



บทที่ 2

ทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัย เรื่องผลของการ เสริมแรงด้วย เบี้ยอรรถการต่อการ เขียนพญฺชนะไทย ของเด็กก่อนวัย เรียนสองภาษาในจังหวัดป้ดตานี ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้า เอกสารและงานวิจัย ที่เกี่ยวข้องในเรื่องต่อไปนี้

1. วิวัฒนาการและลักษณะของพญฺชนะไทย
 - 1.1 ความสำคัญและวิวัฒนาการของภาษาไทย
 - 1.2 ลักษณะและ โครงสร้างของพญฺชนะไทย
 - 1.3 ลักษณะการ เขียนพญฺชนะไทย
 - 1.4 ชนิดของลายมือ
2. เด็กก่อนวัย เรียนกับการ เขียนพญฺชนะไทย
 - 2.1 พัฒนาการ ในการ เขียนของ เด็กก่อนวัย เรียน
 - 2.2 ความพร้อมในการ เขียนพญฺชนะไทย
 - 2.3 หลัก ในการสอน เขียนแก่เด็ก เริ่ม เรียน
 - 2.4 เส้นที่ประกอบ เป็นตัวพญฺชนะไทยที่ เด็กก่อนวัย เรียนควรฝึก เขียน
 - 2.5 การสอน เขียนตัวพญฺชนะให้แก่ เด็ก เริ่ม เรียน
 - 2.6 อัตรา เวลาในการ เขียน
 - 2.7 การประเมินผลการ เขียนพญฺชนะ
3. ชาวไทยมุสลิมในจังหวัดป้ดตานีกับการศึกษา
 - 3.1 ความเป็นมาของชาวไทยมุสลิม ในประเทศไทย
 - 3.2 ประวัติจังหวัดป้ดตานี และชาวไทยมุสลิมในจังหวัดป้ดตานี
 - 3.3 อิทธิพลของภาษาถิ่นต่อการศึกษา

4. การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification)

4.1 การเสริมแรง (Reinforcement)

4.1.1 ประเภทของการเสริมแรงของ แคชดิน (Kazdin)

- 1) ตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข (Primary of Unconditioned Reinforcers)
- 2) ตัวเสริมแรงที่ต้องวางเงื่อนไข (Secondary of Conditioned Reinforcers)

4.1.2 ชนิดของการเสริมแรงของ สกินเนอร์ (Skinner)

- 1) การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement)
- 2) การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement)

4.1.3 ตัวเสริมแรงทางบวก 5 ชนิดของ แคชดิน (Kazdin)

- 1) อาหารและสิ่งเสพได้
- 2) ตัวเสริมแรงทางสังคม
- 3) หลักพีแมค (Premack's Principle)
- 4) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Information Feedback)
- 5) เบี้ยอรรถกร (Token Economy)

4.1.4 หลักในการใช้การเสริมแรงทางบวกอย่างมีประสิทธิภาพ

4.1.5 ฐิติภาวะกับตัวเสริมแรง

4.1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกร

1. วิวัฒนาการและลักษณะของพยัญชนะไทย

1.1 วิวัฒนาการของพยัญชนะไทย

การติดต่อสื่อสาร เพื่อแลกเปลี่ยนความนึกคิด ความรู้สึก ความต้องการ และอารมณ์ เป็นกิจกรรมที่สำคัญยิ่งของมนุษย์ มนุษย์สามารถที่จะติดต่อสื่อสารกันและกันได้ด้วยการใช้ภาษา ซึ่งอาจจะ เป็นภาษาพูด หรือภาษาเขียน ภาษาเขียนหรือระบบตัวหนังสือมีความสำคัญยิ่งต่อการติดต่อสื่อสารของมนุษย์ เราบันทึกภาษาลงเป็นลายลักษณ์อักษร เพื่อที่จะเก็บรักษาให้คงทน และสามารถ ใช้สื่อความหมายกับคนได้ เป็นจำนวนมากกว่าภาษาพูด ตัวหนังสือจึง เป็นตัวแทนของ

ภาษาพูด เพราะเราเขียนสิ่งที่เราต้องการพูดลงไป แต่ทว่าลักษณะโครงสร้างของภาษาเขียน และภาษาพูดนั้นแตกต่างกันมาก ภาษาพูดเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาอย่างรวดเร็ว แต่ภาษาเขียนหาได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว เช่นภาษาพูดไม่ (นันทนา ด้านวิวัฒน์ 2525: 1)

การถ่ายทอดคำพูดและความรู้สึกนึกคิดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษรในรูปของการเขียน นั้น ตามประวัติของอักษรไทย กำชัย ทองหล่อ (2525: 22) ได้ให้ความเห็นว่าไม่มีหลักฐาน ที่จะพิสูจน์ให้ทราบได้ว่าไทย เคยมีอักษรมาก่อนหรือไม่ ถ้ามีจะมีรูปลักษณะอย่างไร จนราว พ.ศ. 400 ไทยได้อพยพจากถิ่นเดิมตั้งภูมิลำเนาใกล้อาณาจักรเขมร ซึ่งกำลังเป็นชาติที่รุ่งเรือง อยู่ในเวลานั้น ในชั้นแรกคงจะได้ใช้อักษรไทยชนิดหนึ่งที่เลียนแบบมาจากมอญ ครั้นต่อมาราว พ.ศ. 1500 ขอมได้แผ่อำนาจ และอาณาจักรเขมรมาถึงดินแดนไทย ซึ่งตั้งอยู่ทางลุ่มน้ำยม จนได้แผ่อำนาจปกครองเมืองเซียง และสุโขทัย ขอมมีอักษรของตนเองอยู่ชนิดหนึ่ง เรียกว่า "อักษรขอมหวัด" ไทยคงจะได้ศึกษาอักษรขอมหวัด แล้วเปลี่ยนแปลงรูปอักษรไทยที่ใช้อยู่เดิม ให้มีรูปคล้ายอักษรขอมหวัด ครั้งถึง พ.ศ. 1826 พ่อขุนรามคำแหง ได้ทรงประดิษฐ์ลายสือไทยขึ้น และคงจะได้อาศัยเค้ารูปจากอักษรอินเดียฝ่ายใต้ รวมทั้งอักษรมอญและเขมร ซึ่งถ่ายแบบมาจาก อินเดียฝ่ายใต้ด้วย หลังจากที่พ่อขุนรามคำแหงได้ทรงประดิษฐ์ลายสือไทยขึ้นแล้ว รูปร่าง ลักษณะ ขนาด สัดส่วน และวิธีการเขียนได้เปลี่ยนแปลงมาหลายยุค หลายสมัย ดังที่ ฉำ ทองคำวรรณ (2508: 8) ได้แบ่งยุคสมัยของการเขียนพยัญชนะไทยไว้เป็น 5 สมัย ดังนี้

- 1.1.1 อักษรไทยสมัยพ่อขุนรามคำแหง พ.ศ. 1835
- 1.1.2 อักษรไทยสมัยอยุธยาไทย พ.ศ. 1900
- 1.1.3 อักษรไทยสมัยพระนารายณ์มหาราช พ.ศ. 2223
- 1.1.4 อักษรไทยสมัยสมเด็จพระบรมโกษฐ์ พ.ศ. 2279
- 1.1.5 อักษรไทยสมัยปัจจุบัน

ฉำ ทองคำวรรณ (2508: 8-43) ได้แสดงวิวัฒนาการการเขียนลายเส้น พยัญชนะไทยสี่สมัย เปรียบเทียบกับปัจจุบัน ดังนี้

สมัยพ่อขุนรามคำแหง	สมัยพญาฤาไทย	สมัยสมเด็จพระนารายณ์	สมัยสมเด็จพระเจ้า	สมัยปัจจุบัน
พ.ศ. 1835	พ.ศ. 1900	พ.ศ. 2223	พระเจ้า	
			บรมโกษฐ์	
			พ.ศ. 2279	

ก
 ข, ฐ
 ค, ต
 ๕
 ๖
 ๗
 ๘, ๙
 ๑๐
 ๑๑
 ๑๒
 ๑๓
 ๑๔
 ๑๕
 ๑๖
 ๑๗
 ๑๘
 ๑๙
 ๒๐
 ๒๑
 ๒๒
 ๒๓
 ๒๔
 ๒๕
 ๒๖
 ๒๗
 ๒๘
 ๒๙
 ๓๐

ก
 ๑
 ค, ต
 ๕
 ๖
 ๗
 ๘, ๙
 ๑๐
 ๑๑
 ๑๒
 ๑๓
 ๑๔
 ๑๕
 ๑๖
 ๑๗
 ๑๘
 ๑๙
 ๒๐
 ๒๑
 ๒๒
 ๒๓
 ๒๔
 ๒๕
 ๒๖
 ๒๗
 ๒๘
 ๒๙
 ๓๐

ก
 ข, ฐ
 ค, ต
 ๕
 ๖
 ๗
 ๘
 ๙, ๑๐
 ๑๑
 ๑๒
 ๑๓
 ๑๔
 ๑๕
 ๑๖
 ๑๗
 ๑๘
 ๑๙
 ๒๐
 ๒๑
 ๒๒
 ๒๓
 ๒๔
 ๒๕
 ๒๖
 ๒๗
 ๒๘
 ๒๙
 ๓๐

๓๑
 ๓๒
 ๓๓

ก
 ข, ฐ
 ค, ต
 ๕
 ๖
 ๗
 ๘, ๙
 ๑๐
 ๑๑
 ๑๒
 ๑๓
 ๑๔
 ๑๕
 ๑๖
 ๑๗
 ๑๘
 ๑๙
 ๒๐
 ๒๑
 ๒๒
 ๒๓
 ๒๔
 ๒๕
 ๒๖
 ๒๗
 ๒๘
 ๒๙
 ๓๐

สมัยทอขุนรามคำแหง พ.ศ. 1835	สมัยพญาฤไทย พ.ศ. 1900	สมัยสมเด็จพระนารายณ์ พ.ศ. 2223	สมัยสมเด็จพระเจ้า บรมโกษฐ์ พ.ศ. 2279	สมัยปัจจุบัน
ฬ	ฬ	ฬ		ฬ
บ	บ	บ		บ
ร	ร	ร		ร
ล	ล	ล		ล
ว	ว	ว		ว
ค	ค	ค		ค
ช	ช	ช		ช
ข	ข	ข		ข
ฬ			ฬ	ฬ
อ	อ	อ	อ	อ
ฮ				ฮ

หมายเหตุ ช่องว่างในตารางแต่ละสมัยนั้น หมายถึง ไม่ปรากฏรูปร่างของตัวพยัญชนะนั้น ๆ ในศิลาจารึก หรือในสมุดไทย เลย จึงไม่สามารถจะทราบได้ว่าพยัญชนะไทยตัวนั้น ในสมัยนั้นมีรูปร่างอย่างไร

วิวัฒนาการของพยัญชนะไทย แต่ละสมัยจนถึงปัจจุบันนั้น ได้มีการปรับปรุงอักษรบางตัว จนผิดไปจาก เดิมมาก และบางตัวก็คงลักษณะ เดิมไว้ไม่ เปลี่ยนแปลงมากนัก ทั้งนี้ก็เพื่อความสะดวก ในการเขียน ความเป็นระเบียบ ความง่ายในการจำ และความสวยงามในการเขียนเป็นสำคัญ แบบที่นิยมกันในปัจจุบันมี 6 แบบ ได้แก่

1. ตัวพยัญชนะแบบขุนลัมฤทธิ์วรรณการ เป็นพยัญชนะแบบตัวมน ซึ่งกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ใช้เป็นต้นแบบ ในการพัฒนาแบบฝึกหัดคัดลายมือของกระทรวงศึกษาธิการ เพื่อใช้ในโรงเรียนรัฐบาลทั่วประเทศ

พยัญชนะแบบขุณสีมฤทธิวรรณาการ

ตัวอักษรแบบขุณสีมฤทธิวรรณาการ

พยัญชนะ

ก ข ฃ ค ฅ ฉ ง จ ฉ
 ฐ ฑ ฒ ณ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ
 ณ ด ต ถ ท ธ น บ ป
 ผ ฝ พ ฟ ภ ม ย ร ล
 ว ศ ษ ส ห ฬ อ ฮ



2. ตัวพยัญชนะแบบอาลักษณ์ เป็นพยัญชนะตัวเหลี่ยม ซึ่งแผนกอักษรนี้กองปกาลิต
 สำนัก เลขาธิการคณะรัฐมนตรี ใช้เป็นแบบคัดของทางราชการ

พยัญชนะ แบบอาลักษณ์

ตัวอักษรแบบอาลักษณ์

พยัญชนะ

ก ข ฃ ค ฅ ฉ ง จ ฉ
 ฐ ฑ ฒ ณ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ
 ณ ด ต ถ ท ธ น บ ป
 ผ ฝ พ ฟ ภ ม ย ร ล
 ว ศ ษ ส ห ฬ อ ฮ

3. ตัวพยัญชนะแบบพระยาผดุงวิทยา เสริม (กำจัด พยางค์) เป็นพยัญชนะ
ตัว เหลี่ยม

พยัญชนะแบบพระยาผดุงวิทยา เสริม

ตัวอักษรแบบพระยาผดุงวิทยาเสริม

พยัญชนะ

ก ข ฃ ค ฅ ฉ ง จ ฉ
 ฐ ฑ ฒ ณ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ
 ณ ฉ ฅ ฅ ฑ ฒ น บ ป
 ผ ฝ พ ฟ ภ ม ย ว ล
 ว ฌ ษ ส ห ฬ อ ฮ

4. ตัวพยัญชนะแบบ โรงเรียนทุ่งมหาเมฆ เป็นพยัญชนะตัวเหลี่ยม คล้ายแบบของ
พระยาผดุงวิทยาเสริม ซึ่ง สุริน สุพรรณรัตน์ อาจารย์ใหญ่ท่านแรกของโรงเรียน ได้นำลายมือ
ของมงคล สุพรรณรัตน์ เจ้าของและอาจารย์ใหญ่โรงเรียนสุภมาศ (ตึกดิน) มาเป็นต้นแบบ
และใช้เป็นแบบสอนนักเรียนในโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ (สมควร ทัศนะ 2529: 5)

013086

พยัญชนะแบบโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ



ตัวอักษรแบบโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ

พยัญชนะ

ก ข ฃ ค ฅ ฉ ง จ ฉ
 ฐ ฑ ฒ ณ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ
 ณ ฅ ฃ ฅ ฑ ฒ ฃ ฃ
 ผ ฝ พ ฟ ภ ม ย ว ล
 ว ฅ ษ ส ห พ ฅ ฃ

5. ตัวพยัญชนะแบบโรงเรียนสายน้ำทิพย์ เป็นพยัญชนะแบบตัวเหลี่ยม ซึ่งคณะครู
 ของโรงเรียนได้นำลายมือของ มงคล สุพรรณรัตน์ มาดัดแปลง และใช้เป็นแบบสอนนักเรียนใน
 โรงเรียน (สมควร ทศนะ 2529: 5)

พยัญชนะแบบโรงเรียนสายน้ำทิพย์

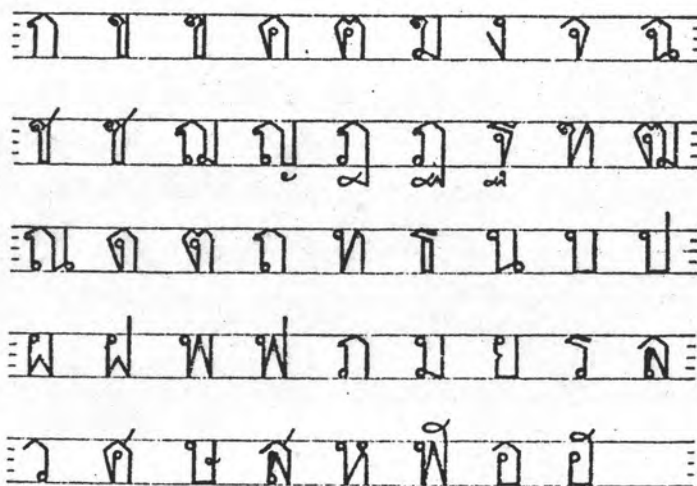
พยัญชนะ

ก ข ฃ ค ฅ ฉ ง จ ฉ
 ฐ ฑ ฒ ณ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ
 ณ ฅ ฃ ฅ ฑ ฒ ฃ ฃ
 ผ ฝ พ ฟ ภ ม ย ว ล
 ว ฅ ษ ส ห พ ฅ ฃ

6. ตัวพยัญชนะแบบของภาควิชาประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นพยัญชนะตัวเหลี่ยม ซึ่ง พูนสุข บุญสวัสดิ์ อาจารย์ในภาควิชาประถมศึกษา ได้ปรับปรุงจาก พยัญชนะหลาย ๆ แบบสร้างเป็นแบบคัดของภาควิชาชั้น เพื่อให้ง่ายสำหรับเด็กเริ่มเรียน (สมควร ทศนะ 2529: 5) โดยนำผลการวิจัยเรื่องลีลาการเขียนอักษรไทยของเด็กเริ่มเรียน ซึ่งพบว่า เส้นลง เส้นขึ้น เส้นนอน เป็นเส้นที่เด็กเขียนง่ายมาเป็นหลักในการเขียน และหลีกเลี่ยง เส้นโค้ง ซึ่งเป็นเส้นที่เขียนยาก

พยัญชนะแบบของภาควิชาประถมศึกษา

พยัญชนะ



1.2 ลักษณะและโครงสร้างของพยัญชนะไทย

จากวิวัฒนาการ เขียนพยัญชนะไทยในแต่ละสมัย มีผลต่อแนวความคิดด้านการเขียน พยัญชนะไทยของนักการศึกษาในยุคปัจจุบัน บางท่านก็เชื่อว่าลักษณะของพยัญชนะไทยนั้นเป็น เส้นโค้ง บางท่านก็เชื่อว่าเป็นได้ทั้ง ลักษณะ โค้ง และลักษณะ เหลี่ยม เปลื้อง ณ นคร (2519: 61) ได้กล่าวถึงลักษณะพยัญชนะไทยดังนี้

1. ส่วนตัวพยัญชนะ ตัวพยัญชนะไทยมี หัว ตัว และหาง เช่น ตัว ส หัวก็คือ ส่วนที่ขมวด หรือที่เป็นรูปกลม หางก็คือส่วนที่ยื่นออกไปจากตัว ในการเขียนนั้นจะต้องเริ่ม

จากหัวไปก่อนเสมอ และทางนั้นก็ต้องสังเกตว่าสั้น ยาว อย่างไรจึงจะเหมาะกับตัว ถ้าเขียนทางยาวเกินไป เรียกว่าเล่นทางในตัวพยัญชนะนั้นมีส่วนปลาย เช่น ตัว ส ก็มีส่วนปลายคือส่วนที่โค้งลงมาข้างหน้า บางคนเขียนส่วนปลายโค้ง หรือต่ำลงมามาก บางทีก็ต่ำลงไปถึงฐานบรรทัดทำให้เกิดลักษณะรุ่มร่าม และแลเห็นว่าการที่จะเขียนให้ถูกต้องนั้น นอกจากจะใช้มือใช้ตาดูแบบแล้ว ยังต้องใช้ความสังเกตอีกด้วย

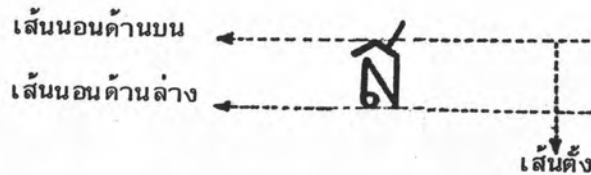
2. ช่องไฟ คือระยะของตัวอักษร เช่น คำว่า นก ระยะระหว่างตัว น และตัว ก ต้องได้จังหวะเสมอกัน ไม่ชิดเกินไป หรือห่างเกินไป

3. ขนาดตัวพยัญชนะ ตัว ก ค ด ต เป็นตัวขนาดเดียวกัน คือความกว้างเท่ากัน ตัว ข ช ซ ก็มีขนาดเดียวกันกับตัว บ ป เป็นพวกเดียวกัน ตัว ข นั้นถ้าขยายเส้นหน้า เส้นหลังให้กว้างออกก็เป็นตัว บ ดังนั้นในการเขียนต้องให้ตัวพยัญชนะได้ขนาดกัน

ประทีน มหาจันทร์ (2506: 9-13) ได้กล่าวถึงลักษณะพยัญชนะและให้ข้อคิดบางประการไว้ดังนี้

1. เป็นตัวพยัญชนะที่เขียนจากซ้ายไปขวา ซึ่งอาจ เป็นอุปสรรคต่อผู้เขียนด้วยมือซ้าย
 2. เส้นประกอบ เป็นตัวพยัญชนะมักเขียน เป็น เส้น โค้ง มีลักษณะที่อ่อนช้อย เหมือนลายกนกของไทย
 3. ตัวพยัญชนะมีลีลา เส้นที่ววนสลับซับซ้อน การจดจำภาพและลีลาตัวพยัญชนะจึงจำเป็นต่อการ เขียน เป็นอันมาก
 4. ตัวพยัญชนะบางตัวมีรูปร่าง และลีลาการ เขียนคล้ายคลึงกัน พยัญชนะบางตัวเกิดจากการดัดแปลง หรือต่อเติมขึ้นจากตัวพยัญชนะตัวหนึ่ง ฉะนั้นในการฝึกเขียน หากเข้าใจในเรื่องนี้แล้วจะทำให้การฝึกได้ผลดีขึ้น
 5. ตัวพยัญชนะไทยไม่มีการเว้นช่องไฟระหว่างคำ การเว้นวรรคตอนจึงมีความจำเป็นมากในการเขียนภาษาไทย
 6. ตัวพยัญชนะไทยไม่เขียนติดต่อกัน การหยุดระหว่างตัวพยัญชนะทำให้ เขียนได้ช้า
- กำธร สธิกรกุล (2527: 193-197) ให้ข้อสังเกตลักษณะโครงสร้างของรูปตัวพยัญชนะไทยว่า มีเส้นเสมอกันไปหมด ไม่มีเส้นหนา เส้นบาง ที่เป็นดังนี้เพราะการ เขียนตัว

