

การวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนทูลนวก
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

สุรพันธ์ เทพอด

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาศาสตร์
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล

พ.ศ. 2548

ISBN 974-04-6076-3

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหิดล

วิทยานิพนธ์

เรื่อง

การวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวก
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

.....
สุรีพันธ์ เทพอด

นางสาวสุรีพันธ์ เทพอด

ผู้วิจัย

.....
รองศาสตราจารย์อมร ทวีศักดิ์

รองศาสตราจารย์อมร ทวีศักดิ์

วท.บ., ศศ.ม., อ.ด.

ประธานกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์

.....
รองศาสตราจารย์สุจริตลักษณ์ ดีผดุง

รองศาสตราจารย์สุจริตลักษณ์ ดีผดุง

ศศ.บ., ศศ.ม., Ph.D.

กรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์

.....
ศาสตราจารย์สุวิไล เปรมศรีรัตน์

ศาสตราจารย์สุวิไล เปรมศรีรัตน์

อ.บ., อ.ม., Ph.D.

กรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์

.....
รองศาสตราจารย์อมร ทวีศักดิ์

รองศาสตราจารย์อมร ทวีศักดิ์

วท.บ., ศศ.ม., อ.ด.

ประธานคณะกรรมการประจำหลักสูตร

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาศาสตร์

สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท

.....
รองศาสตราจารย์รัศมีดารา หุ่นสวัสดิ์

รองศาสตราจารย์รัศมีดารา หุ่นสวัสดิ์

Ph.D.

คณบดี

บัณฑิตวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์

เรื่อง

การวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวก

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

ได้รับการพิจารณาให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาศาสตร์

วันที่ 6 พฤษภาคม พ.ศ. 2548

.....
ผู้วิจัย เทพสุด

นางสาวสุรีพันธ์ เทพสุด

ผู้วิจัย

.....
ศาสตราจารย์สุวิไล เปรมศรีรัตน์

อ.บ., อ.ม., Ph.D.

กรรมการสอบวิทยานิพนธ์

กรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....
รองศาสตราจารย์อมร ทวีศักดิ์

วท.บ., ศศ.ม., อ.ค.

ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....
รองศาสตราจารย์สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์

คป., คม., D.E d.

กรรมการสอบวิทยานิพนธ์

กรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....
รองศาสตราจารย์สุจิตต์ลักษณ์ ติผดุง

ศศ.บ., ศศ.ม., Ph.D.

กรรมการสอบวิทยานิพนธ์

กรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....
รองศาสตราจารย์ศรีศมีคารา หุ่นสวัสดิ์

Ph.D.

คณบดี

บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยมหิดล

มหาวิทยาลัยมหิดล

.....
ศาสตราจารย์สุวิไล เปรมศรีรัตน์

อ.บ., อ.ม., Ph.D.

ผู้อำนวยการ

สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท

มหาวิทยาลัยมหิดล

มหาวิทยาลัยมหิดล

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงด้วยการดูแลเอาใจใส่จากคณาจารย์หลายท่าน และความช่วยเหลือจากหลายท่าน ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณา และกราบขอบพระคุณทุกท่านมา ณ โอกาสนี้ด้วย

กราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร. อมร ทวีศักดิ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้สร้างแรงบันดาลใจในการศึกษาวิจัย ขณะที่ผู้วิจัยได้ศึกษาวิชาภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา และดูแลให้คำปรึกษาพร้อมให้กำลังใจในยามที่ผู้วิจัยประสบปัญหาต่าง ๆ ผู้วิจัยกราบขอบพระคุณศาสตราจารย์ ดร. สุวิไล เปรมศรีรัตน์ และรองศาสตราจารย์ ดร. สุจิตต์ลักษณ์ ดีผดุง กรรมการผู้ควบคุมวิทยานิพนธ์ที่ได้กรุณาให้คำชี้แนะ และข้อคิดเห็นอันจะช่วยให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้มีเนื้อหาที่สมบูรณ์และชัดเจนที่สุด และกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร. สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ได้ให้คำแนะนำ ทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้เกิดความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น พร้อมกันนี้ผู้วิจัยขอ กราบขอบพระคุณคณาจารย์และเจ้าหน้าที่สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบททุกท่าน กราบขอบพระคุณอาจารย์ญาดา ชินะโชติ ผู้สอนภาษามือไทยให้แก่ผู้วิจัย อาจารย์ วิไลลักษณ์ รอดแดง อาจารย์สุมาลี จิยะจันทน์ อาจารย์วรารุช วดีวรวิทย์ โรงเรียนเศรษฐเสถียรในการช่วยเหลืออำนวยความสะดวกแก่ผู้วิจัยในระหว่างดำเนินการเก็บข้อมูล และให้คำแนะนำและข้อมูลต่างๆ เกี่ยวกับเด็กหูหนวก กราบขอบพระคุณอาจารย์ประนอม ทองตัน อาจารย์เนืองนิตย์ ปิยวงศ์ และอาจารย์พิมลพร จันทร์สมดี โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร เชียงใหม่ สำหรับคำแนะนำและข้อมูลต่างๆ เกี่ยวกับเด็กหูหนวก

ขอขอบคุณน้องๆ นักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ที่ช่วยสอนภาษามือ และทำแบบทดสอบของพี่สัมจนครบหมดด้วยความกระตือรือร้น ขอขอบคุณน้องชุตินา และเอส ที่ช่วยวาดภาพในแบบทดสอบ ขอขอบคุณคุณพิชณี สวัสดิ์ดีขวงค์ คุณอุมาภรณ์ สังขมาน ที่ได้ให้คำปรึกษา แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและกำลังใจ

ท้ายสุดวิทยานิพนธ์ฉบับนี้อาจสำเร็จลงได้ หากผู้วิจัยได้รับการอบรมเลี้ยงดูเป็นอย่างดี การสนับสนุน โอกาสในการศึกษา และกำลังใจที่ยิ่งใหญ่จากบิดานายกมล เทพอด และมารดานางปราณี เทพอด ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณทั้งสองท่าน พร้อมกันนี้ขอกราบขอบพระคุณคุณตา คุณยาย น้าปทุมทริกา น้ามัทนา พี่กัญญา พี่ลัดดา พี่กิติพงษ์ และญาติมิตรทุกท่าน ที่ให้ความช่วยเหลือผู้วิจัยด้วยความเต็มใจตลอดระยะเวลาที่ทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้

สุรีพันธ์ เทพอด

การวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
โรงเรียนเศรษฐเสถียร (AN ERROR ANALYSIS IN THE WRITING OF STANDARD THAI
BY 6TH GRADE DEAF STUDENTS AT SETSATHIAN SCHOOL)

สุรีพันธ์ เทพอุด 4336979 LCLG/M

ศศ.ม. (ภาษาศาสตร์)

คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์ : อมร ทวีศักดิ์, อ.ด., สุจริตลักษณ์ ศิผดุง, Ph.D.,

สุวิไล เปรมศรีรัตน์, Ph.D.

บทคัดย่อ

วิทยานิพนธ์นี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร เปรียบเทียบข้อผิดพลาดในการเขียนที่เกิดขึ้นระหว่างนักเรียนหูหนวกชายและหญิง และวิเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการเขียนทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศว่ามีความเหมาะสมกับการแก้ไขปัญหาการเขียนของนักเรียนหูหนวกเพียงใด เพื่อเสนอแนะแนวทางแก้ไขปัญหาคต่อไป เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลคือแบบทดสอบการเขียนจำนวน 5 ชุด โดยกำหนดภาพและคำให้นักเรียนแต่งประโยค ทั้งนี้แบบทดสอบทั้ง 5 ชุดได้ผ่านการหาค่าประสิทธิภาพแล้ว

ผลการศึกษาพบข้อผิดพลาด 3 ประเภทคือ ข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมาย และข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ ข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์พบส่วนของประโยคที่นักเรียนมีปัญหามากที่สุดคือ หน่วยกริยา ข้อผิดพลาดทางการสื่อความหมายพบการเขียนประโยคที่ไม่สื่อความหมายมากที่สุด ส่วนข้อผิดพลาดในการสะกดคำพบข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะมากที่สุด สาเหตุของข้อผิดพลาด ได้แก่ การแทรกแซงหรือการถ่ายโอนความรู้ภาษามือไทยสู่การเรียนรู้ภาษาไทย เช่น การเขียนประโยคภาษาไทยที่มีโครงสร้างแบบภาษามือไทย สาเหตุจากพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนเอง เช่น การขาดส่วนประกอบของประโยค และสาเหตุจากความสะเพร่าหรือเลินเล่อของนักเรียน เช่น การเขียนสะกดคำผิด ด้านการศึกษาเปรียบเทียบข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นระหว่างนักเรียน หูหนวกชายและหญิง พบข้อผิดพลาดในนักเรียนหูหนวกชายมากกว่านักเรียนหูหนวกหญิง ส่วนการวิเคราะห์งานวิจัยเพื่อพัฒนาการเขียนของนักเรียนหูหนวก แบ่งออกเป็น การพัฒนาทักษะการเขียนด้านโครงสร้างไวยากรณ์ การพัฒนาทักษะการเขียนทางการสื่อความหมาย การพัฒนาทักษะการเขียนด้านการสะกดคำ และการพัฒนาทักษะการเขียนแบบบูรณาการ ข้อเสนอแนะที่ได้จากการศึกษาคือเด็กหูหนวกต้องการการเรียนรู้ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับคำศัพท์ภาษาไทยไม่ว่าจะเป็นเรื่องของการใช้คำให้เหมาะสม หรือความหมายของคำ ซึ่งพ่อและแม่สามารถเตรียมความพร้อมให้ลูกคุ้นเคยกับตัวอักษรหรือภาษาสัญลักษณ์ได้ตั้งแต่ก่อนเข้าเรียนการวางแผนการสอนสำหรับเด็กหูหนวกควรคำนึงถึงความสนใจของนักเรียนชายและหญิงให้เท่าเทียมกัน เนื่องจากเด็กชายและหญิงมีความสนใจต่อสิ่งรอบตัวแตกต่างกัน ด้านการพัฒนาทักษะการเขียนครูอาจสร้างสื่อการสอนที่นักเรียนสามารถศึกษาด้วยตนเองได้ในยามว่าง การให้นักเรียนได้มีกิจกรรมฝึกการใช้ภาษาร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน เพื่อให้เด็กที่มีผลการเรียนดีช่วยเหลือเพื่อนคนอื่นๆ การได้ฝึกการใช้ภาษาบ่อยๆ โดยมีครูคอยแนะนำอย่างใกล้ชิด จะช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการทางภาษาที่ดีขึ้น นอกจากนี้การมีทัศนคติที่ดีต่อข้อผิดพลาด คือ การมองว่าข้อผิดพลาดเป็นเครื่องมือที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ที่ดี ก็เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง

คำสำคัญ : การวิเคราะห์ข้อผิดพลาด / การเขียนภาษาไทย / นักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

โรงเรียนเศรษฐเสถียร

253 หน้า ISBN 974-04-6076-3

AN ERROR ANALYSIS IN THE WRITING OF STANDARD THAI BY 6TH
GRADE DEAF STUDENTS AT SETSATHIAN SCHOOL

SUREEPAN THEPUD 4336979 LCLG/M

M. A. (LINGUISTICS)

THESIS ADVISORS: AMON THAVISAK, Ph.D., SUJARITLAK DEEPADUNG,
Ph.D., SUWILAI PREMSRIRAT, Ph.D.

ABSTRACT

The three objectives of this thesis were as follows:

1. To analyze the errors occurring in deaf students' Thai writing in Setsathian School, which educates deaf students.
2. To compare the errors occurring in deaf students' Thai writing between boy and girl deaf students.
3. To find out whether the existent researches on the improvement of deaf students' writing skills in Thailand and foreign countries are suitable to help improve a deaf child's writing and suggest other suitable teaching tips for use with deaf students.

The instruments used to collect the data were five sets of writing tests which depict cartoons or cartoon characters doing activities and the tested students write a caption in a sentence or sentences formed with a word or words provided. These written tests were verified for reliability prior to adoption.

The results show that there are three habitual errors among Thai deaf students. The first error is syntactical error; the second error is semantic error, and the third is spelling error. The syntactical errors mostly occur in the usage of verbs in a sentence. The semantic errors show that although deaf students can compose a sentence with complete subject, verb and object; nevertheless, the sentence as a whole may not be understandable or may be meaningless. The spelling errors are mostly with consonants. The potential causes for these three errors are language interference, problematic language development, and carelessness. The interference of Thai sign language occurs, for instance, when the tested students are inclined to write a Thai sentence with Thai sign language structure. Problematic language development includes word omission or words out of order. Carelessness also interferes and mainly causes misspelling. A comparison between boys and girls' written errors found that girls make less errors than boys. From the study of other research relating to how to improve writing skills, it is found that appropriate solutions can be categorized into four main measures: skill improvement in sentence structure, skill improvement in meaning-expression, skill improvement in word spelling, and skill improvement in sentence practice, which combines multi-skill improvements.

In the researcher's opinion, deaf children need to learn the concept of how to use a word and its meaning. Parents can help their deaf children by showing them the labels of letters or symbols with their meanings before admission to school. Besides this, teachers who prepare lesson plans should realize the difference between boys and girls. Moreover, teachers should provide teaching materials that deaf children can study on their own when they have free time and which get them involved and communicating with their classmates in writing activities. The most important advice from the researcher is that we should have positive thinking and a good attitude toward deaf student's language errors and encourage deaf students not to feel embarrassed. This would be a great tool and big step to improving their language later on.

KEY WORDS : ERROR ANALYSIS / THAI WRITING / THE 6TH GRADE DEAF
STUDENTS

253 P. ISBN 974-04-6076-3

สารบัญ

	หน้า
กิตติกรรมประกาศ	ค
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
สารบัญตาราง	ณ
สารบัญภาพ	ญ
คำอธิบายสัญลักษณ์	ฉ
บทที่ 1 บทนำ	1
1.1 ความสำคัญและที่มาของการวิจัย	1
1.2 วัตถุประสงค์ในการวิจัย	4
1.3 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	5
1.4 ขอบเขตของการวิจัย	5
1.5 สมมติฐานในการวิจัย	6
1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ	6
1.7 ข้อตกลงเบื้องต้น	7
บทที่ 2 ทบทวนวรรณกรรม	8
2.1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับคนหูหนวกและภาษามือ	8
2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับพัฒนาการด้านการใช้ภาษาและ การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนของเด็กหูหนวก	28
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	40
3.1 กลุ่มตัวอย่าง	40
3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	41
3.3 การเก็บข้อมูล	47
3.4 การกำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อ	48
3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล	49

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่ 4 การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวก	
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร	52
4.1 ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวก	
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร	52
4.1.1 ข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์	53
4.1.1.1 การขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค	53
4.1.1.2 การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นใน	
ส่วนต่าง ๆ ของประโยค	61
4.1.1.3 การใช้คำไม่เหมาะสม	71
4.1.1.4 การลำดับคำผิดที่	72
4.1.1.5 การสร้างประโยคไม่สมบูรณ์	86
4.1.1.6 การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม	86
4.1.2 ข้อผิดพลาดทางการสื่อความหมาย	87
4.1.2.1 การใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบท	88
4.1.2.2 การใช้ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม	91
4.1.2.3 การเขียนประโยคที่มีความหมายกำกวม	92
4.1.2.4 การเขียนประโยคไม่สื่อความหมาย	93
4.1.2.5 การเขียนประโยคที่แปลจากภาษามือไทย	93
4.1.3 ข้อผิดพลาดในการสะกดคำ	94
4.1.3.1 ข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะ	94
4.1.3.2 ข้อผิดพลาดในการเขียนสระ	96
4.1.3.3 ข้อผิดพลาดในการเขียนวรรณยุกต์	98
4.1.3.4 ข้อผิดพลาดในการเขียนสัญลักษณ์ต่าง ๆ	99
4.1.3.5 หมวดเบ็ดเตล็ด	100
4.2 การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของ	
นักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6	
โรงเรียนเศรษฐเสถียร	105

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
4.2.1 การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้าง ไวยากรณ์ของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง	106
4.2.2 การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดทางการสื่อความหมาย ของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง	115
4.2.3 การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดทางการสะกดคำ ของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง	117
4.3 การพัฒนาทักษะการเขียนสำหรับนักเรียนหูหนวก	122
4.3.1 การพัฒนาทักษะการเขียนด้านโครงสร้างไวยากรณ์	122
4.3.2 การพัฒนาทักษะการเขียนด้านการสื่อความหมาย	127
4.3.3 การพัฒนาทักษะการเขียนด้านการสะกดคำ	130
4.3.4 การพัฒนาทักษะการเขียนแบบบูรณาการ	136
บทที่ 5 สรุปผลการวิเคราะห์และข้อเสนอแนะ	141
5.1 สรุปและอภิปรายผลการวิเคราะห์	141
5.2 ปัญหาที่พบในการศึกษา	146
5.3 ข้อเสนอแนะ	147
บรรณานุกรม	148
ภาคผนวก	156
ประวัติผู้วิจัย	245
Executive Summary	246

สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
1. ตารางที่ 2.1 ความดังของเสียงในระดับต่างๆ	9
2.. ตารางที่ 4.1 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยคในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง	108
3. ตารางที่ 4.2 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่าง ๆ ของประโยคในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง.....	110
4. ตารางที่ 4.3 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการใช้คำไม่เหมาะสมในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง.....	112
5. ตารางที่ 4.4 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการลำดับคำผิดที่ในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง.....	113
6. ตารางที่ 4.5 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคไม่สมบูรณ์ในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง.....	115
7. ตารางที่ 4.6 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสมในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง.....	116
8. ตารางที่ 4.7 ความถี่ของข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมายในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง.....	117
9. ตารางที่ 4.8 ความถี่ของข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง.....	118
10. ตารางที่ 4.9 สรุปความถี่ของข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง.....	120

สารบัญภาพ

ตาราง

หน้า

1. ภาพที่ 1.1	ภาพตัวอย่างประโยคภาษาไทยของนักเรียนอนุหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร	3
2.. ภาพที่ 2.1	แบบสะกดนิ้วมือของคนอนุหนวกในประเทศไทย	26
3. ภาพที่ 2.2	การเรียงลำดับพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ด้วย การสะกดนิ้วมือ.....	27
4. ภาพที่ 3.1	ตัวอย่างแผนภาพแสดงประเภทของคำ.....	123

คำอธิบายสัญลักษณ์

+	หมายถึง	ส่วนประกอบของประโยคที่จะปรากฏอยู่เสมอ เช่น + ประธาน + กริยา + กรรม แสดงให้เห็นว่าประธาน กริยาและ กรรมจะปรากฏเสมอ
±	หมายถึง	ส่วนประกอบของประโยคที่จะปรากฏหรือไม่ก็ได้ เช่น + กริยา ± กรรม แสดงให้เห็นว่าประธาน และกรรมจะปรากฏหรือไม่ก็ได้
∅	หมายถึง	ส่วนประกอบของประโยค หรือวลี หรือคำ ที่ขาดไป
[คำ]	หมายถึง	ส่วนที่เพิ่มโดยไม่จำเป็นเช่น คำหรือข้อความที่เพิ่มเข้าไปในประโยค หรือตัวอักษรที่เพิ่มเข้าไปในพยางค์ของคำ
คำ	หมายถึง	คำที่ใช้ไม่ถูกประเภท
คำ	หมายถึง	คำสรรพนามที่ไม่เหมาะสมกับบุคคล
()	หมายถึง	คำที่มีการวางผิดที่
คำ	หมายถึง	คำที่ไม่เหมาะสมกับบริบท

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ความสำคัญและที่มาของการวิจัย

มนุษย์จำเป็นต้องติดต่อสื่อสารกันอยู่ตลอดเวลาเมื่ออยู่ร่วมกันในสังคม เพื่อแสดงความคิด ความรู้สึกให้ผู้อื่นได้เข้าใจ และเครื่องมือสำคัญที่มนุษย์ใช้เป็นตัวกลางในการสื่อสารก็คือ “ภาษา” ซึ่งประกอบด้วย การพูด การเขียน การแสดงท่าทางประกอบ การแสดงออกทางสีหน้า การแสดงออกทางศิลปะ หรือการใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ

มนุษย์จะมีการเรียนรู้ภาษาตั้งแต่แรกเกิดจนเจริญเติบโตเป็นผู้ใหญ่ มีการลองผิดลองถูก สะสมประสบการณ์ด้านต่าง ๆ เพื่อเสริมต่อการเรียนรู้จนเกิดพัฒนาการ จนสามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง และคล่องแคล่วในที่สุด สิ่งที่จะช่วยอำนวยความสะดวกต่อการเรียนรู้ภาษาของมนุษย์ก็คือ ประสาทสัมผัสส่วนต่าง ๆ ซึ่งจรรยาพร ธรณินทร์ (อ้างในวรารธรรม คงคล้าย, 2539: 3) ได้กล่าวว่า บุคคลจะเรียนรู้จากประสาทสัมผัสเช่น จากการได้ยินร้อยละ 80 จากการเห็นร้อยละ 13 และประสาทสัมผัสอื่น ๆ ร้อยละ 7 จากคำกล่าวนี้จะเห็นว่า บุคคลจะเรียนรู้ได้จากการได้ยิน เป็นส่วนใหญ่ แต่คนหูหนวกมีประสาทสัมผัสส่วนที่ช่วยในการได้ยินคือ “หู” ที่บกพร่องในการ รับคลื่นเสียงจึงทำให้ไม่สามารถได้ยินเสียงชัดเจนหรือไม่ได้ยินเลย ทำให้เป็นอุปสรรคในการเรียนรู้ ภาษาเป็นอย่างยิ่ง อีกทั้งยังเป็นสาเหตุที่ทำให้เด็กหูหนวกขาดพัฒนาการทางภาษาในบางด้านได้แก่ ทักษะการฟัง และทักษะการพูด เนื่องจากเด็กหูหนวกไม่สามารถได้ยินเสียง จึงไม่สามารถ เลียนเสียงในการพูดได้ นอกจากนี้เด็กหูหนวกยังมีพัฒนาการทางภาษาบางด้านล่าช้ากว่าเด็กปกติ คือ ทักษะการอ่านและทักษะการเขียน การอยู่ในสังคมร่วมกับคนปกตินั้นคนหูหนวกจำเป็นต้อง เรียนอ่านและเขียนภาษาพูด ซึ่งเป็นภาษาที่พวกเขาไม่เคยได้ยินเลย การเรียนรู้การอ่านใน ภาษาพูดไม่ได้อาศัยการมองเห็นเพียงอย่างเดียวเท่านั้น แต่จะต้องอาศัยเสียงด้วย เด็กปกติเรียนรู้การอ่าน จากการเปล่งเสียงพยัญชนะในแต่ละคำ แต่เด็กหูหนวกไม่สามารถเปล่งเสียงเช่นนั้นได้ พวกเขา จะต้องเรียนอ่านจากการจำรูปตัวอักษรที่เห็น โดยมีได้เชื่อมโยงเสียงกับตัวอักษรเลย (Sutton, n.d.: 3) ดังนั้นเด็กหูหนวกจึงมีแนวโน้มที่จะจดจำลักษณะรูปอักษรมากกว่าเสียง (Webster, 1986: 239) เมื่อเด็กหูหนวกไม่สามารถอ่านออกเสียงได้เช่นเดียวกับเด็กปกติ การอ่านที่เด็กหูหนวกพอจะเรียนรู้ ได้ก็คือการอ่านในใจแล้วจับใจความสำคัญของเรื่อง ส่วนความสามารถทางด้านการเขียนนั้น เด็กหูหนวกมีอย่างจำกัด

อย่างไรก็ตามแม้เด็กหูหนวกจะมีการสูญเสียหรือมีความบกพร่องทางการได้ยิน แต่ก็มีประสาทสัมผัสด้านการมองเห็นและประสาทสัมผัสด้านอื่นๆ คืออยู่ และถึงแม้ว่าประสาทสัมผัสที่เหลือเหล่านี้จะช่วยในการเรียนรู้ภาษาได้ไม่ดีเท่าการฟัง เพราะเป็นที่ทราบกันดีอยู่แล้วว่าภาษาสร้างขึ้นจากพื้นฐานแห่งถ้อยคำที่ได้ยิน แต่ประสาทตาก็เป็นส่วนที่ดีที่สุดในการเรียนรู้ภาษาที่เด็กหูหนวกมีอยู่ ด้วยเหตุนี้ในสังคมของเด็กหูหนวกจึงมีการใช้ “ภาษามือ” ในการสื่อสารซึ่งกันและกัน ซึ่งเทียบทอง สุวรรณอินทร์ (2537: 2) ได้กล่าวว่า การรับฟังของเด็กหูหนวกคือ การดูภาษามือและการอ่านริมฝีปาก ส่วนการพูดของเด็กหูหนวกก็คือ การใช้ภาษามือ แต่ระบบภาษามือก็ยังมีข้อจำกัด เนื่องจากคนทั่วไปไม่สามารถเข้าใจได้ วิธีที่จะช่วยให้เด็กหูหนวกติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นได้ก็คือ การใช้ “ภาษาเขียน” ซึ่งสามารถรับรู้ได้โดยการอ่าน และแสดงออกได้โดยการเขียน จึงมีความจำเป็นต่อเด็กหูหนวกที่จะช่วยในการสื่อความหมาย และเรียนรู้ในด้านอื่น ๆ ได้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น แต่การแสดงออกทางภาษาของเด็กหูหนวกโดยใช้ภาษาเขียนเป็นสื่อก็ยังไม่อยู่ในระดับที่น่าพอใจ เนื่องจากเด็กหูหนวกได้เรียนรู้รูปแบบโครงสร้างภาษาในภาษาพูดที่จำกัดและไม่ได้เรียนรู้กฎเกณฑ์ต่าง ๆ ในการใช้ภาษา การเขียนประโยคจึงเป็นเรื่องที่ยากสำหรับเด็กหูหนวก (Webster, 1986: 237) ผู้ที่ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการทางด้านการเขียนของเด็กหูหนวกต่างให้ความเห็นในทิศทางเดียวกัน ดังที่ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม (2540: 110) กล่าวว่า ภาษาเขียนของเด็กหูหนวกอยู่ในวงจำกัด และพัฒนาอย่างเชื่องช้า เนื่องจากสามารถเข้าใจสิ่งที่มีความหมายลึกซึ้งหรือนามธรรมได้ยาก ถึงแม้ว่าเด็กหูหนวกจะได้เรียนภาษาในโรงเรียน จนสามารถอ่านออกเขียนได้ แต่การเขียนก็ยังมีข้อบกพร่องมากมาย ด้านความคล่องของการใช้ภาษา พบว่าเด็กหูหนวกมักใช้คำหรือวลีซ้ำกัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะเด็กหูหนวกมีจำนวนคำศัพท์น้อย และครูมักจะสอนเฉพาะคำเท่าที่จำเป็นสำหรับชีวิตประจำวัน คำศัพท์สแลง มุขตลก คำสุภาษิตพังเพยต่าง ๆ มักถูกละเลยที่จะนำมาสอน เพราะอธิบายให้เข้าใจได้ยาก เด็กหูหนวก มักเขียนประโยคที่มีโครงสร้างแบบสั้นๆ ง่าย ๆ และมีรูปแบบที่ตายตัว ไม่สามารถเชื่อมความในประโยคที่ซับซ้อน หรือเชื่อมความระหว่างประโยคให้สัมพันธ์กันในระดับข้อความหรือย่อหน้าได้ (Webster, 1986: 241) ด้านการเลือกใช้คำส่วนใหญ่เด็กหูหนวกเลือกใช้คำแสดงความหมายของเนื้อความ (Content word) เช่น คำนาม และคำกริยา ส่วนคำที่แสดงหน้าที่ในประโยคให้ประโยคมีความสมบูรณ์ (Function word) เช่น คำบุพบท และคำเชื่อมมักไม่ค่อยปรากฏ (Webster, 1986: 185)

นอกจากนี้การเขียนของเด็กหูหนวกยังพบข้อผิดพลาดและโครงสร้างประโยคที่ผิดไปจากภาษามาตรฐาน และลักษณะข้อผิดพลาดที่พบในการเขียนของเด็กหูหนวกจะมีลักษณะเฉพาะ ซึ่งนักการศึกษาเรียกลักษณะข้อผิดพลาดเช่นนี้ว่า “Deafism” (Myklebust, 1964: 295) ลักษณะข้อผิดพลาดดังกล่าวได้แก่ การใช้คำตกหล่น (Omission) การใช้คำฟุ่มเฟือยมากเกินไป (Addition)

การใช้คำแทน (Substitution) และการเรียงลำดับคำผิด (Word Order) วิทยานิพนธ์ของทั้งพูนศักดิ์ ภูริปริษา (2528) และราตรี ปีตาวรานนท์ (2525) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความสามารถในการใช้ภาษาและ พัฒนาการทางด้านการเขียนของเด็กอนุบาลไทย ก็พบลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียน เช่นเดียวกับ ไมเคิลบัสท์ แต่การศึกษาข้อผิดพลาดเหล่านี้ยังเป็นเพียงการสรุปลักษณะข้อผิดพลาดในแต่ละ ประเภทอย่างกว้าง ๆ และเป็นเพียงการตั้งข้อสังเกตเท่านั้น ไม่มีการให้รายละเอียดของข้อผิดพลาด ในแต่ละประเภทมากนัก

วิทยานิพนธ์นี้เป็นงานชิ้นแรก que ศึกษาลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนของนักเรียน อนุบาลไทยอย่างเป็นระบบ มีการศึกษารายละเอียดและยกตัวอย่างลักษณะข้อผิดพลาดว่ามีรูปแบบ เป็นอย่างไร เช่น คำที่ตกหล่นนั้นเป็นคำประเภทใด ส่วนประกอบใดของประโยคที่นักเรียน อนุบาลเขียนตกหล่นไป การใช้คำฟุ่มเฟือยมากเกินไปนั้นคำที่เพิ่มเข้าไปเป็นคำประเภทใด และมีความสัมพันธ์กับคำอื่นๆในประโยคอย่างไร นักเรียนอนุบาลมักประสบปัญหาเกี่ยวกับคำประเภทใดจึง ต้องใช้คำอื่นแทน หรือส่วนประกอบใดของประโยคที่นักเรียนมักวางไว้ผิดที่ ดังเช่นตัวอย่างงาน เขียนของนักเรียนอนุบาลชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ด้านล่าง

1. พืชพรรณอย่าง ๑ ยาก ๒ เม ร้อย ปีช
2. พืชทำเอง ล้างจาน ต้องล้างจาน แล้วสะอาด
3. ฉันกินอาหารประโยชน์ มากอาหาร หมู่ ๕
4. ๖๖๖๖๖๖ ๖๖๖๖๖๖
5. นางฟ้าปวงช้าง

ภาพที่ 1.1 ตัวอย่างการเขียนประโยคภาษาไทยของนักเรียนอนุบาลชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

จากตัวอย่างประโยคที่นักเรียนอนุบาลเขียน แสดงให้เห็นข้อผิดพลาดลักษณะต่างๆ เช่น ตัวอย่างที่ 1 ขาดคำกริยาแท้ของประโยค ตัวอย่างที่ 2 มีการเขียนกลุ่มคำซ้ำซ้อนในประโยค ทำให้ ใจความของประโยคเินยื้อ และในตัวอย่างที่ 3, 4 และ 5 มีการลำดับคำในประโยคผิดที่ ในการศึกษารุ่นนี้ผู้วิจัยจัดประเภทข้อผิดพลาดเหล่านี้ พร้อมระบุส่วนประกอบต่างๆ ของประโยค

ที่เกิดข้อผิดพลาด เพื่อให้ผู้สนใจเกี่ยวกับพัฒนาการด้านการเขียนของนักเรียนอนุหนวกได้เข้าใจกระบวนการการเรียนรู้ภาษาของเด็กอนุหนวก และผู้วิจัยได้เปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นระหว่างนักเรียนอนุหนวกชายและนักเรียนอนุหนวกหญิงเพื่อศึกษาว่า ปัจจัยทางเพศจะมีผลต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กอนุหนวกเช่นเดียวกับเด็กปกติหรือไม่ เพราะนักจิตวิทยาพัฒนาการต่างกล่าวว่า เด็กหญิงจะมีพัฒนาการทางภาษาคึกว่าเด็กชาย (สุชา จันทน์เอม, 2527: 104; ศรีเรือน แก้วกิงวาล, 2545: 229) ทั้งนี้ผู้เกี่ยวข้องเช่น ผู้จัดทำหลักสูตร หรือครูผู้สอนนักเรียนอนุหนวก จะได้นำผลการศึกษานี้ไปพิจารณาในการจัดทำหลักสูตร และวางแผนการสอนที่เหมาะสมกับความสนใจของนักเรียนอนุหนวกชายและหญิง นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัย บทความ และหนังสือต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการเขียน โดยเฉพาะการพัฒนาทักษะการเขียนของเด็กอนุหนวกทั้งในประเทศและต่างประเทศว่า แนวทางการพัฒนาทักษะการเขียนเหล่านี้สอดคล้องกับการแก้ไขข้อผิดพลาดที่พบในวิทยานิพนธ์ฉบับนี้หรือไม่ พร้อมกันนี้ผู้วิจัยได้เสนอแนะแนวทางในการแก้ไขข้อผิดพลาดจากประสบการณ์ตรงที่ผู้วิจัยได้มีโอกาสใกล้ชิดกับนักเรียนอนุหนวก ในช่วงเวลาที่ได้เรียนภาษาเมื่อเป็นเวลา 8 เดือน จากการพูดคุยแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในช่วงเวลาพักหรือหลังเลิกเรียน และช่วงเวลาที่เก็บข้อมูล ผู้วิจัยคาดว่าการศึกษาครั้งนี้จะช่วยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนอนุหนวกและผู้สนใจได้เข้าใจลักษณะข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในนักเรียนอนุหนวกชัดเจนมากขึ้น และเป็นกุญแจนำเราไปสู่การแก้ไขข้อผิดพลาดที่ตรงจุดมากยิ่งขึ้น เพื่อให้เด็กอนุหนวกมีความพร้อมและเกิดความมั่นใจในการใช้ภาษาเขียนติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นในสังคมต่อไป

1.2 วัตถุประสงค์ในการวิจัย

1.2.1 ศึกษาและวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของเด็กอนุหนวกในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ปีการศึกษา 2547

1.2.2 เปรียบเทียบข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคที่เกิดขึ้นระหว่างนักเรียนอนุหนวกชายและนักเรียนอนุหนวกหญิง เพื่อดูว่าปัจจัยทางเพศมีผลต่อพัฒนาการทางภาษาเช่นเดียวกับเด็กปกติหรือไม่

1.2.3 วิเคราะห์งานวิจัย บทความ และหนังสือที่เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการเขียนทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศว่ามีความเหมาะสมและสอดคล้องในการแก้ไขปัญหาการเขียนของนักเรียนอนุหนวกที่พบในงานวิจัยนี้มากน้อยเพียงใด เพื่อเสนอแนะแนวทางแก้ไขปัญหาต่อไป

1.3 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

การศึกษาลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร อย่างเป็นระบบ และแสดงรายละเอียดข้อผิดพลาดในงานวิจัยนี้ จะก่อให้เกิดประโยชน์ต่อผู้เกี่ยวข้องกับเด็กหูหนวกเช่น ครูผู้สอน นักการศึกษา นักวิจัย ตลอดจนผู้ปกครองของเด็กหูหนวกดังนี้

1.3.1 ทำให้ทราบถึงรูปแบบของข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของเด็กหูหนวก ซึ่งจะนำไปสู่การแก้ไขข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของเด็กหูหนวกอย่างมีประสิทธิภาพ

1.3.2 นำผลการวิจัยนี้ไปประยุกต์ใช้ในการวางแผนการสอน การสร้างสื่อการเรียนการสอน การสอนซ่อมเสริม หรือการทำวิจัยเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนที่เหมาะสมให้แก่เด็กหูหนวกต่อไป

1.4 ขอบเขตของการวิจัย

1.4.1 ประชากรที่ศึกษาเป็นนักเรียนหูหนวกที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ที่มีระดับสติปัญญาปกติ และไม่มีคามพิการอื่นซ้ำซ้อน เหตุผลที่เลือกศึกษานักเรียนหูหนวกในระดับชั้นนี้คือ นักเรียนหูหนวกในระดับชั้นนี้ได้ผ่านการเรียนรู้หลักภาษาไทย การใช้ภาษาไทย และคำในภาษาไทยมาเป็นระยะเวลาพอสมควรที่จะสามารถนำคำมาเรียบเรียงเป็นประโยคได้ ซึ่งจะทำได้ข้อมูลที่แสดงให้เห็นถึงผลของการเรียนรู้ของนักเรียนหูหนวกใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด

1.4.2 เนื่องจากนักเรียนหูหนวกมีความสามารถในการเขียนที่จำกัด ดังนั้นในการทดสอบทักษะการเขียน จะมุ่งวัดความสามารถในการเขียนเพื่อการสื่อสาร และการสื่อความหมายได้อย่างถูกต้อง มิได้ศึกษาความสละสลวยในการใช้ภาษา เช่น การใช้ภาษาสุภาพ คำราชาศัพท์ หรือการใช้สำนวน

1.4.3 ตัวแปรที่นำมาศึกษาในงานวิจัยนี้จะศึกษาเฉพาะตัวแปรเรื่องเพศเท่านั้น เนื่องจากนักเรียนที่ศึกษาในระดับชั้นนี้มีอายุใกล้เคียงกัน สภาพแวดล้อมในการเรียนไม่แตกต่างกัน และเนื่องจากมีรายงานเกี่ยวกับปัจจัยทางเพศที่มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กปกติ ผู้วิจัยจึงต้องการศึกษาว่า ในกรณีของเด็กหูหนวกปัจจัยทางเพศจะส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาหรือไม่

1.4.4 การระบุข้อผิดพลาดเป็นการศึกษาตามแนวคิดของการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง เนื่องจากนักเรียนหูหนวกส่วนมากเรียนรู้ภาษามือเป็นภาษาแรก ส่วนการสื่อสารด้วย ท่าทางกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองในช่วงวัยก่อนเข้าเรียนนั้น ไม่จัดเป็นภาษาเพราะเป็นการสื่อความหมายด้วยท่าทาง หรือการแสดงกริยาอาการบางอย่างเท่านั้น นอกจากนี้ภาษามือไทยเป็นภาษาที่ใช้

สื่อสารในชีวิตประจำวันของนักเรียนหูหนวก ส่วนภาษาไทยจัดเป็นภาษาที่นักเรียนหูหนวกเรียนรู้ เป็นภาษาที่สองที่นักเรียนได้เรียนที่โรงเรียนหลังจากที่ได้เรียนภาษามือไทยแล้ว โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อการสื่อสารกับผู้อื่นในชุมชน และเพื่อการศึกษา ทั้งนี้โครงสร้างภาษาไทยมีความแตกต่างจาก โครงสร้างภาษามือไทย

1.5 สมมติฐานในการวิจัย

1.5.1 ข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกส่วนหนึ่งน่าจะ เกิดจากการแทรกแซง หรือการถ่ายโอนความรู้ภาษามือไทยไปสู่การเรียนรู้ภาษาไทย (Grammatical Interference) ซึ่งดูเลย์และคนอื่น ๆ (Dulay, et. al., 1982) กล่าวว่า ผู้เรียนภาษามักเชื่อมโยง หรือปรับ ทักษะความรู้ในภาษาเดิมสู่การเรียนรู้ภาษาใหม่ เพื่อให้เรียนรู้ภาษาใหม่ได้ง่ายขึ้น

1.5.2 เนื่องจากภาษามือเป็นภาษาที่ใช้มือแสดงความหมายโดยตรง ไม่ได้มีการสร้างคำ โดยการประสมสระและพยัญชนะคำที่นักเรียนหูหนวกเขียนส่วนมากเขียนจากการจำรูปคำ (วาริ ธีระจิตร, 2545: 54) ดังนั้นนักเรียนหูหนวกน่าจะมีปัญหาในเรื่องการสะกดคำ

1.5.3 ข้อบกพร่องที่เกิดขึ้นในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกหญิงน่าจะมีน้อยกว่าที่เกิดขึ้น ในนักเรียนหูหนวกชาย เนื่องจากเด็กผู้หญิงจะมีพัฒนาการทางภาษาที่ดีกว่าเด็กผู้ชาย (สุชา จันทน์อม, 2527: 104; ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2545: 229)

1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ

1.6.1 นักเรียนหูหนวก หมายถึง นักเรียนที่สูญเสียความสามารถในการได้ยินอย่าง รุนแรง สามารถได้ยินเสียงที่มีความดังตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป หรือไม่ได้ยินเสียงเลย (ผดุง อารยะ วิทยุ, 2542: 21) นักเรียนหูหนวกที่กล่าวถึงในวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ หมายถึง นักเรียนหูหนวกที่เป็น กลุ่มตัวอย่างในการเก็บข้อมูล ซึ่งศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ปีการศึกษา 2547

1.6.2 ภาษามือ หมายถึง ภาษาที่คนหูหนวกใช้ติดต่อสื่อสารกับคนหูหนวกด้วยกัน หรือ คนหูหนวกกับคนที่ได้ยินปกติ ภาษามือประกอบด้วยท่ามือ ระดับของมือ ทิศทางการหันของมือ การเคลื่อนไหวของมือ และการแสดงสีหน้า ท่ามือหนึ่ง หมายถึง คำหนึ่งคำ หรือเป็นความคิดรวม (วาริ ธีระจิตร, 2545: 54)

1.6.3 ภาษาไทย หมายถึง ภาษาที่ใช้ในชุมชนของคนหูหนวกไทย ถือเป็นภาษาพูด ของคนหูหนวกไทย และมีโครงสร้างไวยากรณ์เฉพาะตน ซึ่งแตกต่างจากโครงสร้างไวยากรณ์ ภาษาอื่น ๆ (จิตประภา ศรีอ่อน, 2545: 1)

1.6.4 การศึกษาภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง หมายถึง การศึกษาภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกหลังจากที่ได้เรียนภาษามือไทยมาแล้ว โดยนักเรียนหูหนวกจะต้องเรียนรู้หลักเกณฑ์และโครงสร้างไวยากรณ์ของภาษาไทยในชั้นเรียนที่มีการจัดหลักสูตรและจัดลำดับการสอน หรือเลือกเฟ้นคำและโครงสร้างให้เรียนตามลำดับจากง่ายไปหายาก การเรียนภาษาไทยจะแตกต่างจากการเรียนภาษามือไทย เพราะในการเรียนภาษามือไทยนักเรียนจะได้เรียนรู้ในบรรยากาศที่เป็นธรรมชาติ นักเรียนจะค่อย ๆ ซึมซับภาษามือไทยโดยไม่รู้สึกรู้ว่าตนกำลังเรียนอยู่ ซึ่งลักษณะการเรียนรู้เช่นนี้ตรงกับลักษณะการเรียนรู้ภาษาแม่ของเด็กทั่วไปที่มีการเรียนรู้ภาษาแม่พร้อมประสบการณ์ทางโลก นอกจากนี้ภาษามือไทยยังเป็นภาษาที่นักเรียนหูหนวกใช้ในชีวิตประจำวันด้วย

1.6.5 การศึกษาพิเศษ (Special education) หมายถึง การจัดการเรียนการสอนโดยวิธีพิเศษให้แก่เด็กที่มีความผิดปกติทางด้านร่างกายหรือสมองตามศักยภาพที่พวกเขาถืออยู่ ซึ่งการเรียนการสอนแบบนี้ต้องอาศัยวัสดุอุปกรณ์พิเศษ เทคนิคพิเศษ หรือเครื่องมืออำนวยความสะดวกพิเศษอื่น ๆ เช่น การสอนเด็กที่มีปัญหาการได้ยินด้วยเครื่องช่วยฟังหรือภาษามือ หรือการสอนเด็กที่มีปัญหาด้านการมองเห็นด้วยการพิมพ์หรือเขียนตัวหนังสือขนาดใหญ่หรืออักษรเบรลล์ เป็นต้น (ผดุง อารยะวิญญู, 2523: 2)

1.7 ข้อตกลงเบื้องต้น

1.7.1 แบบทดสอบที่ใช้ทั้งหมดเป็นแบบอัตนัย เนื่องจากงานวิจัยนี้มุ่งศึกษาข้อผิดพลาดในการเขียน หากใช้แบบทดสอบแบบปรนัยผู้ตอบแบบทดสอบอาจใช้วิธีคาดเดาในการตอบ ทำให้ได้ข้อมูลที่บิดเบือนไปจากความเป็นจริง

1.7.2 เกณฑ์ในการตรวจผลงานของนักเรียนจะเป็นวิธีการตรวจตามสภาพจริงของผลงานคือ

- 1) แต่งประโยคถูกต้องตามหลักภาษา
- 2) สะกดคำในประโยคถูกต้องทุกคำ
- 3) ประโยคประกอบด้วยคำที่กำหนดหรือสอดคล้องกับภาพที่กำหนด

บทที่ 2

ทบทวนวรรณกรรม

ในการศึกษาเกี่ยวกับข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวก ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและวรรณกรรมต่าง ๆ โดยแบ่งออกเป็น 2 หัวข้อใหญ่ ๆ คือ

2.1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับคนหูหนวกและภาษามือ

2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับพัฒนาการด้านการใช้ภาษาและการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนของเด็กหูหนวก

2.1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับคนหูหนวกและภาษามือ

หลายคนอาจมองว่าคนที่พิการทางการได้ยินหรือคนหูหนวกเป็นคนพิการที่มีโอกาสดีกว่าคนพิการประเภทอื่น ๆ เพราะคนหูหนวกมีอวัยวะต่าง ๆ ครบถ้วน สามารถมองเห็น และสามารถทำทุกสิ่งทุกอย่างได้เช่นเดียวกับคนปกติ ดังนั้นคนส่วนใหญ่มักให้ความรู้สึกเห็นใจคนหูหนวกน้อยกว่าคนพิการประเภทอื่นๆ หรือบางคนที่ไม่ารู้จักคนหูหนวกดีพอ อาจมองคนหูหนวกในแง่ไม่ดีในเวลาที่คนหูหนวกมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยหน้าตาที่ขึงขัง และกริยาที่จริงจังมากจนดูเหมือนก้าวร้าว แต่ใครสักทีคนจะตระหนักว่าจริงๆ แล้วคนหูหนวกนั้นน่าเห็นใจเป็นอย่างยิ่ง หากลองจินตนาการว่าวันหนึ่งๆ บุคคลคนหนึ่งมองเห็นคนอื่น ๆ พุดคุยกันแต่ไม่สามารถได้ยินเห็น แต่เพียงริมฝีปากขยับขึ้นลง เมื่ออยากจะพุดคุยกับคนเหล่านั้นก็ไม่สามารถจะสื่อความหมายให้คนเหล่านั้นเข้าใจ บุคคลผู้นั้นจะอึดอัดใจสักเพียงไหน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยขอแนะนำเสนอข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับคนหูหนวก เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานในการทำความรู้จักกับคนหูหนวกและภาษาที่คนหูหนวกใช้สื่อสารกับผู้อื่นคือ ภาษามือ ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 ประเด็นคือ ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับคนหูหนวกและภาษามือ

2.1.1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับคนหูหนวก

เนื่องจากคนหูหนวกขาดประสาทสัมผัสด้านการได้ยิน ดังนั้นการสะสมประสบการณ์ชีวิต พัฒนาการด้านต่าง ๆ และการมองโลกของคนหูหนวกย่อมแตกต่างจากคนทั่วไป เพื่อให้เข้าใจคนหูหนวกมากขึ้น ผู้วิจัยจึงนำเสนอเรื่อง ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับคนหูหนวกโดยแบ่งออกเป็น 8 หัวข้อดังนี้

2.1.1.1 การนิยามความหมายของคำว่า “หูหนวก”

ในแต่ละวันมนุษย์จะได้ยินเสียงต่างๆ อยู่ตลอดเวลาทั้งยามหลับยามตื่น เสียงต่างๆ เหล่านี้อาจเป็นเสียงที่ตั้งใจหรือไม่ตั้งใจฟัง เสียงจะมีระดับความดังต่างกันดังนี้

ตาราง ที่ 2.1 ความดังของเสียงในระดับต่าง ๆ (ชัยพร วิชชาวุธ อ่างในชูชีพ อ่อนโลกสูง, 2527: 70)

ชนิดของเสียง	ระดับความดัง (dB) ^{หนึ่ง}
	150
เสียงเครื่องบินไอพ่น (หูอาจพิการ)	140
เสียงดังจนรู้สึกปวดหู	130
เสียงฟ้าผ่า	120
เสียงรถจักรยานยนต์	110
	100
รถบรรทุก หรือรถประจำทาง	90
	80
ภายในรถยนต์ (ความเร็ว 80 กม./ชม.)	70
เสียงสนทนาปกติ	60
เครื่องปรับอากาศ	50
ห้องทำงานเงียบ ๆ	40
	30
เสียงกระซิบ (ห่างกัน 2 เมตร)	20

* เดซิเบล (Decibel) เป็นหน่วยวัดความดังของเสียง เสียงเบาที่สุดที่หูของคนธรรมดาสามารถรับฟังได้ มีความดัง 0 เดซิเบล เขียนสั้นๆ ว่า dB

ตารางที่ 2.1 ระดับความดังของเสียงในระดับต่าง ๆ (ต่อ)

ชนิดของเสียง	ระดับความดัง (dB)
เสียงใบไม้ไหว	10
เทรซโฮลด์* การได้ยิน	0

ระดับความดังของเสียงประเภทต่างๆ ในตารางที่ 2.1 จะช่วยให้เข้าใจเกี่ยวกับระดับเสียงต่าง ๆ ที่มนุษย์ได้ยินในชีวิตประจำวันมากขึ้นว่า เสียงที่ได้ยินแต่ละชนิดนั้นมีระดับความดังกี่เดซิเบล และจะช่วยให้ผู้อ่านเห็นภาพได้ชัดเจนขึ้นเมื่อมีการกล่าวถึงระดับของปัญหาในการได้ยิน การประเมินระดับการได้ยินจะอยู่ในช่วง 0-120 เดซิเบล เสียงที่มีความดังที่ระดับ 125 เดซิเบลขึ้นไปจะทำให้รู้สึกปวดหู คนที่มีการได้ยินปกติจะได้ยินเสียงตั้งแต่ 0 เดซิเบลเป็นต้นไป (Shea & Bauer, 1994: 292)

การนิยามความหมายของคำว่า “หูหนวก” มีความหลากหลายแตกต่างกันออกไปตามมุมมองของแต่ละคน หรือสถานการณ์ การจะนิยามความหมายของคนหูหนวกให้ถูกต้องแม่นยำนั้นเป็นเรื่องยาก เพราะมีคำเรียกที่เกี่ยวข้องกับคนหูหนวกหลายคำเช่น “การสูญเสียการได้ยิน” หรือ “การสูญเสียความสามารถในการได้ยิน” (Hearing loss) “หูหนวก” (Deaf) หรือ “ความบกพร่องทางการได้ยิน” “ปัญหาทางการได้ยิน” หรือ “หูตึง” (Hard of hearing) การจัดระดับของปัญหาการได้ยินหรือให้คำนิยามเกี่ยวกับคนหูหนวกขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการศึกษาในแต่ละด้านเช่น ทางการแพทย์จะนิยามตามพยาธิสภาพ แต่ในแวดวงการศึกษาจะพิจารณาตามระดับของการสูญเสียการได้ยินและระดับอายุที่สูญเสียการได้ยิน เพื่อจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับระดับการสูญเสียการได้ยิน (Myklebust, 1964: 3)

เดวิส และซิลเวอร์แมน (Davis and Silverman, 1970 อ้างในผดุง อารยะวิญญู, 2542: 23) กล่าวว่า วงการแพทย์โดยทั่วไปจัดระดับการสูญเสียการได้ยินไว้ 6 ระดับ ดังนี้

* เทรซโฮลด์ (Threshold) คือ ความเข้มของสิ่งเร้าปริมาณน้อยที่สุดที่ทำให้เกิดความรู้สึก (ชัยพร วิชชาวุธ, 2518: 134)

ระดับที่ 1 การได้ยินปกติ 0 – 25 เดซิเบล

ระดับที่ 2 สูญเสียการได้ยินเล็กน้อย 26 - 40 เดซิเบล

ระดับที่ 3 สูญเสียการได้ยินปานกลาง 41 – 55 เดซิเบล

ระดับที่ 4 สูญเสียการได้ยินค่อนข้างมาก 56 – 70 เดซิเบล

ระดับที่ 5 สูญเสียการได้ยินมาก 71 – 90 เดซิเบล

ระดับที่ 6 สูญเสียการได้ยินมากอย่างยิ่ง 91 เดซิเบลหรือมากกว่า

ผู้ที่สูญเสียการได้ยินระดับ 1 – 5 เรียกว่า “คนหูตึง” ส่วนผู้ที่สูญเสียการได้ยินในระดับที่ 6 เรียกว่า “คนหูหนวก” จำนวนเดซิเบลที่กำหนดไว้เป็นค่าเฉลี่ยในหูข้างที่ดีกว่าหรือหูข้างที่ได้ยินเสียงชัดเจนกว่าอีกข้างหนึ่ง

ส่วนในแวดวงการศึกษา มัวร์ (Moore, 1987 อ้างในชูชีพ อ่อนโคกสูง, 2527: 22) แบ่งระดับการสูญเสียการได้ยินไว้ 4 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 35 ถึง 54 เดซิเบล เด็กที่สูญเสียการได้ยินช่วงนี้มักไม่ต้องการการศึกษาพิเศษ แต่ต้องการความช่วยเหลือในการสวมเครื่องช่วยฟัง

ระดับที่ 2 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 55 ถึง 69 เดซิเบล เด็กที่สูญเสียการได้ยินในช่วงนี้ต้องการการศึกษาพิเศษบ้าง ต้องการความช่วยเหลือในด้านการสวมเครื่องช่วยฟัง การฝึกพูด และการแก้ไขการพูด

ระดับที่ 3 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 70 ถึง 89 เดซิเบล เด็กที่สูญเสียการได้ยินช่วงนี้ต้องการการศึกษาพิเศษ ต้องการความช่วยเหลือในด้านการได้ยิน การพูด การแก้ไขการพูด และบริการพิเศษทางการศึกษา

ระดับที่ 4 สูญเสียการได้ยิน 90 เดซิเบลหรือมากกว่า เด็กที่สูญเสียการได้ยินในระดับนี้ต้องการความช่วยเหลือ และบริการพิเศษทางการศึกษาเช่นเดียวกับเด็กในระดับที่ 3

นอกจากนี้ชูชีพ อ่อนโคกสูง (อ้างแล้ว: 69) ได้จัดประเภทของผู้มีปัญหาในการได้ยินไว้ตามความสามารถในการได้ยินตั้งแต่น้อยที่สุดถึงมากที่สุดคือ หูตึง (Hard of hearing) ถึงหูหนวก (Deaf) ซึ่งทั้งสองคำมีความหมายดังนี้

“หูตึง” หมายถึง การสูญเสียความสามารถในการได้ยิน แต่ไม่ถึงกับสูญเสียทั้งหมด หากใช้เครื่องช่วยฟังแล้วจะสามารถได้ยินเสียงได้อย่างถูกต้อง อาการหูตึงแยกออกเป็น 4 ระดับคือ

ระดับที่ 1 หูตึงอย่างอ่อน (Mild) สามารถได้ยินเสียงที่มีความดังตั้งแต่ 26 – 54 เดซิเบล

ระดับที่ 2 หูตึงอย่างกลาง (Moderate) สามารถได้ยินเสียงที่มีความดังตั้งแต่ 55 – 69

เดซิเบล

ระดับที่ 3 หูตึงอย่างหนัก (Severe) สามารถได้ยินเสียงที่มีความดังตั้งแต่ 70 - 89 เดซิเบล

ระดับที่ 4 หูตึงอย่างหนักที่สุด (Profound) สามารถได้ยินเสียงที่มีความดังตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป

ส่วนคำว่า “หูหนวก” หมายถึง “ไม่สามารถได้ยินเสียงเลย ถึงแม้จะใช้เครื่องช่วยฟังก็ตาม

จากการจำแนกระดับการได้ยินและคำนิยามความหมายเกี่ยวกับคนหูหนวกตามที่ได้กล่าวในข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า “คนหูหนวก” คือ บุคคลที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป บุคคลเหล่านี้จะไม่สามารถได้ยินเสียงใดๆ เลย และไม่มีโอกาสได้เรียนรู้ภาษาอย่างคนปกติทั่วไป

2.1.1.2 ประเภทและสาเหตุของการมีปัญหาการได้ยิน เชีย และ บาวเออร์ (Shea and Bauer, 1994: 291-293) กล่าวถึง การจำแนกประเภทปัญหาการได้ยินโดยพิจารณาจากตำแหน่งหรือบริเวณภายในหูดังนี้

Conductive hearing loss หมายถึง ปัญหาในการได้ยินซึ่งเกิดจากความผิดปกติของหูส่วนนอก และหูส่วนกลาง ทำให้เสียงที่ผ่านเข้ามาถูกรบกวนหรือถูกแทรกแซง

Sensorineural hearing loss หมายถึง ปัญหาในการได้ยินซึ่งเกิดจากความผิดปกติของหูส่วนใน

Mixed hearing loss หมายถึง ปัญหาในการได้ยินซึ่งเกิดจากความผิดปกติของหูทั้ง 3 ส่วน

ด้านสาเหตุของการมีปัญหาการได้ยินซูชิฟ อ่อน โคนสูง(2527: 75)กล่าวว่าการบกพร่องทางการได้ยิน อาจเกิดจากหลายสาเหตุ ดังนี้

1) ความพิการของหูส่วนนอก ความพิการของหูส่วนนี้อาจไม่ก่อให้เกิดผลรุนแรงต่อการได้ยินมากเท่าความพิการของหูส่วนกลางหรือส่วนใน สาเหตุของความพิการของหูส่วนนอก ได้แก่ รูหูส่วนนอกมีการพัฒนาไม่สมบูรณ์เต็มที่ (Atresia) การติดเชื้อ การฟกช้ำหูน้ำหนวก เกิดแผลในรูหู เด็กที่มีความพิการของหูส่วนนอกมักจะมีอาการหูตึง

2) ความพิการของหูส่วนกลาง อาจเกิดจากสาเหตุต่างๆ ได้แก่ เยื่อแก้วหูอักเสบหรือทะลุ กระดูกฆ้อง ทั้ง โกลน อักเสบหรือบวม การอักเสบที่เกิดจากการติดเชื้อ (Otitis Media) การอักเสบของ Eustachian tube การแพ้ยาบางชนิดทำให้หูส่วนกลางอักเสบและมีน้ำเหลือง กระดูกโกลนไม่สัมผัสกับ Oval window เรียกว่า Otosclerosis การเกิดเนื้องอกในหู และการถูกตีบริเวณศีรษะ คนที่ประสบปัญหาความพิการของหูส่วนกลางนี้มักจะเป็นคนหูตึง

3) ความพิการของหูส่วนใน สาเหตุของความพิการของหูส่วนในมี 2 ประการ คือ สาเหตุจากพันธุกรรม (Hereditary Deafness) และสาเหตุที่ไม่ได้เกิดจากพันธุกรรม (Sporadic Deafness) สาเหตุจากพันธุกรรมเป็นอาการที่เกิดจากบิดาหรือมารดา หรือบรรพบุรุษ เช่น บิดามารดาหูหนวก บุตรหรือหลานที่เกิดมาอาจหูหนวก หรือเกิดจากRh ในเลือดของพ่อแม่เข้ากันไม่ได้ทำให้เกิด Otosclerosis ส่วนสาเหตุที่ไม่ได้เกิดจากพันธุกรรมเกิดจากสภาพแวดล้อมภายนอก เช่น การติดเชื้อไวรัสเช่น คางทูม หัด หัด การได้รับเชื้อแบคทีเรีย เช่น การติดเชื้อของประสาทและไขสันหลัง สมองอักเสบ บวม การถูกตีบริเวณศีรษะ การขาดออกซิเจนขณะคลอด การติดเชื้อจากแม่ เช่น ซิฟิลิส หัดเยอรมัน การได้รับผลข้างเคียงของยาปฏิชีวนะ การได้ยินเสียงดังเกินกว่าที่หูจะรับได้ และการอยู่ในที่ที่เสียงดังตลอดเวลา

ความพิการของหูส่วนในจะทำให้หูหนวกอย่างหนัก อาการที่เกิดจากความพิการของหูส่วนในจะสังเกตได้จากอาการต่าง ๆ เช่น ความยากลำบากในการเข้าใจคำพูด (Dysacusis) มีเสียงรบกวนในหู (Tinnitus) มีปัญหาในการทรงตัว วิงเวียนศีรษะ และขาดความสามารถในการรับรู้เสียงต่าง ๆ

2.1.1.3 ลักษณะทางจิตวิทยาและพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เนื่องจากเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จะมีโอกาสในการเรียนรู้ทางโสตสัมผัสน้อยหรือไม่มีเลย เด็กเหล่านี้จะเรียนรู้โดยใช้ประสาทสัมผัสส่วนอื่น โดยเฉพาะจักขุสัมผัส ดังนั้นการมองโลก และพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของพวกเขาจะแตกต่างจากคนหูดี ในหัวข้อนี้จะกล่าวถึงลักษณะทางจิตวิทยาและพฤติกรรมของเด็กหูหนวกเช่น พัฒนาการทางภาษา ระบบความจำ และพัฒนาการทางสังคม

1) พัฒนาการทางภาษาและการพูด เด็กหูหนวกแต่กำเนิดจะมีปัญหาเกี่ยวกับพัฒนาการทางการพูด บางคนอาจพูดไม่ชัดหรือพูดไม่ได้ ขึ้นอยู่กับระดับการสูญเสียการได้ยินของเด็กและอายุที่เด็กสูญเสียการได้ยิน ชูชีพ อ่อน โคนสูง (2527: 76) กล่าวว่า สาเหตุที่เด็กหูหนวกไม่สามารถเรียนรู้ภาษาได้เหมือนเด็กหูดีคือ

- เด็กไม่สามารถได้ยินเสียงที่ตนเปล่งออกมา (ขาดข้อมูลย้อนกลับ)
- เด็กไม่ได้ยินคำพูดที่เป็นการเสริมกำลังใจจากผู้ใหญ่
- เด็กไม่สามารถเลียนแบบคำพูดได้เพราะไม่ได้ยินคำพูดที่เป็นแบบอย่างที่ถูกต้องจากผู้ใหญ่

ถูกต้องจากผู้ใหญ่

นอกจากนี้ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม (2540: 75-76) กล่าวว่า ความบกพร่องทางการได้ยินจะมีผลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็กมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับเวลาที่คนนั้นๆ สูญเสียการได้ยิน โดยทั่วไปแบ่งได้เป็น 2 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 มีความบกพร่องทางการได้ยินก่อนมีภาษาพูด (Prelingual) ได้แก่ กลุ่มที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมาแต่กำเนิด (Congenitally deaf) หรือสูญเสียการได้ยินในระยะ 3 ขวบแรก ซึ่งเป็นระยะที่พัฒนาการทางภาษากำลังดำเนินอยู่

ระยะที่ 2 มีความบกพร่องทางการได้ยินหลังจากได้เรียนรู้ภาษาพูดแล้ว (Postlingual) ได้แก่ คนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเนื่องจากเจ็บป่วย หรืออุบัติเหตุที่ทำให้การรับฟังเสื่อมไป

ระยะเวลาของการสูญเสียการได้ยินมีผลกระทบต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็ก เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินหลังจากพูดได้บ้างแล้วย่อมมีพัฒนาการทางภาษาที่ดีกว่า เพราะได้เรียนรู้ภาษามาบ้างแล้ว ส่วนเด็กที่มีความพิการมาแต่กำเนิดมักจะมีพัฒนาการทางภาษาล่าช้า และความสามารถในการพูดก็ด้อยกว่า อย่างไรก็ตามหากเราสามารถจัดการเรียนรู้ภาษาที่เหมาะสมให้กับเด็กหูหนวกได้เร็วที่สุดเด็กก็จะมีพัฒนาการทางภาษาที่ดี

นักจิตวิทยาบางกลุ่มเชื่อว่ามนุษย์เป็นชาติพันธุ์ที่มีเครื่องมือพิเศษในการเรียนรู้ภาษา หรือ LAD (Language Acquisition Devices) คิดค้นมาตั้งแต่กำเนิดและเครื่องมือนี้จะมีอายุการทำงานเพียงช่วงหนึ่งในชีวิตเท่านั้นแล้วเครื่องมือนี้ก็จะหมดอายุไป เพราะฉะนั้นหากมนุษย์เรียนรู้ภาษาช้ากว่านี้ก็จะเรียนรู้ภาษาได้ไม่ดีเท่าที่ควร (ศรีวิไล พลมณี, 2545: 136) เช่นเดียวกับนักจิตวิทยากลุ่ม “Critical Age Hypothesis” ที่เชื่อว่ามนุษย์มีความสามารถในการเรียนรู้ภาษาติดตัวมาตั้งแต่เกิด (Innate Capacity) แต่ความสามารถนี้จะมีช่วงเวลาจำกัด (Critical Age) ดังนั้นเด็กจะเรียนรู้ภาษาได้ดีในช่วงอายุหนึ่งเท่านั้น และช่วงอายุที่ว่านี้ก็คือช่วง 2-7 ปี (Mayberry, 1997: 1)

งานวิจัยของเมย์เบอร์รี่และอีเชิน (Mayberry and Eichen, อ้างใน Mayberry, 1997: 2-5) อาจจะช่วยสะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการจัดการเรียนรู้ภาษาให้กับเด็กหูหนวกให้เร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ เมย์เบอร์รี่และอีเชิน ได้ทำการศึกษาคนหูหนวกวัยผู้ใหญ่จำนวน 49 คน โดยแต่ละคนผ่านการเรียนรู้ภาษามืออเมริกัน (ASL) อย่างต่อเนื่องเป็นเวลามากกว่า 20 ปี กลุ่มแรกเป็นกลุ่มที่ได้เรียนภาษามืออเมริกันมาตั้งแต่แรกเกิดหรือวัยทารก กลุ่มที่สองเริ่มเรียนภาษามืออเมริกันเมื่ออายุ 5-8 ปี กลุ่มที่สามเริ่มเรียนภาษามืออเมริกันเมื่ออายุ 11 ปี ตัวแปรในการศึกษานี้คือช่วงอายุที่เริ่มเรียนภาษามือของกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดควรวัดทัศนคติที่แสดงประโยชน์ของภาษามืออเมริกัน ครั้งหนึ่งฉายภาพในอัตราความเร็วปกติ แต่อีกครึ่งหนึ่งฉายภาพในอัตราความเร็วมากกว่าปกติ ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 สามารถเข้าใจได้ดีกว่ากลุ่มตัวอย่างที่ 2 และ 3 ที่แม้ว่าจะได้เรียนภาษามืออเมริกันอย่างต่อเนื่องมาไม่ต่ำกว่า 20 ปีแล้วก็ตาม ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในคนหูหนวกที่มีภาษามืออเมริกันเป็นภาษาแม่ จะเป็นข้อผิดพลาดเกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์

ซึ่งอาจมีการใช้คำหนึ่งแทนอีกคำหนึ่ง แต่สำหรับกลุ่มที่เริ่มเรียนภาษาเมื่ออเมริกันในช่วงอายุที่สูงขึ้นแล้ว จะพบข้อผิดพลาดในเรื่องของการละคำในประโยคมากกว่า

จากผลการศึกษาข้างต้นจะเห็นได้ว่า การเรียนรู้ภาษาแม่ในเวลาที่เหมาะสมเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่ง เงื่อนไขเรื่องเวลานี้ไม่ได้มีแต่เฉพาะคนที่มีการได้ยีนปกติที่เรียนรู้ภาษาพูดเท่านั้น แต่ก็เกิดกับคนหูหนวกที่เรียนรู้ภาษามือเช่นกัน ดังนั้นพื้นฐานของครอบครัวจึงมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กหูหนวก เด็กหูหนวกที่เติบโตในครอบครัวที่มีพ่อแม่หูหนวกหรือพ่อแม่ที่ใช้ภาษามือสื่อสารกับลูกตั้งแต่แรก พัฒนาการทางภาษาของเด็กหูหนวกคนนั้นก็จะดำเนินไปอย่างเป็นปกติเช่นเดียวกับเด็กปกติที่เรียนรู้ภาษาพูด (Albenberger, 1998: 2; Wilson, 1998: 2) เด็กหูหนวกจะได้เรียนรู้ภาษาแม่ในช่วงเวลาที่เหมาะสมและซึมซับภาษาแม่ของเขาโดยธรรมชาติตั้งแต่วัยทารกในทางตรงกันข้ามเด็กหูหนวกที่เกิดมาในครอบครัวที่มีพ่อแม่ปกติมักจะเสียเปรียบ เพราะเด็กหูหนวกแตกต่างจากพ่อแม่ของเขา และโดยทั่วไปแล้วกว่าพ่อแม่จะรู้แน่ชัดว่าลูกของคนหูหนวกก็ต่อเมื่อลูกไม่สามารถพูดได้ในช่วงอายุ 3 ปีขึ้นไปแล้ว ด้วยเหตุนี้เองเด็กหูหนวกจึงขาดโอกาสในการเรียนรู้ภาษา เด็กหูหนวกบางคนโชคดีไปกว่านั้นคือ ไม่ได้เรียนภาษาใด ๆ ในช่วงก่อนเข้าเรียน เด็กหูหนวกมักจะได้เริ่มเรียนภาษาแม่เมื่ออายุประมาณ 5 ขวบคือ เมื่อเข้าเรียนที่โรงเรียนจึงมีโอกาสได้เรียนภาษาแม่และใช้ภาษาในการสื่อสารกับเพื่อนหูหนวกในชีวิตประจำวันของเขา อย่างไรก็ตามหากพ่อแม่พยายามหาหนทางที่จะช่วยให้เด็กหูหนวกได้เรียนรู้ภาษาอย่างถูกวิธีและเหมาะสมกับศักยภาพแล้ว ลูกก็ย่อมมีพัฒนาการทางภาษาที่ดีขึ้นได้

เนื่องจากเด็กหูหนวกจำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาถึง 2 ภาษาคือ ภาษาแม่ ซึ่งถือว่าเป็นภาษาแรกและเป็นภาษาที่ใช้เพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน อีกภาษาหนึ่งที่เด็กหูหนวกต้องเรียนรู้คือภาษาไทยซึ่งถือเป็นภาษาที่สองที่พวกเขาต้องเรียนในชั้นเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจะกล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้ภาษาแม่และภาษาที่สองว่าจะเป็นไปได้ในลักษณะใด

ภาษาแม่ ภาษาอังกฤษมีคำเรียกหลายคำคือ First language, Mother tongue และ Native language คริสตัล (Crystal, 1992) ได้นิยามความหมายของภาษาแม่ว่าหมายถึง ภาษาที่เด็กได้เรียนรู้เป็นภาษาแรกหรือภาษาที่เด็กมีความโน้มเอียงในการใช้มากกว่าภาษาอื่น ในกรณีที่เด็กอยู่ในสภาพแวดล้อมหลายภาษา (Multilingual) เช่น มีพ่อและแม่ที่ใช้ภาษาต่างกัน

ลักษณะทั่วไปในการเรียนรู้ภาษาแม่คือ จะมีการเรียนรู้ในช่วงขวบปีแรกของชีวิต และในระหว่างที่เรียนภาษานี้เด็กก็จะสะสมประสบการณ์ทางโลกควบคู่กันไปด้วย การเรียนรู้ภาษาแม่นี้จะเป็นการเรียนรู้ตามธรรมชาติไม่ต้องมีการจัดลำดับว่าจะต้องสอนหรือเรียนเรื่องใดก่อนและผู้เรียนไม่จำเป็นต้องมีแรงจูงใจ (Motivation) ในการแสวงหาประโยชน์จากการเรียนรู้เลย นอกจากนี้เด็กจะเรียนรู้ภาษาตามความพอใจของตน กล่าวคือเด็กจะเลียนแบบคำหรือประโยคที่เด็กต้องการงานวิจัยที่ช่วยสนับสนุนความคิดนี้คือ งานวิจัยของ คาสเดน (Cazden อังโน อัจฉรา เฟ่งพานิชย์,

2530: 18) ที่ศึกษาจากเด็กที่มีอายุต่ำกว่าสามปีหกเดือนจำนวนสองกลุ่ม โดยให้เด็กกลุ่มแรกอยู่กับผู้ใหญ่ที่พูดประโยคที่มีโครงสร้างสมบูรณ์ เมื่อเด็กพูดประโยคที่มีโครงสร้างไม่สมบูรณ์ ผู้ใหญ่ก็จะคอยพูดประโยคที่สมบูรณ์กลับ เช่น “Dog bark” ผู้ใหญ่ก็จะพูดขยายประโยคให้สมบูรณ์คือ “Yes, the dog is barking” ส่วนเด็กกลุ่มที่สองจะไม่มีอาการแก้ไขเหมือนกลุ่มแรก แต่ผู้ใหญ่จะพูดเสริมข้อความที่เหมาะสมกลมกลืนกับบริบท เช่น เมื่อเด็กพูดว่า “Dog bark.” ผู้ใหญ่ก็จะตอบว่า “Yes, he’s trying to frighten the cat.” หรือ “Yes, but he won’t bite.” หรือ “Yes, tell him to be quiet.” ผลการวิจัยพบว่า เด็กกลุ่มที่สองสามารถเรียนรู้ภาษาได้ดีกว่าและเร็วกว่ากลุ่มแรก

ภาษาที่สอง หรือ Second language คริสตัล (Crystal, อ้างแล้ว) กล่าวว่า ภาษาที่สอง หมายถึง ภาษาที่ไม่ใช่ภาษาแม่ของคนคนหนึ่ง หากแต่เป็นภาษาที่เรียนเพื่อการสื่อสารกับผู้อื่นในชุมชนที่มีการใช้ภาษาอื่นที่แตกต่างไปจากภาษาแม่ของตน ลักษณะเช่นนี้อาจเกิดขึ้นกับคนที่อพยพไปอยู่ที่อื่น หรือต่างประเทศที่ต้องใช้ภาษาราชการ เพื่อเป็นสื่อกลางในการสื่อสารกับคนในท้องถิ่นต่างๆ ของประเทศที่ตนอพยพไปอยู่ ภาษาราชการได้แก่ ภาษาที่บัญญัติในตัวบทกฎหมาย การศึกษา หรือสื่อมวลชนต่าง ๆ การเรียนรู้ภาษาที่สองจะแตกต่างจากการเรียนรู้ภาษาแม่คือ การเรียนภาษาที่สองมักจะเริ่มเมื่อผู้เรียนมีอายุมากแล้ว และการเรียนมักมีแรงจูงใจอย่างใดอย่างหนึ่งเช่น เพื่อสื่อสารกับผู้อื่นหรือเพื่อใช้ในการทำงาน และการเรียนภาษาที่สองหลังจากที่พูดภาษาแม่ได้แล้วจะเป็นเรื่องของการปรับทักษะหรือความรู้ที่มีอยู่ให้เข้ากับการเรียนภาษาที่สอง ทาโรน (Tarone, อ้างในศรีวิไล พลมณี, 2545: 186) กล่าวว่า บางครั้งเมื่อผู้เรียนภาษาที่สองประสบปัญหาในการใช้ภาษาที่สองเพื่อการสื่อสารเขาก็จะมีวิธีการแก้ไขดังนี้

1. การใช้คำใกล้เคียงกัน (Approximation) เมื่อไม่รู้คำที่ใช้ในภาษาที่สองผู้เรียนจะใช้คำอื่นที่ตนรู้จักมาใช้แทน เช่น ใช้คำว่า “shop” แทน “department store”
2. การใช้คำสร้างขึ้นเอง (Word coinage) เมื่อผู้พูดไม่รู้จักคำศัพท์และหาคำศัพท์ที่ใกล้เคียงไม่ได้ก็จะสร้างคำขึ้นใช้แทนคำที่ไม่รู้นั้นเช่น ไม่รู้จักคำว่า “icebreaker” ก็สร้างคำว่า “ice-crushing ships” แทน
3. การพูดอย่างอ้อม (Circumlocution) คือ การหาถ้อยคำอธิบายถ้อยคำเช่น คำว่า “bookshelf” ก็พูดว่า “... a place for books”
4. การยืมคำ (Borrowing) คือ การยืมคำในภาษาแม่มาใช้ เมื่อจำคำในภาษาที่สองไม่ได้
5. การทำท่าทาง (Mime) คือ ผู้พูดไม่พูดแต่ทำท่าทางแทนคำที่ไม่รู้
6. การเปลี่ยนเรื่องพูด (Topic shift) ผู้พูดอาจเลิกพูดหัวข้อที่ตนไม่รู้ศัพท์ดีพอ แล้วเปลี่ยนไปพูดเรื่องที่ถนัดกว่า
7. การหลีกเลี่ยงหัวข้อสนทนา (Topic Avoidance) คือ ผู้พูดพยายามไม่ร่วมสนทนาในหัวข้อที่ตนไม่รู้ และไม่มียังศัพท์พอที่จะร่วมสนทนาด้วย

จากที่ทราบกันแล้วว่าเด็กอนุชนส่วนใหญ่มักจะมีโอกาสได้เรียนภาษาแม่ของตนคือภาษาแม่ ในช่วงวัยที่ล่าช้ากว่าเด็กปกติ ดังนั้นการเรียนภาษาที่สองของเขาเช่นภาษาไทยนั้นจะ 'ได้รับผลกระทบจากการได้เรียนรู้ภาษาในช่วงอายุที่มากขึ้นหรือไม่' อาจศึกษาได้จากงานวิจัยของ เมย์เบอร์รี่และล็อก (Mayberry, & Lock, อ้างใน Mayberry, 1997: 3) ซึ่งศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 4 กลุ่มประกอบด้วย กลุ่มที่หนึ่งเป็นกลุ่มที่มีการได้ยินปกติและมีภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ กลุ่มที่สองเป็นกลุ่มที่มีการได้ยินปกติเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยเริ่มเรียนภาษาอังกฤษเมื่ออายุ 6 ถึง 11 ปี ซึ่งกลุ่มตัวอย่างนี้จะมีภาษาแม่ที่แตกต่างกันไป กลุ่มที่สามเป็นคหุหนวกที่ใช้ภาษาแม่อเมริกันเป็นภาษาแม่ แต่ละคนเริ่มเรียนภาษาอังกฤษเมื่ออายุประมาณ 5 - 6 ปี ซึ่งเมย์เบอร์รี่และล็อกตั้งข้อสมมติฐานว่า ลักษณะการเรียนรู้ภาษาที่สองของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มนี้น่าจะเหมือนกับกลุ่มที่สอง กลุ่มที่สี่คือ กลุ่มคหุหนวกที่ได้เรียนภาษาแม่มาบ้างหรือไม่ได้เรียนเลยในช่วงวัยก่อนเข้าเรียน และเพิ่งได้เรียนภาษาแม่เมื่ออายุ 6 - 13 ปีเมื่อเข้าเรียนโรงเรียนสอนคหุหนวก ซึ่งกลุ่มนี้จะต้องเรียนทั้งภาษาแม่อเมริกันและภาษาอังกฤษไปพร้อมกัน คือเรียนรู้ภาษาแม่อเมริกันจากเพื่อนร่วมชั้นและเรียนภาษาอังกฤษในห้องเรียน ในการเก็บข้อมูล เมย์เบอร์รี่และล็อกให้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดตัดสินใจว่า ประโยคภาษาอังกฤษที่ปรากฏหน้าจอคอมพิวเตอร์นั้น เป็นประโยคที่ต้องปฏิบัติตามไวยากรณ์หรือไม่ ประโยคที่ใช้ทดสอบประกอบด้วยประโยคที่ต้องปฏิบัติตามหลักไวยากรณ์ 72 ประโยค และไม่ถูกต้อง 72 ประโยค ซึ่งเป็นประโยคที่มีลักษณะโครงสร้างแตกต่างกัน 5 รูปแบบ โดยนำประโยคตัวอย่างมาจากเด็กที่มีภาษาแม่เป็นภาษาอังกฤษ โครงสร้างประโยคจะเป็นโครงสร้างอย่างง่ายไปจนถึงโครงสร้างที่ซับซ้อน ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่สี่ทำแบบทดสอบได้น้อยที่สุด ในขณะที่กลุ่มตัวอย่างสามกลุ่มแรกทำได้ดี ใกล้เคียงกัน นอกจากนี้เมื่อทดสอบความเข้าใจความหมายของประโยคโดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านประโยคภาษาอังกฤษและเลือกรูปภาพหนึ่งในสามรูปที่สื่อความหมายตรงกับประโยค กลุ่มตัวอย่างที่สี่ไม่สามารถทำได้ดีเท่ากับสามกลุ่มแรกที่สามารถทำได้ถูกต้องเกือบหมด โดยเฉพาะประโยคที่มีความซับซ้อนเช่น ประโยคที่ประธานเป็นผู้ถูกกระทำ (Passive) และอนุประโยคที่ขยายประโยคหลัก (Relative clause)

ผลการวิจัยของเมย์เบอร์รี่และล็อกช่วยให้ทราบว่า การเรียนรู้ภาษาที่สองไม่ได้รับผลกระทบจากการเรียนในช่วงอายุที่มากขึ้น แต่หากเด็กขาดโอกาสในการเรียนรู้ภาษาแม่ในช่วงอายุ ที่เหมาะสม (Critical period) จะเกิดผลกระทบกับการเรียนรู้ภาษาของเด็กคนนั้นไปอย่างถาวร และผลกระทบนี้มีผลต่อการเรียนภาษาทั้งระบบคือ ตั้งแต่ระบบเสียง หน่วยคำ คำ ไวยากรณ์ และความหมาย ดังนั้นอาจสรุปได้ว่าคหุหนวกที่ถูกตัดขาดจากการเรียนรู้ภาษาในช่วงอายุที่เหมาะสมจะไม่สามารถเรียนรู้ภาษาได้ดีทั้งภาษาแม่และภาษาที่สอง

2) พัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กหูหนวก ผู้ที่ไม่คุ้นเคยกับคนหูหนวกอาจคิดว่าคนหูหนวกมีสติปัญญาต่ำ เพราะไม่สามารถสื่อสารกับให้ผู้อื่นเข้าใจได้ แต่เฟิร์ธ (Furth, 1966: 76-83) ไม่เห็นด้วยกับแนวความคิดข้างต้น เฟิร์ธกล่าวไว้ในหนังสือของเขาว่าเด็กหูหนวกไม่จำเป็นต้องมีสติปัญญาต่ำกว่าเด็กปกติเสมอไป เฟิร์ธพบว่ากระบวนการคิดของเด็กหูหนวกกับเด็กปกติไม่แตกต่างกัน เฟิร์ธทดสอบความเข้าใจความคิดรวบยอดเกี่ยวกับ “ความสมมาตร” (Symmetry) “ความเหมือนกัน” (Sameness) และ “ลักษณะที่ตรงข้ามกัน” (Opposition) โดยเปรียบเทียบระหว่างเด็กหูหนวกและเด็กหูดี ผลการศึกษาพบว่า ความเข้าใจเกี่ยวกับความสมมาตรและความเหมือนกันของทั้งเด็กหูดีและเด็กหูหนวกไม่แตกต่างกัน แต่คำที่แสดงลักษณะตรงกันข้ามเด็กหูหนวกจะเข้าใจได้น้อยกว่าเด็กหูดี ทั้งนี้เป็นเพราะความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะตรงกันข้ามนั้นเกี่ยวข้องกับภาษาที่เขาได้เรียนรู้ ส่วนความสมมาตรและความเหมือนไม่ได้ขึ้นอยู่กับความสามารถทางภาษาของเด็ก พ่อและแม่สามารถสอนให้ลูกเข้าใจความหมายของความสมมาตรและความเหมือนโดยใช้สัญลักษณ์ตั้งแต่ลูกยังอายุน้อย ๆ อยู่ เฟิร์ธเสนอความเห็นที่ว่า สาเหตุที่ทำให้เด็กหูหนวกทำแบบทดสอบเขาวัวปัญญาได้คะแนนน้อยกว่าเด็กปกติ นั้น เป็นเพราะเด็กไม่ได้รับการกระตุ้นการเรียนรู้เพียงพอกจากครอบครัว หรือเกิดจากกระบวนการจัดการศึกษาที่จัดให้เด็กเป็นสำคัญ และจากรายงานผลการวิจัยจำนวนมากพบว่า ระดับสติปัญญาของเด็กหูหนวกมีการกระจายคล้ายเด็กหูดี บางคนอาจมีระดับสติปัญญาต่ำ บางคนอาจฉลาด หรือบางคนฉลาดถึงขั้นอัจฉริยะก็มี (ผดุง อารยะวิญญู, 2542: 24) ดังนั้นอาจสรุปได้ว่า ความสามารถทางร่างกายและสติปัญญาของคนหูหนวกนั้นทำได้ดีและเรียนรู้ได้เช่นเดียวกับคนปกติทั่วไป หากพ่อแม่หรือพี่เลี้ยงสอนให้เขาเข้าใจโดยใช้สัญลักษณ์หรือใช้ภาษาที่ทำให้เขาเข้าใจได้โดยง่าย เด็กหูหนวกคือทางการเรียนรู้ก็เพราะผลจากการสื่อความหมายได้ไม่ดี เด็กหูหนวกขาดภาษาจึงทำให้ขาดโอกาสทางการศึกษาอย่างมาก (มานัส คชรัตน์, ม.ป.ป. : 65) ในบางครั้งการที่เด็กหูหนวกไม่เข้าใจความหมายของคำบางคำที่เป็นนามธรรมเกิดจากการขาดประสบการณ์ทางด้านภาษามากกว่า

3) ระบบความจำของเด็กหูหนวก ความจำ คือ ความสามารถในการเชื่อมโยงการเก็บไว้ในความทรงจำ (Retention) และระลึกถึงประสบการณ์เดิม (Myklebust, 1964: 79) ระบบความจำประกอบด้วย หน่วยจัดเก็บและประมวลผล 3 หน่วย คือ หน่วยประสาทสัมผัส (Sensory store) หน่วยความจำระยะสั้น (Short-term memory) และหน่วยความจำระยะยาว (Long-term memory) ประสาทสัมผัสจะเป็นส่วนที่กระทบกับสิ่งแวดล้อมภายนอก เมื่อมนุษย์ถูกเร้าด้วยสิ่งแวดล้อม จะเกิดความรู้สึกจากการสัมผัสโดยอวัยวะสัมผัสอย่างใดอย่างหนึ่งหรือพร้อมกันหลายอวัยวะสัมผัสในเวลาเดียวกันก็ได้ อวัยวะสัมผัสได้แก่ หู-การได้ยิน ตา-การมองเห็น ผิวกาย-การสัมผัส จมูก-การได้กลิ่น ลิ้น-การลิ้มรส กล้ามเนื้อสัมผัส-สัมผัสคิเนสเทซิส (Kinesithesis) หรือการได้ทราบถึงการเคลื่อนไหวของอวัยวะต่างๆ และอวัยวะสัมผัสในช่องหู-สัมผัสการทรงตัว

(Vestibular sense) หลังจากอวัยวะรับสัมผัสแล้วจะส่งไปเป็นประสบการณ์ทางสมอง เพื่อให้เกิดการรับรู้ต่อไปและเก็บเข้าสู่ระบบความจำต่อไป (จำเนียร ช่วงโชติ, 2515: 2; ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2545: 313) หากอวัยวะรับสัมผัสอย่างใดอย่างหนึ่งบกพร่อง ย่อมส่งผลให้บุคคลเกิดการรับรู้ที่คลาดเคลื่อนผิดไปจากความเป็นจริงได้ ซึ่งจะมีผลต่อการเก็บประสบการณ์ไว้ในรูปความจำที่ผิดไปจากความเป็นจริง ดังนั้นเด็กหูหนวกก็อาจจะได้รับผลกระทบนี้ ผู้ให้ความสนใจเกี่ยวกับระบบความจำของเด็กหูหนวกได้แก่ ไมเคิลบัสท์ (Myklebust, 1964: 79-85) ได้ศึกษาเกี่ยวกับระบบความจำของเด็กหูหนวกโดยเปรียบเทียบกับเด็กปกติ เพื่อให้ทราบว่าอาการหูหนวกจะส่งผลกระทบต่อระบบความจำของคนหูหนวกอย่างไร ไมเคิลบัสท์ได้รวบรวมการทดสอบทางจิตวิทยาที่เกี่ยวกับระบบความจำมาทดสอบเด็กหูหนวกและเด็กปกติ ผลการศึกษาได้ข้อสรุปว่าเด็กหูหนวกสามารถทำแบบทดสอบที่เกี่ยวกับการใช้ประสาทสัมผัสทางตาเช่น การจำตำแหน่งวัตถุได้ดีกว่าเด็กปกติ แต่หากเด็กหูหนวกจะต้องใช้ความจำที่เชื่อมโยงกับโสตสัมผัสด้วยเช่น การจำตัวเลข หรือรูปแบบลายจุดในเกมไฟต่อแตรัม (Domino) หรือภาพของคน สัตว์ สิ่งของต่างๆ เด็กหูหนวกทำได้ไม่ดีเท่าเด็กปกติ จากผลการศึกษานี้อาจสรุปได้ว่า หากเรามีการกระตุ้นการใช้ประสาทสัมผัสทางตาและด้านอื่น ๆ ที่เด็กหูหนวกมีอยู่ จะช่วยให้เด็กหูหนวกมีการพัฒนาระบบความจำที่ดีได้

4) พัฒนาการทางด้านสังคม เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอาจมีปัญหาในการปรับตัว เนื่องจากการสื่อสารกับผู้อื่นได้ไม่ดี ทำให้เด็กเกิดความคับข้องใจ ซึ่งอาจเกิดผลต่อพฤติกรรมทางด้านลบต่อเด็กในการเข้าสังคม อย่างไรก็ตามในสังคมของคนหูหนวกก็มีวัฒนธรรมที่แตกต่างไปจากวัฒนธรรมของคนหูดีและคนพิการกลุ่มอื่น แพดเดน (Padden, อ้างในจิตประภาศรีอ่อน, 2545: 1) กล่าวว่า การที่คนหูหนวกแตกต่างจากคนพิการกลุ่มอื่นคือ การมีภาษามือและวัฒนธรรมของคนหูหนวก การเกิดเป็นคนหูหนวก การมีจิตใจเป็นคนหูหนวก การมองโลกที่แตกต่างจากคนที่มีการได้ยิน ภาษามือทำให้คนหูหนวกรู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และดูเหมือนว่าภาษามือแต่ละชาติจะมีโครงสร้างทางไวยากรณ์ที่คล้ายคลึงกัน ซึ่งภาษาของคนทั่วไปจะไม่เป็นเช่นนั้น การที่ภาษามือมีโครงสร้างคล้ายกันน่าจะเกิดจากการที่ภาษามือเป็นภาษาที่ใช้ตาในการรับรู้ ทั้งนี้การที่คนหูหนวกมีวัฒนธรรมและภาษาแตกต่างไปจากคนปกติ ไม่ได้หมายความว่าคนหูหนวกกับคนหูดีจะต้องแยกขาดจากกัน เพราะร้อยละ 90 ของคนหูหนวกเกิดมาในครอบครัวที่พ่อแม่มีการได้ยิน และพวกเขาเติบโตขึ้นในกลุ่มคนหูดี ด้วยเหตุนี้คนหูหนวกจึงเป็นผู้มีสองวัฒนธรรมคือ วัฒนธรรมของคนหูหนวก และวัฒนธรรมของคนหูดี ดังนั้นพ่อแม่ที่มีลูกหูหนวกน่าจะศึกษาวัฒนธรรมและภาษามือของคนหูหนวกด้วย เพื่อจะได้เข้าใจพวกเขามากขึ้น

2.1.2 ภาษามือ

โดยทั่วไปคนหูหนวกมีอวัยวะในการออกเสียงที่เป็นปกติ เสียงที่เปล่งออกมาจะเป็นเสียงชัดเจนไม่ว่าจะเป็นเสียงหัวเราะ ร้องไห้ หรืออุทาน แต่คนหูหนวกไม่สามารถเปล่งเสียงที่เป็นคำพูดและมีความหมายให้เข้าใจได้อย่างคนปกติ ทั้งนี้เป็นเพราะคนหูหนวกไม่สามารถเรียนรู้ว่าการออกเสียงพูดเป็นอย่างไร ภาษาที่คนหูหนวกส่วนใหญ่ใช้ในการสื่อสารคือ ภาษามือ ซึ่งเป็นภาษาที่ใช้มือ สีสหน้า และกริยาท่าทางประกอบในการสื่อความหมาย และช่วยถ่ายทอดอารมณ์ แทนการพูด ภาษามือเป็นภาษาที่ได้ตกลงและรับรองว่าเป็นภาษามาตรฐานสำหรับคนหูหนวก ภาษามือทำได้ไม่ยากแต่จะต้องมีแบบที่ยอมรับ ถ้าทำทำนั้น ๆ จะต้องมีความหมายที่เข้าใจตรงกัน การทำภาษามือจะต้องทำให้เป็นธรรมชาติ แสดงอาการปกติเหมือนพูดธรรมดา ต้องมีจังหวะ มีการเว้นระยะวรรคตอน ไม่ทำเร็วหรือช้าเกินไป และจะต้องทำให้เห็นชัดเจน (วาริ ธีระจิตร, 2545: 54-55) หลายคนอาจเข้าใจว่า ภาษามือก็คือภาษาท่าทาง แต่ในความเป็นจริงแล้วภาษามือแตกต่างจากภาษาท่าทางโดยสิ้นเชิง การใช้ท่าทางสื่อความหมายจะเป็นการใช้ท่าทางที่คิดขึ้นมาเองโดยธรรมชาติ ไม่มีการออกเสียง ซึ่งไม่ถือเป็นภาษามือ แต่จะมีการใช้สายตาในการรับรู้เป็นสิ่งสำคัญ อย่างไรก็ตามการใช้ท่าทางก็เป็นพื้นฐานสำคัญของการใช้ภาษามือ

ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยจะกล่าวถึงรายละเอียดต่าง ๆ เกี่ยวกับภาษามือได้แก่ คุณลักษณะของภาษามือ ประเภทของภาษามือ ส่วนประกอบของภาษามือ และไวยากรณ์ภาษามือ นอกจากนี้ภาษามือแล้วคนหูหนวกยังใช้วิธีการสื่อสารอื่นๆ เช่น การใช้ท่าทาง การสะกดนิ้วมือ การอ่านริมฝีปาก การใช้ท่าและคำพูด การเขียนหนังสือ และการสื่อสารแบบรวม ซึ่งรายละเอียดของวิธีการสื่อสารเหล่านี้จะแสดงในตอนท้ายของหัวข้อนี้

2.1.2.1 คุณลักษณะของภาษามือ ภาษามือมีลักษณะโดยทั่วไปคล้ายกับภาษาพูดคือ มีอวัยวะที่ใช้ในการสื่อความหมายเช่น มือ ลำตัว ริมฝีปาก และลิ้น เปรียบได้กับอวัยวะที่ใช้ในการออกเสียงในภาษาพูด และตาเป็นอวัยวะที่ใช้ในการรับรู้ (Reception) ซึ่งภาษาพูดจะใช้หูในการรับรู้ (Department of Linguistics, Ohio State University, 1991: 399)

ภาษามือมิได้เป็นภาษาสากล (Universal language) ที่มีลักษณะเหมือนกันหมดทั่วโลกอย่างที่หลายคนเข้าใจ ภาษามือในแต่ละชาติมีความแตกต่างกันตามขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรม และลักษณะทางภูมิศาสตร์เช่นเดียวกับภาษาทั่วไป เช่น ภาษามือไทย ภาษามืออเมริกัน ภาษามือจีนเป็นต้น นอกจากนี้ในบางประเทศอาจปรากฏภาษามือถิ่น (Dialect) ด้วย (Sutton, n.d.:3) บางครั้งดูเหมือนว่าภาษามือมีโครงสร้างไวยากรณ์ที่คล้ายคลึงกัน อาจเกิดจากการที่ภาษามือเป็นภาษาที่ใช้ตาในการรับรู้ และมีความเกี่ยวข้องกับเรื่องของการทำงานของสมองที่เกี่ยวข้องกับเรื่องของภาษา (NeuroLinguistic) ซึ่งต้องมีการศึกษาเพื่อหาคำตอบต่อไป (จิตประภา ศรีอ่อน, 2545)

ในบทความของอัลเบนเบอร์เกอร์ (Albenberger, 1998: 3) กล่าวว่า ภาษามือเป็นภาษาที่นักการศึกษาคนหูหนวกยอมรับกันแล้วว่า เป็นภาษาภาษาหนึ่งที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารระหว่างคนหูหนวกด้วยกัน และระหว่างคนหูหนวกกับคนปกติ นอกจากนี้ภาษามือยังมีคุณสมบัติตรงตามหลักภาษาศาสตร์ว่าด้วยคุณสมบัติของภาษาดังนี้

- 1) ภาษามือมีโครงสร้างไวยากรณ์เป็นของตนเองซึ่งผู้เรียนจะต้องเรียนรู้เช่นเดียวกับภาษาอื่น จะแตกต่างกันก็เพียงภาษามือเป็นภาษาที่ใช้จักษุสัมผัส ในขณะที่ภาษาอื่นใช้โสตสัมผัสร่วมด้วย
- 2) ภาษามือสามารถสื่อถึงสิ่งที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมได้
- 3) ภาษามือมีการเปลี่ยนแปลงของภาษาเช่นเดียวกับภาษาพูด เช่น เกิดคำศัพท์ใหม่ๆ ขึ้นเสมอเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรม หรือมีเทคโนโลยีใหม่ ๆ เกิดขึ้น ซึ่งคำที่เกิดขึ้นใหม่เหล่านี้จะมีวิธีการสร้างคำใหม่ที่ตายตัว

ปัจจุบันภาษามือได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายให้เป็นภาษาหนึ่งที่มีโครงสร้างไวยากรณ์เป็นของตนเอง ในบางประเทศเช่น สหรัฐอเมริกาได้มีการรับรองให้ภาษามืออเมริกัน (ASL) มีฐานะเป็นภาษาหนึ่งของประเทศ และในรัฐต่าง ๆ เช่น แคลิฟอร์เนีย (California) รัฐอิลลินอยส์ (Illinois) รัฐมิชิแกน (Michigan) รัฐเพนซิลวาเนีย (Pensylvania) รัฐเท็กซัส (Texas) และเมืองใหญ่ เช่น นิวยอร์ก (New York) จัดให้มีการสอนภาษามืออเมริกันในโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัยต่าง ๆ เพื่อให้นักเรียน นักศึกษาทั่วไปที่สนใจได้ลงทะเบียนเรียนภาษามืออเมริกันในฐานะภาษาที่ 2 (Steinberg , et.al, 2001: 72) ประเทศไทยก็ตระหนักถึงความสำคัญของภาษามือไทยเช่นกัน เมื่อวันที่ 17 สิงหาคม พ.ศ. 2542 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศให้ภาษามือไทยเป็นภาษาประจำชาติของคนหูหนวกไทย (จิตประภา ศรีอ่อน, 2545) ดังนั้นหากคนทั่วไปได้เรียนภาษามือ จนสามารถใช้ภาษามือเพื่อการสื่อสารได้ คนหูหนวกก็ย่อมไม่ถือว่าเป็นคนพิการ เพราะในความเป็นจริงแล้วคนหูหนวกมีศักยภาพเท่าเทียมกับคนทั่วไป เพียงแต่พวกเขาใช้ภาษาที่แตกต่างไปจากคนทั่วไปเท่านั้นเอง (Sutton, n.d.)

