

การศึกษาการอ่านคำเทียบของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ในสี่ภูมิภาคของไทย

พุทธชาติ ไปธิบาล*

รุจิรา สังเนตร**

อรอินทรา ภูประเสริฐ***

บทคัดย่อ

บทความนี้เป็นการนำเสนอผลการศึกษาการอ่านคำเทียบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาใน 4 ภูมิภาคของประเทศไทย คำที่ใช้ทดสอบการอ่านเป็นคำเทียบจำนวน 20 คำ ซึ่งสร้างขึ้นโดยอาศัยโครงสร้างคำพยางค์เดียวในภาษาไทยแต่ไม่มีความหมายของคำ เก็บข้อมูลจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของโรงเรียนประถมศึกษาในจังหวัดภาคเหนือ ภาคอีสาน ภาคกลาง และภาคใต้ ได้แก่ จังหวัดลำพูน เลย ราชบุรี และยะลา ตามลำดับ รวมจำนวนประชากรนักเรียน 468 คน ผลการศึกษาการอ่านคำเทียบพบว่านักเรียนที่มีคะแนนการอ่านเฉลี่ยดีที่สุดคือนักเรียนในจังหวัดยะลา รองลงมาคือนักเรียนจากจังหวัดลำพูน จังหวัดราชบุรี และจังหวัดเลย ตามลำดับ ส่วนการศึกษาปัญหาความบกพร่องทางการอ่านพบว่านักเรียนมี

* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำภาควิชาภาษาสันสกฤต คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ติดต่อได้ที่: fhumpcpb@ku.ac.th

** อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ติดต่อได้ที่: fhumrrs@ku.ac.th

*** นักวิจัยประจำศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ ติดต่อได้ที่: onintrabooprasert@nectec.or.th

ปัญหาในการอ่านเนื่องจากความสับสนเรื่องรูปอักษรและความสับสนเรื่องการออกเสียงคำกับรูปคำ

คำสำคัญ: ภาษาไทย; การอ่านคำเทียม; นักเรียนไทยชั้นประถมศึกษา; สื่อมิภาคของไทย

The Study of Non-Word Reading among Primary School Students in Four Regions of Thailand

Puttachart Potibal^{*}

Rujira Sengnetr^{**}

Ornintra Booprasert^{***}

Abstract

This article aims to present the research results of non-word reading among primary school students in 4 regions of Thailand. The 20 non-words using in collecting data were built up based on basic Thai single syllable structures but meaningless. The population in this study was 468 students of four primary schools in four regions of Thailand, i.e. Lamphun in the North, Loei in the Northeast, Ratchaburi in the Central Region, and Yala in the South. The average percentage of correct reading showed that the students of Yala were more efficient in non-word reading than students of the other provinces. The data analysis shows that difficulties in reading might be caused by confusing

^{*} Assistant Professor, Department of Linguistics, Faculty of Humanities, Kasetsart University, e-mail: fhumpcpb@ku.ac.th

^{**} Lecturer, Department of Thai, Faculty of Humanities, Kasetsart University, e-mail: fhumrrs@ku.ac.th

^{***} Researcher, National Electronics and Computer Technology Centre, e-mail: onintraooprasert@nectec.or.th

letters of similar form as well as pronunciation of combinations of letters in various word forms.

Keywords: Thai language; non-word reading; Thai primary school students; four regions of Thailand

1. ความบกพร่องทางการอ่านกับการสำเนียงรู้ระบบเสียง

เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องเกี่ยวกับกระบวนการทางจิตวิทยา ซึ่งทำให้เด็กมีปัญหาการเรียนด้านต่างๆ คือ การอ่าน การเขียน การฟัง การคิด หรือการคำนวณ รวมถึงเด็กที่มีความบกพร่องทางการรับรู้จากการได้รับความกระทบกระเทือนทางสมอง แต่ไม่รวมเด็กที่มีปัญหาอันเกิดจากความบกพร่องทางสายตา การได้ยิน การเคลื่อนไหวของร่างกาย หรือปัญญาอ่อน ตลอดจนความบกพร่องทางอารมณ์และการเสียเปรียบทางสภาพแวดล้อม ในปัจจุบันจำนวนผู้มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านต่างๆ ยังไม่ชัดเจน แต่คาดว่าผู้มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ส่วนใหญ่เป็นผู้มีความบกพร่องด้านการอ่านและการเขียน

Shankweiler (1989, อ้างใน ปรจจริย์ แท่นทอง, 2546, น. 1-2) กล่าวถึงปัญหาความเข้าใจในการอ่านว่าเกิดขึ้นจากการที่เด็กมีความบกพร่องของการประมวลผลทางระบบเสียงหรือความบกพร่องของการสำเนียงรู้ระบบเสียง (phonological awareness) ซึ่งหมายถึงการสำเนียงรู้ส่วนประกอบที่อยู่ในคำ เช่น หน่วยเสียง (phoneme) พยางค์ (syllable) รวมทั้งส่วนประกอบที่อยู่ในพยางค์ (intra-syllabic unit) การสำเนียงรู้ระบบเสียงเป็นความสามารถในการรับรู้ลักษณะของเสียง จำนวนเสียง และจำนวนพยางค์ที่ปรากฏในคำ ผู้ที่ไม่มีความบกพร่องทางการสำเนียงรู้ระบบเสียงจะได้ยินเสียงในคำนั้น และสามารถแยกแต่ละเสียงในคำออกจากกันได้ ซึ่งเป็นพื้นฐานในการเข้าใจคำพยางค์เดียวไปจนถึงคำหลายพยางค์ จึงสามารถอ่านคำได้ ส่วนผู้ที่มีความบกพร่องในการอ่านคำและการสะกดคำ จะมีความบกพร่องในการสำเนียงรู้ระบบเสียงจึงไม่สามารถอ่านคำได้ (พุทธชาติ โปธิบาล และ วันทนีย์ พันธชาติ, 2550)

