



บทที่ 6

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การศึกษาวิธีการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางของครูให้แก เด็กพูด
ภาษาถิ่น เขมรชั้นอนุบาลปีที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดศรีสะเกษ :
การศึกษาเฉพาะกรณี ครอบคลุมเนื้อหาสาระที่สำคัญ ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาวิธีการและปัญหาในการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางของครูให้แก เด็ก
พูดภาษาถิ่น เขมรที่ เริ่ม เรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด
ศรีสะเกษ

คำถามในการวิจัย

1. ครูมีวิธีการและปัญหาในการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางให้แก่เด็ก เรียนที่พูด
ภาษาถิ่น เขมรอย่างไรบ้าง
2. เด็กเรียนที่พูดภาษาถิ่น เขมรมีปัญหาการเรียนรู้ภาษาไทยกลางอย่างไรบ้าง

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เกี่ยวกับแนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. เก็บข้อมูลภาคสนาม ซึ่งมีขั้นตอนการดำเนินการวิจัยดังนี้ คือ

2.1 การเลือกกรณีศึกษา

ครูที่เป็นกรณีศึกษาเป็นครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 ซึ่งเป็นครูที่มีความสามารถในการสอนและเอาใจใส่กับนักเรียน เสนอแนะโดยศึกษานิเทศก์และเพื่อนครู คือ ครูโรงเรียนบ้านขม (นามสมมติ) จำนวน 1 คน นักเรียนจำนวน 22 คน และครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 ทั่ว ๆ ไป จำนวน 3 คน คือ ครูโรงเรียนบ้านสำราญ (นามสมมติ) จำนวน 1 คน นักเรียนจำนวน 54 คน ครูโรงเรียนบ้านยาง (นามสมมติ) จำนวน 1 คน นักเรียนจำนวน 29 คน และครูโรงเรียนบ้านเพชร (นามสมมติ) จำนวน 1 คน นักเรียนจำนวน 18 คน สังกัดสำนักงานการศึกษาจังหวัดศรีสะเกษ รวมครูที่เป็นกรณีศึกษาทั้งสิ้น 4 คน นักเรียนทั้งสิ้น 123 คน

การเลือกจังหวัด โรงเรียนและครู เพื่อเป็นกรณีศึกษานี้ ผู้วิจัยได้สร้างเกณฑ์เพื่อคัดเลือก ดังนี้

2.1.1 การเลือกจังหวัด ได้กรณีศึกษาเป็นจังหวัดศรีสะเกษ ทั้งนี้เป็นจังหวัดที่มีโรงเรียนที่มีนักเรียนมากกว่าครึ่งหนึ่งพูดภาษาถิ่น เขมรและมีปัญหาทางภาษาจำนวนมาก เกินกว่า 100 โรงเรียนขึ้นไป และมีสัมฤทธิ์ผลการเรียนภาคบังคับ ในปีการศึกษา 2535 อยู่ในกลุ่ม 10 จังหวัด ที่ต่ำที่สุดของประเทศ

2.1.2 การเลือกโรงเรียน ได้กรณีศึกษาเป็นโรงเรียน จำนวน 4 โรงเรียน โดยโรงเรียน 1 โรงเรียน เป็นโรงเรียนที่มีครูซึ่งศึกษานิเทศก์และเพื่อนครูแสดงความคิดเห็นว่ามีความสามารถในการสอนสูง ตั้งอยู่ในอำเภอปรางค์กู่ ส่วนอีก 3 โรงเรียน ตั้งอยู่ในอำเภอยุรินทร์ จังหวัดศรีสะเกษ

2.1.3 การเลือกครู ได้กรณีศึกษาเป็นครู จำนวน 4 คน โดยครูจำนวน 1 คน ได้รับจากความคิดเห็นจากศึกษานิเทศก์และเพื่อนครูว่ามีความสามารถในการสอนสูง ส่วนครูอีกจำนวน 3 คน เป็นครูทั่วไปและครูทั้ง 4 คน มีความสามารถในการพูดภาษาถิ่นเขมรและภาษาไทยกลางได้

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ตัวผู้วิจัย แบบบันทึกข้อมูล และแบบสัมภาษณ์

2.3 สร้างเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือในการวิจัยมีดังนี้

2.3.1 สร้างกรอบแนวคิด เพื่อช่วย เป็นแนวทางหรือวิถีทางการ
เก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล

2.3.2 สร้างแนวคำถามในการสัมภาษณ์ เกี่ยวกับวิธีการส่งเสริมการพูด
ภาษาไทยกลางและปัญหาที่ประสบ และสภาพทั่วไปของชุมชน

2.3.3 สร้างแนวในการสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู เกี่ยวกับวิธีการ
ส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางและปัญหาที่ประสบ และสภาพทั่วไปของชุมชน

2.3.4 สร้างแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูและสภาพทั่วไปของ
ชุมชน

2.3.5 นำแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนและแนวคำถามในการสัมภาษณ์
ที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้ (try out) ครั้งที่ 1 แล้วแก้ไขปรับปรุง

2.3.6 นำแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนและแนวคำถามในการสัมภาษณ์
ที่สร้างขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ 4 ท่าน

2.3.7 นำแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนและแนวคำถามในการสัมภาษณ์
ที่ผ่านการตรวจสอบ และปรับปรุงแก้ไข เรียบร้อยนำไปทดลองใช้ (try out) ครั้งที่ 2 แล้วแก้ไข
ปรับปรุงอีกครั้ง

2.4 การรวบรวมข้อมูล

2.4.1 ผู้วิจัยได้กำหนดปฏิบัติงานภาคสนามในภาคต้น ปีการศึกษา 2537
ก่อนโรงเรียนเปิด โดยผู้วิจัย เข้าไป เก็บข้อมูลพื้นฐานในโรงเรียนและสภาพความเป็นอยู่ของคณา
ชุมชน เพื่อ เป็นข้อมูลพื้นฐานในการวิเคราะห์วิธีการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางให้แก่ เด็กและ
ปัญหาที่ครูและ เด็กประสบ โดยใช้วิธีการสังเกต สัมภาษณ์ และศึกษาจากเอกสาร นอกจากนั้นใน
ช่วงระยะตลอดเดือนพฤษภาคม 2537 ถึง กรกฎาคม 2537 ผู้วิจัยทำการเก็บข้อมูลพื้นฐาน เพิ่มเติม
เมื่อจำเป็นด้วย

2.4.2 ในสัปดาห์ที่ 1 ของเดือนพฤษภาคม 2537 ผู้วิจัย เข้าพื้นที่
เพื่อ เก็บรวบรวมข้อมูลทั่วไปแบบคนใน โดย เริ่มจากการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและ
บุคคลทั่วไป

2.4.3 ตั้งแต่วันสัปดาห์ที่ 2 ผู้วิจัย เริ่ม เก็บข้อมูลเพื่อตอบคำถามการวิจัย
เป็นหลัก โดยสังเกตวิธีการส่งเสริมและปัญหาที่ครูและ เด็กประสบในการส่งเสริมการพูดภาษาไทย
เป็นหลัก โดยสังเกตวิธีการส่งเสริมและปัญหาที่ครูและ เด็กประสบในการส่งเสริมการพูดภาษาไทย



กลางในห้องเรียนของครูทั้ง 4 คน โดยเก็บบันทึกข้อมูลเวียนไปวันละ 1 คน 1 โรงเรียน เช่นนี้
ทุกสัปดาห์จนถึงสิ้นเดือนกรกฎาคม 2537 รวม 10 สัปดาห์

ในระหว่างการเก็บข้อมูลโดยการสังเกต ผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์ครูตาม
ที่ได้เตรียมแนวคำถามไว้ล่วงหน้า ตลอดจนสัมภาษณ์เพิ่มเติม เพื่อให้ได้ข้อมูลเพิ่มเติม เพื่อตรวจสอบ
สมมติฐานโดยการสนทนาหรือซักถามอย่างไม่เป็นทางการตามโอกาส

2.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในปลายสัปดาห์ที่ 2, 4, 6, 8 และ 10 ของระยะเวลาในการเก็บ
รวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้มาวิเคราะห์ข้อมูล เบื้องต้นและตั้งสมมติฐาน
ชั่วคราวกับอาจารย์

นำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ และการสังเกตพฤติกรรมระหว่างครูกับ
นักเรียนโดยใช้ระเบียบวิธีการเชิงคุณภาพ ซึ่งมีขั้นตอนการวิเคราะห์ที่สำคัญ ดังนี้

- 1) กำจัดข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้อง โดยอาศัยดัชนีเป็นกรอบความคิด
- 2) จำแนกและจัดหมวดหมู่ข้อมูลตามแนวของดัชนี แล้วเปรียบเทียบข้อมูลใน
หมวดเดียวกัน และวิเคราะห์ส่วนประกอบของข้อมูล เพื่อค้นหาแบบแผนและความสัมพันธ์ระหว่าง
ข้อมูลแล้วสร้างข้อสรุปย่อย และบทสรุปชั่วคราว
- 3) ศึกษาข้อมูล และใช้ตรรกะ (Logic) เชื่อมโยงข้อมูลเพื่ออธิบายสาเหตุ
ของปรากฏการณ์ที่พบ
- 4) ตรวจสอบข้อมูล ผู้วิจัยได้เลือกวิธีการที่จะตรวจสอบข้อมูล ดังนี้
 - ก. นำเสนอข้อมูล เบื้องต้นอย่างละเอียดด้วยวิธีการพรรณนา
 - ข. อาจารย์ที่ปรึกษาไปเยี่ยมพื้นที่ที่ผู้วิจัย เก็บข้อมูล
 - ค. ทำการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า