หนังสือไทยตั้งแต่เริ่มแรกเป็นการใช้โลหะแหลมขุดขีดลงบนแผ่นศิลา เส้นจึงคมสม่ำเสมอกันไปตลอด และต่อมาแม้จะมีการเขียนบนกระดาษบ้างก็เขียนด้วยดินสอ ไม่ได้ใช้ปากกาจิ้มหมึก เขียนนอกจากนี้ยังมีการจารตัวพยัญชนะลงบนแผ่นใบลานด้วยโลหะแหลม ตัวหนังสือที่จารลงใบลานมีมากกว่าอย่างอื่นที่พบเห็น ลักษณะตัวหนังสือจึงเป็นดังนี้



1. เส้นนอนด้านบนเป็นเส้นโค้งหรือเป็นเหลี่ยมทั้งนี้เพราะเส้นนอนนั้นไม่อาจสร้างเป็นเส้นตรงได้ เพื่อให้หลบร่องใบลาน จึงต้องสร้างเป็นเส้นโค้งหรือหักให้เป็นเส้นเหลี่ยมเสีย

2. เส้นตั้งเป็นเส้นตรงหรือเส้นทแยง

3. เส้นนอนด้านล่างเป็นเส้นโค้งเล็กน้อยหรือเส้นตรงที่ทแยงเล็กน้อย

รูปตัวพยัญชนะแบ่งตามโครงสร้างที่อาศัยหัวเป็นหลักมีลักษณะดังนี้

1. ตัวที่ไม่มีหัวเป็นวงกลม คือ ก ฅ

2. มีหัวเป็นวงกลมสองชั้นเริ่มจากเส้นนอนบน และหันหัวออก คือ ข ช

3. มีหัวสองหยัก คือ ซ ฌ ฑ

4. พวกที่มีหัวกลมเริ่มจากเส้นนอนบน และหันหัวออก คือ บ ป ฟ พ ฑ

ห พ ง ษ ม น

5. พวกที่มีหัวกลมเริ่มจากเส้นนอนบน และหันหัวเข้า คือ ผ ฝ ย

6. พวกที่มีหัวเริ่มต้นจากกึ่งกลางบรรทัด หันหัวไปทางด้านขวามือของผู้เขียน คือ

ค ศ อ ฮ

7. พวกที่มีหัวเริ่มต้นจากกึ่งกลางบรรทัด หันหัวไปทางซ้ายมือ คือ จ ด ฌ ฎ

ฌ ฉ

8. หัวเริ่มต้นจากด้านล่างบรรทัดหันหัวเข้า เช่น ฉ ญ ถ ฌ ล ส

9. หัวเริ่มต้นจากด้านล่างบรรทัดหันหัวออก เช่น ร ฎ ฏ ฐ



1.3 ลักษณะการเขียนพยัญชนะไทย

ลักษณะโดยทั่วไปของพยัญชนะไทยในส่วนของรูปร่าง อาจเขียนได้ 2 แบบ คือ แบบกลม และแบบเหลี่ยม แม้จะมีวิวัฒนาการลักษณะ เส้นพยัญชนะไทยมาหลายยุคหลายสมัยก็ตาม ถ้าเขียนแบบกลมส่วนบนก็โค้ง ถ้าเขียนแบบเหลี่ยมส่วนบนก็เป็นเหลี่ยม ส่วนหัว หาง และส่วนประกอบอื่น ๆ นั้น มีการพัฒนาไปเรื่อย ๆ แต่ในส่วนที่เหมือนกัน และถือเป็นหลักโดยเคร่งครัดก็คือ จะเป็นพยัญชนะแบบใดก็ตาม ถ้ามีหัวจะต้องเขียนหัวก่อน การลากเส้นจะต้องลากเส้นไปในทิศทางที่กำหนดไว้สำหรับพยัญชนะแต่ละตัวให้ถูกต้อง เพราะถ้าลากเส้นไม่ถูกต้องทิศทาง ถึงแม้ว่าจะเขียนเป็นตัว แต่ถือว่าผู้นั้นยังเขียนได้ไม่ถูกต้อง นับว่าเป็นความบกพร่องมาก (เปลื้อง ฅ นคร 2519: 61) เกี่ยวกับเรื่องลักษณะการเขียนพยัญชนะไทยนี้ เปลื้อง ฅ นคร ได้กล่าวไว้ว่า

1. การเขียนต้องเริ่มจากหัวไปหาง ขนาดของเส้นแต่ก่อนตรงไหล่พยัญชนะมักเป็นเส้นเหลี่ยมหนา เช่น ก ค ฅ เดี่ยวนี้ขนาดเส้นเสมอกันหมด และเป็นเส้นโค้ง ข้อสำคัญอย่าให้เส้นขาด ตัวหนังสือไทยนิยมตัวตรง จะเขียนเอนก็ได้ แต่ไม่ถึงโย้การเอนหน้าไม่นิยมมีการเขียนโย้หน้าบ้างแต่เป็นส่วนน้อย ถ้าพบเด็กเขียน โย้หน้าควรแก้ไข

2. ฐานตัวหนังสืออยู่บน เส้นบรรทัด (ถ้าเป็นกระดามีเส้นบรรทัด) อยู่ลอยหรือจมลงได้ เส้นไม่ได้ เป็นการฝึกให้ เขียนมีระดับตรง เมื่อเขียนบนกระดามีเส้นบรรทัด

3. ขอบหน้ากระดามีต้องให้เสมอกัน

4. ช่องไฟ คือช่องระหว่างตัวพยัญชนะต้องเสมอกันและไม่ห่างหรือชิดเกินไป

5. การวางสระต้องให้ออกที่ ต้องวางสระ อ อุ ให้ตรง เส้นหลังของพยัญชนะ

กรมวิชาการ (2523: 13) ได้แนะนำไว้ในคู่มือการสอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ถึงการเขียนพยัญชนะไทยให้ถูกวิธีว่า

1. พยัญชนะที่มีหัว จะต้องเขียนหัวก่อน และหัวไม่บอด
2. เขียนเส้นต่อกันไม่ยกคินสอ (นอกจากยกเพื่อเขียนทาง ดิน หรือไส้ของพยัญชนะบางตัว)

3. พยัญชนะแต่ละตัวมีขนาดและสัดส่วนสมดุลกัน

4. การเขียนสระ อี อี อี อีอ ตั้งต้นที่มุมหลังของพยัญชนะ ลากเส้นมาให้เท่ากับมุมหน้า แล้วลากเส้นโค้งคล้ายครึ่งวงกลมพองามาที่จุดเดิม ความแตกต่างของการเขียนพยัญชนะแต่ละแบบจะอยู่ที่ความสูงของหัว หาง ตัวเหลี่ยม หรือตัวกลม ตัวตรง หรือตัวเอนเล็กน้อย แต่รูปทรงส่วนใหญ่ ยังคงเหมือนกัน

5. การเขียนวรรณยุกต์ ' ' ' ' เขียนแนวเดียวกับเส้นหลังของพยัญชนะตัวนั้น ๆ

ในเรื่องของตัวพยัญชนะแต่ละตัวนั้น เปลื้อง ณ นคร (2528: 61) ยังได้ให้รายละเอียดไว้ว่าตัวหนังสือไทยประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ที่จำเป็นต้องเขียนให้ชัดเจนคือ

1. หัว เดิมมีสองชนิดคือ หัวขมวด เช่น ก, ค หรือตัวกลมเช่น ถ ก ร์ กับหัวดอกบัว เช่น ก, ค บัดนี้ใช้หัวกลมเหมือนกันหมด ส่วนหัวแบ่งเป็น 2 พวกคือ พวกหัวเข้า เช่น ถ ฤ คือหัวอยู่ในเส้นกับพวกหัวออก เช่น ก บ คือหัวอยู่นอกเส้น เวลาเขียนหวัดมักเขียนหัวบอด คือไม่มีหัว เช่น ค กับ ค หรือ ถ กับ ก บ กับ น ฯลฯ ทำให้อ่านยาก

2. ขมวด คือพวกตัว ณ ณ ม ฯลฯ ต้องให้เห็นชัด

3. หาง มีพวก ส ศ ช ฤ ช ฯลฯ ต้องเขียนให้ติดกับตัวและให้ยาวพอดี บางคนเขียนหางยาวเกินไป เรียกว่า เล่นหาง หรือสั้นจนดู

4. เส้นต่อระหว่างตัวหนังสือแต่ละตัว ในหนังสือไทยเราไม่มีเส้นต่อระหว่างตัวหนังสือ

สุรสีห์ ฉิ่งฉิน (2523: 8) ได้กล่าวถึงส่วนต่าง ๆ ที่ใช้ประกอบเป็นพยัญชนะไทย โดยมีชื่อเรียกเส้น หรือส่วนต่าง ๆ ดังนี้

หัวของตัวอักษร หมายถึง ส่วนที่ขมวดเป็นวงกลมหรือเป็นเหลี่ยม เช่น พ ฟ

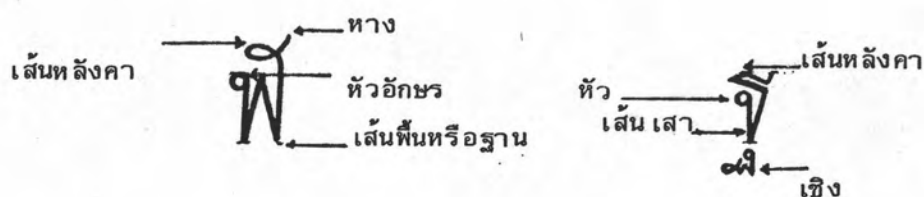
หางของตัวอักษร หมายถึง ส่วนที่เขียนเลยหลังคาของตัวพยัญชนะ เช่น หางของตัว ป ส ฟ เป็นต้น

เชิงของตัวอักษร หมายถึง ส่วนที่เขียนเลยเส้นฐานของตัวพยัญชนะ เช่น เชิงของตัว ฎ ฐ ฎ เป็นต้น

เส้นหลังคา หมายถึง เส้นที่ลากขนานหรือ โค้งติดกับ เส้นบรรทัดอยู่บนสุดของ
ของตัวพยัญชนะ

เส้นฐาน หมายถึง เส้นที่ลากขนานกับ เส้นบรรทัดอยู่ส่วนล่างของตัวพยัญชนะ

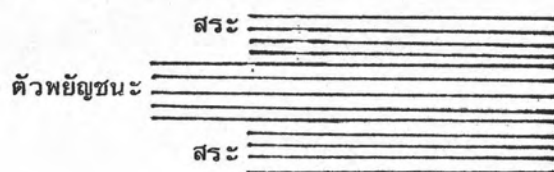
เส้นเสา หมายถึง เส้นที่ลากทำมุมกับ เส้นบรรทัด



ขุนสุข บุญสวัสดิ์ แนะนำการ เขียนตัวพยัญชนะไทยตัวเหลี่ยม แบบของภาควิชา
ประถมศึกษาไว้ว่า มีหลักการรวม 12 ข้อ ซึ่งแยกเป็นหลักการใหญ่ สำหรับ เขียนตัวพยัญชนะ
ทุกตัว 5 ข้อ และหลักการย่อยสำหรับ เขียนตัวพยัญชนะบางตัวอีก 7 ข้อ ดังนี้

หลักการใหญ่

1. สัดส่วนของพยัญชนะ เป็นลักษณะอักษรสี่ส่วน แบ่งดังนี้



2. หัวกลม
3. เส้นลากจากหัวตรง
4. เส้นบนหักมุม มีลักษณะ เป็นหน้าจั่ว
5. เส้นล่างตรง

หลักการย่อย

6. หาง ป ผ ฟ เป็นเส้นตรง สูงขึ้นไปสองส่วน
7. หางพยัญชนะ ช ซ ศ ส เป็นเส้นทแยง ยาวประมาณ 2 ส่วน
8. พ ขนาดเท่า พ แต่หางที่ขมวดอยู่เหนือเส้นบน 2 - 3 ส่วน

9. ฮ ขนาดเท่า อ แต่ทางที่ขมวดอยู่เหนือเส้นบน 1 - 2 ส่วน
10. ส่วนล่างของ ฎ ฏ ฐ เลยเส้นล่างลงมา 2 ส่วน
11. เขิง ญ อยู่เลย เส้นล่างลงมา 1 ส่วน
12. ไล้ ษ อยู่ในส่วนที่ 2

1.4 ชนิดของลายมือ

เปลื้อง ณ นคร (2528 : 53) อ้างถึง หนังสือสานส์สมเด็จพระสังฆราช กรมพระยาดำรงราชานุภาพ ฉบับลงวันที่ 15 สิงหาคม พ.ศ. 2486 ถึงสมเด็จพระเจ้าฟ้า กรมพระยานริศรานุวัดติวงศ์ มีข้อความเกี่ยวกับลายมือนี้อย่างนี้

"หนังสือไทยที่เขียนกันมาเมื่อก่อนสมัยใช้พิมพ์ สังเกตดูมีแต่ 2 อย่าง ถ้าจะมีต่างกันเป็นประเภททีเดียวมี 3 อย่าง หม่อมฉันจะเรียกเป็นอย่างย่อแต่คงเข้าพระทัยได้ คือ หนังสืออาลักษณ์ประเภทหนึ่ง หนังสือเสมียนประเภทหนึ่ง หนังสือวัดประเภทหนึ่ง"

หนังสืออาลักษณ์สำหรับเขียนคำรับ คำราชหลวง คนเขียนล้วนเป็นลูกหมู่ฝึกหัดขึ้นมาในกรมอาลักษณ์เอง หรือมิฉะนั้นเป็นผู้หลักแต่ที่อื่น โปรดให้เอามาเป็นอาลักษณ์ด้วยวิชา เช่น พระราชาคณะและมหาเปรียญที่ลาสิกขา เป็นต้น พวกอาลักษณ์เป็นผู้รู้อักษรศาสตร์ หนังสืออาลักษณ์เขียนจึงถูกต้องมาก คุณวิเศษอันนี้มีต่อไปถึงเจ้านาย เพราะได้เรียนอักษรศาสตร์ต่ออาลักษณ์ แต่ยังไม่ทรงพระเยาว์มาก

ประเภทที่สอง ที่เรียกว่าหนังสือเสมียนนั้น หัดเขียนแต่หนังสือหวัด เช่น ท้องบัตร ใบตราตามกระทรวง ถือเอาการเขียนเร็วและไม่คดหล่นเป็นหลัก ส่วนอักษรวิธีไม่ถือเป็นสำคัญ

อีกประการหนึ่ง ซึ่งเรียกว่าหนังสือวัดนั้น คือจำพวกกาพย์ กลอนชาดก ที่เขียนลงเล่มสมุดไทย และคำราชต่าง ๆ ที่เขียนจารลงในใบลานด้วยอักษรไทย มักเขียนคล้ายรูปตัวบรรจง แต่ไม่นิยมกวาดขัน ในทางอักษรศาสตร์

เปลื้อง ณ นคร (2528 : 62-63) ได้กล่าวถึงชนิดของลายมือว่าแบ่งออกเป็น 3 ชนิด คือ

1. ลายมือบรรจง หรือที่เรียกว่า แบบอาลักษณ์ เป็นตัวเขียนที่ถูกต้องตามลักษณะของลายมือที่สวยงาม ใช้เขียนในประกาศนียบัตร หรือคำประกาศในเหรียญตรา

2. ลายมือหวัดแกมบรรจง เดิมใช้ในจดหมายทางราชการ เมื่อยังไม่มีพิมพ์ดีดใช้ หรือเขียนเป็นเรื่องราวต่าง ๆ ลักษณะลดความวิจิตรบรรจงมา

3. ลายมือหวัดใช้ในการเขียนร่าง ต้องการความรวดเร็ว แต่ยังเป็นตัวชัดเจน

ลายมือที่หวัดแท้ ซึ่งเขียนสำหรับอ่านเอง (Free Hand) นั้นแล้วแต่ใครจะเขียน แต่ถือกันว่าลายมือชนิดนี้ไม่สมควรเขียนสำหรับให้ผู้อื่นอ่าน อีกพวกหนึ่งเป็นลายมือประดิษฐ์ ซึ่งผู้เขียนอาจประดิษฐ์ตัวหนังสือ ยักย้ายรูปร่างไปตามที่ผู้เขียนเห็นว่าแปลก หรือสวยงาม เกี่ยวกับเรื่องคัดลายมือ กรมวิชาการ (2523: 14-16) ได้เสนอแนะไว้ในคู่มือการสอนภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ว่า

การสอนเขียนในระดับประถมศึกษามีการฝึกให้คัดตัวบรรจงเต็มบรรทัด ตัวบรรจงครึ่งบรรทัด และเขียนหวัดแกมบรรจงดังนี้

การคัดตัวบรรจงเต็มบรรทัด

1. เส้นแนวตั้งขนาดกันทุกตัวอักษร แต่ไม่เอนมากเกินไปหรือโย้เย้ไปมา
2. หัวอักษรสัมผัสเส้นบรรทัดบน และล่างของตัวอักษร เป็นระดับเดียวกัน
3. รูปแบบของตัวอักษร เป็นรูปแบบเดียวกัน คือแบบกลม หรือแบบเหลี่ยม
4. ขนาดของตัวอักษร (ความกว้าง) แต่ละตัว เป็นมาตรฐานเดียวกัน
5. ระยะห่างของตัวอักษร (ช่องไฟ) เท่ากัน
6. เว้นวรรคเป็นขนาดแน่นอน เช่น วรรคขนาด 1 ตัวอักษร หรือ 2 ตัวอักษร

ปฏิบัติเหมือนกันทุกตอน

7. หัวตัวอักษรไม่บอด และมีขนาดเป็นมาตรฐานเดียวกัน
8. ทางตัวอักษรยาวพองาม ไม่เล่นทาง และเป็นมาตรฐานเดียวกัน

การคัดตัวบรรจงครึ่งบรรทัด

1. คีเส้นแบ่งครึ่งบรรทัดในระยะแรก ต่อไปให้เด็กรู้จักกะขนาดเอง
2. ปฏิบัติเหมือนกันกับการฝึกคัดตัวบรรจงเต็มบรรทัดทุกประการ

3. กำหนดเวลาให้น้อยกว่าการคัดตัวบรรจง เดิมบรรทัด อาจใช้เวลาประมาณ $\frac{3}{4}$ ของตัวบรรจง เดิมบรรทัด

4. อาจผ่อนผันให้ขนาดตัวอักษรไม่เท่ากันได้

การ เขียนหวัดแกมบรรจง

1. ปฏิบัติคล้ายกับการฝึกตัวบรรจงครึ่งบรรทัด แต่สิ่งที่ต้องการนั้นแตกต่างจากการคัดตัวบรรจงบางประการคือ

- 1.1 ขนาดของตัวอักษรอาจจะไม่เป็นมาตรฐานเดียวกันแต่ใกล้เคียงกัน
 - 1.2 หัวอักษรอาจบอดหรือไม่เท่ากันก็ได้ แต่ต้องมีหัว
 - 1.3 เส้นแนวตั้งของตัวอักษรอาจไม่ขนานกัน แต่ดูส่วนรวมจะขนาดเดียวกัน
 - 1.4 ระดับบนของตัวอักษรมองดูเรียบเสมอกัน แต่ไม่เท่ากันเป็นเส้นตรง
 - 1.5 รูปร่างของตัวอักษรเปลี่ยนแปลงไปบ้าง
2. ต้องยกมือทุกตัวอักษร คือไม่มีเส้นลากต่อเนื่องกัน
 3. กำหนดเวลาในการเขียนใช้เวลาประมาณ $\frac{1}{2}$ ของการคัดตัวบรรจง เดิมบรรทัด
 4. เน้นให้เขียนรวดเร็วและอ่านง่าย

เมื่อก้าวโดยสรุปแล้วชนิดของลายมือที่ใช้ในปัจจุบันมี 3 แบบคือ

1. ลายมือบรรจง ได้แก่บรรจง เดิมบรรทัด และบรรจงครึ่งบรรทัด ส่วนใหญ่ใช้ในการฝึกคัดลายมือและเขียนในประกาศนียบัตรต่าง ๆ
2. ลายมือหวัดแกมบรรจง จะใช้ในการเขียนโดยทั่ว ๆ ไปที่ต้องการความรวดเร็วและให้ผู้อื่นสามารถอ่านได้ด้วย
3. ลายมือหวัดจะใช้สำหรับจดบันทึกไว้สำหรับตนเองอ่าน

2. เด็กก่อนวัยเรียนกับการเขียนพยัญชนะไทย

2.1 พัฒนาการในการเขียนของเด็กก่อนวัยเรียน

การเขียนของเด็กแต่ละวัยมีพัฒนาการที่แตกต่างกัน เริ่มจากลากเส้นที่ยังไม่มีความหมาย ไปจนถึงลากเส้นมีความหมาย สร้างสัญลักษณ์ และสื่อความหมายได้ การลากเส้น