การศึกษาของ Coltheart (2005, pp. 49-50) เรื่อง “Analysing Developmental Disorders of Reading” ได้พบว่าปัญหาด้านการอ่านสามารถแสดงออกมาได้หลากหลายรูปแบบขึ้นอยู่กับระดับที่เด็กประสบปัญหา เพราะกระบวนการของระบบข้อมูลภายในสมองจะมีส่วนประกอบและหน้าที่ที่แตกต่างกันออกไป นอกจากนี้ Coltheart ได้สรุปว่าปัญหาของผู้ที่มีความบกพร่องทางด้านการอ่านมี 5 ลักษณะ ได้แก่ ปัญหาในการ

ตีความหมาย (semantics) ปัญหาในกระบวนการผลิตคำพูด (spoken word production) ปัญหาในการใช้ตัวอักษร (letter identification) ปัญหาในการประยุกต์ใช้กฎอักษรกับเสียง (letter-sound rule application) และปัญหาในการจดจำรูปคำ (visual word recognition) Coltheart กล่าวว่าขั้นตอนของการมีความสามารถในการอ่านเบื้องต้นมี 3 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1: ขั้นตอนการจำแนกความต่าง (the discrimination-net phase) ในขั้นตอนนี้เด็กที่พยายามอ่านออกเสียงจะแยกแยะความแตกต่างที่เกิดขึ้นในชุดคำชุดเล็กๆ ที่เด็กมีอยู่ในชุดการอ่านของเด็ก

ขั้นตอนที่ 2: ขั้นตอนการถอดรหัสทางเสียง (the phonological recoding phase) เป็นขั้นตอนการเรียนรู้ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างตัวอักษรแต่ละตัวกับเสียงของตัวอักษรเหล่านั้น ซึ่งจะทำให้เด็กสามารถหลุดพ้นจากขั้นตอนการจำแนกความต่างได้ ในขั้นตอนนี้เด็กจะเรียนรู้กฎที่เชื่อมโยงเสียงกับตัวอักษร หรือกฎอักษรกับเสียง (letter-sound rule) เพราะเด็กจะสามารถจดจำรูปคำได้จำนวนจำกัด แต่เด็กจะจำคำจำนวนมากได้จากเสียงของคำ (นั่นก็คือสามารถจำคำที่มีคนพูดกับเขาได้) ความรู้เรื่องกฎอักษรกับเสียงจะทำให้เด็กสามารถจำคำจากเสียงได้อย่างน้อยก็ที่เป็นคำซึ่งเป็นไปตามกฎ และทางเดียวที่จะประเมินว่าเด็กสามารถใช้กฎอักษรกับเสียงในการแปลงอักษรให้เป็นเสียงได้ (หรืออาจกล่าวได้ว่าการสำเนียงรู้ระบบเสียงดี) ก็โดยการที่让孩子อ่านออกเสียงคำเทียม

ขั้นตอนที่ 3: ขั้นตอนการจำคำอัตโนมัติ (automatic whole-word recognition) ความสามารถทางการอ่านที่เกิดขึ้นได้จากความสามารถในการถอดรหัสทางเสียงยังไม่ทำให้เกิดการอ่านอย่างมีทักษะเนื่องจากสาเหตุ 3 ประการคือ 1) วิธีการอ่านออกเสียงช้าและลำบาก 2) ภาษาอังกฤษมีคำจำนวนมากที่มีการสะกดคำผิดปกติไปจากกฎอักษรกับเสียงและ 3) ภาษาอังกฤษมีคำพ้องเสียง (คำที่มีรูปคำและความหมายต่างกันแต่มีเสียงเหมือนกัน) จำนวนมาก เนื่องจากปัญหาทั้งสามประการเกี่ยวข้องกับการถอดรหัสทางเสียงในการอ่าน ดังนั้นเพื่อที่จะไปถึงการอ่านอย่างมีทักษะได้เร็วที่สุดในขั้นตอนนี้เด็กจึงจะต้องหันมาเรียนรู้การเข้าถึงคำในคลังศัพท์อย่างรวดเร็วแบบอัตโนมัติโดยตรงจากการจดจำรูปคำ มากกว่าการเข้าถึงคำโดยอ้อมผ่านการถอดรหัสทางเสียง

การศึกษาในต่างประเทศที่มีการใช้คำเทียบในการประเมินความสามารถทางการอ่านของเด็กเช่นการศึกษาที่ตีพิมพ์ในสหราชอาณาจักรของ Temple and Marshall (1983) ซึ่งศึกษาเรื่อง “A Case Study of Developmental Phonological Dyslexia” โดยเปรียบเทียบการทดสอบการอ่านคำเทียบกับการอ่านคำปกติของ H.M. (นามสมมุติ) เด็กหญิงอายุ 17 ปีซึ่งมีระดับสติปัญญาปกติแต่มีผลการเรียนไม่ดี การศึกษานี้ใช้คำเทียบจำนวน 25 คำ และคำปกติจำนวน 25 คำ ผลการศึกษาพบว่า H.M. อ่านคำปกติได้ถูกต้องทุกคำแต่อ่านคำเทียบได้ถูกต้องเพียง 9 คำ เมื่อพิจารณาคำเทียบจำนวน 16 คำที่อ่านไม่ได้ก็พบว่า H.M. อ่านคำเทียบจำนวน 14 คำเป็นคำปกติที่มีรูปคำคล้ายคลึงกับคำเทียบ เช่น *fime* อ่านเป็น *firm* ส่วนคำเทียบอีก 2 คำอ่านเป็นคำอื่นที่รูปคำไม่มีความคล้ายคลึงกับคำเทียบ นอกจากนี้ผลการศึกษายังพบว่า H.M. สามารถอ่านคำเทียบที่เป็นคำพ้องเสียงกับคำปกติได้ดีกว่าคำที่ไม่พ้องเสียงกับคำปกติ แต่ไม่สามารถอ่านคำยาวได้ไม่ว่าจะเป็นคำเทียบหรือคำปกติ ความสามารถในการอ่านของ H.M. เทียบเท่ากับเด็กอายุ 10 ปี 11 เดือน ลักษณะความบกพร่องทางภาษาที่พบจากการศึกษาการอ่านคำเทียบแสดงให้เห็นว่าเป็นอาการบกพร่องทางการอ่านที่เกิดจากระบบเสียง หรือที่เรียกว่า *phonological dyslexia* การศึกษานี้เป็นตัวอย่างที่แสดงให้เห็นว่าอาการความบกพร่องทางการอ่านที่เกิดจากการขาดการสำเนียงรู้ระบบเสียง (*phonological awareness*) สามารถประเมินได้จากการอ่านคำเทียบ

