

ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม) 2562

วิจิตรวรรณสาร

WIWITWANNASAN

Journal of Language and Culture

ISSN 2630-0168 (Print)

ISSN 2672-9458 (Electronic)

ผู้เขียนประจำฉบับ

อุดม วโรตม์สิขิตติตถ์
ปาไลตา ผลประดับเพชร
วิไลศักดิ์ กิ่งคำ
ณภัทร เซาว์นวม
อุภาวัฒน์ นามหิรัญ
สุพรรณษา แสพลกรัง
วาสนา กীরติจำเริญ
สมศักดิ์ พันธุ์ศิริ

วิจิตรวรรณสาร

ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม) 2562

เจ้าของ เครื่องข่ายนักวิชาการด้านภาษาและวัฒนธรรม

ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์พิเศษ จำนงค์ ทองประเสริฐ
รองศาสตราจารย์ ดร.สุภาพร คงศิริรัตน์

ราชบัณฑิต
มหาวิทยาลัยนเรศวร

ผู้ทรงคุณวุฒิ

ศาสตราจารย์ ดร.อุดม วโรตม์ลิขิตดี
ศาสตราจารย์ ดร.ดวงมน จิตรจำนงค์

ราชบัณฑิต
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
วิทยาเขตปัตตานี

ศาสตราจารย์ชวัน เพชรแก้ว
รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพร พานโพธิ์ทอง
รองศาสตราจารย์สงบ บุญคล้าย

มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาตะวันออก

รองศาสตราจารย์ ดร.ศานติ ภักดีคำ
รองศาสตราจารย์ ดร.วิไลศักดิ์ กิ่งคำ
รองศาสตราจารย์ ดร.สิริวรรณ นันทจันทุล
รองศาสตราจารย์ ดร.วิไลวรรณ ขนิษฐานันท์

ภาคีสมาชิกราชบัณฑิตยสภา
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

รองศาสตราจารย์ ดร.ชลอ รอดลอย
รองศาสตราจารย์สุนีย์ เลี้ยวเพ็ญวงษ์
รองศาสตราจารย์กฤษฎา ศรีธรรมมา

มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
มหาวิทยาลัยขอนแก่น
มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริพร ภักดีผาสุข
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อารีญา หุตินทะ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์สกุล บุญยทัต

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศิลปากร
มหาวิทยาลัยศิลปากร

วิจิตรวรรณสาร

ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม) 2562

ผู้ช่วยบรรณาธิการฝ่ายภาษาต่างประเทศ

ดร.สมศักดิ์ พันธุ์ศิริ

อาจารย์บำรุง กันรัมย์

ดร.พิสุทธิพงษ์ เอ็นดู

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยี

ราชมงคลอีสาน วิทยาเขตสุรินทร์

เลขานุการ

อาจารย์ยุพาวดี อาจหาญ

อาจารย์พิมพ์ผกา ยอดนารี

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

พิสุจน์อักษร

อาจารย์สันติภาพ ชาร์มย์

อาจารย์อุภาวรินทร์ นามศิริ

อาจารย์ณภัทร เขาวินวม

อาจารย์พิพัฒน์ ประเสริฐสังข์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

ประสิทธิภาพเว็บไซต์

อาจารย์สินทรัพย์ ยืนยาว

อาจารย์ชลาวัด วรรณทอง

นายมานะ สลูปพล

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

วิจิตรวิจารณ์สาร

ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม) 2562

ศิลปกรรม – รูปเล่ม – ภาพประกอบ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ปาลิตา ผลประดับเพชร

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

ประชาสัมพันธ์

อาจารย์อุภาวรรณ นามศิริ

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

วិวิวรรณสาร

ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม) 2562

ที่ทำการสำนักงานวารสารววิวิวรรณสาร

568 หมู่ที่ 9 ตำบลเสม็ด อำเภอเมืองบุรีรัมย์ จังหวัดบุรีรัมย์ 31000

โทรศัพท์: 084-518-6262

email address : wivitjournal@gmail.com

สมัครสมาชิกและส่งบทความได้ที่เว็บไซต์

<https://www.tci-thaijo.org/index.php/wiwitwannasan/article/view/192684>

วิจิตรวรรณสาร

ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม) 2562

วิจิตรวรรณสาร เป็นวารสารวิชาการด้านภาษาและวัฒนธรรมของเครือข่ายนักวิชาการด้านภาษาและวัฒนธรรม มีกำหนดออกปีละ 3 ฉบับ เดือนมกราคม-เมษายน เดือนพฤษภาคม-สิงหาคม และ เดือนกันยายน-ธันวาคม มีวัตถุประสงค์เพื่อเผยแพร่ผลงานในรูปแบบบทความวิจัย บทความวิทยานิพนธ์ บทความวิชาการ บทความวิจารณ์หนังสือ และบทความทั่วไปที่เป็นองค์ความรู้เกี่ยวกับภาษา วรรณกรรม วรรณคดี คติชน การสอนภาษา วัฒนธรรม และการสื่อสาร บทความที่เผยแพร่ลงในวารสารต้องเป็นบทความที่ไม่เคยพิมพ์เผยแพร่ในวารสารอื่นใดมาก่อน และไม่อยู่ในระหว่างการพิจารณาพิมพ์เผยแพร่ในวารสารใด ๆ บทความทุกเรื่องในวารสารนี้ได้ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิในศาสตร์ที่เกี่ยวข้องจำนวนสองคน และอาจได้รับการปรับปรุงแก้ไขตามที่กองบรรณาธิการและผู้ทรงคุณวุฒิเห็นสมควร ทั้งนี้ ข้อคิดเห็นใด ๆ ในบทความถือเป็นทัศนะและความรับผิดชอบของ ผู้เขียนบทความเองทั้งสิ้น

วิจิตรวิจารณ์สาร

ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม) 2562

วិธีวิธีวรรณสาร

ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม) 2562

บทบรรณาธิการ

วารสารวิชาการ วิธีวิธีวรรณสาร ฉบับนี้ เป็นฉบับปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน-ธันวาคม 2562) ประกอบด้วยบทความวิจัย และบทความวิชาการ รวม 6 เรื่อง ดังนี้

मुख्यतः मात्रा และ जङ्घा ในภาษาไทย เป็นการวิเคราะห์ภาษาไทยโดยใช้มุมมองทางภาษาศาสตร์ โดยการสังเกตการออกเสียงภาษาไทยของคนไทย แล้วพบว่ามี मुख्यतः (การเปรียบเทียบเสียงหนัก-เบาของพยางค์ที่ประชิดกันในแต่ละกลุ่มพยางค์) มีมาตรา (หน่วยวัดช่วงยาวสั้นของพยางค์ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับโครงสร้างของพยางค์ และมีจङ्घा (การแบ่งกลุ่มพยางค์เป็นช่วงๆ ซึ่งจะมีความยาวของกลุ่มพยางค์แตกต่างกันไป เป็นบทความที่จะทำให้ผู้อ่านเห็นมุมมองในการวิเคราะห์ภาษาที่ใกล้ตาใกล้ใจเรามากที่สุด แต่มักมองไม่เห็นบทความนี้ จะช่วยให้มองเห็น การสังเกต วิธีคิด เพื่อการพินิจภาษาไทยของเราเองต่อไป

การจำแนกชนิดของคำในภาษาไทย : ความเหมือน ความต่างของตำราหลักภาษาไทย กับหนังสืออุเทศภาษาไทย ชุด บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3 เป็นบทความวิชาการที่มุ่งนำเสนอเปรียบเทียบการจำแนกชนิดของคำในภาษาไทยระหว่างตำราแนวเดิมคือหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสารกับตำราใหม่ คือ หนังสืออุเทศภาษาไทย ชุด บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3 พบว่าตำราทั้งสองมีแนวคิดในการจำแนกชนิดของคำที่ต่างกันหลายประเด็น ผู้สอนหลักภาษาไทยทุกระดับชั้น ไม่ควรพลาดบทความนี้

คำประสมและหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-k/ ในภาษาไตคำตี้และภาษาไทยพวน เป็นการวิเคราะห์ภาษาตระกูลไทย คือภาษาไตคำตี้ ซึ่งเป็นภาษาของกลุ่มชนไตที่อยู่นอกประเทศไทย และภาษาไทยพวนซึ่งเป็นภาษาของกลุ่มชนที่อยู่ในประเทศไทย โดยมุ่งความสนใจไปที่การวิเคราะห์คำประสม และหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-k/ ข้อค้นพบ

ดังกล่าว ทำให้ผู้สนใจภาษาไทยถิ่น มีแนวทางที่จะศึกษา เปรียบภาษาตระกูลเดียวกันแต่อยู่กันคนละถิ่น เพื่อความเข้าใจผู้คนและมีมุมมองทางภาษาที่กว้างมากยิ่งขึ้น

การพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์: กรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์ เป็นความพยายามในการพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อให้ได้เครื่องมือสำคัญสำหรับการช่วยพัฒนาเด็กระดับประถมศึกษาที่มีทักษะในการคิดวิเคราะห์ที่มากยิ่งขึ้น

การศึกษากลัสมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด เป็นบทความที่มุ่งศึกษาและพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยที่เน้นนักเรียนเป็นผู้ลงมือทำ ใช้กระบวนการกลุ่มร่วมมือกันเพื่อการเรียนรู้ตลอดจนส่งเสริมนักเรียนในการคิด

การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ: แนวคิดสู่การปฏิบัติ (Teaching Thai as a foreign Language: Theory to Practice) บทวิจารณ์หนังสือ “การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ: แนวคิดสู่การปฏิบัติ” ของ รองศาสตราจารย์ ดร. วัชรพล วิบูลยศรีน โดยผู้วิจารณ์ได้แสดงความคิดเห็นว่า เป็นหนังสือการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศที่ครบถ้วนทั้งแนวคิดและเทคนิควิธีการ กล่าวคือ มีเนื้อหาเกี่ยวกับแนวคิดการสอนภาษาจากทั้งในและต่างประเทศ การประยุกต์ใช้แนวคิดทฤษฎีการสอน การจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และ การเขียน พร้อมทั้งตัวอย่างประกอบ การประยุกต์เทคโนโลยีกับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ เช่น เว็บไซต์ การสนทนาออนไลน์ บล็อก วิกี และการจัดเตรียมแผนการสอนสำหรับสอนผู้เรียนชาวต่างประเทศ ผู้สอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ ต้องไม่พลาดบทความนี้เช่นกัน

หวังว่า บทความทั้ง 6 เรื่อง ดังกล่าวมา คงช่วยขยายมุมมอง และความคิดต่าง ๆ ยังผู้อ่าน และผู้สนใจตามสมควร อันจะนำสู่การพัฒนางานวิชาการเฉพาะตน ที่อาจยังประโยชน์ต่อผู้อื่นต่อไป

สารบัญ

วิจิตรวรรณสาร

ปีที่ 3 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม) 2562

मुख्यत् मात्रा और जंघवे इण्णलथल

Prominence, Mora and Rhythm in Thai

15

อุตม วโรตมสลิคคิตถ์

Udom Warotamasikkhadit

การจำแนกชนิดของคำในภาษาไทย : ความเหมือน ความต่างของตำรา

หลักภาษาไทย กับหนังสืออุเทศภษลลไทย ชุด บรรทตฐนภษลลไทย เล่ม 3

Classification of Words in Thai Language: the similarity and dissimilarity

between Grammar of Thai language by Phraya Upakitsinlapasan and the

Thai Reference Grammar: volume 3

25

ปาลิตา ผลประดับเพ็ชร

Palita Phonpradapphet

คำประสมและหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-k/ ในภษลลไตคำตี้

และภษลลไทยพวน

Compound Words and Final Consonant /-k/ in

Tai – Khamti and Thai – Phuan

วิลอศักตี้ กิ่งคำ

Wilaisak Kingkham

63

การสร้างแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์:

กรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ
จังหวัดบุรีรัมย์

*The Creation of Supplementary Exercise on Analytical Reading Skills:
A Case Study of Ban Don Yai School and Lamplimat Nursery School
in Buriram Province*

ณภัทร เชาว์นวม / อุภาวณณ์ นามหิรัญ

Napat Chawnuam / Uphawan Namhiran

81

การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและ
ภาษาถิ่น ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด

*A Study of Learning Achievement on Thai Language and Local Language
Unit and Communication and Collaboration of Grade 5 Students Using
5-Steps Learning Management with Mind Mapping*

สุพรรณษา แสพลกรัง / วาสนา กীরติจำเริญ

Supunsa Saepolkrang / Wasana Keeratichamroen

97

บทวิจารณ์หนังสือ (Book Review)

การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ: แนวคิดสู่การปฏิบัติ

Teaching Thai as a foreign Language: Theory to Practice

สมศักดิ์ พันธุ์ศิริ

Somsak Phansiri

117

แนะนำผู้เขียน

มูขยัฒ มาตรา และ จัษฐหะ ในภาษาไทย

Prominence, Mora and Rhythm in Thai

อุฒม วโรฒมส์ลัฎษดลตุฎฎ / Udom Warotamasikhhadit

Ph.D. (Linguistics) University of Texas Austin, USA 1963

Fellow of The Royal Society

Received: November 18, 2019

Revised: November 18, 2019

Accepted: November 18, 2019

Abstract

In spite of being a monosyllabic word, but in pronunciation, Thai was not pronounced with emphasis on particular word with the same syllable. Thai, therefore, has a prominence, a mora and a rhythm while being spoken or conversed. Prominence means syllable loudness as compared to neighboring syllables in each syllable group. Mora means a unit of measure for long or short timing of syllables with prominence and without prominence. The syllables without prominence will be shorter and accounted for one timing. The syllable with prominence one will be longer and accounted for two timings, depending on the structure of the syllable. Rhythm means the division of syllables into periodic stress according to the length of syllable groups that varied from 1-4 syllables according to the meaning or sound

groups that occurred in intuition of a native speaker. The correct pronunciation of Thai words must take into account the prominence, mora and rhythms. In addition, the so-called syllable group must have complete meaning to make a correct pronunciation. Pronunciation with rhythm regardless of the meaning of the word group, can be considered as a word with incomplete meaning. Each word or unit of word must have meaning and be a complete phoneme.

Keywords: Prominence, Mora, Rhythm, Thai

บทคัดย่อ

ภาษาไทยแม้จะเป็นภาษาคำโดดแต่เวลาออกเสียงก็ได้เป็นแบบเน้นแต่ละคำด้วยเสียงเสมอกัน ภาษาไทยมีมุขัต มีมาตรา และมีจังหวะ ขณะพูดหรือเจรจา มุขัต หมายถึง การเปรียบเทียบเสียงหนัก เบาของพยางค์ที่ประชิดกันในแต่ละกลุ่มพยางค์ มาตรา หมายถึง หน่วยวัดช่วงยาวสั้นของพยางค์ที่ลงมุขัตและไม่ลงมุขัต พยางค์ที่ไม่ลงมุขัตจะสั้น มีค่า 1 มาตรา พยางค์ที่ลงมุขัตจะยาวกว่าและมีค่า 2 มาตรา ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับโครงสร้างของพยางค์ จังหวะ หมายถึง การแบ่งกลุ่มพยางค์เป็นช่วงๆ ซึ่งจะมีความยาวของกลุ่มพยางค์แตกต่างกันไปตั้งแต่ 1-4 พยางค์ ตามความหมายหรือกลุ่มเสียงที่เกิดขึ้นใน สัทชนวนของเจ้าของภาษา การออกเสียงคำไทยที่ถูกต่อนั้นต้องคำนึงถึง มุขัต มาตรา และ จังหวะ นอกจากนั้น กลุ่มพยางค์ดังกล่าวจะต้องมีความหมายสมบูรณ์ จึงจะถือได้ว่าเป็นการออกเสียงที่ถูกต้อ การออกเสียงเพียงเข้าจังหวะโดยไม่คำนึงถึงความหมายของกลุ่มคำถือได้ว่าเป็นการออกเสียงคำที่ยังไม่ถูกต้องสมบูรณ์ แต่ละคำหรือหน่วยคำที่แยกออกเสียงต้องมีความหมายและเป็นหน่วยคำที่สมบูรณ์ด้วย

คำสำคัญ: มุขัต มาตรา จังหวะ ภาษาไทย

บทนำ

ภาษาไทยแม้จะเป็นภาษาคำโดดแต่เวลาออกเสียงก็มีได้เป็นแบบเน้นแต่ละคำด้วยเสียงเสมอกันอย่างที่บางคนคิด นักภาษาบางคนคิดว่า ภาษาไทยไม่มีมุขยัต (prominence) ไม่มีมาตรา (mora) และไม่มีจังหวะ (rhythm) ขณะพูดหรือเจรจา เมื่อนักศึกษาพูดถึงมุขยัต มาตรา และจังหวะ ในภาษาไทยบางคนยังคิดว่า เป็นการลอกเลียนแบบการเน้นเสียงหนัก (stress) หรือเน้นพยางค์ในภาษาอังกฤษเอามาใช้กับภาษาไทย มุขยัต หมายถึงการเปรียบเทียบเสียงหนัก เบาของพยางค์ที่ประชิดกันในแต่ละกลุ่มพยางค์ มาตรา หมายถึง หน่วยวัดช่วงยาวสั้นของพยางค์ที่ลงมุขยัตและไม่ลงมุขยัต พยางค์ที่ไม่ลงมุขยัตจะสั้นมีค่า 1 มาตรา พยางค์ที่ลงมุขยัตจะยาวกว่าและมีค่า 2 มาตรา ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับโครงสร้างของพยางค์และจังหวะ หมายถึงการแบ่งกลุ่มพยางค์เป็นช่วงๆ ซึ่งจะมีความยาวของกลุ่มพยางค์แตกต่างกันไปตั้งแต่ 1-4 พยางค์ ตามความหมายหรือกลุ่มเสียงที่เกิดขึ้นในสหสัญณาณ (intuition) ของเจ้าของภาษา

1. มุขยัตและไรรุมุขยัต

พยางค์ที่มีเสียงหนักกว่าพยางค์ใกล้เคียงในช่วงกลุ่มพยางค์ถือว่าเป็นพยางค์ที่มีมุขยัต ส่วนพยางค์ที่มีเสียงเบากว่าเรียกว่า พยางค์ไรรุมุขยัต พยางค์มุขยัตในช่วงกลุ่มพยางค์หนึ่งจะมีโครงสร้างเป็น 5 แบบ ดังนี้

1.1 มุขยัตในคำโดดพยางค์เดียว มีค่ามาตราเป็น 2 เช่น กะ มีค่าเป็น 1 แต่ในการออกเสียงหยุดในกลองเสียง [?] จะชัดเจน ตรา เป็น 3 รัก มีค่ามาตรา 2 เพราะมีเสียงสะกด เมื่อลงมุขยัตในฐานะคำโดด ให้เพิ่มอีก 1 มาตรา เป็น 3 เช่นกัน เทียบค่ามาตราใน 1.2

1.2 ไรรุมุขยัต + มุขยัต เช่น ประเดิม มีค่ามาตรา เป็น 3 ได้แก่ ประ = 1, เดิม = 2

1.3 มุขยัต + ไรรุมุขยัต+มุขยัต เช่น วารุณี มีค่ามาตราเป็น 5 ได้แก่ วา =2, รุ=1, และ ณี = 2

1.4 ไรรุมุขยัต+มุขยัต+มุขยัต สำหรับกรณีของหนึ่งช่วงกลุ่มพยางค์ที่มีพยางค์มุขยัตประชิดกัน และมีพยางค์ไรรุมุขยัตนำหน้า เช่น สุมาลี มีค่ามาตราเป็น 5 ได้แก่ ส = 1,

มา=2, และ ลี=2 จะเห็นได้ว่าค่ามาตราในคำไทยประกอบด้วย 3 หรือ 5

1.5 ไร้มุขยัต+มุขยัต+ไร้มุขยัต+มุขยัต เป็นช่วงกลุ่มพยางค์แบบ 4 พยางค์ เช่น ประคับประคอง จะมีค่ามาตรา เป็น 6 ได้แก่ ประ=1, คับ=2, ประ=1, และ คอง= 2 ในกรณีนี้ถือว่าค่ามาตราประกอบด้วย 3 สองชุด พยางค์สุดท้ายของช่วงกลุ่มพยางค์ในภาษาไทยถือว่าเป็นพยางค์มุขยัต ไม่ว่าพยางค์นั้นจะมีสระเสียงสั้นสระเสียงยาว หรือสระประสม เช่น วสุ, อุทาน, เวลา, ชีวี, สูดดวง, สนุกสนาน, วิภาวดี หรือพยางค์ที่มีสระเสียงสั้นมีเสียงสะกด เช่น วิรัช , สุนัข, ลำเนา (เสียงสระเอา ในลำเนา ถือว่าเป็นสระเสียงสั้น คือ อะสะกดด้วย ว) หรือสระเสียงยาวหรือสระประสมมีเสียงสะกดหรือไม่ก็ตาม เช่น สมทาน, เสนียด, กระบวนรถ (สระอัวในกระบวนรถ เป็นสระประสม อุ+อา) หรือในช่วงกลุ่มพยางค์ที่มีสระเสียงสั้นเป็น [อะ] ในพยางค์แรก พยางค์ที่สองเป็นเสียงสระสั้นอื่น ให้ลงมุขยัตในพยางค์ที่สองและสาม เช่น อภิรมย์, สดุดี, มหิมา แต่ถ้าพยางค์แรกมีสระเสียงสั้น และ พยางค์ที่สองเป็น [อะ] ให้ลงมุขยัตบนพยางค์แรก เช่น ปรมา, สุรพล, ปุรชัย, ปิยบุตร

พยางค์มุขยัตประชิดกันได้ไม่เกินสองพยางค์ในหนึ่งช่วงกลุ่มพยางค์ หากเมื่อใดในหนึ่งช่วงกลุ่มพยางค์ มีพยางค์มุขยัตประชิดกัน โดยที่ไม่มีพยางค์ไร้มุขยัตนำหน้า จะต้องเพิ่มค่ามาตราเข้าไปอีก=1 เช่น จะ จะ มีค่ามาตรา เป็น 5 จะแยกเป็น จะ+จะ ในกรณีเช่นนี้แต่ละพยางค์จะต้องลงมุขยัตมีค่ามาตราประจำตัวเท่ากับ 2 และ**ให้เพิ่มค่ามาตราในฐานะเป็นคำโดดลงมุขยัตอีก 1 มาตรา รวมเป็น 5 มาตรา** ได้แก่ จะ+จะ=2+2+1 (ในกรณีของ จะ ที่แสดงอนาคตใน จะไป จะมีค่ามาตราประจำตัว = 1 เพราะไร้มุขยัต โดยมีพยางค์ที่ตามมา คือ ไป ลงมุขยัต) ดังนี้

พยางค์ไร้มุขยัต จะเป็นพยางค์ที่มีสระเสียงสั้นซึ่งไม่รวมสระ เออะ, แอะ, โอะ, เออะ, เอียะ, เอือะ, และ อัวะ ไม่มีเสียงสะกด เช่น สมัย พยางค์ [สะ] ไร้มุขยัต อุบล พยางค์ [อุ] ไร้มุขยัต หรือพยางค์ที่มีสระเสียงสั้นมีตัวสะกดที่มีพยางค์ที่ตามมาหนักกว่าเพราะมีสระเสียงหนักกว่า หรือ พยางค์ที่มีสระเสียงยาวไม่มีตัวสะกดและลงมุขยัตในช่วงกลุ่มสองพยางค์ที่พยางค์ท้ายต้องลงมุขยัตเสมอไม่ว่าจะเป็นสระสั้น สระยาว หรือสระประสม เช่น เวลา, มาลี, ปิติ (ในคำสองพยางค์ที่มีสระเสียงยาวในพยางค์แรกที่ไร้มุขยัต จะบังคับให้สระเสียงยาวในพยางค์แรกสั้นลง ปิติ จะได้ยिनคล้าย ปิติ) สาธิต, โสภี, อ่อนเพลีย ซึ่งเมื่อออกเสียงจะฟังดูเหมือนพยางค์แรกเสียงสระยาวสั้นลงกว่าปกติ

2. ช่วงกลุ่มพยางค์และจังหวะ

ช่วงกลุ่มพยางค์ที่สมบูรณ์ในภาษาไทย มี 5 แบบ คือ

2.1 พยางค์โดดลงมุกข์ต เช่น หมา, สวย, มาก, เยอะ, โป๊ะ, เละ, เบาะ, ผัวะ, เฝียะ,

2.2 กลุ่มสองพยางค์ เช่น กระมัง, สุตา, อะไร, จำลอง, ศึกษา, นมนาน

2.3 กลุ่มสามพยางค์เป็นกลุ่มที่นิยมในการออกเสียงคำภาษาไทย แบ่งย่อยเป็นสองกลุ่มย่อยตามจังหวะเบาหนัก คือ

2.3.1 ออกเสียงเป็นหนักเบาหนัก เช่น อินทนิล, ไมยราบ, ชลบุรี, เพชรบุรี (คำนี้และคำว่า ราชบุรี ไม่ควรออกเสียงโดยมีเสียงเชื่อมพยางค์ [ชะ] เพราะจะทำให้พยางค์ถัดไปต้องเป็นเสียงยาว เป็น [บุ] ฟังตัวอย่างได้ในการบอกชื่อสถานีรถไฟฟ้าใต้ดินเมื่อถึงสถานี เพชรบุรี น่าเสียดายที่มีการระบุหรือบังคับให้ออกเสียงเชื่อม [ชะ] ในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน เพราะผู้กำหนดไม่รู้กลไกหรือช่วงจังหวะของภาษาไทย และ เป็นผู้ไร้ตรรกะ เพราะบังคับเฉพาะเพชรบุรี กับราชบุรี แต่ชลบุรี ไม่บังคับให้อ่านว่า [ชน-ละ-บุ-รี] ปทุมธานี ไม่บังคับให้อ่านว่า [ปะ-ทุม-มะ-ทา-นี] คงเป็นเพราะท่านขาดความคงเส้นคงวา) สัปดาห์ [สัป-ปะ-ดา] (เนื่องจากคำนี้และปรัชญา [ปรัด-ชะ-ยา] เข้ากระสวนจังหวะคำไทยสามพยางค์ จึงออกเสียงเป็น หนัก-เบา-หนัก ตามแบบไทย แม้ภาษาบาลีสันสกฤตจะมี <ป>สังโยคกับ <ต> เมื่อเป็นภาษาไทยกลายเป็น <ต> และ <ช > สังโยคกับ <ณ > ซึ่งจะไม่ออกเสียงแบบมีเสียงเชื่อม [อะ] แต่คนไทยก็ออกเสียงแบบมีเสียงเชื่อม [อะ] เป็น [สัป-ปะ-ดา] และ [ปรัด-ชะ-ยา] ตามลำดับโดยนำกระสวนภาษาไทยมาใช้จึงถือว่าออกเสียงถูกต้องตามแบบไทย)

2.3.2 ออกเสียงเป็นเบาหนักหนัก เช่น ประชาชน, สุปรานี, ประวัติศาสตร์ [ประ-หวัต-สาด] (ไม่มีความจำเป็นต้องออกเสียงเป็น [ประ-หวัต-ติ-สาด] *ติศาสตร์ ไม่มีความหมายในภาษาไทย)

2.4 กลุ่มสี่พยางค์ สามารถแยกย่อยเป็น 4 กลุ่มย่อย

2.4.1 ออกเสียงเป็น เบาหนักเบาหนัก หรือ เบาหนัก/เบาหนัก (เครื่องหมาย/ บอกรการแบ่งส่วนของคำหรือหน่วยคำเมื่อออกเสียงจะหยุดหรือเว้น (break)

เล็กน้อย) เป็นกระบวนที่นิยมที่สุดสำหรับกลุ่ม 4 พยางค์ เช่น จตุสดมภ์, ออยุธยา [อะยุตทะยา], ทะเยอทะยาน, วิสา/หกิจ [วิ-สา-หะ/กิด] (คำว่ารัฐวิสาหกิจ ให้อ่านว่า [รึด/วิ-สา-หะ/กิด] ไม่ต้องอ่านว่า * [รึด-ละ-วิ-สา-หะ/กิด] เพราะทำให้จังหวะสับสนไม่เป็นไปตามกระบวนภาษาไทย) , อีรวดี, พสก/นิกร, กบินทร์/บุรี, ประจักษ์/พยาน

2.4.2 ออกเสียงเป็น หนักเบาหนัก มีจำนวนน้อยมาก เช่น วิศวกรรม [วิด-สะ-วะ-กำ], โบกขรพรรษ [โบก-ชะ-ระ-พัด], อุดรดิษฐ์ [อุด-ตะ-ระ-ดิด], จินตกวี [จิน-ตะ-กะ-วี], พุทธประวัติ [พูด-ทะ-ประ-หวัด]

2.4.3 ออกเสียงเป็น หนัก/เบาหนักหนัก เช่น ราชธานี [ราด-ชะ-ทา-นี], วงมโหรี [วง/มะ-โห-รี]

2.4.4 ออกเสียงเป็น หนัก/หนักเบาเบา เช่น ราช/พัสดุ [ราด/พัด-สะ-ดู], รัฐธรรมนูญ [รึด/ท่า-มะ-นูน]

2.4.5 ออกเสียงเป็น หนักเบาหนัก/หนัก เช่น คมนาคม [คม-มะ-นา/คม], มัธยม/ปลาย [มัด-ทะ-ยม-ปลาย], ศาสนา/พุทธ [สาด-สะ-หนา/พูด], วัฒนธรรม [วัต-ทะ-นะ/ท่า], กาญจนดิษฐ์ [กาน-จะ-นะ-ดิด]

2.4.6 ออกเสียงเป็น เบาหนักหนัก/หนัก เช่น สุภาภรณ์พรรณ [สุ-พา-พอน/พัน], สุวรรณ/ราม [สุ-วัน-นา/ราม]

2.5 กลุ่มมากกว่าสี่พยางค์ ให้แยกเป็นช่วงกลุ่มย่อย เป็นต้นว่า ในกลุ่มคำห้าพยางค์ สามารถแยกออกเป็นหนึ่งพยางค์กับสี่พยางค์, สองพยางค์กับสามพยางค์, หรือสามพยางค์กับสองพยางค์ ในกลุ่มคำหกพยางค์ สามารถแยกออกเป็นสามพยางค์กับสามพยางค์, หนึ่งพยางค์กับสองพยางค์กับสามพยางค์, หนึ่งพยางค์กับสามพยางค์กับสองพยางค์, สองพยางค์กับสี่พยางค์, สี่พยางค์กับสองพยางค์ เป็นต้น

3. ปัญหาการออกเสียงคำไทย

การออกเสียงคำไทยนั้นตำราไวยากรณ์ก็ดี พจนานุกรมก็ดีสร้างความสับสนให้แก่ผู้เรียนภาษาไทยมากไม่ใ้กฎเกณฑ์แบบมีเหตุผล และบ่อยครั้งที่กฎเกณฑ์ที่ให้ค้ำกันอย่างไม่ชัดเจน สามารถแบ่งปัญหาออกเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ ได้ดังนี้

3.1 การแทรกเสียง [อะ] ชื่อจังหวัดอย่างชลบุรี [ชนบุรี] ไม่แทรกเสียง [อะ] เพราะเข้าจังหวะ **หนักเบาหนัก** ปทุมธานี [ปะทุมธานี] ไม่แทรกเสียง [อะ] เพราะเข้าจังหวะ **เบาหนักเบาหนัก** สุพรรณบุรี [สุพันธ์บุรี] ไม่แทรกเสียง [อะ] เพราะเข้าจังหวะ **เบาหนักเบาหนัก** ไม่ใช่เพราะเป็นคำสมาส เพชรบูรณ์ [เพ็ดชะบุน] ออกเสียงโดยแทรกเสียง [อะ] ได้เพราะเข้าจังหวะ **หนักเบาหนัก** แต่ เพชรบุรี ควรออกเสียงเป็น [เพ็ดบุรี] เพื่อให้สอดคล้องกับจังหวะ **หนักเบาหนัก** ไม่ควรแทรกเสียง [อะ] จะกลายเป็น [เพ็ดชะบุรี] เพราะตามเกณฑ์มุขัตต์ มาตราและจังหวะ จะบังคับให้เสียง [อุ] กลายเป็นเสียง [อู] เพื่อให้ครบมาตรา ดังนี้ เพ็ด/ชะบุรี ได้แก่ เพ็ด= 3 (ตามเกณฑ์ 1.1) , ชะ =1, บุ (หากไม่ทำพยางค์ บุ ให้เป็นเสียงยาวเพื่อลงมุขัตต์ ค่ามาตราจะเป็น 4 ไม่สมบูรณ์ตาม 1.4 ซึ่งจะต้องมีค่ามาตราเป็น 5 สังเกตการออกเสียงคำนี้ได้ชัดเจนเมื่อผู้ประกาศชื่อสถานีรถไฟใต้ดิน เพชรบุรี จะได้ยินเสียงสระอู ไม่ใช่สระอุ) = 2, รี =2 ในทำนองเดียวกัน ราชบุรี ให้ออกเสียงว่า [ราดบุรี] ตามเกณฑ์จังหวะ **หนักเบาหนัก** ประถมศึกษา ให้ออกเสียงว่า ประถม/ศึกษา โดยไม่ต้องแทรกเสียง อะ ตามเกณฑ์จังหวะ **หนักเบาหนัก/เบาหนัก** มัธยมศึกษา ให้ออกเสียงว่า [มัดธยม/ศึกษา] โดยไม่ต้องแทรกเสียง [อะ] ตามเกณฑ์จังหวะ **หนักเบาหนัก/เบาหนัก**

3.2 การกล่าวหาว่าการแทรกเสียง [อะ] ให้คำบางคำผิด ทั้ง ๆ ที่ผู้ออกเสียงยึดหลักการออกเสียงตามจังหวะอย่างถูกต้องตามเกณฑ์ภาษาไทยอย่างแท้จริง มีการรอดอ้างว่าเป็นผู้รู้ภาษาบาลีสันสกฤตดี คำว่าสัปดาห์ ไม่ให้ออกเสียงว่า [สัปะตะ] เพราะในการสะกดคำบาลีสันสกฤตเขียนเป็น <สปะตะ> ซึ่ง <ปะ กับ ตะ> สันโยคกันจะเติมเสียง [อะ] เข้าไปไม่ได้ตามไวยากรณ์บาลีสันสกฤต คนไทยที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่ จะมีใครใส่ใจว่าคำใดมาจากภาษาบาลีสันสกฤต คำใดเป็นคำไทยแท้ เมื่อพูดภาษาไทยก็ใช้ระบบการออกเสียงตามจังหวะภาษาไทยน่าจะถูกต้องแล้ว ทำไมจะต้องเอาตัวเป็นทาสภาษาอื่นอย่างไรความคิด ฉะนั้น คำว่า ปรัชญา ให้ออกเสียงได้ว่า [ปรัดชะยา] ตามเกณฑ์จังหวะภาษาไทย อย่างกังวลว่าถ้าออกเสียงมี [อะ] แทรกแล้วจะผิดไวยากรณ์บาลีสันสกฤต ขอให้จดจำว่าเราเป็นคนไทยออกเสียงตามจังหวะภาษาไทยย่อมเป็นสิทธิของคนไทยอย่างพึงความคิดเยี่ยงทาสทางภาษาแต่อย่างใดเลย สิ่งที่น่าแปลกที่สุด คำว่า พิชญา กลับยินยอมให้ออกเสียงว่า [พิตชะยา] โดยแทรก [อะ] ได้ และไม่มีใครบังคับให้อ่านว่า [พิตยา] ทั้ง ๆ ที่สะกดด้วย <ชะ> ตามด้วย <ญ> เช่นเดียวกับคำว่า ปรัชญา นักภาษาไทยไร้ตรรกะมีเกลื่อนกลาดในประเทศไทย และคนพวกนี้มักได้รับยกย่องจากสังคมว่าเป็นปราชญ์ทางภาษาไทยเสียอีก มีใครเคยสงสัยไหมว่า <ท กับ ย> ในภาษาบาลีสันสกฤตนั้นเขียนสันโยคกันเช่นเดียวกับ

<ป กับ ต> แต่ผู้รู้ภาษาบาลีสันสกฤตก็ กลับไม่ทักท้วงเมื่อออกเสียงคำว่า วิทยา เป็น [วิตทยา] โดยแทรกเสียง [อะ] กลับดำเนินการแบบสองมาตรฐานและไม่มีจุดยืน ย่อมไม่เป็นที่พึงประสงค์ในวงวิชาการ สำหรับคำว่า วิทยา นั้น ออกเสียงแบบมีเสียงเชื่อมได้ตาม กระบวนการออกเสียงภาษาไทย

3.3 ไม่เคยมีนักไวยากรณ์คนใดอธิบายอย่างมีเหตุผลน่าเชื่อได้ว่า ทำไม อรหัน ให้ อ่านว่า [อรระหัน] กับ อรหันต์ ให้ อ่านว่า [อะระหัน] โดยต้องออกเสียงต่างกัน การอ้างว่า คำหนึ่งไม่มี ศ อีกคำหนึ่ง มี ศ ให้ อ่านต่างกัน ย่อมฟังไม่ขึ้น เพราะระบบการอ่านภาษาไทย ทั้งสองคำต้องไม่แตกต่างกัน เพราะ ศ ย่อมไม่ออกเสียงและแนวการอ่านในคำที่มีพยัญชนะ ตามด้วย <ร> ให้ ออกเสียงตามชื่อพยัญชนะตัวนั้นตามด้วย /ระ/ เช่น ธรณี [ทอระณี] ทรชน [ทอระชน] ปรณัย [ปอระไน] มรณา [มอระนา] หรตี [ทอระตี] อรชุน [ออระชุน] ด้วยเหตุผล อะไรจึงให้อ่าน อรหันต์ ว่า [อะระหัน] ฉะนั้นการอ่านว่า [อรระหัน] นั้นถูกต้องตรงกับหลัก การอ่านภาษาไทยแล้ว

3.4 คำที่สะกดด้วย <า> ตามด้วย <ร, ล> เช่น การบูร, การเวก, กาลจักร, คารวะ, ดารณี, ทารพี , ธารณะ, ผลาคณะ, มารยาท, (คำว่ามาตร, มารดา, และ มารยา ที่ไม่มี การแยกพยางค์หลังสระอา) สาละนะ, สารคาม จะเห็นได้ว่ามีการแยกพยางค์หลังสระอา แต่ ปรากฏว่าพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (The Royal Institute Dictionary, 2003) กำหนดให้ออกเสียง ผลาคณ เป็น [ผานลาคณ] ซึ่งไม่ควรจะถูกต้อง ควรจะออกเสียงว่า [ผาละคณ] โดยแยกพยางค์หลังสระอาตามแนวเทียบกับคำอื่น

3.5 คำว่าปัจจุสมัย แม้พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (The Royal Institute Dictionary, 2003: 686) ให้ ออกเสียงว่า [ปัตจุดสะสะไหม] ด้วยเหตุผลว่า มาจากภาษา บาลีว่า ปจจุสมเม เมื่อมี <ส> สองตัวจึงลดลงหนึ่งตัว และ <ุ> กลายเป็น <ุ> แต่อย่างไร ก็ตาม ต้องระลึกเสมอว่า ปจจุสมัย ไม่ใช่คำภาษาบาลีอีกต่อไปแล้ว ได้แปลงรูปเปลี่ยนรูป จนเป็นภาษาไทย การออกเสียงก็ต้องเข้าระบบภาษาไทย จะยึดติดแบบไร้ความเป็นตัวของ ตัวเองด้วยเหตุผลอะไร คำนี้ต้องอ่านว่า [ปัตจุด/สะไหม] เท่านั้น

3.6 คำว่า ประวัติศาสตร์ แม้พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (The Royal Institute Dictionary, 2003: 665) กำหนดให้ออกเสียงคำนี้ได้สองอย่าง คือ [ประหวัดติสาด] โดยกำหนดให้ออกเสียง [ประหวัดติสาด] ก่อน [ประหวัดสาด] เหมือนกับ จะบอกว่า ให้เลือกออกเสียงว่า [ประหวัดติสาด] เป็นอันดับแรก ซึ่งเข้ากับจังหวะ

เบาหนัก/เบาหนัก แต่ถ้าหากพิจารณาความหมายของคำกำกับไปด้วยจะพบว่า [ประหัด] นั้นมีความหมายแต่ [ติสาด] ไม่มีความหมาย จึงไม่ควรเลือกออกเสียงว่า [ประหัดติสาด] ถึงแม้การออกเสียงจะเข้าจังหวะแต่เมื่อแบ่งพยางค์แล้วไร้ความหมาย ก็ควรที่จะเลือกการออกเสียงที่ได้ทั้งเข้าจังหวะและได้ความหมายอย่างถูกต้อง ฉะนั้น ต้องเลือกออกเสียงว่า [ประหัดสาด] ซึ่งเข้าจังหวะเบาหนักหนัก และได้ความหมายถูกต้องตามเสียงอ่าน

3.7 คำว่า จงกลณี พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (The Royal Institute Dictionary, 2003: 285) ให้ออกเสียงว่า [จงกนละณี] ซึ่งเข้าจังหวะ เบาหนัก/เบาหนัก จะเห็นว่า [จงกน] มีความหมาย แต่ [ละณี] ไม่มีความหมาย สำหรับคนที่ชื่อดังกล่าวนี้ เรียกตัวเองว่า [จงกนนี้] เข้าหลักเกณฑ์การออกเสียงคำสามพยางค์แบบ เบาหนักหนัก ซึ่งมีความหมายว่า “บัวแดง” ครบถ้วน

3.8 คำว่า ชัยภูมิ ต้องออกเสียง [ไชยะภูมิ] ตามหลักทางสัทศาสตร์ เพราะเสียง [ย] ที่ติดมากับ [ไ] มีฐานเสียงที่เพดานแข็ง ห่างจากเสียงถัดไป คือ [พ] ซึ่งมีฐานเสียงที่ริมฝีปาก จึงจำเป็นต้องพักเสียงแล้วเชื่อมด้วย [อะ] ก่อนออกเสียงพยางค์ถัดไป ส่วน ชัยนาท ออกเสียงว่า [ไชนาด] โดยไม่มีเสียงเชื่อม [อะ] ก่อนออกเสียงพยางค์ถัดไป เพราะเสียง [ย] ซึ่งติดมากับ [ไ] นั้น มีฐานเสียงใกล้เคียงกับ [น] ซึ่งมาฐานเสียงที่ปุ่มเหงือก จึงไม่มีความจำเป็นต้องพักเสียงก่อนออกเสียงพยางค์ถัดไป จึงไม่ต้องแทรกเสียงเชื่อม [อะ] ระหว่างสองพยางค์ แต่ถึงอย่างไรก็ตาม ยังมีคำว่า นัยนา ที่ออกเสียงว่า [ไนยะนา] เพราะถ้าออกเสียงคำนี้ว่า [ไนนนา] จะไปพ้องกับคำว่า ไนนา จึงจำเป็นต้องออกเสียงให้แตกต่างกันออกไป

สรุป

การออกเสียงคำไทยที่ถูกต้องนั้นต้องคำนึงถึง มุขยัต มาตรา และ จังหวะ นอกจากนี้ นักกลุ่มพยางค์ดังกล่าวจะต้องมีความหมายสมบูรณ์ จึงจะถือได้ว่าเป็นการออกเสียงที่ถูกต้อง การออกเสียงเพียงเข้าจังหวะโดยไม่คำนึงถึงความหมายของกลุ่มคำถือได้ว่าเป็นการออกเสียงคำที่ยังไม่ถูกต้องสมบูรณ์ แต่ละคำหรือหน่วยคำที่แยกออกเสียงต้องมีความหมายและเป็นหน่วยคำที่สมบูรณ์ด้วย

References

- The Royal Institute. (2003). **Photchananukrom chabap ratchabandittayasathan phoso 2542** (In Thai) [The Royal Institute Dictionary 1999 Edition]. Bangkok: Nanmeebooks.
- Warottamasikkkhadit, U. (2001). *Kan ok siang kham Thai* (In Thai) [Pronunciation of Thai Word], *nai mum tang thang phasa tam withi phasasat* (In Thai) [In **Different Viewpoint on Way of Linguistics**]. (pp.59-79). Bangkok: Tontham.
- Warottamasikkkhadit, U. (2001). Kharu - lahu nai mum mong thang phasasat (In Thai) [Heavy-light syllable in the viewpoint of Linguistics], *nai mum tang thang phasa tam withi phasasat* (In Thai) [In **Different Viewpoint on Language according to the Way of Linguistics**]. (pp.79-91). Bangkok: Tontham.
- Warottamasikkkhadit, U. (2003). *mong photchananukrom chabap ratchabandittayasathan phoso 2525* (In Thai) [Skimming at The Royal Institute Dictionary 1982 Edition]. In **Srichamaichan**. (pp. 67-89). Bangkok: Chulalongkorn University Press.

**การจำแนกชนิดของคำในภาษาไทย : ตามเหมือน ตามต่างของตำรา
หลักภาษาไทย กับหนังสืออุเทศภาษาไทย ชุด บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3**
Classification of Words in Thai Language: the similarity and dissimilarity
between Grammar of Thai language by Phraya Upakitsinlapan and the
Thai Reference Grammar: volume 3

ปาไลตา ผลประดับเพ็ชร / Palita Phonpradapphet

สาขาวิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

Thai Language Program, Faculty of Humanities and Social Sciences

Buriram Rajabhat University

Buri Ram 31000, Thailand

Email: Palita.pp@bru.ac.th

Received: October 23, 2019

Revised: November 29, 2019

Accepted: December 18, 2019

Abstract

This article presented a comparative study of classification of words in Thai language between the traditional textbook; Grammar of Thai language by Phraya Upakitsinlapan and the new textbook; the Thai Reference Grammar: volume 3, Thai Standard Grammar (Banthatthan phasa Thai). It was found that both texts possessed of different concepts of different word classification, namely 1) the issue of collective nouns that were absent in the new textbook, 2) the issue of minor difference of distributive pronouns in two books, 3) the issue of whether or not the pronouns should be classified in the pronoun category, 4) the issue of whether or not the clausal verb verbs

classified as verbs or nouns, 5) the issues of difference of adjectives and adverbs, 6) the issues of new type of verbs which were absent in traditional textbook, 7) the issue of whether or not helping verb should be considered a verb, 8) the issues of various functions and definitions of adverbs in the old texts, 9) the issues of similarities and dissimilarity of prepositions according to the old text and the new text, 10) the issues of the difference of conjunctions, 11) the issue of whether or not certain words should be considered as exclamations.