นอกจากนี้นักวิจัยหลายคนพยายามที่จะอนุรักษ์ภาษามือไว้เพื่อสืบทอดไปยังคนหูหนวกรุ่นหลัง เช่น คนหูหนวกในหลายประเทศทั่วโลกจะเข้าใจภาษามืออเมริกัน (ASL) ดังนั้นภาษามืออเมริกันอาจถือเป็นภาษามาตรฐานที่ใช้สื่อสารกันระหว่างคนหูหนวกที่มาจากต่างประเทศ แต่ภาษามืออเมริกันยังไม่มีรูปภาษาเขียน หากภาษามืออเมริกันมีรูปภาษาเขียน อาจเป็นหนทางช่วยอนุรักษ์ภาษามืออเมริกันไว้ให้คงอยู่ และการจัดทำพจนานุกรมภาษามือในรูปภาษาเขียน จะช่วยให้ผู้ใช้ภาษามือสามารถสะกดคำหรือเขียนภาษามือในรูปภาษาเขียนได้ (Sutton, อ้างแล้ว:3)

2.1.2.2 ประเภทของภาษามือ กองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา (2544: ๗) แบ่งภาษามือเป็น 2 ประเภท คือ

1) ภาษามือธรรมชาติ คือ ภาษามือที่คนหูหนวกสร้างขึ้นและตกลงใช้ร่วมกัน ในแต่ละชุมชนหรือในแต่ละชาติ ซึ่งในแต่ละชาติจะมีความแตกต่างกันเช่นเดียวกับภาษาพูด ภาษามือชนิดนี้ได้รับการยอมรับว่าเป็นภาษาที่สมบูรณ์ และมีความสำคัญเทียบเท่ากับภาษาอื่น

2) ภาษามือประดิษฐ์ คือ ภาษาที่คิดเพิ่มเติมจากภาษามือธรรมชาติ เพื่อใช้แทนภาษาพูดและภาษาเขียนประจำชาติ และเพื่อให้มีคำใช้เพียงพอในการศึกษาและการสื่อสารความหมาย โดยเฉพาะในเรื่องนามธรรม หรือคำใหม่ ๆ ภาษามือประดิษฐ์จะมีการแสดงท่าภาษามือแต่ละคำตามไวยากรณ์ของภาษาพูดหรือภาษาเขียนของคนปกติ ซึ่งภาษามือประดิษฐ์จะมีการนำแบบสะกดนิ้วมือมาประสมด้วย

สำหรับประเทศไทย จิตประภา ศรีอ่อน (2542: 2) กล่าวว่า มีภาษามือ 2 แบบ คือ

1) ภาษามือไทย (Thai Sign Language หรือ TSL) เป็นภาษาที่ใช้ในชุมชนคนหูหนวกไทยถือว่าเป็นภาษาพูดของคนหูหนวกไทย มีโครงสร้างไวยากรณ์เป็นของตนเอง แตกต่างจากโครงสร้างทางภาษาและไวยากรณ์ของภาษาไทย ร้อยละ 83 ของภาษามือที่พบ ในแต่ละท้องถิ่นของประเทศไทยมีความเหมือนกัน นอกจากนี้ภาษามือไทยได้รับอิทธิพลมาจากภาษามืออเมริกัน

2) ท่ามือตามภาษาไทย (Signed Thai) เป็นการใช้อักษรท่าภาษามือและอักษรสะกดนิ้วมือไทยตามโครงสร้างทางภาษาและไวยากรณ์ของการพูดภาษาไทยแบบคำต่อคำ การใช้ท่ามือตามภาษาไทยเปรียบได้กับการใช้ท่ามือแทนการพูดภาษาไทย ไม่ได้ใช้ภาษามือไทย กล่าวคือ การใช้ท่ามือแบบนี้ไม่ได้เป็นการใช้ “ภาษามือ” แต่เป็นเพียงการใช้ “ท่ามือ” เท่านั้น ดังนั้นคนหูหนวกจึงมีปัญหาในการทำความเข้าใจท่ามือตามภาษาไทยอย่างมาก เพราะภาษามือไทยมีโครงสร้างทางไวยากรณ์ไม่เหมือนภาษาไทย

2.1.2.3 ส่วนประกอบของภาษามือ จิตประภา ศรีอ่อน (2545: 2) และกองการศึกษาพิเศษ, กรมสามัญศึกษา (2544: ง-จ) กล่าวว่าภาษามือแต่ละท่าประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ คือ

1) ท่ามือ ท่ามือที่แตกต่างกันจะทำให้ความหมายเปลี่ยน ท่ามือเหล่านี้ ได้แก่ การกำมือ แบนมือ กางนิ้ว รวมนิ้ว และจับนิ้ว

2) ตำแหน่งหรือระดับของมือ แต่ละระดับของมือจะให้ความหมายที่แตกต่างกัน ถึงแม้ว่าท่ามือจะเป็นท่าเดียวกัน เช่น ใช้นิ้วชี้ชี้ที่หน้าอก หมายถึง “ฉัน” ถ้าชี้ที่ขมับ หมายถึง “รู้” ตำแหน่งที่ทำท่ามือควรอยู่ในรัศมีที่สามารถมองเห็นได้ง่ายและชัดเจน คือ บริเวณศรีษะและใกล้ใบหน้า ไม่ควรต่ำกว่าระดับเอว คำภาษามือที่แสดงความรู้สึกต่าง ๆ มักจะแสดงท่ามือในตำแหน่งใกล้เคียงกับความหมายของคำนั้น ๆ เช่น

ท่ามือบริเวณศรีษะจะเกี่ยวกับความคิด เช่น รู้ จำ ฟัน ฉลาด

ท่ามือบริเวณอก จะเกี่ยวกับความรู้สึกเช่น รัก เสียใจ ขอบคุณ
 ท่ามือบริเวณลำตัว จะเป็นคำทั่วไป เช่น ลูก ชักผ้า รองเท้า

3) ทิศทางการหันของฝ่ามือ การหันของมือไปในทิศทางที่แตกต่างกัน จะทำให้ความหมายแตกต่างกันเช่น มือทั้งสองข้างตั้งขึ้นหันฝ่ามือออก แล้วยื่นไปข้างหน้า หมายถึง “ของเขา” แต่ถ้าหันฝ่ามือเข้าหาตัว หมายถึง “ของฉัน”

4) การเคลื่อนไหวของมือ ท่ามือเดียวกันแต่เคลื่อนไหวไปในทิศทางต่างกันจะทำให้ความหมายแตกต่างกัน เช่น มือทั้งสองข้างตั้งขึ้น หัวแม่มือชิดกันแล้วเลื่อนออกห่างคือ “เปิด” แต่ถ้าตั้งมือห่างกันพอควรแล้วเลื่อนให้หัวแม่มือชิดกันหมายถึง “ปิด” การเคลื่อนไหวมือนักจะใช้มือที่ถนัดเป็นมือที่เคลื่อนไหว ไม่บังคับว่าจะต้องใช้มือซ้ายหรือมือขวา มือที่ถนัดจะเป็นมือที่เคลื่อนไหว ส่วนอีกมือหนึ่งจะเป็นฐาน

5) สีหน้าท่าทาง ในการทำท่าภาษามือนั้น การแสดงสีหน้า และการเคลื่อนไหวส่วนต่าง ๆ ของใบหน้า เช่น คิ้ว ปาก เป็นสิ่งสำคัญช่วยให้เข้าใจภาษามือชัดเจนขึ้นเช่น ท่าภาษามือดีใจ เสียใจ เจ็บ ปวด ต้องแสดงสีหน้าด้วย การเคลื่อนไหวส่วนต่าง ๆ ของใบหน้า เช่น

การส่ายหน้า หมายถึง การปฏิเสธ

การขมวดคิ้ว หมายถึง การแสดงความสงสัย

การเลิกคิ้ว หมายถึง การแสดงคำถามที่ต้องการคำตอบ

ส่วนประกอบของภาษามือเหล่านี้จะเป็นตัวบ่งชี้ความหมายของคำแต่ละคำในภาษามือ ดังนั้นหากมีการแสดงท่าภาษามือ ตำแหน่งมือ ทิศทางการหันของฝ่ามือ การเคลื่อนไหวของมือ และสีหน้าที่เปลี่ยนแปลงไป ก็จะทำให้ความหมายผิดไปจากที่ต้องการสื่อทันที

2.1.2.4 ไวยากรณ์ภาษามือไทย ภาษามือเป็นภาษาที่มีโครงสร้างไวยากรณ์เป็นของตนเอง ในภาษามืออเมริกันก็มีลักษณะเฉพาะทางไวยากรณ์ของภาษามืออเมริกัน ดังนั้นภาษามือไทยก็จะมีลักษณะเฉพาะทางไวยากรณ์เช่นกัน วูดเวิร์ด (Woodward, 2539: 1-10) กล่าวถึงลักษณะเฉพาะบางประการของไวยากรณ์ภาษามือไทยดังนี้

1) ประโยคบอกเล่า ประโยคบอกเล่าที่จะกล่าวถึงมี 3 รูปแบบ ซึ่งจะมีรูปแบบที่แตกต่างกันตามประเภทคำของประธานว่าเป็นคำนาม หรือคำสรรพนาม หรือประเภทของคำกริยาเช่น อกรรมกริยา สกรรมกริยา หรือกริยาทวิกรรม

1.1) ประโยคบอกเล่าประกอบด้วยอกรรมกริยา มีรูปแบบดังนี้

เมื่อประธานของประโยคเป็นคำนาม ประธานจะอยู่ตำแหน่งแรกและคำกริยาอยู่ในตำแหน่งที่สอง ดังตัวอย่าง

+ ประธาน-คำนาม + กริยา

เมื่อกรรมหรือส่วนเติมเต็มกริยาเป็นสิ่งที่ไม่เคลื่อนไหว (ไม่มีชีวิต) จะมีการเรียงลำดับแบบกรรมอยู่หน้าประโยค กริยาอยู่ในตำแหน่งที่สอง ประธานอยู่ท้ายประโยค อย่างไรก็ตามโครงสร้างประโยคชนิดนี้ปรากฏอยู่ในภาษามือไทยน้อยกว่าร้อยละ 20 ดังตัวอย่าง

+ กรรม + กริยา + ประธาน
หนังสือ อ่าน เขา

1.3) ประโยคบอกเล่าประกอบด้วยทวิกรรม มีรูปแบบดังนี้

ประธานที่เป็นคำนามจะอยู่ในตำแหน่งแรก กรรมตรงอยู่ตำแหน่งที่สอง คำกริยาอยู่ตำแหน่งที่สาม และกรรมรองอยู่ตำแหน่งที่สี่ ดังตัวอย่าง

+ ประธาน-คำนาม + กรรมตรง + กริยา + กรรมรอง
ผู้หญิง หนังสือ ให้ผู้ชาย

เมื่อต้องการเน้นหรือให้ความสนใจต่อกรรม จะมีการย้ายกรรมตรงไปไว้ที่ต้นประโยค ประธานอยู่ตำแหน่งที่สอง กริยาอยู่ตำแหน่งที่สาม และกรรมรองอยู่ท้ายประโยค ดังตัวอย่าง

+ กรรมตรง + ประธาน + กริยา + กรรมรอง
หนังสือ เขา ให้ หล่อน

2) ประโยคปฏิเสธ ประโยคปฏิเสธในภาษามือไทยมักวางคำแสดงการปฏิเสธ “ไม่” ไว้ท้ายประโยคเสมอ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

+ ประธาน-คำนาม + กริยา + คำแสดงการปฏิเสธ
ผู้ชาย วิ่ง ไม่

+ ประธาน-คำสรรพนาม + กริยา ± ประธาน-คำสรรพนาม + คำแสดงการปฏิเสธ
เขา วิ่ง เขา ไม่

+ ประธาน-คำนาม + กรรม + กริยา + คำแสดงการปฏิเสธ
ผู้ชาย หนังสือ อ่าน ไม่

+ ส่วนเติมเต็มกริยา + ประธาน + กริยา + คำแสดงการปฏิเสธ
หนังสือผู้ชาย มี ไม่

+ ประธาน + กรรมตรง + กริยา + กรรมรอง + คำแสดงการปฏิเสธ
ผู้หญิง หนังสือ ให้ผู้ชาย ไม่

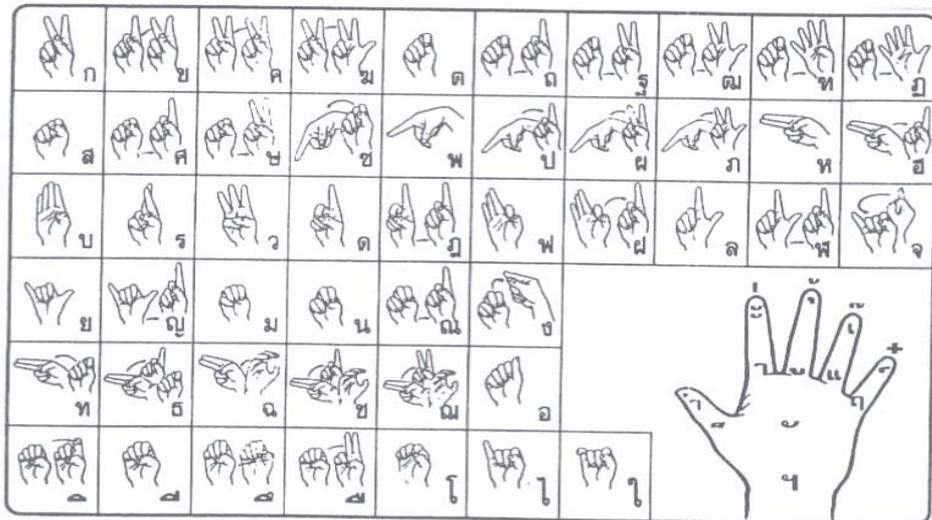
+ กรรมตรง + ประธาน + กริยา + กรรมรอง + คำแสดงการปฏิเสธ
หนังสือ เขา ให้ หล่อน ไม่

จากลักษณะโครงสร้างภาษามือจะเห็นได้ว่า โครงสร้างภาษามือไทยมีทั้งแบบที่เหมือนและแตกต่างจากโครงสร้างภาษาไทย

นอกจากการสื่อสารด้วยภาษาไทยแล้ว คนหูหนวกยังใช้วิธีการสื่อสารแบบอื่นในการสื่อสารและรับข่าวสารจากผู้อื่นดังนี้

ภาษาท่าทางมี 2 ประเภทคือ การแสดงท่าทางอธิบายความ และการแสดงท่าทางเพื่อบอกอารมณ์ของผู้พูด การแสดงท่าทางอธิบายความ เป็นการอธิบายถึงคุณลักษณะของคนหรือสิ่งต่างๆ เช่น รูปร่าง ขนาด ส่วนการแสดงท่าทางเพื่อบอกอารมณ์ของผู้พูดเช่น การแสดงสีหน้า และการเคลื่อนไหวส่วนต่างๆ ของร่างกาย

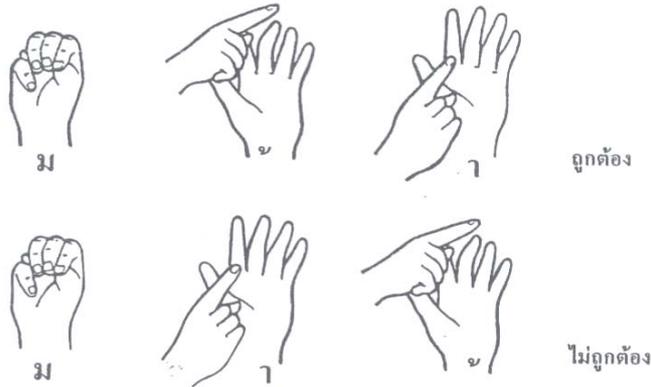
การสะกดนิ้วมือ (Fingerspelling) คือ การทำทำด้วยนิ้วมือเป็นรูปร่างต่างๆ แทนพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ตลอดจนสัญลักษณ์อื่นๆ ของภาษาประจำชาติเพื่อการสื่อสาร ทำมือแต่ละท่ามีความหมายเท่ากับตัวอักษร 1 ตัวในภาษาไทย (ดังแสดงในภาพประกอบที่ 2.1) เมื่อต้องการสะกดคำหรือประสมอักษร ผู้พูดก็จะแสดงท่ามือของตัวอักษรเหล่านั้นติดต่อกันจนจบคำ การสะกดตัวอักษรด้วยนิ้วมือนักสะกดคำที่ไม่มีในภาษามือเท่านั้นเช่น ชื่อคน ชื่อสถานที่ เป็นต้น (ผดุง อารยะวิญญู, 2542: 35)



ภาพที่ 2.1 แบบสะกดนิ้วมือของคนหูหนวกในประเทศไทย (กองการศึกษาพิเศษ, กรมสามัญศึกษา, 2544: ญ)

การสะกดนิ้วมือต้องทำทำให้ชัดเจนในระดับสายตา เป็นจังหวะสวยงาม ไม่ยกมือขึ้นๆ ลงๆ เว้นวรรคตอนให้ถูกต้องตามหลักภาษาพูด และภาษาเขียน การสะกดนิ้วมือต้องสะกดเป็นคำ หันฝ่ามือไปสู่ผู้ดู หรือผู้อ่านพร้อมกับเปล่งเสียงคำนั้นด้วย การสะกดนิ้วมือนิยมทำที่ข้างใบหน้าหรือระดับอก ในภาษามือไทยนิยมสะกดพยัญชนะ และสระด้วยมือที่ถนัด ส่วนมืออีกข้างหนึ่งใช้แสดงตำแหน่งของสระ วรรณยุกต์ และเครื่องหมายอื่น ๆ การเรียงลำดับพยัญชนะ

สระ วรรณยุกต์การสะกดนิ้วมือมีการลำดับการสะกดคำเช่นเดียวกับการพิมพ์ดีด ตัวอย่างเช่นคำว่า “มี้า” จะต้องสะกด ม - ื - ำ ไม่ใช่ ม - ำ - ื



ภาพที่ 2.2 การเรียงลำดับพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ด้วยการสะกดนิ้วมือ

(กองการศึกษาพิเศษ, กรมสามัญศึกษา, 2544: ฉ)

การอ่านริมฝีปาก (Speech reading หรือ Lip reading) คือ วิธีการที่คนหูหนวกใช้เพื่อช่วยในการทำความเข้าใจคำพูดของผู้อื่นด้วยการมองดูริมฝีปาก และสังเกตสีหน้า ท่าทาง และกริยาของผู้พูดร่วมด้วย เป็นการรับรู้คำพูดด้วยการมอง การอ่านริมฝีปากจะช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินรับรู้ภาษาพูดจากผู้อื่นได้ดี การอ่านริมฝีปากเป็นสิ่งแรกที่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะต้องเรียนรู้วิธีการอ่านตั้งแต่เริ่มเรียนภาษา และถือว่าเป็นสิ่งจำเป็นที่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินต้องใช้ตลอดชีวิต อย่างไรก็ตามการอ่านริมฝีปากยังมีข้อจำกัดอยู่ เช่น การเคลื่อนไหวของริมฝีปากในคำพูดบางคำไม่สามารถสังเกตเห็นได้ชัดเจน หากผู้พูดพูดเร็วก็จะไม่สามารถสังเกตได้ทัน การออกเสียงบางเสียงจะมีลักษณะริมฝีปากที่คล้ายคลึงกันเช่น “บ” “ป” “พ” จึงทำให้ยากต่อการสังเกตว่าเป็นเสียงใด การเคลื่อนไหวของริมฝีปากของแต่ละบุคคลจะไม่เหมือนกัน อาจทำให้เด็กเข้าใจผิดหรือสับสนได้ (ซูชีพ อ่อนโคกสูง, 2527: 79) นอกจากนี้คนหูหนวกน้อยคนนักที่จะสามารถอ่านริมฝีปากได้ดี เพราะเสียงเพียงร้อยละ 30 เท่านั้นที่สังเกตได้จากริมฝีปาก ซึ่งหมายความว่า การอ่านริมฝีปากอีกร้อยละ 70 ของเสียงที่เหลือนั้นเกิดจากการเดา คนหูหนวกจะมีความเชี่ยวชาญในการอ่านภาษาท่าทาง (Body language) และเดาจากบริบท (Sutton, n.d.:2)

การใช้ท่าแนะคำพูด (Cued Speech) เป็นการใช้นิ้วมือแทนเสียงพยัญชนะ ตำแหน่งของมือแทนเสียงสระ และระดับต่าง ๆ ของมือแทนเสียงสูงต่ำในภาษา เพื่อช่วยแก้ปัญหาความสับสนในการอ่านริมฝีปากของคนหูหนวก เช่น คำว่า “บ่า” กับ “ป่า” ทั้งสองคำจะมีลักษณะริมฝีปาก

เหมือนกันเมื่อออกเสียง และระดับเสียงก็เหมือนกันคือ เสียงเอก ดังนั้นจึงต้องมีท่าแนะเมื่อพูดคำว่า “ปา” มีการใช้ท่ามือ แขนมือเหยียด 4 นิ้วยกเว้นนิ้วหัวแม่มืองอไว้ที่ฝ่ามือ และเมื่อพูดคำว่า “ปา” พร้อมกับท่าท่ามือ เหยียดนิ้วชี้ และนิ้วกลางเพียง 2 นิ้ว โดยตำแหน่งของมืออยู่ที่ข้างลำคอ และระดับของมือขนานกับพื้นเหมือนกันทั้ง 2 ท่า การใช้ท่าแนะคำพูดประกอบการอ่านริมฝีปากจะช่วยให้เด็กหูหนวกสามารถรับรู้คำพูดได้มากขึ้น (ผดุง อารยะวิญญู, 2542: 37)

การสื่อสารรวม (Total Communication) เป็นการสื่อสารที่ใช้วิธีสื่อสารหลายวิธีรวมกัน เช่น การใช้ภาษามือพร้อมกับการพูด การอ่านริมฝีปาก ท่าแนะคำพูด การสะกดตัวอักษรด้วยนิ้วมือ การอ่าน และการเขียน (ผดุง อารยะวิญญู, อ้างแล้ว)

2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับพัฒนาการด้านการใช้ภาษา และการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดใน

การเขียนของเด็กหูหนวก

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารและวรรณกรรมที่เกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนของเด็กหูหนวกโดยแบ่งออกเป็น 3 ประเด็น คือ การวิเคราะห์ข้อผิดพลาด การศึกษาพัฒนาการทางด้านการใช้ภาษาของเด็กหูหนวก และงานวิจัยที่เกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนของเด็กหูหนวก

2.2.1 การวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (Error Analysis) หมายถึง วิธีการศึกษาการเรียนรู้ภาษาที่สอง (Second Language Acquisition หรือ SLA) โดยการรวบรวมงานเขียน หรือคำพูดของผู้ที่เรียนภาษาที่สองที่เบี่ยงเบนไปจากโครงสร้าง หรือความหมายของภาษาที่ตนกำลังเรียนอยู่ (Target language) หลังจากนั้นจึงนำเอาข้อผิดพลาดเหล่านี้มาจัดประเภท และวิเคราะห์หาสาเหตุของข้อผิดพลาดเหล่านี้ต่อไป (อุคม ศรีนนท์, 2542:23)

นอกจากนี้คอร์ดอร์ (Corder, 1985) นิยามความหมายของข้อผิดพลาดในหนังสือของเขาว่า ข้อผิดพลาดคือ คำพูดหรือข้อความที่มีลักษณะไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ หรือมีความหมายไม่เหมาะสม หรือการใช้ภาษาที่ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ และข้อความนั้นไม่เป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา นอกจากนี้ยังมีความเป็นไปได้ที่ผู้เรียนภาษากำลังพยายามเรียนรู้กฎเกณฑ์ต่างๆ ในภาษาใหม่จะมีการใช้กฎนั้นผิด (Breaches of the code) ข้อผิดพลาดบางชนิดเกิดขึ้นอย่างเป็นระบบสามารถคาดคะเนได้ว่าข้อผิดพลาดนี้จะเกิดขึ้นเมื่อใด ข้อผิดพลาดชนิดนี้มักมีสาเหตุจากความแตกต่างระหว่างภาษาแม่และภาษาใหม่ที่เรียนอยู่ อย่างไรก็ตามก็มีข้อผิดพลาดบางชนิดที่เกิดขึ้นเฉพาะกับผู้เรียนบางคน ซึ่งไม่สามารถคาดคะเนได้ นอกจากข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในผู้เรียนภาษาใหม่แล้ว บางครั้งข้อผิดพลาดอาจเกิดกับเจ้าของภาษาและผู้เรียนภาษาที่ได้เรียนรู้อย่าง ต่อเนื่องแล้ว ข้อผิดพลาดชนิดนี้เรียกว่า “Mistake” ซึ่งเป็นผลจากความลุ่มหลงในการเรียนรู้ของ

เจ้าของภาษาหรือผู้เรียน นอกจากนี้ข้อผิดพลาดอาจเกิดจากความพลั้งเผลอ (Lapses) ซึ่งอาจเกิดจากการขาดสมาธิ ความเหนื่อยล้า ไม่สบาย การพลั้งปาก (Slip of the tongue) หรือการพลั้งมือ (Slip of the pen) เช่นต้องการพูดหรือเขียนคำหนึ่งแต่กลับไปพูดหรือเขียนอีกคำหนึ่งแทน การพลั้งเผลอไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในการใช้ภาษาของเจ้าของภาษาเท่านั้น ผู้เรียนภาษาก็อาจเกิดการพลั้งเผลอได้เช่นกัน นอกจากการพลั้งเผลอแล้วอาจเกิดจากความเลินเล่อของผู้เรียนซึ่งนอร์ริช (Norrish, 1983) เรียกข้อผิดพลาดแบบนี้ว่า “Careless slip”

ปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาหลังจากพบข้อผิดพลาดคือ “ทัศนคติ” ของผู้เรียนและผู้สอน เพราะสิ่งสำคัญที่ปิดกั้นการเรียนรู้ภาษาคือ ความกลัวหรือความอายที่จะเป็นตัวตลกหรือคนโง่ในสายตาของเพื่อนในชั้นเรียน ครู หรือเจ้าของภาษา ความรู้สึกเช่นนี้ทำให้ผู้เรียนเกิดความลังเลที่จะแสดงออกโดยการพูดหรือเขียน ซึ่งสตีวิก (Stevick อ้างใน Norrish, 1983) เรียกลักษณะการเรียนแบบนี้ว่า “Defensive learning” หรือในบางครั้งเมื่อครูผู้สอนพบข้อผิดพลาดของนักเรียนแล้วเกิดความรู้สึกว่าตนล้มเหลว ไม่สามารถทำให้นักเรียนเข้าใจได้ หรือรู้สึกว่าข้อผิดพลาดเป็นการเพิ่มภาระงานของครูที่จะต้องเตรียมตัวมากขึ้น ต้องเพิ่มแบบฝึกหัดมากขึ้น ทัศนคติด้านลบเช่นนี้ย่อมไม่เกิดผลดีต่อผู้เรียนแน่ แต่หากทั้งครูและผู้เรียนต่างมองว่าข้อผิดพลาดเป็นส่วนหนึ่งที่จะช่วยในการเรียนรู้คือ ให้ผู้เรียนและครูได้ทราบถึงข้อบกพร่องในการเรียนการสอนก็จะช่วยให้ทั้งครูและผู้เรียนได้พัฒนาตนเองเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องต่อไป

ทัศนคติที่มีต่อข้อผิดพลาดมีความสำคัญต่อผู้สอนและผู้เรียนภาษาอย่างมาก หากบุคคลจะมองว่าข้อผิดพลาดคือความล้มเหลวของการเรียน การเรียนภาษานั้นๆ ก็อาจจะเป็นไปได้ยากลำบาก เพราะทั้งผู้เรียนและผู้สอนต่างขาดแรงจูงใจด้านบวก แต่หากมีการพิจารณาว่าข้อผิดพลาดคือ เครื่องมือ หรือข้อมูลพื้นฐานที่จะช่วยให้ผู้เรียนและครูได้นำข้อผิดพลาดนั้นมาวินิจฉัยวิเคราะห์และปรับปรุงการเรียนการสอนให้เกิดประสิทธิภาพต่อไป ทั้งตัวผู้เรียนและผู้สอนย่อมประสบความสำเร็จอย่างแน่นอน ดังนั้นการพยายามวิเคราะห์ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในระหว่างการเรียนรู้ภาษาใหม่ย่อมเป็นสิ่งที่น่าสนใจ ที่จะช่วยให้ทั้งครูและผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกันและนำไปแก้ไขต่อไป

นอกจากนี้คอร์ดอร์ (Corder, 1985) ได้เสนอแนะขั้นตอนในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดดังต่อไปนี้

1. การรวบรวมตัวอย่างภาษาของผู้เรียน (Collection of a sample of learner language) การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดนั้นขึ้นอยู่กับขนาดของตัวอย่างกล่าวคือ การเก็บรวบรวมตัวอย่างจำนวนมากได้มาจากผู้เรียนที่มีจำนวนมาก ซึ่งถือว่าเป็นตัวแทนประชากรทั้งหมด ส่วนการรวบรวมตัวอย่างที่มีขนาดเล็กได้มาจากกลุ่มผู้เรียนที่มีจำนวนจำกัด อย่างไรก็ตามงานวิจัยส่วนมากมักจะเก็บตัวอย่างที่มีจำนวนจำกัดและเฉพาะ

ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดนั้น ควรให้ผู้เรียนใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ การที่จะได้มาซึ่งตัวอย่างภาษามี 2 วิธีการคือ การได้มาแบบบริสุทธ์ เช่น การสัมภาษณ์หรือการให้เขียนเรียงความแบบอิสระ และการได้มาโดยวิธีการทดสอบ โดยผู้วิจัยมีหัวข้อทางภาษาที่ต้องการทดสอบอยู่แล้ว การเก็บตัวอย่างภาษาของผู้เรียน สามารถทำได้ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว งานวิจัยส่วนมากจะรวบรวมข้อผิดพลาดของนักเรียนในระยะสั้น เพราะฉะนั้นจึงเป็นการยากที่จะตัดสินข้อผิดพลาดของผู้เรียนในขั้นพัฒนาการทางภาษาระดับต่าง ๆ

2. การระบุข้อผิดพลาดของผู้เรียน (Identification of errors) ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจะต้องระบุสาเหตุของข้อผิดพลาดซึ่งอาจแตกต่างกันไปตามโครงสร้างของภาษาที่เรียน

3. การให้รายละเอียดของข้อผิดพลาด (Description of errors) การให้รายละเอียดข้อผิดพลาดของผู้เรียนเกี่ยวข้องกับการเปรียบเทียบภาษาเดิมของผู้เรียน และการปรับเปลี่ยนภาษาใหม่ในภาษาที่เรียน โดยให้ความสนใจกับภาษาที่ผู้เรียนผลิตออกมา วิธีที่ง่ายที่สุดในการให้รายละเอียดข้อผิดพลาดคือ การจำแนกประเภทตามหัวข้อทางภาษา เช่น การละคำหรือส่วนในประโยค (Omission) การเพิ่มบางส่วน (Additions) การใช้รูปแบบผิดในด้านหน่วยคำและโครงสร้าง (Misinformation) การใส่หน่วยคำหรือกลุ่มของหน่วยคำผิดตำแหน่ง (Misordering)

4. การอธิบายข้อผิดพลาด (Explanation of errors) คือ การบอกสาเหตุของข้อผิดพลาดในกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สอง ซึ่งอาจใช้แนวคิดหรือทฤษฎีในสาขาวิชาอื่นๆ มาช่วยอธิบาย เช่น จิตวิทยาภาษาศาสตร์ ภาษาศาสตร์เชิงสังคม

5. การประเมินข้อผิดพลาด (Evaluation of errors) การประเมินข้อผิดพลาดจะให้ความสนใจต่อข้อผิดพลาดที่เกิดผลกระทบต่อผู้รับสารข้อผิดพลาดจะประเมินครอบคลุมตั้งแต่ด้านความหมาย ไวยากรณ์ และการสะกดคำ รูปแบบของการประเมินนี้ขึ้นอยู่กับจุดสนใจของผู้ประเมินว่าเป็นใคร จะประเมินข้อผิดพลาดอะไร และจะประเมินอย่างไร

การจัดประเภทข้อผิดพลาดนั้นมีความสำคัญต่อการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด เพราะการจัดประเภทข้อผิดพลาดจะช่วยให้ผู้วิเคราะห์เห็นรูปแบบของข้อผิดพลาด และทราบปัญหาของผู้เรียน ซึ่งอาจนำไปสู่การวิเคราะห์ถึงสาเหตุของข้อผิดพลาด

ริชาร์ด (Richards, 1975) ได้จัดประเภทข้อผิดพลาดโดยวิธีการทางภาษาศาสตร์ดังนี้

1. ข้อผิดพลาดในการใช้กลุ่มคำกริยา (Errors in the production of the verb group)
2. ข้อผิดพลาดในการแจกแจงกริยาให้เหมาะสม (Errors in the distribution of verb groups)
3. ข้อผิดพลาดในการใช้คำบุพบท (Errors in the use of prepositions)
4. ข้อผิดพลาดในการใช้คำนำหน้านาม (Errors in the use of articles)
5. ข้อผิดพลาดในการสร้างประโยคคำถาม (Errors in the use of questions)

6. ข้อผิดพลาดเบ็ดเตล็ด (A dustbin category of miscellaneous errors)

นอกจากนี้ดูเลยและคนอื่น ๆ (Dulay, et. al., 1982) จัดข้อผิดพลาดเป็น 3 ประเภทดังนี้

1. การจัดประเภทข้อผิดพลาดตามโครงสร้างผิว (A surface strategy taxonomy) การจัดประเภทแบบนี้ไม่ได้จัดประเภทของข้อผิดพลาดตามลักษณะเฉพาะของภาษา แต่จะดูโครงสร้างของประโยคที่ผิดรูปไปจากที่เจ้าของภาษาใช้

1.1 การขาดส่วนประกอบบางส่วนของประโยค (Omission) คือ ประโยคที่ผู้เรียนภาษาที่สองพูดนั้นขาดส่วนประกอบบางส่วนไป ตัวอย่างเช่น

I bought \emptyset in Japan. (ขาดกรรมของ “bought”)

\emptyset is very hard for me to learn English (ขาดประธานของประโยค)

1.2 การเพิ่มส่วนที่ไม่จำเป็น (Addition) ซึ่งในประโยคที่เจ้าของภาษาพูดจะไม่มีส่วนที่เพิ่มนี้เลย ตัวอย่างเช่น

The fishes doesn't live in the water.

1.3 การใช้ลักษณะบ่งชี้ซ้ำซ้อน (Double marker) เช่น การใช้กาลซ้ำซ้อน ตัวอย่างเช่น

She didn't went.

1.4 การใช้กฎแบบครอบคลุม (Overregularizing) ในบางครั้งภาษาที่ผู้เรียนเรียนอยู่มีข้อยกเว้นแต่ผู้เรียนไม่ทราบ จึงใช้กฎที่ตนได้เรียนมาใช้ในทุกกรณี เช่น การใช้ -ed ในอดีตกาลของคำกริยาทุกตัวโดยไม่ทราบว่ามีการยกเว้นที่ต้องเปลี่ยนรูป (Irregular verb) ตัวอย่างเช่น

I falled.

1.5 การใช้รูปแบบครอบจักรวาล (Archiform) คือ การใช้คำ ๆ หนึ่งแทนคำอื่น ๆ ที่อยู่ในหมวดนั้นทั้งหมด เช่น การใช้คำบ่งชี้ (Demonstrative) “that” แทนคำบ่งชี้อื่น ๆ ทั้งหมด ตัวอย่างเช่น

That dog

That dogs

1.6 การสลับตำแหน่งคำในประโยค (Misordering) ตัวอย่างเช่น

What daddy is doing?

He is all the time late.

2. การจัดประเภทข้อผิดพลาดโดยการเปรียบเทียบภาษา (A comparative taxonomy) คือ การเปรียบเทียบข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในผู้เรียนภาษาที่สองกับข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในเด็ก

ที่กำลังเรียนภาษาแม่ หรือการเปรียบเทียบข้อผิดพลาดของผู้เรียนภาษาที่สองที่มีภาษาแม่ต่างกัน การเปรียบเทียบนี้จะช่วยให้เห็นสาเหตุข้อผิดพลาดที่สำคัญ 2 ประการ คือ ข้อผิดพลาดที่เกิดจาก พัฒนาการทางภาษา และข้อผิดพลาดที่เกิดจากการถ่ายโอนความรู้ภาษาแม่ นอกจากนี้ยังพบข้อผิดพลาดอื่น ๆ อีกสองประการคือ ข้อผิดพลาดทั่วไปและข้อผิดพลาดที่คลุมเครือ

3. การจัดประเภทข้อผิดพลาดโดยสังเกตความเข้าใจในการสื่อสาร (Communicative effect taxonomy) การจัดประเภทข้อผิดพลาดโดยวิธีนี้จะใช้วิธีการตัดสินจากความเข้าใจของเจ้าของภาษาว่าเจ้าของภาษาเข้าใจว่าผู้พูดต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร

อย่างไรก็ตามการประเมินข้อผิดพลาดยังเป็นปัญหาอยู่ และยังไม่มีความชัดเจนในเรื่องของเกณฑ์การประเมินความร้ายแรงของข้อผิดพลาด ความเข้าใจและการยอมรับข้อผิดพลาด นอกจากนี้ การประเมินข้อผิดพลาดอย่างเดียวกันอาจได้รับการประเมินที่แตกต่างกันแล้วแต่บริบท

ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดนั้นจำเป็นต้องมีการอธิบายสาเหตุของข้อผิดพลาด ในการเรียนภาษาของผู้เรียน เพื่อช่วยให้ความกระจ่างในการแก้ปัญหาของข้อผิดพลาด นอร์ริช (Norrish, 1983: 123-125) กล่าวว่าข้อผิดพลาดในการเขียนเกิดจากสาเหตุหลายประการคือ

1. ความสะเพร่าหรือเลินเล่อของผู้เรียน (Carelessness) อาจเกิดจากการขาดแรงจูงใจของผู้เรียน หรือผู้เรียนไม่มีความระมัดระวัง

2. การแทรกซ้อนจากภาษาแม่ (Mother language interference)

3. การแปล (Translation) ผู้เรียนใช้วิธีการแปลคำต่อคำจากภาษาแม่ในการเขียน ประโยคภาษาที่เรียนอยู่

4. การสรุปกฎเกินจริง (Overgeneralization) คือ ข้อผิดพลาดที่นักเรียนนำกฎเกณฑ์ หรือโครงสร้างประโยคที่เรียนแล้วมาใช้อย่างไม่ถูกต้องในบริบทอื่น เช่น She must goes.

5. การใช้กฎไม่สมบูรณ์ (Incomplete application of rules) คือ ข้อผิดพลาดที่นักเรียนไม่สามารถใช้กฎเกณฑ์ให้ถูกต้องได้เช่น Where she lives.

ดูเลีย้และคนอื่น ๆ (Dulay, et. al., 1982) กล่าวถึงสาเหตุของข้อผิดพลาดไว้ 4 ประการคือ

1. ข้อผิดพลาดที่เกิดจากพัฒนาการทางภาษา (Developmental errors) เป็นข้อผิดพลาดในการเรียนรู้ภาษาที่สองที่มีลักษณะคล้ายกับข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในการเรียนรู้ภาษาแม่ของเขา

2. ข้อผิดพลาดระหว่างภาษา (Interlingual errors) เป็นข้อผิดพลาดที่ผู้เรียนมีการถ่ายโอนความรู้ภาษาแม่ของเขาไปสู่การเรียนรู้ภาษาที่สอง

3. ข้อผิดพลาดที่คลุมเครือ (Ambiguous errors) คือ ข้อผิดพลาดที่มีความกำกวมกันระหว่างข้อผิดพลาดที่เกิดจากพัฒนาการทางภาษาและข้อผิดพลาดระหว่างภาษา

4. ข้อผิดพลาดอื่น ๆ (Other errors) คือ ข้อผิดพลาดที่ไม่สามารถจัดให้เข้ากับประเภท

ใดๆ ในช่วงต้นได้

ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจะมีการดำเนินการตามขั้นตอนต่าง ๆ ได้แก่ การรวบรวมตัวอย่างภาษาของผู้เรียนซึ่งอาจเป็นการบันทึกเทปสัมภาษณ์ หรือการเขียนเรียงความ การเก็บข้อมูลควรให้กลุ่มตัวอย่างมีการใช้ภาษาที่เป็นธรรมชาติมากที่สุด เมื่อได้ข้อมูลมาแล้วก็จะทำการจัดประเภทข้อผิดพลาด ซึ่งก็มีนักวิจัยหลายท่านเสนอแนะเกณฑ์การจัดประเภทข้อผิดพลาดไว้ต่าง ๆ กัน เช่น การนำโครงสร้างไวยากรณ์ในข้อความของเจ้าของภาษามาเป็นเกณฑ์ การเปรียบเทียบข้อผิดพลาดของผู้เรียนภาษากับข้อผิดพลาดของเด็กที่กำลังเรียนภาษาแม่ของคนอยู่ หรือการใช้ความเข้าใจของเจ้าของภาษามาเป็นเกณฑ์ หลังจากที่ได้จัดข้อผิดพลาดให้เป็นหมวดหมู่แล้ว การอธิบายสาเหตุของข้อผิดพลาดก็เป็นเรื่องที่จะต้องศึกษาต่อไป และขั้นตอนสุดท้ายคือ การประเมินข้อผิดพลาดซึ่งจะขึ้นอยู่กับการตัดสินใจของผู้ประเมิน ลักษณะของข้อผิดพลาด และ

วิธีการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด

จากที่ได้กล่าวมาข้างต้นถึงปัญหาของการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดเช่น การจัดประเภทของข้อผิดพลาด หรือการประเมินข้อผิดพลาด นอร์ริช (Norris, 1983: 91-93) ได้เสนอข้อจำกัดในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดดังนี้

1. การระบุข้อผิดพลาดที่ไม่ตรงกันของผู้วิเคราะห์แต่ละคน ซึ่งอาจเกิดจากสาเหตุดังนี้
 - 1.1 ผู้วิเคราะห์แต่ละคนมีความเห็นไม่ตรงกัน
 - 1.2 ความกำกวมของตัวข้อผิดพลาดที่ผู้วิเคราะห์ตีความ โดยไม่มีผู้เรียนให้ความกระจ่างว่าต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร (Plausible Interpretation) อัจฉรา เฟ่งพานิชย์ (2530: 15) กล่าวถึงปัญหาที่เกิดขึ้นดังนี้
 - ก. ประโยคถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ แต่สื่อความไม่ตรงกับเจตนาของผู้เรียนที่ต้องการสื่อ
 - ข. ประโยคถูกต้องตามหลักไวยากรณ์แต่ความหมายกำกวมสามารถตีความได้เป็นสองความหมาย
 - ค. บางครั้งประโยคหรือข้อความขาดบริบทที่ช่วยให้ความกระจ่างในการตีความหมาย

2. บางครั้งการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดไม่สามารถทำให้ผู้วิจัยทราบปัญหาในกระบวนการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนได้ครอบคลุมหมด หรือทำให้ผลการวิเคราะห์เกิดความคลาดเคลื่อน เพราะบางครั้งผู้เรียนพยายามหลีกเลี่ยงการใช้รูปแบบภาษาที่ตนไม่รู้หรือไม่แน่ใจ ด้วยเหตุนี้ข้อมูลที่ได้จากผู้เรียนภาษาอาจเป็นข้อมูลเพียงด้านเดียว และบางที่ผู้วิจัยอาจเข้าใจผิดว่าผู้เรียนเรียนรู้ภาษาได้ดี เพราะเกิดข้อผิดพลาดน้อย

จากปัญหาและข้อจำกัดของการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดข้างต้น ผู้วิจัยจะต้องตระหนักเสมอว่าจะต้องระบุเกณฑ์ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดให้ครอบคลุมมากที่สุด และในการวิเคราะห์ข้อมูลต้องคำนึงถึงความหมายของข้อความหรือบริบทว่า ผู้เรียนต้องการสื่อว่าอย่างไร และหากจะให้ดีที่สุดคือ นำข้อผิดพลาดไปถามตัวผู้เรียนว่าต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร และที่สำคัญคือการเก็บข้อมูลผู้วิจัยต้องสร้างเครื่องมือ หรือสิ่งกระตุ้นผู้เรียนให้มีการแสดงออกทางภาษาที่เป็นธรรมชาติมากที่สุด ไม่ให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกประหม่า หรือกลัวที่จะให้ผู้อื่นเห็นข้อผิดพลาดของตน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลายและครอบคลุม

2.2.2 การศึกษาพัฒนาการทางด้านการใช้ภาษาของเด็กหูหนวก

วิทยานิพนธ์ของพูนศักดิ์ ฐิริปริษา (2528) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาเขียนของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่มีความสามารถในการอ่านที่แตกต่างกัน จำนวน 91 คน โดยใช้แบบทดสอบ 3 ชุดคือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่าน แบบทดสอบความสามารถในการรู้ความหมายของคำและแบบทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาเขียน ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถในการใช้ภาษาเขียนมีความสัมพันธ์กับความสามารถของการอ่าน กล่าวคือ นักเรียนที่มีความสามารถในการเขียนได้ดีนั้นจะต้องอ่านมาก ฟังมาก หรือพูดมาก ในด้านชนิดของคำ นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านมากจะมีการใช้คำนาม คำกริยาแตกต่างจากเด็กที่มีความสามารถในการอ่านน้อย แต่การใช้คำวิเศษณ์ คำสันธาน ไม่มีความแตกต่างกัน คำ-สรรพนาม คำบุพบทและคำอุทานไม่มีการใช้เลย ส่วนการเขียนจำนวนคำต่อประโยคนั้น ความสามารถในการอ่านไม่มีนัยสำคัญ ซึ่งอาจเกิดจากนักเรียนไม่เข้าใจรูปแบบการเขียนว่าจะเริ่มหรือจบประโยคอย่างไร

นอกจากนี้วิทยานิพนธ์ของราตรี ปีตวารานนท์ (2525) ที่ได้ศึกษาพัฒนาการทางภาษา ด้านการเขียนปริมาณคำ จำนวนคำต่อประโยค ไวยากรณ์ของประโยคและการเข้าใจความหมายของคำ การใช้ชนิดของคำ และหาความสัมพันธ์ระหว่างการเขียนปริมาณคำ จำนวนคำต่อประโยคและการเข้าใจความหมายของคำของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ตัวแปรที่ศึกษาได้แก่ สภาพการเรียนแบบโรงเรียนพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยเฉพาะ และโรงเรียนที่สอนด้วยวิธีพูด โดยให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเรียนร่วมกับนักเรียนปกติในโรงเรียนปกติระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2-4 และศึกษาเปรียบเทียบเพศชายและหญิง ผลการศึกษาพบว่าสภาพการเรียนทั้งสองแบบมีผลต่อการเขียน จำนวนคำต่อประโยคและไวยากรณ์ แต่ไม่มีผลต่อปริมาณคำ และการเข้าใจความหมายของคำ ระดับชั้นเรียนมีผลต่อพัฒนาการด้านการเขียนปริมาณคำ จำนวนคำและไวยากรณ์ของประโยค ส่วนการเข้าใจความหมายไม่มีความแตกต่าง เพศไม่มีนัยสำคัญต่อพัฒนาการในการเขียนด้านต่าง ๆ ดังที่ได้กล่าวมา

แล้ว ด้านการศึกษาชนิดของคำพบว่า เด็กหูหนวกมีการใช้คำสูงสุดเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังต่อไปนี้ คำนาม คำกริยา คำวิเศษณ์ คำสันธาน คำสรรพนาม คำบุพบท และคำอุทาน สภาพการเรียนสองแบบมีผลต่อการใช้คำนาม คำกริยา คำวิเศษณ์ คำสันธาน ส่วนคำสรรพนาม คำบุพบท และคำอุทานไม่มีผล ระดับชั้นเรียนมีผลต่อพัฒนาการการใช้คำนาม คำวิเศษณ์ คำสันธาน ส่วนคำกริยา คำสรรพนาม คำบุพบท และคำอุทานไม่มีความแตกต่าง

ไมเคิลบัสท์ (Myklebust, 1964) ได้นำเสนองานวิจัยเกี่ยวกับการใช้ภาษาของเด็กหูหนวกไว้ในหนังสือของเขาโดยได้สร้างแบบทดสอบเล่าเรื่องจากภาพ (The Picture Story Language Test) เพื่อศึกษาพัฒนาการด้านการเขียนของเด็กหูหนวกเปรียบเทียบกับเด็กปกติ ช่วงอายุ 7, 9, 11, 13, 15 และ 17 ปี โดยนับจำนวนคำจากการเขียนของเด็กทั้งสองกลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า เด็กปกติเขียนเล่าเรื่องได้ยาวกว่าเด็กหูหนวกในทุกช่วงอายุ มีเพียงช่วงอายุที่ทั้งสองกลุ่มเริ่มฝึกภาษาเขียนเท่านั้นที่มีระดับความสามารถเท่ากันคือ อายุ 7 ปี แต่หลังจากผ่านพ้นช่วงอายุนี้ไป เด็กปกติจะมีพัฒนาการก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็วและสามารถเรียนรู้ได้ดีกว่าเด็กหูหนวก เมื่ออายุ 9 ปี จำนวนคำของกลุ่มเด็กปกติจะสูงกว่าเด็กหูหนวกอย่างเห็นได้ชัด และจะแตกต่างกันมากขึ้นตามลำดับ อย่างไรก็ตามปริมาณคำของเด็กปกติจะลดลงเล็กน้อยในช่วงอายุ 15 ปี และค่อยๆ เพิ่มขึ้นต่อไปในช่วงอายุ 17 ปี ปริมาณการใช้คำของเด็กหูหนวกผู้หญิงก็มีพัฒนาการเช่นเดียวกัน ส่วนเด็กหูหนวกชายปริมาณคำลดลงเมื่ออายุ 17 ปี เป็นที่น่าสังเกตว่าเด็กผู้หญิงของทั้งสองกลุ่มมีภาษาเขียนดีกว่า ยกเว้นเด็กหูหนวกช่วงอายุ 15 ปี ที่เด็กผู้ชายมีปริมาณคำมากกว่าเด็กผู้หญิง และผลการวิจัยที่น่าสนใจอีกอย่างหนึ่งคือ อัตราเร็วในด้านการพัฒนาทางภาษาของเด็กหูหนวกจะเป็นไปอย่างเชื่องช้ามากหลังอายุ 13 ปี สำหรับการนับจำนวนประโยคในแต่ละช่วงอายุพบว่า เด็กหูหนวกมีการพัฒนาเพียงเล็กน้อย จนกระทั่งอายุ 9 ปี จึงมีพัฒนาการที่ก้าวหน้าอย่างเห็นได้ชัด แต่หลังจากนั้นจะไม่มีมีความก้าวหน้าอีก ส่วนเด็กปกติจะแสดงลักษณะการเจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็วในช่วงอายุก่อน 9 ปี หลังจากนั้นจะเปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อย

จากการศึกษาการใช้คำของไมเคิลบัสท์ (Myklebust, 1964: 306-318) โดยนำคำที่เด็กหูหนวกและเด็กปกติเขียนเล่าเรื่องในแบบทดสอบเขียนเล่าเรื่องจากภาพ (The Picture Story Language Test) จำนวน 400 คน แบ่งเป็นเด็กปกติ 200 คน เด็กหูหนวกอยู่โรงเรียนประจำ 100 คน เด็กหูหนวกแบบไปกลับ 100 คน ช่วงอายุที่ศึกษาคือ 7, 9, 11, 13 และ 15 ปี แต่ละช่วงอายุมี 40 คน แบ่งตามเพศครึ่งต่อครึ่ง จากนั้นนำคำที่ได้มาจัดแบ่งตามประเภทของคำ (Part of speech) คิดเป็นร้อยละของคำทั้งหมดที่ใช้ในการเขียน ผลการศึกษาสามารถสรุปได้ดังนี้

1. การใช้คำนาม ในทุกช่วงอายุเด็กหูหนวกจะใช้คำนามมากกว่าเด็กปกติ โดยเฉพาะช่วงอายุ 7 ปี เด็กหูหนวกใช้คำนามมากกว่าเด็กปกติเกือบ 2 เท่า

2. การใช้คำกริยา เด็กหุนหวกจะใช้คำกริยาน้อยกว่าเด็กปกติ โดยเฉพาะช่วงอายุ 7 ปี เด็กปกติ ใช้คำกริยามากกว่าเด็กหุนหวกถึง 2 เท่า

3. การใช้คำนำหน้านาม (Article) ช่วงอายุ 7 ปี เด็กหุนหวกใช้คำนำหน้านามน้อยกว่าเด็กปกติ แต่หลังจากนั้นคือ ช่วง 9 - 15 ปี เด็กหุนหวกจะใช้คำประเภทนี้มากกว่าเด็กปกติ ทั้งนี้เป็นเพราะเด็กหุนหวกได้รับการเน้นการสอนเกี่ยวกับคำนำหน้านามในช่วงที่พวกเขาเริ่มเรียนเขียน

4. การใช้คำสรรพนาม ในช่วงอายุ 7 ปี ไม่ปรากฏเด็กหุนหวกคนใดใช้คำสรรพนามเลย คำสรรพนามจะปรากฏในงานเขียนของนักเรียนหุนหวกในช่วงอายุ 9 ปี และมีการพัฒนาอย่างรวดเร็วจนถึง 13 ปี แต่พอช่วงอายุ 13 - 15 ปีก็มีการใช้ลดลง นอกจากนี้ไม่เคลือบส์พบในข้อมูลของเขาว่า เด็กหุนหวกในทุกช่วงอายุจะมีบางคนที่ไม่ใช่สรรพนามเลย ซึ่งลักษณะเช่นนี้ไม่พบในเด็กปกติหลังอายุ 9 ปี

5. การใช้คำบุพบท ในช่วงอายุ 7 ปีไม่มีเด็กหุนหวกคนใดใช้คำบุพบทเลย แต่หลังจากพ้นช่วงอายุนี้อไปแล้ว เด็กหุนหวกมีพัฒนาการในการใช้คำบุพบทก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว จนกระทั่งอายุ 15 ปี จึงเท่ากับเด็กปกติ

6. การใช้คำคุณศัพท์ เด็กหุนหวกจะใช้คำคุณศัพท์ในการเขียนเล่าเรื่องน้อยมาก ทั้งนี้เป็นเพราะคำคุณศัพท์มีลักษณะที่เป็นนามธรรมยากแก่การเข้าใจ

7. การใช้คำกริยาวิเศษณ์ คำกริยาวิเศษณ์เป็นเรื่องที่ยากที่สุดสำหรับเด็กหุนหวก เพราะคำประเภทนี้ปรากฏใช้ในช่วงอายุ 11 ปีขึ้นไปและมีการใช้อย่างจำกัด

2.2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนของเด็กหุนหวก

ผู้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนของเด็กหุนหวกได้แก่ ทัมป์สัน (Thompson, 1936 อ้างใน Myklebust, 1964) ไมเคลบัสต์ (Myklebust, 1964) พูนศักดิ์ ภูริปริษา (2528) และราตรี ปีตาวรานนท์ (2525)

ทัมป์สัน (Thompson, 1936 อ้างใน Myklebust, 1964: 290) ศึกษาข้อผิดพลาดในภาษาเขียนของเด็กหุนหวกพบข้อผิดพลาดที่สามารถจัดเป็นประเภทต่างๆ ได้แก่ การใช้คำฟุ่มเฟือย (Addition) การใช้คำตกหล่น (Omission) การใช้คำแทน (Substitution) และการเรียงลำดับคำผิด (Word order) ซึ่งไมเคลบัสต์ (Myklebust, 1964: 290-302) ได้ใช้เกณฑ์เหล่านี้มาจัดประเภทข้อผิดพลาดในการศึกษาของเขาเช่นกัน ไมเคลบัสต์เปรียบเทียบข้อผิดพลาดในการเขียนเปรียบเทียบระหว่างเด็กหุนหวกกับเด็กปกติ ผลการศึกษาพบข้อผิดพลาดโดยจัดตามลำดับความถี่ที่พบมากไปหาน้อยดังนี้

1. การใช้คำตกหล่น (Omission) ในช่วงของการเริ่มหัดเขียน (อายุก่อน 9 ปี) ทั้งเด็กหุนหวกและเด็กปกติ จะมีข้อผิดพลาดในการใช้คำตกหล่นเหมือนกัน ในเด็กปกติข้อผิดพลาด

ลักษณะนี้จะลดลงในช่วง 11 – 15 ปี แต่สำหรับเด็กหุนหวกร้อยละ 90 จะยังมีการใช้คำตกหล่นปรากฏอยู่ และมากกว่าร้อยละ 80 ของเด็กหุนหวกจะยังเขียนตก ๆ หล่น ๆ แม้แต่คำที่สำคัญจนกระทั่งอายุ 15 ปีก็ยังมีอยู่

2. การใช้คำแทน (Substitution) คือ การนำคำที่ไม่ถูกต้องมาใช้แทนคำที่ถูกต้อง เช่น A boy will playing. (การใช้ “will” แทน “is”) ข้อผิดพลาดชนิดนี้พบประมาณร้อยละ 50 ถึง 60 ของเด็กหุนหวก ตั้งแต่ช่วงอายุ 9 ปี ไปเรื่อย ๆ จนจบโรงเรียนหรืออย่างน้อยอายุ 15 ปี

3. การใช้คำฟุ่มเฟือย (Addition) คือ การเพิ่มคำไม่จำเป็นเข้าไปในประโยค เช่น A boy is be playing. ผลการศึกษาพบว่า การเขียนของเด็กปกติจะพบข้อผิดพลาดด้านนี้มากกว่าเด็กหุนหวกในช่วงอายุ 7 – 9 ปี แต่ก็ลดลงหลังอายุ 11 ปี แต่เด็กหุนหวกยังพบข้อผิดพลาดลักษณะนี้ดำเนินต่อไป

4. การเรียงลำดับคำผิด (Word order) คือ การเรียงลำดับคำในประโยคผิดที่ เช่น A boy playing is. ข้อผิดพลาดลักษณะนี้มักไม่พบในเด็กปกติ แต่พบในเด็กหุนหวกในแต่ละช่วงอายุประมาณร้อยละ 10 ถึง 20 ยกเว้นช่วงอายุ 15 ปีที่พบน้อยลง

นอกจากข้อผิดพลาดข้างต้นแล้ว ไมเคิลบัสท์ยังพบข้อผิดพลาดในเรื่องการใช้เครื่องหมายวรรคตอนเช่น การใส่เครื่องหมายวรรคตอนเกิน ใส่ผิดที่ ตกหล่น หรือใช้ไม่ถูกต้องเหมาะสม แต่อย่างไรก็ตาม เด็กหุนหวกจะมีความสามารถในการใช้เครื่องหมายวรรคตอนได้ดีกว่า เด็กปกติ ซึ่งอาจอธิบายได้ว่าเป็นเพราะเด็กหุนหวกเรียนรู้ภาษาโดยใช้สายตาเป็นหลัก จึงสังเกตเห็นเครื่องหมายวรรคตอนที่ปรากฏได้ดีกว่าเด็กปกติ และนอกจากนี้เครื่องหมายวรรคตอนก็มีได้มีในภาษาพูด เด็กปกติจะอาศัยประสบการณ์โดยการฟังการรับฟังเป็นหลัก จึงพบความยุ่งยากในการใช้เครื่องหมายเหล่านี้

นอกจากการศึกษาเกี่ยวกับข้อผิดพลาดในการเขียนของเด็กหุนหวกของไมเคิลบัสท์แล้ว ในเด็กหุนหวกไทยซึ่งศึกษาโดย พูนศักดิ์ ฐริปริษา (2528) และราตรี ปิตาวรานนท์ (2525) พบข้อผิดพลาดที่ปรากฏในงานเขียนของเด็กหุนหวกตรงกัน และสอดคล้องกับการศึกษาของไมเคิลบัสท์ โดยเรียงลำดับข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจากมากที่สุดไปหาน้อยดังนี้ การใช้คำตกหล่น (Omissions) การใช้คำอื่นมาแทนอย่างผิด ๆ (Substitutions) การใช้คำฟุ่มเฟือย (Additions) และการเรียงลำดับคำผิด (Word order) อย่างไรก็ตามงานวิจัยทั้งสองชิ้นมิได้กล่าวถึงข้อผิดพลาดเหล่านี้มากนัก ข้อผิดพลาดเหล่านี้ปรากฏเป็นเพียงข้อสังเกตของการวิจัยเท่านั้นเอง ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงต้องการศึกษาเพื่อให้ได้รายละเอียดเพิ่มเติมว่า ข้อผิดพลาดในการเขียนของเด็กหุนหวกไทยนั้นมีรูปแบบเป็นอย่างไร

การศึกษาเอกสารและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับวิทยานิพนธ์นี้แบ่งออกเป็น 2 ประเด็น คือเรื่องเกี่ยวกับคนหุนหวกและภาษามือซึ่งถือเป็นภาษาของคนหุนหวก อีกประเด็นหนึ่งคือการ

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการด้านการใช้ภาษาและการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนของเด็กหูหนวก

เรื่องเกี่ยวกับคนหูหนวกประกอบด้วย การนิยามความหมายของคำว่า “หูหนวก” ซึ่งมีความหลากหลายขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการนิยามในแต่ละด้านเช่น ทางการแพทย์นิยามความหมายตามพยาธิสภาพ เพื่อจัดอุปกรณ์ช่วยเหลือในการได้ยินตามสภาพที่ผิดปกติ ส่วนในแวดวงการศึกษาพิจารณาตามระดับของการสูญเสียการได้ยินและระดับอายุที่สูญเสียการได้ยิน เพื่อจัดการศึกษาให้เหมาะสม แต่หากจะกล่าวถึงความหมายของคนหูหนวกแบบกว้าง ๆ ก็จะสามารถกล่าวได้ว่า “คนหูหนวก” หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป หรือไม่สามารถได้ยินเสียงใดๆ เลย การสูญเสียการได้ยินนี้จะทำให้คนหูหนวกขาดโอกาสในการเรียนรู้ภาษาพูด ส่วนสาเหตุของการมีปัญหาการได้ยินอาจเกิดจากความพิการของหูส่วนนอกความพิการของหูส่วนกลาง ซึ่งจะไม่มีควมร้ายแรงมากนัก จะก่อให้เกิดอาการเพียงหูตึง จะยังได้ยินเสียงอยู่บ้างขึ้นอยู่กับระดับการสูญเสียการได้ยิน แต่ปัญหาการได้ยินที่เกิดจากความพิการของหูส่วนใน จะส่งผลให้เกิดอาการหูหนวกอย่างสมบูรณ์ ความพิการของหูส่วนในอาจมีสาเหตุมาจากทางพันธุกรรม หรือเกิดจากสาเหตุอื่นๆที่ไม่เกี่ยวกับทางพันธุกรรมเลยก็ได้

การสูญเสียการได้ยินมีผลกระทบต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กหูหนวก ทำให้เด็กหูหนวกมีความแตกต่างจากเด็กหูดีในด้านต่าง ๆ คือ เด็กหูหนวกจะมีปัญหาในด้านการเรียนรู้ภาษา ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับระยะเวลาที่เกิดความบกพร่องทางการได้ยิน หากความบกพร่องทางการได้ยินเกิดขึ้นก่อนที่เด็กจะได้เรียนรู้ภาษา เด็กก็จะมีโอกาสได้เรียนภาษาพูดน้อยหรือไม่มีเลย แต่หากความบกพร่องทางการได้ยินเกิดขึ้นหลังจากที่ได้เรียนภาษาพูดไปบ้างแล้ว เด็กก็จะมีพัฒนาการทางภาษาที่คิดว่าเด็กที่มีอาการหูหนวกแต่กำเนิด หรือช่วงอายุก่อน 3 ปีมักพูดไม่ได้เพราะเด็กไม่สามารถได้ยินเสียงต้นแบบของผู้ใหญ่ เขาจึงไม่สามารถเลียนเสียงได้ และเด็กไม่ได้ยินเสียงที่ตนเปล่งออกมาจึงไม่สามารถปรับ หรือแก้ไขให้เสียงที่เปล่งออกมาเป็นเสียงที่มีความหมายในภาษาพูดได้ นักจิตวิทยาในกลุ่ม Critical Age Hypothesis เชื่อว่ามนุษย์จะมีช่วงเวลาที่สำคัญ (Critical Age) ที่จะสามารถเรียนรู้ภาษาได้ดี แต่ช่วงเวลาดังกล่าวจะมีอย่างจำกัดคือช่วงอายุ 2-7 ปีเท่านั้น เด็กหูหนวกเองก็เช่นกัน หากเขาได้รับการจัดการเรียนรู้ทางภาษาที่เหมาะสม เขาก็จะมีพัฒนาการทางภาษาที่ไม่แตกต่างจากเด็กหูดีเลย แต่หากเขาขาดโอกาสที่จะได้เรียนรู้ภาษาในช่วงเวลาสำคัญนี้ ก็จะมีพัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้า และความสามารถทางภาษาก็จะด้อยกว่าปกติ

ถึงแม้เด็กหูหนวกจะขาดประสาทรับรู้ทางการได้ยิน แต่มีได้หมายความว่าเด็กหูหนวกทุกคนจะต้องเป็นเด็กที่มีสติปัญญาต่ำ การขาดความเข้าใจในบางสิ่งที่เป็นนามธรรมนั้นเกิดจากการด้อยประสิทธิภาพทางภาษาของพวกเขา นอกจากนี้เด็กหูหนวกจะมีระบบความจำในเรื่องที่เกี่ยวกับการรับรู้ด้วยสายตาได้ดีมาก อาจสรุปได้ว่าหากเด็กหูหนวกได้เริ่มเรียนรู้ภาษาที่เหมาะสม

กับศักยภาพที่เขามีอยู่ เช่น ภาษามือที่มีการรับรู้ด้วยการมองเห็น หรือสัญลักษณ์ต่าง ๆ ตั้งแต่ยังเล็กอยู่ เด็กหูหนวกก็จะมีพัฒนาทางภาษา และสติปัญญาได้ดีควบคู่กันไป

คนหูหนวกสื่อสารกับผู้อื่นได้หลายวิธีเช่น การใช้ภาษาท่าทาง การสะกดนิ้วมือ การอ่านริมฝีปาก การใช้ท่าแนะคำพูด และการสื่อสารรวมที่รวมเอาวิธีการสื่อสารหลาย ๆ วิธีรวมกัน ซึ่งรวมไปถึงการอ่าน การเขียนด้วย และวิธีการสื่อสารที่สำคัญที่สุดของคนหูหนวกก็คือ ภาษามือ ซึ่งถือเป็นภาษาของคนหูหนวกที่ใช้สื่อสารกันในชีวิตประจำวัน และถือเป็นภาษาหนึ่งในสังคมที่มีคุณสมบัติทางภาษาตามลักษณะทางภาษาศาสตร์ กล่าวคือ มีโครงสร้างไวยากรณ์เป็นของตนเอง สามารถสื่อถึงสิ่งที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมได้ และมีการเปลี่ยนแปลงของภาษาเช่นเดียวกับภาษาทั่วไป

ถึงแม้คนหูหนวกจะมีภาษาเป็นของตนเอง แต่พวกเขาก็เป็นส่วนหนึ่งของสังคมซึ่งคนในสังคมส่วนใหญ่ใช้ภาษาไทยในการสื่อสาร ดังนั้นเด็กหูหนวกจึงต้องเรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองเพื่อสื่อสารกับผู้อื่น และเพื่อการศึกษาของเขา อุปสรรคที่เด็กหูหนวกต้องเผชิญคือ ลักษณะไวยากรณ์ที่แตกต่างกันระหว่างภาษาแม่ของตนคือภาษามือ และภาษาที่สองคือภาษาไทย ประกอบกับการขาดโสตสัมผัสทำให้การเรียนภาษาที่สองเป็นไปอย่างยากลำบาก งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาของเด็กหูหนวกต่างก็กล่าวไปในทิศทางเดียวกันว่า เด็กหูหนวกมีพัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้า และมีการใช้คำศัพท์อย่างจำกัด ด้านการเขียนพบว่าเด็กหูหนวกจะเขียนประโยคสั้น ๆ ง่าย ๆ และพบข้อผิดพลาดลักษณะต่าง ๆ เช่น การใช้คำฟุ่มเฟือย การใช้คำทดทวน การใช้คำแทน และการเรียงลำดับคำผิด ในเด็กหูหนวกไทยก็พบลักษณะข้อผิดพลาดเหล่านี้เช่นกัน อย่างไรก็ตาม งานวิจัยเหล่านี้มิได้กล่าวถึงรายละเอียดของข้อผิดพลาดว่า การใช้คำฟุ่มเฟือยหรือการเพิ่มคำที่ไม่จำเป็นนั้นมีความสัมพันธ์อย่างไรกับส่วนอื่น ๆ ในประโยค เด็กหูหนวกมีปัญหาที่คำประเภทใดจึงมีการใช้คำอื่นแทน หรือละคำนั้นไป หรือส่วนใดของประโยคที่นักเรียนมักลำดับผิดที่ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงต้องการศึกษารายละเอียดข้อผิดพลาดเหล่านี้ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (Error Analysis) ตามแนวคิดของคูเลย์ (Dulay, et. al., 1982) ในการจัดประเภทของผิดพลาด และแนวคิดของนอร์ริช (Norris, 1983) ในการวิเคราะห์สาเหตุของข้อผิดพลาด ดังที่กล่าวถึงในหน้าที่ 32 เพื่อหาทางแก้ไขปัญหาข้อผิดพลาดเหล่านี้ต่อไป

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

วิทยานิพนธ์นี้มุ่งศึกษาวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวก ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ซึ่งวิธีดำเนินการวิจัยประกอบด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้

- 3.1 กลุ่มตัวอย่าง
- 3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
- 3.3 การเก็บข้อมูล
- 3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 กลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนหูหนวกที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร จำนวน 28 คน ประกอบด้วยนักเรียนชาย 10 คน นักเรียนหญิง 18 คน ซึ่งนักเรียนเหล่านี้มีปัญหาในเรื่องของการเขียนภาษาไทย เช่น การสะกดคำ การนำคำมาเรียบเรียงให้เป็นประโยคที่ถูกต้อง ผู้วิจัยได้สังเกตการทำแบบฝึกหัดของนักเรียนแต่ละคนเป็นจำนวน 10 ครั้ง และรวบรวม จดบันทึกรูปแบบข้อผิดพลาดต่าง ๆ เหตุผลที่เลือกวิจัยกลุ่มนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เนื่องจากนักเรียนระดับนี้ได้ผ่านการศึกษาวิชาภาษาไทยมาเป็นระยะเวลาพอสมควรจนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับภาษาไทยทั้งในเรื่องคำศัพท์และสามารถสร้างประโยคตามหลักภาษาไทยได้แล้วระดับหนึ่ง ดังนั้นการเก็บข้อมูลกับนักเรียนหูหนวกในระดับชั้นนี้จะทำให้ได้ข้อมูลที่วัดผลการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนได้ใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด นอกจากนี้ การศึกษาระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นระดับขั้นสุดท้ายของการเรียนในระดับประถม ในปีการศึกษาต่อไปนักเรียนต้องศึกษาต่อในระดับมัธยมต้น การเรียนวิชาภาษาไทยก็จะเป็นการเรียนในระดับที่สูงขึ้น เน้นการอ่านและการเขียนมากขึ้น หากมีการศึกษาวิจัยรูปแบบข้อผิดพลาดในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ก็จะช่วยให้ครูและผู้เกี่ยวข้องได้ทราบถึงปัญหาการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกที่ชัดเจนขึ้น และหาวิธีแก้ไขให้ตรงจุดยิ่งขึ้น

3.1.2 เกณฑ์การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างเพื่อการวิจัยครั้งนี้มีเกณฑ์ดังต่อไปนี้

- 1) เป็นนักเรียนหูหนวกที่สูญเสียระดับการได้ยินตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไปในหูข้างที่
ได้ยินชัดเจนที่สุด
- 2) เป็นผู้มีระดับสติปัญญาปกติและไม่มีภาวะผิดปกติอื่นๆ ซ้ำซ้อนอันเป็นอุปสรรคต่อการ
เรียนรู้ภาษาของนักเรียน เช่น การมองเห็นเลือนราง หรือเป็นเด็กออทิสติก เป็นต้น

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบทดสอบ* เพื่อวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการ
เขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกเช่น การสะกดคำ และการนำคำมาเรียบเรียงให้เป็นประโยคให้
ถูกต้อง จำนวน 5 ชุด ดังนี้

ชุดที่ 1 เป็นแบบทดสอบที่มี 50 ข้อ แต่ละข้อกำหนดคำ 1 คำ และมีภาพช่วยสื่อ
ความหมายตรงกับคำ 1 ภาพ แล้วให้นักเรียนนำคำนั้นมาแต่งประโยค

ชุดที่ 2 เป็นแบบทดสอบที่มี 50 ข้อ แต่ละข้อกำหนดคำ 1 คำ แล้วให้นักเรียนนำคำนั้น
มาแต่งประโยค

ชุดที่ 3 เป็นแบบทดสอบที่มี 50 ข้อ แต่ละข้อกำหนดภาพ 1 ภาพ แล้วให้นักเรียนเขียน
ประโยคบรรยายภาพ 1 ประโยคต่อ 1 ภาพ

ชุดที่ 4 เป็นแบบทดสอบที่มี 6 ข้อ แต่ละข้อกำหนดภาพเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นต่อเนื่องเป็น
เหตุและผลกัน 2 ภาพ และกำหนดคำที่มีความหมายสัมพันธ์กับภาพจำนวน 2 คำ แล้วให้นักเรียน
นำคำเหล่านั้นมาแต่งประโยคที่มีความหมายเชื่อมโยงกัน 1 ข้อ 1 ประโยค

ชุดที่ 5 เป็นแบบทดสอบที่มี 6 ข้อ แต่ละข้อกำหนดภาพสัตว์หรือสิ่งของจำนวน 1 ภาพ
ต่อ 1 ข้อ และกำหนดคำที่มีความหมายสัมพันธ์กับภาพจำนวน 3 คำ แล้วให้นักเรียนนำคำเหล่านั้น
มาแต่งประโยคที่มีความหมายเชื่อมโยงกับภาพ 1 ข้อ 3 ประโยค

*แบบทดสอบทั้งหมดได้รับคำปรึกษาจากผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสร้างแบบทดสอบและครูผู้สอน
ภาษาไทยให้กับนักเรียนหูหนวก โรงเรียนเศรษฐเสถียร ปรอดตัวอย่างแบบทดสอบในภาคผนวก ค

การสร้างแบบทดสอบทั้ง 5 ชุด มีขั้นตอนดังนี้

3.2.1 ขั้นสำรวจคำ คำที่ปรากฏในแบบทดสอบจะต้องเป็นคำที่นักเรียนได้เรียนรู้แล้ว และสามารถนำมาแต่งประโยคได้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการสำรวจคำตามขั้นตอนต่อไปนี้

