

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาค้นคว้า เรื่อง ผลของการใช้แบบฝึกทักษะการใช้พจนานุกรมภาษาไทย สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 นี้ ผู้ศึกษาได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยเรียบเรียงตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรกลุ่มสาระภาษาไทย
  - 1.1 สาระและมาตรฐานการเรียนรู้
  - 1.2 คุณภาพของผู้เรียน
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับพจนานุกรม
  - 2.1 ความหมายของพจนานุกรม
  - 2.2 ความสำคัญของพจนานุกรม
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก
  - 3.1 ความหมายของแบบฝึก
  - 3.2 ความสำคัญของแบบฝึก
  - 3.3 ประโยชน์ของแบบฝึก
  - 3.4 ลักษณะของแบบฝึกที่ดี
  - 3.5 หลักการสร้างแบบฝึก
  - 3.6 องค์ประกอบของแบบฝึก
  - 3.7 หลักจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบฝึก
  - 3.8 การทดสอบประสิทธิภาพของแบบฝึก
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
  - 4.1 ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
  - 4.2 สาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยิน
  - 4.3 ระดับความบกพร่องทางการได้ยิน
  - 4.4 ลักษณะและพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
  - 4.5 พัฒนาการของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

- 4.6 ความสามารถทางภาษาของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
- 4.7 พัฒนาการทางจิตวิทยาของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
- 4.8 การจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
- 4.9 การวัดและประเมินผลสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน

## 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 5.1 งานวิจัยในประเทศ
- 5.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

## 1. หลักสูตรกลุ่มสาระภาษาไทย

### 1.1 สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 12)

#### ภาษาไทย

#### สาระที่ 1 การอ่าน

มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดเพื่อนำไปใช้ตัดสินใจแก้ปัญหาในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

#### สาระที่ 2 การเขียน

มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียน เขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่างๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

#### สาระที่ 3 การฟัง การดูและการพูด

มาตรฐาน ท 3.1 สามารถเลือกฟังและดูอย่างมีวิจารณญาณ และพูดแสดงความรู้ ความคิด ความรู้สึกในโอกาสต่างๆ อย่างมีวิจารณญาณ และสร้างสรรค์

#### สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย

มาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษา และพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษา ภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

#### สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดี และวรรณกรรมไทย อย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

## 1.2 คุณภาพของผู้เรียน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 35)

### จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

- อ่านออกเสียงคำ คำคล้องจอง ข้อความ เรื่องสั้นๆ และบทร้อยกรองง่ายๆ ได้ถูกต้อง คล่องแคล่ว เข้าใจความหมายของคำและข้อความที่อ่าน ตั้งคำถามเชิงเหตุผล ลำดับเหตุการณ์ คาดคะเนเหตุการณ์ สรุปความรู้ข้อคิดจากเรื่องที่อ่าน ปฏิบัติตามคำสั่ง คำอธิบายจากเรื่องที่อ่าน ได้ เข้าใจความหมายของข้อมูลจากแผนภาพ แผนที่และแผนภูมิ อ่านหนังสืออย่างสม่ำเสมอ และมีมารยาทในการอ่าน

- มีทักษะในการคัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัด เขียนบรรยาย บันทึกประจำวัน เขียนจดหมายลาครู เขียนเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์ เขียนเรื่องตามจินตนาการและมีมารยาทในการเขียน

- เล่ารายละเอียดและบอกสาระสำคัญ ตั้งคำถาม ตอบคำถามรวมทั้งพูดแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและดู พูดสื่อสารเล่าประสบการณ์และพูดแนะนำ หรือพูดเชิญชวนให้ผู้อื่นปฏิบัติตามและมีมารยาทในการฟัง ดู และพูด

- สะกดคำและเข้าใจความหมายของคำ ความแตกต่างของคำและพยางค์ หน้าที่ของคำ ในประโยค มีทักษะการใช้พจนานุกรมในการค้นหาความหมายของคำ แต่งประโยคง่ายๆ แต่งคำคล้องจอง แต่งคำขวัญ และเลือกใช้ภาษาไทยมาตรฐานและภาษาถิ่นได้เหมาะสมกับกาลเทศะ

- เข้าใจและสามารถสรุปข้อคิดที่ได้จากการอ่านวรรณคดีและวรรณกรรมเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน แสดงความคิดเห็นจากวรรณคดีที่อ่าน รู้จักเพลงพื้นบ้าน เพลงกล่อมเด็ก ซึ่งเป็นวัฒนธรรมของท้องถิ่น ร้องบทร้องเล่นสำหรับเด็กในท้องถิ่น ท่องจำบทอาขยานและบทร้อยกรองที่มีคุณค่าตามความสนใจได้

### จบชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

- อ่านออกเสียงบทร้อยแก้วและบทร้อยกรองเป็นทำนองเสนาะได้ถูกต้อง อธิบายความหมายโดยตรงและความหมายโดยนัยของคำ ประโยค ข้อความ สำนวนโวหาร จากเรื่องที่อ่าน เข้าใจคำแนะนำ คำอธิบายในคู่มือต่างๆ แยกแยะข้อคิดเห็นและข้อเท็จจริง รวมทั้งจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านและนำความรู้ความคิดจากเรื่องที่อ่านไปตัดสินใจแก้ปัญหาในการดำเนินชีวิตได้ มีมารยาทและมีนิสัยรักการอ่านและเห็นคุณค่าสิ่งที่อ่าน

- มีทักษะในการคัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัดและครึ่งบรรทัด เขียนสะกดคำ แต่งประโยค และเขียนข้อความ ตลอดจนเขียนสื่อสารโดยใช้ถ้อยคำชัดเจนเหมาะสม ใช้แผนภาพโครงเรื่อง และแผนภาพความคิด เพื่อพัฒนางานเขียน เขียนเรียงความ ย่อความ จดหมายส่วนตัว กรอก

แบบรายการต่างๆ เขียนแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น เขียนเรื่องตามจินตนาการอย่างสร้างสรรค์ และมีมารยาทในการเขียน

- พูดยุติแสดงความรู้ ความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและดู เล่าเรื่องย่อหรือสรุปจากเรื่องที่ฟังและดู ตั้งคำถาม ตอบคำถามจากเรื่องที่ฟังและดู รวมทั้งประเมินความน่าเชื่อถือจากการฟังและดูโฆษณาอย่างมีเหตุผล พูดยุติตามลำดับขั้นตอนเรื่องต่างๆ อย่างชัดเจน พูดยุติรายงานหรือประเด็นค้นคว้าจากการฟัง การดู การสนทนาและพูดยุติโน้มน้าวได้อย่างมีเหตุผล รวมทั้งมีมารยาทในการดูและพูด

- สะกดคำและเข้าใจความหมายของคำ สำนวน คำพังเพยและสุภาษิต รู้และเข้าใจชนิดและหน้าที่ของคำในประโยค ชนิดของประโยค และคำภาษาต่างประเทศในภาษาไทย ใช้คำราชาศัพท์และคำสุภาพได้อย่างเหมาะสม แต่งประโยค แต่งบทร้อยกรองประเภทกลอนสี่ กลอนสุภาพ และกาพย์ยานี 11

- เข้าใจและเห็นคุณค่าวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน เล่านิทานพื้นบ้าน ร้องเพลงพื้นบ้านของท้องถิ่น นำข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และท่องจำบทอาขยานตามที่กำหนดได้

## 2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับพจนานุกรม

### 2.1 ความหมายของพจนานุกรม

กรมวิชาการ (2543, หน้า 100) กล่าวถึงพจนานุกรมว่า พจนานุกรมเป็นหนังสือสำหรับค้นคว้าหาความหมายของคำและช่วยให้เราสามารถอ่านและเขียนคำต่างๆ ได้ถูกต้อง พจนานุกรมมีอยู่หลายฉบับด้วยกัน แต่ฉบับที่สำคัญที่สุดคือ พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน ซึ่งทางราชการได้กำหนดให้ใช้เป็นบรรทัดฐานการสะกดการันต์ถ้อยคำภาษาไทย

ราชบัณฑิตยสถาน (2546, หน้า ๖) ได้กล่าวถึงพจนานุกรม ว่า “พจนานุกรมเป็นหนังสือที่รวบรวมคำที่มีใช้อยู่ในภาษา โดยมากจัดเรียงลำดับตามตัวอักษรให้รู้เรื่องอักษรวิธี บอกเสียงอ่านและนิยามความหมาย ตลอดจนบอกประวัติของคำเท่าที่จำเป็น”

จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ, บาหยัน อิมสำราญ (2547, หน้า 3-7) กล่าวถึงการให้พจนานุกรมสรุปได้ว่า พจนานุกรม มีความหมายตรงกับภาษาอังกฤษ คำว่า Dictionary อันหมายถึงหนังสือที่ให้รายการคำหรือรายการศัพท์เรียงตามตัวอักษร มีการให้ความหมายเป็นภาษาเดียวกับคำศัพท์หรือเป็นภาษาอื่นโดยการบอกการออกเสียงด้วย

## 2.2 ความสำคัญของพจนานุกรม

ราชบัณฑิตยสถาน (2546, หน้า ก-ง) กล่าวถึงพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 ไว้ในคำนำเมื่อพิมพ์ครั้งที่หนึ่ง ดังนี้

พจนานุกรมเป็นหนังสือที่รวบรวมคำที่มีอยู่ในภาษาและกำหนดอักขรวิธี การอ่าน ความหมาย ตลอดจนประวัติที่มาของคำ จัดเป็นหนังสือประเภทอ้างอิงที่มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง สำหรับหนังสือพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถานนั้น ยิ่งมีความสำคัญ เป็นทวีคูณ ทั้งนี้เพราะมีประกาศของทางราชการให้ใช้เป็นแบบฉบับของการเขียนหนังสือไทย ในราชการและโรงเรียนด้วย พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน จึงเป็นหนังสืออันเป็นหลักสำคัญ ในการใช้ภาษาไทยที่ถูกต้องและให้ลงรูปเดียวกัน

ราชบัณฑิตยสถานตระหนักถึงความสำคัญนี้ เพราะทราบดีว่าภาษามีการเปลี่ยนแปลง อยู่ตลอดเวลา มีทั้งคำที่เกิดขึ้นใหม่ คำที่อาจตายไป คำที่มีความหมายขยายขึ้นหรือแคบลงจึงมีการแก้ไขปรับปรุงเพิ่มเติมคำ และบทนิยามสำหรับการแก้ไขพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 เมื่อใช้ไปเป็นระยะเวลาที่พอสมควรแล้ว ในการปรับปรุงแก้ไขครั้งนี้นั้นได้แก้ไข ปรับปรุงคำที่เป็นศัพท์กฎหมายทั้งหมดที่เก็บไว้แล้วถูกต้องสมบูรณ์ตามที่บัญญัติไว้ในกฎหมายว่า ด้วยเรื่องนั้นๆ ที่ใช้ในปัจจุบัน เพิ่มเติมคำกฎหมายและคำที่เกี่ยวข้องซึ่งเห็นว่าควรเก็บเอาไว้ ด้วยกัน ส่วนเรื่องชื่อพืชและสัตว์นั้นมิได้เก็บเพิ่มเติมอีก เว้นแต่จะเป็นชื่อที่พิจารณาว่าสำคัญและ จำเป็น หรือชื่อที่เกี่ยวข้องกับชื่อที่เก็บไว้แล้วจึงจะเก็บเพิ่มเติมอีก ชื่อใดที่สามารถหาเอกสารและ วิจัยได้ว่าเป็นชื่อที่ไม่ถูกต้องก็ตัดออกไป ยกเว้นชื่อที่สามารถจะหาหลักฐานยืนยันได้ว่า คลาดเคลื่อน จึงจะเก็บไว้ตามเดิม แต่จะวงเล็บกำกับที่ท้ายคำนิยามนั้นให้ทราบว่ามาแต่ พจนานุกรมฉบับ พ.ศ. 2493 สำหรับคำนิยามได้อธิบายแต่เพียงสั้นๆ พอให้ผู้สนใจสามารถ ไปสืบค้นเพิ่มเติมจากหนังสืออ้างอิงเฉพาะวิชาได้เท่านั้น การระบุชื่อสกุล ชื่อวิทยาศาสตร์และวงศ์ พิจารณาใช้ชื่อที่เป็นที่ยอมรับของสถาบันระหว่างประเทศหรือตามที่นักวิชาการส่วนใหญ่ยอมรับ เท่านั้น

นอกจากนั้นได้แก้ไขปรับปรุงคำนิยามที่คลาดเคลื่อนซึ่งกรรมการชำระพจนานุกรม สอบพบและที่มีผู้รู้แจ้งมาให้ทราบ เพิ่มบางคำที่เกี่ยวข้องกับคำซึ่งได้เก็บลงไว้เพื่อให้สมบูรณ์ และ เพิ่มคำอีกจำนวนหนึ่งซึ่งมีความจำเป็นต้องเก็บไว้ แก้ไขเพิ่มเติมที่มาบางคำ ตลอดจนการบอก คำอ่านของคำที่สามารถอ่านได้ตามแบบแผนและตามความนิยมไว้ด้วย

ราชบัณฑิตยสถาน (2546, หน้า (1)-(29)) ได้ชี้แจงหลักการจัดทำและวิธีใช้พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 สรุปได้ดังนี้

## 1. การเรียงลำดับคำและวิธีเก็บคำ

1.1 ตัวพยัญชนะลำดับไว้ตามอักขระ คือ ก ข ค ฯลฯ จนถึง อ ฮ ไม่ได้ลำดับตามเสียง เช่น จะค้นคำ ทราบ ต้องไปหาในหมวดตัว ท จะค้นคำ เหมา ต้องไปหาในหมวด ห ส่วน ฤ ฤา ลำดับไว้หลังตัว ร และ ฎ ฏา ลำดับไว้หลัง ล

### 1.2 สระไม่ได้ลำดับไว้ตามเสียง แต่ลำดับไว้ตามรูปดังนี้

รูปสระที่ประสมกันหลายรูปจะจัดเรียงตามลำดับรูปสระที่อยู่ก่อนและหลังตามลำดับข้างต้น ดังได้ลำดับให้ดูต่อไปนี้

สำหรับตัว อ ว ย นับลำดับอยู่ในพยัญชนะเสมอ

1.3 การเรียงลำดับคำ จะลำดับตามพยัญชนะก่อนเป็นสำคัญ แล้วจึงลำดับตามรูปสระ ดังนั้นคำที่ไม่มีสระปรากฏเป็นรูปประสมอยู่ด้วย จึงอยู่ข้างหน้า เช่น กก อยู่หน้า กะ หรือ ขลา อยู่หน้า ขะซ้ำ ส่วนคำที่มีพยัญชนะกับสระปรากฏเป็นรูปประสมกันก็ใช้หลักการลำดับคำดังข้างต้น เช่นเดียวกัน เช่น จริก จริม จรี จริง จรุก และโดยปกติจะไม่ลำดับตามวรรณยุกต์ เช่น ไต่ก่ง ไต่ฝุ่น แต่จะจัดวรรณยุกต์ไว้ในลำดับต่อเมื่อกำนั้นเป็นคำที่มีตัวสะกดการันต์เหมือนกันและไม่มีคำอื่นมาต่อท้าย เช่น ไต ไต่ ไต้ ไท หรือ กระตุ่น กระตุ้น คำที่มี (ไม้ไต่คู้) จะลำดับอยู่ก่อนวรรณยุกต์ เช่น เก้ง เก่ง เก้ง เก่ง

1.4 จำพวกคำที่นำด้วย กระ- บาง พวกใช้แต่ กระ- อย่างเดียว บางพวกใช้เป็น กระ- ก็ได้ ประเภทที่ใช้เป็น กระ- ได้นั้น ได้เก็บมารวมพวกไว้ที่ กระ- อีกครั้งหนึ่ง แต่เก็บเฉพาะคำโดยไม่มีบทนิยาม ดังนั้น ถ้าพบคำที่ขึ้นต้นด้วย กระ ในจำพวกนั้นให้ดูบทนิยามที่ กระ- เช่น กระทะ กระเปาะ เว้นไว้แต่ใช้ได้ทั้ง 2 อย่างโดยความหมายต่างกัน เช่น กระแจะ – กระแจะ กระด้าง- กระด้าง จึงจะมีบทนิยามไว้ทั้ง 2 แห่ง

1.5 คำที่เพิ่มพยางค์หน้าซึ่งใช้ในคำประพันธ์โบราณ เช่น มี เป็นมะมี ริก เป็นระริก ครั้น เป็น ตะครั้น หรือ กระจั้น แยม เป็น ยะแยม ฯลฯ อันวิธีที่ภาษาบาลี เรียกว่า อัฟภาส และภาษาสันสกฤต เรียกว่า อัภยาส แปลว่า วิธีซ้อนตัวอักษร เช่น ททาติ ททามิ นั้น คำเหล่านี้มีจำนวนมากบางแห่งเก็บรวมไว้ที่คำขึ้นต้น เช่น ตะครั้น เก็บที่ ตะ แล้วบอกว่า ใช้ทำหน้าที่คำที่ตั้งต้นด้วยตัว ค มีความแปลกอย่างเดียวกับคำเดิมนั้น บางแห่งเก็บกระจายเรียงไปตามลำดับคำ เช่น มะมี แต่ก็คงจะเก็บหมด ฉะนั้น ถ้าคำใดค้นไม่พบที่ลำดับคำ ให้ไปดูคำที่เป็นต้นเดิม เช่น ยะแยม ดูที่แยม

### 1.6 ภาษาถิ่นบางถิ่นพูดสั้น ๆ เช่น กะตะ พูดแต่เพียง ตะ (ไม่มี กะ)

กะจ๋อนกะแง้นพูดแต่เพียง จ๋อนแง้น (ไม่มี กะ) แต่ความหมายของคำเหมือนกันกับคำที่มี กะ นำหน้า คำเช่นนี้เก็บไว้ที่ กะ แห่งเดียว

1.7 คำที่มีเสียงกลับกัน เช่น ตะกรุด เป็น กะตรุด ตะกร้อ เป็นกะตร้อ ตะกรับ เป็นกะครับ โดยปกติเก็บไว้ทั้งที่อักษร ก และ ต แต่ถ้าค้นไม่พบที่อักษร ก ก็ให้ค้นที่อักษร ต

1.8 คำที่ใช้มากในบทกลอน คือ

1.8.1 คำที่เติม อา อี หรือ อิน ช่างทำย เช่น กายา กายี กายิน

1.8.2 คำที่เติม เอส ช่างทำย (ตามภาษาบาลีเรียกว่า ศ เข้าลิขิต ทำคำที่เรียกว่าคำสุภาพให้เป็นคำเอกตามข้อบังคับโคลง ) เช่น กมลเลส มยุเรศ