2.6 ทาบทสรุปและพิสูจน์บทสรุป

3. นำข้อมูลที่ได้ทั้งหมดมานำเสนอผลการวิเคราะห์ปัญหาข้อมูลและอภิปราย โดยใช้
วิธีการพรรณนาวิเคราะห์ เป็นหลัก

สรุปผลการวิจัย

การสรุปผลการวิจัย สามารถแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังต่อไปนี้คือ

- ตอนที่ 1 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล เกี่ยวกับการสอนภาษาไทยโดยรวม
- ตอนที่ 2 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล เกี่ยวกับการสอนตามประเภทของเนื้อหาภาษา
- ตอนที่ 3 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล เกี่ยวกับปัญหาการเรียนการสอนภาษาไทยกลาง

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์การสอนภาษาไทยโดยรวม พอจะสรุปได้ดังต่อไปนี้

1. แนวคิดในการสอนภาษาที่สอง

ครูทั้งสี่คน เน้นการใช้ภาษาไทยกลางให้มากที่สุด โดยใช้ภาษาถิ่นเขมรเพียงเพื่อช่วยแก้ไขปัญหาในการเรียนรู้ภาษาที่สอง โดยไม่ได้ตระหนักถึงการพัฒนาภาษาถิ่นของเด็กควบคู่ไปกับการพัฒนาภาษาไทยกลาง

2. วิธีสอน

ครูมักเป็นผู้เริ่มกิจกรรม และมีคำถามกิจกรรม เป็นกลุ่มใหญ่ ยังผลให้ครูรู้จักเด็กน้อยมาก และส่งผลให้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กไม่ลึกซึ้ง ยกเว้นครูโรงเรียนบ้านขม มีกิจกรรมตามมุม และการพูดคุยกับเด็ก เป็นรายบุคคลอย่างสม่ำเสมอ ยังผลให้เด็กเกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก เป็นรายบุคคล และวิธีการสอนที่ครูทุกคนใช้เป็นประจำ คือ การสอดแทรกในการสอนปกติ และเจาะจงฝึกทักษะที่ต้องการ

3. วิธีการตอบสนองของครูต่อพฤติกรรมเด็ก

ครูส่วนใหญ่มีวิธีการตอบสนองที่ต่างไปตามพฤติกรรมของเด็กที่ตอบคำถามของตน ซึ่งพบว่า พฤติกรรมต่าง ๆ ของเด็กมี 4 ลักษณะ คือ

3.1) เด็กสามารถตอบสนองครูได้ถูกต้อง ครูมักให้แรงเสริมและพูดซ้ำคำที่เด็กตอบ เมื่อเด็กตอบถูก ซึ่งครูมักใช้แรงเสริมในการพูดทุกประเภทของเนื้อหาภาษา ส่วนการตอบสนองโดยการพูดซ้ำคำที่เด็กตอบมักพบ เฉพาะในการส่งเสริมภาษาประเภทคำศัพท์และประโยค

3.2) เด็กไม่สามารถตอบสนองครูได้ถูกต้อง ครูมักใช้การบอกตรง ๆ เพื่อแก้ปัญหาเป็นวิธีแรกเสมอ เมื่อเด็กประสบปัญหา แต่ครูโรงเรียนบ้านขมมักจะใช้วิธีการบอกตรง ๆ ตอบสนองต่อเด็กก็ต่อเมื่อใช้วิธีการส่งเสริมหลายวิธีแล้วไม่ประสบผลสำเร็จ และใช้เป็นทางเลือกสุดท้ายในการตอบสนองต่อเด็ก

3.3) เด็กตอบเสียงเบาไม่สามารถจับใจความได้ ครูส่วนใหญ่มักจะตอบสนองโดยหันไปถามคนอื่น และไม่สนใจถามเด็กคนนั้นอีกต่อไป ในขณะที่ครูโรงเรียนบ้านขมจะใช้หลายวิธีการ เช่น การถามซ้ำ การเปลี่ยนภาษาในการซักถาม

3.4) เด็กไม่ตอบสนอง ครูส่วนใหญ่มักจะบอกคำตอบไปตรง ๆ หรือบางครั้งก็เปลี่ยนภาษาในการซักถามเป็นภาษาถิ่นเขมร แต่มีเพียงครูโรงเรียนบ้านขมเท่านั้นที่ใช้วิธีการบอกตรง ๆ เป็นวิธีสุดท้ายหลังจากได้พยายามใช้วิธีการต่าง ๆ แล้ว

4. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก

ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับสถานการณ์การใช้ภาษาในห้องเรียน และบางส่วนก็เกิดจากลักษณะนิสัยของครู โดยในสถานการณ์ที่ครูเน้นให้เด็กใช้ภาษาไทยกลางในการดำเนินกิจกรรมในห้องเรียน โดยไม่ยินยอมให้เด็กใช้ภาษาถิ่นเขมร ซึ่งเป็นภาษาของเด็ก พบว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กกลุ่มหนึ่งจะค่อนข้างห่างเหิน ได้แก่ เด็กกลุ่มที่สามารถพูดภาษาถิ่นเขมรได้ดี แต่พูดภาษาไทยกลางไม่ค่อยได้ แม้ว่าก่อนหน้านี้ครูจะมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กกลุ่มนี้ โดยเด็กชอบมาเกาะที่โต๊ะครูและพูดคุยกับครู

ส่วนในสถานการณ์ที่ครูไม่เน้นให้เด็กรู้สึกรู้ว่า ภาษาใดภาษาหนึ่งดีกว่ากัน พบว่า ก็ส่งผลให้เกิดบรรยากาศสองภาษา (Bilingual) ได้ในบางโรงเรียน

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์วิธีการสอนตามประเภทของเนื้อหาภาษา

เมื่อวิเคราะห์วิธีการสอน สามารถแบ่งได้ตามประเภทของเนื้อหาที่สอนเป็น 4 ประเภท คือ การออกเสียงคำ ประโยค และข้อความ และคำร้อยกรอง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. วิธีการส่งเสริมการออกเสียงภาษาไทยกลาง พบว่า ครูใช้ 2 วิธี คือ การสอดแทรกในสถานการณ์การเรียนการสอนปกติ และการจัดฝึกออกเสียงโดยเฉพาะ ซึ่งการสอดแทรกในสถานการณ์การเรียนการสอนปกติ ก็เพื่อให้เด็กสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน ส่วนการจัดฝึกออกเสียงโดยเฉพาะ พบเฉพาะโรงเรียนบ้านขมในช่วงปลายภาคเรียน

2. วิธีการส่งเสริมคำศัพท์ภาษาไทยกลาง พบว่า ครูใช้ 2 วิธี คือ การชกถาม และการนำเสนอคำศัพท์โดยตรง

การชกถามส่วนใหญ่มุ่งให้ เด็กตอบ เป็นคำศัพท์ภาษาไทยกลางมากกว่าภาษาถิ่นเขมร และคำศัพท์ที่เด็กสามารถตอบได้ถูกต้องส่วนใหญ่ คือ คำนามประเภทสัตว์ เครื่องใช้ต่าง ๆ ที่ใกล้ตัวเด็ก ส่วนใหญ่คำวิเศษณ์จำพวกสีต่าง ๆ เด็กตอบไม่ได้ ส่วนลักษณะของคำถามที่ครูใช้ในการสอนคำศัพท์ คือ การถามว่า "นี่อะไร" "ภาพอะไร"

การนำเสนอคำศัพท์โดยตรง เกิดจากการเตรียมการเสนอของครูเอง และจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งมักเป็น เหตุการณ์ที่เกิดจากการที่เด็กตอบข้อชกถามของครูเป็นคำศัพท์ภาษาถิ่นเขมร ส่วนลักษณะของคำพูดของครูในการนำเสนอ พบว่า โดยส่วนใหญ่จะเป็นการบอกตรง ๆ เป็นคำศัพท์ภาษาไทยกลาง

3. วิธีการส่งเสริมการพูดประโยคและข้อความ พบว่าครูใช้ 4 วิธีการ คือ พูดเป็นแบบอย่าง เปิดโอกาสให้เด็กเล่าเรื่อง ใช้การพูดเชิงชี้แนะ และใช้การชกถาม ซึ่งในกรณีที่ครูเปิดโอกาสให้เด็กเล่าเรื่องนั้น พบว่า เด็กจะสามารถเล่าเรื่องได้ดี ถ้าเรื่องเหล่านั้น เป็นสิ่งที่ใกล้ตัวเด็กและคุ้นเคย และครูไม่จำกัดหัวข้อหรือ เรื่องให้เด็กเล่า

4. วิธีการส่งเสริมการพูดคำร้อยกรอง พบว่า ครูสอนและมักสนับสนุนให้เด็กร้องเพลง และท่องคำคล้องจองอย่างสม่ำเสมอ

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ปัญหาการเรียนการสอนภาษาไทยกลาง พอจะสรุปได้ดังต่อไปนี้

1. ปัญหาด้านตัวครู

ปัญหาด้านตัวครูเกี่ยวกับวิธีการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางของครูให้แก่เด็กพูดภาษาถิ่นเขมร แบ่งเป็น 2 ประเด็น คือ ลักษณะของปัญหา และสาเหตุของปัญหา ดังต่อไปนี้คือ