Torgesen and Mathes (2002) กล่าวว่า การสำเนียงรู้ระบบเสียง (*phonological awareness*) เกี่ยวข้องกับการตระหนักรู้และความเข้าใจเรื่องโครงสร้างทางเสียงของคำในแต่ละภาษา หรือเป็นความสามารถในการสังเกต จดจำ และจัดการเสียงแต่ละเสียงในคำได้ การเรียนรู้การอ่านจะทำให้นักเรียนมีความตระหนักรู้เรื่องหน่วยเสียงซึ่งประกอบอยู่ภายในคำได้ ดังนั้นการเปลี่ยนหน่วยเสียงในตำแหน่งต่างๆ ของคำจะช่วยทำให้เราสามารถสร้างคำใหม่ๆ ได้หลายรูปแบบ

ผู้วิจัยใคร่จะอธิบายว่าหลักการของการสำเนียงรู้ระบบเสียงคือต้องมีความรู้ความเข้าใจเรื่องหน่วยเสียงเป็นอันดับแรก เพราะหน่วยเสียง (*phoneme*) คือหน่วยที่เล็กที่สุดในภาษาที่ทำให้เกิดความแตกต่างด้านความหมายของคำได้ ตัวอย่างเช่น คำว่า *ดัก* ประกอบด้วย 3 หน่วยเสียง คือ /d/ - /a/ - /k/ ถ้าเปลี่ยนหน่วยเสียง

พยัญชนะต้น ก็จะสร้างคำอื่นได้ เช่น ผัก กัก ถ้าเปลี่ยนหน่วยเสียงสระ ก็สร้างคำใหม่ได้เช่น ดอก ดอก หรือการเปลี่ยนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายก็จะได้คำใหม่ เช่น ดับ ดัด เป็นต้น กล่าวได้ว่าการสำเนียงกักระบบเสียงมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ทักษะการอ่านคำเบื้องต้น คือ

1) การสำเนียงกักระบบเสียงช่วยทำให้เด็กมีความเข้าใจเรื่องหลักการสะกดคำ

2) การสำเนียงกักระบบเสียงช่วยทำให้เด็กสังเกตและจดจำวิธีการที่ใช้ตัวอักษรแทนเสียงในคำได้ ถ้าเด็กสามารถสังเกตและจดจำหน่วยเสียงในคำได้ เด็กก็จะเข้าใจวิธีการนำตัวอักษรมาใช้แทนหน่วยเสียงในรูปคำ ช่วยให้เด็กมีความรู้ความเข้าใจเรื่องความสอดคล้องกันระหว่างเสียงและตัวอักษรในลักษณะหนึ่งต่อหนึ่ง และเป็นการช่วยให้เด็กมีความรู้ความเข้าใจเรื่องรูปแบบการสร้างคำและสามารถจดจำได้ ทำให้เด็กสามารถอ่านได้อย่างคล่องแคล่ว

3) การสำเนียงกักระบบเสียงจะช่วยแสดงความเป็นไปได้ของคำในบริบทต่างๆ ถ้าเด็กรู้ว่าเสียงหนึ่งถูกแทนด้วยตัวอักษรใดได้อย่างถูกต้อง เด็กก็สามารถค้นหาคำศัพท์ที่เริ่มต้นด้วยเสียงนั้นๆ ในบริบทได้ เพราะสามารถนำความรู้เรื่องระบบเสียงมาใช้ในการค้นหาคำที่มีหน่วยเสียงใกล้เคียงกันได้อย่างถูกต้องรวดเร็ว

การศึกษาความสามารถในการสำเนียงกักระบบเสียงลักษณะหนึ่งคือการทดสอบการอ่านคำเทียม เนื่องจากคำเทียมเป็นคำที่นักเรียนไม่เคยเห็นมาก่อน หากนักเรียนไม่มีปัญหาในการสำเนียงกักระบบเสียง ก็จะสามารถเชื่อมโยงรูปคำที่เห็นกับลักษณะการสะกดคำที่เคยเรียนรู้มาได้ และนักเรียนจะสามารถอ่านคำเทียมได้ถูกต้อง

2. วิธีการศึกษาวิจัย

โครงการวิจัยนี้ดำเนินการระหว่างเดือนพฤษภาคม 2554 ถึงเดือนเมษายน 2555 โดยมีสถานที่เก็บข้อมูลและระยะเวลาในการเก็บข้อมูลดังนี้