ตามอิสระ (Free Hand) เป็นขั้นตอนหนึ่งซึ่งนำไปสู่การเขียนพยัญชนะไทยได้ วิกเตอร์ โลเวนเฟรด (Viktor Lowenfeld) (อ้างถึงใน ศิริลักษณ์ ศรีภมร 2525: 34-37) ได้แบ่งขั้นพัฒนาการในการเขียนของเด็กเป็น 6 ขั้น ดังนี้

1. Scribbling Stage	อายุ 2 - 4 ปี
2. Preschematic Stage	อายุ 4 - 7 ปี
3. Schematic Stage	อายุ 7 - 9 ปี
4. The Gang Age	อายุ 9 - 12 ปี
5. The Pseudo Naturalistic Stage	อายุ 12 - 14 ปี
6. Adolescent Art in the high school	อายุ 14 - 17 ปี

เด็กก่อนวัยเรียนนั้นจะอยู่ในพัฒนาการขั้นที่ 1 และ 2 คือ Scribbling Stage และ Preschematic Stage

Scribbling Stage อายุ 2 - 4 ปี ขั้นนี้เริ่มตั้งแต่อายุ 18 เดือน คือเริ่มจากเด็กจับวัสดุขีดเขียนลงบนสิ่งหนึ่งสิ่งใด แม้จะดูไม่มีความหมาย แต่สิ่งนี้เป็นสิ่งเริ่มต้นของการพัฒนาในทุก ๆ ด้าน การขีดเขียนเป็นไปอย่างไร้ความหมาย และเป็นไปอย่างเปะปะ เรียกว่า Disordered Scribbling ซึ่งเกิดจากเด็กยังไม่สามารถบังคับมือได้ เส้นที่ปรากฏเกิดจากการแกว่งแขนไปมา เป็นการสนุกกับการเคลื่อนไหว ซึ่งยังไม่สามารถบังคับได้และบางครั้งเด็กไม่ได้สนใจในสิ่งที่ตนขีดเขียนเลย สังเกตได้จากสายตาไม่ได้จับตามเส้นที่กำลังเขียนอยู่ การขีดเขียนแม้จะไม่มี ความหมายแต่ก็เป็นสิ่งที่สร้างความมั่นใจในตนเองให้กับเด็ก เพราะการขีดเขียนเป็นการเริ่มต้นของทุกอย่าง ถ้าผู้ที่อยู่ใกล้ขีดให้ความสนใจและยินดีในการขีดเขียนระยะเริ่มแรกของเด็กก็จะ เป็นการแสดงถึงการยอมรับ ซึ่งสิ่งนี้จะก่อให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง เด็กที่เริ่มขีดเขียนมักจะทำพื้นห้อง ฝาผนัง หรือเครื่องเรือนสกปรก ผู้ที่ไม่เข้าใจก็อาจโกรธ แสดงความไม่พอใจ ดูห้ามไม่ให้เด็กทำอีก เด็กเกิดความเข้าใจว่าตนทำผิด ไม่กล้าทำอีก หรือไม่มั่นใจที่จะทำซึ่งจะทำให้การพัฒนาการในขั้นต่อ ๆ ไป หยุดชะงัก วิธีที่จะทำให้เด็กได้ ทำตามต้องการและไม่เลอะ เทอะสกปรก โดยการเตรียมที่ให้เด็กขีดเขียน ไม่ปล่อยให้ขีดเขียน โดยตามลำพัง มีกระดาษให้เพียงพอแก่ความต้องการของเด็กซึ่งคิดไว้ในที่ที่เด็กจะขีดเขียนได้ สะดวก ไม่ใช่บังคับให้เขียนลงในกระดาษที่เตรียมไว้ให้ แต่จะต้องชักจูงหรือหาวิธีอื่น ๆ นำให้

เด็กขีด เขียนลงในกระดาษที่เตรียมไว้ให้ ก็จะแก้ปัญหาการทำผนังห้องหรือเครื่อง เรือนสกปรก และเด็กก็จะขีด เขียนอย่างมีความสุข การพัฒนาในขั้นนี้จะสามารถไปได้เร็วหรือช้าขึ้นอยู่กับ องค์ประกอบ 3 ประการ คือ (ปิยะชาติ แสงอรุณ 2525: 31)

1. การพัฒนาทางกล้ามเนื้อของเด็กและสุขภาพทั่วไป
2. การพัฒนาทางสติปัญญาของเด็ก
3. ระยะเวลาที่ให้กับการปฏิบัติ

หลังจากเด็กขีด เขียนประมาณ 6 เดือน เด็กเริ่มจะบังคับการเคลื่อนไหวของตนได้ ก็จะเข้าสู่ขั้น Controlled Scribbling เด็กจะสนุกกับการพัฒนาการเคลื่อนไหวของตนเอง เป็นอันมาก ประสาทตากับมือเริ่มสัมพันธ์กัน สามารถควบคุมสายตาในงานที่ทำได้ เด็กจะสนใจงานที่ทำอย่างจริงจัง แต่เมื่อเด็กมีประสบการณ์ใหม่ ๆ ก็จะเปลี่ยนแปลงการเคลื่อนไหว และความสนใจไปตามสิ่งที่ตนพบใหม่ เด็กในวัยนี้จะ เริ่มเขียนจากเส้นที่เปะปะไปสู่เส้นโค้ง มีการซ้ำวนในลักษณะ เดิมมีทั้ง เส้นในแนวตั้ง และเส้นในแนวตั้ง และจะลากเป็นวงกลม

เมื่อเด็กสามารถ เล่าสิ่งที่ขีด เขียนได้ ก็จะเข้าสู่ขั้น Naming Scribbling เป็นขั้นตั้งชื่อ ซึ่งการขีด เขียนก็ไม่แตกต่างจากขั้น Controlled Scribbling นัก ที่แตกต่างกัน คือ เด็กเล่า หรือพูดสิ่งต่าง ๆ ขณะที่เขียน ระยะเวลาที่ผู้ใหญ่สามารถเข้าใจเด็กได้มากขึ้น เพราะ เด็กสามารถสื่อความคิดของตนเองออกมาทางภาษาได้ ผู้ใหญ่สามารถได้ถามข้อมูลต่าง ๆ จาก เด็กได้ เด็กเริ่มสนใจและสำรวจสิ่งต่าง ๆ รอบตัว สามารถแสดงออกมาในเส้นที่ตนขีด เขียน เด็กมีโอกาที่จะสร้างสรรค์เส้น รูปร่างต่าง ๆ เริ่มมีความสัมพันธ์ระหว่างรูปที่ขีด เขียนกับ สิ่งแวดล้อม

ขั้นของการขีด เขียนอย่างไม่มีคความหมายนี้ เป็นขั้นที่เด็กได้ใช้ความคิดจินตนาการ สร้างสรรค์อย่างอิสระจริง ๆ ไม่มีอิทธิพลจากสิ่งอื่น ๆ ต่อการขีด เขียนของเด็กในระยะขีด เขียน เด็กสนุกสนานกับกิจกรรมการเคลื่อนไหว เมื่ออายุประมาณ 4 ปี เด็กจะเริ่มเปลี่ยนจากกิจกรรม เคลื่อนไหวมาสร้างความสัมพันธ์ของภาพที่เขียนกับสิ่งแวดล้อม ภาพที่ขีด เขียนนั้นเริ่มสื่อความหมาย ชัดเจนมากขึ้น เป็นการเริ่มต้นการสื่อสารด้วยภาพ (Graphic Communication) ขั้นนี้เด็กจะเริ่มสร้างแบบในการวาดของตนเองขึ้นมา เรียกว่า Preschematic Stage คือเริ่มมีความหมาย

หรือแบบแผนสัญลักษณ์ แบบแผนหรือสัญลักษณ์แรกที่เด็กทำขึ้นได้แก่ คน เพราะเป็นสิ่งที่ใกล้ตัวเด็กมากที่สุด รู้จักคุ้นเคยมาตั้งแต่เกิด เด็กจะเริ่มแทนด้วยรูปแบบง่าย ๆ ซึ่งมักจะเป็นวงกลมแทนหัว การพัฒนาจะค่อย ๆ เป็นไปจากทั่วกลม มีเส้นตั้งเป็นขา นับเป็นลักษณะเด่นของการแทนภาพในขั้นนี้คือ หัว และเท้า เนื่องจากเด็กในวัยนี้มีความสุขกับการใช้ปากกินอาหาร คีมนม พูดติดต่อบอกเล่ากับผู้อื่นได้ และเท้า เป็นอวัยวะที่ทำให้เคลื่อนที่ไปยังแหล่งต่าง ๆ ที่ตนต้องการได้ อวัยวะของร่างกายทั้งสองส่วน เป็นสิ่งสำคัญที่สุดสำหรับเด็ก และเมื่อเด็กโตมากขึ้นก็สามารถพัฒนาต่อไป โดยมีแขนเพิ่มมาอยู่ด้านข้างของลำตัว

ในช่วงการเขียนภาพเริ่มมีความหมายนั้น สามารถแบ่งออกให้เข้าใจได้ง่ายดังนี้ (Cratty 1979: 168-169)

- | | |
|-------------------|--|
| อายุประมาณ 4 ปี | การวาดมีลักษณะที่พอเข้าใจได้ สามารถเดาได้ |
| อายุประมาณ 5 ปี | เด็กสามารถวาดภาพได้ชัดเจนมากขึ้น สามารถเข้าใจได้โดยไม่ต้องเดา รูปที่วาดมักเป็นรูปคน บ้านหรือต้นไม้ โดยอาศัยรูปเรขาคณิตหลายรูปประกอบกัน ยังไม่มีการจัดวางภาพ การใช้สีตามความพอใจ ไม่คำนึงถึงความ เป็นจริง |
| อายุประมาณ 6-7 ปี | สามารถแสดงออกเป็นภาพได้ชัดเจน แต่มีความแตกต่างในเด็กแต่ละคนขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของเด็ก |

บทบาทของผู้ใหญ่ที่จะปฏิบัติต่อเด็กในการพัฒนาขั้น Scribbling Stage อรุณ ตั้งเจริญ (2526: 33-34) เสนอแนะดังนี้

ระยะ Disordered Scribbling ผู้ใหญ่ควรได้กำลังใจ แสดงความสนใจ และพอใจในผลงานของเด็ก

ระยะ Controlled Scribbling ผู้ใหญ่ควรให้กำลังใจ เพื่อให้เด็กเกิดความมั่นใจที่มีความสามารถควบคุมการเคลื่อนไหวของตนเองได้

ระยะ Naming Scribbling ผู้ใหญ่คอยเผ้าดู และซักถามให้ความเข้าใจ แต่ไม่ควรเคี่ยวเข็ญให้เด็กบอกสิ่งที่ตนทำ และไม่ทักท้วงตัวเองว่า เด็กขีดเส้นเป็นรูปอะไร ควรถามเด็ก เพราะถ้าไม่ถูกตามที่เด็กคิดก็จะเป็นการสร้างความไม่แน่ใจให้เกิดขึ้น



ในระยะ Preschematic Stage วิคเตอร์ (Viktor Lowenfeld) ได้ให้
คำแนะนำบทบาทของผู้ใหญ่ เพื่อให้การสนับสนุนเด็กเกิดความคิดสร้างสรรค์ดังนี้

1. กระตุ้นงานสร้างสรรค์ของเด็กด้วยการ เพิ่มพูนประสบการณ์และความคิด เช่น ประสบการณ์ตรง หรือหนังสือ ภาพยนตร์ ความรู้ต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมและธรรมชาติ
2. เป็นแบบอย่างที่ดีทางด้านความกระตือรือร้นค้นคว้าหาความรู้ การทำงาน แสดงความคิดเห็น แล้วพฤติกรรม เช่นนี้จะ เป็นแบบอย่างที่ดีสำหรับเด็ก
3. กระตุ้นให้เด็กคิด เรื่องต่าง ๆ ให้บรรลุด้วยตัวของ เขาเอง
4. สนับสนุนให้เด็ก เขียน หรือสร้างงานตามวิถีทาง เฉพาะตัวของ เขาด้วยตัวของ เขาเอง
5. อย่าวิพากษ์วิจารณ์การทำงานที่ผิดพลาดของ เด็ก

2.2 ความพร้อมในการ เขียนพยัญชนะไทย

พัฒนาการด้านการ เขียนของ เด็ก เป็นสิ่งบอกได้ว่า เมื่อใดเด็กจึงจะมีความพร้อมใน
การ เขียน เกี่ยวกับ เรื่องนี้ได้มีผู้ศึกษา และแนะนำถึงพัฒนาการด้านการ เขียนดังนี้

เฟื่องฟูง เครือตราชู (2505: 11-19) ได้กล่าวถึงพัฒนาการในการ เขียนของ เด็ก
4 ประการดังนี้

1. ระยะ เตรียมตัว ในระยะนี้เด็กควรมีโอกาสขีดลากเส้นตามที่ตนพอใจ
ครูอาจแนะนำให้เขียนรูปภาพที่มีเส้นขึ้น เส้นลง เส้นนอน เส้นจัก หรือเส้นขมวด ประกอบเป็นรูป
ต่าง ๆ ก็ได้ ทั้งนี้เพื่อเป็นการ เตรียมตัวในการ เขียนตัวอักษรภายหลัง เด็กก็จะได้ฝึกหัดควบคุม
ปลายนิ้วมือ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างมือกับตาด้วย นอกจากนั้นกิจกรรมอื่น ๆ ในวิชา
ศิลปะจะช่วยในด้านนี้ได้มาก
2. ระยะ สมมุติ ในขณะที่เด็กเขียนหนังสือด้วยความพอใจอยู่นั้น เด็กจะยังไม่สนใจ
ในเรื่องตัวอักษรเลย แต่ถ้าเด็กอยู่ในสิ่งแวดล้อมที่สามารถจูงใจให้เด็กสนใจในเรื่องตัวอักษร
เช่น เด็กส่วนมากกำลังหัดเขียนกัน หรือทางบ้านเราให้เด็กสนใจ เด็กที่ยังไม่สามารถจะเขียน
ตัวอักษรได้ ก็จะเกิดความต้องการ เขียน และพยายามลากเส้นต่าง ๆ ที่เคยได้ขีดเขียนมาให้
เป็นรูปตัวอักษร

ในระยะที่หนึ่งกับที่สอง แยกกันไม่ออกอย่างแน่ชัด บางครั้งก็สลับกันบ้าง แล้วแต่สิ่งแวดล้อม

3. ระยะบอกให้ผู้อื่นเขียน ขณะที่เด็กสนใจการเขียนรูปต่าง ๆ อยู่ นั้น เด็กจะยังไม่อาจมองเห็นความแตกต่างของตัวอักษร และยังไม่สามารถเขียนตัวอักษรที่คล้ายคลึงกันให้แตกต่างกันได้ เช่น ตัว น ม, ค ก, ผ พ เป็นต้น ฉะนั้น เด็กจึงสนใจที่จะบอกให้คนอื่นช่วยเขียนให้ ผู้สอนจึงควร เป็นผู้เขียนตามคำบอกของ เด็ก และพร้อมกันนั้นก็พยายามชักจูงให้เด็กสนใจ ลองฝึกหัดเขียนไปค้วยทีละเล็กทีละน้อย ในการนี้ครูจะต้องแนะนำวิธีเขียนตัวพยัญชนะต่าง ๆ ไปพร้อม ๆ กัน แต่เด็กอาจมีวิธีเขียนผิดแบบแผนไปบ้าง ผู้สอนไม่ควรเคร่งครัดในเรื่องเหล่านี้มากนัก ในระยะแรกนี้ข้อสำคัญ ผู้สอนควรชี้ให้เด็กสังเกตเห็นความแตกต่างของรูปพยัญชนะแต่ละตัวให้ชัดเจน

4. การลงมือเขียนเอง เมื่อเด็กได้คัดลอกสิ่งที่ผู้สอนเขียนให้ และได้ฝึกหัดเขียนตัวอักษรบางตัวได้ เด็กก็มีความสามารถในการควบคุมกล้ามเนื้อ นิ้วมือ ตา และสมองให้สัมพันธ์กันมากพอสมควรแล้ว เด็กก็จะสนใจที่จะคัดลอกข้อความได้หลาย ๆ บรรทัด โดยไม่รู้สึกเหนื่อย และจะชื่นชมในงานที่ตนผลิตด้วย ในระยะนี้ เด็กชอบเขียนตามคำบอกอย่างยิ่ง เป็นการฝึกฝนความสามารถอย่างใหม่ของ เด็กเอง ผู้สอนจะต้องเอาใจใส่สนับสนุน และให้ความช่วยเหลืออย่างเต็มที่ด้วยความเต็มใจ

เบิร์น และคณะ (Pual C. Burn and Others 1971: 108) ได้ให้ความเห็นว่าการที่จะทราบได้ว่าเด็กมีความพร้อมที่จะเรียนนั้น เด็กจะแสดงในสิ่งต่อไปนี้

1. เด็กมีความสนใจที่จะหัดเขียนชื่อของตนเอง โดยไม่มีผู้ใดบังคับ
2. สามารถบังคับกล้ามเนื้อในการจับ หรือใช้กรรไกร สีแท่ง ดินสอคำ แปรงระบายสี ในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ได้สะดวกคล่องแคล่ว
3. สามารถคัดลอกรูปทรง เรขาคณิต หรือรูปที่มีลักษณะคล้ายตัวอักษร
4. มีความต้องการหรือสนใจที่จะ เรียน เขียน

ขุนสุข บุญสวัสดิ์ (2514: 14) แนะนำสิ่งที่นำมาพิจารณาเกี่ยวกับความพร้อมในการเขียนของเด็กมี 7 ประการคือ

1. การรับรู้ด้วยสายตา
2. ความสามารถในการควบคุมระบบกล้ามเนื้อ
3. ความสัมพันธ์ระหว่างมือและสายตา
4. ความพร้อมทางอารมณ์
5. ความพร้อมทางสังคม
6. สมรรถภาพในการใช้ภาษาพูด
7. ความเข้าใจความหมายของศัพท์ต่าง ๆ

จิตรา วสุวานิช และคณะ (2519 : 162-167) มีความเห็นว่าเด็กวัย 3-4 ขวบ โดยทั่วไป ยังไม่เข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้วัตถุหรือสิ่งของในเรื่องใกล้-ไกล หรือที่มีลักษณะหนัก-เบาได้เลย ในเรื่องการขีดเขียนเส้นต่าง ๆ เด็กวัย 4-5 ขวบไม่สามารถลากเส้นตามเส้นโค้งที่กำหนดให้ได้ และพบว่าเด็กที่มีอายุ 5 ขวบขึ้นไปจะมีความสามารถแยกแยะรูปฟอร์มของตัวอักษร และตัวเลขได้

พิสมัย จันทวิมล (2522 : 29) แนะนำการเขียนของเด็กว่าการพัฒนาของเด็กในเรื่องการขีดเขียนนี้ แตกต่างไปตามอายุ เด็ก 1 ขวบอาจจะเพียงจับดินสอกระแทกลงหรือทำเส้นขยุกขยิก ต่อเมื่ออายุได้ขวบครึ่ง จึงจะสามารถขีด ๆ เขียน ๆ ลงกลางหน้ากระดาษ แต่ไม่เป็นรูปเป็นร่างอะไร พอถึงราว ๆ 3 ขวบลายเส้นต่าง ๆ เริ่มจะเป็นรูปเป็นร่าง แต่ก็ยังดูไม่ออกนัก เนื่องจากกล้ามเนื้อที่ควบคุมการเขียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งที่นิ้วมือ แขน ข้อมือ ยังทำงานไม่ได้ดีจนกว่าจะถึง 6 ขวบขึ้นไป เด็กจะเริ่มเขียนได้ถูกต้องเมื่ออายุได้ 8 ปี และเมื่อถึง 9 ปีลายมือเด็กแต่ละคนจะเริ่มมีแบบที่เป็นตัวของตัวเอง ถ้าเปรียบเทียบระหว่าง เด็กหญิง และ เด็กชาย เด็กหญิงส่วนใหญ่ลายมือตัวเล็กกว่า เรียบร้อยกว่า และวรรคตอนดีกว่า เด็กชาย

ประเทิน มหาพันธ์ (2508 : 672) ได้กล่าวว่า พัฒนาการในการเขียนของเด็กนั้นจะมีประสิทธิภาพเพียงใด ขึ้นอยู่กับความพร้อมของเด็ก 7 ประการ คือ

1. วุฒิภาวะทางสมอง
2. วุฒิภาวะทางการรับรู้
3. วุฒิภาวะทางการสัมผัส
4. วุฒิภาวะทางภาษา

5. การปรับตัวทางอารมณ์และสังคม
6. ประสบการณ์เบื้องต้น
7. สภาวะทางร่างกาย

ฮิลเดรท (Gertrude Hildreth 1950: 327-330) ได้แสดงความคิดเห็นว่าการเขียนต้องประกอบด้วยปัจจัย 2 ประการคือ

1. วุฒิภาวะทางการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อ
2. วุฒิภาวะทางการรับรู้

เด็กที่ยังไม่บรรลุวุฒิภาวะในด้านหนึ่งด้านใดก็ตาม การเขียนของเขาจะไม่ได้ผล ฉะนั้นการสอนเขียนที่ดี ผู้สอนควรจะต้องคำนึงถึงวุฒิภาวะของการเขียนในระดับต่าง ๆ นั้นด้วย