1.1 ลักษณะปัญหา พบว่า วัตถุประสงค์ในการสอนส่วนใหญ่ ครูมักส่งเสริมพัฒนาการไม่ครบถ้วน คือ เน้นเพียงพัฒนาการด้านสติปัญญา ซึ่งจำกัดเฉพาะการส่งเสริมความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ ส่วนเนื้อหาที่ครูบางคนเลือกมาสอนไม่สัมพันธ์กับพื้นฐานของเด็ก เด็กไม่คุ้นเคย เป็นเนื้อหาใกล้ตัวเด็ก และวิธีสอนมักไม่มีความสัมพันธ์กับบริบทของเหตุการณ์ที่เรียนอยู่ เน้นให้ใช้ภาษาไทยกลางในการพูดและแสดงออก รวมทั้งปฏิเสธภาษาแม่ของเด็ก นอกจากนั้นสื่อที่พบส่วนใหญ่ก็เป็นสื่อสำเร็จรูป ซึ่งมักเป็นภาพที่ไม่สัมพันธ์กับชีวิตจริงของเด็ก

1.2 สาเหตุของปัญหา พบว่า ปัญหาวิธีการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางของครูให้แก่เด็กที่พูดภาษาถิ่นเขมรนั้น เกิดจาก 2 สาเหตุ คือ สาเหตุโดยตรงของการสอนภาษาที่สอง และปัญหาการสอนโดยทั่วไปที่ส่งผลต่อการสอนภาษาที่สอง ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1.2.1 สาเหตุโดยตรงของการสอนภาษาที่สอง เกิดจากความสามารถทางภาษาไทยกลางของครูบางคนยังไม่เพียงพอ โดยมีสำเนียงภาษาถิ่นเขมรเข้าปะปนด้วยและในการพูดประโยคหรือคำบางคำก็ยังไม่ถูกต้อง และครูขาดความรู้เกี่ยวกับการสอนภาษาที่สอง โดยครูมักจะสอนโดยอาศัยประสบการณ์เก่า ๆ ที่ผ่านมาในการสอน ซึ่งการสอนส่วนใหญ่ครูจะคำนึงถึงความคาดหวังของโรงเรียนที่มุ่งจะให้เด็ก เรียนรู้ภาษาไทยกลาง เพื่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของโรงเรียนจะได้สูงขึ้น โดยไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของภาษาถิ่น

1.2.2 ปัญหาการสอนโดยทั่วไปที่ส่งผลต่อการสอนภาษาที่สอง คือ การขาดความสามารถในการคุมชั้น การขาดเทคนิคการสอน การที่ครูไม่สนใจที่จะสร้างแรงจูงใจ

2. ปัญหาเด็ก

ปัญหาของเด็กที่พูดภาษาถิ่นเขมร ในการเรียนรู้ภาษาไทยกลาง คือ ปัญหาที่เป็นผลโดยตรงจากความจำกัดทางภาษา ปัญหาที่เป็นผลทางอ้อมจากความจำกัดทางภาษา และปัญหาที่เกิดจากธรรมชาติของภาษาทั้งสอง ดังนี้

2.1 ปัญหาที่เป็นผลโดยตรงจากความจำกัดทางภาษามี 3 ลักษณะ คือ

- 1) เด็กถ่ายทอดความคิดหรือบอกความต้องการไม่ได้ (ในสถานการณ์ที่เด็กเข้าใจว่าครูคาดหวังให้พูดภาษาไทยกลางเพียงอย่างเดียว 2) เด็กขาดโอกาสแสดงความสามารถหรือฝึกทักษะตามระดับความสามารถที่แท้จริง 3) เด็กขาดความเข้าใจในภาษาที่สองที่ครูใช้

2.2 ปัญหาที่เป็นผลทางอ้อมจากความจำกัดทางภาษา พบว่า เกิดจาก 3 สาเหตุ คือ 1) เด็กไม่เข้าใจครูและไม่ยอมรับครูโดยเฉพาะในสถานการณ์ที่ครูเน้นการใช้ภาษาไทยกลางสื่อสาร โดยครูจะเตือนให้เด็ก เปลี่ยนการพูดภาษาถิ่นเขมร เป็นภาษาไทยกลาง และในสถานการณ์ที่ครูและเด็กขาดความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เด็กขาดความมั่นใจในตนเอง ซึ่งปัญหานี้มักพบเฉพาะในกิจกรรมที่ครูให้เด็กแสดงความสามารถเป็นรายบุคคล นอกจากนั้นยังพบในกรณีที่มีการพูดคุ้ยชั่งถามเรื่องใหม่ ๆ ที่ครูนำเสนอ 3) เด็กอับอายในภาษาแม่ของตน

2.3 ปัญหาที่เกิดจากธรรมชาติของภาษาทั้งสอง ทั้งนี้เนื่องจากภาษาไทยกลางและภาษาถิ่น มีทั้งความแตกต่างและความคล้ายคลึงในความหมายและการออกเสียง บางครั้งจึง

ก่อให้เกิด เกิดความสับสนทางภาษา ทั้งการทำความเข้าใจสิ่งที่ครูพูด และการถ่ายทอดความคิด ของตนเองออกเป็นคำพูด

อภิปรายผลการวิจัย

ตอนที่ 1 การสอนภาษาไทยโดยรวม

1. แนวคิดในการสอนภาษาที่สอง

จากการวิจัยพบว่า ส่วนใหญ่แล้วครูจะใช้ภาษาที่หนึ่งหรือภาษาแม่ของเด็ก เพื่อ ช่วยแก้ไข เมื่อเกิดปัญหาภาษาที่สองหรือเอามาช่วยสอนภาษาที่สองเท่านั้น โดยไม่สนใจว่าเด็กจะ พัฒนาภาษาที่หนึ่งอย่างไร ทั้งนี้เพราะครูมุ่ง เน้นการใช้ภาษาที่สองเป็นหลัก ดังที่ครูโรงเรียนบ้าน เพชร กล่าวว่า " เมื่อเด็กมาโรงเรียนครูก็ต้องพูดภาษาไทยด้วย ไม่เหมือนกับภาษาที่นักเรียน ใช้พูดที่บ้าน"

วิธีการสอนภาษาไทยกลางของครูดังกล่าวข้างต้น สอดคล้องกับแนวการสอน ภาษาที่สองแบบรู้ภาษาของสตีเฟน คราเชน (Stephen Krashen อ้างถึงใน สุมิตรรา ชังวัฒนกุล, 2537) ที่เน้นให้เด็กได้พบและคุ้นเคยกับภาษาที่ตนเรียนมากที่สุด และ เน้น เรื่องคำศัพท์มาก แนวการสอนดังกล่าวนี้สอดคล้องกับหลักการสอนภาษาไทยกลาง เป็นภาษาที่สองของสำนักงาน คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2529) ซึ่งเป็นหน่วยงานต้นสังกัดของครูเหล่านี้

การให้ความสำคัญแก่ภาษาที่สอง คือ ภาษาไทยกลางเป็นเรื่องจำเป็น เพราะ เป็นการช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จในการอยู่ในสังคมไทยโดยรวม ซึ่งเป็นสังคมที่ใหญ่กว่า ชุมชนของตนและ เป็นการสร้างเอกภาพ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันให้แก่ประชาชนในประเทศ ทำให้ประเทศมีความมั่นคงปลอดภัย

อย่างไรก็ตามภาษาถิ่นซึ่งเป็นภาษาในชุมชนของเด็ก เหล่านี้ก็มีมีความสำคัญและ จำเป็นต่อชีวิตความเป็นอยู่ของเด็กและความมั่นคงอยู่ของชุมชนที่เด็กนั้น เป็นสมาชิกอยู่ด้วย ภาษาที่หนึ่ง จึงมีคุณค่าต่อ เด็กปฐมวัยนอกเหนือจาก เป็น เครื่องมือส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาที่สอง

2. วิธีสอน

จากการวิจัยพบว่า ครูมักเป็นผู้เริ่มกิจกรรม และมักเป็นการดำเนินกิจกรรมเป็นกลุ่มใหญ่ ยังผลให้ครูรู้จักเด็กน้อยมาก และส่งผลให้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กไม่ลึกซึ้ง ยกเว้นครูโรงเรียนบ้านขมจะมีกิจกรรมตามมุมที่เกิดขึ้น ยังผลให้เด็กเกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กเป็นรายบุคคล ทั้งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ฟาธแมน (Fathman อ้างถึงใน แรมสมร อยู่สถาพร, 2532) ที่พบว่า นักเรียนในกลุ่มเล็กจะมีความสามารถด้านการพูดมากกว่านักเรียนที่เรียนในห้องเรียนระบบเก่า เพราะมีโอกาสพูดคุย สนทนาและสื่อสารกับเพื่อนและครูได้มาก และพบว่า วิธีการเรียนการสอนแบบเอกัตภาพที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านระดับความสามารถ ความต้องการ เป้าหมายและความสนใจในการเรียนมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาที่สองของนักเรียน ผลการทดลองครั้งนี้ของฟาธแมน สนับสนุนข้อเท็จจริงเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาที่สองว่า ชั้นเรียนกลุ่มเล็ก เทคนิคและวิธีการสอนจะช่วยให้การเรียนการสอนภาษาที่สองประสบความสำเร็จได้เป็นอย่างดี

3. วิธีการตอบสนองครูต่อพฤติกรรมเด็ก

ครูส่วนใหญ่มีวิธีการตอบสนองที่ต่างไปตามพฤติกรรมของเด็กที่ตอบสนองตน อย่างเช่น ในกรณีที่เด็กไม่ตอบสนองครูนั้น พบว่า ครูส่วนใหญ่มักจะบอกคำตอบไปตรง ๆ หรือบางครั้งก็เปลี่ยนภาษาในการซักถาม เป็นภาษาถิ่น เขมร

จึงกล่าวได้ว่าครูทั้ง 4 โรงเรียนนิยมใช้ภาษาถิ่น เขมรหรือภาษาแม่ เข้ามามีส่วนช่วยส่งเสริมในการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาไทยกลาง ในกรณีที่ประสบปัญหาในการสื่อความหมายให้เข้าใจ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