- 1) โรงเรียนอนุบาลเลย เก็บข้อมูลเมื่อวันที่ 12 พฤษภาคม 2554 จำนวนนักเรียน 92 คน
- 2) โรงเรียนอนุบาลยะลา เก็บข้อมูลเมื่อวันที่ 19 พฤษภาคม 2554 จำนวนนักเรียน 104 คน
- 3) โรงเรียนอนุบาลราชบุรี เก็บข้อมูลเมื่อวันที่ 19-20 พฤษภาคม 2554 จำนวนนักเรียน 112 คน
- 4) โรงเรียนอนุบาลลำพูน เก็บข้อมูลเมื่อวันที่ 23 พฤษภาคม 2554 จำนวนนักเรียน 160 คน

ประชากรนักเรียนทั้งหมดเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ยกเว้นนักเรียนโรงเรียนอนุบาลราชบุรีที่มีทั้งนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 เนื่องจากจำนวนนักเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 มีเพียง 2 ห้องเรียน จึงต้องเก็บข้อมูลเพิ่มจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อีก 2 ห้องเรียน รวมจำนวนประชากรที่เก็บข้อมูลทั้งสิ้น 468 คน

การที่ผู้วิจัยเลือกประชากรที่ศึกษาเป็นนักเรียนที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 แล้ว เนื่องจากเด็กในวัยนี้สิ้นสุดพัฒนาการทักษะการอ่านแล้ว ผู้วิจัยเห็นว่าการเก็บข้อมูลจากเด็กที่พ้นระยะพัฒนาการทักษะการอ่านแล้วจะทำให้ได้ข้อมูลที่ไม่มีข้อกังขาว่าปัญหาการอ่านที่เกิดขึ้นอาจเนื่องมาจากเด็กยังอยู่ในระยะพัฒนาการทักษะการอ่านซึ่งทำให้ไม่สามารถอ่านคำได้ถูกต้อง นิซรา เรื่องดารกานนท์ (2552) ให้รายละเอียดพัฒนาการทักษะการอ่านของเด็กไทยไว้ว่า เด็กในวัยจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 หรือเด็กที่มีอายุ 7-8 ปีจะมีทักษะการอ่านคือ สามารถเชื่อมโยงเสียงกับตัวอักษรในการอ่านสะกดคำที่ไม่เคยเห็นได้อย่างต่อเนื่อง เริ่มเรียนรู้การแยกพยางค์จากคำที่มีหลายพยางค์ได้ สามารถอ่านคำที่มีหลายพยางค์ได้อย่างถูกต้อง เริ่มอ่านได้อย่างถูกต้องคล่องแคล่วสามารถอ่านและทำความเข้าใจเนื้อหาที่เหมาะสมกับระดับชั้น สามารถออกเสียงได้ถูกต้องเวลาสะกดคำและอ่านอย่างเป็นธรรมชาติ ส่วนเด็กในวัยจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 หรือเด็กที่มีอายุ 8-9 ปีจะมีทักษะการอ่านคือ สามารถอ่านได้อย่างถูกต้องคล่องแคล่วและทำความเข้าใจเนื้อหาที่เหมาะสมกับระดับชั้น สามารถอ่านเนื้อหาได้ยาว

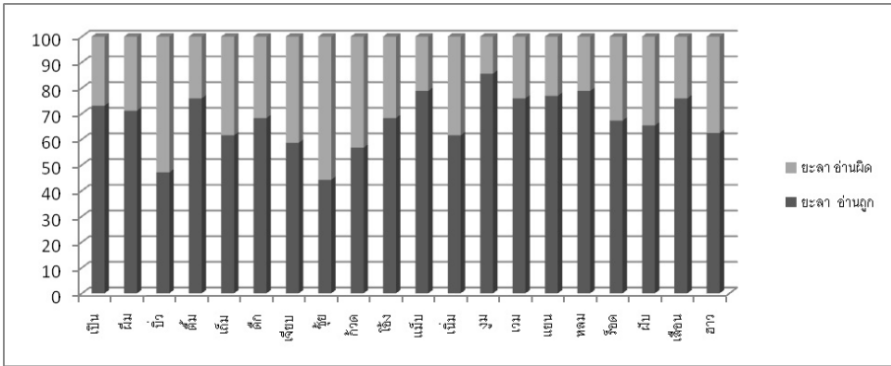
และมากขึ้น สามารถสรุปความจากเนื้อหาที่อ่านได้ และสามารถใช้พจนานุกรมในการเรียนรู้ความหมายคำที่ไม่เคยเห็นได้

การเก็บข้อมูลการอ่านคำเทียบทำโดยให้นักเรียนอ่านคำเทียบจำนวน 21 คำ ที่กำหนดไว้ แล้วผู้วิจัยบันทึกเสียงอ่าน เวลาในการอ่าน และพฤติกรรมการอ่าน ของนักเรียนแต่ละคนตั้งแต่เริ่มอ่านจนสิ้นสุดการอ่าน ทั้งนี้คำเทียบหมายถึงคำที่มีรูปเป็นคำไทยแต่ไม่มีความหมาย เป็นคำที่ผู้วิจัยกำหนดสร้างขึ้นจากความเป็นไปได้ ในการเกิดรูปคำไทยที่มีการสะกดตรงตามมาตราตัวสะกด คำทั้งหมดเป็นคำที่มีเสียงพยัญชนะต้น เสียงสระ และเสียงพยัญชนะท้ายครบตามจำนวนหน่วยเสียงภาษาไทย คือ หน่วยเสียงพยัญชนะต้น 21 หน่วยเสียง หน่วยเสียงสระ 21 หน่วยเสียง และหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย 8 หน่วยเสียง คำเทียบจำนวน 21 คำที่ใช้ในการทดสอบได้แก่ เป็น ผิม บิว ตัม เถิม ดิก เจียบ ชุ่ย กั่วด ไอ้ง ข้อม แม็บ เน้ม งุม เวม แยน หลม รือด ผับ เสือน และ ฮาว อย่างไรก็ตาม เนื่องจากเกิดความผิดพลาดในการพิมพ์แบบเก็บข้อมูลทำให้ไม่สามารถใช้ข้อมูลของการอ่านคำว่า *ข้อม* ได้ ผู้วิจัยจึงไม่นำข้อมูลคำว่า *ข้อม* มาวิเคราะห์ในการศึกษาครั้งนี้ ดังนั้นคำเทียบที่ใช้ในการศึกษานี้จึงมีจำนวน 20 คำ