Keywords: Grammar of Thai language, classification of words, Phraya Upakitsinlapasan, Thai Reference Grammar, (Banthatthan phasa Thai)

บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้นำเสนอข้อเปรียบเทียบการจำแนกชนิดของคำในภาษาไทย ระหว่างตำราแนวเดิม คือ **หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสาร กับตำราใหม่ คือ หนังสืออุเทศภาษาไทย ชุด **บรรทัดฐานภาษาไทย** เล่ม 3 พบว่าตำราทั้งสองมีแนวคิดในการจำแนกชนิดของคำที่ต่างกันหลายประเด็น ได้แก่ 1) ประเด็นเรื่องคำสมุหนามที่ไม่ปรากฏในตำราใหม่ 2) ประเด็นเรื่องคำวิภาคสรรพนามที่มีสาระสำคัญบางประการต่างจากคำสรรพนามแยกฝ่าย 3) ประเด็นคำถามว่าประพันธสรรพนามควรจัดอยู่ในหมวดคำสรรพนามหรือไม่ 4) ประเด็นคำถามว่ากริยาสภาวมาลา จัดเป็นคำกริยาหรือคำนาม 5) ประเด็นเรื่องความแตกต่างของกริยาคุณศัพท์กับคำวิเศษณ์ 6) ประเด็นเรื่องคำกริยาชนิดใหม่ที่ไม่ปรากฏในตำราแนวเดิม 7) ประเด็นคำถามว่ากริยานุเคราะห์เป็นคำกริยาหรือไม่ 8) ประเด็นเรื่องหน้าที่และความหมายอันหลากหลายของคำวิเศษณ์ตามตำราแนวเดิม 9) ประเด็นเรื่องความเหมือนและความต่างของคำบุพบทตามตำราแนวเดิมกับตำราใหม่ 10) ประเด็นเรื่องความแตกต่างระหว่างคำสันธานกับคำเชื่อม และ 11) ประเด็นคำถามว่าคำบางคำควรนับว่าเป็นคำอุทานหรือไม่

คำสำคัญ : การจำแนกชนิดของคำ, พระยาอุปกิตศิลปสาร, หนังสืออุเทศภาษาไทย ชุด **บรรทัดฐานภาษาไทย**, **หลักภาษาไทย**

บทนำ

ตำราหลักภาษาไทยที่นำเสนอเกณฑ์การจำแนกชนิดของคำในภาษาไทยมีหลายตำรา แต่ละตำรามีแนวคิดในการจำแนกชนิดของคำแตกต่างกัน บางตำราพิจารณาจากความหมายของคำ บางตำราพิจารณาจากตำแหน่ง หน้าที่ การปรากฏของคำ หรือพิจารณาร่วมกันหลากหลายเกณฑ์ หากตั้งคำถามว่าคำในภาษาไทยมีกี่ชนิด จึงยังไม่สามารถตอบได้ในทันที เนื่องจากต้องพิจารณาว่าใช้เกณฑ์ใดจำแนก หรือจำแนกตามตำราใด ดังตัวอย่าง

‘กลุ่มผู้ประท้วงกำลังชุมนุมกันที่หน้าทำเนียบ’

‘รัฐบาลชุดนี้ใช้เงินเปลืองกว่ารัฐบาลที่แล้ว’

‘น้ำท่วมที่นี้ทุกปีเพราะขยะอุดตันท่อระบายน้ำ’

‘เราต่างคนต่างไปเถอะค่ะ’

‘เธอเก่งเหมือนแม่’

‘ข้าวแกงร้านดังปิดไปแล้ว’

คำว่า *เก่ง* *ดัง* *แล้ว* *กลุ่ม* *กำลัง* *กว่า* *เพราะ* *ต่าง* *ค่ะ* ดังประโยคข้างต้น รวมถึงคำอื่น ๆ อีกจำนวนมากที่สามารถปรากฏได้ในตำแหน่งเดียวกันและทำหน้าที่เดียวกันนี้ ถูกจำแนกให้เป็นคำต่างชนิดกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเกณฑ์การจำแนกที่แตกต่างกันของแต่ละตำรา เช่น คำว่า *‘กลุ่ม’* ในบริบทข้างต้น บางตำรานับว่าเป็น สมุหนาม แต่บางตำรานับว่าเป็น ลักษณะนาม คำว่า *‘กว่า’* บางตำรานับว่าเป็น คำวิเศษณ์ ในขณะที่บางตำรานับว่าเป็น คำบุพบท คำว่า *‘เพราะ’* บ้างก็เป็น *ประพันธ์วิเศษณ์* บ้างก็เป็น *คำเชื่อมอนุประโยค* เป็นต้น

อนึ่ง ตำรา **หลักภาษาไทย** ของ อำนวยเกียรติฯ พระยาอุปกิตศิลปสาร (นิ่ม กาญจนาชีวะ) เป็นตำราไวยากรณ์ไทยที่นับได้ว่าเป็นฉบับที่สมบูรณ์ที่สุดเล่มแรกของไทย เรียบเรียงขึ้นเมื่อ พ.ศ. 2461 ปรับปรุงแก้ไขมาจาก **ตำราสยามไวยากรณ์** ที่เดิมกรมศึกษาธิการได้จัดพิมพ์เป็นแบบเรียน และต่อมาเจ้าพระยาพระเสด็จสุเรนทราธิบดีได้เรียบเรียงขึ้นใหม่โดยย่อ **หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสารนี้ แบ่งเป็น 4 ภาค ได้แก่ *อักขรวิธี* *วจีวิภาค* *วากยสัมพันธ์* และ *ฉันทลักษณ์* ส่วนที่เกี่ยวข้องกับการจำแนกคำอยู่ในส่วนของ *วจีวิภาค* แปลว่า การจำแนกถ้อยคำ ซึ่งได้จำแนกคำออกเป็น 7 ชนิด ตำราดังกล่าวนี้อาศัยเรียนใช้สอนในสถาบันการศึกษามาเป็นระยะเวลาหลายทศวรรษ จนกระทั่งสมัยต่อมานักภาษาศาสตร์หลายคนได้เสนอแนวคิดใหม่ ๆ ในการจำแนกชนิดของคำโดยมีแนวคิดและเกณฑ์ในการจำแนกที่ต่างไป เช่น **โครงสร้างภาษาไทย : ระบบไวยากรณ์** ของ วิจิตรน ภาณุพงศ์

(Panupong, W. (1989) จำแนกชนิดของคำออกเป็น 26 หมวดคำ **หนังสืออุเทศภาษาไทย ชุด บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3 : ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธสาร** ของสถาบันภาษาไทย สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เรียบเรียงโดย วิจินตน์ ภาณุพงศ์ และคณะ (Panupong, W. et.al., 2012) จำแนกชนิดของคำออกเป็น 12 ชนิด ไวยากรณ์ไทย ของ นววรรณ พันธุ์เมธา (Bandhumetha, N., 2015) จำแนกชนิดของคำออกเป็น 6 หมวดคำ เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่นำเสนอการจำแนกชนิดของคำในภาษาไทยอีกจำนวนหนึ่ง เช่น งานวิจัยเรื่อง *ชนิดของคำในภาษาไทย : การวิเคราะห์ทางวากยสัมพันธ์โดยอาศัยฐานข้อมูลทางภาษาไทยปัจจุบันสองล้านคำ* ของ อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (Prasithratsint, A., 2000) เป็นต้น ทั้งยังมีงานวิจัย วิทยานิพนธ์ที่ศึกษาเกี่ยวกับคำอีกจำนวนมาก ทั้งงานวิจัยด้านภาษาศาสตร์เชิงประวัติที่ศึกษาพัฒนาการของคำ งานที่ศึกษาหน้าที่และความหมายของคำ ทั้งที่เป็นการศึกษาเฉพาะบางคำ หรือศึกษาเฉพาะเจาะจงบางชนิดของคำ

ส่วนงานที่ศึกษาเกี่ยวกับการจำแนกคำในภาษาไทยก็มีอยู่ไม่น้อย เช่น *ระบบคำภาษาไทย* ของ สุนันท์ อัญชลินุกุล (Anchalinukun, S., 2013) ที่อธิบายเรื่องการจำแนกคำในภาษาไทยเป็นชนิดต่าง ๆ ตามตำราที่มีแนวคิดต่างกันการศึกษาเรื่อง *สภาพการวิจัยทางภาษาศาสตร์ในประเทศไทย : ระบบหน่วยคำถึงระบบประโยคและความหมาย* ของ สุจริตลักษณ์ ดีผดุง (Diphadung, S., 2000) บทความนี้เป็นกรรวบรวมและนำเสนอสภาพงานทางภาษาศาสตร์เกี่ยวกับหน่วยคำถึงระบบประโยคและความหมายที่มีอยู่ในประเทศไทย ซึ่งมีหัวข้อเกี่ยวข้องข้องกับการจำแนกชนิดของคำอยู่ในหัวข้อเรื่องผลงานเกี่ยวกับภาษาไทยกรุงเทพฯทั้งระบบ การศึกษาเรื่อง *การจำแนกหมวดคำในตำราหลักไวยากรณ์ไทย : หลากวิธีคิดหลายทฤษฎี* ของ น้ำเพชร จินเลิศ (Chin loet, N., 2006) เป็นงานที่ศึกษาเปรียบเทียบการจำแนกหมวดคำจากตำราไวยากรณ์ไทยจำนวน 4 เล่ม ได้แก่ 1. หลักภาษาไทย ของ พระยาอุปกิตศิลปสาร 2. โครงสร้างภาษาไทย : ระบบไวยากรณ์ของ วิจินตน์ ภาณุพงศ์ 3. ภาษาศาสตร์เบื้องต้น ของ อุดม วโรตสิกขิตต์ และ 4. ไวยากรณ์ไทย ของ นววรรณ พันธุ์เมธา ทั้งนี้ ยังไม่พบงานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาเปรียบเทียบการจำแนกชนิดของคำตามตำรา **หลักภาษาไทย** ของ พระยาอุปกิตศิลปสารกับตำรา **บรรทัดฐานภาษาไทย**

บทความ “การจำแนกชนิดของคำในภาษาไทย : ความเหมือน ความต่างของตำราหลักภาษาไทยกับหนังสืออุเทศภาษาไทย ชุด บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3” นี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอข้อแตกต่างของการจำแนกชนิดของคำในภาษาไทยของตำราสองฉบับเท่านั้น ได้แก่ ตำรา **หลักภาษาไทย** ของ พระยาอุปกิตศิลปสาร (Upakitsinlapasan, Phraya, 1981 : 70-190) และตำราอุเทศภาษาไทย ชุด **บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3** (Panupong, W. et.al., 2012: 16-65) เนื่องจากตำรา**หลักภาษาไทย** ของ พระยาอุปกิตศิลปสาร เป็นตำราที่ใช้ในสถาบันการศึกษาทั่วประเทศมาเป็นระยะเวลาหลายทศวรรษ ถูกนำมาใช้ศึกษาอ้างอิงการจำแนกชนิดของคำอยู่เสมอ และเป็นต้นแบบในการผลิตตำราหลักภาษาไทยจำนวนมาก เช่น **หลักภาษาไทย** ของกำชัย ทองหล่อ (Thonglo, K., 2013) ส่วนตำรา **อุเทศภาษาไทย ชุด บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3** ที่ในบทความนี้จะเรียกโดยย่อว่า **ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** นั้น ถือเป็นตำราที่ “ส่วนกลาง” คือกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งผู้มีอำนาจหน้าที่เกี่ยวกับการศึกษาโดยตรงได้อำนวยการผลิตขึ้น เพื่อให้ผู้สอนภาษาไทยทุกระดับชั้นได้มีตำราสำหรับค้นคว้า อ้างอิง และเป็นบรรทัดฐานเดียวกันทั่วประเทศ โดยผู้ทรงคุณวุฒิด้านภาษาศาสตร์และภาษาไทยหลายท่านร่วมกันเรียบเรียง ฉะนั้น บทความนี้จะจึงสนใจศึกษาเปรียบเทียบการจำแนกชนิดของคำที่ตำราทั้งสองมีแนวคิดต่างกัน

บทความนี้จะยกประเด็นที่ทั้งสองตำราเห็นไม่ตรงกัน หรือมีคำอธิบายที่ไม่เหมือนกันมาอภิปราย ได้แก่ ประเด็นเรื่อง 1) คำสมุหนาม 2) วิภาคสรรพนามกับคำสรรพนามแยกฝ่าย 3) ประพันธสรรพนาม 4) กริยาสภาวามาลา 5) กริยาคุณศัพท์กับคำวิเศษณ์ 6) คำกริยานำ และคำกริยาตาม 7) กริยานุเคราะห์ 8) คำวิเศษณ์ 9) คำบุพบท 10) คำสันธานกับคำเชื่อม 11) คำอุทาน ตัวอย่างประโยคที่ปรากฏในบทความนี้ ส่วนใหญ่เป็นตัวอย่างที่ผู้เขียนยกขึ้นเอง ยกเว้นในกรณีที่เป็นประเด็นวิพากษ์สำคัญ ผู้เขียนจะยกตัวอย่างที่ตำราทั้งสองฉบับได้แสดงตัวอย่างไว้มาอภิปราย

สมุหนามที่หายไป

ตำรา**หลักภาษาไทย** ของ พระยาอุปกิตศิลปสาร อธิบายว่า **คำนาม** หมายถึง ชื่อใช้เรียกคำพวกหนึ่งที่บอกชื่อสิ่งที่มีรูป เช่น คน สัตว์ บ้านเมือง หรือสิ่งที่ไม่มีรูป เช่น เวลา อายุ ใจ อำนาจ บาปบุญ (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 70) แบ่งออกเป็น 5 ชนิด ได้แก่ สามานยนาม วิสามานยนาม สมุหนาม ลักษณะนาม และอาการนาม ส่วนหนังสือ

อุเทศภาษาไทย ชุด **บรรทัดฐานภาษาไทย** เล่ม 3 อธิบายว่า **ค่านาม** คือ คำที่หมายถึงบุคคล สัตว์ วัตถุ สิ่งของ สภาพธรรมชาติ สถานที่ ความคิดความเชื่อ ค่านิยม คือรวมทั้งสิ่งมีชีวิต และไม่มีชีวิต ทั้งที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม ค่านามทำหน้าที่เป็นส่วนหลักของนามวลี (Panupong, W. et.al., 2012: 17) จำแนกเป็น 4 ชนิด ได้แก่ ค่านามสามัญ ค่านามวิสามัญ คำลักษณะนาม และคำอาการนาม

ทั้งสองตำราอธิบายสาระสำคัญโดยทั่วไปของค่านามเหมือนกัน แตกต่างกันตรงที่ค่านามชนิด **สมุหนาม** ไม่ปรากฏในชนิดของค่านามตามตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย**

อนึ่ง **สมุหนาม** ตามตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสารหมายถึงค่านามที่เป็นชื่อ คน สัตว์ และสิ่งของที่รวมอยู่มาด้วยกัน (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 72) มีลักษณะสำคัญ คือ

1. สมุหนามแสดงหมวดหมู่ของนาม ปรากฏหน้านามจำนวนมาก เช่น ‘**ฝูงนก**’ ‘**กองทหาร**’ ‘**กลุ่มดาว**’

2. สมุหนามแสดงถึงประชุมชนที่ทำการรวมกันอยู่ในสถานนั้น เช่น ‘**โรงงานเปิดรับสมัครคนงาน**’ ‘**โรงเรียนสั่งพักการเรียนเขา**’ คำว่า **โรงงาน** **โรงเรียน** ในที่นี้ ไม่ได้หมายความถึงสถานที่ แต่หมายถึงคนที่รวมกันอยู่ในสถานในที่นั้น เพราะสถานที่หรือองค์กรต่าง ๆ เหล่านั้นไม่มีชีวิต ไม่สามารถทำกิจ **เปิดรับสมัคร** **สั่งพักการเรียน** ได้ ผู้ที่ทำการงานนี้ที่แท้จริงคือกลุ่มคนที่อยู่ที่สถานในที่นั้นต่างหาก ในทางสังคมวิทยา โรงเรียน, โรงงาน, วัด, ศาล ฯลฯ ถือเป็นหน่วยของสถาบัน

ส่วนตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ไม่ปรากฏค่านามชนิดสมุหนาม คำที่เข้าลักษณะของสมุหนามตามคำอธิบายข้างต้น ถูกจำแนกให้เป็นค่านามชนิดอื่น ดังจะอภิปรายสาระสำคัญที่ต่างกันของทั้งสองตำรา ดังนี้

ประการแรก ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** เรียกคำแสดงหมวดหมู่ของนามที่ปรากฏหน้านามจำนวนมากว่า **ลักษณนาม** ในทัศนะของผู้เขียน เห็นว่าตำรานี้ไม่ได้ให้ความสำคัญกับตำแหน่งการปรากฏของคำที่แสดงถึงการรวมกลุ่มของนามจำนวนมาก กล่าวคือ ไม่ว่าคำนั้น ๆ จะปรากฏตำแหน่งใดก็นับว่าเป็นลักษณนาม ปรากฏหลังคำบอกจำนวน เช่น ‘**กระดาศ 1 กอง**’ หรือ ปรากฏหน้านาม เช่น ‘**กองกระดาศ**’ ก็นับว่าเป็นลักษณนามทั้งสิ้นแต่ตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร ให้ความสำคัญกับตำแหน่งที่คำคำนั้นปรากฏด้วย จึงได้จำแนกสมุหนามออกจากลักษณนาม

ประการที่สอง ตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร มีแนวคิดว่า

สามานยนาม (ค่านามสามัญ) หรือวิสามานยนาม (ค่านามวิสามัญ) ซึ่งเป็นคำเรียกสถานที่ ที่ เมื่อปรากฏในบริบทที่ไม่ได้หมายความว่าถึงสถานที่ แต่หมายถึงคนที่รวมกันอยู่ในสถานที่ นั้น คำเหล่านี้จะเรียกว่า สมุหนาม แต่ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ไม่ปรากฏแนวคิด เช่นนี้ ชื่อของสถานที่หรือองค์กรต่าง ๆ แม้จะถูกทำเสมือนว่ามีชีวิต ก็ยังคงเป็นค่านามชนิด ค่านามสามัญ เช่น มหาวิทยาลัย บริษัท กระทรวง ในประโยค ‘มหาวิทยาลัยไล่เขาออก’ ‘บริษัทขาดทุนอย่างหนัก’ ‘กระทรวงออกกฎหมายใหม่’ หรือยังคงเป็นค่านามชนิดค่านาม วิสามัญ เช่น ช่อง 3 สน.ประเวศ ในประโยค ‘ช่อง 3 เปิดรับสมัครนักแสดงหน้าใหม่’ ‘สน.ประเวศชี้แจงกรณีนี้แล้ว’ ในทัศนะของผู้เขียนบทความ เห็นว่าอาจเป็นเพราะตำรา บรรทัดฐานภาษาไทยฯ มองว่าผู้กระทำกริยา ไล่ออก ขาดทุน ออกกฎ เปิดรับสมัคร ชี้แจง ไม่จำเป็นต้องเป็น ‘ประชุมชน’ หรือกลุ่มคน เสมอไป ผู้กระทำกริยานั้น ๆ อาจเป็นคนที่มิ อำนาจกระทำการเพียงคนเดียวก็ได้ ฉะนั้น แนวคิดเรื่องการรวมกลุ่มของนามหรือสมุหนาม ในลักษณะนี้ จึงไม่ปรากฏในตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ

วิพากษ์ ‘วิภาคสรรพนาม’

คำว่า *วิภาค* แปลว่า จำแนก *วิภาคสรรพนาม* หมายถึง สรรพนามที่ใช้แทนนาม ข้างหน้าเพื่อจำแนกนามนั้นออกเป็นส่วน ๆ (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 80) สรรพนามจำพวกนี้มี 3 คำ ได้แก่ *ต่าง บ้าง กัน* มีวิธีการใช้ที่แตกต่างกัน ดังนี้

‘*ต่าง*’ ใช้แทนนามข้างหน้า เพื่อให้รู้ว่ำนามนั้นจำแนกเป็นหลายส่วน แต่ทำกริยา เดียวกัน เช่น ‘เราต่างก็รู้ว่าเราไม่รักกันแล้ว’ ‘ผู้เข้าประกวดต่างก็ซัดซ้อมมาอย่างดี’

‘*บ้าง*’ ใช้แทนนามข้างหน้า เพื่อให้รู้ว่ำนามนั้นจำแนกเป็นหลายส่วน แต่แยกทำ กริยาต่าง ๆ กัน เช่น ‘นักศึกษา บ้างทำงาน บ้างนั่งเล่น’

‘*กัน*’ ใช้แทนนามข้างหน้า เพื่อให้รู้ว่ำนามนั้นจำแนกเป็นหลายส่วน ทำกริยาที่ เกี่ยวข้องกัน ดังตัวอย่าง ‘เราเป็นของกันและกัน’ ‘เรารักกัน’ ‘เธอกับเขาเหมือนกัน’

สาระสำคัญของคำว่า *ต่าง บ้าง กัน* ดังอธิบายข้างต้น ตรงกับ สรรพนามแยกฝ่าย ตามตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ซึ่งระบุไว้ชัดเจนว่ามี 3 คำเช่นกัน

ตำราทั้งสองเห็นตรงกันเกี่ยวกับการใช้ *ต่าง บ้าง กัน* ในหลายกรณี กล่าวคือ ต่าง ก็เห็นว่าคำเหล่านี้ใช้แทนนามข้างหน้าเพื่อจำแนกนามนั้นออกเป็นส่วน ๆ มีวิธีการใช้ที่เหมือน กันดังโครงสร้างต่อไปนี้

- 1) ‘ต่าง’ ในโครงสร้าง นาม/สรรพนาม + ต่าง + กริยา เช่น ‘เราต่างทำหน้าที่’
‘นักเรียนต่างตั้งหน้าตั้งตาทำข้อสอบ’
- 2) ‘ข้าง’ จะปรากฏคู่กัน 2 คำ (หรืออาจมากกว่านั้น) ในโครงสร้าง นาม/สรรพนาม + ข้าง + กริยา1 + ข้าง + กริยา2 เช่น ‘หนังสือเหล่านี้ข้างขายข้างแจก’
‘เราทุกคนข้างเชื่อข้างไม่เชื่อ’
- 3) ‘กัน’ ในโครงสร้าง นาม + กริยา + กัน เช่น ‘เรารักกัน’ ‘เขาตีกัน’

อย่างไรก็ตาม มีประเด็นที่ทั้งสองตำราเห็นแย้งกัน กล่าวคือ นอกจากโครงสร้างข้างต้นแล้ว ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ยังเห็นว่า ‘ต่าง’ ‘ข้าง’ ที่นับเป็นคำสรรพนาม แยกฝ่ายยังสามารถปรากฏในโครงสร้างอื่น ๆ ที่นอกเหนือไปจากที่ตำรา**หลักภาษาไทย** อธิบายไว้ กล่าวคือ คำว่า ‘ต่าง’ คำแรก จะอยู่หลังคำนามหรือสรรพนาม ‘ต่าง’ คำหลัง นำหน้าคำกริยา ส่วนคำว่า ‘ข้าง’ ปรากฏอยู่หลังคำกริยาได้ ดังโครงสร้างต่อไปนี้

- 1) ‘ต่าง’ ในโครงสร้าง นาม/สรรพนาม + ต่าง + นาม + กริยา เช่น ‘พี่น้องต่างคนต่างอยู่’ ‘ชาวสวนต่างคนก็ต่างเก็บเกี่ยวพืชผล’ ‘เราต่างคนต่างไป’
- 2) ‘ข้าง’ ในโครงสร้าง นาม/สรรพนาม+กริยา + ข้าง + กริยา + ข้าง เช่น ‘ผ้าพวกนี้รีดข้าง ไม่รีดข้าง’ ‘เงินเดือนที่ได้ หักหนี้ข้างออมข้าง’

ในขณะที่ตำรา**หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสารเห็นว่า ‘ต่าง’ ‘ข้าง’ ในบริบทข้างต้น เป็นคำชนิดอื่น คือ **คำวิเศษณ์** คำที่เป็นวิภาคสรรพนามนั้น จะใช้แทนนามหรือสรรพนามข้างหน้าเท่านั้น แต่หากทำหน้าที่ประกอบคำนาม คำกริยาทั้งที่อยู่ข้างหน้าหรือข้างหลังจะจัดเป็นคำชนิดอื่น เช่นคำว่า ‘ต่าง’ ในประโยค ‘ชาวสวนต่างคนก็ต่างอยู่’ นับว่าเป็น**คำวิเศษณ์** (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 81)

ส่วนคำว่า ‘ข้าง’ ในประโยค ‘นอนข้าง เล่นข้าง’ จัดเป็น**คำวิเศษณ์** (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 81) ซึ่งข้อคำอธิบายดังกล่าวนี้ไม่ตรงกับแนวคิดของ**บรรทัดฐานภาษาไทย**

ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** เห็นต่างในประเด็นดังกล่าว กล่าวคือคำว่า ‘ต่าง’ ‘ข้าง’ ในประโยคที่ตำราเดิมนับว่าเป็นคำวิเศษณ์นั้น **บรรทัดฐานภาษาไทย** นับว่าเป็น**สรรพนามแยกฝ่าย** ดังยกตัวอย่างประโยคที่ว่า ‘เราต่างคนต่างอยู่จะดีกว่า’ ‘เสื้อที่ซักรแล้วก็รีดข้าง ไม่รีดข้าง’ ตำราดังกล่าวเห็นว่า ‘ต่าง’ ในที่นี้ยังคงทำหน้าที่แทนนามข้างหน้าเพื่อจำแนกนามนั้นออกเป็นส่วน ๆ ตามนิยามของคำสรรพนามแยกฝ่ายหรือวิภาคสรรพนาม

‘ต่าง’ ในที่นี้ แทนสรรพนาม ‘เรา’ ที่อยู่ข้างหน้า เพื่อแสดงว่า ‘เรา’ มีหลายคนหลายฝ่าย แต่ละคนแต่ละฝ่ายแยกกันทำกริยา ‘อยู่’ ส่วน ‘บ้าง’ ปรากฏหลังคำกริยา ‘รีด’ เพื่อแสดงว่า ‘เสื้อผ้า’ แต่ละส่วนถูกกระทำกริยา ‘รีด’ และ ‘ไม่รีด’ ต่างกัน ในขณะที่ตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสารกลับพิจารณาให้คำว่า ‘ต่าง’ ‘บ้าง’ ในบริบทเดียวกันนี้เป็นคำวิเศษณ์ชนิด **ประมาณวิเศษณ์**

ตาราง 1 เปรียบเทียบการใช้ *ต่าง บ้าง กัน* ระหว่างตำราหลักภาษาไทย กับตำราบรรทัดฐานภาษาไทย

| | หลักภาษาไทย ของพระยาอุปกิตศิลปสาร | บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3 |
|------|---|--|
| ต่าง | 1) นาม/สรรพนาม + <i>ต่าง</i> + กริยา เช่น ‘ชาวสวนต่างก็ฟันดิน’ | 1) นาม/สรรพนาม + <i>ต่าง</i> + กริยา เช่น ‘ชาวสวนต่างก็เกี่ยวข้าว’ ‘เราต่างทำหน้าที่’ 2) นาม/สรรพนาม + <i>ต่าง</i> + นาม+ กริยา เช่น ‘ที่นั่งต่างคนต่างอยู่’ ‘ชาวสวนต่างคนก็ต่างเก็บเกี่ยวพืชผล’ ‘เราต่างคนต่างไป’ |
| บ้าง | 1) นาม/สรรพนาม + <i>บ้าง</i> + กริยา + <i>บ้าง</i> + กริยา เช่น ‘ชาวบางไถนา บ้างทำนา’ | 1) นาม/สรรพนาม + <i>บ้าง</i> + กริยา + <i>บ้าง</i> + กริยา เช่น ‘ชาวบางไถนา บ้างทำนา’ ‘นักเรียนเหล่านั้น บ้างก็นั่ง บ้างก็นอน’ 2) นาม/สรรพนาม+กริยา + <i>บ้าง</i> + กริยา + <i>บ้าง</i> เช่น ‘ผ้าพวกนี้รีดบ้าง ไม่รีดบ้าง’ ‘เด็กพวกนั้น นอนบ้าง เล่นบ้าง’ ‘เงินเดือนที่ได้ หักหนี้บ้างออมบ้าง’ |
| กัน | 1) นาม + กริยา + <i>กัน</i> เช่น ชาวสวนชาวนาตีกัน | 1) นาม + กริยา + <i>กัน</i> เช่น มวยต่อยกัน |

ส่วนทัศนะของผู้เขียนบทความ มองว่า ‘บ้าง’ ที่ปรากฏหลังคำกริยา เป็นได้ทั้งคำวิเศษณ์ และวิภาคสรรพนาม หรือ สรรพนามแยกฝ่าย ขึ้นอยู่กับบริบท เช่น ‘บ้าง’ ในประโยค ‘เงินเดือนที่ได้ หักหนี้บ้างออมบ้าง’ ‘นักศึกษาเหล่านั้น เขียนบทความบ้าง เตรียมนำเสนองานบ้าง’ เป็นสรรพนามแยกฝ่าย เพราะได้จำแนกนาม หรือ สรรพนาม ออกเป็นส่วน ๆ แต่หากปรากฏในประโยค ‘ตอนอยู่ในวงสนทนา ฉันพูดบ้าง เจียบบ้าง’ คำว่า ‘บ้าง’ ในที่นี้จะถือเป็นคำวิเศษณ์เพราะทำหน้าที่เป็นส่วนขยายกริยา ‘พูด’ และ ‘เจียบ’ ไม่ได้ทำหน้าที่จำแนกนามออกเป็นพวก ๆ

ส่วน ประโยค ‘นอนบ้าง เล่นบ้าง’ ที่พระยาอุปกิตศิลปสารยกตัวอย่างไว้และจัดว่าเป็นคำวิเศษณ์นั้น ยังเป็นที่สงสัยว่าเป็นคำชนิดใดแน่ เพราะตัวอย่างดังกล่าวไม่ปรากฏหน่วยประธาน สมมติว่าหน่วยประธานเป็น ‘เด็กพวกนั้น’ ในประโยคว่า ‘เด็กพวกนั้น นอนบ้าง เล่นบ้าง’ ควรจะนับว่าเป็นวิภาคสรรพนามหรือสรรพนามแยกฝ่าย เพราะจำแนก ‘เด็ก’ ออกเป็นกลุ่ม ๆ แต่หากปรากฏในบริบท ‘ในชั้นเรียนวันนี้ ฉันเล่นบ้าง เรียนบ้าง’ ควรเป็น**คำวิเศษณ์** เพราะเป็นส่วนขยายกริยา ‘เล่น’ และ ‘เรียน’

ประพันธสรรพนามเป็นคำสรรพนามหรือไม่ ?

ตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร เรียกสรรพนามที่ใช้แทนนามที่ติดต่อกับคำนามที่อยู่ข้างหน้า ว่า **ประพันธสรรพนาม** คำว่า *ผู้ที่ ซึ่ง อัน ดัง ผู้ที่ ผู้ซึ่ง* เป็นประพันธสรรพนามนำหน้าอนุประโยคชนิดคุณานุประโยค เช่น ‘บุคคลที่มีความกตัญญูควรได้รับการยกย่อง’ ส่วน**บรรทัดฐานภาษาไทย** ไม่ปรากฏคำสรรพนามชนิดนี้ ตำรานี้เรียกคำ *ที่ ซึ่ง อัน ฯลฯ* ที่ทำหน้าที่ดังกล่าวลักษณะข้างต้นว่า **คำเชื่อมอนุประโยค** ที่นำหน้าอนุประโยคชนิดคุณานุประโยค

อนึ่ง **คุณานุประโยค** คือ อนุประโยคชนิดหนึ่งที่อยู่ในประโยคซ้อน (หรือประโยคความซ้อน) ทำหน้าที่ขยายคำนามที่อยู่ข้างหน้า เช่น ‘เขาคือนักเขียน**ที่ได้รับรางวัลปีที่แล้ว**’ ประโยคดังกล่าวเป็นประโยคซ้อนที่มีประโยคหลัก (मुख्यประโยค) คือ ‘เขาคือนักเขียน’ คำว่า ‘**ที่**’ ในประโยคดังกล่าวเป็นคำเชื่อมอนุประโยคของคุณานุประโยค ‘**ที่ได้รับรางวัลปีที่แล้ว**’ ซึ่งทำหน้าที่ขยายนาม ‘นักเขียน’

ส่วนประเด็นคำถามว่าประพันธสรรพนามควรจัดว่าเป็นคำสรรพนามหรือไม่ ต้องพิจารณานิยามของคำสรรพนามแต่ละตำรา ในกรณีของ**บรรทัดฐานภาษาไทย คำสรรพนาม** คือ คำที่ใช้แทนนาม ทำหน้าที่เป็นส่วนหลักของนามวลีได้เช่นเดียวกับคำนาม (Panupong, W. et.al., 2012: 23) ฉะนั้น เมื่อคำว่า ‘**ที่**’ ในบริบทดังกล่าว ทำหน้าที่ ‘ขยาย’ นาม ไม่ได้ทำหน้าที่ ‘แทน’ นาม ตามคำจำกัดความของคำสรรพนาม จึงไม่อาจจำแนกให้คำว่า ‘**ที่**’ (รวมถึงคำว่า *ซึ่ง อัน*) ตามบริบทดังกล่าวเป็นคำสรรพนามได้ ด้วยเหตุนี้ **ประพันธสรรพนาม** จึงไม่ปรากฏอยู่ในชนิดของคำสรรพนามใน**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** ตำราดังกล่าวเรียกคำที่เข้าลักษณะดังกล่าวนี้ว่า **คำเชื่อมคุณานุประโยค** คำสรรพนามตามตำรานี้มีเพียง 5 ชนิด ได้แก่ 1. **คำบุรุษสรรพนาม** มีชื่อเรียกตรงกับตำรา**หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสาร 2. **คำสรรพนามถาม** ตรงกับพจน์สรรพนาม

3. คำสรรพนามชี้เฉพาะ ตรงกับนิยมสรรพนาม 4. คำสรรพนามไม่ชี้เฉพาะ ตรงกับอนิยมสรรพนาม และ 5. คำสรรพนามแยกฝ่าย ตรงกับวิภาคสรรพนาม โดยมีสาระสำคัญทั่วไปเหมือนกัน

กรณีของตำราหลักภาษาไทย ของ พระยาอุปกิตศิลปสาร คำสรรพนาม ก็หมายถึง คำแทนคำนาม แทนข้อความต่าง ๆ เช่นกัน เช่น ประโยค ‘ฉันชอบคนที่ขยัน’ ซึ่งเป็นประโยคความซ้อน ประกอบด้วยประโยคหลัก ‘ฉันชอบคน’ และอนุประโยค ‘คนขยัน’ คำว่า ‘ที่’ ในที่นี้ แทนนาม ‘คน’ ในประโยคหลัง เพื่อไม่ต้องกล่าวซ้ำว่า ‘ฉันชอบคน คนขยัน’ ในแง่นี้ หากจำแนกว่าประพันธสรรพนามเป็นคำสรรพนามชนิดหนึ่งก็มีเหตุผลที่อธิบายได้ เพราะถือว่า ‘ที่’ ในที่นี้ทำหน้าที่ ‘แทน’ นาม

กริยาสภาวามาลา: คำกริยา หรือคำนาม

คำว่า ‘นั่ง’ ในประโยค ‘นั่งนาน ๆ ทำให้ปวดหลัง’ ควรจัดเป็นคำชนิดใด? โดยทั่วไป คำว่า ‘นั่ง’ นับว่าเป็นอกรรมกริยา เพราะไม่ต้องมีผู้รับการกระทำกริยา ‘นั่ง’ เช่น ‘ฉันนั่งอยู่’ แต่หากพิจารณาหน้าที่ของคำดังกล่าวในประโยค ‘นั่งนาน ๆ ทำให้ปวดหลัง’ คำว่า ‘นั่ง’ ในที่นี้ไม่ได้ทำหน้าที่เป็นกริยาในภาคแสดงของประโยค แต่ ‘นั่ง’ ทำหน้าที่ ‘นาม’ ที่อยู่ในตำแหน่งประธานของประโยค มีความหมายเหมือนกับคำว่า ‘การนั่ง’ ที่เป็นอาการนาม เพียงแต่ไม่ได้ปรากฏคำว่า ‘การ’ นำหน้า ฉะนั้นจึงเกิดคำถามว่า คำว่า ‘นั่ง’ ในที่นี้ ควรเป็นคำกริยา (อกรรมกริยา) หรือคำนาม (อาการนาม) ?

ตำราหลักภาษาไทย ของ พระยาอุปกิตศิลปสาร อธิบายว่า ‘นั่ง’ ในบริบทข้างต้นนี้นับเป็นคำกริยา แต่เป็นกริยาจำพวกสภาวามาลา อนึ่ง กริยาสภาวามาลา ไม่ได้อยู่ในหมวดย่อยของคำกริยา พระยาอุปกิตศิลปสารได้อธิบายเรื่องนี้ไว้ในหมวดคำนามชนิดอาการนาม (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 76) และหัวข้อเรื่องวิธีใช้กริยา โดยอธิบายว่า กริยาสภาวามาลา ไม่ใช่เป็นกริยาของประโยค เป็นแต่ส่วนของประโยค มักใช้ลอย ๆ เช่น ‘เขาชอบทำงานคนเดียว’ ‘เขาเลี้ยงนกสำหรับดูเล่น’ (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 135)

ดังนั้น บทความนี้จึงตั้งคำถามว่า กริยาที่ใช้ทำหน้าที่นามในลักษณะนี้ควรนับเป็นกริยาหรือควรนับว่าเป็นอาการนาม อนึ่ง เมื่อแปลประโยค ‘นั่งนาน ๆ ทำให้ปวดหลัง’ เป็นภาษาอังกฤษ ‘นั่ง’ ในที่นี้จะตรงกับคำว่า ‘Sitting’ ซึ่งคำว่า ‘Sitting’ นับเป็นคำนามชนิดหนึ่งที่เรียกว่า Gerund หรือคำกริยา (verb) ที่เติมหน่วยคำ -ing ทำหน้าที่แทนนามใน

ตำแหน่งประธาน กรรม หรือส่วนเสริมความของประโยค เมื่อเทียบเคียงเช่นนี้ ก็น่าจะ
สามารถนับว่า ‘นั่ง’ ในบริบทนี้เป็นคำนามได้ (คำนามชนิดอาการนามที่ละหน่วยคำ กวาร์-
อนึ่ง ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ไม่มีคำกริยาชนิดสภาวะมาลา ทั้งยังไม่ได้อธิบายไว้ใน
หมวดคำอาการนามอย่างตำราหลักภาษาไทยจึงไม่สามารถสรุปได้ว่าตำราบรรทัดฐาน
ภาษาไทยฯ มีแนวคิดในประเด็นดังกล่าวอย่างไร

กริยาคุณศัพท์ไม่ใช่คำวิเศษณ์

คำกริยาคุณศัพท์ คือ คำกริยาชนิดหนึ่งที่ปรากฏในตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ
เป็นคำกริยาที่แสดงคุณสมบัติหรือสภาพของคำนามหรือคำบุรุษสรรพนาม (Panupong,
W. et.al., 2012: 33) เช่น *น่ารัก หล่อ รวย ชัยัน เก่ง หอม ร้อน เย็น ลึก กว้าง ใหญ่ อ้วน
ซุบหนัก โบราณ ไกล* เช่น ‘เด็กคนนี้น่ารัก’ ‘อากาศเย็นแล้ว’ ‘เขาทั้งหล่อทั้งรวย’ ‘นักศึกษา
เก่งและขยัน’ ‘ห้องนอนกว้างดี’ ‘เสื้อหอมจัง’ ‘เขาเหมือนคนโบราณ’ ‘อย่าทำเหมือนเป็น
คนอื่นคนไกล’

คำกริยาคุณศัพท์ ไม่ปรากฏในหมวดคำกริยาตามตำราหลักภาษาไทย ของ
พระยาอุปกิตศิลปสาร คำกริยาในบริบทตัวอย่างที่ยกมาข้างต้นนี้ จะตรงกับ คำวิเศษณ์
ชนิดลักษณวิเศษณ์ กาลวิเศษณ์ สถานวิเศษณ์ ตามตำราหลักภาษาไทย

อนึ่ง คำวิเศษณ์ ตามตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร มีความหมาย
และหน้าที่หลากหลายมาก ทั้งประกอบนาม ประกอบสรรพนาม ประกอบกริยา (ดังจะ
อภิปรายในเรื่องคำวิเศษณ์) เช่น คำว่า ‘สวย’ ทำหน้าที่ประกอบนามและสรรพนาม ใน
ประโยค ‘ภาพสวย’ ‘ฉันสวย’ (เป็นตัวอย่างที่คุณเขียนยกขึ้นเอง) นับเป็นคำวิเศษณ์
และเมื่อประกอบกริยาในประโยค ‘เขียนสวย’ ก็นับเป็นคำวิเศษณ์ จะเห็นว่าตำราดังกล่าว
ไม่จำแนกหน้าที่ของคำว่า ‘สวย’ คำคำเดียวกัน ทำหน้าที่ต่างกันแต่กลับนับว่าเป็นคำ
ชนิดเดียวกัน อีกทั้งตำรานี้ยังอธิบายว่าสามารถนำคำวิเศษณ์บางคำมาเป็นคำอาการกริยา
ได้อีกด้วย เช่น ‘เขาโง่’ คำว่า ‘โง่’ เป็นคำวิเศษณ์ที่ทำหน้าที่เป็นอาการกริยา
(Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 87)

พระยาอุปกิตศิลปสาร ได้อธิบายเพิ่มเติมไว้ว่า คำวิเศษณ์ ตรงกับชนิดของคำ 2
ชนิด ในภาษาอังกฤษ ได้แก่ คำคุณศัพท์ (Adjective) คือ คำที่ใช้ประกอบนามและ
สรรพนาม เช่น ดี (Good) สวย (Beautiful) และคำกริยาวิเศษณ์ (Adverb) คือคำที่ใช้
ประกอบกริยา เช่น ดี (Well) สวย (Beautifully) ด้วยเหตุว่าในภาษาอังกฤษ Adjective

และ Adverb ใช้รูปต่างกัน

ประเด็นปัญหานี้ไม่ปรากฏในตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** เนื่องจากตำรา
จำแนกหมวดคำชนิดต่าง ๆ ออกจากกันชัดเจน ไม่เรียกปะปนกัน และมีเกณฑ์การจำแนก
ชัดเจนระหว่างคำกริยาคุณศัพท์กับคำวิเศษณ์ เช่น ‘*เข้า*’ เมื่อประกอบคำนาม จะจัดว่าเป็น
คำกริยาคุณศัพท์ เช่น ‘*แดดเข้า*’ แต่เมื่อประกอบคำกริยา จะจัดเป็น**คำวิเศษณ์สามัญ** เช่น
‘*เขาตื่นเข้า*’ จะเห็นว่าคำที่มีรูปภาษาเดียวกัน แต่มีหน้าที่ต่างกัน ปรากฏร่วมกับคำอื่นต่าง
กัน ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** จะถือว่าเป็นคำต่างชนิดกัน

อนึ่ง ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** แม้จะกำหนดเกณฑ์จำแนกคำกริยาอกรรมกับ
คำกริยาคุณศัพท์ไว้ แต่ก็พบประเด็นที่น่าตั้งคำถามบางประการ กล่าวคือ ตำราดังกล่าว
อธิบายว่ามีวิธีจำแนกความต่างของคำกริยาอกรรมกับคำกริยาคุณศัพท์ ซึ่งเป็นกริยาที่ไม่มี
หน่วยนามตามหลังเหมือนกัน โดยให้พิจารณาที่การปรากฏร่วมกับคำแสดงการเปรียบเทียบ
กว่า ที่สุด คำกริยาคุณศัพท์จะสามารถปรากฏร่วมกับคำ *กว่า ที่สุด* ได้ เพื่อแสดงการ
เปรียบเทียบว่านามหนึ่งที่มีสภาพ สภาวะ คุณสมบัติมากหรือน้อยกว่านามอื่น เช่น ‘*ตึกนี้
สูงกว่าตึกนั้น*’ ‘*รถยนต์คันนี้ช้าที่สุด*’ ส่วนคำกริยาอกรรมไม่สามารถปรากฏร่วมกับคำ *กว่า
ที่สุด* ได้ เช่น **นอนกว่า* **กินกว่า* **ไปที่สุด* ไม่เป็นที่ยอมรับในภาษา แต่อย่างไรก็ดี พบว่ามี
คำบางคำที่ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ยกตัวอย่างว่าเป็น **คำกริยาอกรรม** แต่ก็ยังสามารถ
ปรากฏร่วมกับ *กว่า ที่สุด* ได้เช่นกัน และเป็นที่ยอมรับในภาษา เช่น *ผิดหวัง ดีใจ* ในประโยค
‘*ฉันผิดหวังกว่าเดิม*’ ‘*ฉันดีใจที่สุด*’ ในทัศนะของผู้เขียน เห็นว่าคำกริยาแสดงแสดงอารมณ์
ความรู้สึกเหล่านี้ อาจเป็นคำที่เป็นได้ทั้งอกรรมกริยา และกริยาคุณศัพท์ ขึ้นอยู่กับบริบท

คำกริยานำ กริยาตาม : คำกริยาที่ไม่ปรากฏในตำราแนวเดิม

ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** มีคำกริยาชนิดใหม่ที่ไม่เคยปรากฏในตำราหลัก
ภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร ได้แก่ **คำกริยานำ** และ**คำกริยาตาม**

คำกริยานำ คือ คำกริยาที่ต้องปรากฏนำคำกริยาอื่นเสมอ เช่น *ชอบ พลอย
พยายาม อยาก ฟืน หัด ตั้งใจ ห้าม ช่วย กรุณา วาน* (Panupong, W. et al., 2012: 36)
เช่น ‘*เขาชอบเที่ยว*’ ‘*ฉันพลอยชวยไปด้วย*’ ‘*ฉันพยายามมองข้อดีของเขา*’ ‘*น้องสาวอยาก
กินขนม*’ ‘*เขาฟืนตรวจงานจนเสร็จ*’ ‘*เด็กหัดเดิน*’ ‘*เธอตั้งใจทำกว่าเดิม*’ ‘*ห้ามเลื่อนประตู*’
‘*ช่วยยกหน่อยค่ะ*’ ‘*กรุณาปิดมื่อถือ*’ ‘*ครูวานเปิดหน้าต่างที่*’ คำกริยาเหล่านี้ปรากฏหน้า
คำกริยา *เที่ยว ชวย มอง กิน ตรวจ เดิน ทำ เลื่อน ยก ปิด* ตามลำดับ

คำกริยานำบางคำมีรูปเหมือนกับคำกริยาอื่น วิธีสังเกตว่าคำใดเป็นคำกริยานำหรือกริยาอื่น สามารถทดสอบได้โดยการละคำกริยานั้นในประโยค หากยังคงเป็นประโยคที่มีใจความสมบูรณ์ แสดงว่าคำคำนั้นเป็นคำกริยานำ เช่น ‘ฉันทอยากน้ำ’ หากละคำว่า ‘อยาก’ ไว้เป็น *ฉันทน้ำ จะมีใจความไม่ครบถ้วน แสดงว่าคำว่า ‘อยาก’ ในที่นี้เป็นกริยาอื่น ไม่ใช่คำกริยานำ

คำกริยานำ ไม่ปรากฏในตำราหลักภาษาไทย แต่คำบางคำที่ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** จัดว่าเป็นคำกริยานำนั้น ตำรา**หลักภาษาไทย**จัดว่าเป็นคำกริยาชนิดอื่น เช่น คำว่า ‘อยาก’ ตำรา**หลักภาษาไทย**นับว่าเป็น **สกรรมกริยา** (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 84) ไม่ว่า ‘อยาก’ จะปรากฏหน้าคำกริยาอื่นหรือไม่ก็ตาม เช่น ‘เขาอยากน้ำ’ ‘เขาอยากนอน’ คำว่า ‘อยาก’ ก็นับว่าเป็น **สกรรมกริยา** ทั้งสองบริบท

คำว่า ‘อยาก’ ในประโยค ‘เขาอยากนอน’ ที่พระยาอุปกิตศิลปสารยกตัวอย่างและจัดว่าเป็นสกรรมกริยานี้ เป็นที่ตั้งคำถามว่า ในบริบทนี้ ไม่มีนามที่ทำหน้าที่กรรมมารับข้างท้ายกริยา เหตุใดจึงนับว่า ‘อยาก’ เป็นสกรรมกริยา