3.2.1.1 รวบรวมคำจากหนังสือแบบเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เพื่อให้มั่นใจว่านักเรียนได้ผ่านการเรียนรู้คำเหล่านั้นอย่างแน่นอน และสามารถนำคำเหล่านั้นมาเรียบเรียงเป็นประโยคได้ เพราะหากนำคำจากหนังสือแบบเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 นักเรียนอาจจะกำลังเรียนหรือยังไม่ได้เรียนบางคำ ซึ่งจะทำให้ข้อมูลที่ได้เกิดความคลาดเคลื่อนไปจากความเป็นจริงอันเนื่องมาจากการไม่เข้าใจหรือไม่รู้จักคำนั้น หรือนักเรียนไม่สามารถทำแบบทดสอบข้อนั้น ๆ ได้ ผู้วิจัยคัดเลือกคำเพื่อสร้างแบบทดสอบจากหนังสือแบบเรียนต่างๆ ได้แก่ แบบเรียนวิชาภาษาไทย การงานอาชีพและเทคโนโลยี และหนังสือสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต ซึ่งหนังสือดังกล่าวเป็นหนังสือที่ปรับเนื้อหาให้เหมาะสมกับนักเรียนหูหนวก สาเหตุที่เลือกหนังสือมากกว่าหนึ่งเล่มเพราะการเรียนภาษาไทยในปัจจุบันนี้เป็นการเรียนแบบบูรณาการ กล่าวคือครูจะสอนคำศัพท์ใหม่จากวิชาอื่นๆ ให้แก่นักเรียนด้วย ในการคัดเลือกคำผู้วิจัยสุ่มคำที่ปรากฏในแบบเรียนมากกว่า 3 ครั้ง และเป็นคำที่ปรากฏอยู่ท้ายบท ได้คำทั้งหมด 284 คำ

3.2.1.2 นำคำทั้งหมดมาสร้างแบบสำรวจการเรียนรู้คำของนักเรียนซึ่งประเมินโดยอาจารย์ผู้สอนวิชาภาษาไทยให้แก่นักเรียนหูหนวกจำนวน 3 คน ซึ่งปัจจุบันสอนอยู่ที่โรงเรียนเศรษฐเสถียร (โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมในภาคผนวก ข) ผลการสำรวจพบว่าคำศัพท์ที่อาจารย์คิดว่านักเรียนรู้จักและสามารถนำมาแต่งประโยคได้จำนวน 256 คำ

3.2.1.3 นำคำทั้ง 256 คำสร้างแบบสำรวจชุดที่ 2 เพื่อให้ให้นักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียรสำรวจตนเองว่า นักเรียนรู้จักและสามารถนำคำเหล่านั้นมาแต่งประโยคได้หรือไม่ ผลสำรวจพบคำที่นักเรียนรู้จักและสามารถนำคำมาแต่งประโยคได้จำนวน 189 คำ

3.2.2 ขั้นสร้างแบบทดสอบ การสร้างแบบทดสอบมีขั้นตอนดังนี้

3.2.2.1 สุ่มคำที่ได้จากการสำรวจมาคิดแยกทำแบบทดสอบจำนวน 180 คำ โดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย คือ การจับฉลาก

3.2.2.2 นำคำทั้งหมดมาจัดประเภทของคำเช่น คำนาม คำกริยา คำคุณศัพท์ คำกริยาวิเศษณ์ และคำบุพบท

3.2.2.3 จัดสัดส่วนของคำแต่ละประเภทให้อยู่ในแบบทดสอบทั้ง 5 ชุด

3.2.2.4 สร้างแบบทดสอบ 5 ชุดดังนี้

1) แบบทดสอบชุดที่ 1 แบบทดสอบชุดที่ 3 แบบทดสอบชุดที่ 4 และแบบทดสอบชุดที่ 5 เป็นแบบทดสอบที่มีภาพเป็นตัวกระตุ้น ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1.1) เลือกคำที่สามารถสื่อเป็นภาพแล้วเข้าใจได้ง่ายเช่น วัตถุ สิ่งของ เครื่องใช้ต่าง ๆ หรือการกระทำหรือกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันของนักเรียนเช่น การทำงาน บ้าน หรือกิจกรรมที่ทำในโรงเรียนซึ่งสิ่งต่างๆ ที่ปรากฏในภาพจะเป็นสิ่งที่ใกล้ตัวนักเรียน นักเรียนมีความคุ้นเคยเป็นอย่างดี เหตุผลที่เลือกภาพมาเป็นส่วนประกอบในแบบทดสอบ คือ ภาพจะเป็นตัวช่วยกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจ และเข้าใจคำที่กำหนดมากขึ้น

1.2) การจัดลำดับภาพในแบบทดสอบจะลำดับจากง่ายไปหายากคือ เริ่มจากสิ่งที่ใกล้ตัวนักเรียนที่สุดไปหาสิ่งที่อยู่ไกลตัวนักเรียน หรือกริยาอาการที่กระทำเป็นกิจวัตรไปหากิจกรรมที่ไม่ค่อยได้กระทำ

2) แบบทดสอบชุดที่ 2 เป็นแบบทดสอบที่กำหนดคำให้นักเรียนนำไปแต่งประโยค การลำดับคำในแบบทดสอบจะลำดับตามตัวอักษร และลักษณะโครงสร้างจากคำที่มีโครงสร้างง่ายไปหาคำที่มีโครงสร้างซับซ้อนตามลำดับต่อไปนี้

2.1) คำที่ประกอบด้วยพยางค์ 1 พยางค์ และในพยางค์นั้นประกอบด้วยพยัญชนะต้นที่เป็นพยัญชนะเดี่ยวลำดับจากสระเสียงสั้นไปหาสระเสียงยาวเช่น จะหา

2.2) คำที่ประกอบด้วยพยางค์ 1 พยางค์ และในพยางค์นั้นประกอบด้วยพยัญชนะต้นที่เป็นพยัญชนะควบกล้ำ และสระ เช่น เพราะ

2.3) คำที่ประกอบด้วยพยางค์ 1 พยางค์ และในพยางค์นั้นประกอบด้วยพยัญชนะต้นที่เป็นอักษรนำ และสระ เช่น หรือ

2.4) คำที่ประกอบด้วยพยางค์ 1 พยางค์ และในพยางค์นั้นประกอบด้วยพยัญชนะต้นที่เป็นพยัญชนะเดี่ยว สระ และพยัญชนะตัวสะกดเช่น ยาก

2.5) คำที่ประกอบด้วยพยางค์ 1 พยางค์ และในพยางค์นั้นประกอบด้วยพยัญชนะต้นที่เป็นพยัญชนะควบกล้ำ สระ และพยัญชนะตัวสะกดเช่น เกลียด

2.6) คำที่ประกอบด้วยพยางค์ 1 พยางค์ และในพยางค์นั้นประกอบด้วยพยัญชนะต้นที่เป็นอักษรนำ สระ และพยัญชนะสะกดเช่น หวาน

2.7) คำที่ประกอบด้วยพยางค์ 1 พยางค์ลำดับตามข้อ 2.1) ถึง ข้อ 2.6) และวรรณยุกต์เอก (ˊ) โท (ˊ) ตรี (ˊ) และจัตวา (ˊ) ตามลำดับ

2.8) คำที่ประกอบด้วยพยางค์ 2 พยางค์โดยเรียงลำดับคำตามส่วนประกอบของพยางค์ที่ 1 และพยางค์ที่ 2 ตามลำดับข้อ 2.1) ถึงข้อ 2.7)

3.2.2.5 เมื่อเสร็จขั้นตอนทั้งหมดข้างต้นแล้ว ได้แบบทดสอบทั้งหมด 5 ชุด โดยเรียงลำดับจากง่ายไปหายาก ดังนี้

ชุดที่ 1	50 คำ	กำหนดคำได้ภาพให้นักเรียนแต่งประโยค
ชุดที่ 2	50 คำ	กำหนดคำให้นักเรียนแต่งประโยค
ชุดที่ 3	50 คำ	แต่งประโยคบรรยายภาพ
ชุดที่ 4	12 คำ	แต่งประโยคบรรยายภาพเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นต่อเนื่องกันโดยนำคำที่กำหนดมาแต่งประโยค
ชุดที่ 5	18 คำ	นำคำที่กำหนดมาแต่งประโยคให้เกี่ยวข้องกับภาพ

3.2.3 ขั้นหาประสิทธิภาพของแบบทดสอบ หาประสิทธิภาพของแบบทดสอบทั้ง 5 ชุด ด้วยวิธีการตามลำดับต่อไปนี้

3.2.3.1 นำแบบทดสอบไปให้อาจารย์ผู้ที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยให้แก่ครูผู้สอนจำนวน 3 ท่าน ประเมินเพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบทดสอบ (Index of Congruency หรือ IOC) ดังรายนามต่อไปนี้

- | | |
|-----------------------------|---|
| 1) อาจารย์สุมาลี จิยะจันทร์ | อาจารย์ผู้ดูแลหลักสูตรกลุ่มวิชาภาษาไทย |
| 2) อาจารย์วิไลลักษณ์ รอดแดง | อาจารย์ผู้สอนวิชาภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 |
| 3) อาจารย์วรารุช วดีวิวิทย์ | อาจารย์ผู้สอนวิชาภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 |

ปัจจุบันอาจารย์ทั้ง 3 ท่านสอนวิชาภาษาไทยให้แก่ครูผู้สอนจำนวนที่โรงเรียนเศรษฐเสถียร (โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมในภาคผนวก ข)

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบทดสอบ เป็นดังนี้

แบบทดสอบชุดที่ 1	ค่าความสอดคล้องเท่ากับร้อยละ	76.6
แบบทดสอบชุดที่ 2	ค่าความสอดคล้องเท่ากับร้อยละ	94.0
แบบทดสอบชุดที่ 3	ค่าความสอดคล้องเท่ากับร้อยละ	84.6
แบบทดสอบชุดที่ 4	ค่าความสอดคล้องเท่ากับร้อยละ	94.3
แบบทดสอบชุดที่ 5	ค่าความสอดคล้องเท่ากับร้อยละ	94.3

ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบทดสอบทั้ง 5 ชุด ได้เกินกว่าร้อยละ 75 ถือว่าอยู่ในระดับดี ดังนั้นแบบทดสอบเหล่านี้สามารถนำไปใช้ได้ (Gronlund, 1976)

3.2.3.2 ปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับเด็ก
หูหนวกแต่ละท่าน

3.2.3.3 นำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน
10 คน และนำมาวิเคราะห์ค่าประสิทธิภาพโดยใช้สูตร KR21 (Kuder Richardson 21)

$$\text{ค่าประสิทธิภาพ} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{M(K-M)}{KS^2} \right]$$

โดยที่

K = จำนวนข้อในแบบทดสอบ

M = ค่าเฉลี่ยของคะแนนที่ได้จากการทดสอบ

S² = ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบ

$$\text{ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S}^2\text{)} = \frac{nfx^2 - (fx)^2}{n(n-1)}$$

โดยที่

n = จำนวนนักเรียนที่ทำแบบทดสอบ

f = ความถี่ในแต่ละช่วงคะแนน

x = คะแนนที่เรียงลำดับจากมากที่สุดไปหาน้อยที่สุด

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนในการหาประสิทธิภาพเครื่องมือมีดังนี้

เกณฑ์ในการตั้งประ โยคแบบทดสอบชุดที่ 1 และชุดที่ 2 ใช้เหมือนกัน คือ ข้อละ
3 คะแนน แบ่งเป็นดังนี้

ก. ตั้งประ โยคถูกต้องตามหลักภาษา 1 คะแนน

ข. ทุกคำในประ โยคสะกดถูกต้อง 1 คะแนน

ค. ประ โยคประกอบด้วยคำที่กำหนด 1 คะแนน

เกณฑ์ในการตั้งประ โยคแบบทดสอบชุดที่ 3 คือ ข้อละ 3 คะแนน แบ่งเป็นดังนี้

ก. ตั้งประ โยคถูกต้องตามหลักภาษา 1 คะแนน

ข. ทุกคำในประ โยคสะกดถูกต้อง 1 คะแนน

ค. ประ โยคมีความหมายสอดคล้องกับภาพที่กำหนด 1 คะแนน

เกณฑ์ในการตั้งประ โยคแบบทดสอบชุดที่ 4 คือ ข้อละ 4 คะแนน แบ่งเป็นดังนี้

ก. แต่งประโยคถูกต้องตามหลักภาษา	1 คะแนน
ข. ทุกคำในประโยคสะกดถูกต้อง	1 คะแนน
ค. ประโยคมีความหมายสอดคล้องกับภาพที่กำหนด	1 คะแนน
ง. ประโยคประกอบด้วยคำที่กำหนดทั้ง 2 คำ	1 คะแนน

เกณฑ์ในการแต่งประโยคแบบทดสอบชุดที่ 5 คือ ข้อละ 9 คะแนน แบ่งเป็นดังนี้

ก. แต่งประโยคถูกต้องตามหลักภาษา (3 ประโยค = 3 คะแนน)	1 คะแนน
ข. ทุกคำในประโยคสะกดถูกต้อง (3 ประโยค = 3 คะแนน)	1 คะแนน
ค. ประโยคมีความหมายสอดคล้องกับภาพที่กำหนด (3 ประโยค = 3 คะแนน)	1 คะแนน
ง. ประโยคประกอบด้วยคำที่กำหนดทั้ง 2 คำ (3 ประโยค = 3 คะแนน)	1 คะแนน

ผลการคำนวณหาค่าประสิทธิภาพของแบบทดสอบตามสูตร KR-21 ได้ผลดังนี้

แบบทดสอบชุดที่ 1 ร้อยละ 49

แบบทดสอบชุดที่ 2 ร้อยละ 49.50

แบบทดสอบชุดที่ 3 ร้อยละ 53.56

แบบทดสอบทั้ง 3 ชุด ได้ค่าประสิทธิภาพอยู่ในระดับปานกลาง สามารถนำไปใช้ทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างได้ เนื่องจากแบบทดสอบชุดที่ 4 และ 5 มีจำนวนข้อน้อยเกินไปทำให้ค่าความแปรปรวนที่ได้ต่ำมากจนไม่สามารถตรวจสอบด้วยสูตรการหาค่าประสิทธิภาพ (KR-21) ได้อย่างไรก็ตามแบบทดสอบทั้งสองชุดนี้ได้ผ่านการหาประสิทธิภาพด้วยค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แล้ว ดังนั้นแบบทดสอบดังกล่าวสามารถนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างได้ (Gronlund, 1976)

ในขณะที่นำแบบทดสอบทั้ง 5 ชุดไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้บันทึกปัญหาต่าง ๆ ที่พบในการทำแบบทดสอบ เพื่อนำไปปรับใช้กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเช่น เวลาและสถานที่ที่เหมาะสมหรือไม่ แบบทดสอบมีความชัดเจน และนักเรียนเข้าใจคำสั่งต่างๆ ได้ดีหรือไม่

3.3 การเก็บข้อมูล มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.3.1 นำแบบทดสอบไปให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่างทำโดยแบ่งให้นักเรียนทำแบบทดสอบทั้งหมด 10 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที แต่ละชุดแบ่งได้ดังนี้

แบบทดสอบชุดที่ 1 มี 50 ข้อแบ่งให้นักเรียนทำ 2 ครั้ง ครั้งละ 25 ข้อ

แบบทดสอบชุดที่ 2 มี 50 ข้อแบ่งให้นักเรียนทำ 2 ครั้ง ครั้งละ 25 ข้อ

แบบทดสอบชุดที่ 3 มี 50 ข้อแบ่งให้นักเรียนทำ 2 ครั้ง ครั้งละ 25 ข้อ

แบบทดสอบชุดที่ 4 มี 6 ข้อแบ่งให้นักเรียนทำ 2 ครั้ง ครั้งละ 3 ข้อ

แบบทดสอบชุดที่ 5 มี 6 ข้อแบ่งให้นักเรียนทำ 2 ครั้ง ครั้งละ 3 ข้อ

ก่อนดำเนินการเก็บข้อมูลผู้วิจัยจะสร้างความคุ้นเคยกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างด้วยการพูดคุยกับนักเรียนในช่วงเวลาพักรับประทานอาหารกลางวัน เพื่อให้นักเรียนได้ปรับตัวและไม่รู้สึกเกร็งต่อผู้วิจัย ในการเก็บข้อมูลทุกครั้งผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง และมีนักศึกษาฝึกปฏิบัติการสอนจากมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตเป็นผู้ช่วยในการเก็บข้อมูลจำนวน 2 คน และก่อนการเก็บข้อมูลทุกครั้งผู้วิจัยจะให้ข้อแนะนำต่างๆ แก่นักเรียนกลุ่มตัวอย่างเช่น อธิบายคำสั่งในแบบทดสอบให้ชัดเจนเพื่อให้เข้าใจตรงกัน ไม่ให้นักเรียนเขียนซ้ำคำที่ผิด หากเขียนผิดให้ลบให้สะอาดก่อนเขียนใหม่ หรือขีดฆ่าคำที่เขียนผิดแล้วเขียนใหม่ หรือให้นักเรียนเขียนด้วยตัวบรรจง เป็นต้น นอกจากนี้ผู้วิจัยจะทำความเข้าใจกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างก่อนทำแบบทดสอบว่าการทำแบบทดสอบครั้งนี้ไม่มีผลใดๆ ต่อคะแนนวิชาภาษาไทยที่นักเรียนกำลังเรียนอยู่ ให้นักเรียนทำแบบทดสอบตามความรู้ ความเข้าใจของนักเรียนไม่ต้องกังวลใจเรื่องการเขียนผิด แต่ขอให้ทำให้ครบหมดทุกข้อ และอนุญาตให้นักเรียนนั่งใกล้กับเพื่อนได้เหมือนกับนั่งทำแบบฝึกหัด เพื่อให้ นักเรียนรู้สึกผ่อนคลาย แต่ไม่อนุญาตให้ปรึกษาหรือคัดลอกกันอย่างเด็ดขาด หากมีปัญหาให้ถามผู้วิจัยหรือผู้ช่วยวิจัย ซึ่งผู้วิจัยได้รับความร่วมมือเป็นอย่างดี นักเรียนกลุ่มตัวอย่างปฏิบัติตามข้อตกลงอย่างเคร่งครัด

3.3.2 นำแบบทดสอบทั้งหมดที่นักเรียนกลุ่มตัวอย่างทำมาตรวจสอบ เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับวิเคราะห์ เกณฑ์การคัดเลือกแบบทดสอบที่นักเรียนทำมีดังนี้

1) นักเรียนกลุ่มตัวอย่างต้องทำแบบทดสอบให้ครบหมดทุกข้อตามที่ผู้วิจัยให้ลงไป เนื่องจากขณะที่ทำแบบทดสอบ นักเรียนกลุ่มตัวอย่างแจ้งให้ผู้วิจัยทราบว่าไม่สามารถนำคำที่กำหนดในบางข้อมาแต่งประโยคได้ ผู้วิจัยจึงให้ตัดข้อที่นักเรียนกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ไม่สามารถแต่งประโยคได้ออก

2) แบบทดสอบที่นักเรียนคัดลอกกันจะไม่นำมาวิเคราะห์

ผลการตรวจสอบพบแบบทดสอบบางส่วนที่นักเรียนกลุ่มตัวอย่างไม่สามารถแต่งประโยคได้ ผู้วิจัยจึงตัดออกดังนี้

แบบทดสอบชุดที่ 1 ตัดออก 2 ข้อ เหลือ 48 ข้อ

แบบทดสอบชุดที่ 2 ตัดออก 14 ข้อ เหลือ 36 ข้อ

แบบทดสอบชุดที่ 4 ตัดออก 1 ข้อ เหลือ 5 ข้อ

แบบทดสอบชุดที่ 5 ตัดออก 1 ข้อ เหลือ 5 ข้อ

สำหรับแบบทดสอบชุดที่ 3 ไม่มีการตัดออก

นอกจากนี้ มีนักเรียนหญิงจำนวน 2 คน ที่ไม่ผ่านเกณฑ์ข้อที่ 2) คือ นักเรียนคัดลอกคำตอบกัน ผู้วิจัยจึงคัดแบบทดสอบของนักเรียนหญิงทั้งสองคนออก ดังนั้นกลุ่มตัวอย่างที่นำข้อมูลมาวิเคราะห์จึงเหลือนักเรียนหุนวทชาย 10 คน นักเรียนหญิง 18 คน

3.4 การกำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อ

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อซึ่งดัดแปลงจากนอร์ริช (Norrish, 1983) เพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

+	หมายถึง	ส่วนประกอบของประโยคที่จะปรากฏอยู่เสมอ เช่น + ประธาน + กริยา + กรรม แสดงให้เห็นว่าประธาน กริยาและ กรรมจะปรากฏเสมอ
±	หมายถึง	ส่วนประกอบของประโยคที่จะปรากฏหรือไม่ก็ได้ เช่น + กริยา ± กรรม แสดงให้เห็นว่าประธาน และกรรมจะปรากฏหรือไม่ก็ได้
∅	หมายถึง	ส่วนประกอบของประโยค หรือวลี หรือคำ ที่ขาดไป
[คำ]	หมายถึง	ส่วนที่เพิ่มโดยไม่จำเป็นเช่น คำหรือข้อความที่เพิ่มเข้าไปในประโยค หรือตัวอักษรที่เพิ่มเข้าไปในพยางค์ของคำ
คำ	หมายถึง	คำที่ใช้ไม่ถูกประเภท
คำ	หมายถึง	คำสรรพนามที่ไม่เหมาะสมกับบุคคล
()	หมายถึง	คำที่มีการวางผิดที่
คำ	หมายถึง	คำที่ไม่เหมาะสมกับบริบท

3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดผู้วิจัยได้สร้างเกณฑ์ในการวิเคราะห์ตามแนวคิดการจัดประเภทข้อผิดพลาดของคูเลย์ (Dulay, et. al., 1982) คือ การดูจากโครงสร้างผิว การเปรียบเทียบภาษาและการตีความเข้าใจในการสื่อสาร จากนั้นจึงแบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 3 ส่วนคือการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านโครงสร้างไวยากรณ์ การวิเคราะห์ในเรื่องของการตีความหมาย และการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ ในกรณีที่มีปัญหาของการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดหรือประเด็นที่มีความกำกวมในการจัดประเภทข้อผิดพลาด ผู้วิจัยได้ขอคำแนะนำจากอาจารย์ที่ปรึกษา

เกณฑ์ที่ผู้วิจัยใช้ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดมีดังนี้

3.5.1 การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านโครงสร้างไวยากรณ์ ผู้วิจัยแบ่งระดับการวิเคราะห์เป็น 2 ระดับ (วิจินตน์ ภาณุพงศ์, 2526) คือ

- 1) การจัดระเบียบของหน่วยคำเข้าเป็นคำเช่น คำประสม
- 2) การจัดระเบียบของคำเข้าเป็นประโยค ซึ่งประโยคประกอบด้วยส่วนของประโยค

ที่สำคัญ 2 ส่วนคือ

2.1) ส่วนมูลฐานได้แก่ ภาคประธานและภาคแสดง

2.2) ส่วนเสริมหรือส่วนขยายประโยคซึ่งจะไม่ทำให้ความหมายของประโยคเปลี่ยนแปลง แต่จะช่วยให้ประโยคมีเนื้อความที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

เนื่องจากคำในภาษาไทยบางคำอาจทำหน้าที่ได้หลายอย่าง และมีความหมายหลายอย่าง เราจะรู้หน้าที่และความหมายของคำได้โดยการดูตำแหน่งที่เรียงอยู่ในประโยค เช่น คำคุณศัพท์อาจทำหน้าที่เป็นกริยา หรือกริยาวิเศษณ์ หรือคำกริยาแท้ทำหน้าที่เป็นคำช่วยกริยาก็ได้ ตัวอย่างเช่น

“ให้” ที่ทำหน้าที่เป็นกริยาแท้ หมายถึง มอบสิ่งของให้แก่ผู้อื่น เช่น

พ่อให้ขนมน้อง

“ให้” ที่ทำหน้าที่เป็นคำช่วยกริยาหมายถึง ทำกริยาบางอย่างแก่อีกฝ่ายหนึ่งทั้งทางดีและไม่ดี เช่น

คนให้แมวจับหนู

พ่อแม่ให้ลูกไปเที่ยว

ครูให้นักเรียนทำเวร

(บรรจบ พันธุมเมธา, 2521)

ด้วยเหตุผลข้างต้นผู้วิจัยวิเคราะห์คำที่เป็นส่วนประกอบในประโยคโดยสังเกตตำแหน่งของคำที่เรียงอยู่ในประโยคเป็นสำคัญ

3.5.2 การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมายของประโยค ผู้วิจัยวิเคราะห์โดยตีความหมายโดยรวมของประโยคว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไร ทั้งนี้จะวิเคราะห์คำแวดล้อมหรือบริบท ตัวอย่างเช่น

ขายนั่งดูโทรทัศน์ที่เรื่องเพลงผ้าฟ้าล้อมดาว

จากการสังเกตดูบริบทแล้วผู้วิจัยตีความว่า นักเรียนน่าจะต้องการบอกว่า ประธานของประโยคคือ “โทรทัศน์” ไม่ใช่ “โทรทัศน์” เพราะมีการกล่าวถึงชื่อละครโทรทัศน์คือ “เพลงผ้าฟ้าล้อมดาว”

3.5.3 การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ ผู้วิจัยวิเคราะห์โดยตรวจสอบตัวสะกดต่าง ๆ จากพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 เป็นหลัก

จากนั้นผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามขั้นตอนต่อไปนี้

1) บันทึกข้อผิดพลาดแต่ละประเภทลงในบัตรบันทึกข้อผิดพลาดดังตัวอย่าง

① ไวยากรณ์
② เพิ่มคำ
③ กริยา
④ ขงยศมีกินหิวข้าวหรือแล้ว
⑤ ช. 8 , ⑥ ข. 27, ⑦ ช. 2

- ① ประเภทของข้อผิดพลาด
- ② ประเภทย่อยของข้อผิดพลาด
- ③ ตำแหน่งหรือที่เกิดข้อผิดพลาด
- ④ ประโยคที่นักเรียนเขียน
- ⑤ ลำดับที่ของนักเรียนแยกเป็นชาย (ช) และหญิง (ญ)
- ⑥ ลำดับข้อในแบบทดสอบ
- ⑦ ชุดที่ของแบบทดสอบ

จากประโยคตัวอย่างพบข้อผิดพลาด 2 ชนิดคือ การใช้คำเกิน และการลำดับคำผิดที่ ดังนั้นการบันทึกข้อมูล ผู้วิจัยจะแยกลงในบัตรบันทึก 2 ใบคือ การใช้คำเกิน 1 ใบ และการลำดับคำผิดตำแหน่ง 1 ใบ

บางครั้งประโยคที่พบในข้อมูลมีความกำกวมทำให้ยากแก่การประเมินว่านักเรียนเขียนถูกหรือผิดเช่น ประโยคที่นักเรียนเขียน “ลุงมีตุ้มกาแฟ” ประโยคนี้อาจบันทึกเป็นข้อผิดพลาดได้ว่านักเรียนใช้คำกริยาเกินคือ “มี” แต่ประโยคนี้อาจเป็นประโยคที่ถูกต้องก็ได้เช่นกัน หากนักเรียนต้องการสื่อความหมายว่า “ลุงมี” เป็นประธานของประโยคกำลัง “ตุ้มกาแฟ” ประโยคที่มีความกำกวมเช่นนี้ผู้วิจัยจดบันทึกไว้ และนำกลับไปถามนักเรียนอีกครั้งว่านักเรียนต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร และในบางครั้งผู้วิจัยก็ได้คำตอบจากนักเรียนว่า นักเรียนเองก็ไม่ทราบเช่นกัน นักเรียนเขียนตามที่เข้าใจหรือจดจำมา ผู้วิจัยก็จะวิเคราะห์ตามโครงสร้างผิวของประโยค เช่น นักเรียนเขียนประโยค “ฉันไปบนร้องไห้” ผู้วิจัยจะจัดประโยคลักษณะนี้เป็นประโยคที่ไม่สื่อความหมายให้เข้าใจได้ เนื่องจากขาดบริบทให้สามารถทำความเข้าใจได้ ถึงแม้ว่าประโยคนี้อาจมีส่วนประกอบต่างๆ ของประโยครบถ้วนก็ตาม

2) นำข้อผิดพลาดที่ได้จากการวิเคราะห์มาบันทึกความถี่ของข้อผิดพลาดในแต่ละชนิด โดยแยกเพศชายและหญิง และแสดงค่าความถี่เป็นร้อยละในตารางเปรียบเทียบทั้งสองเพศ

3) วิเคราะห์ข้อดีและข้อจำกัดของงานวิจัยต่างๆ ที่พัฒนาทักษะการเขียนของนักเรียน ให้นูนกว่า งานวิจัยใดบ้างที่จะช่วยเสริมทักษะการเขียนของนักเรียนให้นูนกว่าได้อย่างเหมาะสม

บทที่ 4

การวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวก ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

เป็นที่ทราบกันดีอยู่แล้วว่าเงื่อนไขที่สำคัญที่สุดในการพัฒนาภาษานอกเหนือจากการได้รับแบบอย่างภาษาที่ถูกต้อง และระบบประสาทส่วนกลางที่เป็นปกติคือ การฟัง (ศรียา นิยมธรรมและประภัสสร นิยมธรรม, 2540: 82) แต่เด็กหูหนวกนั้นขาดโสตสัมผัสในเรื่องของการรับรู้เสียงจึงเรียนรู้ภาษาได้อย่างจำกัด ทำให้ความสามารถทางภาษามีน้อยกว่าเด็กปกติทั่วไป ถึงแม้ว่าเด็กหูหนวกจะเรียนหนังสือจนอ่านออกเขียนได้ แต่ก็ยังพบข้อผิดพลาดอยู่ ในบทนี้ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียรว่า ข้อผิดพลาดที่พบนั้นมีรูปแบบที่แท้จริงอย่างไร จากนั้นจะแสดงผลของลักษณะข้อผิดพลาดในเชิงปริมาณซึ่งเป็นการเปรียบเทียบระหว่างเพศชายและเพศหญิง เพื่อดูว่าปัจจัยทางเพศมีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนหูหนวกหรือไม่ ซึ่งหากปัจจัยทางเพศมีผลต่อการเรียนรู้ภาษาแล้วในการจัดหลักสูตร และการวางแผนการเรียนการสอนก็ควรพิจารณาปัจจัยทางเพศด้วย และท้ายสุดผู้วิจัยนำงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศที่เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการเขียน โดยเฉพาะการพัฒนาทักษะการเขียนของเด็กหูหนวกมาวิเคราะห์ข้อดี และข้อจำกัดในการแก้ปัญหาข้อผิดพลาดที่พบในการวิจัยครั้งนี้ เพื่อเสนอเป็นแนวทางสำหรับผู้วิจัยอื่นๆ ที่จะทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนการสอนให้แก่เด็กหูหนวกต่อไป

4.1 ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

การวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ผู้วิจัยแบ่งลักษณะข้อผิดพลาดออกเป็น 3 ประเภทคือ

- 4.1.1 ข้อผิดพลาดด้านโครงสร้างไวยากรณ์
- 4.1.2 ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมาย
- 4.1.3 ข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ

4.1.1 ข้อผิดพลาดด้านโครงสร้างไวยากรณ์

ประโยคประกอบด้วยคำชนิดต่างๆ นำมาเรียงต่อกันซึ่งแต่ละคำทำหน้าที่เพื่อให้ประโยคได้ใจความที่สมบูรณ์และสื่อความหมายได้ชัดเจน หากผู้เขียนสร้างประโยคที่มีคำเกินขาดคำที่จำเป็น ใช้คำผิดประเภท หรือจัดลำดับคำผิดแล้ว จะทำให้ประโยคไม่มีความสมบูรณ์หรือสื่อความหมายได้ไม่ชัดเจน ในการวิเคราะห์ข้อมูลด้านโครงสร้างไวยากรณ์ ผู้วิจัยจะดูหน้าที่ของคำที่นำมาเรียงต่อกันในประโยคเป็นสำคัญ ข้อผิดพลาดลักษณะนี้สามารถจำแนกออกเป็น 6 ประเภทดังนี้

4.1.1.1 การขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค

4.1.1.2 การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่าง ๆ ของประโยค

4.1.1.3 การใช้คำไม่เหมาะสม

4.1.1.4 การลำดับคำผิดที่

4.1.1.5 โครงสร้างประโยคที่ไม่สมบูรณ์

4.1.1.6 การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม

4.1.1.1 การขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค หมายถึง ประโยคที่ขาดความสมบูรณ์ กล่าวคือ ขาดส่วนใดส่วนหนึ่งของประโยคไป ทำให้ความหมายของประโยคไม่ชัดเจน ในที่นี้ผู้วิจัยแบ่งระดับการวิเคราะห์ออกเป็น 3 ระดับคือ การขาดส่วนประกอบหลักของประโยค การขาดส่วนประกอบของวลี และการขาดส่วนประกอบของคำ

1) การขาดส่วนประกอบหลักของประโยค ในส่วนนี้ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ส่วนประกอบของโครงสร้างประโยคอันได้แก่ หน่วยประธาน หน่วยกริยาและหน่วยกรรมหรือส่วนเติมเต็มของกริยา และหน่วยเชื่อม

การขาดหน่วยประธานหน่วยประธานเป็นหน่วยที่บอกผู้กระทำกริยาอาการต่างๆ ในประโยค

ตัวอย่างที่ 1 ☐ จะไปเดินเที่ยว

ประโยคตัวอย่างที่ 1 มีการละคำนามหรือสรรพนามที่ทำหน้าที่เป็นประธานของประโยคทำให้ผู้อ่านไม่ทราบว่า ใครจะไปเดินเที่ยว เนื่องจากไม่มีประธานหรือบริบทให้ผู้อ่านได้ทราบเป็นข้อมูลเบื้องต้น ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

มานพจะไปเดินเที่ยว

นอกจากการขาดประธานในประโยคความเดียวดังตัวอย่างที่ 1 แล้ว เมื่อนักเรียน หนูหนวกเขียนประโยคที่มีโครงสร้างที่ซับซ้อนขึ้นเช่น ประโยคความซ้อน ก็จะละประธานของ ประโยคย่อยที่ซ้อนอยู่ในประโยคหลัก

ตัวอย่างที่ 2 พิมลวรรณเห็น \emptyset ขโมยเงิน 5,000,407

ตัวอย่างที่ 3 ฉันเห็น \emptyset เดินที่ทางม้าลาย

จากประโยคตัวอย่างที่ 2 และประโยคตัวอย่างที่ 3 การขาดประธานของประโยคย่อย ทำให้ผู้อ่านไม่ทราบว่าใครเป็นผู้กระทำให้เกิดเหตุการณ์ในประโยคย่อย หากเพิ่มคำนาม “โจร” เข้าไปในหน่วยประธานของประโยคย่อย “ \emptyset ขโมยเงิน 5,000,407” ในตัวอย่างที่ 2 และใน ตัวอย่างที่ 3 เพิ่มคำนาม “พ่อ” ในประโยคย่อย “ \emptyset เดินที่ทางม้าลาย” ก็จะช่วยให้ประโยคสมบูรณ์ และได้ความหมายที่ชัดเจนขึ้น ดังนั้นประโยคตัวอย่างทั้งสองอาจเขียนใหม่ได้ดังนี้

พิมลวรรณเห็น โจร ขโมยเงิน 5,000,407 บาท

ฉันเห็น พ่อ เดินข้ามทางม้าลาย

การขาดหน่วยกริยา หน่วยกริยาถือเป็นส่วนสำคัญที่สุดของประโยค หากประโยค ขาดหน่วยกริยาแล้ว ประโยคก็ไม่อาจสมบูรณ์ได้ ผู้รับสารไม่สามารถทำความเข้าใจได้เลยว่า ประธานของประโยคทำอะไร

ตัวอย่างที่ 4 ฉัน \emptyset ดันไม้

ตัวอย่างที่ 5 พ่อ \emptyset รดเร็ว

ในประโยคตัวอย่างที่ 4 ผู้อ่านไม่สามารถทราบได้ว่า “ฉัน” มีความเกี่ยวข้องกันอย่างไร กับ “ดันไม้” แต่ในประโยคตัวอย่างที่ 5 ผู้อ่านอาจพอสันนิษฐานได้ว่าหน่วยกริยาที่หายไปนั้น น่าจะเป็นคำกริยา “จับ” เพราะมีบริบทคือ “รดเร็ว” ที่ช่วยให้พอเข้าใจได้ ประโยคทั้งสอง อาจเขียนใหม่ได้ดังนี้

ฉัน ปลุก ดันไม้

พ่อ จับ รดเร็ว

นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนหนูหนวกประสบปัญหาเป็นอย่างมากในการเขียนประโยคที่มีหน่วยกริยาเป็นกริยาเรียงหรือกริยาหลายตัว กล่าวคือ มีการละคำกริยาตัวใดตัวหนึ่งในกริยา

เรียงไป ซึ่งคำกริยาที่ขาดไปนั้นอาจเป็นคำกริยาที่มีความหมายหลัก หรือคำกริยาที่เป็นส่วนขยายให้ความหมายของคำกริยาหลักสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ตัวอย่างที่ 6 ฉันไป \emptyset ฟุตบอล

ประโยคตัวอย่างที่ 6 มีการขาดคำกริยาหลักของกริยาเรียงไป ทำให้ผู้อ่านไม่ทราบว่าประธานของประโยคจะกระทำการอย่างใดกับฟุตบอล ซึ่ง “ฉัน” อาจจะไป “เล่น” ฟุตบอล หรืออาจไป “ดูการแข่งขัน” กีฬาฟุตบอลก็ได้ ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

ฉันไปเล่นฟุตบอล

ตัวอย่างที่ 7 นักเรียนเดิน \emptyset โรงเรียน

ประโยคตัวอย่างที่ 7 มีการขาดคำกริยาที่เป็นส่วนเติมเต็มความหมายของคำกริยา “เดิน” ทำให้ผู้อ่านไม่ทราบถึงทิศทางหรือจุดหมายของการเดิน ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

นักเรียนเดินไปโรงเรียน

เมื่อนักเรียนหุนหวนเขียนประโยคที่ซับซ้อนขึ้น เช่น ประโยคความรวมที่มีการนำเอาประโยค 2 ประโยคมาเชื่อมต่อกันด้วยคำเชื่อม ก็จะละหน่วยกริยาของประโยคใดประโยคหนึ่ง

ตัวอย่างที่ 8 นื่องกินนมทุกวันเพราะ \emptyset สูง

ประโยคนี้อาจทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสนว่าเหตุใด “นื่อง” จึงต้องกินนม เพราะ “นื่อง” ก็สูงอยู่แล้ว ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

นื่องกินนมทุกวันเพราะอยากสูง

นอกจากการละคำกริยาในประโยคความรวมแล้ว ในการเขียนประโยคความซ้อน นักเรียนหุนหวนก็มีการละคำกริยาเช่นกัน

ตัวอย่างที่ 9 แม่ดูใจ \emptyset เงิน

ในประโยคตัวอย่างที่ 9 ผู้อ่านไม่ทราบว่า “โจร” กำลังทำกิจกรรมใดกับ “เงิน” อยู่ หากเติมคำกริยา “จโมย” เข้าไปก็จะช่วยให้ประโยคสมบูรณ์ขึ้น ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

แม่จโมยเงิน

การขาดหน่วยกรรมหรือส่วนเติมเต็มกริยา หน่วยกรรมหรือส่วนเติมเต็มกริยา ถือเป็น ส่วนสำคัญส่วนหนึ่งของประโยค เพราะจะช่วยให้ให้กริยาของประโยคมีความสมบูรณ์มากขึ้น

ตัวอย่างที่ 10 นักเรียนตั้งใจอ่าน ✕
ตัวอย่างที่ 11 พี่ไปปิด ✕

ในประโยคตัวอย่างที่ 10 และประโยคตัวอย่างที่ 11 เห็นได้ว่าหากคำกริยา “อ่าน” และ คำกริยา “ปิด” ขาดคำนามที่ทำหน้าที่เป็นกรรมแล้ว จะให้ความหมายของประโยคไม่ชัดเจนนัก ประโยคตัวอย่างทั้งสองอาจเขียนใหม่ได้ดังนี้

นักเรียนตั้งใจอ่านหนังสือ พี่ไปปิดหน้าต่าง

ตัวอย่างที่ 12 พี่มี ✕

ในประโยคตัวอย่างที่ 12 คำกริยา “มี” ขาดส่วนเติมเต็ม อันจะช่วยให้มีความหมายสมบูรณ์ขึ้น ผู้อ่านไม่ทราบได้เลยว่า ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

พี่มีรถจักรยาน

การขาดหน่วยเชื่อม หน่วยเชื่อมในที่นี้ได้แก่ คำเชื่อมที่ทำหน้าที่เชื่อมระหว่างคำกับคำ ในประโยค หรือเชื่อมระหว่างประโยคกับประโยค เพื่อให้คำหรือประโยคที่ถูกเชื่อมมีความต่อเนื่องเป็นความเดียวกัน

ตัวอย่างที่ 13 ฉันชอบสีคำ ✕ สีแดง

ประโยคตัวอย่างที่ 13 ขาดหน่วยเชื่อมระหว่างคำ ทำให้เนื้อความของประโยคขาดความต่อเนื่องกัน ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

ฉันชอบสีคำและสีแดง

ตัวอย่างที่ 14 น่องร้องให้ \emptyset หมากัด

ในประโยคตัวอย่างที่ 14 ผู้อ่านอาจเกิดความสงสัยว่า “น่องร้องให้” มีส่วนเกี่ยวข้องกับอย่างไรกับ “หมากัด” แต่หากเติมคำเชื่อม “เพราะ” เข้าไปในประโยคก็จะช่วยให้ประโยคมีความเชื่อมโยงกัน ช่วยให้เข้าใจว่าการที่น่องร้องให้นั้นเป็นผลมาจากการถูกหมากัด ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

น่องร้องให้เพราะ (ถูก) หมากัด

ตัวอย่างที่ 15 อินทิสราสูง \emptyset กชกรต่ำ

ประโยคตัวอย่างที่ 15 ผู้อ่านอาจพอเข้าใจได้ว่าผู้เขียนต้องการเปรียบเทียบความสูงระหว่าง “อินทิสรา” และ “กชกร” แต่หากเพิ่มคำเชื่อม “แต่” เข้าไประหว่างทั้งสองประโยคจะช่วยให้ทั้งสองประโยคเป็นความเดียวกัน เสริมความหมายให้ชัดเจนขึ้น ดังนั้นประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ขึ้นดังนี้

อินทิสราสูงแต่กชกรต่ำ (ตัวเดียว)

2) การขาดส่วนประกอบของวลี วลีประกอบด้วยคำหลักและคำขยายเรียงต่อกันตั้งแต่ 2 คำขึ้นไป แต่ไม่ได้ความครบบริบูรณ์ วลีจะใช้ตามคำฟังไม่ได้ ต้องใช้เป็นส่วนหนึ่งของประโยค (กำชัย ทองหล่อ, 2530) จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า กลุ่มตัวอย่างนักเรียน หนูหนวกเขียนประโยคที่ประกอบด้วยวลีชนิดต่างๆ แต่วลีเหล่านั้นขาดความสมบูรณ์ การขาดส่วนประกอบในระดับวลีมีหลายลักษณะได้แก่ การขาดคำนามหลักในนามวลี การขาดคำลักษณนามในนามวลีแสดงปริมาณ การขาดคำกริยาหลักในกริยาวลี การขาดคำบุพบทในบุพบทวลี และการขาดคำนามที่ทำหน้าที่เป็นส่วนขยายของบุพบทวลี

การขาดคำนามหลักในนามวลี นามวลีประกอบด้วยคำนามที่เป็นคำหลัก และคำขยายคำนาม เช่น คำคุณศัพท์ เป็นต้น หากนามวลีขาดส่วนประกอบที่สำคัญ คือ คำนามหลักก็จะทำให้วลีนั้นขาดความสมบูรณ์ และประโยคมีความหมายไม่ชัดเจน

ตัวอย่างที่ 16 ฉันทใส่ ๐ สีดำ

จากประโยคตัวอย่างที่ 16 จะเห็นว่า หน่วยกรรมของคำกริยา “ใส่” นั้นแท้จริงแล้ว จะต้องเป็นนามวลี ถึงแม้ว่าคำว่า “สีดำ” อาจใช้เป็นคำนามก็ได้ แต่ในประโยคนี้มิได้เป็นประโยคที่ต่อเนื่องจากประโยคใด ๆ ประโยคนี้มิได้ตอบคำถามว่าประธานของประโยคใส่เสื้อสีอะไร หากประโยคนี้มีประโยคอื่นนำก็อาจถือได้ว่าเป็นประโยคที่ถูกต้อง เพราะมีบริบทให้ผู้อ่านเข้าใจว่า ผู้เขียนละคำนามอะไรไป ดังนั้นหากจะเขียนประโยคนี้เป็นประโยคเริ่มว่า “ฉันทใส่สีดำ” ผู้อ่านก็ย่อมไม่ทราบว่าเป็น “ฉันท” ใส่อะไรที่มีสีดำ ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ขึ้นดังนี้

ฉันทใส่เสื้อสีดำ

การขาดคำลักษณนามในนามวลีแสดงปริมาณ นามวลีที่แสดงปริมาณจะประกอบด้วย คำนามที่เป็นคำหลัก และคำขยายคำนามเช่น คำแสดงจำนวนนับ และคำลักษณนามเพื่อแสดง หน่วยนับหรือปริมาณของคำนามหลัก

ตัวอย่างที่ 17 แม่หมามีลูก 3 ๐

จากประโยคตัวอย่างที่ 17 เมื่อพิจารณาความหมายของประโยคแล้ว ผู้อ่านอาจจะยังพอเข้าใจได้ว่า “แม่หมา” มีลูกอยู่สาม “ตัว” แต่ภาษาไทยเป็นภาษาที่มีลักษณนาม หากนามวลีนี้ขาดคำลักษณนามไปก็จะทำให้เนื้อความของประโยคไม่สมบูรณ์ ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

แม่หมามีลูก 3 ตัว

ถึงแม้บางครั้งคำลักษณนามจะไม่ส่งผลกระทบต่อความหมายของประโยค แต่ในบางกรณีหากขาดคำลักษณนามไปก็อาจทำให้ผู้อ่านสับสนได้เช่นกัน

ตัวอย่างที่ 18 ยงยศหิวเงิน 700 ล้าน ๐ (ยงยศอยากได้เงิน 700 ล้าน)

จากประโยคตัวอย่างที่ 18 ผู้อ่านอาจตีความหมายของประโยคแตกต่างกันไปว่า “ยงยศ” ต้องการเงิน 700 ล้านดอลลาร์สหรัฐฯ หรือ 700 ล้านบาท การขาดคำลักษณนามในนามวลีที่เป็นส่วนประกอบของประโยคในประโยคตัวอย่างที่ 18 นี้ ทำให้ประโยคมีความหมายไม่สมบูรณ์ ผู้อ่านไม่ทราบหน่วยนับของเงินที่ประธานต้องการ ทำให้เกิดความสับสน ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

ขงยศอยกได้เงิน 700 ล้านบถ

การขาดคำกริยาหลักในกริยาวลี กริยาวลีประกอบด้วยคำกริยาที่เป็นคำหลัก และคำขยายคำกริยาเช่น คำกริยาวิเศษณ์ หรือคำช่วยกริยา การขาดคำกริยาหลักในกริยาวลีจะทำให้วลีนั้นมีความหมายไม่ชัดเจน

ตัวอย่างที่ 19 ฉันต้อง \emptyset พ่อแม่

ตัวอย่างที่ 20 แม่ไม่ \emptyset รองเท้า

จากที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้นว่า หน่วยกริยาเป็นส่วนที่สำคัญที่สุดของประโยค หน่วยกริยาอาจประกอบด้วยคำกริยาเดี่ยว กริยาเรียง หรือกริยาวลีก็ได้ หากกริยาวลีขาดคำกริยาหลักไปก็หมายความว่าประโยคที่ประกอบด้วยกริยาวลีที่ไม่สมบูรณ์นี้ก็ขาดความสมบูรณ์เช่นกัน ผู้อ่านไม่อาจทราบได้เลยว่าประธานของประโยคกระทำสิ่งใด เพราะหากประโยคมีเพียงคำช่วยกริยา หรือคำกริยาวิเศษณ์ไม่สามารถทำให้ประโยคมีความหมายที่ชัดเจนได้ ดังแสดงในประโยคตัวอย่างที่ 19 ที่ผู้อ่านไม่อาจทราบได้ว่า “ฉัน” จะกระทำสิ่งใดต่อ “พ่อแม่” และประโยคตัวอย่างที่ 20 ผู้อ่านไม่ทราบว่า แม่จะกระทำสิ่งใดกับ “รองเท้า” เช่นกัน ประโยคตัวอย่างทั้งสองอาจเขียนใหม่ได้ดังนี้

ฉันต้องการพ่อแม่

แม่ไม่ซื้อรองเท้า

การขาดคำบุพบทในบุพบทวลี บุพบทวลีหรือสถานวลีประกอบด้วย คำบุพบทที่เป็นคำหลัก และคำที่ทำหน้าที่ขยายคำบุพบท เช่น คำนาม การขาดคำบุพบทในบุพบทวลีจะทำให้วลีนั้นไม่สื่อความหมายใด ๆ

ตัวอย่างที่ 21 พ่อแม่ไปทำบุญ \emptyset วัด

ตัวอย่างที่ 22 นื่องนอนหลับฝัน \emptyset พ่อแม่

ตามปกติบุพบทวลีจะทำหน้าที่เป็นส่วนเสริมหรือขยายประโยคเพื่อให้ใจความของประโยคสมบูรณ์และมีความหมายชัดเจนขึ้น หากบุพบทวลีขาดคำบุพบท แล้วคำนามที่ทำหน้าที่ขยายคำบุพบทก็ย่อมขาดความเชื่อมโยงกับส่วนอื่นๆ ในประโยค ดังแสดงในประโยคตัวอย่างที่ 21 และโดยเฉพาะประโยคตัวอย่างที่ 22 ผู้อ่านอาจเกิดความสับสนว่า การฝันของนื่องเกี่ยวข้องกับพ่อแม่อย่างไร ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ได้ดังนี้

พ่อแม่ไปทำบุญที่วัด

น้องนอนหลับฝันถึงพ่อแม่

การขาดคำนามที่ทำหน้าที่เป็นส่วนขยายของบุพบทวลี คำนามที่ทำหน้าที่เป็นส่วนขยายบุพบทวลีนั้นมีความสำคัญเช่นเดียวกับคำบุพบท เพราะหากขาดคำนามดังกล่าวแล้ว บุพบทวลีก็จะไม่สามารถสื่อความหมายใด ๆ เลย

ตัวอย่างที่ 23 หมานอนหลับได้ ☒

ตัวอย่างที่ 24 น้องเก็บหนังสือบน ☒

จากประโยคตัวอย่างที่ 23 และประโยคตัวอย่างที่ 24 จะเห็นว่า คำบุพบทที่เป็นส่วนขยายของประโยคนั้นไม่ได้ช่วยให้ประโยคมีความหมายชัดเจนขึ้น ผู้อ่านยังคงไม่ทราบว่าเป็นประธานของประโยคทั้งสองกระทำกิจกรรม ณ ที่ใด ดังนั้นประโยคตัวอย่างที่ 23 และประโยคตัวอย่างที่ 24 น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

หมา**นอนหลับได้**เก้าอี้

น้องเก็บหนังสือไว้บน**โต๊ะ**

3) การขาดส่วนประกอบของคำ การขาดส่วนประกอบของคำในที่นี้เป็นการขาดคำที่เป็นส่วนประกอบของคำประสม ซึ่งคำประสมเป็นคำที่เกิดจากการนำคำที่มีความหมายต่างกันตั้งแต่ 2 คำขึ้นไปมาประสมกัน โดยมีคำหนึ่งเป็นคำหลัก และอีกคำหนึ่งเป็นส่วนขยาย ความหมายสำคัญของคำประสมจะอยู่ที่คำหน้า และคำที่เกิดใหม่จะมีความหมายใหม่ตามเจ้าของคำเดิม (อนันต์ ทรงวิทยาและเนาวรัตน์ ทรงวิทยา, 2524) จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า คำประสมที่กลุ่มตัวอย่างนักเรียนหุนหวากนำมาเรียบเรียงในประโยค มักขาดคำหลักของคำประสม การขาดคำที่ทำให้ความหมายหลักเช่นนี้ ทำให้ความหมายของประโยคเปลี่ยนแปลงไปด้วย

ตัวอย่างที่ 25 นักเรียนเดิน **ม้าลาย** (นักเรียนข้ามถนนที่ทางม้าลาย)

ตัวอย่างที่ 26 พ่อพาน้องไปเที่ยว **สัตว์คู่ยีราฟ** ลิง

จากประโยคตัวอย่างที่ 25 ผู้อ่านอาจเกิดคำถามว่า การเดินม้าลายนั้นเป็นอย่างไร หรือในตัวอย่างที่ 26 การไปเที่ยวสัตว์นั้นคืออะไร เป็นการล่าสัตว์หรือไม่ จากตัวอย่างดังกล่าวจะเห็นว่า การขาดคำหลักในคำประสมไปย่อมทำให้ประโยคสื่อความหมายได้ไม่ชัดเจน ประโยคตัวอย่างทั้งสองอาจเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ได้ดังนี้

นักเรียนเดินข้าม**ทางม้าลาย**

พ่อน้องไปเที่ยวสวนสัตว์ คูยราฟและลิง

4.1.1.2 การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่างๆ ของประโยค หมายถึงการเพิ่มคำประเภทต่าง ๆ เช่น คำนาม คำกริยา คำสรรพนาม คำวิเศษณ์ คำบุพบท หรือกลุ่มคำเกินความจำเป็น ทำให้เนื้อความของประโยคเกิดความซ้ำซ้อน และในบางครั้งทำให้ความหมายของประโยคกำกวม จนอาจจะทำให้ตีความเป็นความหมายอย่างอื่นได้ ข้อผิดพลาดลักษณะนี้ได้แก่ การเพิ่มคำกริยา คำนาม คำสรรพนาม คำกริยาวิเศษณ์ คำช่วยกริยา คำบุพบท คำเชื่อมโดยไม่จำเป็น การใช้คำหรือข้อความซ้ำ และการใช้คำหรือข้อความฟุ่มเฟือย

1) การเพิ่มคำกริยาที่ไม่จำเป็น มีรูปแบบดังนี้ การเพิ่มคำกริยา “มี” การเพิ่มคำกริยา “ทำ” การเพิ่มคำกริยา “เป็น” การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายกว้างกว่าคำกริยาแท้ของประโยค การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายเหมือนหรือคล้ายกับคำกริยาแท้ของประโยค การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายตรงกันข้ามกับคำกริยาแท้ของประโยค การเพิ่มคำกริยาที่มีความต่อเนื่องกันกับคำกริยาแท้ของประโยค การเพิ่มคำกริยาที่ช่วยเสริมคุณลักษณะของคำกริยาแท้ของประโยค และการเพิ่มคำกริยาทั่วไป

- การเพิ่มคำกริยา “มี” คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเติมคำกริยา “มี” เข้าไปในส่วนต่างๆ ของประโยคโดยไม่จำเป็น เช่น หน่วยกริยา หรือส่วนขยายของวลีเช่น คำคุณศัพท์ หรือคำกริยาวิเศษณ์ จากการสังเกตการสื่อสารโดยใช้ภาษามือของนักเรียนหูหนวกพบว่า นักเรียนหูหนวกมักจะเพิ่มคำกริยา “มี” ในการกล่าวถึงคำกริยาแสดงคุณลักษณะ เช่น ประโยคภาษามือไทยว่า “สนุกมีไหม” คำตอบคือ “มี” แทนคำว่า “สนุก” หรือเวลาที่ผู้พูดมีอารมณ์โกรธก็จะแสดงประโยคภาษามือว่า “โกรธมี” เป็นต้น ข้อผิดพลาดนี้น่าจะเกิดจากการแทรกแซงความรู้ภาษามือไทยสู่การเรียนรู้ภาษาไทย

ตัวอย่างที่ 27	ฉัน [มี] กินข้าว
ตัวอย่างที่ 28	พี่โกรธ [มี]
ตัวอย่างที่ 29	น้องชอบขนมเค้กหวาน [มี]
ตัวอย่างที่ 30	พ่อขับรถ [มี] เร็ว

จากตัวอย่างประโยคที่ 27 ถึง ตัวอย่างประโยคที่ 30 จะเห็นว่านักเรียนเติมคำกริยา “มี” ในตำแหน่งหน้าหรือหลังคำกริยา และบางครั้งก็เติมคำกริยา “มี” กับคำคุณศัพท์หรือกริยาวิเศษณ์

- การเพิ่มคำกริยา “ทำ” คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเติมคำกริยา “ทำ” เข้าไปในหน่วยกริยาของประโยคโดยไม่จำเป็น

ตัวอย่างที่ 31	น้อง [ทำ] วาดรูป
----------------	------------------

ตัวอย่างที่ 32 น้องจะ [ทำ] ล้างจาน

จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า กลุ่มตัวอย่างนักเรียนหูหนวกจะเติมคำกริยา “ทำ” ในหน่วยกริยาและมักเติมไว้หน้าคำกริยาเสมอ ซึ่งไม่พบว่าปรากฏในตำแหน่งอื่น ๆ เลย และเป็นที่น่าสังเกตว่าคำกริยา “ทำ” เกิดกับคำกริยาที่เกี่ยวกับการทำงานบ้านเป็นส่วนใหญ่ เช่น ล้างจาน ถูบ้าน กวาดบ้าน หรือกิจกรรมนันทนาการอื่น ๆ เช่น การวาดภาพ ส่วนกิจกรรมอื่น ๆ เช่น เรียนหนังสือ อ่านหนังสือ ขับรถ หรือไปที่ไหนไม่พบว่ามีเติมคำกริยา “ทำ” ในข้อมูลเลย ข้อผิดพลาดเช่นนี้จะเกิดจากการสรุปกฎเกณฑ์เกินจริง คือ การนึกถึงคำถามว่า “ทำอะไร” เมื่อตอบคำถามนี้ นักเรียนหูหนวกก็จะนำคำว่า “ทำ” มาประกอบกับคำกริยาแท้ในประโยค คำตอบด้วย ซึ่งในประโยคภาษาไทยจะไม่มีกรกล่าววว่า “ฉันทำล้างจาน”

- การเพิ่มคำกริยา “เป็น” คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเติมคำกริยา “เป็น” เข้าไปในหน่วยกริยาของประโยคโดยไม่จำเป็น

ตัวอย่างที่ 33 ฉันดูโทรทัศน์ละคร [เป็น] สนุกมาก

ตัวอย่างที่ 34 ครู [เป็น] สอนนักเรียน

ตัวอย่างที่ 35 น้องสาว [เป็น] เจ็บฟัน

จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า กลุ่มตัวอย่างนักเรียนหูหนวกมักเติมคำกริยา “เป็น” ในหน่วยกริยา และจะวางไว้หน้าคำกริยา คำกริยา “เป็น” มักปรากฏกับคำกริยาแสดงคุณลักษณะ เช่น อ้วน แข็งแรง สูง น่ารัก เป็นต้น และบางครั้งปรากฏกับคำกริยาที่เกี่ยวกับอาการเจ็บป่วย เช่น ป่วย ปวด ส่วนคำกริยาทั่วไปเช่น เรียน สอน พบว่ามีการเติมคำกริยา “เป็น” เช่นกัน แต่ก็พบน้อยมาก การเพิ่มคำกริยา “เป็น” น่าจะมีสาเหตุและลักษณะเช่นเดียวกับการเพิ่มคำกริยา “ทำ” สืบเนื่องจากคำถามว่า “เป็นอะไร” นักเรียนหูหนวกจึงตอบคำถามพร้อมกับเพิ่มคำว่า “เป็น” เมื่อเขียนประโยคนักเรียนหูหนวกก็จะเขียนตามแบบที่ตนเองคุ้นเคย แม้ในโครงสร้างภาษาไทยจะไม่ปรากฏประโยค “ฉันเป็นอ้วน” ก็ตาม

ข้อสังเกต การเพิ่มคำกริยา “มี” และ “เป็น” นั้น มีลักษณะคล้ายกันคือ จะปรากฏกับคำแสดงอารมณ์ ความรู้สึก หรือแสดงคุณลักษณะ เช่น กลุ้มใจ โกรธ สงสาร กลัว เจ็บ ตกใจ ชอบ รัก สวย ร้อนหนาว อ้วน สูง เป็นต้น นอกจากนี้การเพิ่มคำกริยา “มี” มีลักษณะการปรากฏที่หลากหลายคือ ปรากฏได้ทั้งกับคำกริยาและส่วนขยาย เช่น คำกริยาวิเศษณ์ และคำคุณศัพท์ เป็นต้น ส่วนคำกริยา “เป็น” และ “ทำ” นักเรียนมักใช้กับคำกริยาเท่านั้นและปรากฏหน้าคำกริยาเสมอ

- การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายกว้างกว่าคำกริยาแท้ของประโยค คือลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเติมคำกริยาที่มีความหมายทั่วไปเข้าไปในหน่วยกริยาของประโยคโดยไม่จำเป็น ซึ่งคำกริยาในหน่วยกริยานี้มีความหมายเฉพาะเจาะจงกว่าคำกริยาที่เติมเข้ามา

ตัวอย่างที่ 36	ธีรพงศ์อยาก [เล่น] จี๊จกรยาน
ตัวอย่างที่ 37	น้อง [เล่น] จี๊ม้า
ตัวอย่างที่ 38	คอลลี่ [เล่น] ฟังเพลง
ตัวอย่างที่ 39	ศศิวิมล [เล่น] ว่ายน้ำ
ตัวอย่างที่ 40	น้อง [เล่น] วิ่งแข่ง

จากประโยคตัวอย่างที่ 36 ถึงประโยคตัวอย่างที่ 40 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างนักเรียนหูหนวกเติมคำกริยา “เล่น” ซึ่งมีความหมายกว้างกว่า จี๊จกรยาน จี๊ม้า ฟังเพลง ว่ายน้ำ และวิ่ง เพราะคำว่า “เล่น” ในที่นี้น่าจะหมายถึง การทำกิจกรรมนันทนาการยามว่างจากการเรียน และวิ่ง เพราะคำว่า “เล่น” ในที่นี้น่าจะหมายถึง การทำกิจกรรมนันทนาการยามว่างจากการเรียน ลักษณะข้อผิดพลาดเช่นนี้น่าจะเกิดจากการเชื่อมโยงความหมายของคำ เมื่อนึกถึงกิจกรรมนันทนาการยามว่าง นักเรียนก็จะนึกถึงคำว่า “เล่น” ไปด้วย

- การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายเหมือนหรือคล้ายกับคำกริยาแท้ของประโยค คือลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเติมคำกริยาที่มีความหมายเหมือนกับคำกริยาแท้ของประโยค แต่อาจแตกต่างกันที่ระดับของภาษา คือ ภาษาที่เป็นทางการหรือภาษาสุภาพ กับภาษาที่ไม่เป็นทางการหรือภาษาพูด

ตัวอย่างที่ 41	พืกิน [รับประทาน] อาหาร
----------------	-------------------------

จากประโยคตัวอย่างที่ 41 จะเห็นว่าคำกริยา “กิน และ “รับประทาน” มีความหมายเหมือนกัน แต่ต่างกันที่ระดับของภาษากว่าคือ คำว่า “รับประทาน” เป็นคำสุภาพของคำว่า “กิน”

ส่วนการเพิ่มคำที่มีความหมายคล้ายกัน คือ การเพิ่มคำที่มีความหมายใกล้เคียงกันกับคำกริยาแท้เข้าไปในประโยค

ตัวอย่างที่ 42	อินทิราเห็น [ดู] นางฟ้า
ตัวอย่างที่ 43	สุกัญญา [ชอบ] รักบี้

จากตัวอย่างที่ 42 คำกริยา “เห็น” และ “ดู” เป็นคำกริยาที่แสดงการรับรู้ด้วยตา แต่คำทั้งสองมิได้มีความหมายเหมือนกัน หรือในตัวอย่างที่ 43 คำกริยา “ชอบ” และ “รัก” เป็นคำกริยา

แสดงอารมณ์ และความรู้สึกที่ดี แต่ความหมายไม่เหมือนกันทีเดียว ดังนั้นในตัวอย่างที่ 42 และตัวอย่างที่ 43 นักเรียนหุนวอกอาจเลือกใช้เพียงคำใดคำหนึ่งก็จะได้ความหมายที่สมบูรณ์แล้ว

นอกจากคำกริยาที่มีความหมายเหมือนและคำกริยาที่มีความหมายคล้ายกันที่นักเรียนหุนวอกเดิมเข้าไปในหน่วยกริยาดังแสดงในตัวอย่างที่ 41 ถึงตัวอย่างที่ 43 แล้ว ยังพบคู่คำกริยาที่มีความหมายเหมือนกันหรือคล้ายกันที่นักเรียนเดิมเข้าไปในประโยคโดยไม่จำเป็นดังนี้

ไปหา	คำกริยาที่นักเรียนเพิ่ม คือ	พบ
		เยี่ยม
ปวด	คำกริยาที่นักเรียนเพิ่ม คือ	เจ็บ
ตก (ปลา)	คำกริยาที่นักเรียนเพิ่ม คือ	จับ (ปลา)
ค่อม (นม)	คำกริยาที่นักเรียนเพิ่ม คือ	กิน (นม)
อ่าน (หนังสือ)	คำกริยาที่นักเรียนเพิ่ม คือ	ดู (หนังสือ)
ทำ (การบ้าน)	คำกริยาที่นักเรียนเพิ่ม คือ	เขียน (การบ้าน)
จี่มี้า	คำกริยาที่นักเรียนเพิ่ม คือ	นั่ง
บอก	คำกริยาที่นักเรียนเพิ่ม คือ	เล่า
		พูด

การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายเหมือนกันเช่นนี้จะเกิดจากการเชื่อมโยงความหมายของคำเช่นกัน ซึ่งอาจเกิดจากการได้รับการสอนคำศัพท์โดยการจดหมวดหมู่คำตามความหมายหรือการแปลความหมายของคำใหม่โดยใช้คำศัพท์พื้นฐานเป็นตัวบอกความหมาย เช่น คำว่า “รับประทาน” แปลว่า “กิน” เมื่อนำคำมาแต่งประโยคนักเรียนหุนวอกจะนำคำทั้งสองมาเขียนรวมอยู่ในประโยคเดียวกัน ทำให้ประโยคมีความเยิ่นเย้อ

- การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายตรงกันข้ามกับคำกริยาแท้ของประโยค คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่นักเรียนหุนวอกเดิมคำกริยาที่มีความตรงกันข้ามกับคำกริยาแท้ของประโยค ทำให้ประโยคมีความหมายที่กำกวม ผู้อ่านไม่ทราบว่าผู้เขียนต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร

ตัวอย่างที่ 44 แม่พาน้องไปหาซื้อ [ขาย] ผักที่ตลาด

ตัวอย่างที่ 45 ครูสอน [เรียน] วิชาภาษาไทย

ในประโยคตัวอย่างที่ 44 และประโยคตัวอย่างที่ 45 การใช้คำกริยาสองคำที่มีความหมายตรงข้ามกันมาใส่ไว้ในประโยคเดียวกัน เช่น คำกริยา ซื้อ-ขาย และคำกริยา สอน-เรียน

ทำให้ประโยคมีความหมายกำกวม สามารถตีความหมายได้เป็น 2 ประเด็น เช่นในประโยค ตัวอย่างที่ 44 สามารถแยกได้เป็นประโยคที่มีความหมายแตกต่างกัน 2 ประโยคคือ

44.1 แม่พาน้องไปหาซื้อผักที่ตลาด

44.2 แม่พาน้องไปขายผักที่ตลาด

ประโยคตัวอย่างที่ 45 ก็สามารถแยกได้เป็นประโยคที่มีความหมายแตกต่างกันคือ

45.1 ครูสอนวิชาภาษาไทย

45.2 ครูเรียนวิชาภาษาไทย

จากประโยคตัวอย่างที่ 44 และประโยคตัวอย่างที่ 45 จะเห็นได้ว่าการเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายตรงข้ามกัน จะมีผลกระทบต่อความหมายของประโยคเป็นอย่างมาก เพราะคำที่เดิมเข้ามาโดยไม่จำเป็นนี้จะทำให้ใจความของประโยคมีความขัดแย้งกัน ผู้อ่านอาจตีความหมายประโยคผิดไปจากที่ผู้เขียนต้องการสื่อ ข้อผิดพลาดลักษณะนี้น่าจะเกิดจากการเชื่อมโยงความหมายเช่นกัน เมื่อนำคำมาเรียบเรียงในประโยค นักเรียนหูหนวกก็จะนำคำที่มีความหมายตรงข้ามกันมาแต่งประโยคทั้งหมด

การเพิ่มคำกริยาที่มีความต่อเนื่องกันกับคำกริยาแท้ของประโยค คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเติมคำกริยาที่มีความต่อเนื่องกันกับคำกริยาแท้ของประโยค กล่าวคือเมื่อเกิดหรือกระทำกริยาอาการอย่างหนึ่ง เป็นไปได้ว่าจะเกิดกริยาอาการอีกอย่างหนึ่งตามมา

ตัวอย่างที่ 46 พี่หิว [กิน] ข้าว

จากประโยคตัวอย่างที่ 46 เมื่อเกิด “อาการหิว” เป็นไปได้ว่าจะต้องเกิด “การกิน” ตามมา คำกริยาทั้งสองมีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกัน การเพิ่มคำกริยาลักษณะนี้มีผลต่อความหมายของประโยคเช่นกัน เพราะผู้อ่านไม่ทราบว่าผู้เขียนต้องการสื่อความหมายของประโยคว่าอย่างไร ประโยคตัวอย่างที่ 46 อาจตีความหมายได้เป็น 2 ความหมายคือ

46.1 พี่หิวข้าว

46.2 พี่กินข้าว

ข้อผิดพลาดลักษณะนี้ น่าจะเกิดจากการแปลความหมายของคำว่า “หิว” คือ “ความรู้สึกอยากกิน” ดังนั้นเมื่อต้องเขียนประโยคนักเรียนหูหนวกจึงมักเติมคำว่า “กิน” เข้าไปด้วย

- การเพิ่มคำกริยาที่ช่วยเสริมคุณลักษณะของคำกริยาแท้ของประโยค คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่นักเรียนเติมคำกริยาที่ช่วยเสริมคุณลักษณะของคำกริยาแท้ของประโยคให้เกิดภาพพจน์ที่ชัดเจนขึ้น

ตัวอย่างที่ 47 พี [หิว] จีบผู้หญิง

จากประโยคตัวอย่างที่ 47 มีการเพิ่มคำกริยา “หิว” เข้าไปเพื่อเสริมความหมายของคำว่า “จیب” ให้เกิดภาพชัดเจนขึ้นว่าการ “จیب” ผู้หญิงนั้นมีความปรารถนาอยากให้ผู้หญิงมีความรู้สึกดีต่อตน อย่างไรก็ตามในข้อมูลพบการเพิ่มคำลักษณะนี้เพียงตัวอย่างเดียวเท่านั้น

- การเพิ่มคำกริยาทั่วไป คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่นักเรียนเพิ่มคำกริยาที่ไม่มีความสัมพันธ์ใด ๆ กับคำกริยาแท้ในประโยค

ตัวอย่างที่ 48 ฉัน [เข้า] อาบน้ำแล้ว

ตัวอย่างที่ 49 แม่ [เห็น] ใหล้วยลึง

จากประโยคตัวอย่างที่ 48 และประโยคตัวอย่างที่ 49 จะเห็นว่าคำกริยาที่เพิ่มเข้ามาในประโยคโดยไม่จำเป็น คือ “เข้า” และ “เห็น” ไม่มีความสัมพันธ์กับคำกริยาของประโยคเลย แต่การเพิ่มคำลักษณะนี้ไม่มีผลต่อความหมายของประโยคมากนัก เพราะคำที่เพิ่มเข้ามาจะมีความหมายไม่เข้ากับบริบท ผู้อ่านสามารถตีความหมายของประโยคโดยรวมจากบริบทได้

2) การเพิ่มคำนามที่ไม่จำเป็น มีรูปแบบเช่นเดียวกับการเพิ่มคำกริยา คือ การเพิ่มคำที่มีความหมายกว้างกว่า การเพิ่มคำที่มีความหมายเหมือนกัน และการเพิ่มคำที่มีความสัมพันธ์กับคำที่เป็นส่วนประกอบของประโยค

- การเพิ่มคำนามที่มีความหมายกว้างกว่าคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยค คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่นักเรียนเติมคำนามที่มีความหมายทั่วไปติดกับคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยคซึ่งมีความหมายที่เฉพาะเจาะจงลงมา

ตัวอย่างที่ 50 ฉันกิน [อาหาร] ข้าว

ตัวอย่างที่ 51 เพื่อนเล่นฟุตบอล [กีฬา]

จากประโยคตัวอย่างที่ 50 จะเห็นว่า นักเรียนหุนหวกเพิ่มคำนามที่มีความหมายกว้างกว่าคำนามที่เป็นกรรมของประโยค คือ “อาหาร” และ “ข้าว” ซึ่ง “ข้าว” เป็นอาหารชนิดหนึ่ง

ส่วน “ฟุตบอล” เป็น “กีฬา” ประเภทหนึ่ง และจากการสังเกตพบว่า นักเรียนหูหนวกมักเติมคำนามที่มีความหมายทั่วไปไว้หน้าหรือหลังคำนาม

- การเพิ่มคำนามที่มีความหมายเหมือนกับคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยค คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเพิ่มคำนามที่มีความหมายเหมือนกันกับคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยคแต่อาจแตกต่างกันที่ระดับของภาษา ทำให้ประโยคดูเยิ่นเย้อ

ตัวอย่างที่ 52 น้องวาดภาพ [รูปภาพ]

ตัวอย่างที่ 53 ลุง [จี่] อูจจาอะมาก (ลุงท้องเสีย)

ตัวอย่างที่ 54 ฉันทไปพบ [หมอ] แพทย์

จากประโยคตัวอย่างที่ 52 มีการใช้คำนามซ้ำซ้อนคือ คำว่า “ภาพ-รูปภาพ” คำที่เหมาะสมกับบริบทนี้น่าจะเป็นคำว่า “ภาพ” ส่วนในประโยคที่ 53 และ 54 คำว่า “จี่-อูจจาอะ” และ “หมอแพทย์” คำเหล่านี้มีความหมายเหมือนกัน แต่จะแตกต่างกันที่ระดับของภาษา คำว่า “อูจจาอะ” เป็นคำสุภาพของคำว่า “จี่” และคำว่า “แพทย์” เป็นคำทางการของคำว่า “หมอ” หากจะเขียนประโยคตัวอย่างที่ 53 และประโยคตัวอย่างที่ 54 ใหม่ น่าจะเลือกใช้คำสุภาพคือ คำว่า “อูจจาอะ” และ “แพทย์” ตามลำดับ เนื่องจากเรามักใช้คำสุภาพในภาษาเขียน

- การเพิ่มคำนามที่มีความสัมพันธ์กับคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยค คำนามที่เพิ่มเข้ามาจะเป็นคำที่ไม่จำเป็นต้องกล่าวถึงในประโยค เพราะเป็นที่เข้าใจกันคืออยู่แล้ว

ตัวอย่างที่ 55 แม่ซักเสื้อผ้า [น้ำ]

ตัวอย่างที่ 56 แม่ไปวัด [พระ]

ในประโยคที่ 52 เป็นที่ทราบกันคืออยู่แล้วว่า การซักผ้าต้องใช้ “น้ำ” แต่ไม่จำเป็นต้องเขียนคำว่า “น้ำ” ในประโยค หรือในตัวอย่างที่ 56 “วัด” เป็นสถานที่ “พระ” ปฏิบัติธรรม เมื่อเราไปที่วัดก็ย่อมพบพระที่นั่น หากนักเรียนต้องการสื่อความหมายว่า แม่ไปทำบุญที่วัด ก็ไม่จำเป็นต้องใส่คำว่า “พระ” เข้าไปในประโยค

จากข้อมูลพบว่า การเพิ่มคำนามจะมีลักษณะของการเชื่อมโยงความหมายทั้งสิ้น ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากว่าคำนามเป็นกลุ่มคำเปิด คือ มีจำนวนไม่จำกัด และมีคำที่หลากหลายตามระดับของภาษา สามารถจัดหมวดหมู่ หรือให้ความหมายโดยใช้คำพื้นฐานได้ง่าย ประกอบกับนักเรียนหูหนวกมีความรู้ทางด้านคำศัพท์น้อย จึงทำให้เกิดข้อผิดพลาดเช่นนี้

3) การเพิ่มคำสรรพนามที่ไม่จำเป็น คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเพิ่มคำสรรพนามติดกับคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยค

ตัวอย่างที่ 57 พ่อ [ตัวเอง] ปิดประตู

ตัวอย่างที่ 58 น้องรัก [เขา] พ่อ

จากประโยคตัวอย่างที่ 57 และประโยคตัวอย่างที่ 58 จะเห็นว่า นักเรียนหูหนวกมีการเพิ่มคำสรรพนาม “ตัวเอง” และ “เขา” โดยไม่จำเป็น หากตัดคำสรรพนามเหล่านี้ไปก็ไม่ทำให้ประโยคเสียเนื้อความไป และจากการสังเกตพบว่านักเรียนหูหนวก มักเพิ่มคำสรรพนามในตำแหน่งหลังคำนาม ตามปกติเมื่อนักเรียนหูหนวกสื่อสารด้วยภาษามือ มักจะไม่ใช้คำสรรพนามเช่นในภาษาไทย แต่จะมีคำเรียกชื่อตามลักษณะเฉพาะของคนนั้นๆ ไป ดังนั้นการทำความเข้าใจเกี่ยวกับการใช้คำสรรพนามจึงเป็นเรื่องยากสำหรับนักเรียนหูหนวก

4) การเพิ่มคำกริยาวิเศษณ์ที่ไม่จำเป็น คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการใช้คำกริยาวิเศษณ์ซ้ำซ้อน ทำให้ประโยคมีความหมายกำกวม

ตัวอย่างที่ 59 [วันนี้] ฝนตกทุกวันน้องไม่สบาย

ในประโยคตัวอย่างที่ 59 การเพิ่มคำกริยาวิเศษณ์ “วันนี้” เข้าไปซ้ำซ้อนกับคำกริยาวิเศษณ์ “ทุกวัน” ทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสนว่า “ฝนตกวันนี้” หรือ “ฝนตกทุกวัน”

5) การเพิ่มคำช่วยกริยาที่ไม่จำเป็น คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเพิ่มคำช่วยกริยาในหน่วยกริยาโดยไม่จำเป็น ทำให้ประโยคมีความเยิ่นเย้อ

ตัวอย่างที่ 60 ฉันชอบ [จะ] กินไอศกรีม

ในประโยคตัวอย่างที่ 60 ใจความของประโยคมีความสมบูรณ์อยู่แล้ว ไม่จำเป็นต้องใส่คำช่วยกริยา “จะ” เข้าไป แต่หากนักเรียนหูหนวกใส่คำช่วยกริยา “จะ” เข้าไปทำให้ประโยคเยิ่นเย้อไม่กระชับ ในบางครั้งการเพิ่มคำช่วยกริยาบางคำเข้าไป ก็อาจส่งผลต่อความหมายของประโยคเช่นกัน

ตัวอย่างที่ 61 ฉันชอบ [ต้อง] ช่วยแม่กวาดบ้าน

ในประโยคตัวอย่างที่ 61 การเพิ่มคำช่วยกริยา “ต้อง” ทำให้ประโยคมีความหมายกำกวม ผู้อ่านไม่ทราบแน่ชัดว่านักเรียนเต็มใจช่วยแม่ หรือนักเรียนจำเป็นต้องทำเพราะเป็นหน้าที่ หรือถูกบังคับให้ทำ

6) การเพิ่มคำบุพบทโดยไม่จำเป็น คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการใช้คำบุพบทซ้ำซ้อนในประโยค ทำให้ประโยคดูเยิ่นเย้อ

ตัวอย่างที่ 62 สุกัญญาอยู่ใน [ที่] บ้าน

จากประโยคตัวอย่างที่ 62 มีการใช้คำบุพบท “ใน” และ คำบุพบท “ที่” ซ้ำซ้อนกันในประโยค ซึ่งผู้เขียนอาจเลือกใช้คำบุพบทดังกล่าวเพียงคำใดคำหนึ่งเพื่อให้ประโยคมีความกระชับ นอกจากการใช้คำบุพบทแสดงสถานที่ซ้ำซ้อนแล้ว นักเรียนหูหนวกยังมีการเพิ่มคำบุพบทแสดงความเป็นเจ้าของโดยไม่จำเป็นเช่นกัน

ตัวอย่างที่ 63 ยงยศรัก [ของ] พ่อแม่มากที่สุด

ในประโยคตัวอย่างที่ 63 นักเรียนหูหนวกเพิ่มคำบุพบท “ของ” เข้ามาในประโยคโดยไม่จำเป็น ทำให้ประโยคมีความหมายไม่ชัดเจน

7) การเพิ่มคำเชื่อมโดยไม่จำเป็น คือลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการเพิ่มคำเชื่อมระหว่างประโยคโดยไม่จำเป็น ทำให้ประโยคสื่อความหมายได้ไม่ชัดเจน

ตัวอย่างที่ 64 วัลัญญาถูกละคร [แต่] สนุกมาก

การเพิ่มคำเชื่อม “แต่” เข้าไปในประโยคตัวอย่างที่ 64 ทำให้ความหมายของประโยคมีความกำกวม คำเชื่อม “แต่” มักใช้กับประโยคที่มีใจความขัดแย้ง การถูกละครเป็นสิ่งบันเทิงใจ น่าจะทำให้ผู้ดูเกิดความสนุกสนานมากกว่า การเพิ่มคำเชื่อม “แต่” ในประโยคตัวอย่างที่ 64 ทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกว่าการถูกละครเป็นสิ่งที่ไม่ก่อให้เกิดความสนุกสนานเลย

ตัวอย่างที่ 65 พ่อ [เพราะ] จะไปรถยนต์

ตามปกติคำเชื่อม “เพราะ” จะใช้เชื่อมความที่เป็นเหตุและผลกัน แต่ในประโยคตัวอย่างที่ 65 มิได้กล่าวถึงเหตุการณ์ใด ๆ ที่เป็นเหตุเป็นผลกันเลย ดังนั้นประโยคนี้ไม่จำเป็นต้องใส่คำเชื่อม “เพราะ” เข้าไป

8) การใช้คำหรือข้อความซ้ำ หมายถึง ข้อผิดพลาดที่มีการเขียนคำหรือข้อความเหมือนกันซ้ำกันในประโยค

ตัวอย่างที่ 66 พี่ [เล่น] กับเพื่อนไปเล่นว่าว

ประโยคตัวอย่างที่ 66 แสดงให้เห็นว่านักเรียนหุนหวนเขียนคำว่า “เล่น” ซ้ำกันโดยไม่จำเป็น ทำให้ประโยคมีความหมายไม่ชัดเจน หากตัดคำที่ซ้ำออกไปก็ไม่ทำให้ประโยคเสียเนื้อความ

ตัวอย่างที่ 67 พ่อขับรถยนต์เร็ว [แต่พ่อขับเร็วรถ]ชนรถบรรทุก

ในประโยคตัวอย่างที่ 67 นักเรียนหุนหวนเขียนข้อความ “พ่อขับรถยนต์เร็ว” ซ้ำกัน ทำให้เนื้อความของประโยคเ็นเยื่อ ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

พ่อขับรถเร็วจึงชนกับรถบรรทุก

9) การใช้คำหรือข้อความฟุ่มเฟือย คือ การเติมข้อความที่มีใจความซ้ำซ้อนกับใจความหลัก ซึ่งหากตัดข้อความเหล่านี้ออกไปก็ไม่ทำให้ประโยคเสียเนื้อความ

ตัวอย่างที่ 68 นักเรียนจะตั้งใจอ่านแล้ว [ตอนเข้าไปเรียนเขียนสอบส่งครูแล้ว] สอบขึ้นได้

ในประโยคตัวอย่างที่ 68 หากผู้เขียนจะกล่าวเพียงว่า “นักเรียนตั้งใจอ่านหนังสือ” และผลของการตั้งใจอ่านหนังสือคือ “การสอบผ่าน” ก็ได้ความหมายที่เพียงพอแล้ว ไม่จำเป็นต้องมีข้อความใด เพิ่มเข้ามาอีกให้ประโยคดูเ็นเยื่อ ประโยคนี้อาจเขียนใหม่เป็นดังนี้

ถ้านักเรียนตั้งใจอ่านหนังสือแล้วนักเรียนจะสอบผ่าน หรือ

ถ้านักเรียนตั้งใจอ่านหนังสือแล้วนักเรียนจะสามารถทำข้อสอบได้

ตัวอย่างที่ 69 พี่ [เปลี่ยนบ้าน] ย้ายบ้านใหม่

ในประโยคตัวอย่างที่ 69 พบว่ามีการเขียนข้อความ “เปลี่ยนบ้าน” ซ้ำซ้อนกับข้อความ “ย้ายบ้าน” ทั้งสองข้อความมีความหมายคล้ายกัน หากตัดข้อความ “เปลี่ยนบ้าน” ออกไปก็ไม่ทำให้ประโยคเนื้อความไป ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

พื้ย้ายไปอยู่บ้านใหม่

4.1.1.3 การใช้คำไม่เหมาะสม คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการนำคำมาเรียบเรียงในประโยคไม่ถูกต้อง ข้อผิดพลาดในการใช้คำไม่เหมาะสมมี 2 รูปแบบคือ การใช้คำผิดประเภทและการใช้คำสรรพนามไม่เหมาะสมกับบุคคล

1) การใช้คำผิดประเภท คือ การใช้คำไม่ถูกประเภทในส่วนต่างๆ ของประโยค เช่น การใช้คำนามแทนคำกริยาในหน่วยกริยา การใช้คำช่วยกริยาแทนคำเชื่อมในการเชื่อมคำในประโยค

- การใช้คำนามแทนคำกริยาในหน่วยกริยา

ตัวอย่างที่ 70	ฉัน <u>ไม่กวาด</u> บ้าน
ตัวอย่างที่ 71	กาญจนา <u>มี</u> ปลา 2 ตัว
ตัวอย่างที่ 72	โจ <u>เป็น</u> พ่อ

ในประโยคตัวอย่างที่ 70 ถึงประโยคตัวอย่างที่ 72 จะเห็นได้ว่า นักเรียนหูหนวกนำคำนามที่เป็นคำเรียกอุปกรณ์ต่างๆ มาใช้แทนคำกริยาดังเช่นปรากฏในตัวอย่างที่ 70 ถึงประโยคตัวอย่างที่ 72 ที่นักเรียนใช้คำนาม “ไม่กวาด” แทนคำกริยา “กวาด” คำนาม “มี” แทนคำกริยา “ตกปลา” หรือ “เป็น” แทนคำกริยา “อิง” ดังนั้นประโยคตัวอย่างเหล่านี้ น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

ฉันกวาดบ้าน
 กาญจนาตกปลาได้ 2 ตัว
 โจอิงพ่อ

- การใช้คำบุพบทแทนคำกริยาในหน่วยกริยา

ตัวอย่างที่ 73	น้องช่วยแม่ <u>ถือ</u> ถุง <u>ใน</u> ฝัก
----------------	--

ในประโยคตัวอย่างที่ 73 ใจความหลักของประโยคนี้คือ “น้องช่วยแม่ถือถุง” แต่ในหน่วยกรรมจะมีประโยคย่อยทำหน้าที่ขยายความบ่งชี้ลักษณะของกรรมคือ “ถุง” ที่น้องช่วยแม่ถือ นั้นเป็นถุงอะไร ดังนั้นคำที่ปรากฏหลังคำนาม “ถุง” น่าจะเป็นคำกริยามากกว่าคำบุพบท “ใน” และจากบริบท คำกริยาที่เหมาะสมน่าจะเป็นคำว่า “ใส่” ประโยคนี้ก็จะให้ความหมายที่ชัดเจนขึ้นคือ น้องช่วยแม่ถือถุง และถุงที่น้องช่วยถือก็คือถุงที่มีฝักอยู่ในถุง ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

น้องช่วยแม่ถือถุงใส่ผัก

2) การใช้คำสรรพนามไม่เหมาะสมกับบุคคล ข้อผิดพลาดลักษณะนี้มักปรากฏในประโยคที่มีโครงสร้างซับซ้อนมากขึ้น เช่น ประโยคความรวมหรือประโยคความซ้อน ลักษณะข้อผิดพลาดที่พบคือ เมื่อนักเรียนหุนหวนต้องการใช้คำสรรพนามอ้างถึงคนที่กล่าวถึงในตอนแรก แต่กลับใช้คำสรรพนามไม่สัมพันธ์กับผู้ที่ถูกกล่าวถึง

๕.