1.8.3 คำที่เติม อการ ช่างทำย เช่น จินตนาการ คมนการ ทัศนการ

1.8.4 คำที่เติม ชาติ ช่างทำย เช่น กิมชาติ คชาชาติ

คำเหล่านี้มักมีความหมายไม่ต่างไปจากเดิม ได้รวบรวมเก็บในพจนานุกรมนี้ด้วย แต่อาจไม่หมดเพราะมีจำนวนมาก ถ้าค้นพบในรูปคำนั้นๆ ให้ดูที่คำเดิม เช่น กายา กายี เมื่อค้นที่คำ กายา กายี ไม่พบ ให้ดูที่คำ กาย คำ กาย มีความหมายอย่างไร กายา กายี ก็มีความหมายเช่นเดียวกัน คำอื่น ๆ ให้ค้นดูในทำนองนี้

1.9 ศัพท์ที่มีมูลรากอย่างเดียวกัน แต่แปลงรูปไปได้หลายอย่าง เช่น หิมวัต แปลงรูปเป็น หิมวันต์ หิมวา หิมวาต หิมวาน หิมพาน หิมพานต์ โดยความหมายไม่เปลี่ยนไป ได้ให้บทนิยามไว้ที่ศัพท์เดิมคือที่ หิมวัต แต่แห่งเดียว ส่วนศัพท์ที่แปลงรูปไปจากศัพท์เดิมก็เก็บไว้ต่างหาก แต่บ่งให้ไปดูที่ศัพท์เดิม เช่น หิมวันต์, หิมวา, หิมวาต, หิมวาน, หิมวัต

1.10 การเรียงลำดับคำที่เป็นนามย่อ เช่น ตะนอย ช่อน คา ไม่ได้เรียงรวมกับตัวสमानนามอย่างที่ใส่พูด เป็นมดตะนอย ปลาช่อน หญ้าคา แต่ได้เรียงสमानนาม มด ปลา หญ้า ไว้แห่งหนึ่งตามตัวอักษรและเรียงนามย่อ ตะนอย ช่อน คา ไว้ต่างหากตามตัวอักษรนั้นๆ เว้นแต่คำซึ่งแยกออกไม่ได้ เพราะเป็นชื่อของสิ่งใดสิ่งหนึ่งทั้งคำ เช่น แมลงงู ซึ่งเป็นชื่อของหอยหรือปลาบางชนิด จะเรียงรวมไว้ด้วยกันที่อักษร ม หรือ ปลากริม ซึ่งเป็นชื่อขนมไม่ใช่ปลา จะเรียงรวมไว้ด้วยกันที่อักษร ป ถึงกระนั้นก็มีคำบางคำที่ไม่อาจเรียงตามหลักนี้ได้ ฉะนั้น คำในทำนองนี้เมื่อค้นไม่พบในที่ที่เป็นนามย่อก็ให้ค้นต่อไปในที่ที่เป็นสमानนาม เช่น น้ำตาลกรวด เมื่อค้นที่ กรวด ไม่พบ ก็ให้ไปค้นที่คำ น้ำตาล

1.11 คำ 2 คำ เมื่อประสมกันแล้ว โดยคำแรกเป็นคำเดียวกับแม่คำ หรือคำตั้ง และมีความหมายเกี่ยวข้องกับคำตั้ง จะเก็บเป็นอนุพจน์ คือ ลูกคำของคำตั้งนั้นๆ เช่น กดขี่ กดคอก กดหัว เก็บเป็นลูกคำของคำ กด เว้นแต่คำที่ประสมกันนั้นจะมีความหมายเป็นอิสระ หรือ

ต่างไปจากคำตั้ง จึงจะแยกเป็นคำตั้งต่างหาก เช่น ขวัญอ่อน ที่หมายถึงผู้ตกใจง่าย คือ เด็กหรือหญิง มักจะขวัญหายบ่อยๆ เก็บเป็นรูปคำของคำ ขวัญ ส่วน ขวัญอ่อน ที่เป็นชื่อเพลงร้องรำชนิดหนึ่ง จะแยกเป็นคำตั้งเพราะมีความหมายต่างออกไป คำลักษณะนี้จะใส่เลขกำกับไว้ด้วยเป็นขวัญอ่อน และขวัญอ่อน 2 ส่วน คำที่นำมาประสมกันแล้ว มีความหมายไม่ต่างจากคำเดิม แปลได้คำต่อคำจะไม่เก็บ เช่น ข้าวผัด ไม่เก็บเป็นลูกคำของ ข้าว เพราะมีความหมายเท่าคำเดิมแต่ละคำ

1.12 คำคำเดียวกันซึ่งอาจประสมอยู่ข้างหน้าหรือข้างหลังคำอื่นๆ เช่น น้ำประสมอยู่ในคำต่างๆ เป็นแม่น้ำ ลูกน้ำ น้ำใจ น้ำต้อย ถ้าคำที่อยู่ข้างหน้าคำ น้ำเป็นอักษรตัวอื่น จะลำดับไว้ที่อักษรนั้นๆ อย่างคำ แม่น้ำ ลำดับไว้ที่อักษร ม ลูกน้ำ ลำดับไว้ที่อักษร ล ไม่ลำดับไว้ที่อักษร น แต่ถ้าคำ น้ำ อยู่ข้างหน้า ก็ลำดับไว้ที่อักษร น โดยเป็นลูกคำของคำ น้ำ เช่น กรวด น้ำแข็ง น้ำย่อย

## 2. อักษรวิธี

2.1 ตัวสะกดที่มีอักษรซ้ำและอักษรซ้อน ได้วางหลักเกณฑ์ใหม่ ดังต่อไปนี้

2.1.1 ตัวสะกดที่มีอักษรซ้ำ เช่น กิจจ เขตต จิตต ในกรณีที่ตัวหลังไม่มีสระกำกับให้ตัดออกตัวหนึ่งเป็น กิจ เขต จิต แม้จะเป็นส่วนหน้าสมาสก็ออกเสียงตัวสะกดได้นิดหนึ่งโดยไม่ต้องซ้อน เช่น กิจกรรม นิจศีล จิตวิทยา ต่อเมื่อตัวหลังมีสระอื่นกำกับหรือมีตัวสะกดจึงซ้อนอีกตัวหนึ่งได้ เช่น วัคกะ กิจจา อัคคี ราชูปการ บุคคล ประภัสสร

2.1.2 ตัวสะกดที่มีอักษรซ้อนเฉพาะในวรรค ฎ เช่น รัฐฐ อัทธ ในกรณีที่ตัวหลังไม่มีสระกำกับ ให้ตัดตัวหน้าออก ใช้แต่ตัวหลังตัวเดียว เช่น รัฐ อัทธ แม้จะเป็นส่วนหน้าสมาสก็ออกเสียงตัวสะกดได้โดยไม่ต้องซ้อน เช่น รัฐบาล อัทธจันทร์ ต่อเมื่อตัวหลังมีสระอื่นกำกับหรือมีตัวสะกด จึงซ้อนอีกตัวหนึ่งได้ เช่น รัฐฐาภิบาลโนบาย ภูฏฐัง เว้นแต่ในกรณีมีสระกำกับอยู่ที่พยัญชนะตัวหลัง เช่น วุฑฒิ อัฐฐิ ทิฏฐิ ให้ตัดตัวหน้าออก ใช้แต่ตัวหลังตัวเดียว เช่น วุฒิ อัฐิ ทิฐิ คำประเภทนี้ได้ให้รูปเต็มตามภาษาเดิมไว้ในวงเล็บท้ายคำนั้นๆ ฉะนั้นเมื่อพบคำที่เขียนผิดจากหลักนี้ ก็ให้เทียบเคียงว่าคำเช่นนั้น เมื่ออนุโลม เขียนตามหลักนี้แล้ว จะมีรูปอย่างไรแล้วค้นหาตรงคำนั้น เช่น เมื่อพบคำ จิตต์ หรือ ทิฏฐิ ก็ให้ค้นที่ จิต ทิฐิ

2.2 การประวิสรรชนีย์ ได้วางหลักเกณฑ์ไว้ดังนี้

2.2.1 คำที่ใช้ในภาษาเดิมมีพยัญชนะตัวต้น 2 ตัวซ้อน แต่ในภาษาไทยเพิ่มเสียงอ่านตัวหน้าเป็น อะ ไม่ประวิสรรชนีย์ เช่น ผจญ ผทม

2.2.2 คำที่มาจากภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต ถ้าต้องการให้พยางค์ท้าย



ของคำเป็นเสียง อะ ให้ประวิสรรชนีย์ เช่น ลักษณะ ศิลปะ สาธารณะ หิมะ

2.2.3 คำที่เป็นภาษาอื่นซึ่งเขียนประวิสรรชนีย์กันมาจนเคยชินแล้ว คงให้ประวิสรรชนีย์ไปตามเดิม เช่น ระเบียบ ไม่เขียน ระเบียบ ตามเขมร ส่วนคำใดที่สงสัยไม่รู้ที่มา ถ้าออกเสียง อะ ให้ประวิสรรชนีย์โดยถือการเขียนตามระเบียบคำไทย

2.2.4 คำที่ขึ้นต้นด้วยตัว ส ซึ่งแผลงเป็น ตะ หรือ กระ ได้ แม้ในภาษาเดิมจะเขียนไม่ประวิสรรชนีย์ ในภาษาไทยให้ประวิสรรชนีย์ เช่น สะพาน = ตะพาน สะเทือน = กระเทือน

2.2.5 คำต่างๆ ที่เติมตัว ร ซึ่งโดยมากมักจะใช้ในบทกลอน ถ้าคำเดิมประวิสรรชนีย์ เมื่อเติมตัว ร แล้ว ก็ประวิสรรชนีย์ตาม เช่น จะเข้ = จระเข้ ทะนง = ทระนง ถ้าคำเดิมไม่ประวิสรรชนีย์ เมื่อเติมตัว ร ลงไปแล้ว ไม่ต้องประวิสรรชนีย์ เช่น จมูก = จรมูก เพราะฉะนั้น คำบางคำที่เคยเขียนประวิสรรชนีย์ แต่ตามระเบียบนี้ไม่ประวิสรรชนีย์ เมื่อค้นตรงที่ประวิสรรชนีย์ไม่พบ ก็ให้ค้นตรงที่ไม่มีประวิสรรชนีย์

2.3 การใช้ไม้ไต่คู้ ได้วางหลักเกณฑ์ ดังนี้

2.3.1 คำที่แผลงมาจากภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต เช่น เบญจ เพชร ไม่ใช่ไม้ไต่คู้

2.3.2 คำไทยที่ออกเสียงสั้น ให้ใช้ไม้ไต่คู้

2.4 คำที่มีพยัญชนะต้นเป็นอักษรนำหรืออักษรควบ เมื่อแผลงออกเป็น 2 พยางค์ พยางค์ท้ายย่อมมีเสียงวรรณยุกต์เท่ากับคำเดิม จึงไม่ต้องใช้ ห นำ เช่น กลับ = กระลับ กวัด = กระวัด ตรวจ = ตำรวจ แม้เป็นคำซึ่งนำมาจากภาษาบาลีและแผลงทำนองนี้ก็ไม่ใช้ ห นำ เช่น กนอ = กระนก

2.5 คำที่มาจากภาษาบาลีและสันสกฤตซึ่งออกเสียงได้หลายอย่าง และนิยมเข้าสมาสกับคำอื่น ได้ให้ไว้หลายรูปเพื่อสะดวกในการใช้ เช่น ศิลป ให้ไว้ 3 รูป คือ ศิลป – , ศิลป์, ศิลปะ รูป ศิลป – ให้ไว้สำหรับใช้เข้าสมาสกับคำอื่น เช่น ศิลปกรรม ศิลปศาสตร์ รูป ศิลป์ ใช้ในกรณีที่ออกเสียงว่า “สิน” เช่น นาฏศิลป์ และรูป ศิลปะ ใช้ในกรณีที่อยู่โดดๆ และต้องการให้ออกเสียงว่า “สินละปะ” เช่น ศิลปะการแสดง งานศิลปะ

2.6 คำที่เขียนตามแบบอักษรวิจิตรโบราณ เช่น วง วยง อนน เกรอก ซึ่งปัจจุบันเขียน วง เวียง อัน เกริก เมื่อค้นไม่พบในที่ซึ่งเขียนตามอักษรวิจิตรโบราณ ก็ให้ค้นในที่ซึ่งเขียนตามอักษรวิจิตรปัจจุบัน

### 3. เครื่องหมายต่างๆ

การใช้เครื่องหมายต่างๆ มีหลักเกณฑ์ ดังนี้

#### 3.1 เครื่องหมายจุลภาค (.)

การใช้เครื่องหมายต่างๆ มีหลักเกณฑ์ ดังนี้

3.1.1 ใช้คั่นบทนิยามแต่ละบทที่มีความหมายคล้ายๆ กัน หรือทำนองเดียวกัน เช่น กระทือร้อน ก. รีบร้อน, เร่งรีบ, ขมิขมัน มีใจฝึกไฟเร่งร้อน หรือคั่นหลังบทนิยามก่อนหน้าคำบอกไวพจน์ของคำตั้ง เช่น เข้าโกศ ก. บรรจุศพลงในโกศ., ในกรณีที่ว่าไวพจน์อยู่หลังบทนิยามซึ่งมีเครื่องหมายอัฒภาคคั่น หมายความว่า คำไวพจน์นั้นใช้กับความหมายของบทนิยามที่อยู่ข้างหลังเครื่องหมาย อัฒภาค เท่านั้น เช่น ไซ่ข้าว น. ไซ่ที่ปักไม้เต็มตัว ต้มแล้วแข็งและเหนียว ผิดปกติ; ไซ่ปอกเสียบไม้ปักไว้บนยอดบายศรี ไซ่ขวัญ ก็เรียก (ดูขวัญ)

3.1.2 ใช้คั่นหลังบทนิยามสุดท้ายก่อนหน้าตัวอย่างที่ยกมาประกอบ เพื่อแสดงว่าตัวอย่างที่ยกมาประกอบนั้นเป็นตัวอย่างของบทนิยามทุกบทที่อยู่ข้างหน้า เช่น ขวย ก. กระดากอวย เช่น แก้วขวย ขวยใจ ถ้าไม่มีเครื่องหมายจุลภาคหน้าตัวอย่างที่ยกมาประกอบแสดงว่าตัวอย่างนั้นเป็นตัวอย่างของบทนิยามที่อยู่ติดข้างหน้าเท่านั้น เช่น ชิดคั่น ก. ชิดคั่นไว้, กำหนดไว้โดยเฉพาะ เช่น อ่านหนังสือไปถึงไหนแล้วให้ทำเครื่องหมายชิดคั่นไว้

3.1.3 ใช้คั่นหลังบทนิยามสุดท้ายก่อนข้อความที่เป็นรายละเอียดเพิ่มเติมของคำตั้ง เช่น ถลอก (ทะหลอก) ก. ลอกออกไป ปอกออกไป เปิดออกไป (มักใช้แก่สิ่งที่มีผิว เช่น หนึ่งถลอก สี่ถลอก

3.1.4 ใช้คั่นอักษรย่อบอกที่มาของคำ โดยเฉพาะคำที่มาจากภาษาบาลี และภาษาสันสกฤต ซึ่งมีรูปคำตรงกันกับคำตั้ง เช่น ทวิ มีวงเล็บบอกที่มาของคำท้ายบทนิยาม ดังนี้ (ป. ส.)

#### 3.2 เครื่องหมายอัฒภาค (:)

3.2.1 ได้คั่นบทนิยามแต่ละบทที่มีความหมายหลายอย่าง และความหมายเหล่านั้นแตกต่างกันแต่ยังมีนัยเนื่องกับความหมายเดิม เช่น กิ่ง น. ส่วนที่แยกออกจากต้น, แขนง; ใช้เรียกส่วนย่อยที่แยกออกไปจากส่วนใหญ่ แต่ยังขึ้นอยู่กับส่วนหนึ่ง เช่น กิ่งอำเภอ กิ่งสถานี ตำรวจ: ลักษณะนามเรียกง่าข้างว่า กิ่ง เรือชนิดหนึ่งในกระบวนพยุหยาตรา

3.2.2 ใช้คั่นบทนิยามคำที่มีความหมายไม่สัมพันธ์กัน เช่น เจริญ (จะเริน) ก. เติบโต งอกงาม, ทำให้งอกงาม, เช่น เจริญทางพระราชไมตรี, มากขึ้น, ทั้ง เช่น เจริญยา, ตัด เช่น สาธยาย, สวด (ในงานมงคล) เช่น เจริญพระพุทธมนต์

3.2.3 ใช้คั่นหลังบทนิยามก่อนหน้าคำบอกไว้พจน์ของคำตั้งที่มีบทนิยามแตกต่างกัน เพื่อแสดงว่าไวพจน์นั้นใช้กับความหมายทุกบทนิยาม เช่น ปัทสถาน น. แบบแผน สำหรับยึดถือเป็นแนวทางปฏิบัติ เหตุที่ตั้งเป็นเครื่องถึง, เหตุอันใกล้ที่สุด บรรทัดฐาน หรือ ปัทฐฐาน ก็ว่า (ส.; ป. ปทฐฐาน)

3.2.4 ใช้คั่นอักษรย่อบอกที่มาของคำ โดยเฉพาะคำที่มาจากภาษาบาลี และภาษาสันสกฤตซึ่งมีรูปคำไม่ตรงกันกับคำตั้ง เช่น ศีระชะ มีวงเล็บบอกที่มาของคำท้ายบทนิยาม ดังนี้ (ส.; ป. สีส) เขม – เขมา บอกที่มาว่า (ป.; ส. เขม)

### 3.3 เครื่องหมายยัติภังค์ (-)

3.3.1 ใช้แทนส่วนหน้าของคำที่เข้าคู่กันซึ่งละไว้ เช่น – กระสาย ใช้เข้าคู่กับคำ กระสับ เป็นกระสับกระสาย, - กระเอียด ใช้เข้าคู่กับคำ กระพืด เป็น กระพืดกระเอียด

3.3.2 ใช้หลังคำภาษาบาลีหรือภาษาสันสกฤตเพื่อแสดงว่ามีคำอื่นมาสมาสหรือสนธิได้ เช่น อัคร - สม – ศาสตร์

3.3.3 ใช้แทนคำอ่านของพยางค์ที่ไม่มีปัญหาในการอ่าน เช่น ชบา (ชะ) ยีหว่า (- หว่า)