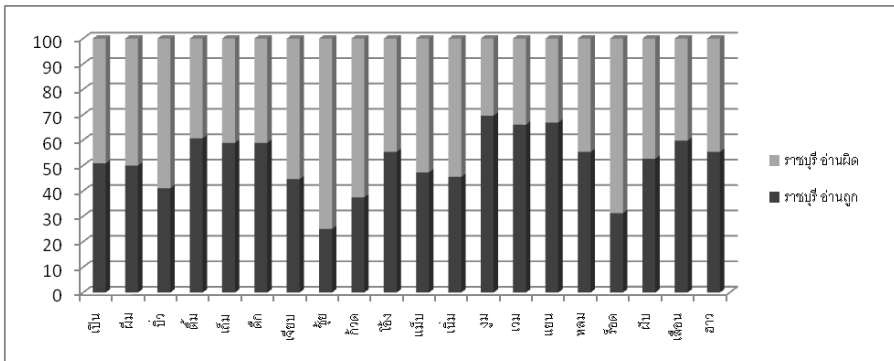
3. ผลการศึกษา

3.1 ผลการอ่านคำเทียบ

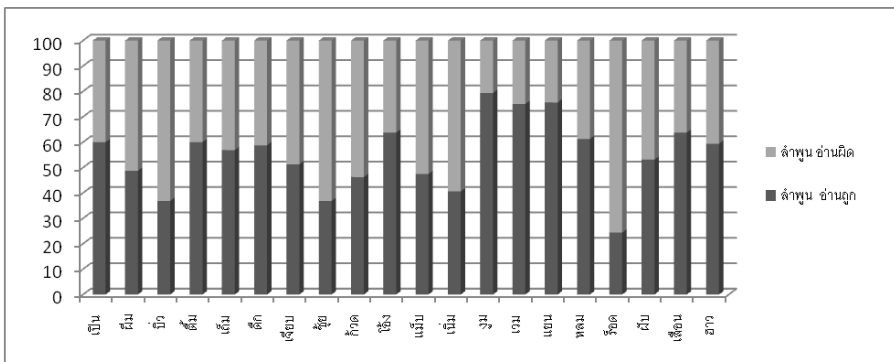
เนื่องจากจำนวนประชากรที่ใช้ในการเก็บข้อมูลในจุดเก็บข้อมูลแต่ละแห่งมีจำนวนไม่เท่ากัน เพื่อให้สามารถเปรียบเทียบข้อมูลได้อย่างชัดเจน ผู้วิจัยจึงนำเสนอผลการอ่านคำเทียบของนักเรียนเป็นอัตราร้อยละ ดังนี้



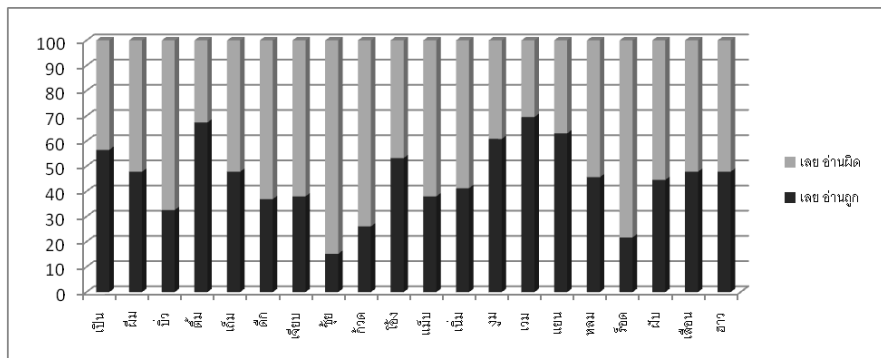
ภาพที่ 1. แสดงค่าร้อยละของจำนวนนักเรียนในจังหวัดยะลาที่อ่านคำเทียมถูกและผิด



ภาพที่ 2. แสดงค่าร้อยละของจำนวนนักเรียนในจังหวัดราชบุรีที่อ่านคำเทียมถูกและผิด

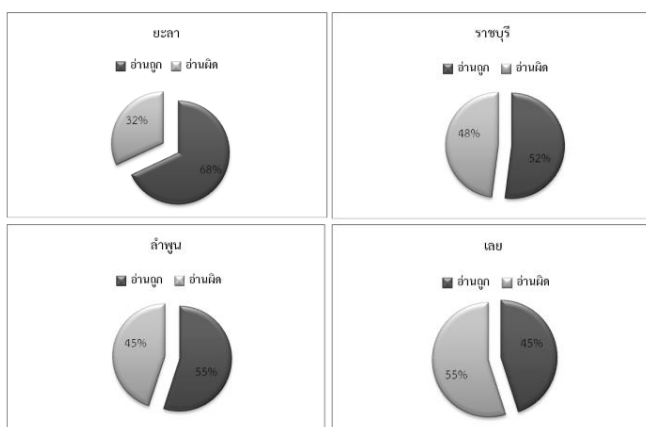


ภาพที่ 3. แสดงค่าร้อยละของจำนวนนักเรียนในจังหวัดลำพูนที่อ่านคำเทียมถูกและผิด



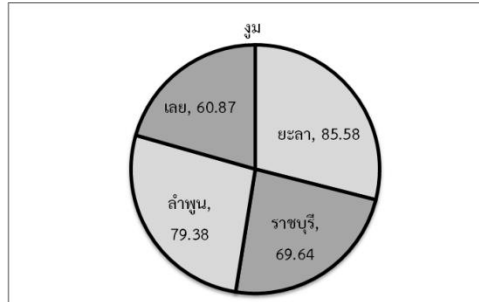
ภาพที่ 4. แสดงค่าร้อยละของจำนวนนักเรียนในจังหวัดเลยที่อ่านคำเทียมถูกและผิด