ตัวอย่างที่ 74 ^๕อันตั้งใจเรียนแล้วฉันเรียนสอบเก่งมาก ๆ

จากประโยคตัวอย่างที่ 74 ทำให้ผู้อ่านไม่ทราบว่ “อัน” และ “ฉัน” เป็นบุคคลเดียวกันหรือไม่ ทำให้เกิดความสับสนว่ หาก “อัน” และ “ฉัน” เป็นคนละคนกันแล้ว การที่ “อัน” ตั้งใจเรียน นั้นไม่สามารถทำให้ “ฉัน” เรียนเก่งได้ ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

ถ้าอันตั้งใจเรียนแล้วเขา (อัน) จะเรียนเก่งมาก

๕.

ตัวอย่างที่ 75 ^๕น้องชายชอบร้ายแกล้งเด็กผู้หญิงร้องไห้ครูตีนักเรียนเจ็บมาก

จากประโยคตัวอย่างที่ 75 ผู้อ่านก็จะประสบปัญหาเช่นเดียวกับที่พบในประโยคตัวอย่างที่ 74 เนื่องจากคำสรรพนามที่นักเรียนหุนหวนใช้ไม่มีความต่อเนื่องกันระหว่างประโยคแรกและประโยคที่สอง ในประโยคแรก “น้องชาย” เป็นผู้แกล้งเด็กผู้หญิง แต่ผู้รับผลการกระทำของ “น้องชาย” กลับเป็น “นักเรียน” ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

เพราะน้องชายชอบแกล้งเด็กผู้หญิงจนร้องไห้เขาจึงถูกครูตี

4.1.1.4 การลำดับคำคิดที่ คือ การนำคำหรือกลุ่มคำต่าง ๆ มาเรียงต่อกันในประโยคสลับที่ หรือวางผิดตำแหน่งไปจากที่ควรจะวางตามโครงสร้างประโยคภาษาไทย ข้อผิดพลาดลักษณะนี้มีผลกระทบต่อความหมายของประโยค กล่าวคือจะทำให้ประโยคมีความหมายผิดไปจากวัตถุประสงค์ที่ต้องการสื่อ

() ()

ตัวอย่างที่ 76 ^๕แดงโมกินแดง

หากแปลความหมายของตัวอย่างที่ 76 ตามโครงสร้างประโยคในภาษาไทย ซึ่งมีโครงสร้างแบบ ประธาน กริยา กรรมแล้ว ประโยคนี้จะหมายความว่า “แดง” ซึ่งเป็นคน ถูก “แดงโม” ซึ่งเป็นผลไม้กิน แต่ตามความเป็นจริงแล้ว “แดงโม” ไม่สามารถกิน “แดง” ได้ความผิดพลาดที่เกิดขึ้นในประโยคนี้เป็นการเรียงคำในประโยคผิดที่โดยนำกรรมมาอยู่หน้าประโยค ดังนั้นประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

แดงกินแดงโม

นอกจากปัญหาเรื่องความหมายของประโยคในประโยคตัวอย่างข้างต้นแล้ว การเรียงคำผิดตำแหน่งยังทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสนว่า ผู้เขียนต้องการสื่อถึงผู้อ่านอย่างไร เพราะคำนามที่เป็นประธานและกรรมของประโยคสามารถปรากฏได้ในตำแหน่งเดียวกันในประโยค

()

ตัวอย่างที่ 77 รักน้องป่า

ประโยคตัวอย่างที่ 77 พบว่าเป็นการขึ้นต้นประโยคด้วยคำกริยา และตามด้วยคำนามที่สามารถเป็นได้ทั้งประธานและกรรมคือ “ป่า” สามารถรัก “น้อง” ได้ และในขณะเดียวกัน “น้อง” ก็สามารถรัก “ป่า” ได้เช่นกัน ประโยคนี้อาจเขียนได้ 2 แบบ ดังนี้

น้องรักป่า หรือ

ป่ารักน้อง

ทั้งสองประโยคตัวอย่างข้างต้น ทำให้ทราบว่า การจัดเรียงประโยคให้ถูกตำแหน่งตามหลักภาษาไทยนั้นมีความสำคัญในการสื่อความหมายเป็นอย่างมาก ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์การจัดลำดับส่วนประกอบต่าง ๆ ในประโยคโดยเริ่มจากระดับโครงสร้างประโยค วลี และคำที่ประกอบกันขึ้นมาเป็นประโยคตามลำดับ

1) การจัดลำดับส่วนประกอบต่าง ๆ ในระดับประโยคผิดที่ ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยจัดประเภทข้อผิดพลาดตามโครงสร้างประโยค 3 ประเภทคือ โครงสร้างประโยคความเดียว โครงสร้างประโยคความรวม และโครงสร้างประโยคความซ้อน

1.1) การจัดลำดับส่วนประกอบต่าง ๆ ในโครงสร้างประโยคความเดียวผิดที่ มีรูปแบบดังนี้

1.1.1) ประโยคความเดียวที่ประกอบด้วยกริยาเดียว จากงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างนักเรียนหุนวทพบประโยคความเดียวที่ประกอบด้วยกริยาเดียวมีโครงสร้างที่ผิดไปจากโครงสร้างประโยคในภาษาไทยดังนี้

- ประโยคโครงสร้างแบบ ±กรรม +กริยา +ประธาน

() ()

ตัวอย่างที่ 78 โทรทัศน์น่อง

จากประโยคตัวอย่างที่ 78 พบว่าหน่วยกรรม คือ “โทรทัศน์” กับหน่วยประธาน คือ “น่อง” มีการวางสลับที่กันทำให้ประโยคมีความหมายผิดไปจากที่ต้องการสื่อ ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ถูกต้องตามโครงสร้างประโยคในภาษาไทยได้ดังนี้

น่องดูโทรทัศน์

ข้อสังเกต โครงสร้างประโยคตัวอย่างที่ 78 น่าจะได้รับอิทธิพลจากโครงสร้างภาษามือไทย (Thai Sign Language หรือ TSL) เพราะในภาษามือไทยมีโครงสร้างชนิดนี้ภายใต้เงื่อนไขที่ประธานเป็นคำสรรพนามและกรรมหรือส่วนเติมเต็มของกริยาเป็นสิ่งไม่มีเคลื่อนไหว(ไม่มีชีวิต) แต่โครงสร้างชนิดนี้ปรากฏในภาษามือไทยน้อยมากคือ ต่ำกว่าร้อยละ 20 (Woodward, 2539) อย่างไรก็ตามจากข้อมูลพบส่วนเติมเต็มของกริยาเป็นสิ่งมีชีวิต ดังตัวอย่างต่อไปนี้

() ()

ตัวอย่างที่ 79 พอกัดหมา

ประโยคตัวอย่างที่ 79 “พอกัด” ซึ่งเป็นกรรมของประโยคเป็นสิ่งมีชีวิต ซึ่งไม่ตรงตามเงื่อนไขของภาษามือไทย และโครงสร้างนี้จะทำให้ความหมายของประโยคเปลี่ยนไป หากแปลความหมายตามโครงสร้างประโยคในภาษาไทยประโยคนี้อาจแปลว่า “พอกัด” เป็นคนกัด “หมา” ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ถูกต้องตามโครงสร้างประโยคภาษาไทยได้ดังนี้

หมากัดพอกัด

- ประโยคโครงสร้างแบบ \pm กรรม +ประธาน +กริยา

(๑)

ตัวอย่างที่ 80 ตุ๊กตาน้องเด่น

ประโยคตัวอย่างที่ 80 อาจเป็นผลมาจากอิทธิพลภาษาไทยเช่นกัน เพราะมีโครงสร้างเหมือนกับโครงสร้างภาษาไทยภายใต้เงื่อนไขที่ว่า หากต้องการเน้นหรือให้ความสำคัญกรรมของประโยค ก็สามารถย้ายกรรมมาไว้ในตำแหน่งแรกของประโยคได้ (Woodward, 2539) โครงสร้างประโยคแบบนี้ก็ปรากฏในภาษาไทยในเงื่อนไขแบบเดียวกัน คือ กรณีที่ต้องการเน้นกรรมของประโยค ก็สามารถย้ายกรรมมาไว้ในตำแหน่งแรกของประโยคได้ แต่มักจะใช้ในภาษาพูดมากกว่า ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ถูกต้องตามหลักภาษาไทยได้ดังนี้

น้องเด่นตุ๊กตา

- ประโยคโครงสร้างแบบ \pm ประธาน \pm กรรม +กริยา

(๒)

ตัวอย่างที่ 81 ฉันทิ้งเปลี่ยน

ประโยคตัวอย่างที่ 81 ปรากฏในโครงสร้างภาษาไทยเช่นกันที่กรรมปรากฏหน้ากริยาได้ แต่ในภาษาไทยไม่พบโครงสร้างประโยคแบบนี้ ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ถูกต้องตามหลักภาษาไทยได้ดังนี้

ฉันทิ้งเปลี่ยนเสื้อ

- ประโยคโครงสร้างแบบ +กริยา \pm กรรม \pm ประธาน

(๓)

ตัวอย่างที่ 82 ปิ่นต้นไม้พี่ชาย

ประโยคตัวอย่างที่ 82 พบว่ามีการวางภาคแสดง คือ หน่วยกริยา และหน่วยกรรมของประโยคไว้หน้าภาคประธาน ทั้งในภาษามือไทยและภาษาไทยจะไม่มีโครงสร้างแบบนี้ ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ถูกต้องตามหลักภาษาไทยได้ดังนี้

พี่ชายปิ่นต้นไม้

1.1.2) ประโยคความเดียวที่ประกอบด้วยกริยาเรียง หรือกริยาหลายตัว ทั้งนี้กริยาเรียงจะไม่นับรวมกับกริยาวลีที่มีคำช่วยกริยาหรือกริยาวิเศษณ์มาขยายตัวอย่างเช่น

- กินแล้ว ถือเป็นกริยาวลีเพราะ “แล้ว” เป็นคำช่วยกริยาที่บ่งกาลว่ากริยานี้ได้จบสิ้นไปแล้ว

- ขับเร็ว ถือเป็นกริยาวลีเพราะ “เร็ว” เป็นคำกริยาวิเศษณ์ที่ช่วยขยายคำกริยา “ขับ” ข้อผิดพลาดที่พบในประโยคความเดียวที่ประกอบด้วยกริยาเรียง ได้แก่ การจัดลำดับคำกริยาผิดที่ ดังแสดงในประโยคตัวอย่างต่อไปนี้

()

ตัวอย่างที่ 83 ฉันพบไปหมอ

()

ตัวอย่างที่ 84 ฉันไปนอนขึ้นชั้น 2

ประโยคตัวอย่างที่ 83 และประโยคตัวอย่างที่ 84 พบว่า มีการวางคำกริยาเรียงสลับที่กันในโครงสร้างประโยคภาษาไทยจะมีการลำดับคำกริยาเรียงที่มีการแสดงทิศทางดังนี้

คำกริยาแสดงทิศทาง (เช่น ผ่าน กลับ ข้าม ขึ้น ลง เข้า ออก) → คำกริยาแสดงการเคลื่อนที่ (ไป มา) → คำกริยาทั่วไป (Thepkanjana, 1986)

ประโยคตัวอย่างที่ 83 และประโยคตัวอย่างที่ 84 อาจเขียนใหม่ให้ถูกต้องตามโครงสร้างประโยคภาษาไทยได้ดังนี้

ฉันไปพบหมอ

ฉันขึ้นไปนอนชั้น 2

1.1.3) ประโยคความเดียวที่ประกอบด้วยกริยาทวิกรรม คือ ประโยคที่มีภาคแสดงประกอบด้วยกรรม 2 ตัวได้แก่ กรรมตรง และกรรมรอง โครงสร้างประโยคทวิกรรมในภาษาไทยมีรูปแบบดังนี้

+ ประธาน + กริยา + กรรมตรง + กรรมรอง

ข้อผิดพลาดที่พบในประโยคความเดียวที่ประกอบด้วยกริยาวิกรรม ได้แก่ การจัดลำดับคำในภาคแสดงผิดไปจากโครงสร้างในภาษาไทย คือ การวางวางหน่วยกรรมและหน่วยกริยาสลับที่กัน หรือการวางกรรมตรงและกรรมรองสลับที่กัน ดังแสดงในประโยคตัวอย่างต่อไปนี้

(๑)

ตัวอย่างที่ 85 น้ำของขวัญให้แม่

ประโยคตัวอย่างที่ 85 พบว่ามีการวางกรรมตรง “ของขวัญ” และกริยา “ให้” สลับ ที่กัน โครงสร้างประโยคแบบนี้ น่าจะได้รับอิทธิพลมาจากภาษามือไทย เพราะในภาษามือไทยปรากฏโครงสร้างแบบนี้ คือ ประธานอยู่ในตำแหน่งที่หนึ่ง กรรมตรงอยู่ในตำแหน่งที่สอง กริยาอยู่ในตำแหน่งที่สาม และกรรมรองอยู่หลังกริยา โครงสร้างประโยควิกรรมในภาษามือไทยมี 2 แบบ คือ

โครงสร้างประโยควิกรรมในภาษามือไทยแบบที่ 1

+ประธาน	+ กรรมตรง	+ กริยา	+ กรรมรอง
เขา	หนังสือ	ให้	เธอ

โครงสร้างประโยควิกรรมในภาษามือไทยแบบที่ 2

+ กรรมตรง	+ ประธาน	+ กริยา	+ กรรมรอง
หนังสือ	เขา	ให้	เธอ

โครงสร้างแบบที่ 2 ใช้ในกรณีที่ต้องการเน้นหรือให้ความสนใจต่อกรรมของประโยค (Woodward, 2539)

ประโยคตัวอย่างที่ 85 มีโครงสร้างแบบเดียวกับประโยควิกรรมภาษามือไทยแบบที่ 1 ซึ่งประโยคตัวอย่างที่ 85 อาจเขียนใหม่ให้ตรงตามลักษณะโครงสร้างประโยควิกรรมในภาษาไทยได้ดังนี้

น้ำให้ของขวัญแม่

จากการวิเคราะห์งานเขียนของกลุ่มตัวอย่างนักเรียนหูหนวก พบประโยควิกรรมที่มีโครงสร้างเหมือนกับโครงสร้างประโยควิกรรมในภาษามือไทยเพียงโครงสร้างแบบที่ 1 เท่านั้น

(๖)

ตัวอย่างที่ 86 พ่อให้แม่แหวน

ในประโยคตัวอย่างที่ 86 พบว่ามีการวางวางกรรมตรงและกรรมรองสลับที่กัน แต่โครงสร้างประโยคแบบนี้ไม่พบในโครงสร้างภาษาไทย ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้ตรงตามโครงสร้างประโยคทวิกรรมในภาษาไทยได้ดังนี้

พ่อให้แหวนแม่

จากข้อมูลพบว่า มีการใช้โครงสร้างประโยคในลักษณะของตัวอย่างที่ 86 มากกว่าตัวอย่างที่ 85 ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า ข้อผิดพลาดในการจัดลำดับคำในประโยคทวิกรรมผิดที่นั่น ส่วนหนึ่งเกิดจากภาษาไทย อีกส่วนหนึ่งเกิดจากการขาดความเข้าใจโครงสร้างประโยคทวิกรรมของนักเรียนหูหนวก

1.1.4) การวางส่วนขยายของประโยคผิดที่ ส่วนขยายของประโยคในที่นี้หมายถึง คำกริยาวิเศษณ์หรือบุพบทวลีที่ทำหน้าที่บ่งสถานที่และเวลา จากข้อมูลพบข้อผิดพลาดในการวางส่วนขยายประโยคผิดที่ ดังแสดงในตัวอย่างที่ 87 ถึงตัวอย่างที่ 89

(๖)

ตัวอย่างที่ 87 วรรณญาเห็นโตะบนหนังสือ

(๖)

ตัวอย่างที่ 88 หมาล่างเก้าอี้นอน

(๖)

ตัวอย่างที่ 89 นักเรียนเมื่อวานไปเข้าค่ายลพบุรี

จากประโยคตัวอย่างที่ 87 ถึงประโยคตัวอย่างที่ 89 พบว่า มีการวางส่วนขยายของประโยคติดกับคำกริยา ซึ่งอาจอยู่หน้าหรือหลังคำกริยาก็ได้ แต่ในโครงสร้างประโยคภาษาไทย ส่วนขยายประโยคที่แสดงสถานที่มักปรากฏท้ายประโยค ส่วนขยายแสดงเวลาปรากฏหน้าประโยคหรือท้ายประโยคก็ได้ ตัวอย่างทั้งสามประโยคอาจเขียนใหม่ให้ตรงตามลักษณะโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

วรรณญาเห็นหนังสือบนโตะ

หมานอนใต้เก้าอี้
เมื่อวานนักเรียนไปเข้าค่ายที่ลพบุรี

1.2) การจัดลำดับส่วนประกอบต่าง ๆ ในโครงสร้างประโยคความรวม ผิดที่ ประโยคความรวม คือ ประโยคที่มีใจความอย่างน้อย 2 ใจความรวมกัน แต่ละประโยค มีความสำคัญเสมอกัน โดยอาจมีคำเชื่อมระหว่าง 2 ประโยคนั้นหรือไม่มีก็ได้ นักเรียนหูหนวก จะประสบปัญหาในการลำดับส่วนประกอบในประโยคความรวม ดังแสดงในประโยคตัวอย่าง ที่ 90

()

ตัวอย่างที่ 90 พ่อเจ็บขาเพราะกัดหมา

จากประโยคตัวอย่างที่ 90 ประกอบด้วยประโยค 2 ประโยคคือ “พ่อเจ็บขา” และ ประโยคที่อยู่หลังคำเชื่อมคือ “พ่อกัดหมา” จะพบว่าประโยคที่อยู่หลังคำเชื่อมจะมีการจัดลำดับ ส่วนประกอบของประโยคผิดที่คือ หน่วยประธานจะอยู่น้ำหน้าหน่วยกริยา การจัดลำดับลักษณะนี้ ทำให้ความหมายของประโยคเปลี่ยนแปลงไป เพราะหากแปลความหมายตามรูปประโยคแล้ว ประโยคนี้จะหมายถึง พ่อเจ็บขาเพราะพ่อไปกัดหมา มา จากบริบทพ่อเป็นคนที่ได้รับบาดเจ็บที่ขา ซึ่งน่าจะมีสาเหตุมาจากการถูกหมากัดมากกว่า ประโยคนี้ น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงตามโครงสร้าง ประโยคภาษาไทยได้ดังนี้

พ่อเจ็บขาเพราะ (ถูก)หมากัด

นอกจากการวางส่วนประกอบของประโยคที่อยู่หลังคำเชื่อมผิดที่ นักเรียนหูหนวก ยังประสบปัญหาในการวางคำเชื่อมระหว่างประโยคให้ถูกตำแหน่ง ดังแสดงในตัวอย่างที่ 91

()

ตัวอย่างที่ 91 น่องตัดกับกระดากษวาดรูป

จากประโยคตัวอย่างที่ 91 มีการวางคำเชื่อมระหว่างประโยคไว้ในหน่วยกริยาของ ประโยคแรก ทำให้ประโยคความรวมประโยคนี้อาจจะสื่อความหมายได้ไม่ชัดเจน ประโยคนี้อาจเขียน ใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

น่องตัดกระดากกับวาดรูป

1.3) การจัดลำดับส่วนประกอบต่าง ๆ ในโครงสร้างประโยคความซ้อน ผิดที่ ประโยคความซ้อนคือ ประโยคใหญ่ที่มีประโยคเล็กตั้งแต่ 2 ประโยคขึ้นไป แต่จะมีประโยคหลักที่มีใจความสำคัญเพียงประโยคเดียว ส่วนอีกประโยคจะเป็นประโยคที่ขยายให้ประโยคหลัก มีใจความที่สมบูรณ์ขึ้น ข้อผิดพลาดที่พบในการจัดลำดับส่วนประกอบต่างๆ ในประโยคความซ้อน มีลักษณะดังปรากฏในตัวอย่างที่ 92

(๖)

ตัวอย่างที่ 92 ฉันเห็นบินนก

จากประโยคตัวอย่างที่ 92 ประโยคหลักคือ “ฉันเห็นนก” ส่วนประโยคย่อยคือ “นกบิน” แต่ในประโยคย่อยพบว่า มีการวางหน่วยประธานและหน่วยกริยาสลับที่กัน จึงทำให้ประโยคสื่อความหมายไม่ชัดเจน ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้ตรงตามลักษณะโครงสร้างในภาษาไทยได้ดังนี้

ฉันเห็นนกบิน

2) การจัดลำดับส่วนประกอบต่าง ๆ ในระดับวลีผิดที่ จากการวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียนหุนหวนพบการจัดลำดับส่วนประกอบผิดที่ได้แก่ กริยาวลี นามวลี และบุพบทวลี

2.1) กริยาวลี ประกอบด้วย คำกริยา คำช่วยกริยาซึ่งอาจปรากฏหน้าหรือหลังคำกริยาก็ได้ และคำกริยาวิเศษณ์ จากข้อมูลพบข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการจัดลำดับคำในกริยาวลีผิดที่ ได้แก่ การวางคำกริยาวิเศษณ์ผิดที่ และการวางคำช่วยกริยาผิดที่

การวางคำกริยาวิเศษณ์ผิดที่ คำกริยาวิเศษณ์ที่ทำหน้าที่ขยายคำกริยาในกริยาวลีในภาษาไทยอาจปรากฏหน้าคำกริยาเช่น คำแสดงการปฏิเสธ หรืออยู่หลังคำกริยาเช่น “เร็ว มาก” หรือคำแสดงคำถาม ข้อผิดพลาดในการวางคำกริยาวิเศษณ์ผิดที่ของนักเรียนหุนหวน ได้แก่

(๖)

ตัวอย่างที่ 93 จิตติมาเก่งพูด

จากประโยคตัวอย่างที่ 93 พบว่า มีการวางคำกริยาวิเศษณ์แสดงอาการ “เก่ง” ที่ทำหน้าที่ขยายคำกริยาไว้หน้า “พูด” ซึ่งไม่ตรงกับโครงสร้างกริยาวลีในภาษาไทย ในโครงสร้างกริยาวลีภาษาไทยส่วนขยายมักอยู่หลังคำกริยาหลัก ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงตามลักษณะโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

จิตติมาพูดเก่ง

(๖)

ตัวอย่างที่ 94 ฉันทชอบมากตุ๊กตา

จากประโยคตัวอย่างที่ 94 พบว่า มีการนำคำกริยาวิเศษณ์วางไว้หน้ากรรม ทำให้ประโยคมีความหมายไม่ชัดเจน ทั้งนี้โครงสร้างประโยคภาษาไทยเมื่อหน่วยกริยาเป็นกรรมกริยา คือกริยาต้องการกรรมมาเป็นส่วนเติมเต็มให้กริยานั้นสมบูรณ์ กรรมจะอยู่ในตำแหน่งหลังคำกริยา และคำกริยาวิเศษณ์ที่ขยายคำกริยาจะอยู่หลังกรรมตัวอย่างที่ 94 อาจเขียนใหม่ให้ตรงตามโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

น้องชอบตุ๊กตามาก

(๖)

ตัวอย่างที่ 95 อนุชาไปไม่ทำงาน

(๖)

ตัวอย่างที่ 96 พิมลวรรณไปไม่ซื้อลูกอม

จากประโยคตัวอย่างที่ 95 พบว่า มีการนำคำแสดงการปฏิเสธ “ไม่” ไว้หลังคำกริยา หรือบางครั้งเมื่อแก่นของกริยาคือเป็นกริยาเรียง พบว่ามีการวางคำแสดงการปฏิเสธ “ไม่” ไว้หลังคำกริยาตัวแรก ดังปรากฏในประโยคตัวอย่างที่ 96 ทั้งนี้ในโครงสร้างประโยคปฏิเสธภาษาไทย คำแสดงการปฏิเสธ “ไม่” มักอยู่หน้าคำกริยา ประโยคตัวอย่างทั้งสองประโยคอาจเขียนใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างประโยคภาษาไทยได้ดังนี้

อนุชาไม่ไปทำงานพิมลวรรณไม่ไปซื้อลูกอม

(๖)

ตัวอย่างที่ 97 พ่อที่ไหนไปเที่ยว

จากประโยคตัวอย่างที่ 97 พบว่า มีการวางคำแสดงคำถาม “ที่ไหน” ไว้หน้าคำกริยา ทั้งนี้โครงสร้างประโยคคำถามภาษาไทย คำแสดงคำถาม “ที่ไหน” จะอยู่หลังคำกริยา ประโยคนี้ น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

פוּיַב תּוֹעִיב וְיָהוּנָה

การวางคำช่วยกริยาผิดที่ คำช่วยกริยาในภาษาไทยบางคำอยู่หน้าคำกริยาเช่น “จะเคยต้อง” บางคำอยู่หลังคำกริยาเช่น “แล้ว อยู่” เป็นต้น จากข้อมูลพบข้อผิดพลาดในการวางคำช่วยกริยาผิดที่ดังนี้

()

ตัวอย่างที่ 98 ฉันไปเคยประเทศจีน

()

ตัวอย่างที่ 99 ยงยศตั้งใจเรียนต้อง

()

ตัวอย่างที่ 100 น้องจะไปโรงเรียนต้อง

จากประโยคตัวอย่างที่ 98 และประโยคตัวอย่างที่ 99 พบว่า มีการวางคำช่วยกริยา “เคย” และ “ต้อง” ไว้หลังคำกริยา ส่วนในประโยคตัวอย่างที่ 100 มีการวางคำช่วยกริยา “ต้อง” ไว้หลังส่วนเติมเต็มของกริยา ซึ่งไม่ตรงกับโครงสร้างกริยาวลีในภาษาไทย เพราะโครงสร้างกริยาวลีภาษาไทยจะวางคำช่วยกริยา “เคย” และ “ต้อง” ไว้หน้าคำกริยา ประโยคตัวอย่างทั้งสามนี้ น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงตามโครงสร้างภาษาไทยดังนี้

ฉันเคยไปประเทศจีน

ยงยศต้องตั้งใจเรียน

น้องจะต้องไปโรงเรียน

2. 2) นามวลี ประกอบด้วยคำนามเป็นหลัก และคำอื่น ๆ ที่ทำหน้าที่ขยายคำนามเช่น คำคุณศัพท์ เป็นต้น ลักษณะโครงสร้างนามวลี คือ คำนามจะปรากฏในตำแหน่งแรก และตามด้วยคำที่ทำหน้าที่ขยาย จากข้อมูลพบข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการลำดับคำในนามวลีผิดที่ดังนี้

- การวางคำนามที่ทำหน้าที่เป็นคำหลักของนามวลีผิดที่

()

ตัวอย่างที่ 101 พี่ขอมืมเพื่อนดินสอ

จากประโยคตัวอย่างที่ 101 หน่วยกรรมของประโยคนี้เป็นนามวลี แต่ในนามวลีนี้มีการลำดับคำผิดคือ คำนามหลัก “ดินสอ” อยู่หลังคำขยาย “เพื่อน” หากจัดลำดับใหม่ คือนำคำ

นาม “คินสอ” ไปไว้หน้าคำว่า “เพื่อน” ก็จะมีความหมายว่า คินสอที่เป็นของเพื่อน ซึ่งสามารถเขียนย่อ ๆ ได้คือ “คินสอเพื่อน” ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

พืชอบินคินสอ (ของ) เพื่อน

()

ตัวอย่างที่ 102 ฉันทายแก่

ประโยคตัวอย่างที่ 102 สื่อความหมายได้ไม่ชัดเจน เนื่องจากนามวลีที่เป็นหน่วยประธานของประโยคมีการสลับที่กันระหว่างคำนามหลัก “ยาย” และคำขยาย “ฉัน” จะได้นามวลีที่มีความหมายว่า “ยายของฉัน” ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

ยายฉันแก่

()

ตัวอย่างที่ 103 จิตติมาซื้อสวยบ้าน

จากประโยคตัวอย่างที่ 103 นามวลีที่ทำหน้าที่เป็นกรรมของประโยคมีการสลับที่กันระหว่างคำนามหลัก “บ้าน” และคำขยาย “สวย” หากจัดลำดับคำในนามวลีใหม่คือ นำคำนามหลัก “บ้าน” ไว้หน้าคำขยาย “สวย” จะได้นามวลีที่มีความหมายว่า “บ้านที่สวยงาม” ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

จิตติมาซื้อบ้านสวย

()

ตัวอย่างที่ 104 ฉันทมีหมาตัว 3

จากประโยคตัวอย่างที่ 104 นามวลีที่เป็นส่วนเติมเต็มของกริยามีการวางลำดับคำสลับที่คือ มีการนำคำแสดงจำนวนนับอยู่หลังคำลักษณะนาม ซึ่งผิดไปจากโครงสร้างนามวลีภาษาไทย เพราะโครงสร้างนามวลีแสดงจำนวนในภาษาไทยมีการลำดับคำคือ คำนามหลักอยู่ตำแหน่งแรก คำแสดงจำนวนนับอยู่ในตำแหน่งที่สอง และคำลักษณะนามอยู่ในตำแหน่งที่สาม ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

ฉันทมีหมา 3 ตัว

()

ตัวอย่างที่ 105 นื่องไปนอน 2 ชั้น

จากประโยคตัวอย่างที่ 105 ส่วนขยายของประโยคคือ บุพบทวลี “ (ที่) ชั้น 2” แต่ นามวลีที่เป็นส่วนขยายบุพบทมีการลำดับคำผิดที่ ซึ่งผิดไปจากโครงสร้างนามวลีภาษาไทย เนื่องจากโครงสร้างนามวลีแสดงลำดับในภาษาไทย คือ คำนามหลักอยู่ในตำแหน่งที่หนึ่ง และคำแสดงจำนวนนับอยู่ในตำแหน่งที่สอง ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างภาษาไทย ได้ดังนี้

นื่องไปนอนชั้น 2

2.3) บุพบทวลี ประกอบด้วยคำบุพบทเป็นหลักและคำนามหรือนามวลี เป็นส่วนขยาย โครงสร้างของบุพบทวลีคือ คำบุพบทจะอยู่ในตำแหน่งแรก และคำหรือวลีที่มา ขยายบุพบทจะอยู่ในตำแหน่งที่สอง จากข้อมูลพบข้อผิดพลาดในการจัดลำดับคำในบุพบทผิดที่ ดังนี้

()

ตัวอย่างที่ 106 วรรณญาเห็นหนังสือใ้ตะบน

จากประโยคตัวอย่างที่ 106 ส่วนขยายของประโยคที่เป็นบุพบทวลี มีการจัดลำดับผิดที่ คือ มีการนำคำบุพบท “บน” ไว้หลังคำนาม “ใ้ตะ” ซึ่งผิดไปจากโครงสร้างบุพบทวลีภาษาไทย ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

วรรณญาเห็นหนังสือบนใ้ตะ

3) การจัดลำดับส่วนประกอบในโครงสร้างระดับคำผิดที่ จากการวิเคราะห์ งานเขียนของนักเรียนหูหนวก พบลักษณะข้อผิดพลาดในการจัดลำดับในโครงสร้างระดับคำผิดที่ ได้แก่ การสลับที่ของคำประสม ซึ่งเป็นคำที่เกิดจากคำที่มีความหมายต่างกันตั้งแต่ 2 คำขึ้นไปมา ประสมกันขึ้นเป็นคำใหม่ โดยมีคำหนึ่งเป็นคำหลัก และอีกคำหนึ่งเป็นส่วนขยาย ความหมาย สำคัญของคำประสมจะอยู่ที่คำหน้า และคำที่เกิดใหม่จะมีความหมายใหม่ตามเค้าของคำเดิม (อนันต์ ทรงวิทยาและเนาวรัตน์ ทรงวิทยา, 2524) การสลับที่ของคำในคำประสมจะมีผลต่อ ความหมายของคำประสมเป็นอย่างมาก เพราะการสลับที่ของคำที่เป็นส่วนประกอบของคำประสม นั้นจะทำให้ความหมายของคำประสมนั้นเปลี่ยนไป หรืออาจจะไม่สื่อความหมายใด ๆ เลย

(๖)

ตัวอย่างที่ 107 น้องกินต้มข้าว

ประโยคตัวอย่างที่ 107 หน่วยกรรมน่าจะเป็นคำว่า “ข้าวต้ม” แต่คำทั้งสองมีการวางสลับที่กันทำให้ “ข้าว” กลายเป็นกรรมของกริยา “ต้ม” ซึ่งหมายถึง การทำให้ข้าวสุกด้วยการต้ม เมื่อวิเคราะห์ความหมายโดยรวมของประโยคก็จะพบว่า ประโยคนี้สื่อความหมายไม่ชัดเจน ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้ตรงกับโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

น้องกินข้าวต้ม

(๖)

ตัวอย่างที่ 108 ฉันทหลับนอน

จากประโยคตัวอย่างที่ 108 พบหน่วยกริยาคือ “นอนหลับ” มีการวางคำกริยาประสมสลับที่กลายเป็นคำว่า “หลับนอน” ซึ่งมีความหมายหลายความหมายคือ นอนหลับพักผ่อนร่วมประเวณี คำนี้มักใช้ในทางปฏิเสธว่า “ไม่หลับไม่นอน” หรือใช้แยกว่า “ไปหลับไปนอน” (บุญศิริ สุวรรณเพ็ชร, 2545) หากจะให้ประโยคนี้มีความหมายที่ชัดเจนไม่กำกวม ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ได้ดังนี้

ฉันทนอนหลับ

4.1.1.5 โครงสร้างประโยคที่ไม่สมบูรณ์ คือ ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการนำคำมาเรียงต่อกัน แต่คำที่เรียงต่อกันนั้นเป็นเพียงกลุ่มคำไม่สามารถเป็นประโยคที่สมบูรณ์ได้ เพราะขาดส่วนประกอบที่สำคัญของประโยคคือ ภาคแสดงของประโยค นอกจากนี้กลุ่มคำเหล่านี้ไม่มีบริบทใดๆ ให้ผู้อ่านตีความหมายของกลุ่มคำนี้ได้ว่านักเรียนหูหนวกต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร ลักษณะข้อผิดพลาดที่พบได้แก่ กลุ่มคำนาม กลุ่มคำกริยาวิเศษณ์ กลุ่มคำบุพบท

ตัวอย่างที่ 109 นิธิพัฒน์วันเกิดขนมเค็กรูปบ้าน

ตัวอย่างที่ 110 พ่อหมาใต้

ตัวอย่างที่ 111 เร็วเก่งคะ

ตัวอย่างที่ 112 ใต้ล่างอยู่

จากประโยคตัวอย่างที่ 109 ถึงประโยคตัวอย่างที่ 112 จะเห็นว่าข้อความเหล่านี้ขาดภาคแสดง และขาดบริบทให้ตีความหมายประโยค

4.1.1.6 การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม คือ ลักษณะข้อผิดพลาดในระดับโครงสร้างประโยคที่มีการใช้เครื่องหมายวรรคตอนต่าง ๆ เช่น เครื่องหมายไม้ยมก (๑) เครื่องหมายไปยาลน้อย (๑) ไม่เหมาะสม เช่น การเติมเครื่องหมายวรรคตอนโดยไม่จำเป็น หรือการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสมกับเนื้อความในประโยค

- การเติมเครื่องหมายไม้ยมก (๑) โดยไม่จำเป็น เครื่องหมายไม้ยมก เป็นเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้สำหรับการซ้ำคำหรือข้อความ แต่ในงานเขียนของนักเรียนหุนหวนจะพบว่า มีการใช้ไม้ยมกโดยไม่จำเป็น

ตัวอย่างที่ 113 พี่สาวเรียน [๑] ตั้งใจยินดีมาก

ตัวอย่างที่ 114 เด็กชายชอบเล่นบอล [๑] ตู๊กตา

จากประโยคตัวอย่างที่ 113 และประโยคตัวอย่างที่ 114 จะเห็นได้ว่าคำกริยา “เรียน” และคำนาม “บอล” ไม่ต้องการการซ้ำความ ดังนั้นเครื่องหมายไม้ยมกไม่จำเป็นต้องใส่เข้าไปในประโยคตัวอย่างทั้งสอง

- การใช้เครื่องหมายไปยาลน้อย (๑) ไม่เหมาะสม เครื่องหมายไปยาลน้อยใช้ละคำที่รู้กันดีแล้วโดยละส่วนท้ายไว้เหลือแค่ส่วนหน้าของคำพอเป็นที่เข้าใจ(ราชบัณฑิตยสถาน, 2533:31) แต่จากข้อมูลพบว่า มีการใช้เครื่องหมายไปยาลน้อยไม่เหมาะสมกับเนื้อความในประโยค

ตัวอย่างที่ 115 ทิพยรัตน์ชอบสีแดง ส้ม ชมพู สีเขียว ๑

ประโยคตัวอย่างที่ 115 ไม่ควรใช้เครื่องหมายไปยาลน้อย เพราะ “สีเขียว” ไม่ต้องการการย่อคำ แต่เมื่อพิจารณาเนื้อความของประโยคนี้แล้ว เครื่องหมายที่น่าจะเติมในประโยคแทนเครื่องหมายไปยาลน้อย คือ เครื่องหมายไปยาลใหญ่ (๑๗๑) ซึ่งใช้สำหรับการละข้อความที่อยู่ประเภทเดียวกัน ซึ่งยังมีอีกมากมายแต่ไม่ได้นำมาแสดงไว้ (ราชบัณฑิตยสถาน, 2533:31) ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้เป็นดังนี้

ทิพยรัตน์ชอบสีแดง สีส้ม สีชมพู สีเขียว ๑๗๑

จากการวิเคราะห์การเขียนประโยคภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่างนักเรียนหูหนวกพบข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ ซึ่งมีหลายลักษณะได้แก่ การขาดองค์ประกอบบางส่วน ของประโยค การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่าง ๆ ของประโยค การใช้คำไม่เหมาะสม การจัดลำดับคำในประโยคผิดที่ โครงสร้างประโยคไม่สมบูรณ์ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม

ลักษณะข้อผิดพลาดในการขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยคได้แก่ การขาดหน่วยประธานของประโยค การขาดหน่วยกริยา การขาดหน่วยกรรม การขาดหน่วยเชื่อมในโครงสร้างของวลีที่เป็นส่วนประกอบของประโยคก็พบว่า นักเรียนหูหนวกขาดส่วนประกอบของวลีเช่นกัน ส่วนโครงสร้างระดับคำพบว่า มีการละคำที่เป็นส่วนประกอบของคำประสม การขาดส่วนประกอบที่จำเป็นในประโยคเหล่านี้ จะทำให้ประโยคขาดความสมบูรณ์และสื่อความหมายไม่ชัดเจน

การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่าง ๆ ของประโยคได้แก่ การเพิ่มคำต่างๆ ที่ไม่จำเป็นเข้าไปในประโยคเช่น คำนาม คำกริยา คำสรรพนาม คำกริยาวิเศษณ์ คำช่วยกริยา คำบุพบท และคำเชื่อม คำที่เพิ่มเข้าไปในประโยคเหล่านี้มักมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับคำที่เป็นส่วนประกอบในประโยค นอกจากการเพิ่มคำเข้าไปในประโยคโดยไม่จำเป็นแล้ว ยังพบว่า มีการใช้คำหรือข้อความซ้ำในประโยค และมีการใช้คำฟุ่มเฟือย ทำให้ประโยคขาดความกระชับ

การใช้คำไม่เหมาะสมในประโยคพบว่ามีการใช้คำผิดประเภท และการใช้คำสรรพนามไม่เหมาะสม ลักษณะข้อผิดพลาดเช่นนี้ทำให้ประโยคเกิดความหมายกำกวม ผู้อ่านอาจตีความหมายไม่ตรงกับที่นักเรียนหูหนวกต้องการสื่อ

การจัดลำดับคำในประโยคผิดที่พบว่ามี การจัดลำดับคำในประโยคผิดไปจากโครงสร้างประโยคภาษาไทย ซึ่งบางส่วนน่าจะเกิดจากอิทธิพลของภาษามือไทย เพราะประโยคเหล่านั้นมีโครงสร้างแบบเดียวกับภาษามือไทย โครงสร้างเหล่านี้ได้แก่ โครงสร้างแบบกรรม กริยา ประธาน โครงสร้างแบบกรรม ประธาน กริยา และโครงสร้างแบบประธาน กรรม กริยา นอกจากนี้ในโครงสร้างระดับวลีและคำมีการจัดลำดับคำผิดที่เช่นกัน ข้อผิดพลาดทางโครงสร้างไวยากรณ์ลักษณะอื่นๆ ที่พบได้แก่ การเขียนประโยคที่ไม่สมบูรณ์ซึ่งข้อความเหล่านั้นเป็นเพียงกลุ่มคำที่ไม่สื่อความหมายใด ๆ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม

4.1.2 ข้อผิดพลาดทางด้านการสื่อความหมาย ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดทางด้านการสื่อความหมาย จะวิเคราะห์ความหมายโดยรวมของประโยคโดยดูจากการเลือกใช้คำที่นำมาเรียงต่อกันในประโยคว่ามีความหมายสอดคล้องกับบริบทหรือไม่ ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมายสามารถจำแนกได้เป็น 5 ประเภทดังนี้

- 4.1.2.1 การใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบท
- 4.1.2.2 การใช้ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม
- 4.1.2.3 การเขียนประโยคที่มีความหมายกำกวม
- 4.1.2.4 การเขียนประโยคไม่สื่อความหมาย
- 4.1.2.5 การเขียนประโยคที่แปลจากภาษาไทย

4.1.2.1 การใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบท คือ การใช้คำที่มีความหมายไม่สอดคล้องกับข้อความที่กล่าวถึง หรือเข้ากับคำข้างเคียง ข้อผิดพลาดประเภทนี้สามารถแบ่งได้เป็น 6 ลักษณะคือ

1) การใช้คำใกล้เคียงกัน เมื่อนักเรียนไม่รู้จักคำที่เหมาะสมกับบริบทก็จะแก้ปัญหาด้วยการใช้คำอื่นที่ตนรู้จักมาใช้แทน



ตัวอย่างที่ 116 น้องชอบวาดรูปเขียนสีไม้

จากประโยคตัวอย่างที่ 116 พบว่า มีการใช้คำกริยา “เขียน” แทนคำกริยา “ระบายสี” อาจเกิดจากนักเรียนหุนหันวกไม่รู้จักคำว่า “ระบายสี” ในภาษาไทย จึงใช้วิธีการเทียบเคียงลักษณะของสีไม้หรือดินสอสีกับดินสอคำว่ามีลักษณะเหมือนกัน ดังนั้นคำกริยาที่ใช้กับดินสอสีก็น่าจะเป็น “เขียน” ได้ ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

น้องชอบวาดรูปและระบายสี



ตัวอย่างที่ 117 นักเรียนอยู่ในห้องเรียน 11 ตัว

ในประโยคตัวอย่างที่ 117 พบว่า มีการใช้คำลักษณนาม “ตัว” กับ “นักเรียน” ซึ่งเป็นคน ตามปกติในภาษาไทยจะใช้คำลักษณนาม “ตัว” จะกับสัตว์ เครื่องจักร หรือเครื่องใช้บางอย่าง แต่จะไม่ใช้กับคน ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ให้เหมาะสมได้ดังนี้

นักเรียนอยู่ในห้องเรียน 11 คน



ตัวอย่างที่ 118 ขายนั่งเห็นโทรทัศน์

จากประโยคตัวอย่างที่ 118 พบว่า มีการใช้คำกริยา “เห็น” แทนคำกริยา “ดู” ซึ่งอาจเกิดจากความสับสนในเรื่องความหมายของทั้งสองคำ แท้จริงแล้วคำกริยาที่เหมาะสมกับบริบทนี้คือ “ดู” เพราะคำว่า “เห็น” หมายถึง อาการที่ตาประสมรูป ปรากฏแก่ตา ส่วนคำกริยา “ดู” หมายถึง การใช้สายตาเพื่อให้เห็น เช่น ดูภาพ ดูละคร (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546) ประโยคนี้ น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

ยายนั่งดูโทรทัศน์

✚

ตัวอย่างที่ 119 ที่เข้าน้มน้เอามะละกอ

จากประโยคตัวอย่างที่ 119 พบว่ามีการใช้คำกริยา “เข้า” แทนคำกริยา “ป็น” หรือ “ขึ้น” อาจเป็นเพราะว่าก่อนที่จะป็นต้นไม้เราจะต้องเดินเข้าไปใกล้ต้นไม้มาก่อน เมื่อป็นต้นไม้ขึ้นไปก็เหมือนกับการเข้าไปในต้นไม้มาก่อน เมื่อนักเรียนหูหนวกไม่รู้ว่ากริยาอาการขึ้นไปบนต้นไม้มือคือ “ป็น” นักเรียนหูหนวกจึงเลือกใช้คำว่า “เข้า” แทน ประโยคนี้ น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

พิป็นขึ้นไปเอามะละกอ

2) การใช้คำที่มีการสะกดคล้ายกับคำที่เหมาะสมกับบริบท เนื่องจากคำบางคำในภาษาไทยมีการสะกดคล้ายกันทั้ง ๆ ที่ความหมายมิได้ใกล้เคียงกัน ทำให้นักเรียนหูหนวกเกิดความสับสนในรูปคำเหล่านี้ จึงนำมาใช้อย่างผิด ๆ

✚

ตัวอย่างที่ 120 ฉันทุโทรทัศน์สนุกมาก

เนื่องจากการสะกดคำ “โทรทัศน์” เมื่อดูอย่างผิวเผินอาจจะมึนคล้ายกับคำว่า “โทรทัศน์” นักเรียนหูหนวกอาจเกิดความสับสนในรูปคำทั้งสองคำ ดังนั้นนักเรียนจึงนำมาใช้อย่างไม่ถูกต้อง ประโยคนี้ น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

ฉันทุโทรทัศน์สนุกมาก

3) การใช้คำแบบครอบจักรวาล หมายถึง ลักษณะข้อผิดพลาดที่มีการนำคำที่ผู้เขียนได้เรียนรู้แล้วมาใช้ในบริบทอื่นๆ ซึ่งอาจไม่เหมาะสมกับบริบท

๙

ตัวอย่าง 121 พี่ชายดูบ้านที่ห้องเรียน

จากประโยคตัวอย่างที่ 121 พบว่า มีการใช้คำว่า “ดูบ้าน” แทนคำว่า “ดูพื้น” ซึ่งอาจดูพื้นที่อื่น ๆ ที่ไม่ใช่บ้านก็ได้ ประโยคนี้ น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

พี่ชายดูพื้นในห้องเรียน

๙

ตัวอย่างที่ 122 กินกินเลี้ยงลูกแมว

จากประโยคตัวอย่างที่ 122 มีการใช้คำกริยา “กินเลี้ยง” แทนคำกริยา “เลี้ยง” แท้จริงแล้วความหมายของคำทั้งสองแตกต่างกันโดยสิ้นเชิง เมื่อนักเรียนหูหนวกนำมาใช้ผิดบริบท จะทำให้ความหมายของประโยคเปลี่ยนไป ประโยคนี้ น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

กินเลี้ยงลูกแมว

4) การใช้คำที่สร้างขึ้นเอง หมายถึง ลักษณะข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจากการที่ผู้เขียนไม่รู้จักคำที่เหมาะสมกับบริบท จึงใช้วิธีการสร้างคำใหม่โดยเทียบเคียงกับคำที่ตนรู้จัก

๑๐

ตัวอย่างที่ 123 แม่ทำกับหมู

ประโยคตัวอย่างที่ 123 มีการสร้างคำใหม่คือ “ทำกับหมู” ซึ่งอาจเกิดจากการเทียบเคียงกับคำเดิมที่นักเรียนหูหนวกรู้จักคือ “ทำกับข้าว” ประโยคนี้ นักเรียนหูหนวกต้องการสื่อความหมายว่า “แม่กำลังทอดหมู” แต่ไม่รู้จักคำกริยา “ทอด” จึงใช้การสร้างคำขึ้นใหม่โดยเทียบจากคำว่า “ทำกับข้าว” ประโยคนี้ น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

แม่ทอดเนื้อหมู

5) การใช้คำเชื่อมไม่เหมาะสม หมายถึง ข้อผิดพลาดที่มีการเลือกใช้คำเชื่อมไม่เหมาะสมกับใจความของประโยคที่นำมาเชื่อมกัน ทำให้ประโยคมีความหมายกำกวม



ตัวอย่างที่ 124 อภิกษุตั้งใจเรียนแต่อกษิภุสสอบได้ 100 คะแนน

ในประโยคตัวอย่างที่ 124 พบว่า มีการใช้คำเชื่อม “แต่” ซึ่งแสดงความหมายขัดแย้งกันระหว่าง 2 ประโยค เมื่อพิจารณาบริบทของประโยคพบว่าประโยคทั้งสองเป็นเหตุเป็นผลกัน ดังนั้นการตั้งใจเรียนของอภิกษุ น่าจะเป็นสาเหตุของการสอบได้ 100 คะแนน คำเชื่อมที่น่าจะเหมาะสมกับบริบทนี้คือ “จึง” ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

(เพราะ) อภิกษุตั้งใจเรียนเขาจึงสอบได้ 100 คะแนน

6) การใช้คำที่มีความหมายขัดแย้งกันเองในประโยค หมายถึง การเลือกใช้คำที่มีความหมายไม่สอดคล้องไปในทางเดียวกัน ทำให้ประโยคมีความหมายกำกวม ผู้อ่านสามารถตีความหมายไปได้หลายความหมาย



ตัวอย่างที่ 125 น้องชวนพ่อห้ามสูบบุหรี่

จากประโยคตัวอย่างที่ 125 พบว่า มีการใช้คำกริยาที่มีความหมายขัดแย้งกัน คำกริยา “ชวน” จะเป็นการจูงใจ โน้มนำ หรือขอให้ทำตาม แต่คำช่วยกริยา “ห้าม” เป็นการให้เว้นกระทำไม่ให้ทำตามที่กำหนดไว้ (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546) การใช้คำทั้งสองคำนี้ในประโยคเดียวกันทำให้ประโยคนี้มีความหมายกำกวม ดังนั้นประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ 2 แบบดังนี้

น้องชวนพ่อเลิกสูบบุหรี่

น้องห้ามพ่อสูบบุหรี่

4.1.2.2 การใช้ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม คือ กลวิธีที่ผู้เขียนใช้ข้อความอธิบายเข้ามาช่วยในการสื่อความหมาย เนื่องจากไม่ทราบว่าต้องใช้คำใดมาสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจได้



ตัวอย่างที่ 126 น้องปิ่นหล้มต้นไม้

จากประโยคตัวอย่างที่ 126 ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายว่า น้องตกลงมาจากต้นไม้ แต่นักเรียนอาจไม่รู้จักคำว่า “ตก” จึงใช้วลี “ปีนหล่น” มาช่วยอธิบาย ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

น้องตกลงต้นไม้

๙

ตัวอย่างที่ 127 พี่ชายผลักน้องชายอยู่ล่างที่สระว่ายน้ำ

จากประโยคตัวอย่างที่ 127 ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายว่า น้องชายถูกผลัก “ตกลงไปในน้ำ” แต่ไม่รู้จักคำว่า “ตก” จึงใช้วลี “อยู่ล่างที่” แทน ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

พี่ชายผลักน้องชายตกลงไปในสระว่ายน้ำ

๑๐

ตัวอย่างที่ 128 แม่ซื้อผักเงินเท่าไรบาท

จากประโยคตัวอย่างที่ 128 ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายว่า แม่ซื้อผักเป็นเงินเท่าไร แต่ไม่รู้จักคำว่า “กี่” จึงใช้วลี “เงินเท่าไรบาท” แทน ประโยคนี้น่าจะเขียนใหม่ได้ดังนี้

แม่ซื้อผักกี่บาท

4.1.2.3 การเขียนประโยคที่มีความหมายกำกวม หมายถึง ประโยคที่นักเรียนหุนหวกเขียนนั้นมีความหมายไม่ชัดเจน ผู้อ่านตีความหมายได้มากกว่าหนึ่งความหมาย

ตัวอย่างที่ 129 ฉันไม่มีดินสอเพื่อนยืมดินสอ

ประโยคตัวอย่างที่ 129 สามารถตีความหมายได้เป็น 2 ความหมายคือ

ความหมายที่ 1 ฉันไม่มีดินสอใช้เพราะเพื่อนยืมดินสอไป

ความหมายที่ 2 ฉันไม่มีดินสอให้เพื่อนยืม

ประโยคตัวอย่างที่ 129 อาจเขียนใหม่ได้เป็น 2 แบบคือ

ฉันไม่มีดินสอเพราะเพื่อนยืมไป (ตามความหมายที่ 1)

ฉันไม่มีดินสอให้เพื่อนยืม (ตามความหมายที่ 2)

4.1.2.4 การเขียนประโยคไม่สื่อความหมาย หมายถึง การนำคำมาเรียบเรียงให้เป็นประโยคที่มีส่วนประกอบต่าง ๆ สมบูรณ์ แต่ไม่สามารถเลือกใช้คำให้สามารถสื่อความหมายได้ และไม่มีบริบทใด ๆ ให้คาดเดาได้ว่านักเรียนต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร ตัวอย่างเช่น

ตัวอย่างที่ 130 ตูมตามชอบเอาเก๋าหาแฟน

ตัวอย่างที่ 131 ช้างคนใหญ่เป็นคนเล็ก

ตัวอย่างที่ 132 นักเรียนเข้าคู้ต้องน้องแล้ว

จากประโยคตัวอย่างที่ 130 ถึงประโยคตัวอย่างที่ 132 จะเห็นว่าในแต่ละประโยคประกอบด้วยประธาน และภาคแสดงครบถ้วน แต่ประโยคเหล่านี้ไม่สื่อความหมาย ให้เข้าใจได้

4.1.2.5 การเขียนประโยคที่แปลจากภาษาแม่ไทย หมายถึง ประโยคที่นักเรียนหูหนวกเขียนตามที่นักเรียนหูหนวกสื่อความหมายในภาษาแม่ไทย ซึ่งผู้ที่มีความรู้ด้านภาษามือจะสามารถเข้าใจในสิ่งที่นักเรียนหูหนวกต้องการสื่อ หรืออาจตีความหมายจากบริบทหรือคำแวดล้อมในประโยคได้ อย่างไรก็ตามการตีความหมายจากบริบทอาจถูกหรือผิดไปจากที่นักเรียนต้องการสื่อ ตัวอย่างเช่น

ตัวอย่างที่ 133 น้องกินข้าวแมลงวันอยู่แล้วท้องขี้เพิ่มมาก ๆ

ประโยคนี้อาจตีความหมายได้ว่า น้องกินอาหารที่มีแมลงวันตอมแล้วเกิดอาการท้องเสีย ประโยคนี้อาจเขียนใหม่ให้ตรงตามโครงสร้างภาษาไทยได้ดังนี้

น้องกินอาหารที่มีแมลงวันตอมจึงท้องเสีย

จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมายของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร พบว่ากลุ่มตัวอย่างนักเรียนหูหนวกประสบปัญหาในการเลือกใช้คำให้เหมาะสมกับบริบท บางครั้งมีการนำคำที่มีความหมายใกล้เคียงกันมาใช้แทนคำที่เหมาะสมกับบริบท การนำคำที่มีการสะกดคำคล้ายกันมาใช้แทนคำที่เหมาะสมกับบริบท การใช้คำที่มีความหมายขัดแย้งกันเองในประโยค การใช้คำเชื่อมที่ไม่เหมาะสมกับบริบท หรือการเขียนประโยคที่มีความหมายกำกวม ข้อผิดพลาดเหล่านี้อาจมีสาเหตุมาจากการสับสนในเรื่องความหมาย ของคำ และรูปคำที่คล้ายกัน ทำให้ไม่สามารถแยกแยะความแตกต่างได้ นอกจากนี้เมื่อ ประสบปัญหาในการสื่อสาร นักเรียนหูหนวกก็แก้ไขด้วยการใช้คำที่สร้างขึ้นเอง ซึ่งอาจสร้างจากการเทียบเคียงกับ คำเดิมที่ได้เรียนรู้มาก่อน การใช้ข้อความอธิบายคำที่เหมาะสมกับบริบท หรือ บางครั้งก็ใช้วิธีแปล

มาจากประโยคภาษาไทย ข้อผิดพลาดในการสื่อความหมายข้างต้นเป็นข้อผิดพลาดที่ผู้รับสารสามารถทำความเข้าใจได้ แต่จากข้อมูลบางส่วนพบว่าประโยคที่นักเรียนหูหนวกเขียนนั้นไม่สื่อความหมายให้เข้าใจได้ เมื่อผู้วิจัยนำประโยคเหล่านี้กลับไปถามว่าต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไรก็จะได้คำตอบว่า นักเรียนเองก็ไม่ทราบเช่นกัน นักเรียนเพียงนำคำที่กำหนดมาแต่งให้เป็นประโยคเท่านั้น

4.1.3 ข้อผิดพลาดในการสะกดคำ การสะกดคำถือเป็นเรื่องที่สำคัญในการเขียนเพราะหากผู้เขียนสะกดคำไม่ถูกต้องอาจทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสนได้ หรืออาจทำให้ประโยคที่ต้องการสื่อ นั้นมีความหมายที่ผิดเพี้ยนไปได้

ตัวอย่างที่ 134 ฉันทชอบกินอาหารหนาวอ้วน

จากประโยคตัวอย่างที่ 134 เมื่อสังเกตจากบริบทพบว่าแท้จริงแล้วผู้เขียนต้องการจะบอกว่าตนชอบกินอาหารที่มีรสหวาน แต่สับสนในเรื่องของการสะกดคำจึงสะกดผิดเป็นอีกคำหนึ่งคือ “หนาว” ซึ่งมีความหมายเป็นอย่างอื่น หากไม่มีคำว่า “อ้วน” ในบริบทนี้ผู้อ่านก็คงยากจะเข้าใจได้ว่าผู้เขียนต้องการกล่าวถึงรสอาหารไม่ใช่สภาพอากาศ ผู้วิจัยพบข้อผิดพลาดในการสะกดคำในงานเขียนของนักเรียนหูหนวก ซึ่งสามารถแบ่งได้เป็น 5 ประเภทดังนี้

4.1.3.1 ข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะ

4.1.3.2 ข้อผิดพลาดในการเขียนรูปสระ

4.1.3.3 ข้อผิดพลาดในการเขียนรูปวรรณยุกต์

4.1.3.4 ข้อผิดพลาดในการเขียนสัญลักษณ์ต่าง ๆ

4.1.3.5 หมวดเบ็ดเตล็ด

4.1.3.1 ข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะ หมายถึง การที่นักเรียนหูหนวกเขียนพยัญชนะหรือนำพยัญชนะมาเรียงเรียงในคำต่างๆ ผิดไปจากพจนานุกรมราชบัณฑิตยสถาน ข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะได้แก่ การเขียนพยัญชนะผิดตัว การขาดพยัญชนะบางตัว การเพิ่มพยัญชนะบางตัว การวางพยัญชนะสลับที่ การเขียนรูปพยัญชนะแทนรูปสระ และการเขียนพยัญชนะไม่สมบูรณ์

การเขียนพยัญชนะผิดตัว หมายถึง นักเรียนเขียนพยัญชนะที่นำมาเรียงเรียงเป็นคำผิดตัวอย่างเช่น

- การเขียนพยัญชนะตัว “ส” แทนพยัญชนะตัว “ล”
- การเขียนพยัญชนะตัว “น” แทนพยัญชนะตัว “ม” หรือ “บ”
- การเขียนพยัญชนะตัว “ซ” แทนพยัญชนะตัว “จ”
- การเขียนพยัญชนะตัว “จ” แทนพยัญชนะตัว “ซ”
- การเขียนพยัญชนะตัว “ก” แทนพยัญชนะตัว “ถ”
- การเขียนพยัญชนะตัว “ค” แทนพยัญชนะตัว “ค”

ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะผิดตัวได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
ชน	ชน
ชอน	ชอบ
ชอง	ชอบ
ชอบ	ชอบ
ชอย	ชอบ
เสี้ยง	เสี้ยง

จากการสังเกตพบว่าพยัญชนะที่นักเรียนหุนหวนเขียนผิดตัวส่วนใหญ่จะเป็นพยัญชนะที่มีลักษณะคล้ายกัน ซึ่งอาจเกิดจากการไม่สังเกตตัวพยัญชนะให้ละเอียด นักเรียนจึงเขียนพยัญชนะผิดตัว

- การขาดพยัญชนะบางตัว หมายถึง การขาดพยัญชนะที่เป็นส่วนประกอบของคำ ทำให้คำไม่สมบูรณ์ หรือเกิดเป็นคำที่ไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการขาดพยัญชนะบางตัว ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
จัก∅ยาน	จักรยาน
เพ∅ง	เพลง

- การเพิ่มพยัญชนะบางตัว หมายถึง การเติมพยัญชนะที่มีได้เป็นส่วนประกอบของคำ ทำให้เกิดเป็นคำที่ไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเพิ่มพยัญชนะบางตัว ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
แหว [ว] น	แหวน

ห้ว [พ] ราะ

ห้วเราะ

- การวางพยัญชนะสลับที่ หมายถึง การเขียนพยัญชนะที่เป็นส่วนประกอบของคำสลับที่กัน ทำให้เกิดเป็นคำที่ไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการวางพยัญชนะสลับที่ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
ขโยโม	ขโมย
โกธร	โกธ
โทรศัทน์	โทรศัพท์
จักรนาย	จักรยาน

- การเขียนรูปพยัญชนะแทนรูปสระ หมายถึง การเขียนพยัญชนะแทนตัวสระที่เป็นส่วนประกอบของคำ ทำให้เกิดเป็นคำที่มีความหมายอย่างอื่น ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเขียนรูปพยัญชนะแทนรูปสระ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
สวย	สาย

- การเขียนพยัญชนะไม่สมบูรณ์ หมายถึง การขาดส่วนประกอบของรูปพยัญชนะ เช่น พยัญชนะตัว “ญ” แต่นักเรียนเขียนเป็น “ณ”

4.1.3.2 ข้อผิดพลาดในการเขียนรูปสระ หมายถึง การที่นักเรียนหุนหันวกเขียนรูปสระที่เป็นส่วนประกอบของคำผิด ข้อผิดพลาดในการเขียนรูปสระ ได้แก่ การเขียนสระผิดตัว การขาดรูปสระ การเพิ่มรูปสระ การวางสระผิดที่ และการเขียนสระแทนพยัญชนะ

- การเขียนสระผิดตัว หมายถึง การเขียนสระที่เป็นส่วนประกอบของคำผิดรูป ทำให้เกิดเป็นคำที่มีความหมายอย่างอื่น ตัวอย่างเช่น

- การเขียนสระ “^๕” แทนสระ “^๕”
- การเขียนสระ “^๕” แทนสระ “^๕”
- การเขียนสระ “ใ” แทนสระ “ไ”

ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเขียนสระผิดตัว ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
เรียน	เรียน
ถือ	ถือ
ใกล้	ใกล้

- การขาดรูปสระ หมายถึง การขาดรูปสระที่เป็นส่วนประกอบของคำ ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการขาดรูปสระ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
ตล๑ด	ตลาด
สนก	สนุก

- การเพิ่มรูปสระ หมายถึง การเติมสระที่มีได้เป็นส่วนประกอบใด ๆ ของคำเข้าไป ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเพิ่มรูปสระ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
อ [า] ยาก	อยาก
กระโปร [า] ง	กระโปรง

- การวางสระผิดที่ หมายถึง การวางสระผิดไปจากตำแหน่งที่ควรจะวาง ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการวางสระผิดที่ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
หวิ	หิว
สนุก	สนุก
หาม	หมา

- การเขียนสระแทนพยัญชนะ หมายถึง การเขียนรูปสระแทนพยัญชนะ ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเขียนสระแทนพยัญชนะ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
สาสาร	สงสาร
อร่าย	อร่อย

4.1.3.3 ข้อผิดพลาดในการเขียนรูปวรรณยุกต์ หมายถึง การที่นักเรียนหุนหวกเขียนรูปวรรณยุกต์ที่เป็นส่วนประกอบของคำผิด ข้อผิดพลาดในการเขียนรูปวรรณยุกต์ ได้แก่ การเขียนวรรณยุกต์ผิดรูป การขาดรูปวรรณยุกต์ การเพิ่มรูปวรรณยุกต์ การวางวรรณยุกต์ผิดที่ และการเขียนวรรณยุกต์แทนสัญลักษณ์

- การเขียนวรรณยุกต์ผิดรูป ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเขียนวรรณยุกต์ผิดรูป ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
ว่ายน้ำ	ว่ายน้ำ
เล่น	เล่น

- การขาดรูปวรรณยุกต์ หมายถึง การขาดรูปวรรณยุกต์ที่เป็นส่วนประกอบของคำ ทำให้เกิดเป็นคำที่ไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการขาดรูปวรรณยุกต์ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
พุงนี้	พุงนี้
อยู่	อยู่

- การเพิ่มรูปวรรณยุกต์ หมายถึง การเติมรูปวรรณยุกต์ที่มีได้เป็นส่วนประกอบของคำ ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเพิ่มรูปวรรณยุกต์ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
เดิน	เดิน
รองเท้า	รองเท้า

- การวางวรรณยุกต์ผิดที่ หมายถึง การวางวรรณยุกต์ผิดไปจากตำแหน่งที่ควรจะเป็น ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการวางวรรณยุกต์ผิดที่ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
ไหว	ไหว
แก้ง	แก้ง

- การเขียนวรรณยุกต์แทนสัญลักษณ์ หมายถึง การเขียนรูปวรรณยุกต์แทนการเขียนสัญลักษณ์ที่เป็นส่วนประกอบในคำ ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเขียนวรรณยุกต์แทนสัญลักษณ์ที่ถูกต้อง ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
กลัว	กลัว
เร็ว	เร็ว
เจ็บ	เจ็บ

4.1.3.4 ข้อผิดพลาดในการเขียนสัญลักษณ์ต่างๆ เช่น ไม้ทัณฑฆาต (̣) ไม้ไต่คู้ (̣) เป็นต้น ข้อผิดพลาดในการเขียนสัญลักษณ์ต่างๆ ได้แก่ การขาดไม้ทัณฑฆาต การขาดไม้ไต่คู้ การเพิ่มไม้ทัณฑฆาต การวางไม้ทัณฑฆาตผิดที่ การวางไม้ไต่คู้ผิดที่ และการเขียนไม้ทัณฑฆาตแทนรูปวรรณยุกต์

- การขาดไม้ทัณฑฆาต หมายถึง การขาดไม้ทัณฑฆาตที่เป็นส่วนประกอบในคำ ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการขาดไม้ทัณฑฆาต ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
สวนสัตว์	สวนสัตว์

- การขาดไม้ไต่คู้ หมายถึง การขาดไม้ไต่คู้ที่เป็นส่วนประกอบในคำ ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการขาดไม้ไต่คู้ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
เต็ม	เต็ม

- การเพิ่มไม้ทัณฑฆาต หมายถึง การเพิ่มไม้ทัณฑฆาตที่มีได้เป็นส่วนประกอบในคำ ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเพิ่มไม้ทัณฑฆาต ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
จักรยาน	จักรยาน

- การวางไม้ทัณฑฆาตผิดที่ หมายถึง การวางไม้ทัณฑฆาตผิดไปจากตำแหน่งที่ควรจะเป็น ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการวางไม้ทัณฑฆาตผิดที่ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
โทรทัศน์	โทรทัศน์

- การวางไม้ไต่คู้ผิดที่ หมายถึง การวางไม้ไต่คู้ผิดไปจากตำแหน่งที่ควรจะเป็น ทำให้เกิดเป็นคำไม่มีความหมาย ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการวางไม้ไต่คู้ผิดที่ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
เปณ์	เป็น

- การเขียนไม้ทัณฑฆาตแทนรูปวรรณยุกต์ ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเขียนไม้ทัณฑฆาตแทนรูปวรรณยุกต์ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
ไหว้	ไหว้

4.1.3.5 หมวดเบ็ดเตล็ด หมายถึง ข้อผิดพลาดในการสะกดคำที่ไม่สามารถจัดให้อยู่ในประเภทใดประเภทหนึ่งได้ ตัวอย่างข้อผิดพลาดประเภทนี้ ได้แก่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
บรรได	บันได
แอออน	อ่อนแอ
กระเต้า	กระต่าย
โรงพยาบาล	โรงพยาบาล

จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดทางการสะกดคำของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร พบว่า นักเรียนหูหนวกประสบปัญหาในการนำพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และสัญลักษณ์ต่าง ๆ มาเรียบเรียงให้ถูกต้อง ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยที่ว่า นักเรียนหูหนวกจะมีปัญหาเรื่องการสะกดคำ เนื่องจากการสะกดคำจะต้องมีการ เชื่อมโยงกับเสียง คนหูดีอาศัยเสียงช่วยโดยการแปลงเสียงพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และแปลเสียงเหล่านั้นเป็นตัวอักษร แต่คนหูหนวกไม่มีโอกาสได้ยินเสียงเหล่านั้น พวกเขาไม่สามารถ

เปล่งเสียงเหล่านั้นได้ (Webster, 1986: 239) ดังนั้นจึงต้องเรียนรู้จากการจำลักษณะรูปตัวอักษรเพียงอย่างเดียว โดยมีได้เชื่อมโยงกับตัวอักษรเลย (Sutton, n.d.:3) คำที่นักเรียนเขียนส่วนใหญ่เขียนมาจากการจำรูปคำ จึงทำให้คำต่าง ๆ ที่นักเรียนหุนหวกเขียนผิดไปจากที่ควรจะเป็นดังปรากฏให้เห็นในตัวอย่างที่เสนอข้างต้น

จากการวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทย โดยนำแนวคิดของดูเลย์ (Dulay, et. al., 1982) มาเป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์และจัดประเภทข้อผิดพลาด ซึ่งดูเลย์ได้เสนอแนวคิดการจัดประเภทข้อผิดพลาดไว้เป็น 3 ประเภทคือ การจัดประเภทข้อผิดพลาดตามโครงสร้างผิว การจัดประเภทข้อผิดพลาดโดยการเปรียบเทียบภาษา และการจัดประเภทข้อผิดพลาดโดยสังเกตความเข้าใจในการสื่อสาร จากแนวคิดข้างต้นผู้วิจัยได้แบ่งลักษณะข้อผิดพลาดที่พบในการเขียนของนักเรียนหุนหวกเป็น 3 ประเด็นใหญ่คือ ข้อผิดพลาดด้านโครงสร้าง ไวยากรณ์ ข้อผิดพลาดในการสื่อความหมาย และข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ

ข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ได้แก่ การขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่างๆ ของประโยค การใช้คำไม่เหมาะสม การลำดับคำผิดที่ โครงสร้างประโยคที่ไม่สมบูรณ์ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม

องค์ประกอบของประโยคที่ขาดไปจะมีตั้งแต่ส่วนมูลฐานของประโยคได้แก่ ประธาน กริยา กรรม หรือระดับย่อยเช่น ระดับวลี หรือคำที่เป็นคำประสม ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้มักเป็นคำประเภทช่วยให้ประโยคเกิดความหมาย (Content word) เช่น คำนาม และคำกริยา ลักษณะการขาดองค์ประกอบของประโยคมักเกิดในช่วงแรกของการเรียนรู้ภาษาของบุคคลซึ่งเกิดจากการรู้คำศัพท์น้อย (Dulay, et. al., 1982) ซึ่งการรู้คำศัพท์น้อยนั้นนอกจากจะเป็นสาเหตุของการขาดองค์ประกอบของประโยคแล้ว ยังเป็นสาเหตุของการสร้างประโยคที่มีโครงสร้างไม่สมบูรณ์ด้วย กล่าวคือ นักเรียนหุนหวกจะนำเอาคำประเภทต่างๆ มาเรียงต่อกันคล้ายกับเป็นประโยค แต่ไม่มีความสมบูรณ์และไม่สื่อความหมายใดๆ การขาดองค์ประกอบของประโยคส่งผลให้ประโยคมีโครงสร้างไม่สมบูรณ์ และมีความหมายไม่ชัดเจน หรือบางครั้งก็ไม่สื่อความหมายเลย

การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็น ได้แก่ การเพิ่มคำที่มีความหมายกว้างกว่าคำที่เป็นส่วนประกอบในประโยค การเพิ่มคำที่มีความหมายเหมือนกัน การเพิ่มคำที่มีความหมายตรงข้ามกัน และการเพิ่มคำที่มีความสัมพันธ์กับคำอื่นๆ ในประโยคอาจเกิดจากการเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์ใหม่โดยใช้คำศัพท์พื้นฐานมาเป็นคำแปลเช่น “รับประทาน” หมายถึง “กิน” นักเรียนหุนหวกก็จะจดจำคำว่า “รับประทาน” ไปพร้อม ๆ กับคำว่า “กิน” หรือคำว่า “หิว” หมายถึง “ความรู้สึกอยากกิน” เมื่อปรากฏคำว่า “หิว” จึงมีคำว่า “กิน” ร่วมอยู่ด้วยในประโยค หรือการเชื่อมโยงความหมายของคำโดยการจดจำคำตามความหมายที่สัมพันธ์กัน เช่น คำที่มีความหมายกว้างไปหาเฉพาะเจาะจง อาหาร-ข้าว ผลไม้-แตงโม คำที่มีความหมายตรงข้ามกัน ชื้อ-ขาย

สอน-เรียน หรือคำที่มีความหมายสัมพันธ์กับคำอื่น ๆ ในประโยค เช่น คำว่า “น้ำ” เป็นสิ่งหนึ่งที่ใช้ในการซักหรือล้าง เมื่อนักเรียนหุนวอกเขียนประโยคที่มีคำว่าซักหรือล้างก็จะเพิ่มคำว่า “น้ำ” เข้าไปด้วย นอกจากนี้ยังพบการเพิ่มคำในแบบอื่นๆ ที่เกิดจากการมีประสบการณ์ในการใช้ภาษาน้อย เช่น การเพิ่มคำที่ไม่มีความสัมพันธ์กับคำที่เป็นส่วนประกอบของประโยค หรือการขาดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับคำบางประเภท เช่น คำสรรพนาม ซึ่งมักปรากฏใช้ในภาษามือน้อย เมื่อนักเรียนหุนวอกกล่าวถึงบุคคลที่ 3 มักใช้คำเรียกชื่อของบุคคลนั้นโดยเฉพาะ ไม่มีการใช้สรรพนาม “เขา” ดังนั้นนักเรียนหุนวอกจึงประสบปัญหาในการนำคำสรรพนามมาเรียบเรียงในประโยค จึงพบว่า มีการเพิ่มคำสรรพนามโดยไม่จำเป็น หรือใช้คำสรรพนามไม่เหมาะสมกับบุคคล นอกจากคำสรรพนามแล้ว คำประเภทที่ทำให้ประโยคมีโครงสร้างที่สมบูรณ์ (Function word) เช่น คำกริยาวิเศษณ์ คำช่วยกริยา คำบุพบท และคำเชื่อม ก็ทำให้นักเรียนหุนวอกประสบความยุ่งยากในการใช้เช่นกัน กล่าวคือ เมื่อนักเรียนหุนวอกนำคำเหล่านี้มาเรียบเรียงในประโยคก็จะนำมาใช้อย่างฟุ่มเฟือยหรือใช้อย่างไม่เหมาะสมกับบริบท นอกจากนี้ยังพบการเขียนคำ หรือข้อความซ้ำ หรือข้อความฟุ่มเฟือย ทั้งนี้อาจเกิดจากการที่นักเรียนหุนวอกต้องการขยายความในประโยคเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจในสิ่งที่ต้องการสื่อ การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นมีผลต่อโครงสร้างประโยคและความหมายของประโยค กล่าวคือ ทำให้ผู้อ่านตีความหมายของประโยคได้หลายความหมาย

ข้อผิดพลาดในการใช้คำไม่เหมาะสม ได้แก่ การใช้คำผิดประเภท การใช้คำสรรพนามไม่เหมาะสมกับบุคคล ลักษณะข้อผิดพลาดเช่นนี้น่าจะเกิดจากการรู้คำศัพท์น้อย จึงนำคำมาใช้ผิดประเภท เช่น การใช้คำว่า “ป็น” แทนคำว่า “ยิง” ซึ่งนักเรียนอาจเข้าใจว่า “ป็น” อาจใช้เป็นกริยาได้ หรือปัญหาในการใช้คำสรรพนามให้เหมาะสมเช่นกัน ดังที่ได้กล่าวมาแล้วว่าภาษามือไทยปรากฏการใช้คำสรรพนามน้อย และในภาษาเขียนภาษาไทยก็มีการใช้คำสรรพนามน้อยกว่าภาษาพูดในชีวิตประจำวัน ดังนั้นนักเรียนหุนวอกจึงขาดแบบอย่างการใช้คำสรรพนาม ทำให้นักเรียนหุนวอกนำคำเหล่านี้มาใช้อย่างไม่เหมาะสม

ลักษณะข้อผิดพลาดในการลำดับคำผิดที่ที่พบในงานเขียนของนักเรียนหุนวอกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร จะเกิดขึ้นตั้งแต่ระดับประโยค วลี จนถึงระดับคำ ในระดับประโยคพบโครงสร้างประโยคที่เหมือนกับโครงสร้างภาษามือไทยเช่น โครงสร้างแบบกรรม กริยา ประธาน โครงสร้างแบบ กรรม ประธาน กริยา โครงสร้างแบบ ประธาน กรรม กริยา และโครงสร้างประโยคทวิกรรมแบบประธาน กรรมตรง กริยา กรรมรอง ทั้งนี้จะเกิดจากการแทรกซ้อนจากภาษามือไทยในการเรียนรู้ภาษาไทย อย่างไรก็ตามพบประโยคที่มีโครงสร้างผิดไปจากโครงสร้างประโยคภาษาไทย และโครงสร้างประโยคนี้ก็ไม่ปรากฏในภาษามือไทยเช่นกัน โครงสร้างประโยคชนิดนี้ได้แก่ โครงสร้างแบบ กริยา กรรม ประธาน และ

โครงสร้างทวิกรรมแบบ ประธาน กริยา กรรมรอง กรรมตรง ข้อผิดพลาดลักษณะนี้น่าจะเกิดจากความบกพร่องในการเรียนรู้ของนักเรียนหูหนวกเอง นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนหูหนวกประสบปัญหาในการเรียบเรียงคำกริยาเรียงให้ถูกต้อง และเมื่อต้องเขียนประโยคที่มีความซับซ้อนมากขึ้นเช่น ประโยคความรวม และประโยคความซ้อน จะมีการลำดับคำผิดที่ โดยเฉพาะประโยคที่อยู่หลังคำเชื่อม หรือประโยคย่อยที่ช่วยขยายความประโยคหลักในประโยคความซ้อน ในโครงสร้างระดับวลี พบการสลับที่ของคำหลักและคำขยาย ส่วนโครงสร้างระดับคำโดยเฉพาะในคำประสมพบว่า มีการจัดลำดับคำผิด ข้อผิดพลาดในการจัดลำดับคำผิดก่อให้เกิดประโยคที่มีโครงสร้างผิดไปจากภาษาไทยและมีความหมายผิดไปจากที่ต้องการสื่อ

ข้อผิดพลาดด้านโครงสร้างไวยากรณ์อื่นๆ ที่พบได้แก่ โครงสร้างประโยคที่ไม่สมบูรณ์ ซึ่งเป็นลักษณะของการเขียนเป็นกลุ่มคำเท่านั้น ไม่มีบริบทให้ผู้อ่านสามารถตีความหมายได้ว่านักเรียนต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร และข้อผิดพลาดอีกอย่างหนึ่งก็คือ การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสมกับเนื้อความของประโยค การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสมนี้ทำให้ประโยคมีโครงสร้างที่ผิดไปจากมาตรฐาน

การแก้ไขข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์อาจทำได้โดยการสอนลักษณะไวยากรณ์ภาษาไทย โดยแยกส่วนประกอบต่างๆ ของประโยค ให้นักเรียนหูหนวกได้รู้จักส่วนประกอบต่างๆ เริ่มตั้งแต่ประเภทของคำ หน้าที่ และตำแหน่งของคำในประโยค เช่นเดียวกับที่ นักเรียนปกติเรียนภาษาอังกฤษ นอกจากนี้หากมีการเปรียบเทียบลักษณะความแตกต่างของ โครงสร้างไวยากรณ์ภาษามือไทยและภาษาไทยให้นักเรียนได้เข้าใจ ก็น่าจะเป็นหนทางที่จะช่วยให้นักเรียนหูหนวกได้เข้าใจลักษณะภาษาทั้งสองได้ดีขึ้น ผู้วิจัยจะเสนอรายละเอียดวิธีการสอน เพิ่มเติมเพื่อแก้ไขข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ในหัวข้อที่ 4.3.1

ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียรประเด็นที่สอง คือ ข้อผิดพลาดในการสื่อความหมายประกอบด้วย การใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบท การใช้ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม การเขียนประโยคที่มีความหมายกำกวม การเขียนประโยคที่แปลจากภาษามือไทย ข้อผิดพลาดในการสื่อความหมายเกิดจากการเลือกใช้คำผิด อันเนื่องมาจากการที่นักเรียนหูหนวกมีความรู้ทางด้านคำศัพท์น้อย จึงแก้ปัญหาในการสื่อสารด้วยการนำคำเดิมที่รู้จักมาใช้แทนคำที่ไม่รู้ การสร้างคำใหม่โดยเทียบเคียงจากคำเก่าที่รู้จัก การใช้ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม หรือการแปลคำต่อคำจากภาษามือไทย ข้อผิดพลาดลักษณะเช่นนี้มักปรากฏในผู้เรียนภาษาที่สองทั่วไปเช่นกัน และเนื่องจากนักเรียนหูหนวกต้องเรียนรู้คำจากการจดจำรูปคำ เมื่อต้องจดจำรูปคำที่มีการสะกดคล้ายกัน ทำให้นำมาใช้อย่างสับสนเช่น การใช้คำว่า “โทรทัศน์” และ “โทรศัพท์” สลับกัน นอกจากนี้การรู้

คำศัพท์ที่จำกัดทำให้นักเรียนหุนหวนเขียนประโยคที่มีความหมายกำกวม และในบางครั้งประโยคก็ไม่สื่อความหมาย

การแก้ข้อผิดพลาดในการสื่อความหมายที่ดีที่สุดคือ การสอนให้นักเรียนหุนหวนเข้าใจความหมายของคำ และความคิดรวบยอดในการใช้คำให้เหมาะกับบริบทต่าง ๆ การสอนเช่นนี้จะต้องมีการยกตัวอย่างคำในบริบทต่างๆ ให้นักเรียนได้สังเกต ซึ่งแนวทางการพัฒนาทักษะด้านการสื่อความหมายจะนำเสนอต่อไปในหัวข้อ 4.3.2

ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนของนักเรียนหุนหวนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียรประเด็นสุดท้ายคือ ข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ จากงานเขียนของนักเรียนหุนหวนพบข้อผิดพลาดในการนำส่วนประกอบต่างๆ ในคำ ได้แก่ พยัญชนะ รูปสระ รูปวรรณยุกต์ สัญลักษณ์ต่าง ๆ ซึ่งข้อผิดพลาดจะมีลักษณะของการขาด การเพิ่ม การวางผิดที่ และการเขียนผิดตัว เป็นต้น นอกจากนี้ยังพบข้อผิดพลาดกลุ่มเบ็ดเตล็ด ซึ่งเป็นข้อผิดพลาดในการสะกดคำที่มีลักษณะไม่ตรงกับกลุ่มต่าง ๆ ที่กล่าวมาข้างต้น จากการสังเกตลักษณะข้อผิดพลาดในการสะกดคำที่พบในงานเขียนของนักเรียนหุนหวน อาจสรุปได้ว่าข้อผิดพลาดเหล่านี้ น่าจะเกิดจากการที่นักเรียนหุนหวนไม่มีโอกาสเชื่อมโยงเสียงกับรูปตัวอักษร ต้องจดจำรูปคำตามที่เขียน ในกรณีที่มีความยาว เป็นเรื่องยากที่จะจดจำรูปตัวสะกดของคำให้ครบทั้งหมดได้ หรือพยัญชนะ รูปสระ บางตัวมีลักษณะคล้ายกัน หากผู้เขียนเขียนไม่ชัดเจนหรือนักเรียนไม่มองให้ละเอียดรอบคอบก็อาจมีการจดจำในรูปแบบที่ผิดไป การสะกดคำผิดทำให้เกิดคำที่มีความหมายเป็นอย่างอื่นหรือเกิดเป็นคำที่ไม่มีความหมาย

อย่างไรก็ตามข้อผิดพลาดในการสะกดคำที่เกิดขึ้นในงานเขียนของกลุ่มตัวนักเรียนหุนหวน มีลักษณะเช่นเดียวกับนักเรียนปกติที่เริ่มเรียนภาษาไทย พูนศิริ แก้วเพ็ง (2541) ได้ทำการศึกษาข้อบกพร่องด้านการเขียนภาษาไทยของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่านักเรียนไม่มีความแม่นยำในเรื่องรูปสระ และไม่สามารถวางสระได้ถูกต้อง หรือการเขียนพยัญชนะไม่ถูกต้อง เช่น “สาม” แต่สะกดเป็น “สาน” ส่วนข้อบกพร่องด้านการใช้วรรณยุกต์มีการใส่รูปวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง ดังนั้นอาจสรุปได้ว่าข้อผิดพลาดในการสะกดคำของนักเรียนหุนหวนนั้นก็จะเป็นลักษณะข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียนรู้ภาษาในระยะเริ่มต้น ต่อไปก็จะมีการพัฒนาในทางที่ดีขึ้นได้

การแก้ไขข้อผิดพลาดในการสะกดคำของนักเรียนหุนหวนอาจเป็นเรื่องยาก เพราะการสะกดคำต้องอาศัยการเชื่อมโยงของเสียงและรูปตัวอักษร วิธีที่ดีที่สุดน่าจะเป็นการให้นักเรียนฝึกให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ และนักเรียนหุนหวนจะต้องจดจำตัวสะกดนิ้วมือให้ได้ครบถ้วนและแม่นยำ เพื่อจะได้เชื่อมโยงความรู้รูปตัวอักษรกับแบบสะกดนิ้วมือไทยในเวลาสื่อสารกับครูหรือเพื่อนเวลาที่มีปัญหาเรื่องการสะกดคำ พ่อแม่ผู้ปกครองควรมีส่วนช่วยเหลือลูกโดยการติดบัตรคำ