3.3.4 ใช้เขียนระหว่างพยางค์แต่ละพยางค์เพื่อบอกคำอ่านของคำที่อาจอ่านเป็นอย่างอื่นได้ เช่น เพลา (เพ-ลา) เสมา (เส – มา)

### 3.4 เครื่องหมายมหัพภาค (.)

3.4.1 ใช้เมื่อจบบทนิยาม เช่น กำแหง (-แหง) ว.แข็งแรง กล้าแข็ง, เข้มแข็ง ก. อวดดี

3.4.2 ใช้หลังวงเล็บซึ่งบอกที่มาของคำที่มาของตัวอย่าง เช่น กำจาย 1 ก. กระจาย (ข. ขุจาย). กระโสง (กลอน) น. ปลากะสง เช่น กระโสงสังควาดห้วย ชลา (สรรพสิทธิ์)

## 4. การบอกคำอ่าน

การบอกคำอ่านมีหลักเกณฑ์ ดังนี้

4.1 คำที่มีตัวสะกดตรงตามแต่ละมาตรา เช่น แม่กน น สะกด แม่กบ ม สะกด อย่างคำ คน พบ จะไม่บอกคำอ่าน

4.2 คำที่มีตัว ญ ณ ร ล พี สะกด อ่านเหมือนตัว น สะกดอย่างหนึ่ง คำที่มีตัว ข ค ฌ สะกดอ่านเหมือนตัว ก สะกดอย่างหนึ่ง คำที่มีตัว จ ช ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ ถ ท ฒ ศ ษ ศ สะกดอ่านเหมือนตัว ต สะกดอย่างหนึ่ง คำที่มีตัว ป พ ฟ ภ สะกด อ่านเหมือนตัว บ สะกดอย่างหนึ่ง ทั้ง 4 อย่างนี้ ในกรณีนี้อาจมีปัญหาในการอ่าน จะบอกคำอ่านไว้ด้วย

4.3 คำภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตที่เข้ามาผสมกัน ตามปกติต้องอ่านตามหลัก คือ อ่านออกเสียงตัวสะกดนั้นๆ อย่างมีสระอะประสมอยู่ คำประเภทนี้จะบอกคำอ่านได้ เช่น ทารุณกรรม (ทารุณนะกำ) ส่วนคำบางคำที่อนุโลมให้อ่านได้ทั้ง 2 อย่าง คือ อ่านตามหลัก และ อ่านตามความนิยม จะบอกคำอ่านหลักไว้ก่อน เช่น ประวัติศาสตร์ (ประหวัดติสาด, ประหวัด สาด)

4.4 คำอ่านที่มีเครื่องหมายพินทุจุดไว้ข้างใต้ตัวอักษร มีความหมายดังนี้

4.4.1 ตัวอักษรนั้นเป็นอักษรนำและไม่อ่านออกเสียง ได้แก่ ตัว ห ใช้พินทุจุดไว้ ข้างใต้ตัว ห เพื่อไม่ให้อ่านเป็นอย่างอื่น ซึ่งมีความหมายต่างกัน เช่น แหงน (แหงน)

4.4.2 ตัวอักษรนั้นเป็นอักษรควบกล้ำ ซึ่งในภาษาไทยมี 3 ตัว คือ ร ล ว ใช้พินทุจุดใต้พยัญชนะตัวหน้า เพื่อให้อ่านพยัญชนะตัวหน้า 2 ตัวควบกัน เช่น ไพร (ไพร)

4.5 คำในภาษาอื่นที่เดิมออกเสียงกึ่งมาตรา เมื่อนำมาใช้ในภาษาไทยออกเสียงเต็ม มาตราก็บอกคำอ่านไว้ตามคำอ่านในภาษาไทย เช่น แสตมภ์ (สะแตม)

4.6 ลูกคำซึ่งอาจมีปัญหาในการอ่านเพราะอาจอ่านไม่เหมือนคำอ่านของแม่คำ ทุกคำ ในกรณีนี้จะบอกคำอ่านของลูกคำนั้นๆ ไว้ เช่น กล, กล- (โกน, กนละ) น. กลไก (กน-) น. กลฉ้อฉล (กน -) น. กลบท (กนละบด) น.

## 5. การบอกความหมาย

5.1 การนิยามคำที่มีความหมายหลายนัย โดยปกติเรียงบทนิยามที่ใช้อยู่เสมอ และที่เห็นว่ามี ความหมายเด่นไว้ก่อน แต่มียกเว้นบางคำซึ่งประสงค์จะแสดงประวัติความหมาย ก็อาจเรียงบทนิยามที่เห็นเป็นความหมายเดิมไว้ก่อนแล้วบอกที่มาบอกคำตรงกันข้าม หรือคำคู่ (ถ้ามี) และได้พยายามให้ตัวอย่างที่ใช้เฉพาะคำที่มีใช้ไม่มากนัก

5.2 คำที่มีความหมายหลายๆ สิ่งรวมทั้งความหมายที่เป็นชื่อของพืชหรือสัตว์ด้วย จะแยกบทนิยามของพืช หรือสัตว์จากบทนิยามอื่น โดยยกคำนั้นเป็นคำตั้งต่างหาก ดูตัวอย่าง คำแก้ว

5.3 อักษรย่อในวงเล็บบอกลักษณะของคำที่ใช้เฉพาะแห่ง เช่น (โบ) (แบบ) (กฎ) ถ้าอยู่หน้าคำบอกชนิดไวยากรณ์ หมายความว่าทุกบทนิยามเป็นคำที่ใช้เฉพาะแห่งตามที่ระบุไว้ในวงเล็บ เช่น เข้า 2 (โบ) น. ข้าว; ขวบปี. ถ้าอยู่หลังคำบอกชนิดไวยากรณ์ เฉพาะบทนิยามที่อยู่หน้าเครื่องหมายอัฒภาคเท่านั้น เป็นคำที่ใช้เฉพาะแห่งตามที่ระบุไว้ในวงเล็บ เช่น ข้าราชการ น. (โบ) คนที่ทำราชการตามทำเนียบ; ผู้ปฏิบัติราชการในส่วนราชการ

5.4 คำที่เป็นชื่อพืชและชื่อสัตว์ มีหลักในการนิยามดังนี้

ก. พืชที่มีชื่อเดียวกัน แต่เป็นพืชต่างวงศ์กัน จะนิยามรวมไว้ที่คำตั้งเดียวกัน เป็นแต่มีวงเล็บกำกับเลขไว้ที่หน้าบทนิยามของพืชที่ต่างวงศ์กัน เช่น กระจ่างแดง น. (1) ชื่อไม้ต้นขนาดใหญ่ (2) ชื่อไม้ต้นขนาดกลาง

ข. สัตว์ที่มีชื่อเดียวกันและเป็นสัตว์จำพวกเดียวกัน เป็นแต่ต่างชนิดต่างวงศ์กัน จะนิยามรวมคำตั้งเดียวกัน โดยใส่วงเล็บกำกับเลขไว้ที่หน้าบทนิยามของสัตว์แต่ละวงศ์กัน เช่น กต 2 น. (1) ชื่อปลาไม่มีเกล็ด (2) ชื่อปลาน้ำจืดบางชนิด

ค. สัตว์ที่มีชื่อเดียวกันแต่เป็นสัตว์ต่างจำพวกกัน จะไม่นิยามรวมที่คำตั้งเดียวกัน แต่จะแยกเป็นคำตั้งของสัตว์แต่ละจำพวกพร้อมให้บทนิยามของสัตว์แต่ละจำพวกนั้น ดูตัวอย่างคำ แก้ว และจะละเม็ด

#### 5.5 การเก็บลูกคำของคำที่เป็นชื่อพืชหรือสัตว์ มีหลักดังนี้

ก. ลูกคำของพืชหรือสัตว์นั้นอยู่ในวงศ์เดียวกันกับแม่คำ เช่น กระจ่าง มีลูกคำ คือ กระจ่างดิน ซึ่งเป็นพืชวงศ์เดียวกัน หรือ หมอ 3 มีลูกคำคือ หมอตาล ซึ่งเป็นสัตว์วงศ์เดียวกัน

ข. ถ้าชื่อพืชหรือสัตว์ที่เป็นคำเรียกกรมตามลักษณะที่คล้ายคลึงกันของพืชหรือสัตว์หลายๆ ชนิดหรือหลายวงศ์ ลูกคำต้องมีความหมายที่สัมพันธ์หรือเนื่องกันกับแม่คำ ซึ่งจะต่างชนิดต่างวงศ์กับแม่คำก็ได้ เช่น จันทน์ มีลูกคำ คือ จันทน์กะพ้อ จันทน์ขาว จันทน์ชะมด ฯลฯ หรือ เขียว 3 มีลูกคำคือ เขียวหางไหม้

### 6. ประวัติของคำ

6.1 ที่มาของคำได้บอกไว้ท้ายคำนั้นๆ โดยเขียนไว้ในวงเล็บเป็นอักษรย่อ เช่น สะทิง น. แม่น้ำ ใช้ว่า จทิง ฉทิง ชทิง ชรทิง สทิง หรือ สรทิง ก็มี. (ช. สทิง ว่า คลอง) การะบุหนึ่ง น. ดอกแก้ว (ช).

6.2 คำใดที่บอกว่ามาจากภาษาใดนั้น โดยข้อเท็จจริงก็ไม่ตรงกับภาษาเดิมทีเดียว เพราะคำภาษาอื่นๆ เช่น บาลี สันสกฤต เขมร ที่นำมาใช้ในภาษาไทย โดยมากลดพยางค์บ้าง เปลี่ยนอักขระบ้าง เปลี่ยนเสียงบ้าง เช่น ธรรม (บาลี) ธรม (สันสกฤต) ไทยใช้ว่า ธรรม โปรส (เขมร) ไทยใช้ว่า โปรด ในการบอกที่มา บางที่ได้ให้รูปตรงตามภาษาเดิมไว้ด้วย เช่น ธรรม ก็บอกว่า (ส. ธรรม ป. ธรม) หรือ โปรด ก็บอกว่า (ช. โปรส) เพื่อให้เทียบเคียง ดูว่า รูปเดิมของคำเป็นอย่างไรและไทยนำมาใช้อย่างไร หรือคำบางคำที่นำมาใช้มีรูปไม่ต่างกับคำเดิมมากนัก ก็บอกแต่เพียงว่าเป็นภาษาอะไร เช่น กฏก บอกแต่ว่า (ป.) ศิขร บอกแต่ว่า (ส.) ถ้าเป็นทั้งบาลี และสันสกฤตก็บอกทั้ง 2 อย่าง เช่น รจนา บอกว่า (ป. ส.) ถ้าใช้เป็นรูปกึ่งบาลีกึ่งสันสกฤต ก็ให้

รูปทั้งที่เป็นบาลีและสันสกฤต ก็ให้รูปทั้งที่เป็นบาลีและสันสกฤตไว้ เช่น ปราโมทย์ บอกว่า (ส. ปุรโมทยุ ; ป. ปาโมชฺช) ถ้าเป็นรูปบาลีแต่มีรูปใกล้เคียงกับสันสกฤต เช่น หทัย ก็บอกว่า (ป.; ส. หฤทย) หรือถ้าเป็นรูปสันสกฤตแต่มีรูปใกล้เคียงกับบาลี เช่น สติมภ ก็บอกว่า (ส. สุตมภ สุตมพ: ป. ถมฺ)

6.3 คำใดที่ยังไม่แน่ใจว่ามาจากภาษาอะไร แต่มีรูปคล้ายภาษาใดภาษาหนึ่งก็บอกไว้ในวงเล็บว่า เทียบภาษานั้นภาษานี้ เช่น กำป็น น. เรือเดินทะเลขนาดใหญ่ชนิดหนึ่ง (เทียบมลายู หรือฮินดูสตานี ว่า Capel)

6.4 คำบางคำที่โบราณใช้อักษรวิธีอย่างหนึ่ง แต่ในปัจจุบันได้เปลี่ยนไปแล้ว อาจจะแยกเก็บไว้ทั้งในรูปคำโบราณและรูปคำที่ใช้ในปัจจุบัน เช่น วงษ์ (โบ) น. วงศ์. วงศ -, วงศ์ (วงสะ -, วง) น. เชื้อสาย , เหล่ากบ, ตระกูล. (ส. วัศ ; ป. วัส) หรืออาจเก็บไว้ที่ตัวตั้งเฉพาะรูปคำที่ใช้ในปัจจุบัน และวงเล็บรูปคำโบราณไว้ข้างท้ายบทนิยาม เช่น กำสรวล (-สรวน) (แบบ) ก. โศกเศร้า, คร่ำครวญ , ร้องไห้ เช่น ไทกำสรวตสโรธ ทัยนสงโกจกำสรวลครวญไปพลาง. (ม. คำหลวง ทานกันท์). (โบ กำสรวญ).

## 7. บัญชีอักษรย่อ และคำย่อที่ใช้ในพจนานุกรม

### 7.1 อักษรในวงเล็บท้ายบทนิยาม บอกที่มาของคำ คือ

ข. - เขมร	ต. - ตะเลง	ล. - ละติน
จ. - จีน	บ. - เบงกาลี	ส. - สันสกฤต
ช. - ชวา	ป. - ปาลี (บาลี)	อ. - อังกฤษ
ญ. - ญวน	ฝ. - ฝรั่งเศส	ฮ. - ฮินดู
ฎ. - ฎีปุ่น	ม. - มลายู	

### 7.2 อักษรย่อหน้าบทนิยาม บอกชนิดของคำตามหลักไวยากรณ์ คือ

ก. - กริยา	ว. - วิเศษณ์ (คุณศัพท์หรือกริยาวิเศษณ์)
น. - นาม	ส. - สรรพนาม
นิ. - นิบาต	สัน. - สันธาน
บ. - บุรพบท	อ. - อุทาน

### 7.3 อักษรย่อชื่อวิทยาศาสตร์ของชื่อสกุล มีหลักเกณฑ์ดังนี้ คือ

ชื่อสกุลที่เขียนด้วยอักษรย่อ หมายถึง ชื่อสกุลเดียวกับชื่อสกุลที่เขียนเต็ม ซึ่ง

กล่าวไว้ข้างหน้าโดยไม่มีชื่อสกุลอื่นมาคั่น เช่น ชนิด *Caranx sexfasciatus*, *C. Melampygus*. *Carangoides Cymnostethus*, *C. Fulvoguttatus* ในที่นี้ *C. Melampygus* หมายถึง *Caranx Melampygus* และ *C. Fulvoguttatus* หมายถึง *Carangoides Fulvoguttatus*

#### 7.4 คำย่อในวงเล็บหน้าบทนิยาม บอกลักษณะของคำที่ใช้เฉพาะแห่ง คือ

(กฎ)	คือ	คำที่ใช้ในกฎหมาย
(กลอน)	คือ	คำที่ใช้ในบทร้อยกรอง
(การพูด)	คือ	คำที่ใช้ในวงการพูด
(การเมือง)	คือ	คำที่ใช้ในวงการเมือง
(การศึกษา)	คือ	คำที่ใช้ในวงการศึกษา
(เกษตร)	คือ	คำที่ใช้ในการเกษตร
(คณิต)	คือ	คำที่ใช้คณิตศาสตร์
(คอม)	คือ	คำที่ใช้ในวิชาคอมพิวเตอร์
(เคมี)	คือ	คำที่ใช้ในเคมี
(จริย)	คือ	คำที่ใช้ในจริยศาสตร์
(ชีว)	คือ	คำที่ใช้ชีววิทยา
(ดาร)	คือ	คำที่ใช้ในดาราศาสตร์
(ถิ่น)	คือ	คำที่เป็นภาษาเฉพาะถิ่น เช่น (ถิ่น – ปักษ์ใต้) คือ คำที่เป็นภาษาถิ่นภาคใต้ (ถิ่น – พายัพ) คือ คำที่เป็นภาษาถิ่นภาคพายัพ (ถิ่น – อีสาน) คือ คำที่เป็นภาษาถิ่นภาคอีสาน

(ธรณี)	คือ	คำที่ใช้ในธรณีวิทยา
(บัญญัติ)	คือ	คำที่ใช้การบัญญัติ
(แบบ)	คือ	คำที่ใช้เฉพาะในหนังสือ ไม่ใช่คำพูดทั่วไป เช่น กนก

#### ลูปต์ ลุพท์

(โบ)	คือ	คำโบราณ
(ปรัชญา)	คือ	คำที่ใช้ในปรัชญา
(ปาก)	คือ	คำที่เป็นภาษาปาก
(พฤษ)	คือ	คำที่ใช้ในพฤษศาสตร์
(แพทย์)	คือ	คำที่ใช้ในแพทยศาสตร์
(ฟิสิกส์)	คือ	คำที่ใช้ในฟิสิกส์

(ไฟฟ้า)	คือ	คำที่ใช้ในวิชาไฟฟ้า
(ภูมิ)	คือ	คำที่ใช้ในมานุษยวิทยา
(มานุษย)	คือ	คำที่ใช้ในมานุษยวิทยา
(แม่เหล็ก)	คือ	คำที่ใช้ในวิชาแม่เหล็ก
(ราชา)	คือ	คำที่ใช้ในราชาศัพท์ (ถ้าไม่มีอธิบายเป็นอย่างอื่น ให้หมายความว่าใช้เฉพาะของเจ้านาย)

(เรข)	คือ	คำที่ใช้ในเรขาคณิต
(เล็ก)	คือ	คำที่เลิกใช้แล้ว
(วิทยา)	คือ	คำที่ใช้ในวิทยาศาสตร์
(วรรณ)	คือ	คำที่ใช้ในวรรณกรรม
(ไวย)	คือ	คำที่ใช้ในไวยากรณ์
(ศาสน)	คือ	คำที่ใช้ในศาสนศาสตร์
(เศรษฐ)	คือ	คำที่ใช้ในเศรษฐศาสตร์
(สถิติ)	คือ	คำที่ใช้ในสถิติศาสตร์
(สรีร)	คือ	คำที่ใช้ในสรีรวิทยา
(สังคม)	คือ	คำที่ใช้ในสังคมศาสตร์
(สำ)	คือ	คำที่เป็นสำนวน
(สัตว)	คือ	คำที่ใช้ในสัตวศาสตร์
(แสง)	คือ	คำที่ใช้ในวิชาแสง
(โหรา)	คือ	คำที่ใช้ในโหราศาสตร์
(อุตุ)	คือ	คำที่ใช้ในอุตุนิยมวิทยา