เมื่อเด็กนำผลงานปั้นดินน้ำมันมาส่งให้แก่ครูโรงเรียนบ้านเพชร ครูถามว่า "นี่ทำอะไรลูกแทน เขาเรียกว่าอะไร" เด็กชายแทนนั่งเงยบ แต่เมื่อครูเปลี่ยนคำถามเป็นภาษาถิ่น เขมรว่า "ก็ทาสะโอย" (เรียกว่าอะไร) เด็กชายแทนมองหน้าครูและพูดว่า "ปวงจาม" (ไขชนก)

ทั้งนี้โดยครูโรงเรียนบ้านยางให้เหตุผลว่าวิจัยภาษาถิ่นเขมรช่วยแก้ปัญหาตนเองเดียวกันนี้ในชั้นเรียนของตนว่า "ถ้าเราบอกให้เขาพูดเป็นภาษาไทย เขาจะนั่งเงยบ แต่ถ้าเราไม่บอก ปลอ่ยให้เขาพูดภาษาเขมร เขาก็จะพูดไปได้ พูดไม่ได้หยุดเลย พูดเก่งด้วย แต่ถ้าเราให้พูดภาษาไทยแค่คำเดียวก็ไม่ได้"

การที่ครูใช้วิธีการส่งเสริมข้างต้นนี้ แม้จะเป็นการที่ครูแก้ปัญหาไปตามสถานการณ์ โดยอาจจะไม่รู้หลักการ แต่การแก้ปัญหาหรือวิธีการส่งเสริมของครูดังกล่าวนี้ ก็สอดคล้องกับ หลักการสอนภาษาที่สอง ที่อธิบายว่า พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง เป็นพื้นฐานสำคัญในการ พัฒนาภาษาที่สอง ดังที่เพรเตอร์ (Prator, 1976 อ้างถึงใน แรมสมร อยู่สถาพร, 2532) กล่าวไว้ว่า กระบวนการเปรียบเทียบและสรุปหลักเกณฑ์ของการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งของเด็กนั้น สามารถนำไปใช้ในการเรียนรู้ภาษาที่สองได้ เพราะถ้าเด็กเข้าใจกฎหรือไวยากรณ์ของภาษาที่ เรียนแล้ว ก็จะสามารถเรียนรู้ได้ดีขึ้นและรวดเร็วขึ้น แนวคิดเช่นนี้สอดคล้องกับแนวคิดของฮอฟฟ์แมนน์ (Hoffmann, 1991) ซึ่งสนับสนุนว่าพัฒนาการของภาษาที่สองของเด็ก ขึ้นอยู่กับขั้นพัฒนาการทาง ภาษาแรกโดยควรใช้ภาษาแม่ของเด็กระหว่างระยะเริ่มเรียนภาษาของเด็ก และจะเริ่มภาษาที่สอง ได้ก็ต่อเมื่อทักษะในภาษาที่หนึ่งได้รับการพัฒนามากพอแล้ว

4. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับ เด็ก

จากงานวิจัยข้างต้นพบว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับ เด็กส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ การใช้ภาษาในห้องเรียน ในสถานการณ์ครู เน้นให้ เด็กใช้ภาษาไทยกลาง เป็นภาษาในการดำเนิน กิจกรรมในห้องเรียน โดยไม่ยินยอมให้ เด็กใช้ภาษาถิ่น เขมร ซึ่งเป็นภาษาแม่ของเด็ก พบว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับ เด็กบางกลุ่มจะค่อนข้างห่างเหิน ได้แก่ เด็กกลุ่มที่สามารถพูดภาษาถิ่น เขมร ได้ดี แต่พูดภาษาไทยกลางไม่ค่อยได้ แม้ว่าก่อนหน้านี้ครูจะมีความสัมพันธ์ที่ดีกับ เด็กกลุ่มนี้ โดย เด็กชอบมาเกาะที่โต๊ะครูและพูดคุยกับครู ในอดีตนักการศึกษาในประเทศต่าง ๆ จะเน้นให้เด็กใช้ ภาษาที่สองหรือภาษาไทยกลาง โดยห้ามใช้ภาษาที่หนึ่งเด็ดขาด เพื่อให้เด็กเรียนรู้ภาษาที่สองได้ เต็มที่ เช่น ในประเทศอังกฤษ ความรู้สึกอคติต่อภาษาของชนกลุ่มน้อยหรือภาษาถิ่นต่าง ๆ นั้นมี มาตั้งแต่อดีต โดยครูบาอาจารย์ ผู้บริหารโรงเรียน และนักการศึกษาสำคัญต่าง ๆ ล้วนสนับสนุน ให้เด็กเหล่านี้ใช้ภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นภาษาที่สองเพียงภาษาเดียวเท่านั้น มีรายงานว่าเด็กที่พูด ภาษาอังกฤษไม่ได้จะถูกถือว่าเป็นเด็กที่ไม่มีภาษา (having no language) และถูกบังคับให้ พูดภาษาอังกฤษเพียงภาษาเดียวให้ได้ (Mills and Mills, 1993) แม้ว่าในปัจจุบันนักการศึกษา ในประเทศทางตะวันตกได้ เปลี่ยนแนวคิดและปฏิบัติ เป็นยอมรับความสำคัญของภาษาที่หนึ่งและ เปิดโอกาสให้เด็กได้ใช้ภาษาที่หนึ่งในโรงเรียนแล้ว แต่ในงานวิจัย เรื่องนี้ผู้วิจัยก็ยังพบการปฏิเสธ ภาษาที่หนึ่งของเด็กอยู่ เช่น ในช่วงสัปดาห์ที่ 2 - 6 ของการเปิดภาคเรียนในโรงเรียนบ้านยาง เมื่อเด็กใช้ภาษาถิ่น เขมรในการซักถามหรือพูดคุยกับครูพบว่า ครูบอกเด็กให้ใช้ภาษาไทยกลาง

สื่อสารกับครู ซึ่งก็พบว่ามีพฤติกรรมดังนี้ คือ นั่งเฉยๆ หรือบางครั้งก็เดินหนีครูเปลี่ยนไป โดยเมื่อเด็กมีพฤติกรรม เช่นนี้ ส่วนใหญ่ครูจะไม่ว่ากล่าวหรือพูดคุยซักถาม เด็กแต่อย่างใด ส่วนพฤติกรรมของเด็กหลังจากประสบ เหตุการณ์ เช่นนี้ เด็กกลุ่มนี้จะไม่ยอมพูดคุยซักถามครูอีกเลย รวมทั้งในการทำกิจกรรมต่าง ๆ นั้น เด็กจะพยายามบึ้งหรือทำกิจกรรมห่างไกลครู ส่วนครูก็เช่นเดียวกันก็ไม่พูดคุยซักถาม เด็กกลุ่ม เหล่านี้ แต่เมื่อภายหลังครูยืดหยุ่นให้เด็กพูดภาษาถิ่น เขมรได้ เมื่อคิดคำพูดภาษาไทย กลางไม่ออก เด็ก เหล่านี้ก็กลับมาสนิทสนมกับครูเหมือน เมื่อก่อนที่ครูจะบังคับให้เด็กพูดแต่ภาษาไทย กลางเท่านั้น

ตัวอย่าง เหตุการณ์แสดงถึงปฏิกิริยาของเด็กต่อการถูกบังคับให้พูดภาษาไทยกลาง เช่น ในโรงเรียนป่านยาง ช่วงเช้าระหว่างกิจกรรมตรวจเส้น เด็ก ครูตรวจเส้นเด็กชายคนหนึ่งและพูดว่า "ไหนทง ทงเส้นยาว ต้องตัดให้สั้น เพราะว่าครูสั่งนักเรียนแล้ว" เด็กชายทงพูดเป็นภาษาเขมรเบา ๆ ไม่สามารถจับใจความได้ ครูจึงพูดย้ำว่า "อะไรนะไหนลองพูดภาษาไทยดูสิ" เด็กชายทงก็ตอบด้วยภาษาถิ่นเขมรเบา ๆ เช่นเดิม ซึ่งไม่สามารถจับใจความได้ ครูจึงพูดย้ำว่า "ทำอะไร บอกครูเป็นภาษาไทยสิ" (พร้อมกับก้มตัวและมองเด็ก) เด็กชายทงนั่งเฉยๆ เช่นเดิม ครูจึงพูดเป็นภาษาไทยกลางว่า "ทงทงทำอะไร พูดภาษาไทย" เด็กชายทงนั่งเฉยๆ ก้มหน้า เช่นเดิม มีเด็กคนหนึ่งเข้ามาพูดกับครู ครูจึงหันไปพูดกับเด็กคนนั้น ส่วนเด็กชายทงก็เดินไปนั่งอีกมุมหนึ่ง

ทรูดกิลล์ (Trudgill, 1974 อ้างถึงใน อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2533) กล่าวว่า โรงเรียนที่พยายามทุกวิถีทางที่จะไม่ให้เด็กพูดภาษาที่ไม่ใช่มาตรฐานซึ่งเป็นภาษาถิ่นของเด็กนับว่าเป็นการผิดทั้งทางจิตวิทยาและทางสังคม เพราะภาษานอกจากจะเป็นเครื่องมือในการสื่อสารแล้วยังเป็นสิ่งที่ยังบอกเอกลักษณ์หรือความเป็นสมาชิกในกลุ่มอีกด้วย การบอกว่าภาษาของเด็กไม่เป็นที่ยอมรับหรือต่ำกว่าภาษาของผู้อื่น จึงเป็นการไล่เด็กออกจากกลุ่มทางอ้อม ทำให้เด็กรู้สึกว่าคุณค่าและมีความสำคัญน้อยกว่าคนอื่นในกลุ่ม และอีกประการหนึ่ง คือ ความคิด เช่นนี้ผิดในทางปฏิบัติ เพราะการบังคับให้เด็กเรียนรู้ภาษามาตรฐานได้ในเวลาจำกัด ย่อมเป็นสิ่งที่ไม่ดีอย่างมาก อีกทั้งการห้ามเด็กไม่ให้ใช้ภาษาแม่หรือภาษาถิ่นในโรงเรียนเป็นการทำลายความนับถือตนเอง ความผูกพันต่อท้องถิ่นและโดยเฉพาอย่างยิ่งในเด็กเล็ก ๆ เช่น เด็กอนุบาล ยังเป็นการตัดเครื่องมือสำคัญที่เด็กมีในการพัฒนาความคิด สติปัญญา การใช้เหตุผล การลำดับเหตุการณ์ ฯลฯ