เรียกสิ่งของต่างๆ ในบ้านให้ถูกได้คุ้นเคยกับตัวอักษรและจดจำได้ในที่สุด แนวทางการแก้ไขข้อผิดพลาดในการสะกดคำจะกล่าวเพิ่มเติมในหัวข้อ 4.3.3

การวิเคราะห์รูปแบบข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนอนุหนวชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียรข้างต้น ช่วยให้ทราบถึงลักษณะข้อผิดพลาดในรูปแบบต่างๆ ซึ่งข้อผิดพลาดบางลักษณะก็เกิดขึ้นในผู้เรียนภาษาที่ 2 ทัวไป หรือเจ้าของภาษาที่เริ่มเรียนภาษาของตนในวัยเด็ก ในหัวข้อต่อไปผู้วิจัยจะนำเสนอข้อผิดพลาดแต่ละประเภทในเชิงปริมาณ เพื่อให้ผู้อ่านได้เห็นว่า นักเรียนอนุหนวประสบปัญหาด้านใดมากที่สุด พร้อมกันนี้ผู้วิจัยได้ทำการเปรียบเทียบข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในนักเรียนอนุหนวชายและนักเรียนอนุหนวหญิงในเชิงปริมาณ เพื่อดูว่าปัจจัยทางเพศมีผลต่อการเรียนรู้ภาษาหรือไม่ตามที่ได้มีผู้วิจัยไว้แล้วในเด็กปกติ หากปัจจัยทางเพศ มีผลต่อการเรียนรู้จริง ผลการวิจัยนี้จะเป็นข้อเสนอแนะสำหรับผู้จัดทำหลักสูตรการเรียนสำหรับ นักเรียนอนุหนว หรือครูผู้สอนในการเตรียมแผนการสอนและสื่อการสอนให้เหมาะสมกับความสนใจของนักเรียน

4.2 การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนอนุหนว

ชายและนักเรียนอนุหนวหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

จากการวิเคราะห์รูปแบบข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนอนุหนวชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียรเชิงปริมาณสามารถสรุปจำนวนความถี่ของข้อผิดพลาดโดยคำนวณจากการทำแบบทดสอบทั้งหมด 5 ชุดของนักเรียน 28 คน แบ่งเป็นนักเรียนชาย 10 คน หญิง 18 คน พบข้อผิดพลาดทั้งหมดดังนี้

นักเรียนอนุหนวชายมีข้อผิดพลาด 774 แห่งจาก 1,170 ประโยค

คิดเป็นร้อยละ 66.15

นักเรียนอนุหนวหญิงมีข้อผิดพลาด 1,407 แห่งจาก 2,701 ประโยค

คิดเป็นร้อยละ 52.09

จากการวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียนอนุหนวชายและนักเรียนอนุหนวหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียรพบว่า ค่าความถี่ของข้อผิดพลาดแต่ละประเภทในนักเรียนอนุหนวชายและนักเรียนอนุหนวหญิงนั้นมีความแตกต่างกันกล่าวคือ ข้อผิดพลาดบางประเภทพบในนักเรียนอนุหนวชายมากกว่านักเรียนหญิง ในขณะที่ข้อผิดพลาดบางประเภทพบในนักเรียนอนุหนวหญิงมากกว่านักเรียนชาย ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยจะเปรียบเทียบความถี่ในการปรากฏข้อผิดพลาดแต่ละประเภทในนักเรียนอนุหนวชายและนักเรียนอนุหนวหญิงตามที่ได้เสนอในหัวข้อ 4.1 ซึ่งได้แบ่งไว้เป็น 3 ประเด็นคือ การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ของนักเรียนอนุหนวชายและนักเรียนอนุหนวหญิง การเปรียบเทียบลักษณะ

ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมายของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงและการเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง

4.2.1 การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ที่พบในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงได้แก่ การขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนประกอบต่าง ๆ ของประโยค การใช้คำไม่เหมาะสม การลำดับคำผิดที่ โครงสร้างประโยคที่ไม่สมบูรณ์ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอนที่ไม่เหมาะสม

4.2.1.1 การขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค หมายถึงการขาดส่วนใดส่วนหนึ่งของประโยคไปทำให้ประโยคขาดความสมบูรณ์และมีความหมายไม่ชัดเจนผลการวิเคราะห์ข้อมูลสามารถสรุปความถี่ในการปรากฏของการขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยคในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงได้ดังตารางต่อไปนี้

**ตารางที่ 4.1 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยคในนักเรียนหู
หนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร**

ส่วนที่ขาด	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1. ระดับประโยค				
1.1 การขาดหน่วยประธาน	8	7	6.67	3.00
1.2 การขาดหน่วยกริยา				
- กริยาเดี่ยว	18	39	15.00	13.74
- กริยาเรียง	45	77	37.50	33.05
1.3 การขาดหน่วยกรรม	13	26	10.83	11.16
1.4 การขาดหน่วยเชื่อม	7	25	5.83	10.73
2. ระดับวลี				
2.1 นามวลี				
- การขาดคำนามหลัก	3	6	2.50	2.57
- การขาดคำลักษณนาม	2	5	1.67	2.15
2.2 กริยาวลี				
- การขาดคำกริยาหลัก	9	14	7.50	6.01
2.3 บุพบทวลี				
- การขาดคำบุพบท	8	14	6.67	6.01
- การขาดคำนามที่เป็นส่วนขยาย	2	9	1.67	3.86
3. ระดับคำ				
- การขาดคำที่เป็นส่วนประกอบของคำประสม	5	11	4.16	4.72
รวม	120	233	100	100

จากตารางที่ 4.1 ซึ่งแสดงความถี่ของข้อผิดพลาดในการขาดองค์ประกอบบางส่วนในประโยคของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร โดยแบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับประโยค ระดับวลี และระดับคำ ได้ข้อสรุปดังต่อไปนี้ โครงสร้างระดับประโยคพบว่า ทั้งนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงจะขาด

หน่วยกริยามากเป็นอันดับแรก โดยเฉพาะหน่วยกริยาที่ประกอบด้วยกริยาหลายตัวหรือกริยาเรียง นักเรียนหูหนวกมักละคำกริยาที่มีความหมายหลักของกริยาเรียง การขาดคำกริยาในกริยาเรียงจะพบในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกชายมากกว่าในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกหญิง กล่าวคือ ในนักเรียนหูหนวกชายพบร้อยละ 37.50 ส่วนในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกหญิงพบร้อยละ 33.05 นอกจากการขาดคำกริยาที่เป็นส่วนประกอบในกริยาเรียงแล้ว นักเรียนหูหนวกก็มีการละคำกริยาเดี่ยว นั่นคือ ประโยคที่นักเรียนเขียนขาดหน่วยกริยาโดยสิ้นเชิง การละหน่วยกริยานี้จะพบในนักเรียนหูหนวกหญิงมากกว่านักเรียนหูหนวกชาย คือ ร้อยละ 16.74 และร้อยละ 15 ตามลำดับ ข้อผิดพลาดในการขาดองค์ประกอบส่วนอื่น ๆ ของประโยคในนักเรียนหูหนวกชายที่พบรองลงมาจากการขาดหน่วยกริยา โดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ การขาดหน่วยกรรม การขาดหน่วยประธาน และการขาดหน่วยเชื่อม ส่วนในนักเรียนหูหนวกหญิงสามารถจัดลำดับข้อผิดพลาดในการขาดส่วนประกอบของประโยคได้ดังนี้ การขาดหน่วยกรรม การขาดหน่วยเชื่อม และการขาดหน่วยประธาน

การขาดองค์ประกอบในโครงสร้างระดับวลี พบว่าทั้งนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงขาดส่วนประกอบของวลีโดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อยเหมือนกัน คือ การขาดคำกริยาหลักในกริยาวลี การขาดคำบุพบทในบุพบทวลี การขาดคำนามหลักในนามวลี การขาดคำลักษณนามในนามวลี และการขาดคำนามที่เป็นส่วนขยายในบุพบทวลี อย่างไรก็ตามการขาดส่วนประกอบในโครงสร้างระดับวลีทุกประเภทที่กล่าวมาข้างต้นนั้น พบในนักเรียนหูหนวกหญิงมากกว่าในนักเรียนหูหนวกชาย

ส่วนการขาดองค์ประกอบในโครงสร้างระดับคำ เช่น การขาดคำที่เป็นส่วนประกอบในคำประสม พบในนักเรียนหูหนวกหญิงมากกว่าในนักเรียนหูหนวกชาย ทั้งนี้อาจเกิดจากการที่นักเรียนหูหนวกหญิงมีการใช้คำและรูปแบบที่หลากหลายกว่านักเรียนหูหนวกชาย จึงพบข้อผิดพลาดทางด้านวลีมากกว่า

4.2.1.2 การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่าง ๆ ของประโยค หมายถึง การเพิ่มคำประเภทต่าง ๆ หรือกลุ่มคำเกินความจำเป็น ทำให้เนื้อความของประโยคเกิดความซ้ำซ้อน และบางครั้งทำให้ความหมายของประโยคเกิดความกำกวม จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบความถี่ในการปรากฏการเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในประโยค ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4.2 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่าง ๆ ของ
ประโยคในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
โรงเรียนเศรษฐเสถียร

คำหรือกลุ่มคำที่เพิ่มเข้ามาในประโยค	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1. การเพิ่มคำกริยา				
1.1 การเพิ่มคำกริยา “มี”	28	17	26.42	6.91
1.2 การเพิ่มคำกริยา “ทำ”	8	34	7.54	13.82
1.3 การเพิ่มคำกริยา “เป็น”	5	22	4.72	8.94
1.4 การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายกว้างกว่า คำกริยาแท้ของประโยค	4	6	3.77	2.44
1.5 การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายเหมือน หรือคล้ายกับคำกริยาของประโยค	10	23	9.43	9.35
1.6 การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายตรงกัน ข้ามกับคำกริยาแท้ของประโยค	3	10	2.83	4.07
1.7 การเพิ่มคำกริยาที่มีความต่อเนื่องกับ คำกริยาแท้ของประโยค	9	24	8.49	9.76
1.8 การเพิ่มคำกริยาทั่วไป	10	28	9.43	11.38
2. การเพิ่มคำนาม				
2.1 การเพิ่มคำนามที่มีความหมายกว้างกว่า คำนามที่เป็นส่วนประกอบในประโยค	5	10	4.72	4.07
2.2 การเพิ่มคำนามที่มีความหมาย เหมือนกับคำนามที่เป็นส่วนประกอบ ในประโยค	2	3	1.89	1.22
2.3 การเพิ่มคำนามที่มีความสัมพันธ์กับ คำนามที่เป็นส่วนประกอบในประโยค	9	25	8.49	10.16
3. การเพิ่มคำสรรพนาม	2	3	1.89	1.22
4. การเพิ่มคำกริยาวิเศษณ์	1	7	0.95	2.84
5. การเพิ่มคำช่วยกริยา	-	2	-	0.81

ตารางที่ 4.2 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่าง ๆ ของประโยค ในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร (ต่อ)

ส่วนที่เพิ่มเข้ามาในประโยค	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
6. การเพิ่มคำบุพบท	3	10	2.83	4.07
7. การเพิ่มคำเชื่อม	-	3	-	1.22
8. การใช้คำหรือข้อความซ้ำ	4	13	3.77	5.28
9. การใช้คำหรือข้อความฟุ่มเฟือย	3	6	2.83	2.44
รวม	106	246	100	100

จากตารางที่ 4.2 ซึ่งแสดงความถี่ของข้อผิดพลาดในการเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในส่วนต่างๆ ของประโยคของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร สามารถสรุปได้ดังนี้ ทั้งนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง มีการเพิ่มคำกริยาที่ไม่จำเป็นในประโยคมากเป็นอันดับหนึ่ง ในนักเรียนหูหนวกชายพบการเพิ่มคำกริยา “มี” มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 26.42 รองลงมาได้แก่ การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายเหมือนหรือคล้ายกับคำกริยาแท้ของประโยค การเพิ่มคำกริยาทั่วไป การเพิ่มคำกริยาที่มีความต่อเนื่องกันกับคำกริยาแท้ของประโยค การเพิ่มคำกริยา “ทำ” การเพิ่มคำกริยา “เป็น” การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายกว้างกว่าคำกริยาแท้ของประโยค และการเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายตรงกันข้ามกับคำกริยาแท้ของประโยคตามลำดับ ส่วนนักเรียนหูหนวกหญิงพบการเพิ่มคำกริยา “ทำ” มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 13.82 รองลงมาได้แก่ การเพิ่มคำกริยาทั่วไป การเพิ่มคำกริยาที่มีความต่อเนื่องกันกับคำกริยาแท้ของประโยค การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายเหมือนหรือคล้ายกับคำกริยาแท้ของประโยค การเพิ่มคำกริยา “เป็น” การเพิ่มคำกริยา “มี” และการเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายกว้างกว่าคำกริยาแท้ของประโยคตามลำดับ

คำที่นักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงเพิ่มเข้าไปในประโยคโดยไม่จำเป็นมากเป็นอันดับสองรองจากคำกริยา คือ คำนาม ประเภทของคำนามที่นักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงเพิ่มเข้าไปในส่วนต่างๆ ของประโยค ได้แก่ คำนามที่มีความสัมพันธ์กับคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยคมากที่สุด รองลงมาได้แก่ คำนามที่มีความหมายกว้างกว่า

คำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยคและคำนามที่มีความหมายเหมือนกับคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยค

นอกจากคำกริยาและคำนามที่มีการเพิ่มเข้าไปในประโยคโดยไม่จำเป็นแล้ว นักเรียนหูหนวกยังเพิ่มคำหรือกลุ่มคำชนิดอื่น ๆ ที่ไม่จำเป็นเข้าไปในประโยคอีก เช่น ในนักเรียนหูหนวกชาย พบการใช้คำหรือข้อความซ้ำ การใช้คำหรือข้อความฟุ่มเฟือย การเพิ่มคำบุพบท การเพิ่มคำนามและการเพิ่มคำกริยาวิเศษณ์ตามลำดับ แต่ไม่พบการเพิ่มคำเชื่อมและคำช่วยกริยาเลย ในขณะที่นักเรียนหญิงมีการเพิ่มคำหรือกลุ่มคำเข้าไปในประโยคโดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย คือการใช้คำหรือข้อความซ้ำ การเพิ่มคำบุพบท การเพิ่มคำกริยาวิเศษณ์ การใช้คำหรือข้อความฟุ่มเฟือย การเพิ่มคำสรรพนาม การเพิ่มคำเชื่อม และการเพิ่มคำช่วยกริยา

4.2.1.3 การใช้คำไม่เหมาะสม หมายถึง ลักษณะข้อผิดพลาดที่นักเรียนนำคำมาเรียบเรียงไม่ถูกต้อง จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบความถี่ในการปรากฏของการใช้คำไม่เหมาะสม โดยเปรียบเทียบระหว่างนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง สามารถสรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4.3 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการใช้คำไม่เหมาะสมของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

รูปแบบที่ใช้ผิด	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1. ใช้คำผิดประเภท				
1.1 ใช้คำนามแทนคำกริยาในหน่วยกริยา	8	18	66.67	72
1.2 ใช้คำบุพบทแทนคำกริยาในหน่วยกริยา	-	2	-	8
1.3 ใช้คำกริยาแทนคำนามในหน่วยกรรม	-	1	-	4
1.4 ใช้คำช่วยกริยาแทนคำเชื่อม	-	1	-	4
2. การใช้คำสรรพนามไม่เหมาะสมกับบุคคล	4	3	33.33	12
รวม	12	25	100	100

จากตารางที่ 4.3 ซึ่งแสดงความถี่ของข้อผิดพลาดในการใช้คำไม่เหมาะสมของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร สามารถสรุปได้ดังนี้ ข้อผิดพลาดในการใช้คำไม่เหมาะสมพบในนักเรียนหูหนวกหญิงมากกว่านักเรียนหูหนวกชาย

หากจัดลำดับประเภทต่างๆของข้อผิดพลาดในการใช้คำไม่เหมาะสมจากมากไปหาน้อยพบว่าทั้งนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงมีการใช้คำผิดประเภทมากที่สุด และรองลงมา คือการใช้คำสรรพนามไม่เหมาะสมกับบุคคล ลักษณะข้อผิดพลาดในการใช้คำผิดประเภทที่พบในนักเรียนหูหนวกชายพบเพียงการใช้คำนามแทนคำกริยาในหน่วยกริยาเท่านั้น ในขณะที่นักเรียนหูหนวกหญิงมีการใช้คำผิดประเภทที่หลากหลายได้แก่ การใช้คำนามแทนคำกริยาในหน่วยกริยา การใช้คำบุพบทแทนคำกริยาในหน่วยกริยา การใช้คำกริยาแทนคำนามในหน่วยกรรม และ การใช้คำช่วยกริยาแทนคำเชื่อม

4.2.1.4 การลำดับคำผิดที่ หมายถึง การนำคำหรือกลุ่มคำต่าง ๆ มาเรียงต่อกันในประโยคสลับตำแหน่ง หรือวางคำในตำแหน่งที่ผิดไปจากหลักภาษาไทย จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบความถี่ในการปรากฏของการลำดับคำผิดที่ โดยเปรียบเทียบระหว่างนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4.4 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการลำดับคำผิดที่ของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

คำหรือกลุ่มคำที่วางผิดตำแหน่ง	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1. โครงสร้างระดับประโยค				
1.1 การจัดลำดับคำในประโยคความเดียวผิดที่				
1.1.1 ประโยคที่ประกอบด้วยกริยาเดี่ยว				
- โครงสร้างแบบ กรรม กริยา ประธาน	5	16	4.72	6.37
- โครงสร้างแบบกรรม ประธาน กริยา	-	2	-	0.80
- โครงสร้างแบบประธาน กรรม กริยา	18	25	16.98	9.96
- โครงสร้างแบบกริยา กรรม ประธาน	-	1	-	0.40
1.1.2 ประโยคที่ประกอบด้วยกริยาเรียง	28	42	26.42	16.73
1.1.3 ประโยคที่ประกอบด้วยกริยาทวิกรรม	4	16	3.77	6.37
1.1.4 การวางส่วนขยายของประโยคผิดที่	1	9	0.94	3.59
1.2 การจัดลำดับคำในประโยคความรวมผิดที่	-	4	-	1.59
1.3 การจัดลำดับคำในประโยคความซ้อนผิดที่	3	7	2.83	2.79

ตารางที่ 4.4 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการลำดับคำผิดที่ของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร (ต่อ)

คำหรือกลุ่มคำที่วางผิดตำแหน่ง	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
2. โครงสร้างระดับวลี				
2.1 การจัดลำดับคำในกริยาวลีผิดที่	12	37	11.32	14.74
- การวางคำกริยาวิเศษณ์ผิดที่	6	29	5.66	11.55
- การวางคำช่วยกริยาผิดที่	16	33	15.09	13.15
2.2 การจัดลำดับคำในนามวลีผิดที่	5	9	4.72	3.59
2.3 การจัดลำดับคำในบุพบทวลีผิดที่				
3 โครงสร้างระดับคำ				
- การจัดลำดับคำที่เป็นส่วนประกอบของคำประสมผิดที่	8	21	7.55	8.37
รวม	106	251	100	100

จากตารางที่ 4.4 ซึ่งแสดงความถี่ของข้อผิดพลาดในการลำดับคำผิดที่ของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร สามารถสรุปได้ดังนี้ โครงสร้างระดับประโยคพบว่า ทั้งนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงต่างก็มีปัญหาในการจัดลำดับคำกริยาเรียง รองลงมาได้แก่ การเขียนประโยคที่มีการจัดลำดับคำผิดไปจากโครงสร้างประโยคภาษาไทย โครงสร้างที่พบมากที่สุดได้แก่ โครงสร้างแบบประธาน กรรมกริยา รองลงมาคือ โครงสร้างแบบกรรมกริยา ประธาน ส่วนโครงสร้างอีกสองแบบที่พบเฉพาะในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกหญิงเท่านั้น คือ โครงสร้างแบบกรรมกริยา ประธาน และโครงสร้างแบบกริยากรรมประธาน

โครงสร้างระดับวลีพบข้อผิดพลาดในการจัดลำดับคำในวลีต่างๆในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกชายโดยจัดลำดับจากมากไปน้อยคือ การจัดลำดับคำในนามวลีผิดที่ และการจัดลำดับคำในกริยาวลีผิดที่ คำที่มีกวางผิดที่ในกริยาวลีได้แก่ คำกริยาวิเศษณ์ และคำกริยาช่วย และการจัดลำดับคำในบุพบทวลีผิดที่ ส่วนข้อผิดพลาดในการจัดลำดับคำในวลีผิดที่ที่พบในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกหญิงโดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อยได้แก่การจัดลำดับในกริยาวลีผิด

ที่โดยเฉพาะการวางคำกริยาวิเศษณ์ผิดที่ รองลงมาได้แก่ การจัดลำดับคำในนามวลีผิดที่ และการจัดลำดับคำในบุพบทวลีผิดที่

ส่วนโครงสร้างระดับคำพบข้อผิดพลาดคือ การจัดลำดับคำที่เป็นส่วนประกอบของคำประสมผิดที่ ซึ่งพบในนักเรียนหูหนวกหญิงมากกว่านักเรียนหูหนวกชาย

4.1.2.5 โครงสร้างประโยคที่ไม่สมบูรณ์ หมายถึง การที่นักเรียนนำคำมาเรียงต่อกันแต่ไม่มีความสมบูรณ์เป็นประโยคได้เพราะขาดส่วนประกอบที่สำคัญของประโยคคือภาคแสดงจากการวิเคราะห์ข้อมูลพบความถี่ในการปรากฏของโครงสร้างประโยคที่ไม่สมบูรณ์ โดยเปรียบเทียบระหว่างนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4.5 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคที่ไม่สมบูรณ์ของนักเรียนหูหนวกชาย และนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

ลักษณะโครงสร้างที่ไม่สมบูรณ์	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1. กลุ่มคำนาม	22	29	91.67	87.88
2. กลุ่มคำกริยาวิเศษณ์	-	3	-	9.09
3. กลุ่มคำบุพบท	2	1	8.33	3.03
รวม	24	33	100	100

จากตารางที่ 4.5 ซึ่งแสดงความถี่ของข้อผิดพลาดในการสร้างประโยคที่ไม่สมบูรณ์ของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียรสามารถสรุปได้ดังนี้ ประโยคที่ไม่มีความสมบูรณ์ที่นักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงสร้างขึ้นมีลักษณะเป็นเพียงกลุ่มคำต่าง ๆ คือ กลุ่มคำนาม กลุ่มคำบุพบท และกลุ่มคำกริยา กลุ่มคำนามจะเป็นกลุ่มที่พบมากที่สุดทั้งในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง รองลงมาได้แก่ กลุ่มคำบุพบทซึ่งพบทั้งในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงเช่นกัน แต่จะพบในนักเรียนหูหนวกชายมากกว่านักเรียนหูหนวกหญิง และกลุ่มสุดท้ายคือกลุ่มคำกริยาวิเศษณ์ซึ่งพบเฉพาะในนักเรียนหูหนวกหญิงเท่านั้น

4.1.2.6 การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม หมายถึง การเลือกใช้เครื่องหมายวรรคตอนต่าง ๆ เช่น เครื่องหมายไม้ยมก (๓) เครื่องหมายไปยาลน้อย (๓) ไม่เหมาะสมกับ

เนื้อความของประโยค จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบความถี่ในการปรากฏของการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม โดยเปรียบเทียบระหว่างนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4.6 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสมของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

ลักษณะข้อผิดพลาด	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1. การใช้เครื่องหมายไม้ยมก (ๆ) โดยไม่จำเป็น	-	3	-	42.86
2. การใช้เครื่องหมายไปยาลน้อย (ๆ) ไม่เหมาะสม	1	4	100	57.14
รวม	1	7	100	100

จากตารางที่ 4.6 ซึ่งแสดงความถี่ของข้อผิดพลาดในการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสมของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ได้ข้อสรุปดังนี้ นักเรียนหูหนวกหญิงมักใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสมมากกว่านักเรียนหูหนวกชาย ข้อผิดพลาดที่พบทั้งในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ได้แก่ การใช้เครื่องหมายไปยาลน้อย (ๆ) ไม่เหมาะสม ส่วนการใช้เครื่องหมายไม้ยมก (ๆ) โดยไม่จำเป็น พบเฉพาะในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกหญิงเท่านั้น

4.2.2 การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดทางการสื่อความหมายของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมายจะวิเคราะห์ความหมายโดยรวมของประโยค โดยดูจากการเลือกใช้คำที่นำมาเรียงต่อกันในประโยคว่ามีความหมายสอดคล้องกับคำอื่นๆ ในประโยคหรือไม่ จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมาย โดยเปรียบเทียบความถี่ในการปรากฏระหว่างนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงสามารถสรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4.7 ความถี่ของข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมายของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

ลักษณะข้อผิดพลาด	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1. การใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบท				
1.1 การใช้คำใกล้เคียงกัน	42	64	22.11	19.16
1.2 การใช้คำที่มีการสะกดคำคล้ายกับคำที่เหมาะสมกับบริบท	1	3	0.53	0.90
1.3 การใช้คำแบบครอบจักรวาล	7	8	3.68	2.40
1.4 การใช้คำที่สร้างขึ้นเอง	-	1	-	0.30
1.5 การใช้คำเชื่อมไม่เหมาะสม	7	11	3.68	3.29
1.6 การใช้คำที่มีความหมายขัดแย้งกันเองในประโยค	2	6	1.05	1.80
2. การใช้ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสมกับบริบท	21	61	11.05	18.26
3. การเขียนประโยคที่มีความหมายกำกวม	3	8	1.58	2.40
4. การเขียนประโยคไม่สื่อความหมาย	89	145	46.84	43.41
5. การเขียนประโยคที่แปลจากภาษาไทย	18	27	9.48	8.08
รวม	190	334	100	100

จากตารางที่ 4.7 ซึ่งแสดงความถี่ข้อผิดพลาดในการสื่อความหมายของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ได้ข้อสรุปคือทั้งนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงเขียนประโยคที่ไม่สื่อความหมายมากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 46.84 ในนักเรียนหูหนวกชาย และร้อยละ 43.41 ในนักเรียนหูหนวกหญิง ข้อผิดพลาดที่พบรองลงมาคือ มีการใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบท ลักษณะการใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบทจะมีการใช้คำใกล้เคียงกันมากที่สุด รองลงมาได้แก่ การใช้คำเชื่อมไม่เหมาะสม การใช้คำแบบครอบจักรวาล การใช้คำที่มีความหมาย

ขัดแย้งกันเองในประโยค การใช้คำที่มีการสะกดคำคล้ายกับคำที่เหมาะสมกับบริบท และ การใช้คำที่สร้างขึ้นเอง ซึ่งจะพบเฉพาะในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกหญิงเท่านั้น

ลักษณะข้อผิดพลาดที่พบบรองลงมาจากการใช้คำไม่เหมาะสมคือ การใช้ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสมกับบริบท การเขียนประโยคที่แปลจากภาษาไทย และอันดับสุดท้ายคือการเขียนประโยคที่มีความหมายกำกวม

4.2.3 การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดทางการสะกดคำของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดทางการสะกดคำจะวิเคราะห์โดยดูการเขียนและเรียงพยางค์ สระ วรรณยุกต์ และสัญลักษณ์ต่างๆ ให้ถูกต้องตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดทางการสะกดคำ โดยเปรียบเทียบความถี่ในการปรากฏระหว่างนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงสามารถสรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4.8 ความถี่ของข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

ลักษณะข้อผิดพลาด	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1. ข้อผิดพลาดในการเขียนพยางค์	104	138	48.37	49.64
2. ข้อผิดพลาดในการเขียนสระ	43	48	20	17.27
3. ข้อผิดพลาดในการเขียนวรรณยุกต์	35	55	16.28	19.78
4. ข้อผิดพลาดในการเขียนสัญลักษณ์ต่าง ๆ	17	17	7.91	6.12
5. หมวดเบ็ดเตล็ด	16	20	7.44	7.19
รวม	215	278	100	100

จากตารางที่ 4.8 ซึ่งแสดงความถี่ของข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง พบข้อผิดพลาดในการเขียนพยางค์มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 48.37 ในนักเรียนหูหนวกชาย และร้อยละ 49.64 ในนักเรียนหูหนวกหญิง ข้อผิดพลาดในการสะกดคำที่พบในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกชายรองลงมาจากเขียนพยางค์ได้แก่ข้อผิดพลาด

ในการเขียนสระ ข้อผิดพลาดในการเขียนวรรณยุกต์ ข้อผิดพลาดในการเขียนสัญลักษณ์ต่างๆ และหมวดเบ็ดเตล็ดตามลำดับ ส่วนข้อผิดพลาดที่พบในนักเรียนหูหนวกหญิงรองลงมาจากข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะ ได้แก่ข้อผิดพลาดในการเขียนวรรณยุกต์ข้อผิดพลาดในการเขียนสระ ข้อผิดพลาดในการเขียนสัญลักษณ์ต่าง ๆ และหมวดเบ็ดเตล็ดตามลำดับ

จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ได้ข้อสรุปดังตารางที่ 4.1 ถึงตารางที่ 4.8 จะเห็นได้ว่าลักษณะข้อผิดพลาดที่ปรากฏในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงมีลักษณะที่เหมือนกันคือข้อผิดพลาดด้านโครงสร้างไวยากรณ์พบว่า หน่วยของประโยคที่นักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงประสบปัญหา มากที่สุดคือ หน่วยกริยา เพราะลักษณะข้อผิดพลาดทุกประเภทของข้อผิดพลาดด้านโครงสร้างไวยากรณ์ไม่ว่าจะเป็นการขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค การเพิ่มคำที่ไม่จำเป็นในประโยค หรือการลำดับคำผิดที่จะพบข้อผิดพลาดของหน่วยกริยาเป็นอันดับแรกเสมอส่วนข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมายทั้งนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงจะเขียนประโยคไม่สื่อความหมายมากที่สุด รองลงมาคือการใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบท และข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำทั้งนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงต่างก็มีปัญหาในการเขียนพยัญชนะมากที่สุด

เมื่อพิจารณาข้อผิดพลาดประเภทอื่นๆ ที่พบรองลงมาจากอันดับแรกที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่า ข้อผิดพลาดที่ปรากฏในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง จะมีความแตกต่างกัน ข้อผิดพลาดบางประเภทอาจพบในนักเรียนหูหนวกชายมากกว่านักเรียนหูหนวกหญิง เช่น การขาดหน่วยประธานของประโยค การเพิ่มคำนามที่มีความหมายกว้างกว่าคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยค การเพิ่มคำนามที่มีความหมายเหมือนกับคำนามที่เป็นส่วนประกอบในประโยค การจัดลำดับคำในกริยาลิขิตที่ การเขียนประโยคที่แปลจากภาษาเมื่อ การใช้คำสรรพนามไม่เหมาะสมกับบุคคล และข้อผิดพลาดในการเขียนสระและสัญลักษณ์ ส่วนข้อผิดพลาดที่พบในนักเรียนหูหนวกหญิงมากกว่านักเรียนหูหนวกชายได้แก่ การขาดหน่วยกรรม การขาดหน่วยเชื่อม การขาดคำนามหลักในนามวลี การขาดคำลักษณนาม การขาดคำนามที่เป็นส่วนขยายในบุพบทวลี การขาดคำที่เป็นส่วนประกอบของคำประสม การเพิ่มคำนามในประโยคโดยไม่จำเป็น โดยเฉพาะการเพิ่มคำนามที่มีความสัมพันธ์กับคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยค การเพิ่มคำกริยวิเศษณ์ การเพิ่มคำบุพบท การใช้คำหรือข้อความซ้ำในประโยค การใช้คำไม่เหมาะสม เช่น การใช้คำผิดประเภท การเขียนประโยคที่มีโครงสร้างไม่สมบูรณ์ การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม การจัดลำดับคำในวลีต่าง ๆ ผิดที่ (ยกเว้นบุพบทวลีที่พบในนักเรียนหูหนวกชายมากกว่า) การจัดลำดับคำที่เป็นส่วนประกอบของคำประสมผิดที่ การใช้

ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสมกับบริบท ข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะและ
ข้อผิดพลาดในการเขียนสระ และข้อผิดพลาดในการเขียนวรรณยุกต์

นอกจากนี้มีข้อผิดพลาดบางประเภทที่พบเฉพาะในงานเขียนของนักเรียนหุนหวกหญิง
เท่านั้น ข้อผิดพลาดเหล่านี้ได้แก่ การเพิ่มคำเชื่อมในประโยคโดยไม่จำเป็น การใช้คำบุพบทแทน
คำกริยาในหน่วยกริยา การใช้คำกริยาแทนคำนามในหน่วยกรรม การใช้คำช่วยกริยาแทนคำเชื่อม
การเขียนกลุ่มคำวิเศษณ์ การเขียนประโยคโครงสร้างแบบกรรม ประธาน กริยา โครงสร้างแบบ
กริยา กรรม ประธาน การจัดลำดับคำในประโยคความรวมผิดที่ และการใช้คำที่สร้างขึ้นเอง

ลักษณะข้อผิดพลาดต่าง ๆ ที่กล่าวมาข้างต้นจะเป็นลักษณะข้อผิดพลาดที่เป็นประเภท
ย่อย ๆ หากจะสรุปเป็นภาพรวมสามารถสรุปได้ดังตารางที่ 4.9

ตารางที่ 4.9 สรุปความถี่ของข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหุนหวกชายและ
นักเรียนหุนหวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

ลักษณะข้อผิดพลาด	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1. ลักษณะข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์				
1.1 การขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค	120	233	15.5	16.56
1.2 การเพิ่มคำหรือกลุ่มคำที่ไม่จำเป็นในประโยค	106	246	13.69	17.48
1.3 การลำดับคำผิดที่	106	251	13.69	17.84
1.4 การใช้คำไม่เหมาะสม	12	25	1.55	1.78
1.5 โครงสร้างประโยคไม่สมบูรณ์	24	33	3.10	2.35
1.6 การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม	1	7	0.13	0.5
รวม	369	395	47.67	56.5
2. ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมาย				
2.1 การใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับ บริบท	59	93	7.62	6.61
2.2 การใช้ถ้อยคำอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม	21	61	2.71	4.34
2.3 การเขียนประโยคที่มีความหมายกำกวม	3	8	0.39	0.57
2.4 การเขียนประโยคไม่สื่อความหมาย	89	145	11.5	10.30

ตารางที่ 4.9 ความถี่ของข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร (ต่อ)

ลักษณะข้อผิดพลาด	จำนวนข้อผิดพลาด		ร้อยละ	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
2.5 การเขียนประโยคที่แปลมาจากภาษาไทย	18	27	2.33	1.92
รวม	190	334	24.55	23.74
3. ข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ				
3.2 ข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะ	104	138	13.44	9.80
3.3 ข้อผิดพลาดในการเขียนสระ	43	48	5.56	3.41
3.4 ข้อผิดพลาดในการเขียนวรรณยุกต์	35	55	4.52	3.91
3.5 ข้อผิดพลาดในการเขียนสัญลักษณ์ต่าง ๆ	17	17	2.20	1.21
3.6 หมวดเบ็ดเตล็ด	16	20	2.07	1.42
รวม	215	278	27.78	19.76
รวมทั้งหมด	774	1,407	100	100

จากตารางที่ 4.9 ซึ่งสรุปความถี่ของข้อผิดพลาดทั้งหมดที่ปรากฏในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร จะพบว่าข้อผิดพลาดด้านโครงสร้างไวยากรณ์พบในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกหญิงมากกว่านักเรียนหูหนวกชาย ส่วนข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมาย และข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำพบในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกชายมากกว่านักเรียนหูหนวกหญิง ถึงแม้ลักษณะข้อผิดพลาดประเภทย่อยในแต่ละตารางจะแสดงให้เห็นว่า ข้อผิดพลาดนั้นๆ เกิดขึ้นในนักเรียนหูหนวกหญิงมากกว่าในนักเรียนชาย แต่เมื่อคิดจากผลรวมของการทำแบบทดสอบทั้งหมด ผลที่ได้ก็คือ พบข้อผิดพลาดในนักเรียนหูหนวกชาย 774 แห่งจาก 1,170 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 66.15 ส่วนนักเรียนหูหนวกหญิงพบข้อผิดพลาด 1,407 แห่งจาก 2,701 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 52.09 ดังนั้นอาจสรุปได้ว่า นักเรียนหูหนวกชายมีข้อผิดพลาดในการเขียนสูงกว่านักเรียนหูหนวกหญิง ซึ่งผลการวิจัยนี้เป็นไปตามสมมติฐานของผู้วิจัย และสอดคล้องกับผลการศึกษาของไมเกลบัสต์ (Myklebust, 1964) ที่พบข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหูหนวกชายชาวอเมริกันสูงกว่านักเรียนหูหนวกหญิงชาวอเมริกัน

จากการสังเกตลักษณะข้อผิดพลาดในหัวข้อย่อยของแต่ละประเภทจะพบว่าข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในนักเรียนหูหนวกหญิงจะมีความหลากหลายกว่านักเรียนหูหนวกชาย กล่าวคือ

ข้อผิดพลาดบางประเภทไม่พบในนักเรียนหูหนวกชาย เช่น การเพิ่มคำช่วยกริยา การเพิ่มคำเชื่อม การใช้คำบุพบทแทนคำกริยา การใช้คำกริยาแทนคำนาม การใช้คำกริยาแทนคำเชื่อม การจัดลำดับคำในประโยคความรวมผิดที่ การเขียนกลุ่มคำกริยาวิเศษณ์ที่ขาดหน่วยกริยาจนไม่มีความสมบูรณ์เป็นประโยค การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม ข้อผิดพลาดเหล่านี้เป็นข้อผิดพลาดทางด้านไวยากรณ์ทั้งสิ้น จึงทำให้ข้อผิดพลาดทางด้านไวยากรณ์เกิดขึ้นในนักเรียนหูหนวกหญิงสูงกว่านักเรียนหูหนวกชาย เมื่อผู้วิจัยพิจารณารูปประโยคในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกหญิงแล้ว พบว่าประโยคที่นักเรียนหูหนวกหญิงเขียนจะมีความซับซ้อนกว่า และมีการเลือกใช้คำที่หลากหลายกว่า ในขณะที่นักเรียนหูหนวกชายจะเขียนประโยคง่าย ๆ สั้น ๆ และใช้คำซ้ำ ๆ การที่นักเรียนหูหนวกหญิงเขียนประโยคที่ยาวกว่า และใช้คำที่หลากหลายกว่า โอกาสในการเกิดข้อผิดพลาดก็ย่อมสูงขึ้นด้วย นอกจากนี้เมื่อนักเรียนหูหนวกหญิงประสบปัญหาในการสื่อความหมายก็จะใช้วิธีการใช้ถ้อยคำอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม ในขณะที่นักเรียนหูหนวกชายจะเขียนประโยคไม่สื่อความหมายมากกว่า ดังนั้นอาจสรุปได้ว่า นักเรียนหูหนวกหญิงมีทักษะทางภาษาที่ดีกว่านักเรียนหูหนวกชาย ซึ่งตรงกับคำกล่าวของบราวน์ (Browne, 1996: 169) ที่กล่าวว่า เด็กผู้หญิงจะสามารถเขียนประโยคได้มากกว่าเด็กผู้ชาย และเด็กผู้ชายมักประสบปัญหาในการเขียนมากกว่าเด็กผู้หญิง

ผลการเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงในเชิงปริมาณนี้ นักวิจัย ผู้จัดทำหลักสูตร หรือครูผู้สอนน่าจะนำไปวิจัยทางเพศไปพิจารณาในการจัดหลักสูตร หรือวางแผนการสอน เพราะเด็กผู้หญิงกับเด็กผู้ชายมีความสนใจต่อสิ่งรอบตัวต่างกัน ดังเช่นบทความของเอเชอร์และมาร์คเกอร์ (Asher & Marker, 1974: 255-300) ซึ่งวิจัยเกี่ยวกับเรื่องความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่า หากนักเรียนหญิงและนักเรียนชายอ่านเรื่องที่ตรงกับความสนใจความสามารถในการอ่านจะสูงเท่ากันแต่หากเรื่องที่ไม่ตรงกับความสนใจเด็กหญิงจะมีความสามารถในการอ่านที่สูงกว่า ซึ่งตรงกับผลวิจัยของเบิร์นสไตน์ (Bernstein, อ้างใน Decc, 1967) ที่ศึกษาเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 งานวิจัยทั้งสองชิ้นนี้ให้ข้อสรุปตรงกันว่า เมื่อเด็กชายเข้าสู่วัยรุ่นจะเริ่มให้ความสนใจเรื่องอื่นนอกเหนือจากเรื่องในชั้นเรียน ส่วนเด็กหญิงยังมีความวิตกกังวลเกี่ยวกับเรื่องคะแนน ดังนั้นหากผู้เกี่ยวข้องมีการจัดหลักสูตรหรือแผนการสอนที่เหมาะสมกับความสนใจของนักเรียนหญิงและนักเรียนชายอย่างเท่าเทียมกันย่อมส่งผลดีต่อนักเรียนแน่นอน

4.3 การพัฒนาทักษะการเขียนสำหรับนักเรียนหูหนวก

เนื่องจากภาษามือไทยและภาษาไทยมีโครงสร้างทางไวยากรณ์ที่แตกต่างกัน เช่น การลำดับคำในประโยคต่างกัน และด้วยเหตุที่นักเรียนหูหนวกขาดโสตสัมผัส จึงทำให้นักเรียนหูหนวกมีประสบการณ์ทางภาษาน้อย โอกาสที่จะสื่อสารกับคนหูดีที่ใช้ภาษาไทย เพื่อฝึกการใช้ภาษาไทยก็น้อยมาก และส่วนมากนักเรียนหูหนวกจะสื่อสารโดยใช้ภาษามือกับเพื่อนหูหนวกและครู ด้วยเหตุนี้ทำให้นักเรียนหูหนวกต้องประสบความยุ่งยากในการเรียนภาษาไทยเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะการเขียนซึ่งเป็นการแสดงออกทางภาษาที่ต้องใช้ความชำนาญทางภาษาเป็นอย่างมาก ดังนั้นจึงพบข้อผิดพลาดมากมายในการเขียนของนักเรียนหูหนวก ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของการขาดองค์ประกอบในประโยค การใช้คำเกินในประโยค การวางคำผิดตำแหน่ง หรือการสื่อความหมายที่ไม่ชัดเจน หรือการสะกดคำที่ไม่ถูกต้อง คนหูหนวกส่วนมากไม่ยอมใช้ภาษาเขียนสื่อสารกับคนหูดีมากนัก เพราะเป็นเรื่องน่าอายหากเขียนผิดหรือบางทีก็กลัวจะเริ่มเขียนสื่อสารกับคนหูดีว่าอย่างไร ด้วยเหตุนี้นักวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กหูหนวกหรือนักวิชาการเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ จึงให้ความสนใจที่จะร่วมมือกันแก้ปัญหาเหล่านี้ให้กับเด็กหูหนวก เพื่อให้พวกเขาสามารถนำคำมาเรียบเรียงเป็นประโยคให้ถูกต้องได้ ในที่นี้จะนำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศ ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาจากหนังสือ วิทยานิพนธ์ และบทความงานวิจัยเหล่านี้สามารถนำมาปรับใช้เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนของนักเรียนหูหนวกไทยได้ จากการศึกษาเอกสารและวรรณกรรมต่างๆ เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการเขียนของนักเรียนหูหนวก ผู้วิจัยแบ่งวิธีการสอนเป็น 4 ประเภท เพื่อให้สอดคล้องกับลักษณะข้อผิดพลาดในข้อ 4.1 ดังนี้

- 4.3.1 การพัฒนาทักษะการเขียนด้านโครงสร้างไวยากรณ์
- 4.3.2 การพัฒนาทักษะการเขียนด้านการสื่อความหมาย
- 4.3.3 การพัฒนาทักษะการเขียนด้านการเขียนสะกดคำ
- 4.3.4 การพัฒนาทักษะการเขียนแบบบูรณาการ

4.3.1 การพัฒนาทักษะการเขียนด้านโครงสร้างไวยากรณ์ นักวิจัยผู้ให้ความสนใจในการพัฒนาทักษะการเขียนด้านโครงสร้างไวยากรณ์ให้แก่เด็กหูหนวกได้แก่ แรนดอล์ฟ (Randolph, 2000) และมีชี้อดและแมคคอย (Michaud & McCoy, 1998)

4.3.1.1 การสอนเรียงลำดับคำในประโยค

ในบทความของแรนดอล์ฟ (Randolph, 2000) ได้เสนอเทคนิคการพัฒนาทักษะการเขียนให้แก่เด็กหูหนวก โดยได้ทำการทดลองสอนให้นักเรียนหูหนวกเกรด 6 ถึงเกรด 8 เรียบเรียงคำใน

ประโยคภาษาอังกฤษให้ถูกต้อง ซึ่งเน้นกลุ่มนักเรียนหูหนวกที่มีความรู้ทางด้านคำศัพท์ และความเข้าใจในการอ่านที่จำกัด ซึ่งวิธีการนี้แรนคอล์ฟได้ดัดแปลงมาจากหนังสือ “Lesson in Syntax” ของแมคคาร์ (McCarr , อ้างใน Randolph, 2000)

วิธีการสอนการเรียงลำดับคำของแรนคอล์ฟมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 สอนความคิดรวบยอด (Concept) เกี่ยวกับคำศัพท์ที่นักเรียนสามารถอ่านและทำความเข้าใจได้

ขั้นที่ 2 สอนให้นักเรียนรู้จักประเภทของคำต่างๆ ที่นักเรียนได้เรียนไปแล้ว เช่น คำนาม คำสรรพนาม คำกริยา คำคุณศัพท์ และคำนำหน้านาม เป็นต้น ในขณะที่สอนให้นักเรียนรู้จักคำแต่ละประเภท ครูจะนำบัตรคำที่นักเรียนได้เรียนรู้มาติดบนแผนภาพประเภทของคำ

คำนาม	คำกริยา	คำคุณศัพท์
แมว	เดิน	สวย
โต๊ะ	วิ่ง	ดี
ครู	นอน	เก่ง

ภาพที่ 3.1 ตัวอย่างแผนภาพแสดงประเภทของคำ

ขั้นที่ 3 สอนให้นักเรียนเข้าใจความคิดรวบยอดเกี่ยวกับการใช้คำว่า ควรจะวางคำไว้ตำแหน่งใด หรือจะใช้คำนั้นในบริบทใด

ขั้นที่ 4 แสดงสูตรสำหรับประโยคบางประเภทที่มีโครงสร้างตายตัว เช่น ประโยคแสดงเหตุและผล ซึ่งนักเรียนจะต้องสามารถจำแนกได้ว่าประโยคใดเป็นเหตุ และประโยคใดเป็นผล เช่น ในภาษาอังกฤษหากประโยคความรวมเชื่อมด้วยคำเชื่อม because ประโยคที่เป็นผลจะต้องเขียนอยู่หน้าคำเชื่อมและประโยคที่เป็นเหตุอยู่หลังคำเชื่อม

	②	+	①
ตัวอย่าง	Tom stayed home	because	he was sick.
	ผล	คำเชื่อม	เหตุ

สูตรที่ได้คือ

$$\textcircled{2} + \textcircled{1} = \text{because}$$

แต่หากประโยคความรวมนั้นเชื่อมด้วยคำเชื่อม so ประโยคที่เป็นเหตุจะต้องขึ้นก่อน และประโยคที่เป็นผลจะอยู่หลังคำเชื่อม

	①	+	②
ตัวอย่าง	Tom was sick,	so	he stayed home.
	เหตุ	คำเชื่อม	ผล

สูตรที่ได้คือ

$$\textcircled{1} + \textcircled{2} = \text{so}$$

ขั้นที่ 5 แสดงโครงสร้างประโยคพื้นฐานต่าง ๆ ตามแนวคิดในขั้นที่ 1-4 ลงในแผนภาพ เช่น

- คำนำนานาม + คำนาม + คำกริยา
- คำสรรพนาม + คำกริยา
- คำนำนานาม + คำนาม + คำกริยา + คำคุณศัพท์
- คำสรรพนาม + คำกริยา + คำคุณศัพท์
- คำนำนานาม + คำนาม + คำกริยา + วลีแสดงสถานที่ (where phrase)
- คำสรรพนาม + คำกริยา + วลีแสดงสถานที่ (where phrase)
- คำนำนานาม + คำนาม + คำกริยา + วลีแสดงเวลา (when phrase)
- คำสรรพนาม + คำกริยา + วลีแสดงเวลา (when phrase)

$$\textcircled{2} + \textcircled{1} = \text{because} \quad \text{และ} \quad \textcircled{1} + \textcircled{2} = \text{so}$$

ขั้นที่ 6 แจกใบงาน (Worksheets) ที่ประกอบด้วยประโยคโครงสร้างแบบเดียวกัน หลากๆ ประโยค พร้อมอธิบายความหมายของประโยค

ขั้นที่ 7 ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดจัดลำดับคำในประโยค ซึ่งเป็นประโยคบรรยายภาพ จำนวน 3 ข้อ (1 ภาพต่อ 1 ประโยค) นักเรียนสามารถดูตัวอย่างโครงสร้างประโยคที่ครูแสดงในแผนภาพในขณะที่ทำแบบฝึกหัดได้

ขั้นที่ 8 ให้นักเรียนฝึกเขียนประโยคง่าย ๆ เกี่ยวกับภาพ โดยมีครูคอยช่วยชี้แนะ และดูตัวอย่างโครงสร้างประโยคที่ครูสอน

ขั้นที่ 9 หลังจากที่นักเรียนได้เรียงลำดับคำประโยคที่บรรยายภาพให้ถูกต้องแล้วให้นักเรียนนำประโยคทั้งหมดมาจัดเรียงตามลำดับเหตุการณ์ให้ถูกต้อง

ขั้นที่ 10 ให้นักเรียนนำคำ 4 คำที่กำหนดไว้ข้างภาพ มาแต่งประโยคบรรยายภาพต่างๆ เช่น ภาพชายหา สวนสัตว์ ในขณะที่ทำแบบฝึกหัดนักเรียนสามารถดูแผนภาพโครงสร้างประโยคเพื่อเป็นแนวทาง

ขั้นที่ 11 ให้นักเรียนฝึกเขียนประโยคต่อไปในแบบฝึกหัดการเขียนอื่นๆ ที่หลากหลาย โดยครูคอยให้คำแนะนำ

ขั้นที่ 12 ทดสอบการเขียนประโยคชนิดต่างๆ ที่ได้เรียนมาแล้ว โดยระบุจำนวนและชนิดของประโยคที่จะให้นักเรียนเขียน

การสอนการเรียงลำดับคำในประโยคนี้จะช่วยแก้ไขข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ โดยเฉพาะการจัดลำดับคำให้ถูกต้องซึ่งจากข้อมูลที่พบ คือ นักเรียนหลายคนจะมีปัญหาในการลำดับคำกริยาเรียงให้ถูกต้อง หากครูผู้สอนแสดงรูปแบบของการเรียงคำกริยาให้นักเรียนดูในแผนภูมิก็จะช่วยให้นักเรียนได้เข้าใจมากขึ้น นอกจากนี้การสอนคำประเภทที่ช่วยทำให้โครงสร้างประโยคสมบูรณ์ (Function word) ก็อาจตัดแปลงจากวิธีการสอนนี้ได้ เพราะการสอนด้วยวิธีนี้จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับการใช้คำด้วย นอกจากนี้การสอนด้วยวิธีนี้ยังช่วยแก้ไขข้อผิดพลาดในการขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค โครงสร้างประโยคที่ไม่สมบูรณ์ เพราะเมื่อนักเรียนแต่งประโยค นักเรียนสามารถตรวจสอบประโยคที่ตนเขียนกับสูตรในแผนภูมิที่ครูแสดงไว้จะช่วยให้นักเรียนทราบว่าประโยคที่เขียนนั้นยังไม่สมบูรณ์ หลังจากสอนแล้วครูผู้สอนอาจคิดแผนภูมิของรูปแบบประโยควิบบนผนังห้อง และติดบัตรคำในแต่ละประเภทหลังจากที่สอนคำศัพท์ใหม่ให้แก่ นักเรียน เพื่อ นักเรียนจะสามารถทบทวนบทเรียนด้วยตนเองได้ในยามว่าง

การสอนเรียงลำดับคำในประโยค มีข้อดีดังนี้

1. ช่วยให้นักเรียนรู้สึกมั่นใจและเต็มใจที่จะฝึกเขียน เพราะนักเรียนคุ้นเคยกับคำที่นำมาใช้ในบทเรียน และนักเรียนสามารถตรวจทานด้วยตนเองได้ว่าตนเขียนประโยคถูกต้องหรือไม่โดยเปรียบเทียบกับตัวอย่างโครงสร้างประโยคในแผนภาพ

2. นักเรียนกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยพยายามทำแบบฝึกหัดเองก่อนที่จะนำไปให้ครูช่วยตรวจสอบว่าประโยคที่นักเรียนเขียนนั้นถูกต้องหรือไม่

3. การสอนนี้เป็นการสอนให้นักเรียนรู้จักองค์ประกอบของประโยคไปที่ละขั้นตอนอย่างละเอียด ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จริงๆ ว่าคำประเภทใดควรอยู่ในตำแหน่งใด และตามด้วยคำประเภทใด มากกว่าการใช้วิธีการเดา

4. นักเรียนสามารถนำความรู้นี้ไปประยุกต์ใช้ในการเขียนประโยคในวิชาอื่น ๆ

อย่างไรก็ตามการสอนเรียงลำดับคำมีข้อจำกัดคือ การสอนแบบนี้ต้องใช้เวลามาก และต้องการความต่อเนื่อง ครูต้องใช้เวลาในการจัดเตรียมสื่อการสอนเช่น แผนภาพแสดงประเภทคำ และแผนภาพแสดงโครงสร้างพื้นฐานของประโยค และสร้างแบบฝึกหัดการแต่งประโยคบรรยายภาพ

4.3.1.2 การฝึกเขียนประโยคโดยใช้โปรแกรม “Interactive Computer

Identification and Correction of Language Errors” หรือ “ICICLE” ในบทความของมิชชีดและแมคคอย (Michaud & McCoy, 1998) ได้นำเสนอโปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอนเขียนให้แก่เด็กหูหนวกที่เรียนภาษาอังกฤษ มิชชีดและแมคคอยใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สองและการเรียนรู้เชิงปริชาณ (Cognitive Skill Acquisition) ของไวกอทสกี (Vygotsky) มาเป็นแบบพื้นฐานในการออกแบบโปรแกรม

ระบบการทำงานของโปรแกรมนี้ คือ ให้นักเรียนป้อนข้อมูลเข้าไปในโปรแกรมโดยพิมพ์ประโยคภาษาอังกฤษเข้าไป จากนั้นโปรแกรมก็จะวิเคราะห์ประโยคที่นักเรียนป้อนเข้าไปว่ามีความผิดพลาดเช่นไร เกิดจากสาเหตุใด การระบุข้อผิดพลาดจะใช้สีต่างๆ เน้นส่วนของประโยคที่ผิดพลาด เช่น สีฟ้าแทนข้อผิดพลาดที่นักเรียนใช้รูปคำกริยาไม่เหมาะสมกับประธาน เป็นต้น นักเรียนอาจคลิกเลือกในส่วนที่ผิดนั้น โปรแกรมก็จะอธิบายข้อผิดพลาดให้นักเรียนได้ทราบ เมื่อได้ทราบข้อผิดพลาดนักเรียนก็ทำการแก้ไขและป้อนข้อมูลเข้าไปใหม่ให้โปรแกรมวิเคราะห์ต่อไป อย่างก็ตามโปรแกรมนี้อยู่ในระหว่างการทดลองและพัฒนาอย่างไม่เสร็จสมบูรณ์

การใช้โปรแกรม ICICLE ในการฝึกทักษะการเขียนให้กับนักเรียนหูหนวกมีข้อดีดังนี้

1. การอธิบายข้อผิดพลาดให้นักเรียนได้ทราบ จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจจุดบกพร่องของตนเองทำให้นักเรียนสามารถแก้ไขปัญหาการเรียนได้ถูกต้อง

2.. เนื่องจากนักเรียนแต่ละคนมีระดับการเรียนรู้ไม่เท่ากัน การใช้โปรแกรมนี้จะช่วยลดปัญหาความกดดันสำหรับนักเรียนที่เรียนรู้ได้ช้า กล่าวคือ นักเรียนไม่ต้องรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ต้องรอตน นักเรียนสามารถใช้เวลาในการฝึกนานเท่าใดก็ได้

การใช้โปรแกรม ICICLE ในการฝึกทักษะการเขียนให้แก่เรียนนุหนวามีข้อจำกัด ดังนี้

1. การใช้โปรแกรม ICICLE ต้องมีการจัดซื้ออุปกรณ์คอมพิวเตอร์ ซึ่งทำให้ต้องใช้งบประมาณสูง

2. ตัวโปรแกรมยังมีข้อจำกัดในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด คือ ข้อผิดพลาดอย่างหนึ่งอาจเกิดจากหลายสาเหตุเช่น เกิดจากความบกพร่องในการแต่งประโยคของนักเรียน หรือเกิดจากข้อผิดพลาดในการพิมพ์ข้อมูลเข้าไปในโปรแกรม

เนื่องจากการใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ยังมีค่าใช้จ่ายสูงในการจัดเครื่องคอมพิวเตอร์ให้เพียงพอต่อจำนวนนักเรียน และตัวโปรแกรมเองก็ยังมีข้อจำกัดในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (Michaud & McCoy, อ้างแล้ว) ผู้วิจัยขอเสนอแนะการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดของนักเรียนโดยครูเป็นผู้วิเคราะห์แทนการใช้โปรแกรม คือ ครูมอบหมายให้นักเรียนเขียนประโยคส่งครูวันละ 5 - 10 ประโยค จากนั้นครูตรวจและอธิบายข้อผิดพลาดของนักเรียน แต่ไม่ต้องแก้ไขประโยค ให้นักเรียนเป็นผู้แก้ไขเองแล้วส่งกลับมาให้ครูตรวจใหม่ เพื่อครูจะได้ทราบว่าสิ่งที่ครูอธิบายไปนั้นนักเรียนเข้าใจหรือไม่ วิธีนี้ผู้วิจัยได้ทดลองปฏิบัติด้วยตนเองกับนักเรียนนุหนวามัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร และโรงเรียนเศรษฐเสถียร และเมื่อมีเวลาว่างผู้วิจัยจะนำประโยคที่นักเรียนเขียนมายกตัวอย่างบนกระดาน โดยมีได้ระบุว่านักเรียนคนใดเป็นผู้เขียน เพื่อไม่ให้นักเรียนเกิดความรู้สึกอาย จากนั้นผู้วิจัยให้นักเรียนในชั้นเรียนช่วยกันวิเคราะห์ว่า ประโยคนี้มีข้อผิดพลาดอะไร ควรแก้ไขอย่างไร วิธีการสอนนี้ได้รับความสนใจจากนักเรียนเป็นอย่างมาก และยังเป็นวิธีที่นักเรียนที่มีผลการเรียนดีสามารถช่วยเหลือเพื่อนที่มีผลการเรียนต่ำได้ วิธีนี้จะช่วยแก้ไขข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ที่ครอบคลุม อย่างไรก็ตามวิธีนี้อาจมีข้อจำกัดคือ นักเรียนบางคนไม่ได้ฝึกเขียนส่งครู เพราะการฝึกเขียนนี้ไม่ได้บังคับ แต่เป็นการสอนซ่อมเสริม ผู้วิจัยแก้ปัญหาด้วยการสร้างแรงจูงใจด้วยคะแนนสะสม โดยให้ประโยคละ 1 คะแนนไม่คำนึงถึงว่าประโยคที่นักเรียนถูกต้องตามหลักภาษาหรือไม่ หากนักเรียนได้คะแนนสะสมถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้ก็จะได้รับรางวัล

4.3.2 การพัฒนาทักษะการเขียนด้านการสื่อความหมาย

การสื่อความหมายของประโยคผ่านตัวอักษรที่เรียงต่อกันเป็นประโยคนั้นจะต้องเกิดจากความรู้อย่างใด ๆ โดยการสะสมประสบการณ์ เด็กจะต้องเรียนรู้ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับคำศัพท์ต่างๆ ก่อนจึงจะสามารถสื่อความหมายได้อย่างถูกต้อง ดังนั้นการพัฒนาทักษะทางด้านการสื่อความหมายควรเริ่มให้เร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ และผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่สุดคือ พ่อและแม่หรือบุคคลที่อยู่ใกล้ชิด

เด็กมากที่สุดในช่วงก่อนเข้าเรียน เด็กหูหนวกควรได้เรียนรู้ภาษาด้วยการมองเห็นอย่างเป็นธรรมชาติ (Strong อ้างใน Linn, 2000) ตัวอย่างเช่น การติดป้ายบอกชื่อสิ่งของต่างๆ ในบ้านเพื่อให้เด็กคุ้นเคยกับตัวอักษรต่าง ๆ และเชื่อมโยงตัวอักษรกับความหมาย ซึ่งต่อไปเด็กก็จะพัฒนาจากการดูและเชื่อมโยงความหมายไปสู่การเขียนแบบคือ ฝึกเขียนต่อไป (Livingston อ้างใน Linn, 2000) นอกจากการติดป้ายชื่อต่าง ๆ แล้วอาจมีการสอนการสะกดนิ้วมือ (Fingerspelling) ของตัวสะกดคำในภาษาพูด จากนั้นอาจมีการสอนภาษามือและแสดงรูปประโยคในภาษาเขียนเปรียบเทียบกันจากการได้เรียนรู้ลักษณะนี้เด็กหูหนวกจะมีโอกาสได้เรียนรู้โครงสร้างของทั้งภาษามือและภาษาเขียน

ในบทความของสจวร์ตและคลาร์ก (Stewart and Clarke, 1999) เสนอกลวิธีในการสอนเขียนให้กับพ่อแม่ของเด็กหูหนวก เพื่อสื่อความหมายกับลูกหูหนวกไว้ 25 ประการคือ

1. จัดเตรียมอุปกรณ์ในการเขียนเช่น กระดาษใช้แล้ว ดินสอ สีเทียน ฯลฯ ไว้ให้ทั่วทุกจุดในบ้าน
2. ติดตั้งกระดานไวท์บอร์ดพร้อมปากกาแบบลบได้สำหรับเขียนรายการของที่ต้องซื้อ
3. นำรายการของที่ต้องซื้อมาจัดให้เป็นหมวดหมู่ เช่น เนื้อสัตว์ ผัก
4. ให้ลูกเล่นเกมที่ช่วยพัฒนาคำศัพท์ เช่น เกมปริศนาอักษรไขว้ (crosswords) หรือเกมเกี่ยวกับคำศัพท์อื่น ๆ
5. วางแผนการจัดงานเลี้ยงเช่น งานเลี้ยงวันเกิด ให้ลูกจกรายชื่อแขกที่จะเชิญมาร่วมงาน เขียนบัตรเชิญ และเขียนข้อความขอบคุณแขกผู้มาร่วมงาน
6. จัดหาเพื่อนทางจดหมาย ให้กับลูก ปัจจุบันในโรงเรียนสอนเด็กหูหนวกบางแห่งมีเว็บไซต์ สำหรับการหาเพื่อนทางจดหมาย หรือพ่อแม่อาจช่วยลูกหาเพื่อนชาวต่างประเทศตามเว็บไซต์เพื่อนทางจดหมายที่ปรากฏในอินเทอร์เน็ต
7. ให้ลูกเขียนแผนการไปเที่ยวในช่วงวันหยุด หรือในระหว่างที่ไปเที่ยวกระตุ้นให้ลูกจดบันทึกเกี่ยวกับสถานที่ที่ตนไปเที่ยว โดยอาจจดไว้ในเศษกระดาษเล็กๆ หรือพิมพ์ไว้ในคอมพิวเตอร์ก็ได้ โดยไม่จำเป็นต้องเขียนประโยคให้ยาวหรือถูกต้อง
8. ให้ลูกวาดแผนภูมิเกี่ยวกับสมาชิกในครอบครัว โดยอาจเริ่มจากการเขียนชื่อ และวันเกิดก่อน ต่อไปจึงค่อยเพิ่มที่อยู่ของแต่ละคน หรือหากลูกมีความกระตือรือร้นก็อาจให้เขียนสถานที่ทำงานด้วยก็ได้
9. ให้ลูกเขียนเล่าเรื่องต่าง ๆ พร้อมวาดภาพประกอบ
10. ให้ลูกรู้จักการกรอกแบบฟอร์มต่าง ๆ เช่น การเปิดสมุดบัญชีธนาคาร การสมัครสมาชิกหนังสือนิตยสาร การเขียนคู่มือชิงรางวัลในห้างสรรพสินค้า

11. ช่วยลูกทำหนังสือด้วยตนเอง โดยอาจนำภาพถ่ายหรือภาพจากหนังสือนิยายสารมาติดในหนังสือ และให้ลูกเขียนคำ วลี หรือประโยคใต้ภาพ หากลูกโตพอที่จะเขียนได้มากแล้ว ให้ลูกเขียนเล่าเรื่องเกี่ยวกับภาพ

12. ให้ลูกเขียนบันทึกกิจกรรมประจำวัน ว่าในแต่ละวันลูกได้ทำอะไรบ้าง โดยเขียนประโยคสั้น ๆ ง่าย ๆ ไม่จำเป็นต้องเขียนให้สละสลวย

13. พยายามกระตุ้นให้ลูกเขียนบันทึกประจำวันอย่างสม่ำเสมอ ถึงแม้การเขียนบันทึกจะเป็นเรื่องที่ไม่อยากนัก แต่การเขียนให้ได้ครบทุกวันก็เป็นเรื่องยาก ดังนั้นพ่อและแม่อาจอนุโลมให้ลูกเขียนในโอกาสสำคัญ ๆ ก็ได้

14. เขียนประโยคคำสั่งต่าง ๆ ให้เด็กปฏิบัติตาม และให้โอกาสลูกเขียนด้วยเช่นกัน

15. เขียนข้อความสื่อสารกับลูกบนกระดานเช่น จะทำอะไร จะไปไหน และจะกลับกี่โมง

16. ชวนลูกเขียนจดหมายไปหาเพื่อนหรือญาติ

17. ให้ลูกได้มีโอกาสเห็นขั้นตอนการส่งจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ หรือทำรายการต่างๆ ที่ต้องกรอกแบบฟอร์มผ่านทางอินเทอร์เน็ต

18. ให้ลูกทำสมุดบันทึกไว้สำหรับเขียนเล่าเรื่องของตัวเอง เช่น ความปรารถนาของฉัน ความฝันของฉัน ความลับของฉัน

19. ตัดตัวอักษรต่างๆ จากนิตยสาร หนังสือพิมพ์ แล้วนำมาเรียบเรียงให้เป็นคำ จากนั้นนำคำเหล่านั้นมาสร้างประโยค

20. สำหรับเด็กโตที่มีทักษะการอ่านในระดับสูงพอที่จะอ่านหนังสือพิมพ์ได้ ให้ลองอ่านตรวจทานหนังสือพิมพ์ท้องถิ่น ดูว่ามีข้อผิดพลาดในการเขียนหรือไม่

21. ให้ลูกเขียนแผนที่ หรือบอกทางจากบ้านไปสถานที่ต่าง ๆ พร้อมทางกลับ

22. ให้ลูกเขียนรายการชื่อภาพยนตร์วิดีโอ และจัดอันดับความชอบ โดยใช้ดาวเป็นสัญลักษณ์ในการให้คะแนน เช่น เรื่องไหนชอบมากที่สุดก็ให้ 5 ดาว 4 ดาว 3 ดาว ตามความชอบ หรืออาจเขียนประโยคง่าย ๆ เช่น ฉันชอบเรื่องนี้ที่สุด

23. เมื่อจะเดินทางไปเที่ยวให้ลูกจกรายการสิ่งของที่จะนำติดตัวไปเที่ยวด้วยและรายการกิจกรรมที่อยากทำในระหว่างที่ไปเที่ยว

24. ให้ลูกเขียนข้อความแลกเปลี่ยนทัศนคติกับพ่อแม่ประมาณ 1 ย่อหน้า

25. เขียนลายแทงสมบัติ ซึ่งอาจเป็นการหาสมบัติรอบ ๆ บริเวณบ้าน

กลวิธีการเขียนเหล่านี้จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้เรื่องความคิดรวบยอดเกี่ยวกับคำศัพท์ต่าง ๆ ที่ใช้ในชีวิตประจำวัน และช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่อบอุ่นระหว่างพ่อแม่และลูกด้วย

โดยเฉพาะพ่อแม่หุคิที่ไม่สามารถสื่อสารกับลูกด้วยภาษามือ นอกจากนี้ครูสามารถนำกลวิธีเหล่านี้มาปรับใช้ในการเรียนการสอนได้อีกด้วย กลวิธีเหล่านี้เป็นการเรียนรู้เรื่องการสื่อความหมายอย่างเป็นธรรมชาติ นักเรียนจะรู้สึกผ่อนคลาย และเพลิดเพลินขณะทำกิจกรรม เพราะกิจกรรมเหล่านี้เป็นเรื่องใกล้ตัวนักเรียน และจะช่วยให้นักเรียนหุนววกได้ประสบการณ์เกี่ยวกับโลกภายนอกห้องเรียนอีกด้วย อย่างไรก็ตามการพัฒนาทักษะการเขียนด้านการสื่อความหมายต้องการการเพิ่มพูนความรู้ด้านคำศัพท์ วิธีหนึ่งที่จะช่วยเพิ่มคำศัพท์ให้แก่ นักเรียน คือ การอ่าน ผู้วิจัยคัดเลือกข่าว เช่น ข่าวที่กำลังเป็นที่สนใจในสังคม ข่าวกีฬา ข่าวบันเทิง บทความ หรือเรื่องย่อละครโทรทัศน์ จากนิตยสารหรือนั่งสือพิมพ์ โดยเนื้อเรื่องไม่ควรยาวจนเกินไป ผู้วิจัยนำเนื้อเรื่องมาให้ให้นักเรียนอ่านอาทิตย์ละ 2-3 เรื่อง พบว่านักเรียนหุนววกทั้งชายและหญิงต่างให้ความสนใจต่อการอ่าน และซักถามผู้วิจัยเกี่ยวกับคำศัพท์ที่ไม่เข้าใจ และมีนักเรียนบางคนที่ยังบันทึกคำศัพท์ไว้ในสมุดบันทึกซึ่งผู้วิจัยก็จะช่วยแต่งประโยคตัวอย่างให้นักเรียนดู ผู้วิจัยคิดว่าการเสริมสร้างการเรียนรู้คำศัพท์ด้วยการอ่านเช่นนี้จะช่วยให้นักเรียนเกิดพัฒนาการทางการอ่านที่ดี และเมื่อนักเรียนสามารถอ่านได้คล่อง การเขียนก็ย่อมจะดีขึ้นด้วย

4.3.3 การพัฒนาทักษะการเขียนด้านการสะกดคำ

นักวิจัยในประเทศไทยที่ให้ความสนใจในการฝึกเด็กหุนววกให้สามารถเขียนสะกดคำให้ถูกต้องได้แก่ พัทธนีย์ เจริญโล่ห้ทองดี (2546) จำรัส จินดาวงศ์ (2545) และเพยาว์ ศรีบัว (2535)

4.3.3.1 การสอนเขียนสะกดคำจากบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน

วิทยานิพนธ์ของพัชณี เจริญโล่ห้ทองดี (2546) ได้ทดลองสอนการเขียนสะกดคำจากบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนให้แก่ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 10 คน เป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 50-60 นาที จำนวน 25 ครั้ง

บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนที่นำมาใช้ในการทดลองนี้มีชื่อเรื่องว่า “สะกดคำแสนสนุก” ซึ่งเป็นบทเรียนคอมพิวเตอร์ระบบมัลติมีเดีย ลักษณะของโปรแกรมเป็นแบบสอนเนื้อหาสร้างขึ้นโดยโปรแกรม Macromedia Authorware 6.0 ประกอบด้วยบทเรียน 5 บทคือห้องครัว ห้องน้ำ ห้องรับแขก ห้องแต่งตัว และห้องนอน บรรจุอยู่ในซีดีรอมมีขนาดความจุ 480 MB

ในแต่ละบทเรียนนำเสนอเนื้อหาการสะกดคำ ประกอบด้วยตัวอักษรและรูปภาพพร้อมทั้งวิดีโอภาษามือและเสียงประกอบ เป็นบทเรียนที่เรียงลำดับเนื้อหาจากง่ายไปยากเป็นสิ่งที่เด็กพบเห็นและใช้ในชีวิตประจำวัน มีสีสันที่มองเห็นได้ชัดเจน ช่วยให้เข้าใจได้ง่ายยิ่งขึ้น และยังมีแบบฝึกหัดระหว่างบทเรียน และหลังบทเรียน ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถฝึกการสะกดคำได้เช่น

เกมเลือกภาพให้ตรงกับคำ เกมเลือกคำให้ตรงกับภาพ และเกมเติมพยัญชนะให้ถูกต้อง ซึ่งผู้เรียนสามารถเลือกคำตอบได้ 2 ครั้ง ถ้าตอบไม่ถูกต้องจะเฉลยให้ทราบทันที หลังจากที่ได้ศึกษาเนื้อหาจนครบ จึงทำการทดสอบโดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถเขียนสะกดคำ

ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถเขียนสะกดคำของนักเรียนอนุบาลที่ได้อ่านด้วยบทเรียนคอมพิวเตอร์สูงขึ้น สาเหตุที่เด็กอนุบาลมีความสามารถเขียนสะกดคำได้สูงขึ้นคือ เด็กได้ฝึกอย่างเพียงพอ และที่สำคัญเด็กได้ฝึกทักษะบ่อยๆ ตามกฎแห่งการฝึก (Law of Exercise) ของธอร์นไคค์ (Thorndike อ้างใน พัทธนีย์ เจริญโล่ห์ทองดี, 2546: 57) ที่กล่าวว่า สิ่งใดที่เราได้กระทำบ่อยๆ หรือฝึกซ้ำอย่างสม่ำเสมอ เราย่อมทำสิ่งนั้นได้ดีขึ้นและสามารถจดจำได้นานหรือจำได้อย่างถาวร

พัชณีย์ เจริญโล่ห์ทองดี (2546) ได้กล่าวถึงข้อดีของการสอนเขียนสะกดคำโดยการใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนไว้ดังนี้

1. ในบทเรียนมีภาพนิ่ง ภาพเคลื่อนไหว และเสียงประกอบ ทำให้ไม่น่าเบื่อ นักเรียนรู้สึกสนุกสนาน และสนใจ ตั้งใจทำงานจนเสร็จเรียบร้อยทุกครั้ง
2. นักเรียนได้ฝึกกระบวนการคิด และการตัดสินใจในระหว่างเรียนกล่าวคือ นักเรียนได้ใช้ความคิดในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับบทเรียนด้วยตนเอง โดยการลองผิดลองถูก และฝึกปฏิบัติจนเกิดทักษะ
3. บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนก่อให้เกิดมนุษยสัมพันธ์ นักเรียนได้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ในระหว่างการทำแบบฝึกหัดบทเรียน
4. นักเรียนได้พัฒนาศักยภาพของตนเอง

อย่างไรก็ตามบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนมีข้อจำกัด คือ เครื่องคอมพิวเตอร์มีไม่เพียงพอกับจำนวนนักเรียน ทำให้นักเรียนมีโอกาสนในการฝึกน้อย

เนื่องจากข้อจำกัดทางด้านงบประมาณในการจัดเครื่องคอมพิวเตอร์ให้เพียงพอต่อจำนวนนักเรียน ผู้สอนอาจประยุกต์บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนของพัชณีย์ เจริญโล่ห์ทองดี (อ้างแล้ว) โดยสร้าง “กล่องฝึกสะกดคำ” ซึ่งแยกคำเป็นหมวดต่าง ๆ เช่น หมวดคำกริยาแสดงอาการในชีวิตประจำวัน หมวดคำศัพท์เกี่ยวกับสัตว์ หมวดคำศัพท์เกี่ยวกับเครื่องใช้ในบ้าน ฯลฯ อย่างละ 1 กล่อง แต่ละกล่องประกอบด้วยบัตรภาพ บัตรกิจกรรม กระดาษคำตอบ และบัตรเฉลยบัตรภาพประกอบด้วยภาพแสดงความหมายของคำ พร้อมภาพภาษามือแสดงคำ บัตรกิจกรรมประกอบด้วย เกม และแบบฝึกหัดระหว่างบทเรียนและหลังบทเรียน เกมที่บรรจุอยู่ในบัตรกิจกรรมอาจเป็นเกมเกี่ยวกับการสะกดคำ เช่น เกมเลือกภาพให้ตรงกับคำ เกมเลือกคำให้ตรงกับภาพ และเกมเติมพยัญชนะให้ถูกต้อง เป็นต้น ระหว่างทำกิจกรรมไม่อนุญาตให้นักเรียนเขียนเครื่องหมาย

ใด ๆ ลงบนบัตรกิจกรรม ให้นักเรียนเขียนคำตอบลงในใบคำตอบเท่านั้น และห้ามดูบัตรเฉลย จนกว่าจะทำแบบฝึกหัดเสร็จจึงตรวจคำตอบในบัตรเฉลย เมื่อทำกิจกรรมเสร็จแล้วให้นักเรียนเก็บอุปกรณ์เข้าที่ให้เรียบร้อย เพื่อให้เพื่อนคนอื่นได้ฝึกบ้าง สิ่งที่นักเรียนสามารถนำติดตัวกลับไปได้ก็คือ กระดาษคำตอบเท่านั้น จากนั้นนักเรียนอาจเลือกไปฝึกสะกดคำในคำศัพท์หมวดอื่น ๆ

“กล่องฝึกสะกดคำ” จะเป็นการเรียนรู้ด้วยตนเอง นักเรียนสามารถเลือกเรียนเวลาใดก็ได้ ครูอาจวางกล่องฝึกสะกดคำนี้ไว้ในห้องศูนย์ภาษาไทย หรือมุมใดมุมหนึ่งของห้องเรียน เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกในเวลาว่าง หรือครูอาจสร้างเป็นศูนย์การเรียนรู้แล้วแบ่งกลุ่มนักเรียนประมาณ 2-3 คน แต่ละศูนย์ก็จะมีกล่องฝึกสะกดคำ 1 กล่อง โดยจะแบ่งเป็นจำนวนที่ศูนย์นั้นขึ้นอยู่กับสัดส่วนจำนวนนักเรียน วิธีการสร้างศูนย์การเรียนรู้เช่นนี้จะมีข้อดี คือ นักเรียนได้ทำกิจกรรมร่วมกัน และมีโอกาสช่วยเพื่อนที่เรียนอ่อนด้วย

4.2.3.2 การใช้เกมฝึกทักษะการเขียนสะกดคำ

วิทยานิพนธ์ของจรัส จินดาวงศ์ (2545) ได้ทำการทดลองสอนนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้เกมฝึกทักษะการเขียนสะกดคำเป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 40 นาที จำนวน 25 ครั้ง

เกมที่นำมาฝึกทักษะการเขียนสะกดคำมีทั้งหมด 25 เกม ซึ่งเป็นเกมเกี่ยวกับการฝึกเขียนสะกดคำ เช่น การเติมพยัญชนะหรือสระที่หายไป เกมจับคู่คำกับภาพ การจัดลำดับตัวอักษรให้ถูกต้อง การเขียนสะกดคำจากสัญลักษณ์ต่างๆ การเขียนสะกดคำจากการประสมอักษรที่กำหนด คำศัพท์ที่นำมาใช้ศึกษาจะเป็นค่านามกลุ่มคำง่ายซึ่งได้มาจากวิทยานิพนธ์ของบุปผา ชังพุก (2524, อ้างในจรัส จินดาวงศ์, อ้างแล้ว)

ผลการศึกษาพบว่า การใช้เกมพัฒนาทักษะการสะกดคำ ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนสะกดคำสูงขึ้น

จรัส จินดาวงศ์ (อ้างแล้ว) กล่าวถึงข้อดีในการใช้เกมฝึกทักษะการเขียนสะกดคำไว้ดังนี้

1. ทำให้นักเรียนได้ร่วมกิจกรรมทุกขั้นตอน สามารถเร้าความสนใจก่อให้เกิดแรงจูงใจแก่นักเรียน และช่วยให้นักเรียนได้รับความสนุกสนานเพลิดเพลิน ไม่เบื่อหน่ายต่อการเรียน มีความกระตือรือร้นที่จะเรียน

2. การได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองในแต่ละเกมทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีจากการลงมือกระทำด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับปรัชญาการศึกษาของคิวอี้ (Dewey อ้างใน จรัส จินดาวงศ์, อ้างแล้ว) ที่กล่าวถึงการเรียนรู้โดยการกระทำ (Learning by Doing)

3. การเล่นเกมเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมพัฒนาการให้นักเรียนได้เคลื่อนไหวส่วนต่างๆ ของร่างกาย
4. การเล่นเกมช่วยเชื่อมโยงสิ่งที่เป็นรูปธรรมไปสู่ความคิดที่เป็นนามธรรม เนื่องจากเกมจะมีทั้งของจริง รูปภาพที่มีสีสัน
5. การเล่นเกมเป็นการช่วยทบทวนเนื้อหาที่เรียนไปแล้ว เป็นการสอนซ้ำบทเรียนที่กำลังเรียนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้
6. การเล่นเกมช่วยให้เด็กรู้จักปฏิบัติตนตามกติกา ระเบียบข้อตกลงต่างๆ และรู้จักช่วยเหลือซึ่งกันและกันคือ เมื่อเพื่อนทำไม่ถูก จะคอยแนะนำ ซึ่งจะทำให้เด็กที่เรียนอ่อนรู้สึกผ่อนคลายไม่เครียดกับความผิดพลาดนั้น
7. การเล่นเกมช่วยให้นักเรียนได้ใช้ความคิดในการตัดสินใจและพิจารณาสิ่งต่างๆ ว่าควรทำอย่างไร

ข้อจำกัดของการเล่นเกมฝึกทักษะการเขียนสะกดคำ คือ ในการเล่นเกมจะต้องใช้เวลาในการอธิบายกติกาให้นักเรียนเข้าใจไปในทิศทางเดียวกัน

4.2.3.3 การสอนเขียนสะกดคำแบบแจกลูกกับการสอนสะกดคำแบบตามตัวอักษร

วิทยานิพนธ์ของเพชร ศรีบัว (2535) ได้ทดลองสอนการเขียนสะกดคำโดยการเขียนสะกดคำแบบแจกลูกกับการเขียนสะกดคำแบบตามตัวอักษรให้แก่เด็กที่มีระดับการได้ยิน 55-90 เดซิเบลส์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 24 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 12 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองเรียนโดยวิธีเขียนสะกดคำแบบแจกลูก และกลุ่มทดลองเรียนโดยวิธีการเขียนสะกดคำแบบตามตัวอักษร เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองจำกัดเฉพาะพยางค์เดี่ยวที่ประสมด้วย สระโอะ สระอัว ลรูป สระอะ สระเอะ สระเออเปลี่ยนรูป และสระประสมด้วยมาตราตัวสะกดแม่ก แม่กบ แม่กน แม่กด แม่กม แม่กง แม่เกย ซึ่งเป็นคำที่สามารถสื่อได้ด้วยรูปภาพ คำที่ใช้สอนจะเหมือนกันทั้งสองกลุ่ม แตกต่างกันในวิธีการสอนด้านหลักการสะกดคำและแบบฝึกทักษะ โดยการทดลองกลุ่มละ 20 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที ต่อ 1 กลุ่ม รวมเวลาที่ทำการทดลอง 4 สัปดาห์ แล้วทำการทดสอบหลังเรียนด้วยแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ในการเขียนสะกดคำ

การเขียนสะกดคำแบบแจกลูก (The Phonic Method)

กรมวิชาการ (อ้างในเพชร ศรีบัว, 2535: 14) ให้นิยามว่า การแจกลูกหมายถึงการแยกคำให้รู้ว่ามิพัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ตัวสะกดอะไรบ้าง แล้วใช้เสียงพัญชนะเป็นเสียงยืน เปลี่ยนสระหรือตัวสะกดเช่น

พยัญชนะ + สระ

ป + ไ = ไป

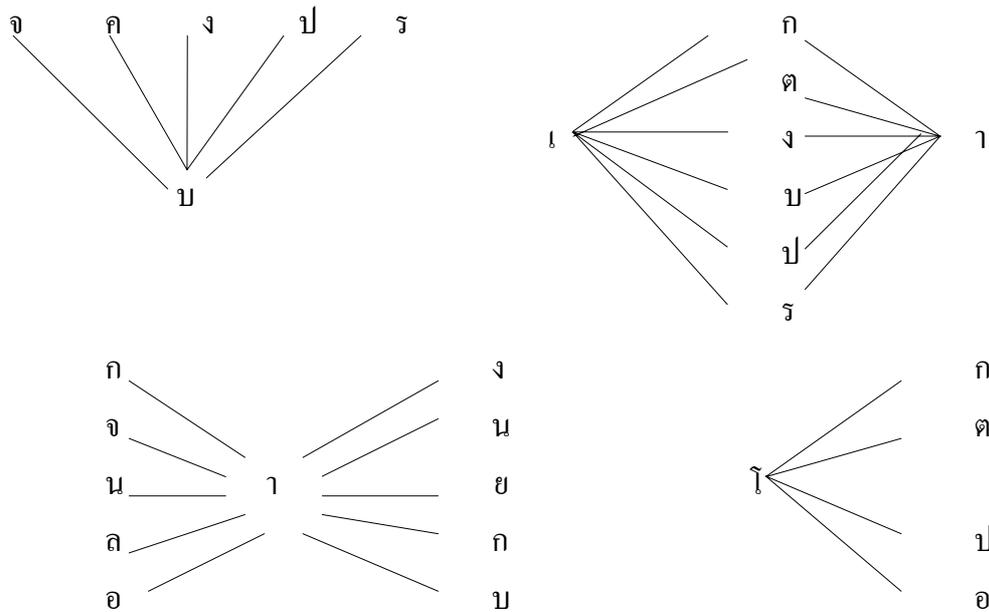
พยัญชนะ + สระ + ตัวสะกด

ม + โ-ะ + ด = มด

พยัญชนะ + สระ + ตัวสะกด + วรรณยุกต์

น + ะ + ง + ˊ = นั้ง

กิตติชาติ บุญชื้อ (อ้างในพะเยาว์ ศรีบัว, 2535: 14) กล่าวว่า การแจกลูกหมายถึง การตรึงสระไว้กับที่ แล้วหาพยัญชนะมาประสมเช่น



อาจสรุปได้ว่า การเขียนสะกดแบบแจกลูก เป็นวิธีการที่จะช่วยให้เด็กสามารถรู้จักพยัญชนะ สระ ตัวสะกด วรรณยุกต์ และนำไปประสมคำ อ่านและเขียนคำได้ถูกต้อง

จากการศึกษาของพะเยาว์ ศรีบัว (อ้างแล้ว) พบข้อดีของการสอนสะกดคำแบบแจกลูกดังนี้

1. ช่วยให้นักเรียนรู้จักกฎเกณฑ์ของการเขียนตามลำดับอักษรภายในคำหนึ่ง ๆ
2. เมื่อนักเรียนเข้าใจการประสมสระ พยัญชนะ และตัวสะกดได้ จะสามารถถ่ายโอนความรู้ไปใช้กับการเขียนสะกดคำที่มีสระเดียวกัน และเปลี่ยนพยัญชนะต้น หรือตัวสะกดเช่น