#### 7.5 คำย่อหนังสือที่อ้างในวงเล็บท้ายบทนิยาม มีดังนี้ คือ

กฎมณเฑียรบาลในกฎหมายราชบุรี : หนังสือกฎหมายพระเจ้าลูกยาเธอ กรมหมื่นราชบุรีดิเรกฤทธิ์ ทรงรวบรวม ฉบับโรงพิมพ์กองบัญชาการ ร.ศ. 120

กฎ .ราชบุรี : หนังสือกฎหมาย พระเจ้าลูกยาเธอ กรมหมื่นราชบุรีดิเรกฤทธิ์ ทรงรวบรวม ฉบับโรงพิมพ์กองบัญชาการ ร.ศ. 120

กฎหมาย : หนังสือเรื่องกฎหมายเมืองไทย  
หมอบลัดเด พิมพ์ จ.ศ. 1235

กฎินพยุห : ลิลิตกระบวนแห่พระกฐินพยุหยาตรา



พระนิพนธ์ในสมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระประยุตติโกศล

- กบิลว่าน : ตำรากบิลว่านของหลวงประไพ  
 สรรพากร
- กฤษณา : กฤษณาสอนน้อง แบบเรียนกวีนิพนธ์
- กลบท : เพลงยาวกลบท และกลอักษรฉบับ
- หอพระสมุดวชิรญาณ พ.ศ. 2465
- กล่อมช้างของเก่า : ในหนังสือชุมนุมฉันทดุขฎิสังเวย
- ฉบับโรงพิมพ์ไท พ.ศ. 2457
- กล่อมเด็ก : บทกล่อมกล่อมเด็ก ฉบับหอพระสมุด  
 วชิรญาณ พ.ศ. 2470
- กล่อมพญาช้าง : คำฉันท์กล่อมพญาช้าง ฉบับหอพระ  
 สมุดวชิรญาณ พ.ศ. 2468
- กาگی : เรื่องกาگیกลอนสุภาพ หนังสือวรรณคดี  
 ของเจ้าพระยาพระคลัง (หน) ฉบับหอสมุดแห่งชาติ พ.ศ. 2507
- กาพย์ห่อโคลง : ประชุมกาพย์เจ้าฟ้าธรรมาธิเบศร  
 ฉบับหอสมุดวชิรญาณ พ.ศ. 2468
- กามนิต : หนังสือเรื่องกามนิต ของ เสถียรโกเศศ  
 และนาคะ ประทีป ฉบับเจริญวิทย์การ พิมพ์ พ.ศ. 2520
- กำสรวล : กำสรวลศรีปราชญ์ ฉบับโรงพิมพ์ไท  
 ถนนรองเมือง พ.ศ. 2460
- กุมภชาดก : ในหนังสือนิบาตชาดก เล่ม 15 ตีสติ  
 นิบาต ฉบับหอสมุดวชิรญาณ พ.ศ. 2470
- กุมารคำฉันท์ : พระนิพนธ์ในพระเจ้าบรมวงศ์เธอ  
 พระองค์เจ้าหญิงมณฑา กับ พระองค์หญิงอุบล ฉบับโรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร พ.ศ. 2466
- ไกรทอง : พระราชนิพนธ์บทละครเรื่องไกรทอง  
 สมเด็จพระบรมราชาธิราชที่สาม นามว่า พ.ศ. 2456
- ไกลบ้าน : พระราชหัตถเลखพระบาทสมเด็จพระ  
 พระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ถึง สมเด็จพระเจ้าฟ้ามงกุฎ เมื่อเสด็จไปยุโรป ร.ศ. 126 ฉบับหอพระ  
 สมุดวชิรญาณ

### 3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก

#### 3.1 ความหมายของแบบฝึก

ขวัญเรือน วุฒิกมลชัย (2541, หน้า 48) ได้สรุปความหมายของแบบฝึกไว้ว่า แบบฝึก หมายถึง เครื่องมือหรือสื่อการเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่สร้างขึ้น ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติด้วยตนเอง เพื่อฝึกทักษะเดิมหลังจากที่ได้เรียนเนื้อหาจากแบบเรียนไปแล้ว โดยมีลักษณะเป็นแบบฝึกที่มีกิจกรรมให้นักเรียนกระทำเพื่อให้สามารถนำประสบการณ์จากแบบฝึกไปใช้ได้อย่างคล่องแคล่ว

พรสวรรค์ คำบุญ (2543, หน้า 17) ได้กล่าวถึงแบบฝึกไว้ว่า เป็นเครื่องมือที่ถูกสร้างขึ้น เพื่อเสริมทักษะให้แก่ นักเรียน มีลักษณะเป็นแบบฝึกหัดที่มีกิจกรรมให้นักเรียนกระทำ เช่น การตั้งโจทย์ให้นักเรียนตอบ หรือการยกข้อความมาฝึกทักษะหลังจากที่เรียนไปแล้ว โดยมีจุดมุ่งหมาย เพื่อพัฒนาความสามารถของนักเรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความชำนาญ แม่นยำในบทเรียนนั้นๆ ก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

สุนันทา สุนทรประเสริฐ (2544, หน้า 1) ได้ให้ความหมายของแบบฝึกเสริมทักษะว่าเป็น อุปกรณ์การเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่ครูใช้ฝึกทักษะหลังจากที่นักเรียนได้เรียนเนื้อหาจากแบบเรียนแล้ว โดยการสร้างขึ้นเพื่อเสริมสร้างทักษะให้แก่ นักเรียน มีลักษณะเป็นแบบฝึกที่มีกิจกรรมให้นักเรียนกระทำโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาความสามารถของนักเรียน

กุกศยา แสงเดช (2545, หน้า 5) กล่าวว่า แบบฝึก คือ สื่อการเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่ฝึกทักษะให้กับผู้เรียนหลังจากจบเนื้อหา แบบฝึกจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ มีทักษะสามารถเข้าใจบทเรียนได้ดียิ่งขึ้น

ถวัลย์ มาศจรัส (2546, หน้า 18) ได้กล่าวไว้ว่า แบบฝึกหัดหรือแบบฝึกทักษะ หมายถึง กิจกรรมพัฒนาทักษะการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม มีความหลากหลาย และปริมาณเพียงพอที่สามารถตรวจสอบและพัฒนาทักษะกระบวนการคิด กระบวนการเรียนรู้ ความสามารถนำผู้เรียนสู่การสรุปความคิดรวบยอดและหลักการสำคัญของสาระการเรียนรู้ รวมทั้งทำให้ผู้เรียนสามารถตรวจสอบความเข้าใจในบทเรียนด้วยตนเองได้

จากความหมายแบบฝึกดังกล่าว สรุปได้ว่า แบบฝึก หมายถึง กิจกรรมพัฒนาทักษะการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม มีความหลากหลาย และปริมาณเพียงพอที่สามารถตรวจสอบและพัฒนาทักษะกระบวนการคิด จึงเป็นคู่มือนักเรียนต้องใช้ควบคู่กับการเรียนการสอน เป็นส่วนหนึ่งที่นักเรียนบันทึกสาระสำคัญและทำแบบฝึกหัดด้วย

### 3.2 ความสำคัญของแบบฝึก

กลุ่มสาระภาษาไทย หรือทักษะทางภาษาเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากในการดำรงชีวิต การที่จะทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีทักษะ เกิดความชำนาญในการใช้ภาษาไทย ในการสื่อสารกับบุคคลอื่นๆ ได้ถูกต้อง บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการนั้น ต้องอาศัยการฝึกฝน อย่างสม่ำเสมอ ครู ผู้ปกครองหรือบุคคลที่ใกล้ชิดกับเด็กต้องร่วมมือกันในการช่วยให้เด็กเรียนรู้ การใช้ภาษาที่ถูกต้อง ทำให้พัฒนาการทางด้านภาษาของเด็กดีขึ้น ดังที่มีผู้กล่าวถึงคุณค่าของ แบบฝึก ดังนี้

มะลิ อัจฉริยะ (2540, หน้า 17) ได้กล่าวถึงความสำคัญของแบบฝึกไว้ว่า แบบฝึกที่ดี และมีประสิทธิภาพจะช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการฝึกทักษะได้เป็นอย่างดี แบบฝึกที่ดี เปรียบเสมือนผู้ช่วยที่สำคัญของครูทำให้ครูลดภาระการสอน ทำให้นักเรียนสามารถพัฒนาตนเอง ได้อย่างเต็มที่และเพิ่มความมั่นใจในการเรียนได้เป็นอย่างดี

สุดาพร บัวดก (2546, หน้า 10) กล่าวว่า ภาษาไทยเป็นวิชาทักษะสามารถเรียนรู้ได้โดย การฝึกฝน ฝึกหัดสม่ำเสมอจะทำให้เกิดความแม่นยำในเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น โดยเฉพาะในเรื่องของ การใช้ภาษา การเรียน การอ่านต่างๆ ถ้าทำได้บ่อยๆ ความชำนาญจะเกิดขึ้น เขียนคำผิดน้อยลง ออกเสียงได้ถูกต้องชัดเจนยิ่งขึ้น

อนงค์ ดอนโคกสูง (2546, หน้า 22) กล่าวว่า วิชาภาษาไทยเป็นวิชาอยู่ในกลุ่มทักษะ ฉะนั้น การสอนภาษาจึงต้องมีการฝึกฝนให้เกิดความคล่องแคล่ว เพราะถือว่าทักษะทางภาษาเป็น เครื่องมือสำคัญในการดำรงชีวิต การที่จะทำให้เด็กมีทักษะ มีความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ได้ถูกต้องตามลำดับขั้นตอนในการเขียนได้นั้น จะต้องอาศัยแบบฝึก เพราะการฝึกจะทำให้เกิด ความชำนาญ ความแม่นยำ และยังช่วยให้พัฒนาการทางด้านภาษาของเด็กเพิ่มพูนขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับนิภา แก้วประทีป (254, หน้า 16) มีความเห็นว่า แบบฝึกมีความจำเป็นและมีความสำคัญต่อการเรียนการสอนเป็นอย่างยิ่ง ซึ่งครูจะต้องให้นักเรียนได้มีการฝึกหลังจากที่ นักเรียนได้เรียนเนื้อหาในแบบเรียนไปแล้ว เพื่อให้มีความรู้กว้างขวางยิ่งขึ้น ทั้งนี้แบบฝึกหัดที่ครูใช้ ควรเป็นแบบฝึกที่ครูสร้างขึ้นเอง เพราะครูเป็นผู้ที่อยู่ใกล้ชิดกับนักเรียนย่อมจะรับรู้ปัญหาในการ เรียนของนักเรียนซึ่งเราถือว่าแบบฝึกนั้นเป็นอุปกรณ์ในการเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่ครูสามารถจะ ผลิตขึ้นมาใช้ได้เองเพื่อพัฒนาการเขียนของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้น

ทัศนีย์ แป้นสุข (2547, หน้า 52) ได้ให้ความเห็นว่า ภาษาไทยเป็นวิชาทักษะ คำว่า “ทักษะ” หมายถึง ความชำนาญ คล่องแคล่ว รวดเร็ว และถูกต้อง ทักษะจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อ ทำซ้ำๆ จนเกิดความชำนาญ ดังนั้นการสอนภาษาไทยเพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสทำซ้ำ ฝึกอยู่

เสมอ จนเกิดความชำนาญ สามารถใช้ได้ถูกต้อง คล่องแคล่ว เครื่องมือที่สำคัญที่ใช้ฝึกทักษะให้ได้ผลดี คือ แบบฝึก

สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนั้น การใช้แบบฝึกช่วยในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สามารถช่วยให้เด็กมีพัฒนาการทางด้านการใช้ภาษาเพิ่มมากขึ้น เนื่องจากในชีวิตประจำวันของเด็กใช้ภาษามือในการติดต่อสื่อสาร ภาษามือจึงเป็นภาษาที่หนึ่งในการเรียนรู้ และใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ดังนั้นแบบฝึกจึงมีความสำคัญในการช่วยให้เด็กได้มีการพัฒนาทักษะการแต่งประโยคมากยิ่งขึ้น

จากความสำคัญของแบบฝึก สรุปได้ว่า แบบฝึกเป็นสื่อการเรียนรู้ที่มีความสำคัญสำหรับครูและนักเรียน คือ ช่วยให้การเรียนรู้ของนักเรียนดีขึ้น ช่วยผ่อนคลายและประหยัดเวลาของกระบวนการเรียนการสอนในห้องเรียน เพราะแบบฝึกสามารถนำไปฝึกกิจกรรมนอกเวลาเรียน หรือชั่วโมงสอนซ่อมเสริมได้ ทำให้นักเรียนเข้าใจบทเรียนดีขึ้น สามารถจดจำเนื้อหาในบทเรียน และคำศัพท์ต่างๆ ได้คงทน เกิดความสนุกสนานในขณะที่เรียน จึงเป็นเครื่องมือทบทวนความรู้และฝึกให้นักเรียนมีความเชื่อมั่นและสามารถประเมินตนเองได้

### 3.3 ประโยชน์ของแบบฝึก

นางเยาว์ ศรีประคู้ (2546, หน้า 16) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของแบบฝึกไว้ดังนี้

1. เป็นส่วนเพิ่มเติมหรือเสริมในหนังสือเรียน
2. ช่วยเสริมทักษะการใช้ภาษาให้ดีขึ้น แต่ทั้งนี้ต้องอาศัยการส่งเสริม และความเอาใจใส่ของครูผู้สอนด้วย
3. ช่วยในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล
4. การฝึกช่วยเสริมให้ทักษะทางภาษาคงทน ลักษณะการฝึกที่ช่วยให้เกิดผลดังกล่าวได้แก่
  - 4.1 ฝึกทันทีหลังจากที่นักเรียนได้เรียนรู้ในเรื่องนั้นๆ
  - 4.2 ฝึกซ้ำหลายๆ ครั้ง
  - 4.3 เน้นเฉพาะในเรื่องที่ฝึก
  - 4.4 การให้นักเรียนทำแบบฝึก ช่วยให้ผู้ครูมองเห็นจุดเด่น หรือจุดบกพร่องของนักเรียนได้
  - 4.5 แบบฝึกทักษะจะช่วยให้ครูประหยัดแรงงานและเวลา

### 3.4 ลักษณะของแบบฝึกที่ดี

ในการสร้างแบบฝึกสำหรับเด็กมีองค์ประกอบหลายประการ ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับลักษณะของแบบฝึกที่ดีไว้ ดังนี้

สมพร พูลพันธ์ (2541, หน้า 40) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบฝึกที่ดี มีลักษณะดังนี้

1. เกี่ยวข้องกับบทเรียนที่เรียนไปแล้ว
2. เหมาะสมกับระดับวัย ระดับความสามารถของนักเรียน
3. มีคำชี้แจงสั้นๆ ที่จะทำให้นักเรียนเข้าใจวิธีทำได้ง่าย คำชี้แจงหรือคำสั่งต้องกะทัดรัด
4. ใช้เวลาเหมาะสม คือ ไม่ใช่เวลานานหรือเร็วเกินไป
5. เป็นที่น่าสนใจและท้าทายให้แสดงความสามารถ

กุศยา แสงเดช (2545, หน้า 6) ได้เสนอแนะลักษณะของแบบฝึกที่ดี เพื่อเป็นแนวทางการสร้างแบบฝึกที่ดี ดังต่อไปนี้

1. เกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียนมาแล้ว
2. เหมาะสมกับระดับชั้น หรือวัยของผู้เรียน
3. มีคำชี้แจงสั้นๆ เพื่อให้เข้าใจง่าย
4. ใช้เวลาที่เหมาะสม
5. เป็นที่น่าสนใจและท้าทายให้แสดงความสามารถ
6. ควรมีข้อแนะนำการใช้
7. มีให้เลือกตอบอย่างจำกัดและเลือกตอบอย่างเสรี
8. ถ้าเป็นแบบฝึกที่ต้องให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง แบบฝึกควรมีหลายรูปแบบ
9. ควรใช้สำนวนง่ายๆ ฝึกให้คิดและสนุกสนาน

สุพัตรา หล้าปาวงค์ (2546, หน้า 31) ได้กล่าวว่า แบบฝึกที่ดีนั้นสร้างขึ้นตามหลักจิตวิทยาที่มีภาษาง่าย น่าสนใจ ฝึกหลายๆแบบ เนื้อหาต้องเหมาะสมกับวัยและความสามารถของผู้เรียนนอกจากนี้ยังมีความเป็นระเบียบ ชัดเจน สวยงาม

นิภา แก้วประทีป (2546, หน้า 19) มีความเห็นว่าการจัดทำแบบฝึกเพื่อฝึกทักษะทางภาษาให้บรรลุตามวัตถุประสงค์นั้น ต้องอาศัยลักษณะและรูปแบบของแบบฝึกที่มีหลายรูปแบบ ซึ่งแบบฝึกนั้นจะต้องเหมาะสมและสอดคล้องกับทักษะที่จะต้องฝึกด้วย แนวคิดเกี่ยวกับลักษณะและรูปแบบของแบบฝึกที่ดี มีดังนี้

1. เกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียนมาแล้ว
2. เหมาะสมกับระดับชั้น
3. มีคำชี้แจงสั้นๆ เพื่อให้เข้าใจง่าย

4. ใช้เวลาที่เหมาะสม
5. มีสิ่งที่น่าสนใจและท้าทายให้แสดงความสามารถ
6. ควรมีข้อเสนอแนะการใช้
7. มีให้เลือกตอบอย่างจำกัดและตอบอย่างเสรี
8. ถ้าเป็นแบบฝึกหัดที่ต้องการให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเองแบบฝึกหัดควรมีหลายรูปแบบ
9. ควรใช้สำนวนภาษาต่างๆ ฝึกให้คิดและสนุกสนาน

นงเยาว์ ศรีประดู่ (2546, หน้า 15) ได้กล่าวถึงแนวทางในการสร้างแบบฝึกที่ดีว่า “ควรสร้างแบบฝึกหลายๆ แบบ โดยคำนึงถึงเนื้อหา ความยากง่าย และระยะเวลาในการฝึก นอกจากนั้นแล้ว ต้องฝึกทักษะการอ่านออกเสียงก่อนการฝึกทักษะการเขียน ควรมีการฝึกทักษะการอ่าน และทักษะการเขียนควบคู่กันไปและได้เสนอแนะแบบฝึกที่ดีไว้ดังนี้