(Boosbong Tantiwong, 1995) ปัญหาของเด็กที่เกิดจากการถูกบังคับให้พูดภาษาไทยกลาง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กที่ยังพูดไม่คล่องและขี้อาย ขาดความเชื่อมั่นในตัวเองอยู่แล้ว ซึ่งจะยิ่งถดถอยจากการมีปฏิสัมพันธ์กับครูห่างออกไปเรื่อย ๆ นี้ ควรได้รับการตระหนักจากครูผู้สอน

ผู้บริหารโรงเรียน และผู้กำหนดนโยบายเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยให้แก่เด็กที่พูดภาษาถิ่นอย่างยิ่ง จากการวิจัยพบว่า ธรรมชาติและความเชื่อของครู เป็นปัจจัยสำคัญอย่างยิ่งในการยอมรับภาษาถิ่นของเด็ก เพราะ เป็นสิ่งที่สะท้อนออกมาเป็นพฤติกรรมของครู เมื่อครูยอมรับในภาษาทั้งสองภาษาแล้ว ย่อมจะก่อให้เกิดบรรยากาศของการใช้สองภาษาด้วยกันได้ ซึ่งจะทำให้เด็กเกิดมโนทัศน์ในการใช้สองภาษาด้วยกัน (Bilingual Concept) โดยเด็กจะยอมรับว่า ภาษาใด ๆ ก็ไม่ด้อยกว่ากัน ในกิจกรรมการเล่าเรื่องของโรงเรียนบ้านสำราญในงานวิจัย เรื่องนี้มีเด็กคนหนึ่งพูดภาษาไทยกลางแทรกครูนับมาว่า "รถจักรยาน ไปไหนไม่ได้ เพราะมันจะ เปียกกอง" ครูจึงพูดว่า "ครับ มันไม่มีลม เขาเรียกว่า มันจะ เปียกกอง ถูกต้องครับ"

จากสภาพบรรยากาศของห้องเรียนในโรงเรียนบ้านสำราญที่ก่อให้เกิดสภาวะสองภาษา (Mills and Mills, 1993) กล่าวว่า ห้องเรียนภาษาที่ดีจะต้องเกื้อหนุนแก่ทุก ๆ ภาษา ซึ่งมีความหลากหลายในทุกภาษาที่ใช้พูดอยู่ในห้องเรียนนั้น เพื่อที่เด็กจะได้มีโอกาส เปรียบเทียบภาษาถิ่นของตนเองกับภาษา (อังกฤษ) มาตรฐานนี้ ๆ และได้ใช้ภาษาของตนเองในกิจกรรมต่าง ๆ ได้อย่างกว้างขวาง จึงอาจกล่าวได้ว่า เด็กพร้อมที่จะเกิดสภาวะสองภาษาอยู่แล้ว เพียงแต่ได้รับการส่งเสริมที่เหมาะสม

ดังนั้น การสอนของครูที่จะส่งผลให้เกิดสภาวะสองภาษาในตัวเด็กที่ใช้ภาษาถิ่น เป็นภาษาแม่อยู่แล้ว เมื่อจำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาอื่น เป็นภาษาที่สองนั้น จึงจำเป็นต้องไม่ทำให้ภาษาเดิมของเด็กสูญหายไป (Hoffmann, 1991) ไม่ควรมีเด็กคนใดถูกบังคับให้ละทิ้งภาษาและวัฒนธรรมแม่ซึ่งเขาได้รับจากที่บ้าน เมื่อเขาเริ่มก้าวเข้ามาสู่โรงเรียนและไม่ควรมีเด็กคนใดถูกบังคับให้วิตและแสดงออกราวกับว่าโรงเรียนกับบ้านของเขานั้น เป็นวัฒนธรรมคนละวัฒนธรรมที่แยกจากกันซึ่งเด็กต้องพยายามทำให้ขาดจากกันโดยสิ้นเชิง (Mills and Mills, 1993) ครูจะต้องเห็นความสำคัญและสนับสนุนแหล่งประสบการณ์ทางภาษาและวัฒนธรรมในหมู่บ้าน โดยเริ่มจากการช่วยให้ผู้ใหญ่ตระหนักถึงคุณค่าของสิ่งที่ตนมีอยู่ เกิดความภาคภูมิใจ หวงแหน ไม่ต้องการให้สูญหายไป ความรู้สึกเหล่านี้จะส่งต่อจากผู้ใหญ่สู่เด็ก ๆ ในหมู่บ้านต่อไป อันจะเป็นการนำไปสู่การที่เด็กจะได้พัฒนาทางอารมณ์ สังคม สติปัญญา ตลอดจนภาษาไทยกลางซึ่งเป็นภาษาที่สองด้วย (Boosong Tantiwong, 1995)



ตอนที่ 2 วิธีการสอนตามประเภทของเนื้อหา

วิธีการสอนสามารถแบ่งได้ตามประเภทของเนื้อหาที่สอนเป็น 4 ประเภท คือ

1. วิธีการส่งเสริมการออกเสียงภาษาไทยกลาง พบว่า ครูใช้ 2 วิธี คือ การสอดแทรกในสถานการณ์การเรียนการสอนปกติ และการจัดฝึกออกเสียงโดยเฉพาะ ซึ่งการสอดแทรกในสถานการณ์การเรียนการสอนปกติ ก็เพื่อให้เด็กสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน
2. วิธีการส่งเสริมคำศัพท์ภาษาไทยกลาง พบว่า ครูใช้ 2 วิธี คือ การชกถามและการนำเสนอคำศัพท์โดยตรง
3. วิธีการส่งเสริมประโยคและข้อความ พบว่า ครูใช้ 4 วิธีการ คือ พูดเป็นแบบอย่าง เปิดโอกาสให้เด็กเล่าเรื่อง ใช้การพูดเชิงชี้แนะ และใช้การชกถาม
4. วิธีการส่งเสริมการพูดคำร้อยกรอง พบว่า ครูส่งเสริมวิธีการนี้ในกิจกรรมการร้องเพลงและการท่องคำคล้องจอง

ซึ่งจากข้อค้นพบในงานวิจัยที่กล่าวข้างต้น พบว่า ถึงแม้ครูทั้ง 4 โรงเรียน จะไม่รู้หลักการสอนภาษาที่สอง แต่ก็พบว่า ครูทุกคนได้ใช้วิธีการส่งเสริมภาษาที่สองหลายอย่างดังกล่าวที่นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอไว้ โดยที่ครูเหล่านี้ก็ไม่ทราบว่าสิ่งที่ตนปฏิบัตินั้นสอดคล้องกับวิธีการสอนภาษาที่สอง ดังนี้ 1) กระตุ้นให้เด็กสองภาษาได้พูดภาษาไทยมากขึ้น ได้แก่ การชกถามโดยใช้คำว่า อะไร ที่ไหน อย่างไร เท่าไร แล้วให้เด็กตอบประโยคคำถามง่าย ๆ เหล่านี้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2529) 2) ให้ฝึกเรียนลองออกเสียงตามซ้ำ โดยเริ่มฝึกออกเสียงที่เป็นปัญหาในระดับเสียง ระดับพยางค์ที่ไม่มีความหมาย และมีความหมาย ระดับคำ ระดับประโยคที่ใช้ในชีวิตประจำวัน 3) ให้ฝึกเรียนเล่าเรื่องอะไรก็ได้ที่เขาอยากเล่า (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2534) 4) คำคล้องจองและเพลง คือ ภาษาที่มีประโยชน์มาก ครูจะสำรวจสิ่งเหล่านี้แล้วเก็บไว้ ซึ่งครูสามารถนำกลับมาใช้เมื่อต้องการ เพราะเพลงจะช่วยให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับทำนอง และจังหวะของภาษา (Garvie, 1976)