คำที่มีสระลดรูป หรือสระเปลี่ยนรูป จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจว่าคำแต่ละคำนั้นมีสระประสมอยู่ ซึ่งอาจอยู่ในรูปของสระลดรูปหรือสระเปลี่ยนรูปก็ได้

ข้อจำกัดของการสอนแบบแจกลูก คือ

1. การสอนเขียนสะกดคำแบบแจกลูกจะใช้ได้ผลดีกับนักเรียนที่ยังมีระดับการได้ยินที่หลงเหลืออยู่ (หูตึง) กล่าวคือ ในการฝึกการสะกดแบบแจกลูกจะต้องมีความเข้าใจเรื่องเสียงอย่างถูกต้อง ซึ่งเด็กหูหนวกจะไม่สามารถเรียนรู้ในส่วนนี้ได้

2. ใช้เวลาในการสอนให้นักเรียนเข้าใจหลักเกณฑ์การสะกดคำมากกว่าการสอนสะกดคำแบบตามตัวอักษร

การเขียนสะกดคำแบบตามตัวอักษร (The Alphabetic Method)

การเขียนสะกดคำแบบตามตัวอักษร คือวิธีการสะกดเรียงไปตามที่เห็นทีละตัว เช่น

ไป	สะกดว่า	ไป	-	ป	=	ไป
มด	สะกดว่า	ม	-	ด	=	มด
นั่ง	สะกดว่า	น	ั	ง	=	นั่ง

(เพยาวี ศรีบัว, 2535: 15)

จากการศึกษาของเพยาวี ศรีบัว พบข้อดีของการสอนเขียนสะกดคำแบบตามตัวอักษรดังนี้

1. วิธีการสอนแบบนี้ใกล้เคียงกับวิธีการสอนสะกดนิ้วมือที่มีใช้ในโรงเรียนสอนคนหูหนวกทั่วไป จึงทำให้นักเรียนเข้าใจได้ง่ายยิ่งขึ้น
2. โดยทั่วไปนักเรียนหูหนวกจะเรียนรู้ภาษาโดยใช้การมองเห็นประกอบ ซึ่งจะเรียนโดยใช้วิธีจำรูปคำให้ตรงกับความหมายซึ่งจะใกล้เคียงกับวิธีการสอนเขียนสะกดคำแบบนี้ ทำให้นักเรียนไม่ต้องใช้เวลาในการปรับตัวในการเรียนรู้โดยวิธีนี้มากนัก

อย่างไรก็ตามการสอนเขียนสะกดคำแบบตามตัวอักษรมีข้อจำกัด คือ นักเรียนจะรู้แต่เพียงว่าแต่ละคำมีพยัญชนะอะไรบ้าง และเรียงลำดับกันอย่างไร แต่จะไม่รู้จักสระลดรูป หรือสระเปลี่ยนรูป ทำให้นักเรียนไม่มีโอกาสวิเคราะห์คำ จึงทำให้เขียนสะกดคำได้น้อย

ผลการศึกษาเปรียบเทียบการสอนเขียนสะกดคำ โดยการสะกดคำแบบแจกลูกกับกลุ่มที่ได้รับการสอนเขียนสะกดคำแบบตามตัวอักษรให้แก่เด็กหูหนวกพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนสะกดคำโดยวิธีการเขียนสะกดคำแบบแจกลูกกับวิธีการเขียนแบบตามตัวอักษร มีผลสัมฤทธิ์ในการเขียนสะกดคำไม่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตามจากประสบการณ์ของผู้วิจัยพบว่าการเขียนสะกดคำแบบแจกลูกจะได้ผลกับกลุ่มนักเรียนหูหนวกที่มีผลการเรียนดีเท่านั้น แต่นักเรียน

ที่มีผลการเรียนต่ำ จะยิ่งเกิดความสับสนมากขึ้น ดังนั้นการฝึกเขียนสะกดคำแบบตามตัวอักษร น่าจะเป็นวิธีที่เหมาะสมกับนักเรียนมากกว่า นอกจากนี้หากครูให้นักเรียนแก้ไขคำที่สะกดผิด และคัดเพิ่มอีก 10 ครั้งก็น่าจะช่วยพัฒนาความจำให้นักเรียนได้บ้าง นอกจากนี้พ่อแม่ ผู้ปกครอง และครู ควรจัดทำป้ายบัตรคำเรียกสิ่งของต่าง ๆ ติดไว้บนสิ่งของ เครื่องใช้ในบริเวณบ้าน หรือห้องเรียน ก็จะช่วยให้นักเรียนหุนหวกเกิดความคุ้นเคยรูปตัวอักษรและจดจำได้เมื่อเห็นบ่อย ๆ

4.3.4 การพัฒนาทักษะการเขียนแบบบูรณาการ หมายถึง การพัฒนาทักษะการเขียนในทุก ๆ ด้านรวมกันไม่ว่าจะเป็นการพัฒนาทักษะการเขียนด้านโครงสร้างไวยากรณ์ การพัฒนาทักษะการเขียนด้านการสื่อความหมาย และการพัฒนาทักษะการเขียนด้านการสะกดคำ งานวิจัยที่พัฒนาทักษะการเขียนแบบบูรณาการนี้ได้แก่ วนิดา สุกรโยธิน (2539) เดวิส (Davis, n.d.) และ รูบิน (Rubin, อ้างใน Linn, 2000)

4.3.4.1 การสอนแบบใช้หนังสือเรียนกับวิธีการทางหลักภาษา

วิทยานิพนธ์ของวนิดา สุกรโยธิน (2539) ได้ทดลองใช้วิธีการสอนสองแบบคือ แบบใช้หนังสือเรียนกับการใช้วิธีการทางหลักภาษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่มีระดับการได้ยินระหว่าง 80-100 เดซิเบล โดยจัดทำการสอนพร้อมอุปกรณ์การสอนทั้งสองแบบ แบบละ 20 แผน ซึ่งมีจุดมุ่งหมายการสอนเหมือนกัน แต่ต่างกันที่กิจกรรมการเรียนการสอน เป็นเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 3 คาบ คาบละ 20 นาที เมื่อสิ้นสุดการทดลองก็จะทำการทดสอบวัดความสามารถการเขียนประโยคทั้งสองกลุ่ม จากนั้นเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนประโยคระหว่างทั้งสองกลุ่ม

ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบใช้หนังสือเรียนกับการใช้วิธีการทางหลักภาษามีความสามารถในการเขียนประโยคแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ กล่าวคือ นักเรียนทั้งสองกลุ่มมีความสามารถในการเขียนประโยคได้ใกล้เคียงกัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการสอนภาษาไทยทั้งสองแบบมีจุดมุ่งหมายเดียวกันแต่ต่างกันที่กิจกรรมการเรียนการสอน และขั้นตอนในการสอนการสอนแบบใช้หนังสือเรียนเป็นการสอนจากส่วนใหญ่ไปสู่ส่วนย่อยของภาษาคือ เริ่มต้นจากการสร้างความหมายของสิ่งที่เรียนด้วยการฟังเรื่องราวของบทเรียนเพื่อเป็นพื้นฐานพร้อมกับเสนอภาพประกอบที่เป็นส่วนรวมของเรื่องก่อนจะนำไปสู่ส่วนย่อย โดยที่เด็กอ่านเรื่องราวจากบทเรียน ข้อความหรือประโยค เพื่อให้คุ้นเคยและมีประสบการณ์ในการใช้ภาษา จากนั้นนำคำในบทเรียนที่เป็นเรื่องราวหรือข้อความ หรือประโยคมาฝึกอ่านเป็นคำ ๆ เป็นการสอนเพื่อพัฒนาความหมายรวมของภาษาไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษา ซึ่งตรงกับทฤษฎีการเรียนรู้ของเกสตัลท์ (Gestalt อ้างในวนิดา สุกรโยธิน, 2539) ที่กล่าวว่า หากต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดี เราต้อง

จัดสิ่งเร้าต่างๆ ให้มารวมกันเสียก่อน โดยให้ผู้เรียนได้เห็นสิ่งเร้าทั้งหมด จึงจะเกิดการรับรู้ได้ ส่วนการสอนแบบใช้วิธีการทางหลักภาษาจะเป็นการสอนจากส่วนย่อยของภาษาเพื่อขยายไปยังส่วนใหญ่ของภาษาโดยเริ่มจากการให้เด็กได้เรียนรู้องค์ประกอบย่อยของคำ ด้วยการฟังเสียงพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ในขณะเดียวกันก็เสนอภาพจากการนำตัวอักษรที่มีความหมายมาเรียงเป็นคำก่อนที่จะนำไปสู่การเรียนรู้คำซึ่งเป็นองค์ประกอบใหญ่ เด็กเรียนรู้การอ่านแบบสะกดคำแจกลูก โดยการนำคำจากข้อความ ประโยคและบทเรียนที่เป็นเรื่องราวมาฝึกอ่านแบบสะกดคำแบบแจกลูก นำคำที่ผ่านการอ่านไปใช้ในรูปของประโยค ซึ่งตรงกับทฤษฎีการเรียนรู้พฤติกรรมนิยม (วนิดา ศุกรโยธิน, อ้างแล้ว) ที่กล่าวว่าผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้จะต้องเรียนรู้จากส่วนย่อยไปสู่ส่วนรวม หรือเรียนจากส่วนย่อยทีละส่วนแล้วไปสรุปกฎเกณฑ์ที่หลัง

จากการทดลองใช้วิธีการสอนทั้งสองแบบพบว่าการสอนเด็กหุนหวนกวีวิธีใดก็ให้ผลการเรียนรู้ในเรื่องการเขียนประโยคได้เหมือนกัน ซึ่งครูสามารถเลือกวิธีการสอนตามความถนัดของแต่ละบุคคล และนอกจากการเลือกวิธีการสอนของครูแล้วควรคำนึงถึงการให้โอกาสเด็กได้ปฏิบัติจริง โดยแบ่งเด็กแต่ละกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกัน ให้แต่ละกลุ่มร่วมกันระดมความคิดในการทำกิจกรรม เด็กที่มีความสามารถในการเขียนคำจะได้มีโอกาสในการเรียนรู้ด้วยการเลียนแบบจากเด็กที่มีความสามารถในการเขียนประโยคได้มาก และนอกเหนือจากการจัดกิจกรรมการใช้อุปกรณ์เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งที่จะสามารถสื่อให้นักเรียนหุนหวนเข้าใจง่ายด้วยการใช้ของจริง รูปภาพ การแสดง สีหน้า ท่าทาง และรูปแบบการเขียนประโยคทั้ง 2 วิธี กล่าวคือ การใช้คำถาม ใคร ทำอะไร ที่ไหน สำหรับการสอนเขียนประโยคโดยใช้หนังสือเรียนและการใช้รูปแบบการเขียนประโยคตามหลักภาษาซึ่งประกอบด้วย ภาคประธานและภาคแสดง เมื่อเด็กเข้าใจรูปแบบการเขียนประโยคดีแล้วก็สามารถเขียนประโยคได้ใกล้เคียงกัน

จากการศึกษาเปรียบเทียบวิธีการสอนแบบใช้หนังสือเรียนกับการสอนด้วยวิธีการทางหลักภาษาของวนิดา ศุกรโยธิน (2539) พบข้อดีของการสอนทั้งสองแบบ ดังนี้

ข้อดีของการสอนภาษาไทยโดยใช้หนังสือเรียน คือ นักเรียนสามารถเขียนคำได้อย่างถูกต้องรวดเร็ว และสามารถเชื่อมโยงความหมายของคำจากภาพ

ข้อจำกัดของการสอนภาษาไทยโดยใช้หนังสือเรียน คือ เมื่อมีคำที่ยากขึ้น ความสามารถในการระลึกถึงภาพในการเขียนของนักเรียนลดต่ำลง เพราะนักเรียนไม่มีโอกาสวิเคราะห์คำขณะที่ยังอ่าน

ส่วนการสอนภาษาไทยโดยใช้วิธีการทางหลักภาษามีข้อดี คือ

1. การเรียนรู้คำด้วยการอ่านแบบสะกดคำแจกลูกช่วยให้นักเรียนสามารถเข้าใจส่วนประกอบคำในเรื่องพยัญชนะ สระ ตัวสะกด และวรรณยุกต์ได้อย่างชัดเจน ทำให้นักเรียน

ได้รู้กฎเกณฑ์ของการเรียงลำดับพยัญชนะ สระ ตัวสะกด และวรรณยุกต์ ช่วยให้จำคำที่สะกดได้อย่างแม่นยำและสามารถเขียนคำได้มากยิ่งขึ้น

2. เมื่อนักเรียนเข้าใจหลักเกณฑ์การสะกดคำแจกลูก นักเรียนสามารถเขียนคำได้อย่างคล่องแคล่ว

ข้อเสียของการสอนภาษาไทยโดยวิธีการทางหลักภาษา คือ

1. ใช้เวลาในการสอนมากกว่าการสอนแบบใช้นั่งสือเรียน เนื่องจากการสอนการอ่าน การเขียนสะกดคำแบบแจกลูกยังเป็นเรื่องแปลกใหม่สำหรับนักเรียน ทำให้เกิดความล่าช้า และมีความถูกต้องน้อย

2. ทำให้นักเรียนขาดการเชื่อมโยงเรื่องความหมายของคำ

4.3.4.2 การฝึกเขียนประโยคโดยการบรรยายภาพ

บทความของเดวิส (Davis, n.d.) ได้กล่าวถึงการทดลองสอนนักเรียนหูหนวกโดยใช้ภาพถ่ายช่วยในการพัฒนาภาษาของเด็กหูหนวก (Photography in the Language Development of Deaf Children) วิธีการสอนคือ การใช้ภาพถ่ายอิริยาบถต่าง ๆ ของนักเรียน นำนักเรียนเข้าสู่การเรียนคำศัพท์ใหม่ และช่วยสร้างแรงบันดาลใจในการสร้างประโยคง่าย ๆ บรรยายภาพ

กิจกรรมที่ทำในการการฝึกเขียนประโยคโดยการบรรยายภาพ ได้แก่ การถ่ายภาพกริยาอาการต่างๆ ของนักเรียนตามธรรมชาติ จากนั้นนำภาพเหล่านั้นมาระดมสมองในชั้นเรียนว่านักเรียนเห็นอะไรในภาพ เพื่อเชื่อมโยงการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ และนำคำศัพท์เหล่านั้นมาเรียบเรียงเป็นประโยค และนำภาพที่นักเรียนได้เรียนรู้แล้วมาทบทวนทุกวันเพื่อเสริมแรง (Reinforce Learning) จากนั้นนักเรียนจะได้ศึกษาภาพเป็นชุด ซึ่งแต่ละภาพจะมีประโยคบรรยายภาพ ซึ่งจะช่วยให้ นักเรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับวิธีการถาม-ตอบ เกี่ยวกับภาพหรือประโยคที่ใช้บรรยายภาพ

นอกจากวิธีการใช้ภาพถ่ายอาจมีการประยุกต์ใช้วิธีใกล้เคียงกันคือการให้นักเรียนวาดภาพกริยาอาการต่าง ๆ จากบทเรียนที่นักเรียนได้อ่านและเขียนคำที่ได้เรียนกำกับภาพสะสมไว้ในสมุดบันทึก ซึ่งนักเรียนจะมีโอกาสได้ทบทวนคำและประโยคที่นักเรียนได้เรียนไปแล้ว และเมื่อโครงการนี้สิ้นสุดลงจะพบว่านักเรียนสามารถแต่งประโยคง่าย ๆ บรรยายภาพได้ หรือเขียนคำถาม คำตอบเกี่ยวกับประโยคที่นักเรียนบรรยายได้

ข้อดีของการฝึกเขียนประโยคบรรยายภาพ คือ ช่วยให้เด็กสามารถเชื่อมโยงคำกับความหมายของคำได้อย่างชัดเจน เพราะภาพจะเป็นกริยาอาการที่นักเรียนได้กระทำด้วยตนเอง

ข้อจำกัดของการฝึกเขียนประโยคบรรยายภาพ ได้แก่ การถ่ายภาพต้องเป็นกริยาอาการที่เป็นธรรมชาติ ต้องสื่อได้อย่างชัดเจน ทำให้บางภาพต้องมีการถ่ายมากกว่าหนึ่งภาพ และเกิดค่าใช้จ่ายในการล้างอัดภาพ

4.3.4.3 การสอนเขียนบรรยายภาพในภาพยนตร์วีดิทัศน์

บทความของรูบิน (Rubin, อ้างใน Linn, 2000) ได้ทำการทดลองสอนเขียนบรรยายภาพวีดิทัศน์ (Videotape Captioning) โดยให้นักเรียนดูภาพยนตร์วีดิทัศน์ อภิปรายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องในวีดิทัศน์ และเขียนคำอธิบายภาพวีดิทัศน์

การสอนแบบนี้จะช่วยพัฒนาการเล่าเรื่อง การอธิบายความคิดรวบยอด การอธิบายกระบวนการ แสดงความรู้เกี่ยวกับเรื่องในวีดิทัศน์ และการระดมความคิดกับเพื่อน ๆ ในชั้นเรียนเพื่อบรรยายภาพจนกว่าจะได้ประโยคที่น่าพอใจในการบรรยายภาพนั้น ๆ

ข้อดีของการสอนเขียนโดยบรรยายภาพในภาพยนตร์วีดิทัศน์ ได้แก่

1. การสอนแบบนี้ช่วยให้นักเรียนสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนในกลุ่มได้โดยไม่ต้องแบ่งระดับความสามารถในการช่วยกันระดมความคิดเพื่อบรรยายภาพ ทำให้นักเรียนที่มีระดับการเรียนรู้ที่ต่ำได้เรียนรู้จากเพื่อนที่มีระดับผลการเรียนสูง
2. นักเรียนได้เรียนรู้ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับคำศัพท์ใหม่

ข้อจำกัดของการสอนเขียนโดยบรรยายภาพในภาพยนตร์วีดิทัศน์มีดังนี้

1. ค่าใช้จ่ายสูงเนื่องจากต้องใช้เครื่องคอมพิวเตอร์ประกอบการสอนคือ ต้องมีการป้อนข้อมูลบรรยายภาพ
2. ต้องใช้อุปกรณ์ในการฉายภาพยนตร์หลายชนิด
3. ครูต้องใช้เวลาในการเตรียมแผนการสอนมาก

การสอนด้วยวิธีเขียนคำบรรยายภาพ และการสอนเขียนคำบรรยายภาพในภาพยนตร์วีดิทัศน์ อาจก่อให้เกิดค่าใช้จ่ายในจัดหาวัสดุอุปกรณ์สูง ดังนั้นครูอาจประยุกต์ได้โดยการนำภาพที่จะใช้เป็นตัวกระตุ้นในการฝึกเขียนของนักเรียนจากนิตยสาร หนังสือพิมพ์ แผ่นโฆษณา หรืออาจใช้วิธีให้นักเรียนช่วยกันวาดภาพด้วยตนเอง พร้อมเขียนประโยคบรรยายภาพก็ได้ เพราะจากการสังเกตของผู้วิจัยพบว่า นักเรียนหุนหันวอกขอวาดภาพ ระบายสีมาก การได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองเช่นนี้จะทำให้นักเรียนได้ใช้จินตนาการในการวาดภาพ ได้เขียนบรรยายเรื่องเรื่องที่นักเรียนสนใจจริง ๆ และเกิดความรู้สึภาคภูมิใจในผลงานของตนเอง

การพัฒนาทักษะการเขียนแบบบูรณาการจะช่วยแก้ไขข้อผิดพลาดได้ในทุกประเภท ไม่ว่าจะเป็นเรื่องไวยากรณ์ การสื่อความหมาย หรือการสะกดคำ ครูผู้สอนสามารถวางแผนการ

สอน โดยนำวิธีการสอนต่างๆ ที่เสนอแนะในการแก้ไขข้อผิดพลาดแต่ละประเภทมาทดลองใช้ ผสมผสานกัน และจัดเวลาให้เหมาะสม บทความของเคลลี (Kelly, 2004) ซึ่งเป็นบทความเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมของครูใหม่ในประเทศญี่ปุ่นได้เสนอว่า ครูควรเตรียมวิธีการสอนอย่างน้อย 8 วิธีใน 1 ภาคเรียน และจะต้องได้รับการอบรมร่วมกับคนชุมชน นอกจากนี้ครูควรมีการวัดผล ประมวลผลการเรียนของนักเรียนด้วย ซึ่งการวัดผลประมวลผลนี้ควรทำก่อนและหลังเรียนในแต่ละ บทเรียน เพื่อจะได้ทราบผลสัมฤทธิ์ในการศึกษา และจุดบกพร่องที่ควรแก้ไข การประเมินผลควร ประเมินตามสภาพความเป็นจริง (Authentic assessment) โดยดูจากพัฒนาการของผู้เรียนประเมิน ได้จากการการทำแบบฝึกหัด หรือแบบทดสอบก่อนและหลังเรียน ความตั้งใจของผู้เรียนประเมิน จากพฤติกรรมการเรียน และทักษะการเขียนประเมินจากกล้ำมเนื้อมือ การเขียนตัวอักษร ผู้วิจัย เชื่อว่าการจัดการเรียนการสอนเช่นนี้น่าจะช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านการเขียนที่ดีขึ้น

จากงานวิจัยต่างๆ ที่นักวิจัยหลายคนได้พยายามคิดค้นขึ้นเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนของ นักเรียนหูหนวกให้เกิดประสิทธิภาพมากที่สุดไม่ว่าจะเป็นเรื่องของโครงสร้างไวยากรณ์การสื่อ ความหมาย การสะกดคำ และการสอนแบบบูรณาการที่จะเชื่อมโยงทั้งด้านไวยากรณ์การสื่อ ความหมาย และการสะกดคำ จะเห็นได้ว่าวิธีการสอนแต่ละวิธีก็จะมีทั้งข้อดี และข้อจำกัด ซึ่งผู้ที่ เกี่ยวข้องกับนักเรียนหูหนวกสามารถนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมตามสภาพการเรียนรู้ของนักเรียน และทรัพยากรที่มีอยู่ นอกจากนี้ผู้วิจัยได้แทรกวิธีการสอนที่ประยุกต์มาจากงานวิจัยข้างต้นเพื่อให้ มีความเหมาะสมกับนักเรียนหูหนวกไทย อย่างไรก็ตามสิ่งที่สำคัญในการเรียนรู้คือ การให้นักเรียน ได้มีส่วนร่วมในกิจกรรม คือได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง และมีโอกาสได้ฝึกฝนบ่อย ๆ เพื่อให้ นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจในผลงานของตนเอง และมีความมั่นใจที่จะเขียน และบุคคลที่สำคัญที่ จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนคือ พ่อและแม่ พ่อและแม่ที่มีลูกหูหนวกบางคนอาจรู้สึก ท้อแท้ในการพยายามสื่อสารกับลูก ซึ่งความรู้สึกเช่นนี้ย่อมส่งผลเสียให้กับลูกอย่างแน่นอน หาก พ่อและแม่พยายามให้ลูกคุ้นเคยกับตัวอักษรต่าง ๆ และเชื่อมโยงตัวอักษรกับความหมายให้ได้เร็ว ที่สุดเท่าที่จะทำได้ก่อนที่ลูกจะเข้าเรียนแล้วย่อมช่วยให้เด็กหูหนวกเกิดการเรียนรู้ภาษาที่ดีขึ้น อย่างแน่นอน

บทที่ 5

สรุปผลการศึกษาและข้อเสนอแนะ

5.1 สรุปและอภิปรายผลการศึกษา

วิทยานิพนธ์นี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนอนุบาลชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร และเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นระหว่างนักเรียนอนุบาลชายและนักเรียนอนุบาลหญิง หลังจากที่ได้ศึกษารูปแบบข้อผิดพลาดต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในงานเขียนของนักเรียนอนุบาลแล้ว ผู้วิจัยวิเคราะห์งานวิจัยในบทความ วิทยานิพนธ์ และหนังสือ ที่เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการเขียน โดยเฉพาะการพัฒนาทักษะการเขียนของนักเรียนอนุบาล ว่ามีความเหมาะสมกับการแก้ไขข้อผิดพลาดต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับนักเรียนอนุบาลหรือไม่ เพื่อเป็นแนวทางสำหรับงานวิจัยอื่น ๆ ในการแก้ไขปัญหาการเขียนของนักเรียนอนุบาลต่อไป

ในการศึกษาผู้วิจัยสร้างแบบทดสอบการเขียนจำนวน 5 ชุด ซึ่งแบบทดสอบทั้งหมดได้ผ่านการตรวจสอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับเด็กอนุบาล แบบทดสอบประกอบด้วย การกำหนดภาพและคำได้ภาพแล้วให้นักเรียนนำคำที่กำหนดมาแต่งประโยค การกำหนดคำให้นักเรียนแต่งประโยค กำหนดภาพเดียวให้นักเรียนแต่งประโยค กำหนดภาพชุดจำนวน 2 ภาพ ซึ่งเป็นเหตุการณ์ต่อเนื่องเป็นเหตุเป็นผลกันแล้วให้นักเรียนแต่งประโยคบรรยายเหตุการณ์ และกำหนดภาพสัตว์หรือสิ่งของให้นักเรียนเล่าประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งที่เห็นในภาพ โดยนำคำที่กำหนดมาแต่งประโยค การวิเคราะห์ข้อมูลจะวิเคราะห์ตามแนวคิดของการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ผู้วิจัยนำแนวคิดในการจัดประเภทข้อผิดพลาดของดูเลย์ (Dulay, et. al., 1982) มาเป็นแนวทางการวิเคราะห์ ซึ่งการจัดประเภทข้อผิดพลาดของดูเลย์ได้แก่ การจัดประเภทข้อผิดพลาดตามโครงสร้างผิว การจัดประเภทข้อผิดพลาดโดยการเปรียบเทียบภาษา และการจัดประเภทข้อผิดพลาดโดยสังเกตความเข้าใจในการสื่อสาร และอธิบายสาเหตุข้อผิดพลาดตามแนวคิดของดูเลย์ (Dulay, et. al., 1982) และนอร์ริช (Norrish, 1983)

นอกจากการวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนของนักเรียนอนุบาลแล้ว ผู้วิจัยบันทึกความถี่ของการปรากฏข้อผิดพลาดในแต่ละประเภท โดยเปรียบเทียบระหว่างนักเรียนอนุบาลชายและนักเรียนอนุบาลหญิง และท้ายสุดผู้วิจัยได้ทำการศึกษางานวิจัยต่างๆ โดยวิเคราะห์

ข้อดีและข้อจำกัดของงานวิจัยแต่ละชิ้นว่ามีความเหมาะสมกับการแก้ไขข้อผิดพลาดแต่ละประเภทหรือไม่

จากการวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนของนักเรียนหูหนวกสามารถสรุปผลการวิเคราะห์ได้ดังนี้

5.1.1 ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกมี 3 ลักษณะคือ ข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมาย และข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ

5.1.1.1 ข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ ผลการวิเคราะห์พบข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ 6 ประเภทตามลำดับจากมากไปน้อยดังนี้ การจัดลำดับคำผิดที่ การเพิ่มคำที่ไม่จำเป็นในประโยค การขาดส่วนประกอบบางส่วนของประโยค โครงสร้างประโยคไม่สมบูรณ์ การใช้คำไม่เหมาะสม และการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม ส่วนของประโยคที่นักเรียนประสบปัญหามากที่สุดคือ หน่วยกริยา โดยเฉพาะหน่วยกริยาที่เป็นกริยาเรียง ข้อผิดพลาดนี้เกิดจากความซับซ้อนของตัวภาษาไทยเอง และการขาดการได้ยินของนักเรียนทำให้นักเรียนไม่เข้าใจความคิดรวบยอดเกี่ยวกับการลำดับคำในกริยาเรียงว่าคำใดควรมาก่อนคำใดมาหลังก่อน นอกจากนี้พบการแทรกแซงความรู้ภาษาไทยไปสู่การเรียนรู้ภาษาไทย เพราะปรากฏโครงสร้างภาษาไทยในการเขียนประโยคภาษาไทย ซึ่งปรากฏให้เห็นในข้อผิดพลาดของการจัดลำดับคำผิดที่

5.1.1.2 ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมาย ผลการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมายพบว่า นักเรียนเขียนประโยคไม่สื่อความหมายมากที่สุด ข้อผิดพลาดนี้อาจเกิดจากการไม่เข้าใจความหมายของคำที่กำหนดให้นักเรียนแต่งประโยค แต่นักเรียนต้องการทำแบบทดสอบให้ครบทุกข้อ นักเรียนจึงนำคำที่นักเรียนรู้มาเรียงต่อกันให้เป็นประโยคโดยมิได้คำนึงถึงความหมาย ข้อผิดพลาดทางการสื่อความหมายที่พบรองลงมาจาก การเขียนประโยคไม่สื่อความหมายคือ การใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบท เมื่อนักเรียนหูหนวกประสบปัญหาในการสื่อสาร ก็จะแก้ปัญหาด้วยการใช้คำใกล้เคียงกัน การสร้างคำขึ้นใหม่จากการเทียบเคียงกับคำในภาษาไทย การใช้ถ้อยคำอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม และการแปลคำต่อคำจากภาษาไทย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของทาโรน (Tarone อ้างใน ศรีวิไล พลมณี, 2545) และนอร์ริช (Norris, 1982) ที่กล่าวว่า เมื่อผู้เรียนภาษาที่สองประสบความยุ่งยากในการสื่อสารพวกเขาจะแก้ปัญหาด้วยวิธีต่าง ๆ แบบเดียวกันกับที่เด็กหูหนวกได้กระทำในการเขียนประโยคภาษาไทย

5.1.1.3 ข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ ผลการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำพบว่านักเรียนหูหนวกประสบปัญหาในการเขียนพยัญชนะมากที่สุด รองลงมาได้แก่ การเขียนสระการเขียนวรรณยุกต์ การเขียนสัญลักษณ์ และอื่นๆ ตามลำดับ หากสังเกตลักษณะการสะกดคำของนักเรียนแล้ว ส่วนใหญ่ นักเรียนมักเขียนพยัญชนะและสระที่มีลักษณะคล้ายกันผิดตัวเช่น พยัญชนะตัว “ก” และ “ถ” พยัญชนะตัว “ล” และ “ส” พยัญชนะตัว “ม” และ “น” สระ “ึ” และ “ื” สระ “ุ” และ “ู” เป็นต้น

หากจะอธิบายสาเหตุของข้อผิดพลาดเหล่านี้ตามแนวคิดของดูเลย์ (Dulay, et. al., 1982) และนอร์ริช (Norrish, 1983) แล้ว ข้อผิดพลาดที่พบในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกเกิดจากสาเหตุต่อไปนี้

1) ข้อผิดพลาดที่เกิดจากพัฒนาการทางภาษา (Developmental errors) ได้แก่ การขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยคซึ่งมีลักษณะเช่นเดียวกับเด็กทั่วไปที่เริ่มต้นเรียนรู้ภาษาแม่ที่มักจะละคำต่างๆ ในประโยคในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกบางคนแสดงให้เห็นว่านักเรียนรู้ว่าตนขาดส่วนประกอบของประโยคไป ซึ่งนักเรียนใช้ชีวิตเว้นช่องว่างไว้ ณ ตำแหน่งที่ตกไปเช่น พ่อ... ต้นไม้ดอกไม้ นักเรียนจะเว้นช่องว่างไว้ระหว่างประธานและกรรมของประโยคให้ผู้อ่านทราบว่านักเรียนรู้ว่าคำอยู่ในตำแหน่งนี้แต่ นักเรียนไม่รู้จักคำคำนั้น ซึ่งข้อผิดพลาดนี้อาจเกิดจากการรู้คำศัพท์ในภาษาไทยน้อย

ข้อผิดพลาดอื่น ๆ ที่เกิดจากพัฒนาการทางภาษาได้แก่ การใช้คำผิดประเภท การใช้คำแบบครอบจักรวาล การใช้ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม การสร้างคำขึ้นใหม่ และการเพิ่มคำในประโยคโดยไม่จำเป็น ซึ่งมักเกิดกับคนที่เรียนรู้ภาษาไปแล้วระดับหนึ่ง และรู้คำศัพท์พอสมควร แต่จะไม่สามารถเลือกใช้คำให้ถูกต้องและเหมาะสมได้ จึงเกิดการใช้คำซ้ำซ้อนและฟุ่มเฟือย

2) ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแทรกซ้อนของภาษาแม่ (Mother Language Interference) ได้แก่ ข้อผิดพลาดในการจัดลำดับคำผิดที่โดยเฉพาะการเขียนประโยคที่มีโครงสร้างตามแบบภาษามือไทย ซึ่งเป็นข้อผิดพลาดประเภทที่พบมากที่สุดในงานเขียนของนักเรียนหูหนวก ข้อผิดพลาดอื่นที่เกิดจากการแทรกซ้อนของภาษาแม่คือ การเขียนประโยคที่แปลมาจากภาษามือไทย

3) ข้อผิดพลาดที่เกิดจากความสะเพร่าหรือเลินเล่อ (Carelessness) ของผู้เรียน ได้แก่ การเขียนพยัญชนะ หรือสระที่คล้ายกันผิดตัว สาเหตุส่วนหนึ่งเกิดจากความเลินเล่อของนักเรียนจึงสะกดคำผิด แต่อีกส่วนหนึ่งอาจเกิดจากข้อจำกัดในการเรียนรู้ของนักเรียนเอง ซึ่งนักเรียนไม่มีโอกาสได้ยินเสียง จึงไม่สามารถเชื่อมโยงเสียงกับรูปพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ ซึ่งปัญหาเหล่านี้มักไม่พบในคนหูดี

5.1.2 การเปรียบเทียบลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิง โดยวิเคราะห์ด้วยค่าเฉลี่ยความถี่ร้อยละ ผลการศึกษาพบว่า ค่าความถี่ในการปรากฏข้อผิดพลาดในนักเรียนหูหนวกชายมากกว่านักเรียนหูหนวกหญิง คือพบในนักเรียนชายร้อยละ 66.15 และนักเรียนหญิงร้อยละ 52.09 ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของไมเคิลบัสต์ (Myklebust, 1964) ที่พบว่าเด็กหูหนวกชายมีข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคสูงกว่าเด็กหูหนวกหญิง และกล่าวไว้ว่า เด็กผู้หญิงจะมีพัฒนาการทางภาษาที่ดีกว่าเด็กผู้ชาย (สุชา จันทน์เอม, 2527; ศรีเรือน แก้วกั้วาล, 2545) แต่หากพิจารณาข้อผิดพลาดในแต่ละประเภทแล้วจะพบว่าข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์จะพบในนักเรียนหูหนวกหญิงมากกว่านักเรียนหูหนวกชาย และลักษณะข้อผิดพลาดที่พบในนักเรียนหูหนวกหญิงจะมีความหลากหลายกว่านักเรียนหูหนวกชาย เนื่องจากข้อผิดพลาดบางประเภทจะไม่พบในนักเรียนหูหนวกชายเลย เช่น การสร้างคำขึ้นเองแทนคำที่เหมาะสมกับบริบท การใช้เครื่องหมายไ้มยมกโดยไม่จำเป็น การเพิ่มคำเชื่อม ฯลฯ และจากการสังเกตโครงสร้างประโยคที่นักเรียนหูหนวกชายเขียนพบว่า นักเรียนหูหนวกชายมักเขียนประโยคสั้นๆ ง่ายๆ มีโครงสร้างที่ไม่ซับซ้อน และมีการใช้คำที่จำกัด ในขณะที่นักเรียนหูหนวกหญิงจะเขียนประโยคที่ซับซ้อนกว่าและใช้คำที่หลากหลายกว่า แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางภาษาที่ดีกว่า ผลการศึกษานี้จะช่วยให้ครู ผู้จัดทำหลักสูตร นักวิจัย และผู้เกี่ยวข้องได้ตระหนักถึงความสำคัญที่ต้องพิจารณาปัจจัยเรื่องเพศในการจัดหลักสูตร การวางแผนการสอน การจัดสื่อการสอนให้เหมาะสมกับความสนใจของนักเรียนหูหนวกชายและนักเรียนหูหนวกหญิงอย่างเท่าเทียมกัน

5.1.3 การพัฒนาทักษะการเขียนสำหรับนักเรียนหูหนวก จากการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ ที่ปรากฏในหนังสือ วิทยานิพนธ์ และบทความสามารถจัดประเภทของงานวิจัยตามประเภทของข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนของนักเรียนหูหนวกได้ดังนี้

5.1.3.1 การพัฒนาทักษะการเขียนทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ ได้แก่ การสอนเรียงลำดับคำในประโยค การใช้โปรแกรม ICICLE ในการฝึกเขียน การสอนเรียงลำดับคำในประโยคจะช่วยแก้ไขข้อผิดพลาดทางด้านไวยากรณ์ในระดับโครงสร้างผิวของประโยคได้เป็นอย่างดี เช่น การจัดลำดับคำผิด โดยเฉพาะการลำดับคำกริยาเรียงในภาษาไทยที่นักเรียนหูหนวกประสบปัญหาในการเขียนมากที่สุด หากครูนำวิธีการสอนนี้มาสร้างสูตรการลำดับคำกริยาเรียงแสดงในแผนภาพให้นักเรียนหูหนวกเห็นและอธิบายการใช้ ก็จะช่วยให้ นักเรียนจดจำลักษณะการเรียงลำดับของคำกริยาเหล่านั้นได้ นอกจากนี้การสอนเรียงลำดับคำสามารถนำมาใช้สอนคำประเภทที่ช่วยให้ประโยคมีโครงสร้างที่สมบูรณ์ (Function word) เช่น คำเชื่อม คำบุพบท ให้นักเรียนได้เข้าใจความคิดรวบยอดเกี่ยวกับหน้าที่และตำแหน่งของคำเหล่านี้ นอกจากนี้ครูสามารถนำแนวคิดจาก

การใช้โปรแกรม ICICLE มาวิเคราะห์ข้อผิดพลาดงานเขียนของนักเรียน ซึ่งครูอาจมอบหมายให้นักเรียนเขียนประโยควันละ 5-10 ประโยคนอกเวลาเรียน และสร้างแรงจูงใจด้วยการให้รางวัล ในระยะแรกครูควรอธิบายข้อผิดพลาดให้นักเรียนเข้าใจ และให้นักเรียนแก้ไขด้วยตนเอง ต่อมาครูอาจนำประโยคที่นักเรียนเขียนมายกตัวอย่างให้เพื่อนในชั้นเรียนช่วยกันวิเคราะห์ข้อผิดพลาด เพื่อให้นักเรียนจะสามารถตรวจสอบการเขียนประโยคได้เองในภายหลัง

5.1.3.2 การพัฒนาทักษะการเขียนทางการสื่อความหมาย ได้แก่ เทคนิคการกระตุ้นเด็กหุนหวกให้สื่อสารด้วยวิธีการเขียนในสถานการณ์ต่างๆ เพื่อให้เด็กหุนหวกได้มีโอกาสในการเชื่อมโยงตัวอักษรกับความหมาย การพัฒนาทักษะการเขียนเช่นนี้จะช่วยเพิ่มพูนความรู้ด้านคำศัพท์ให้กับนักเรียนหุนหวกได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้อาจใช้การอ่านหนังสือต่างๆ เช่น นิตยสาร หนังสือพิมพ์ แผ่นโฆษณา โดยเลือกเรื่องใกล้ตัวเด็กหุนหวก หรือเรื่องที่เด็กหุนหวกให้ความสนใจมาเป็นตัวช่วย การสอนด้วยวิธีนี้นอกจากจะให้ความรู้ทางด้านภาษาให้แก่เด็กหุนหวกแล้ว ยังเป็นการเพิ่มประสบการณ์ชีวิตให้กับเด็กหุนหวกอีกด้วย เพราะการอ่านจะช่วยให้ นักเรียน หุนหวกได้เรียนรู้เรื่องราวต่างๆ ที่บางครั้งมิได้มีสอนในห้องเรียน และหากนักเรียนหุนหวกได้อ่านบ่อยๆ จนเกิดทักษะการอ่านที่ดี ทักษะการเขียนก็ย่อมดีไปด้วย

5.1.3.3 การพัฒนาทักษะการเขียนทางการสะกดคำ ได้แก่ การใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน ซึ่งอาจประยุกต์มาสร้างสื่อการสอน “กล่องฝึกสะกดคำ” มาใช้ก็ได้ การใช้เกมฝึกทักษะการเขียนสะกดคำ การสอนเขียนสะกดคำแบบแจกลูกซึ่งอาจไม่เหมาะกับนักเรียนหุนหวกที่มีผลการเรียนต่ำนัก เนื่องจากเป็นเรื่องที่เข้าใจยากและนักเรียนหุนหวกไม่ได้เชื่อมโยงเสียงกับรูปตัวอักษร หรือการสอนสะกดคำแบบตามตัวอักษรซึ่งเป็นวิธีที่นักเรียนคุ้นเคย พ่อแม่และครูอาจช่วยได้โดยการเขียนป้ายบัตรคำติดบนสิ่งของต่างๆ เพื่อให้นักเรียนได้คุ้นเคยรูปตัวอักษรหรือใช้วิธีให้นักเรียนคัดคำที่นักเรียนมักเขียนผิดบ่อยๆ

5.1.3.4 การพัฒนาทักษะการเขียนแบบบูรณาการ ได้แก่ การสอนแบบใช้หนังสือเรียนกับวิธีการทางหลักภาษา การฝึกเขียนประโยคบรรยายภาพ การสอนเขียนบรรยายภาพยนต์ วิดิทัศน์ การสอนแบบใช้หนังสือเรียนและวิธีการทางหลักภาษาจะช่วยให้ นักเรียนหุนหวกได้เห็นองค์ประกอบของภาษาตั้งแต่ระดับคำจนถึงประโยค อย่างไรก็ตามผู้สอนควรคำนึงถึงความสนใจของนักเรียนในการเลือกเรื่องที่จะเรียน ควรคำนึงถึงปัจจัยเรื่องเพศด้วย ส่วนการฝึกเขียนประโยคบรรยายภาพและการสอนเขียนบรรยายภาพยนต์ วิดิทัศน์นั้น ครูอาจนำภาพมาจากหนังสือพิมพ์ นิตยสาร หรือให้นักเรียนวาดภาพเองซึ่งจะเป็นการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และจินตนาการ ทำให้นักเรียนหุนหวกเกิดความภูมิใจในผลงานของตนเอง การพัฒนาทักษะการเขียนแบบบูรณาการจะช่วยแก้ไขข้อผิดพลาดได้ครอบคลุมทุกด้าน เพราะเป็นการผสมผสานวิธีการสอนหลายๆ

แบบเข้าด้วยกัน ครูสามารถนำวิธีการสอนต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยได้เสนอไว้ไปทดลองสอน และในการสอนแต่ละบทเรียนควรมีการวัดผลประเมินการเรียน เพื่อทราบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และข้อบกพร่องที่ควรแก้ไข การประเมินผลควรเป็นการประเมินตามสภาพจริงซึ่งประกอบด้วย การประเมินสามด้านคือ พัฒนาการการเขียน ความตั้งใจ และทักษะการเขียน

จากการศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนพบว่า การสอนแต่ละวิธีมีทั้งข้อดีและข้อจำกัดในการนำไปใช้ และเมื่อพิจารณาวิธีการสอนแล้วจะพบว่างานวิจัยเหล่านี้จะยึดพื้นฐานในการสร้างสื่อที่ใช้สายตา (Visual aid) เป็นสำคัญ ซึ่งถือว่าเหมาะสมกับศักยภาพของเด็กอนุหวน เพราะเด็กอนุหวนจะรับรู้ด้วยสายตาเป็นส่วนใหญ่ งานวิจัยเหล่านี้จะเน้นการให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง ผู้วิจัยเห็นว่าการเรียนรู้ด้วยการกระทำเป็นการเรียนรู้ที่ได้ผลดีที่สุด เพราะนักเรียนมีโอกาสลงมือปฏิบัติและได้ลองผิดลองถูก แต่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนควรคำนึงถึงการมีส่วนร่วมของนักเรียนทุกคน เพราะหากจัดกิจกรรมไม่ทั่วถึง นักเรียนที่ไม่มีส่วนร่วมก็จะไม่ให้ความสนใจต่อการเรียน และสิ่งสำคัญที่จะช่วยกระตุ้นให้นักเรียนเขียนก็คือ การสร้างทัศนคติที่ดีต่อการเขียน และการมองข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจากการเขียนในแง่ที่ดีว่า ข้อผิดพลาดก็คือเครื่องมือของการเรียนรู้

ผลจากการวิจัยครั้งนี้พบว่า ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในการเขียนของนักเรียนอนุหวนที่ควรแก้ไขอย่างเร่งด่วนคือ ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับหน่วยกริยาของประโยค เพราะในงานเขียนของนักเรียนอนุหวนทั้งชายและหญิงพบข้อผิดพลาดในหน่วยกริยามากที่สุด และหน่วยกริยาเป็นส่วนประกอบที่สำคัญที่สุดของประโยค หากประโยคขาดหน่วยกริยาแล้วก็จะไม่สามารถสื่อความหมายได้ชัดเจน นอกจากนี้การสอนเกี่ยวกับความคิดรวบยอด (Concept) ของคำศัพท์ถือว่าเป็นสิ่งจำเป็น เพราะจะช่วยให้ นักเรียนสามารถใช้คำได้ถูกต้องและเหมาะสมกับบริบท บุคคลสำคัญที่จะช่วยปูพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาก็ คือ พ่อแม่หรือผู้ใกล้ชิดเด็กอนุหวน เพราะเด็กอนุหวนได้เรียนรู้ภาษาที่เหมาะสมกับศักยภาพที่เขามีอยู่ตั้งแต่วัยเยาว์ เขาก็จะมีพัฒนาการทางภาษาที่ดีไม่แตกต่างจากคนทั่วไปเลย

5.2 ปัญหาที่พบในการศึกษา

จากการศึกษาวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยพบว่ามีปัญหาและข้อจำกัดดังต่อไปนี้

1. นักเรียนเขียนประโยคสั้นและใช้คำหรือรูปแบบประโยคซ้ำๆ เพื่อหลีกเลี่ยงไม่ให้เกิดข้อผิดพลาด
2. เนื่องจากนักเรียนพยายามปฏิบัติตามข้อตกลงของผู้วิจัยคือ ให้ทำแบบทดสอบให้ครบทุกข้อ เมื่อนักเรียนพบคำบางคำที่กำหนดในแบบทดสอบแล้วนักเรียนไม่สามารถแต่งประโยคได้

ก็จะใช้วิธีการนำคำต่าง ๆ ที่รู้จักมาเรียงต่อกันให้เกิดเป็นประโยค ทำให้เกิดประโยคที่ไม่สื่อความหมายเป็นจำนวนมาก ทำให้ไม่พบข้อผิดพลาดที่แท้จริง

5.3 ข้อเสนอแนะ

จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะบางประการ ที่ครูผู้สอน นักวิจัย หรือผู้สนใจทั่วไป อาจนำไปใช้เป็นแนวทางในการศึกษาต่อไปดังนี้

1. น่าจะมีการศึกษาภาษามือในทุกแง่มุมอย่างจริงจัง เพื่อให้ทราบถึงคุณลักษณะของภาษามือที่แท้จริง
2. การศึกษาลักษณะข้อผิดพลาดโดยการเปรียบเทียบลักษณะโครงสร้างสองภาษา (Contrastive Analysis) ระหว่างภาษามือไทยและภาษาไทย
3. การศึกษาข้อผิดพลาดโดยคู่ตัวแปรอื่นนอกเหนือจากตัวแปรทางเพศเช่น พื้นฐานครอบครัว สภาพความเป็นอยู่ของนักเรียนว่าเป็นนักเรียน ไปกลับหรือนักเรียนอยู่ประจำ
4. การศึกษาลักษณะข้อผิดพลาดน่าจะศึกษากับนักเรียนหูหนวกในโรงเรียนสอนคนหูหนวกหลาย ๆ แห่ง เพื่อจะได้เห็นภาพรวมของข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นกับนักเรียนหูหนวก
5. การเก็บข้อมูลอาจใช้วิธีการให้นักเรียนหูหนวกเขียนความเรียงอิสระ (Free writing) หรือบรรยายภาพโดยไม่มีการกำหนดคำให้นักเรียนเขียน เพื่อจะได้ทราบถึงระดับการเรียนรู้ของนักเรียนหูหนวกในด้านการใช้ภาษาควบคู่ไปด้วย
6. ครูผู้สอนอาจนำแบบทดสอบการเขียนที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ไปใช้วัดผลนักเรียนกลุ่มอื่น เพื่อทราบข้อผิดพลาดในการเขียนของนักเรียน และแก้ไขข้อผิดพลาดนั้นๆ ได้อย่างตรงจุด
7. ครูผู้สอนอาจเลือกวิธีการสอนตามที่เสนอ ไปทดลองสอนนักเรียนกลุ่มเล็กและทำการวัดผลประเมินผลเปรียบเทียบกับนักเรียนกลุ่มอื่น

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กองการศึกษาพิเศษ, กรมสามัญศึกษา. (2522) แบบเรียนสำหรับคนหูหนวกเล่ม 1 ของโรงเรียน
เศรษฐเสถียร (สอนคนหูหนวกดุสิต). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์โรงเรียนสตรีเนติศึกษา
(แผนกการพิมพ์).
- _____. (2522). แบบเรียนสำหรับคนหูหนวกเล่ม 2 ของโรงเรียนเศรษฐเสถียร (สอนคน
หูหนวกดุสิต). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์โรงเรียนสตรีเนติศึกษา (แผนกการพิมพ์).
- _____. (2522). แบบสะกดนิ้วมือไทย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์โรงเรียนสตรีเนติศึกษา
(แผนกการพิมพ์).
- _____. (2526). หนังสือภาษามือเล่ม 2. กรุงเทพฯ: องค์การศึกษาวิทยาศาสตร์และวัฒนธรรม
แห่งสหประชาชาติ (UNESCO) มูลนิธิอนุเคราะห์คนหูหนวกในพระบรมราชินูปถัมภ์.
- _____. (2544). หนังสือคู่มือภาษามือ ตามพระราชดำริสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ
สยามบรมราชกุมารี. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กำชัย ทองหล่อ. (2530). หลักภาษาไทย. (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์บำรุงสาส์น.
กิตติ ชนิกกุล. (ม.ป.ป). การสะกดและผสมคำอักษรนำ อักษรควบ คำพ้อง คำสุภาพ
ลักษณะนาม. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ไฉศิริ ปราโมช ณ อยุธยา. (2519). การศึกษาวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทย
ของนิสิตคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยในปีการศึกษา 2515 และ 2516.
วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต, ภาควิชาภาษาศาสตร์ คณะอักษรศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คำสิงห์ ศรีภา. (2519). ภาษาของคนหูหนวก. 25 ปีแห่งการจัดการศึกษาของคนหูหนวกใน
ประเทศไทย. กรุงเทพฯ: มูลนิธิอนุเคราะห์คนหูหนวก.
- จิตประภา ศรีอ่อน. (2536). แนวทางการศึกษาต่อระดับอุดมศึกษาในวิทยาลัยราชสุดา.
งานวันคนพิการครั้งที่ 36 . กรุงเทพมหานคร : สภาสังคมสงเคราะห์แห่งประเทศไทย
ในพระบรมราชูปถัมภ์.

- _____. (2542). คู่มือการใช้ล่ามภาษามือในห้องเรียนวิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล. นครปฐม: ฝ่ายบริการวิชาการวิทยาลัยราชสุดา.
- _____. (2545). ภาษามือ. เอกสารการสอนรายวิชา RSCI 011 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2545 วิทยาลัยราชสุดา.
- จำเนียร ช่วงโชติ. (2515). จิตวิทยาการรับรู้และการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- จำรัส จินดาวงศ์. (2545). การศึกษาความสามารถการเขียนสะกดคำของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จากการสอนโดยใช้เกมฝึกทักษะการเขียนสะกดคำ. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชัยพร วิชชาวุธ. (2518). จิตวิทยาการรับรู้ (Sensory Psychology). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชูชีพ อ่อนโคกสูง. (2527). จิตวิทยาเด็กก่อกบฏ. กรุงเทพฯ: กรมการฝึกหัดครู.
- ซ่อนกลิ่น คำศิริ. (2537). การพัฒนาแบบฝึกแก้ไขข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดก.ท.ม. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เทียบทอง สุวรรณอินทร์. (2537). แผนการสอนกลุ่มทักษะภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (นักเรียนหูหนวก). กรุงเทพฯ: โรงเรียนเศรษฐเสถียร.
- บรรจบ พันธเมธา. (2521). ลักษณะภาษาไทย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- บันลือ พฤกษ์วัน. (2533). พัฒนาทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- บุญศิริ สุวรรณเพ็ชร์. (2545). พจนานุกรมภาษาไทยฉบับภูมิปัญญาไทย. กรุงเทพฯ: เอสแอนด์เคบुकส์.
- ประมวญ ดิฉินตัน. (2524). หูหนวก-หูตึง จิตวิทยาคลินิก. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2523). การศึกษาพิเศษในปัจจุบัน. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- _____. (2542). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว
- เพียว ศรีบัว. (2535). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเขียนสะกดคำของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินโดยวิธีการเขียนสะกดคำแบบแจกลูกกับวิธีเขียนสะกดคำแบบตามตัวอักษร. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- พัชนีษ์ เจริญโล่ห์ทองดี. (2546). การศึกษาความสามารถเขียนสะกดคำของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนโสตศึกษาจากการสอนโดยใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พัฒน์ น้อยแสงศรีและคณะ. (2525). รายงานการวิจัยเรื่องการศึกษาข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ. 2520. กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาอังกฤษและภาษาศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- พูนศักดิ์ ภูริปริษา. (2528). ความสามารถในการใช้ภาษาของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พูนศิริ แก้วเพ็ง. (2541). การวินิจฉัยข้อบกพร่องด้านการเขียนภาษาไทยและการสอนซ่อมเสริมวิชาทักษะภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ. วิทยาสารเกษตรศาสตร์ สาขาสังคมศาสตร์. 19 (1) มกราคม-มิถุนายน.
- มานัส คชารัตน์. (ม.ป.ป.). เอกสารทางวิชาการรวมบทความการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยครูสวนดุสิต.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2533). หลักเกณฑ์การใช้เครื่องหมายวรรคตอนและเครื่องหมายอื่น ๆ หลักเกณฑ์การเว้นวรรค หลักเกณฑ์การเขียนคำย่อ. (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: บริษัทเพื่อนพิมพ์จำกัด.
- _____. (2535). หลักเกณฑ์การทับศัพท์ภาษาอังกฤษฉบับราชบัณฑิตยสถาน. กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตยสถาน.
- _____. (2546). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชันส์.
- ราตรี ปิตวารานนท์. (2525). การศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการทางการเขียนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วนิดา สุกรโยธิน. (2539). เปรียบเทียบความสามารถการเขียนประโยคของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จากการสอนภาษาไทยโดยใช้หนังสือเรียนกับการสอนภาษาไทยโดยใช้วิธีการทางหลักภาษา. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- วราวรรณ คงคล้าย. (2539). ปัญหาในการสื่อสารของคนหูหนวกในชีวิตประจำวันที่เกี่ยวข้องกับการค้าขาย. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาประชาสัมพันธ์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วารี ธีระจิตร. (2545). การศึกษาพิเศษ. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจินต์ ภาณุพงศ์. (2526). โครงสร้างภาษาไทยระบบไวยากรณ์. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- ศรียา นิยมธรรมและประภัสสร นิยมธรรม. (2540). พัฒนาการทางภาษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2545) จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย (เล่ม 1) แนวคิดเชิงทฤษฎี-วัยตอนกลาง. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศรีวิไล ดอกจันทร์. (2528). ภาษากับการสอน. เชียงใหม่: ศูนย์ส่งเสริมตำราและเอกสารวิชาการ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ศรีวิไล พลมณี. (2545). พื้นฐานการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมหมาย ทัดติวงษ์และคณะ. (ม.ป.ป). แบบฝึกการเรียนรู้แต่งความ ย่อความ จดหมาย ชั้นประถมศึกษาปีที่ ตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 ของกระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- สุชา จันทน์เอม. (2527). จิตวิทยาพัฒนาการ (Developmental Psychology). (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุธีวงศ์ พงศ์ไพบูลย์. (2531). หลักภาษาไทย. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ไทยวัฒนาพานิชจำกัด.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2544). การประเมินผลภาษาไทย. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุไร พงษ์ทองเจริญ. (2519). วิธีสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง. กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- แสงสุรีย์ สำอางค์กุล. (ม.ป.ป). จิตวิทยาภาษา เล่ม 1. เชียงใหม่: ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- อนันต์ ทรงวิทยาและเนาวรัตน์ ทรงวิทยา. (2524). ลักษณะภาษาไทย. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

- อัจฉรา เฟ่งพานิชย์. (2530). การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- อัจฉรา วงศ์โสธร.(2538). แนวทางการสร้างข้อสอบภาษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อำไพ กินแหลม. (2527). การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนของนักเรียนไทยมุสลิมระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในเขตการศึกษา 2. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เอมอร จิตตะโสภณ. (2529). การแก้ไขข้อบกพร่องของการเขียน. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- อุดม ศรีนนท์. (2542). การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนเรียงความแบบอิสระของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตมหาวชิราลงกรณราชวิทยาลัย
จ. พระนครศรีอยุธยา. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาอังกฤษใน
ฐานะภาษาต่างประเทศ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- อุปกิตศิลปสาร, พระยา. (2531). หลักภาษาไทย (อักขรวิธี วจีภาค วากยสัมพันธ์ ฉันทลักษณ์).
กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- Woodward, J. (2539). ลักษณะเฉพาะบางประการของไวยากรณ์ภาษามือไทย (TSL).
(วิทยาลัยราชสุดา, ผู้แปล). เอกสารการสอน. วิทยาลัยราชสุดา.
- เอกสารประกอบการฝึกอบรมเรื่องทักษะการใช้ภาษามือ. (2535). กรุงเทพฯ: โรงเรียนเศรษฐเสถียร.

ภาษาอังกฤษ

- Albenberger, E. (1998). First Language Acquisition [Online]. Available: <http://www.facstaff.bucknell.edu/rbeard/acquisitin.html>. [2003, December 3].
- Asher, J. J., & Marker, J.J. (1974). Vision & Audition in Language Learning: Perceptual & Motor Skill. 19 (1). December, 1974.
- Baker, C., & Padden, C. (1999). American Sign Language. (16th ed.). Maryland : T.J. Publishers, Inc.
- Browne, A. (1996). Developing Language and Literacy 3-8. Great Britain: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Corder, S. P. (1985). Error Analysis and Interlanguage. Hong Kong: Oxford University Press.
- Crystal, D. (1992). An Encyclopedic Dictionary of Language and Languages. U.S.A: Blackwell
- Davis, D. (n.d.). Photography in the Language Development of Deaf Children [Online]. Available:http://www.kodak.com/global/en/consumer/education/lessonPlans/lessonPlan_131.shtml [2003, December 3].
- Decc, J.P. (1967). The Psychology of Language Thought, An Instruction. (2nd ed.). New York: Rinehart& Winston.
- Department of Linguistics, Ohio State University. (1991). Language Files. U.S.A.: Ohio State University Press.
- Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1982). Language Two. New York: Oxford University Press.
- Furth, H. G. (1966). Thinking Without Language: Psychological Implications of Deafness. New York: Macmillan Publishing.
- Gronlund, N. E. (1976). Measurement and Evaluation in Teaching. (3 ed.). New York: Macmillan Publishing.
- Holcomb, T., & Peyton, J. (1992). ESL Literacy for a Linguistic Minority: The Deaf Experience [Online]. Available: http://www.cal.org/ncle/DIGEST/ESL_LITERACY.HTML. [2003, December 10].

- Kelly, J. A. (2004). Teaching the World: A New Requirement for Teacher Preparation. Thi Delta Kappan. 86 (3). November, 2004.
- Linn, R. (2000). Improving Deaf Students' Writing [Online]. Available: <http://learnweb.harvard.edu/2821/w2.cfm> [2001, December 20].
- Mayberry, R. (1997). The Critical Period for Language Acquisition and the Deaf Child's Language Comprehension: A Psycholinguistic Approach [Online]. Available: www.acfos.org/publication/ourarticles/pdf/acfos11intro_mayberry.pdf. [2004, January 5].
- Michaud, L. N., & McCoy, K. F. (1998). Modeling User Language Proficiency in a writing Tutor for Deaf Learners of English [Online]. Available: <http://www.acl.ldc.upenn.edu/w/w/w99/w99-0408>. [2003, December 20].
- Myklebust, H. (1964). The Psychology of Deafness. New York: Grune and Stratton.
- Norrish, J. (1983). Language learners and Their errors. London: Macmillan Press.
- Olson, D. R., Torrance, N., & Hildyard, A. (1985). Literacy, Language and Learning. New York: The Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Paul, P. V. (2001). Language & Deafness. (third edition). Ohio: Singuar Thomson Learning.
- Randolph, J. R. (2000). Teaching English grammar and English word order to deaf students. [Online]. Available: www.deafed.net/PublishedDocs/Problem%20solution%20Randolph.doc [2003, December 3].
- Rashleigh, V. (2003). Able for the Deaf Adult Learner One Teacher's Experiences. [Online]. Available: http://literacy.kent.edu/Oasis/deaf/one_teacher_experience.html [2003, October 3].
- Richards, J. C. (1975). Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition. (Eds.) London: Longman Group Limited.
- Schirmer, B. R. (1994). Language and Literacy Development in Children who are Deaf. New York: Macmillan Publishing Company.
- Shea, T. M. & Bauer, A. M. (1994). Learners with Disabilities A Social Systems Perspective of Special Education. New York: Wm.C.Brown Communications, Inc.
- Steinberg, D.D., Nagata, H., & Aline, D.P. (2001). Psycholinguistics: Language, Mind and World. (2nd ed.). Malaysia: Pearson Education Malaysia Sdn. Bhd.

- Stewart, D. A. & Clarke, B. R. (1999). Literacy and Your Deaf: What Every Parent Should Know [Online]. Available: <http://gupress.gallaudet.edu/excerpts/LAYDeight3.html>[2003, December 20].
- Sutton, V. (n.d.). Physical versus Cultural Deafness: Different languages mold different cultures. [Online]. Available: <http://www.signwriting.org/about/questions/quest024.htm>[2003, December 3].
- Thepkanjana, Kingkarn . (1986). Serial Verb Constructions in Thai. Doctoral dissertation in Linguistics, University of Michigan.
- Valli, C., & Lucas, C. (1995). Linguistics of American Sign Language: An Introduction. (2nd ed.). Washington D.C.:Gallaudet University Press.
- Webster, A. (1986). Deafness, Development and Literacy. London: Methuen & Co.Ltd.
- Weir, C. (1993). Understanding & Developing Language Tests. Great Britain: Prentice Hall International (UK) Ltd.
- Wilson, S. D. (1998). Language Acquisition of a Deaf Child [Online]. Available: http://buckhoff.topcites.com/deaf_child.htm [2003, December 3].
- Wongbiasaj, Sorani, & Wiriyachitra, Arunee. (1997). Psycholinguistics: Second Language Learning. Chiang Mai: English Department, Chiang Mai University.

ภาคผนวก

ภาคผนวกประกอบด้วย

ภาคผนวก ก	ตัวอย่างข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวก ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร (หน้า 158)
ภาคผนวก ข	รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบแบบสำรวจคำศัพท์ และแบบทดสอบการเขียนภาษาไทยที่ใช้ในการเก็บข้อมูล (หน้า 222)
ภาคผนวก ค	ตัวอย่างแบบทดสอบที่ใช้ในการเก็บข้อมูล (หน้า 223)

ภาคผนวก ก

**ตัวอย่างลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนหูหนวก
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเศรษฐเสถียร***

1. ข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์

1.1 การขาดองค์ประกอบบางส่วนของประโยค

1.1.1 โครงสร้างระดับประโยค

1) การขาดหน่วยประธาน

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. จะ ไปเดินเที่ยว	<u>ฉัน</u> จะไปเดินเที่ยว
2. พรุ้งนี้ มา โรงเรียนเร็ว	พรุ้งนี้ <u>ป้อม</u> จะมาโรงเรียนเร็ว
3. วันพรุ้งนี้ ไป จ.สระบุรี	วันพรุ้งนี้ <u>พ่อ</u> จะไป จ.สระบุรี
4. เมื่อวาน ลืมน รองเท้าที่โรงเรียน	เมื่อวาน <u>อ้อม</u> ลืมนรองเท้าไว้ที่โรงเรียน
5. ซื้อ เสื้อเก่า	<u>ป้า</u> ซื้อเสื้อเก่า

2) การขาดหน่วยกริยา

ตัวอย่างประโยค	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พี่สาว ร่วม ฝนตก	พี่สาว <u>กาง</u> ร่มเพราะฝนตก
2. พ่อค้า ขาย ผลไม้ที่ตลาด	พ่อค้า <u>ขาย</u> ผลไม้ที่ตลาด
3. พ่อ ให้ แม่แหวน	พ่อ <u>ให้</u> แม่แหวน
4. อา หนังสือ ประเทศไทย	อา <u>ซื้อ</u> หนังสือประเทศไทย
5. พ่อ ไป ร้านตัดผม	พ่อ <u>ไป</u> ร้านตัดผม

* ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่แสดงในภาคผนวกนี้เป็นเพียงส่วนหนึ่งของข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนของนักเรียนหูหนวก

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
6. กชกร <u>อ</u> การบ้านแล้ว	กชกร <u>ทำ</u> การบ้านแล้ว
7. นฤมล <u>อ</u> ไม้บรรทัดสั้น	นฤมล <u>มี</u> ไม้บรรทัดสั้น
8. เด็กนักเรียน <u>อ</u> การบ้าน	เด็กนักเรียน <u>ทำ</u> การบ้าน
9. นุชรี <u>อ</u> กลุ่มสี่เหลี่อง	นุชรี <u>อยู่</u> กลุ่มสี่เหลี่อง
10. พ่อ <u>อ</u> รถยนต์เร็ว	พ่อ <u>ขับ</u> รถเร็ว
11. น้ำ <u>อ</u> งานแล้ว	น้ำ <u>ล้าง</u> งานแล้ว
12. น้อง <u>อ</u> นมลูกอมแล้วน้องปวดฟัน	น้อง <u>อม</u> ลูกอมจนปวดฟัน
13. ฉัน <u>อ</u> ลูกอมมากฟันเจ็บ	ฉัน <u>อม</u> ลูกอมมากจนปวดฟัน
14. เด็ก <u>อ</u> โรงเรียนจันทร์ – สุกร์ทุกวัน	เด็ก <u>ไป</u> โรงเรียนทุกวันจันทร์ – สุกร์
15. นักเรียน <u>อ</u> ธงชาติไทย	นักเรียน <u>เคารพ</u> ธงชาติไทย
16. วรรณญา <u>อ</u> บ้านพรุ่งนี้	วรรณญา <u>กลับ</u> บ้านพรุ่งนี้
17. ฉัน <u>อ</u> บันได	ฉัน <u>ขึ้น</u> บันได
18. ครอบครัว <u>อ</u> ความสุขดีมาก	ครอบครัว <u>มี</u> ความสุขดีมาก
19. ลูก <u>อ</u> ดินเล่นฝนแล้วลูก <u>อ</u> โรคหวัด	ลูก <u>ตาก</u> ฝนจึง <u>เป็น</u> หวัด
20. พ่อ <u>อ</u> ไปเล่นฝนจึง <u>อ</u> โรคหวัด	พ่อ <u>ตาก</u> ฝนจึง <u>เป็น</u> หวัด
21. นก <u>อ</u> ในต้นไม้	นก <u>อยู่</u> ในต้นไม้
22. นก <u>อ</u> ที่เมฆ	นก <u>บิน</u> อยู่บนท้องฟ้า
23. หมา <u>อ</u> ใต้เก้าอี้	หมา <u>นอน</u> ใต้เก้าอี้
24. หมา <u>อ</u> ชอบ <u>อ</u> ใต้เก้าอี้	หมา <u>ชอบ</u> <u>นอน</u> ใต้เก้าอี้
25. ฉัน <u>อ</u> บนโต๊ะหนังสือ	ฉัน <u>นั่ง</u> บนโต๊ะหนังสือ
26. เมื่อวาน <u>อ</u> น้ำ <u>อ</u> ในโรงเรียน	เมื่อวาน <u>น้ำ</u> <u>วิ่ง</u> ในโรงเรียน
27. ลูก <u>อ</u> เงิน 2,000	ลูก <u>มี</u> เงิน 2,000 บาท
28. พ่อ <u>อ</u> น้ำเย็นมาก	พ่อ <u>ชอบ</u> ดื่มน้ำเย็นมาก
29. หมา <u>อ</u> เร็ว	หมา <u>วิ่ง</u> เร็ว
30. แม่ <u>อ</u> เงินมาก	แม่ <u>มี</u> เงินมาก
31. อา <u>อ</u> นมเย็นแล้วทิ้งขยะ	อา <u>กิน</u> นมเย็นแล้วทิ้งลงในขยะ
32. นิจิตราและเพื่อน <u>อ</u> ความสุขมาก	นิจิตราและเพื่อน <u>มี</u> ความสุขมาก
33. นุชรี <u>อ</u> แผนที่ประเทศไทย	นุชรี <u>ดู</u> แผนที่ประเทศไทย
34. น้ำ <u>อ</u> ฟุตบอล	น้ำ <u>เล่น</u> ฟุตบอล

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
35. พ่อ <u>อ</u> ละครโทรทัศน์	พ่อ <u>ดู</u> ละครโทรทัศน์
36. ยงยศ <u>อ</u> ข้าวไก่	ยงยศ <u>ให้</u> ข้าวไก่
37. ฉัน <u>อ</u> ว่า	ฉัน <u>เล่น</u> ว่า
38. ฉัน <u>อ</u> ดินสอและสมุด	ฉัน <u>ซื้อ</u> ดินสอและสมุด
39. ผู้ชาย <u>อ</u> ดอกบัวแก่ผู้หญิง	ผู้ชาย <u>ให้</u> ดอกบัวแก่ผู้หญิง
40. พ่อ <u>อ</u> โรคหวัด	พ่อ <u>เป็น</u> โรคหวัด
41. กระจ่าง <u>อ</u> เร็วๆ แต่ <u>อ</u> ช้า ๆ	กระจ่าง <u>วิ่ง</u> เร็วแต่ <u>อ</u> ช้า
42. ฉัน <u>อ</u> เงินน้อย	ฉัน <u>มี</u> เงินน้อย
43. แม่ <u>อ</u> ได้ผู้เย็น	แม่ <u>ซื้อ</u> ได้ผู้เย็น
44. ฉัน <u>อ</u> การบ้านวิชาคณิตศาสตร์	ฉัน <u>ทำ</u> การบ้านวิชาคณิตศาสตร์
45. แม่ <u>อ</u> ลูก 6 คน	แม่ <u>มี</u> ลูก 6 คน
46. อ่อน <u>อ</u> นาฬิกาเวลา 7.00	อ่อน <u>ตื่น</u> เวลา 7.00 นาฬิกา
47. ภูริชญา <u>อ</u> ตุ๊กตาบนกระเป๋	ภูริชญาง <u>วาง</u> ตุ๊กตาบนกระเป๋
48. ฉัน <u>อ</u> นั่งเครื่องบิน <u>อ</u> จ. เชียงใหม่	ฉัน <u>เคย</u> นั่งเครื่องบิน <u>ไป</u> จ. เชียงใหม่
49. พ่อ <u>อ</u> รถไปสวนสัตว์	พ่อ <u>ขับ</u> รถไปสวนสัตว์
50. พี่ <u>อ</u> แซมพูสระผม	พี่ <u>ใช้</u> แซมพูสระผม
51. พี่ <u>อ</u> จับปลา <u>อ</u> ถึงปลา	พี่ <u>จับ</u> ปลา <u>ได้</u> ถึง
52. นักเรียน <u>อ</u> เข้าแถว <u>อ</u> ธงชาติ	นักเรียน <u>เข้า</u> แถว <u>เคารพ</u> ธงชาติ
53. ชีรพงศ์ <u>อ</u> ชอบ <u>อ</u> นมทุกวัน	ชีรพงศ์ <u>ชอบ</u> <u>ดื่ม</u> นมทุกวัน
54. แม่ <u>อ</u> อยาก <u>อ</u> รูป	แม่ <u>อยาก</u> <u>วาด</u> รูป
55. พี่ <u>อ</u> สาวอยาก <u>อ</u> เพลงรัก	พี่ <u>สาว</u> อยาก <u>ฟัง</u> เพลงรัก
56. จิอยาก <u>อ</u> ประเทศไทย	จิอยาก <u>อยู่</u> ประเทศไทย
57. น้องหญิง <u>อ</u> อยาก <u>อ</u> ที่ทะเล	น้องหญิง <u>อยาก</u> <u>ไป</u> ทะเล
58. ฉัน <u>อ</u> ไป <u>อ</u> พี่และน้อง	ฉัน <u>ไป</u> <u>เยี่ยม</u> พี่และน้อง
59. อภิญญา <u>อ</u> ชี้ <u>อ</u> กิจ <u>อ</u> การบ้าน	อภิญญา <u>ชี้</u> <u>ให้</u> กิจ <u>ทำ</u> การบ้าน
60. ฉัน <u>อ</u> ไป <u>อ</u> อาหาร	ฉัน <u>ไป</u> <u>รับ</u> ประทานอาหาร
61. น้อง <u>อ</u> อยาก <u>อ</u> ไป <u>อ</u> ฟุตบอล	น้อง <u>อยาก</u> <u>ไป</u> <u>เล่น</u> ฟุตบอล
62. แม่ <u>อ</u> นั่ง <u>อ</u> ละคร	แม่ <u>นั่ง</u> <u>ดู</u> ละคร
63. พี่ <u>อ</u> ไป <u>อ</u> เงินธนาคาร	พี่ <u>ไป</u> <u>ฝาก</u> เงินที่ธนาคาร

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
64. พ่อและแม่ไป <u>๑</u> กับข้าว	พ่อและแม่ไป <u>ซื้อ</u> กับข้าว
65. นักเรียนเดิน <u>๑</u> ทางม้าลาย	นักเรียนเดิน <u>ข้าม</u> ทางม้าลาย
66. มนทิราไป <u>๑</u> กีฬา	มนทิราไป <u>ดู</u> กีฬา
67. ฉันไป <u>๑</u> เสื้อเก่า	ฉันไป <u>บริจาค</u> เสื้อเก่า
68. ฉันไป <u>๑</u> ห้องน้อย	ฉันไป <u>หา</u> ห้องน้อย
69. ฉันไป <u>๑</u> ฟุตบอล	ฉันไป <u>เล่น</u> ฟุตบอล
70. มนทิราไป <u>๑</u> เปิดทองเพราะจำเป็น	มนทิราไป <u>ซ่อม</u> เปิดทองเพราะจำเป็น
71. ฉันรีบไป <u>๑</u> รถประจำทาง	ฉันรีบไป <u>ขึ้น</u> รถประจำทาง
72. ฉันจะ <u>ไป</u> ๑ข้าว	ฉันจะ <u>ไปกิน</u> ข้าว
73. น้ำต้องไป <u>๑</u> ถ้วยเดียว	น้ำต้องไป <u>ขาย</u> ถ้วยเดียว
74. ฉันรีบไป <u>๑</u> การบ้าน	ฉันรีบไป <u>ทำ</u> การบ้าน
75. ฝนตกพ่อต้องรีบ <u>๑</u> ร่ม	ฝนตกพ่อต้องรีบ <u>กาง</u> ร่ม
76. น้องเอากรรไกร <u>๑</u> กระดาษ	น้อง <u>ใช้</u> กรรไกร <u>ตัด</u> กระดาษ
77. น้อง <u>๑</u> กรรไกร <u>๑</u> รูปภาพ	น้อง <u>ใช้</u> กรรไกร <u>ตัด</u> รูปภาพ
78. พี่ <u>๑</u> มีดตัดหมู	พี่ <u>ใช้</u> มีด <u>หั่น</u> หมู
79. แม่ <u>๑</u> รถไฟไป <u>๑</u> พ่อที่ จ. ภูเก็ต	แม่ <u>นั่ง</u> รถไฟไป <u>หา</u> พ่อที่ จ. ภูเก็ต
80. อหาค <u>๑</u> ร่ม <u>๑</u> อนุชรี	อหาค <u>ซื้อ</u> ร่ม <u>ให้</u> อนุชรี
81. น้องอยาก <u>๑</u> ดินสอเขียนหนังสือ	น้องอยาก <u>ใช้</u> ดินสอเขียนหนังสือ

3) การขาดหน่วยกรรม

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พ่อ <u>มา</u> ปิด <u>๑</u>	พ่อ <u>มา</u> ปิด <u>ประตู</u>
2. พ่อ <u>ช่วย</u> ปิด <u>๑</u>	พ่อ <u>ช่วย</u> ปิด <u>หน้าต่าง</u>
3. พ่อ <u>ช่วย</u> กวาด <u>๑</u>	พ่อ <u>ช่วย</u> กวาด <u>บ้าน</u>
4. ลุง <u>ช่วย</u> รีด <u>๑</u>	ลุง <u>ช่วย</u> รีด <u>ผ้า</u>
5. พี่ <u>ช่วย</u> รีด <u>๑</u> แล้ว	พี่ <u>ช่วย</u> รีด <u>เสื้อ</u> แล้ว
6. ฉัน <u>ไป</u> ทิ้ง <u>๑</u>	ฉัน <u>ไป</u> ทิ้ง <u>ขยะ</u>
7. แม่ <u>ทอด</u> <u>๑</u> แล้ว	แม่ <u>ทอด</u> <u>ปลา</u> แล้ว

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
8. นกมดลอยจากชาย <u>๐</u> ไม้	นกมดลอยจากชาย <u>ผล</u> ไม้
9. ชายชาย <u>๐</u> ที่ร้านตัดผม	ชายชาย <u>ขน</u> ที่ร้านตัดผม
10. น้องชอบป็น <u>๐</u>	น้องชอบป็น <u>ต้น</u> ไม้
11. ฉันทึป็น <u>๐</u>	ฉันทึป็น <u>ต้น</u> ไม้
12. พ่อและแม่พา <u>๐</u> ไปเที่ยว	พ่อและแม่พา <u>ลูก</u> ไปเที่ยว
13. แม่พา <u>๐</u> ไปหาซื้อผักที่ตลาด	แม่พา <u>ฉัน</u> ไปหาซื้อผักที่ตลาด
14. ชีรพงค์อยาก <u>๐</u>	ชีรพงค์อยาก <u>จี</u> มี
15. อาไป <u>๐</u>	อาไป <u>จี</u> มี
16. พ่อและน้องพา <u>๐</u> ไปโรงเรียน	พ่อและน้องพา <u>ย่า</u> ไปโรงเรียน
17. พ่อกับน้องพา <u>๐</u> ไปเที่ยวที่สวนสัตว์	พ่อกับน้องพา <u>แม่</u> ไปเที่ยวที่สวนสัตว์
18. นักเรียนชายหญิงเคารพ <u>๐</u>	นักเรียนชายหญิงเคารพ <u>ธงชาติ</u>
19. ย่า <u>๐</u> ที่ห้องครัว	ย่า <u>ตัดผัก</u> ในห้องครัว
20. แม่ <u>๐</u>	แม่ <u>ดื่มน้ำ</u>
21. น้องกับเพื่อนเล่น <u>๐</u>	น้องกับเพื่อนเล่น <u>เปตอง</u>
22. พี่ <u>๐</u>	พี่ <u>ช่วย</u> พี่
23. นักเรียนตั้งใจอ่าน <u>๐</u>	นักเรียนตั้งใจอ่าน <u>หนังสือ</u>
24. ฉันทึ <u>๐</u>	ฉันทึ <u>อ่านหนังสือ</u>
25. พ่อ <u>๐</u>	พ่อ <u>ทิ้งขยะ</u>
26. อา <u>๐</u> ที่ร้านสระผมชาย	อา <u>ตัดผม</u> ที่ร้านตัดผมชาย
27. ยงยศ <u>๐</u> ไปเปลี่ยน <u>๐</u>	ยงยศ <u>ไม่</u> ไปเปลี่ยน <u>เสื้อผ้า</u>
28. พ่อ <u>๐</u>	พ่อ <u>ดู</u> หมาก <u>กัด</u> <u>แมว</u>

4) การขาดหน่วยเชื่อม

ตัวอย่างประโยค	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พี่สาวกางร่ม <u>๐</u> ฝนตก	พี่สาวกางร่ม <u>เพราะ</u> ฝนตก
2. พ่อเห็น <u>๐</u> ไฟสีแดง <u>๐</u> รถหยุด	พ่อเห็น <u>สัญญาณ</u> ไฟแดง <u>จึง</u> หยุดรถ
3. จิตติมาชอบกิน <u>๐</u> อ้วน	จิตติมาชอบกิน <u>จึง</u> อ้วน
4. น้องร้องไห้ <u>๐</u> หมาก <u>๐</u>	น้องร้องไห้ <u>เพราะ</u> ถูกหมาก <u>๐</u>
5. พี่ <u>๐</u> ร่างกายแข็งแรง	พี่ <u>วิ่ง</u> ทำให้ <u>ร่างกาย</u> แข็งแรง

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
6. ฉันป่วยไปโรงพยาบาลชื้อยา	ฉันป่วยจึงไปโรงพยาบาลเพื่อชื้อยา
7. ครูโกรธฉันที่ราไม่ตั้งใจเรียน	ครูโกรธที่ฉันที่ราไม่ตั้งใจเรียน
8. แม่โกรธที่น้องนอนหลับทุกวัน	แม่โกรธที่น้องนอนหลับทุกวัน
9. นิธิพัฒน์ตั้งใจสอบผ่าน	นิธิพัฒน์ตั้งใจที่สอบผ่าน
10. กระจ่างวิ่งเร็วแต่เตาเดินช้า	กระจ่างวิ่งเร็วแต่เตาคลานช้า
11. มนทิราต่ำแต่เงินสูง	มนทิราตัวเตี้ยแต่เงินตัวสูง
12. พ่อตัวผอมช่างตัวใหญ่	พ่อตัวผอมแต่ช่างตัวอ้วน
13. แอนและเอมอยู่บ้านพ่อแม่ไปร้านโกตี	แอนและเอมอยู่บ้านแต่พ่อแม่ไปร้านโกตี
14. แม่อยู่บ้านพ่อไปทำงาน	แม่อยู่บ้านแต่พ่อไปทำงาน
15. ชนกลมร้อนแต่ไม่มีพัดลม	ชนกลมร้อนแต่ไม่มีพัดลม
16. น้องชายร้อนแต่เหนียว	น้องชายร้อนและเหนียว
17. วรรณชอยากเดินแต่ร้อนมาก	วรรณชอยากเดินแต่ร้อนมาก
18. น้องกินมากแต่อ้วน	น้องกินมากจึงอ้วน
19. ฉันป่วยถึงกินยา	ฉันป่วยจึงกินยา
20. ทิพย์พรัดชอบกินขนมอ้วน	ทิพย์พรัดชอบกินขนมจึงอ้วน
21. พี่ไปฝนน้ำป่วยเป็นโรคหวัด	พี่เดินตากฝนจึงป่วยเป็นโรคหวัด
22. พ่อขับรถเร็วอุบัติเหตุชนรถบรรทุก	พ่อขับรถเร็วจึงเกิดอุบัติเหตุชนกับรถบรรทุก
23. ฉันกินลูกอมมากเจ็บฟัน	ฉันกินลูกอมมากจนปวดฟัน
24. น้องวิ่งเร็วกลัวผีมา	น้องวิ่งเร็วเพราะกลัวผี
25. ฉันไม่เรียนนี่ก็เกียจ	ฉันไม่เรียนเพราะก็เกียจ
26. ตาเจ็บแต่หมากัด	ตาเจ็บเพราะถูกหมากัด
27. บีดึ่มนมทุกวันอยากสูง	บีดึ่มนมทุกวันเพราะอยากสูง

1.1.2 โครงสร้างระดับวลี

1) การขาดคำนามหลักในนามวลี

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ลูกกินสกปรก	ลูกกินอาหารสกปรก
2. พี่ใส่สี่ฟ้า	พี่ใส่เสื้อสี่ฟ้า

2) การขาดคำลักษณะนามนามหลักในนามวลีแสดงปริมาณ

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ขงยศหิวเงิน 700 ล้าน๐	ขงยศอยากได้เงิน 700 ล้าน <u>บาท</u>
2. อภิตักษ์มีเงิน 10,000๐	อภิตักษ์มีเงิน 10,000 <u>บาท</u>
3. แม่มีลูกสาม๐	แม่มีลูกสาม <u>คน</u>

3) การขาดคำกริยาหลักในกริยาวลี

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. น่องรีบ๐เร็วกลัวผีมา	น่อง <u>เดิน</u> เร็วเพราะกลัวผีมา
2. ฉันพยายาม๐การบ้าน	ฉันพยายาม <u>ทำ</u> การบ้าน
3. ฉันต้อง๐พ่อแม่	ฉันต้อง <u>เคารพ</u> พ่อแม่
4. ฉันเคย๐แฟนพี่ชาย	ฉันเคย <u>เห็น</u> แฟนพี่ชาย
5. คนอื่น ๆ ห้าม๐บุญหรี	คนอื่น ๆ ห้าม <u>สูบบุหรี่</u>
6. ฉัน๐สมุดไว้บนโต๊ะ	ฉัน <u>วาง</u> สมุดไว้บนโต๊ะ
7. ชีรพงศ์ต้อง๐เก้าอี้	ชีรพงศ์ต้อง <u>เก็บ</u> เก้าอี้
8. พ่อช่วย๐น้ำร้อน	พ่อช่วย <u>ต้ม</u> น้ำร้อน
9. พี่ช่วย๐รถยนต์	พี่ช่วย <u>ล้าง</u> รถยนต์
10. แม่ช่วย๐ดอกไม้	แม่ช่วย <u>เก็บ</u> ดอกไม้
11. พี่ช่วย๐ไม้กวาดดอกหญ้า, ที่ตัดพง	พี่ช่วย <u>เก็บ</u> ไม้กวาดดอกหญ้าและที่ตัดพง
12. แม่ไม่๐รองเท้า	แม่ไม่ <u>ซื้อ</u> รองเท้า
13. ขงยศไม่๐น้ำใจก็ยกทำความสะอาดห้องเรียน	ขงยศ <u>ไม่มี</u> น้ำใจ ไม่ยอมช่วยทำความสะอาดห้องเรียน
14. นิจิตราไม่๐วิทยุ	นิจิตรา <u>ไม่มี</u> วิทยุ