ดอว์สัน และโซลลิงเจอร์ (Mildred A. Dawson and M. Zollinger 1957: 391-397) กล่าวถึงความพร้อมในการเขียนไว้ว่า วุฒิภาวะของการรับรู้ เป็นปัจจัยสำคัญของความพร้อมทางการเขียน การเขียนที่ดีจะต้องมีการประสานกันอย่างดีระหว่างสายตา มือ และการควบคุมกล้ามเนื้อ การเรียนเขียนจะได้ผลดีก็ต่อเมื่อเด็กบรรลุวุฒิภาวะพอที่จะรับรู้สัญลักษณ์ของตัวอักษรที่ตนจะเขียน เพื่อจดจำภาพของตัวอักษรที่จะเขียนได้ด้วย ฉะนั้น ผู้สอนเขียนควรคำนึงถึงวุฒิภาวะของการเขียนในระดับต่าง ๆ ด้วย

เบเคอร์ (Zelma W. Baker 1955: 192) มีความคิดเห็นเกี่ยวกับความพร้อมในการเขียนว่า การเขียนเป็นทักษะที่สลับซับซ้อน ผู้เขียนจะต้องบรรลุวุฒิภาวะทั้งทางสมองและทางกาย เมื่อเด็กยังไม่เกิดความพร้อม ผู้สอนไม่ควรเร่งรัดเด็กให้เรียนเขียน จะเป็นกรณีรายบุคคลหรือทั้งชั้นก็ตาม ผู้สอนควรพิจารณาถึงความพร้อมในด้านต่าง ๆ ของเด็กเสียก่อน หากยังไม่พร้อมก็หาทางส่งเสริมโดยจัดประสบการณ์เบื้องต้น อันจะนำไปสู่การเขียนให้กับเด็ก ความสามารถในการรวบรวมความคิดและการแสดงความคิดออกมาเป็นคำพูดได้นั้น เป็นเครื่องชี้ให้เห็นว่า เด็กมีความพร้อมทางสมองแล้ว สำหรับความพร้อมทางกล้ามเนื้อนั้น ส่งเสริมได้โดยให้เด็กได้ใช้มือ เช่นการวาดภาพ

คีลา จายนีย์โยธิน (2510: 78) ได้แสดงความคิดเห็นว่าการสอนเขียนโดยปราศจากความพร้อม ทำให้เกิดผลร้ายได้หลายประการ เป็นต้นว่าเกิดการเพ่งอันเป็นสาเหตุ

ที่ทำให้สายตาสั้น เกิดความเครียดทางอารมณ์ เมื่อต้องเกร็งมือ เกิดความวิตกกังวล เมื่อไม่สามารถจะเขียนได้ดีสมความตั้งใจ หรือเทียบกับลายมือมาตรฐานได้ ครูไม่ควรบังคับให้เด็กหัดเขียน เมื่อเด็กยังไม่สามารถบังคับให้เกิดการรับรู้ของประสาทต่าง ๆ เหล่านั้นให้สัมพันธ์กันได้ การบังคับหรือเร่งรัดอาจเป็นผลให้เด็กเกิดความคับข้องใจ

นอกจากนี้ สีลา จายนีโยธิน ยังให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับความพร้อมในการสอนเขียนต่อไปอีกว่า ก่อนที่เด็กจะเขียน ต้องให้เด็กมีความพร้อมในด้าน การเขียนเสียก่อน และเมื่อเด็กพร้อมมีความรู้สึกอยากเขียนแล้ว ครูต้องช่วยเหลือ ส่งเสริมให้เด็กได้ลงมือเขียนทันที จึงจะทำให้การเขียนของเด็กได้ผลเต็มที่ และต้องให้เด็กได้เกิดความรู้สึกสัมฤทธิ์ผล และเกิดความพอใจในผลงานของตน ซึ่งนำไปสู่ความสามารถทางด้านการเขียนขั้นต่อไป

รองรัตน์ อิศรภักดี (2505: 8) ได้กล่าวถึงความพร้อมในการสอนเขียนว่า ความพร้อมในการสอนเขียนแบ่งพิจารณาได้สองทาง คือทางสมอง เช่น ประสาทตา และหู ทางความรู้สึก คือเห็นคุณค่าของการเรียน ครูอาจช่วยฝึกให้เด็กเกิดความพร้อมตั้งแต่ระดับอนุบาล แต่ครูต้องไม่เร่งให้เด็กทุกคน เริ่มเรียน เขียนพร้อมกัน

2.3 หลักในการสอนเขียน

เชน และคณะ (Harold G. Shane and Others 1961: 48-50) ได้เสนอแนวคิดในการสอนเขียนแก่เด็กเริ่มเรียนไว้ดังนี้

1. การเริ่มเขียน ควรให้เด็กได้เขียนโดยอิสระ เขียนตัวโตโดยไม่ต้องมีบรรทัดบังคับ อาจเขียนบนกระดานดำด้วยชอล์ค หรือเขียนบนกระดาษที่ไม่มีบรรทัด เพราะระยะนี้เด็กยังไม่สามารถบังคับกล้ามเนื้อเพื่อทำงานที่ละเอียดได้
2. ระยะช่องไฟระหว่างตัวอักษร ครูควรทำเครื่องหมายให้เด็กได้เขียนตาม เพราะเด็กวัยนี้ไม่สามารถเขียนเว้นระยะได้สม่ำเสมอโดยไม่มีสิ่งอื่น ๆ คอยช่วย
3. เมื่อเด็กพัฒนาขึ้นบ้างแล้ว ควรให้เด็กใช้กระดาษ ที่มีบรรทัดสูงประมาณ 1 นิ้ว หรืออาจใช้กระดาษ หรือสมุดที่มีรอยประ เพื่อเป็นแนวทางในการลากเส้นตัวพยัญชนะ ที่มีขนาดสูงต่ำ ต่างกัน

4. ครูควรพิมพ์ตัวอย่างตัวพยัญชนะให้เด็กทุกคนได้ดูเวลาเขียน เพราะการที่เด็กต้องก้มเขียน และเงยหน้าขึ้นมองกระดานบ่อย ๆ นั้น อาจเป็นอุปสรรคต่อการเขียน เช่น ลากตัวพยัญชนะไม่ตรง เพราะความสัมพันธ์ระหว่างสายตากับมือยังไม่ดีพอ

5. เมื่อเด็กได้ใช้กระดาษเป็นอุปกรณ์ในการเขียนแล้ว ดินสอที่ใช้เขียนในระยะนี้ควรเป็นดินสอที่มีไส้โต ๆ แต่อย่างไรก็ตาม การวิจัยพบว่า ขนาดของไส้ดินสอที่เหมาะสมในการใช้นั้นย่อมแล้วแต่ความพอใจของครูและเด็กที่ใช้เอง

6. ลายมือของครูนับว่าสำคัญ และมีอิทธิพลต่อการเขียนของเด็กมาก ฉะนั้นลายมือของครูจะต้องสวย ชัดเจน อ่านง่าย เป็นระเบียบ และเป็นลายมือที่มีแบบคงที่ถาวร ไม่เปลี่ยนแปลงง่าย ๆ

7. ห้องเรียนที่ใช้สอนเขียน ควรมีตัวอย่างพยัญชนะติดไว้ในห้องเรียนอย่างถาวร และติดในระดับที่เด็กสามารถมองเห็นได้ทุกคน

8. ครูควรตรวจ และศึกษางานของเด็กอยู่เสมอ เพื่อดูความก้าวหน้า และข้อปัญหาของนักเรียน

9. ในการเขียนทุกครั้ง ครูควรเน้นเรื่องช่องไฟระหว่างตัวพยัญชนะให้ได้ขนาดและสม่ำเสมอ

10. การเขียนกลับมักจะมีปรากฏทั้งตัวพยัญชนะ และตัวเลข ซึ่งมักจะพบเสมอ ๆ ในระยะเด็กเริ่มเรียน ครูควรหาวิธีสอน และช่วยเหลือเป็นพิเศษ การฝึกทักษะจากซ้ายไปขวา เป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่สามารถแก้ปัญหาข้อนี้ได้

11. ครูใหม่ที่สอนเด็กชั้นเริ่มเรียน ควรได้ศึกษาวิธีการสอนเขียน เพื่อให้มีทักษะ และเกิดความชำนาญก่อนทำการสอน

เฟื่องฟู้ง เครือตราฐ (2505: 11-19) ได้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสำคัญในการฝึกหัดให้เด็กเรียนเขียนไว้ดังนี้

1. เด็กจะสนใจในการเขียนก็เมื่อสิ่งที่เขียนนั้นมีความหมายสำหรับเด็ก เช่น เรื่องราวเกี่ยวกับตัวเด็กและครอบครัว ชื่อของเด็ก ของพ่อ ของแม่ และของพี่ ๆ ครูควรนำไปให้เด็กเขียน

2. ปัญหาในระยะเริ่มแรกในการเขียนคือ ปัญหาเขียนตัวกลับ ครูควรพยายามชี้แจงถึงความแตกต่างระหว่างตัวอักษรแต่ละตัว และให้เด็กได้มีโอกาสฝึกการเขียนมาก ๆ

3. ระยะฝึกหัดเขียนของเด็ก เด็กมีความต้องการได้รับความช่วยเหลือครู ควรหาโอกาสช่วยเหลือทั้งวิธีการสอน และเนื้อหาที่เด็กจะต้องเรียน

4. ครูอาจแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อย ๆ เพื่อสะดวกในการตรวจงานหรือ การมีโอกาสนช่วยเหลือเด็กได้ทั่วถึงกัน เพราะขณะที่ครูกำลังช่วยกลุ่มหนึ่ง ก็ควรให้เด็กอีก กลุ่มทำงานอย่างอื่นไปก่อน

5. ครูควรให้โอกาสแก่เด็กได้ตรวจผลงานของตนเอง เพื่อหาข้อผิดพลาด เกี่ยวกับการเขียน และเมื่อพบข้อผิดพลาดแล้ว ครูควรให้เด็กรีบแก้ไขทันที

ส่วน อัมพร สุขเกษม (2511: 151-152) ก็ได้เสนอวิธีสอนเขียนและกิจกรรม ส่งเสริมการสอนเขียนดังนี้คือ

1. สอนเด็กเมื่อมีความพร้อมที่จะเรียน

2. การฝึกหัดเขียนควรจะเริ่มจากพยัญชนะที่มีลักษณะคล้าย ๆ กัน

3. การเริ่มเขียนทำได้ดังนี้

3.1 ให้เด็กขีดเส้นตรง และเส้นโค้งต่าง ๆ จนแน่ใจว่าเด็กนักเรียน สามารถบังคับมือของตนได้แล้ว

3.2 ฝึกให้เด็กลากเส้นตามรอยตัวอักษร เช่น ใช้กระดาษลอกลาย หรือ ลากเส้นตามรอยประ หรือสมุดแบบฝึกหัดการเขียนลายมือ

4. การปรับปรุงการเขียนให้ค่อย ๆ ทำ ไม่ให้เด็กถือว่าเป็นเรื่องสำคัญ แต่ครู จะละเลยไม่ได้ และครูต้องไม่หวังว่า นักเรียนทุกคนจะต้องเขียนได้ดีเท่ากัน เสมอ และควรถือ ว่าการเขียนเป็นเพียงวิธีแสดงออกเท่านั้น ไม่ใช่จุดมุ่งหมายปลายทางของการแสดงออก

5. สิ่งที่ควรคำนึงในการสอนเขียน คือ ทำนั่ง ทำทางที่เขียน การวางมือ การ วางกระดาษ การจับเครื่องเขียน ควรให้ถูกแบบ โดยครูแสดงให้นักเรียนดู เป็นตัวอย่าง

6. การสอนเขียนควรมีกำหนดเวลาที่แน่นอน แต่กิจกรรมในการสอนเขียนต้อง ความสบาย ไม่เคร่งเครียด การฝึกอย่างเอาจริง เอาจังหากจำเป็นจะต้องมีก็ควรให้น้อยที่สุด และเป็นราย ๆ ไปเท่านั้น แต่การเอาใจใส่ อย่างสม่ำเสมอของครูเป็นสิ่งจำเป็นมาก

7. ควรบันทึกความก้าวหน้าในการเขียนของนักเรียนแต่ละบุคคล

8. ในการสอนเขียนควรให้เด็กได้เห็นแบบอย่างที่ดี หากทำได้ควรใช้ภาพยนตร์ เด็กจะให้เห็นรูปร่าง และลีลาการเขียนตัวพยัญชนะแต่ละตัว

๑. การศึกษาลายมือของเด็ก ครูควรเก็บลายมือของเด็กทุกคนไว้ เพื่อแก้ไขข้อบกพร่อง และแสดงความก้าวหน้า ซึ่งทำให้การเรียนการสอนเขียนมีประสิทธิภาพ

2.4 เส้นที่ประกอบเป็นตัวพยัญชนะไทย


เด็กก่อนวัยเรียนจะสามารถขีดเขียนเส้นต่าง ๆ ได้มีประสิทธิภาพมากเพียงใดขึ้นอยู่กับความพร้อมของกล้ามเนื้อนิ้วมือ และประสาทสัมผัสสัมพันธ์กัน ดังนั้นเส้นต่าง ๆ ที่ควรให้เด็กฝึกหัดเพื่อประกอบเป็นพยัญชนะไทย มีผู้ให้คำแนะนำ และเสนอผลการศึกษาเกี่ยวกับเส้นไว้ดังนี้

แอนเดอร์สัน (Paul S. Anderson 1967: 104) ให้คำแนะนำในการฝึกเขียนว่า เขียนให้ชัด เจน แจ่มแจ้ง และเรียนวิธีเขียนเส้นให้ถูกต้อง สิ่งที่ต้องเน้นอย่างมากคือ ฝึกเขียนเส้นแต่ละอย่างที่ยากก่อนแล้วมาต่อกัน

เฮอริค (Virgil E. Herrick 1960: 251) กล่าวถึงการเขียนของเด็กก่อนวัยเรียนว่า เด็กจะเขียนได้เองโดยไม่ต้องดูแบบ เร็วหรือช้าขึ้นอยู่กับประเภทของเส้นที่ประกอบเป็นรูปตัวอักษร กล่าวคือ เส้นที่เขียนได้ยากเด็กมักจะเขียนได้ช้า เส้นที่เขียนได้ง่ายเด็กมักจะเขียนได้เร็ว

ประเทิน มหาพันธ์ (2506 : 128) กล่าวถึงธรรมชาติของเส้นที่ประกอบเป็นรูปพยัญชนะไทยไว้ดังนี้

1. เส้นขีดลง

1.1 เส้นตั้งฉาก 

1.2 เส้นเฉียง 

2. เส้นขีดขึ้น

2.1 

2.2 

3. เส้นขนาน ----> — — —

เส้นตรงเหล่านี้ประกอบ เป็นพยัญชนะหลายตัว เช่น

บ ป ษ ท พ ฟ ผ ฝ

4. เส้นขมวด

4.1 ขมวดตาม เข็มนาฬิกา ๑๑ ๑๑๑๑๑๑

ประกอบ เป็นหัวพยัญชนะ บ ข ม ด จ ฅ

4.2 ขมวดทวน เข็มนาฬิกา ๑ ๑ ๑ ๑ ๑๑๑๑๑

ประกอบ เป็นหัวพยัญชนะ ย ค อ ว ผ ฝ

5. เส้นจัก

ด้านขวาง

5.1 จักตรงแหลม 

ประกอบ เป็นพยัญชนะ พ ฟ ผ ฝ

5.2 จักโค้งแหลม 


ประกอบ เป็นพยัญชนะ ท ช ฅ ต ฌ ฎ

5.3 จักโค้งมุม 

ประกอบด้วยพยัญชนะ ว อ จ ล ส ต ค






ด้านตั้ง

5.4 ลากลง 

5.5 ลากขึ้น 










ประกอบ เป็นพยัญชนะ ย ร ฅ ฐ

อรุณ วัฒน สุนทรพงศ์ (2507: 162) ได้กล่าวถึงเส้นที่ควรฝึก เพื่อประกอบ
เป็นตัวพยัญชนะดังนี้

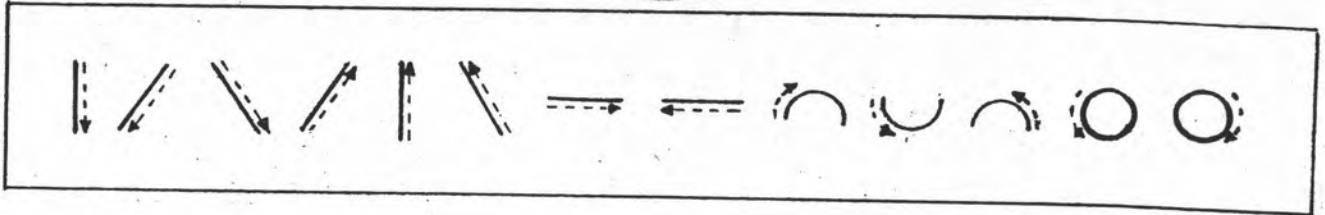
1. เส้นตรงตั้ง 
2. เส้นตรงนอน 
3. เส้นโค้งขึ้น 
4. เส้นโค้งลง 
5. วงกลม 

ฉวีวรรณ จึงเจริญ (2513: หน้าชี้แจง) การฝึกลากเส้นที่ประกอบเป็นตัวพยัญชนะ

ไทยดังนี้

1. เส้นวงกลม 
2. เส้นตั้ง 
3. เส้นเฉียง 
4. เส้นขนาน 
5. เส้นหยัก 
6. เส้นโค้งมน 
7. เส้นโค้งจัก 
8. เส้นโค้งหมุนตามเข็มนาฬิกา 
9. เส้นทวน เข็มนาฬิกา 

พูนสุข บุญสวัสดิ์ (2514: 46-48) ศึกษาเกี่ยวกับเส้นแบบต่าง ๆ อันนำไปสู่
การเขียนอักษรไทยของเด็กก่อนวัยเรียน อายุระหว่าง 3-5 ปี พบว่าเส้นที่เขียนจากง่ายไปยาก
ดังนี้

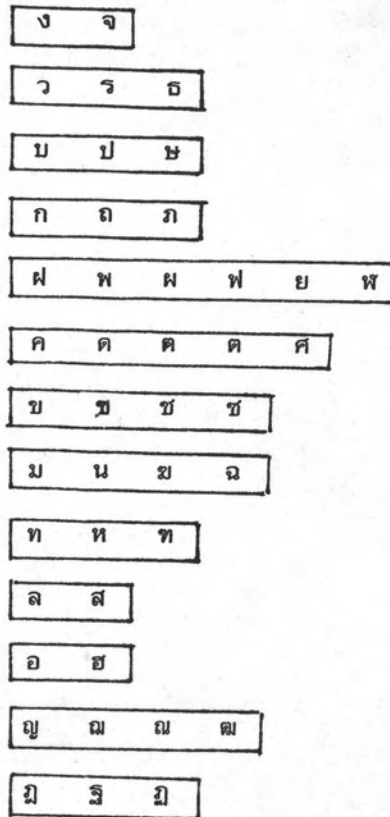


2.5 การสอนเขียนตัวพยัญชนะให้แก่เด็กเริ่มเรียน

1. เลือกแบบพยัญชนะที่เหมาะสมกับการเขียนแก่เด็กเริ่มเรียน แบบพยัญชนะไทยแบบเหลี่ยม เป็นแบบที่เหมาะสมกับเด็กเริ่มเรียน เพราะมีจังหวะหยุดแน่นอนไม่เอื้อให้เด็กเขียนหวัด ดังผลการวิจัยของ ประภา โชติบุตร (2517) ศึกษาเปรียบเทียบตัวพยัญชนะไทยแบบตัวมนกับตัวเหลี่ยมว่าแบบใดจะเหมาะสมสำหรับเด็กเริ่มเรียน ผลการวิจัยพบว่าแบบเหลี่ยมเหมาะสมสำหรับเด็กเริ่มเรียนมากกว่าตัวมน และยังพบว่าตัวพยัญชนะแบบของภาควิชาประถมศึกษาคือ เป็นตัวพยัญชนะที่เหมาะสมสำหรับเด็กเริ่มเรียน เพราะเด็กสามารถเขียนให้สวยเหมือนแบบได้ง่าย และเขียนได้เร็วกว่าแบบอื่น

2. การเรียงลำดับตัวพยัญชนะ ควรสอนเรียงลำดับพยัญชนะไทยจากกลุ่มที่เขียนง่ายไปหายากตามระดับวุฒิภาวะของเด็ก ไม่ควรสอนเรียงลำดับจาก ก - ฮ โดยขาดการเรียงลำดับยาก ง่ายในการเขียน เพราะเด็กอาจเกิดความรู้สึกท้อถอย เมื่อพบพยัญชนะไทยตัวที่เขียนยากเกี่ยวกับเรื่องนี้ วรณี โสมประยูร (2515) ได้เรียงลำดับพยัญชนะไทยจากกลุ่มที่เขียนง่ายไปหายากตามระดับวุฒิภาวะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยยึดหลักลีลาของเส้น (Strokes) ที่ประกอบเป็นตัวพยัญชนะ ดังนี้

2.1 เรียงลำดับพยัญชนะไทยจากกลุ่มที่เขียนง่ายไปหายากโดยยึดหลักลีลาของเส้น (stroke)