ตอนที่ 3 ปัญหาการเรียนการสอนภาษาไทยกลาง

1. ปัญหาด้านตัวครู

ปัญหาด้านตัวครูเกี่ยวกับวิธีการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางของครูให้แก่เด็กพูดภาษาถิ่นเขมร แบ่งเป็น 2 ประเด็น คือ ลักษณะของปัญหา และสาเหตุของปัญหา ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 ลักษณะปัญหา พบว่า ครูมักส่งเสริมพัฒนาการไม่ครบถ้วน เป็นเพียงด้านสติปัญญาและสอนเนื้อหาที่ไม่สัมพันธ์กับพื้นฐานของเด็ก เด็กไม่คุ้นเคย เป็นเนื้อหาที่ไกลตัวเด็ก ส่งผลต่อการพูดหรือเล่าเรื่อง ทำให้เด็กไม่มีคำศัพท์ที่ใช้อธิบายสื่อความหมาย ซึ่ง Schicffclin, Dehs (1986) กล่าวว่า การเรียนรู้ภาษาในโรงเรียนช่วงแรก ๆ ยังมีความจำกัดขึ้นเนื่องจากความสามารถทางสติปัญญาของเด็ก แต่แล้วภาษาก็จะช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถเหล่านี้ได้ เนื่องจากเด็กที่เรียนภาษาที่สองจะมีความยากลำบากในการเรียนรู้ทักษะการใช้ภาษาใหม่ ซึ่งต้องอาศัยความคิดเชิงนามธรรม การคิดหรือประสบการณ์ทางสติปัญญาอย่างไม่ได้เข้าเป็นส่วนหนึ่งในการสั่งสมทางสติปัญญาของเด็ก โดยในขั้นแรกเด็กควรได้รับโอกาสที่จะเรียนรู้ภาษาที่สัมพันธ์กับประสบการณ์ที่ไปกันได้กับระดับความสามารถและความรู้ในขณะนั้นของเด็ก ด้วยวิธีนี้ จึงควรสนับสนุนให้เด็กได้เรียนรู้ที่จะใช้ทักษะภาษาใหม่จะพูดถึงสิ่งที่เด็กรู้ที่อยู่แล้ว และสิ่งที่เด็กได้มีประสบการณ์มาแล้ว เมื่อเด็กได้เรียนรู้แล้ว จึงค่อยใช้ทักษะภาษาใหม่นี้เป็นเครื่องมือที่จะพัฒนาให้เกิดความรู้ความคิดและทักษะใหม่ ๆ ต่อไป

1.2 สาเหตุของปัญหา พบว่า ถึงแม้ครูซึ่งเป็นชาวศรีสะเกษโดยกำเนิด และมีความสามารถในการพูดทั้งภาษาถิ่นเขมรและภาษาไทยกลาง ซึ่งช่วยให้ไม่เกิดช่องว่างระหว่างครูกับนักเรียนมากเท่ากับครูที่พูดภาษาไทยกลางได้เพียงอย่างเดียว เช่น ครูที่สอนเด็กกะเหรี่ยงในจังหวัดกาญจนบุรี ซึ่งส่วนใหญ่มักจะเป็นครูจากต่างถิ่น (ทักษิณา สมประสงค์, 2539) อย่างไรก็ตาม การที่เป็นเช่นนี้ก็มิส่งผลให้ครูซึ่งเป็นคนในพื้นที่เหล่านี้จำนวนหนึ่งยังมีความสับสนอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาถิ่น ทำให้บางคนใช้ภาษาไทยกลางไม่ถูกต้อง ส่งผลให้เด็กเรียนรู้ในสิ่งที่ไม่ถูกต้องไปด้วย ตัวอย่างเช่น ในช่วงเย็นวันหนึ่งของโรงเรียนบ้านสำราญ ครูจะสั่งให้เด็กนำแปรงสีฟันมา ครูจึงพูดว่า "...ให้เด็กเรียนบอกผู้ปกครองให้เอาแปรงฟันมา" เด็กคนหนึ่งพูดแทรกขึ้นมาว่า "ครูผมไม่มีแปรงฟัน" ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ฝรั่งค์ฤทธิ์ โสภาก (2531) ที่พบว่า ครูผู้สอนนักเรียนชั้นเด็กเล็กที่พูดภาษาถิ่นเขมรยังใช้ภาษาไทยไม่ถูกต้องนัก ทำให้เด็กเรียน

เลียนแบบอย่างที่ดีไป การเป็นแบบอย่างที่ไม่ถูกต้องนี่มักจะมีผลมากในชั้นอนุบาล เพราะ เป็นวัยที่เด็กชอบเลียนแบบและสามารถออกเสียงเลียนแบบตามครูได้ง่าย (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2534)

แมคอินทอช (Mc Intoch, 1969 อ้างถึงใน แรมสมร อยู่สถาพร, 2532) กล่าวว่า เด็กจะเรียนรู้ภาษาที่สองตามขั้นตอนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง โดยขั้นแรกเด็กจะต้องมีโอกาสรับฟังภาษาที่จะเรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ และสามารถแยกแยะความแตกต่างของคำที่ได้ยิน และสามารถออกเสียงได้ถูกต้อง ขั้นที่สอง เด็กพยายามเลียนแบบคำ วลี หรือรูปประโยคของครู ขั้นที่สาม เด็กจะพยายามออกเสียงและพูดออกมาให้ถูกต้อง ดังนั้นครูผู้สอนชั้นเด็กเล็กหรือชั้นอนุบาลที่เด็กพูดภาษาอื่นมากกว่าภาษาไทยกลาง ควรใช้ภาษาได้ดีทั้งสำเนียงและสำนวน และเป็นต้นแบบของการใช้ภาษาไทยที่ถูกต้อง ชัดเจนและได้จังหวะ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2529) เพราะ เด็กที่ติดภาษาถิ่นจะออกเสียงคำในภาษาไทยกลางบางคำเพี้ยนไป หรือบางคำอาจออกเสียงไม่ได้เลย ครูจึงมีหน้าที่โดยตรงที่จะต้องหาวิธีแก้ไขให้สามารถพูดได้ถูกต้องชัดเจนขึ้นในระดับหนึ่ง (สำเร็จ ยूरชัย, 2527)

อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ครูบางคนที่สามารถพูดได้ 2 ภาษา จะประสบปัญหาในการเป็นแบบอย่างที่ไม่ถูกต้องนัก แต่การที่ครูสามารถพูดได้ 2 ภาษา ก็จะช่วยทำให้ไม่เกิดช่องว่างระหว่างครูกับนักเรียนมากนัก ดังข้อค้นพบงานวิจัยชิ้นนี้จากคำพูดของครูโรงเรียนบ้านเขมที่กล่าวว่า "อย่างรถตักดินนี้ เด็กจะพูดว่ารถจก ซึ่งที่รู้ว่าเป็นรถตักดิน ก็ก็จะบอกรถตักดินนะคะ ในช่วงเมษายนนี้ รถเขาจะมาตักดินไปขาย ช่วงหนึ่งเขาจะคุ้นเคย เราต้องทราบดีว่าเด็กพูดหมายถึงอะไร ก็สื่อความหมายกันได้" จะเห็นได้ชัดว่าการที่ครูมีคุณสมบัติสามารถพูดได้ทั้งสองภาษา เป็นเรื่องที่สำคัญมาก เพราะครูสองภาษาที่มาจากชนกลุ่มน้อยให้ประโยชน์แก่โรงเรียนไม่ใช่แค่เรื่องภาษาเท่านั้น แต่ครูยังมีวิถีหลังทางวัฒนธรรมซึ่งมากับภาษาร่วมกับเด็กด้วย จากคำให้สัมภาษณ์ของครูที่สามารถพูดได้หลายภาษาในงานวิจัยของ มิลล์ และ มิลล์ (Mills and Mills, 1993) พบว่า พ่อครูเลือกใช้ภาษาถิ่นหรือภาษาที่สอง ตามที่เห็นว่าเหมาะสมและเป็นไปได้พวกครูได้พิจารณาอย่างรอบคอบในการใช้ภาษาถิ่น เพื่อพัฒนาบนพื้นฐานประสบการณ์ทางบ้านของเด็กและพัฒนาทั้งสองภาษาไปพร้อมกัน เช่น ครูคนหนึ่งต้องสอนห้องที่มีเด็กชั้นอนุบาลซึ่งพูดภาษาที่บ้านได้เพียงภาษาเดียวเท่านั้น พูดภาษาอังกฤษได้น้อยมากในสถานการณ์ เช่นนี้ครูจึงมีคำตอบเด็กมาก เด็กจะรู้สึกอบอุ่นและปลอดภัย เมื่อมีผู้ที่มีบางอย่างเหมือนกับเขา เด็กจะเปิดเผยต่อครู แม้ครูที่พูดภาษาเดียวก็จะยังช่วยได้ หากพอจะพูดบางคำหรือบางประโยคง่าย ๆ ในภาษาที่คุ้นเคย

สิ่งเหล่านี้จะช่วยทำให้เด็กเปิดใจรับครู และช่วยในการปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงจากบ้านสู่โรงเรียนได้ดียิ่งขึ้น

ส่วนครูอีกคนหนึ่งกล่าวว่า เป็นเรื่องธรรมดาที่คนจะใช้ทั้งสองภาษาเมื่อเด็กมาเรียน เด็กจะรู้ภาษาอังกฤษบ้างเล็กน้อยเพียงไม่กี่คำ แต่มักจะใช้ภาษาบ้านได้ดีกว่า โดยสามารถพูดเป็นข้อความได้อย่างคล่องแคล่ว ฉะนั้นตอนแรกเริ่ม เธอจึงแปลภาษาบ้านเป็นภาษาอังกฤษ เพื่อให้เด็กคุ้นเคยกับคำภาษาอังกฤษที่นำมาเทียบเคียง และเมื่อเด็กพัฒนาได้เต็มที่ เขาก็จะสามารถใช้ทั้งสองภาษาเหล่านี้สลับกันไปมาได้อย่างคล่องแคล่ว นอกจากนี้ครูผู้นี้ไม่เคยกังวลใจว่า คนไม่เข้าใจสิ่งที่เด็กพูด เหมือนครูที่พูดได้เพียงภาษาเดียว ดังข้อค้นพบของงานวิจัยชิ้นนี้ ในกิจกรรมการส่งผลงานการปั้นดินน้ำมัน เป็นรายบุคคลของโรงเรียนบ้านขม เด็กหญิงอ้อยนำผลงานมาส่งครู ครูซักถามอ้อยว่า "นี่อะไรลูก อันเล็กว่า นี่อะไร" อ้อยตอบว่า "อันล่อมบ้านคะ" ครูมองหน้าอ้อยอย่างสงสัยและพูดว่า "อันล่อมบ้าน ร้วหรือคะ ร้วหรือคะ" เด็กหญิงอ้อยพูดว่า "คะ" ครูถามซ้ำเป็นภาษาถิ่นเขมรว่า "ละบองเอย ละบองเอย" (ร้วหรือ ร้วหรือ) เด็กหญิงอ้อยตอบว่า "จ๊ะ"