4) การขาดคำบุพบทในบุพบทวลี

ตัวอย่างประโยค	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พ่อแม่ไปทำบุญวัด	พ่อแม่ไปทำบุญ <u>ที่</u> วัด
2. พี่สาวไปทำบุญวัดทุกวัน	พี่สาวไปทำบุญ <u>ที่</u> วัดทุกวัน
3. ฉันไปค้าขายตลาด	ฉันไปค้าขาย <u>ที่</u> ตลาด
4. ขงยกินหมูร้านอาหาร	ขงยกินหมู <u>ที่</u> ร้านอาหาร
5. พี่ชายอาบน้ำห้องน้ำ	พี่ชายอาบน้ำ <u>ใน</u> ห้องน้ำ
6. ลิงเดินต้นไม้	ลิงเดิน <u>บน</u> ต้นไม้
7. ลิงอยู่ต้นไม้ระวังมีอันตรายมาก	ลิงอยู่ <u>บน</u> ต้นไม้อันตรายมาก
8. พี่ไปฝากเงินธนาคาร	พี่ไปฝากเงิน <u>ที่</u> ธนาคาร
9. แม่อาบน้ำสระผมห้องอาบน้ำ	แม่อาบน้ำสระผม <u>ใน</u> ห้องอาบน้ำ
10. ขงศทำอาหารห้องครัว	ขงศทำอาหาร <u>ใน</u> ห้องครัว
11. อาตัดผมร้านสระผมชาย	อาตัดผม <u>ที่</u> ร้านสระผมชาย
12. ฉันนอนหลับฝันพ่อแม่	ฉันนอนหลับฝัน <u>ถึง</u> พ่อแม่
13. น้านอนเตียงที่ห้องนอน	น้านอน <u>บน</u> เตียงที่ห้องนอน
14. พ่อเลี้ยงขนมเค้กน้องวันเกิด	พ่อเลี้ยงขนมเค้ก <u>นึ่ง</u> ในวันเกิด
15. พี่คูณกีฬา	พี่คูณ <u>บน</u> กีฬา
16. อภิตักษ์ไปโรงเรียนรถประจำทาง	อภิตักษ์ไปโรงเรียน <u>โดย</u> รถประจำทาง
17. ครูไปประเทศญี่ปุ่นเครื่องบิน	ครูไปประเทศญี่ปุ่น <u>โดย</u> เครื่องบิน
18. ลูกไปเล่นเพื่อน	ลูกไปเล่น <u>กับ</u> เพื่อน

5) การขาดคำนามที่ทำหน้าที่เป็นส่วนขยายในบุพบทวลี

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. น้องเก็บสมุดไว้บน	น้องเก็บสมุดไว้บน <u>ชั้นหนังสือ</u>
2. หมานอนใต้	หมานอนใต้ <u>โต๊ะ</u>
3. พี่คูแวนอนบน	พี่คูแวนอนบน <u>หลังคา</u>
4. หมานอนหลับอยู่ที่ใต้	หมานอนหลับอยู่ที่ใต้ <u>เก้าอี้</u>

5. ฉันชอบนั่งบน๐	ฉันชอบนั่งบนโซฟา
ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
6. สุนัขนั่งที่ได้๐	สุนัขนั่งที่ได้ <u>ต้นไม้</u>
7. แม่เห็นหมาอนไต้๐	แม่เห็นหมาอนไต้ <u>เก้าอี้</u>
8. หมาอนหลับไต้๐	หมาอนหลับไต้ <u>โต๊ะ</u>

1.1.3 โครงสร้างระดับคำ

การขาดคำที่เป็นส่วนประกอบในคำประสม

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ผมชอบ๐เย็น	ผมชอบ <u>นม</u> เย็น
1. น้องคุณ๐เย็น	น้องคุณ <u>กาแฟ</u> เย็น
2. น้องชื่อ๐เย็น	น้องชื่อ <u>ซา</u> เย็น
3. นักเรียนเดิน๐ม้าลาย	นักเรียน <u>ข้ามทาง</u> ม้าลาย

1.2 การเพิ่มบางส่วนในประโยค

1.2.1 การเพิ่มคำกริยา

1) การเพิ่มคำกริยา “มี”

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. นักเรียนมีตั้งใจเรียน	นักเรียน <u>ตั้งใจ</u> เรียน
2. ยงยศมีจี๊เก็ยเรียน	ยงยศ <u>จี๊เก็ย</u> เรียน
3. พ่อมีชอบข้าว	พ่อ <u>ชอบ</u> ข้าว
4. พี่สาวร้องเพลงมีสนุกมาก ๆ	พี่สาวร้องเพลง <u>อย่าง</u> สนุกสนาน
5. เพื่อนและน้องคูโทรทศน์สนุกมากมี	น้องและเพื่อน <u>คูโทรทศน์</u> สนุกมาก
6. นุชรืมีกั้วงู	นุชรื <u>กั้วงู</u>
7. ฉันมีโกรธแม่	ฉัน <u>โกรธ</u> แม่
8. กลอยสุคาไปเท็ยวทะเลมีร้อนมาก	กลอยสุคาไป <u>เท็ยวทะเล</u> ร้อนมาก
9. ชนกมลมีร้อนไม่มีพัดลม	ชนกมล <u>ร้อนแต่</u> ไม่มีพัดลม
10. มานพมีเย็นสบาย	มานพ <u>รู้สึก</u> เย็นสบาย

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
11. เด็กค่อมมีเมีย	เด็กค่อมมีเมีย
12. พี่วิ่งร่างกายมีแข็งแรง	พี่วิ่งออกกำลังกายให้ร่างกายแข็งแรง
13. นกมีอ้วน	นกมีอ้วน
14. ไตรภพมีสูง	ไตรภพสูง
15. บ้านนี้มีสวยงาม	บ้านหลังนี้สวย
16. ขยะมีสกปรก	ขยะสกปรก
17. แม่มีเหม็นขยะ	แม่เหม็นขยะ
18. น้องชอบขนมเค้กมีหวาน	น้องชอบขนมเค้กหวาน
19. ตามีเจ็บหมากัด	ตาเจ็บขาเพราะถูกหมากัด
20. พี่หญิงมีป่วย	พี่หญิงป่วย
21. พ่อเป็นมีโรคหวัด	พ่อเป็นโรคหวัด
22. น้องฟันเจ็บมี	น้องปวดฟัน
23. น้องมีฟันปวด	น้องปวดฟัน
24. ฉันมีปวดท้องสั่งยา	ฉันปวดท้องจึงกินยา
25. น้องมีร้องไห้	น้องร้องไห้
26. ฉันมีทำการบ้าน	ฉันทำการบ้าน
27. ฉันมีกินข้าว	ฉันกินข้าว
28. นิธิพัฒน์ไปอาบน้ำมีสระผม	นิธิพัฒน์ไปอาบน้ำสระผม
29. ฉันมีสระผม	ฉันสระผม
30. แม่มีต้มน้ำ	แม่ต้มน้ำ
31. แม่มีร้องเพลง	แม่ร้องเพลง
32. แม่มีไปรถประจำทาง	แม่ขึ้นรถประจำทาง
33. จิตติามีเก็บแว่นตา	จิตติมาเก็บแว่นตา
34. กาญจนามีมีด	กาญจนามีมีด
35. กาญจนามีต้องมีความสะอาด	กาญจนามีต้องทำความสะอาด

2) การเพิ่มคำกริยา “ทำ”

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พี่ <u>ช่วยทำ</u> นำรดน้ำต้นไม้	พี่ <u>ช่วย</u> รดน้ำต้นไม้
2. พี่ <u>ทำ</u> ปลูกดอกไม้ต่าง ๆ	พี่ <u>ปลูก</u> ดอกไม้ต่าง ๆ
3. แม่ <u>ช่วยทำ</u> รดน้ำต้นไม้ทุกวัน	แม่ <u>ช่วย</u> รดน้ำต้นไม้ทุกวัน
4. พี่ <u>ทำ</u> เล่นว่าว	พี่ <u>เล่น</u> ว่าว
5. ครู <u>ทำ</u> ตีพื	ครู <u>ตี</u> พื
6. น้อง <u>ทำ</u> วาดรูประบายสี	น้อง <u>วาด</u> รูประบายสี
7. วรรณญา <u>ทำ</u> วาดรูปดอกไม้สวยงาม	วรรณญา <u>วาด</u> รูปดอกไม้สวยงาม
8. น้อง <u>ทำ</u> ตัดกระดาษกับวาดรูป	น้อง <u>ตัด</u> กระดาษกับ <u>วาด</u> รูป
9. เรา <u>ทำ</u> ปลูกมะม่วงที่ดิน	เรา <u>ปลูก</u> มะม่วงบนดิน
10. ลูก <u>ทำ</u> ตัดผมน้อง	ลูก <u>ตัด</u> ผมให้ <u>น้อง</u>
11. พี่ <u>ทำ</u> สระผม	พี่ <u>สระ</u> ผม
12. แม่ <u>อยาก</u> ทำซักผ้า	แม่ <u>อยาก</u> ซักผ้า
13. น้อง <u>ช่วย</u> ทำล้างจาน	น้อง <u>ช่วย</u> ล้างจาน
14. คุณ <u>ทำ</u> ช่วยดูพื้น	คุณ <u>ช่วย</u> ดูพื้น
15. พ่อ <u>ทำ</u> เช็ครถยนต์สะอาด	พ่อ <u>เช็ค</u> รถยนต์ <u>จน</u> สะอาด
16. พ่อ <u>ทำ</u> ล้างรถ	พ่อ <u>ล้าง</u> รถ
17. พี่ <u>ช่วย</u> ทำกวาดบ้าน	พี่ <u>ช่วย</u> กวาดบ้าน
18. พี่ <u>ทำ</u> ดูบ้าน	พี่ <u>ดู</u> บ้าน
19. แม่ <u>ทำ</u> ทอดปลาที่ครัว	แม่ <u>ทอด</u> ปลาที่ <u>ครัว</u>
20. แม่ <u>ทำ</u> ต้มน้ำ	แม่ <u>ต้ม</u> น้ำ
21. ไตรภพ <u>ทำ</u> ใส่บาตรพระ	ไตรภพ <u>ใส่</u> บาตร
22. เด็ก <u>ทำ</u> ร้อน	เด็ก <u>ร้อน</u>

3) การเพิ่มคำกริยา “เป็น”

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. น้องชายร้อนและ <u>เป็น</u> เหนียว	น้องชายร้อนและเหนียว
2. ลูก <u>เป็น</u> รักงยศ	ลูกรักงยศ
3. ลูก <u>เป็น</u> เจ็บคอ	ลูกเจ็บคอ
4. น้องสาว <u>เป็น</u> ปวดฟันมากต้องพบหมอ	น้องสาวปวดฟันมากต้องไปหาหมอฟัน
5. น้อง <u>เป็น</u> ป่วยมาก	น้องป่วยมาก
6. น้อง <u>เป็น</u> อ้วนเพราะกินมาก	น้องอ้วนเพราะกินมาก
7. ฉัน <u>เป็น</u> แข็งแรง	ฉันแข็งแรง
8. มนทிர <u>า</u> เป็นต่ำแต่ <u>เงิน</u> เป็นสูง	มนทிர <u>า</u> ตัวเดียวแต่ <u>เงิน</u> ตัวสูง
9. พ่อ <u>เป็น</u> ผอมข้าง <u>เป็น</u> ใหญ่	พ่อ <u>ผอม</u> แต่ <u>ข้าง</u> อ้วน
10. น้อง <u>เป็น</u> น่ารักมาก	น้อง <u>น่ารัก</u> มาก
11. ฉันชอบโทรทัศน์ <u>ละคร</u> เป็นสนุกมาก	ฉันชอบ <u>ละคร</u> โทรทัศน์ <u>สนุก</u> มาก
12. อนุชา <u>เป็น</u> ไปโรงเรียน	อนุชา <u>ไป</u> โรงเรียน
13. ฉัน <u>ไป</u> เป็นเรียน	ฉัน <u>ไป</u> เรียน
14. ครู <u>เป็น</u> สอนนักเรียน	ครู <u>สอน</u> นักเรียน

4) การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายเหมือนหรือคล้ายกับคำกริยาแท้ในประโยค

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. อินท <u>ิ</u> ราเห็น <u>คน</u> นางฟ้า	อินท <u>ิ</u> ราเห็น <u>นาง</u> ฟ้า
2. ฅน <u>ทุ</u> ย <u>เจ็บ</u> ปวดฟันมาก	ฅน <u>ทุ</u> ย <u>ปวด</u> ฟันมาก
3. ฉัน <u>อยาก</u> ชอบ <u>อยู่</u> บ้าน	ฉัน <u>อยาก</u> <u>อยู่</u> บ้าน
4. บุ <u>ษ</u> กร <u>อยาก</u> ชอบ <u>ว่า</u> ยน้ำ	บุ <u>ษ</u> กร <u>ชอบ</u> ว่า <u>ย</u> น้ำ
5. พ่อ <u>ชอบ</u> ซื้อ <u>รถ</u> อยาก <u>ได้</u> แข่ง	พ่อ <u>ชอบ</u> ซื้อ <u>รถ</u> แข่ง
6. ส <u>ุ</u> ก <u>ัญ</u> ญา <u>ชอบ</u> รัก <u>บี</u>	ส <u>ุ</u> ก <u>ัญ</u> ญา <u>ชอบ</u> บี
7. ล <u>ุง</u> จับ <u>ตก</u> ปลา	ล <u>ุง</u> จับ <u>ปลา</u>
8. จิต <u>ติ</u> มา <u>อยาก</u> ถือ <u>บิ</u> จักรยาน	จิต <u>ติ</u> มา <u>อยาก</u> ขี่ <u>จักร</u> ยาน

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
9. ตานั่ง <u>จี้</u> จักรยานยนต์	ตาจี้จักรยานยนต์
10. สุชาติ <u>นั่ง</u> จี่ม้า	สุชาติจี่ม้า
11. จิตติมา <u>พูด</u> เล่าเก่ง	จิตติมาพูดเก่ง
12. แม่ <u>บอก</u> เล่า <u>พูด</u> เรื่องอันตรายระวิงรถชน	แม่เล่าเรื่องรถชน
13. <u>น้ำ</u> ชาย <u>ดู</u> อ่านหนังสือ	น้ำชายอ่านหนังสือ
14. แม่ <u>มี</u> เลี้ยงหมา 3 ตัว	แม่เลี้ยงหมา 3 ตัว
15. <u>ดอ</u> ลี้ <u>ไป</u> หา <u>เยี่ยม</u> พ่อจังหวัดชัยภูมิ	ดอลี้ไปเยี่ยมพ่อที่จังหวัดชัยภูมิ
16. <u>ยาย</u> ไปหา <u>พบ</u> หมอ	ยายไปหาหมอ
17. <u>สุ</u> กัญญา <u>กิน</u> คิมมม	สุกัญญาคิมมม
18. <u>นิธิ</u> พัฒน <u>ดี</u> ใจ <u>ผ่าน</u> สอบ <u>ได้</u>	นิธิพัฒนดีใจที่สอบผ่าน
19. <u>ยาย</u> ทำ <u>กับ</u> ข้าว <u>ให้</u> เลี้ยงนักเรียน	ยายทำกับข้าวเลี้ยงนักเรียน
20. <u>พ่อ</u> กับ <u>แม่</u> ให้ <u>เลี้ยง</u> กล้วย <u>ลิง</u>	พ่อกับแม่ให้กล้วยลิง
21. <u>น้อง</u> ชาย <u>ทำ</u> เขียน <u>การ</u> บ้าน	น้องชายทำการบ้าน

5) การเพิ่มคำกริยาที่มีความหมายตรงกันข้ามกับคำกริยาแท้ในประโยค

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. <u>พ่อ</u> ไป <u>กลับ</u> บ้าน	พ่อกลับบ้าน
2. <u>อจ</u> จรา <u>ไป</u> เดิน <u>มา</u> โรงเรียน	อจจราเดินมาโรงเรียน
3. <u>ฉัน</u> เรียน <u>สอบ</u> เก่ง <u>มาก</u>	ฉันเรียนเก่งมาก
4. <u>พี่</u> สาว <u>ฟัง</u> ร้อง <u>เพลง</u>	พี่สาวร้องเพลง
5. <u>ฉัน</u> ฟัง <u>โทรศัพท์</u> คุย <u>พ่อ</u>	ฉันโทรศัพท์คุยกับพ่อ
6. <u>ตา</u> ตก <u>ปลา</u> เก็บ <u>ไป</u> กิน	ตาตกปลาไปกิน
7. <u>แม่</u> พาน <u>น้อง</u> ไป <u>หา</u> ซื้อ <u>ขาย</u> ผัก <u>ที่</u> ตลาด	แม่พาน้องไปหาซื้อผักที่ตลาด
8. <u>น้อง</u> ชอบ <u>ปีน</u> ตก <u>ต้นไม้</u>	น้องชอบปีนต้นไม้
9. <u>น้อง</u> ขึ้น <u>ต้นไม้</u> ตก	น้องขึ้นต้นไม้
10. <u>ครู</u> สอน <u>เรียน</u> วิชา <u>ภาษา</u> ไทย	ครูสอนวิชาภาษาไทย
11. <u>ตำรวจ</u> หา <u>จับ</u> คน <u>ร้าย</u>	ตำรวจจับคนร้าย

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
12. พี่ บอก เดือนน้องระวังอันตรายมิด	พี่ เตือน น้องระวังอันตรายจากมิด
13. เพื่อน บอก เล่าฟังอภิญญาร้องเพลงวันเกิด	เพื่อน ฟัง อภิญญา ร้อง เพลงอวยพรวันเกิด

6) การเพิ่มคำกริยาที่มีความต่อเนื่องกันกับคำกริยาแท้ของประโยค

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. อภิตักษ์ หิว กินขนม	อภิตักษ์ กิน ขนม
2. ฉัน หิว กินข้าว	ฉัน กิน ข้าว
3. ฉัน กิน หิวข้าว	ฉัน กิน ข้าว
4. พี่ หิว ดื่มน้ำเย็น	พี่ ดื่ม น้ำเย็น
5. โจรบ เอา โมยเงิน	โจรบ โมย เงิน
6. โจรบ โมย หิวเงิน	โจรบ โมย เงิน

7) การเพิ่มคำกริยาทั่วไป

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. กาญจน นอน อยู่ร้อน	กาญจน ร้อน
2. ตำรวจ จับ ปืน	ตำรวจ จับ ปืน
3. แม่ หว่า งไขลูกชาย	แม่ หว่า งไขลูกชาย
4. นฤมล อยู่ ไม่มีเงิน 100	นฤมล มี เงินไม่ถึง 100 บาท
5. ฌฤทัย เห็น กลัวเครื่องบิน	ฌฤทัย กลัว เครื่องบิน
6. บุษกร ไป หิวซื้อขนมที่ตลาด	บุษกร ไป ซื้อขนมที่ตลาด
7. ยงยศ เข้า จีรรถจักรยานยนต์	ยงยศ ขี่ รถจักรยานยนต์
8. อนุชา เข้า ว่ายน้ทุกวัน	อนุชา ว่ายน้ ทุกวัน
9. ฉัน เข้า อาบน้ำแล้ว	ฉัน อาบน้ำ แล้ว
10. ลิง เดิน ปีนต้นไม้	ลิง ปีน ต้นไม้
11. กลอย สุดา ชอบ เห็น รดน้ำดอกไม้	กลอย สุดา ชอบ รดน้ำ ต้นไม้

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
12. พ่อ <u>เหม็น</u> ขยะ <u>ไป</u>	พ่อ <u>เหม็น</u> ขยะ
13. ภูริชญา <u>พูด</u> คิดโทรศัพท์	ภูริชญา <u>พูด</u> โทรศัพท์
14. แม่ <u>เห็น</u> ให้ <u>ก</u> ด้วย <u>ล</u> ิง	แม่ <u>ให้</u> กด้วย <u>ล</u> ิง
15. น้อง <u>เห็น</u> เหม็น <u>ข</u> ยะ	น้อง <u>เหม็น</u> ขยะ
16. พี่ <u>ส</u> าว <u>ร</u> ้อง <u>เพ</u> ล <u>ง</u> พู <u>ด</u>	พี่ <u>ส</u> าว <u>ร</u> ้อง <u>เพ</u> ล <u>ง</u>
17. ฉัน <u>ค</u> ู <u>ท</u> ิง <u>ข</u> ยะ <u>ส</u> ก <u>ปร</u> ก <u>ม</u> าก	ฉัน <u>ท</u> ิง <u>ข</u> ยะ <u>ส</u> ก <u>ปร</u> ก <u>ม</u> าก
18. พี่ <u>ส</u> าว <u>ค</u> ิด <u>ส</u> อบ <u>ไ</u> ด้ <u>ที่</u> 1	พี่ <u>ส</u> าว <u>ส</u> อบ <u>ไ</u> ด้ <u>ที่</u> 1
19. สุริ <u>ร</u> ัต <u>น</u> เรียน <u>ด</u> ั่ง <u>ใจ</u> ก <u>ิ</u> ด <u>ม</u> าก	สุริ <u>ร</u> ัต <u>น</u> ดั่ง <u>ใจ</u> เรียน <u>ม</u> าก
20. แม่ <u>ใ</u> ้ <u>ท</u> อ <u>ค</u> ป <u>ลา</u>	แม่ <u>ท</u> อ <u>ค</u> ป <u>ลา</u>
21. นิ <u>ธ</u> ิ <u>พ</u> ฒ <u>น</u> ์ <u>อยู่</u> ดี <u>ใจ</u> ผ่าน <u>ส</u> อบ <u>ไ</u> ด้	นิ <u>ธ</u> ิ <u>พ</u> ฒ <u>น</u> ์ <u>ดี</u> ใจ <u>ที่</u> ส อ บ <u>ไ</u> ด้
22. น้า <u>ข</u> าย <u>น</u> ั่ง <u>เ</u> ้ <u>น</u> อ่าน <u>ห</u> น <u>ง</u> ส ี อ <u>พ</u> ิ <u>ม</u> พ์	น้า <u>ข</u> าย <u>น</u> ั่ง <u>อ</u> ่าน <u>ห</u> น <u>ง</u> ส ี อ <u>พ</u> ิ <u>ม</u> พ์
23. อัจ <u>จ</u> ร <u>า</u> ก <u>ับ</u> บ <u>ุ</u> ษ <u>ก</u> ร <u>ไ</u> ่ <u>น</u> ไป <u>ค</u> ู <u>ม</u> ้า	อัจ <u>จ</u> ร <u>า</u> ก <u>ับ</u> บ <u>ุ</u> ษ <u>ก</u> ร <u>ไ</u> ่ <u>น</u> ไป <u>ค</u> ู <u>ม</u> ้า
24. น้อง <u>เ</u> ้า <u>ค</u> ัน <u>ไ</u> ม่ <u>ปี</u> น	น้อง <u>ปี</u> น <u>ค</u> ัน <u>ไ</u> ม่
25. พ่อ <u>อยู่</u> บ้าน	พ่อ <u>อยู่</u> บ้าน
26. น้อง <u>ไป</u> ช อ บ <u>น</u> ม	น้อง <u>ช</u> อ บ ก <u>ิ</u> น <u>น</u> ม
27. ฉัน <u>ไป</u> เห็น <u>ปลา</u>	ฉัน <u>เ</u> ้ <u>น</u> ปลา
28. ย <u>ง</u> ย <u>ศ</u> ไป <u>ก</u> ล <u>ั</u> ว <u>ด</u> ำ <u>ร</u> ว <u>จ</u>	ย <u>ง</u> ย <u>ศ</u> ก <u>ล</u> ั <u>ว</u> ด <u>ำ</u> ร <u>ว</u> จ
29. ตา <u>ไ</u> ม่ <u>ช</u> ี <u>อ</u> า <u>บ</u> น <u>้ำ</u>	ตา <u>ไ</u> ม่ <u>อ</u> า <u>บ</u> น <u>้ำ</u>
30. พ่อ <u>พ</u> ย <u>ไป</u> zoo	พ่อ <u>ไป</u> zoo
31. น <u>ถ</u> ม <u>ล</u> เ <u>า</u> หา <u>ไป</u> เพื่อน	น <u>ถ</u> ม <u>ล</u> ไป <u>หา</u> เพื่อน
32. ยาย <u>อยู่</u> แก่	ยาย <u>แก่</u>
33. บ <u>ุ</u> ษ <u>ก</u> ร <u>ไป</u> อยู่ <u>ป</u> ่วย <u>ใน</u> บ้าน	บ <u>ุ</u> ษ <u>ก</u> ร <u>ไป</u> อยู่ <u>ป</u> ่วย <u>จ</u> ึง <u>อยู่</u> บ้าน
34. น้อง <u>ป</u> ่วย <u>ป</u> ว <u>ค</u>	น้อง <u>ป</u> ่วย
35. บ <u>ุ</u> ษ <u>ก</u> ร <u>ให้</u> ก <u>ล</u> ั <u>ว</u> ด <u>ำ</u> ร <u>ว</u> จ	บ <u>ุ</u> ษ <u>ก</u> ร <u>ให้</u> ก <u>ล</u> ั <u>ว</u> ด <u>ำ</u> ร <u>ว</u> จ
36. ฉัน <u>ไป</u> เห็น <u>ที่</u> ย <u>ว</u> ส <u>ะ</u> พาน <u>พระ</u> ร <u>าม</u> 8	ฉัน <u>ไป</u> ที่ <u>ย</u> ว <u>ที่</u> ส <u>ะ</u> พาน <u>พระ</u> ร <u>าม</u> 8

1.2.2 การเพิ่มคำนามที่ไม่จำเป็น

1) การเพิ่มคำนามที่มีความหมายกว้างกว่าคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยค

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. แม่กิน <u>ข้าวอาหาร</u>	แม่กินข้าว
2. พี่กิน <u>อาหารลูกอม</u>	พี่อมลูกอม
3. ฉันกิน <u>ขนมมากลูกอม</u> ฟันเจ็บ	ฉันกินลูกอมมากจึงปวดฟัน
4. กลอย <u>สุดาอาหาร</u> กินข้าวอร่อยมาก	กลอยสุดากินข้าวอร่อยมาก
5. พ่อ <u>ต้นไม้</u> ปีน <u>เอาผลไม้</u> มะพร้าว	พ่อปีนขึ้นไปเอามะพร้าว
6. พ่อพาน้องไป <u>ดูสัตว์</u> ยีราฟ	พ่อพาน้องไปดูยีราฟ

2) การเพิ่มคำนามที่มีความหมายเหมือนหรือคล้ายกับคำในประโยค

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ตำรวจจับคน <u>ผู้ร้าย</u> ที่โรงแรม	ตำรวจจับคนร้ายที่โรงแรม
2. ตำรวจจับ <u>โจรผู้ร้าย</u>	ตำรวจจับผู้ร้าย
3. แม่ <u>ช่วยทำครัว</u> อาหารที่ห้องครัว	แม่ช่วยทำอาหารในห้องครัว
4. นักเรียนเคารพธงชาติ <u>ประเทศไทย</u>	นักเรียนเคารพธงชาติไทย
5. น้องวาด <u>ภาพรูป</u> ภาพ	น้องวาดภาพ

3) การเพิ่มคำนามที่มีความหมายสัมพันธ์กับคำนามที่เป็นส่วนประกอบของประโยค

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พ่อปีน <u>ต้นไม้</u> เอามะพร้าว	พ่อปีนขึ้นไปเอามะพร้าว
2. ลูก <u>ปีน</u> ยิงโจร	ลูกยิงโจร
3. ลูก <u>เบ็ด</u> จับปลา	ลูกจับปลา
4. เด็ก <u>อ่านหนังสือ</u> คินสอ	เด็กอ่านหนังสือ
5. นก <u>มด</u> เก็บ <u>ค่า</u> เงิน	นกมดเก็บเงิน
6. พ่อช่วย <u>น้ำ</u> รด <u>น้ำ</u> ต้นไม้	พ่อช่วยรดน้ำต้นไม้

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
7. พี่ไป <u>น้ำ</u> ซักผ้าแล้ว	พี่ไปซักผ้าแล้ว
8. แม่ <u>ซัก</u> เสื้อ <u>ผ้า</u> น้ำ	แม่ซักเสื้อผ้า
9. จิตติ <u>มา</u> ช่วยล้างจาน <u>น้ำ</u>	จิตติมาช่วยล้างจาน
10. พี่ <u>มอง</u> ตา <u>แว่น</u> ตา	พี่มองแว่นตา
11. แม่ <u>หู</u> ฟัง <u>วิทยุ</u>	แม่ฟังวิทยุ
12. ภู <u>ไป</u> ทะเล <u>น้ำ</u> สนุก	ภูไปทะเลสนุก
13. <u>น้ำ</u> ร้องเพลง <u>วิทยุ</u>	น้ำร้องเพลง
14. พี่ <u>ชาย</u> ร้อน <u>ดวง</u> อาทิตย์	พี่ชายร้อน
15. <u>อา</u> ดวง <u>อาทิตย์</u> ร้อน	อาร้อน
16. พี่ <u>แสง</u> แดด <u>ร้อน</u>	พี่ร้อน
17. <u>ธีร</u> พงศ์ <u>เห็น</u> กลาง <u>คืน</u> ดวงจันทร์	ธีรพงศ์เห็นดวงจันทร์
18. <u>ขง</u> ขสอย <u>อยาก</u> เสียง <u>ฟัง</u> วิทยุ	ขงขสอยอยากฟังวิทยุ
19. <u>วรัญญา</u> ตื่น <u>นาฬิกา</u> 08.00 น. ไปโรงเรียน	วรัญญาตื่น 08.00 น. แล้วไปโรงเรียน
20. พี่ <u>ช่วย</u> น้ำ <u>ใจ</u> กวาดบ้าน	พี่ช่วยกวาดบ้าน
21. พี่ <u>คุณ</u> กบน <u>ฟ้า</u> เมฆ	พี่คุณกบนฟ้า
22. <u>ไทร</u> ภพ <u>ทำ</u> บุญ <u>พระ</u> ที่ <u>วัด</u>	ไทรภพทำบุญที่วัด
23. พี่ <u>ชาย</u> ทำการบ้าน <u>วัน</u> เมื่อ <u>วาน</u>	พี่ชายทำการบ้านเมื่อวาน
24. <u>อา</u> อา <u>บ</u> น้ำ <u>สระ</u> ผม <u>แชมพู</u>	อาอาบน้ำสระผม

4) การเพิ่มคำนามทั่วไป

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. <u>กุริ</u> ชญา <u>น้ำ</u> ใจ <u>ปลุก</u> ต้นไม้ <u>ทุกวัน</u>	กุริชญาปลุกต้นไม้
2. <u>อนุ</u> ชา <u>อยาก</u> นอน <u>นาฬิกา</u>	อนุชาอยากนอน
3. <u>ป่า</u> ต้น <u>นอน</u> นาฬิกา	ป่าต้นนอน

1.2.3 การเพิ่มคำสรรพนามที่ไม่จำเป็น

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พ่อตัวเองปิดประตู	พ่อปิดประตู
2. ฉันตนเองตกต้นไม้	ฉันตกต้นไม้
3. ผู้พี่คนร้ายจับพี่สาว	คนร้ายจับพี่สาว
4. ผู้คนร้ายขโมยเงินแม่	คนร้ายขโมยเงินแม่
5. ฉันนี้ชอบกินมะม่วง	ฉันชอบกินมะม่วง

1.2.4 การเพิ่มคำกริยาวิเศษณ์ที่ไม่จำเป็น

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. วันนี้ฝนตกทุกวันน้องโรคหวัดมาก	ฝนตกทุกวันทำให้น้องเป็นหวัดอย่างแรง
2. น้องค้มนมทุกวันทุกเช้า	น้องค้มนมทุกเช้า
3. วันหนึ่งน้องชอบซื้อขนมและลูกอมทุกวัน	น้องชอบซื้อขนมและลูกอมทุกวัน น้องกินลูกอมแล้วปวดฟันต้องนอนพักก่อน
4. น้องกินลูกอมแล้วไหน่น้องปวดฟันนอนพักก่อนแล้ว	ไทรภพรักแม่
5. ไทรภพรักใคร่แม่	

1.2.5 การเพิ่มคำช่วยกริยาที่ไม่จำเป็น

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. น้องแล้วร้อนมาก	น้องร้อนมาก
2. เพื่อนไปโรงเรียนใช่	เพื่อนไปโรงเรียน

1.2.6 การเพิ่มคำบุพบทโดยไม่จำเป็น

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. สุกัญญา <u>อยู่</u> ใน <u>ที่</u> บ้าน	สุกัญญา <u>อยู่</u> ใน <u>บ้าน</u>
2. ย่า <u>ไป</u> ที่ <u>อาบน้ำ</u>	ย่า <u>ไป</u> <u>อาบน้ำ</u>
3. ฉัน <u>ไป</u> อาบน้ำ <u>ที่</u> สระ <u>ผม</u>	ฉัน <u>ไป</u> อาบน้ำ <u>สระ</u> <u>ผม</u>
4. อา <u>ชาย</u> <u>อยู่</u> ที่ <u>บ้าน</u>	อา <u>ชาย</u> <u>อยู่</u> <u>บ้าน</u>
5. นื่อง <u>วาง</u> หนังสือ <u>บน</u> ที่ <u>โต๊ะ</u>	นื่อง <u>วาง</u> หนังสือ <u>บน</u> <u>โต๊ะ</u>
6. หมา <u>นอน</u> ใต้ <u>ข้าง</u> โต๊ะ	หมา <u>นอน</u> ใต้ <u>โต๊ะ</u>
7. พ่อ <u>แม่</u> รัก <u>ของ</u> ลูก	พ่อ <u>แม่</u> รัก <u>ลูก</u>
8. ยง <u>ย</u> ศรี <u>ก</u> ของ <u>พ่อ</u> แม่ <u>มาก</u> ที่ <u>สุด</u>	ยง <u>ย</u> ศรี <u>ก</u> ของ <u>พ่อ</u> แม่ <u>มาก</u> ที่ <u>สุด</u>
9. แม่ <u>ซื้อ</u> แวน <u>ให้</u> ของ <u>ฉัน</u>	แม่ <u>ซื้อ</u> แวน <u>ให้</u> <u>ฉัน</u>
10. พ่อ <u>เป็น</u> ของ <u>ตำรวจ</u>	พ่อ <u>เป็น</u> <u>ตำรวจ</u>

1.2.7 การเพิ่มคำเชื่อมโดยไม่จำเป็น

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พี่ <u>ชาย</u> ชอบ <u>เร็ว</u> รถยนต์ <u>เพราะ</u> ระ <u>วัง</u> ชน <u>มี</u> อุบัติเหตุ	พี่ <u>ชาย</u> ชอบ <u>เร็ว</u> รถ <u>เร็ว</u> ระ <u>วัง</u> เกิด <u>อุบัติเหตุ</u>
2. วรรณ <u>ญา</u> ค <u>ู</u> ข <u>่า</u> ว <u>โ</u> ทร <u>ท</u> ศ <u>น์</u> ละ <u>คร</u> แต่ <u>สน</u> ก	วรรณ <u>ญา</u> ค <u>ู</u> ข <u>่า</u> ว <u>และ</u> ละ <u>คร</u> โ <u>ทร</u> ท <u>ศ</u> น์ <u>สน</u> ก <u>มาก</u>

1.2.8 การใช้คำหรือข้อความซ้ำ

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ตา <u>ตก</u> ปลา <u>ไป</u> กิน <u>ปลา</u>	ตา <u>ตก</u> ปลา <u>ไป</u> กิน
2. ฉัน <u>ซื้อ</u> กล้วย <u>ให้</u> ลิง <u>กิน</u> กล้วย <u>แล้ว</u>	ฉัน <u>ซื้อ</u> กล้วย <u>ให้</u> ลิง <u>กิน</u> <u>แล้ว</u>
3. อา <u>หญิง</u> น <u>้ำ</u> ห <u>ิว</u> น <u>้ำ</u> เย็น	อา <u>หญิง</u> อยาก <u>ดื่</u> ม <u>น้ำ</u> เย็น
4. พ่อ <u>ไป</u> ซ <u>ัก</u> ผ <u>ู่</u> เสื้อ <u>ผ้า</u>	พ่อ <u>ไป</u> ซ <u>ัก</u> เสื้อ <u>ผ้า</u>
5. พ่อ <u>เปลี่</u> นเสื้อ <u>สี</u> แดง	พ่อ <u>เปลี่</u> นเสื้อ <u>สี</u> แดง
6. พี่ <u>เพล</u> ง <u>ร</u> ้อง <u>เพล</u> ง	พี่ <u>ร</u> ้อง <u>เพล</u> ง
7. พี่ <u>เล่น</u> กับ <u>เพื่อน</u> ไป <u>เล่น</u> ว <u>าว</u>	พี่ <u>กับ</u> เพื่อน <u>ไป</u> เล่น <u>วาว</u>

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
8. ยงยศไป <u>สระ</u> ผมสระ	ยงยศไปสระผม
9. น้า <u>นอน</u> นอน <u>เตียง</u> ที่ห้องนอน	น้านอนบนเตียงในห้องนอน
10. ฉัน <u>ดู</u> ละครเพลง <u>ผ้าฟ้าดาว</u> สนุก <u>มาก</u> ดี เหมือน <u>กัน</u> การ์ตูน <u>สนุก</u> มาก	ฉันดูละครเพลงผ้าฟ้าล้อมดาวสนุก เหมือนกับการ์ตูน
11. <u>อาสา</u> ไป <u>รีบ</u> เร็ว <u>แต่</u> อาสาไป <u>เร็ว</u> รีบ <u>ตก</u> ใจ รถไฟ <u>ชน</u> ตาย	อาสาขับรถเร็วจึงชนกับรถไฟตาย

1.2.9 การใช้คำหรือข้อความฟุ่มเฟือย

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. เรา <u>ทำ</u> ปลุก <u>มะม่วง</u> ที่ <u>ดิน</u>	เราปลุกมะม่วง
2. น้อง <u>ไม่</u> สบายโรควัด <u>ป่วย</u> มาก <u>ใน</u> อยู่ <u>บ้าน</u>	น้องเป็นหวัดจึงพักผ่อนอยู่บ้าน
3. อภิตักษ์ <u>อ่าน</u> ตั้งใจเรียน <u>ดี</u> จึง <u>คิด</u> สอบ <u>ได้</u> 100 คะแนน	อภิตักษ์ตั้งใจเรียนจึงสอบได้ 100 คะแนน
4. แม่ <u>ทำ</u> ครัว <u>ผัด</u> ผัก	แม่ผัดผัก
5. เด็ก <u>ผม</u> น้ำ <u>สระ</u> ผม	เด็กสระผม
6. <u>ประเทศ</u> ไทย <u>คน</u> ไทย <u>อาศัย</u> ที่ <u>บ้าน</u> ของ <u>ฉัน</u>	คนไทยอาศัยที่บ้านของฉัน
7. แม่ <u>กิน</u> ยา <u>ป่วย</u> ยา <u>แก้</u> ปวด	แม่กินยาแก้ปวด
8. พ่อ <u>เป็น</u> คน <u>ประ</u> เทศ <u>ไทย</u>	พ่อเป็นคนไทย
9. นิ <u>จิต</u> รา <u>ดื่ม</u> ยา <u>ดื่ม</u> มา <u>มา</u>	นิจิตราดื่มมามา
10. ฉัน <u>ตื่น</u> นอน <u>แล้ว</u> ตั้ง <u>แต่</u> เวลา 6.05 น. ที่ <u>นา</u> พิ <u>กา</u>	ฉันตื่นนอนแล้วตั้งแต่วเวลา 6.05 น.
11. พ่อ <u>ดัก</u> บา <u>ตร</u> ที่ <u>พระ</u> ทุก <u>วัน</u> ตอน <u>เช้า</u>	พ่อดักบาตรทุกเช้า
12. ปลา <u>อยู่</u> ใน <u>น้ำ</u> ที่ <u>แม่</u> น้ำ	ปลาอยู่ในน้ำ
13. น้อง <u>อยู่</u> บ้าน <u>ที่</u> บ้าน	น้องอยู่บ้าน
14. อา <u>หญิง</u> วิ่ง <u>สนาม</u> หญ้า <u>ที่</u> สนาม	อาหญิงวิ่งที่สนาม
15. พี่ <u>ชาย</u> เขียน <u>แล้ว</u> พี่ <u>ชาย</u> จะ <u>ผ่าน</u> สอบ <u>ขึ้น</u> คะแนน <u>เต็ม</u> มาก	ถ้าพี่ชายตั้งใจเรียนแล้วพี่ชายจะสอบผ่าน คะแนนเต็มมาก
16. น้อง <u>ดู</u> โทร <u>ทัศน์</u> ละคร <u>เป็น</u> ดารา <u>สนุก</u> มาก	น้องดูละครโทรทัศน์สนุกมาก

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
17. ฉัน <u>มี</u> อยู่ในฝันปวดเพราะลูกอม	ฉันฝันปวดเพราะลูกอมมาก
18. น้องชอบเล่นฝน <u>ด</u> กระวังร่างกายป่วยโรคหวัดแล้วก่อนน้องไอหายใจ	น้องชอบเล่นฝนระวังป่วยเป็นโรคหวัด
19. น้องชอบดูละคร <u>เป็น</u> คาราตตลอดเวลา	น้องชอบดูละครตลอดเวลา
20. ฉัน <u>เก่า</u> บ้านย้ายไปใหม่บ้านที่สวยงาม	ฉันย้ายไปอยู่บ้านหลังใหม่ที่สวยงาม
21. แม่ <u>เดือน</u> น้องห้ามน้องเล่นกับงูอันตรายมาก	แม่ห้ามน้องเล่นกับงูเพราะอันตรายมาก

1.3 การใช้คำไม่เหมาะสม

- การใช้คำผิดประเภท

การใช้คำนามแทนคำกริยาในหน่วยกริยา

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พี่สาว <u>ช่วย</u> เตารีดเสื้อผ้า	พี่สาว <u>ช่วย</u> รีดเสื้อผ้า
2. น้ำหญิง <u>ได้</u> รีดผ้าเสื่อกับกางเกงยาว	น้ำหญิง <u>รีด</u> เสื่อกับกางเกงยาว
3. ฉัน <u>ไม้</u> กวาดบ้าน	ฉัน <u>กวาด</u> บ้าน
4. โจร <u>ปืน</u> พ่อแม่	โจร <u>ยิง</u> พ่อแม่
5. กาญจน <u>า</u> เบ็ดปลา 2 ตัว	กาญจน <u>ตก</u> ปลา 2 ตัว
6. อภิตก <u>ษ์</u> บอลฟุตบอล	อภิตก <u>ษ์</u> เล่นฟุตบอล
7. ตาค <u>น</u> ป่วย	ตา <u>ป่วย</u>
8. นิธิ <u>พัฒน์</u> คนอ้วน	นิธิ <u>พัฒน์</u> อ้วน
9. พ่อ <u>อยาก</u> อาชีพตำรวจ	พ่อ <u>อยาก</u> เป็นตำรวจ
10. ฉัน <u>กลืน</u> หมื่นขะ	ฉัน <u>หมื่น</u> ขะ
11. น้อง <u>วัน</u> เกิด 28 สิงหาคม	น้อง <u>เกิด</u> 28 สิงหาคม

1.4 การวางแผนหน่วยคำหรือกลุ่มของหน่วยคำผิดที่

1.4.1 ระดับประโยค

1.4.1.1 การจัดลำดับคำในประโยคความเดียวผิดที่

1) ประโยคโครงสร้างแบบ \pm กรรม +กริยา \pm ประธาน

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พ่อกัดหมา	หมากัดพ่อ
2. น้องกัดแมวเจ็บ	แมวกัดน้อง น้องเจ็บมาก
3. แม่ไหว้น้อง	น้องไหว้แม่
4. โทรทัศน์ชอบคุณ้อง	น้องชอบดูโทรทัศน์
5. เด็กนักเรียนสอนครู	ครูสอนเด็กนักเรียน

2) ประโยคโครงสร้างแบบ \pm กรรม \pm ประธาน +กริยา

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
พี่หมากัด	หมากัดพี่

3) ประโยคโครงสร้างแบบ \pm ประธาน \pm กรรม หรือส่วนเติมเต็ม +กริยา

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. โจรเงินขโมย	โจรขโมยเงิน
2. น้องประตูปิด	น้องปิดประตู
3. ดวงใจขะทิ้ง	ดวงใจทิ้งขะ
4. ลูกแก้วกาแฟดื่ม	ลูกแก้วดื่มกาแฟ
5. พรุ้งนี้นักเรียนสอบมี	พรุ้งนี้นักเรียนมีสอบ
6. พ่อเงินฝากที่ธนาคาร	พ่อฝากเงินที่ธนาคาร
7. พ่อเงินเก็บ	พ่อเก็บเงิน
8. พ่อต้นไม้ป็น	พ่อป็นต้นไม้
9. ฉันทิ้งเสื้อต้องเก็บ	ฉันต้องเก็บหนังสือ

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
10. พ่อเสียเปลี่ยนทุกวัน	พ่อเปลี่ยนเสียทุกวัน
11. น้องชายภาษามือลืมหมด	น้องชายลืมหามือมอหกด
12. พ่อมิดล้างแล้ว	พ่อล้างมิดแล้ว
13. นิจิตราเงินมี 12 บาท	นิจิตราเงินมี 12 บาท
14. พี่ต้นไม้ตก	พี่ตกต้นไม้
15. น้องฟันปวด	น้องปวดฟัน
16. พี่แข่งขันวิ่ง	พี่วิ่งแข่ง

4) ประโยคโครงสร้างแบบ +กริยา +กรรม +ประธาน

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ตกฝน	ฝนตก
2. เล่นตุ๊กตาน้อง	น้องเล่นตุ๊กตา
3. ปีนต้นไม้สูง	สูงปีนต้นไม้

5) ประโยคที่ประกอบด้วยกริยามากกว่าหนึ่งตัว

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ฉันไปชอบว่ายน้ำ	ฉันชอบไปว่ายน้ำ
2. เพื่อนไปชอบเล่นทะเล	เพื่อนชอบไปเล่นน้ำทะเล
3. ฉันไปชอบซื้อวิทยุ	ฉันชอบไปซื้อวิทยุ
4. ป้าชอบดูกีฬา	ป้าชอบดูกีฬา
5. อภิตักษ์ซื้อชอบให้แม่	อภิตักษ์ชอบซื้อให้แม่
6. น้องไหว้อยากย่า	น้องอยากไหว้ย่า
7. นิจิตราซื้ออยากขนมเค้ก	นิจิตราอยากซื้อขนมเค้ก
8. นักเรียนคูอยากข้าว	นักเรียนอยากคูข้าว
9. พี่ชายเข้าอยากสะพาน	พี่ชายอยากข้ามสะพาน
10. ยงยศไปอยากว่ายน้ำ	ยงยศอยากไปว่ายน้ำ

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
11. ศศิวิมลซื้อวิทยุอยากใหม่แล้ว	ศศิวิมลอยากซื้อวิทยุใหม่
12. ป้าฉันไปเที่ยวอยาก	ป้าฉันอยากไปเที่ยว
13. พ่อพาพี่ชายอยากไปประเทศไทย	พ่ออยากพาพี่ชายไปประเทศไทย
14. แม่พาน้องสาวอยากไปดูสวนสัตว์	แม่อยากพาน้องสาวไปดูสวนสัตว์
15. น้องขึ้นเครื่องบินอยากกลับกรุงเทพฯ	น้องอยากขึ้นเครื่องบิน
16. ยายจะไปอยากงานศพ	ยายอยากไปงานศพ
17. ลูกจะไปอยากดูเครื่องบิน	ลูกอยากดูเครื่องบิน
18. จิตติมาช่วยงานล้าง	จิตติมาช่วยล้างงาน
19. แม่ชอบเพลงฟังวิทยุ	แม่ชอบฟังเพลงวิทยุ
20. เพื่อนชอบขนมเค้กกินหวาน	เพื่อนชอบกินขนมเค้ก
21. พี่ชอบต้นไม้ปิ่น	พี่ชอบปิ่นต้นไม้
22. เด็กดูถนนเดิน	เด็กเดินดูถนน
23. ฉันไปขยะทิ้ง	ฉันไปทิ้งขยะ
24. ฉันไปรถจี	ฉันขับรถไปโรงเรียน
25. กชกร ไปเปลี่ยนเสื้อ	กชกร ไปเปลี่ยนเสื้อ
26. ฉันไปจี๊เกียจอ่านหนังสือ	ฉันจี๊เกียจไปอ่านหนังสือ
27. ฉันไปโรงเรียนเดิน	ฉันเดินไปโรงเรียน
28. น้องเอามะขามกระโดด	น้องกระโดดเก็บมะขาม
29. นักเรียนไปเรียนเดิน	นักเรียนเดินไปเรียน
30. น้องไปเรียนเดินศิลปะ	น้องเดินไปเรียนศิลปะ
31. พี่สาวช่วยต้นไม้ดูแลทุกวัน	พี่สาวช่วยดูแลต้นไม้ทุกวัน
32. ลูกช่วยต้นไม้รดน้ำ	ลูกช่วยรดน้ำต้นไม้
33. พี่ชายช่วยน้ำดื่มให้น้อง	พี่ชายช่วยดื่มน้ำให้น้อง
34. น้องกับพ่ออยากไปสัตว์	น้องกับพ่ออยากไปดูสัตว์
35. น้องจะไปทีวีดูการ์ตูน	น้องจะไปดูการ์ตูน
36. พี่ชายเรียนจี๊เกียจ	พี่ชายจี๊เกียจเรียน
37. วรณชเรียนตั้งใจ	วรณชตั้งใจเรียน
38. นักเรียนอ่านตั้งใจ	นักเรียนตั้งใจอ่าน
39. นิธิพัฒน์พับจี๊เกียจเสื้อผ้า	นิธิพัฒน์จี๊เกียจพับเสื้อผ้า

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
40. ฉันเรียนไม่จู้เกียจ	ฉันไม่จู้เกียจเรียน
41. สุริรัตน์เรียนตั้งใจมาก	สุริรัตน์ตั้งใจเรียนมาก
42. ฉันฝึกเปตองจู้เกียจมาก	ฉันจู้เกียจฝึกเปตองมาก
43. เราเขียนหนังสือจู้เกียจที่ห้องเรียน	เราจู้เกียจเขียนหนังสือที่ห้องเรียน
44. ฉันอ่านตั้งใจหนังสือเพราะใกล้สอบ	ฉันตั้งใจอ่านหนังสือเพราะใกล้สอบ
45. ฉันไปในอยู่บ้าน	ฉันไปอยู่ในบ้าน
46. พ่ออยากซื้อสบุนหรี	พ่ออยากซื้อสบุนหรีสบ

6) ประโยคที่ประกอบด้วยกริยาทวิกรรม (กรรมตรงและกรรมรอง)

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. เพื่อนให้พี่ของขวัญ	เพื่อนให้ของขวัญพี่
2. ครูให้นักเรียนหนังสือ	ครูให้นักเรียนหนังสือ
3. พ่อให้แม่แหวนสวย	พ่อให้แม่แหวนสวยแก่แม่
4. พี่ชายให้เพื่อนดอกไม้ผู้หญิง	พี่ชายให้ดอกไม้เพื่อนผู้หญิง

7) การวางส่วนขยายของประโยคผิดที่

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พี่สวยไปเที่ยวสบายมากทะเล	พี่สวยไปเที่ยวทะเลสนุกมาก
2. วรรณญาเห็นโต๊ะบนหนังสือ	วรรณญาเห็นหนังสือบนโต๊ะ
3. ภูริชญาดูบนฟ้านก	ภูริชญาดูนกบนฟ้า

1.4.1.2 ประโยคความรวม

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. นื่องตัดกับกระดาษวาดรูป	นื่องตัดกระดาษกับวาดรูป
2. นื่องรีบเดินเพราะกลัวมาผี	นื่องเดินเร็วเพราะกลัวผี
3. ครูโกรธเพราะจู้เกียจนื่อง	ครูโกรธเพราะนื่องจู้เกียจ

1.4.1.3 ประโยคความซ้อน

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ครูเห็นนักเรียนเรียนตั้งใจ	ครูเห็นนักเรียนตั้งใจเรียน
2. น้องกลัวกั๊กหมา	น้องกลัวหมากั๊ก
3. ฉันกลัวผี	ฉันกลัวผีมา
4. ครูโกรธน้องเรียนขี้เกียจ	ครูโกรธที่น้องขี้เกียจเรียน
5. แม่ตกใจเงินหาย	แม่ตกใจที่เงินหาย
6. นิธิพัฒน์ดีใจสอบผ่าน	นิธิพัฒน์ดีใจที่สอบผ่าน
7. อาดูบินนก	อาดูนกบิน
8. น้องร้องให้พ่อแม่ไปจังหวัดภูเก็ตเสียใจ	น้องร้องให้เสียใจที่พ่อแม่ไปภูเก็ต
9. พี่ชายให้กินข้าวไก่	พี่ชายให้ไก่กินข้าว
10. ครูต้องสอนว่ายนน้ำนักเรียน	ครูต้องสอนนักเรียนว่ายนน้ำ

1.4.2 โครงสร้างระดับวลี

1.4.2.1 กริยาวลี

1) การวางคำกริยาวิเศษณ์ผิดที่

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. <u>หมาเร็วเดิน</u>	หมาเดินเร็ว
2. <u>ลิงชนเล่น</u>	ลิงเล่นชน
3. <u>พ่อขับเร็วรถ</u>	พ่อขับรถเร็ว
4. <u>แม่ทำแก่งงาน</u>	แม่ทำงานแก่ง
5. <u>จิตติมาแก่งพูด</u>	จิตติมาพูดแก่ง
6. <u>ภูริชญาสบายเย็น</u>	ภูริชญารู้สึกเย็นสบาย
7. <u>ณฤทัยกินอร่อยมากขนมเค้ก</u>	ณฤทัยกินขนมเค้กอร่อยมาก
8. <u>แม่สระผมจนสะอาด</u>	แม่สระผมจนสะอาด
9. เพื่อนทุกคนต้อง <u>เข้าแถวเรียบร้อยยืนเคารพธงชาติ</u>	เพื่อนทุกคนต้องเข้าแถวเคารพธงชาติให้เรียบร้อย
10. นิธิพัฒน์ดีใจ <u>ผ่านสอบ</u>	นิธิพัฒน์ดีใจที่สอบผ่าน

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
11. ภูริชญาไป <u>สนุกทะเล</u>	ภูริชญาไปทะเล <u>สนุก</u>
12. แม่ <u>ดูสนุก</u> โทรทัศน์	แม่ <u>ดู</u> โทรทัศน์ <u>อย่างสนุก</u> สนาน
13. น้อยกับเพื่อน <u>เล่นสนุก</u> ทะเล	น้อยกับเพื่อน <u>เล่นทะเล</u> อย่าง <u>สนุก</u> สนาน
14. อนุชา <u>ไปไม่ทำงาน</u> อยู่ในบ้าน	อนุชา <u>ไม่ไปทำงาน</u>
15. ฉัน <u>ไปซื้อ</u> ไม้บุนหรี	ฉัน <u>ไม่ไปซื้อ</u> บุนหรี
16. อภิตักย์ <u>ดูไม่</u> นุก	อภิตักย์ <u>ไม่</u> ดูนุก
17. น้อย <u>ชอบกิน</u> ไม่ขนมเล็ก	น้อย <u>ไม่ชอบกิน</u> ขนมเล็ก
18. ฌฤทัย <u>ไม่แฟน</u> เกลียด	ฌฤทัย <u>ไม่</u> เกลียดแฟน
19. น้อย <u>กินข้าว</u> หรือแล้ว	น้อย <u>กินข้าว</u> แล้วหรือ
20. แม่ <u>ทำการบ้าน</u> หรือแล้ว	แม่ <u>ทำการบ้าน</u> แล้วหรือ
21. น้ำ <u>ไปที่ไหน</u> เที่ยว	น้ำ <u>ไปเที่ยว</u> ที่ไหน
22. พ่อ <u>ที่ไหน</u> ไปเที่ยว	พ่อ <u>ไปเที่ยว</u> ที่ไหน
23. นิจิตรา <u>กินอะไร</u> อาหาร	นิจิตรา <u>กินอาหาร</u> อะไร
24. ขยะ <u>มาก</u> สกปรก	ขยะ <u>สกปรก</u> มาก
25. ลิง <u>มาก</u> ชน	ลิง <u>ชน</u> มาก
26. แม่ <u>รักมาก</u> น้อย	แม่ <u>รัก</u> น้อยมาก
27. พ่อ <u>ชอบมาก</u> บุนหรี	พ่อ <u>ชอบ</u> บุนหรีมาก
28. พ่อ <u>ชอบน้ำ</u> มากเย็น	พ่อ <u>ชอบน้ำ</u> เย็นมาก
29. ฉัน <u>กินมาก</u> ลูกอม	ฉัน <u>กิน</u> ลูกอม <u>เยอะ</u> มาก
30. นิจิตรา <u>มาก</u> ประหยัด	นิจิตรา <u>ประหยัด</u> มาก
31. น้อย <u>ซื้อ</u> หมดขนม	น้อย <u>ซื้อ</u> ขนม <u>หมด</u>
32. นฤมล <u>ใช้</u> หมดดินสอด	นฤมล <u>ใช้</u> ดินสอด <u>จนหมด</u>
33. น้ำ <u>เมื่อวาน</u> ไปโรงเรียน	น้ำ <u>เมื่อวาน</u> ไปโรงเรียน
34. นักเรียน <u>เมื่อวาน</u> ไปเข้าค่ายที่ลพบุรี	นักเรียน <u>เมื่อวาน</u> ไปเข้าค่ายที่ลพบุรี
35. นักเรียน <u>พุ่มนี้</u> มีสอบ	นักเรียน <u>มีสอบ</u> พุ่มนี้
36. ฉัน <u>จะพุ่มนี้</u> เที่ยวการบินไทย	พุ่มนี้ <u>ฉันจะ</u> ไปเที่ยวการบินไทย
37. นักเรียน <u>เข้า</u> ไปโรงเรียน	นักเรียน <u>ไป</u> โรงเรียน <u>เข้า</u>
38. น้อย <u>ดูกลางคืน</u> ดาว	น้อย <u>ดู</u> ดาว <u>ตอนกลางคืน</u>
39. กชกร <u>ทุกวัน</u> ไปเล่นกีฬา	กชกร <u>ไปเล่นกีฬา</u> ทุกวัน

2) การวางคำช่วยกริยาผิพจน์ที่

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ฉัน <u>ไป</u> จะกินข้าว	ฉันจะไปกินข้าว
2. พี่ <u>ไป</u> เคยแล้ว	พี่เคยไปแล้ว
3. นักเรียน <u>ไป</u> เข้าค่ายเคย	นักเรียนเคยไปเข้าค่าย
4. แอนบอก <u>พ่อ</u> แม่ทำร้านก๋วยเตี๋ยว <u>เคย</u>	แอนบอกว่าพ่อแม่เคยทำร้านก๋วยเตี๋ยว
5. ยาย <u>อยู่</u> ป่วย	ยายป่วยอยู่
6. พี่ <u>เขียน</u> แล้วการบ้าน	พี่ทำการบ้านแล้ว
7. ยงยศ <u>ตั้งใจ</u> เรียน <u>ต้อง</u>	ยงยศ <u>ตั้งใจ</u> เรียน
8. น้อง <u>จะ</u> ไปโรงเรียน <u>ต้อง</u>	น้อง <u>จะ</u> ไปโรงเรียน
9. ฝนตก <u>พ่อ</u> รีบ <u>ต้อง</u> ร่วม	ฝนตก <u>พ่อ</u> รีบ <u>ต้อง</u> รีบกางร่ม
10. ครูสอน <u>ต้อง</u> ว่าอย่า <u>น้ำ</u> นักเรียน	ครู <u>ต้อง</u> สอนนักเรียนว่าอย่า <u>น้ำ</u>
11. อา <u>ที่</u> ง <u>ต้อง</u> ที่ <u>ถึง</u> ขยะ	อา <u>ที่</u> ง <u>ต้อง</u> ที่ <u>ถึง</u> ขยะลงถัง
12. แอนกับ <u>พ่อ</u> อยาก <u>ดู</u> ละคร <u>จะ</u> ข่าว 7 ตลอดไป	แอนกับ <u>พ่อ</u> อยาก <u>ดู</u> ละคร <u>จะ</u> ข่าวช่อง 7 ตลอดไป
13. น้องอยากเขียน <u>แล้ว</u> จดหมาย <u>ส่ง</u> แม่ <u>อ่าน</u>	น้องอยากเขียน <u>แล้ว</u> จดหมาย <u>ส่ง</u> แม่ <u>อ่าน</u>
14. ฉัน <u>ลืม</u> ไว้หนังสือที่ห้องเรียน	ฉัน <u>ลืม</u> หนังสือไว้ที่ห้องเรียน
15. พี่ชาย <u>ไป</u> รับ <u>ขึ้น</u> รถประจำทางสาย 50	พี่ชาย <u>ไป</u> รับ <u>ขึ้น</u> รถประจำทาง
16. นักเรียน <u>ยื่น</u> ใบ <u>การ</u> พวง <u>ชาติ</u> รับ	นักเรียน <u>ยื่น</u> ใบ <u>การ</u> พวง <u>ชาติ</u>

1.4.2.2 นามวลี

1) การวางคำนามหลักผิพจน์ที่

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. <u>ฉัน</u> บ้านสวย	บ้าน(ของ)ฉันสวย
2. <u>ฉัน</u> บ้านอยู่นครปฐม	บ้าน (ของ) ฉันอยู่นครปฐม
3. <u>ป้า</u> มีคบบาดนิ้วมือ	มีคบบาดนิ้วมือ <u>ป้า</u>
4. <u>ฉัน</u> วันเกิดแม่ชื่อของขวัญให้	แม่ <u>ชื่อ</u> ของขวัญให้ <u>ฉัน</u> ในวันเกิด
5. <u>ยงยศ</u> หาย <u>ร่วม</u>	<u>ร่วม</u> (ของ)ยงยศหาย

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
6. แม่ชอบดูละคร <u>7 ช่อง</u>	แม่ชอบดูละครช่อง 7
7. แม่ตื่นนาฬิกา <u>7.30 นาที</u>	แม่ตื่น 7 นาฬิกา 30 นาที
8. <u>ชมเก่าเสื้อ</u>	เสื้อ (ของ) ชมเก่า
9. <u>อภิตักย์แตกแว่นตา</u>	แว่นตา (ของ) อภิตักย์แตก
10. พ่อช่วยตัด <u>น้องผม</u>	พ่อช่วยตัดผมน้อง
11. <u>น้ำหญิงดูสวยแหวน</u>	น้ำหญิงดูแหวนสวย
12. <u>ยายดูสวยว่า</u>	ยายดูว่าสวย
13. <u>ฉันมีสวยบ้าน</u>	ฉันมีบ้านสวย
14. <u>จิตติมาดูสวยบ้านใหม่</u>	จิตติมาดูบ้านใหม่ซึ่งสวยมาก
15. <u>แม่ซื้อใหม่แหวน</u>	แม่ซื้อแหวนใหม่
16. <u>นฤมลชอบน่ารักหมา</u>	นฤมลชอบหมาน่ารัก
17. <u>วรัญญาชอบขนมหวาน</u>	วรัญญาชอบขนมหวาน
18. <u>นิจิตราอยู่เก่าบ้าน</u>	นิจิตราอยู่บ้านเก่า
19. <u>ศุภัญญามีสั้นไม้บรรทัด</u>	ศุภัญญามีไม้บรรทัดสั้น
20. <u>จูนมีสั้นกางเกง</u>	จูนมีกางเกงขาสั้น
21. <u>พ่ออาบน้ำเย็นน้ำ</u>	พ่ออาบน้ำเย็น
22. <u>ฉันเก่าบ้านย้ายไปใหม่บ้านที่สวย</u>	ฉันย้ายไปบ้านใหม่
23. <u>อภิญญาดูสวยปลาตาก</u>	อภิญญาดูปลาตาก
24. <u>น้องกลัวใหญ่ช้าง</u>	น้องกลัวช้างใหญ่
25. <u>น้องเหม็นสกปรกขะ</u>	น้องเหม็นขะสกปรก
26. <u>ฉันมีหมาตัว 3</u>	ฉันมีหมา 3 ตัว
27. <u>ฉันขึ้นไปนอน 2 ชั้น</u>	ฉันขึ้นไปนอนชั้น 2
28. <u>แม่ฉันไปสาย 50 รถประจำทาง</u>	แม่ฉันไปรถประจำทางสาย 50

1.4.2.3 บุปผทวาลี

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. <u>วรัญญาเห็นหนังสือโต๊ะบน</u>	วรัญญาเห็นหนังสือบนโต๊ะ
2. <u>พี่ชายนั่งเก้าอี้ได้</u>	พี่ชายนั่งได้เก้าอี้

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
3. <u>หมาอยู่โต๊ะได้</u>	หมาอยู่โต๊ะได้
4. <u>ฉันนอนใต้ที่ต้นไม้</u>	ฉันนอนใต้ต้นไม้
5. <u>น้องโนอยู่บ้าน</u>	น้องอยู่ในบ้าน

1.4.3 โครงสร้างระดับคำ

การวางส่วนประกอบของคำประสมชนิดที่

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. <u>พี่ชายชอบเล่นวิ่ง</u>	พี่ชายชอบวิ่งเล่น
2. <u>ยายป่วยนอน</u>	ยายนอนป่วย
3. <u>น้องต้องพักผ่อน</u>	น้องนอนพักผ่อน
4. <u>แม่ชอบวิทยุเพลง</u>	แม่ชอบเพลงวิทยุ
5. <u>ฉันดูโทรทัศน์ละคร</u>	ฉันดูละครโทรทัศน์
6. <u>นักเรียนดูโทรทัศน์ข่าว</u>	นักเรียนดูข่าวโทรทัศน์
7. <u>พ่ออ่านหนังสือพิมพ์ข่าว</u>	พ่ออ่านข่าวหนังสือพิมพ์
8. <u>น้องข้ามม้าลายทาง</u>	น้องข้ามทางม้าลาย
9. <u>ปู่กินต้มข้าวอร่อยมาก</u>	ปู่กินข้าวต้มอร่อยมาก
10. <u>น้ำชอบกินหมูผัดข้าว</u>	น้ำชอบกินข้าวผัดหมู
11. <u>น้องชอบเด็กตุ๊กตา</u>	น้องชอบตุ๊กตาตัวเล็ก
12. <u>น้องอยากได้วันเกิดของขวัญ</u>	น้องอยากได้ของขวัญวันเกิด
13. <u>น้องเห็นลิงลูก 1 ตัว</u>	น้องเห็นลูกลิง 1 ตัว
14. <u>แม่เข้ากินข้าว</u>	แม่กินข้าวเข้า
15. <u>ฉันดูโทรทัศน์ 7 ช่องละคร</u>	ฉันดูละครโทรทัศน์ช่อง 7

1.5 การใช้คำสรรพนามไม่เหมาะสมกับบุคคล

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. วันเกิด <u>ฉัน</u> แม่ชื่อของขวัญให้ <u>ผม</u>	แม่ชื่อของขวัญให้ <u>ฉัน</u> ในวันเกิด <u>ฉัน</u>
2. <u>พ่อ</u> เดิน <u>ฝน</u> <u>น้อง</u> ไม่สบายโรคหวัด	<u>พ่อ</u> เดิน <u>ตาก</u> ฝนทำให้เป็นหวัด
3. <u>น้อง</u> เล่น <u>ฝน</u> <u>ฉัน</u> จนูกโรคหวัด	<u>น้อง</u> เล่น <u>ฝน</u> จนเป็นหวัด <u>คัดจมูก</u>
4. <u>ฉัน</u> เล่น <u>ฝน</u> มาก <u>พ่อ</u> อยู่โรคหวัดมาก	<u>ฉัน</u> เล่น <u>ฝน</u> มากทำให้เป็นโรคหวัด
5. <u>น้องชาย</u> ชอบ <u>ร่ำ</u> แกล้งเด็กผู้หญิง <u>ร้องไห้</u> แต่ <u>ครูตี</u> <u>นักเรียน</u> เจ็บมาก	<u>น้องชาย</u> ชอบ <u>แกล้ง</u> เด็กผู้หญิง <u>ร้องไห้</u> จึง <u>ถูกครูตี</u> เจ็บมาก

1.6 ข้อความที่ไม่สมบูรณ์เป็นประโยค

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ลุงอยาก	เนื่องจากไม่มีบริบทใด ๆ ให้เข้าใจว่า
2. พ่อ <u>ร่ม</u> ฝน	นักเรียนต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร
3. พี่ชาย <u>เก่ง</u> ดีหนังสือ	ผู้วิจัยไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้
4. จิต <u>ดี</u> มา <u>เก่ง</u> เสื้อ	
5. อา <u>เก่ง</u> กระเป๋	
6. <u>น้อง</u> อัน <u>ตรา</u> ยมีด	
7. <u>น้อง</u> เป็น <u>เพราะ</u>	
8. <u>ฉัน</u> เพราะ <u>เพื่อน</u>	
9. กษกร <u>ประเทศ</u> แต่ <u>แล้ว</u>	
10. <u>นักเรียน</u> เวลา 8.30 น.	
11. พี่ <u>เมื่อ</u> วาน <u>เสาร์</u>	
12. <u>น้อง</u> ทุก <u>วัน</u> เสาร์	
13. <u>น้อง</u> เก้า <u>อี้</u> หามา <u>ได้</u>	
14. <u>ลิง</u> ชน <u>ต้น</u> กล้วย	
15. <u>พ่อ</u> ชน <u>ลิง</u> น่ารัก	
16. <u>พ่อ</u> สก <u>ปร</u> ก <u>คำ</u>	
17. พี่ <u>ไม้</u> ดอก <u>สะ</u> กอ	

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
18. ลูกสั้นตุ้เขี่ยน 19. ลูกอะไรสั้น 20. น่องรูปภาพ 21. แม่ครอบครัวอาหารเรื่องต้ม 22. แม่ลูกน่อง 23. ยงยศความสุขบ้าน 24. หมาลูกตัว 25. ย่าด้วยยา 26. ตำรวจจราจรรถยนต์ 27. ภูริชญาโต๊ะคินสอ 28. แม่และน่อง 29. ครอบครัวของลูก 30. วันเกิดของฉันทันน่องสาว 31. น่องรูปภาพว่างสี่ 32. หมามากตัว 3 33. พี่สาวและพี่ชาย 34. พี่ชายกับพี่หญิงชาติ 35. น้ำคนเพลง 36. พี่ชายอาหารสวย 37. โต๊ะบนหนังสือ 38. น่องหนังสือบน 39. ขยะสกปรกแมลงวัน 40. ชีรพงศ์นักเรียนคินสอ 41. หม่าไม่ตัว	เนื่องจากไม่มีบริบทใด ๆ ให้เข้าใจว่า นักเรียนต้องการสื่อความหมายว่าอย่างไร ผู้วิจัยไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะ เป็นได้

1.7 การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่เหมาะสม

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. เด็กชายชอบเล่นฟุตบอล ๑. ตู้กตา	เด็กชายชอบเล่นตู้กตา
2. เด็ก ๑ หญิงเล่นตู้กตา	เด็กผู้หญิงเล่นตู้กตา
3. วรรณญาดูข่าวโทรทัศน์ละครแต่ ๑ สนุก	วรรณญาดูข่าวโทรทัศน์สนุกมาก
4. พ่อขับรถยนต์เร็ว ๆ มีอุบัติเหตุ	พี่ขับรถเร็วจึงเกิดอุบัติเหตุ

2. ข้อผิดพลาดด้านการสื่อความหมาย

2.1 การใช้คำที่มีความหมายไม่เหมาะสมกับบริบท

2.1.1 การใช้คำไม่เหมาะสมกับบริบท

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. แม่อยากซื้อหมา <u>ผสม</u> สั้น	แม่อยากซื้อหมาที่มี <u>ขน</u> สั้น
2. พ่อ <u>นั่ง</u> อ่าน <u>สมุด</u>	พ่อ <u>นั่ง</u> อ่าน <u>หนังสือ</u>
3. แม่ไม่ <u>ดู</u> โจรขโมยเงิน	แม่ไม่ <u>เห็น</u> โจรขโมยเงิน
4. เรานั่ง <u>เห็น</u> โทรทัศน์	เรานั่ง <u>ดู</u> โทรทัศน์
5. ลูกชอบ <u>เห็น</u> นกสีสวย	ลูกชอบ <u>ดู</u> นกสีสวย
6. พี่หญิง <u>ขับรถ</u> ยนต์	พี่หญิง <u>ขับ</u> รถยนต์
7. น้อง <u>นั่ง</u> ม้า	น้อง <u>ขี่</u> ม้า
8. แม่ <u>เข้า</u> รถประจำทาง	แม่ <u>ขึ้น</u> รถประจำทาง
9. ฉัน <u>ใส่</u> ม้า	ฉัน <u>ขี่</u> ม้า
10. ฉันอยากไป <u>เยี่ยม</u> ญี่ปุ่น	ฉันอยากไป <u>เที่ยว</u> ญี่ปุ่น
11. ตำรวจ <u>ไป</u> ถนน	ตำรวจ <u>ข้าม</u> ถนน
12. ผู้ชาย <u>ไป</u> ม้าลาย	ผู้ชาย <u>ข้าม</u> ทางม้าลาย
13. คน <u>เดิน</u> ถนนม้าลาย	คน <u>ข้าม</u> ทางม้าลาย
14. เด็ก <u>ขึ้น</u> ทางม้าลาย	เด็ก <u>ข้าม</u> ทางม้าลาย
15. น้อง <u>เข้า</u> ม้าลาย	น้อง <u>ข้าม</u> ทางม้าลาย
16. น้อง <u>หิว</u> ขนมปัง	น้อง <u>อยาก</u> กินขนมปัง

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
17. ฉันเห็น <u>ลิง</u> เข้าต้นไม้	ฉันเห็น <u>ลิงขึ้น</u> (ปีน)ต้นไม้
18. ผู้ชาย <u>เดิน</u> ต้นไม้	ผู้ชาย <u>ปีน</u> ต้นไม้
19. พ่อ <u>ไป</u> บันได	พ่อ <u>ขึ้น</u> บันได
20. พ่อ <u>ไป</u> ขึ้นบันได	พ่อ <u>ขึ้น</u> บันได
21. พ่อ <u>เข้า</u> บันได	พ่อ <u>ขึ้น</u> บันได
22. น้อง <u>เดิน</u> บันได	น้อง <u>ขึ้น</u> บันได
23. นิธิ <u>พัฒนา</u> เดินสะพาน	นิธิ <u>พัฒนา</u> ข้ามสะพาน
24. น้อง <u>เข้า</u> สะพาน	น้อง <u>ข้าม</u> สะพาน
25. ลูก <u>ไป</u> รถประจำทางมาที่โรงเรียน	ลูก <u>ขึ้น</u> (นั่ง)รถประจำทางมาที่โรงเรียน
26. พ่อ <u>ไป</u> รถเร็วเกิดอุบัติเหตุรถชน	พ่อ <u>ขึ้น</u> รถเร็วจึงเกิดอุบัติเหตุรถชน
27. พี่ชาย <u>ไป</u> รถจักรยาน	พี่ชาย <u>ขึ้น</u> รถจักรยาน
28. พ่อ <u>มี</u> บ้าน 2 <u>ชั้น</u>	พ่อ <u>มี</u> บ้าน 2 <u>ชั้น</u>
28. พ่อ <u>ไป</u> ชักผม	พ่อ <u>ไป</u> สระผม
29. พ่อ <u>ชัก</u> ปิ่น	พ่อ <u>ล้าง</u> ปิ่น
30. แม่ <u>ไป</u> ชักผัก	แม่ <u>ไป</u> ล้างผัก
31. ถึง <u>ข</u> ยะเหม็น <u>ไม่</u> ทำ <u>ช</u> ัก	ถึง <u>ข</u> ยะเหม็น <u>เพราะ</u> ไม่มี <u>ใคร</u> ล้าง
32. ชีร <u>พ</u> ง <u>ศ</u> ี <u>ห</u> ิว <u>เงิน</u> 300,000 <u>ล้าน</u>	ชีร <u>พ</u> ง <u>ศ</u> ี <u>อ</u> ย <u>าก</u> ได้ <u>เงิน</u> 300,000 <u>ล้าน</u>
33. ยง <u>ย</u> ศ <u>ห</u> ิว <u>แ</u> หว <u>น</u>	ยง <u>ย</u> ศ <u>อ</u> ย <u>าก</u> ได้ <u>แ</u> หว <u>น</u>
34. วร <u>น</u> ช <u>ด</u> ีน <u>แ</u> ล <u>ว</u> น <u>อ</u> น <u>ส</u> น <u>ุ</u> ก	วร <u>น</u> ช <u>น</u> อ <u>น</u> ห <u>ล</u> บ <u>ส</u> บ <u>าย</u>
35. นั <u>ก</u> เรียน <u>ย</u> ืน <u>ร</u> ง <u>ช</u> า <u>ด</u> ิ <u>เว</u> ล <u>า</u> 8.00 น.	นั <u>ก</u> เรียน <u>เ</u> า <u>ร</u> พ <u>ร</u> ง <u>ช</u> า <u>ด</u> ิ <u>เว</u> ล <u>า</u> 8.00 น.
36. แม่ <u>ด</u> ื่ <u>ม</u> ช <u>้าว</u> ห <u>ล</u> า <u>ม</u>	แม่ <u>เ</u> า <u>ช</u> ้าว <u>ห</u> ล <u>า</u> ม
37. พื <u>ร</u> ิ <u>ด</u> เ <u>็</u> อ <u>น</u> ไ <u>้</u> ระ <u>ร</u> ิ <u>ด</u> ฝ <u>้า</u>	พื <u>ร</u> ิ <u>ด</u> เ <u>็</u> อ <u>น</u> ไ <u>้</u> ระ <u>ร</u> ิ <u>ด</u> ฝ <u>้า</u>
38. แม่ <u>มี</u> ลูก 6 <u>ตัว</u>	แม่ <u>มี</u> ลูก 6 <u>คน</u>
39. ย <u>่า</u> ช <u>่ว</u> ย <u>พ</u> ี่ <u>ไป</u> ต <u>ล</u> า <u>ด</u>	ย <u>่า</u> พ <u>า</u> พ <u>ี่</u> ไป <u>ต</u> ล <u>า</u> ด
40. อ <u>ภ</u> ิ <u>ท</u> ัก <u>ษ</u> ช <u>่ว</u> ย <u>ฐ</u> ู <u>น</u> ้ำ	อ <u>ภ</u> ิ <u>ท</u> ัก <u>ษ</u> ช <u>่ว</u> ย <u>เช</u> ็ด <u>พื้น</u> (ถู <u>พื้น</u>)
41. ส <u>ุ</u> ก <u>ัญ</u> ญ <u>า</u> พ <u>ู</u> ด <u>โทร</u> ศ <u>ัพท์</u>	ส <u>ุ</u> ก <u>ัญ</u> ญ <u>า</u> ค <u>ุ</u> ย <u>โทร</u> ศ <u>ัพท์</u>
42. พื <u>่</u> ส <u>า</u> ว <u>ห</u> ล <u>บ</u> น <u>อ</u> น	พื <u>่</u> ส <u>า</u> ว <u>น</u> อ <u>น</u> ห <u>ล</u> บ
43. น <u>อ</u> ง <u>ด</u> ัง <u>ใจ</u> เรียน <u>จ</u> ึง <u>ส</u> อ <u>บ</u> ฝ <u>่</u> า <u>น</u> ค <u>ะ</u> น <u>เ</u> น <u>น</u> เต็ม 100	น <u>อ</u> ง <u>ด</u> ัง <u>ใจ</u> เรียน <u>จ</u> ึง <u>ส</u> อ <u>บ</u> ได้ <u>ค</u> ะ <u>น</u> เ <u>น</u> น <u>เต็ม</u> 100

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
44. ป้ารีดเสื้อผ้าสะอาด	ป้ารีดเสื้อผ้าให้ <u>เรียบร้อย</u>
45. พ่อจีจรรย์าน <u>คว่น</u>	พ่อจีจรรย์าน <u>เร็ว</u>
46. ฉัน <u>ไว้</u> หนังสือบนโต๊ะ	ฉัน <u>วาง</u> หนังสือบนโต๊ะ
47. ฉันไป <u>ดู</u> พ่อมีโรคหวัด	ฉันไป <u>เยี่ยม</u> พ่อเพราะพ่อ <u>เป็น</u> โรคหวัดอย่างหนัก
48. พ่อ <u>อยู่</u> โรคหวัดมาก	พ่อ <u>เป็น</u> โรคหวัดอย่างหนัก
49. ยงยศ <u>เป็น</u> รถยนต์สีแดง	ยงยศ <u>มี</u> รถยนต์สีแดง
50. น้อง <u>เป็น</u> ผมสีดำ	น้อง <u>มี</u> ผมสีดำ
51. พี่สาว <u>อยู่</u> เงิน 50 บาท	พี่สาว <u>มี</u> เงิน 50 บาท

2.1.2 การใช้คำที่มีการสะกดคำคล้ายกันแทนคำที่เหมาะสมกับบริบท

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พ่อ <u>ดู</u> โทรศัพท์	พ่อ <u>ดู</u> โทรศัพท์
2. ภูริชญา <u>พูด</u> โทรศัพท์	ภูริชญา <u>พูด</u> โทรศัพท์

2.1.3 การใช้คำแบบครอบจักรวาล

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. ฉันไป <u>เลี้ยง</u> กินไก่	ฉันไป <u>เลี้ยง</u> ไก่
2. หมากัดน้องชาย <u>เจ็บ</u> ป่วยมาก ๆ	หมากัดน้องชาย <u>เจ็บ</u> ปวดมาก ๆ
3. ฉัน <u>ป่วย</u> ไปหาโรงพยาบาล <u>ซื้อ</u> ยา	ฉัน <u>ป่วย</u> จึงไปโรงพยาบาล <u>เพื่อ</u> ซื้อยา
4. แม่ <u>ฟัง</u> เชื่อเพลงวิทยุ	แม่ <u>ฟัง</u> เพลงวิทยุ
5. พ่อ <u>เงิน</u> ของ <u>ฝาก</u> ที่ธนาคาร	พ่อ <u>ฝาก</u> เงินที่ธนาคาร
6. กลอย <u>สุดา</u> ปลูก <u>ต้น</u> ไม้ <u>กล้วย</u>	กลอย <u>สุดา</u> ปลูก <u>ต้น</u> กล้วย
7. น้ำ <u>ชอบ</u> กิน <u>ลูก</u> อม	น้ำ <u>ชอบ</u> กิน <u>ลูก</u> อมมาก
8. พันธุ์ <u>พง</u> สั <u>อยาก</u> ผล <u>ัก</u> ไทร <u>ภ</u> พ <u>ด</u> ก <u>ว่า</u> ย <u>น้ำ</u>	พันธุ์ <u>พง</u> สั <u>อยาก</u> ผล <u>ัก</u> ไทร <u>ภ</u> พ <u>ด</u> ก <u>น้ำ</u>
9. พี่ชาย <u>อยู่</u> บ้านที่ <u>ห้อง</u> เรียน	พี่ชาย <u>อยู่</u> บ้านที่ <u>ห้อง</u> เรียน

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
10. พี่สาว <u>แบบฝึกหัด</u> ร้องเพลง	พี่สาว <u>ฝึก</u> ร้องเพลง
11. <u>น้ำ</u> ทำกับหมู	<u>น้ำ</u> ทำกับข้าว
12. ยาย <u>ดื่ม</u> กาน้ำ	ยาย <u>ดื่ม</u> น้ำ
13. น้องชาย <u>ดูไม้</u> ดู <u>พื้น</u> ที่บ้าน	น้องชาย <u>ดู</u> บ้าน
14. นก <u>ม</u> ลรี <u>ด</u> เต <u>าริ</u> ด <u>ทุก</u> วัน	นก <u>ม</u> ลรี <u>ด</u> ฟ <u>้า</u> ทุก <u>วัน</u>

2.1.4 การใช้คำเชื่อมไม่เหมาะสม

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. นักเรียน <u>ตั้งใจเรียน</u> <u>เพราะ</u> สอบผ่านคะแนนเต็ม 100	นักเรียน <u>ตั้งใจเรียน</u> <u>จึง</u> สอบได้คะแนนเต็ม 100
2. นิธิ <u>พัฒน</u> เรียนเก่ง <u>มาก</u> <u>แต่</u> สอบได้	นิธิ <u>พัฒน</u> เรียนเก่ง <u>มาก</u> <u>จึง</u> สอบได้
3. พ่อ <u>ไป</u> เล่น <u>ฝน</u> <u>แต่</u> เป็นโรคหวัด	พ่อ <u>ตาก</u> ฝน <u>จึง</u> เป็นโรคหวัด
4. โจ <u>รช</u> โม <u>ย</u> เงิน <u>ใน</u> กระเป๋า <u>ตางค์</u> <u>แต่</u> แม่ตกใจ <u>ห</u> ายเงิน	โจ <u>รช</u> โม <u>ย</u> เงิน <u>ใน</u> กระเป๋า <u>ตางค์</u> <u>ทำ</u> ให้แม่ตกใจที่ <u>เงิน</u> หาย
5. แม่ <u>ไป</u> วัด <u>เพราะ</u> ให้ <u>บุญ</u>	แม่ <u>ไป</u> วัด <u>เพื่อ</u> ทำ <u>บุญ</u>
6. เรา <u>ออก</u> กำลัง <u>กาย</u> <u>เพราะ</u> ร่าง <u>กาย</u> แข็งแรง	เรา <u>ออก</u> กำลัง <u>กาย</u> <u>เพื่อ</u> ให้ <u>ร่าง</u> กายแข็งแรง
7. น้อง <u>ชอบ</u> กิน <u>ลูก</u> อม <u>ทุก</u> วัน <u>เพราะ</u> แ <u>ปร</u> ง <u>พ</u> ิน <u>ยัง</u>	น้อง <u>ชอบ</u> กิน <u>ลูก</u> อม <u>ทุก</u> วัน <u>แต่</u> ไม่ <u>แ</u> ปร <u>ง</u> พ <u>ิน</u> <u>ยัง</u>
8. แม่ <u>ซื้อ</u> ผัก <u>แต่</u> น้อง <u>ช่วย</u> แม่ <u>ถ</u> ือ <u>ถ</u> ุง	แม่ <u>ซื้อ</u> ผัก <u>และ</u> น้อง <u>ช่วย</u> แม่ <u>ถ</u> ือ <u>ถ</u> ุง
9. น้อง <u>ชาย</u> ชอบ <u>แ</u> ก <u>ล</u> ัง <u>เด</u> ็ <u>ก</u> ผู้ <u>ห</u> ญ <u>ิง</u> ร <u>้อง</u> ให้ <u>แต่</u> ครู <u>ติ</u> น <u>้อง</u> เจ <u>็บ</u> ม <u>าก</u>	น้อง <u>ชาย</u> ชอบ <u>แ</u> ก <u>ล</u> ัง <u>เด</u> ็ <u>ก</u> ผู้ <u>ห</u> ญ <u>ิง</u> จ <u>น</u> ร <u>้อง</u> ให้ <u>ครู</u> <u>จ</u> ึง <u>ติ</u> น <u>้อง</u> เจ <u>็บ</u> ม <u>าก</u>
10. พี่ <u>สาว</u> ตั้งใจ <u>เรียน</u> <u>แต่</u> พี่ <u>สาว</u> สอบ <u>ได้</u> ที่ 1	พี่ <u>สาว</u> ตั้งใจ <u>เรียน</u> <u>จึง</u> สอบ <u>ได้</u> ที่ 1
11. ฉัน <u>อยาก</u> กิน <u>ขนม</u> เค <u>็</u> ก <u>ห</u> วาน <u>เพราะ</u> ฉัน <u>กลัว</u> ขนม <u>เค</u> ็ <u>ก</u> อ <u>้วน</u>	ฉัน <u>อยาก</u> กิน <u>ขนม</u> เค <u>็</u> ก <u>ห</u> วาน <u>แต่</u> ฉัน <u>กลัว</u> อ <u>้วน</u> <u>เพราะ</u> ขนม <u>เค</u> ็ <u>ก</u> มี <u>ร</u> ส <u>ห</u> วาน
12. ลิง <u>ชอบ</u> ชน <u>แต่</u> ลิง <u>ชอบ</u> กิน <u>กล้วย</u> <u>แต่</u> ลิง <u>ชอบ</u> ปีน <u>ต้น</u> ไม้	ลิง <u>ชอบ</u> ช <u>ก</u> ชน <u>มัน</u> ชอบ <u>ช</u> อบ <u>ก</u> ิน <u>กล้วย</u> <u>และ</u> ปีน <u>ต้น</u> ไม้