การ เรียงลำดับตัวพยัญชนะไทยจากกลุ่มง่ายไปหายาก สามารถเรียงลำดับ
อีกแบบหนึ่งคือ ยึดหลักจุดเริ่มต้นของหัวพยัญชนะเป็นหลัก ดังที่สมควร ทศนะ (2529) ได้วิจัย
การ เรียงพยัญชนะไทยที่ง่ายต่อการฝึก เขียนของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ดังนี้

2.2 เรียงลำดับตัวพยัญชนะไทยจากกลุ่มง่ายไปหายากโดยยึดหลักจุดเริ่มต้น
ของหัวพยัญชนะ

ก ฅ	ไม่มีหัว					
<table border="1"> <tbody> <tr><td>ว ร ฅ</td></tr> <tr><td>ผ ฝ ย</td></tr> <tr><td>อ ฮ</td></tr> <tr><td>ค ศ</td></tr> </tbody> </table>	ว ร ฅ	ผ ฝ ย	อ ฮ	ค ศ	หัวกลมวนขวา	
ว ร ฅ						
ผ ฝ ย						
อ ฮ						
ค ศ						
<table border="1"> <tbody> <tr><td>ง</td></tr> <tr><td>บ ป</td></tr> <tr><td>น ม</td></tr> <tr><td>ท ท</td></tr> <tr><td>พ ฟ</td></tr> </tbody> </table>	ง	บ ป	น ม	ท ท	พ ฟ	หัวกลมวนซ้าย
ง						
บ ป						
น ม						
ท ท						
พ ฟ						
<table border="1"> <tbody> <tr><td>จ ฉ</td></tr> <tr><td>ค ต</td></tr> <tr><td>ถ</td></tr> <tr><td>ล ล</td></tr> </tbody> </table>	จ ฉ	ค ต	ถ	ล ล		
จ ฉ						
ค ต						
ถ						
ล ล						
ข ฃ	หัวสองชั้น					

3. สอนหยิบจับดินสอ เขียนและวางกระดาษได้อย่างถูกวิธี โดยครูบอกวิธีให้ เด็กทราบ ทำตัวอย่างให้ดู และให้ทำตามดังนี้






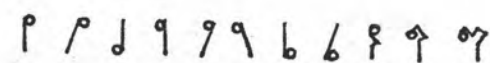
3.1 จับดินสอด้วยนิ้วชี้และนิ้วหัวแม่มือ วางไว้บนปลายนิ้วกลาง นิ้วทั้งสามจะประคองดินสอไปด้วยกัน นิ้วนางและนิ้วก้อยงอเข้าไว้จูงมือ เป็นที่รับน้ำหนักของมือที่เขียน

3.2 จุดจับดินสอ ควรห่างจากปลายดินสอประมาณ 1 นิ้วฟุต

3.3 อย่าจับดินสอแน่นเกินไป

3.4 วางกระดาษหรือสมุดตรงหน้าผู้เขียน ตามแนวขอบโต๊ะ ขณะเขียนใช้มืออีกข้างหนึ่งจับกระดาษหรือสมุดให้มั่น

4. สอน เขียนเส้นพื้นฐาน 13 เส้นได้ก่อนการ เขียนตัวพยัญชนะ เส้นพื้นฐานทั้ง 13 เส้นมีดังนี้

- 4.1 เส้นลง 
- 4.2 เส้นขึ้น 
- 4.3 เส้นนอน 
- 4.4 เส้นโค้ง 
- 4.5 วงกลม 
- 4.6 เขียนตัวต่อกับเส้น 

5. เขียนพยัญชนะต่าง ๆ ตามแบบ เรียงลำดับจากตัวที่เขียนง่ายไปหายาก โดยยึดทิศทางการเขียนของ เส้นหรือยึดทิศทางการ เขียนตัวพยัญชนะตามความ เหมาะสม

2.6 อัตราเวลาในการเขียน

เกรย์ (William S. Gray 1965: 196-197) ได้อ้างข้อสรุปของ Freeman ในเรื่องความเร็วในการ เขียนไว้ดังนี้

"ลักษณะการ เขียน การวิเคราะห์การ เปลี่ยนแปลงทั้งในด้านความเร็วและแรงกด แสดงให้เห็นว่า ความเคลื่อนไหวในการ เขียนของเด็กจะมีความไม่เป็นระเบียบหรือ เปลี่ยนแปลง ได้ง่ายกว่าของผู้ใหญ่ สืบเนื่องมาจากการ เขียนของแต่ละบุคคลขึ้นอยู่กับลักษณะของแรงกด และความเร็ว ในระหว่างช่วงเวลาของเด็กได้เจริญเติบโตขึ้น ลักษณะในการ เขียนย่อม เป็นสัญลักษณ์อย่างหนึ่ง ซึ่งแสดงถึงการมีทักษะ และวุฒิภาวะของเด็ก เพิ่มขึ้นด้วย กล่าวคือ ทักษะในการ เขียนย่อมค่อย ๆ พัฒนาขึ้นทีละน้อย ซึ่งทั้งนี้ย่อม เป็นผลสืบเนื่องมาจากทั้งวุฒิภาวะ และการฝึกหัดของเด็ก"

อาโนล และคณะ (Gwen F. Anold, et. al. 1951: 1-7) ได้มีการศึกษาเกี่ยวกับเวลาที่เหมาะสมในการเขียนของเด็กก่อนวัยเรียน ที่มลรัฐวิสคอนซิน (Wisconsin) ประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่าช่วงเวลาในการสอนเขียน ส่วนมากกำหนดเวลาครั้งละ 15 - 20 นาที เช่นเดียวกับ โมสโบ (Alvin O. Mosbo 1963: 5) ได้สำรวจความคิดเห็นในการสอนเขียน พบว่า ครูผู้สอนเชื่อกันว่า การที่เด็กหัดสอนเขียน พบว่า ครูผู้สอนเชื่อกันว่า การที่เด็กหัดเขียนในตอนเช้าจะเขียนได้ดีกว่าเวลาอื่น

เฮอริค (Virgil E. Herrick 1960: 237) อ้างถึง บิเน็ต และคัวร์ติเออร์ (Binet and Khurtiet) ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับความเร็วในการเขียนเมื่อปี ค.ศ.1493 สรุปผลของการศึกษาไว้ว่า อัตราความเร็วในการเขียนแปรผันได้เพราะองค์ประกอบ 4 ประการ คือ การสร้างตัวอักษร ขนาดของตัวอักษร ลักษณะของเส้นที่ลาก และทิศทางของเส้นที่ลาก ส่วนจังหวะในการเขียนนั้น ไม่สามารถบังคับมือของคนให้เคลื่อนไหวในอัตราที่สม่ำเสมอในขณะที่เขียนได้

2.7 การประเมินผลการเขียนพยัญชนะ

เกณฑ์ประเมินผลการเขียนแบบคัดลายมือที่นับว่าสำคัญที่สุดอันดับแรก คือ การคัดได้เป็นระเบียบชัดเจนและอ่านง่าย สำหรับความเร็วนั้น เป็นความสำคัญอันดับรองลงมา

เบิร์น และคณะ (Burns and Others 1971: 121) อ้างถึง ฟรีแมน (Frank Freeman) ได้กำหนดเกณฑ์เพื่อวัดคุณภาพในการคัดลายมือไว้ 5 ประการคือ

1. รูปแบบหรือรูปร่างของตัวพยัญชนะ (Letter Formation)
2. ช่องไฟ (Spacing)
3. การวางตัวพยัญชนะ (Alignment)
4. ความเอนของตัวพยัญชนะ (Slant)
5. เส้นที่ลาก (Quality of line)

วิวัฒนาการของพยัญชนะไทยตามลำดับมาได้แสดงถึงความสามารถในการสร้างสรรค์วัฒนธรรมทางภาษาอันล้ำค่าของบรรพบุรุษไทย และชาวไทยสามารถดำรงรักษาให้วิวัฒนาการสืบมาจนเป็นเอกลักษณ์ประจำชาติของเรา ถือเป็นสิ่งที่น่าภูมิใจของคนไทยเป็นอย่างยิ่ง มรดกทาง

ภาษานี้ในวันก็มีแต่จะเสื่อมสลายไปตามกาลเวลา จึง เป็นหน้าที่ของคนไทยทุกคนที่จะต้องช่วยกัน รักษา และทำนุบำรุงให้มรดกทางภาษาของเรายั่งยืนยง ไม่ว่าจะเป็นคนไทยในท้องถิ่นใด ศาสนาใด ก็ตาม หน้าที่สำคัญที่ต้องช่วย เหลือกันคือใช้ภาษาไทย เขียนภาษาไทยให้ถูกต้อง เพื่อรักษา เอกลักษณ์ ของความเป็นไทยสืบไป

3. ชาวไทยมุสลิมในจังหวัดปัตตานีกับการศึกษา

3.1 ประวัติความเป็นมาของชาวไทยมุสลิมในประเทศไทย

เมื่อราวคริสต์ศตวรรษที่ 13 ในสมัยกรุงสุโขทัยเป็นราชธานี ชาวอาหรับ และ ชาวอินเดียมุสลิมที่เข้ามาพึ่งพระบรมโพธิสมภาร และติดต่อค้าขาย ได้เข้ามาอาศัยทางภาคใต้ ของประเทศไทย ต่อมาในสมัยกรุงศรีอยุธยาเป็นราชธานี ชาวไทยมุสลิมได้ เริ่มตั้งหลักฐาน มั่นคง และเจริญรุ่งเรือง เรื่อยมา ต่อจากนั้นภายหลังจากการ เปลี่ยนแปลงการปกครองใน ประเทศจีน ชาวจีนมุสลิมก็อพยพ เข้ามาในประเทศไทยทางภาคเหนือ (กระทรวงการต่างประเทศ 2521 : 3) จากหลักฐานของฝ่ายประชาสัมพันธ์ บริษัทมินาร์ และคณะ (ม.ป.ป. : 46-50) กล่าวถึงสายบรรพบุรุษของชาวไทยมุสลิม ดังนี้

1. สายที่บรรพบุรุษ เป็นชนชาติอาหรับ ปัจจุบันตั้งถิ่นฐานรวมกันที่บางกอกน้อย บางกอกใหญ่ บ้านรองเมือง และแถบถนนสุริวงศ์
2. สายที่มีบรรพบุรุษ เป็นชนชาติอินเดีย กลุ่มชนเหล่านี้มีภูมิลำเนาอยู่แถวย่านบำรุงเมือง แถบสะพานช้างโรงสี วัดสัมพันธวงศ์ และถนนสีลม
3. สายที่มีบรรพบุรุษเป็นมลายู มีถิ่นฐานอยู่ทางภาคใต้ ส่วนทางภาคกลาง ได้แก่ มินบุรี หนองจอก บางกะปิ พระโขนง อยุธยา บางบัวทอง ปากลัด เพชรบุรี ฉะเชิงเทรา นครนายก และปทุมธานี
4. สายที่มีบรรพบุรุษเป็นกำพูชา อยู่ประปรายในภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือของไทย ที่รวมอยู่เป็นกลุ่มเป็นก้อนส่วนใหญ่อยู่ที่หลังตลาดเจริญผล (บ้านครัว) บางส่วนอยู่แถว วัดสุวรรณาราม ฝั่งธนบุรี บางส่วนอยู่อำเภอยะรัง จ.สุราษฎร์ธานี และบางส่วนอยู่อำเภอ น้ำเขียว อำเภอแหลมงอบ จังหวัดตราด
5. สายที่มีบรรพบุรุษเป็นจีน ตั้งรกรากทางภาคเหนือ เช่น เชียงใหม่ เชียงราย ลำพูน บางส่วนอยู่ในกรุงเทพมหานคร

6. สายที่มีบรรพบุรุษ เป็นอินโดนีเซีย อยู่รวมกัน เป็นกลุ่มก้อนตามแบบมุสลิม ที่ริมคลองแสนแสบ ที่อำเภอยานนาวา และที่ตำบลลุมพินี

ชาวไทยมุสลิมทุกคนที่เกิดในประเทศไทย ไม่ว่าจะมิถุนิลา เนหาหรือถิ่นที่อยู่ ณ แห่งใด ย่อมถือว่าเป็นคนสัญชาติไทย และมีสิทธิเสรีภาพตามกฎหมายเท่าเทียมกับชาวไทยที่ นับถือศาสนาอื่น ๆ มีสิทธิเสรีภาพตามกฎหมายมหาชน และกฎหมายเอกชน ซึ่งได้แก่กฎหมาย รัฐธรรมนูญ และกฎหมายปกครองนั้น ชาวไทยมุสลิมมีสิทธิเสรีภาพทางการเมือง ทางศาสนา การตั้งถิ่นฐานบ้านเรือน และการประกอบอาชีพ เป็นต้น ส่วนตามกฎหมายเอกชน ได้แก่ ประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ และประมวลกฎหมายที่ดิน ชาวไทยมุสลิมมีสิทธิตามกฎหมาย เหล่านี้ ทุกประการ เช่นสิทธิในการสมรส การรับมรดก และการมีกรรมสิทธิ์ในสังหาริมทรัพย์ และอสังหาริมทรัพย์ เป็นต้น โดยไม่มีการเลือกปฏิบัติในเรื่องสิทธิเสรีภาพดังกล่าวแต่ประการใด ซึ่งชาวมุสลิมก็ถือว่าเมื่อเป็นคนไทยแล้ว ทุกคนมีหน้าที่จะต้องปฏิบัติต่อประเทศ และชาติไทย เหมือนกัน นั่นคือการช่วยกันรักษาความมั่นคงของประเทศ และรับการศึกษาภาคบังคับตาม พระราชบัญญัติประถมศึกษา

ศาสนกิจที่ชาวไทยมุสลิมจะต้องปฏิบัติตามหลักการของศาสนา โดยเลี้ยงไม่ได้มี 5 ประการ ดังนี้ (คุณหญิงสมร ภูมิณรงค์ 2519: 29)

1. การกล่าวปฏิญาณตน หมายถึง ผู้ที่นับถือศาสนาอิสลามนั้นต้องปฏิญาณตน และ เชื่อถือโดยเด็ดขาดว่า มีพระเจ้าเป็นเจ้าสร้างโลกและสรรพสิ่งทั้งมวล พระเจ้า คือ อัลเลาะห์องค์เดียว คำปฏิญาณนั้นมีความหมายว่า "ข้าพเจ้าขอปฏิญาณว่าไม่มีพระเจ้าที่เคารพสักการะโดยเที่ยงแท้ นอกจากอัลเลาะห์องค์เดียว และขอปฏิญาณว่า นบีมุฮัมมัด เป็นทูตของ พระองค์อัลเลาะห์"

2. การนมาสการ 5 เวลา การทำนมาสการนี้ไม่ต้องใช้เวลามากนัก เพียง 10 นาที ก็เป็นการเพียงพอ การทำนมาสการคือการสำรวมจิตใจระลึกถึงพระเจ้า นับว่าเป็นการฝึกจิต และเพิ่มพูนความสามารถในการตั้งสมาธิด้วยหัวใจบริสุทธิ์ เป็นการผ่อนคลายความนึกคิดที่ฟุ้งซ่าน และผ่อนคลายความตึงเครียดในการประกอบการงานได้เป็นอย่างดี การนมาสการ 5 เวลานั้น คือ เข้า บ่าย เย็น ค่ำ และกลางคืน

3. การบริจาครักษะตามศาสนบัญญัติ คือการจัดให้มีระบบการสังคสมสงเคราะห์ เพื่อช่วยเหลือให้ผู้อื่นมีการกินคืออยู่ดีด้วยการบริจาคเงินทอง สิ่ง เพาะปลูกสินค้า ผลไม้ (อินทผลัม องุ่น) ปศุสัตว์ ที่มีอยู่ในครอบครอง เมื่อครบ 1 ปี ด้วยอัตราที่คิดไว้ตามหลักศาสนา คือร้อยละ $2\frac{1}{2}$ ต่อปี แก่บุคคล 8 ประเภทคือ

- 3.1 คนอนาถา เด็กกำพร้า
- 3.2 คนขัดสน
- 3.3 เจ้าหน้าที่ของรัฐบาลซึ่งได้รับแต่งตั้งให้ เป็นผู้รับ
- 3.4 ผู้เสื่อมใส เข้ารับนับถือศาสนาอิสลามในระยะแรก ๆ
- 3.5 ทาสที่ต้องการไถ่ถอน
- 3.6 ผู้เป็นหนี้มา เพื่อการกุศล
- 3.7 คนเดินทางที่ขาดค่าใช้จ่ายในการเดินทาง
- 3.8 นักรบ

4. การถือศีลอดในเดือนรอมดอน คือละเว้นจากการกิน การดื่ม นับตั้งแต่แสงอรุณขึ้นจนกระทั่งพระอาทิตย์ตกในเดือนที่ 9 ของศักราชอิสลาม เป็นเวลา 1 เดือน การถือศีลอดก็มีใช้การอดอาหาร อดน้ำเท่านั้น ยังต้องถึงพร้อมด้วยการอดกลิ่นต่อกิเลส และความอ่อนแอทั้งหลายอีกด้วย

5. การประกอบพิธีฮัจญ์ บัญญัติข้อนี้สำหรับมุสลิมที่มีความสามารถจะเดินทางไปประกอบพิธีฮัจญ์ ณ นครเมกกะ ประเทศซาอุดีอาระเบียได้ ความสามารถนี้หมายถึงมีทรัพย์สินพอที่จะเดินทางไปกลับ มีพอที่จะเลี้ยงครอบครัวที่อยู่ข้างหลัง

จะเห็นได้ชัดว่าหลักการของศาสนาอิสลาม สอนให้มุสลิมผู้ยึดมั่นในศาสนาตนเป็นผู้มีเมตตาและประกอบความดี ไทยมุสลิมทุกคนต้องศึกษาคัมภีร์อัลกุรอาน เพื่อปฏิบัติตามคำสั่งสอนขององค์ศาสดา มุสลิมทุกคนจึงต้อง เรียนรู้ภาษาที่บันทึกพระคัมภีร์ทางศาสนาตน เพื่อสามารถอ่านและทำความเข้าใจบทบัญญัติต่าง ๆ ภาษาในพระคัมภีร์ตามต้นฉบับ เป็นภาษาอาหรับ ผู้ศึกษาคัมภีร์อัลกุรอาน ต้อง เรียนรู้ภาษาอาหรับ ต่อมาได้มีการแปลงอักษรอาหรับให้เข้ากับภาษาชาวสำหรับชาวมุสลิมในสายบรรพบุรุษในภาคใต้ของไทย ตัวอักษรที่แปลงใหม่นี้ เรียกว่า อักษรยาวี (Jawi) ซึ่งใกล้เคียงกับอักษรอาหรับ และต่อมาก็ได้มีการดัดแปลงอีก เป็นอักษรรูมี

(Rumi) คือใช้อักษรโรมัน เขียน เลียนสำเนียงมลายูซึ่ง เขียนและอ่านได้ง่ายกว่าตัวอักษรอาหรับ และตัวอักษรยาวีปัจจุบันจึง เป็นที่นิยมกันมากในอินโดนีเซียและมาเลเซีย ค่อมมาได้แพร่หลาย เข้ามาในปัตตานีด้วย (สุวีจัน บัวทอง 2519: 57)

3.2 ประวัติของจังหวัดปัตตานีและชาวไทยมุสลิมในจังหวัดปัตตานี

ปัตตานี เป็นแหล่งรุ่งเรืองมาแต่อดีต เป็นจังหวัดที่ยังคงรักษานมธรรมนิยมประเพณีที่ดีสืบทอดจากบรรพบุรุษจนถึงปัจจุบัน เคยเป็นเมืองท่าค้าขายที่สำคัญ มีประเทศต่าง ๆ เข้ามาติดต่อค้าขายที่เมืองท่าปัตตานี โดยมีชาวโปรตุเกสเป็นชาติแรกที่เข้ามาเปิดการค้าขาย (มัลลิกา คณานุรักษ์ 2523: 35 อ้างจาก กรมศิลปากร กระทรวงศึกษาธิการ ม.ป.ป.) ส่วนความหมายของชื่อจังหวัดปัตตานี มีผู้ให้ความหมายหลายอย่าง อนันต์ วัฒนานิก (2527: 107) ได้ให้ความหมายตามหลักฐานเอกสารในประวัติศาสตร์ และคำบอกเล่าของชาวปัตตานีที่เชื่อถือได้ดังนี้

“ที่ตั้งของจังหวัดปัตตานีในปัจจุบัน ในสมัยอยุธยาตอนต้น มีชื่อเรียกต่าง ๆ กัน ได้แก่ โกลคามหลิฮัย ชะคาราทานี ปัตตานีคารัสสลาม และตานี ซึ่งเกิดจากข้อมูลที่ได้รับจากเอกสารค่านานเมือง นิตานพื้นบ้าน เป็นแนวทางให้เกิดความคิด และตีความชื่อของเมืองแตกต่างกันออกไปหลายแนวทางด้วยกัน”

แนวความคิดที่กล่าวถึงความหมาย และที่มาของชื่อจังหวัดปัตตานี มี 4 แนวทาง อนันต์ วัฒนานิก (2527: 108) เสนอไว้ดังนี้