อย่างไรก็ตาม เป็นที่น่าเสียดายที่ผู้วิจัยพบว่า ครูใช้ทั้งสองภาษาไม่สมดุลย์กันโดยเป็นภาษาไทยกลางมากกว่า และใช้ภาษาถิ่นเพียงเพื่อช่วยเหลือในการส่งเสริมภาษาไทยกลางเท่านั้น แต่ถึงกระนั้นก็ยังเป็นการใช้คุณสมบัติที่มีอยู่ในตัวแก้ปัญหาไปบ้างพอสมควร

หากครูเป็นคนมาจากท้องถิ่นอื่น ไม่รู้ภาษาถิ่นของนักเรียนเลย การสอนในระยะแรกๆ ย่อมประสบปัญหาการสื่อความหมายให้นักเรียนเข้าใจ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2535) ดังปัญหาที่พบในครูที่สอนเด็กชาวเขาเผ่ากระเหรี่ยงในจังหวัดกาญจนบุรี (ทักษิณา สมประสงค์, 2539) และสอดคล้องกับคำพูดของมิลล์และมิลล์ (Mills and Mills, 1993) ซึ่งกล่าวว่า การที่ได้เรียนรู้ภาษาเดิมของเด็กมาก่อน ทำให้สามารถพูดคุยกับเด็กได้ และได้พูดถึงสิ่งที่เด็กได้สร้างหรือกระทำขึ้น ครูที่ไม่ทราบภาษาถิ่นของเด็กจะไม่ประสบโอกาสเช่นนี้ดังที่ มิลล์และมิลล์ได้สังเกตเห็นในช่วงเวลาวิจัยครั้งนี้ เพื่อฝึกทักษะการเคลื่อนไหวในการหัดและติดกระดาษจาสตีฟ (Jasdeep) นำผลงานที่ทำมาให้ครูดู ครูยกของความพยายามของจาสตีฟ พร้อมกับพูดว่า "โอ! มันดูเหมือนใบไม้จริงๆด้วย" จากนั้นครูก็ขอร้องให้มิลล์ซึ่งเข้าใจภาษาบ้านถามจาสตีฟว่าเขาทำอะไร จาสตีฟตอบว่า "เทียน" นอกจากนั้นเวลาที่จาสตีฟไม่เข้าใจคำถามของครู เมื่อครูถามจาสตีฟ เขาจะมองหน้าเพื่อนสนิทให้เป็นสามแปดให้เขาฟัง เขาจึงตอบถูก

จาสติพิได้รับการช่วยเหลือโดย เด็กอื่นๆที่เป็นล่ามให้เขา ซึ่งมิลล์ และมิลล์ เห็นว่า การใช้ล่ามอาจทำให้การพัฒนาความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดระหว่างครูกับนักเรียนช้าลง และการพึ่งพาคนอื่นอย่างมกนั้นอาจทำให้เกิดความเสียหายในภายหลังได้

นอกจากครูที่ไม่ใช่คนในท้องถิ่นจะประสบปัญหาดังกล่าวข้างต้น และจำ เป็นต้องใช้ล่ามในการส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก ซึ่งส่งผลให้ปฏิสัมพันธ์ครูและนักเรียนช้าลงแล้ว หากครูเหล่านี้ยังปฏิเสธไม่ยอมรับภาษาถิ่นของเด็กอีกด้วย ผลกระทบที่ตามมาก็คือ ครูจะรู้จักเด็กของตนน้อยมาก จะเข้าใจถึงความสามารถที่แท้จริงของเด็กได้เพียงไม่กี่ด้าน ผลต่อเด็กก็คือ เด็กขาดโอกาสที่จะฝึกฝนทักษะที่สำคัญบางประการโดยอาศัยภาษาของตน เป็นเครื่องมือสิ่งที่จะตามมาคือ พัฒนาการของเด็กในการเรียนรู้ภาษาที่สองนั้นจะล่าช้าลง ยกตัวอย่าง เช่นหากเด็กไม่มีโอกาสที่จะบรรยายลำดับ เหตุการณ์ในกิจกรรมในศูนย์หรือมหาวิทยาลัย หรือต้องอาศัยคนอื่นแปลให้การพัฒนาของเด็กด้านทักษะการเล่า เรื่องและลำดับ เหตุการณ์ตลอดจนอธิบายความเป็นเหตุเป็นผลของสิ่งที่เด็กพบเห็นก็จะพลอยล่าช้าไปด้วย (Mills and Mills, 1993)

2. ปัญหาเด็ก

ปัญหาของเด็กที่พูดภาษาถิ่น เขมร ในการเรียนรู้ภาษาไทยกลางแก่ เด็กที่พูดภาษาถิ่นเขมร คือ ปัญหาที่เป็นผลโดยตรงจากความจำกัดทางภาษา ปัญหาที่เป็นผลทางอ้อมจากความจำกัดทางภาษา และปัญหาที่เกิดจากธรรมชาติของภาษาทั้งสอง โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ปัญหาที่เป็นผลโดยตรงจากความจำกัดทางภาษามี 3 ลักษณะ คือ

- 1) เด็กถ่ายทอดความคิดหรือบอกความต้องการไม่ได้ (ในสถานการณ์ที่เด็กเข้าใจว่าครูคาดหวังให้พูดภาษาไทยกลางเพียงอย่างเดียว)
- 2) เด็กขาดโอกาสแสดงความสามารถหรือฝึกทักษะตามระดับความสามารถที่แท้จริง
- 3) เด็กขาดความเข้าใจในภาษาที่สองที่ครูใช้

จากงานวิจัยขั้นนี้จะพบว่าปัญหาโดยตรง เนื่องจากความจำกัดทางภาษานั้น สอดคล้องกับข้อมูลที่กล่าวมาว่าประสบการณ์ทางภาษาและสติปัญญาอย่างกว้างขวางตามธรรมชาติในภาษาถิ่นของเด็กจะช่วยส่งเสริมพัฒนาการของเด็กทั้งในการสื่อสาร ในการคิดและใช้สติปัญญาต่าง ๆ (Boosbong Tantiwong, 1995) ดังจะเห็นได้จากการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นภาษาที่สองของเด็กชาวปากีสถานของมิลล์และมิลล์ (Mills and Mills, 1993) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความแตกต่างในเรื่องความเข้าใจของเด็กระหว่างภาษาอังกฤษหรือ

ภาษาที่สองกับภาษาปัญหาหรือภาษาที่หนึ่ง และพบว่า เด็กชาวปากีสถานผู้นี้เข้าไปมีส่วนร่วม จำแนกความแตกต่างของคำว่า hot-cold before-after ซึ่งผลที่ออกมาได้แสดงให้เห็นถึงความเข้าใจของเธออย่างยิ่ง เธอไม่เข้าใจเลยเมื่อถูกถามด้วยภาษาอังกฤษ หรือ เมื่อได้รับการขอร้องให้หาคำที่เหมาะสมมาจับคู่กับ แต่เมื่อใช้ภาษาปัญหาจากพฤติกรรมตรงข้ามก็เกิดขึ้น คือ เธอไม่เพียงแต่บอกคำได้ เท่านั้นแต่สามารถอธิบายได้ด้วย ถ้าเธอไม่ได้รับโอกาสที่จะใช้ภาษาที่ตนถนัด เมื่อประเมินความสามารถดังกล่าวคนอาจเข้าใจในความสามารถของเธอต่ำกว่าความเป็นจริงก็ได้ และจากการตอบด้วยภาษาปัญหาแสดงให้เห็นว่าเด็กมีความสามารถในการตีปัญหาได้ และใช้คำศัพท์ในการอธิบายความเข้าใจที่ผิดพลาดได้

จึงอาจกล่าวได้ว่า หากเมื่อใดก็ตามที่เด็กถูกปิดกั้นไม่ยอมให้คิดและแสดงออกด้วยภาษาที่ตนถนัด การเจริญงอกงามทางสติปัญญา การพัฒนาความคิด การริเริ่ม เหตุผล การลำดับเหตุการณ์ ฯลฯ ก็จะมีชะงักงัน สติปัญญาเป็นรากฐานที่สำคัญของการเรียนภาษาที่สอง ดังนั้นครูจึงควรส่งเสริมให้เด็กมีโอกาสพูดภาษาแม่ในการเรียนรู้ภาษาใหม่ด้วย ทั้งนี้เพราะภาษาถิ่นของเด็กจะช่วยส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้ภาษาไทยกลางหรือภาษาที่สองได้ราบรื่น และรวดเร็วขึ้น (Bospong Tantiwong, 1995 ; Lindford, 1980 อ้างถึงใน ทรราช นิลวิเชียร, 2533 และ Mills and Mills, 1993)

2.2 ปัญหาที่เป็นผลทางอ้อมจากความจำกัดทางภาษา พบว่า เกิดจาก

3 สาเหตุ คือ 1) เด็กไม่ไว้วางใจครูและไม่ยอมรับครู โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่ครู เป็นการใช้ภาษาไทยกลางสื่อสารและในสถานการณ์ที่ครูและเด็กขาดความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน 2) เด็กขาดความมั่นใจในตนเอง 3) เด็กอับอายในภาษาแม่ของตน