2.1.5 การใช้คำที่มีความหมายขัดแย้งกันเองในประโยค

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. น้อง <u>ชวน</u> พ่อ <u>ห้าม</u> บุหรี	น้อง <u>ชวน</u> พ่อ <u>เลิก</u> บุหรี
2. <u>สุกัญญา</u> จะ <u>เคย</u> ไปเที่ยวสวนสนุก	<u>สุกัญญา</u> เคยไปเที่ยวสวนสนุก
3. กระจ่า <u>ย</u> ไป <u>รีบ</u> วิ่ง <u>ช้า</u>	กระจ่า <u>ย</u> วิ่ง <u>เร็ว</u>
4. พ่อ <u>ไม่มี</u> เงิน <u>บ้าน</u> รวย	พ่อ <u>ไม่มี</u> เงิน
5. ป่านอนสบาย <u>ป่วย</u>	ป่านอน <u>หลับ</u> สบาย
6. น้อง <u>อยาก</u> ดูโทรทัศน์ <u>ละคร</u> จบแล้ว <u>ดู</u> ข่าวเรื่อง <u>เล่า</u> แต่ <u>น้อง</u> ไม่ <u>อยาก</u> ดู <u>ละคร</u> สนุกโทรทัศน์	น้อง <u>อยาก</u> ดู <u>ละคร</u> โทรทัศน์ <u>จบ</u> แล้ว <u>ดู</u> ข่าวแต่ <u>ละคร</u> ไม่ <u>สนุก</u> หมาจะ <u>กัด</u> น้อง <u>ชาย</u> น้อง <u>กลัว</u> มากจะ <u>หนี</u> เข้าบ้าน <u>แต่</u> น้อง <u>ชาย</u> วิ่ง <u>ไม่</u> ทัน น้อง <u>ร้อง</u> ไห้ <u>มาก</u> นักเรียน <u>ไป</u> โรงเรียน <u>เข้า</u>
7. <u>หมา</u> กัด <u>น้อง</u> ชาย <u>แล้ว</u> จะ <u>หนี</u> ที่ <u>บ้าน</u> แต่ <u>น้อง</u> ชาย <u>อยู่</u> ร้อง <u>ไห้</u> มาก	
8. <u>นักเรียน</u> เข้า <u>ไป</u> เข้า <u>มา</u> โรงเรียน	

2.1.6 การใช้ข้อความอธิบายแทนการใช้คำที่เหมาะสม

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. พ่อ <u>กิน</u> ขนม <u>ปัง</u> เกิด <u>อ</u> ร่อย <u>มาก</u>	พ่อ <u>กิน</u> ขนม <u>เค้ก</u> อย่าง <u>เอ</u> ร่อย <u>ร</u>
2. <u>อา</u> ทำ <u>ไม้</u> ดู <u>พื้น</u> ที่ <u>ห้อง</u> เรียน <u>สะอาด</u>	<u>อา</u> ดู <u>ห้อง</u> เรียน <u>จน</u> สะอาด
3. <u>แม่</u> ไม่ <u>มี</u> ข <u>โม</u> ย	<u>แม่</u> ไม่ <u>เห็น</u> ข <u>โม</u> ย
4. <u>ฉัน</u> เห็น <u>ข</u> ยะ <u>มี</u> แม <u>ลง</u> วัน <u>มี</u> บ <u>ิน</u>	<u>ฉัน</u> เห็น <u>ข</u> ยะ <u>ที่</u> มี <u>แม</u> ลง <u>วัน</u> ต <u>อม</u>
5. <u>ฉัน</u> จ <u>มูก</u> น้ำ <u>โร</u> ค <u>ห</u> ว <u>ัด</u>	<u>ฉัน</u> เป็น <u>ห</u> ว <u>ัด</u> ค <u>ัด</u> จ <u>มูก</u>
6. <u>ฉัน</u> เล่น <u>ขึ้น</u> ด <u>ัน</u> ไม้ <u>ลง</u> เจ <u>็บ</u> ไป <u>โร</u> ง <u>พ</u> ยา <u>บ</u> า <u>ล</u>	<u>ฉัน</u> ต <u>ก</u> ด <u>ัน</u> ไม้ <u>ได้</u> รับ <u>บ</u> า <u>ด</u> เจ <u>็บ</u> จ <u>ึง</u> ไป <u>โร</u> ง <u>พ</u> ยา <u>บ</u> า <u>ล</u>
7. <u>ดวง</u> จ <u>ัน</u> ท <u>ร์</u> อยู่ <u>บ</u> น <u>ก</u> ล <u>าง</u> ค <u>ิ</u> น	<u>ดวง</u> จ <u>ัน</u> ท <u>ร์</u> ขึ้น <u>ต</u> อน <u>ก</u> ล <u>าง</u> ค <u>ิ</u> น
8. <u>ฉัน</u> ช <u>ง</u> ชา <u>ดิ</u> ค <u>ิน</u> พ <u>ุด</u> พ <u>ระ</u> เท <u>ศ</u> ไ <u>ท</u> ย	<u>ฉัน</u> ร <u>้อง</u> เพลง <u>ช</u> า <u>ดิ</u> ไ <u>ท</u> ย
9. <u>พี่</u> ชาย <u>ชอบ</u> เดิน <u>อยู่</u> ฝ <u>น</u>	<u>พี่</u> ชาย <u>ชอบ</u> เดิน <u>ต</u> าก <u>ฝ</u> น
10. <u>น้อง</u> ไป <u>เดิน</u> ฝ <u>น</u> ต <u>ก</u> มี <u>โร</u> ค <u>ห</u> ว <u>ัด</u>	<u>น้อง</u> เดิน <u>ต</u> าก <u>ฝ</u> น <u>จน</u> เป็น <u>ห</u> ว <u>ัด</u>
11. <u>สุ</u> ชา <u>ดิ</u> ซื้อ <u>ค</u> ม <u>ค</u> ัด	<u>สุ</u> ชา <u>ดิ</u> ไป <u>ค</u> ัด <u>ค</u> ม <u>ที่</u> ร <u>้าน</u> ค <u>ัด</u> ค <u>ม</u>
12. <u>พ่อ</u> ค <u>้า</u> ขาย <u>ค</u> ัด <u>ค</u> ม <u>ที่</u> ร <u>้าน</u>	<u>ช</u> ่าง <u>ค</u> ัด <u>ค</u> ม <u>ก</u> ำลัง <u>ค</u> ัด <u>ค</u> ม <u>ที่</u> ร <u>้าน</u>

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
13. พ่อทำงานตัดผม	พ่อเป็นช่างตัดผม
13. ป้าไปโรงตัดผม	ป้าไปร้านเสริมสวย
14. ฉันทว่ายน้ำที่ร้านว่ายน้ำ	ฉันทว่ายน้ำที่สระว่ายน้ำ
15. คนกีฬาวิ่งแข่ง	นักกีฬากำลังวิ่งแข่ง
16. หมาวิ่งจับน้องไปรีบ	หมาวิ่งไล่้องจึงวิ่งหนี
17. ฉันทดูโทรทัศน์เรื่องละคร	ฉันทดูละครโทรทัศน์
18. เด็กดูโทรทัศน์ละครเรื่องการ์ตูน	เด็กดูการ์ตูน
19. แม่ดูโทรทัศน์เรื่องข่าว	แม่ดูข่าว
20. น้องดูโทรทัศน์ช่อง 9 เรื่องข่าวมา	น้องดูข่าวอาชญากรรมทางโทรทัศน์ช่อง 9
21. ตำรวจมีปืนอยู่ใส่เข็มขัด	ตำรวจคาดปืนไว้ที่เอว
22. ลูกช่วยฝ้าน้ำรถ	ลูกช่วยเช็ดรถ
23. เด็กนักเรียนรถไปถนนม้าลาย	เด็กนักเรียนไปข้ามถนนที่ทางม้าลาย
24. พี่สาวร้องเพลงพุดดิ ๆ	พี่สาวร้องเพลงเพราะ (ไพเราะ)
25. พ่อไปรถถนน	พ่อขับรถ
26. พ่อมีป่วยโรคหัดมีมาก	พ่อเป็นโรคหัดอย่างหนัก
27. น้ำหกล้มต้นไม้	น้ำตกต้นไม้
28. น้องหกล้มป็นต้นไม้	น้องตกต้นไม้
29. กาญจนานาป็นล้มระวังหัวหัก	กาญจนานาตกต้นไม้ระวังหัวแตก
30. พี่ชายเดินตรรูงให้	พี่ชายรูงให้เพราะหกล้ม
31. แม่ซื้อผักเงินเท่าไรบาท	แม่ซื้อผักกี่บาท
32. น้องของวันเกิดเท่าไร	วันเกิดของน้องวันที่เท่าไร
33. พี่ชายผลักน้องชายอยู่ล่างที่สระว่ายน้ำ	พี่ชายผลักน้องชายตกน้ำ
34. พี่ทำไม้กวาดพื้น	พี่กวาดพื้น
35. พี่ทำเตารีดผ้า	พี่รีดผ้า
36. พ่อให้บุญพระ	พ่อทำบุญตักบาตร
37. อาให้ข้าวพระ	อาดักบาตร
38. แมวจับหนูวิ่ง	แมววิ่งไล่จับหนู
39. พี่ไปช้าเวลา	พี่ไปช้า(สาย)
40. พี่ข้ามถนนที่หยุดรถยนต์	พี่ข้ามถนนที่ทางม้าลาย

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
41. แม่ <u>หา</u> หาน้อง 42. ศศิวิมลบอก <u>เป็น</u> คำพี่ชาย 43. พี่ชายใจดี <u>มาก</u> หัวใจใหญ่ 44. น้องกินลูกอมแล้ว <u>ฟัน</u> เจ็บลึก 45. ฉันชอบกินลูกอมหวานมากและฉัน <u>เจ็บ</u> <u>ฟัน</u> เสีย 46. ยงยศ <u>เดิน</u> ฝน <u>ไม่</u> ร่มโรควัด <u>มี</u> จมูกมาก 47. น้องสาว <u>เป็น</u> วันเกิด 29 ก.ค. 32 48. น้ำดูโครททัศน์ <u>ชอบ</u> ฆ่าช่อง 3 เรื่อง <u>สม</u> ปอง น้อง <u>สม</u> ชาย <u>อยู่</u> นั่งความสุข 49. เพื่อนดูโครททัศน์เรื่อง <u>เจ้า</u> สาวกั้ว <u>ฝน</u> จันทร์-อังคาร <u>ทุก</u> วัน <u>ใกล้</u> สมบุญ 50. พี่ <u>ดู</u> สุนัข <u>กิน</u> หมิ่น <u>ตาย</u> หนู 51. ป้านั่ง <u>แสง</u> ร้อน	แม่ <u>ตาม</u> หาน้อง ศศิวิมลบอกว่า <u>พี่</u> ชาย <u>ตัว</u> ดำ พี่ชาย <u>เป็น</u> คนใจกว้าง น้อง <u>กิน</u> ลูกอมแล้ว <u>ฟัน</u> ผุ ฉันชอบกินลูกอม <u>ที่</u> มีรสหวานมากจน <u>ฟัน</u> ผุ ยงยศ <u>เดิน</u> ตาก <u>ฝน</u> จึง <u>เป็น</u> โรควัด <u>มี</u> อาการ กัด <u>จมูก</u> น้องสาว <u>เกิด</u> วันที่ 29 ก.ค. 32 น้ำดูละครโทรทัศน์ <u>ช่อง</u> 3 เรื่อง <u>สม</u> ปอง <u>น้อง</u> สมชาย <u>ตก</u> มาก เพื่อนดูละครโทรทัศน์เรื่อง <u>เจ้า</u> สาวกั้ว <u>ฝน</u> ทุกวันจันทร์-อังคาร <u>ซึ่ง</u> ใกล้ <u>สวน</u> แล้ว พี่ <u>ดู</u> สุนัข <u>กิน</u> ซาก <u>หนู</u> ป้านั่ง <u>ตาก</u> แดด

2.2 ประโยคที่มีความหมายกำกวม

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. แม่ <u>กระ</u> เป๋าย <u>โม</u> ยร้าย 2. พี่ชาย <u>ชอบ</u> แฟน <u>ให้</u> ดอกไม้ <u>พี่</u> สาว 3. แม่ <u>ยืน</u> รอ <u>โจ</u> ร <u>ยืน</u> รอ <u>เอา</u> ขโมย <u>กระ</u> เป๋าย <u>โจ</u> ร จะ <u>หนี</u> 4. แม่ <u>ดี</u> นักเรียน <u>จะ</u> หนี <u>อยู่</u> ร้อง <u>ให้</u> 5. อิน <u>ทรา</u> เรียน <u>ไม่</u> หนี <u>ก็</u> เกี่ยว 6. ฉัน <u>รู้</u> สึก <u>ร้อน</u> ช่วย <u>พัด</u> สบาย 7. ฉัน <u>ไม่</u> มี <u>ดิน</u> สอ <u>ให้</u> เพื่อน <u>ยืม</u> ดิน <u>สอ</u> 8. แอน <u>ผล</u> ัก <u>ณ</u> ฤ <u>ทัย</u> ว้าย <u>น้ำ</u> ช่วย <u>พ่อ</u> 9. บุษ <u>กร</u> ตก <u>ใจ</u> ที่ <u>ถูก</u> หมา <u>กัด</u> และ <u>รู้</u> สึก <u>เจ็บ</u> มาก	คน <u>ร้าย</u> ขโมย <u>กระ</u> เป๋าย <u>แม่</u> พี่ชาย <u>ชอบ</u> พี่ <u>สาว</u> จึง <u>ให้</u> ดอกไม้ <u>พี่</u> สาว ขณะที่ <u>แม่</u> ยืน <u>อยู่</u> โจ <u>ร</u> ก็ <u>ขโมย</u> กระ <u>เป๋าย</u> แม่ <u>แล้ว</u> หนี <u>ไป</u> แม่ <u>ดี</u> นักเรียน <u>จน</u> นักเรียน <u>ร้อง</u> ให้ อิน <u>ทรา</u> ก็ <u>เกี่ยว</u> จึง <u>หนี</u> เรียน ฉัน <u>รู้</u> สึก <u>ร้อน</u> จึง <u>พัด</u> ให้ <u>เย็น</u> สบาย ฉัน <u>ไม่</u> มี <u>ดิน</u> สอ <u>ให้</u> เพื่อน <u>ยืม</u> แอน <u>ผล</u> ัก <u>ณ</u> ฤ <u>ทัย</u> ก่น <u>น้ำ</u> <u>พ่อ</u> ช่วย <u>ณ</u> ฤ <u>ทัย</u> บุษ <u>กร</u> ตก <u>ใจ</u> ที่ <u>ถูก</u> หมา <u>กัด</u> และ <u>รู้</u> สึก <u>เจ็บ</u> มาก

2.3 ประโยคที่ไม่สื่อความหมาย

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
<ol style="list-style-type: none"> 1. แม่ชอบเข้าเหม็นขยะดำมาก 2. เพื่อนดูมาช่วยทิ้งเหม็น 3. แม่เดินโจรดูกัซโมย 4. จิตติมาทิ้งเหม็น 5. น้ำจับน้องมิดเห็นตกใจคนอื่น 6. แม่มีคฝักจาก 7. น้ำจืดมิดหมู 8. พ่ออยากเอาปลาเม็ด 9. ฉันชอบทิ้งมือขนมขยะ 10. พี่ชายไปเข้าขึ้น 11. พี่ชอบนมทุกคนสูง 12. นกมดเข้าไปลง 13. พ่อปิ่นเร็วกลัวยาย 14. ประไพพรเห็นรู้งน้ำนก 15. น้องเห็นกลางคืน 16. น้องรีบเข้าดูกลางคืนแล้วนอน 17. พี่ชายชอบดูกลางคืน 18. พ่อไม่มีบุหรีทำผิด 19. หมาแม่อยากตัวลูกหมา 3 ตัว 20. ครอบครัวดูกลางคืน 21. แม่ขายไปซื้อทุเรียนก็เงินที่ตลาด 22. พ่อนอนสบายดูกลางคืน 23. พี่สาวไปหาฝนเอาร่ม 24. ป้าดูพักหอนั่งสวยกลางคืน 25. ดวงใจเกิดของขวัญ 26. ลุงรถตกใจตำรวจจับลุงเสียใจ 27. เพื่อน ๆ เห็นดวงกลางวันและกลางคืน 	<p>เนื่องจากไม่มีบริบทที่ผู้วิจัยสามารถทำความเข้าใจว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไรจึงไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้</p>

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
28. ครูอ้อมข้าวผัดให้กินข้าวอะไรน้อ 29. มันมีร้อมมาฝน 30. พี่ไปเดินมีระวัง 31. พ่อหาจับปิ่นแม่ตายแล้ว 32. เมย์เห็นแล้วแต่คนดำ 33. อาดูตกใจต้ม 34. แม่คูร้อนต้ม 35. แม่เห็นร้อนต้ม 36. พ่อไม่ทิ้งมีด 37. นกจะหากับเพื่อนนก 38. แต่ของใครวันเกิด 39. สุริรัตน์ชนเล่นความสุข 40. แม่เห็นช่วยน้องของเล่น 41. พี่ชายดูกลางคืนดวงสวย 42. ทิพย์พรรัตน์เห็นกลางคืน 43. ฉันเข้าต้องปิดที่บ้าน 44. กระจ่ายหนีเห็นเต่าซ่า 45. ยายดูเหม็นทิ้งสกปรกมาก 46. น้ำทิ้งสกปรก 47. น้องปลั้วว่ายน้ำ 48. น้องปลั้วน้องกลัวว่ายน้ำ 49. น้องไปซื้อวาครูปต้องตั้งใจเก่ง 50. พี่ได้สูง 51. น้องกินอ้วน 52. ช้างรู้ลึกใหญ่ 53. ครูเห็นโกรธ 54. น้องกลัวบนร้องไห้ 55. ขยยคลงปีนระหว่างอุบัติเหตุ 56. เพื่อนช่วยดูมาสกปรก	เนื่องจากไม่มีบริบทที่ผู้วิจัยสามารถทำความเข้าใจว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไรจึงไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
57. แมวมามาหาแล้วหมูเร็ว 58. ฅนฤทัยผลักน้องช่วยพ่อ 59. พ่อเล่นที่เล่นความสุขนั่งเก้าอี้ 60. น้องอยากเห็นกลางคืน 61. ป้าไม่ไปเหม็น 62. ลูกชอบขี่ตำรวจจับคนร้ายไม่ดี 63. น้องขอให้นมต้องสูงพี 64. นักเรียนอยากทิ้งสกปรก 65. น้องว่างฟุตบอล 66. ฉันชอบความสุขบ้าน 67. ธีรพงศ์เหล่าผลักเข้าอภิกษย์ 68. ลูกเห็นปิ่นกวาง 69. อภิกษย์ดูเร็วที่สูง 70. อัจฉราภินผักได้อ้วน 71. แม่พานักเรียนทิ้งสกปรกเหม็น 72. ฉันดูกลางคืน 73. ฉันดูซึกกลางคืน 74. อาดูอยากคะแนนเต่าช้า 75. ครูโกรธฟัง 76. พี่ดูกั๊ด 77. เด็กไปต้องพาพี่ 78. พ่อดูซ้ำเต่า 79. พี่เข้าปัด 80. ภูริชญาเพราะหกล้ม 81. แม่เพราะไปวัด 82. น้องไปและ 83. น้องชายหาเสียใจยาย 84. อาจับแม่ปิ่นเห็นตำรวจ 85. น้องไปแม่เคย	เนื่องจากไม่มีบริบทที่ผู้วิจัยสามารถทำความเข้าใจว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไรจึงไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
86. นักเรียนและคุุริษยาเพื่อน 87. ฉันอยากเข้าคุยต้องน้องแล้วค่ะ 88. กาญจนหาพากล้วย 89. พี่แข่งขันเพื่อนซ่า ๆ 90. ใครจะเข้าใจพบตกใจ 91. แม่ทำเปลี่ยนหาหมอ 92. ปู่คูมีหมาตื่นนอนยังได้ 93. สุริรัตน์ชอบสวยงามเล็ก 94. ครูเห็นตกใจโกรธ 95. ฉันซื้อสระผมเข้าอาบน้ำสระผมแล้ว 96. พ่อไปเสียใจแก่ 97. ฉันหาสุนัขหนีกินสกปรก 98. น้ำอ่านเอาสมุดบน 99. น้องเหล้าหักเจ็บนิจิตราร้องไห้ 100. ปู่ไปถนนซื้อ 16 เงินรถประจำทาง 101. สุกัญญาไปโสดเองรถประจำทาง 102. พี่ยืนคูดมร้อน 103. ช่างคนใหญ่เป็นคนเล็ก 104. พี่มียาว 105. พ่อไปรีบอยากอุบัติเหตุ 106. ฉันเดินสกปรกทั้งยนต์ 107. น้องเห็นอยากรับ 108. แม่ถ้าไม่ใช้ร้องไห้เป็นหรือแล้ว 109. เพื่อนเข้าขนมต้องหมดแต่ชมเข้า หมคนน้ำตาไม่เป็นไร 110. แอนสนิทเอิร์นตลาดไปมาก 111. พี่เพราะหนีน้อง 112. อนุชาเพราะหาพบเพื่อนไปโรงหนัง	เนื่องจากไม่มีบริบทที่ผู้วิจัยสามารถทำความเข้าใจว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไรจึงไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
113. เพทายชอบดูหิวศศิวิมลอยู่รำคาญมาก	เนื่องจากไม่มีบริบทที่ผู้วิจัยสามารถทำความเข้าใจว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไรจึงไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้
114. เนย์เอาเก้าจนไม่มีเงิน	
115. ตูมตามชอบเอาเก้าหาแฟน	
116. คุณคูน้อยเข้าทำความสะอาด	
117. อนุชาไม่ no นี่สนใจคุณต้องได้ไม่ เป็นไร	
118. นุชรีดวงอาทิตย์ร้อนน้ำมาก	
119. เมย์สนใจคุณต้องเธอหน่อยบอกเมื่อ วานเมย์ใช่ค่ะ	
120. ยงยศหกดื่มสีดำ	
121. สุริรัตน์นั่งหอพักดวงร้อน	
122. พ่อเป็นสำคัญแม่	
123. พ่อต้องช่วยพี่ช่วยต่อ	
124. น้องคูบินหนังสือ	
125. น้องไปถนนจี	
126. น้องเข้าสร้างอันตราย	
127. ศศิวิมล, เข้าต้องเมย์ช่วยไปรีบโรง พยาบาล	
128. ประเทศไทยของเป็นแผนที่	
129. ป่ากรรมป่วย	
130. อินทราเห็นกลางคืน	
131. น้องไปรีบหมากัด	
132. แม่ไปแม่ค้าขาย	
133. สุกัญญาตกใจตำรวจยาบ้า	
134. อาคูนน้ำร้อน	
135. ปู่พาน้องเข้ารีบอันตรายเรื่อง อันตราย	

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
136. แม่มีครอบครัวของคุณ	เนื่องจากไม่มีบริบทที่ผู้วิจัยสามารถทำความเข้าใจว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไรจึงไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้
137. ศศิวิมลอยากเข้ารักใครเธอหน่อยดีใจมากค่ะ	
138. อาร์มเห็นมองรถถ้าวรับได้	
139. เมย์อยากเข้าเธอคุยหน่อยอยู่รำคาญบอกเกลียดได้หรือแล้ว	
140. นุชที่บ้านเป็น	
141. ศศิวิมลชอบขอบ้านสร้างความสุข	
142. ยงยศดูสร้างสวยบ้านรวยกับเพื่อนมีเล่นสบายดี	
143. ลูกรถดูตกใจกลัวตำรวจจับรถ	
144. พี่เรียนอยากไม้บรรทัดยาว	
145. ชนกรรมป่วยแต่เหลือ	
146. แม่กินมากกรมอ้วน	
147. แม่ดีใจพี่ชายวันแม่ไว้	
148. ฉันดูกลางวัน	
149. ฉันไปเห็นต้ม	
150. วันเกิดเป็นของขวัญให้นิธิพัฒน์	
151. ฉันไปชอบเล่นสบายของขวัญ	
152. พี่ไปเข้าอนนาฬิกาห้อง	
153. พี่ไปรถดูตำรวจ	
154. ฉันไปเที่ยวเรื่องแพดูกลางคืน	
155. แม่ตาฝนร่วม	
156. พี่เล่นสามลูกชอบเลี้ยงกินอ้วนแล้วอ่อย	
157. น้องเป็นวันเกิด	
158. สุขาดิขายว่ายน้าสะพาน	
159. พี่ชายไปลิ้น	

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
160. น้องชอบละครชื่ออะไรแล้วน้อง คารามาก	เนื่องจากไม่มีบริบทที่ผู้วิจัยสามารถทำความเข้าใจว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไรจึงไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้
161. พี่กับน้องสนุกมีความสุข	
162. แม่ชอบคุณนกล้วย	
163. ฉันชอบสนุก	
164. สุชาติจับตก	
165. แม่รู้เพลง	
166. พี่กับน้องอาบน้ำชายเป็นสระ	
167. พี่สะอาดสูบ	
168. น้องร่วมฝนป่วยจน	
169. พ่อตกพระ	
170. จุนไปทิ้งแม่สกปรกบ้าน	
171. น้องสกปรกดูขะ	
172. แม่ค้าส้มคนชอบขาย	
173. ตำรวจไปฉายขับรถ	
174. ฉันไปกลัวกัด	
175. ฉันชอบอร่อยดีใจกินบ่อย	
176. พี่ป่วยที่ฝนตก	
177. ลิงชอบชนสุข	
178. พี่ก็น้ำร้อนน้ำ	
179. ลิงชอบชนเป็นต้นไม้สบายดี	
180. น้องชอบโกรธครูฟัง	
181. น้องไปดูกลัว	
182. สุริรัตน์นอกกลางคืน	
183. เต่าเข้ากระต่ายไป	
184. พี่ชายรูตาย	
185. ยงยศถือชาติ	
186. แม่ไม่มีกีฬา	
187. เต่าคูเก่าซ่า	

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
188. ฉันมีคูบ	เนื่องจากไม่มีบริบทที่ผู้วิจัยสามารถทำความเข้าใจว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไรจึงไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้
189. ยงศเห็นกลืนเหม็นดำ	
190. พ่อแสดงร้อนที่สุข	
191. พี่ควรรควมีดมะละกอ	
192. แม่ชักหยุดมีด	
193. อภิตักย์ไม่เพราะหยุดป่วยท้องปวด	
194. ฉันกักร้องไห้	
195. ฉันไปกินข้าวกินไม่	
196. พ่อร้อนดำ	
197. พ่อไม่มีต้อง	
198. แม่ซื้อเพราะเลี้ยงที่วัด	
199. ศศิวิมจะไปหนีสมุดจดการบ้าน	
200. ฉันมีเพราะอะไรเป็นคนดี	
201. ฉันไปเพราะโรงเรียน	
202. ฉันไปได้คำตรวจ	
203. ป้าป็นดินไม้เป็นอยู่ผิด	
204. พี่ปลักทะเล	
205. พ่อว่าพละ	
206. ศพจะไปเผาผีอันตรายกระดูก	
207. ฉันสระผมมีหนวด	
208. เด็กอยู่โกรธเป็นคนบ้า	
209. พ่อชักดีขายผลไม้	
210. นุชริให้ยาว	
211. ฉันไปแดงมีด	
212. น่องรูน่องล้นน้ำปลัก	
213. ฉันไปซื้อเงินขาย	
214. พ่อคูปิด	
215. พ่อเดินนมขาว	
216. ตำรวจจับโจรห้ามป็น	

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
217. นื่องล้มคูลง	เนื่องจากไม่มีบริบทที่ผู้วิจัยสามารถทำความเข้าใจว่านักเรียนต้องการสื่อว่าอย่างไรจึงไม่สามารถเขียนประโยคที่น่าจะเป็นได้
218. ฉั้นไปตกร่มฝน	
219. ฉั้นไปกิดเคิน	
220. พ่อช่วยผลักเสื่อ	
221. ครูอาร์มเป็นเพราะ	
222. พ่อโกรธจี	
223. พ่อช่วยการไม้	
224. ฉั้นไปเครื่องบินมาเซียงใหม่ทะเล	
225. ฉั้นไปสะอาดน้ำไม้พื้น	
226. นิธิพัฒน์นั่งเก้าอี้หายเป็นอ้วน	
227. ฉั้นมีบ้านเสือเรือ	
228. ฉั้นไปไม้ลุงปลา	
229. พี่เรียนเป็นสอบ	
230. ฉั้นไปซื้อเงิน	
231. นื่องคูลประเทศต่างมีอะไรมีอากาศร้อนมาก	
232. ฉั้นไปพ่อเป็นคนบ้าน	
233. พ่อพบป่วย	

2.4 การเขียนประโยคที่แปลจากภาษามือ

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
1. หมากัดค้วงน่องกลัว	หมาวิ่งไล่กัดน่อง น่องกลัวมาก
2. พี่ไม่ยกปิ่นเพราะตำรวจจับพี่ชายกลัว	พี่ไม่ยกพกปิ่นเพราะกลัวตำรวจจับ
3. แม่กลัวกระเป๋ายโมยร้าย	แม่กลัวคนร้ายขโมยกระเป๋า
4. ขนมหักแม่พ่อเป็นวันเกิดเมย์ปี 2535	พ่อกับแม่ซื้อขนมเค้กให้เมย์ในวันเกิดปี 2535
5. น้ำบอกอภิญญาของวันเกิด	น้ำบอกว่าวันนี้เป็นวันเกิดของอภิญญา
6. นิจิตราอยากซื้อวันเกิดขนมเค้กเทียน	นิจิตราอยากซื้อขนมเค้กที่มีเทียนในวันเกิด

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
7. พ่อเลี้ยงน้องวันเกิดขนมเค้ก	พ่อเลี้ยงขนมเค้กเนื่องในวันเกิดของน้อง
8. ขนมเค้กอร่อยขวัญดีใจรักมากเลี้ยงตัดแบ่งเพื่อน	ฉันดีใจที่ได้ขนมเค้กเป็นของขวัญจึงตัดแบ่งเพื่อน ๆ
9. งานวันเกิดเลี้ยงเทียนอยากกินขนมเค้ก	วันเกิดปีนี้ฉันอยากเลี้ยงขนมเค้กเพื่อน ๆ
10. ขนมเค้กใหญ่แบ่งครัวพ่อแม่กินหวานดี	ขนมเค้กก้อนใหญ่มากฉันจึงแบ่งพ่อกับแม่กิน
11. พี่วันเกิดสัตว์คนอะไรปี	พี่เกิดปีอะไร (ปีนักษัตร)
12. ครูไปเข้าที่เครื่องบินจากประเทศญี่ปุ่น	ครูขึ้นเครื่องบินไปประเทศญี่ปุ่น
13. แม่ครัวปลาร้อนกะทะ	แม่ครัวทอดปลา
14. พ่อกับแม่ลูกละครข่าวสนุกดีห้ามลูกจากยาเสพติด	พ่อกับแม่ดูแลและข่าวกับลูกแล้วห้ามลูกไม่ให้เกี่ยวข้องกับยาเสพติด
15. น้องชอบโทรทัศน์ดูเป็นข่าวมีปัญหา	น้องชอบดูข่าวสารต่าง ๆ ในโทรทัศน์
16. ฉันมีแล้วแต่เปลี่ยนสาว	ฉันมีแฟนแล้วแต่ฉันก็ชอบคนอื่น
17. แม่เบื่อแยกพ่อแล้วแฟนใหม่	แม่เลิกกับพ่อแล้วแต่งงานใหม่
18. พี่ชายผลักพี่ชายหกล้มว่าขี้ข้า	พี่ชายผลักเพื่อนตกน้ำ
19. เจนยังมาโรงเรียนหยุดเพราะเจนจะป่วย	เจนไม่มาโรงเรียนเพราะเจนป่วย
20. ฉันเล่นป็นต้นไม้ระวังชน	ฉันป็นต้นไม้ต้องระวังไม่ให้ตก
21. พี่เข้านรอมมาชำระรถประจำทาง	พี่เข้านรอมรถประจำทางนานมาก
22. นักเรียนไปเรียนเดินหาวิชาอะไร	นักเรียนเดินไปเรียนวิชาอะไร
23. ไตรภพเอาดอกไม้ให้กลอยสุคามิแฟน	ไตรภพชอบกลอยสุคามิจึงซื้อดอกไม้ให้กลอยสุดา
24. พี่ช่วยแม่พ่อไม้กวาดกับที่ผงดองสะอาด	พี่ช่วยพ่อแม่กวาดบ้านให้สะอาด
25. แม่ป่วยร้อนมาก	แม่ไม่สบายตัวร้อนมาก
26. สาวอยากไปเที่ยวเครื่องบินที่ภูเขา	สาวอยากนั่งเครื่องบินไปเที่ยวที่ภูเขา
27. พี่ในเรียนสอบแล้วปิดกลับ	พี่สอบเสร็จแล้ว โรงเรียนปิดจึงกลับบ้าน
28. พ่อไปรีบเร็วรถยนต์ตายแล้ว	พ่อขับรถเร็วจนเกิดอุบัติเหตุเสียชีวิต
29. พ่อระวังปืนฟ้องตำรวจจับปืน	พ่อมีปืนระวังคนแจ้งตำรวจจับ
30. เมย์นี่ยังตัดผมซื้อหรือแล้ว	เมย์ไปตัดผมแล้วหรือยัง
31. ฉันอยู่อาบน้ำเพราะผมสระผมยัง	ฉันอาบน้ำแล้วแต่ยังไม่สระผม

ประโยคที่นักเรียนเขียน	ประโยคที่น่าจะเป็น
32. พ่อตายมีพ่อ 2 คน	หลังจากพ่อตายแม่ก็แต่งงานใหม่
33. พ่อตายแม่แฟนใหม่พ่อ	หลังจากพ่อตายแม่ก็แต่งงานใหม่
34. ฉันประเทศญี่ปุ่นมาประเทศไทย	ฉันมาจากประเทศญี่ปุ่น
35. พี่ชายแฟนให้ดอกไม้กาญจนารักที่สุด	พี่ชายรักกาญจนารักให้ดอกไม้
36. เวลาปลูกน้องจะตื่นนอนตอนเช้า	นาฬิกาปลุกน้องตื่นตอนเช้า
31. เพื่อนบอกชอบดีใจพี่ชายวันเกิด	เพื่อนดีใจที่วันนี้เป็นวันเกิดของพี่ชาย
32. อาครุณยตร์ระวังเร็วมารถบรรทุกนั่งดู ตกใจอุบัติเหตุเจ็บแดงมากตาย	อาซักรถเร็วมากจึงชนกับรถบรรทุกได้รับ บาดเจ็บสาหัสจนเสียชีวิต
37. ดึงห้ามใกล้มีระวังกีดน้องชน	น้องไม่ควรเข้าใกล้ถึงเพราะถึงจะกีดน้อง
33. ฉันดูโทรทัศน์ข่าวเรื่องป็นปัญหา	ฉันดูข่าวเกี่ยวกับป็น (ข่าวปล้นป็นที่ภาคใต้)
38. พี่ชายป่วยแพ้โรคหวัดกับไอ	พี่ชายเป็นหวัดและมีอาการไอ
39. สุกัญญาดีใจของขวัญพ่อแม่วันเกิด	สุกัญญาดีใจที่พ่อแม่ให้ของขวัญวันเกิด
43. แม่เลี้ยงน้องจากวันเกิดน้องของขวัญ	แม่เลี้ยงวันเกิดให้น้องและให้ของขวัญด้วย
44. กลอยสุดาจากวันเกิดแม่ให้ของขวัญ	แม่ให้ของขวัญกลอยสุดาในวันเกิด
45. แม่ไว้แหวนน้องขโมยแหวน	แม่เก็บแหวนไว้แต่น้องขโมยแหวนไป
46. พี่ชายชอบแฟนแหวนให้พี่สาว	พี่ชายชอบพี่สาวจึงให้แหวนพี่สาว
47. น้องดูตกใจข่าวมีโทรทัศน์มียา เสพติดมาก	น้องเห็นข่าวเกี่ยวกับยาเสพติดรู้สึกตกใจมาก
48. พ่อมีเร็วระวังชี้	พ่อซักรถเร็วระวังอันตราย
49. วิภาดาให้แม่มาดีใจของขวัญ	วิภาดาดีใจที่แม่ให้ของขวัญ
50. ฉันวิ่งดังหมาโมโหมักดขา	ฉันวิ่งเสียงดังทำให้หมาโมโหมันจึงกัดขาฉัน
51. วรรณญาเห็นตกใจกลัว	วรรณญาเห็นงูรู้สึกตกใจกลัว
52. เด็กขาดเจ็บป่วยหยุดไม่โรงเรียน	เด็กไม่มาโรงเรียนเพราะป่วย
53. หนูตกใจวิ่งหนีแมวหิวกัดวิ่ง	หนูตกใจวิ่งหนีแมว
54. น้องต่อคนป่วยโรคหวัด	น้องติดโรคหวัดจากผู้ป่วยที่เป็นโรคหวัด

3. ข้อผิดพลาดด้านการสะกดคำ

3.1 ข้อผิดพลาดในการเขียนพยางค์

1) การเขียนพยางค์ผิดตัว

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. ขโຍ	ขโຍ
2. ເສຶຍ	ເສຶຍ
3. ໂທຣທັພັ	ໂທຣສັພັ
4. ໂທຣສັພັ	ໂທຣສັພັ
5. ດັມໄມ້	ດັມໄມ້
6. ວັນເກີນ	ວັນເກີດ
7. ບັນໄດ	ບັນໄດ
8. ດອນໄມ້	ດອກໄມ້
9. ເຂົ້າແຄວ	ເຂົ້າແຄວ
10. ຮອມເທົ້າ	ຮອມເທົ້າ
11. ຮ້າງ	ຮ້ານ
12. ຕັດຜລ	ຕັດຜມ
13. ຕັດ (ກະດາຍ)	ຕັດ
14. ຣຸໂຟ	ຣຸໂຟ
15. ເລັມ	ເລັ່ນ
16. ວ່າງນ້ຳ	ວ່າງນ້ຳ
17. ຟຸຕບອກ	ຟຸຕບອກ
18. ລ້ານ (ຣຸດ)	ລ້າງ
19. ພິນັດສື່ພິນັດ	ພິນັດສື່ພິນັດ
20. ສອບ	ສອບ
21. ແຕມໂມ	ແຕງໂມ
22. ສອບ	ສອບ
23. ຈີ້ເກືຍວ	ຈີ້ເກືຍ
24. ຣຸດແຂ່ງ	ຣຸດແຂ່ງ
25. (ທີ່)ສຸຂ	ທີ່ສຸຂ

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
26. ไม้บรรทัด	ไม้บรรทัด
27. ช้าน	ช้า
28. กลัก	กลัว
29. (โรค)เอลล์	เอดส์
30. หนังสือ	หนังสือ
31. เดิม	เดิน
32. เยี่ยม	เขียน
33. กลางคือ	กลางคืน
34. รถประจำทาง	รถประจำทาง
35. อ้วย	อ้วน
36. เมฆ	เมฆ
37. ครัง	ครัว
38. หอน (หลับ)	นอน
39. (ตื่น) นอง	นอน
40. ผน	ผม
41. ชื้อ	ซื้อ
42. ฟัก (วิทยุ)	ฟัง
43. กรอบครัว	กรอบครัว
44. เตือน	เตือน
45. ชน	ชน
46. คน	คน
47. อย่อย	อ้อย
48. กั้น	กับ
49. ช่วน	ช่วย
50. อาน (น้ำ)	อาบนํ้า
51. โทรศัพท์	โทรศัพท์
52. ปทุก	ปลูก
53. ฟุตบอล	ฟุตบอล
54. ฟุตบอล	ฟุตบอล

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
55. ว่านน้ำ	ว่ายน้ำ
56. จันรยาน	จักรยาน
57. เปลิ่ยน	เปลี่ยน
58. ปีก (ต้นไม้)	ปิ่น
59. บัดใด	บันได
60. สวยงาม	สวยงาม
61. เข้าแถม	เข้าแถว
62. ชอน	ชอบ
63. หกลั่น	หกหล่น
64. อร่อย	อร่อย
65. รถบรรถ	รถบรรทุก
66. ฝิ่ง	ฝึก
67. จี้เก็ลจ	จี๋เกี่ยจ
68. เรียกร้อย	เรียบร้อย
69. ชัก (เสื่อผ้า)	ซัก
70. ก้วยเต็ยง	ก้วยเต็ยว
71. ตูบ (บุหรี)	ตูป
72. กลัง	กลัว
73. ร้อม	ร้อน
74. มอเตอร์ไมค์	มอเตอร์ไซค์
75. มอเตอร์ไซค์	มอเตอร์ไซค์
76. จังหวัง	จังหวัด
77. หยิล	หยิบ
78. วิญญาญ	วิญญาณ
79. ฟัง (เพลง)	ฟัง
80. รีบ (ผ้า)	รีด
81. สำคัญ	สำคัญ
82. หนา	หมา

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
83. นุ่น (กางเกง)	นุ่ง
84. รถยนต์	รถยนต์
85. เหม็น	เหม็น
86. สวม (เสื้อ)	สวม
87. ระวัง	ระวัง
88. (รถ) ชน	รถชน
89. ภาษาไทย	ภาษาไทย
90. คอมพิวเตอร์	คอมพิวเตอร์
91. กระดาบ	กระดาบ
92. ตั้งใจ	ตั้งใจ
93. ลิน	ลิง

2) การขาดพยัญชนะบางตัว

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. โทรศัท	โทรศัพท์
2. ปด(ห้อง)	ปัดห้อง
3. หอน	นอน
4. รถยต์	รถยนต์
5. จักยาน	จักรยาน
6. สระผม	สระผม
7. ผู้หญิ	ผู้หญิง
8. ฟุตบอล	ฟุตบอล
9. สนามกีฬา	สนามกีฬา
10. นักเรียน	นักเรียน
11. นักเรียน	นักเรียน
12. นักเรียน	นักเรียน
13. ครอบครั	ครอบครัว

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
14. ไม้บรรทัด	ไม้บรรทัด
15. กรรไกร	กรรไกร
16. โทรศัพท์	โทรศัพท์
17. รongเท้า	รองเท้า
18. จักรยานยนต์	จักรยานยนต์
19. จักรยานยนต์	จักรยานยนต์
20. จักรยาน	จักรยาน
21. โรงเรียน	โรงเรียน
22. คะแนน	คะแนน
23. แผนที่ประเทศไทย	แผนที่ประเทศไทย
24. กรุงเทพมหานคร	กรุงเทพมหานคร
25. เขียน	เขียน

3) การเพิ่มพยัญชนะบางตัว

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. แหววน	แหวน
2. เสียใจ	เสียใจ
3. ฎกพื้น	ดูพื้น
4. กี่พาน	กีฬา
5. ลูกกอม	ลูกอม
6. ขอมโยย	ขโมย
7. สระพาน	สะพาน
8. หัวเพราะ	หัวเราะ

4) การวางพยัญชนะสลับที่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. กระษดา	กระดาศ
2. สนาถี	สถานี่
3. โทรศัพพ์	โทรศัพท์
4. โกรธร	โกรธ
5. กวาด	กวาด
6. โทรศัทน์	โทรทัศน์
7. โทรศันท์	โทรทัศน์
8. โทรหั้นส์	โทรทัศน์
9. สะดาด	สะอาด
10. รถยนต์	รถยนต์
11. อยาก	อยาก
12. วิยทุ	วิทย์
13. ฟุบดอล	ฟุตบอล
14. สปรกรก	สปรกรก
15. เที้ยว	เที้ยว
16. อุกปรณ์	อุปกรณ์
17. จดหมาย	จดหมาย
18. ผลัก	ผลัก
19. ดวา	ดาว
20. หนวน	หวาน
21. หนวน	หวาน
22. กอบ	บอก

5) การเขียนพยัญชนะแทนสระ

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. ลีฟิง	ลีฟ้า
2. ข่วว	ข่าว
3. เก้ออี่	เก้าอี้
4. คนร้อย	คนร้าย
5. กระไกร	กรรไกร

3.2 ข้อผิดพลาดในการเขียนสระ

1) การเขียนสระผิดตัว

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. แม่	แม่
2. ว่ายน้ำ	ว่ายน้้า
3. หนังสือ	หนังสือ
4. เลื่อ	เลื้อ
5. เลียง	เลี้ยง
6. เลียง	เลี้ยง
7. ปีน	ปิ่น
8. เขียน	เขียน
9. เปลี่ยน	เปลี่ยน
10. สุข	สุข
11. ตู้กตา	ตุ๊กตา
12. ซ้อ	ซื่อ
13. กลิ่น	กลิ่น
14. ฉู้ปุ่น	ฉู่ปุ่น
15. เตะ (ฟุตบอล)	เตะ
16. คืดถึง	คิดถึง

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
17. ยาเสพติด	ยาเสพติด
18. เมื่อกวาน	เมื่อวาน
19. วิษา	วิชา
20. ฤพืน	รู้พื้น
21. ถือ	ถือ
22. แก้วน้ำ	แก้วน้ำ
23. ประเทศไทย	ประเทศไทย
24. เยี่ยม	เยี่ยม
25. หนังสือพิมพ์	หนังสือพิมพ์
26. หนังสือพิมพ์	หนังสือพิมพ์
27. ฟุตบอล	ฟุตบอล
28. ความสุข	ความสุข
29. ปีน (ต้นไม้)	ปีน
30. นักเรียน	นักเรียน
31. อยู่	อยู่
32. เพลง	เพลง
33. อันตราย	อันตราย
34. ทิ้ง	ทิ้ง
35. ไกล	ไกล
36. ไล่	ไล่
37. ให้	ให้
38. ได้	ได้
39. ไหญ่	ใหญ่
40. ไหม	ไหม
41. ร้องให้	ร้องให้
42. กัด	กัด
43. ตัด (ผม)	ตัด

2) การขาดรูปสระ

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. ก้วยเตี้ยว	ก้วยเตี้ยว
2. วิทย	วิทย์
3. สถาน (ตำรวจ)	สถานีตำรวจ
4. ฉู่ปุ่น	ญี่ปุ่น
5. เตรีด	เตารีด
6. วันกิด	วันเกิด
7. ปากก	ปากกา
8. นาพกา	นาฬิกา
9. รงวัล	รางวัล
10. เครื่องบน	เครื่องบิน
11. สวนสตั้ว	สวนสัตว์
12. วันพรงนี้	วันพรุ่งนี้

3) การเพิ่มรูปสระ

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. เมฆ	เมฆ
2. นื่อง	นื่อง
3. ขยะ	ขยะ
4. อยาก	อยาก
5. อาบนำ	อาบน้ำ
6. ไม้บรรทัด	ไม้บรรทัด
7. ช้วย	ช่วย
8. กางเกง	กางเกง
9. กสู้ว	กล้วย
10. ที่สุด	ที่สุด

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
10. จักรยานยนต์	จักรยานยนต์
11. นิก	นก
12. ตาลาด	ตลาด
13. รถยนต์	รถยนต์
14. รางชาติ	ธงชาติ

4) การวางสระผิดที่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. วิทุย	วิฑู
2. จักรายน	จักรยาน
3. กูร	ครู
4. จักรายน	จักรยาน
5. สุนก	สนุก
6. อาย	อายุ
7. สุรีรัตน์	สุรีรัตน์
8. หวิ	หิว
9. เก็ลยด	เกลียด
10. มนทริา	มนตรีา
11. เพระา	เพราะ
12. สบฺ (บฺหรี)	สบ
13. จตุจักร	จตุจักร
14. อุบัติเหตุ	อุบัติเหตุ

5) การเขียนสระแทนพยัญชนะ

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. น้ำหญา	น้ำหญิง
2. กล้าย	กล้วย
3. ฟุตบอล	ฟุตบอล
4. ขนมหเก้า	ขนมเค้ก

3.3 ข้อผิดพลาดในการเขียนเครื่องหมายวรรณยุกต์

1) การเขียนเครื่องหมายวรรณยุกต์ผิดรูป

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. ตู้กตา	ตุ๊กตา
2. อยู่	อยู่
3. จี้เกียจ	จีเกียจ
4. จี้(ม้า)	จีม้า
5. ซื่อ	ซื่อ
6. เต้า	เต่า
7. ซ่า	ซ่า
8. เลื่อ (ผ้า)	เลื้อ
9. พรุ่งนี้	พรุ่งนี้
10. (ดู) ข้าว	ข้าว
11. แม่	แม่
12. เก็ง	เก่ง
13. ดิม	ดิม
14. พี่ชาย	พี่ชาย
15. ล้างรถ	ล้างรถ
16. ดอกไม้	ดอกไม้
17. เพื่อน	เพื่อน

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
18. ใ้ (ใ้)	ใ้
19. ี่	ี่
20. ิ่ง	ิ่ง
21. ื่อ	ื่อ
22. ียง	ียง
23. ะต่าย	ระต่าย
24. ู่	ู่
25. ็ยว	็ยว
26. ็บ	็บ

2) การขาดรูปวรรณยุกต์

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. เครื่องบิน	เครื่องบิน
2. ี่	ี่
3. ื่อ	ื่อ
4. ื่อง	ื่อง
5. ี่ไหน	ี่ไหน
6. รงนี้	รงนี้
7. รอย	รอย
8. ีชาย	ีชาย
9. ื่อ (ผ้า)	ื่อ
10. ้นไม้	้นไม้
11. ่องไห	่องไห
12. ็ยว	็ยว
13. ี่ไหน	ี่ไหน
14. ยาแก้ไ	ยาแก้ไ
15. ี่	ี่
16. บุหรี	บุหรี

3) การเพิ่มรูปวรรณยุกต์

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. จีเก็ยจ	จีเก็ยจ
2. กลั้ว	กลั้ว
3. สู่่ง	สูง
4. กล้างวัน	กลางวัน
5. ไป	ไป
6. จ้าน	जान
7. คึดถึ้ง	คิดถึ้ง
8. ร่องเท้า	ร่องเท้า
9. บันไค้	บันได
10. มี	มี
11. นางฟ้า	นางฟ้า
12. ยืม	ยืม
13. ยืน	ยืน
14. ปล่อม	ปลอม
15. หนังสือ	หนังสือ

4) การวางเครื่องหมายวรรณยุกต์ผิดที่

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. แก่ล้ง	แกล้ง
2. ไก้ล	ไกล้
3. กว้ยเต็ยว	ก้วยเต็ยว
4. ไซ้	ไซ้
5. อร่อย	อร่อย
6. น้ำซ่มพู่	น้ำซ่มพู่
7. ไห้ว	ไห้ว
8. หั๊น	หัน

5) การเขียนรูปวรรณยุกต์แทนสระ

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. กลัว	กลัว
2. หนังสือ	หนังสือ
3. ขนมπίง	ขนมπίง

3.4 หมวดเบ็ดเตล็ด

คำที่นักเรียนเขียน	คำที่ถูกต้อง
1. รถดยณ	รถยนต์
2. ฟุตบอล	ฟุตบอล
3. โทรทัศน์	โทรทัศน์
4. สระพน	สะพาน
5. โทรทัศน์	โทรทัศน์
6. โทรทัศน์	โทรทัศน์
7. โทรทัศน์	โทรทัศน์
8. โทรทัศน์	โทรทัศน์
9. โทรทัศน์	โทรทัศน์
10. ปลาหื้อน	ปลาทอด
11. ล่างจาม	ล้างจาน
12. จักรยานต์	จักรยาน
13. กระไกรง	กรรไกร
14. บรรได	บันได
15. จุกจัตร	จตุจักร
16. สาวสัตัว	สวนสัตว์

ภาคผนวก ข

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบแบบสำรวจคำศัพท์ และ
แบบทดสอบการเขียนภาษาไทยที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

1. รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบแบบสำรวจคำศัพท์ มีดังต่อไปนี้

- 1.1 อาจารย์สุมาลี จิยะจันทน์
อาจารย์ 3 ระดับ 9 หัวหน้าสายบริหารงานวิชาการ โรงเรียนเศรษฐเสถียร
- 1.2 อาจารย์ญาดา ชินะโชติ
อาจารย์ 3 ระดับ 8 หัวหน้างานอนุบาล โรงเรียนเศรษฐเสถียร
- 1.3 อาจารย์วิไลกษณ์ รอดแดง
อาจารย์ 2 ระดับ 7 หัวหน้าระดับช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนเศรษฐเสถียร

2. รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบแบบทดสอบการเขียนภาษาไทยที่ใช้ในการเก็บ
ข้อมูล มีดังต่อไปนี้

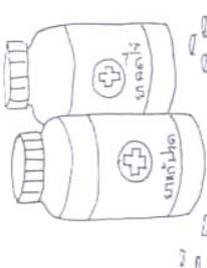
- 2.1 อาจารย์สุมาลี จิยะจันทน์
อาจารย์ 3 ระดับ 9 หัวหน้าสายบริหารงานวิชาการ โรงเรียนเศรษฐเสถียร
- 2.2 อาจารย์วิไลกษณ์ รอดแดง
อาจารย์ 2 ระดับ 7 หัวหน้าระดับช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนเศรษฐเสถียร
- 2.3 อาจารย์วราวุธ วดีวรวิทย์
อาจารย์ 1 ระดับ 5 หัวหน้าหมวดวิชาภาษาไทย โรงเรียนเศรษฐเสถียร

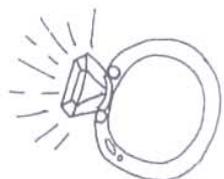
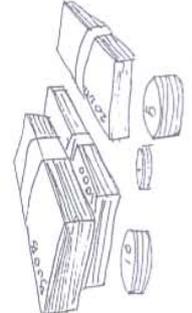
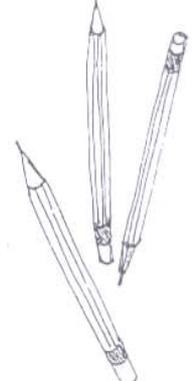
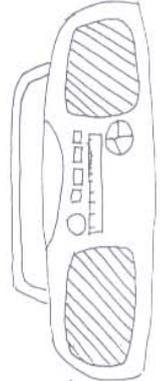
ภาคผนวก ค

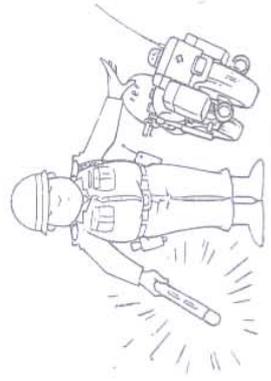
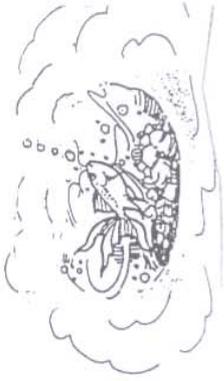
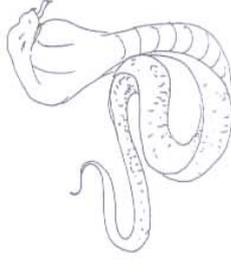
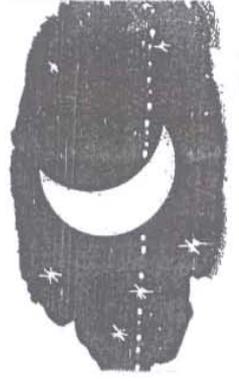
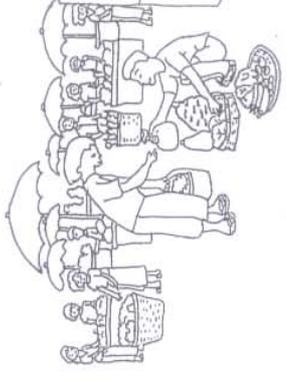
แบบทดสอบที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

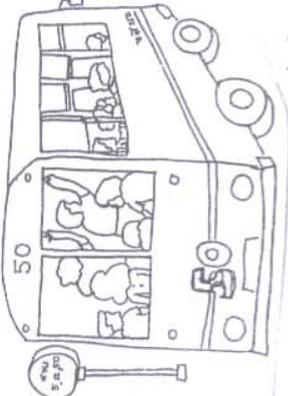
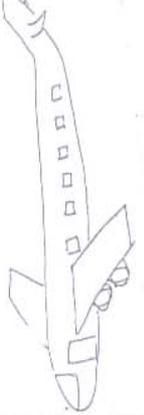
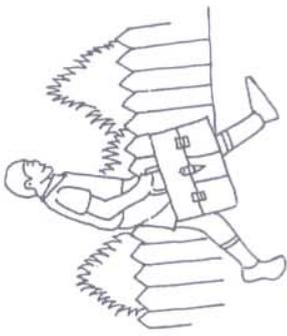
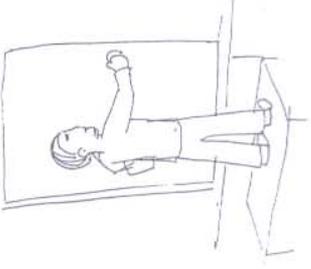
แบบทดสอบการเขียน
ชุดที่ 1

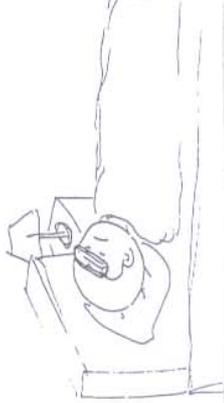
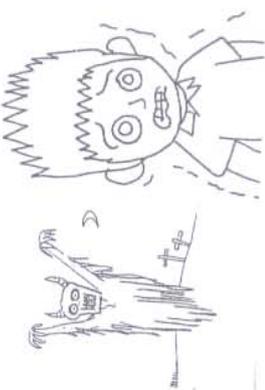
คำสั่ง นำคำใต้ภาพมาแต่งประโยคให้สมบูรณ์

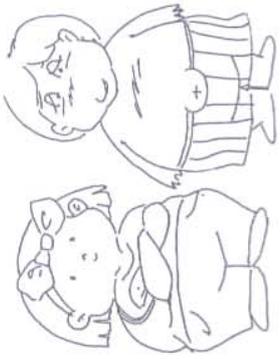
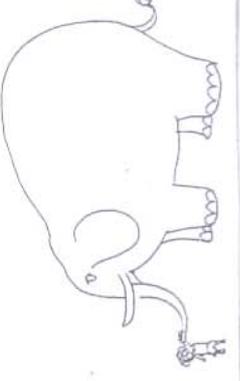
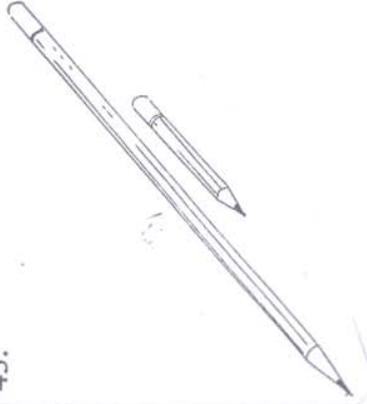
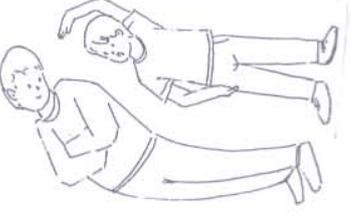
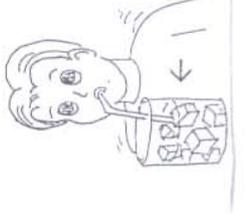
<p>1.</p>  <p>ก๋วยเตี๋ยว</p>	<p>2.</p>  <p>ไอศกรีม</p>	<p>3.</p>  <p>ยา</p>
<p>4.</p>  <p>บุพรี</p>	<p>5.</p>  <p>เสื้อผ้า</p>	<p>6.</p>  <p>แว่นตา</p>

7.  แหวน	8.  เงิน	9.  ดินสอ	10.  ตุ๊กตา	11.  แว่น	12.  นาฬิกา	13.  ของขวัญ	14.  ร่ม
---	---	---	--	--	---	---	---

15.  มีด	16.  ปืน	17.  ตำรวจ	18.  ปลา
19.  นก	20.  งู	21.  กลางคืน	22.  ตลาด

<p>23.</p>  <p>วัด</p>	<p>24.</p>  <p>ทะเล</p>	<p>25.</p>  <p>รถประจำทาง</p>	<p>26.</p>  <p>เครื่องบิน</p>	<p>27.</p>  <p>เดิน</p>	<p>28.</p>  <p>เปิด</p>	<p>29.</p>  <p>ขาย</p>	<p>30.</p>  <p>กัด</p>
---	--	---	--	---	---	---	--

31.  <p>ตะม</p>	32.  <p>ขี่</p>	33.  <p>รดน้ำ</p>	34.  <p>แตก</p>	35.  <p>ชี้</p>	36.  <p>ป่วย</p>	37.  <p>โกรธ</p>	38.  <p>กลัว</p>
---	---	--	---	--	---	---	---

39. 	40. 	41. 	42. 
43. 	44. 	45. 	46. 

เด็ก

เขิน

ใหญ่

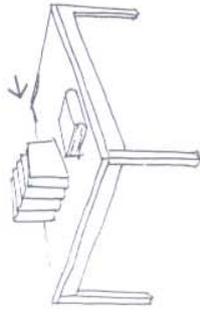
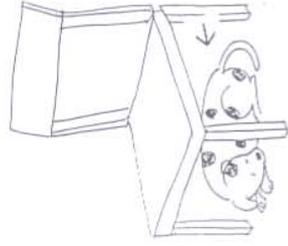
ร้อน

ชาน

สูง

แก่

ยาว

<p>47.</p>  <p>ช้า</p>	<p>48.</p>  <p>บน</p>	<p>49.</p>  <p>ใต้</p>	<p>50.</p>  <p>ตัว</p>
---	--	--	---

แบบทดสอบการเขียน
ชุดที่ 2

คำสั่ง นำคำที่กำหนดมาแต่งประโยคให้สมบูรณ์ 1 คำต่อ 1 ประโยค

1. จะ	1. หิว
2. หา	2. ลืม
3. และ	3. ถูก
4. คำ	4. หมด
5. เพราะ	5. เป็น
6. หรือ	6. เห็น
7. เคย	7. เกือบ
8. รัก	8. เหลือง
9. มาก	9. ยาก
10. คิด	10. ถ้า

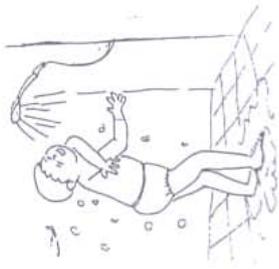
1. แต่	_____	1. น้อย	_____
2. ไม่	_____	2. เสียง	_____
3. ไข่	_____	3. ใกล้เคียง	_____
4. เก่า	_____	4. เปลี่ยน	_____
5. ต้น	_____	5. อาจ	_____
6. เก่ง	_____	6. กีฬา	_____
7. แล้ว	_____	7. คีฬา	_____
8. ก่อน	_____	8. สบาย	_____
9. ช่วย	_____	9. ระวัง	_____
10. ต้อง	_____	10. อาหาร	_____

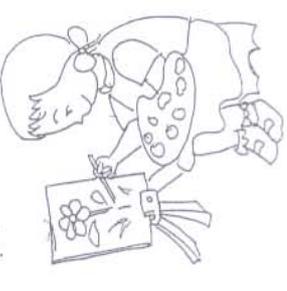
1. การบ้าน	_____
2. ทุกวัน	_____
3. สมนุก	_____
4. น่ารัก	_____
5. จี้เกียด	_____
6. ที่ไหน	_____
7. เมื่อนาน	_____
8. พรุ้งนี่	_____
9. อันตราช	_____
10. ประเทศไทย	_____

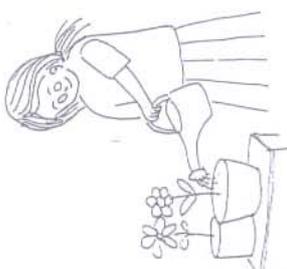
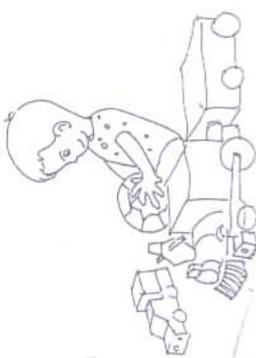
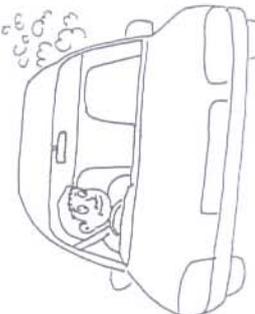
แบบทดสอบการเขียน

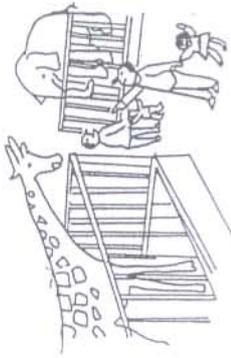
ชุดที่ 3

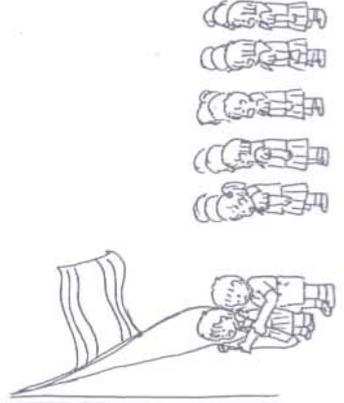
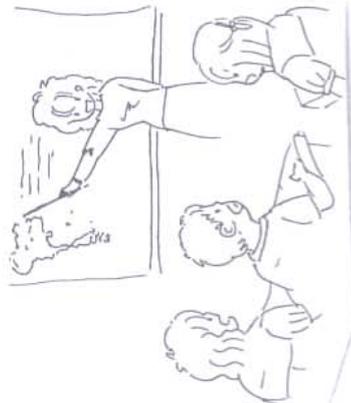
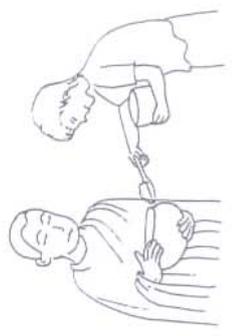
คำสั่ง ให้ดูภาพแล้วแต่งประโยคที่แสดงเหตุการณ์ในภาพ 1 ภาพต่อ 1 ประโยค

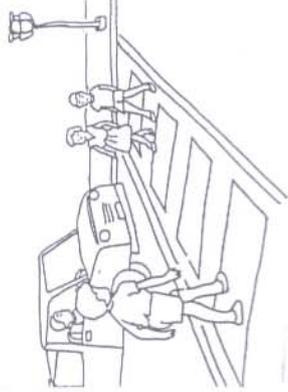
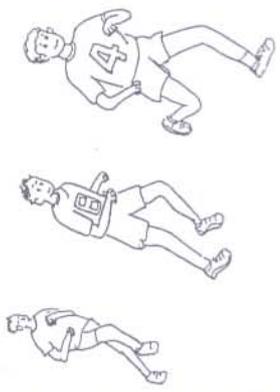
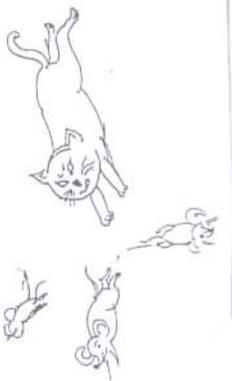
<p>1.</p> 	<p>2.</p> 	<p>3.</p> 	<p>4.</p> 
<p>5.</p> 	<p>6.</p> 	<p>7.</p> 	<p>8.</p> 

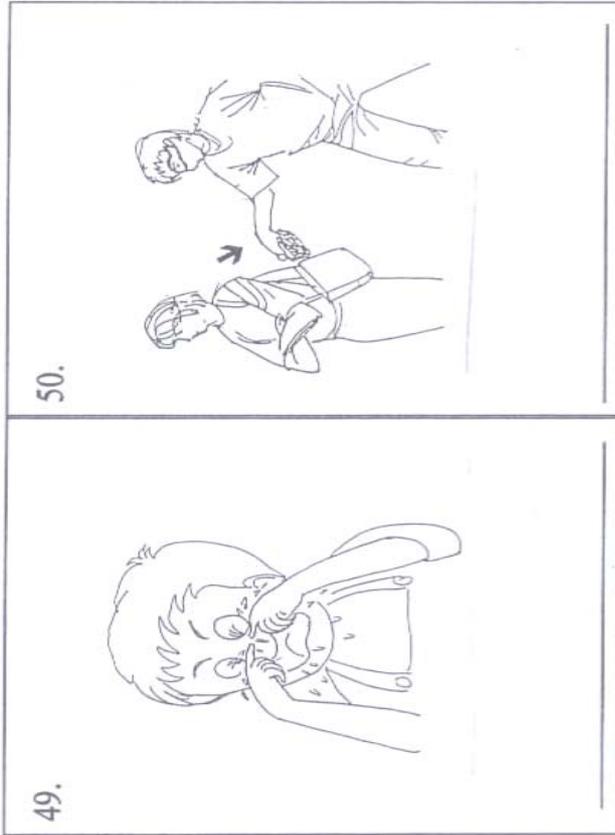
<p>9.</p> 	<p>10.</p> 	<p>11.</p> 	<p>12.</p> 
<p>13.</p> 	<p>14.</p> 	<p>15.</p> 	<p>16.</p> 

<p>17.</p>  A line drawing of a young girl with pigtails, wearing a short-sleeved shirt and a skirt, standing and watering a potted plant with a watering can. The plant has several flowers.	<p>18.</p>  A line drawing of a boy in a soccer uniform, including a jersey, shorts, and cleats, in the middle of kicking a soccer ball on a field.	<p>19.</p>  A line drawing of a boy sitting on the floor, playing with several toy blocks and a toy car.	<p>20.</p>  A line drawing of a boy running on a grassy field, holding a string attached to a kite flying in the sky. There are trees in the background.
<p>21.</p>  A line drawing of a boy sitting in a bathtub, splashing water. The bathtub is partially filled with water.	<p>22.</p>  A line drawing of a boy sitting on the ground, playing with a dog. The dog is looking towards the boy.	<p>23.</p>  A line drawing of a boy riding a bicycle. The bicycle is in motion, indicated by motion lines behind the wheels.	<p>24.</p>  A line drawing of a car driving to the right. The driver is visible through the window, and there are motion lines behind the car. There are also some small circles above the car, possibly representing exhaust or dust.

<p>25.</p> 	<p>26.</p> 	<p>27.</p> 	<p>28.</p> 
<p>29.</p> 	<p>30.</p> 	<p>31.</p> 	<p>32.</p> 

<p>33.</p> 	<p>34.</p> 	<p>35.</p> 	<p>36.</p> 
<p>37.</p> 	<p>38.</p> 	<p>39.</p> 	<p>40.</p> 

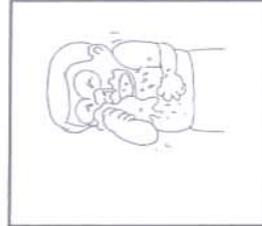
41. 	42. 	43. 	44. 
45. 	46. 	47. 	48. 



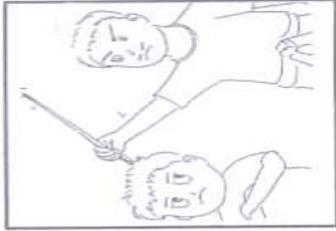
แบบทดสอบการเขียน

ชุดที่ 4

คำสั่ง อ่านคำแล้วนำมาแต่งประโยคให้เกี่ยวข้องกับภาพ 1 ประโยค

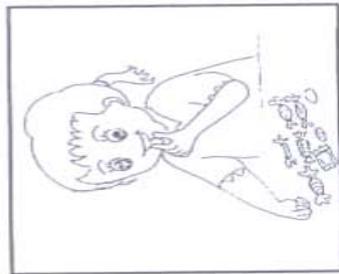
<p>1.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <div style="display: flex; justify-content: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 20px;">แมลงวัน</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">ท้อง</div> </div> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>2.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <div style="display: flex; justify-content: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 20px;">ฝน</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">โรคหัว</div> </div> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---	---

4.



แก้ง ต

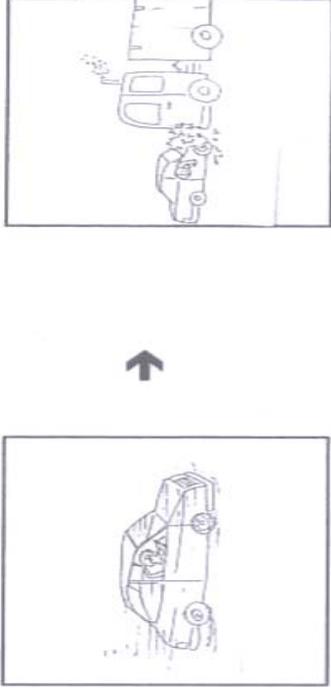
3.



ถูกม

พิน

5.



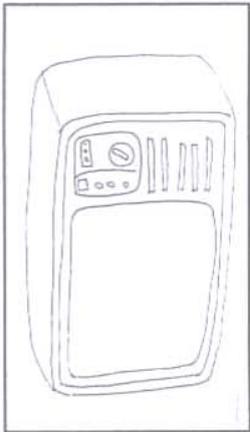
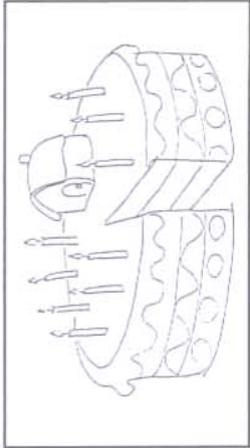
The diagram consists of two rectangular boxes. The left box shows a car with a large, jagged hole in its roof, indicating it has been crushed. An upward-pointing arrow is positioned between the two boxes. The right box shows a truck with a crane-like mechanism on its back, positioned over the car, with small circles representing the wheels of the car being crushed.

เร็ว อุบัติเหตุ

แบบทดสอบการเขียน

ชุดที่ 5

คำสั่ง อ่านคำได้ภาพแล้วนำคำที่กำหนดให้แต่งประโยคให้เกี่ยวข้องกับ 1 คำต่อ 1 ประโยค

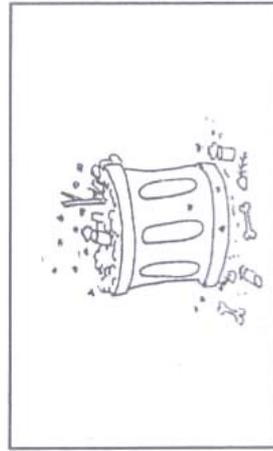
<p>1.</p>  <p>ละคร ข่าว สนุก</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>2.</p>  <p>หวาน อร่อย วันเกิด</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>3.</p>  <p>ร้อน สว่าง โหม้</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---	--	--

4.



จน ก้วย ตันไม้

5.



ทิ้ง สปรก เหม็น

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ

นางสาวสุรีพันธ์ เทพอด

วัน เดือน ปีเกิด

26 กันยายน 2516

สถานที่เกิด

จังหวัดเชียงใหม่ ประเทศไทย

ประวัติการศึกษา

มหาวิทยาลัยพายัพ, พ.ศ. 2535 – 2538

ศิลปศาสตรบัณฑิต (ภาษาอังกฤษ)

มหาวิทยาลัยมหิดล, พ.ศ. 2543 – 2548

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (ภาษาศาสตร์)

ที่อยู่

2/1 หมู่ 5 ตำบลแม่เหียะ ถนนเชียงใหม่ – หางดง

อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ 50100

EXECUTIVE SUMMARY

“AN ERROR ANALYSIS IN THE WRITING OF STANDARD THAI BY 6TH GRADE DEAF STUDENTS AT SETSATHIAN SCHOOL”

1. Rationale of the study

There are many researchers that currently pay a lot of attention to the written language of deaf children. Myklebust (1964) assessed word and sentence output, as well as totaling a number of grammatical errors that American deaf children made, the errors can be categorized into substitution, omission, addition, and change in word order. Besides Myklebust's study, Pitawaranon (1982) and Phuripreecha (1985) studied Thai deaf children's ability to write standard Thai. These two studies of Pitawaranon and Phuripreecha simply tallied the growth of various categories of vocabulary, then counted the words that have been used. From the studies, it was found that Thai deaf children tended to use more 'content word' such as nouns, verbs, and adjectives while the least used are 'function word', such as auxiliaries, prepositions and conjunctions, along with the errors were found like Myklebust has found. As such findings were informed by many researchers, there were, nevertheless, no details of what each kind of error was like nor discussion of how these errors occurred.

From the reasons identified above, and the interesting peculiar errors features in written language made by deaf children, which Webster (1986) named characteristics as 'deafism', this thesis investigates the patterns of errors occurring in the standard Thai writing of Thai deaf children. Moreover, the comparison of errors made between a deaf boy and a deaf girl is analyzed, since it was said that a girl's language ability is better than that of a boy in general. Implications if this study are some strategies to improve deaf children's writing skills. This study will be beneficial to both deaf children and teachers to learn what kinds of errors are likely to be made in order to find the best solution of these chronic problems and enrich the deaf children's written language.

2. The purposes of the study

1. To study and analyze the errors made by Thai deaf students in grade 6 in the writing of standard Thai in a case study at Setsathian School, in the academic year 2004.

2. To compare the errors made by a deaf boy with a deaf girl in order to find out whether gender accounts for the capability to learn a language.

3. To analyze the existent researches of the improvement's writing of deaf children's writing skill whether they can effectively solve the habitual errors found among Thai deaf students in this thesis.

3. Benefits of the study

This thesis will be of great benefit to deaf children, teachers, those who deal with syllabuses for deaf students, other researchers, and even parents of deaf children as follows:

1. To acknowledge the tendency of errors that deaf children make and to suggest strategies to address these errors.

2. The results of this study can give ideas and peculiar error features so that the teachers or researchers can apply these results to make suitable lesson plans, teaching materials, or conduct further research to improve the writing skill of deaf children.

4. The scope of the study

1. The samples consisted of 28 deaf students; 10 deaf boys and 18 deaf girls who studied on grade 6 in the academic year 2004 at Setsathian School in Bangkok, Thailand. In addition, all participants are of average intelligence with no other disabilities.

2. Since the deaf students have their limitations of writing, the study focused on correctness of language used according to Thai's structure and comprehensible communication.

3. Gender was considered in this study as one of the study's variables of analysis.

4. The specifying of errors was based on the theory of learning Thai as a second language because most deaf students learned Thai sign language as their first

language and Thai as their second language. These two languages have different structures.

5. The hypotheses of the study

1. The grammatical interference between signing Thai and writing Thai leads to the errors occurring in Thai writing of deaf students.

2. Thai deaf students have a difficult time spelling Thai words, since Thai sign language conveys meanings by gestures without written form and because deaf students have to learn Thai without hearing Thai sound.

3. The errors occurring in deaf girls are less frequent than in deaf boys.

6. Definitions of some technical terms

1. A Deaf student is the student who loses his or her hearing ability completely. He or she may either hear the sound louder than 90 decibels or not hear any sounds at all (Arayawinyu , 1999: 21).

2. Sign language is the language used by the deaf to communicate to each other or to other people. Sign language consists of; the hand shapes, the positions of the hands, the movement of the hands and the orientation of the palms in relationship with the body or to each other. One movement covers the full meaning of a word (Thirajit, 2002: 54).

3. Thai sign language is the language used in Thai deaf communities. It is considered as a spoken language of Thai deaf and has its own grammar which is different from other languages (Srion, 1999: 2).

4. Teaching Thai as a second language is the way in which deaf students are taught Thai grammar in class. Studying Thai will come after when deaf students first enroll in kindergarten and have already learn and use Thai sign language to communicate in daily life. They don't learn Thai naturally as they do in Thai sign language. The way the deaf students learn Thai is as same as how people learn second language.

5. Special education is the education of children who have particular physical or learning problems. Special education requires special instruments or techniques

such as hearing aids or sign language for hearing impaired child or some large letters or braille letters for visual impaired child (Arayawinyu, 1980: 2).

7. Methodology

1. The research was conducted with 28 deaf students, 10 boys and 18 girls, in Setsathian School in the academic year 2004 who were assigned to do five sets of written tests. The testing tasks consisted of completing sentences from designated words; depicting cartoons or cartoon characters doing activities, and have the participants write a caption in a sentence or sentences form from a word or words provided. The written tests have already been evaluated for the reliability.

2. To analyze the data, the researcher recorded the types of errors on cards in order to categorize them for error analysis and tally up the occurrence of errors comparing the errors in deaf boys to those in deaf girls in percentage terms.

3. The researcher analyzed researches relating to how to improve writing skill in order to determine whether these researches can effectively resolve the errors identified through this study.

8. The results of the study

According to the deaf students' Thai writing, the researcher found the results as follows:

1. The error analysis

There are three categories of errors: syntactical error; semantic error, and spelling error. The syntactical errors can be classified into omission, insertion, using the words improperly, words out of order, incomplete sentence structure and errors in the use of punctuation. The element of the sentence that deaf students have the most trouble with is the verb, especially serial verbs. The semantic errors involve; a word chosen that has inappropriate meaning for the context, describing instead of using suitable words, ambiguous sentences, incomprehensible sentences, and literally translation from Thai sign language to Thai. The spelling error reveal omission, misuse, substitution and misplacement of consonants, vowels, tones, and symbols. The errors in the use of consonants mostly occurred in spelling errors.

Drawing from the conceptual scheme developed by Dulay and others (1982) and Norrish (1983), the researcher can account for and classify those errors into the followings:

1) Developmental errors include the omission of some words from a sentence. This is the same problematic characteristics of the everyday child beginning to learn their mother's tongue. Other errors that are caused by problematic development are: misuse in terms of part of speech, using an inappropriate meaning word for the context, creating a new word, and insertion of unnecessary words.

2) Mother language interference leads to the writing of Thai sentence with Thai sign language structures and literal translation from Thai sign language.

3) Carelessness of the learner leads to misspelling such as misuse of consonants or vowels that have similar shape.

2. The comparison of errors occurring between a deaf boy and a deaf girl

In the comparison between a deaf boy and a deaf girl as a whole, it was found that the occurrence of error by a deaf boy is more frequent than that of a deaf girl, 66.15% and 52.09% respectively. However, some subcategories of error may occur in deaf girl much more than in deaf boy. The researcher noticed that the sentences written by the deaf girl are more complicated and a variety of vocabularies are used. In contrast, the deaf boy tends to write simple, short sentences that consist of limited vocabulary. This result implies that when teachers prepare lesson plan, they should consider the difference of interests between a boy and a girl.

3. The study of researches relating to how to improve deaf student's writing

From the study of the researches relating to how to improve deaf students' writing, the research can be categorized into four approaches; skill improvement in sentence structure; skill improvement in meaning-expression; skill improvement in word spelling; and skill improvement in sentence practice which combines multi-skill improvements.

The skill improvement in sentence structure includes "Interactive Computer Identification and Correction of Language Errors or ICICLE system", a language tutoring application for deaf learners of written English introduced by Michaud and

McCoy (1998). The main disadvantage of using ICICLE system is the cost because it requires a computer to run the software. A teacher can apply this method by assigning the students to write some sentences then the teacher, instead of the software, analyze the error. Another teaching method that helps improve in writing sentence structure is “the teaching English word order method” by Randolph (2000). This method will help student to learn how to put words in correct order and also help the student to know the concept of vocabulary so that they can use a word properly.

The skill improvement in meaning-expression includes the twenty-five writing strategies, suggested by Stewart and Clarke (1999). This is a good technique for parents to promote an enjoyment in writing to their own deaf child. The parents can get started encouraging their child to write before admission to school. The strategies recommended will lessen the space between hearing parent and a deaf child. They provide opportunities for the child to communicate with his or her parents and have many useful tasks in daily life. Besides, a teacher can help deaf students to increase vocabularies by assigning them to read magazines or newspapers and discuss about the story they read. If the reading skill improves then the writing skill will automatically improve (Niyomtham & NiyomTham, 1997).

The skill improvement in word spelling includes the “Software for practice spelling” produced by Locharonthongdee (2003), “Spelling games” suggested by Jindawong (2002), and “Teaching spelling by phonic method or alphabetic method” introduced by Sribua (1992). The “Software for practice spelling” may cause great expense so, teacher can apply this method by making a “spelling box” that contains spelling exercises with keys inside and let the students learn on their own. Besides, teaching spelling by the phonic method may cause difficulties for a deaf child because they have never heard sounds and they can not make connection between sounds and their forms. Therefore, teaching spelling by alphabetic method is more practical for a deaf child. They have to memorize the form of word. Parents and teachers should help them to familiarize the written form by labeling the sight vocabulary on objects around house or school. In addition, the teacher should assign the students to correct the misspelled words and rewrite the correct words for at least ten times.

The skill improvement in sentence practice, which combines multi-skill improvements, is the way in which combining every skill improvement such as

sentence structure, meaning expression, and spelling. This approach includes: “Bottom-up teaching model and top-down teaching model” suggested by Sukrayothin (1996); “Photos captioning” by Davis (n.d.); and “Video captioning” by Rubin (cited in Linn, 2000). The “Bottom-up teaching model and top-down teaching model” method will have the students learned each component of language; from word to sentence. Moreover, a teacher may apply “Photos captioning” and “Video captioning” method by selecting pictures from magazines or newspapers or let the students draw pictures by themselves, then write a sentence or sentences to convey the meaning of the picture. The multi-skill approach can help improving every skill mentioned above as the students have a chance to practice writing sentence, express the meaning and spell the words.

9. Discussion

From the study the researcher found that deaf students had to put a lot of efforts into writing, but were not very successful, and the inaccurate features of the written language occurred. Perhaps, their proficiency of language is inadequate even in their primary language, sign language, which most of the deaf children started to learn when they enter a school, at the age of 5-7. More importantly, the deaf students are totally confused by the complex differences between Thai sign language and Thai grammar. Furthermore, when they learn Thai they are not taught conceptually. So, the sentences they composed are awkward and, sometimes, meaningless.

At present, many researchers attempt to introduce strategies to help improve deaf children writing ability. Almost all of the methods mainly focus on visual learning. In the researcher’s opinion, semantic is as important as syntax. If we pay more attention to teaching the meaning of words and help them to understand more complex concepts, it may help to lessen the errors. Above all, both deaf students and teacher should have positive thinking and attitude toward errors made by deaf students. Error is not their shame. Instead it is a great tool to improve their language. Last of all, as writing is a good way of expressing the deaf ideas and it is an important mode of communication to bridge the gap between the deaf and hearing people because most people don’t know sign language at all. The researcher hopes that the results of this research would ring the changes in language learning in the deaf

children with emergence of innovations that give the maximum opportunity to improve their language skills, especially writing skill.

10. Suggestions

According to the study error analysis in the writing Thai of 6th grade deaf students at Setsathian School, the researcher have some useful suggestions for other researchers to conduct further studies as follows:

1. To study sign language thoroughly in order to understand the structures of sign language vis-a-vis written Thai.
2. To analyze errors based on contrastive analysis between Thai sign language and Thai.
3. To study errors by taking into consideration family background of the children participating in the research, their life style; their status as day or residential school students.
4. To study errors occurring in deaf students from many 'schools for the deaf' in Thailand in order to understand this learning issue more completely.
5. To collect data by assigning the participating children to do free writing or describe the picture without designated words.

Besides suggestions for researchers above, the researcher also have some suggestions for teachers as follows:

6. To take the written tests used to collect the data in this thesis to find out errors in each class so that, teachers can help improve written language properly.
7. To perform a pilot study or an action research project by taking teaching methods recommended in this thesis to determine whether they are suitable for Thai deaf or not.