อย่างไรก็ตาม มีประเด็นคำถามเกี่ยวกับความไม่ชัดเจนของ**คำกริยานำ**อยู่บ้าง กล่าวคือ คำกริยานำ มีหน้าที่และความหมายคล้ายกับ**คำช่วยกริยา** (จะอภิปรายเรื่องคำช่วยกริยาในหัวข้อถัดไป) แต่ตาม**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** ไม่ได้อธิบายความแตกต่างให้เห็นชัด ซึ่งปรากฏว่ามีคำบางคำสามารถใช้แทนกันได้ในบริบทเดียวกัน เช่น คำกริยานำ ‘ชอบ’ มีความหมายคล้ายกับ คำช่วยกริยา ‘มัก’ เช่นในบริบทที่ว่า ‘เขามักมาทำงานสาย’ กับ ‘เขาชอบมาทำงานสาย’ คำว่า ‘ชอบ’ และ ‘มัก’ ในที่นี้มีความหมายทำนองเดียวกัน แปลว่า โดยตลอด, ค่อนข้าง, อยู่เนื่อง ๆ และปรากฏหน้าคำกริยาอื่น คือกริยา ‘มา’ เช่นเดียวกัน ฉะนั้น จึงเกิดคำถามว่า เหตุใดทั้งสองคำนี้จึงถูกจำแนกให้เป็นคำกริยาคนละชนิดกัน นอกจากนี้ยังพบว่า คำกริยานำ ‘กรุณา’ มีความหมายคล้ายกับคำช่วยกริยา ‘โปรด’ และใช้แทนกันได้ เช่นบริบทที่ว่า ‘โปรดฟังให้จบ’ กับ ‘กรุณาฟังให้จบ’ คำว่า ‘กรุณา’ และ ‘โปรด’ ในที่นี้ล้วนแสดงความวิงวอนไม่ต่างกัน¹ เป็นต้น

¹ มีผู้แสดงความเห็นว่า คำว่า ‘กรุณา’ และ ‘โปรด’ มีความหมาย ต่างกัน ใช้ในบริบทต่างกัน กล่าวคือ ‘กรุณา’ เป็นคำขอหรือ วิงวอน ผู้ถูกร้องขอจะปฏิบัติตามหรือไม่ปฏิบัติตามก็ได้ ส่วน คำว่า ‘โปรด’ เป็นคำขอหรือที่ต้องปฏิบัติตาม บ้างก็ให้ความเห็นว่า ‘กรุณา’ ใช้ในกรณีขอร้องในสิ่งที่เป็นประโยชน์แก่ผู้ร้องขอ ส่วนคำว่า ‘โปรด’ ใช้ในกรณีขอร้องในสิ่งที่เป็นประโยชน์แก่ผู้ถูกร้องขอ แต่ประเด็นดังกล่าวไม่อยู่ในข้อถกเถียงเรื่องของชนิดของคำในที่นี้ อนึ่ง ผู้เขียนไม่เห็นด้วยกับคำอธิบายดังกล่าว

คำกริยาตาม คือ คำกริยาที่ต้องปรากฏตามหลังคำกริยาอื่นเสมอ อาจปรากฏหลังคำกริยาอื่นโดยตรง หรือปรากฏหลังหน่วยกรรมของกริยานั้นก็ได้ (Panupong, W. et.al., 2012: 37) เช่น *ไป มา ขึ้น ลง เข้า ออก ให้ ไว้ เสีย เอา* คำเหล่านี้แสดงความหมายต่าง ๆ กัน เช่น ‘เธอคิดไปเองว่าผมชอบ’ คำว่า ‘ไป’ แสดงความหมายว่ากริยานั้น ๆ ได้เกิดขึ้นแล้ว ‘เขากำลังลงมาจากชั้นสาม’ คำว่า ‘มา’ แสดงทิศทางการเคลื่อนที่ เคลื่อนไหวของกริยาที่อยู่ข้างหน้า ‘เขาได้คะแนนมากขึ้นกว่าเดิม’ คำว่า ‘ขึ้น’ แสดงความหมายว่ามากกว่าเดิม ‘หมูนี้ออกอุ้มลงน่ะ’ คำว่า ‘ลง’ แสดงความหมายว่าน้อยกว่าเดิม ‘กิน ๆ เข้าใจได้’ ‘ไปทำอย่างอื่นต่อ’ คำว่า ‘เข้า’ แสดงความหมายเร่งรัด ‘โดนว่าเข้าห้อยก้นหน้าซัด’ คำว่า ‘เข้า’ แสดงความหมายว่าได้ทำกริยานั้นแล้ว มักใช้ในเชิงลบ ‘เขาไม่เคยประตูก่อนเลย ถูกว่าเอา’ คำว่า ‘เอา’ แสดงความหมายว่าได้เกิดเหตุการณ์ในเชิงลบขึ้นแล้ว ‘สายเข้าทั้งวันเลยปิดเครื่องเสียเลย’ คำว่า ‘เสีย’ บางครั้งออกเสียงโดยเปลี่ยนเสียงวรรณยุกต์ เป็น /เสียด/ หรือเปลี่ยนทั้งเสียงสระ และเสียงวรรณยุกต์เป็น /เซด/ แสดงความหมายว่าได้กระทำบางอย่างด้วยความรำคาญใจ ‘เขาน่ารักออกไม่เห็นแยเลย’ คำว่า ‘ออก’ แสดงความเห็นแย้ง (มักออกเสียงสั้นว่า /อ้อก/) ‘ในนี้มีอะไรลองทายดู’ คำว่า ‘ดู’ แสดงความหมายว่าลองทำให้เห็นประจักษ์ ‘เขาบอกให้ฉันไป’ คำว่า ‘ให้’ แสดงความหมายว่าจะกระทำบางอย่างโดยมีผู้ใดผู้หนึ่งเป็นผู้รับ ‘เดี๋ยวตบให้ทรอก’ คำว่า ‘ให้’ แสดงความหมายว่าจะกระทำบางอย่างในเชิงลบกับผู้ใดผู้หนึ่งในทำนองที่เล่นที่จริง ‘ฉันมอง ๆ กระเป๋าใบนั้นไว้อยู่’ คำว่า ‘ไว้’ แสดงความหมายว่าได้ทำกริยาบางอย่างในขณะหนึ่งไปแล้ว

คำกริยาตาม เหล่านี้มีรูปเหมือนกับ**คำกริยากรรม** และ**คำกริยากรรม** แต่ไม่ได้ทำหน้าที่เป็นกริยาหลักของประโยค บางคำออกเสียงต่างไปจากคำกริยากรรมและคำกริยากรรม วิธีสังเกตว่าคำใดเป็นกริยาหลักหรือกริยาตาม สามารถทดสอบได้โดยการละคำ *ไป มา ขึ้น ลง เข้า ออก ให้ ไว้ เสีย เอา* ในประโยคในทำนองเดียวกับการทดสอบคำกริยานำ หากยังคงเป็นประโยคที่มีใจความสมบูรณ์ แสดงว่าคำเหล่านั้นเป็นคำกริยาตาม แต่หากละคำเหล่านี้แล้วกลายเป็นประโยคที่มีใจความไม่สมบูรณ์ คือขาดส่วนที่เป็นภาคแสดงของประโยค แสดงว่าคำนั้น ๆ เป็นคำกริยาหลัก อาจเป็นคำกริยากรรม หรือคำกริยากรรม (Ponpradapphet, 2018: 192)

คำกริยาตามไม่ปรากฏในตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร แต่คำบางคำที่ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** จัดว่าเป็นคำกริยาตาม ตำราเดิมจัดให้เป็นคำกริยาชนิดอื่น เช่น คำว่า ‘เสีย’ ‘มา’ ตำรา**หลักภาษาไทย**จำแนกให้เป็นกริยานุเคราะห์

ดังจะอภิปรายในหัวข้อถัดไป

กริยานุเคราะห์เป็นคำกริยาหรือไม่

หลักภาษาไทย ของ พระยาอุปกิตศิลปสาร จัดว่า คำกริยานุเคราะห์ เป็นคำกริยาชนิดหนึ่ง คือ เป็นคำกริยาที่ช่วยคำกริยาอื่นให้ได้รับความครบตามระเบียบของกริยา คำกริยานุเคราะห์ ตามตำราพระยาอุปกิตศิลปสาร มีลักษณะสำคัญ ดังนี้ (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 145-148)

กริยานุเคราะห์บอกมลา แบ่งเป็น

นิเทศมลา (บอกความเห็น) ได้แก่ *ควร น่า พึง* เช่น ‘เขาควรนอน’ ‘เธอพึงตั้งใจเรียน’ ‘หนังสือน่าอ่าน’

ปริกัลปมลา (บอกความคาดคะเน) ได้แก่ *เห็น จะ ชะรอย ดูเหมือน ดูที่ ดูท่า* ที่ *จะ ท่าจะ* ฯลฯ เช่น ‘ฝนท่าจะตก’ ‘เขาชะรอยจะไม่มา’

คักติมลา (บอกความเชื่อมั่น) ได้แก่ *คง ต้อง จำต้อง จำเป็นต้อง* เช่น ‘เธอคงทำ’ ‘เธอต้องไป’

อาณัติมลา (บอกความบังคับ) ได้แก่ *จง ขอ จง ขอจงอย่า ขอย่า จงอย่า โปรด ได้โปรด อย่าเพิ่ง เชิญ ขอเชิญ* *จง-เกิด โปรด-เกิด เทอญ ชีเสียนะ* ฯลฯ เช่น ‘จงทำดี’ ‘อย่าเสียงดัง’ ‘โปรดฟังอีกครั้ง’ ‘ไปดีเถิด’ ‘นอนเสียนะ’

กริยานุเคราะห์บอกกาล แบ่งเป็น

ปรตยบันกาล ได้แก่ *กำลัง-อยู่ ยัง ยัง-อยู่* เช่น ‘เขายังมีชีวิตอยู่’ ‘ฉันกำลังไป’

อดีตกาล ได้แก่ *ได้ เคย มา* เช่น ‘เขาทำมานาน’ ‘เธอได้รำเรียนมา’

อนาคตกาล ได้แก่ *จะ จัก จะได้ จักได้* เช่น ‘เขาจะได้เลื่อนตำแหน่ง’

อนุกาล ได้แก่ *ย่อม มัก* เช่น ‘พระอาทิตย์ย่อมขึ้นทางตะวันออก’

กาลสมบูรณ์ ได้แก่ *แล้ว เสร็จ กำลัง-แล้ว* เช่น ‘เขากำลังไปแล้ว’

กาลซ้อน ได้แก่ *กำลังจะ ยังจะ-อยู่* เช่น ‘ฉันยังจะรักเธออยู่’

กริยานุเคราะห์บอกวาจก ได้แก่ *ถูก ถูกให้* เช่น ‘เขาถูกให้จำคุก’ ‘เขาถูกจับกุม’

ส่วน ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ไม่ปรากฏคำกริยาชนิดนี้ และจัดให้คำต่าง ๆ ที่เข้าลักษณะคำกริยานุเคราะห์ดังที่ยกมาข้างต้นเป็นคำชนิดอื่นที่ไม่ใช่คำกริยา มีเพียงบาง

คำเท่านั้นที่ยังคงจัดให้เป็นคำกริยา แต่เป็นกริยาชนิดอื่น ๆ ดังจะอธิบายต่อไปนี้

1. กริยานุเคราะห์จัดเป็นคำช่วยกริยา หรือไม่

คำบางคำจัดเป็นคำกริยานุเคราะห์ตาม**ตำราหลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสาร แต่**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** จำแนกว่าเป็นคำชนิดอื่นที่ไม่ใช่คำกริยา ได้แก่

1) **คำช่วยกริยา** คือ คำที่ไม่ใช่คำกริยาและไม่ปรากฏตามลำพัง ทำหน้าที่บอกความหมายทางไวยากรณ์ของคำกริยาที่อยู่ติดกันข้างหลัง (Panupong, W. et.al., 2012: 40)
 2) **คำวิเศษณ์** คือ คำซึ่งทำหน้าที่เป็นหน่วยขยายกริยา มักปรากฏหลังคำกริยา (วิจิตรนภานพวงศ์ และคณะ, 2555: 41) และ 3) **คำลงท้าย** คือ คำที่ปรากฏในตำแหน่งท้ายสุดของประโยค ไม่มีความหมายเด่นชัดในตัว และไม่มีหน้าที่สัมพันธ์กับส่วนใดส่วนหนึ่งของประโยค (Panupong, W. et.al., 2012: 60) ดังจะอธิบายต่อไปนี้

ประการแรก คำว่า *จะ* (และคำที่มีความหมายในทำนองเดียวกัน เช่น *จะรอย เห็น เห็นทีจะ*) **ตำราหลักภาษาไทย** จัดเป็นคำกริยานุเคราะห์บอกปริกัลปมาลา แต่**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** จัดเป็น **คำช่วยกริยา** แสดงความหมายบอกกาล เช่น ‘ฉันจะไปพรุ่งนี้’

ประการที่สอง คำว่า *คง ต้อง* (รวมถึงคำที่มีความหมายในทำนองเดียวกัน เช่น *จำเป็นต้อง*) **ตำราหลักภาษาไทย** จัดเป็นกริยานุเคราะห์บอกศักดิ์มาลา แต่**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** จัดเป็น **คำช่วยกริยา** แสดงการขอร้อง บังคับ เช่น ‘เธอต้องพูดความจริง’

ประการที่สาม คำว่า *โปรด* (รวมถึงคำที่มีความหมายในทำนองเดียวกัน เช่น *จงอย่า*) **ตำราหลักภาษาไทย** จัดเป็นกริยานุเคราะห์บอกอาณัติมาลา แต่**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** จัดเป็น **คำช่วยกริยา** แสดงการขอร้อง บังคับ เช่น ‘โปรดงดให้อาหารสุนัข’

ประการที่สี่ คำว่า *กำลัง มัก จะ ได้* (รวมถึงคำที่มีความหมายบอกเวลาอื่น ๆ เช่น *กำลัง-อยู่ ยัง ยัง-อยู่ ได้ เคย ย่อม ฯลฯ*) **ตำราหลักภาษาไทย** จัดเป็นกริยานุเคราะห์บอกกาล แต่**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** จัดเป็น **คำช่วยกริยา** บอกช่วงเวลาที่เกิดเหตุการณ์ เช่น ‘ผมกำลังทำงานอยู่’ ‘ผมได้ปิดร้านไปแล้ว’

ประการที่ห้า คำว่า *ถูก โดน* **ตำราหลักภาษาไทย** จัดเป็นกริยานุเคราะห์บอกวาจก แต่**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** จัดเป็น **คำช่วยกริยา** แสดงความหมายว่าเป็นผู้รับการกระทำ เช่น ‘เขาถูกจับกุมที่บ้านพัก’

ประการที่หก คำว่า *ซิ นะ* **ตำราหลักภาษาไทย** จัดเป็นกริยานุเคราะห์บอกอาณัติ

มาลา แต่ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ จำแนกให้เป็น คำลงท้าย ชนิดแสดงทัศนภาวะ เช่น ‘ไปนะ’ ‘กินซิ’

ประการที่เจ็ด คำว่า *แล้ว* ตำราหลักภาษาไทยจัดเป็นกริยานุเคราะห์บอกกาลสมบูรณ์ แต่ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ จัดเป็น คำวิเศษณ์สามัญ เช่น ‘ฉันทพอแล้ว’

2. กริยานุเคราะห์จัดเป็นกริยาชนิดอื่น

คำบางคำเป็นคำกริยาชนิดกริยานุเคราะห์ตามตำราหลักภาษาไทย ของพระยาอุปกิตศิลปสาร ส่วนตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ จำแนกกว่าเป็นคำกริยาชนิดอื่น ๆ ดังจะอธิบาย ดังนี้

ประการแรก คำว่า *เสีย* ตำราหลักภาษาไทย จัดเป็นกริยานุเคราะห์บอกอาณาเขตมาลา เช่น ‘กินเสีย’ แต่ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ จำแนกให้เป็น คำกริยาตาม

ประการที่สอง คำว่า *มา* ตำราหลักภาษาไทย จัดเป็นกริยานุเคราะห์บอกอดีตกาล เช่น ‘เขาทำมานาน’ ส่วนตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ จำแนกให้เป็น คำกริยาตาม

อย่างไรก็ตาม มีประเด็นคำถามเกี่ยวกับความไม่ชัดเจนของ คำช่วยกริยา อยู่บ้าง กล่าวคือ ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ยกตัวอย่างคำช่วยกริยาไว้จำนวนไม่มากนักเมื่อเทียบกับตำราหลักภาษาไทย คำบางคำที่เคยจัดอยู่ในคำกริยานุเคราะห์ เช่น *ควร นำ พึง เห็นจะ เห็นทีจะ ชะรอย จง อย่า* ฯลฯ ไม่ปรากฏในตัวอย่างของคำช่วยกริยา จึงไม่สามารถอ้างอิงได้แน่นอนกว่าตำรานี้จำแนกให้คำเหล่านี้เป็นคำช่วยกริยาหรือไม่ ซึ่งผู้อ่านต้องเทียบเคียงความหมายเอง นอกจากนี้ ตำราดังกล่าวไม่ได้อธิบายความแตกต่างระหว่างคำช่วยกริยากับคำกริยานำ ซึ่งมีความหมายใกล้เคียงกันมาก คำบางคำสามารถใช้แทนกันได้บริบทเดียวกัน ดังที่ได้อภิปรายไว้ในหัวข้อเรื่องคำกริยานำ

ส่วนประเด็นคำถามที่ว่า กริยานุเคราะห์ ควรจัดว่าเป็นคำกริยาหรือไม่ เมื่อพิจารณานิยามของคำกริยา อาจตอบได้ว่ากริยานุเคราะห์ที่ไม่ควรจัดว่าเป็นคำกริยา เพราะไม่มีเนื้อความแสดงอาการของนามหรือสรรพนามเพื่อให้อ่านนาม หรือสรรพนามนั้น ๆ ทำอะไร เป็นอย่างไร กริยานุเคราะห์ทำหน้าที่เพียงบอกความสัมพันธ์ทางไวยากรณ์กับกริยาหลักของประโยค เช่น ‘ฉันทจะเลิกกับเขา’ คำว่า ‘จะ’ บอกกาลให้ทราบว่า ‘เลิก(กับเขา)’ เป็นเหตุการณ์ที่ยังไม่เกิดขึ้น

อนึ่ง ตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร อธิบายว่า **คำกริยา** หมายถึงคำที่แสดงอาการของนามหรือสรรพนามเพื่อให้รู้ว่านาม หรือสรรพนามนั้น ๆ ทำอะไร เป็นอย่างไร (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 83) กริยาทั้งหลายที่จะใช้เกี่ยวข้องกับนามโดยฐานกริยานั้น ต้องเป็นคำแสดงอาการต่าง ๆ ของนามนั้น เล็งถึงอาการของนามที่แสดงขึ้น ปรากฏขึ้น (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 145) ดังนั้นแล้ว จึงไม่ควรถือว่ากริยานุเคราะห์เหล่านี้เป็นคำกริยา ด้วยเหตุที่คำเหล่านี้ไม่สามารถแสดงเนื้อความว่านามหรือสรรพนามกระทำอาการกับกริยาใด หรือมีสภาพแบบใด ซึ่งต่างจากคำกริยาทั่วไปอย่างคำว่า *นอน ยิ้ม เขียน ชำ ขุด เปิด ปิด เป็น เหมือน ฯลฯ* ที่เราสามารถมองเห็นลักษณะอาการหรือสภาพของนามได้

คำวิเศษณ์ : ความวิเศษของคำวิเศษณ์

ตำรา**หลักภาษาไทย** ของ พระยาอุปกิตศิลปสารจำแนกคำวิเศษณ์ออกเป็น 10 ชนิด ได้แก่ ลักษณะวิเศษณ์ กาลวิเศษณ์ สถานวิเศษณ์ ประมาณวิเศษณ์ นิยมวิเศษณ์ อนิยมวิเศษณ์ ปฤจฉาวิเศษณ์ ประติชญาวิเศษณ์ ประติเชษฐวิเศษณ์ และประพจน์วิเศษณ์ ตำรานี้มีชนิดย่อยของคำวิเศษณ์จำนวนมาก เนื่องจากคำวิเศษณ์ตามตำรานี้มีนิยามชนิดที่เรียกว่า “ครอบจักรวาล” กล่าวคือ **คำวิเศษณ์** ในที่นี้ หมายถึง คำจำพวกที่ใช้ประกอบคำอื่นให้มีเนื้อความแปลกออกไป ทั้งประกอบนาม ประกอบสรรพนาม ประกอบกริยา (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 87) ซึ่งจะเห็นว่าคำวิเศษณ์สามารถปรากฏได้หลายบริบทมาก ทั้งปรากฏร่วมกับนามและกริยา

คำวิเศษณ์ประกอบนามหรือสรรพนาม มีดังนี้

ลักษณวิเศษณ์ ใช้ประกอบนามหรือสรรพนาม เพื่อบอกลักษณะหรือสิ่งที่สังเกตได้ เช่น *เตี้ย สูง ต่ำ ฉลาด เร็ว ตาบอด ไส เพราะ ดั่ง ฉุน ประเปรี้ยว* ในประโยค ‘คนเตี้ยเดินมากับคนสูง’ ‘ระวังพื้นต่ำ’ ‘คนฉลาดย่อมเป็นที่นับถือ’ ‘เขาส่งม้าเร็วไปบอก’ ‘โปรดช่วยเหลือคนตาบอด’ ‘น้ำอยู่ในขวดใส’ ‘เพลงเพราะฟังดีหู’ ‘ดาราดังเสียชีวิต’ ‘เขาไม่ชอบน้ำหอมฉุน’ ‘เธอเหมือนกระต่ายประเปรี้ยว’

กาลวิเศษณ์ ใช้ประกอบนามหรือสรรพนาม เพื่อบอกเวลา แสดงเวลาภายในหน้าภายหลัง หรือปัจจุบัน เช่น *โบราณ เตี้ยนี้ เมื่อก่อน* ในประโยค ‘นี่คือภูมิปัญญาของ

คนโบราณ’ ‘คนเดียวนี้เก่งกว่าคนเมื่อก่อน’

สถานวิเศษณ์ ใช้ประกอบนามหรือสรรพนาม เพื่อบอกสถานที่ ที่อยู่ ระยะที่ตั้งอยู่ เช่น *ไกล ใกล้ ได้ เหนือ* ในประโยค ‘คนบ้านไกลมาถึงก่อนคนบ้านใกล้’ ‘คนได้พูดกับคนเหนือ’

ประมาณวิเศษณ์ ใช้ประกอบนามหรือสรรพนาม เพื่อบอกจำนวน เช่น *มาก ทั้ง ผอง ทุกผู้ทุกนาม ทั้งปวง* ในประโยค ‘คนมากก็กินมาก’ ‘นั่นเป็นมติของเราทั้งผอง’ ‘พลเมืองทุกผู้ทุกนามเป็นเจ้าของอริปไตย’ ‘ชาติเป็นของคนไทยทั้งปวง’

นิยามวิเศษณ์ ใช้ประกอบนามหรือสรรพนาม เพื่อบอกกำหนดขอบเขตของความหมายชัดเจนว่าเป็นสิ่งนั้นนั้นอย่างเดียว หรือเป็นเช่นนี้เช่นนั้นอย่างเดียว เช่น *นี้ นั้น* ในประโยค ‘หนังสือนี้ของใคร’ ‘หมอนั้นเป็นใคร’

อนิยมวิเศษณ์ ใช้ประกอบนามหรือสรรพนาม เพื่อแสดงความไม่กำหนดแน่นอนลงไป เช่น *ไหน ไต ๆ* ในประโยค ‘ฉันอยู่ห้องไหนก็ได้’ ‘ความรักใด ๆ ก็ไม่เหมือนความรักของแม่’

ปฤจฉาวิเศษณ์ ใช้ประกอบนามหรือสรรพนาม เพื่อแสดงความสงสัยหรือใช้ในคำถาม เช่น *ใด อะไร คนไหน* ในประโยค ‘นักศึกษาคคนใดประสงค์จะไปบ้าง’ ‘ตัวอะไรกระโดด’ ‘เด็กคนไหนยังไม่นอนกลางวัน’

นอกจากคำวิเศษณ์จะใช้ประกอบคำนาม คำสรรพนามได้แล้ว ยังใช้ประกอบคำกริยา และคำวิเศษณ์ด้วยกันได้อีกด้วย ดังนี้

คำวิเศษณ์ประกอบกริยาหรือวิเศษณ์ ได้แก่

ลักษณะวิเศษณ์ ใช้ประกอบกริยาหรือวิเศษณ์เพื่อบอกคุณลักษณะ เช่น *สวย เพราะ ดั่ง ช้ำ คล่องแคล่ว* ในประโยค ‘เธอเขียนสวย’ ‘แกมร้องเพราะ’ ‘เขาตะโกนดัง’ ‘นางแบบเดินช้า’ ‘เขาทำงานคล่องแคล่ว’

กาลวิเศษณ์ ใช้ประกอบกริยาหรือวิเศษณ์ เพื่อบอกเวลา เช่น *ช้า ก่อน หลัง* ในประโยค ‘มาช้าดีกว่าไม่มา’ ‘นอนก่อนตื่นหลัง’

สถานวิเศษณ์ ใช้ประกอบกริยาหรือวิเศษณ์ เพื่อบอกสถานที่ ที่อยู่ ระยะที่ตั้งอยู่ เช่น *ไกล ริม กลาง* ในประโยค ‘เขานั่งไกลจอล้อมมองไม่เห็น’ ‘เขานั่งริมแต่ต้นนั่งกลาง’

ประมาณวิเศษณ์ ใช้ประกอบกริยาหรือวิเศษณ์ เพื่อบอกจำนวน เช่น *ทั้งหมด* ในประโยค ‘ปลากัดที่เลี้ยงไว้ตายทั้งหมด’ ‘ทั้งแผงนี้เธอซื้อทั้งหมด’

ปดจฉววิเศษณ์ ใช้ประกอบกริยาหรือวิเศษณ์ เพื่อแสดงความสงสัยหรือใช้ในคำถาม เช่น *ทำไม ไย ก็ ใหม* ในประโยค ‘เธอทำทำไม’ ‘ไยเธอไม่จำ’ ‘เธอมีบุตรชายกี่คน’ ‘เธอไปใหม่’

ส่วนคำวิเศษณ์ชนิด **ประติชญวิเศษณ์** **ประติเชรวิเศษณ์** และ **ประพันธิวิเศษณ์** จะอภิปรายได้ลำดับถัดไป

ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย**ฯ จำแนกคำวิเศษณ์ออกเป็น 4 ชนิดเท่านั้น ได้แก่ **คำวิเศษณ์สามัญ** **คำวิเศษณ์ขยายเฉพาะ** **คำวิเศษณ์แสดงคำถาม** และ **คำวิเศษณ์บอกเวลา** (Panupong, W. et.al., 2012: 41) เนื่องจากตำราดังกล่าว จำกัดหน้าที่ของคำวิเศษณ์ลงเหลือเพียงหน้าที่เป็นหน่วยขยายกริยาเท่านั้น ไม่นับคำที่ขยายคำนาม คำสรรพนามเป็นคำวิเศษณ์ ดังจะอธิบายต่อไปนี้

คำวิเศษณ์สามัญ หมายถึง คำวิเศษณ์ที่ขยายคำกริยาโดยทั่วไป ไม่เฉพาะเจาะจงคำกริยาใดคำกริยาหนึ่ง เช่น *จัง ทีเดียว ก่อน น้อย อีก ไกล แน่ มาก ที่สุด* *จริง โดยดี อย่างงดงาม เกินไป อย่างลงตัว เหมือนกัน แล้ว เอง กระมัง ทีเดียว เทียว* ดังตัวอย่าง ‘น้องน่ารักจัง’ ‘เขาร้องเพลงเพราะมากที่สุด’ ‘เขาดีเกินไป’ ‘เขาตื่นสาย’ ‘ความฝันอยู่ไกล’

คำวิเศษณ์สามัญเทียบได้กับคำวิเศษณ์ชนิดลักษณวิเศษณ์ กาลวิเศษณ์ และสถานวิเศษณ์ ตามตำรา**หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสาร แต่ไม่อาจเทียบเคียงได้โดยสมบูรณ์ เนื่องจากตำรา**หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสาร ไม่ได้แยกคำวิเศษณ์ที่ใช้ประกอบนาม และประกอบกริยาออกจากกัน แต่**คำวิเศษณ์สามัญ**ตาม**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย**ฯ นี้ หมายถึงเฉพาะคำที่ประกอบกริยา หรือวิเศษณ์ด้วยกันเท่านั้น (Phonpradapphet, 2018: 195)

ส่วนลักษณวิเศษณ์ กาลวิเศษณ์ สถานวิเศษณ์ ตาม**ตำราหลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสาร ที่ประกอบนามหรือสรรพนามจะตรงกับ**คำกริยาคุณศัพท์** ของ**บรรทัดฐานภาษาไทย**ฯ ดังที่ได้อภิปรายไว้ในหัวข้อเรื่องกริยาคุณศัพท์

นอกจากนี้ ตำราทั้งสองยังเห็นไม่ตรงกันในการจำแนกชนิดของคำของคำว่า *เอง กระมัง ทีเดียว เทียว แน่ แน่นอน* อีกด้วย กล่าวคือ ตำรา**หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสาร จำแนกให้เป็นคำวิเศษณ์ชนิด **นิยมิวิเศษณ์** (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 92) เช่น ‘ฉันเองทำเองแน่แท้ทีเดียว’ แต่**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย**ฯ ระบุว่าคำเหล่านี้คือ **คำวิเศษณ์สามัญ** ดังที่กล่าวมาข้างต้น อนึ่ง คำบอกกำหนดชี้เฉพาะ

ตามตำราบรรทัดฐานภาษาไทย ซึ่งเทียบได้กับค่านิยมวิเศษณ์ตามตำราพระยาอุปกิตศิลปสารนั้น ก็ไม่ปรากฏว่า *เอง กระมัง ที่เดียว เทียว แน่ แน่นอน* เป็นคำบอกกำหนดชี้เฉพาะ

คำวิเศษณ์ขยายเฉพาะ หมายถึง คำวิเศษณ์ที่ใช้ขยายคำกริยาคำใดคำหนึ่งโดยเฉพาะ (Panupong, W. et.al., 2012: 42) ไม่สามารถขยายคำกริยาอื่น ๆ ได้ เช่น คำขยายสีเหลือง *อ้อย* ไม่สามารถปรากฏร่วมกับสีแดงเป็น **แดงอ้อย* ได้ ทั้งนี้ ตำราหลักภาษาไทยไม่ได้ปรากฏชื่อเรียกคำวิเศษณ์ชนิดนี้

คำวิเศษณ์แสดงคำถาม หมายถึง คำวิเศษณ์ที่ใช้แสดงคำถามเกี่ยวกับการกระทำว่ากระทำไปเพราะเหตุใด เวลาใด ลักษณะใด (Panupong, W. et.al., 2012: 43) เช่น *ทำไม เหตุใด เพราะอะไร เพราะเหตุใด ไย ไฉน เหตุไฉน เพราะเหตุไฉน เมื่อไร อย่างไร* คำวิเศษณ์แสดงคำถามในที่นี้เทียบได้กับ **ปฤจฉาวิเศษณ์** ตามตำราหลักภาษาไทย ของพระยาอุปกิตศิลปสาร

คำวิเศษณ์บอกเวลา หมายถึง คำวิเศษณ์ที่ใช้เพื่อบ่งเวลาที่เกิดเหตุการณ์หรือการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น *กลางคืน กลางวัน ค่ำ ๆ เช้า ๆ พรุ่งนี้ มะรืนนี้ ฯลฯ* (Panupong, W. et.al., 2012: 45) เทียบได้กับ **กาลวิเศษณ์** ตามตำราหลักภาษาไทย ของพระยาอุปกิตศิลปสาร แต่มีความแตกต่างประการสำคัญตรงที่ตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร ไม่ได้จำแนกคำวิเศษณ์ที่ใช้ประกอบนาม และประกอบกริยาออกจกกัน แต่คำวิเศษณ์สามัญตามตำราบรรทัดฐานภาษาไทยนี้ หมายถึงเฉพาะคำที่ประกอบกริยาหรือวิเศษณ์ด้วยกันเท่านั้น เช่น *ก่อน หลัง* ในประโยคที่ว่า *‘คนก่อนหมาไปแล้วคนหลังไม่ได้ซื้อ’* ‘ไม่ถือว่าเป็นคำวิเศษณ์ แต่ในประโยค *‘ออกก่อนหรือออกหลังก็เหมือนกัน จะแย้งกันทำไม’* นับว่าเป็นคำวิเศษณ์ เพราะประกอบคำกริยา *‘ออก’*

นอกจากนี้ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยนี้ ยังได้จำแนกคำวิเศษณ์บางชนิดตามตำราหลักภาษาไทยออกไปเป็นคำชนิดอื่น ได้แก่ **ประมาณวิเศษณ์** **นิยมวิเศษณ์** **อนิยมวิเศษณ์** **ประตติชญาวิเศษณ์** **ประตติเชริวิเศษณ์** และ**ประพันธิวิเศษณ์** ดังจะอธิบายต่อไปนี้

ประการแรก คำบอกจำนวน เช่น *หนึ่ง สอง หลาย ฯลฯ* และคำบอกลำดับที่ เช่น *แรก สุดท้าย* ที่ตำราหลักภาษาไทยจำแนกให้เป็นคำวิเศษณ์ชนิด **ประมาณวิเศษณ์** นั้น ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย จัดว่าเป็น คำที่เกี่ยวข้องกับจำนวน เช่น *‘มีนักเรียนได้รับรางวัลที่สอง 2 คน’*

ประการที่สอง ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย ไม่ปรากฏคำวิเศษณ์ชนิด **นิยมวิเศษณ์** แต่เรียกคำขยายนามเพื่อกำหนดชี้เฉพาะว่าคำนามนั้นอยู่ใกล้หรืออยู่ไกลว่า **คำบอก**

กำหนดชี้เฉพาะ มีเพียง 8 คำ ได้แก่ *นี่ นั้น โน่น นุ่น นี้นั้น โน้นนุ่น* เช่น ‘พวกเรานี่ซึ่งเลย’ ‘เขานั่นคงไม่รู้’ ‘ไอ้หมอนั้นไปทำอะไรบนเสาไฟโน่น’ ส่วนคำว่า *แน่ ที่เดียว* เอง ที่ตำราหลักภาษาไทยจัดว่าเป็น **นิยมวิเศษณ์** นั้น ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ จำแนกไปเป็นคำ **วิเศษณ์สามัญ** ดังที่อธิบายไว้ข้างต้น อย่างไรก็ตาม คำบอกกำหนดชี้เฉพาะ ในที่นี้มีสาระสำคัญบางประการที่ต่างจาก**นิยมวิเศษณ์**ตามตำราหลักภาษาไทย กล่าวคือ ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ระบุว่าคำบอกกำหนดชี้เฉพาะมีเพียง 8 คำ ในขณะที่ตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสารมีจำนวนมากกว่า โดยได้นับรวมคำประสมอย่างคำว่า *ดังนี้ ที่เดียว แท้จริง แน่นอน เช่นนี้ อย่างนี้ อย่างโน้น ทั้งนี้ หมดนี้ หมดนั้น* ฯลฯ เป็นคำนิยมวิเศษณ์ด้วย

ประการที่สาม ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ เรียกคำขยายนามที่ไม่ระบุระยะใกล้ไกล และไม่ระบุแน่ชัดลงไปว่าเป็นผู้ใด ขึ้นใด ตัวใดว่า **คำบอกกำหนดไม่ชี้เฉพาะ** เช่น คำว่า *อื่น อื่น ๆ นานา ต่าง ๆ ต่าง ๆ นานา ไต ไท* ในบริบท ‘ฝึกนานาล้วนมีประโยชน์’ ‘คนไหนก็ไม่น่ารักเท่าเขา’ เทียบได้กับ **อนิยมวิเศษณ์** ดังที่ปรากฏในตำราหลักภาษาไทย อย่างไรก็ตาม **คำบอกกำหนดไม่ชี้เฉพาะ** ในที่นี้มีสาระสำคัญบางประการที่ต่างจาก **อนิยมวิเศษณ์** กล่าวคือ ตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสารได้รวมคำว่า *ทำไม ฉันทใด* ไว้เป็นอนิยมวิเศษณ์ด้วย เช่น ในบริบท ‘เขาจะมาทำไมก็ตามฉันไม่สน’ แต่ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ คำว่า *ทำไม* ไม่นับเป็นคำบอกกำหนดไม่ชี้เฉพาะ เพราะคำนี้ใช้ประกอบกริยาไม่ได้ใช้ขยายนามตามคำจำกัดความของคำบอกกำหนดไม่ชี้เฉพาะ

ประการที่สี่ ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ไม่ปรากฏคำวิเศษณ์ชนิด **ประติชญาวิเศษณ์** เรียกคำที่ปรากฏในตำแหน่งท้ายสุดของประโยค ไม่มีความหมายเด่นชัดในตัว และไม่มีหน้าที่สัมพันธ์กับส่วนใดส่วนหนึ่งของประโยคว่า **คำลงท้าย** ซึ่งแบ่งเป็น 2 ชนิด ได้แก่ **คำลงท้ายแสดงทัศนภาวะ** เช่น *ละ นะ ซิ ซิ เอะ* และ **คำลงท้ายแสดงมารยาท** เช่น *ครับ ขอรับ ค่ะ* ฯลฯ อย่างไรก็ตาม **คำลงท้าย** ในที่นี้แตกต่างจาก**ประติชญาวิเศษณ์** ตรงที่**ประติชญาวิเศษณ์** หมายถึงคำที่แสดงการรับรองในการเรียกขานและโต้ตอบ อย่างคำว่า *คะ ชา ครับ ค่ะ* ฯลฯ เท่านั้น ซึ่งเทียบได้กับ **คำลงท้ายแสดงมารยาท** ส่วน **คำลงท้ายแสดงทัศนภาวะ** เช่น *นะ เอะ* ไม่จัดเป็น**ประติชญาวิเศษณ์** แต่จัดเป็นคำกริยาชนิด **กริยานุเคราะห์** บอกอารมณ์มาลาดังที่อธิบายไว้แล้ว

ประการที่ห้า ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ไม่ปรากฏคำวิเศษณ์ชนิด **ประติเชธวิเศษณ์** เรียกคำที่ใช้บอกปิดหรือไม่ยอมรับ บอกปิดว่า **คำปฏิเสธ** แบ่งเป็น 2 ชนิด ได้แก่

คำปฏิเสธรกริยา เช่น มิ ไม่ หาไม่ หา...ไม่ และคำปฏิเสธข้อความ เช่น มิได้ หามิได้ เปล่า ประการที่หก ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย ไม่ปรากฏคำวิเศษณ์ชนิด ประพันธวิเศษณ์ เรียกคำ ที่ ซึ่ง อัน ฯลฯ ที่นำหน้าอนุประโยคชนิดวิเศษณานุประโยคว่า คำเชื่อมอนุประโยค ชนิด คำเชื่อมวิเศษณานุประโยค คำเชื่อมวิเศษณานุประโยค ทำหน้าที่ขยายกริยาลี และเป็นส่วนหนึ่งของกริยาลีในประโยคซ้อน เช่น ‘เขาทำงานหนักเพราะอยากมีอนาคตที่ดี’ ‘เขาได้รับรางวัลอย่างที่คาดไว้’ (ดังจะอภิปรายในหัวข้อที่เกี่ยวกับคำเชื่อมอนุประโยค)

เหตุผลประการสำคัญที่ทำให้จำนวนชนิดของคำวิเศษณ์ในตำราบรรทัดฐานภาษาไทย มีน้อยกว่าตำรา หลักภาษาไทย ของพระยาอุปกิตศิลปสาร คือการให้คำจำกัดความที่แตกต่างกัน ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย จำกัดหน้าที่ของคำวิเศษณ์ลงเหลือเพียงหน้าที่เป็นหน่วยขยายกริยาและวิเศษณ์ด้วยกันเท่านั้น ต่างจากตำราหลักภาษาไทยที่นับรวมคำที่ขยายคำนาม คำสรรพนามเป็นคำวิเศษณ์ด้วย ทั้งยังกล่าวได้ว่าตำราบรรทัดฐานภาษาไทย มีความ “อยู่กับร่องกับรอย” มากกว่า กล่าวคือ ไม่เรียกคำวิเศษณ์สืบสนปะปนกับคำชนิดอื่น แต่ตำราหลักภาษาไทยนับรวมเอาคำชนิดอื่นที่ใช้เป็นคำประกอบต่าง ๆ มาเป็นคำวิเศษณ์ด้วย เช่น คำนาม ป่า ไม้ หลวง ทะเล คำกริยา ปั่น เขียน เมื่อนำมาประกอบนาม เช่น ข้างป่า บ้านไม้ เมืองหลวง เต่าทะเล ปูนปั้น ภาพเขียน ฯลฯ ก็จะกลายเป็นคำวิเศษณ์ (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 88) ในขณะที่ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย ยังคงนับว่าคำเหล่านี้ว่าเป็นคำนามหรือคำกริยาตามชนิดเดิม (เป็นคำนาม คำกริยาที่ทำหน้าที่ต่าง ๆ ในประโยค เช่น เป็นส่วนขยายของส่วนหลัก) นอกจากนี้ ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย ยังได้จำแนกคำวิเศษณ์บางชนิดตามตำราหลักภาษาไทยออกไปเป็นคำชนิดอื่นเนื่องด้วยคำเหล่านั้นไม่เข้าลักษณะตามหน้าที่ของคำวิเศษณ์ ได้แก่ ประมาณวิเศษณ์ นิยมวิเศษณ์ อนิยมวิเศษณ์ ประติชญาวิเศษณ์ ประติเชษฐวิเศษณ์ และประพันธวิเศษณ์ ดังที่อธิบายไว้ข้างต้น

คำบุพบท : ความเหมือนที่แตกต่าง

ตำราหลักภาษาไทย ของ พระยาอุปกิตศิลปสาร และ**บรรทัดฐานภาษาไทย** อธิบายเรื่อง คำบุพบท ไว้ทั้งเหมือนและต่างกัน พระยาอุปกิตศิลปสาร ให้คำจำกัดความว่า **คำบุพบท** หมายถึง คำชนิดที่ใช้หน้านาม สรรพนาม หรือกริยาบางพวกเพื่อบอกตำแหน่งของคำนาม สรรพนาม หรือกริยาเหล่านั้นว่ามีหน้าที่อะไร (Upakitsinlapasan, Phraya.,

1981: 97) แบ่งเป็น 2 ชนิด ได้แก่ คำบุพบทที่ไม่เชื่อมกับคำอื่น และคำบุพบทที่เชื่อมกับคำอื่น ดังนี้

คำบุพบทที่ไม่เชื่อมกับคำอื่น มีหน้าที่นำหน้าคำอื่น แต่ไม่เชื่อมกับคำอื่นเลย เช่น *ดูกร ดูรา ข้าแต่* ใช้เมื่อกล่าวเรียกผู้ที่จะสนทนาด้วย *ดูกร ดูรา* เป็นคำที่ผู้ใหญ่พูดกับผู้น้อย *ข้าแต่* เป็นคำที่ผู้น้อยพูดกับผู้ใหญ่ เช่น ‘*ข้าแต่พระสงฆ์ผู้เจริญ*’ รวมถึงคำอุทาน *แม้ะ เฮ้ย* ฯลฯ ที่เป็นคำร้องเรียกนำหน้าคำนามของผู้ถูกร้องเรียก หรือคำอาลพณ์ (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 97-99)

คำบุพบทที่เชื่อมกับคำอื่น ทำหน้าที่นำหน้าคำนาม สรรพนาม ทำหน้าที่ต่าง ๆ เช่น บอกความเป็นเจ้าของ บอกสถานที่ เช่นคำว่า *ของ แก่ สำหรับ แห่ง เมื่อ ตั้งแต่ ด้วย กับ โดย ต่อ เพื่อ เฉพาะ ใน นอก ริม กระทั่ง ได้ ใน บน ขอบ ห่าง ขิด เกือบ ลัก ทั้งสิ้น ทั้ง* ดังตัวอย่าง

นำหน้ากรรม เช่น *แก่* ใน ‘เห็นแก่ตัว’ ‘เห็นแก่หน้า’

นำหน้าคำที่เป็นเจ้าของ เช่น *ของ แห่ง* ใน ‘ชีวิตของฉัน’ ‘ความรักแห่งเรา’

นำหน้าบทบอกลักษณะ เช่น *ด้วย ตาม ทั้ง* ใน ‘ติดตามท่อนไม้’ ‘ทำตามหน้าที่’ ‘ออกไปทั้งชุดนอน’

นำหน้าบทบอกเวลา เช่น *เมื่อ* ใน ‘เขาตายเมื่อวันอังคารที่แล้ว’

นำหน้าบทบอกสถานที่ เช่น *ณ ใน ใกล้* ใน ‘นัดเจอ ณ จุดรวมพล’ ‘เสื่อในตู้’ ‘บ้านใกล้วัด’

นำหน้าบทบอกประมาณ เช่น *เกือบ ทั้ง* ใน ‘คนเกือบสามหมื่น’ ‘นักศึกษาทั้งห้อง’

ส่วนตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ก็จำแนกให้คำบุพบทเป็นคำชนิดหนึ่งเช่นกัน คำบุพบทในที่นี้ คือคำที่ปรากฏหน้านามวลีและประกอบกันเข้าเป็นบุพบทวลี มีความหมายเพื่อบอกตำแหน่ง หน้าที่ ความเกี่ยวข้อง ความมุ่งหมาย ความเป็นเจ้าของ ฯลฯ ของนามวลีที่สัมพันธ์กับคำกริยา หรือบอกความสัมพันธ์ระหว่างนามวลีกับนามวลีในประโยคเดียวกัน (Panupong, W. et al., 2012: 51) เช่น *ตรง ขอบ เพราะ เพื่อ กับ ของ แก่ แต่ เมื่อ ตอน* ในประโยค ‘เขาเป็นศิลปินแห่งชาติ’ ‘นี่คือพี่ของฉัน’ แต่คำบุพบทของทั้งสองตำรามีสาระสำคัญบางประการต่างออกไป ดังจะอธิบายต่อไป

ประการแรก คำบุพบทในตำราบรรทัดฐานภาษาไทย มีเพียงชนิดเดียว เทียบได้กับบุพบทที่เชื่อมกับคำอื่น ตามตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร ส่วนคำบุพบทที่ไม่เชื่อมกับคำอื่น เช่น *ดูกร ดูรา ข้าแต่ ฯลฯ* และคำอุทาน *แน่ะ เฮ้ย ฯลฯ* ไม่จัดว่าเป็นคำบุพบท เพราะคำร้องเรียกนำหน้าคำนามของผู้ถูกร้องเรียกเหล่านี้ไม่ได้ทำหน้าที่บอกความสัมพันธ์ระหว่างนามวลีกับนามวลีในประโยคเดียวกัน ไม่บ่งว่าเป็นบทเชื่อมกับคำใดเลย ดังคำจำกัดความของบุพบทตามตำราบรรทัดฐานภาษาไทย

ประการที่สอง แม้ว่าคำบุพบทตามตำราบรรทัดฐานภาษาไทย จะตรงกับคำบุพบทชนิดที่เชื่อมกับคำอื่น ตามตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร แต่ก็มีข้อที่แตกต่างกันในบางสาระ กล่าวคือ ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย ไม่นับรวมคำหน้าบทบอกประมาณ เป็นคำบุพบท แต่ได้จำแนกให้เป็นคำชนิดอื่น เรียกว่า *คำที่เกี่ยวกับจำนวน* ชนิดคำหน้าจำนวน เช่น *เกือบ ราว* ในประโยค ‘คนราวสามหมื่น’ ‘เขาถูกรางวัลเกือบล้าน’