1. ควรมีข้อเสนอแนะการใช้
2. ควรมีคำหรือข้อความให้อย่างจำกัดและให้ฝึกอย่างเสรี
3. คำสั่งหรือตัวอย่างไม่ยาวเกินไป และยากแก่การเข้าใจ
4. ควรใช้จิตวิทยาและกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน
5. ควรสร้างขึ้นเพื่อฝึกสิ่งที่สอนและเกี่ยวข้องกับเด็ก
6. คำพูดหรือเนื้อหาควรเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน และเป็นสิ่งที่นักเรียนพบเห็นอยู่แล้ว
7. สิ่งที่ฝึกแต่ละครั้งควรเป็นบทสั้นๆ เข้าใจง่าย ไม่น่าเบื่อ และที่สำคัญจะต้องยืดหยุ่นและ

กระตุ้นให้เด็กสนใจอยากฝึก

และได้กล่าวถึงลักษณะของแบบฝึกที่ดี ไว้ดังนี้

1. ต้องมีการฝึกนักเรียนมากพอควรในเรื่องหนึ่งๆ ก่อนที่จะมีการฝึกเรื่องอื่นๆ ทั้งนี้ทำขึ้นเพื่อการสอนไม่ใช่ทำขึ้นเพื่อการสอบ
2. แต่ละบทควรฝึกใช้แบบประโยคเพียงหนึ่งแบบเท่านั้น
3. ฝึกโครงสร้างใหม่กับสิ่งที่เรียนรู้อยู่แล้ว
4. ประโยคที่ฝึกควรเป็นประโยคสั้นๆ
5. ประโยคและคำศัพท์ที่ควรเป็นแบบที่ใช้พูดกันในชีวิตประจำวันที่นักเรียนรู้จักกันดี
6. เป็นแบบฝึกที่ให้นักเรียนใช้ความคิดด้วย
7. แบบฝึกควรมีหลายๆ แบบเพื่อไม่ให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่าย
8. ควรฝึกให้นักเรียนใช้สิ่งที่เสียไปแล้วไปใช้ในชีวิตประจำวัน

จากที่กล่าวมาข้างต้น แบบฝึกที่ดีควรมีหลายแบบหลายชนิดให้นักเรียนได้ทำเพื่อไม่ให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน การใช้ถ้อยคำควรเลือกให้เหมาะสมกับวัยของนักเรียน นอกจากนี้ควรสร้างให้มีลักษณะช่วยๆ ทำทลายความรู้ความสามารถของนักเรียนเพื่อฝึกให้นักเรียนรู้จักแก้ปัญหาและก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์อีกด้วย จากเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึกดังกล่าวสรุปได้ว่า แบบฝึกเป็นเครื่องมือที่จำเป็นต่อการฝึกทักษะทางภาษาของนักเรียน เป็นส่วนช่วยเพิ่มเติมในการเรียนทักษะ เป็นอุปกรณ์การสอนที่ช่วยลดภาระของครูได้มาก เพราะแบบฝึกเป็นสิ่งที่ถูกจัดทำขึ้นอย่างมีระบบ ช่วยเสริมทักษะการใช้ภาษาให้ดียิ่งขึ้น แต่ต้องอาศัยความเอาใจใส่จากครูด้วย แบบฝึกช่วยในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล เหมาะกับความสามารถของเด็ก จะทำให้เกิดผลดีทางด้านจิตใจ ช่วยเสริมทักษะทางภาษาให้คงทน เพราะเด็กฝึกทำซ้ำๆ หลายครั้งในเรื่องที่ตนบกพร่อง แบบฝึกยังใช้เป็นเครื่องมือวัดผลทางการเรียนหลังจากจบบทเรียนแล้ว ช่วยให้ครูเห็นปัญหาของเด็กได้อย่างชัดเจน ทำให้ครูได้แก้ปัญหาของเด็กได้ทันเวลาที่ ตัวเด็กก็สามารถเก็บแบบฝึกไว้ใช้เป็นเครื่องมือในการทบทวนความรู้ได้ นอกจากนี้ แบบฝึกยังช่วยให้ครูและนักเรียนประหยัดเวลา แรงงาน และค่าใช้จ่ายในการฝึกฝนแต่ละครั้ง

### 3.5 หลักการสร้างแบบฝึก

ในการจัดทำแบบฝึกนั้นครูต้องคำนึงถึงความแตกต่างของเด็ก ในการจัดทำแบบฝึกควรจัดทำให้มากพอทั้งของเด็กเก่งและเด็กอ่อน ซึ่งเด็กจะได้เลือกทำตามความสามารถ แบบฝึกนั้นควรชัดเจน มีความหมายต่อการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน การใช้หลักจิตวิทยาของเด็กและการเน้นถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในการสร้างแบบฝึก

อาวี บัวคุ้มภัย (2540, หน้า 21 - 22) ได้กล่าวถึงการสร้างแบบฝึก ควรมีหลักในการสร้างแบบฝึกดังนี้

1. ต้องตั้งจุดประสงค์ที่แน่นอนว่าจะฝึกทักษะด้านใด เพื่อจัดเนื้อหาให้ตรงกับจุดประสงค์
2. ต้องมีความยากง่ายเหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของนักเรียนและเรียงลำดับจากง่ายไปหายาก
3. ต้องมีคำชี้แจงที่เข้าใจง่าย และควรมีตัวอย่างเพื่อให้นักเรียนเข้าใจมากขึ้นจนสามารถทำได้ด้วยตนเอง
4. ต้องมีรูปแบบที่หลากหลาย เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่กว้างขวาง ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และไม่ทำให้เบื่อหน่าย
5. ต้องมีความถูกต้องด้านเนื้อหา ซึ่งทำได้โดยการตรวจสอบหรือทดลองใช้ก่อนนำไปใช้จริง

6. ต้องมีรูปภาพประกอบ เพื่อดึงดูดความสนใจของนักเรียนและใช้เวลาในการฝึกสั้นๆ ประมาณ 30 – 40 นาที เพื่อป้องกันนักเรียนไม่ให้เกิดความเบื่อหน่าย

7. ต้องให้นักเรียนทราบความก้าวหน้า เพื่อเป็นการจูงใจให้เกิดการเรียนรู้ในโอกาสต่อไป

จากหลักการสร้างแบบฝึกจึงสรุปได้ว่า การสร้างแบบฝึกที่ดี แบ่งเป็นดังนี้

1. ศึกษาปัญหาและความต้องการโดยศึกษาจากจุดประสงค์การเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2. พิจารณาวัตถุประสงค์ รูปแบบ และขั้นตอนการใช้แบบฝึก

3. สร้างแบบทดสอบ ซึ่งอาจมีแบบทดสอบเชิงสำรวจ แบบทดสอบเพื่อวินิจฉัย

ข้อบกพร่องแบบทดสอบความก้าวหน้าเฉพาะเรื่อง เฉพาะตอน

4. ต้องมีความยากง่ายเหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของนักเรียนและเรียงลำดับจากง่ายไปหายาก

5. ต้องมีรูปแบบที่หลากหลาย เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่กว้างขวางและไม่ทำให้เบื่อหน่าย

6. ต้องมีรูปภาพประกอบ เพื่อดึงดูดความสนใจของนักเรียนและใช้เวลาในการฝึกสั้นๆ เพื่อป้องกันนักเรียนไม่ให้เกิดความเบื่อหน่าย

7. สร้างแบบบันทึกก้าวหน้าเพื่อใช้บันทึกผลการทดสอบหรือผลการเรียนโดยจัดทำเป็นตอนเป็นเรื่อง เพื่อให้ความก้าวหน้าเป็นระยะๆ

ศุภมาศ ด่านพานิช (2541, หน้า 22 - 23) กล่าวถึงหลักในการจัดทำแบบฝึกว่า

1. ให้สอดคล้องกับหลักจิตวิทยาและพัฒนาการของเด็กและลำดับขั้นของการเรียน เด็กแรกเรียนยังมีประสบการณ์น้อย แบบฝึกจะต้องอาศัยรูปภาพที่มีสีสันสวยงาม เพื่อเป็นการจูงใจเด็กและเป็นไปตามลำดับความยากง่าย เพื่อให้เด็กมีกำลังใจในการทำ

2. ให้มีจุดมุ่งหมายว่ามุ่งฝึกในด้านใด แล้วจัดเนื้อหาให้ตรงกับความมุ่งหมายที่วางไว้ ครูต้องจัดทำไว้ล่วงหน้าเสมอ

3. ต้องคำนึงถึงความแตกต่างของเด็กแล้วจัดทำแบบฝึก เพื่อส่งเสริมเด็กแต่ละคนหรือแต่ละกลุ่ม

4. ในแบบฝึกต้องมีคำชี้แจงง่ายๆ สั้นๆ เพื่อให้เด็กเข้าใจ ถ้าเด็กยังอ่านไม่ได้ ครูต้องชี้แจงด้วยคำพูดที่ใช้ภาษาง่ายๆ ให้เด็กสามารถทำตามคำสั่งได้

5. แบบฝึกต้องมีความถูกต้อง ครูควรพิจารณาดูให้ถี่ถ้วน อย่าให้มีข้อผิดพลาดได้

6. การให้เด็กทำแบบฝึกแต่ละครั้งต้องให้เหมาะสมกับเวลา และความสนใจของเด็ก



7. ควรทำแบบฝึกหลายๆ รูปแบบเพื่อให้เด็กได้เรียนรู้อย่างกว้างขวางและเสริมให้เกิดความคิด

### 3.6 องค์ประกอบของแบบฝึก

ในการสร้างแบบฝึกมีองค์ประกอบหลายประการ ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับองค์ประกอบของแบบฝึกไว้ดังนี้

ฉลองชัย สุรวัฒนบุรณ (2528, หน้า 130) ได้กล่าวว่า แบบฝึกควรมีองค์ประกอบดังนี้

1. คำชี้แจงการใช้คู่มือ
2. สารที่เรียน ปัญหาหรือคำถามแบบฝึกหัดและกิจกรรมที่ต้องการให้ผู้เรียนคิดและทำ
3. ที่ว่างสำหรับผู้เรียนเขียนคำตอบ
4. เฉลยคำตอบหรือแนวทางในการตอบ
5. คำแนะนำและแหล่งข้อมูลที่ผู้เรียนสามารถไปศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม

จากแนวคิดข้างต้น แบบฝึกควรมีองค์ประกอบดังนี้

1. คำชี้แจง
2. แบบฝึก
3. จุดประสงค์
4. เนื้อหา

### 3.7 หลักจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบฝึก

สุรางค์ ไคว้ตระกูล (2544, หน้า 262) ได้กล่าวถึงจิตวิทยาการเรียนรู้ไว้ว่า

1. ทฤษฎีการเสริมแรง สกินเนอร์เชื่อว่า แรงเสริมเป็นตัวแปรสำคัญในการเปลี่ยนพฤติกรรม หรือการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนั้นครูที่ดีจะต้องสามารถจัดสภาพของการเรียนการสอน เพื่อให้นักเรียนได้รับแรงเสริมเมื่อการเรียนรู้ได้เกิดขึ้น พฤติกรรมใดที่ได้รับแรงเสริมพฤติกรรมนั้นจะเป็นส่วนหนึ่งที่นักเรียนเรียนรู้พฤติกรรมใดที่ไม่ได้รับแรงเสริม แม้ว่าจะเน้นสิ่งที่ครูต้องการให้เกิด ก็จะไม่อยู่นานคงทน สกินเนอร์ได้แบ่งการให้การเสริมแรงออกเป็น 2 ชนิด คือ

- 1) การให้การเสริมแรงทุกครั้ง คือ ให้แรงเสริมแก่อินทรีย์ที่แสดงพฤติกรรมที่กำหนดทุกครั้ง (Continuous Reinforcement)
- 2) การให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราว (Partial Reinforcement) คือ ไม่ต้องให้แรงเสริม

ทุกครั้งที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรม สกินเนอร์พบว่าทำให้แรงเสริมทุกครั้งแม้ว่าจะช่วยในระยะแรกของการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขแบบโอเปอเรนต์ แต่ไม่มีประสิทธิภาพดีเท่ากับทำให้แรงเสริมเป็นครั้งคราว

จากหลักจิตวิทยาการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์กับการสร้างแบบฝึกดังกล่าวมานั้น สรุปได้ว่า การเรียนรู้เป็นเรื่องเกี่ยวกับกิจกรรมต่างๆ ที่นักเรียนได้กระทำการเรียนของนักเรียนต้องการฝึกหัดการทดลอง เพื่อเปลี่ยนแปลงในด้านกิจกรรมซึ่งมีผลทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางร่างกายและพฤติกรรมของเด็กด้วย ซึ่งแบ่งเป็นทฤษฎี ดังนี้

1. ทฤษฎีการเชื่อมโยง (Connectionism Theory) ของธอร์นไดค์ (Thondike) เป็นการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับตอบสนองของผู้เรียนในแต่ละชั้น โดยอาศัยกฎการเรียนรู้ 3 กฎ คือ กฎแห่งความพร้อม กฎแห่งการฝึกหัด และกฎแห่งผลที่พอใจ

2. การเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขชนิดแสดงการกระทำ (Operant Conditioning Theory) ของสกินเนอร์ (Skinner) ซึ่งเชื่อว่าการเรียนรู้เป็นกิริยาสะท้อนหลังจากเกิดกระบวนการของสิ่งเร้าและการตอบสนองซึ่งอาจเป็นการเสริมแรงแบบอุปนัย คือ ได้รับความพอใจที่มีความหวังหรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หนังสือเรียน

### 3.8 การทดสอบประสิทธิภาพของแบบฝึก

กรมวิชาการ (2542, หน้า 30-32) ได้กล่าวถึงความหมายของการทดสอบประสิทธิภาพของแบบฝึก ความจำเป็นที่จะต้องมีการทดสอบประสิทธิภาพของแบบฝึก รวมทั้งเกณฑ์และการหาประสิทธิภาพของแบบฝึก ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การทดสอบประสิทธิภาพของแบบฝึก หมายถึง การนำแบบฝึกไปทดลองใช้ (Try Out) เพื่อปรับปรุงแล้วก็นำไปทดลองสอนจริง (Trial Run) นำผลที่ได้รับมาปรับปรุง แก้ไขเสร็จแล้วจึงผลิตออกมาเป็นจำนวนมาก

2. ความจำเป็นที่ต้องทดสอบประสิทธิภาพของแบบฝึกนั้นๆ

2.1 สำหรับหน่วยงานที่รับผิดชอบก็เป็นการประกันคุณภาพว่าแบบฝึกที่สร้างขึ้นอยู่ในขั้นสูง เหมาะสมที่จะผลิตออกมาเป็นจำนวนมาก หากไม่มีการทดสอบประสิทธิภาพเสียก่อนแล้วหากผลิตออกมาใช้ประโยชน์ไม่ได้ก็จะต้องทำใหม่เป็นการสิ้นเปลืองทั้งเวลาและเงิน

2.2 สำหรับผู้ใช้แบบฝึก ก่อนที่จะนำแบบฝึกไปใช้จริง ครูควรมั่นใจว่าแบบฝึกนั้นมีประสิทธิภาพในการช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จริง

2.3 สำหรับผู้ผลิตแบบฝึก การทดสอบประสิทธิภาพจะทำให้ผู้ผลิตมั่นใจว่าเนื้อหา

สาระที่บรรจุในแบบฝึกนั้นเหมาะสม ง่ายต่อการเข้าใจ อันจะช่วยให้ผู้ผลิตมีความชำนาญสูงขึ้น เป็นการประหยัดแรงงานสมอง แรงงาน เวลา และเงินทองในการเตรียมต้นแบบการกำหนด เกณฑ์ประสิทธิภาพ

3. การกำหนดเกณฑ์ประสิทธิภาพ โดยการประเมินผลพฤติกรรมของนักเรียนเป็น 2 ประเภท คือ พฤติกรรมต่อเนื่อง (กระบวนการ) และพฤติกรรมสุดท้าย (ผลลัพธ์) โดยกำหนดค่า ประสิทธิภาพเป็น  $E_1$  (ประสิทธิภาพของกระบวนการ) และ  $E_2$  (ประสิทธิภาพของผลลัพธ์) การ กำหนด  $E_1$  และ  $E_2$  ให้มีค่าเท่าใดนั้นให้ผู้สอนเป็นผู้พิจารณาความพอใจ โดยปกติเนื้อหาที่เป็น ความรู้ ความจำมักจะตั้งไว้ 80/80 ซึ่งมีความหมายดังนี้

80 ตัวแรก หรือ (ประสิทธิภาพของกระบวนการ) หมายถึง คะแนนเฉลี่ยที่ นักเรียนทำแบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทยการใช้ภาษาไทยได้ร้อยละ 80

80 ตัวหลัง หรือ (ประสิทธิภาพของผลลัพธ์) หมายถึง คะแนนเฉลี่ยที่นักเรียน ทั้งหมดทำได้จากการทำแบบทดสอบหลังเรียนคิดเป็นร้อยละ 80

#### 4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

##### 4.1 ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ผดุง อารยวิญญู (2542, หน้า 21) ได้ให้ความหมายและลักษณะของเด็กที่มีความ บกพร่องทางการได้ยิน ดังนี้ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยิน ซึ่งอาจจะเป็นเด็กหูตึงหรือเด็กหูหนวกก็ได้

เด็กหูหนวก หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยิน 90 เดซิเบลขึ้นไป วัดด้วยเสียงบริสุทธิ์ ณ ความถี่ 100, 1000 และ 2000 เฮิรตซ์ ในหูข้างดีกว่าเด็ก เด็กไม่สามารถใช้การได้ยินให้เป็น ประโยชน์เต็มประสิทธิภาพในการฟัง อาจเป็นผู้ที่สูญเสียการได้ยินมาแต่กำเนิดหรือเป็นการสูญเสีย การได้ยินในภายหลังก็ตาม

เด็กหูตึง หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยิน ระหว่าง 26 – 89 เดซิเบล ในหูข้างดีกว่า วัด โดยใช้เสียงบริสุทธิ์ความถี่ 500, 1000 และ 2000 เฮิรตซ์ เป็นเด็กที่สูญเสียการได้ยินเล็กน้อยไป จนถึงการได้ยินขั้นรุนแรง

##### นิยามทางการศึกษา

มัวส์ (อ้างใน ผดุง อารยวิญญู, 2542, หน้า 22 – 23)

คนหูหนวก (A Deaf Person) ในทางการศึกษา หมายถึง คนที่สูญเสียการได้ยินในหู ข้างที่ดีกว่า 90 เดซิเบล (International Standard Organization) หรือมากกว่าการสูญเสีย ดังกล่าว ทำให้คนหูหนวกไม่เข้าใจการพูดไม่ว่าจะช่วยให้ใช้เครื่องช่วยฟังหรือไม่