เมื่อเปรียบเทียบการอ่านคำเทียมของนักเรียนในจังหวัดยะลา ราชบุรี ลำพูน และเลย จะพบว่านักเรียนในจังหวัดยะลามีความสามารถในการอ่านคำสูงที่สุด เห็นได้จากอัตราร้อยละของคำที่นักเรียนอ่านถูกต้องมีอัตราเฉลี่ยร้อยละ 68 ในขณะที่นักเรียนในจังหวัดลำพูนมีความสามารถในการอ่านคำเทียมได้ถูกต้องรองลงมา มีอัตราเฉลี่ยร้อยละ 55 ส่วนนักเรียนในจังหวัดราชบุรีสามารถอ่านคำเทียมได้ถูกต้อง เฉลี่ยร้อยละ 52 และนักเรียนในจังหวัดเลยสามารถอ่านคำเทียมได้ถูกต้องเฉลี่ยร้อยละ 45 เพื่อให้เห็นชัดเจนผู้วิจัยแสดงการเปรียบเทียบอัตราร้อยละของค่าเฉลี่ยการอ่าน ถูกและการอ่านผิดดังภาพต่อไปนี้

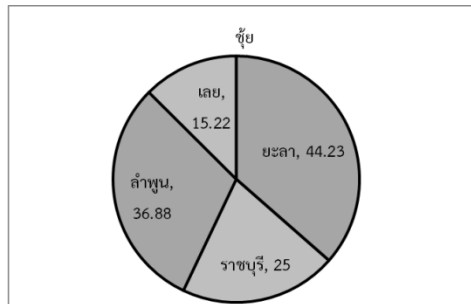


ภาพที่ 5. แสดงค่าเฉลี่ยการอ่านคำเทียมถูกและผิดของนักเรียน
ในจังหวัดยะลา ราชบุรี ลำพูน เลย

สำหรับคำที่นักเรียนสามารถอ่านได้ถูกต้องมากที่สุดคือคำว่า **งูม** ซึ่งมีอัตราการอ่านถูกต้องเฉลี่ยร้อยละ 73.87 ส่วนคำว่า **ซุ้ย** เป็นคำที่นักเรียนสามารถอ่านได้ถูกต้องน้อยที่สุดคือมีอัตราการอ่านถูกต้องเฉลี่ยร้อยละ 30.33



ภาพที่ 6. แสดงร้อยละการอ่านถูกในการอ่านคำว่า **งูม** ของนักเรียน 4 จังหวัด



ภาพที่ 7. แสดงร้อยละการอ่านถูกในการอ่านคำว่า **ซุ้ย** ของนักเรียน 4 จังหวัด

เมื่อพิจารณาข้อมูลการออกเสียงคำว่า **งูม** และ **ซุ้ย** ผู้วิจัยสันนิษฐานว่าการที่นักเรียนสามารถอ่านคำว่า **งูม** ได้ถูกต้องมากที่สุดเนื่องจากรูปอักษร ง ไม่มีควมคล้ายคลึงกับตัวอักษรอื่น สระอูเป็นสระที่ปรากฏด้านล่างตัวอักษรซึ่งอาจจะสับสนได้กับเสียงสระ อุ เท่านั้น นอกจากนี้ยังไม่มีเครื่องหมายวรรณยุกต์ ทำให้นักเรียนสามารถออกเสียงวรรณยุกต์ได้ถูกต้อง ส่วนคำว่า **ซุ้ย** ประกอบด้วยพยัญชนะต้นที่เป็นอักษรต่ำ และมีเครื่องหมายวรรณยุกต์โทซึ่งทำให้ต้องออกเสียงเป็นเสียงวรรณยุกต์ตรี แต่การพิจารณาข้อมูลพบว่านักเรียนออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์โทมากกว่า

เสียงวรรณยุกต์ตรี จึงสันนิษฐานว่านักเรียนมีความสับสนในการออกเสียงวรรณยุกต์ของคำที่มีพยัญชนะต้นเป็นอักษรต่ำเนื่องจากรูปและเสียงวรรณยุกต์ไม่สอดคล้องกัน

3.2 ปัญหาความบกพร่องทางการอ่าน

ปัญหาการอ่านของเด็กนักเรียนที่ผู้วิจัยวิเคราะห์จากข้อมูลการอ่านคำเทียบสะท้อนถึงความสับสนทั้งในเรื่องรูปอักษรและเรื่องเสียง ข้อมูลที่เป็นรูปพยัญชนะรูปสระ และรูปวรรณยุกต์ที่นำมาแสดงได้จากการวิเคราะห์เสียงอ่านคำเทียบของนักเรียนแล้วถอดออกมาเป็นรูปคำตามเสียงอ่าน

3.2.1 ปัญหาที่เกิดจากความสับสนเรื่องรูปอักษร

ความสับสนเรื่องรูปอักษรเกิดจากความคล้ายคลึงกันของตัวอักษรภาษาไทย ทำให้นักเรียนเห็นอักษรในคำผิดไป ข้อมูลการอ่านคำเทียบของนักเรียนทำให้พบว่ามีความสับสนของรูปอักษรหลายลักษณะดังตัวอย่างต่อไปนี้