ประการที่สาม ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย ระบุว่าคำว่า *กว่า* เป็นคำบุพบทบอกสิ่งที่ต้องการเปรียบเทียบ เช่น ‘รักคุณเสียยิ่งกว่าใคร’ ‘ฉันชอบอ่านนิยายกว่าเรื่องสั้น’ แต่ตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร ไม่ได้นับว่า *กว่า* เป็นคำบุพบท แต่กลับอธิบายว่าเป็นบทเชื่อมวิเศษนามุประโยค หรือกล่าวได้ว่าเป็น *ประพันธวิเศษณ์* (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 267-269) เพื่อบอกความเปรียบ เช่น ‘เขาสูงกว่าฉัน’ ‘เขารักเมียมากกว่าญาติ’ ด้วยเหตุที่ตำราดังกล่าวอธิบายว่า ประโยคดังตัวอย่างนี้เป็นประโยคชนิดสังกรประโยคที่ละส่วนของประโยคไว้ มาจากประโยคเต็มว่า ‘เขาสูงกว่าฉันสูง’ ‘เขารักเมียมากกว่าเขารักญาติ’ เป็นต้น ดังนั้น คำว่า *กว่า* ในที่นี้ซึ่งเป็นคำเชื่อมข้อความกับข้อความจึงไม่ใช่คำบุพบท ส่วนตำราบรรทัดฐานภาษาไทย เห็นว่า คำว่า *กว่า* เป็นคำใช้ที่เชื่อมคำ ปรากฏหน้านามวลี ‘ฉัน’ และ ‘ญาติ’ คำว่า *กว่า* จึงเป็นคำบุพบท

คำสันธานคือคำเชื่อม แต่คำเชื่อมไม่ใช่คำสันธาน

ตำราหลักภาษาไทย ของพระยาอุปกิตศิลปสาร *คำสันธาน* หมายถึง คำพวกหนึ่งซึ่งใช้ต่อเชื่อมถ้อยคำให้ติดต่อกันเป็นเรื่องเดียวกัน (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 105) ทำหน้าที่เป็นบทเชื่อมต่าง ๆ ได้แก่ เชื่อมคำให้ติดต่อกัน เชื่อมประโยคให้ติดต่อกัน และเชื่อมให้ความติดต่อกัน ดังนี้

ก. เชื่อมคำให้ติดต่อกัน เช่น คำว่า *กับ และ หรือ* ดังข้อความ ‘อ่านกับเขียน’ ‘กินกับนอน’ ‘ลูกและหลาน’ ‘เขาหรือเธอ’

ข. เชื่อมประโยคให้ติดต่อกัน เช่น คำว่า *และ แต่* ดังตัวอย่างประโยค ‘ฉันกินข้าวและนั่งเล่น’ ‘ฉันไปแต่เขามา’

ค. เชื่อมให้ความติดต่อกัน เช่น คำว่า *เพราะฉะนั้น เหตุฉะนั้น แต่แท้จริง ทั้ง...และถึง...ก็ ฯลฯ* ดังตัวอย่างประโยค

‘ด้วยเหตุที่เขามักแสดงอาการเศร้าใจ หม่นหมอง มีอารมณ์หงุดหงิด ขาดความสนใจต่อสิ่งแวดล้อมรอบกาย ไม่ใยดีต่อสิ่งที่เคยให้ความสุขในอดีต ทั้งยังมีน้ำหนักลดลงมากผิดปกติ ฉะนั้น จึงสันนิษฐานได้ว่าเขามีแนวโน้มที่จะมีภาวะซึมเศร้า’

คำสันธาน สามารถแบ่งประเภทตามเนื้อความได้ ดังนี้

1) สันธานเชื่อมความคล้ายตามกัน เช่น *ก็...จึง ครั้น...จึง ครั้น...ก็ เมื่อ...ก็ พอ...ก็ แล้ว และ และก็* ในประโยค ‘ฉันไปเที่ยวและก็กลับมาทำงาน’

2) สันธานเชื่อมความที่แย้งกัน เช่น *แต่ แต่ว่า แต่ทว่า ถึง...ก็ กว่า...ก็* ในประโยค ‘ถึงเขาจะจนเขาก็มีความสุข’

3) สันธานเชื่อมความต่างต่อนกัน เช่น *ฝ่าย ส่วน ฝ่ายว่า ส่วนว่า อนึ่ง* ในประโยค ตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร จำแนกคำออกเป็น 7 ชนิด ส่วนตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ จำแนกออกเป็น 12 ชนิด’

4) สันธานเชื่อมความที่เป็นเหตุผลแก่กัน เช่น *จึง ฉะนั้น ฉะนั้น ฉะนั้น...จึง เพราะ ฉะนั้น* ในประโยค ‘ไฟดับตลอดทั้งคืนฉันจึงไม่ได้ทำงานที่ค้างไว้’

5) สันธานเชื่อมความที่เลือกเอา เช่น *หรือ มิฉะนั้น ไม่เช่นนั้น หรือมิฉะนั้น ไม่...ก็* ในประโยค ‘เธอจะจองตัวเองหรือจะให้ฉันจองให้’

6) สันธานเชื่อมความที่แบ่งรับรอง เช่น *ถ้า...ก็ หาก...ก็* ในประโยค ‘ถ้าเธอเห็นแก่ตัวแบบนี้เธอจะไม่มีใครคบ’

7) สันธานเชื่อมเพื่อความสละสลวย เช่น *อันว่า ก็ อย่างไรก็ตาม อย่างไรก็ดี อย่างไรก็ตาม* ในประโยค ‘อันว่าความกรุณาปราณี จะมีใครบังคับก็หาไม่’

คำสันธาน ไม่ปรากฏในตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** อย่างไรก็ตาม คำสันธานเกือบทุกคำ² เทียบเคียงได้กับ คำเชื่อม ชนิดต่าง ๆ ตามตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** แต่คำเชื่อมตามตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** หลายคำไม่ตรงกับคำสันธาน ดังจะอธิบายต่อไปนี้

คำเชื่อม เป็นคำชนิดหนึ่งตามการจำแนกคำของตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ซึ่งไม่ปรากฏชื่อเรียกคำชนิดนี้ในตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร คำเชื่อมในที่นี้หมายถึง คำที่ใช้เชื่อมคำ วลี ประโยคเข้าด้วยกัน มี 4 ชนิด ได้แก่ **คำเชื่อมสมภาค คำเชื่อมอนุประโยค คำเชื่อมเสริม และคำเชื่อมสัมพันธสาร** (Panupong, W. et.al., 2012: 53)

1. **คำเชื่อมสมภาค** คือ คำเชื่อมที่ใช้เชื่อมหน่วยทางภาษาตั้งแต่ 2 หน่วยขึ้นไปให้เป็นหน่วยภาษาเดียวกัน หน่วยทางภาษาที่เชื่อมต้องเป็นหน่วยภาษาประเภทเดียวกัน (Panupong, W. et.al., 2012: 53) ทั้งในระดับคำ วลี ประโยคย่อย อนุประโยค ได้แก่ คำว่า *กับ และ หรือ แต่* คำเชื่อมสมภาคเชื่อมหน่วยทางภาษาต่าง ๆ ได้แก่ เชื่อมนามวลีกับนามวลี เช่น *‘ลื่นกับพันพบกันที่ไร่ก็เรื่องใหญ่’* ‘ตากะยายปลูกถั่วปลูกงา’ เชื่อมปริมาณวลีกับปริมาณวลี เช่น *‘เธอจะเอา 22 ออนซ์ หรือ 16 ออนซ์’* เชื่อมวิเศษณ์วลีกับวิเศษณ์วลี เช่น *‘ฉันวาดรูปด้วยสีน้ำอย่างตั้งใจและ(อย่าง)ไม่เคยทำมาก่อน’* เชื่อมกริยาวลีกับกริยาวลี เช่น *‘เธอจะมีความสุขแต่จะมีไม่นาน’* เชื่อมบุพบทวลีกับบุพบทวลี เช่น *‘เธอรักเขาเพราะเงินหรือเพราะนิสัย’* ‘เขาตัดสินใจด้วยความยุติธรรมและด้วยจิตวิญญาณของคนเป็นผู้พิพากษา’ เชื่อมประโยคย่อยกับประโยคย่อย เช่น *‘เขาเชียร์ลิเวอร์พูลแต่ฉันเชียร์มาดริด’* เชื่อมอนุประโยคกับอนุประโยค เช่น *‘คนที่เรารักกับที่รักเราอาจจะไม่ใช่คนคนเดียวกัน’*

คำเชื่อมสมภาค ไม่ปรากฏในตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร คำเชื่อมสมภาคอาจเทียบได้กับ คำว่า *แต่ กับ และ หรือ* ของคำสันธานชนิดที่ใช้เชื่อมคำให้ต่อกัน และสันธานที่ใช้เชื่อมประโยคให้ติดต่อกัน (ดูตัวอย่างในข้อ ก. และ ข. ใน หน้า 51) แต่ไม่รวมสันธานที่ใช้เชื่อมความให้ติดต่อกัน (ดูตัวอย่างในข้อ ค. ใน หน้า 51)

² ยกเว้นคำว่า *หรือ* ที่ใช้ในความถามซึ่งย่อความข้างท้ายที่ตรงกันข้ามไว้ เช่น ‘ท่านอยากมีเรื่องหรือ’ มาจากประโยคเต็มว่า ‘ท่านอยากมีเรื่องหรือท่านไม่อยากมีเรื่อง’ ตำราของพระยาอุปกิตศิลปสาร อธิบายว่า คำว่า *หรือ* ในประโยคที่ละความไว้นี้ก็นับว่าเป็นสันธานด้วย (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 107) แต่ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ไม่ได้อธิบายประเด็นนี้ไว้

2. **คำเชื่อมอนุประโยค** คือ คำที่นำหน้าอนุประโยคในประโยคซ้อน แล้วทำหน้าที่ร่วมกันเป็นส่วนประกอบส่วนใดส่วนหนึ่งของประโยคหลัก คือ อาจเป็นหน่วยประธาน หน่วยกรรม หน่วยเติมเต็ม หรือส่วนขยายส่วนใดส่วนหนึ่งของประโยคหลัก (Panupong, W. et.al., 2012: 55) คำเชื่อมอนุประโยค มี 3 ชนิด เรียกชื่อตามชนิดของอนุประโยคในประโยคความซ้อน ตามตำราหลักภาษาไทย ของพระยาอุปกิตศิลปสาร ได้แก่ **คำเชื่อมนามานุกรม** **คำเชื่อมคุณานุประโยค** และ **คำเชื่อมวิเศษณานุกรม** ดังนี้

คำเชื่อมนามานุกรม คือคำเชื่อมที่นำหน้าอนุประโยคชนิดนามานุกรมประโยค ได้แก่ *ที่ ว่า ให้ ที่ว่า* เช่น *ที่เธอทำอย่างนั้นดีแล้ว* ‘เขาพูดว่าเขาจะมา’

คำเชื่อมคุณานุประโยค คือ คำเชื่อมที่นำหน้าอนุประโยคชนิดคุณานุประโยค ได้แก่ *ที่ ซึ่ง อัน* เช่น ‘ผู้หญิงสวยที่พูดจาอ่อนหวานจะดูสวยมากขึ้นไปอีก’ ‘อุบัติเหตุซึ่งไม่ควรจะเกิดก็มาเกิด’

คำเชื่อมวิเศษณานุกรม คือ คำเชื่อมที่นำหน้าอนุประโยคชนิดวิเศษณานุกรม ประโยค มีหลายคำ เช่น *เพราะ ถ้า จน จนกระทั่ง เมื่อ ขณะที่* เช่น ‘เขาทำงานหนักเพราะอยากมีอนาคตที่ดี’ ‘ถ้าหิมาไม่ตกเราจะไปเดินเล่นกัน’ ‘เขาอยู่รอเธอจนกระทั่งงานเลิก’

คำเชื่อมอนุประโยค ไม่ปรากฏในตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร เนื่องจากตำราดังกล่าวจัดว่าคำเหล่านี้เป็นคำชนิดอื่น ดังจะอธิบายต่อไปนี้

คำว่า *ที่ ซึ่ง อัน* ที่เป็นคำเชื่อมคุณานุประโยคตามตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ถูกจำแนกให้เป็นคำสรรพนามชนิด **ประพจน์สรรพนาม** ตามตำราพระยาอุปกิตศิลปสาร

คำว่า *ที่ ว่า ให้ ที่ว่า* ที่เป็นคำเชื่อมนามานุกรมตามตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ถูกจำแนกให้เป็นคำวิเศษณ์ชนิด **ประพจน์วิเศษณ์** ตามตำราพระยาอุปกิตศิลปสาร

คำว่า *เพราะ ถ้า จน จนกระทั่ง เมื่อ ขณะที่* ที่เป็นคำเชื่อมวิเศษณานุกรมตามตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ถูกจำแนกให้เป็นคำวิเศษณ์ชนิด **ประพจน์วิเศษณ์** และเป็นทั้งคำสันธาน ในบริบทเดียวกัน ตามตำราพระยาอุปกิตศิลปสาร

3. **คำเชื่อมเสริม** คือ คำเชื่อมที่เพิ่มขึ้นเพื่อให้หน่วยภาษา 2 หน่วย สัมพันธ์กัน ได้ชัดเจนขึ้น คำเชื่อมเสริม ได้แก่ *จึง เลย ถึง ก็* (Panupong, W. et.al., 2012: 58) เช่น ‘กินนั่นนะสิ’ ‘ก็เธอเคยพูดเอง ฉันทเลยทำตามที่เธอพูด’ ‘เราต่างก็ผิด’ ‘ก็ถ้ามันเลวนักก็ไม่ต้องไปคบกับมัน’ ‘ทำไมปานนี้ถึงยังไม่เสร็จอีก’ ‘ทำไมเธอถึงไม่พูด’ ‘เขาเข้าใจชีวิตเขาจึง

มีความสุข’

คำเชื่อมเสริมเหล่านี้เป็นคำที่ไม่มีเนื้อความสำคัญในประโยค ปรากฏขึ้นมาลอย ๆ สามารถละไว้ได้ อาจปรากฏหน้าประโยคหรือหน้าวลีก็ได้

คำเชื่อมเสริม ไม่ปรากฏในตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร คำเชื่อมเสริมบางคำในที่นี้ ตามตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร เรียกว่า **คำสันธาน** ชนิดที่ใช้เชื่อมความคล้ายตามกัน เชื่อมความเป็นเหตุเป็นผลกัน เชื่อมความแย้งรับรอง มักปรากฏคู่กับคำเชื่อมอนุประโยค *เพราะ ครั้น ถ้า* เป็นคำว่า *เพราะ...จึง ครั้น...ก็ เพราะ...เลย เพราะ...ถึง* และเทียบได้กับ คำสันธานชนิดเชื่อมเพื่อให้ความสละสลวย เช่น ‘เราก็คือมนุษย์คนหนึ่ง’

4. คำเชื่อมสัมพันธสาร คือ คำเชื่อมประโยคตั้งแต่ 2 ประโยค ขึ้นไปให้รวมกัน เป็นสัมพันธสารเดียวกัน เช่น *กล่าวคือ อย่างไรก็ตาม อย่างไรก็ตามเสีย แม้กระนั้น ในที่สุด แต่ทว่า อนึ่ง ทั้งนี้* (Panupong, W. et.al., 2012: 59) รวมถึงคำที่มีรูปเหมือนกับคำเชื่อมชนิดอื่น ๆ ได้แก่ *และ แล้ว ก็* เช่น

“สิ่งที่พวกเขาคิดว่าเป็นเป้าหมายสุดท้ายจึงไม่เคยสุดท้ายจริง ๆ เสียที และพวกเขาก็เสียเวลาในชีวิตไปกับการค้นหาที่ไร้ความหมาย กระโดดจากสิ่งหนึ่งไปยังอีกสิ่งหนึ่งราวกับสิ่งเหล่านั้นคือก้อนหินมากมายในแม่น้ำ รอให้พวกเขากระโดดข้ามไปไม่รู้จักจบ โดยสรุปแล้ว คนที่คอยไล่ตามสิ่งนั้นสิ่งนี้ไปเรื่อย ๆ จะติดกับดักของอนาคต...”

จาก การกลับมาของเจ้าชายหนุ่มน้อย (Mekphaibun, S. 2017: 72-73)

คำเชื่อมสัมพันธสาร ไม่ปรากฏในตำรา**หลักภาษาไทย** แต่เทียบได้กับ คำสันธาน ที่เชื่อมให้ความติดต่อกัน เพื่อความสละสลวย เช่น *อันว่า ก็ อย่างไรก็ตามดี อย่างไรก็ตาม และ คำสันธานเชื่อมความต่างตอนกัน เช่น อนึ่ง อีกประการหนึ่ง*

จากคำอธิบายข้างต้น จะเห็นได้ว่า **คำสันธาน** และ**คำเชื่อม** มีสาระสำคัญแตกต่างกันในหลายประเด็น ซึ่งแต่ละตำราต่างก็มีเหตุผลและคำอธิบายที่เข้าใจได้ แต่อย่างไรก็ตาม พบประเด็นปัญหาสำคัญประการหนึ่งที่นำตั้งข้อสงสัยสำหรับตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสาร นั่นคือ ตำราดังกล่าวอธิบายว่าคำบางคำเป็นทั้ง**คำสันธาน**และ**เป็นทั้งประพันธวิเศษณ์** ทั้งที่เป็นคำคำเดียวกัน อยู่ในบริบทเดียวกัน เช่น ‘**เพราะ**น้ำเน่าขุ่น **จึง**ขม’ ‘**ด้วย**ว่าเขาคบเพื่อนแล้วเขาจึงพลอยเหลวไหล’ ‘**คำ**ที่เขาเป็นคนประหยัดเขาจึงอ้อม

เงินได้มาก' คำว่า *เพราะ ด้วยว่า คำที่* รวมถึงคำอื่น ๆ ในทำนองเดียวกัน เช่น *เหตุเพราะ เหตุว่า ด้วย เพราะ ว่า เหตุที่* ตามตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร จัดว่าเป็น คำสันธานที่ใช้เชื่อมความที่เป็นเหตุเป็นผลกัน แต่ในขณะเดียวกันก็จัดว่าคำเหล่านี้เป็นคำ ประพันธ์วิเศษณ์ด้วยเพราะถือว่าเป็นบทขยายกริยา (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 2524: 95)

นอกจากนี้ยังพบประเด็นปัญหาในคำว่า *เมื่อ* ในบริบทที่ว่า '*เมื่อ*ฝนหยุดตกเขา(ก็) ไปข้างนอก' ตำราเดียวกันนี้จัดว่าคำว่า *เมื่อ* เป็นคำสันธานชนิดเชื่อมความคล้อยตามกัน (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981:106) แต่เมื่ออธิบายเรื่องประโยคสังกรประโยคที่มีวิเศษณานุประโยคเป็นอนุประโยค กลับอธิบายว่า คำว่า *เมื่อ* เป็นประพันธ์วิเศษณ์เช่นกัน (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 298)

ตัวอย่างข้างต้นจะเห็นความขัดแย้ง ช้ำซ้อน ของตำราหลักภาษาไทย ตำราดังกล่าวไม่จำแนกเด็ดขาดว่าเป็นคำตั้งตัวอย่างที่ยกมาเป็นคำชนิดใดระหว่างคำประพันธ์วิเศษณ์กับคำสันธาน ในขณะที่ตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ จำแนกเด็ดขาด โดยจัดว่า *เพราะ ด้วยว่า คำที่ เหตุเพราะ เหตุว่า ด้วย เพราะ ว่า เหตุที่ ตามที่ เมื่อ* ฯลฯ ที่ทำหน้าที่เชื่อมประโยคเข้าด้วยกัน ขยายกริยาลิขของประโยค เป็น คำเชื่อมอนุประโยค ชนิดวิเศษณานุประโยค ไม่เรียกปะปนกับคำชนิดอื่น

ดูกร ท่านทั้งหลาย คำว่า *ดูกร ดูรา* ฯลฯ เป็นคำอุทานหรือไม่

ตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสารและบรรทัดฐานภาษาไทยฯ อธิบายคำอุทานไว้แตกต่างกัน พระยาอุปกิตศิลปสาร ให้คำจำกัดความ คำอุทาน ว่าคำพวกหนึ่งที่อยู่พูดเปล่งออกมา แต่ไม่มีความแปลเหมือนคำชนิดอื่น เป็นแต่ให้ทราบความต้องการหรือนิสัยใจคอ (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 109) มี 2 ชนิด ได้แก่ อุทานบอกอาการ และอุทานเสริมบท

อุทานบอกอาการ ใช้เพื่อบอกอาการเวลาพูดจากันในโอกาสต่าง ๆ ได้แก่ ร้องเรียก แสดงความโกรธเคือง ประหลาดใจ ดีใจ ตกใจ สงสาร ใช้เครื่องหมายอัศเจรีย์ข้างท้าย เช่น *ซี! ชิบะ! อู๋ปะ! โต้! พุทโธ! บ๊ะ! อ๊ะ! แหม! อนิจจัง! อนิจจา! เอ๊ะ! ฮะ! โอ! เฮ้อ! ไ้! อ้อ! หือ! เออเน! ทือ! หนอ!* รวมถึงใช้ในบทประพันธ์ให้สละสลวย ได้แก่ *อ้าว! ไอ้! แส! เฮย! แล! นานา! นะ! เอย! เอ้ย!* ดังตัวอย่างต่อไปนี้

อ้ออรุณแอร่มระเรื้อรุจี ประคุมโนกริมย์ระตี ณ แกรกรัก (มีทนะพาธาคำฉันท)
เถลิงฉัตรจตุรพิริย์, เรียงคั่ง บูเฮย (ลิลิตตะเลงพ่าย)

อุทานเสริมบท คือ คำอุทานที่ใช้เป็นถ้อยคำเสริมขึ้น เป็นอุทานที่ผู้พูดไม่ต้องการเนื้อความ แต่กล่าวเพื่อให้เป็นคำคล้องจอง และมีจำนวนพยางค์ที่เพิ่มขึ้นสมดุลในถ้อยคำนั้น เช่น แขนเขิน แขนแมน ดิบดี ไม้รู้ไม้ชี้ ธุระกงการ ไม่ต้องใช้เครื่องหมายอัศเจรีย์ (!) ข้างท้าย

ส่วนตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ อธิบายว่า คำอุทาน เป็นคำชนิดหนึ่งเช่นกัน แต่มีสาระสำคัญต่างจากคำอุทานตามตำราพระยาอุปกิตศิลปสาร กล่าวคือ คำอุทาน ในที่นี้ หมายถึง คำที่เปล่งออกมาเพื่อแสดงอารมณ์ความรู้สึกต่าง ๆ เช่น สะเทือนใจ ตกใจ ดีใจ เห็นใจ ประหลาดใจ สงสาร สงสัย (Panupong, W. et.al., 2012: 63) จากนิยามดังกล่าว จะเห็นว่า คำอุทาน ในที่นี้มีเพียงลักษณะเดียวคือเป็นคำแสดงอารมณ์ เท่านั้น เช่น คำว่า โอ! ว้าย! โฮ! ไชโย! โอโฮ! ตายจริง! ตายละว้า! เซอะ ทุเรศ! ฯลฯ ไม่นับรวมคำที่ใช้เพื่อความสละสลวยในบทประพันธ์อย่าง อ้า โอ้ แส เฮย แล นา นะ เอย เอ้ย และคำอุทานเสริมบท เช่น แมน ในคำว่า แขนแมน เป็นคำอุทานด้วย เพราะคำจำพวกหลังนี้ไม่ได้แสดงอารมณ์ดังคำจำกัดความข้างต้น อีกทั้งยังไม่ใช้ปะปนกับคำชนิดอื่นดังที่ตำราหลักภาษาไทยเรียกคำอุทานบางคำปะปนกับคำบุพบท เช่น ‘แน่ะ! ท่านทั้งหลายฟังทางนี้’ ‘เฮ้ย! เอ็ง’ ฯลฯ คำอุทาน ‘แน่ะ! เฮ้ย!’ ในที่นี้ จัดเป็นคำบุพบทที่ไม่เชื่อมกับคำอื่นในทำนองเดียวกับ *ดูกร ข้าแต่* (Upakitsinlapasan, Phraya., 1981: 97)

สรุปผลการศึกษา

จากการศึกษาการเปรียบเทียบการจำแนกชนิดของคำในภาษาไทยระหว่างตำราไวยากรณ์แนวเดิมคือตำราหลักภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสาร กับหนังสืออุเทศภาษาไทย ชุด บรรทัดฐานภาษาไทยฯ เล่ม 3 พบว่าตำราทั้งสองมีแนวคิดในการจำแนกชนิดของคำที่ต่างกันหลายประเด็น ดังสรุปได้ต่อไปนี้

1. คำที่เข้าลักษณะของสมุหนามตามคำอธิบายของตำราแนวเดิม ถูกจัดให้เป็นคำนามชนิดอื่นตามตำราบรรทัดฐานภาษาไทยฯ ได้แก่ คำลักษณนาม คำนามสามัญ และคำนามวิสามัญ ในที่ศนะของผู้เขียน เข้าใจว่ามีเหตุผลสำคัญสองประการ ได้แก่ *ประการ*

แรก ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ไม่ได้คำนึงว่าคำนามที่บอกการรวมกลุ่มของนามจะปรากฏตำแหน่งใด ปรากฏหน้านาม หรือหลังนาม ก็เรียก ลักษณะนาม ทั้งสิ้น *ประการที่สอง* ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ไม่ได้มีแนวคิดที่นามวลีที่เป็นชื่อสถานที่ ซึ่งเป็นผู้กระทำการ หรือรับการกระทำของกริยาในประโยคคือนามวลีที่เป็น ‘สมุห’ หรือนามที่เป็นกลุ่ม กอง หมู่ พวก เพราะนามวลีนั้น ๆ อาจนามเป็นเอกพจน์ก็ได้ จึงไม่เรียกนามวลีเหล่านั้นว่า สมุหนาม ทั้งเพื่อไม่ให้เกิดความ “ลึกลับ” กับนามชนิดนามสามัญและนามวิสามัญ

2. ตำราทั้งสองเรียกคำนามที่แบ่งฝ่ายนามออกเป็นส่วน ๆ ต่างกัน ตำรา**หลักภาษาไทย**เรียกว่า **วิภาคสรรพนาม** ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** เรียกว่า **คำสรรพนามแยกฝ่าย** แต่ตำราทั้งสองเห็นตรงกันเกี่ยวกับการใช้ *ต่าง บ้าง กัน* ในหลายกรณี กล่าวคือ ต่างก็เห็นว่าคำเหล่านี้ใช้แทนนามข้างหน้าเพื่อจำแนกนามนั้นออกเป็นส่วน ๆ มีวิธีการใช้ที่เหมือนกัน อย่างไรก็ตาม มีประเด็นที่ทั้งสองตำราเห็นแย้งกัน กล่าวคือ การใช้ *ต่าง* ในโครงสร้าง นาม/สรรพนาม + *ต่าง* + นาม + *ต่าง* + กริยา เช่น ‘เราต่างคนต่างอยู่’ และการใช้ *บ้าง* ในโครงสร้าง นาม/สรรพนาม + กริยา + *บ้าง* + กริยา + *บ้าง* เช่น ‘ผ้าพวกนั้นรีดบ้าง ไม่รีดบ้าง’ ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ยังเห็นว่า *ต่าง บ้าง* ที่ปรากฏในโครงสร้างต่อไปนี้ นับเป็น**คำสรรพนามแยกฝ่าย** ในขณะที่ตำราพระยาอุปกิตศิลปสารเห็นว่า *ต่าง บ้าง* ในบริบทข้างต้น เป็นคำชนิดอื่น คือ**คำวิเศษณ์**

3. ประเด็นคำถามว่า**ประพันธสรรพนาม**ควรจัดอยู่ในหมวดคำสรรพนามหรือไม่ ขึ้นอยู่กับกรให้คำจำกัดความของคำสรรพนาม ซึ่งทั้งสองตำราเห็นตรงกันว่า คำสรรพนามคือ คำแทนนามที่กล่าวมาแล้วก่อนหน้า เมื่อพิจารณาคำจำกัดความประพันธสรรพนาม ตำรา**หลักภาษาไทย**พระยาอุปกิตศิลปสารที่ว่าสรรพนามใช้**แทนนาม**ที่ติดกันข้างหน้า เช่น ‘ฉันชอบคนที่ขยัน’ คำว่า *ที่* ในที่นี้ แทนนาม *คน* ในประโยคหลังที่ว่า ‘ฉันชอบคน คนขยัน’ ในแง่นี้ หากจำแนกว่าประพันธสรรพนามเป็นสรรพนามชนิดหนึ่งก็มีเหตุผลที่อธิบายได้ แต่อย่างไรก็ตาม ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** ไม่ได้เห็นพ้องในประเด็นนี้ กล่าวคือ ตำราดังกล่าวเห็นว่าคำที่เข้าลักษณะของคำประพันธสรรพนามตามตำราแนวดังนี้ได้ทำหน้าที่แทนนาม หากแต่ทำหน้าที่ขยายนามที่อยู่ติดกันข้างหน้า จึงนับเป็นคำชนิดอื่น เรียกว่า **คำเชื่อมอนุประโยค** ที่นำหน้าอนุประโยคชนิดคุณานุประโยค

4. **คำกริยาคุณศัพท์** ไม่ปรากฏในหมวดคำกริยาตามตำราของพระยาอุปกิตศิลปสาร คำกริยาที่เข้าลักษณะคำกริยาคุณศัพท์ เช่น ‘เขาเก่ง’ ‘เธอสวย’ ‘ฉันสวย’ ตรงกับ **คำวิเศษณ์** ตามตำราของพระยาอุปกิตศิลปสาร ซึ่งตำราดังกล่าวไม่จำกัดว่าคำวิเศษณ์

ต้องประกอบคำชนิดใด ทั้งยังเรียกปะปนกับคำกริยาชนิดอกรรมกริยาอีกด้วย ตำราดังกล่าวอธิบายว่าคำเหล่านี้เป็นวิเศษณ์ที่ทำหน้าที่เป็นอกรรมกริยา ในขณะที่ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** จำแนกหมวดคำชนิดต่าง ๆ ออกจากกันชัดเจน ไม่เรียกปะปนกันระหว่างกริยากับวิเศษณ์ ทั้งยังระบุแน่ชัดว่าคำวิเศษณ์ ทำหน้าที่ขยายกริยาเท่านั้น

5. คำกริยานำ คำกริยาตาม เป็นคำกริยาชนิดใหม่ที่ไม่ปรากฏในตำรา**หลักภาษาไทย** แต่ไม่ได้หมายความว่าคำเหล่านี้ไม่เคยปรากฏในสารบบคำไทย คำกริยาเหล่านี้ปรากฏในตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** เนื่องจากตำราดังกล่าวได้จัดกลุ่มคำกริยาใหม่ โดยใช้เกณฑ์การปรากฏร่วมกับหน่วยกรรม คำกริยาทั้งสองชนิดนี้ จัดอยู่ในคำกริยาประเภทไม่มีหน่วยกรรม แต่คำบางคำที่ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** จัดว่าเป็นกริยาชนิดนี้ ตำราเดิมจัดให้เป็นคำกริยาชนิดอื่น เช่น คำว่า *อยาก* ตำรา**หลักภาษาไทย**จัดให้เป็นสกรรมกริยา คำว่า *เสีย* *มา* ตำรา**หลักภาษาไทย**จำแนกให้เป็นกริยานุเคราะห์

6. ประเด็นคำถามว่ากริยานุเคราะห์เป็นคำกริยาหรือไม่ บทความนี้เห็นว่ากริยานุเคราะห์ไม่เป็นคำกริยา เพราะคำส่วนใหญ่มีความหมายและหน้าที่ไม่สอดคล้องกับคำจำกัดความของคำกริยาไม่ว่าจะเป็นคำนิยามตามตำราเดิมหรือตำราใหม่ มีเพียงบางคำเท่านั้นที่เข้าลักษณะคำกริยา เช่น *อยาก เสีย มา*

7. ตำรา**หลักภาษาไทย**ของพระยาอุปกิตศิลปสารนี้มีคำวิเศษณ์หลายชนิดเนื่องจากคำวิเศษณ์ตามตำรานี้มีลักษณะ “ครอบจักรวาล” มาก ทั้งในแง่ความหมายและการปรากฏร่วมกับคำอื่น ๆ ในแง่ความหมาย คำวิเศษณ์คือคำที่บอกลักษณะทางกายภาพที่สังเกตเห็นได้ บอกเวลา บอกสถานที่ บอกจำนวน บอกลำดับ บอกความกำหนดแน่นอน ไม่แน่นอน บอกความสงสัย ในแง่การปรากฏ คำวิเศษณ์ในที่นี้ ประกอบนาม สรรพนาม หรือประกอบกริยา ก็เรียกวิเศษณ์ ด้วยเหตุนี้ที่คำวิเศษณ์ครอบคลุมคำหลายชนิด จึงเกิดปัญหาความ “ซ้ำซ้อน” กับคำชนิดอื่นในตำราเดียวกัน ไม่ว่าจะเป็น คำนาม คำกริยา คำสันธาน ในขณะที่**บรรทัดฐานภาษาไทย** มีคำวิเศษณ์เพียง 4 ชนิด เนื่องจากตำราดังกล่าวจำกัดหน้าที่ของคำวิเศษณ์ลงเหลือเพียงหน้าที่เป็นหน่วยขยายกริยาและวิเศษณ์ด้วยกันเท่านั้น

8. ตำราทั้งสองมีคำชนิด **คำบุพบท** เหมือนกัน และทั้งสองตำราต่างก็เห็นว่าคำบุพบทคือคำที่ปรากฏหน้านามเพื่อบอกความหมายต่าง ๆ เช่น บอกตำแหน่งแห่งที่ บอกเวลา บอกผู้เป็นเจ้าของ ฯลฯ มีวิธีการใช้ที่เหมือนกัน ในโครงสร้าง *นามวลี/กริยาวลี + คำบุพบท + นามวลี* เช่น ‘ที่รักของผม’ ‘ขอลงตรงนี้’ ฯลฯ แต่อย่างไรก็ตามคำบุพบทของทั้ง

สองตำราที่มีสาระสำคัญบางประการแตกต่างกัน กล่าวคือ บุปพบทในตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** นี้มีเพียงชนิดเดียว เทียบได้กับบุพบทที่เชื่อมกับคำอื่น และคำบางคำที่ตามตำรา**หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสารนับว่าเป็นคำบุพบทนั้น ตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** นับว่าเป็นคำชนิดอื่น เช่น *เกือบ รว* และยังนับว่าคำว่า *กว่า* เป็นคำบุพบท ต่างจากตำราแนวเดิมที่จัดว่าเป็นประพันธวิเศษณ์

9. **คำสันธาน** เป็นคำชนิดหนึ่งของตำรา**หลักภาษาไทย**ซึ่งไม่ปรากฏในตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** อย่างไรก็ตาม คำสันธานแทบทุกคำเทียบเคียงได้กับคำเชื่อมชนิดต่าง ๆ ตามตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** แต่คำเชื่อมตามตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** หลายคำไม่ใช่คำสันธาน เช่น คำเชื่อมอนุประโยคนามานุประโยค และคำเชื่อมคุณานุประโยค ไม่สามารถเทียบได้กับคำสันธาน ส่วนคำเชื่อมวิเศษณานุประโยคบางคำ ตำรา**หลักภาษาไทย** นับว่าเป็นคำสันธานชนิดเชื่อมความเป็นเหตุเป็นผล แต่ในขณะที่เดียวกันก็นับเป็นประพันธวิเศษณ์ด้วย ตำรา**หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสารไม่จำแนกเด็ดขาดว่าคำใดเป็นคำชนิดใดทั้ง ๆ ที่ปรากฏในบริบทเดียวกัน

10. ตำรา**หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสารนับว่า *ดูกร ดูรา* ฯลฯ เป็น**คำอุทาน**จำพวกหนึ่ง แต่**บรรทัดฐานภาษาไทย** ไม่นับรวมเป็นคำอุทาน ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับการให้คำจำกัดความของคำอุทาน ซึ่งตำรา**หลักภาษาไทย** ให้นิยามไว้ค่อนข้างกว้างว่า คำอุทานคือคำที่เปล่งออกมาเพื่อให้ทราบความต้องการ หรือนิสัยใจคอ ดังนั้น *ดูกร ดูรา* ซึ่งเป็นคำร้องเรียกผู้ที่จะพูดด้วยจึงเข้าลักษณะตามนิยามนี้เพราะเป็นคำที่ร้องเรียกให้ผู้ฟังทราบความต้องการ เช่น ต้องการให้ฟัง ในประโยค ‘**ดูกร** สหาย ท่านจงฟัง’ เป็นต้น แต่หากยึดถือนิยามคำอุทานของ**บรรทัดฐานภาษาไทย** ที่ว่า คำอุทานคือคำที่เปล่งออกมาเพื่อแสดงอารมณ์ความรู้สึกต่าง ๆ เช่น สะเทือนใจ ดีใจ เห็นใจ ประหลาดใจ สงสาร สงสัย เจ็บปวด คำว่า *ดูกร ดูรา* นี้ไม่ควรนับว่าเป็นคำอุทาน

อภิปรายผล

ตำรา**หลักภาษาไทย** ของพระยาอุปกิตศิลปสาร และ**บรรทัดฐานภาษาไทย** จำแนกชนิดของคำในภาษาไทยต่างกัน เนื่องจากทั้งสองตำรามีเกณฑ์ในจำแนกคำต่างกัน ทั้งเกณฑ์ความหมาย หน้าที่ ตำแหน่งการปรากฏ การปรากฏร่วมกับคำอื่น ๆ ในประโยค พระยาอุปกิตศิลปสารจำแนกคำตามแนวไวยากรณ์แนวเดิมของอังกฤษ (Traditional

grammar) โดยใช้เกณฑ์ในการจำแนกหลายเกณฑ์ โดยมีเกณฑ์ความหมายของคำเป็นหลัก เกณฑ์ในการจำแนก ทั้งยังพิจารณาความสัมพันธ์กับคำอื่นในบริบทเดียวกัน ซึ่งพบปัญหา ความ “สับสน” ในบางกรณี เช่น คำคำเดียวกันในบริบทเดียวกันถูกจำแนกเป็นคำต่างชนิดกัน หรือคำชนิดเดียวกันแต่กลับมีหน้าที่และตำแหน่งการปรากฏต่างกัน ดังที่ได้อภิปรายไว้แล้ว ส่วนตำรา**บรรทัดฐานภาษาไทย** จำแนกคำออกเป็น 12 ชนิด ซึ่งมีจำนวนมากกว่าตำรา**หลักภาษาไทย**ที่มีเพียง 7 ชนิด เนื่องจาก**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** นี้ให้ความสำคัญกับหน้าที่ ตำแหน่งของคำ การปรากฏร่วมกับคำอื่นในฐานะส่วนหนึ่งของหน่วยประโยคเป็นหลักในการจำแนกคำ จากการศึกษา พบว่าตำรานี้พยายามแก้ปัญหาความ “ซ้ำซ้อน” ของตำราเดิม แต่อย่างไรก็ตาม พบว่ามีประเด็นปัญหาในการจำแนกคำตาม**ตำราบรรทัดฐานภาษาไทย** เช่นกัน เช่น ความไม่ชัดเจนของการจำแนกคำกริยานำบางคำกับคำช่วยกริยา คำกริยากรรมบางคำกับคำกริยาคุณศัพท์ เป็นต้น อีกทั้งยังไม่อธิบายว่าคำบางคำที่เคยปรากฏในชนิดย่อยของคำของตำราเดิม ควรถูกจำแนกให้เป็นคำชนิดใดตามตำราใหม่ เนื่องจากหมวดคำย่อนั้น ๆ ไม่ปรากฏในตำราใหม่ เช่น คำบุพบทชนิดไม่เชื่อมกับคำอื่น คำกริยาสภาวะมาลา คำกริยานุเคราะห์บางคำ หรือประเด็นเรื่องกริยาสภาวะมาลา เป็นต้น

อย่างไรก็ดี บทความนี้ได้มีจุดประสงค์เพื่อชี้แนะหรือสรุปว่าการจำแนกชนิดของคำตามตำราใดถูกต้องเหมาะสมกว่าตำราใด เพียงแต่นำเสนอให้เห็นข้อแตกต่างของการจำแนกชนิดของคำในประเด็นสำคัญของทั้งสองตำรา รวมถึงแสดงทัศนพิจารณาการจำแนกชนิดของคำที่ผู้เขียนเห็นว่ายังสับสน และมีข้อโต้แย้งที่พบได้ในตำราทั้งสอง ซึ่งข้อโต้แย้งหรือประเด็นคำถามที่เกิดขึ้นเหล่านี้ อาจหาข้อสรุปได้จากตำรา งานวิจัยทางภาษาศาสตร์ ผลงานอื่น ๆ ที่อยู่นอกเหนือขอบเขตของการศึกษานี้ เช่น ตำรา *โครงสร้างภาษาไทย : ระบบไวยากรณ์* ของ วิจินตน์ ภาณุพงศ์ (Panupong, W., 1989) *ภาษาศาสตร์เบื้องต้น* ของ อุดม วโรตสิกขิตต์ (Warotamasikkhadit, U., 1992) *ไวยากรณ์ไทย* ของ นววรรณ พันธุ์เมธา งานวิจัยเรื่อง *ชนิดของคำในภาษาไทย* ของ อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (Prasithratsint, A., 2000) รวมถึงงานวิทยานิพนธ์ที่เกี่ยวกับภาษาศาสตร์เชิงประวัติที่ศึกษาพัฒนาการของคำ หน้าที่ ความหมายของคำ ที่มีอยู่จำนวนมากไม่น้อย ผู้ที่สนใจประเด็นเรื่องการจำแนกคำสามารถศึกษาได้จากตำรา และเอกสารเหล่านี้เพิ่มเติม เพื่อนำแนวคิด ทฤษฎีต่าง ๆ มาวิเคราะห์อภิปรายการจำแนกชนิดของคำไทยในภาษาไทยในหลายมุมมอง

Reference

- Anchalinukun, S. (2013). **Rabop kham phasa thai** (In Thai) [System of Word in Thai]. (4th ed.) Bangkok: Project of Textbook Publication.
- Bandhumetha, N. (2015). **Waiyakonthai** (in Thai) [Thai Grammar] (7th ed.). Bangkok: Textbook Publication Project of Faculty of Arts.
- Chinloet, N. (2006). *Kan chamnaek muat kham nai tamra lak waiyakon thai: lak withikhit ai thruesadi* (In Thai) [Classification of Word Category in Textbook of Thai Grammar: Various Theories]. **Vannavidas**, 6 (2006): 189-216.
- Diphadung, S. (2000). *Sathanaphap kan wichai thang phasasat nai prathet thai : rabop nuai kham thueng rabop prayok lae khwammai* (In Thai) [State of Research on Linguistics in Thailand: System of Word, Sentence, Sematic. **Journal of Language and Culture**, 19 (2): 42-77
- Mekphaibun, S. (Trans). (2017). **Kan klap ma khong chaochai (num) noi** (In Thai) [Return of the Young Prince]. (2nd ed.). Bangkok: Phap Printing.
- Panupong, W. (1989). **Khrongsang phasa thai : rabop waiyakon** (In Thai) [Structure of Thai Language: Grammartical System]. (10th ed.) Bangkok: Ramkhamheang University Press.
- Panupong, W. et.al. (2012). **Nangsue uthet phasa thai : banthatthan phasa thai lem 3 : chanit khong kham wali prayok** (In Thai) [Thai Reference Book: Standard Thai Language]. (2nd ed.) Bangkok: Thai Institute, Office of Basic Education, Ministry of Education.
- Phonpradapphet, P. (2018). **Lak phasa thai** (In Thai) [Principles of Thai]. Buriram: Winai Publishing House 2509.

- Prasithratsint, A. (2000). **Chanit khong kham nai phasa thai : kan wikhro thang wakkayasamphan doi asai thankhomun thang phasa thai patchuban song lan kham**. [Classification of Word in Thai: Sematic Analysis by Using Current Thai of 2 million words]. Bangkok: TRF.
- Thonglo, K. (2013). **Lak phasa thai** (In Thai) [Principles of Thai Language]. (54th ed.). Bangkok: Ruamsan.
- Upakitsinlapasan, Phraya. (1981). **Lak phasa thai** (Akkharawithi, Wachiwiphak Wakyasamban, Chanthalak) [Principles of Thai Language]. Bangkok: **Thai Watthana Phanit**. Bangkok: Thaiwatthanaphanit.
- Warotamasikkhadit, U. (1992). **Phasasat bueangton** (In Thai) [Introduction to Thai Language. (4th ed.). Bangkok: Ramkhamheang University Press.

คำประสมและหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-k/ ในภาษาไตดำดีและภาษาไทยพวน
Compound Words and Final Consonant /-k/ in Tai – Khamti
and Thai – Phuan

วิไลศักดิ์ กิ่งคำ / Wilaisak Kingkham

ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
Department of Thai Language, Faculty of Humanites, Kasetsart University

Received: September 25, 2019

Revised: October 23, 2019

Accepted: November 07, 2019

Abstract

Formation of compound word in Tai Khamti language and Thai Phuan language consists of noun simple word followed by noun and verb. Formation of noun followed by noun was mostly found in such the two languages. Formation of word by using prefixes, suffixes and agama to compose as Standard Thai was not found, except Thai Phuan word that borrowed word from Standard Thai. Regarding the final consonant /-k/ as the spelling consonant of word, it was found in Tai Khamti language, but it was not found in Thai Phuan language. It will correspond to /-?/.