จากข้อค้นพบของงานวิจัยชิ้นนี้ อาจจะสามารถกล่าวได้ว่าครูของเด็กที่พูดภาษาถิ่นควรเข้าถึงจิตใจของเด็กโดยต้องตระหนักว่าการเรียนภาษาที่สอง เป็นกระบวนการที่ต้องค่อยเป็นค่อยไป ไม่สามารถทำได้โดยเร็ว ดังนั้น เมื่อเด็กและครูพบกันครั้งแรก การสื่อสารอาจมีปัญหาถ้าใช้ภาษาต่างกัน ในขั้นแรกครูจำเป็นต้องใช้ภาษาถิ่นของเด็ก และต้องให้เด็กมีโอกาสพูดภาษาถิ่นของตนในห้องเรียน เพราะไม่ใช่เพียงเพื่อช่วยย้าว่าเด็กก็เป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มเท่านั้น แต่ยังเป็น การช่วยลดความกดดันในใจของเด็ก จากการที่เขาต้องเปลี่ยนสภาพแวดล้อมที่ต่างกันจากบ้านมาสู่โรงเรียนอีกด้วย (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2534 และ Mills and Mills, 1993) ซึ่งลักษณะเช่นนี้ตรงกับข้อค้นพบในงานวิจัยของผู้วิจัย ที่พบว่า ในช่วง

ระยะแรกของภาคเรียนครูทุกโรงเรียนจะใช้ภาษาถิ่นเขมรพูดคุยกับเด็ก และใช้เล่านิทานให้เด็กฟัง ซึ่งปรากฏว่า เด็กส่วนใหญ่เกิดความสนใจ และหยุดร้องไห้บางส่วน โดยครูโรงเรียนบ้านยางอธิบายว่า "ในช่วงระยะแรกเขาก็ร้องไห้ ก็จับเขามานั่งใกล้ ให้เขาร้องไป แล้วครูก็เล่านิทานเป็นภาษาเขมร ซึ่งคนที่ไม่ร้องก็นั่งฟังนิทาน คนที่ร้องไห้ก็ค่อย ๆ เงียบไป เงียบไป ตั้งใจฟังเอง" วิธีการดังกล่าวนี้ แม้ครูอาจไม่ได้ตระหนักว่าภาษาถิ่นหรือภาษาแม่มีส่วนสำคัญในการช่วยสร้างความมั่นคงทางจิตใจให้แก่เด็ก แต่ครูเหล่านี้ก็ใช้วิธีการดังกล่าวไปตามธรรมชาติ โดยคำนึงถึงธรรมชาติของเด็กในด้านจิตใจ และเป็นสิ่งที่เหมาะสม

ในขณะที่ไม่มีการส่งเสริมภาษาแม่ให้มีบทบาทในการเรียนรู้ภาษาที่สองนั้นก็ส่งผลให้เด็กใช้เฉพาะภาษาที่ใช้ในโรงเรียนและปฏิเสธภาษาที่ใช้ในบ้าน และอาจส่งผลกระทบต่อความรู้สึกขบถอยในการใช้ภาษาแม่หรือภาษาถิ่นของตนเอง ดังที่ผู้วิจัยพบในช่วงสำรวจข้อมูลเบื้องต้นในโรงเรียนแห่งหนึ่ง ซึ่งเด็กขบถอยในการแสดงตัวว่าตนพูดภาษาถิ่นเขมรได้แต่เมื่อผู้วิจัยแสดงความชื่นชมคนที่สามารถพูดภาษาถิ่นเขมรได้ เด็กก็เริ่มไม่รู้สึกขบถอยและกล้าพูดภาษาถิ่นเขมร ตัวอย่างเช่น ในขณะที่เด็ก ๆ พูดคุยหรือเล่นโดยใช้ภาษาไทยกลางสื่อสารกัน รวมทั้งเมื่อผู้วิจัยเข้าไปพูดคุยกับเด็กก็พบว่า เด็กเกือบทุกคนพูดภาษาไทยกลางได้คล่อง เมื่อผู้วิจัยถามเด็กว่า "ใครพูดภาษาเขมรได้บ้าง ยกมือขึ้น" เด็กยกมือขึ้น พร้อมกันนั้น เด็กบางคนก็ตอบว่า "เนียงเยยบาน เหนาะเยยบาน" (หนูพูดได้ ผมพูดได้)

ดังนั้น โรงเรียนต้องมึนโยบายชัดเจนเพื่อให้เด็กสามารถรับทราบบทบาทของตนว่าตนควรพูดภาษาแม่ของตนในโอกาสใดบ้าง มิลล์และมิลล์ (Mills and Mills, 1993) ได้เสนอแนะโอกาสต่อไปนี้เป็นคือ ช่วงเวลาข่าว เวลาร้องเพลงและท่องคำคล้องจอง เวลาเด็กโตเล่านิทานให้เด็กเล็กฟัง เวลาสัมภาษณ์ เวลาแปลหนังสือ เวลามีการพูดคุยแลกเปลี่ยนเกี่ยวกับงานหรือกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายในกลุ่มย่อย เวลาเล่นบทบาทสมมติ เวลาเล่นละครจินตนาการ เวลาวางแผนเล่นเกม เวลาทำงานกับเด็กหรือผู้ใหญ่ที่พูดได้สองภาษาหรือผู้ใหญ่ และเวลาทำอาหารในเวลานี้เด็กจำเป็นต้องได้รับกำลังใจ เขาจำเป็นต้องรู้ว่าภาษาถิ่นมีบทบาทสำคัญในหลักสูตร ครูอาจแสดงการยอมรับโดยทางสีหน้าหรือคำชมเชย เมื่อใดก็ตามที่เด็กไม่ใช้ภาษาถิ่นเมื่อได้รับการส่งเสริมให้พูดนั้น ครูต้องถูกคิดแล้วว่าน่าจะมีอะไรผิดปกติ อาจเป็นเพราะว่าเด็กเข้าใจว่าภาษาถิ่นต้องพูดเฉพาะที่บ้าน หรือพ่อแม่สั่งไม่ให้พูด แต่ไม่ว่าจะด้วยเหตุผลใดก็ตาม ผลกระทบที่จะตามมาก็คือ ครูจะมีโอกาสจำกัดมากที่ได้รับทราบถึงความสามารถของเด็กคนนั้น และอาจมีโอกาสน้อยในการส่งเสริมพัฒนาการของภาษาที่สองของเด็กด้วย

2.3 ปัญหาที่เกิดจากธรรมชาติของภาษาทั้งสอง ทั้งนี้เนื่องจากภาษาไทยกลางและภาษาถิ่นเขมร มีความแตกต่างและความคล้อยคลึงในความหมายและการออกเสียง ซึ่งบางครั้งก่อให้เกิดความสับสนทางภาษา ซึ่ง มิลล์ และ มิลล์ (Mills and Mills, 1993) กล่าวว่า มีหลายคนที่มีมองว่าการที่เด็กเริ่มผสมคำตั้งแต่เยาว์วัย แสดงให้เห็นว่าเด็กไม่มีความสามารถในการจัดการกับภาษา และถือวานั้นคือ เครื่องหมายเตือนว่า เด็กเกิดภาวะเสี่ยง หรือเกิดความสับสนในการพัฒนาการด้านความรู้ความจำภาษาแล้ว อย่างไรก็ตาม ก็โดยอาศัยการใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่ในการเรียนรู้ความรู้ใหม่ ๆ ไปเรื่อย ๆ เรื่องนี้เป็นเรื่องของกระบวนการ ไม่ใช่ผลลัพธ์ปลายทาง ซึ่งถือ เป็น "ความผิดพลาดสับสน" เป็นเรื่องปกติในระหว่างที่เด็กกำลังทำความเข้าใจกับสิ่งใหม่ ๆ ของเขา ไม่ว่าความรู้นั้นจะเป็นเรื่องของวิชาเลข วิทยาศาสตร์ จิตวิทยา หรือแม้แตทางด้านคุณธรรม "ความผิดพลาดหรือสับสน" ที่คิดกันนั้น เป็นส่วนที่จำเป็นอย่างยิ่งส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ และเด็กก็ไม่มีการเรียนรู้ได้เต็มที่ถ้าขาด "ความผิดพลาดสับสน" เป็นสัญญาณบอก

ข้อเสนอแนะ

จากข้อค้นพบในงานวิจัย ผู้วิจัยขอ เสนอแนะ เพื่อ เป็นแนวทางการพัฒนาการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่พูดภาษา เขมร ดังนี้คือ

1. ควรจัดฝึกอบรมครูทุกคนที่จะดำเนินการสอนนักเรียนที่ไม่พูดภาษาไทยกลางที่บ้าน เพื่อ เป็นการเตรียมครูให้ เกิดความ เข้าใจสภาพและมีหลักการสอนภาษาที่สองให้แก่ นักเรียนกลุ่มนี้
2. ควรปรับปรุงหลักสูตรหรือแผนการจัดประสบการณ์การเรียนการสอนในระดับอนุบาลที่อยู่ในท้องถิ่นที่ไม่ใช่ภาษาไทยกลาง เป็นภาษาแม่ โดยยึดแนวการสอน เด็กภาษาที่สองที่ไม่ เน้นให้ภาษาใดค้อยกว่ากัน
3. ควรมีการ เปิดสอนวิชา "การสอนภาษาไทยให้แก่เด็กที่พูดภาษาถิ่น" ในสถาบันฝึกหัดครู โดยเฉพาะในจังหวัดที่มี เด็กกลุ่มนี้อยู่ เป็นจำนวนมาก เพื่อ เตรียมผู้ที่จะสำเร็จการศึกษา มา เป็นครูที่มีความพร้อมในเรื่องนี้
4. ควรมีการสร้าง ความเข้าใจกับผู้บริหาร และครูทั่วไปถึงความสำคัญของภาษาถิ่นและกำหนด เป็นนโยบายการศึกษาที่ชัดเจน