หากแบ่งระดับการสูญเสียการได้ยิน ตามจุดมุ่งหมายทางการศึกษา จะได้การสูญเสียการได้ยิน 4 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 35 ถึง 54 เดซิเบล เด็กที่สูญเสียการได้ยินช่วงนี้มักจะไม่ต้องการการศึกษาพิเศษ แต่ต้องการความช่วยเหลือในการสวมใส่เครื่องช่วยฟัง

ระดับที่ 2 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 55 ถึง 69 เดซิเบล เด็กที่สูญเสียการได้ยินช่วงนี้มักต้องการการศึกษาพิเศษบ้าง ต้องการความช่วยเหลือในการสวมใส่เครื่องช่วยฟัง การฝึกพูดด้วยภาษาและการแก้ไขการพูด

ระดับที่ 3 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 70 ถึง 89 เดซิเบล เด็กที่สูญเสียการได้ยินช่วงนี้ต้องการการศึกษาพิเศษ ต้องการการช่วยเหลือด้านการได้ยิน การพูด ภาษา การแก้ไขการพูด และบริการพิเศษทางการศึกษา

ระดับที่ 4 สูญเสียการได้ยิน 90 เดซิเบลหรือมากกว่า เด็กที่สูญเสียการได้ยินช่วงนี้ต้องการความช่วยเหลือหรือบริการพิเศษทางการศึกษา เช่นเดียวกับระดับ 3

ธีระ จันทวรรณ์ (ม.ป.ป., หน้า 18) ได้กล่าวถึงความหมายของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยินดังนี้

บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง คนที่สูญเสียระดับการได้ยินตั้งแต่ระดับรุนแรงจนถึงระดับน้อย อาจแบ่งได้ 2 ประเภท คือ

1. คนหูหนวก หมายถึง คนที่สูญเสียการได้ยินมากจนไม่สามารถรับข้อมูลผ่านทางกรได้ยิน ไม่ว่าจะใส่หรือไม่ใส่เครื่องช่วยฟังก็ตาม โดยทั่วไปหากตรวจการได้ยินจะสูญเสียการได้ยินประมาณ 90 เดซิเบลขึ้นไป (เดซิเบลเป็นหน่วยวัดความดังของเสียง) คนปกติเริ่มได้ยินเสียง เมื่อเสียงดังไม่เกิน 25 เดซิเบล แต่คนหูหนวกจะเริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดังเกิน 90 เดซิเบล

2. คนหูตึง หมายถึง คนที่มีการได้ยินเหลืออยู่พอเพียงที่จะรับข้อมูลผ่านทางกรได้ยิน โดยทั่วไปจะใส่เครื่องช่วยฟัง และหากตรวจวัดการได้ยิน จะพบว่าจะมีการสูญเสียการได้ยินน้อยกว่า 90 เดซิเบลลงมาถึง 26 เดซิเบล หมายถึงคนปกติเริ่มได้ยินเสียง เมื่อเสียงดังไม่เกิน 25 เดซิเบล แต่คนหูตึงเริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดังเกิน 26 เดซิเบล ขึ้นไปจนถึง 90 เดซิเบล อาจแบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ดังนี้

- หูตึงเล็กน้อย เริ่มได้ยินเสียงที่ระดับ 0 – 25 เดซิเบล
- หูตึงปานกลาง เริ่มได้ยินเสียงที่ระดับ 26 – 40 เดซิเบล
- หูตึงมาก เริ่มได้ยินเสียงที่ระดับ 41 – 55 เดซิเบล
- หูตึงรุนแรง เริ่มได้ยินเสียงที่ระดับ 71 – 90 เดซิเบล

## นิยามทางการแพทย์

ศรียา นิยมธรรม (2541, หน้า 198-199) กล่าวว่า สำหรับประเทศไทย สมาคมโสต ศอ นาสิก แพทย์แห่งประเทศไทย ได้กำหนดเกณฑ์มาตรฐานของระดับการได้ยินและความหมาย ตามค่ามาตรฐานระหว่างชาติ ISO 1964 ดังนี้

- 10-25 dB การได้ยินปกติ
- 26-40 dB หูตึงเล็กน้อย
- 41-55 dB หูตึงปานกลาง
- 56-70 dB หูตึงค่อนข้างมาก
- 71-90 dB หูตึงมาก
- 91 dB ขึ้นไป หูหนวก

การจัดระดับสูญเสียการได้ยินทางการแพทย์ มักแตกต่างไปจากการจัดระดับการสูญเสียทางการได้ยินโดยทางการศึกษา เดวิส และ ซิลเวอร์แมน (David and Silverman, 1970) กล่าวว่า ในวงการแพทย์โดยทั่วไปจัดระดับสูญเสียการได้ยินไว้ 6 ระดับ ดังนี้

1. การได้ยินปกติ 0-25 เดซิเบล (ISO)
2. สูญเสียการได้ยินเล็กน้อย 26-40 เดซิเบล
3. สูญเสียการได้ยินปานกลาง 41-55 เดซิเบล
4. สูญเสียการได้ยินค่อนข้างมาก 56-70 เดซิเบล
5. สูญเสียการได้ยินมากกว่า 71-90 เดซิเบล
6. สูญเสียการได้ยินมากเป็นอย่างยิ่ง 91 เดซิเบล หรือ มากกว่า

ผู้ที่สูญเสียการได้ยินระดับ 1-5 เรียกว่า คนหูตึง ผู้ที่สูญเสียการได้ยินในระดับ 6 เรียกว่า คนหูหนวก จำนวนเดซิเบลที่กำหนดไว้นี้เป็นค่าเฉลี่ยในหูข้างที่ดีกว่า

จันทรเพ็ญ กาญจนรัตน์ (2542, หน้า 111) ได้กล่าวไว้ว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง นักเรียนที่บกพร่องหรือสูญเสียการได้ยิน เมื่อตรวจการได้ยินโดยใช้เสียงบริสุทธิ์ ณ ความถี่ 500 , 1,000 และ 2,000 รอบต่อวินาที ( Hz ) ในหูข้างที่ดีกว่ามากกว่า 25 เดซิเบล (dB) เป็นเหตุให้รับฟังเสียงต่างๆ ได้ไม่ชัดเจน แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. นักเรียนหูตึง คือ การได้ยินเสียงของหู ซึ่งได้รับการตรวจวัดด้วยเสียงและวิธีการอันถูกต้องนั้นแล้ว ได้ผลค่าเฉลี่ยของความไวอันน้อยที่สุดเกินกว่า 25 เดซิเบล แต่ไม่เกิน 90 เดซิเบล ซึ่งเป็นค่ามาตรฐานระหว่างชาติ

2. นักเรียนหูหนวก คือ การได้ยินเสียงของหู ซึ่งได้รับการตรวจวัดด้วยเสียงและวิธีการ

อันถูกต้องแล้ว ได้ค่าเฉลี่ยของความไวอันน้อยที่สุดเกินกว่า 90 เดซิเบล ซึ่งเป็นค่ามาตรฐานระหว่างชาติ

โสรัจ พิศพนวม (2543, หน้า 25) กล่าวว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึงเด็กที่สูญเสียการได้ยินซึ่งจะมากหรือน้อยนั้นขึ้นอยู่กับสภาพและสาเหตุของการสูญเสียการได้ยินถ้าสูญเสียการได้ยินซึ่งจะมากหรือน้อยนั้นขึ้นอยู่กับสภาพและสาเหตุของการสูญเสียการได้ยินถ้าสูญเสียการได้ยินน้อยเราเรียกว่าหูตึงถ้าสูญเสียการได้ยินมากๆ ก็เรียกว่า หูหนวก

จึงสรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง เด็กที่สามารถรับรู้ได้โดยการฟังได้เหมือนเด็กปกติทั่วไป ซึ่งแบ่งออกเป็น เด็กหูตึง คือ เด็กที่สูญเสียการได้ยิน ตั้งแต่ 26 เดซิเบล ขึ้นไปจนถึง 90 เดซิเบล สามารถใช้เครื่องช่วยฟังเพื่อรับฟังเสียงได้ชัดเจนขึ้นและประเภทของเด็กหูหนวกคือ เด็กที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ 91 เดซิเบลขึ้นไปไม่สามารถรับฟังหรือไม่ได้ยินเลย

#### 4.2 สาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยิน

วาริ ธิระจิตร (อ้างอิงในัญลักษณ์ มุกดาภิรมณ์, 2543, หน้า 11-12) ได้อธิบายถึงสาเหตุสำคัญของความบกพร่องทางการได้ยิน ดังต่อไปนี้

1. หูหนวกก่อนคลอด (Congenital Deafness) หมายถึง ทารกที่เกิดมานั้นมีความพิการของอวัยวะรับเสียงตั้งแต่อยู่ในครรภ์มารดา เมื่อคลอดออกมาแล้วจะปรากฏอาการหูหนวกตั้งแต่แรกเกิด แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1.1 หูหนวกตามกรรมพันธุ์ (Hereditary Deafness) ความพิการสืบจากบิดาหรือมารดา หรือบรรพบุรุษ เช่น ไม่มีรูหู ไม่มีกระดูก 3 ชั้น มีหูขนาดเล็กกว่าปกติ ไม่มีใบหูทั้ง 2 ข้าง หรือข้างเดียว หรือบางรายมีตึงหูเล็กๆ เป็นต้น

1.2 หูหนวกที่ไม่ใช่กรรมพันธุ์ (Sporadic Deafness) มีหลายสาเหตุ คือ

1.2.1 หูหนวกจากอันตรายต่อทารก เช่น ขณะมารดาตั้งครรภ์ บังเอิญหกล้ม ถูกกระแทกอย่างแรง ทำให้อวัยวะที่ได้ยินพิการได้หรือในกรณีที่แม่ทำแท้งไม่สำเร็จ อาจส่งผลให้ทารกพิการได้เช่นกัน

1.2.2 การเจ็บป่วยของมารดาขณะตั้งครรภ์ เช่น ตกเลือด เป็นหัดเยอรมัน ไข้หวัด คางทูม รับประทานยาที่มีผลกระทบต่อระบบประสาทในช่วง 3 เดือนแรก ส่งผลต่อการเติบโตของเซลล์ประสาท ซึ่งส่งผลให้หูของทารกในครรภ์ผิดปกติได้มาก เนื่องจากเป็นระยะที่หูเริ่มประกอบเป็นรูปเป็นร่าง

2. ความบอบช้ำหรือภาวะอื่นๆ จากการคลอด

ช่วงเวลาขณะคลอดนั้น เป็นระยะที่เด็กอาจจะได้รับความกระทบกระเทือน บอบช้ำ

เป็นแผลได้ เช่น จากแรงบีบกดของอุ้งเชิงกราน การใช้เครื่องมือแพทย์ตั้งศีรษะเด็กเพื่อช่วยการคลอดของแม่ การตกเลือดภายในห้วงกะโหลก ภาวะเหล่านี้ล้วนเป็นสาเหตุการทำลายระบบประสาท ซึ่งส่งผลให้การรับฟังเสื่อมลงไป แม้ว่าในปัจจุบันมีไม่มากก็ตาม และสาเหตุสำคัญอีกประการหนึ่งคือ ในช่วงระยะคลอดที่เป็นอันตรายต่อทารก เช่น การขาดออกซิเจน การให้ยาสลบแก่แม่มากเกินไป การคลอดที่ใช้ระยะเวลาเวลานานเกินไป เป็นต้น

### 3. สาเหตุเกิดขึ้นภายหลังคลอด

เชื้อโรคและอุบัติเหตุต่างๆ ที่เกิดขึ้นภายหลังการคลอดนั้น เป็นสาเหตุที่ทำให้เด็กเกิดความบกพร่องทางการได้ยินสูงมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากเกิดขึ้นตั้งแต่วัยต้นของชีวิตก่อนที่เด็กจะเรียนรู้ภาษาและการพูดได้ เช่น โรคคางทูม คอตีบ ไอกรน หัด ไทฟอยด์ นิวมอเนีย เป็นหวัด ไข้หวัด ไซนัสหลังอักเสบ หรือเยื่อหุ้มสมองอักเสบ และโรคที่เกิดจากการอักเสบของช่องคอและจมูก ได้แก่ หนองในหรือการอักเสบของกระดูกอ่อนในจมูก และไซนัส ที่ทำให้หูชั้นกลางอักเสบ จนมีผลให้เกิดความบกพร่องทางการได้ยินทางอ้อม หรือความพิการบางอย่างที่ไม่ทราบสาเหตุแน่นอน เช่น Meniere's Syndrome ซึ่งกล่าวกันว่าเป็นเพราะหูชั้นในมีของเหลวมาก ทำให้มีความดันหูชั้นในสูงกว่าปกติ เป็นสาเหตุให้เซลล์ที่รับเสียงถูกกดจนพิการไปทีละน้อย จนหูหนวกไปในที่สุด

4. สาเหตุภายนอก เช่น การรับฟังเสียงดังๆ หรือเสียงรบกวนที่เป็นอันตรายต่อหู ตั้งแต่ 85 เดซิเบล ขึ้นไป เช่น เสียงเครื่องจักรในโรงงาน เครื่องยนต์ เสียงในสถานบันเทิง ซึ่งเป็นเสียงที่ได้ยินติดต่อกันเป็นเวลานาน เสียงระเบิดที่ถึงแม้ว่าจะจะเป็นชั่วขณะ หรือชั่วระยะเวลาอันสั้น แต่ก็ทำอันตรายแก่หูได้มาก

### 4.3 ระดับความบกพร่องทางการได้ยิน

จันทรเพ็ญ กาญจนรัตน์ (2542, หน้า 113) ได้กล่าวไว้ว่า การแบ่งระดับการได้ยิน หากแบ่งตามระดับการสูญเสียการได้ยินตามจุดมุ่งหมายทางการศึกษาจะได้การสูญเสียการได้ยิน 4 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 35 ถึง 54 เดซิเบล นักเรียนที่สูญเสียการได้ยินช่วงนี้ มักไม่ต้องการการศึกษาพิเศษ แต่ต้องการความช่วยเหลือในการสวมใส่เครื่องช่วยฟัง

ระดับที่ 2 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 55 ถึง 69 เดซิเบล นักเรียนที่สูญเสียการได้ยินในช่วงนี้ต้องการ การศึกษาพิเศษบ้าง ต้องการความช่วยเหลือในด้านการสวมใส่เครื่องช่วยฟัง การฝึกพูด ด้านภาษา และการแก้ไขการพูด

ระดับที่ 3 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 70 ถึง 89 เดซิเบล นักเรียนที่สูญเสียการได้ยินในช่วง

นี้ต้องการการศึกษาพิเศษ ต้องการความช่วยเหลือในด้านการได้ยิน การพูดภาษาการแก้ไขการพูด และบริการพิเศษด้านการศึกษา

ระดับที่ 4 สูญเสียการได้ยินระหว่าง 90 เดซิเบล หรือมากกว่า นักเรียนที่สูญเสียการได้ยิน ในระดับนี้ต้องการความช่วยเหลือ และบริการพิเศษทางการศึกษาเช่นเดียวกับเด็กในระดับที่ 3

ผดุง อารยะวิญญู (2542, หน้า 21 - 22) ได้กล่าวไว้ว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน แบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม คือ นักเรียนหูหนวก และนักเรียนหูตึง ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

นักเรียนหูหนวก ได้แก่นักเรียนที่

1. สูญเสียการได้ยินในหูข้างดีกว่า 90 เดซิเบลขึ้นไป เป็นการสูญเสียการได้ยินมาแต่กำเนิด

2. สูญเสียการได้ยินในหูข้างดีกว่า 90 เดซิเบลขึ้นไป เป็นการสูญเสียการได้ยินในภายหลัง (หลังคลอด)

3. สูญเสียการได้ยินในหูข้างดีกว่า 90 เดซิเบลขึ้นไป เป็นการสูญเสียการได้ยินก่อนนักเรียนพูดได้ เขียนได้

4. ไม่สามารถอ่านหนังสือได้ หรือไม่พัฒนาการทางภาษาทัดเทียมนักเรียนปกติ หากนักเรียนไม่ได้รับบริการการศึกษาพิเศษ

นักเรียนหูตึง ได้แก่นักเรียนที่

1. สูญเสียการได้ยินระหว่าง 26 - 89 เดซิเบล ในหูข้างที่ดีกว่า เป็นการสูญเสียการได้ยินมาแต่กำเนิด

2. สูญเสียการได้ยินระหว่าง 26 - 89 เดซิเบล ในหูข้างที่ดีกว่า เป็นการสูญเสียการได้ยินในภายหลัง (หลังคลอด)

3. สูญเสียการได้ยินระหว่าง 26 - 89 เดซิเบล ในหูข้างที่ดีกว่า เป็นการสูญเสียการได้ยินก่อนนักเรียนพูดได้

สรุปได้ว่า ระดับการได้ยิน มีการจัดแบ่งระดับการได้ยินออกเป็น 6 ระดับ คือ

1. ระดับหูปกติ คือ เริ่มได้ยินเสียงดังไม่เกิน 25 เดซิเบล
2. ระดับหูตึงเล็กน้อย คือ เริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดัง 26 - 40 เดซิเบล
3. ระดับหูตึงปานกลาง คือ เริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดัง 41 - 55 เดซิเบล
4. ระดับหูตึงมาก คือ เริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดัง 56 - 70 เดซิเบล
5. ระดับหูตึงรุนแรง คือ เริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดัง 71 - 90 เดซิเบล
6. ระดับหูหนวก คือ เริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดังมากกว่า 90 เดซิเบลหรือไม่มีปฏิกิริยา



ใดๆ แม้จะมีเสียงดังมากกว่า 90 เดซิเบล

ศรียา นิยมธรรม (2541, หน้า 96) สำหรับประเทศไทย สมาคมโสต ศอ นาสิก แพทย์แห่งประเทศไทยได้กำหนดเกณฑ์มาตรฐานของระดับการได้ยิน และความหมายตามค่ามาตรฐานระหว่างชาติ ISO 1964 ดังนี้

- 0 – 25 เดซิเบล การได้ยินปกติ
- 26 - 40 เดซิเบล หูตึงเล็กน้อย
- 41 - 55 เดซิเบล หูตึงปานกลาง
- 56 - 70 เดซิเบล หูตึงค่อนข้างมาก
- 71 - 90 เดซิเบล หูตึงมาก
- 91 เดซิเบลขึ้นไป หูหนวก