Keywords: Compound word, Tai-Khamti, Thai-Phuan

บทคัดย่อ

การสร้างคำประสมในภาษาไตคำตี้และภาษาไทยพวน ประกอบด้วยคำมูลที่เป็นคำนามตามด้วยคำนาม คำนามตามด้วยคำกริยา ทั้งสองภาษามีการสร้างคำที่ใช้คำนามประกอบด้วยคำนามมากที่สุด และไม่พบการสร้างคำที่นำคำอุปสรรค คำปัจจัย และคำอาคม มาสร้างคำเหมือนภาษาไทยมาตรฐาน ยกเว้นภาษาไทยพวนที่ยืมคำมาจากภาษามาตรฐาน ส่วนการเกิดหน่วยเสียงท้ายพยางค์ /-k/ ที่เป็นคำสะกดท้ายพยางค์เกิดขึ้นในภาษาไตคำตี้ ในขณะที่ภาษาไทยพวนหน่วยเสียงไม่เกิดท้ายพยางค์ จะเป็นปฏิภาคกับหน่วยเสียง /-ʔ/

คำสำคัญ: คำประสม, ไตคำตี้, ไทยพวน

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในงานวิจัย

สัญลักษณ์

| | | |
|-----|---|--|
| [] | = | การถ่ายถอดเสียง |
| // | = | การถ่ายถอดเสียงสำคัญ |
| → | = | กลายเป็น |
| ~ | = | แทนวรรณยุกต์เสียงสามัญท้ายตรีในภาษาไตคำตี้ |
| - | = | แทนวรรณยุกต์เสียงสูง – ระดับในภาษาไทยพวน |
| ` | = | แทนวรรณยุกต์เสียงต่ำ – ตก |
| ^ | = | แทนวรรณยุกต์เสียงสูง – ตก |
| ‘ | = | แทนวรรณยุกต์เสียงสูง – ขึ้น |
| ˘ | = | แทนวรรณยุกต์เสียงต่ำ – ขึ้น |
| : | = | แทนเสียงสระเสียงยาว |
| = | = | เท่ากับ |

บทนำ

1. ประวัติของชาวไตคำตี้

Neog (1971: XVII) ได้กล่าวถึงประวัติชาวไตคำตี้เป็นกลุ่มชาติพันธุ์หนึ่งที่นับถือพระพุทธศาสนาเหมือนกับชาติพันธุ์ในกลุ่มอื่นๆ ในรัฐอัสสัม ประเทศอินเดีย อาศัยอยู่ใน 16 หมู่บ้านในเขตอำเภอโลहित ทางชายแดนตะวันออกเฉียงเหนือของรัฐอัสสัม ประเทศอินเดีย ประกอบด้วยหมู่บ้านชาวคำ เคร้ม อิมบัง ฟินกรอ นาน่า อินเทน นาเต่า มาเมือง มาหัง และทางตอนเหนือของตำบลคิมปุระ รัฐอัสสัม ได้แก่ หมู่บ้านบาร์คำตี้ บาร์คอน เดโตลา ตูนิจัน ศรีบุญัน บาร์ปัททา และหมู่บ้านติพย์ลิงค์ ชาวไตคำตี้ได้ย้ายถิ่นฐานจากรัฐฉาน ประเทศพม่าเข้าสู่รัฐอัสสัมในครั้งหลังศตวรรษที่ 18 เมื่อกษัตริย์ประเทศพม่าชื่อ อาลมพรา (Alomphra) ได้กำจัดทายาทรุ่นสุดท้ายของอาณาจักรฉาน และชาวฉานได้เข้าไปสู่รัฐอัสสัมในช่วงปี 1826 ซึ่งกลุ่มแรกมาจากบาร์คำตี้ (Bar-Khamti) หรือเมืองคำตี้หลวง (Muang-Khamti-Long) ทางตอนเหนือของพม่า ได้ตั้งถิ่นฐานริมแม่น้ำเตงคาปานีแห่งเมืองซอดิยา (Sodiya) ในช่วงเวลาดังกล่าว

Gogoi (1971: 1) ได้กล่าวถึงชาวไตต้นกำเนิดและสาขา (The Tai: Their Origin and Branches) คำว่า “ไต” เกี่ยวข้องกับชื่อแสดงถึงสาขาที่ยิ่งใหญ่ของชาวมองโกลอยแห่งเอเชีย ชาวไตในรัฐอัสสัมได้เข้ามาอาศัยอยู่ในหุบเขาพรหมบุตรเป็นเวลาไม่น้อยกว่า 1,000 ปี ซึ่งเป็นที่รู้จักกันดีในนามชาวอาหม ซึ่งมีกลุ่มเล็กๆ กลุ่มอื่นๆ ประกอบด้วย ชาวไตที่มาอาศัยอยู่ในรัฐอัสสัม ได้แก่ ไตคำตี้ ไตพ่าเก ไตตุงง ไตอ้ายตน ไตคำหยาง และโนรา

ในปี พ.ศ. 2293 - 2395 ชาวไตคำตี้ได้อพยพเข้าสู่รัฐอัสสัม จากหมู่บ้านเดิมคือ คำตี้หลวง (Khamti-Long) และปัจจุบันนี้ชาวไตคำตี้ได้ข้ามช่องเขาตอยปาดไกในปี พ.ศ. 2336 ชาวไตคำตี้ได้ร่วมกับชาวกะฉินยัตเอาเมืองซอร์ดิยาตั้งตนเองเป็นเจ้าของเมืองแทนแต่ยังจงรักภักดีต่อกษัตริย์อาหม เมื่ออังกฤษยึดอำนาจได้แยกคนไตออกเป็น 2 ส่วน คือ ให้อยู่ที่เดิม คือ บ้านจงคำ เมืองซอดิยา และอีกส่วนหนึ่งอยู่ห่มานดิกรอง เมืองลัคคิมปุระเหนือ

1.1 ชาวไตคำตี้ในประเทศพม่า

ในปัจจุบันชาวไตคำตี้ยังอาศัยอยู่ในทางเหนือของประเทศพม่าที่เมืองกอง (Muang-Kong) มีประชากรชาวไตคำตี้ประมาณ 72,000 คน สามารถพูดภาษาไตคำตี้ได้

และพูดภาษาเมียนมาได้ด้วย โดยชาวไตคำตี้จำนวนหนึ่งได้อพยพจากประเทศพม่ามาอาศัยอยู่ในจังหวัดแม่ฮ่องสอนของประเทศไทย เนื่องจากปัญหาทางการเมืองภายในประเทศ

Goswami (1988: 147) ได้กล่าวถึงชาวไตคำตี้ในหนังสือ *Studies in Sino-Tibetan Languages* ว่า ได้อพยพมาจากรัฐฉาน ประเทศพม่าเข้าสู่รัฐอัสสัม และรัฐอรุณาจัลประเทศในศตวรรษที่ 18 อาศัยอยู่ใน 9 หมู่บ้าน ในอำเภอลัคคิมปุระ รัฐอัสสัม ประเทศอินเดีย หมู่บ้านเหล่านี้คือ บ้านจัครคำ (Chakham) เคเรม (Kherem) อิมปัง (Impang) นิงโกร (Ningro) นาน้ำ (Nanam) อินเทน (Inten) นาเต้า (Nathaw) มาหาเรง (Mahareng) มาหาง (Mahang) และบาร์คำตี้ (Barkhamti) บาร์กอน (Barigaon) เดวโตลา (Deotola) ตุนิจัน (Tunijan) สิพพูยัน (Sribhauyan) บาร์ปตตา (Barphatha) และติบลิง (Tibling) นอกจากนี้ Goswami ยังได้กล่าวถึงจำนวนประชากรในปี ค.ศ. 1971 ชาวไตคำตี้มีจำนวน 4,078 คน และร้อยละ 90 ประกอบอาชีพเกษตรกรรมเป็นหลัก

1.2 ชาวไตคำตี้ในประเทศอินเดีย

จำนวนประชากรชาวไตคำตี้ในรัฐอัสสัม และรัฐอรุณาจัลประเทศ ประเทศอินเดีย มีจำนวน 22,000 คน ใน 85 หมู่บ้าน ซึ่งชาวไตคำตี้อาศัยอยู่ในรัฐอัสสัม จำนวน 25 หมู่บ้าน ผู้วิจัยเลือกสถานที่เก็บข้อมูล คือ หมู่บ้านบาร์คำ อำเภอลัคคิมปุระ และเลือกคนบอกภาษา จำนวน 2 คน คือ นางเมมา น้ำสุม และนายระหัด น้ำสุม และอีก 60 หมู่บ้านที่อำเภอโลทิต รัฐอรุณาจัลประเทศ ผู้วิจัยเลือกบ้านน้ำใส และเลือกผู้บอกภาษา 2 คน คือ นางอิคำ มะหยัด และนางฮมเป เวียงเคน

Harris (1976: 113) ได้กล่าวถึงชาวไตคำตี้มาจาก 2 ส่วน ประการแรกคือ หมู่บ้านดั้งเดิม คือ คำตี้ในประเทศพม่า ซึ่งอุดมสมบูรณ์ไปด้วยเหมืองแร่ โดยเฉพาะทองคำ จนได้รับการเรียกขานว่า ดินแดนแห่งทองคำ (สุวรรณภูมิ) และอีกแห่งหนึ่งคือ คำตี้ หมายถึง ต้นไม้ที่ทำด้วยเหล็กและให้ผลเป็นทองคำ

2. ประวัติของชาวไทยพวน

ประวัติของชาวไทยพวนเป็นคำที่ใช้ในช่วงที่ได้ย้ายถิ่นฐานเข้ามาอยู่ในประเทศไทย ซึ่งเดิมเริ่มแรกเรียกกันว่า “พวน” ซึ่งหมายถึง กลุ่มคนที่ตั้งถิ่นฐานในแคว้นเชียงขวาง ประเทศสาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว มีอาณาเขตติดต่อกับประเทศเวียดนาม

ที่เรียกชื่อว่า “พวน” เพราะเมืองเชียงขวางมีแม่น้ำไหลผ่านชื่อว่า “แม่น้ำพวน” จึงเรียกตามชื่อธรรมชาติ

ชาวไทยพวนได้ย้ายถิ่นฐานเข้ามาอยู่ในประเทศไทยหลายครั้งด้วยกัน คือ สมัยกรุงธนบุรี สมัยพระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลกมหาราช สมเด็จพระนั่งเกล้าเจ้าอยู่หัว และในสมัยสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว

Liangthanom, W. (1989: 9-10) ได้กล่าวไว้ในหนังสือพจนานุกรมภาษาไทยพวนในอารัมภบทผู้รวบรวมและเรียบเรียงว่า ชาวไทยพวนก็คือ ไทยถิ่นพวกหนึ่งที่ได้อพยพเข้ามาพึ่งพระบรมโพธิสมภารร่วมกับชาวไทยอื่นๆ ในถิ่นแหลมทองนี้เป็นเวลานานร้อย ๆ ปีมาแล้ว ดังที่สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาดำรงราชานุภาพทรงอธิบายไว้ในสารานุกรมศัพท์พวนว่า

“....พระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลก เมื่อดำรงพระยศเป็นสมเด็จพระเจ้าพระยามหากษัตริย์ศึก....ได้เมืองจันทน์ และหัวเมืองขึ้นทั้งปวงมาเป็นของไทย....ทรงเชิญพระแก้วมรกต พระบาง และกวาดต้อนผู้คนชาวเวียงจันทน์ลงมาเป็นอันมาก....ให้พวกชาวเวียงจันทน์ตั้งภูมิลำเนาอยู่ตามหัวเมืองชั้นใน....คือ เมืองลพบุรี สระบุรี นครนายก และฉะเชิงเทรา เป็นต้น....”

Phratham Maha Wiranuwat, (1989: 3) ได้กล่าวไว้ในคำปรารภหนังสือพจนานุกรมภาษาไทยพวน ความว่า “....ช่วงหลังๆ พี่น้องไทยพวนได้มีการเคลื่อนย้าย แยกย้ายมาอยู่ตั้งบ้านถิ่นฐานกันตามหลายๆ จังหวัดในเมืองไทย การที่สืบเสาะติดตามแล้วมีถึง 15 จังหวัด....”

จากการสืบค้นในปัจจุบันพบว่า ชาวไทยพวนตั้งถิ่นฐานอยู่ในพื้นที่ 23 จังหวัด ประกอบด้วย ลพบุรี ราชบุรี พิจิตร เพชรบูรณ์ แพร่ สระบุรี สุพรรณบุรี ปราจีนบุรี นครนายก สุโขทัย อุตรธานี น่าน สิงห์บุรี เพชรบุรี นครสวรรค์ ฉะเชิงเทรา อุตรดิตถ์หนองคาย พะเยา เชียงราย ชลบุรี อุทัยธานี และกาญจนบุรี

3. การจำแนกคำ (วชิภาค)

ชนิดของคำ

วชิภาค เป็นคำศัพท์ภาษาบาลีมาจากการประกอบคำ 2 คำ คือ วชิ ซึ่งหมายถึง คำพูด หรือถ้อยคำ ส่วน วิชาด หมายถึง การแบ่ง หรือการจำแนกคำ ซึ่ง 2 คำเป็นคำนาม เมื่อนำมาต่อกัน หรือสมาสเข้าเป็นคำเดียวกันเป็น วชิภาค หมายถึง ส่วนแห่งคำ ซึ่งคำนี้

พระยาอุปกิตศิลปสาร (Upakitsinlapasan, Phraya, 1996: 59) ได้ใช้เรียกตามลักษณะของบาลีไวยากรณ์ แบ่งเป็น 4 ภาค คือ อักษรวิธี วจีภาค วากยสัมพันธ์ และฉันทลักษณ์

3.1 การจำแนกคำ

The Royal Institute (2013: 1097) ได้นิยามวจีภาค คือ น. ชื่อตำราไวยากรณ์ ตอนที่ว่าด้วยคำและหน้าที่ของคำ

Thonglo, K. (1990: 210) ได้อธิบายถึงถ้อยคำ คือ อักษรที่ประสมกันแล้วออกเสียงเป็นหน่วยเสียงเดียว ประกอบด้วยสระตัวเดียวเรียก พยางค์ ถ้าเปล่งออกมามีความหมายรู้กันได้ เรียกว่า คำหรือถ้อยคำ และได้แบ่งชนิดของถ้อยคำออกเป็น 7 ชนิด คือ คำนาม คำสรรพนาม คำกริยา คำวิเศษณ์ คำบุพบท คำสันธาน และคำอุทาน

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า วจีภาค ก็คือ การกำหนดลักษณะของคำ และชนิดของคำในภาษาเพื่อให้เข้าใจ และใช้คำในภาษาได้อย่างถูกต้อง และเข้าใจตรงความหมาย ซึ่งบทนี้จะกล่าวเฉพาะชนิดของคำเท่านั้น

3.2 คำนาม

The Royal Institute (2013: 621-622) ได้นิยามคำ “นาม” น.ชื่อ, ราชาศัพทใช้ว่า พระนาม ; คำชนิดหนึ่งในไวยากรณ์สำหรับเรียกคน สัตว์ สิ่งของต่าง ๆ ; สิ่งที่ไม่ใช่รูป คือ จิตใจ, คู่กับ รูป.

Upakitsinlapasan, Phraya (1996: 90) ได้นิยาม คำนามเป็นคำบาลี แปลว่า ชื่อ ใช้เรียกคำนามพวกหนึ่งที่บอกชื่อสิ่งที่มีรูป เช่น คน สัตว์ บ้านเมือง เป็นต้น

Thonglo, K. (1990: 214) ได้นิยาม คำนาม คือ คำที่เป็นชื่อของคน สัตว์ สถานที่ สิ่งของ และกิจาอาการต่างๆ

จากการนิยามที่กล่าวไว้ข้างต้น สรุปได้ว่า คำนาม คือ คำที่ใช้เรียกชื่อของคนสัตว์ สิ่งของ และสามารถทำหน้าที่เป็นประธานในประโยค และเป็นกรรมของกริยาที่เรียกว่า กรรม ได้

3.3 คำกริยา

The Royal Institute (2013: 68) ได้ให้ความหมายไว้ว่า กริยา น. คำที่แสดงอาการของนาม หรือสรรพนาม

Upakitsinlapasan, Phraya (1996: 83) ได้นิยามว่า กริยา คือ คำที่แสดงอาการของนามหรือสรรพนาม เพื่อให้รู้ว่า นามหรือสรรพนามนั้น ๆ ทำอะไร หรือเป็นอย่างไร ตัวอย่างเช่น นกบิน คนนั่งไฟดับ ทั้งนี้คำ “บิน นั่ง ดับ” เป็นคำกริยาแสดงอาการของนาม “นก คน ไฟ” เป็นต้น

Thonglo, K. (1990: 242) ได้ให้ความหมายของกริยา คือ คำแสดงอาการของนามและสรรพนาม หรือแสดงการกระทำของประธาน

จากนิยามดังกล่าวข้างต้นได้ให้ความหมายสอดคล้องกัน คือ คำกริยา เป็นคำแสดงอาการ หรือ แสดงปรากฏอาการของคำนาม และคำสรรพนาม และเป็นการแสดงการกระทำของประธานในประโยค เป็นต้น

4. ลักษณะการสร้างคำในภาษาไทย

จากการศึกษาการสร้างคำ Kingkham, W. (2013: 221-227) ได้กล่าวไว้ในหนังสือ ภาษาต่างประเทศในภาษาไทย สรุปความได้ว่า

ภาษาไทยมีลักษณะการสร้างคำที่เพิ่มคำประเภทยกคำอภัยศัพท์ คือ คำอุปสรรค เช่น ความ, โรง, นึก, การ, ชาว และมีลักษณะการเติมปัจจัย เช่น กร ภาพ และ การ พร้อม ทั้งมีการลงอาคมคือการเติมพยัญชนะลงระหว่างพยางค์ด้วย ในการจำแนกการสร้างคำ จะไม่ยกคำที่มาจากภาษาบาลีและสันสกฤตมาประกอบการอธิบาย เนื่องจากเป็นคำยืมและซึ่งนำมาใช้เป็นคำสำเร็จรูปแล้ว

4.1 การเติมอุปสรรคในภาษาไทย

ลักษณะการสร้างภาษาไทยโดยเติมคำเข้าข้างหน้ามีหลายลักษณะด้วยกัน เช่น การเพิ่มอุปสรรคหน้าคำนาม คำกริยาหรือคำวิเศษณ์ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

| | | | | | |
|----------------|---|-----------|------------|---|---------|
| ความ + คำกริยา | → | คำนามเช่น | ความ + รัก | = | ความรัก |
| | | | ความ + คิด | = | ความคิด |

| | |
|-----------------------------|--------------------------|
| ความ + วิเศษณ์ → คำนาม เช่น | ความ + ดี = ความดี |
| | ความ + ชั่ว = ความชั่ว |
| โรง + คำกริยา → คำนาม เช่น | โรง + เรียน = โรงเรียน |
| | โรง + ทาน = โรงทาน |
| โรง + คำนาม → คำนาม เช่น | โรง + เรือน = โรงเรือน |
| | โรง + อาหาร = โรงอาหาร |
| นัก + คำกริยา → คำนาม เช่น | นัก + ร้อง = นักร้อง |
| | นัก + เรียน = นักเรียน |
| นัก + คำนาม → คำนาม เช่น | นัก + กีฬา = นักกีฬา |
| | นัก + กฎหมาย = นักกฎหมาย |
| การ + คำนาม → คำนาม เช่น | การ + เงิน = การเงิน |
| | การ + เมือง = การเมือง |
| การ + คำกริยา → คำนาม เช่น | การ + กิน = การกิน |
| | การ + ศึกษา = การศึกษา |
| ชาว + คำนาม → คำนาม เช่น | ชาว + นา = ชาวนา |
| | ชาว + สวน = ชาวสวน |

ลักษณะการเติมคำเข้าข้างหน้า ในภาษาไทยนี้ไม่มีลักษณะของคำที่แสดงให้รู้หน้าที่ของคำที่สัมพันธ์เกี่ยวกับ พจน์ กาล เพศ ฯลฯ เลย ทั้งนี้ เพราะคำแต่ละคำบอกความหมายชัดเจนอยู่แล้ว จะเปลี่ยนแปลงความหมายก็ต่อเมื่อมีการเปลี่ยนตำแหน่งของคำเท่านั้น

การศึกษาลักษณะของการลงอุปสรรคในภาษาไทยมีข้อสังเกตในการใช้คำอุปสรรคต่าง ๆ ดังนี้

1. “ความ” ใช้กับคำที่มองเห็นเป็นนามธรรม เช่น ความสุข ความทุกข์ ความฝัน
2. “การ” ใช้กับคำกริยาที่สามารถมองเห็นเป็นรูปธรรม เช่น การกิน การเดิน การนอน การพูด เป็นต้น
3. “ชาว” เป็นคำศัพท์ที่ใช้ประกอบไว้หน้าคำนามและบ่งบอกถึงสถานภาพของบุคคล หรือกลุ่มชน เช่น ชาวนา ชาวสวน ชาวบ้าน ชาวเมือง เป็นต้น

4. “นัก” ใช้กับคำที่มักแสดงหรือบ่งบอกถึงอาชีพ เช่น นักกีฬา นักเขียน นักร้อง นักเรียน เป็นต้น

5. “โรง” ใช้กับคำหรือพยางค์มักบ่งบอกถึงสถานที่

4.2 การเติมปัจจัยในภาษาไทย

ปัจจัย หมายถึง คำหรือหน่วยคำที่เติมข้างเติมข้างหลังคำเพื่อทำให้หน้าที่ของคำเปลี่ยนไปจากคำนาม กลายเป็นคำกริยาหรือคำประเภทอื่น ๆ ในทำนองเดียวกันการเติมปัจจัยในภาษาไทยไม่ทำให้คำเหล่านี้แสดงลักษณะทางไวยากรณ์ แสดง พจน์ เพศ กาล บุรุษ และ อื่น ๆ ได้เลย ตัวอย่างการเติมปัจจัยในภาษาไทย ดังต่อไปนี้

| | | | | |
|-------------------|--------------|--------------|---|-----------|
| คำนาม + กร → | คำนาม เช่น | ฆาต + กร | = | ฆาตกร |
| | | จิตร + กร | = | จิตรกร |
| คำนาม + ภาพ → | คำนาม เช่น | มโน + ภาพ | = | มโนภาพ |
| | | สมาชิก + ภาพ | = | สมาชิกภาพ |
| คำนาม + ภาพ → | คำกริยา เช่น | สาระ + ภาพ | = | สารภาพ |
| | | มรณะ + ภาพ | = | มรณภาพ |
| คำนาม + ภาพ → | คำนาม เช่น | อิสระ + ภาพ | = | อิสรภาพ |
| | | เสถียร + ภาพ | = | เสถียรภาพ |
| คำวิเศษณ์ + ภาพ → | คำนาม เช่น | เสรี + ภาพ | = | เสรีภาพ |
| | | ทพพล + ภาพ | = | ทพพลภาพ |
| คำนาม + การ → | คำนาม เช่น | จूर + การ | = | จूरการ |
| | | กรรม + การ | = | กรรมการ |
| คำนาม + กรรม → | คำนาม เช่น | โจร + กรรม | = | โจรกรรม |
| | | ศิลปะ + กรรม | = | ศิลปกรรม |

จากตัวอย่างดังกล่าวข้างต้น เป็นที่น่าสังเกตว่าคำที่ลงปัจจัยเป็นคำยืมจากภาษาบาลีและสันสกฤตทั้งหมด

4.3 การเติมอาคมกลางคำในภาษาไทย (Infix)

การเติมอาคมกลางคำ คือ การเติมพยัญชนะระหว่างพยางค์ ซึ่งหมายถึงพยางค์แรกกับพยางค์ตัวที่สอง ภาษาที่เติมอาคมได้ คือ ภาษาบาลีและสันสกฤต หรือภาษากลุ่มมอญ-เขมรที่เป็นประเภทคำ ติดต่อลักษณะอาคมในภาษาบาลีสันสกฤต ดังตัวอย่าง เช่น ส + คม = สังคม ในลักษณะนี้จะเห็นได้ว่าตัว /ง/ คืออาคมที่ลงระหว่างพยางค์

ลักษณะของการลงอาคมคือ การเติมตัวอักษรระหว่างพยางค์ลง ในภาษาไทยยังไม่สามารถจำแนกได้อย่างชัดเจนเหมือนภาษาบาลีและสันสกฤต แต่มีนักภาษาศาสตร์บางท่าน เช่น วิจิตรน ภาณุพงศ์ และ อุดม วโรตม์สิกขิตต์ ได้กำหนดให้คำที่แผลงเป็นคำเติมกลางคำ (Kingkham, W., 2013: 117) ดังตัวอย่าง เช่น

| | | | |
|---------|---|------------|-------|
| เกิด | → | กำเนิด | |
| /kə:t/ | → | /kamn ə:t/ | -amn- |
| ตรวจ | → | ตำรวจ | |
| /truat/ | → | /tamrùat/ | -am- |
| เสียด | → | สำเนียด | |
| /sǎiŋ / | → | /sǎmnia ŋ/ | -amn- |
| อวย | → | อำนวย | |
| /?uay/ | → | /?amnuy/ | -amn- |

ตาราง 1 แสดงลักษณะการเติมคำอุปสรรคปัจจัยและอาคม

| ลงเติมคำอุปสรรค | การเติมปัจจัย | การเติมอาคม |
|--|--|-------------|
| /khwa:m/ + $\left[\begin{array}{l} \text{กริยา} \rightarrow \text{คำนาม} \\ \text{คำวิเศษณ์} \end{array} \right.$ | $\left. \begin{array}{l} \text{คำนาม} \\ \text{คำวิเศษณ์} \\ \text{คำกริยา} \end{array} \right\} + /phā:p/ \rightarrow \text{คำนาม}$ | -amn- |
| /ka:n/ + $\left[\begin{array}{l} \text{คำกริยา} \rightarrow \text{คำนาม} \\ \text{คำนาม} \end{array} \right.$ | คำนาม + /phā:p/ → คำนาม | -am- |
| /nāk/ + $\left[\begin{array}{l} \text{คำกริยา} \rightarrow \text{คำนาม} \\ \text{คำนาม} \end{array} \right.$ | คำนาม + /kɔ:n/ → คำนาม | -mra- |
| /ro: ŋ / + คำกริยา → คำนาม | คำนาม + /ka:n/ → คำนาม | |
| /cha:w/ + คำกริยา → คำนาม | คำนาม + /kam/ → คำนาม | |

4.4 ภาษาไทยมีตัวสะกดไม่ตรงตามมาตรา

ลักษณะเด่นอีกอันหนึ่งของภาษาไทยก็คือ มีการสะกดคำตามแม่สะกดทั้ง 8 แม่ คือ กก กต กบ กม กน เกย กง และแม่ ก กา เมื่อได้รับอิทธิพลจากภาษาต่างประเทศ คำส่วนใหญ่สะกดไม่ตรงตามมาตราเดิม จึงทำให้ภาษาไทยกลายลักษณะไป (แต่การออกเสียงยังคงใช้ตามแบบภาษาไทย) เช่น

| | |
|--------|-----------|
| เทนนิส | (ส → ต) |
| กอล์ฟ | (ล်ฟ → ป) |

5. ลักษณะสำคัญของภาษาไตคำตี้และภาษาไทยพวน

ภาษาไตคำตี้มีหน่วยเสียงพยัญชนะ 17 หน่วยเสียง ได้แก่ /p, ph, t, th, c, k, kh, ?, b, d, m, n, ɲ, ŋ, w, l, y, s, h/ ในขณะที่ภาษาไทยพวนมี 20 หน่วยเสียง ได้แก่ /p, ph, t, th, c, k, kh, ?, b, d, m, n, ɲ, ŋ, f, w, l, y, s, h/ โดยมีหน่วยเสียงเพิ่มจากภาษาไตคำตี้ 3 หน่วยเสียง คือ /b, d, f/ หน่วยเสียงสระในภาษาไตคำตี้พบจำนวน 10 หน่วยเสียง ได้แก่ /i, uu, u, e, ə, o, ε, ɔ, a, a:/ ไม่มีหน่วยเสียงสระประสม ในขณะที่ภาษาไทยพวนมีหน่วยเสียงสระ จำนวน 21 หน่วยเสียง ซึ่งมีมากกว่าภาษาไตคำตี้ จำนวน 11 หน่วยเสียง ได้แก่ /i, i:, uu, uu :, u, u:, e, e:, ə, ə:, o, o:, ε, ε:, ɔ, ɔ:, a และ a:/ และมีหน่วยเสียงสระประสมอีก จำนวน 3 หน่วยเสียง คือ /ia, uua, ua/ ทั้งภาษาไตคำตี้และภาษาไทยพวนมีหน่วยเสียงวรรณยุกต์ จำนวน 6 หน่วยเสียง โดยมีหน่วยเสียงที่แตกต่างกัน คือ หน่วยเสียงเบญจมา (mid-rising) ที่เกิดในภาษาไตคำตี้ ในขณะที่ภาษาไทยพวนเป็นหน่วยเสียงวรรณยุกต์สูง-ระดับ (high-level) และหน่วยเสียงที่เหมือนกัน คือ หน่วยเสียงวรรณยุกต์ต่ำ-ตก (low-falling) หน่วยเสียงวรรณยุกต์กลาง-ระดับ (mid-level) หน่วยเสียงวรรณยุกต์สูง-ขึ้น (high-rising) หน่วยเสียงวรรณยุกต์สูง-ตก (high-falling) และหน่วยเสียงวรรณยุกต์ต่ำ-ขึ้น (low-rising)

5.1 คำประสมในภาษาไทยคำสี่

ตาราง 2 แสดงคำประสมในภาษาไทยคำสี่

| คำศัพท์ | การถอดเสียง | ความหมาย |
|-------------|------------------|------------|
| หอยตีน | [hóy tín] | รอยเท้า |
| หลันฉู | [lǎn chǔ] | ข้าศึก |
| ปะตู | [pǎ: tú] | ประตู |
| ป่าญึ่ง | [pǎ yíng] | ผู้หญิง |
| โหเจย | [hǒ cǒy] | หัวใจ |
| ต่องไหม | [tòng māy] | หิวข้าว |
| กงก้าว | [kǒngkâ:w] | แมงมุม |
| กาไล่ | [kǎ: lây] | บันได |
| หมอกฝน | [mǒk phǒn] | หมอก |
| หมอกมู้ | [mǒk mú] | หมอก |
| เอาตาย | [?ǎw tǎ:y] | ฆ่า |
| โหนเก่า | [hǒ kàw] | ค้อน |
| หนับสิง | [nǎp sǐng] | มีด |
| ข้าวทางเหลย | [khǎw kâ:ng lǎy] | อาหารเช้า |
| ผมฮอก | [phǒm hǒk] | ผมหงอก |
| น้ำสาว | [nǎ: sǎw] | น้ำสาว |
| สาหลัด | [sǎ: lǎt] | ปิ่น |
| หลินไฟ | [lìn pháy] | เปลว |
| ลูกเปื้อ | [lúk pǒ] | ลูกสะเ้ |
| มะฮุ้น | [mǎ ?ún] | มะพร้าว |
| อ็อกแอ๊ก | [?ǒk ?ǎk] | สมบัติ |
| ปางทราย | [pǎ:ng sǎ:y] | สันดอนทราย |
| มีแซ่ต | [mí khêt] | ไม้ขีด |
| กากาเหล่ | [kǎ:p kâ: lè] | รักแร้ |

| คำศัพท์ | การถอดเสียง | ความหมาย |
|-------------|-----------------|-----------------|
| แมงวัน | [mɛ̃ŋ wán] | แมลงวัน |
| เฮินเม่น | [hɛ̃n mɛ̃n] | กระรอก |
| ซีมี | [sí mí] | เทียน |
| มะง่า | [mâ ɲá:] | เมื่อวาน |
| ฮู่นั่ง | [hû nâŋ] | จุมูก |
| ลาก่า | [lá: khá:] | ลูกอ่อน |
| น้ำเขา | [nǎ khǎw] | พวกเขา |
| นกตุ้ | [nôk tũ] | นกเขา |
| สามขา | [sǎ:m khǎ:] | สามเกอ |
| มะเขอ | [mǎ khǎ] | มะเขือ |
| เทนา | [te na] | เขื่อน |
| คอกตั่งข้าว | [khók tǎŋ khǎw] | คร้ว |
| น้ำลาย | [nǎm lâ:y] | น้ำลาย |
| งูเหลือม | [ŋû lǎm] | งูเหลือม |
| น้ำมัน | [nǎm mán] | น้ำมัน |
| มะม่อง | [mǎ mōŋ] | มะม่วง |
| น้ำมูก | [nǎm múk] | น้ำมูก |
| มะฮุก | [mâ húk] | พุ่มนี้ |
| เจ้ายา | [cǎw yǎ:] | หมอ |
| หนูหอก | [nú hók] | กระรอก |
| โหล่ก่า | [hô lí kǎ:] | ตะเกียบ |
| ตั่งมีน | [tǎŋ mún] | ทั้งหมด |
| บั้งต้าย | [paŋ ta:y] | กระต้าย |
| ไม้ซาง | [mày sǎ:ŋ] | ไม้ไผ่ |
| ข้าวหลาม | [khǎw lǎ:m] | ข้าวหลาม |
| มะซิน | [mâ sún] | วันก่อนเมื่อวาน |
| อาหม | [?â hǎm] | อัสสัม |

| คำศัพท์ | การถอดเสียง | ความหมาย |
|---------|-------------|----------|
| เตนา | [té ná:] | คัณนา |
| ล่องนา | [lǎk ná:] | คัณนา |

5.2 คำประสมในภาษาไทยพวน

ตาราง 3 แสดงคำประสมในภาษาไทยพวน

| คำศัพท์ | การถอดเสียง | ความหมาย |
|----------|-------------|-------------------------|
| กิ้นล่ง | [kón lôŋ] | ห้องร้อง |
| ก้วยจ้าว | [kúay ɲá:w] | กล้วยหอม |
| กวางโตน | [kuan ɬó:n] | ลิงหรือค่าง |
| ก้วยหล่อ | [kúay lǎ:] | โกยดินออก |
| กอไฮ | [ko: ha:y] | ต้นไทร |
| ก่องเข้า | [kò:ŋ khâw] | แอบใส่ข้าวเหนียว |
| กองฟอน | [ko:ŋ fɔ:n] | ที่เผาศพ |
| กะโซ่ | [ka sô:] | โซงโลง |
| กะเดิด | [ka dè:t] | ปลากระดี |
| กะโดน | [ka do:n] | พืชตระกูลจิก |
| กุ่มเช่า | [kúm khàw] | รวมข้าวเปลือกให้เป็นกอง |
| ชะโง่ง | [kha ɲo:ŋ] | ลิงโลด |
| กะเดียม | [ka diam] | จักจี้ |
| ชะญื่อ | [kha ɲu:] | โรคหืด |
| คะลำ | [kha lam] | ถื่อ, งด |
| จ้งหัน | [caŋ hǎn] | อาหารเข้าพระ |
| ดั่งไฟ | [daŋ fay] | ก่อไฟ |
| หมาออ | [mà: ʔɔ:] | สับปะรด |

| คำศัพท์ | การถอดเสียง | ความหมาย |
|---------|-------------|----------------|
| ตอนขาด | [tɔ:n hâ:t] | ตอนไม่ขาด |
| ตั้งบาน | [taŋ ba:n] | เครื่องตั้งกนก |
| ตีบนวด | [tip nûat] | ตลับสีผึ้ง |
| วิดชี้ | [wít khì:] | ส้วม |
| สมมา | [söm ma:] | ขมา |

5.3 ผลการวิจัยการประกอบคำในภาษาไตคำตี้และภาษาไทยพวน

การประกอบคำในภาษาทั้งสองมีการนำคำมูล คือ คำที่มาแต่เดิมสองคำมาประสมกันเกิดเป็นคำใหม่ หรือความหมายใหม่ แต่ยังคงรักษาเค้าโครงเดิมของความหมายไว้อยู่ทั้งสองภาษา ส่วนมากในภาษาไตคำตี้จะเป็นคำประสม 2 ส่วน มีคำประสม 3 ส่วน จำนวน 4 คำ ได้แก่ ข้าวกางเหลย, กาบกาเหลล, คอดตั้งข้าว และให้ลี้กำ ขณะที่ในภาษาไทยพวนไม่ปรากฏการใช้คำประสม 3 ส่วน

6. การเปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-k/

การศึกษาเปรียบเทียบคำศัพท์และการสร้างคำในภาษาไตคำตี้กับภาษาไทยพวนพบว่า โครงสร้างพยางค์ cvvk ในภาษาไตคำตี้แปรเป็นโครงสร้างพยางค์ cv? ในภาษาไทยพวน โดยหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-k/ มีการเปลี่ยนแปลงหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายเป็นหน่วยเสียง /-ʔ/ และหน่วยเสียงสระยาวแปรเป็นหน่วยเสียงสระสั้นในพยางค์ที่เป็นคำตายสระเสียงยาว หรือ cvvk → cv? เช่น

| ภาษาไตคำตี้ | | | ภาษาไทยพวน | |
|-------------|-----------|---|------------|-------------------------|
| สาก | [să:k] | → | สะ | [săʔ] ‘สาก’ |
| นุก | [nük] | → | กะตุ | [kà dùʔ] ‘กระตุก’ |
| เข้าเปิก | [khăwpök] | → | เข้าเปืออะ | [khăwpùaʔ] ‘เข้าเปลือก’ |
| กาก | [kă:k] | → | กะ | [kàʔ] ‘กาก’ |

ภาษาไตคำตี้

ภาษาไทยพวน

| | | | | | |
|------|---------|---|--------|--------|----------|
| เช็ก | [sək] | → | เซื่อะ | [súaʔ] | ‘เซื่อะ’ |
| ตอก | [tǎk] | → | เตาะ | [tǎʔ] | ‘ตอก’ |
| แตก | [tǎk] | → | แตะ | [tǎʔ] | ‘แตก’ |
| นอก | [nók] | → | เนาะ | [nókʔ] | ‘นอก’ |
| แขก | [khǎk] | → | แขะ | [khǎʔ] | ‘แขก’ |
| ปอก | [pǎk] | → | เปาะ | [pǎʔ] | ‘ปอก’ |
| ผาก | [phǎ:k] | → | พะ | [fǎʔ] | ‘ผาก’ |
| หมาก | [mǎ:k] | → | หมาะ | [mǎʔ] | ‘หมาก’ |
| หมอก | [mǎk] | → | เหมาะ | [mǎʔ] | ‘หมอก’ |
| ออก | [ʔǎk] | → | เอาะ | [ʔǎʔ] | ‘ออก’ |

ภาษาไทยพวนมีหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่เป็นหน่วยเสียงกัก หรือระเบิด สิลิกล (ไม่พ่นลม) ฐานคอหอย [-ʔ] ซึ่งในภาษาไตคำตี้จะเป็นหน่วยเสียงกัก หรือระเบิด สิลิกล (ไม่พ่นลม) ฐานเพดานอ่อน [-k] ซึ่งเป็นลักษณะของการปฏิภาคหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย โดยเกิดกับพยางค์หรือที่สะกดด้วยหน่วยเสียง /-k/ และมีหน่วยสระเสียงยาวประกอบด้วย /a: e: o: u: uua ua ua/ และในหน่วยเสียงสระสั้น คือ /a/ เช่น คำว่า ังะ [ŋáʔ] หมายถึง ‘งัด’ ในภาษาไทยมาตรฐาน แต่ในภาษาไทยมาตรฐานคำว่า ‘งัด’ [ŋát] มีหน่วยเสียง [-t] เป็นพยัญชนะท้าย

จากการศึกษาคำผสมหรือการสร้างคำในภาษาไตคำตี้และภาษาไทยพวนมีการสร้างคำแบบการใช้คำมูลเกือบทั้งหมด จากการทบทวนเอกสาร ต่างจากภาษาไทยมาตรฐาน มีการสร้างคำโดยการเติมคำอุปสรรค มีการเติมปัจจัยและการเติมคำอาคม ซึ่งคำในภาษาไทยมาตรฐาน เป็นการเอาคำศัพท์จากภาษาบาลีสันสกฤต และคำในภาษาเขมรมาใช้ จึงทำให้เห็นการสร้างคำมีวิธีการที่หลากหลาย จากข้อมูลของผลการวิจัย ภาษาไตคำตี้และภาษาไทยพวน ภาษาไทยแท้ เพราะเป็นคำมูลเกือบทั้งหมด ซึ่งสอดคล้องกับงานของ (Kingkham, W. (2013:221-227) ที่กล่าวไว้ในตำราภาษาต่างประเทศในภาษาไทย

References

- Goswami, S.N. (1998). **Studies in Sino-Tibetan Language**.
Gauhati Assam: Arunoday Press.
- Haas, M. R. (1942). The Use of Numeral Classifiers in Thai. **Vol.18, No.3 Language XVIII**, pp.201-205. New York: New York Press.
- Kingkham, W. (2007). **Phasa tang prathet nai phasa thai** (In Thai) [Foreign Language in Thai]. Bangkok: Kasetsart University Press.
- Kingkham, W. (2013). **Phasa thai thin** (In Thai) [Thai Dialects]. (4thed.). Bangkok: Kasetsart University Press.
- Liangthanom, W. (1989). **Photchananukrom phasa thai phuan** (in Thai) [Dictionary of Thai-Phuan]. Bangkok: Thai-Phuan Foundation.
- Panupong, W. (1971). **Khrong sang phasa thai : rabop waiyakon** (In Thai) [Structure of Thai Language: Grammatical System]. Bangkok: Ramkhamheang University Press.
- The Royal Institute. (2013). **Photchananukrom chabap ratchabandittayasathan phoso 2554** (In Thai) [Dictionary of the Royal Institute 2011 AD]. Bangkok: Nanmeebooks.
- Thonglo, K. (2545). **Lak phasa thai** (In Thai) [Thai Grammar]. (5th ed.). Bangkok: Amon Printing.
- Upakitsinlapasan, Phraya. (1996). **Lak phasa thai** (In Thai) [Thai Grammar]. Bangkok: Thawatthanaphanit.
- Warotamasikkhadit, U. (2513). **Phasasat bueang ton** (In Thai) [Introduction to Linguistics]. Bangkok: Department of Teacher Training.

การสร้างแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านตีวิเคราะห์:
กรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนไผ่
และโรงเรียนอนุบาลสำลายมาต จังหวัดบุรีรัมย์

The Creation of Supplementary Exercise on Analytical Reading
Skills: A Case Study of Ban Don Yai School and Lamplaimat
Nursery School in Buriram Province

ณภัทร เชาว์นวม¹ / อุภาววัฒน์ นามหิรัญ²
Napat Chawnuam / Uphawan Namhiran

^{1,2}สาขาวิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์
*Thai Language Program, Faculty of Humanities and Social Sciences
Buriram Rajabhat University
Buri Ram 31000, Thailand*

Corresponding author. Email: : junenapat1985@gmail.com

Received: November 25, 2019

Revised: December 11, 2019

Accepted: December 23, 2019

Abstract

The purpose of this research was create an exercise to supplement Analytical Reading Skills for the grade 6 students from the reading tests which was divided into three levels: basic level, intermediate level and advanced level. The sample was composed of five students grade 6 level at Ban Don Yai School and 45 students at Lam Plai Mat Kindergarten School with total 50 students. The research results were as follows:

1. In analysis of reading tests for reading skills at each level, each with 20 items, the results revealed that the basic reading tests with item difficulty at a moderate or rather difficult level included three items. The tests for reading skills at an intermediate level with item difficulty at the moderate level or rather difficult level included 4 items; the reading skill test with item difficulty at a high level or at moderate level or quite difficult included 15 items. The total test to be taken for the development of reading skills included 22 items.

2. The research team had brought into discussion the data analysis of item difficulty of the tests that were at moderate and quite difficult level. It was to be noted that the reading exercises for each level should be designed and created to enhance reading and analytical thinking skills in each area and be consistent and appropriate in order to enhance and develop reading and analytical thinking skills of the grade 6 students and to lead on other effective learning skills.