แนวความคิดที่ 1 มาจากบางสมัย ที่มีสตรีเป็นเจ้าของเมือง เรียกว่า “ปดฺนึ” หรือ “ปัดดฺนึ” แล้วเปลี่ยนมาเป็นปัตตานี คำว่า “ปดฺนึ” ในภาษาสันสกฤต แปลว่า ภรรยา หรือ ผู้ครองเรือน อนันต์ วัฒนานิก อ้างถึงสมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาดำรงราชานุภาพทรงอธิบาย เรื่อง เมืองปัตตานี ไว้ตอนหนึ่งว่า

“จดหมายเหตุแต่หลายเรื่อง แม้ที่พวกพ่อค้าฝรั่ง ซึ่งไปมาค้าขายครั้งแผ่นดิน สมเด็จพระเจ้าทรงธรรม ตลอดจนแผ่นดินสมเด็จพระนารายณ์มหาราช ได้จดไว้กล่าว ต้องกันว่า ประเพณีการปกครองเมืองปัตตานี มีการเลือกผู้หญิงในวงศ์ตระกูลเจ้าเมือง ซึ่งมีอายุมาก จนพ้นเขตที่จะมีบุตรได้ เป็นนางพระยาราชการ เมืองสืบ ๆ กันมา

ประเพณีอย่างนี้ใช้ในบาง เมือง ใน เกาะสุมาตราก่อนแล้ว พวกเมืองปัตตานี จึง เอาอย่างมาใช้
เพ็ญ เลิกประเพณีนี้ในชั้นกรุงศรีอยุธยา เป็นราชธานีในตอนหลัง "

แนวความคิดที่ 2 มาจากการเลือกชัยภูมิที่ตั้งเมืองปัตตานี โดยการถือนิคม
มงคลจากที่กระจงเผือก หายตัวไปจากหาดทรายอันเป็นที่ตั้งเมือง ดังปรากฏข้อความอยู่ใน
หนังสืออภายะห์เกดาร์ - ปัตตานี (อนันต์ วัฒนานิกร อ้างถึงในหนังสือประวัติ เมืองปัตตานี
ไทยบุรี ม.ป.ป.) ส่วนหนึ่งว่า

"มะโรงมหาวังสา เจ้าเมืองไทรบุรี มีโอรสธิดา 3 องค์ องค์ที่ 1 มีนามว่า
มะทะหมุด บิดาทรงแต่งตั้งให้ปกครองเมืองเประห์ องค์ที่ 2 มีนามว่า สุลิม ให้ปกครองเมือง
ไทรบุรีแทนบิดา ซึ่ง เดินทางกลับไปเมืองโรม องค์สุดท้ายเป็นธิดาชื่อ จาแย - จายัน
(เจ้าหญิง) ยังหาเมืองปกครองไม่ได้ จึงทำการเสาะหาด้วย การใช้ช่างศึกศิทธิชื่อ บรีอมอสลักติ
ชัยขี้ เป็นพาหนะไปแสวงหาชัยภูมิ เพื่อสร้างเมืองขึ้นใหม่ ช่างได้เดินทางมุ่งสู่ทิศเหนือ
รอนแรมมาหลายวัน จนกระทั่งเที่ยงของวันหนึ่ง ช่างบรีอมอสลักติ ได้แวะเข้าไปหยุดยืนอยู่ได้
ร่วมไม้ แล้วส่งเสียงร้องขึ้น 3 ครั้ง และไม่ยอมออกเดินทางอีกต่อไป นางจายันจึงสั่งให้
ไพร่พลพักการ เดินทางไว้ชั่วคราว เพื่อสำรวจชัยภูมิ อันควรจะสร้างบ้านเมืองขึ้น ณ บริเวณ
ที่ช่างร้องให้ดังกล่าว ปัจจุบันคือ หมู่บ้านช่างให้ตก ท้องที่ตำบลป่าบอน อำเภอโคกโพธิ์
ต่อมานางจายัน เห็นว่า บ้านช่างให้อยู่ห่างจากทะเลมากเกินไป นางจึงตั้งสัตยาธิษฐานของ
อำนาจองค์พระอัลเลาะห์ดลบันดาลให้พบภูมิประเทศที่ใกล้ทะเล จึงขึ้นช้างเสาะหาออกค้นหา
ในที่สุดก็มาพบสันทรายแห่งหนึ่ง เห็นกระจงเผือก แต่กระจงก็วิ่งหลมหลายตัวไปบนพื้นทราย
ขาวปราศจากละเมาะไม้ ครั้นนางจายัน เดินทางสอบถามสถานที่ที่กระจงหายตัวไป ทหารทุก
คนก็ยกมือชี้ไปที่หาดทราย แล้วพูดพร้อมกันว่า "ปาดานี" (หาดทรายนี้) นางจายัน จึงถือนิ
คมที่กระจงเผือกหายตัวไป ด้วยการเลือกบริเวณสันทรายนั่น เป็นสถานที่สร้างเมือง
และเรียกนามเมืองว่า "ปาดานี"

แนวความคิดที่ 3 มาจากตำนาน เมืองปัตตานีว่าบริเวณที่ตั้ง เมืองปัตตานีในปัจจุบัน
เดิม เป็นที่ตั้งชุมชนขนาดเล็ก ๆ มาก่อนมีหัวหน้าชื่อ เจ๊ะตานี

เจ๊ะ	หมายความว่า	นาย
ตานี	หมายความว่า	นา

ซึ่งตรงกับสภาพภูมิประเทศของ เมืองปัตตานี คือ เป็นที่ราบมีน้ำท่วมถึงในฤดูฝน และมีแม่น้ำ
 ตานีไหลผ่าน จึงเหมาะแก่การปลูกข้าว ซึ่งในสมัยโบราณ รัฐยัคถือทำเลที่ราบลุ่ม เหมาะแก่
 การเพาะปลูกเป็นที่ตั้งเมือง เนื่องจากข้าวเป็นปัจจัยหลักที่ทำให้สังคมบ้านเมืองสมัยนั้นอยู่ได้
 อย่างมั่นคง ดังนั้นบริเวณที่ตั้งชุมชนของ เจ๊ะตานี จึงถูกเลือกให้เป็นที่ตั้งเมือง เรียกชื่อ
 ชะคาราตานี แปลว่านครแห่งสายน้ำ หรือเรียกอีกนัยหนึ่งว่า ธาณี - ตานี สืบต่อมาดังปรากฏ
 อยู่ในตำแหน่ง เมืองนครศรีธรรมราช และตำนานพระมหาธาตุนครศรีธรรมราชว่า

"ตานี เป็นเมืองหนึ่งในเมือง 12 นักษัตริ์ ที่พระเจ้าศรีธรรมโศกราช เป็นผู้
 สร้างขึ้น"

อนันต์ วัฒนานิกธ อ่างถึง พระราชพงศาวดารกรุงศรีอยุธยา เรียกปัตตานีว่า
 เมืองตานี เรียกเจ้าผู้ครองนครปัตตานีว่า "พระยาตานีศรีสุลต่าน" บ้าง "นางพญาตานี"
 บ้าง ในวรรณคดีเรื่องอิเหนาของ เจ้าฟ้ามงกุฎา ก็เรียกฝ้าจวนชนิดหนึ่งที่ผลิตในเมืองปัตตานี
 ว่า "ฝ้าจวนตานี"

แนวความคิดที่ 4 เชื่อว่าเมืองปัตตานีเดิมมีชื่อเรียกว่า โกตามหลิฮัย

โกตา หมายถึง บ้อม กำแพงและเมือง
 มหลิฮัย มีความหมาย 2 นัยคือ

1. ความหมายแรก หมายถึง ปราสาทราชมณเฑียรอันเป็นที่ประทับของราชวงศ์ฝ่ายในที่ เป็นสตรี

2. ความหมายที่สอง หมายถึง พระสถูปเจดีย์ที่เรียกกันใน
 เชิงช่างศิลปกรรมว่า "สถูปทรงฉัตรวาลี" เป็นสถูปแบบหนึ่งในศิลปะสถาปัตยกรรมทางพุทธศาสนา
 สมัยศรีวิชัย

เมืองโกตามหลิฮัยนี้ ถูกทอดทิ้งให้ร้างไปในสมัยของพญาอินทรีรา เนื่องจากแม่น้ำ
 ลำคลองหลายสายที่เคยใช้เป็น เส้นทางคมนาคมระหว่าง เมือง โกตามหลิฮัยกับทะเลที่คืน เช่น
 ทำให้ไม่สะดวกในการลำเลียงสินค้า เข้าออก ติดต่อกับชายกับพ่อค้าต่างประเทศ พญาอินทรีรา
 จึงย้าย เมืองโกตามหลิฮัยไปสร้างเมืองขึ้นใหม่ ระหว่างปี พ.ศ. 2012 ถึง พ.ศ. 2057

บนบริ เวณสันทรายปากอ่าว เมื่อปัตตานีได้แก่หมู่บ้านบานา อำเภอมือปัตตานี ในปัจจุบันประ
 ประจวบกับพญาอินทรา ได้เปลี่ยนศาสนาจากการนับถือศาสนาพุทธมานับถือศาสนาอิสลาม
 จึงให้นามเมืองใหม่ว่า "ปัตตานีคาร์สลาม" (อนันต์ วัฒนานิก) อ้างถึงในตำนานประวัติ
 เมืองปัตตานี - ไทยบุรี ม.ป.ป.)

ปัตตานีต่อมาเป็นเมืองที่ตั้งอยู่ในที่ราบลุ่ม ริมหะเล เป็นเมืองท่าค้าขายสำคัญ
 มีประเทศต่าง ๆ เข้ามาติดต่อค้าขายหลายชาติ ความเจริญรุ่งเรืองด้านอารยธรรมจาก
 อดีตสืบทอดเชื้อชาติ ศาสนา และแนวความคิดมาจนถึงปัจจุบัน (มัลลิกา ฅมานุรักษ์
 2523: 35 อ้างถึงใน English Intercoursey with Siam in the 17th Century
 by John Anderson M.D.)

การที่ไทยมุสลิมในจังหวัดปัตตานีจำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาเพื่อศึกษาศาสนาอิสลาม
 ในพระคัมภีร์ดังกล่าวแล้ว ก่อให้เกิดผลทางสังคมที่เด่นชัด 2 ประการดังนี้ สมโชติ อ่องสกุล
 (สมโชติ อ่องสกุล 2521: 21) กล่าวไว้คือ

ประการแรก ราษฎรส่วนใหญ่ซึ่ง เป็นไทยมุสลิมจะใช้ภาษาที่เรียนรู้ขึ้นสื่อความหมาย
 ซึ่งกันและกันในชีวิตประจำวัน คือ ต่างพูดภาษามลายูถิ่น และเขียนอ่านหนังสือตัวอักษรยาวี

ประการที่สอง เป็นผลสืบเนื่องจากประการแรกคือ เมื่อบุคคลส่วนใหญ่ ซึ่งเป็น
 ไทยมุสลิมยึดมั่นว่า ทุกคนต้องเรียนพระคัมภีร์ของศาสนาอิสลาม จึงส่งบุตรหลานที่เริ่มเข้าวัยศึกษา
 เข้าเรียนศาสนา กับโรงเรียนสอนศาสนาอิสลาม

จากสภาพสังคมที่ไม่เอื้ออำนวยในการเรียนภาษาไทย สำหรับชาวไทยมุสลิมใน
 จังหวัดปัตตานีทำให้การเรียนในระดับประถมศึกษานั้นไม่ได้ผลเท่าที่ควร ปัญหาจากภาษาถิ่น
 ที่ทำให้เด็กไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียนเท่าที่ควรก็ตี ถ้าได้เตรียมพร้อมในการเรียนภาษาไทย
 แก่เด็กก่อนวัยเรียนซึ่งเริ่มจะศึกษาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จะเป็นวิธีการช่วยแก้ปัญหากการไม่รู้
 ภาษาไทย แก่ชาวไทยมุสลิมในจังหวัดปัตตานีทางหนึ่ง ในเรื่องนี้เด็กก่อนวัยเรียนสองภาษา
 ในจังหวัดปัตตานี ก็ได้รับความช่วยเหลือจากรัฐบาลให้มีการพัฒนาด้านภาษาไทย ในโครงการ
 ส่งเสริมการศึกษาในท้องถิ่นที่ใช้ภาษาอื่นมากกว่าภาษาไทย เพื่อเป็นการเตรียมเด็กให้มี
 ความพร้อมที่จะ เข้ารับการศึกษาระดับประถมศึกษา นับว่า เป็นผลดีอย่างยิ่งต่อตัวเด็กใน

หลาย ๆ ด้าน ดังที่ ราซี ทองสวัสดิ์ (2523: 31) และ นงลักษณ์ ลินสิบลผล (2524: 29) ได้กล่าวว่า เด็กที่ผ่านการเตรียมความพร้อมมาแล้วนั้น นอกจากจะไม่ทำให้เด็กเรียนหนังสือได้ช้าแล้วยังช่วยให้เด็กมีสุขภาพจิตดี สามารถเข้ากับบุคคลอื่น ๆ และเรียนหนังสืออย่างมีความสุข การเตรียมความพร้อมภาษาไทยแก่เด็กเหล่านี้เป็นสิ่งจำเป็นยิ่ง ในปัจจุบันนิยมเตรียมเด็กเป็นสัปดาห์ บางคนเป็นเดือน และบางคนเป็นปี เมื่อเด็กเข้าเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จะต้องมีการสำรวจอีกครั้งว่ามีความพร้อมอยู่ในระดับใด เพราะเด็กก่อนวัยเรียนเหล่านี้ไม่อาจมาจากจุดเริ่มต้นจุดเดียวกัน (กิตติวดี บุญชื้อ 2521: 81)

การเรียนรู้ของเด็กโดยปกติ เด็กจะมีความสนใจระยะเริ่มต้นของการเรียนเพราะสภาพห้องเรียนที่เอื้ออำนวยให้เกิดความกระตือรือร้นที่จะเรียน นอกจากนี้กิจกรรมก็สามารถกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนได้ (Fleming and Levie 1978: 20) แต่ความสนใจของผู้เรียนจะคงอยู่นานเพียงไรนั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ ในการเรียนการสอนว่าสามารถกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดแรงจูงใจที่จะสนใจเรียนต่อไปหรือไม่ เช่น สภาพห้องเรียน แสงสว่าง การถ่ายเทของอากาศ กิจกรรมในการเรียน เทคนิคการสอนของครู และเงื่อนไขการเรียนการสอน

การส่งเสริมให้เด็กสนใจเรียน ควรมีการปลูกฝังตั้งแต่ระยะเริ่มเรียน เพราะเป็นระดับขั้นที่กำลังเตรียมตัวเพื่อเรียนในขั้นต่อไป หากเด็กได้รับการส่งเสริมที่เหมาะสมก็สามารถพัฒนาช่วงความสนใจในการเรียน และทำกิจกรรมได้นานขึ้น ซึ่งจะช่วยให้เด็กมีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนดังได้กล่าวมาแล้ว และยังเป็น การเสริมสร้างประสบการณ์ที่ดีต่อการเรียนของเด็ก ทำให้เด็กเกิดความมั่นใจในตนเองที่จะเรียนต่อไป เด็กชั้นเริ่มเรียนนี้อีริกสัน (Erickson 1975: 82) กล่าวว่า เป็นวัยที่ชอบสำรวจสิ่งแวดล้อมรอบตัว และมักทำอะไรด้วยตนเอง เมื่อเข้าโรงเรียนเด็กจะพบสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ที่ท้าทายความสามารถ เช่นอุปสรรคในการเล่น เกม หรือกิจกรรมใหม่ ๆ ที่เด็กชั้นสามารถทำได้ ทำให้เด็กพยายามที่จะทำหรือเล่นกิจกรรมเหล่านั้น แม้ว่าบางครั้งอาจล้มเหลวเขาก็จะพยายามทำใหม่ (พรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ 2527: 107-109)



3.3 อิทธิพลของภาษาถิ่นต่อการศึกษา

ภาษาถิ่น เป็นผลทำให้เกิดปัญหาด้านการเรียนการสอนเป็นอย่างมาก ในปัจจุบันภาษาไทยกลางเป็นภาษามาตรฐานของประเทศ โรงเรียนก็ใช้ภาษามาตรฐานนี้ในการเรียนการสอน นักเรียนบางกลุ่มใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาแรก เมื่อต้องใช้ภาษามาตรฐานอีกเป็นภาษาที่สอง จึงเกิดปัญหาในการใช้ภาษา ในระยะเริ่มเรียนมักจะมีปัญหาในการเรียน เพราะภาษาแตกต่างจากภาษาที่เด็ก ใช้พูดกับบิดามารดาที่บ้าน (สุนีย์ ทองอินทร์ เล็ก 2516: บทคัดย่อ) ในเขตการศึกษา 2 ได้แก่จังหวัดสตูล ยะลา ปัตตานี และนราธิวาส ประชากรเป็นไทยมุสลิม ร้อยละ 80 พูดภาษามลายูถิ่นในชีวิตประจำวัน เด็กก่อนวัยเรียนพูดภาษาไทยไม่ได้มีจำนวนมากกว่าร้อยละ 70 (จิตต์ โชติอุทัย 2522: 2) การเรียนการสอนเป็นไปด้วยความยากลำบาก ผู้ที่เรียนจบการศึกษากลับมายังค้ำมีน้อย ในชีวิตประจำวันขาดโอกาสใช้ภาษาไทย ติดต่อสื่อสาร และจากการศึกษาของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติพบว่า อัตราการเข้าชั้นของเด็กระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ในจังหวัดปัตตานีสูงถึงร้อยละ 27 (รายงานสรุปผลการจัดการศึกษาการศึกษาปีที่ 1 ในจังหวัดปัตตานีสูงถึงร้อยละ 27 (รายงานสรุปผลการจัดการศึกษาปีการศึกษา 2528: 7) รัฐบาลได้ส่ง เสริมนักเรียนไทยมุสลิมให้ได้รับทุนการศึกษาทุกปี แต่ก็ประสบปัญหาทางการศึกษา เพราะนักเรียนเหล่านี้ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาแม่ และใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง (รัตนา ศิริพานิช 2507: 64)

ประพันธ์ เรืองณรงค์ (2513: 16-17) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับปัญหา เด็กใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่ 2 ว่า ปัญหาสำคัญของโรงเรียนอย่างหนึ่งคือ นักเรียนใช้ภาษาไทยกลางไม่ถูก เนื่องจากเคยชินกับภาษาที่ตนถนัด ครูผู้สอนมักห้ามนักเรียนพูดภาษาถิ่นในเวลาเรียน หรือเวลาพูดกับครู ถึงกระนั้นก็ยังไม่ทำให้นักเรียนใช้ภาษากลางได้ถูกต้อง นักเรียนยังคงใช้ภาษาถิ่นผสมทั้งการพูด และการเขียนปัญหาที่เกิดขึ้นนี้ เพราะนักเรียนต้อง เรียนภาษาไทยกลาง เป็นภาษาที่สอง แตกต่างจากภาษาที่นักเรียนใช้ในชีวิตประจำวัน

พิเชฐ อนุกุล (2528: 169) ศึกษาปัญหาและอุปสรรคของครูในการสอนภาษาไทยชั้น เด็กเริ่ม เรียนที่พูดภาษาไทยไม่ได้ ในจังหวัดยะลาพบว่า

1. ครูไม่ได้รับการฝึกฝนเพื่อ เป็นครูสอนภาษาไทยชั้น เด็กเริ่ม เรียนโดยเฉพาะ
2. ครูไม่มีความรู้ภาษามลายูถิ่น จึงฟังไม่เข้าใจ และพูดไม่ได้

3. ครูไม่รู้ลักษณะภาษาไทยที่จะเป็นปัญหาสำหรับเด็กมุสลิม
4. ครูไม่รู้จิตวิทยาเกี่ยวกับการสอนภาษาที่สอง
5. ครูไม่รู้หลักและทฤษฎีการสอนภาษาไทย เป็นภาษาที่สอง

บทบาทของครูในท้องถิ่นที่เด็กพูดภาษาถิ่นที่ครูควรเข้าใจนั้น มีผู้เสนอแนะไว้ดังนี้
 ทองคุณ หงส์พันธุ์ (2519: 2) ได้เสนอแนะไว้ว่า ครูที่ออกไปปฏิบัติหน้าที่ตามโรงเรียนใน
 หมู่บ้านต่าง ๆ มีความจำเป็นต้องรู้และเข้าใจในเรื่องของภาษา และขนบธรรมเนียมของท้องถิ่น
 ที่ตนเข้าไปปฏิบัติงาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาษาถิ่นจะมีประโยชน์อย่างมากสำหรับครูในการสอน
 ครูจะต้องเป็นผู้มีความสามารถสูงในการสื่อสารกับนักเรียน การที่ครูเข้าใจภาษาถิ่นจะทำให้ครู
 สามารถสอนอบรมเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพสูง โดยเฉพาะการสอนภาษาไทยให้เด็กเริ่มเรียน
 นั้น ภาษาถิ่นเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง รัตนา ศิริพานิช (2507: 72) ก็ได้เสนอแนะเกี่ยวกับ
 คุณสมบัติของครูอีกว่า ครูที่จะสอนเด็กเหล่านี้ ควรพูดได้ทั้งสองภาษา คือพูดได้ทั้งภาษาถิ่น และ
 ภาษากลาง เพื่อจะได้อธิบายเด็กแรกเข้าเรียนเป็นภาษาถิ่นก่อนในครั้งแรก แล้วจึงพยายามดึง
 เด็กแรกเข้าเรียนเหล่านี้ ให้ใช้ภาษาไทยกลางให้มากขึ้นเรื่อย ๆ เพื่อให้เด็กมีความรู้ภาษาไทย
 กลางอันถือเป็นภาษาราชการในประเทศ เพื่อให้อ่าน เขียนได้ จะได้ช่วยเหลือตนเอง เมื่อจบชั้น
 ประถมศึกษาไปแล้ว