1) รูปอักษรพยัญชนะ

รูปอักษรพยัญชนะต้นในคำเทียบต่อไปนี้อาจมีความสับสนกับรูปอักษรพยัญชนะที่คล้ายกันดังแสดงต่อไปนี้

ตารางที่ 1

ตัวอย่างรูปอักษรพยัญชนะที่นักเรียนสับสน

คำเทียบ	รูปพยัญชนะต้น	รูปอักษรที่ถอดจากเสียงที่นักเรียนอ่าน
กวด	ก	ก ค ฅ ด กว กร
เป็น	ป	ป บ พ
ผี	ผ	ผ ฟ ป
บัว	บ	บ ป พ ว
เถิม	ถ	ถ ต ด ก
ช้อย	ช	ช ซ ฌ จ

นอกจากนี้อักษรที่ปรากฏในคำก็อาจมีส่วนทำให้เกิดความสับสนในการมองเห็นพยัญชนะต้นได้ เช่น ในการอ่านคำว่า กั่วต นอกจากนักเรียนจะมีความสับสนรูปพยัญชนะต้น ก กับรูปพยัญชนะ ค ถ แล้ว นักเรียนยังออกเสียงที่มีความสัมพันธ์กับรูปพยัญชนะท้าย ด และรูปพยัญชนะต้นควบ กว กร

2) รูปอักษรสระ

รูปอักษรสระในคำเหี่ยมต่อไปนี้อาจมีความสับสนกับรูปอักษรสระที่คล้ายกันดังนี้

ตารางที่ 2

ตัวอย่างรูปอักษรสระที่นักเรียนสับสน

คำเหี่ยม	รูปสระ	รูปอักษรที่ถอดจากเสียงที่นักเรียนอ่าน
เน้ม	เอ	เอ แอ อี อี้ อึ อือ เอีย เอือ
แม้ม	แอ	เอ แอ เออ
ดึก	อึ	อึ อี อี้ เอีย เอือ เออ
ฝึม	อึ	อึ อี อี้ เออ เอีย
บิว	อึ	อึ อือ อัว
ตึ้ม	อึ	อึ อี อี้ เอ แอ เออ

ความสับสนเรื่องรูปสระที่มีความคล้ายคลึงกันนี้คาดว่าน่าจะเป็นสาเหตุทำให้เกิดความสับสนในการออกเสียงสระด้วย เช่น หากนักเรียนมองเห็นสระ อึ ในคำว่า ดึก เป็นรูปสระ อึ นักเรียนก็จะออกเสียงสระ อึ แทนเสียงสระ อึ

3) รูปวรรณยุกต์

การออกเสียงวรรณยุกต์ในคำภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับชนิดของอักษรพยัญชนะต้นว่าจะเป็นอักษรสูง อักษรกลาง หรืออักษรต่ำ และการมีโครงสร้างพยางค์เป็นหรือพยางค์ตายเสียงสั้นหรือเสียงยาว ดังนั้นหากนักเรียนไม่สามารถจดจำกฎเกณฑ์การออกเสียงวรรณยุกต์ในโครงสร้างพยางค์แบบต่างๆ ได้ก็จะออกเสียงวรรณยุกต์ผิดไป การวิเคราะห์การอ่านคำเหี่ยมพบว่านักเรียนมีปัญหาในการอ่านออกเสียงวรรณยุกต์ของคำเหี่ยมทุกคำ ตัวอย่างดังแสดงในตาราง

ตารางที่ 3

ตัวอย่างเสียงวรรณยุกต์ที่นักเรียนสับสน

คำเทียบม	รูปวรรณยุกต์	เสียงวรรณยุกต์	เสียงวรรณยุกต์ที่นักเรียนอ่าน
แยบ	ไม่มี	สามัญ	สามัญ เอก โท ตี จัตวา
ผิม	ไม่มี	จัตวา	สามัญ เอก โท ตี จัตวา
เจียบ	ไม่มี	เอก	สามัญ เอก โท ตี
บิว	ไม่เอก	เอก	สามัญ เอก โท ตี จัตวา
เหม	ไม่เอก	โท	สามัญ เอก โท ตี จัตวา
อ้อ	ไม่โท	โท	สามัญ เอก โท ตี จัตวา
ชุย	ไม่โท	ตรี	สามัญ เอก โท ตี จัตวา

(หมายเหตุ: เสียงวรรณยุกต์ที่ขีดเส้นใต้ เช่น สามัญ หมายถึงเสียงวรรณยุกต์ที่มีจำนวนนักเรียนอ่านมากที่สุดของคำนั้น เสียงวรรณยุกต์ที่เป็นอักษรตัวเอียง เช่น โท หมายถึงเสียงวรรณยุกต์ที่มีจำนวนนักเรียนอ่านรองลงไปของคำนั้น)

3.2.2 ปัญหาที่เกิดจากความสับสนเรื่องเสียง

1) เสียงพยัญชนะ

การออกเสียงพยัญชนะต้นคำว่า เป็น มีนักเรียนออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงควบกล้ำ pr แสดงให้เห็นว่านักเรียนอาจสับสนว่าคำนี้ควรออกเสียงควบกล้ำ แม้ว่าในรูปคำจะไม่ปรากฏอักษรควบกล้ำ

การออกเสียงพยัญชนะต้นคำว่า รื้อด มีนักเรียนออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียง r และ l ในจำนวนใกล้เคียงกัน แสดงให้เห็นว่านักเรียนอาจสับสนเสียง r ในระบบเสียงของตนไปแล้ว แม้ว่าจะเห็นรูป ร ก็ไม่สามารถออกเสียง r ได้