Keywords: Supplementary Exercise, Analytical Reading Skills, Grade 6 students

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์ จากการทำแบบทดสอบวัดทักษะการอ่านที่แบ่งเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับพื้นฐาน ระดับกลาง และระดับสูง โดยมีกลุ่มประชากรคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดอนใหญ่ 5 คน และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ 45 คน รวม 50 คน ผลการวิจัยพบว่า

1. การวิเคราะห์ข้อสอบวัดทักษะการอ่านแต่ละระดับ ระดับละ 20 ข้อ ผลปรากฏว่าข้อสอบการอ่านระดับพื้นฐานมีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางหรือค่อนข้างยาก จำนวน 3 ข้อ ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับกลางที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปาน

กลางหรือค่อนข้างยาก จำนวน 4 ข้อ ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับสูงที่มีค่าความยากง่าย อยู่ในเกณฑ์ปานกลางหรือค่อนข้างยากจำนวน 15 ข้อ รวมข้อสอบที่จะนำมาเป็นแนวพัฒนาแบบเสริมทักษะการอ่าน จำนวน 22 ข้อ

2. คณะผู้วิจัยได้นำข้อมูลค่าความยากง่ายของข้อสอบที่อยู่ในเกณฑ์ปานกลางและค่อนข้างยากมาอภิปรายผล ได้ข้อสังเกตว่าควรออกแบบและสร้างแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านในแต่ละระดับ ให้มีการเสริมสร้างทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์ในแต่ละด้านให้สอดคล้องและเหมาะสม เพื่อการเสริมสร้างและพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 อันจะนำไปสู่ทักษะการเรียนรู้ด้านอื่น ๆ ที่มีประสิทธิภาพต่อไป

คำสำคัญ: แบบฝึกเสริมทักษะ, ทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์, นักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6

บทนำ

ภาษาไทยเป็นเครื่องแสดงเอกลักษณ์ประจำชาติ เป็นสมบัติทางวัฒนธรรมที่ก่อให้เกิดความเป็นเอกภาพและเสริมสร้างบุคลิกภาพให้มีความเป็นไทย อีกทั้งเป็นเครื่องมือติดต่อสื่อสาร สร้างความสัมพันธ์ระหว่างคนในชาติให้เกิดความเข้าใจตรงกัน ตลอดจนเป็นเครื่องมือแสวงหาความรู้ประสบการณ์จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพราะการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นทักษะความเข้าใจในด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน โดยใช้ภาษาเป็นสื่อของความคิด ความเข้าใจ และแสวงหาความรู้เพื่อพัฒนาความรู้ ความคิด วิเคราะห์ วิจัย และสร้างสรรค์ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมตลอดจนนำไปใช้พัฒนาอาชีพได้ต่อไป

ปัจจุบันนี้การเรียนการสอนภาษาไทยเน้นทักษะการสื่อสารด้านต่าง ๆ ของนักเรียน ได้แก่ การฟัง พูด อ่าน และเขียน แต่เนื่องจากพัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียนมีความแตกต่างกัน บางคนรับรู้เร็วบางคนรับรู้ช้า ทำให้การจัดกระบวนการเรียนการสอนประสบปัญหาอยู่บ่อยครั้ง และไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร สาเหตุที่เป็นเช่นนั้นเพราะนักเรียนยังขาดทักษะการอ่าน ทำให้ตีความและตีโจทย์ปัญหาไม่ได้ การรับรู้ข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ จึงทำได้ไม่ดีเท่าที่ควร

การอ่านนับเป็นกิจกรรมหนึ่งในการรับสารเพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหาข้อมูลต่าง ๆ นำไปสู่องค์ความรู้ เป็นเครื่องมือพื้นฐานเพื่อการเก็บรวบรวมข้อความรู้ ข้อเท็จจริงเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน ประโยชน์ด้านวิชาการและการประกอบอาชีพ เป็นเสมือน

กฎแฉวิเศษที่จะนำไปสู่ความกระจ่างในเรื่องราว เหตุการณ์ หรือปัญหานานัปการ เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (Chareonwongsak K. 2004, 32) แสดงทรรศนะเกี่ยวกับกระบวนการอ่านไว้ว่า เมื่อนำข้อมูลจากการอ่านเข้าสู่กระบวนการทางสมองก็จะต้องมีความรู้ใหม่ออกมา ซึ่งผู้ที่มีทักษะในการคิดที่ดีก็จะสามารถเข้าถึงความรู้ได้รวดเร็วแตกฉาน ทักษะการคิดเพื่อให้เกิดสิ่งใหม่จึงเป็นการคิดเชิงวิเคราะห์เพื่อให้เกิดสิ่งแปลกใหม่ ช่วยส่งเสริมความฉลาดทางสติปัญญา

โรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์ เป็นสถานศึกษาที่นักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ ได้ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพรู้อย่างต่อเนื่อง จากการออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพรู และการออกนิเทศนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูของอาจารย์นิเทศก์สาขาวิชา ได้เห็นถึงนโยบายของสถานศึกษาดังกล่าวที่เอาใจใส่ปัญหาทักษะการอ่านของนักเรียน โดยเฉพาะระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ต้องมีทักษะการอ่านที่เพียงพอเพื่อต่อยอดสู่การเรียนรู้ในระดับมัธยมศึกษา จึงกำหนดให้มีการซ่อมเสริมและพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียนระดับดังกล่าวอย่างต่อเนื่อง

ทั้งนี้ ด้วยบริบทของการเป็นเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการ คณะผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการวิจัย หัวข้อ การศึกษาวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ของทักษะการอ่านในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 : กรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์ ในปีงบประมาณ 2561 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทักษะการอ่านของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ เพื่อทราบผลและให้ข้อเสนอแนะแก่สถานศึกษากลุ่มตัวอย่างทั้งสองแห่ง โดยมีสมมติฐานเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทักษะการอ่านของกลุ่มประชากรทั้งสองกลุ่มในแต่ละระดับว่าอาจอยู่ในระดับที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ผลการศึกษาวิเคราะห์ ได้ผลดังต่อไปนี้ ระดับ (Chawnuam and Namhiran, 2018 : 73)

1. ประชากรกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม มีผลสัมฤทธิ์ทักษะการอ่านในภาพรวมได้ในระดับใกล้เคียงกันคือ ระดับพอใช้ (ร้อยละ 49) และ ระดับปานกลาง (ร้อยละ 60.09) ตามลำดับ โดยผลสัมฤทธิ์ในแต่ละระดับมีทั้งเหมือนและต่างกัน ได้แก่ ทักษะการอ่านระดับพื้นฐานมีผลสัมฤทธิ์ระดับ ดี เช่นเดียวกัน ทักษะการอ่านระดับปานกลางมีผลสัมฤทธิ์ระดับพอใช้ และ ปานกลาง ตามลำดับ ทักษะการอ่านระดับสูงมีผลสัมฤทธิ์ระดับ ต่ำกว่าเกณฑ์ และ ปานกลาง ตามลำดับ ต่างจากสมมติฐานที่ตั้งไว้ก่อนศึกษาวิจัยว่ากลุ่มประชากรทั้งสอง

กลุ่มอาจมีผลสัมฤทธิ์ทักษะการอ่านในระดับพื้นฐาน ระดับกลาง และระดับสูง ที่แตกต่างกันออกไปอย่างมีนัยสำคัญ

2. กลุ่มประชากรทั้งสองกลุ่ม ได้คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทักษะการอ่านระดับพื้นฐาน มากกว่าร้อยละ 60 ได้คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทักษะการอ่านระดับกลาง มากกว่าร้อยละ 50 และได้คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทักษะการอ่านระดับสูง น้อยกว่าร้อยละ 50 ซึ่งผลที่ได้เป็นไปตามสมมติฐานทุกระดับ

ผลการศึกษาวិเคราะห์ดังกล่าว พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีผลสัมฤทธิ์การอ่านคิดวิเคราะห์ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ ส่งผลให้คณะผู้วิจัยสนใจประเด็นการสร้างแบบฝึกพัฒนาทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์ เนื่องจากการอ่านคิดวิเคราะห์เป็นทักษะที่สำคัญและถือเป็นความสามารถด้านการอ่านในระดับสูงที่จะพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการคิด วิเคราะห์ วิวิจารณ์อย่างมีเหตุผล และส่งผลให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ ความคิดที่ได้จากการอ่านไปใช้พัฒนาตน ขับเคลื่อนสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพและสร้างสรรค์ โดยต่อยอดกรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนใหญ่และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์ เพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาการทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์ในเด็กนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ให้มีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อสร้างแบบฝึกพัฒนาทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์

วิธีดำเนินการวิจัย

1. การกำหนดกลุ่มประชากร

เนื่องจากงานวิจัยนี้เป็นการพัฒนาต่อยอดจากงานวิจัยเดิม จึงกำหนดขอบเขตและกรอบการวิจัยโดยใช้ชุดข้อมูลจากการดำเนินงานวิจัย เรื่อง การศึกษาวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ของทักษะการอ่านในโรงเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 : กรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์ ซึ่งกลุ่มประชากรคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562 โรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์ รวมจำนวน 50 คน

2. การกำหนดขอบเขตและกรอบการวิจัย

หลังจากกำหนดกลุ่มประชากรซึ่งมีชุดข้อมูลจากการดำเนินงานวิจัยเรื่อง การศึกษาวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ของทักษะการอ่านในโรงเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 : กรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์” ดังกล่าวข้างต้น ข้อมูลที่ได้จากการดำเนินงานวิจัยดังกล่าวนำไปสู่การกำหนดขอบเขตและวางกรอบวิจัย โดยจะมุ่งวิเคราะห์ผลการทำแบบทดสอบเป็นรายข้อเพื่อจำแนกความยากง่ายของข้อสอบ (item difficulty) เพื่อคัดเลือกแบบทดสอบที่อยู่ในหมวดข้อสอบระดับยาก ค่อนข้างยาก และระดับปานกลาง โดยใช้สูตรคำนวณเพื่อวิเคราะห์ความยากง่าย ดังนี้ (Chaichaowarin, B. , 2019, 5)

สูตรที่ใช้คำนวณ $P = R/N$

P คือ ค่าดัชนีความยากง่ายของข้อสอบ

R คือ จำนวนกลุ่มประชากรที่ทำข้อสอบถูก

N คือ จำนวนกลุ่มประชากรทั้งหมด

3. การจัดระเบียบ เก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล

1) นำคะแนนสอบวัดทักษะการอ่านมาแทนค่าในสูตรที่ใช้คำนวณ $P = R/N$ เพื่อวัดค่าความยากง่ายของข้อสอบ

2) คัดเลือกข้อสอบที่อยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยาก ยากมาก เพื่อนำข้อสอบในกลุ่มนี้มาออกแบบโดยใช้ดัชนีการหาค่าความยากง่ายของข้อสอบหรือค่า P มีวิธีการแปลความหมายความยากง่ายของข้อสอบ (Chaichaowarin, B. , 2019, 5-6)

ค่า P อยู่ระหว่าง 0.80-1.00 หมายถึง ข้อสอบง่ายมาก

ค่า P อยู่ระหว่าง 0.60-0.79 หมายถึง ข้อสอบค่อนข้างง่าย

ค่า P อยู่ระหว่าง 0.40-0.59 หมายถึง ข้อสอบปานกลาง

ค่า P อยู่ระหว่าง 0.20-0.39 หมายถึง ข้อสอบค่อนข้างยาก

ค่า P น้อยกว่า 0.20 หมายถึง ข้อสอบยากมาก

4. การนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์มาสร้างแบบพัฒนาทักษะการอ่าน

- 1) สรุปรายจำนวนข้อสอบที่มีความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง ค่อนข้างยาก
- 2) พิจารณาข้อบช่าย สารระของข้อสอบดังกล่าว
- 3) ออกแบบแบบเสริมทักษะการอ่านที่สอดคล้องกับข้อบช่าย สารระของข้อสอบ
- 4) เรียบเรียงข้อมูล

5. การสรุปและนำเสนอข้อมูล

- 1) อภิปรายผลและสรุปข้อมูล
- 2) รายงานผลการวิจัยและนำเสนอผลการวิจัย

ผลการศึกษาวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์การทำแบบทดสอบของประชากร

การทำแบบทดสอบของกลุ่มเป้าหมาย ปรากฏผลค่าความยากง่ายของข้อสอบวัดทักษะการอ่าน ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 60 ข้อ พบว่ามีข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง ค่อนข้างยาก จำนวน 22 ข้อ ดังนี้ (Chawnuam N. and Namhira U. 2019, 34)

ตาราง 1 สรุปผลการวิเคราะห์ความยากง่ายของข้อสอบ

| ลำดับ | ข้อที่ | ผลลัพธ์ P | ผลการวิเคราะห์ความยากง่าย | หมายเหตุ |
|-------|--------|-----------|---------------------------|------------------|
| 1 | 2 | 0.56 | ปานกลาง | การอ่าน |
| 2 | 9 | 0.56 | ปานกลาง | ระดับพื้นฐาน |
| 3 | 12 | 0.38 | ค่อนข้างยาก | |
| 4 | 24 | 0.42 | ปานกลาง | การอ่านระดับกลาง |
| 5 | 34 | 0.38 | ค่อนข้างยาก | |
| 6 | 35 | 0.42 | ปานกลาง | |
| 7 | 40 | 0.48 | ปานกลาง | |

| ลำดับ | ข้อที่ | ผลลัพธ์ P | ผลการวิเคราะห์ความยากง่าย | หมายเหตุ |
|-------|--------|-----------|---------------------------|-----------------|
| 8 | 44 | 0.50 | ปานกลาง | การอ่านระดับสูง |
| 9 | 45 | 0.38 | ค่อนข้างยาก | |
| 10 | 46 | 0.48 | ปานกลาง | |
| 11 | 48 | 0.48 | ปานกลาง | |
| 12 | 49 | 0.58 | ปานกลาง | |
| 13 | 51 | 0.56 | ปานกลาง | |
| 14 | 52 | 0.50 | ปานกลาง | |
| 15 | 53 | 0.44 | ปานกลาง | |
| 16 | 54 | 0.48 | ปานกลาง | |
| 17 | 55 | 0.52 | ปานกลาง | |
| 18 | 56 | 0.48 | ปานกลาง | |
| 19 | 57 | 0.50 | ปานกลาง | |
| 20 | 58 | 0.44 | ปานกลาง | |
| 21 | 59 | 0.26 | ค่อนข้างยาก | |
| 22 | 60 | 0.30 | ค่อนข้างยาก | |

จากตารางสรุปผลการวิเคราะห์ความยากง่ายข้อสอบ แสดงข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง จำนวน 17 ข้อ ข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยาก จำนวน 5 ข้อ รวมเป็นจำนวน 22 ข้อ สรุปผลและจำแนกเป็นค่าความยากง่ายของข้อสอบแต่ละระดับได้ ดังนี้ (Chawnuam N. and Namhiran U. 2019, 35)

ตาราง 2 จำแนกและสรุปผลการวิเคราะห์ความยากง่ายของข้อสอบแต่ละระดับ

| ระดับข้อสอบ | จำนวนข้อ | | รวม จำนวนข้อ |
|---|--------------------------------------|--|-----------------|
| | ค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ ปานกลาง | ค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ ค่อนข้างยาก | |
| ระดับพื้นฐาน (จำแนกข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น) | 2 | 1 | 3 |
| ระดับกลาง (จับใจความ สรุปความ) | 3 | 1 | 4 |
| ระดับสูง (คิดวิเคราะห์ แยกแยะ) | 12 | 3 | 15 |
| รวมจำนวนข้อ | 17 | 5 | 22 |

จากตารางจำแนกและสรุปผลการวิเคราะห์ความยากง่ายของข้อสอบแต่ละระดับ แสดงข้อมูลดังนี้

1) ข้อสอบวัดทักษะการอ่านที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง มีจำนวน 17 ข้อ ข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยากมีจำนวน 5 ข้อ จากจำนวนข้อสอบทั้งหมด 60 ข้อ

2) ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับพื้นฐานที่ใช้ทดสอบจำนวน 20 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางจำนวน 2 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยาก จำนวน 1 ข้อ รวมเป็น 3 ข้อ ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับกลางที่ใช้ทดสอบจำนวน 20 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางจำนวน 3 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยาก จำนวน 1 ข้อ รวมเป็น 4 ข้อ ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับสูงที่ใช้ทดสอบจำนวน 20 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางจำนวน 12 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยาก จำนวน 3 ข้อ รวมเป็น 15 ข้อ

การประมวลผลข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลเพื่อนำมาออกแบบแบบพัฒนาทักษะการอ่าน สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อเสริมสร้างทักษะการอ่านในแต่ละระดับ

2. การนำข้อมูลมาสร้างแบบฝึกพัฒนาทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์

การประมวลผลการวัดค่าความยากง่ายของข้อสอบในข้อ 4.1 ซึ่งแสดงผลสัมฤทธิ์ และข้อควรปรับปรุงเพื่อเสริมสร้างทักษะการอ่านสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำข้อสอบที่ค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางและค่อนข้างยากในแต่ละข้อ มาอภิปรายผล นำมาเป็นแนวทางออกแบบแบบพัฒนาทักษะการอ่าน เพื่อเสริมสร้างทักษะการอ่านในแต่ละระดับ ดังนี้

1) ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับพื้นฐาน จากผลการหาค่าความยากง่ายของข้อสอบ การวิเคราะห์ สรุปผลค่าความยากง่ายของข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับพื้นฐาน ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 คณะผู้วิจัยได้นำข้อมูลดังกล่าวมาอภิปรายผลข้อสอบแต่ละข้อ ซึ่งคณะผู้วิจัยได้นำมาเป็นแนวทางเพื่อออกแบบและสร้างแบบพัฒนาทักษะการอ่านระดับพื้นฐานที่ควรให้ความรู้เรื่องวิธีการจำแนกข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น และเพิ่มความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องการใช้ภาษา ภาษาถิ่น และภาษาต่างประเทศ ตลอดจนความรู้รอบตัวเรื่องวิวัฒนาการสัตว์โลกยุคสัตว์ดึกดำบรรพ์ เพื่อให้นักเรียนรู้จักและสามารถจำแนกสิ่งที่เป็นข้อมูลอันเป็นข้อเท็จจริงและข้อมูลที่เป็นข้อคิดเห็น ซึ่งเป็นทักษะการอ่านระดับพื้นฐาน

2) ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับกลาง จากผลการหาค่าความยากง่ายของข้อสอบ การวิเคราะห์ สรุปผลค่าความยากง่ายของข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับกลางระดับประถมศึกษาปีที่ 6 คณะผู้วิจัยได้นำข้อมูลดังกล่าวมาอภิปรายผลข้อสอบแต่ละข้อ ซึ่งคณะผู้วิจัยได้นำมาเป็นแนวทางเพื่อออกแบบและสร้างแบบพัฒนาทักษะการอ่านระดับกลางที่ให้ความรู้เรื่องการอ่านจับใจความสำคัญ การเชื่อมโยงใจความสำคัญสู่แนวคิดหลักของเรื่อง การพิจารณาข้อมูลที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับเรื่องที่อ่าน ซึ่งเป็นทักษะการอ่านระดับกลาง

3) ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับสูง จากผลการหาค่าความยากง่ายของข้อสอบ การวิเคราะห์ สรุปผลค่าความยากง่ายของข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับสูงระดับประถมศึกษาปีที่ 6 คณะผู้วิจัยได้นำข้อมูลดังกล่าวมาอภิปรายผลข้อสอบแต่ละข้อ ซึ่งคณะผู้วิจัยได้นำมาเป็นแนวทางเพื่อออกแบบและสร้างแบบพัฒนาทักษะการอ่านระดับสูง ให้มีการเสริมทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์ในแต่ละด้าน ได้แก่ การเสริมสร้างทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์ วินิจฉัยเกี่ยวกับระดับภาษา การเสริมสร้างทักษะการอ่านคิด วิเคราะห์ ตีความ

ข้อความหรือบทประพันธ์ที่มีการใช้โวหาร ภาพพจน์ ความเปรียบ เพื่อสื่อความ การพิจารณา คำที่ความหมายนัยตรง ความหมายนัยประหวัด การเสริมสร้างทักษะการพิจารณา ความเชื่อมโยงสัมพันธ์ของข้อความโดยฝึกใช้การเขียนแผนภาพหรือผังมโนทัศน์ เพื่อเชื่อมโยงความเข้าใจและช่วยในการพิจารณาและจำแนกข้อเท็จจริงจากเรื่องที่อ่านได้

จากผลการทำแบบทดสอบวัดทักษะการอ่านระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้กลุ่มประชากรคือนักเรียนโรงเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดอนใหญ่และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ ประจำปีการศึกษา 2561 รวมจำนวน 50 คน ทำให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลมาวิเคราะห์ความยากง่ายของข้อสอบ และนำข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางและค่อนข้างยากมาพิจารณา อภิปรายผล เพื่อออกแบบแบบพัฒนาทักษะการอ่านที่เสริมทักษะการอ่านในแต่ละระดับ ได้แก่ ระดับพื้นฐาน ระดับกลาง และระดับสูง นำไปสู่ทักษะการอ่านของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

สรุปผลการวิจัย

จากที่ผู้วิจัยได้ดำเนินงานวิจัยเรื่อง การพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์: กรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์ โดยใช้แบบทดสอบวัดทักษะการอ่านที่ผ่านการพิจารณาและใช้ดำเนินงานวิจัยเรื่อง ผลสัมฤทธิ์ของทักษะการอ่านในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 : กรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนใหญ่ และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์ มาวิเคราะห์ค่าความยากง่ายของข้อสอบ เพื่อออกแบบแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์สรุปผลการดำเนินงานได้ดังนี้

การทำแบบทดสอบของประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดอนใหญ่จำนวน 5 คน และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จำนวน 45 คน รวม 50 คน ปรากฏผลการวิเคราะห์ความยากง่ายของข้อสอบแต่ละระดับ ดังนี้

1) ข้อสอบวัดทักษะการอ่านที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง มีจำนวน 17 ข้อ ข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยาก มีจำนวน 5 ข้อ รวมเป็นจำนวน 22 ข้อ จากจำนวนข้อสอบทั้งหมด 60 ข้อ

2) ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับพื้นฐานที่ใช้ทดสอบจำนวน 20 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางจำนวน 2 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยาก

จำนวน 1 ข้อ รวมเป็น 3 ข้อ ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับกลางที่ใช้ทดสอบจำนวน 20 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางจำนวน 3 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยาก จำนวน 1 ข้อ รวมเป็น 4 ข้อ ข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับสูงที่ใช้ทดสอบจำนวน 20 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางจำนวน 12 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างยาก จำนวน 3 ข้อ รวมเป็น 15 ข้อ

การประมวลผลข้างต้น ส่งผลให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลเพื่อนำมาสร้างแบบพัฒนาทักษะการอ่าน สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อเสริมสร้างทักษะการอ่านในแต่ละระดับต่อไป

อภิปรายผล

การสรุปผลการวิเคราะห์ค่าความยากง่ายของข้อสอบในข้อ 5.1 ซึ่งแสดงผลสัมฤทธิ์และข้อควรปรับปรุงเพื่อเสริมสร้างทักษะการอ่านสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำข้อสอบที่ค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางและค่อนข้างยากในแต่ละข้อมาอภิปรายผล นำมาเป็นแนวทางออกแบบแบบพัฒนาทักษะการอ่าน เพื่อเสริมสร้างทักษะการอ่านในแต่ละระดับ ข้อสอบวัดทักษะการอ่านแต่ละระดับ ปรากฏการอภิปรายผลดังนี้

1) อภิปรายผลการสร้างแบบฝึกพัฒนาการอ่านระดับพื้นฐาน

จากผลการหาค่าความยากง่ายของข้อสอบ การวิเคราะห์ สรุปผลค่าความยากง่ายของข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับพื้นฐานระดับประถมศึกษาปีที่ 6 คณะผู้วิจัยได้นำข้อมูลดังกล่าวมาอภิปรายผลข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางและค่อนข้างยากจำนวน 3 ข้อ ผู้วิจัยจึงได้ข้อสังเกตว่าควรออกแบบและสร้างแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านระดับพื้นฐานที่ให้ความรู้เรื่องวิธีการจำแนกข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น และเพิ่มความรู้รอบตัวเกี่ยวกับเรื่องสัตว์ตึกดาบรพ พันธุ์โดโนเสาร์ เพื่อให้นักเรียนรู้จัก และสามารถจำแนกสิ่งที่เป็นข้อมูลอันเป็นข้อเท็จจริงและข้อมูลที่เป็นข้อคิดเห็น ตามเกณฑ์ทักษะการอ่านระดับพื้นฐาน (การจำแนกข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น)

2) อภิปรายผลการสร้างแบบฝึกพัฒนาการอ่านระดับกลาง

จากผลการหาค่าความยากง่ายของข้อสอบ การวิเคราะห์ สรุปผลค่าความยากง่ายของข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับกลางระดับประถมศึกษาปีที่ 6 คณะผู้วิจัยได้นำข้อมูล

ดังกล่าวมาอภิปรายผลข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางและค่อนข้างยาก จำนวน 4 ข้อ ผู้วิจัยจึงได้ข้อสังเกตว่าควรออกแบบและสร้างแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านระดับกลางที่ให้ความรู้เรื่องการอ่านจับใจความสำคัญ การเชื่อมโยงความสำคัญสู่แนวคิดหลักของเรื่อง การพิจารณาข้อมูลที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับเรื่องที่อ่าน ตามเกณฑ์ทักษะการอ่านระดับกลาง (การจับใจความสำคัญ การสรุปความ)

3) อภิปรายผลการสร้างแบบฝึกพัฒนาการอ่านระดับสูง

จากผลการหาค่าความยากง่ายของข้อสอบ การวิเคราะห์ สรุปผลค่าความยากง่ายของข้อสอบวัดทักษะการอ่านระดับสูงระดับประถมศึกษาปีที่ 6 คณะผู้วิจัยได้นำข้อมูลดังกล่าวมาอภิปรายผลข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางและค่อนข้างยาก จำนวน 15 ข้อ ผู้วิจัยได้ข้อสังเกตว่าควรออกแบบและสร้างแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านระดับสูง ให้มีการเสริมสร้างทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์ในแต่ละด้าน สรุปเป็นสาระสำคัญตามเกณฑ์ทักษะการอ่านระดับสูง ได้ดังนี้

1. ออกแบบแบบพัฒนาทักษะการอ่านที่เสริมสร้างทักษะการอ่านคิด วิเคราะห์เชิงวิจิจนสาร ข้อความที่ใช้ในการส่งสารเพื่อพิจารณาว่าข้อความใดสุภาพ ค่อนข้างสุภาพ ค่อนข้างไม่สุภาพ หรือไม่สุภาพ

2. ออกแบบแบบพัฒนาทักษะการอ่านที่เสริมสร้างทักษะการอ่านคิด วิเคราะห์ตีความข้อความหรือบทประพันธ์ที่มีการใช้โวหาร ภาพพจน์ ความเปรียบ เพื่อสื่อความ การพิจารณาคำที่ความหมายนัยตรง ความหมายนัยประหวัด

3. ออกแบบแบบพัฒนาทักษะการอ่านที่เสริมสร้างทักษะการพิจารณาข้อคำถามและชุดคำถามว่าต้องการถามความเข้าใจเรื่องใด เช่น ถามความเข้าใจเรื่องการสะกดคำ ถูก ผิด การใช้คำถูกต้องตามความหมาย การใช้คำถูกต้องตามกาลเทศะ

4. กรณีข้อคำถาม ชุดคำถาม เป็นชุดข้อความที่มีใจความร้อยเรียง เกี่ยวเนื่องสัมพันธ์กันเป็นทอด ๆ ควรออกแบบแบบพัฒนาทักษะการอ่านที่เสริมสร้างทักษะการพิจารณาข้อคำถามและชุดคำถามว่าต้องการถามความเข้าใจเรื่องใด โดยฝึกให้ใช้การเขียนแผนภาพ หรือผังมโนทัศน์ เพื่อเชื่อมโยงความเข้าใจและช่วยในการพิจารณาและจำแนกข้อมูลว่าข้อมูลใดถูกต้อง ข้อมูลใดไม่ถูกต้อง หรือข้อมูลใดไม่สามารถให้ข้อสรุปได้

จากการทำแบบทดสอบวัดทักษะการอ่านระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้กลุ่มประชากรคือนักเรียนโรงเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดอนใหญ่และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ ประจำปีการศึกษา 2561 รวมจำนวน 50 คน ทำให้ผู้วิจัยได้ข้อมูล

มาวิเคราะห์ความยากง่ายของข้อสอบ และนำข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ปานกลางและค่อนข้างยาก จำนวน 22 ข้อ จากข้อสอบทั้งหมด 60 ข้อ มาพิจารณา อภิปรายผล เพื่อออกแบบและพัฒนาแบบเสริมทักษะการอ่านที่เสริมทักษะการอ่านในแต่ละระดับได้แก่ ระดับพื้นฐาน ระดับกลาง และระดับสูง เพื่อนำไปใช้การเสริมสร้างทักษะการอ่านของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ตามกรอบแนวคิดและสมมติฐานการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้ นำไปสู่กระบวนการเรียนรู้ในศาสตร์อื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1) ผู้ที่สนใจวิทยวิจัยด้านการวิเคราะห์และพัฒนาทักษะการอ่าน สามารถนำไปเป็นแนวทางเพื่อพัฒนาวิทยวิจัย ตั้งสมมติฐาน ออกแบบการวิจัยและเครื่องมือวิจัย โดยเก็บข้อมูลจากกลุ่มประชากรกลุ่มใหม่ นอกเหนือจากกลุ่มประชากรในรายงานวิจัยนี้ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่กว้างและครอบคลุมยิ่งขึ้น

2) การวิจัยครั้งนี้มีกลุ่มเป้าหมายค่อนข้างจำกัด การวิจัยครั้งต่อไปควรเพิ่มกลุ่มเป้าหมายให้ครอบคลุมยิ่งขึ้น เพื่อให้เห็นภาพรวมของปัญหาทักษะการอ่านของเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และสามารถออกแบบแบบพัฒนาทักษะการอ่านที่แก้ปัญหาคำอ่านของนักเรียนในจังหวัดบุรีรัมย์ ได้ครอบคลุมยิ่งขึ้น

References

- Bankhombang, C. (2017, April 20). Personal Interview.
- Chaichaowarin, B. (2019). **Item analysis**. Retrieved July 1, 2019
from http://anwtc.ddns.net/sats/pdf/sats_item_analysis.pdf.
- Chareonwongsak K. (2004). **Analytical Thinking** (4th ed.). Bangkok: Success Media.
- Chawnuam N. and Namhiran U. (2018). *An Achievement in Reading Skill in the 6th Grade in The Primacy School Level : A Case Study of Ban Don Yai School and Anuban Lamplaimat School, Buriram Province*. **Wiwitwannasan**, 2(3), 71-83.
- Chawnuam N. and Namhiran U. (2019). **Research Project on Development of Supplementary Exercise on Analytical Reading Skills: A Case Study of Ban Don Yai School and Lamplaimat Nursery School in Buriram Province**. Buriram : Faculty of Humanity and Social Science, Buriram Rajabhat University.
- Chiangthong, P. (1983). **Wannakam samrap dek**. (in Thai) [Literature for Children]. Bangkok: Suwiryayan.
- Intharakamhaeng, R. (1981). **Wannakam samrap dek lae wairun**. (in Thai) [Children and Youth Literature]. Bangkok: Rakhamaeng University.
- Khaemani, T. et.al. (2001). **Witthaya kan dan kan khit**. (in Thai) [Science of Thinking]. Bangkok: The Master Group Management.
- Mansetthawit, N. (1997). **Phasa kap kan phatthana khwamkhit**. (in Thai) [Language and Thinking Development]. Bangkok: ODEAN Store.
- Matcharat, T. (1996). **Kan khian nangsue songsoem kan an lae nangsue an phoemtoem**. (2nd ed.). Bangkok: Love and Lip Press.
- Saiyot, L. & Saiyot, A. (1985). **Lakkan wichai thangkan sueksa**. (in Thai) [Principle of Education Research]. Bangkok: Sueksaphon.

Sangthada, R. (1988). **Nangsue samrap dek.** (in Thai) [Book for Children].
Mahasarakham: Srinakharinwirot University.

**การศึกษานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น
ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5
โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังตามคิด**

A Study of Learning Achievement on Thai Language and Local Language
Unit and Communication and Collaboration of Grade 5 Students Using
5-Steps Learning Management with Mind Mapping

สุพรรณษา แสพลกรัง¹/ วาสนา กীরติจำเริญ²
Supunsa Saepolkrang¹/ Wasana Keeratichamroen²

¹Curriculum and Instruction Program

²Asst. Prof. Curriculum and Instruction Program,
Faculty of Education Nakhon Ratchasima Rajabhat University
Nakhon Ratchasima 30000, Thailand

Email: saepolkrung@gmail.com

Received: November 07, 2019

Revised: December 11, 2019

Accepted: December 21, 2019

Abstract

This research was a pre-experimental design research and the purpose were to compare learning achievement on Thai language and Local language learning unit of grade 5 students using 5-steps learning management with mind mapping before and after learning management and compare learning achievement with 70 percent criteria and compare communication and

collaboration skills of grade 5 students using 5-steps learning management with mind mapping before and after learning management. The research samples were 17 of grade 5 students at Ban Khonchum School, Muang District, Nakhon Ratchasima Province, in the second semester of the academic year 2018, which were obtained by cluster random sampling. The instruments of this study consisted of 6 learning lesson plans 12 hours, achievement test and communication and collaboration skills assessment. The study revealed that; 1) the post-test score of learning achievement was significantly higher than pre-test score at .05 level of significance. 2) the post-test score of learning achievement unit was not higher than 70 percent at .05 level 3) the post-communication and collaboration skills score of communication and collaboration skills of grade 5 students was significantly higher than pre-communication and collaboration skills score at .05 level.

Keywords: 5-Steps, Mind Mapping, Communication and Collaboration

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบทดลองเบื้องต้นซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด ก่อนเรียนและหลังเรียนและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 และเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด ก่อนเรียนและหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาชั้นปีที่ 5 โรงเรียนบ้านคนชุม อำเภอเมือง จังหวัดนครราชสีมา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 17 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 6 แผน 12 ชั่วโมง 2) แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น และ 3) แบบประเมินทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

กลุ่มบางครั้ง นักเรียนยังขาดการแบ่งหน้าที่ในการทำงาน การวางแผนยังไม่เป็นระบบ และการสื่อสารยังขาดความกล้าแสดงออก ดังนั้นจึงควรส่งเสริมให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในระหว่างทำกิจกรรมในห้องเรียนให้ดีขึ้น เพื่อให้นักเรียนได้มีพัฒนาการทางด้านทักษะการสื่อสารและทักษะการทำงานร่วมกัน เพราะทักษะทั้ง 2 ทักษะที่ต้องการจะพัฒนานี้ ถือว่ามีความสำคัญอย่างมากทั้งในการใช้ชีวิตประจำวันและในสังคม นักเรียนทุกคนเมื่อได้ออกไปใช้ชีวิตในสังคมต่างๆควรจะต้องมีการสื่อสารที่ดี มีน้ำใจที่จะช่วยเหลือผู้อื่น และมีการวางแผนในการชีวิตของตนเองในอนาคตได้ (Ban Khonchum School, 2017)

การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 คือการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ ความสนใจ ความกระตือรือร้นและการมีส่วนร่วมของนักเรียน มุ่งเน้นการรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองในตัวนักเรียนมากขึ้น โดยนักเรียนมีบทบาทสำคัญต่อการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งการเรียนรู้นั้นจะไม่ใช่การฟังเพียงอย่างเดียว จะต้องเกิดการเรียนรู้ผ่าน การอ่าน การเขียน การอภิปราย การแก้ปัญหาหรือการประยุกต์ใช้ สถานการณ์จริงร่วมกันด้วยกิจกรรมที่หลากหลาย ทั้งนี้ เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้สูงสุด ทั้งด้านความรู้ ทักษะและเจตคติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนจะต้องมีส่วนร่วมในงานที่ก่อให้เกิดทักษะการคิดขั้นสูง (Chanprasod, 2014: 3-6) ทำให้สามารถนำมาปรับใช้ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นได้ด้วย เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้น จะเน้นให้นักเรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ดังนั้น นักเรียนจะต้องมีประสบการณ์และความสนใจในกิจกรรมต่างๆที่ตนเองได้ทำ และการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ยังต้องมีทักษะการเรียนรู้ พร้อมเรียนรู้ ใฝ่เรียนรู้ สนุกกับการเรียนรู้ เรียนรู้ ได้ตลอดเวลาจากทุกสถานที่ มีทักษะชีวิตที่ดีปรับตัวได้ทุกครั้งที่เมื่อพบอุปสรรค ยึดหยุ่นตัวเองได้ทุกรูปแบบเมื่อพบปัญหาชีวิต มีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศซึ่งเป็นปรากฏการณ์ใหม่แห่งศตวรรษที่ 21 (Panich, 2012: 3)

การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้น จึงเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทางการเรียนในศตวรรษที่ 21 ที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการพัฒนาความสามารถพื้นฐานของทักษะการคิดพื้นฐานและการคิดขั้นสูงที่จำเป็นต่อนักเรียนที่ใช้ในการเรียนรู้ ประกอบด้วย

- 1) ความสามารถด้านภาษา คือความสามารถในการอ่าน เพื่อรู้ เข้าใจ วิเคราะห์ สรุปสาระสำคัญ ประเมินสิ่งที่อ่านจากสื่อประเภทต่างๆ รู้จักเลือกอ่านตามวัตถุประสงค์ นำไปใช้ในชีวิตประจำวัน
- 2) ความสามารถด้านการคำนวณ ความสามารถในการใช้ทักษะการคิดคำนวณ ความคิดรวบยอด และทักษะทางคณิตศาสตร์ในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิต

ประจำวัน 3) ความสามารถด้านเหตุผล ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ มาวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า ข้อมูลสารสนเทศ เพื่อการตัดสินใจโดยมีเหตุผลประกอบอย่างสมเหตุสมผลบนพื้นฐานของข้อมูล (Office of Educational Testing, 2013: 5, 24, 50) ซึ่งสอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในศตวรรษที่ 21 นั้นควรจัดการศึกษาด้วยการใช้การสอนแบบบันได 5 ขั้น (QSCCS) หรือ Big Five Learning (Manyam and Sittiwong, 2014) การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นจะเน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง และต้องสรุปความรู้ที่ได้ศึกษาค้นคว้าออกมาเป็นความรู้ใหม่ในรูปแบบต่างๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในรูปแบบของแผนผังความคิด

การนำแผนผังความคิดมาใช้ประโยชน์ในการนำมาเป็นรูปแบบของการสรุปองค์ความรู้จากการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้น ทำให้เราสามารถนำความรู้ทั้งหมดมาสรุปในรูปแบบของแผนผังความคิดเพื่อช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นภาพรวมของเนื้อหาสาระที่เรียนรู้และสามารถสรุปได้ด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพได้ (Kunarak, 2010: 354) นอกจากนี้ การใช้แผนผังความคิดยังก่อให้เกิดประโยชน์ต่อกิจกรรมทางการเรียนการสอนหลายประการ เช่น เป็นสื่อในการนำเข้าสู่บทเรียน สร้างความสนใจ การยกตัวอย่างและการสรุปบทเรียน นักเรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาสาระได้ดียิ่งขึ้น เพราะครูใช้แผนผังที่มีอยู่หลากหลายในการอธิบาย แสดงความคิด แสดงการเปรียบเทียบ การเป็นเหตุเป็นผลกันของข้อมูล รวมทั้งการแสดงการเรียงลำดับของข้อมูลอีกด้วย สามารถบูรณาการงานศิลปะเข้าไปในการออกแบบแผนผังความคิดชนิดต่างๆ โดยการเขียน ระบายสี วาดรูปและตัดแต่งรูปภาพเพิ่มเติม ทำให้สมองของนักเรียนได้พัฒนาทั้งซีกซ้ายและซีกขวา เกิดความสนุกสนานในการเรียนและเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายมีโอกาสนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ (Kanchana, 2010: 45)

แผนผังความคิด จึงเป็นแบบของการสื่อสารเพื่อให้นำเสนอข้อมูลที่ได้จากการรวบรวมอย่างเป็นระบบ มีความเข้าใจง่าย กระชับ กะทัดรัด แผนผังความคิดได้มาจากการนำข้อมูลดิบหรือความรู้จากแหล่งต่างๆมาทำการจัดกระทำข้อมูล ต่อมาอาศัยทักษะการคิดต่าง ๆ จากนั้นจึงมีการเลือกแบบแผนผังความคิดเพื่อนำเสนอข้อมูลที่จัดกระทำแล้วตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ผู้นำเสนอต้องการ (Techakup and Yindeesuk, 2005: 244) และแผนผังความคิดยังเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ที่ใช้ในการช่วยนักเรียนในการเชื่อมโยงสารสนเทศต่างๆ เกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ระหว่างความคิดหลัก ความคิดรอง

และความคิดย่อยที่เกี่ยวข้องให้เห็นเป็นรูปธรรมในลักษณะแผนภาพ (Fakkaw, 2001: 2) และยังเป็นเครื่องมือในการจัดรวบรวม สรุป แสดงความรู้หรือข้อมูลสำคัญในรูปแบบของ แผนภูมิ หรือภาพและมีเส้นโยงใยแสดงความสัมพันธ์ที่ลัดหล่นไปตามความสำคัญ (Kunarak, 2010: 353)

การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้น เป็นกิจกรรมตามแนวทางของการเรียนรู้ใน ศตวรรษที่ 21 ประกอบไปด้วย 5 กิจกรรมหลัก คือ (1) Learning to question เป็นกิจกรรม ที่ให้นักเรียนตั้งคำถามเพื่อให้เกิดความรู้สึกรอยากรู้ (2) Learning to search เป็นกิจกรรม ที่ให้นักเรียนวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเอง (3) Learning to construct เป็นกิจกรรมที่ใ้ ให้นักเรียนสรุปความคิดรวบยอด คุณค่า ความสำคัญและแนวคิด แนวทางปฏิบัติและสรุปขึ้น ตอนกระบวนการเรียนรู้ (4) Learning to communicate เป็นกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้นำ ความรู้ข้อสรุปมานำเสนอเป็นชิ้นงานรูปแบบต่างๆ (5) Learning to serve เป็นกิจกรรมที่ ใ้ให้นักเรียนนำชิ้นงานมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้และประเมินซึ่งกันและกัน (Jongkonklang, et.al, 2015: 18) โดยการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นจะจัดร่วมกับแผนผังความคิดในขั้นที่ (3) Learning to construct เพื่อให้นักเรียนเกิดทักษะการสื่อสารและร่วมมือทำงาน

ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือ ทำงาน (communication and collaboration) การสื่อสารได้ชัดเจนมีประสิทธิภาพ (communication clearly) สามารถนำเสนอความคิดอย่างมีประสิทธิภาพทั้งการพูด การเขียนและกระทำอย่างหลากหลายรูปแบบและบริบทฟังอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อตรึงตรงความหมายทั้งในความรู้ คำนิยม ทศนคติและความสนใจ ใช้การสื่อสารเพื่อจุดมุ่งหมายต่างๆ เช่น การแจ้งข่าว การสอน การจูงใจ การเชื่อเชิญ เป็นต้น นำเอาสื่อและเทคโนโลยีมาใช้อย่างเป็นพหุ อย่างรู้ ความมีประสิทธิภาพและผลกระทบสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพในหลายๆ สถานการณ์ แวดล้อมรวมทั้งการใช้ภาษาได้หลายภาษาด้วย และการทำงานร่วมกับผู้อื่น (collaborate with others) แสดงถึงความสามารถที่จะทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและอย่างเคารพ ซึ่งกันและกันกับคนอื่นแสดงออกถึงความยืดหยุ่นและความเต็มใจที่จะช่วยเหลือเพื่อให้บรรลุ เป้าหมายร่วมกัน มีความรับผิดชอบร่วมกันกับการทำงานแบบมีส่วนร่วมและให้คุณค่ากับ แต่ละคนที่เป็นส่วนหนึ่งของทีม (Partnership for 21st Century Skills, 2010: 2-7)

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงนำการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผัง ความคิด มาจัดกิจกรรมหน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านคนชุม โดยนำกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้น 5 กิจกรรมหลักมา

เน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมต่างๆที่จักขึ้น เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารและทักษะการทำงาน โดยมีจุดสำคัญคือ นักเรียนจะต้องสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง และครูจะเป็นผู้คอยส่งเสริมและอำนวยความสะดวกในการทำกิจกรรมเพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้สูงขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด ก่อนเรียนและหลังเรียน
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด หลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70
3. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด ก่อนเรียนและหลังเรียน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

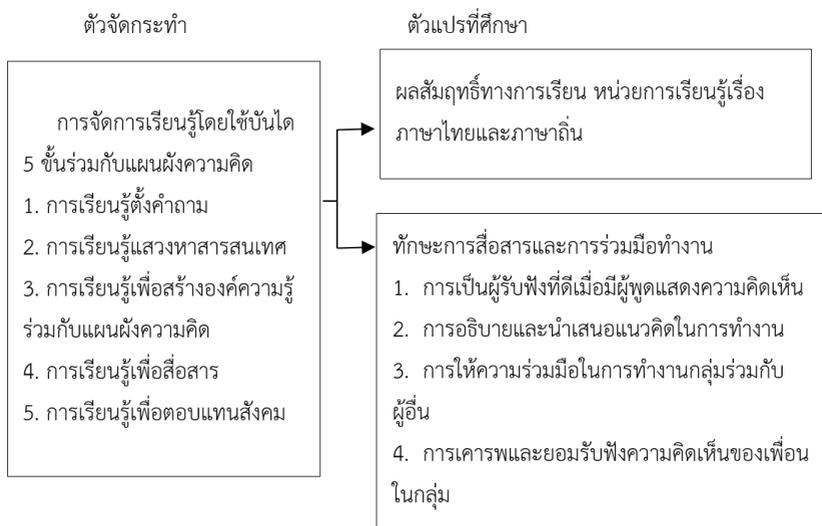
การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้น เป็นแนวการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการสืบ สอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivist) ประกอบด้วยขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน โดยเริ่มต้นจากปัญหาเพื่อให้นักเรียนได้แสวงหาความรู้และสร้างความรู้ด้วยตนเอง รวมถึงการสร้างผลงานเพื่อตอบสนองสังคม อันจะส่งผลให้นักเรียนเกิดการพัฒนาความสามารถด้านการคิด วิเคราะห์ รวมถึงคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน ปลุกฝังให้นักเรียนเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ (Techakup, 2014) การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 มีรูปแบบการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย (1) การเรียนรู้ตั้งคำถาม ฝึกให้นักเรียนสังเกต ตั้งคำถาม สมมติฐาน (2) การเรียนรู้แสวงหาสารสนเทศ ฝึกให้นักเรียนวางแผนเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล (3) การเรียนรู้เพื่อสร้างองค์ความรู้ ฝึกให้นักเรียนเชื่อมโยงความรู้ สรุปและอภิปราย (4) การเรียนรู้เพื่อสื่อสาร ฝึกให้นักเรียนนำความรู้หรือข้อสรุปที่ได้มานำเสนอหรืออภิปรายตามความสนใจ

(5) การเรียนรู้เพื่อตอบสนองสังคม ฝึกให้นักเรียนนำความรู้ ผลงานมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้และ ประเมินซึ่งกันละกันและต่อยอดการเรียนรู้ตามความสนใจ (Techakup, 2013: 158)

แผนผังความคิด เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการจัดรวบรวม สรุป แสดงความรู้ หรือข้อมูล สำคัญในรูปของแผนภูมิหรือภาพและมีเส้นโยงใยแสดงความสัมพันธ์ที่ลัดหล่นไปตาม ความสำคัญ (Kunarak, 2010: 353)

ในที่นี้ผู้วิจัยจะนำแผนผังความคิดมาใช้ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้น ซึ่งจะอยู่ในขั้นที่ 3 คือขั้นการเรียนรู้เพื่อสร้างองค์ความรู้ใช้ร่วมกับแผนผังความคิด เพื่อช่วย ให้นักเรียนเกิดความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาและสามารถเชื่อมโยงความรู้ได้ โดยมีขั้นตอน 5 ขั้นตอนประกอบด้วย (1) การเรียนรู้ตั้งคำถาม ฝึกให้นักเรียนสังเกต ตั้งคำถาม สมมติฐาน (2) การเรียนรู้แสวงหาสารสนเทศ ฝึกให้นักเรียนวางแผนเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล (3) การเรียนรู้เพื่อสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแผนผังความคิด ในขั้นนี้จะใช้ร่วมกับแผนผัง ความคิด ฝึกให้นักเรียนเชื่อมโยงความรู้ สรุปความรู้และอภิปราย (4) การเรียนรู้เพื่อสื่อสาร ฝึกให้นักเรียนนำความรู้หรือข้อสรุปที่ได้มานำเสนอหรืออภิปรายตามความสนใจ (5) การเรียนรู้เพื่อตอบสนองสังคม ฝึกให้นักเรียนความรู้ ผลงานมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้และ ประเมินซึ่งกันละกันและต่อยอดการเรียนรู้ตามความสนใจ

การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนภาพความคิด จึงเป็นการจัดการ เรียนการสอนที่เน้นให้นักเรียนเกิดทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน คือเน้นให้ นักเรียนจะต้องสร้างทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงานให้เกิดในการทำกิจกรรม โดยทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงานเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้เป็นอย่างมาก นักเรียนจึงจะต้องสามารถสร้างทักษะนี้ได้เพื่อให้นักเรียนสามารถทำกิจกรรมได้อย่างมี ประสิทธิภาพ การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผัง ความคิด เพื่อให้นักเรียนเข้าใจการเรียนการสอนในเนื้อหาเรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น และเพื่อให้นักเรียนเกิดทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน มีกรอบแนวคิดการวิจัย ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบทดลอง (Pre-experimental design) ซึ่งมีแผนแบบการวิจัยแบบกลุ่มเดียวมีการวัดก่อนและหลังทดลอง (One-group Pretest-Posttest design) (Teerasorn, 2009: 146)

2. ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 5 กลุ่มโรงเรียนมุขมนตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 ทั้งหมด 7 โรงเรียน จำนวน 146 คน กลุ่มตัวอย่าง นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 โรงเรียนบ้านคนชุม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 1 จำนวน 17 คน ได้มาโดยการสุ่มตามกลุ่มหรือตามพื้นที่ (Area or cluster random sampling) (Tanya, 2013:113) ตัวจัดกระทำได้แก่ การจัดการเรียนรู้โดยใช้บันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด และตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น 2) ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

3.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้น ร่วมกับแผนผังความคิด รายวิชา ท15101 หน่วยการเรียนรู้ที่ 8 เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น จำนวน 6 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง รวมเวลาทั้งสิ้น จำนวน 12 ชั่วโมง ดังนี้ 1) ภาษาไทยมาตรฐาน 2) ภาษาถิ่น (ภาคเหนือ,ภาคใต้) 3) ภาษาถิ่น (ภาคอีสาน,ภาคกลาง) 4) นิทานชาวบ้าน 5) เพลงชาวบ้าน (เพลงร้องเล่น) และ 6) เพลงชาวบ้าน (เพลงประกอบการเล่น)

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่

3.2.1 แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้ที่ 8 เรื่องภาษาไทย ภาษาถิ่น ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามตัวชี้วัด จุดประสงค์การเรียนรู้ เป็นแบบทดสอบปรนัย ชนิด 4 ตัวเลือกซึ่งหาคุณภาพ โดยผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา แล้วนำมาวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถามกับตัวชี้วัด

3.2.2 แบบประเมินทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน เป็นแบบประเมินที่มีมาตรวัดเป็นแบบเกณฑ์การประเมิน (Rubric) 4 ระดับ โดยผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

4. การเก็บรวบรวมและการวิเคราะห์ข้อมูล

เก็บรวบรวมข้อมูลโดยนำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิเคราะห์ทดสอบก่อนเรียนกับกลุ่มตัวอย่าง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านคนชุม จำนวน 17 คน จากนั้นดำเนินการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้หน่วยการเรียนรู้ที่ 8 เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น จำนวน 6 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง และนำแบบประเมินทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงานที่สร้างขึ้น โดยนำมาใช้ประเมินในแผนที่ 1 และแผนที่ 6 เมื่อทดลองสอนครบตามแผนการจัดการเรียนรู้ แล้วจึงทดสอบหลังเรียนด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ฉบับเดิม

วิเคราะห์ข้อมูล เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด โดยหาค่า

เฉลี่ย (\bar{X}) ค่าร้อยละ (%) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) จากนั้นเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้ แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด มีผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ร่วมกับแผนผังความคิด หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังตาราง 1

ตาราง 1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด ก่อนเรียนและหลังเรียน

| ผล การ เรียนรู้ | n | คะแนน เต็ม | \bar{X} | S.D. | t | p |
|-----------------------|----|---------------|-----------|------|---------|------|
| ก่อน เรียน | 17 | 30.00 | 7.52 | 2.78 | | |
| หลัง เรียน | 17 | 30.00 | 21.00 | 4.79 | 10.942* | .000 |

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด หลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ผลสัมฤทธิ์หลังจากการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิดไม่สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

ดังตาราง 2

ตาราง 2 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด หลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70

| ผลการเรียนรู้ | n | คะแนนเต็ม | เกณฑ์ 70 | \bar{X} | S.D. | t | p |
|-----------------------|----|-----------|----------|-----------|------|------|-------|
| หลังการจัดการเรียนรู้ | 17 | 30.00 | 21.00 | 21.00 | 4.79 | .000 | 0.500 |

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังตาราง 3

ตาราง 3 ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด ก่อนเรียนและหลังเรียน

| ผลการเรียนรู้ | n | คะแนนเต็ม | \bar{X} | S.D. | Z | p |
|---------------|----|-----------|-----------|------|--------|------|
| ก่อนเรียน | 17 | 16.00 | 10.05 | 0.93 | 3.729* | .000 |
| หลังเรียน | 17 | 16.00 | 13.35 | 0.65 | | |

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลและสรุปผลการวิจัย

การศึกษาลักษณะสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด มีประเด็นอภิปราย ดังนี้

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ทั้งนี้ เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนแบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด เป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นให้นักเรียนเป็นสำคัญ นักเรียนต้องสามารถเรียนรู้และสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ซึ่งในขั้นที่ 3 เป็นขั้นการเรียนรู้เพื่อสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแผนผังความคิด เป็นขั้นที่นักเรียนได้ฝึกนำความรู้ที่ได้จากการค้นคว้ามาอภิปรายหรือแสดงความคิดเห็นร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การสรุปและสร้างองค์ความรู้ในขั้นนี้ครูจะให้นักเรียนแต่ละกลุ่มมาร่วมกันสรุปข้อมูลออกมาในรูปแบบของแผนผังความคิด ซึ่งแผนผังความคิดที่นักเรียนได้ใช้นั้นจะช่วยให้นักเรียนแยกความรู้ที่ได้ให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้นตามลำดับความสำคัญ

นอกจากนั้นการจัดการเรียนการสอนยังเน้นให้นักเรียนมีทักษะการสื่อสารและร่วมมือทำงาน โดยวัดความสามารถในการร่วมมือกันทำงานแบบกลุ่มของนักเรียน ซึ่งนักเรียนก็มีพัฒนาการในการสื่อสาร ปรัชษาหารือ การร่วมมือกันทำงาน แบ่งหน้าที่และช่วยเหลือกันในการทำงานให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ทำให้เห็นว่านักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้น สอดคล้องกับ Kamnet (2015) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นไว้ว่า เป็นการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนมีศักยภาพและคุณลักษณะตามมาตรฐานสากล โดยจะต้องเป็นบุคคลที่มีคุณภาพ มีทักษะในการค้นคว้า แสวงหาความรู้และมีความรู้พื้นฐานที่จำเป็น โดยครูผู้สอนจะต้องพยายามจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และเข้าถึงองค์ความรู้ได้ด้วยตนเองได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Nantatammachot (2014), Kittisuntorn and Keeratichamroen (2017) และ Tanasen (2016) ที่พบว่า การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

แต่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิดกับเกณฑ์ร้อยละ 70 พบว่าหลังการจัดการเรียนรู้

แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิดไม่สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีทั้งเด็กเก่งและเด็กอ่อน ทำให้การวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเองค่อนข้างเป็นไปได้ยาก จึงส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนของนักเรียนไม่สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ที่ตั้งไว้ แต่เมื่อพิจารณาถึงภาพรวมความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของผู้เรียนทำให้เห็นว่านักเรียนมีพัฒนาการในการเรียน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Tanasen (2016) พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหน่วยการเรียนรู้ รม ฟ้า อากาศ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จากการเรียนรู้แบบ Big Five Learning หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด พบว่าหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ทั้งนี้เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิดเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นในด้านการทำกิจกรรมแบบกลุ่ม ทักษะที่นักเรียนจะต้องมีก็คือทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ซึ่งในครั้งแรกของการทำงาน นักเรียนจะยังไม่ค่อยมีการสื่อสารและให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมเท่าที่ควร แต่เมื่อการจัดกิจกรรมมีการจัดบ่อยครั้งขึ้น มีการแข่งขันทำคะแนนเพื่อจัดลำดับที่ ทำให้แต่ละกลุ่มเริ่มมีเป้าหมายในการทำงานเพิ่มขึ้น ครูเริ่มเห็นพัฒนาการในการร่วมมือทำงานของนักเรียนที่ดีขึ้น ทั้งการสื่อสารและการร่วมมือในการทำกิจกรรม สมาชิกในแต่ละกลุ่มมีการปรึกษาหารือเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น แบ่งหน้าที่ในการทำงาน ช่วยเหลือเพื่อนในกลุ่ม ยอมรับฟังความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่ม ทำให้การทำกิจกรรมของแต่ละกลุ่มสามารถสำเร็จลุล่วงด้วยดี สอดคล้องกับ Panasupon (2013) ได้กล่าวไว้ว่า การสื่อสารและการทำงานร่วมกันมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอน โดยจะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Keeratichamroen (2018) พบว่า ความสามารถในการทำงานเป็นทีมและให้ความร่วมมือ และความสามารถในการสื่อสารและการนำเสนอของนักศึกษาจากการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ Big Five Learning ของนักศึกษาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะซึ่งอาจเป็นประโยชน์ต่อการเรียนจัดการเรียนรู้และการวิจัยในครั้งต่อไป ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะจากการวิจัยในครั้งนี้

1.1 การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด เน้นให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ ควรเลือกใช้เนื้อหาที่มีการเปิดกว้าง ไม่มีข้อจำกัด ซึ่งจะทำให้นักเรียนสามารถออกแบบการเรียนรู้และเป็นเจ้าขององค์ความรู้ได้โดยอย่างแท้จริง

1.2 ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ครูจะต้องเตรียมสื่อวัสดุ อุปกรณ์ต่าง ๆ ให้พร้อมและครบถ้วน และให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดหาอุปกรณ์ให้มากขึ้น

1.3 ครูต้องคอยดูแล ช่วยเหลือ ให้คำแนะนำนักเรียนที่มีคำถามหรือข้อสงสัยอย่างใกล้ชิด

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาพฤติกรรมของนักเรียนที่มีผลต่อการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด เช่น พฤติกรรมการทำงานกลุ่ม การรับผิดชอบหน้าที่ของตนเอง ทักษะทางสังคม เป็นต้น

2.2 ควรศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนแบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิดในรายวิชาอื่น และระดับชั้นอื่นๆ เนื่องจากเป็นนวัตกรรมที่จะช่วยให้นักเรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง

References

- Ban Khonchum School. (2017). **Lak sut sathan suk sa rong rian ban khon chum.** (In Thai) [School Education Program, Ban Khonchum School]. Nakhon Ratchasima Primary Education Area Office 1.
- Chanprasoe, S. (2014). **Satem sueksa kab kan chat kan rian ru nai satawat thi 21.** (In Thai) [Stem Education and Learning Management in the 21st Century]. Magazines of IPST.
- Fakkaw, S. (2001). **Kan chat kan rian kan son thi nen nakrian pen sun klang** (In Thai) [Student Learning-Centered Management]. Bangkok: Chankasem Rajabhat Institute.
- Jongkonklang, S. et.al. (2015). **Kan wichai pramoen khrongkan yok radap lae phatthana khunnaphap khru su kan rian ru nai satawat thi 21 samnak ngan khet phuen thi kan sueksa prathom sueksa nakhonratchasima khet 7.** (In Thai) [The research evaluates the project to upgrade and improve the quality of teachers. Towards learning in the 21st century Source: Nakhon Ratchasima Primary Educational Service Area Office, Area 7]. Nakhon Ratchasima: Faculty of Education, Nakhon Ratchasima Rajabhat University.
- Kunarak, K. (2010). **Kan ok baep kan rian kan son.** (In Thai) [Instructional Design]. Nakhon Pathom: Silpakorn University Printing House Sanam Chan Palace Campus.