จิตต์ โชติอุทัย (2517: 29) ให้ความเห็นเกี่ยวกับคุณลักษณะของครูผู้สอนภาษาไทย
 แก่เด็กเริ่มเรียนที่พูดภาษามลายูถิ่นไว้ว่า

1. เป็นผู้ที่มีทัศนคติที่ดีต่อชุมชนไทยมุสลิม และต่อการสอนภาษาไทย
2. มีบุคลิกลักษณะที่ดีมีความเข้าใจในขนบธรรมเนียม ประเพณี ของชาวไทยมุสลิม
3. เป็นผู้มีความรู้ดีทั้งวิชาที่สอน และความรู้ทั่วไป
4. เป็นผู้เอาใจใส่ในการสอน มีการเตรียมการสอน เตรียมอุปกรณ์ไว้เสมอ
5. รู้จักติดต่อสมาคมกับผู้ปกครองนักเรียน เสมอ

ในต่างประเทศได้ศึกษาเกี่ยวกับเด็กที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาแม่ ซึ่งเกิดปัญหาการเรียน
 การสอนเช่นเดียวกับประเทศไทย ผลการศึกษาของฟิลิปปินส์ และสหรัฐอเมริกาเกี่ยวกับปัญหา
 ภาษาถิ่นมีดังนี้

ออส (Estrella F. Augus 1964: 35-61) ได้ศึกษาปัญหาการเรียนภาษาอังกฤษของเด็กนักเรียนที่พูดภาษาตากาล็อกที่บ้าน โดยศึกษาความเรียงภาษาอังกฤษของนักเรียน 300 คน จากนักเรียนประถมศึกษา 2 แห่ง โรงเรียนมัธยม 1 แห่ง ในมหาวิทยาลัย 4 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า

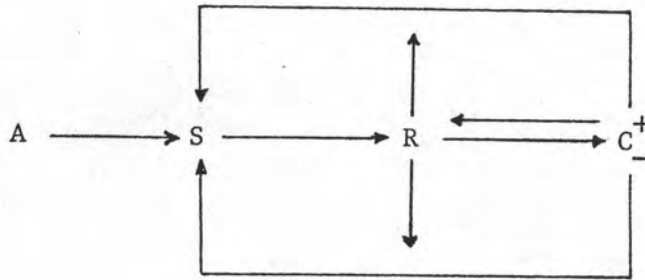
1. ภาษาแม่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนภาษาอังกฤษ เนื่องจากความแตกต่างของภาษาที่สอง ซึ่งเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้เกิดข้อบกพร่องในการเรียนภาษาอังกฤษ
2. นักเรียนใช้แนวเทียบโครงสร้างของภาษาผิด เป็นสาเหตุรองที่ทำให้เกิดความบกพร่อง

บอยล์ (Gertrude A. Boyel 1970: 129) นักการศึกษาด้านวิธีการสอนชาวอเมริกัน กล่าวถึง ปัญหาภาษาถิ่นมีความจำเป็นต้องจัดหลักสูตรให้โดยเฉพาะว่า ถึงแม้ประเทศสหรัฐอเมริกาจะได้พัฒนาหลักสูตร และ โครงการสอนอย่างมากให้แก่เด็กทั้งหลายในระบบโรงเรียน แต่ก็มีโรงเรียนหลายกลุ่มมีความต้องการหลักสูตรแตกต่างกันออกไปอย่างกว้างขวาง เนื่องจากความแตกต่างด้านสังคม และวัฒนธรรม นักเรียนเหล่านี้จะพูดภาษาถิ่นที่โรงเรียน แทนภาษาอังกฤษมาตรฐาน ดังนั้น จึงเกิดปัญหาภาษาอังกฤษมาตรฐานกลายเป็นภาษาที่สองของโรงเรียนเหล่านี้ไป ทางโรงเรียนจึงเสนอให้จัดหลักสูตรพิเศษที่สามารถเตรียมนักเรียนให้มีความสามารถเรียนภาษาอังกฤษมาตรฐานอย่างได้ผล

4. การปรับพฤติกรรม

การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) เป็นเทคนิคที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ในการสร้างเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และกำจัดหรือลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ (Martin Pear 1983: 66-68) ซึ่งกระบวนการปรับพฤติกรรมนั้นส่วนใหญ่จะ เน้น เฉพาะพฤติกรรมที่สามารถสังเกต เห็นได้ (Wilson and O'Leary 1980: 11) เทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ใช้กันอยู่ส่วนใหญ่นั้น มีแนวความคิดมาจากทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant Conditioning) ของ บี.เอฟ. สกินเนอร์ (B.F. Skinner) แนวความคิดนี้มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของบุคคลที่เกิดขึ้นนั้น เนื่องจากสิ่งเร้าในสภาพแวดล้อมและพฤติกรรมที่แสดงออกนั้น จะคงอยู่หรือหายไปขึ้นอยู่กับเงื่อนไขผลกรรมที่เกิดขึ้นกับพฤติกรรมนั้น (Wolman 1973: 262) การที่บุคคลเห็นความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม กับผลกรรมในสภาพแวดล้อมนั้น กล่าวได้ว่า

บุคคลเกิดการเรียนรู้ โดยที่ผลกรรมที่เกิดขึ้นจากพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออก จะมีผลในการกำหนดถึงการแสดงพฤติกรรมนั้นของบุคคลในอนาคต (Kardian 1975: 25) และ สม โภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2526: 16) ได้เสนอแผนภาพอธิบายถึงแนวคิดของทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบ การกระทำดังนี้



- A (antecedents) คือ สภาพแวดล้อม
- S (Stimulus) คือ สิ่งเร้าที่อยู่ในสภาพแวดล้อม
- R (response) คือ พฤติกรรมหรือการตอบสนองของอินทรีย์ต่อสิ่งเร้าในสภาพแวดล้อม
- C (consequence) คือ ผลกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากการตอบสนองของอินทรีย์ต่อสิ่งเร้าแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ
- C⁺ หมายถึง ผลกรรมที่ทำให้ผู้แสดงพฤติกรรมเกิดความพึงพอใจ
- C⁻ หมายถึง ผลกรรมที่ทำให้ผู้แสดงพฤติกรรมเกิดความไม่พึงพอใจ

จากแผนภาพนี้ สามารถอธิบายถึงการแสดงพฤติกรรมของอินทรีย์ ได้แก่ สภาพแวดล้อม จะมีสิ่งเร้าที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรมตอบสนอง และหลังจากแสดงพฤติกรรมแล้วอินทรีย์จะได้รับผลกรรมตามมา ถ้าผลกรรมนั้น เป็นสิ่งที่อินทรีย์พึงพอใจ จะมีแนวโน้มให้การแสดงพฤติกรรมนั้นเพิ่มขึ้นหรือคงที่ แต่ถ้า เป็นผลกรรมที่อินทรีย์ไม่พึงพอใจ จะมีแนวโน้มให้การแสดงพฤติกรรมนั้นลดลง หรือไม่เกิดขึ้นอีกเลย

จะเห็นได้ว่าการที่จะเข้าใจพฤติกรรมของบุคคลใดก็ตาม จำเป็นต้องรู้ถึงผลกรรมที่มีอิทธิพลต่อบุคคลนั้น เสียก่อน และถ้าต้องการปรับพฤติกรรมของบุคคลเหล่านั้น ก็สามารถทำได้ โดยนำผลกรรมมา เป็นตัววางเงื่อนไขให้บุคคลเหล่านั้นแสดงพฤติกรรมที่ต้องการ (Kazdin

1975: 33) และถ้าอินทรีย์เกิดการ เรียนรู้ ว่า การแสดงพฤติกรรม เช่นใดในสภาพการณ์ใดแล้ว จะได้รับผลกรรมอย่างใด ถือว่าอินทรีย์เกิดการ เรียนรู้ เจือปนไขผลกรรม ซึ่งการ เรียนรู้นี้หากมอง ในแง่ของผู้เรียน ก็จะกล่าวได้ว่าผู้เรียนรู้ว่าพฤติกรรมอะไรนำไปสู่ผลกรรมอะไร เป็นการ เรียนรู้ เจือปนไขของผลกรรม แต่ถ้ามอง ในแง่ของผู้ทดลองที่ต้องการให้ผู้เรียน เกิดพฤติกรรมใดพฤติกรรม หนึ่ง โดยใช้ผลกรรมเป็นตัวควบคุม ก็จะกล่าวได้ว่า เป็นการวาง เจือปนไขพฤติกรรม (ชัยพร วิชชาวุธ 2525: 41-48) เราอาจจำแนกผลกรรมออกเป็น ผลกรรมทางบวกอันได้แก่ การ เสริม แรงทางบวก (Positive Reinforcement) และผลกรรมทางลบ อันได้แก่การลงโทษ (Punishment) (Blackman 1979: 50-51)

เนื่องจากการปรับพฤติกรรม เป็นการนำหลักการ เรียนรู้แบบการกระทำ (Operant Conditioning) มาใช้ในการ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การ เรียนรู้แบบการกระทำ (Operant Conditioning) นี้มีหลักพื้นฐาน เกี่ยวกับพฤติกรรม อากา จันทรสกุล (อากา จันทรสกุล 2523) กล่าวไว้ดังนี้

1. ผู้กระทำพฤติกรรมมีแรงจูงใจอย่างใดอย่างหนึ่งอยู่ เช่น ทิว ความต้องการ ความสำเร็จ ฯลฯ
2. การให้แรง เสริมต้องให้ตรงตามแรงจูงใจหรือความต้องการของผู้กระทำ พฤติกรรม เช่น ทิวให้อาหาร ฯลฯ
3. การให้การ เสริมแรง ต้องให้ทันทีทันใดที่พฤติกรรมที่ต้องการได้กระทำ เรียบร้อย แล้ว จนกระทั่งผู้กระทำนั้น เกิดการ เรียนรู้ถึงความสัมพันธ์ระหว่างการได้รับแรง เสริมกับพฤติกรรม นั้น

ตามที่กล่าวมาการปรับพฤติกรรมให้ได้ผล จึงต้องการระยะเวลาและวิธีการที่ดี เพื่อให้ผู้ได้รับการปรับพฤติกรรม เกิดการ เรียนรู้ และพฤติกรรมที่พึงประสงค์นั้นคงอยู่ถาวร

4.1 การเสริมแรง (Reinforcement)

การเสริมแรง คือ การที่ทำให้พฤติกรรมหนึ่งของผู้คนเพิ่มขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากการได้ผลกรรม (Consequence) ที่พึงพอใจหลังจากการแสดงพฤติกรรมนั้น หรืออันเป็นผล เนื่องมาจากความสำเร็จในการหลีกเลี่ยง (Avoidance) หรือการหนี (Escape) จากสิ่งเร้าที่บุคคลไม่พึงพอใจ (Aversive Stimulus) (สมโภชน์ เขียมสุภาภิต 2524: 35)

4.1.1 ประเภทของการเสริมแรง

แคชดิน (Kazdin 1975: 27) ได้แบ่งประเภทของการเสริมแรงเป็น 2 ประเภทดังนี้

1. ตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข (Primary of Unconditional Reinforcers) คือสิ่งเร้าที่มีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงได้โดยไม่ต้องผ่านการเรียนรู้หรือสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงอื่น ๆ เช่น อาหาร น้ำ นอกจากนี้ ตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข อาจจะไม่เสริมแรงได้ตลอดเวลา เช่น ขณะที่กำลังอ้วกอาหารจะไม่ใช้ตัวเสริมแรงในขณะนั้น

2. ตัวเสริมแรงที่ต้องวางเงื่อนไข (Secondary or Conditioned Reinforcers) คือ สิ่งเร้าใด ๆ ที่จะมีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงได้ จะต้องผ่านการเรียนรู้ โดยการนำสิ่งเร้าชนิดนั้นมาเชื่อมโยงกับตัวเสริมแรงอื่น ๆ (ตัวเสริมแรงชนิดที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข หรือตัวเสริมแรงชนิดที่ต้องวางเงื่อนไข) จนกระทั่งสิ่งเร้านั้นกลายเป็นตัวเสริมแรงแบบวางเงื่อนไข

บาวเวอร์ และ ฮิลการ์ด (Bower and Hilgard 1981: 184) ได้สรุปลักษณะของตัวเสริมแรงชนิดที่ต้องวางเงื่อนไขไว้ดังนี้

1. เป็นสิ่งเร้าที่ต้องควบคุมกับตัวเสริมแรงอื่น จึงจะมีลักษณะเป็นตัวเสริมแรงได้และหมดคุณสมบัติของการเป็นตัวเสริมแรง หากไม่ได้ควบคุมกับตัวเสริมแรงอื่นเป็นจำนวนบ่อยครั้ง
2. จะมีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงทางบวกได้ ถ้ามีความสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงทางบวก และอาจเป็นตัวเสริมแรงทางลบ หากมีความสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงทางลบ
3. สามารถใช้ได้อย่างอิสระ และไม่เฉพาะเจาะจงได้ คือไม่เพียงแต่จะทำให้เกิดพฤติกรรมการตอบสนองที่เหมือนกับตัวเสริมแรงชนิดที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข เท่านั้น แต่สามารถสร้างเงื่อนไขกับพฤติกรรมใหม่ได้
4. สามารถเป็นตัวเสริมแรงแบบแผ่ขยายได้

4.1.2 ชนิดของการเสริมแรง

สกินเนอร์ (Skinner 1953: 73) ได้แบ่งชนิดของการเสริมแรงไว้เป็น 2 ชนิดดังนี้

1. การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) คือการที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรมแล้วได้รับผลกรรมที่พึงพอใจ และผลกรรมนั้นทำให้โอกาสการแสดงพฤติกรรมนั้นเพิ่มขึ้น หรือคงอยู่ สิ่งเร้าที่เป็นผลกรรมนี้เรียกว่าตัวเสริมแรงทางบวก อันได้แก่ อาหาร น้ำ คำชมเชย เงิน เป็นต้น

2. การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) คือการที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรมเพื่อถอยถอน (Avoidance) หรือหลีกเลี่ยง (Escape) จากสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ ซึ่งสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจนี้จะเพิ่มความถี่ของพฤติกรรมการตอบสนอง สิ่งเร้าชนิดนี้เรียกว่า ตัวเสริมแรงทางลบอันได้แก่ ความร้อนหรือหนาวจนเกินไป ไฟฟ้าช็อต เป็นต้น

จะเห็นได้ว่า ปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรม คือตัวเสริมแรง ซึ่งมีทั้งตัวเสริมแรงทางบวก และตัวเสริมแรงทางลบ เนื่องจากการใช้ตัวเสริมแรงทางลบ อาจก่อให้เกิดผลกระทบข้างเคียง เช่น ความเครียดทางอารมณ์ การมีพฤติกรรมการตอบสนองอย่างก้าวร้าวต่อสิ่งที่ไม่พึงพอใจ (McAuley and McAuley 1977: 85-86) ดังนั้นจึงควรใช้ตัวเสริมแรงทางบวกในการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ต่าง ๆ

4.1.3 ตัวเสริมแรงทางบวก

ตัวเสริมแรงทางบวก แบ่งได้ 5 ชนิด (Kazdin 1975: 114-130)

ดังนี้

1. อาหารและสิ่งเสพได้ เป็นตัวเสริมแรงชนิดที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข เช่น ขนม น้ำหวาน ท็อफी หมากฝรั่ง เป็นต้น

2. ตัวเสริมแรงทางสังคม การใช้ตัวเสริมแรงทางสังคม อาจทำได้ทั้งทางวาจาและท่าทาง ซึ่งสามารถใช้ได้ทันทีในสภาพการณ์ทั่วไป เช่น การพูดชมเชยว่า ดีมาก เก่งมาก น่าสนใจ ขอบคุ่มาก หรือใช้ท่าทาง เช่นการยิ้มด้วยความพอใจ การแตะตัว หรือแม้แต่การยิ้มใกล้ด้วยความพอใจ เป็นต้น

เนื่องจากตัวเสริมแรงทางสังคม เป็นตัวเสริมแรงชนิดที่ต้องวางเงื่อนไข ดังนั้นจึงมีข้อจำกัดว่า อาจใช้ไม่ได้ผลกับทุกคน เช่นการแตะตัว บางคนอาจไม่ชอบให้ใครแตะตัว การแตะตัวจึงไม่ถือว่าเป็นการเสริมแรงทางสังคมสำหรับกรณีนี้ และสิ่งสำคัญที่ผู้ใช้การเสริมแรงทางสังคมต้องตระหนักอยู่เสมอ คือต้องใช้ด้วยความจริงใจ และกระทำอย่างสม่ำเสมอ มิฉะนั้นจะเกิดผลเสียได้

3. หลักพรีเมค (Premack's Principle) คือการใช้กิจกรรมที่บุคคลชอบกระทำมากที่สุด หรือโอกาสที่จะกระทำมีสูง (High Probability Behavior) เป็นตัวเสริมแรงให้กระทำกิจกรรมที่ชอบมากที่สุดภายหลัง

4. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Information Feedback) หมายถึง การได้รับรู้ถึงผลการกระทำของตนเอง รวมทั้งความก้าวหน้าที่เกิดขึ้นซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับเพียงอย่างเดียว อาจทำให้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไม่ได้จึงควรนำไปสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงอื่น ๆ โดยอาจจะชี้ให้เห็นว่าพฤติกรรมใดจึงจะได้รับการเสริมแรง เช่น ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับจำนวนไฟฟ้าที่ใช้ในแต่ละวัน พร้อมทั้งบอกด้วยว่าถ้าใช้ไฟฟ้าขนาดนี้ตลอดไปจะต้องจ่ายเงินเท่าใดภายในหนึ่งเดือน

5. เบี้ยอรรถกร (Token Economy) เป็นสัญลักษณ์อย่างหนึ่งอาจอยู่ในรูปของคะแนน ดาว เบี้ย แต้ม คุปอง ตัว หรือเงิน เป็นต้น ซึ่งสัญลักษณ์เหล่านี้สามารถเป็นตัวเสริมแรงได้ เพราะผู้รับจะเกิดการเรียนรู้ว่าเบี้ยอรรถกรสามารถนำไปแลกลสิ่งต่าง ๆ ได้ตามความต้องการของแต่ละบุคคลภายใต้อำนาจสั่งของแต่ละชนิด จึงทำให้เบี้ยอรรถกรมีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงแบบขยาย (Generalized Reinforcers) ประกอบกับการใช้เบี้ยอรรถกรสามารถให้ได้ทันทีที่เกิดพฤติกรรมเป้าหมาย เบี้ยอรรถกรจึงมีประสิทธิภาพในการเสริมแรงได้มากที่สุด

4.1.4 หลักในการใช้การเสริมแรงทางบวกอย่างมีประสิทธิภาพ

แคชดิน (Kazdin 1975: 106) ได้เสนอไว้ดังนี้

1. ให้การเสริมแรงแบบทันทีทันใด หลังจากอินทรีย์แสดงพฤติกรรมเป้าหมายซึ่ง เป็นสิ่งสำคัญมาก โดยเฉพาะในช่วงแรกของการดำเนินโปรแกรมการปรับพฤติกรรม เพราะจะทำให้อินทรีย์เกิดการเรียนรู้ได้เร็วกว่าการทิ้งช่วงเวลาให้นานออกไป

2. ขนาดหรือจำนวนของการเสริมแรง ขนาดหรือจำนวนของการเสริมแรงที่ได้รับหลังจากแสดงพฤติกรรม ก็เป็นปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรม คือ ยังมีจำนวนมากยิ่งทำให้ความถี่ของการเกิดพฤติกรรมมากขึ้น ทั้งนี้จะต้องพิจารณาถึงข้อจำกัดของตัวเสริมแรงบางชนิด ซึ่งถ้าให้เป็นจำนวนมากอย่างไม่หยุดยั้งแล้ว อาจจะกลายเป็นตัวเสริมแรงที่หมดคุณสมบัติในการเสริมแรง (Satiation) เช่น อาหาร น้ำ คำชมเชย ความสนใจ เป็นต้น และบางกรณีอาจกลายเป็นสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ (Aversive Stimuli) ได้อีกด้วย

เช่น บุคคลที่ชอบรับประทานขนมจีนแกงไก่ แต่เมื่อต้องรับประทานทุกมื้อติดต่อกัน เป็นเวลาหลายวันจนทำให้บุคคลนี้ เกิดความ เบื่อ และไม่ต้องการจะรับประทานอาหารชนิดนี้อีกต่อไป

3. คุณภาพหรือชนิดของตัว เสริมแรง การที่ตัว เสริมแรงจะมีคุณภาพมากน้อยเพียงใด ขึ้นกับความพึงพอใจของอินทรีย์ที่มีต่อตัว เสริมแรงนั้น คือ ถ้าอินทรีย์มีความพึงพอใจในตัว เสริมแรงมาก จะทำให้ตัว เสริมแรงมีคุณภาพสูง และก่อให้เกิดพฤติกรรมได้มาก ในทางกลับกัน ถ้าอินทรีย์มีความพึงพอใจน้อยต่อตัว เสริมแรงนั้น จะทำให้คุณภาพของตัว เสริมแรงต่อพฤติกรรมได้น้อยลงด้วย