2) เสียงสระ

ความสับสนเกี่ยวกับการออกเสียงสระส่วนใหญ่มีสาเหตุมาจากความสับสนเรื่องรูปสระดังที่ได้กล่าวแล้วในข้อ 2.1.2 นอกจากนี้ ผู้วิจัยพบว่านักเรียนจำนวนหนึ่งมีความสับสนเรื่องเสียงสระสั้นยาว จึงออกเสียงคำที่มีรูปสระสั้นเป็นเสียงสระยาว เช่น เก้ม แม็บ รื้อด หรือออกเสียงคำที่มีรูปสระยาวเป็นเสียงสระสั้น เช่น เวม

3) เสี่ยงวรรณยุกต์

ปัญหาความสับสนเรื่องเสียงวรรณยุกต์ในคำภาษาไทยเกิดจากความสัมพันธ์ของรูปวรรณยุกต์กับชนิดของอักษรพยัญชนะและโครงสร้างพยางค์ ดังได้กล่าวแล้วในหัวข้อ 2.1.3 จึงจะไม่กล่าวซ้ำอีก อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่าความสับสนเรื่องเสียงวรรณยุกต์ หรือแม้กระทั่งเสียงพยัญชนะและเสียงสระ อาจมีสาเหตุเนื่องมาจากอิทธิพลของภาษาไทยถิ่นที่เป็นภาษาแม่ของนักเรียนก็ได้ จึงควรจะมีการศึกษาให้ลึกซึ้งต่อไป

4. สรุป

จากการไปเก็บข้อมูลและสัมภาษณ์นักเรียนในโรงเรียนทั้งสี่แห่งประกอบกับผลการศึกษาที่พบว่าเด็กนักเรียนในจังหวัดเลยสามารถอ่านคำเทียมได้น้อยกว่านักเรียนในจังหวัดอื่น นักเรียนใช้เวลาค่อนข้างนานในการอ่านคำ และเมื่อขอให้บอกวิธีสะกดคำ นักเรียนก็จะอ่านตามรูปตัวอักษร เช่น เน้ม อ่านว่า สระเอ นอหนู สระอิมอมา ไม่ออก ข้อมูลเหล่านี้สะท้อนปัญหาการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยซึ่งครูอาจจะใช้วิธีการสอนที่ไม่เหมาะสมกับลักษณะของภาษาไทย ทำให้นักเรียนขาดการสำเนียงรู้ระบบเสียง ส่งผลให้ไม่สามารถประสมคำได้แม้ว่าจะเป็นคำที่มีโครงสร้างง่ายๆ ไม่แตกต่างจากรูปคำที่นักเรียนเคยเห็นมาก่อน นอกจากนี้ผลการวิเคราะห์การอ่านของนักเรียนพบว่าความสามารถในการอ่านคำเทียมของนักเรียนสะท้อนปัญหาที่มีผลต่อการอ่านคือความสับสนเกี่ยวกับรูปเขียนของคำและความสับสนเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของรูปกับเสียงของคำ

การเสนอบทความนี้มุ่งเน้นให้เข้าใจความสำคัญของการสำเนียงรู้ระบบเสียงซึ่งเป็นแก่นแท้ของปัญหาการอ่านไม่ออก และส่งผลไปยังการเขียนไม่ได้ของเด็กไทย ผู้เขียนหวังว่าการนำเสนอเรื่องนี้จะ เป็นพื้นฐานให้มีการศึกษาปัญหาความบกพร่องทางการอ่านและการเขียนของเด็กไทยที่สัมพันธ์กับการสำเนียงรู้ระบบเสียงอย่างลึกซึ้งต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- นิชรา เรื่องดารกานนท์. (2552). *ทักษะการอ่านในเด็ก*. เอกสารอัดสำเนา, ภาควิชาภาษาสาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ปราจรรย์ แท่นทอง. (2546). *ความสัมพันธ์ระหว่างการสำเนียงกับเสียงกับสมิทธิภาพในการอ่านหนังสือของเด็กไทยกลุ่มอายุ 10 ปี* (วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาภาษาสาสตร์).
- จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- พุทธชาติ โปธิบาล. (2555). ความบกพร่องในการอ่านและการเขียนกับการศึกษาการสำเนียงกับเสียงภาษาไทย. ใน พุทธชาติ โปธิบาล (บ.ก.), *หนังสือรวมบทความประกอบการประชุมระดับชาติ เครือข่ายชุมชนแอลดีไทย ครั้งที่ 2* (น. 39-76). กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาสาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ และศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ.
- พุทธชาติ โปธิบาล และ วันทนีย์ พันธชาติ. (2550). *แนวทางการวิจัยและพัฒนาเทคโนโลยีสำหรับผู้ที่มีปัญหาทางการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: สำนักงานพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ กระทรวงวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี.
- Brunsdon, R. K., Hannan, T. J., Coltheart, M., & Nickels, L. (2002). Treatment of lexical processing in mixed dyslexia: A case study *Neuropsychological Rehabilitation*, 12(5), 385–418.
- Coltheart, M. (2005). Analysing developmental disorders of reading. *Speech-Language Pathology*, 7(2), 49-57.
- Kohnen, S., Nickels, L., & Castles, A. (2009). Assessing spelling skills and strategies: A critique of available resources. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 14(1), 113-150.
- Shankweiler, D. (1989). How problems of comprehension are related to difficulties in word reading. In D. Shankweiler & I. Y. Liberman (eds.), *Phonology and reading disability: solving the reading puzzle* (pp. 35-68). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

- Temple, C. M., & Marshall, J. C. (1983). A case study of developmental phonological dyslexia. *British Journal of Psychology*, 74(4), 517-533.
- Torgesen, J. K., & Mathes, P. G. (2002). Assessment and instruction in phonological awareness (2nd ed.). Tallahassee: Florida State Dept. of Education. Bureau of Instructional Support and Community Services.