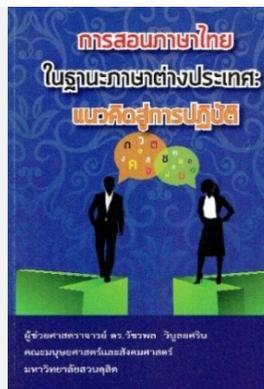
- Kamnet, W. (2015). **Withi witthaya kan chat kan rian ru phasa thai doi chai bandai 5 khan khong kan phatthana phurian su matrathan sakon nai satawat thi 21.** (In Thai) [Methods of managing Thai language learning using the 5 steps of the development of learners to international standards in the 21st century (Five Steps for Student Development)]. Retrieved 25 February 2018. From <http://wutthiphongkhamnet.blogspot.com/2015/06/five-steps-for-student-development.html>
- Kanchana, N. (2010). **Theknik lae thaksa kan son bueang ton.** (In Thai) [Basic Teaching Techniques and Skills]. Songkla Rajabhat University.
- Kittisuntorn, C., and Wasana, K. (2017). *Kan sueksa thaksa kan rian ru nai satawat thi 21 khong naksueksa rai wicha kan phatthana lak sut tam rup baep bik fai loenning.* (In Thai) [A study of 21st century learning skills of course students in curriculum development based on the Big Five Learning model]. **Journal of Research Communities Nakhon Ratchasima Rajabhat University**, 11 (1), 103-112.
- Keeratichamroen, W. (2018). *Big Five Learning, Teamwork-Collaboration, and the Communication Skills of Nakhon Ratchasima Rajabhat's Undergraduate Students.* **The International Journal of Learning in Higher Education**, 24 (4), 13-24.
- Manyam, W., & Tipparat, S. (2014). *Kan chat kan rian ru tam pao mai bandai 5 khan (QSCCS) duai sue sangkhom online samrap kan soemsang sakkayaphap puea kan rian ru nai satawat thi 21.* (In Thai) [Learning Management according to the 5-Step Ladder Goal (QSCCS) with Social Media For capacity building for learning in the 21st century]. **Journal of Education Silpakorn University**, 11 (1,2): 101-110.

- Nantatammachot, T. (2014). **Kan priap thiap phon kan chat krabuankan rian ru 5 satep prakop baep fuek thaksa rueang kham phong rup kham phong siang rawang kon rian lae lang rian khong nakrian chan prathom sueksa pi thi 3/2**(In Thai) [Comparison of the learning process outcomes 5 STEPs Compilation of the homonym skills training between before studying and after study of Prathom Suksa 3/2 students]. Nong Ying Kindergarten, Trakan Phat Phon District, Ubon Ratchathani Province Office of Ubon Ratchathani Primary Educational Service Area, Area 2.
- Office of Educational Testing. (2013). **Niyam kwam samat khong phurian dan phasa dan khamnuan lae dan het phon**(In Thai) [Define learners' ability in language, calculation and reasoning Framework definition]. Bangkok: Bureau of Educational Testing. Partnership for 21st Century Skills. Retrieved from <http://www.p21.org/documents/P21-Framework-Definitions.pdf>
- Panasupon, P. (2013). **Thaksa nai satawat thi 21** (In Thai) [21st Century Skills]. Retrieved from <http://www.peerapanasupon.com/?p=847>
- Panich, W. (2012). **Withi sang kan rian ru puea sit nai satawat thi 21** (In Thai) [Ways to create learning for students in the 21st century]. Bangkok: Sodsri-Saritwong Foundation.
- Royal Education. (2008) . **Lak sut kaen klang kan sueksa khan phuen than put tha sakkarat 2551** (In Thai) [Foundation course, basic education, 2008]. Bangkok: Kurusapa ladpraw.
- Tanasen, P. (2016). **Kan sueksa phon samrit thang kan rian nuay kan rian ru lom fa akat khwam samat dan phasa lae khwam samat dan het phon khong nakrian chan prathom sueksa pi thi 5 chak kan rian ru baep bik fi loen ning** (In Thai) [Study of learning achievement on weather unit, language ability and reasoning ability of Prathom Sueksa 5 students from Big Five learning].

- (Master's Thesis). Nakhon Ratchasima Rajabhat University, Nakhon Rachasima.
- Tanya, S. (2002). **Kan pramoen thang kan sueksa.** (In Thai) [Assessment of Education]. Bangkok: Suwiryasan.
- Tanya, S. (2005). **Withi wittahaya kan wichai thang kan sueksa.** (In Thai) [Educational Research Methodology]. Nakhon Ratchasima: Faculty of Education, Nakhon Ratchasima Rajabhat University.
- Tanya, S. (2013). **Withi wittahaya kan wichai thang kan sueksa.** (In Thai) [Educational Research Methodology]. Nakhon Ratchasima: Faculty of Education, Nakhon Ratchasima Rajabhat University.
- Techakup, P., & Payaw, Y. (2005). **Thaksa 5c phuea kan phatthana nuai kan rian ru lae kan chatkan rian kan son baep buranakan.** (In Thai) [5c skills to develop integrated learning units and teaching and learning]. Bangkok: Chulalongkorn University Press.
- Techakup, P. (2013). **ekkasan prakop kan phatthana khru (phu borihan rong rian lae sueksa nithet) krong kan phatthana khru doi chai krabuan kan sang rabop kan chi nae lae pen phi liang doi So.Pho.Mo.1 So.Pho.Mo. 42, So.Pho.Po. Rayong 2, and So.Pho. Po. Trat, kap khana kharu sat** (In Thai) [Documentation for teacher development (School administrators and supervisors) The project of teacher development by using the process of creating a guidance system and being mentor by SESAO.1, SESAO. 42, PESAO. Rayong 2, and PESAO. Trad, and the Faculty of Education]. Bangkok: Chulalongkorn University.
- Techakup, P. (2014). **Kan chat kan rian ru nai satawat thi 21.** (In Thai) [Learning management in the 21st century]. Bangkok: Chulalongkorn University.
- Teerasorn, S. (2009). **Naeo khit kan wichai phuen than chabap thi 2.** (In Thai) [Basic research concepts. 2nd edition]. Bangkok: Chulalongkorn University Press.

บทวิจารณ์หนังสือ (Book Review)

| | |
|-------------|--|
| ชื่อหนังสือ | การสอนภาษาไทยในฐานะ ภาษาต่างประเทศ: แนวคิดสู่การปฏิบัติ |
| ผู้แต่ง | วัชรพล วิบูลยศรีน |
| ปีที่พิมพ์ | 2558 |
| จัดพิมพ์โดย | มหาวิทยาลัยสวนดุสิต |
| จำนวนหน้า | 232 หน้า |



การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ: แนวคิดสู่การปฏิบัติ Teaching Thai as a foreign Language: Theory to Practice

สมศักดิ์ พันธุ์ศิริ / Somsak Phansiri

¹*Thai Language Program, Faculty of Humanities and Social Sciences
Buriram Rajabhat University
Buri Ram 31000, Thailand*

Email: spariyat@gmail.com

Received: November 16, 2019

Revised: November 18, 2019

Accepted: December 18, 2019

Abstract

Teaching Thai as a foreign language from concept to practice is a Thai language teaching textbook for foreign learners, authored by Assoc. Prof. Dr. Watcharapol Wiboonysarin, Suan Dusit University. It is an attempt to present the viewpoint of Thai language teaching in Thailand and abroad in

Asia, Europe and America, presenting the 8 concepts and strategies of foreign language teaching, the application of the concepts of foreign language teaching and teaching Thai as a foreign language, application of language teaching methods for communication and teaching Thai as a foreign language including the problems and methods of solving Thai language learning problems of foreigners, organizing activities to improve listening, speaking, reading and writing skills, together with examples, application of technology and teaching Thai as a foreign language such as website, online chat, blog, wiki and the preparation of teaching plans for foreign learners.

Keywords: Teaching Thai as a Foreign Language, Application of Technology in Language Teaching, Activity Arrangement for Development of Language's Skill

บทคัดย่อ

การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศจากแนวคิดสู่การปฏิบัติเป็นตำราสอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างประเทศ แต่งโดย รศ.ดร.วัชรพล วิบูลยศรีน มหาวิทยาลัยสวนดุสิต เป็นความพยายามหนึ่งที่มีมุ่งนำเสนอมุมมองการเรียนการสอนภาษาไทยในประเทศไทยและในต่างประเทศทั้งในทวีปเอเชีย ยุโรป และ อเมริกา การเสนอแนวคิดและกลวิธีการสอนภาษาต่างประเทศ 8 แนวคิด การประยุกต์ใช้แนวคิดทฤษฎีการสอนภาษาต่างประเทศกับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ การประยุกต์วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารกับการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ตลอดจนทั้งปัญหาและวิธีการแก้ไขปัญหาการเรียนรู้อาษาไทยของชาวต่างประเทศ การจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และ การเขียน พร้อมตัวอย่างประกอบ การประยุกต์เทคโนโลยีกับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ เช่น เว็บไซต์ การสนทนาออนไลน์ บล็อก วิกี และการจัดเตรียมแผนการสอนสำหรับผู้เรียนชาวต่างประเทศ

คำสำคัญ: การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ, การประยุกต์เทคโนโลยีในการสอนภาษา, การจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะทางภาษา

บทนำ

ในโลกยุคโลกาภิวัตน์ ภาษาเป็นเครื่องมือสื่อสารของชนชาติต่าง ๆ ที่ต้องการคบค้าสมาคมกันและกัน ภาษาไทยนอกจากจะเป็นภาษาแม่ของคนไทยแล้ว ยังเป็นอีกภาษาต่างประเทศหนึ่งในภาษาของโลกที่ชาวต่างประเทศ นิยมศึกษา ด้วยความจำเป็นทางเศรษฐกิจ สังคม การเมือง วัฒนธรรม ทำให้ภาษาไทยเป็นที่ต้องการและสนใจศึกษาของชาวต่างประเทศจำนวนมาก ปัจจุบันมีการเปิดการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศทั้งในประเทศไทยและนอกประเทศ ทั้งในทวีปเอเชีย ยุโรป อเมริกา และออสเตรเลีย นักวิชาการไทยหลายท่านได้แต่งตำราสำหรับสอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างประเทศขึ้น ตัวอย่างเช่น พื้นฐานการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ แต่งโดย ศรีวิไล พลมณี (Ponmanee, 2002) การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ แต่งโดย สมพงษ์ วิทยาศักดิ์พันธ์ุ (Witthayasakphan, 2006) สอนไทยให้ต่างชาติ จากอเมริกาถึงญี่ปุ่น แต่งโดย นิตยา กาญจนวรรธณ (Kanchanawan, 2007) ทฤษฎีและวิธีสอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างประเทศ แต่งโดย นवलทิพย์ เพิ่มเกษร (Permkesorn, 2012) การสอนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศ แต่งโดย สร้อยสน สกกรักษ์ (Sakolrak, 2010) ศาสตร์การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ แต่งโดย รุ่งฤดี แผลงศร (Plaengsorn, 2018) และหนึ่งในจำนวนนั้น คือ ภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ : แนวคิดสู่การปฏิบัติ แต่งโดย วัชรพล วิบูลยศรีน (Wiboolyasarin, 2015) ผู้แต่ง ปัจจุบันดำรงตำแหน่งเป็นรองศาสตราจารย์ ประจำสาขาภาษาและการสื่อสาร คณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต ภูมิหลังผู้แต่งสำเร็จการศึกษามหาบัณฑิตด้านการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ จากคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งเป็นมหาวิทยาลัยแห่งแรกของไทยที่เปิดการเรียนการสอนในระดับบัณฑิตศึกษาในแขนงวิชา การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยตรง ภายหลังผู้แต่งได้ผลิตผลงานเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศอย่างต่อเนื่อง เช่น รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารบนสื่อสังคม

เนื้อหาของตำราเล่มนี้จึงเป็นการนำเสนอทั้งทฤษฎีการสอนและแนวทางปฏิบัติ โดยที่ผู้แต่งได้ใช้หนังสือเล่มนี้เป็นเอกสารประกอบการสอนในรายวิชา วิธีการสอนภาษาไทย ภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศ สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรีวิชาเอกภาษาไทย มหาวิทยาลัยสวนดุสิต แต่อย่างไรก็ตาม หนังสือเล่มนี้ ยังไม่แพร่หลายในวงวิชาการนัก

วิชาการมากนักเหมือนเล่มอื่นๆที่ผ่านมาที่พิมพ์โดยสำนักพิมพ์มีชื่อเสียง เนื่องจากเป็นหนังสือที่แต่งขึ้นเพื่อใช้เป็นเอกสารประกอบการสอนในมหาวิทยาลัยเท่านั้น จึงไม่มีขายตามท้องตลาด และปรากฏในวงแคบ ว่าโดยสาระสำคัญของหนังสือเล่มนี้ผู้แต่งได้แบ่งเนื้อหาออกเป็น 6 บท แต่ละบทมีประเด็นสำคัญดังต่อไปนี้

บทที่ 1 มีเนื้อหาเกี่ยวกับความเป็นมาของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ในบทนี้ผู้แต่งได้แบ่งเนื้อหาสาระออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่หนึ่ง 1) กล่าวถึงความ เป็นมาของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศในประเทศไทย ในประเด็นนี้ ผู้แต่งได้ชี้ให้เห็นความสำคัญของการสอนภาษาไทยแก่ชาวต่างประเทศโดยยกถ้อยคำของ เจ้าพระยาวิเชียรตโรในสมัยกรุงศรีอยุธยาตอนหนึ่งว่า “พวกบาทหลวงควรจะหัดภาษาไทยให้ถูกต้องเสียก่อนจึงจะทำให้ผู้อื่นเชื่อตาม” (Wiboolyasarin, 2015:2) ในสมัยกรุงรัตนโกสินทร์ มีภรรยาของมิชชันนารีชื่อ แอนน์ เฮาซโทน์ จัดสัน และภรรยาของศาสตราจารย์อะโดนิราม จัดสัน เรียนภาษาไทยหนึ่งปีครึ่งสามารถแปลคัมภีร์ศาสนาคริสต์เป็นภาษาไทยได้ ในช่วงนี้ ศูนย์ภาษาแห่งสมาพันธ์มหาวิทยาลัยอเมริกาเหนือได้ก่อตั้งขึ้นเพื่อสอนภาษาไทยให้แก่ชาวอเมริกัน ภายหลังคริสตจักรได้เปิดสอนภาษาไทยแก่มิชชันนารีที่เข้ามาสอนศาสนาในประเทศไทยเหมือนกัน

หัวข้อต่อไป ผู้แต่งได้นำเสนอสถาบันการศึกษาของไทยที่เปิดสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศ ได้แก่ สถาบันภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล ศูนย์ไทยศึกษา มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เปิดหลักสูตรนานาชาติสาขาไทยศึกษา และ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาวิทยาลัยเหล่านี้ได้เปิดหลักสูตรการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศในระดับประกาศนียบัตรและปริญญาโท นอกจากนี้ยังมีสถาบันอุดมศึกษาอื่น ๆ ที่เปิดหลักสูตรดังกล่าว เช่น มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ในส่วนนี้จะเห็นได้ว่า มหาวิทยาลัยไทยเปิดสอนภาษาไทยให้กับชาวต่างประเทศ โดยเปิดเป็นหลักสูตรเฉพาะกิจและรายวิชาในหลักสูตร และมีสถาบันการศึกษาเอกชนเปิดสอนภาษาไทยให้กับชาวต่างประเทศโดยจัดเป็นหลักสูตรเร่งรัด ในหัวข้อนี้ ผู้แต่งได้แทรกเนื้อหาด้านการแต่งตำราภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างประเทศ ซึ่งทำให้มองว่าเนื้อหาไม่โยงกับการจัดการเรียนการสอนแต่สมควรเป็นหัวข้อแยกต่างหาก และ ส่วนที่ 2) กล่าวถึงความเป็นมาของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศในต่างประเทศ ในประเด็นนี้

ผู้แต่งได้กล่าวถึงความสำคัญของการสอนภาษาไทยในต่างแดนและเสนอมุมมองการจัดการเรียนการสอนจาก มหาวิทยาลัยปักกิ่ง มหาวิทยาลัยยูนนานนอร์มอล มหาวิทยาลัยภาษาและการค้าต่างประเทศกวางตุ้ง ประเทศจีน มหาวิทยาลัยฮันกุก มหาวิทยาลัยปูซาน ประเทศเกาหลี มหาวิทยาลัยไซนส์มาเลเซีย ประเทศมาเลเซีย มหาวิทยาลัยแห่งชาติสิงคโปร์ ประเทศสิงคโปร์ มหาวิทยาลัยแห่งชาติออสเตรเลีย ประเทศออสเตรเลีย มหาวิทยาลัยลอนดอน ประเทศอังกฤษ มหาวิทยาลัยคอร์เนล ประเทศสหรัฐอเมริกา

ในตอนท้ายผู้แต่งได้ให้รายชื่อมหาวิทยาลัยต่างๆในต่างประเทศอีกหลายมหาวิทยาลัยที่เปิดการเรียนการสอนภาษาไทยที่เปิดสอนในระดับหลักสูตรและระดับรายวิชา ผู้แต่งสรุปไว้ว่า มหาวิทยาลัยในต่างประเทศที่จัดการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศนั้น ได้จัดหลักสูตรในลักษณะเป็นหลักสูตรเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษาและไทยศึกษา โดยเปิดสอนในระดับปริญญาตรีและปริญญาโท กำหนดให้เป็นรายวิชาเอกหรือรายวิชาเลือก (Wiboolyasarin, 2015: 1-7)

จะเห็นได้ว่า ผู้แต่งได้แสดงให้เห็นมุมมองการจัดการเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในต่างประเทศที่เปิดสอนภาษาไทยหลากหลายและความร่วมมือกับทางราชการไทยที่มีส่วนช่วยในการส่งบุคลากรไปช่วยเปิดสอนภาษาไทยซึ่งแต่ละแห่งแต่ละประเทศจะมีความเป็นมาที่แตกต่างกัน ในหัวข้อนี้จึงเป็นการปูพื้นฐานให้ผู้อ่านทั่วไปให้ทราบว่ภาษาไทยนอกจากจะถูกสอนในประเทศไทยแล้วในต่างประเทศมีการจัดการเรียนการสอนอย่างไรบ้าง

บทที่ 2 มีเนื้อหาเกี่ยวกับแนวคิดการสอนภาษาต่างประเทศที่สำคัญ 8 แนวคิดได้แก่

1) แนวคิดของการสอนแบบไวยากรณ์และแปล แนวคิดนี้เชื่อว่า การเรียนภาษาไม่ใช่การสื่อสารแต่เป็นการอ่านภาษานั้น ๆ เหตุผลของการเรียนภาษาต่างประเทศในสมัยก่อนคือการอ่านบทประพันธ์ที่แต่งเป็นภาษาดั้งเดิม การสอนแบบไวยากรณ์และแปลเป็นการศึกษาไวยากรณ์ของภาษาและใช้การแปลแทนความเข้าใจ วิธีการสอนแบบนี้ไม่เน้นการออกเสียงคำในภาษาเป้าหมายแต่เน้นการท่องจำไวยากรณ์แทน อย่างไรก็ตาม วิธีการสอนแบบนี้ในปัจจุบันหลายแห่งเลิกใช้หันมาใช้วิธีการสอนแบบอื่นๆ แทน แต่ก็ยังมีผู้นำแนวคิดนี้ไปสอนภาษาต่างประเทศอยู่บ้าง

2) แนวคิดของการสอนแบบตรง เป็นแนวคิดส่งต่อจากไวยากรณ์และแปล แนวคิดนี้มุ่งให้ผู้เรียนคิดและพูดออกมาเป็นภาษาเป้าหมาย ไม่อนุญาตให้ใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียน แต่

ผู้สอนจะใช้ทัศนวัตถุและสื่อจริงไปใช้ในการสร้างความเข้าใจภาษาในการเรียนการสอน อย่างไรก็ตาม แนวคิดนี้ปัจจุบันโรงเรียนสอนภาษาหลายแห่งเลิกใช้แล้วและหันไปใช้วิธีการอื่นแทน

3) แนวคิดของการสอนแบบฟังและพูด แนวคิดนี้มองว่า ภาษาคือคำพูด ไม่ใช่การเขียน ยิ่งถ้าฝึกสนทนามากยิ่งขึ้นเท่าไรยิ่งพัฒนาประสิทธิภาพในการพูดมากเท่านั้น วิธีการนี้จะหลีกเลี่ยงการใช้ภาษาแม่ในการเรียนการสอน แนวคิดนี้เชื่อว่ายิ่งผู้เรียนฝึกฝนมากจะกลายเป็นนิสัยและสามารถพูดภาษาต่างประเทศได้ แต่อย่างไรก็ตาม แม้ว่าผู้เรียนจะยังจำบทสนทนาได้ แต่ก็ไม่สามารถพูดภาษาต่างประเทศไทย แนวคิดนี้จึงยังไม่บรรลุเป้าหมายหลักได้

4) แนวคิดการสอนแบบซักชวน แนวคิดนี้เชื่อว่า บรรยากาศในห้องเรียนเป็นสิ่งสำคัญมาก ต้องสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย เป้าหมายคือทำให้ผู้เรียนซึมซาบเนื้อหาบทเรียนโดยปราศจากความตึงเครียด แนวคิดนี้มองว่าผู้เรียนรู้สึกอย่างไรจะทำให้การเรียนรู้เป็นอย่างนั้น เช่น รู้สึกว่าบรรยากาศในชั้นเรียนเป็นอย่างไรจะทำให้เรียนภาษาได้ดีวิธีการสอนคือจัดห้องเรียนให้หน้าเรียน เปิดเพลงให้สบายใจ ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนได้ อย่างไรก็ตาม แนวคิดนี้ไม่สามารถสอนในห้องเรียนขนาดใหญ่ได้

5) แนวคิดการสอนแบบเจียบ แนวคิดนี้ต้องการให้ผู้สอนคงความเจียบไว้ให้นานเพื่อว่าผู้เรียนจะรับผิดชอบการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนจะเริ่มเรียนรู้และรับภาษาอย่างอิสระ แต่ผู้สอนจะแสดงภาษาให้เป็นตัวอย่างก่อนแล้วเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกัน ในการสอนผู้สอนจะเรื่องเสียงจากตารางเสียงที่เป็นรหัสสี ผู้สอนจะสอนโครงสร้างภาษาโดยใช้แห่งพาสติกส์เพื่อแสดงส่วนประกอบของคำหรือประโยค ทุกขั้นตอนผู้สอนจะแสดงให้ดูเป็นตัวอย่าง และผู้เรียนจะทำตามอย่างตั้งใจ อย่างไรก็ตาม ผู้สอนต้องได้รับการฝึกและชำนาญจึงจะประสบความสำเร็จได้

6) แนวคิดการสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง แนวคิดนี้เชื่อว่า มนุษย์เรียนรู้ได้ดีเมื่อร่างกายและจิตใจสัมพันธ์กัน ผู้เรียนจะต้องตอบสนองแบบไม่ใช่คำพูดต่อคำสั่งของผู้สอนที่สั่งให้ปฏิบัติในชั้นเรียน ผู้สอนจะทราบจากการตอบสนองด้วยท่าทางของผู้เรียน การสอนเริ่มต้นจากคำสั่งแบบง่ายเพื่อให้ผู้เรียนปฏิบัติตาม คำสั่งจะเริ่มซับซ้อนมากขึ้นเมื่อผู้เรียนพัฒนาความเข้าใจด้านการฟังและความรู้ด้านเนื้อหาไปมากแล้ว อย่างไรก็ตาม แนวคิดนี้เหมาะสมสำหรับใช้กับผู้เรียนที่อยู่ในขั้นตอนผลิตภาษาเพราะผู้เรียนที่ยังพูดไม่ได้สามารถมีส่วนร่วมในกระบวนการนี้ได้

7) แนวคิดการสอนแบบธรรมชาติ เป้าหมายหลักคือ การพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสาร การออกแบบกิจกรรมในชั้นเรียนจึงส่งเสริมการสื่อสารมากกว่าอธิบาย ไวยากรณ์ ส่วนใหญ่จะเน้นการฟังและพูดไม่อธิบายไวยากรณ์ใดๆ ในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัดจะให้นอกชั้นเรียน จุดเน้นของการสอนตามวิธีการนี้อยู่ที่การฟัง ถ้าผู้เรียนตอบสนองเป็นภาษาแม่ได้แสดงว่าเข้าใจภาษาต่างประเทศแล้วเช่นกัน ผู้สอนจะใช้ทัศนวัสดุ ท่าทาง การสาธิต การพูดซ้ำ ๆ

8) แนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เป้าหมายหลัก คือ ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาพัฒนาความสามารถทางการสื่อสารและใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสมตามบริบทของสังคม กิจกรรมที่เน้น คือ การให้ผู้เรียนเจรจาแลกเปลี่ยนกิจกรรมที่ต้องพูดซึ่งในกระบวนการนี้ต้องการสร้างช่องว่างของข้อมูล ระหว่างผู้พูด กิจกรรมไม่สามารถปฏิบัติคนเดียวได้ต้องใช้เพื่อร่วมทำงานเพื่อให้กิจกรรมบรรลุเป้าหมาย กิจกรรมในชั้นเรียนจะมีหลากหลาย เช่น เกมส์ภาษา การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การตอบสนองด้านการพูดที่ไม่ได้เตรียมมาก่อน และ การใช้สื่อตามสภาพที่แท้จริงเช่นหนังสือพิมพ์ แนวคิดนี้ได้นำหลักการเรียนรู้โดยการกระทำมาใช้ส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาตั้งแต่เริ่มต้น

ในท้ายบท ผู้แต่งสรุปว่า การเรียนภาษาต่างประเทศให้ได้ผลดีนั้นควรมาจากองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ สังคม ภาษาและวัฒนธรรม และ จิตวิทยา ภาษาและวัฒนธรรมมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด เนื่องจากภาษาไม่ได้แยกตัวออกจากวัฒนธรรม แต่มาจากการรวบรวมสืบทอดต่อกันมาทางสังคมของสิ่งที่ปฏิบัติกันเป็นกิจวัตร (Wiboolyasarin, 2015: 37-50) จะเห็นได้ว่าในตำราการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศเล่มอื่นๆ เช่น นวลทิพย์ เพิ่มเกษร และ รุ่งฤดี แผลงศร จะแบ่งวิธีการสอนภาษาต่างประเทศออกเป็น 10 วิธี ตามแนวทางที่สอนภาษาอังกฤษ ซึ่งขาดไปในหนังสือเล่มนี้ คือ การสอนแบบตรง และ การสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าวิธีการสอนสองแบบนี้มีความใกล้เคียงกับกับสอนแบบอื่น ๆ เช่น การสอนแบบตรงและแบบธรรมชาติจะมีความคล้ายคลึงกันอยู่บ้าง ส่วนการสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์ มีวิธีการสอนที่ไม่เด่นเหมือนกับวิธีการสอนแบบอื่น ผู้แต่งจึงไม่ได้แยกการสอนแบบนี้่ออกเป็นวิธีการสอนอีกประเภทหนึ่ง

บทที่ 3 มีเนื้อหาเกี่ยวกับวิธีสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ในบทนี้ผู้แต่งได้เน้นความสำคัญว่า การเลือกวิธีสอนใด ๆ ขึ้นอยู่กับผู้เรียนและลักษณะของสถานการณ์เรียนรู้เป็นสำคัญ โดยมีเกณฑ์การพิจารณาวิธีสอนที่เหมาะสมดังนี้ 1) ผู้เรียน

เรียนรู้อย่างตื่นตัว 2) ผู้สอนจัดการเรียนรู้ให้เป็นรูปธรรม 3) ผู้เรียนได้รับการเสริมศักยภาพการเรียนรู้ 4) ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น 5) ผู้สอนใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม ในทัศนะของผู้แต่ง การสอนภาษาไทยควรเริ่มต้นฝึกทักษะการสื่อสาร เพราะภาษาเป็นเครื่องมือการค้นคว้าหาความรู้เพื่อใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้

ผู้แต่งได้นำเสนอแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นแนวทางในการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ พร้อมทั้งยกตัวอย่างงานวิจัยในประเทศไทยที่สนับสนุนแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารที่นักวิชาการได้นำมาประยุกต์ใช้ในการสอนภาษา แนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารมีจุดเด่นคือ

1) มีการกำหนดเป้าหมายของการเรียนภาษา 2) การจัดกิจกรรมตอบโต้ในชั้นเรียน 3) การให้ความสำคัญกับการสื่อสารแบบสองทาง 4) การให้ผู้เรียนเปิดรับภาษาเป้าหมายอย่างเพียงพอ 5) การรวมทักษะทางภาษา 4 ด้าน ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และ การเขียนไว้ด้วยกัน ผู้แต่งนำเสนอ แนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

1) ขั้นตอนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร มีขั้นตอนย่อย คือ 1.1 การนำเสนอภาษา 1.2 การฝึกใช้ภาษา 1.3 การนำภาษาไปใช้

2) รูปแบบการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศตามแนวคิดของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารซึ่งเป็นการนำเสนอขั้นตอนทั้งสามประการข้างต้น

3) กิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ เน้นแนวทางการจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และ การเขียน

4) สื่อการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศตามแนวคิดภาษาเพื่อการสื่อสาร ได้แก่ สื่อของจริง การเรียงประโยคที่จัดวางอย่างสับสน เกมสัทภาษาภาพเล่าเรื่องราว และ บทบาทสมมติ

5) เทคโนโลยีสนับสนุนการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ในระยะเริ่มต้น ได้แก่ ห้องปฏิบัติการทางภาษาและโทรทัศน์เพื่อการเรียนการสอน รวมทั้งการนำภาพและแผ่นฟิล์มมาใช้กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และ คอมพิวเตอร์เพื่อขยายขอบเขตของการสื่อสาร นอกจากนี้ยังมี ไปรษณีย์อิเล็กทรอนิกส์หรืออีเมล กระดานอภิปราย ฐานข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์ ห้องสนทนา การประชุมทางไกล เป็นต้น

6) บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศตามแนวคิดนี้ ได้แก่ บทบาทผู้สอน ผู้จัดการ ที่ปรึกษา ผู้ร่วมสื่อสาร ผู้กระตุ้น ผู้ประเมิน ส่วนบทบาท

ผู้เรียนจะเป็น ผู้สื่อสาร ผู้สร้างความเข้าใจด้วยตนเอง

ในท้ายของบท ผู้แต่งได้นำเสนอปัญหาและวิธีการแก้ไขของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยได้อ้างถึงงานของ ศรีวิไล พลมณี ที่พูดถึงปัญหาการเรียนการสอนภาษาไทยและแนวทางการแก้ไข 10 หัวข้อ ได้แก่ 1) การขาดพื้นฐานในการเรียนภาษาไทยของผู้เรียน 2) นักศึกษาไม่สามารถจำได้ 3) นักศึกษาไม่ยอมพูด 4) นักศึกษาออกเสียงไม่ถูก 5) นักศึกษาเรียงคำในโครงสร้างภาษาไทยไม่ถูก 6) ความเข้าใจวัฒนธรรมและประเพณี 7) นักศึกษาเบื่อการเรียน 8) นักศึกษามีข้อจำกัดของเวลาเรียน 9) การสอนขาดเนื้อหรือเนื้อหาไม่เหมาะสม 10) ผู้เรียนไม่เข้าสังคม ซึ่งในแต่ละปัญหาผู้แต่งได้เสนอแนะแนวทางการแก้ไข (Wiboolyasarin, 2015 : 67-101)

ในบทนี้จะเห็นได้ว่า ผู้แต่งได้นำเสนอการสอนภาษาไทยเพื่อการสื่อสารเพื่อเป็นแนวทางในการสอนแบบบูรณาการทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน อย่างไรก็ตาม ในประเด็นของปัญหาการเรียนรู้อาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างประเทศที่ผู้แต่งรวมเข้าไว้ในบทเดียวกัน ซึ่งประเด็นนี้ผู้แต่งสามารถจะแบ่งออกเป็นอีกบทได้ต่างหากเนื่องจากมีเนื้อหาที่ต่างกัน อีกทั้งยังมีงานวิจัยใหม่ๆ ในปัจจุบันที่สนับสนุนการวิธีการแก้ไขปัญหาการเรียนรู้อาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างประเทศมากมาย ซึ่งผู้แต่งสามารถนำมาใช้ประโยชน์ได้

บทที่ 4 มีเนื้อหาเกี่ยวกับกิจกรรมการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ในบทนี้ ผู้แต่งชี้ให้เห็นว่าการสอนภาษาไทยควรควบคู่กับการฝึกทักษะ คือ สอนให้ฟัง สอนให้อ่าน สอนให้พูดและเขียนในเรื่องที่ไม่ยากเกินความสามารถ ผู้แต่งได้อ้างอิงงานเขียนของ นวลทิพย์ เพิ่มเกษร ที่ว่าปัจจัยสำคัญในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตรและรายวิชา 2) การจัดเนื้อหารายวิชา 3) วิธีจัดการเรียนการสอน 4) การวัดผลประเมินผลการจัดการเรียนการสอน

ในทัศนะผู้แต่ง กิจกรรมการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศควรมุ่งเน้น 2 ประเด็น คือ ความคล่องแคล่วและความถูกต้อง ในสองอย่างนั้น กิจกรรมพัฒนาความคล่องแคล่วจะเน้นการใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ เน้นสัมฤทธิ์ผลของการสื่อสาร ใช้ภาษาอย่างมีความหมาย ใช้กลยุทธ์การสื่อสาร ผลิตภาษาได้และค้นหาจุดเชื่อมโยงการใช้ภาษาสู่บริบท ส่วน กิจกรรมพัฒนาความถูกต้องนั้นจะเน้นใช้ภาษาเหมาะสมกับผู้เรียน เน้นรูปแบบของภาษาที่ถูกต้อง ใช้ภาษานอกเหนือบริบท ใ้หน่วยย่อยของภาษา ไม่เน้นการสื่อสารอย่างมีความหมาย และควบคุมการใช้ภาษา นอกจากนี้ ผู้แต่งได้เสนอการจัดการกิจกรรมการสอนภาษาไทยที่ประสบความสำเร็จนั้นควรเป็นดังนี้ 1) กิจกรรมสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของ

เนื้อหาบทเรียน 2) กิจกรรมกำหนดเป้าหมายการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร 3) กิจกรรมสร้างความจำเป็นในการสื่อสาร 4) กิจกรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทราบผลของการสื่อสาร 5) กิจกรรมมีความน่าสนใจและท้าทาย 6) กิจกรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีโอกาสเลือกตามความต้องการ 7) กิจกรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์ของตน ส่วนแนวทางการวัดและประเมินผลทักษะการฟังและพูดนั้น

ผู้แต่งได้กล่าวว่า อาจดำเนินการระหว่างการทำกิจกรรมและในตอนท้ายของการทำกิจกรรม ตามแนวทางต่อไปนี้ 1) ตอบคำถามจากการฟังสื่อเสียง 2) ฟังแล้วลำดับภาพเหตุการณ์ตามสถานการณ์ที่กำหนด 3) ฟังเนื้อเรื่องจากสื่อเสียงหรือผู้สอนเป็นผู้อ่านให้ฟัง 4) แสดงภาพบุคคลสถานที่แล้วให้พูดอภิปรายลักษณะต่าง ๆ 5) จับคู่แล้วสนทนาตามสถานการณ์ที่กำหนดหรือผู้สอนเป็นผู้สัมภาษณ์ 6) บรรยายเรื่องราวตามจินตนาการของตนหรือจากประสบการณ์ที่ประทับใจของตน ในขณะที่การจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะการอ่าน

ผู้แต่งได้แนะนำว่า ควรปฏิบัติตามลำดับจากง่ายไปหายาก ดังนี้ 1) อ่านแบบคร่าวๆ 2) อ่านแบบกวาด 3) อ่านแบบทั่วไป 4) อ่านแบบละเอียด 5) อ่านเชิงวิพากษ์ การพัฒนาทักษะการอ่านอาจจัดเป็นกิจกรรมเดี่ยวและกิจกรรมกลุ่ม 3 ระยะ คือ ก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และ หลังอ่าน

ส่วนแนวทางการวัดและประเมินผลทักษะการอ่าน อาจทำได้โดยการ 1) หาความหมายของคำศัพท์จากเรื่อง 2) หาความหมายจากประโยคที่กำหนดให้ 3) ตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน 4) เรียงลำดับเรื่องที่อ่านให้ถูกต้อง 5) เติมคำลงในช่องว่างที่เป็นเนื้อความยาว ๆ 6) แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน 7) ตั้งชื่อเรื่องให้เหมาะสมกับเรื่อง

ในขณะที่การพัฒนาทักษะการเขียน อาจกระทำได้ ดังนี้ 1) เขียนแบบคุมควบ 2) เขียนแบบแนะแนว 3) เขียนแบบอิสระ การพัฒนาทักษะการเขียนอาจจัดกิจกรรมเดี่ยวและกลุ่ม

การวัดและประเมินผลทักษะการเขียน อาจทำได้ดังนี้ 1) เลือกคำหรือกลุ่มคำเติมลงในเนื้อความให้ถูกต้อง 2) เขียนคำ วลี หรือประโยคตามคำบอก 3) กำหนดสถานการณ์แล้วให้เขียน 4) เขียนข้อความต่อจากประโยคที่กำหนด 5) เปลี่ยนบทสนทนาที่ได้ฟังหรืออ่านเป็นเรื่องเล่า

ในท้ายบท ผู้แต่งให้ตัวอย่างของใบงานต่าง ๆ เช่น อ่านสถานการณ์แล้วเขียนตามความคิดของตน แต่งเรื่องสั้น นิทานตามจินตนาการ แต่งเรื่องจากภาพเหตุการณ์ที่กำหนด

ให้ คัดลายมือด้วยตัวบรรจงเต็มบรรทัด คัดลายมือด้วยตัวบรรจงครึ่งบรรทัด คัดลายมือด้วยตัวอักษรครึ่งบรรทัด ฟังการพูดของเพื่อน ชมภาพยนตร์แล้วเติมคำตอบในช่องว่างให้ถูกต้อง สานต่อความคิดจากการอ่านนิทาน เขียนตามคำถามจากการฟังและดูนิทานที่บ้าน อ่านสถานการณ์ที่กำหนดให้แล้วพูดแสดงความคิดเห็นของตนหน้าชั้นเรียน (Wiboolyasarin, 2015: 113-131)

จะเห็นได้ว่า ในบทนี้ผู้แต่งได้ขยายความจากบทที่แล้วที่ผู้แต่งประยุกต์ใช้ทฤษฎีและวิธีการสอนแบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นแนวทางการสอนทักษะโดยที่ผู้แต่งได้กล่าวถึงกิจกรรมที่ควรจัดให้การสอนตามแนวทางนี้ อย่างไรก็ตาม กิจกรรมเหล่านี้อาจจะปรับแก้ไขได้ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับแนวคิดของผู้สอนแต่ละคนที่สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามสมควร

บทที่ 5 มีเนื้อหาเกี่ยวกับเทคโนโลยีกับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ได้แก่ เว็บไซต์ การสนทนาออนไลน์ บล็อก วิกี ในบทนี้ผู้แต่งชี้ให้เห็นว่า การนำเทคโนโลยีมาใช้ในการสอนภาษาต่างประเทศไม่ได้เป็นเรื่องใหม่แต่อย่างใด แต่เทคโนโลยีได้เข้ามามีบทบาทในการเรียนรู้ภาษามานานแล้ว เหตุผลในการนำเทคโนโลยีมาใช้ในชั้นเรียนและเป็นส่วนหนึ่งของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ คือ 1) การเข้าถึงอินเทอร์เน็ตสะดวกสามารถเข้าถึงได้ทุกแห่ง 2) ผู้เรียนในยุคดิจิทัลเติบโตมาพร้อมกับเทคโนโลยีซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต 3) เทคโนโลยีสร้างโอกาสในการเรียนรู้ทำงานและใช้งานสื่อตามสภาพจริง 4) อินเทอร์เน็ตช่วยให้เกิดการสื่อสารและการทำงานร่วมกันระหว่างผู้เรียนแม้ไม่ได้อยู่สถานที่เดียวกัน 5) เทคโนโลยีนำเสนอสื่อที่น่าสนใจเช่นหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ 6) สถานศึกษาจะส่งเสริมให้ผู้สอนนำเอาเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน 7) เทคโนโลยีปรับรูปแบบให้ใช้งานบนโทรศัพท์เคลื่อนที่แบบพกพา 8) การใช้เครื่องมือเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารจะสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนและแสดงทักษะทางภาษา

ผู้แต่งได้นำเสนอเทคโนโลยีช่วยสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศที่น่าสนใจคือ เว็บไซต์ (website) การใช้เว็บไซต์เป็นการเริ่มต้นใช้เทคโนโลยีในชั้นเรียนที่ง่ายที่สุดเพราะสื่อทรัพยากรบนเว็บมีปริมาณมากและขยายตัวเพิ่มมากขึ้น ผู้เรียนชาวต่างประเทศสามารถเลือกทรัพยากรตามสภาพจริง ผู้สอนแต่ละคนต่างมีเว็บที่ตนชื่นชอบและอาจใช้เว็บไซต์ในการสอนหรือหยิบมาใช้งานได้ วิธีคัดเลือกเว็บไซต์ที่นำมาใช้ในการเรียนการสอน ควรให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ผู้สอนกำหนดไว้แต่แรก ผู้สอนควรเลือกเว็บไซต์ที่มีเนื้อหาภาษาไทยให้ตรงกับความสนใจของผู้เรียน และควรหาเว็บไซต์ที่มีโครงสร้างเว็บไม่ซับซ้อนและ

ปริมาณเนื้อหาต่อหน้าไม่มาก สามารถเข้าถึงได้ง่าย ผู้แต่งได้ให้ การค้นหาเว็บไซต์ ทำได้ 3 วิธี ดังนี้ 1) เครื่องมือสืบค้นกูเกิล (google) การค้นหาข้อมูลที่ต้องการบนกูเกิลทำได้โดย ผู้สอนควรทราบก่อนว่าข้อมูลที่ต้องการสืบค้นเป็นข้อมูลประเภทใด 2) การแนะนำเนื้อหา โดยใช้เครื่องมือสืบค้นหัวเรื่อง เครื่องมือสืบค้นคำสำคัญ ยาฮู (yahoo) ยาฮูจะจัดหมวดหมู่ ของเนื้อหาให้เป็นหัวเรื่องหลักและหัวเรื่องรองแทนการค้นหาคำสำคัญจากหน้าเว็บหลัก นับว่าเป็นวิธีการที่สะดวกสบายเพราะผู้ใช้เลือกหัวเรื่องที่ตรงกับความต้องการของคนและ สืบค้นต่อไป 3) การสืบค้นภาษาตามจริง อ้าก (ask) เหมาะสำหรับผู้เรียนที่ยังไม่มีความรู้ และทักษะทางภาษาไทย แต่มีความรู้ด้านการใช้ภาษาอังกฤษโดยให้ผู้พิมพ์คำถามง่าย ๆ ในการสืบค้นข้อมูล การสืบค้นด้วยอ้ากจะแสดงผลหน้าเว็บไซต์ที่เป็นคำตอบของคำถามไว้ ด้านบนสุดและมีจุดเชื่อมโยงกับเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้องไว้ การประเมินคัดเลือกเว็บไซต์

ผู้สอนอาจจะใช้แนวทางการประเมินคัดเลือกเว็บไซต์เพื่อนำเว็บไซต์ที่เหมาะสม ไปใช้ในชั้น ได้แก่ 1) ความถูกต้อง 2) พ้องกับปัจจุบัน 3) สารพันเนื้อหา 4) หน้าที่ถูกต้อง ผู้แต่งได้อธิบาย วิธีการใช้เว็บไซต์กับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศว่า ผู้สอน ควรบันทึกหน้าเว็บที่ต้องการเรียกใช้ในภายหลังโดยกดตัวเลือก และค้นหา เพื่อจัดเก็บไว้ ในเครื่องคอมพิวเตอร์ โดยการวางแผนบทเรียนผ่านอินเทอร์เน็ตสามารถแบ่งโครงสร้าง ออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) อุ่นเครื่อง เป็นการแนะนำการทากิจกรรมสร้างแนวคิดที่น่า สนใจและอื่น ๆ 2) เรื่องเว็บ จะให้ผู้เรียนได้ใช้คอมพิวเตอร์โดยนำผู้เรียนไปยังห้อง คอมพิวเตอร์ 3) เก็บตก ผู้สอนควรเชื่อมโยงให้เข้ากับชีวิตประจำวันความสนใจ และ ประสบการณ์ภายนอกชั้นเรียนอันจะทำให้ผู้เรียนมองเห็นคุณค่าของการใช้เทคโนโลยีในชั้น เรียน

ข้อเสนอแนะในการใช้เว็บไซต์มีดังนี้ 1) การใช้เทคโนโลยีควรมีแผนสำรองไว้เสมอ เพราะเว็บไซต์อาจจะล่มได้ 2) ถ้าในบทเรียนจำเป็นต้องใช้หน้าเว็บเพียง 2-3 หน้าให้บันทึก และจัดเก็บหน้าเว็บนั้นลงบนฮาร์ดดิสก์ของคอมพิวเตอร์แทน 3) หากผู้สอนไม่ได้มอบหมาย ให้ผู้เรียนเขียนจดหมายแลกเปลี่ยนกับเพื่อนผ่านทางอีเมลกิจกรรมโดยมากจะกำหนดให้ผู้ เรียนทำงานเพียงลำพังอยู่หน้าคอมพิวเตอร์ 4) ผู้สอนควรจัดห้องคอมพิวเตอร์ให้สามารถ เดินดูผู้เรียนได้ทั่วถึงขณะทำกิจกรรมการสนทนาออนไลน์ (chat) การสนทนาออนไลน์เป็น เครื่องมือที่ดึงดูดผู้เรียนจากทุกมุมโลกเข้าหากัน เป็นเทคโนโลยีที่ผู้เรียนหลายคนคุ้นเคยและใช้ กันอยู่ในชีวิตประจำวันแม้เป็นการแลกเปลี่ยนทางวัฒนธรรมที่ต้องใช้การตั้งใจผู้เรียนสูง การนำเอาเทคโนโลยีการสนทนาออนไลน์ร่วมกันมาใช้ในชั้นเรียนก็เกิดการแลกเปลี่ยนทาง

วัฒนธรรมได้

ผู้แต่งได้กล่าวถึง ประเภทของการสนทนาออนไลน์ ไว้ดังนี้ 1) การสนทนาด้วยข้อความ 2) การสนทนาด้วยเสียง 3) การสนทนาแบบกลุ่ม 4) การสนทนาส่วนตัว ผู้แต่งได้แนะนำโปรแกรมสนทนา ที่ได้รับความนิยมในปัจจุบันที่ผู้เรียนส่วนใหญ่คุ้นเคยและสามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ โปรแกรมสไกป์ โลก โปรแกรมสนทนาเหล่านี้ นอกจากจะสนทนาด้วยเสียงแล้วยังมองเห็นคู่สนทนาด้วยทั้งสองฝ่ายที่มีเว็บแคม ความสำคัญของการสนทนาออนไลน์ ผู้แต่งได้สรุปความสำคัญของการการสนทนาออนไลน์ไว้ว่า ขึ้นอยู่กับการตอบโจทย์ต่อไปนี้ 1) ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการสื่อสารภาษาไทยของผู้เรียน ชาวต่างประเทศหรือไม่ 2) การใช้ภาษาไทยลักษณะใดเหมาะสมกับการสนทนาออนไลน์ 3) ผู้สอนและผู้เรียนควรมีทักษะความสามารถใดเพื่อสนทนาออนไลน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ 4) การสนทนาออนไลน์ให้ประโยชน์อะไรบ้างแก่ผู้เรียน 5) ผู้สอนควรเลือกใช้การสนทนาออนไลน์ประเภทใดระหว่างการสนทนาด้วยข้อความและการสนทนาด้วยเสียง

การสนทนาออนไลน์กับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ควรดำเนินการตามขั้นตอนที่แนะนำต่อไปนี้ 1) ลงโปรแกรมและเรียนรู้การใช้งานโปรแกรม 2) ฝึกฝนการสนทนาออนไลน์ในชั้นเรียน 3) ติดต่อกับผู้เรียนอื่น ๆ อย่างไม่รู้ตัว การสนทนาออนไลน์ควรกำหนดเป้าหมายและโครงสร้างการสนทนาที่ชัดเจนและการสนทนาออนไลน์ควรวางแผนไว้ 3 ขั้นตอน คือ 1) อุ่นเครื่อง เป็นการแนะนำแลกเปลี่ยนข้อมูลส่วนตัวสำหรับการสนทนาด้วยกันเป็นครั้งแรก 2) เรื่องฮิต เป็นกิจกรรมสำคัญที่ผู้เรียนจะต้องดำเนินการตามใบงานที่ผู้เรียนกำหนดไว้ 3) ปิดท้าย เป็นการสรุปบทสนทนาและกล่าวอำลากัน **บล็อก (blog)** เป็นตัวอย่างของซอฟต์แวร์ที่เชื่อมสังคมที่เชื่อมต่อผู้คนเข้ากัน บล็อกเป็นหน้าเว็บคล้ายกับบันทึกไดอารี่ประจำวัน บล็อกอาจประกอบด้วยข้อเขียนหรือรูปภาพ ภาพถ่าย เสียงและวิดีโอ โดยทั่วไปผู้อ่านสามารถแสดงความคิดเห็นของตนเองลงบนบล็อกใด ๆ ก็ได้ เป็นการสร้างชุมชนการเรียนรู้ออนไลน์สำหรับผู้เรียนที่สนใจในเรื่องเดียวกัน

การใช้บล็อกนอกจากจะฝึกฝนการเขียนภาษาไทยแก่ผู้เรียนแล้วยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนชาวต่างประเทศติดต่อกันกับเพื่อนชาวไทยคนอื่น ๆ นอกจากเพื่อนในชั้นเรียนด้วย บล็อกเปิดกว้างให้ผู้อ่านทั่วไปที่รู้จักกันเข้ามาแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระ

การใช้บล็อกกับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ควรทำดังนี้ 1) สร้างบล็อกตัวอย่าง 2) สร้างบล็อกของตน 3) โพสต์และเยี่ยมชมบล็อก 4) ติดตามบล็อก วิกี (wiki) เป็นเว็บไซต์ที่นำเทคโนโลยีวิกิมาใช้เพื่อให้ผู้ใช้ทั่วโลกร่วมสร้างบทความหรืองานเขียน

ที่ตนมีความรู้ ความถนัดและความสนใจร่วมกัน ทั้งยังสามารถปรับแก้ข้อมูลให้ทันสมัยได้ตลอดเวลา

วิกิ เป็นเว็บไซต์ที่ให้ผู้ใช้งานแรกเป็นคนผู้เริ่มเขียน แล้วให้ผู้ใช้งานต่อไปปรับเปลี่ยนแก้ไขหรือลบข้อความที่ไม่ต้องการได้ วิธีการนำวิกิไปใช้กับกลุ่มผู้เรียนคือ การทำโครงการงานการเขียนร่วมกัน โดยกำหนดหัวข้อที่น่าสนใจ เช่น ให้ผู้เขียนแต่ละคนเขียนคำอธิบายสั้น ๆ เกี่ยวกับบุคคลที่มีชื่อเสียงแต่ใช้ข้อมูลที่ไม่ถูกต้องแบบตลกขบขันแทนและส่งให้เพื่อนอีกคู่เป็นผู้แก้ไขข้อมูลให้ถูกต้อง ตามขั้นตอนนี้ 1) เตรียมตัวก่อนเรียน 2) เขียนเรื่องแย่ง 3) แก้ถูกต้อง

ในตอนท้ายเรื่องว่า ผู้สอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศควรปรับเปลี่ยนการสอนแบบเดิมของตนสู่การสอนแบบใช้เทคโนโลยีช่วยและเรียนรู้ไปกับเทคโนโลยี (Wiboolyasarin, 2015: 149-189) ในบทนี้ผู้แต่งได้เน้นการประยุกต์ใช้สื่อออนไลน์ 4 ประเภท ได้แก่ เว็บไซต์ การสนทนาออนไลน์ บล็อก วิกิ ซึ่งน่าจะเป็นอีกจุดหนึ่งที่ทำให้หนังสือเล่มนี้แตกต่างจากหนังสือการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศเล่มอื่น ๆ

แต่อย่างไรก็ตาม วิธีการสอนโดยใช้เทคโนโลยียังไม่สามารถระบุได้ชัดว่า ทำให้การเรียนการสอนภาษาไทยให้กับชาวต่างประเทศบรรลุผลสัมฤทธิ์ได้จริงหรือไม่ เพราะยังขาดรายงานวิจัยที่เป็นเครื่องยืนยันผลการการใช้กิจกรรม แต่ความพยายามของผู้แต่งในครั้งนี้จะเป็นการนำเสนอความเป็นไปของการนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ซึ่งเริ่มพบในงานวิจัยหลายชิ้นในปัจจุบัน

บทที่ 6 มีเนื้อหาเกี่ยวกับแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ในบทนี้มีประเด็นสำคัญคือ องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ แบบฟอร์มแผนการจัดการเรียนรู้ ขั้นตอนการเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ และตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ในบทนี้ ผู้แต่งชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้ว่าเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนเพื่อดำเนินการส่งผ่านเนื้อหาไปยังผู้เรียนผ่านกิจกรรมและสื่อการเรียนการสอน ในทัศนะของผู้แต่ง แผนการจัดการเรียนรู้ที่จะประสบความสำเร็จนั้นต้องประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการคือ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ และกลยุทธ์ตรวจสอบความรู้ความเข้าใจของผู้เรียน

ผู้แต่งกล่าวว่างค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้จะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบ 8 ประการคือ 1) สารสำคัญ 2) ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง 3) จุดประสงค์การเรียนรู้ 4) สารการเรียนรู้ 5) กิจกรรมการเรียนรู้ 6) สื่อและแหล่งการเรียนรู้ 7) การวัดผลประเมิน

ผล และ 8) บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้

ในจำนวนนี้ สารระสำคัญ เป็นการอธิบายถึงความสำคัญของเนื้อหาที่จะนำมาสอน เป็นการกล่าวเฉพาะความสำคัญของเนื้อหาเรื่องใดเรื่องหนึ่ง จุดประสงค์ปลายทาง เป็นการระบุเป้าหมายสุดท้ายที่ต้องการให้ผู้เรียนไปถึงเมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอนในแต่ละคาบ จุดประสงค์การเรียนรู้ เป็นการกำหนดสิ่งที่ผู้เรียนจะได้รับหรือพฤติกรรมที่ผู้เรียนปรับเปลี่ยนในการเรียนการสอนแต่ละครั้ง สารการเรียนรู้เป็นการอธิบายเนื้อหาภาพรวมที่จะสอนในคาบเรียน กิจกรรมการเรียนรู้ เป็นการจัดสภาพการณ์ของประสบการณ์และการกระทำทุกสิ่งทุกอย่างที่จัดขึ้นจากความร่วมมือระหว่างผู้สอนและผู้เรียน เพื่อให้การเรียนการสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งประกอบด้วย ขั้นนำ ขั้นสอน และ ขั้นสรุป แหล่งและสื่อการเรียนรู้ เป็นการระบุสื่ออุปกรณ์ที่ใช้ในกระบวนการจัดการเรียนรู้ เช่น คอมพิวเตอร์ โปรแกรมนำเสนอพาวเวอร์พอยต์ เอกสารประกอบการสอน แบบบันทึก แบบประเมิน แบบสังเกต วิทยุ โทรทัศน์ รูปภาพ แผนที่ แผนภูมิ โฟล์เพลง เป็นต้น

การวัดผลประเมินผล เป็นการเขียนระบุให้ทราบว่าผู้เรียนจะบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ด้วยวิธีการใด เป็นการประเมินตามสภาพจริง จากการสังเกต การบันทึก การรวบรวมข้อมูลจากผลงานเพื่อเก็บเข้าแฟ้มสะสมงาน ผู้สอนจะต้องกำหนดผลการวัดและประเมินผลให้ชัดเจน โดยแบ่งออกเป็น 3 ส่วนดังนี้ วิธีการวัดและประเมินผล เครื่องมือวัดและประเมินผล เกณฑ์การวัดและประเมินผล บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ เป็นสิ่งที่ผู้สอนต้องทำงานทุกครั้งภายหลังสิ้นสุดการเรียนการสอนในแต่ละคาบ และต้องทำทันทีเพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์มากที่สุด ผู้แต่งได้แสดงขั้นตอนการเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ โดยชี้ให้เห็นว่าก่อนเริ่มเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนควรจะทำตามคำถามแต่ละขั้นตอนเพื่อช่วยออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและบรรลุตามวัตถุประสงค์ ได้แก่ ขั้นที่ 1 ร่างกิจกรรมการเรียนรู้ ขั้นที่ 2 พัฒนาขั้นนำ ขั้นที่ 3 พัฒนาขั้นสอน ขั้นที่ 4 ตรวจสอบความเข้าใจ ขั้นที่ 5 พัฒนาขั้นสรุป ขั้นที่ 6 กำหนดระยะเวลาตามความเป็นจริง ขั้นที่ 7 นำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้ ขั้นที่ 8 สะท้อนคิดแผนการจัดการเรียนรู้ ในตอนท้ายผู้แต่งสรุปไว้ว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ไม่จำเป็นต้องมีเอกสารประกอบหรือคำอธิบายมากมาย แต่ควรมีโครงสร้างที่ระบุไว้ในเป้าหมายการสอน และวิธีการบรรลุเป้าหมาย เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้สอนทราบถึงสิ่งที่ทำและวิธีการทำ

และในตอนสรุปท้ายบท ผู้แต่งยังได้เน้นย้ำว่า การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวควรมุ่งเน้นตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเสริมสร้างความสามารถด้าน

การสื่อสารของผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ (Wiboolyasarin, 2015: 195-217)

จะเห็นได้ว่า ในบทนี้เป็นบทที่ต่อเนื่องจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน คือ การแผนการสอนซึ่งผู้แต่งได้นำเสนอแผนการสอนตามรูปแบบของครุศาสตร์ศึกษาศาสตร์ ที่เน้นให้ผู้สอนต้องทำแผนการสอนก่อนที่จะเริ่มลงมือทำการสอน แม้ว่าการเขียนแผนการสอนนี้จะเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับผู้ศึกษาทางด้านครุศาสตร์ศึกษาศาสตร์โดยตรง

อย่างไรก็ตาม ในหนังสือเล่มนี้ ผู้แต่งได้นำเสนอวิธีการเขียนแผนการสอนแบบง่ายๆ เน้นความไม่ซับซ้อนในการเขียน ไม่ต้องกำหนดตัวบ่งชี้มาก เพื่อให้ผู้อ่านทั่วไปสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้โดยไม่ต้องยากนักจึงเป็นประโยชน์ต่อผู้สนใจทั่วไปด้วย

สรุป

ตำราการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศเล่มนี้ มุ่งเสนอประวัติและความ เป็นมาของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ รวมทั้งหนังสือสำหรับสอนภาษาไทยที่เขียนโดยชาวไทยและชาวต่างประเทศ การเสนอมุมมองการสอนภาษาไทยในฐานะ ภาษาต่างประเทศในสถาบันการศึกษาต่าง ๆ ภายในประเทศและการเรียนการสอนภาษาไทย ในต่างประเทศ โดยเฉพาะการเรียนการสอนภาษาไทยในต่างแดนนั้น ถูกจัดให้เรียนอยู่ใน กลุ่มของภาษาเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ และกลุ่มไทยศึกษา มีการเปิดการเรียนการสอน ทั้งในระดับหลักสูตรและระดับรายวิชาในหลักสูตร หลักสูตรส่วนใหญ่ มีการแบ่งเป็นสาม ระดับ คือ ระดับต้น ระดับกลาง และ ระดับสูง

ในตำราผู้แต่งได้นำเสนอแนวคิดการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ 8 แนวคิดที่แตกต่างจากหนังสือเล่มอื่นที่ใช้ 10 แนวคิด ผู้แต่งพยายามเสนอข้อดีข้อด้อยของ แนวคิดแต่ละวิธี พร้อมทั้งนำเสนองานวิจัยที่สนับสนุนการนำแนวคิดเหล่านั้นไปประยุกต์ใช้ ในการสอนจริง ผู้แต่งนำเสนอวิธีการประยุกต์ใช้จากทฤษฎีการสอนภาษาที่สอดคล้องกับการสอน ภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ พร้อมทั้งนำเสนอการประยุกต์ใช้แนวคิดการสอนภาษา เพื่อการสื่อสารซึ่งเป็นหนึ่งในวิธีการสอนภาษาต่างประเทศกับการสอนภาษาไทยในฐานะ ภาษาต่างประเทศ การระบุปัญหาการเรียนรู้อาษาไทยของชาวต่างประเทศและแนวทางการ แก้ไข การบูรณาการวิธีการจัดการเรียนการสอนกับการพัฒนาทักษะทางภาษาทั้ง 4 ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และ การเขียน วิธีการวัดผลพร้อมทั้งตัวอย่างของใบงานที่สังเคราะห์ จากประสบการณ์ มีการนำเสนอเทคนิคแนวใหม่ในการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่าง ประเทศ กล่าวคือ การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในการสอนภาษาไทย ได้แก่ การใช้เว็บไซต์

การสนทนาออนไลน์ บล็อก และ วิกี เพื่อประโยชน์ในการสอน ท่ามกลางความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีที่พรมแดนแห่งการสื่อสารได้เปลี่ยนแปลงไป นอกจากนี้ผู้แต่งได้ย้ำเน้นให้ทราบว่า วิธีการเขียนแผนการสอนสำหรับการสอนภาษาไทยให้กับผู้เรียนชาวต่างประเทศเป็นสิ่งสำคัญ ซึ่งผู้แต่งได้อธิบายวิธีการเขียนแผนการสอนแบบง่ายไม่ซับซ้อนเพื่อให้ผู้อ่านทั่วไปสามารถนำไปปรับใช้ได้จริง

References

- Kanchanawan, N. (2007). **Son thai hai tangchat chak amerika thueng yipun.** (In Thai) [Teaching Thai to Foreigners: from America to Japan]. Bangkok: Odeon Store.
- Permkesorn, N. (2012). **Thruesadi lae withi son phasa thai samrap phurian chaotang prathet.** (In Thai) [Theory and Method of Teaching Thai for Foreign Learners]. Bangkok: Faculty of Liberal Art, Thammasat University.
- Ponmanee, S. (2002). **Phuenthan kan son phasa thai nai thana phasa tangprathet.** (In Thai) [Fundament of Teaching Thai as a Foreign Language]. Bangkok: Chulalongkorn University Press.
- Plaengsorn, R. (2018). **Sat kan son phasa thai nai thana phasa tang prathet.** (In Thai) [The Science of Teaching Thai as a Foreign Language]. Bangkok: Chulalongkorn University Press.
- Sakolrak, S. (2010). **Kan son phasa thai pen phasa tangprathet.** (In Thai) [Teaching Thai as a Foreign Language]. Bangkok: Faculty of Education, Chulalongkorn University.
- Witthayasakphan, S. (2006). **Kan son phasa thai nai thana phasa tangprathet.** (In Thai) [Teaching Thai as a Foreign Language]. Chiang Mai: Ming Mueang.

Wiboolyasarin, W. (2015). **Kan son phasa thai nai thana phasa tangprathet: naeokhit su kan patibat** (In Thai) [Teaching Thai as a Foreign Language: concept to practice]. Bangkok: Graphic and Printed Media Service Center, Suan Dusit University.

แนะนำผู้เขียน

About Authors

ณภัทร เชาว์นวม

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (เขมรศึกษา)
คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร
อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

Napat Chawnuam

Master degree of Arts (Khmer Studies)
Faculty of Archaeology, Silpakorn University
Lecturer in Thai Language Program,
Faculty of Humanities and Social Sciences,
Buriram Rajabhat University

ปาไลตา ผลประดับเพชร

อักษรศาสตรมหาบัณฑิต (ภาษาไทย)
ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

Palita Phonpradapphet

Master Degree of Arts (Thai Language)
Department of Thai Language,
Faculty of Arts, Chulalongkorn University
Assistant Professor in Thai Language Program,
Faculty of Humanities and Social Sciences,
Buriram Rajabhat University

วาสนา กิรีติจำเริญ
Wasana Keeratichamroen

ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีศึกษา)
สถาบันนวัตกรรมการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยมหิดล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
Doctor of Philosophy (Science and technology)
Institute for Learning Innovation
Mahidol University
Assistant Professor in Curriculum and Instruction
Program
Faculty of Education
Nakhon Ratchasima Rajabhat University

วิลัยศักดิ์ กิ่งคำ
Wilaisak Kingkham

ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ภาษาศาสตร์)
มหาวิทยาลัยปูณ่า อินเดีย
รองศาสตราจารย์ ภาควิชาภาษาไทย
คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
Doctor of Philosophy (Linguistics)
University of Pune India
Associate Professor in Thai Language
Department
Faculty of Humanities
Kasetsart University

สมศักดิ์ พันธุ์ศิริ

ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (สันสกฤต)
มหาวิทยาลัยมัทราส อินเดีย
อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

Somsak Phansiri
 Doctor of Philosophy (Sanskrit)
 University of Madras India
 Lecturer in Thai Language Program
 Faculty of Humanities and Social Sciences
 Buriram Rajabhat University

สุพรรณษา แสพพลกรัง
 ครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน)
 คณะครุศาสตร์
 มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

Supunsa Saepolkrang
 Master of Education (Curriculum and
 Instruction)
 Faculty of Education
 Nakhon Ratchasima Rajabhat University

อุดม วโรตม์ลิขิตดี
 ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ภาษาศาสตร์)
 มหาวิทยาลัยเท็กซัส ออสติน
 สหรัฐอเมริกา
 ศาสตราจารย์
 ราชบัณฑิตยสภา

Udom Warotamasikkhadit
 Doctor of Philosophy (Linguistics)
 The University of Texas at Austin
 U.S.A.
 Professor
 Royal Institute

อุภาวัฒน์ นามหิรัญ

อักษรศาสตรมหาบัณฑิต (ภาษาไทย)
คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

Uphawan Namhiran

Master of Arts (Thai Language)
Faculty of Arts, Silpakorn University
Lecturer in Thai Language Program
Faculty of Humanities and Social Sciences
Buriram Rajabhat University

ข้อกำหนดของบทความต้นฉบับ

วารสารวิจิตรวรรณสาร กำหนดตีพิมพ์ปีละ 3 ฉบับ (มกราคม- เมษายน พฤษภาคม- สิงหาคม และกันยายน-ธันวาคม) วารสารยินดีพิจารณาตีพิมพ์บทความวิจัย (Research Article) บทความวิชาการ (Academic Article) บทวิจารณ์หนังสือ (Book Review) เพื่อตีพิมพ์ตามที่เห็นสมควร และต้องเป็นงานที่ไม่เคยถูกนำไปพิมพ์เผยแพร่ในวารสารอื่นใดมาก่อน และไม่อยู่ในระหว่างการพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารใดๆ โดยมีขอบเขตเนื้อหาครอบคลุมศาสตร์สาขา ดังต่อไปนี้ ภาษาไทย วรรณคดีไทย คติชนวิทยา ชาติพันธุ์วิทยา ภาษาศาสตร์ ซึ่งกองบรรณาธิการจะพิจารณาต้นฉบับ (Manuscript) ตามข้อกำหนดของรูปแบบวารสาร และส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิในสาขา (Peer Review) จำนวน 3 ท่าน เป็นผู้อ่าน หากผู้ทรงคุณวุฒิมีข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติม บทความอาจถูกตัดแปลง แก้ไข เนื้อหา รูปแบบ และสำนวน ตามที่กองบรรณาธิการเห็นสมควร กองบรรณาธิการจะส่งข้อเสนอแนะให้แก่ผู้เขียนเพื่อดำเนินการ หากผู้เขียนมีเหตุผลตามหลักวิชาการที่ไม่สามารถดำเนินการตามข้อเสนอแนะได้ ขอให้ชี้แจงเป็นลายลักษณ์อักษร เพื่อกองบรรณาธิการจะได้พิจารณาการตีพิมพ์ต่อไปและเพื่อให้วารสารมีคุณภาพในระดับมาตรฐานสากลและนำไปอ้างอิงได้

การจัดเตรียมต้นฉบับ

1. ความยาวของบทความ 12-25 หน้ากระดาษ A4 พิมพ์หน้าเดียว (นับรวมรูปภาพ ตาราง เอกสารอ้างอิง และภาคผนวก)
2. รูปแบบตัวอักษร ให้จัดพิมพ์ด้วยแบบตัวอักษร TH SarabunPSK เท่านั้น
3. ชื่อเรื่องบทความภาษาไทย ขนาดตัวอักษร 18 pt. (ตัวหนา) จัดกึ่งกลางหน้ากระดาษ
4. ชื่อเรื่องบทความภาษาอังกฤษ ขนาดตัวอักษร 18 pt. (ตัวหนา) จัดกึ่งกลางหน้ากระดาษ
5. ชื่อผู้เขียนทุกคน ขนาดตัวอักษร 14 pt. (ตัวหนา)
6. ชื่อสังกัดหน่วยงานหรือมหาวิทยาลัย ขนาดตัวอักษร 14 pt. (ตัวอักษรปกติ)
7. Corresponding Author E-mail ขนาดตัวอักษร 12 pt.
8. เนื้อหาบทคัดย่อภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ขนาดตัวอักษร 16 pt. จัดชิดซ้ายขวา พิมพ์ 1 คอลัมน์
9. คำสำคัญ ขนาดตัวอักษร 16 pt. (ตัวหนา) จัดชิดซ้าย
10. เนื้อหาคำสำคัญ ขนาดตัวอักษร 16 pt. วรรค 2 เคาะระหว่างคำ
11. ชื่อหัวเรื่อง ขนาดตัวอักษร 16 pt. (ตัวหนา) จัดชิดซ้าย ไม่ใส่เลขลำดับที่
12. เนื้อหาบทความ พิมพ์ 2 คอลัมน์ ในแต่ละคอลัมน์ให้ชิดขอบซ้ายขวา ขนาดตัวอักษร 16 pt.
13. เนื้อหาบทความ ย่อหน้า 1 ซม.
14. ชื่อตาราง ขนาดตัวอักษร 16 pt. (ตัวหนา) ให้ระบุไว้บนตารางจัดชิดซ้าย ใต้ตารางให้บอก

แหล่งที่มา จัดชิดซ้าย ส่วนรายละเอียดตัวอักษรปกติ

15. ชื่อรูป ชื่อแผนภูมิ ขนาดตัวอักษร 16 pt. (ตัวหนา) ให้ระบุไว้ได้รูป แผนภูมิ จัดกึ่งกลาง หน้ากระดาษ ได้รูปแผนภูมิให้บอกแหล่งที่มาจัดชิดซ้าย

16. ระยะขอบกระดาษ 1 นิ้ว (2.54 ซม.) เท่ากันทุกด้าน

17. หมายเลขหน้า ให้ใส่ไว้ที่ ตำแหน่งด้านล่างขวาตั้งแต่ต้นจนจบบทความ ขนาดตัวอักษร 16 pt.

18. ชื่อเอกสารอ้างอิง ขนาดตัวอักษร 16 pt. (ตัวหนา) จัดชิดซ้าย 19. เนื้อหาเอกสารอ้างอิง ขนาดตัวอักษร 16 pt. พิมพ์ 1 คอลัมน์

ส่วนประกอบของบทความ

1. ชื่อเรื่องบทความ (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
2. ชื่อผู้เขียนทุกคน (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
3. บทคัดย่อ (Abstract) ความยาวไม่เกิน 300 คำ และคำสำคัญ (Keyword) 3-5 คำ (ภาษาไทยและ ภาษาอังกฤษ)
4. เนื้อเรื่อง
 - 1) บทความวิชาการ ประกอบด้วย บทนำ เนื้อหา และบทสรุป
 - 2) บทความวิจัย ประกอบด้วย บทนำ วัตถุประสงค์ ทบทวนวรรณกรรม วิธีการวิจัย ผลการวิจัย อภิปรายผล สรุปผลการวิจัย
 - 3) บทวิจารณ์หนังสือ ประกอบด้วย การเกริ่นนำ การสรุปเนื้อหาโดยย่อ การวิจารณ์หนังสือ
5. เอกสารอ้างอิง
 6. ถ้ามีรูปภาพ แผนภูมิ ตารางประกอบ หรืออื่น ๆ ต้องมีหมายเลขกำกับในบทความ อ้างอิงแหล่งที่มา ของข้อมูลให้ถูกต้อง ชัดเจน และไม่ละเมิดลิขสิทธิ์ของผู้อื่น ใช้รูปภาพสีหรือขาว-ดำ ที่มีความคมชัด และส่งภาพถ่ายต้นฉบับหรือไฟล์รูปภาพแยกต่างหาก แนบมาพร้อมกับบทความด้วย

ส่วนประกอบของบทความ

คำแนะนำในการเขียนอ้างอิง การเขียนอ้างอิงในวิทยุวรรณสาร กองบรรณาธิการได้ยึดการเขียนอ้างอิงแบบ APA Style ฉบับพิมพ์ ครั้งที่ 6 ปี ค.ศ. 2010 โดยปรับให้เข้ากับบริบทของไทย รูปแบบการเขียนอ้างอิงแบบ APA ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ 1) การอ้างอิงในเนื้อหา 2) การเขียนอ้างอิงท้ายบท

1. การอ้างอิงในเนื้อหา (In-text Citation)

การอ้างอิงในเนื้อหาเป็นการอ้างอิงในระบบนามปี โดยระบุชื่อผู้แต่ง และปีพิมพ์ เพื่อเป็นการแนะ ผู้อ่านไปยังแหล่งข้อมูลที่อ้างอิงท้ายเล่มเอกสารวิชาการ ที่มีการจัดเรียงตามลำดับตัวอักษร การอ้างอิงใน เนื้อหา มี 2 ลักษณะ คือ

1) การอ้างอิงชื่อผู้แต่งก่อนข้อความ

ในกรณีชื่อของผู้แต่งที่เป็นคนไทยให้ปรับเป็นภาษาอังกฤษ โดยใช้ชื่อ-สกุลผู้แต่งตามด้วยปีที่พิมพ์ ในวงเล็บ หรือ เครื่องหมายทวิภาคหน้าเลขหน้าในวงเล็บ เช่น

Triwiset (2009) พบว่า..... หรือ

Triwiset (2009: 3) พบว่า.....

2) การอ้างอิงชื่อผู้แต่งท้ายข้อความ

ในกรณีชื่อของผู้แต่งที่เป็นคนไทยให้ปรับเป็นภาษาอังกฤษ โดยใช้ชื่อสกุลผู้แต่งและปีที่พิมพ์ตาม ด้วยเครื่องหมายจุลภาคหลังชื่อผู้แต่งในวงเล็บ หรือ เครื่องหมายทวิภาคหน้าเลขหน้าในวงเล็บ เช่น

การศึกษาเกี่ยวกับภาษาถิ่นไทย.....(Triwiset, 2009) หรือ

การศึกษาเกี่ยวกับภาษาถิ่นไทย.....(Triwiset, 2009: 4)

การอ้างอิงตามผู้แต่งคนอื่น ให้ใช้ว่า “อ้างใน” (เอกสารภาษาไทย) หรือ “cited in” (เอกสารภาษาอังกฤษ) ส่วนการอ้างอิงใน รายการอ้างอิง ให้ใช้เอกสารอ้างอิงของผู้แต่งที่อ่าน มาไม่ใช่อ้างอิงผู้แต่งเอกสารต้นฉบับ เช่น

การศึกษาของ Triwiset (1989 cited in Kingkham, 2010: 23)

2. รายการอ้างอิง (Reference List)

การเขียนรายการอ้างอิงท้ายบทความ ในกรณีของรายการอ้างอิงที่เป็นภาษาไทยให้ปรับเป็นภาษาอังกฤษทั้งหมด การอ้างอิงผู้แต่งคนเดิมในลำดับเดียวกันให้เรียงลำดับโดยใช้ปีที่พิมพ์ก่อนเป็นหลัก เช่น

Kingkham, W. (2000).

Kingkham, W. (2001).

การอ้างอิงผู้แต่งคนเดิมที่ตีพิมพ์ในปีเดียวกัน ให้ใช้อักษร a หรือ b เป็นต้น ภายหลังจากปีที่พิมพ์ภายในวงเล็บ เช่น

Baheti, J. R. (2001a). Control...

Baheti, J. R. (2001 b). Roles of...

ในกรณีที่เอกสารอ้างอิงเป็นภาษาไทย ชื่อเรื่องให้เขียนทับศัพท์โดยใช้หลักเกณฑ์การถอดอักษรไทยเป็นอักษรโรมัน (Romanization) โดยใช้โปรแกรมแปลงสาส์นในวงเล็บ () และแปลชื่อเรื่องเป็นภาษาอังกฤษ เขียนในวงเล็บเหลี่ยม [] ดังตัวอย่าง

1. หนังสือทั่วไป

Kongkanan, W. (2013). *Wannakhadisueksa*. (In Thai) [Thai Literature Study].

Bangkok: Office of the Welfare Promotion Commission for Teachers and Education Personnel.

2. บทความในวารสาร

Phonpradapphet, P. (2017). *Bukkkhalathitthan: Uppalak nai mummong thang phasasat parichan*. (In Thai) [Personification: Metaphor in Cognitive Linguistic]. *Journal of Rommayasan*, 15(1): 2.

บทความในวารสาร Journal Article

Author, A. A., & Author, B. B. (Year). Title of article. Title of Journal, volume number (issue number if necessary), inclusive page numbers.

Jacoby, W. G. (1994). Public attitudes toward government spending.

American Journal of Political Science, 38(2), 336-361.

บทความในหนังสือพิมพ์ Newspaper Article

Author, A. A. (Year, date). Title of article. Title of Newspaper: Section, inclusive page numbers.

Hatch, B. (2006, July 13). Smoke lingers for those who keep hospitality flowing. *Australian Financial Review*, p. 14.

หนังสือ Book

Author, A. A., & Author, B. B. (Year). Title of work: Subtitle (edition.). (Volume(s)).
Place of publication: Publisher.

Colclough, B., & Colclough, J. (1999). A challenge to change. London, England:
Thorsons.

บทหนึ่งในหนังสือ Book Chapter

Author, A. A. (Year). Title of chapter or part. In A. A. Editor & B. B. Editor (Eds.),
Title: Subtitle of book (Edition, inclusive page numbers). Place of
publication: Publisher.

Friese, C., Hofmann, W., & Wanke, M. (2003). The impulsive consumer: Predicting
consumer behavior with implicit reaction time measures. In M. Wanke (Ed.),
Social psychology of consumer behavior (pp. 335-364). New York, NY:
Psychology Press.

หนังสือแปล Book in Translation

Author, A. A. (Year). Title of Book: Subtitle of Book (T. T. Translator, Trans.).
Place of publication: Publisher.

Laplace, P. S. (1951). A philosophical essay on probabilities (F. W. Truscott & F. L.
Emory, Trans.). New York: Dover.

รายงานการประชุมวิชาการ Conference Paper

Author, A.A. (Year, Month date). Title of paper. In A. Editor, B. Editor, & C. Editor.
Title of Published Proceedings. Paper presented at Title of Conference:
Subtitle of Conference, Location (inclusive page numbers). Place of
publication: Publisher.

Rowling, L. (1993, September). Schools and grief: How does Australia compare to the United States. In Wandarna coowar: Hidden grief. Paper presented at the Proceedings of the 8th National Conference of the National Association for Loss and Grief (Australia), Yeppoon, Queensland (pp. 196-201). Turramurra, NSW: National Association for Loss and Grief.

วิทยานิพนธ์ที่ยังไม่ตีพิมพ์ Unpublished Thesis

Author, A. A. (Year). Title of thesis: Subtitle. Unpublished thesis type, University, Location of University.

Hos, J. (2005). Mechanochemically synthesized nanomaterials for intermediate temperature solid oxide fuel cell membranes. Unpublished PhD thesis, University of Western Australia, Crawley, Western Australia.

รายงานวิจัย Research Report

Author, A. A. (Year). Title (Report No. xx). Location: Publisher.

Turnitin. (2003). What's wrong with Wikipedia?: Evaluating the sources by students. Oakland, CA: iParadigms, LLC.

การสัมภาษณ์ Interview

Author, A. (Year, Month date). Interview type [email, phone, personal interview, personal interview with.

Cloyd, A. (2014, July 29). Personal interview.

เอกสารจากอินเทอร์เน็ต Internet Document

Author, A. A. (Year). Title: Subtitle. Retrieved from Source or supplier information: internet address

Goldberg, I. (2000). Dr. Ivan's depression central. Retrieved from <http://www.psycom.net/depression.central.html>

รูปแบบการเขียนบทความตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสาร

ชื่อเรื่องภาษาไทย

(TH Sarabun PSK 18 point ตัวหนา)

ชื่อเรื่องภาษาอังกฤษ

(TH Sarabun PSK 18 point ตัวหนา)

ชื่อผู้เขียนคนที่ 1¹ ชื่อผู้เขียนคนที่ 2² และชื่อผู้เขียนคนที่ 3³ (ภาษาไทย)

(TH Sarabun PSK 14 point ตัวหนา) กรณีมากกว่า 3 ท่านให้ใส่ชื่อผู้เขียนท่านแรกและคณะ
อีเมล:.....(TH Sarabun PSK 12 point)

ชื่อผู้เขียนคนที่ 1¹ ชื่อผู้เขียนคนที่ 2² และชื่อผู้เขียนคนที่ 3³ (ภาษาอังกฤษ)

(TH Sarabun PSK 14 point ตัวหนา) กรณีมากกว่า 3 ท่านให้ใส่ชื่อผู้เขียนท่านแรกและคณะ
E-mail:(TH Sarabun PSK 12 point)

¹สังกัดหน่วยงานหรือมหาวิทยาลัย ²สังกัดหน่วยงานหรือมหาวิทยาลัย ³สังกัดหน่วยงานหรือมหาวิทยาลัย (ภาษาไทย)
(TH Sarabun PSK 14 point ตัวธรรมดา) กรณีมากกว่า 3 ท่านให้ใส่ชื่อผู้เขียนท่านแรกและคณะ
¹สังกัดหน่วยงานหรือมหาวิทยาลัย ²สังกัดหน่วยงานหรือมหาวิทยาลัย ³สังกัดหน่วยงานหรือมหาวิทยาลัย (ภาษาอังกฤษ)
(TH Sarabun PSK 14 point ตัวธรรมดา) กรณีมากกว่า 3 ท่านให้ใส่ชื่อผู้เขียนท่านแรกและคณะ

บทคัดย่อ (TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

บทคัดย่อ ความยาวไม่เกิน 300 คำ (TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

คำสำคัญ: //ก///ข///ค/ จำนวน 3-5 คำ

(TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดาชิดซ้าย เคาะระหว่างคำ 2 เคาะ)

Abstract (TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

บทคัดย่อ ความยาวไม่เกิน 300 คำ (TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา)

.....
.....
.....
.....
.....

Keywords: //aa, //bb, //cc จำนวน 3-5 คำ

(TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดาชิดซ้าย เคาะระหว่างคำ 2 เคาะ)

บทนำ (หัวข้อ TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

เนื้อหา.....
.....
.....
.....
.....

(เนื้อหา TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา ตั้งคำชิดซ้าย-ขวา ย่อหน้า1 ซม. Tab 0.5)

วัตถุประสงค์การวิจัย (หัวข้อ TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

- 1.....
- 2.....
- 3.....

(เนื้อหา TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา ตั้งคำชิดซ้าย-ขวา ย่อหน้า1 ซม. Tab 0.5)

บททวนวรรณกรรม (หัวข้อ TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

เนื้อหา.....
.....
.....
.....
.....

(เนื้อหา TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา ตั้งคำชิดซ้าย-ขวา ย่อหน้า1 ซม. Tab 0.5)

วิธีการวิจัย (หัวข้อ TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

เนื้อหา.....
.....
.....
.....
.....

(เนื้อหา TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา ตั้งค่าชิดซ้าย-ขวา ย่อหน้า 1 ซม. Tab 0.5)

ผลการวิจัย (หัวข้อ TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

เนื้อหา.....
.....
.....
.....
.....

(เนื้อหา TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา ตั้งค่าชิดซ้าย-ขวา ย่อหน้า 1 ซม.Tab 0.5)

อภิปรายผลและสรุปผล (หัวข้อ TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

เนื้อหา.....
.....
.....
.....
.....

(เนื้อหา TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา ตั้งค่าชิดซ้าย-ขวา ย่อหน้า 1 ซม.Tab 0.5)

Reference (หัวข้อ TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

.....
.....
.....
.....

(เนื้อหา TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา ตั้งค่าชิดซ้าย-ขวา ย่อหน้า 1 ซม.Tab 0.5)

ตัวอย่าง การนำเสนอข้อมูลตารางและรูปภาพ แผนภูมิต่างๆ

ตาราง/1//ชื่อตาราง....

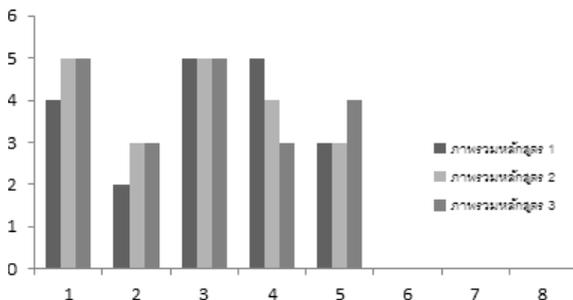
(“ตารางที่” TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา ชิดซ้าย)

(ชื่อตาราง TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา)

| | | | |
|---|---|---|---|
| x | x | x | x |
| x | x | x | x |
| x | x | x | x |
| x | x | x | x |



ภาพที่ 2 ข้อมูล (TH SarabunPSK 14 ตัวหนา)



รูปที่/1//ชื่อรูปภาพ, แผนภูมิ

(“รูปที่” TH Sarabun PSK 16 point ตัวหนา กึ่งกลาง ตั้งค่าเป็น 1 คอลัมน์

(ชื่อรูปภาพ TH Sarabun PSK 16 point ตัวธรรมดา)

(ทั้งนี้ ตาราง/รูปภาพ แผนภูมิ สมการต่างๆ สามารถทำเป็นคอลัมน์เดียวก็ได้ ขึ้นอยู่กับขนาดและความเหมาะสม

मुख्यतः मात्रा और जंघवे ในภาษาไทย
Prominence, Mora and Rhythm in Thai
อุดม วโรตม์สิขคิตต์
Udom Warotamasikkhadit

การจำแนกชนิดของคำในภาษาไทย : ความเหมือน ความต่างของตำราหลักภาษาไทย กับหนังสือเทศภาษาไทย
ชุด บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3
Classification of Words in Thai Language: the similarity and dissimilarity between
Grammar of Thai language by Phraya Upakitsinlapasan and the Thai Reference Grammar: volume 3
ปาไลตา ผลประดับเพชร
Palita Phonpradapphet

คำประสมและหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-k/ ในภาษาไทยคำดีและภาษาไทยพวน
Compound Words and Final Consonant /-k/ in Tai – Khamti and Thai – Phuan
วิลัยศักดิ์ กิ่งคำ
Wilaisak Kingkham

การสร้างแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านคิดวิเคราะห์: กรณีศึกษาจากโรงเรียนบ้านดอนใหญ่
และโรงเรียนอนุบาลลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์
The Creation of Supplementary Exercise on Analytical Reading Skills:
A Case Study of Ban Don Yai School and Lamplaimat Nursery School in Buriram Province
ณภัทร เข้าวินวม / อุภาวิวัฒน์ นามหิรัญ
Napat Chawnuam / Uphawan Namhiran

การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่องภาษาไทยและภาษาถิ่น
ทักษะการสื่อสารและการร่วมมือทำงาน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5
โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นร่วมกับแผนผังความคิด
A Study of Learning Achievement on Thai Language and Local Language Unit
and Communication and Collaboration of Grade 5 Students
Using 5-Steps Learning Management with Mind Mapping
สุพรรณษา แสพลกรัง / วาสนา กีระติจำเริญ
Supunsa Saepolkrang / Wasana Keeratichamroen

บทวิจารณ์หนังสือ (Book Review)
การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ: แนวคิดสู่การปฏิบัติ
Teaching Thai as a foreign Language: Theory to Practice
สมศักดิ์ พันธุ์ศิริ
Somsak Phansiri