4. ตารางการเสริมแรง การใช้ตารางการเสริมแรงแบบทุกครั้ง จะทำให้อัตราการเกิดพฤติกรรมมีสูงกว่าการ เสริมแรง เป็นครั้งคราว และเมื่อพฤติกรรมนั้น เกิดขึ้นสม่ำเสมอแล้วจึง เปลี่ยนเป็นการ เสริมแรง เป็นครั้งคราว เพื่อทำให้พฤติกรรมคงอยู่

4.1.5 วุฒิกวาระกับตัว เสริมแรง

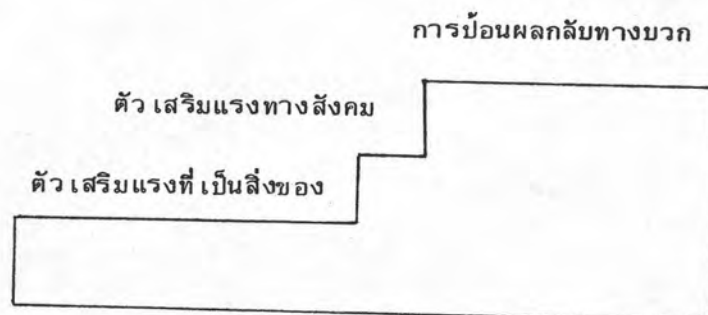
นักจิตวิทยาแบ่งตัว เสริมแรงโดยพิจารณาความ เหมาะสมกับระดับพัฒนาการของ เด็กออกเป็น 3 ระดับคือ

ระดับที่ 1 ตัว เสริมแรงที่เป็นสิ่งของ

ระดับที่ 2 ตัว เสริมแรงทางสังคม

ระดับที่ 3 การบ่อนผลกลับทางบวก

โดยแสดงลำดับขั้นของตัว เสริมแรงตามวุฒิกวาระดังนี้



การแบ่งตัว เสริมแรงในรูปนี้อธิบายได้ว่า เมื่อเด็กอายุน้อยยังมีวุฒิกวาระไม่มาก ตัว เสริมแรงระดับที่ 1 จะมีประสิทธิภาพสำหรับเด็กวัยนี้ เมื่อเด็กมีวุฒิกวาระเพิ่มขึ้น ตัว เสริมแรงระดับที่ 2 จะมีประสิทธิภาพสำหรับเด็กมากกว่าตัว เสริมแรง ระดับที่ 1 เป็นเช่นนี้ไปเรื่อย ๆ ตามลำดับ และตัว เสริมแรงระดับแรก ๆ จะทำหน้าที่ควบคุม (Controlling

Aspect) มากกว่าให้ข้อมูล (Informative Aspect) ตัวเสริมแรงระดับที่สูงขึ้นจะทำหน้าที่ควบคุมน้อยลง และให้ข้อมูลมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับทิวอาเจท์ และบรูเนอร์ได้อธิบายเกี่ยวกับพัฒนาการด้านสติปัญญาของเด็กว่า พฤติกรรมของเด็กมักถูกควบคุมโดยสิ่งเร้าที่มองเห็นอยู่เฉพาะหน้า ความคิดต่อความเข้าใจจึงขึ้นอยู่กับความรู้ต่อสิ่งที่ปรากฏอยู่ นั่นคือ เด็กเล็กจะสามารถรับรู้ต่อตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของซึ่งมองเห็นขณะนั้นได้ดีกว่าตัวเสริมแรงที่มองไม่เห็น เช่น คำชมเชย เมื่อเด็กมีวุฒิภาวะเพิ่มขึ้น รู้จักคิด และตัดสินใจต่าง ๆ อย่างมีเหตุผลมากขึ้น เด็กจะพัฒนาโครงสร้างทางสติปัญญา เพื่อเตรียมที่จะเรียนรู้สิ่งแวดล้อม รูปธรรมทั้งที่ปรากฏ และไม่ปรากฏอยู่ ตัวเสริมแรงทางสังคมจะเริ่มมีประสิทธิภาพสำหรับเด็กมากขึ้น

ต่อมาเมื่อวุฒิภาวะของเด็กพัฒนาถึงระดับที่สามารถมีความคิดเชิงนามธรรม สามารถใช้วิจารณ์ปัญหาในการตัดสินใจ คัดเลือกปัญหา คิดอย่างมีเหตุผล สามารถรับและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองได้ การเสริมแรงโดยการบ่อนผลกลับทางบวกจะมีประสิทธิภาพสำหรับวัยนี้มากกว่าตัวเสริมแรงระดับก่อน ๆ เนื่องจากอินทรีย์รับรู้ความสามารถของตนเอง จึงกำหนดพฤติกรรมตามความคาดหวังของตนเองมากกว่ากระทำพฤติกรรมเพื่อให้ได้รับตัวเสริมแรงอย่างในระดับวุฒิภาวะแรก ๆ (Schultz and Sherman 1976: 27-28 ; พรรณทิพย์ ศิริวรรณนุศย์ 2527: 45-48)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ได้มีการวิจัยเกี่ยวกับการให้การเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกรในสภาพการณ์ต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง เช่น มิลเลอร์ และชไนเดอร์ (Miller and Schneider 1968) ได้ทดลองใช้ระบบการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกรเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนของกลุ่มเด็กด้อยโอกาสใน Summer Head Start Program เป็นเวลา 6 สัปดาห์ เด็กที่เข้าร่วมโปรแกรมมี 22 คน อายุระหว่าง 4 - 5 ปี ลุ่มแบบเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างละเท่ากัน กลุ่มทดลองจะได้รับการสอนโดยผู้ช่วยสอนซึ่งได้รับการฝึกเกี่ยวกับการปรับพฤติกรรม การสอนแบ่งเป็น 15 ขั้นตอน แต่ละขั้นตอนผู้ช่วยสอนจะแจกกระดาษซึ่งมีตัวอย่างที่จะให้เด็กเขียนตาม 1 แผ่น เด็กแต่ละคนจะต้องคัดเขียนตามตัวอย่างและจะขอกระดาษเพื่อใช้ในการเขียนเท่าไรก็ได้ ผู้ช่วยสอนจะเป็นผู้ตัดสินใจพร้อมกับให้เบี้ยอรรถกรแก่เด็กที่เขียนได้ดีพอที่จะเลื่อนขั้นไปสู่ขั้นใหม่ ส่วนกลุ่มควบคุมสอนโดยครูที่ไม่ได้รับการฝึกเกี่ยวกับการปรับพฤติกรรม โดยใช้ชั้นการสอนเหมือนกลุ่มทดลอง แต่เด็กไม่ได้รับการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกร จากการทดสอบก่อนการทดลองทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมได้คะแนนโดยเฉลี่ยเท่ากัน คือร้อยละ 35 ของคะแนน

ทั้งหมด แต่ผลการทดสอบหลังการทดลอง กลุ่มทดลองได้คะแนนโดยเฉลี่ยร้อยละ 38 ของคะแนนทั้งหมด

โรบินสัน และคณะ (Robinson et al. 1971) ได้ใช้โปรแกรมการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถการต่อการร่วมมือกันเพื่อเพิ่มพฤติกรรมการอ่านและการใช้ศัพท์ใหม่ เด็กที่เข้าร่วมโปรแกรมเป็นนักเรียนเกรด 3 จำนวน 18 คน และเป็นเด็กที่มีพฤติกรรมชุนอยู่ไม่สุข (Hyperactive) และมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนต่ำกว่าความสามารถ ในระยะทดลองครูจะใช้เบี้ยสี่ต่างกัน 4 สีคือ เขียว เหลือง แดง และขาว เป็นสิ่งเสริมแรงต่อพฤติกรรมดังนี้คือ ถ้านักเรียนสามารถอ่านบทเรียนที่กำหนดให้โดยได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมชั้นที่อ่านบทเรียนได้แล้ว จะได้รับเบี้ยสีเขียว ถ้าไปช่วยเหลือเพื่อนร่วมชั้นที่ยังอ่านบทเรียนนั้นไม่ได้จนสามารถอ่านได้ จะได้รับเบี้ยสีเหลือง ถ้าสามารถเรียงข้อความที่กำหนดให้เป็นประโยคได้โดยได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมชั้นที่เรียงประโยคได้แล้วจะได้รับ เบี้ยสีแดง ถ้าไปช่วยเหลือเพื่อนร่วมชั้นที่ยังเรียงข้อความที่กำหนดให้ ให้เป็นประโยคไม่ได้จนสามารถเรียงได้ เขาจะได้รับ เบี้ยสีขาว ถ้าได้เบี้ยครบ 4 สีแล้ว สามารถนำไปเปลี่ยนเป็นการ เล่น เกม ในแถบบันทึกภาพ (Electrovidio Games) ได้เป็นเวลา 15 นาที ผลการทดลองพบว่าพฤติกรรมการร่วมมือช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการอ่านและใช้ศัพท์ใหม่ ของนักเรียน เพิ่มขึ้นจากระยะ เส้นฐานโดยเฉลี่ย 3.8 ครั้งต่อวัน เป็น 34.41 ครั้งต่อวันในระยะให้การเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถการ

การใช้ระบบการเสริมแรงด้วย เบี้ยอรรถการต่อพฤติกรรมทางวิชาการและพฤติกรรมทางสังคม นอกจากจะดำเนินการโดยวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคลแล้ว ยังมีการดำเนินการโดยวางเงื่อนไขเป็นกลุ่ม (Group Contingencies) ด้วยเช่น สเปนซ์ และคณะ (Speltz et al. 1982) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้ระบบการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถการโดยการวางเงื่อนไข เป็นกลุ่มต่อพฤติกรรมทางวิชาการ และพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนเกรด 1 จำนวน 12 คน อายุระหว่าง 7 - 10 ปี โดยแบ่งผู้รับการทดลองออกเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มละ 3 คน ในระยะทดลองซึ่งเป็นคาบของวิชาคณิตศาสตร์ ครูจะแจกโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ให้นักเรียนแต่ละคนทำ แล้วครูจะเป็นผู้ตรวจและให้คะแนนนักเรียนแต่ละคน เท่ากับจำนวนข้อที่เขาทำถูก ครูจะนำคะแนนของนักเรียนทั้ง 3 คน ในแต่ละกลุ่มไปเฉลี่ย แล้วให้คะแนนที่เป็น เบี้ยอรรถการแก่นักเรียนแต่ละคน เท่ากับคะแนน เฉลี่ยภายในกลุ่มของตนเอง นักเรียนสามารถนำคะแนนที่เป็น เบี้ยอรรถการไปแลกเปลี่ยนของได้ตามที่กำหนดไว้ในตารางการแลกเปลี่ยน ผลการทดลองพบว่าพฤติกรรม

ทางวิชาการและพฤติกรรมทางสังคมของผู้รับการทดลองในระยะทดลองแตกต่างจากระยะก่อนทดลอง อย่างมีนัยสำคัญที่ .01 กล่าวคือพฤติกรรมดังกล่าวเพิ่มขึ้นในระยะทดลอง

การใช้เบียร์รถกรในห้องเรียนนั้น ครูสามารถดำเนินการเองได้หลังจากที่ได้รับ การฝึกจากนักปรับพฤติกรรมแล้ว ซึ่ง ริงเจอร์ (Ringer 1973) ได้ฝึกครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในการใช้โปรแกรมเบียร์รถกร และการเสริมแรงทางสังคมด้วยคำพูด โดยที่นักปรับพฤติกรรม ได้แสดงวิธีการดำเนินโปรแกรมในห้องเรียนให้ครูได้เห็นขั้นตอน พร้อมกับแนะนำการใช้เบียร์รถกร อย่างง่าย ๆ ซึ่งสามารถใช้ลดพฤติกรรมก้าวร้าวขั้นเรียนได้ และเมื่อครูดำเนินโปรแกรมเอง ตามลำพัง พบว่า สามารถลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนได้ สมิท และไฟเวอร์ (Smith and Fower 1984) ได้ศึกษาประสิทธิภาพของเบียร์รถกรที่ดำเนินโปรแกรม โดยนักเรียนที่เป็นตัวแทน กลุ่มกับดำเนินโปรแกรมโดยครู ผลปรากฏว่าทั้งสองวิธีนี้สามารถลดพฤติกรรมก้าวร้าวขั้นเรียน และเพิ่มพฤติกรรมมีส่วนร่วมในกลุ่มเพื่อนมากขึ้น และจากการทดลองในครั้งที่ 2 พบว่า การดำเนินโปรแกรมโดยนักเรียนที่เป็นตัวแทนกลุ่มสามารถทำได้มีประสิทธิภาพ โดยปราศจาก การช่วยเหลือจากครูได้อีกด้วย

ได้มีการใช้เบียร์รถกรในการเพิ่มพฤติกรรมอยู่ในระเบียบวินัยของเด็กพิการระดับ ประถมศึกษาโดย โอวาทา และเบลลี (Iwata and Bailey 1974) แบ่งกลุ่มนักเรียนพิการนี้ ออกเป็น 2 กลุ่ม นักเรียนในแต่ละกลุ่มจะมีถั่วตั้งอยู่บนโต๊ะตรงหน้า โดยที่กลุ่มเงื่อนไขการให้ เบียร์รถกรจะได้ถ้วยเปล่า และครูอธิบายว่า นักเรียนจะได้เบียร์รถกรถึง 10 เบียร์ หรือไม่ นั้นขึ้นกับการแสดงพฤติกรรมในกฎระเบียบของชีวโมเดลศาสตร์ ส่วนอีกกลุ่มหนึ่ง จะมีเบียร์รถกร ในถ้วยอยู่ก่อนแล้วจำนวน 10 เบียร์ และครูได้วางเงื่อนไขว่า นักเรียนจะได้เบียร์รถกรทั้งหมดนี้ ถ้าอยู่ในระเบียบวินัยจะถูกปรับเบียร์รถกร ผลปรากฏว่า ทั้งสองเงื่อนไขการให้และการปรับ เบียร์รถกรมีประสิทธิภาพต่อการควบคุมพฤติกรรมในชั้นเรียนได้และไม่พบว่า เด็กจะชอบ เงื่อนไขหนึ่ง เงื่อนไขใดมากกว่ากัน

โปรแกรมเบียร์รถกร ยังสามารถนำไปใช้เพื่อเพิ่มพฤติกรรมกล้าแสดงออกของกลุ่ม แม่บ้าน โดยการให้เบียร์รถกรสีขาว เพื่อแทนการให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวก (Positive Feedback) เป็นการบอกให้รู้ว่าสมาชิกของกลุ่มแม่บ้านรายนี้ สามารถแสดงพฤติกรรมกล้าแสดง ออกได้อย่างเหมาะสมส่วนเบียร์สีแดง และสีน้ำเงิน ใช้แทนข้อมูลย้อนกลับทางลบ (Negative Feedback) โดยเบียร์สีแดง หมายถึง การแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว และเบียร์สีน้ำเงินหมายถึง

การมีพฤติกรรมแยกตัวจากกลุ่ม ผลการทดลองปรากฏว่า แม่บ้านที่ไม่เคยได้เบี่ยงพฤติกรรมที่เป็นข้อมูลย้อนกลับทางลบ สามารถแสดงพฤติกรรมกล้าแสดงออกได้อย่างเหมาะสม ทั้งในสภาพของกลุ่ม และสภาพของครอบครัว (Shoemaker and Paulson 1976, อ้างถึงใน Sheldon 1977: 90-91)

คิสเนอร์, แฮมเมอร์ และวอล์ฟ (Kistner, Hammer and Wolfe 1982) ได้ยกประเด็นเรื่อง ผลกระทบของการใช้เบี่ยงพฤติกรรมในห้องเรียน คิสเนอร์ และคณะ จึงทำการศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้เบี่ยงพฤติกรรม ระหว่างผลงานของเด็กกับทัศนคติของเด็กที่มีต่อครู โดยการเลือกเด็กอายุ 10 ขวบ จำนวน 6 คน ซึ่งเป็นเด็กที่ขาดทักษะการมีส่วนร่วมในการอ่าน ผลปรากฏว่า ระบบการใช้เบี่ยงพฤติกรรม มีประสิทธิภาพในการเพิ่มความถูกต้องของผลงานของเด็กได้และเมื่อวัดทัศนคติของเด็กแล้วพบว่าเด็กแสดงพฤติกรรมที่แตกต่างกันระหว่างดำเนินโปรแกรมและไม่มีข้อมูลสนับสนุนว่าการใช้เบี่ยงพฤติกรรมในช่วงหนึ่ง จะทำให้เด็กไม่แสดงพฤติกรรมนั้นในช่วงที่ไม่ใช้เบี่ยงพฤติกรรม

สำหรับงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการใช้เบี่ยงพฤติกรรมนั้น ลักษณะ กฤษณา (2524) ได้ทดลองใช้เบี่ยงพฤติกรรมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่า ผลการใช้เบี่ยงพฤติกรรมสามารถเพิ่มพฤติกรรมการถาม - ตอบคำถาม และทำการบ้านของนักเรียนได้ เช่นเดียวกับ จุริรัตน์ อัยมาศ (2525) ซึ่งได้ผลการทดลองที่สอดคล้องกัน คือ การใช้เบี่ยงพฤติกรรมทำให้พฤติกรรมการทำการบ้านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เพิ่มขึ้น นอกจากนี้ เบี่ยงพฤติกรรมยังเพิ่มพฤติกรรมความสามารถในการแก้ปัญหาของกลุ่มที่ฝึก โดยได้รับเงื่อนไขการให้เบี่ยงพฤติกรรมให้มากกว่ากลุ่มที่ฝึกเพียงอย่างเดียว (สมคิด สฤลสถาปัตยกรรม 2525)

อัญชลี หมั่นสังข์ (2527) ได้ทำการทดลองใช้เบี่ยงพฤติกรรมต่อการสะกดคำของเด็กปัญญาอ่อนที่สามารถเรียนได้ โดยแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการเสริมแรงด้วยเบี่ยงพฤติกรรมต่อการสะกดคำได้ถูกต้องสามารถสะกดคำได้ถูกต้องมากกว่ากลุ่มควบคุม

ปราณี สถาปิตานนท์ (2528) ได้ใช้ระบบการเสริมแรงด้วยเบี่ยงพฤติกรรม โดยการวางเงื่อนไข เป็นกลุ่ม เพื่อเพิ่มสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองจะได้รับการสอนโดยวิธีเดียวกัน แต่กลุ่มทดลองจะได้รับการเสริมแรง

ด้วย เบี้ยอรรถกรในรูปของคะแนนที่ได้จากค่าเฉลี่ยของคะแนนในการทำแบบฝึกหัด และทำแบบทดสอบของกลุ่ม โดยค่าเฉลี่ยคะแนนของกลุ่ม 1 คะแนน จะมีค่าเท่ากับคะแนนที่เป็นเบี้ยอรรถกร 1 คะแนน การให้ เบี้ยอรรถกรจะให้ เฉพาะกลุ่มที่มีคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มถึงเกณฑ์ที่กำหนดให้ในแต่ละระยะ เท่านั้น ผลการทดลองพบว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนจากการทดสอบด้วยแบบภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองแตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 กล่าวคือ กลุ่มทดลองมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุม

สมพร สุทัศนีย์ (2523) ได้ศึกษากับ เด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่มีพฤติกรรม อยู่ไม่สุข เกินปกติ และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว ในระยะทดลอง เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เขาจะได้รับ เบี้ย (ดาวสีแดง) ซึ่งเขาสามารถนำไปแลกเปลี่ยน ขนม ลูกกวาด ท็อफी เป็นต้น พฤติกรรมที่พึงประสงค์สำหรับเด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวคือ พูดจาสุภาพ ไม่รังแกผู้อื่น ไม่ทำลายข้าวของ พฤติกรรมที่พึงประสงค์สำหรับเด็กที่มีพฤติกรรมซนอยู่ไม่สุข เกินปกติคือ ไม่ทำเสียงดัง นั่งอยู่กับที่ ฟังครูสอน ไม่แหย่เพื่อน ผลการทดลองพบว่าพฤติกรรมซนอยู่ไม่สุขของนักเรียนลดลง

นอกจากนี้ สมพร สุทัศนีย์ (2522) ยังได้นำโปรแกรมการเสริมแรงด้วย เบี้ยอรรถกรไปใช้ เพื่อแก้ไขพฤติกรรม เจ็บขบขี้นผิดปกตินักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 4 คน ก็พบว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนมากขึ้น

จากแนวคิดเกี่ยวกับการให้การเสริมแรงด้วย เบี้ยอรรถกรดังกล่าว ผู้วิจัยเห็นความสำคัญจึงได้นำระบบการเสริมแรงด้วย เบี้ยอรรถกรมาใช้ในการเขียนพยัญชนะไทยของเด็กก่อนวัยเรียนสองภาษาในจังหวัดปัตตานี ซึ่งสภาพแวดล้อมของเด็กไม่เอื้ออำนวยต่อการเรียนภาษาไทยนัก การเสริมแรงด้วย เบี้ยอรรถกร จึงเป็นทางเลือกอีกทางหนึ่งที่จะทำให้เด็กมีความกระตือรือร้นที่จะเรียนมากขึ้น และยังเป็นการทำให้ เด็กพร้อมจะเรียนร่วมกับเด็กที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่ในโรงเรียนอย่างมีความสุข