การจัดระดับการสูญเสียการได้ยินทางการแพทย์มักแตกต่างไปจากการจัดระดับการสูญเสียการได้ยินทางการศึกษา เดวิสและซิลเวอร์แมน (Davis and Silverman) กล่าวว่าในวงการแพทย์โดยทั่วไป จัดระดับการสูญเสียการได้ยิน 6 ระดับ ดังนี้

- 1) การได้ยินปกติ 0 - 25 เดซิเบล
- 2) สูญเสียการได้ยินเล็กน้อย 26 - 40 เดซิเบล
- 3) สูญเสียการได้ยินปานกลาง 41 - 55 เดซิเบล
- 4) สูญเสียการได้ยินค่อนข้างมาก 56 - 70 เดซิเบล
- 5) สูญเสียการได้ยินมาก 71 - 90 เดซิเบล
- 6) สูญเสียการได้ยินมากอย่างยิ่ง 91 เดซิเบล หรือมากกว่า 13

#### 4.4 ลักษณะและพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ศรียา นิยมธรรม (2541, หน้า 178) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไว้ว่า เด็กหูตึงมากๆ หรือเด็กหูหนวกนั้น จะมีความบกพร่องหลายๆ ทาง เช่น พัฒนาการทางภาษา การพูดจะล่าช้าและผิดปกติ เด็กหูหนวกมักมีพฤติกรรมที่มีปัญหาด้วย ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากเด็กรู้สึกโดดเดี่ยวและคับข้องใจ การที่เด็กไม่เข้าใจว่ามีอะไรเกิดขึ้นหรือใครๆ เขาทำอะไรกัน ทำให้เด็กรู้สึกเหมือนถูกทอดทิ้ง เด็กหูหนวกหลายๆ คน มีสติปัญญาเป็นปกติอย่างไรงี้ดี เด็กเหล่านี้อาจถูกเข้าใจว่าเป็นเด็กสติปัญญาต่ำ เพราะเขาไม่ได้ยินจึงไม่ทราบว่าจะทำอะไร

ผดุง อารยะวิญญู (2541, หน้า 23-24) ได้กล่าวถึงลักษณะเด็กที่มีความบกพร่องทางการ

ได้ยิน ดังนี้ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอาจมีพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้หลายอย่างซึ่งควร จะเรียกว่าลักษณะ ซึ่งเป็นผลโดยตรงของปัญหาพื้นฐานที่เกิดจากการสูญเสียการได้ยินตั้งแต่ปี คริสต์ศักราช 1980 เป็นต้นมา เด็กส่วนใหญ่ที่การได้ยินบกพร่องในระดับรุนแรง หรือรุนแรงมาก จะแสดงลักษณะที่บ่งถึงความบกพร่องตั้งแต่เล็กๆ ประมาณ 2-3 เดือน ถึง 1-2 ขวบแต่เด็กที่ บกพร่องในระดับเล็กน้อยถึงปานกลาง อาจไม่แสดงลักษณะที่บ่งความบกพร่องจนกว่าจะเข้า โรงเรียน ดังนั้นพฤติกรรมที่เป็นข้อสังเกตมีดังนี้

1. การพูด เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีปัญหาทางการพูด เด็กอาจพูดไม่ได้หรือ พูดไม่ชัด ซึ่งขึ้นอยู่กับระดับการสูญเสียการได้ยินของเด็ก เด็กที่สูญเสียการได้ยินเล็กน้อย อาจพอ พูดได้ เด็กที่สูญเสียการได้ยินในระดับปานกลางสามารถพูดได้แต่อาจไม่ชัด ส่วนเด็กที่สูญเสียการ ได้ยินมากหรือหูหนวก อาจพูดไม่ได้เลย หากไม่ได้รับการสอนพูดในวัยเด็ก นอกจากนี้การพูด ขึ้นอยู่กับอายุของเด็กเมื่อสูญเสียการได้ยินอีกด้วย หากเด็กสูญเสียการได้ยินแต่กำเนิด เด็กจะมี ปัญหาในการพูดมาก แต่ถ้าเด็กสูญเสียการได้ยินหลังจากที่เด็กพูดได้แล้ว ปัญหาในการพูด จะน้อยกว่าเด็กสูญเสียการได้ยินแต่กำเนิด ปัญหาในการพูดของเด็ก นอกจากจะขึ้นอยู่กับความ รุนแรงของการสูญเสียการได้ยินแล้ว ยังขึ้นอยู่กับอายุของเด็ก เมื่อเด็กสูญเสียการได้ยินอีกด้วย

2. ภาษา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีปัญหาเกี่ยวกับภาษา เช่น มีความรู้ เกี่ยวกับคำศัพท์ในวงจำกัด เรียงเป็นประโยคที่ผิดหลักภาษา เป็นต้น ปัญหาทางภาษาของเด็ก คล้ายคลึงกับปัญหาในการพูด นั่นคือ ยิ่งเด็กสูญเสียการได้ยินมากเท่าใด ยิ่งมีปัญหาในทาง ภาษามากขึ้นเท่านั้น

3. ความสามารถทางสติปัญญา ผู้ที่ไม่คุ้นเคยกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอาจ คิดว่าเด็กประเภทนี้เป็นเด็กที่มีสติปัญญาต่ำ ความจริงแล้วไม่เป็นเช่นนั้น ท่านอาจคิดว่า เด็กที่มีความ บกพร่องทางการได้ยินมีสติปัญญาต่ำ เพราะว่าท่านไม่อาจสื่อสารกับเขาได้ หากท่าน สามารถสื่อสารกับเขาได้เป็นอย่างดีแล้ว ท่านอาจเห็นว่าเขาเป็นคนฉลาดก็ได้ ความจริงแล้ว ระดับ สติปัญญาของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จากรายงานการวิจัยเป็นจำนวนมาก พบว่า มี การกระจายคล้ายเด็กปกติ บางคนอาจโง่ บางคนฉลาดถึงขั้นเป็นอัจฉริยะก็มี จึงอาจสรุปได้ว่า เด็ก ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไม่ใช่เด็กโง่ทุกคน

4. ความสามารถทางการเรียน เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจำนวนมาก ความสามารถทางการเรียนต่ำ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าวิธีการเรียนการสอน ตลอดจนการวัดผล ที่ปฏิบัติกันอยู่ในปัจจุบัน เหมาะที่จะนำมาใช้กับเด็กปกติมากกว่า วิธีการบางอย่างจึงไม่ เหมาะสมสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ยิ่งไปกว่านั้นเด็กที่มีความบกพร่องทางการ

ได้ยินมีปัญหาทางภาษา และมีทักษะทางภาษาจำกัด จึงเป็นอุปสรรคในการทำข้อสอบ เพราะผู้ที่จะทำข้อสอบได้นั้น ต้องมีความรู้ทางภาษาเป็นอย่างดี ด้วยเหตุนี้ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจึงมีความสามารถทางการเรียนที่ค่อนข้างต่ำกว่าเด็กปกติ

5. การปรับตัว เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอาจมีปัญหาในการปรับตัวสาเหตุส่วนใหญ่มาจากการสื่อสารกับผู้อื่น หากเด็กสามารถสื่อสารได้ดี ปัญหาทางอารมณ์อาจลดลง ทำให้เด็กสามารถปรับตัวได้ แต่ถ้าเด็กไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ดี เด็กอาจเกิดความคับข้องใจ ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมของเด็ก

6. การขาดความสนใจ ถ้าเด็กไม่แสดงความสนใจอาจเป็นไปได้ว่าเด็กไม่ได้ยินสิ่งที่พูดหรืออีกแง่หนึ่งก็คือเด็กได้ยินเสียงแต่เสียงก็บิดเบือนจนยากที่จะเข้าใจ แล้วก็เลยเมินต่อเสียงนั้น หรือไม่พยายามตั้งใจฟังต่อไป

7. การหันหรือเอียงศีรษะ พฤติกรรมอีกอย่างซึ่งอาจบ่งว่าเด็กมีความบกพร่องทางการได้ยินก็คือ การหันศีรษะไปด้านเดียวบ่อยๆอย่างผิดปกติ เด็กอาจต้องการหันหูข้างหนึ่งไปทางผู้พูดเพื่อจะได้ฟังชัดเจนยิ่งขึ้น อีกประการหนึ่งเด็กที่สูญเสียการได้ยินมักจะขอร้องให้พูดซ้ำๆ เสมอ

8. ปัญหาในการปฏิบัติตามคำสั่ง เด็กที่มีปัญหาเล็กน้อยในการอ่านคำชี้แจง และปัญหาพอสมควรขณะฟังคำชี้แจงอาจเป็นเพราะการได้ยินบกพร่องกันทั้งนั้นในขณะที่ครูสั่งให้นักเรียนอ่านออกเสียงนั้นถ้าเด็กมักมองหาข้อความในหนังสือไม่พบบ่อยๆ ก็อาจเป็นเพราะว่าเขามีปัญหาในการฟังเสียงก็ได้

9. การแสดงความอวดดี ดื้อรั้น ขี้อาย หรือถดถอย หากท่านเคยพบปัญหาในการพยายามจะฟังผู้พูด ซึ่งคุยด้วยเสียงที่เบาจนแทบจะไม่ได้ยิน ท่านจะเห็นแต่ริมฝีปากของเขาขยับไปมาแต่ก็ไม่ได้ยินสิ่งที่เขาพูดเลย ตัวอย่างนี้น่าจะช่วยอธิบายได้ว่าทำไมเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน จึงดูคล้ายคนดื้อรั้น ไม่เชื่อฟัง ขี้อาย หรือถดถอย ถ้าเด็กไม่สามารถรับฟังเสียงได้ก็อาจเกิดปัญหาทางบุคลิกภาพและพฤติกรรมตามมา เช่น ขาดความไว้วางใจในการฟัง โดยแสดงความอวดดีในชั้นเรียนบ้าง

10. การลังเลใจที่จะเข้าร่วมกิจกรรมที่เกี่ยวกับการพูด พฤติกรรมที่เห็นไม่ชัดแจ้งลักษณะของเด็กที่หูพิการบางอย่าง คือเด็กไม่เต็มใจร่วมกิจกรรมในการพูด ลักษณะซึ่งบ่งอีกอย่างที่เป็นไปได้ของเด็กที่สูญเสียการได้ยินก็คือ ไม่มีอารมณ์ขัน ฉะนั้นเด็กที่ไม่หัวเราะเมื่อฟังเรื่องตลกอาจเป็นเพราะเขาไม่ได้ยินเรื่องขำขันก็ได้

11. อาศัยเพื่อนในการเรียนการสอน ลักษณะของเด็กที่คอยเฝ้าดูเพื่อว่าเขาทำอะไร

กันก่อนจะลงมือทำงานนั้น เด็กอาจไม่ได้ยินถนัด หรือไม่เข้าใจคำสั่งของครูจึงต้องคอยดูบทบาทต่อไปจากเพื่อนร่วมชั้น หรือ จากครู

ผดุง อารยะวิญญู (2542, หน้า 23-25) กล่าวถึงลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ดังนี้

1. การพูด เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีปัญหาทางการพูด เด็กอาจพูดไม่ได้หรือพูดไม่ชัด ซึ่งขึ้นอยู่กับระดับการสูญเสียการได้ยินของเด็ก เด็กที่สูญเสียการได้ยินเล็กน้อยอาจพูดได้ เด็กที่สูญเสียการได้ยินระดับปานกลางสามารถพูดได้ แต่อาจไม่ชัด ส่วนเด็กที่สูญเสียการได้ยินมากหรือหูหนวก อาจพูดไม่ได้เลยหากไม่ได้รับการสอนพูดตั้งแต่วัยเด็ก นอกจากนี้การพูดขึ้นอยู่กับอายุของเด็ก เมื่อสูญเสียการได้ยินอีกด้วย หากเด็กสูญเสียการได้ยินมาแต่กำเนิด เด็กจะมีปัญหาในการพูดอย่างมาก แต่ถ้าเด็กสูญเสียการได้ยินหลังจากที่เด็กพูดได้แล้ว ปัญหาในการพูดจะน้อยกว่าเด็กที่สูญเสียการได้ยินมาแต่กำเนิด ปัญหาในการพูดของเด็ก นอกจากจะขึ้นอยู่กับความรุนแรงของการสูญเสียการได้ยินแล้ว ยังขึ้นอยู่กับอายุของเด็กเมื่อสูญเสียการได้ยินอีกด้วย

2. ภาษา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีปัญหาเกี่ยวกับภาษา เช่น มีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ในวงจำกัด เรียงคำเป็นประโยคที่ผิดหลักภาษา เป็นต้น ปัญหาทางภาษาของเด็กคล้ายคลึงกับปัญหาในการพูด นั่นคือ เด็กยิ่งสูญเสียการได้ยินมากเท่าใดยิ่งมีปัญหามากขึ้นเท่านั้น

3. ความสามารถทางสติปัญญา ผู้ที่ไม่คุ้นเคยกับเด็กที่มีบกพร่องทางการได้ยิน อาจคิดว่าเด็กประเภทนี้เป็นเด็กที่มีสติปัญญาต่ำ ความจริงแล้วไม่เป็นเช่นนั้น ท่านอาจคิดว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีสติปัญญาต่ำ เพราะว่าท่านไม่อาจสื่อสารกับเขาได้ หากท่านสามารถสื่อสารกับเขาได้เป็นอย่างดีแล้ว ท่านอาจเห็นว่าเขาเป็นคนฉลาดก็ได้ ความจริงแล้วระดับสติปัญญาของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จากรายงานการวิจัยจำนวนมากพบว่ามีการกระจายคล้ายเด็กปกติ บางคนอาจโง่ บางคนอาจฉลาด บางคนอาจฉลาดถึงอัจฉริยะก็มี จึงอาจสรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไม่ใช่เด็กโง่ทุกคน

4. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจำนวนมากมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะวิธีการเรียนการสอน ตลอดจนการวัดผลที่ปฏิบัติกันอยู่ในปัจจุบันเหมาะที่จะนำมาใช้กับเด็กปกติมากกว่า วิธีการบางอย่างจึงไม่เหมาะสมสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ยิ่งไปกว่านั้นเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีปัญหาทางภาษาและมีทักษะทางภาษาจำกัด จึงเป็นอุปสรรคในการทำข้อสอบ เพราะผู้ที่จะทำข้อสอบได้ดีนั้น

ต้องมีความรู้ทางภาษาเป็นอย่างดี ด้วยเหตุนี้เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ค่อนข้างต่ำกว่าเด็กปกติ

5. การปรับตัว เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินอาจมีปัญหาในการปรับตัว สาเหตุส่วนใหญ่มาจากการสื่อสารกับผู้อื่น หากเด็กสามารถสื่อสารได้ดี ปัญหาทางอารมณ์อาจลดลง ทำให้เด็กสามารถปรับตัวได้ แต่ถ้าเด็กไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ดี เด็กอาจเกิดความคับข้องใจ ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมของเด็ก เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินต้องปรับตัวมากกว่าเด็กปกติบางคนเสียอีก เด็กที่มีความฉลาดอาจปรับตัวได้ดี ส่วนเด็กที่ไม่ฉลาดอาจมีปัญหาในการปรับตัวได้

แสงจันทร์ คำเมือง (ม.ป.ป., หน้า 11) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมโดยทั่วไปของเด็กที่มีบกพร่องทางการได้ยิน ดังนี้

- ไม่ใช้ภาษาพูดสื่อความหมาย ถ้าใช้ภาษามากใช้ค่อนข้างน้อยหรือใช้ภาษาไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ มีความจำกัดในการใช้คำศัพท์

- ชอบจ้องหน้าผู้พูด

- ตาไวต่อการเคลื่อนไหวของสิ่งต่างๆ รอบตัวมักหันไปมองบ่อยๆ

- มีความรู้สึกต่อการสัมผัสเพื่อนและจะหันไปดูที่มา

- พูดไม่ชัดเสียงพูดผิดปกติ

- ไม่พูดหรือเล่นเสียงกับตัวเองขณะเล่น

- ไม่ชอบร้องเพลงหรือไม่แสดงอาการเปล่งเสียงกับเสียงดนตรี

- อาจพบการใช้เสียง เอ้อ อ้า เรียกความสนใจจากผู้อื่น

- ชอบทำท่าไม้

- แสดงอาการต่อเสียงที่ตั้งในระดับที่เราพอได้ยินค่อนข้างสม่ำเสมอบางทีแสดงอาการ

หวาดกลัวต่อเสียง

- ชอบให้ผู้ใหญ่แสดงความรัก โดยการกอด อุ้ม ลูบศีรษะ เป็นต้น

- ค่อนข้างขงชอบหยิบจับของมาพิจารณา

- ชอบเล่นของต่างๆ มากกว่าเล่นกับเพื่อนที่หูปกติ

- ชอบเล่นกับเพื่อนโดยใช้วิธี การสัมผัสกันบ่อยครั้ง เช่น ตีหลัง ตบศีรษะ เป็นต้น

โสรัจ พิศชวนชม (2543, หน้า 28-29) ได้สรุปถึงลักษณะบ่งชี้ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ดังนี้

1. มีปัญหาในการปฏิบัติตามคำสั่ง อาจเป็นเพราะไม่ได้ยินคำสั่ง

2. พูดไม่ชัด พูดไม่ได้ ซึ่งขึ้นอยู่กับระดับการสูญเสียการได้ยินว่ามากน้อยเพียงใด

3. มีความลังเลที่จะเข้าร่วมกิจกรรมเกี่ยวกับการพูด
4. อาศัยเพื่อนในการทำกิจกรรมต่างๆ เพราะเด็กต้องคอยดูเพื่อนๆ ว่าเขาทำอะไรกัน เพราะไม่ได้ยินเสียงคำสั่ง
5. ขาดความสนใจ ซึ่งจะเป็นเพราะไม่สามารถรับฟังสิ่งต่างๆ ได้
6. มีการหันหรือเอียงศีรษะบ่อยๆ เมื่อรับฟังเสียงจากผู้อื่น
7. มักจะมีการขอร้องให้ผู้พูดที่พูดด้วย ให้พูดช้าๆ อยู่เสมอ เพราะไม่ได้ยินเสียงชัดเจน
8. มีพฤติกรรมอยู่ไม่สุข อยากรู้อยากเห็น
9. การเรียนรู้ภาษาเป็นไปได้ลำบาก การเรียงประโยคไม่ถูกหลักไวยากรณ์
10. ชอบเลียนแบบบุคคล
11. มีอารมณ์อ่อนไหวง่าย
12. ไม่มีปฏิกริยาต่อเสียงดัง
13. พูดเสียงดังเกินความจำเป็น

จากลักษณะพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน สรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะมีปัญหาทางด้านพฤติกรรมมาก เนื่องจากความบกพร่องของการสื่อความหมายในการพูด ติดต่อกสื่อสารกับบุคคลอื่นๆ ทำให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ออกมา

#### 4.5 พัฒนาการของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีพัฒนาการบางด้านเหมือนกับเด็กปกติ และมีพัฒนาการบางด้านแตกต่างจากเด็กปกติ นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้ศึกษาและกล่าวถึงพัฒนาการของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งศรียา นิยมธรรม (2541, หน้า 68-69) ได้กล่าวไว้ดังนี้

พัฒนาการทางด้านร่างกาย เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะมีความเจริญเติบโตทางร่างกาย และความสามารถในการเคลื่อนไหว เช่น นั่ง ยืน เดิน เช่นเดียวกับเด็กปกติทั่วไป ยกเว้นในเรื่องการทรงตัว เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะด้อยกว่าเด็กที่มีการได้ยินปกติ

พัฒนาการทางด้านอารมณ์และจิตใจ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีปัญหาสำคัญ คือ การสื่อสารเด็กจะฟังคนอื่นพูดไม่เข้าใจทั้งหมดบางครั้งก็ผิดความไปและต้องอาศัยการสังเกตจากสีหน้าและท่าทางประกอบ ซึ่งแสดงว่าการเข้าใจความหมายด้วยการได้ยินนั้นน้อยที่สุด จึงเป็นเหตุให้มีความผิดปกติทางอารมณ์มากที่สุด มีปัญหาในเรื่องความคงที่ทางอารมณ์มากกว่า

เด็กปกติ มีพฤติกรรมที่มีปัญหาสูงกว่าเด็กปกติ ก้าวร้าว หวาดระแวง วิดกกังวล ฉุนเฉียว โกรธง่าย มีลักษณะการเก็บตัว

เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เป็นประเภทหนึ่งของเด็กที่มีลักษณะพิเศษทางกายภาพหรือพฤติกรรมผิดไปจากสภาพปกติทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์หรือสังคม โดยเด็กเหล่านี้ต้องการบริการทางแพทย์และการศึกษาพิเศษอย่างต่อเนื่อง เพื่อบำบัดรักษาและฟื้นฟูพัฒนาการทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคม ไปในทางที่ดีและใกล้เคียงกับพัฒนาการปกติได้เต็มกำลังความสามารถของแต่ละบุคคล แนวคิดปัจจุบันเป็นที่ยอมรับว่าความผิดปกติทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์หรือสังคม อาจทำให้บุคคลต้องสูญเสียสมรรถภาพในบางด้าน แต่ศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ยังคงอยู่ ความพิการในบางกรณีสามารถฟื้นฟูหรือปรับสภาพทดแทนได้ ผู้พิการเหล่านี้สามารถช่วยเหลือตนเองและดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้เช่นเดียวกับคนทั่วไป ในขณะที่เดียวกันมีบุคคลที่มีความบกพร่องหรือความพิการบางประเภทที่ไม่สามารถฟื้นฟูได้ บุคคลเหล่านี้จัดเป็นกลุ่มคนที่เสียเปรียบในสังคม ดังนั้น รัฐจึงได้ดูแลเป็นพิเศษทั้งในด้านการศึกษา ส่งเสริมฟื้นฟูสมรรถภาพเพื่อให้สามารถช่วยเหลือตนเองได้และทำประโยชน์แก่สังคมได้ตามศักยภาพภายใต้ข้อจำกัดของลักษณะและประเภทของความพิการ สำหรับความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาให้คำจำกัดความไว้หลายท่าน อาทิเช่น Frisina (อ้างใน รัญลักษณ์ มุกดาภิรมย์, 2546, หน้า 25) ให้คำจำกัดความของคำว่า คนหูหนวกและหูตึงว่า คนหูหนวก หมายถึง คนพิการทางการได้ยินถึงขนาดที่ทำให้หมดโอกาสที่จะเข้าใจภาษาพูดจากการได้ยินด้วยหูเพียงอย่างเดียวโดยไม่มีหรือมีเครื่องช่วยฟัง ส่วนคำว่า คนหูตึง หมายถึง คนที่พิการทางการได้ยินถึงขนาดที่ทำให้ยากลำบากแต่ไม่ถึงกับหมดโอกาสที่จะทำความเข้าใจภาษาพูดจากการได้ยินด้วยหูแต่เพียงอย่างเดียวโดยที่ไม่มีเครื่องช่วยฟัง สอดคล้องกับนิยามของ Streng, et.al. (อ้างใน ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม, 2525, หน้า 45) ที่ระบุว่าเด็กที่เกิดมาแล้วไม่สามารถได้ยินเสียงหรือได้ยินบ้างเล็กน้อยหรือเด็กที่สูญเสียการได้ยินเมื่อยังอยู่ในวัยทารกก่อนที่จะเรียนรู้ภาษาพูดนั้น จัดเป็นพวกหูหนวกโดยกำเนิด ส่วนผู้ที่เกิดมาแล้วสามารถได้ยินเสียงตามปกติและเมื่อถึงวัยอันสมควรก็สามารถแปลงเสียงพูด สามารถเข้าใจคำพูดของคนอื่นได้แล้ว แต่ต้องมาสูญเสียการได้ยินไปในระยะนี้ จัดเป็นพวกหูหนวกในภายหลัง ส่วนคนหูตึงนั้น หมายถึง ผู้ที่สูญเสียการได้ยินไปบ้าง ไม่ว่าการสูญเสียนั้นจะเป็นมาแต่กำเนิดหรือจะมาปรากฏเอาในช่วงหลังชีวิตก็ตาม

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีพัฒนาการบางด้านเหมือนกับนักเรียนปกติและมีพัฒนาการบางด้านแตกต่างจากนักเรียนปกติ นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้ศึกษาและ

กล่าวถึงพัฒนาการของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งศรียา นิยมธรรม. (ม.ป.ป., หน้า 39 –92) ได้กล่าวไว้ดังนี้

พัฒนาการทางด้านร่างกาย นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะมีความเจริญเติบโตทางร่างกาย และความสามารถในการเคลื่อนไหว เช่น นั่ง ยืน เดิน เช่นเดียวกับนักเรียนปกติทั่วไป ยกเว้นในเรื่องการทรงตัว นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะด้อยกว่านักเรียนที่มีการได้ยินปกติ

พัฒนาการทางด้านสติปัญญา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีพัฒนาการทางภาษาและการพูดจะล่าช้าและผิดปกติ นักเรียนเหล่านี้มีสติปัญญาที่เป็นปกติ แต่ถูกเข้าใจว่าเป็นนักเรียนปัญญาอ่อนเพราะเขาไม่สามารถโต้ตอบกับบุคคลอื่นได้ หรืออาจตอบได้ในลักษณะที่ผู้อื่นไม่เข้าใจเนื่องจากเขาไม่ได้ยินเขาจึงไม่ทราบว่าเขาควรทำอะไร

พัฒนาการทางด้านอารมณ์และจิตใจ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีปัญหาสำคัญ คือ การสื่อสารนักเรียนจะฟังคนอื่นพูดไม่เข้าใจทั้งหมดบางครั้งก็ผิดความไปและต้องอาศัยการสังเกตจากสีหน้าและท่าทางประกอบ ซึ่งแสดงว่าการเข้าใจความหมายด้วยการได้ยินนั้นน้อยที่สุด จึงเป็นเหตุให้มีความผิดปกติทางอารมณ์มากที่สุด มีปัญหาในเรื่องความคงที่ทางอารมณ์มากกว่านักเรียนปกติ มีพฤติกรรมที่มีปัญหาสูงกว่านักเรียนปกติ ก้าวร้าว หวาดระแวง วิดกกังวล ฉุนเฉียว โกรธง่าย มีลักษณะแข่งขันมากกว่าปกติ ขาดวุฒิภาวะทางอารมณ์ มีลักษณะการเก็บตัว

พัฒนาการทางด้านสังคมและบุคลิกภาพ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเกิดมาอยู่ร่วมกับบุคคลในสังคม และผลจากการที่มีการบกพร่องทางการได้ยินและพูดไม่ได้ ทำให้นักเรียนขาดภาษาที่จะสื่อความคิด ความรู้สึก และความต้องการของตนเองแก่ผู้อื่น เป็นผลให้นักเรียนแสวงหาความสัมพันธ์ทางสังคมน้อย มักชอบที่จะเกาะกลุ่มกันเฉพาะพวกเดียวกัน มักแสดงความก้าวร้าวทางสังคมอย่างชัดเจน ซ้ำโมโห เอาแต่ใจตนเอง ขาดความยับยั้งชั่งใจ ไม่ทำตามระเบียบข้อบังคับ เห็นแก่ตัว มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ต่ำกว่านักเรียนปกติ ลักษณะความเป็นผู้นำจะขึ้นอยู่กับการคำชมเชยมากกว่าการจัดการหรือแนวทางของกิจกรรม (ศรียา นิยมธรรม ,ม.ป.ป., หน้า 39 - 92) นอกจากนี้การที่นักเรียนมีความบกพร่องทางการได้ยิน ทำให้ประสาทสัมผัสทำงานได้ไม่เต็มที่ ซึ่งส่งผลต่อพัฒนาการทางด้านนามธรรม ทั้งแง่ของความเข้าใจ และความคิดด้อยลงไปด้วย ความคิดด้านนามธรรมนั้นมักกล่าวกันว่าเป็นผลมาจากการใช้คำพูด นักจิตวิทยาได้ใช้แบบทดสอบด้วยการเล่าเรื่อง จากภาพโดยไม่คำนึงถึงความถูกต้องและความคล่องของภาษาไทยที่เขียนแต่จะมีเกณฑ์ในการให้คะแนนเรื่องจากความคิดรูปธรรม ไปยัง



นามธรรม โดยแบ่งเป็น 5 ระดับ คือ อันดับแรก คือ การคิดที่ไม่เป็นเรื่องราว อันดับสองใช้การบรรยายความคิดเป็นด้านนามธรรม อันดับสามความคิดด้านรูปธรรมแต่มีความคิดฝันรวมอยู่ด้วย อันดับสี่ใช้การบรรยายความคิดด้านนามธรรม อันดับห้าเป็นความคิดแบบนามธรรม และมีความคิดฝันรวมอยู่ด้วยซึ่งพบว่าในความคิดทางนามธรรมนั้น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินด้อยกว่านักเรียนปกติในทุกระดับอายุ

จากการพัฒนาการของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยทั่วไป จะมีพัฒนาการเหมือนนักเรียนปกติ แต่พัฒนาการด้านที่เกี่ยวข้องกับการได้ยิน การสื่อความหมาย การใช้ภาษา เช่น พัฒนาการด้านสติปัญญา ด้านอารมณ์และจิตใจ ด้านสังคมและบุคลิกภาพ เป็นต้น พัฒนาการด้านต่างๆ ที่กล่าวถึงข้างต้นนี้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะด้อยกว่านักเรียนปกติอย่างเห็นได้ชัด ทั้งนี้เพราะนักเรียนขาดภาษาที่จะสื่อความคิด ความรู้สึกต่างๆ ตลอดจนมีความรู้ความเข้าใจทางภาษาพูดและภาษาเขียนอยู่ในวงจำกัดจึงเป็นผลกระทบต่อการพัฒนาการทางด้านอื่นๆ

#### 4.6 ความสามารถทางภาษาของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

วรรณิ โสภประยูร (2537, หน้า 53) กล่าวว่า เด็กบกพร่องทางการได้ยินมีความสามารถในการเรียนรู้ด้านภาษาไม่เท่ากับเด็กทั่วไป ในวัยเดียวกันอันเนื่องมาจากความสูญเสียการได้ยิน ปัญหาการเรียนรู้ภาษาของเด็กบกพร่องทางการได้ยินที่เห็นได้ชัดเจน คือ การฟัง การที่เด็กได้ยินไม่เป็นปกติ ทำให้ได้ยินเสียงต่างๆ โดยเฉพาะเสียงพูดไม่ชัดเจน ส่งผลให้การพูดไม่ชัดเจน ในกรณีของเด็กบกพร่องทางการได้ยินน้อย หรือที่เรียกกันว่าเด็กหูตึงจนถึงการบกพร่องทางการได้ยิน ในระดับที่ไม่ได้ยินเสียงพูด ซึ่งเรียกว่าระดับหูหนวก

ซึ่งถ้าเด็กหูหนวกโดยกำเนิดไม่ได้รับการฝึกสอนพูดให้ถูกต้องจะพูดไม่ได้ ส่วนทักษะการอ่านและการเขียนเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับการฟังและการพูด เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ที่อยู่ในระดับบกพร่องทางการได้ยินระดับรุนแรงและหูหนวก มักจะมีปัญหาด้านการอ่าน การเขียนและการรู้หนังสือในระดับที่ต่ำกว่าเด็กทั่วไปที่อยู่ในชั้นมากและระดับการศึกษาเดียวกันมาก

##### 1) รูปแบบของการฝึก

(1) ฝึกความพร้อมด้านการอ่านโดยการฝึกทักษะการรับรู้ทางการฟัง การใช้สายตา และการสัมผัส ด้วยการจัดหมวดหมู่ และจำแนกข้อมูลที่ผ่านมาทางประสาทสัมผัส

(2) ฝึกทักษะการอ่านเบื้องต้น เช่น ทักษะการรู้ตัวพยัญชนะ สระ ทักษะการรู้จักหน่วยเสียง ทักษะการอ่านคำ ทักษะการจำแนกคำ และทักษะการประสมคำ

(3) ฝึกทักษะการอ่านจับใจความ โดยฝึกให้เข้าใจความหมายของเรื่อง ที่อ่านโดยวิธีให้อ่านจับใจความสำคัญและการจับใจความอย่างละเอียด

(4) ฝึกทักษะการเขียน โดยเน้นให้เด็กสามารถลากเส้นได้สม่ำเสมอ เป็นระเบียบ ไม่ตกหล่น ไม่เขียนเกิน มีขนาดตัวอักษรเท่ากัน

จากที่ได้กล่าวมาแล้วสรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จะมีความสามารถทางภาษา ที่ดีนั้นจะขึ้นอยู่กับรูปแบบของการฝึก คือ ฝึกความพร้อมด้านการอ่านฝึกทักษะการอ่านเบื้องต้น ฝึกทักษะการอ่านจับใจความ ฝึกทักษะการเขียน ซึ่งจะส่งผลให้เด็กมีความสามารถทางภาษาที่ดีต่อไป

#### 4.7 พัฒนาการทางจิตวิทยาของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

พัฒนาการของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินในด้านต่างๆ สรุปได้ดังนี้ (ดารณี อุทัยรัตนกิจ, 2538 , หน้า 45)

##### 1. พัฒนาการทางสติปัญญา

ความสัมพันธ์ระหว่างอาการหูหนวกและพัฒนาการสติปัญญา เป็นเรื่องซับซ้อนในบางกรณี องค์ประกอบของสาเหตุทำให้เกิดหูหนวกอาจมีผลกระทบกับสมองทำให้เกิดความบกพร่องของพัฒนาการทางสติปัญญา ผลการศึกษาในปัจจุบันพบว่า การสูญเสียการได้ยินไม่ได้มีผลกระทบต่อพัฒนาการทางสติปัญญาโดยทั่วไป แต่มีผลกระทบเกี่ยวกับถ้อยคำสัญลักษณ์

##### 2. พัฒนาการทางอารมณ์

ปัญหาของคนหูหนวกไม่ได้จำกัดอยู่เพียงปัญหาการสื่อสารและภาษา ทารกที่สูญเสียการได้ยินจะไม่ได้ยินคำปลอบโยนจากมารดา ไม่ได้ยินเสียงของตนเองหรือเสียงของเด็กคนอื่นๆ ที่อยู่รอบข้าง และเด็กยังขาดการเลียนแบบภาษาท่าทาง การที่เด็กขาดประสบการณ์ดังกล่าว จะมีผลกระทบต่อพัฒนาการทางอารมณ์ เด็กจะรู้สึกโดดเดี่ยว แยกตัว ขาดสิ่งกระตุ้น และขาดความเชื่อมโยงระหว่างพ่อแม่และเด็ก เด็กจะมีปัญหาการกำกับความรู้สึก ความคิดเห็นและเจตคติของตนเองและเด็กคนอื่นๆ จะแยกตัวออกจากเด็กหูหนวก เนื่องจากไม่ได้รับการตอบสนอง จึงทำให้เด็กหูหนวกค่อยๆ แยกตัวเองออกมาอยู่คนเดียว

##### 3. พัฒนาการทางสังคม

วุฒิภาวะทางสังคม หมายถึง การดูแลตนเองและช่วยเหลือคนอื่น เครื่องมือที่ใช้วัดวุฒิภาวะทางสังคมประกอบด้วย ข้อความเกี่ยวกับการช่วยเหลือตนเอง การนำตนเอง การเคลื่อนไหว การสื่อสารและความสัมพันธ์กับสังคม เด็กหูหนวกที่มีระดับวุฒิภาวะทางสังคมต่ำ อาจเกี่ยวข้องกับตัวแปรของอายุ คุณภาพการสื่อสารระหว่างพ่อ แม่ ลูก และสถานศึกษาของเด็ก

#### 4. พัฒนาการทางการเคลื่อนไหว

ความสัมพันธ์ระหว่างการสูญเสียการได้ยิน และการทำงานของกลไกการเคลื่อนไหว เกี่ยวข้องกับการเชื่อมโยงระหว่างความผิดปกติของหูชั้นใน เช่น เด็กที่สูญเสียการได้ยินในระดับ รุนแรง การทำงานของกล้ามเนื้อประสาทสายตา อาจจะมีการเปลี่ยนแปลงไป เด็กที่เดินลากเท้า หรือเดินกระเด้งกระแฉ่ง เนื่องจากเขาไม่ได้เรียนรู้ที่จะยกเท้าขึ้น เพราะไม่ได้ยินเสียงเดินของตนเองหรือของคนอื่น

#### 5. พัฒนาการทางภาษา

เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีข้อจำกัดทางภาษาและถ้อยคำ ทั้งด้านการรับรู้ และการแสดงออก ประการแรก เด็กมีข้อจำกัดในการเชื่อมโยงคำเข้ากับประสบการณ์ ประการ ต่อมาเด็กมีข้อจำกัดในทักษะการพูดที่จะเชื่อมโยงประสบการณ์ตนเองกับผู้อื่น เนื่องจากมีข้อจำกัด ในการรับรู้ข้อมูลเข้าออกในด้านภาษาและการพูด ดังนั้น เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไม่สามารถเรียนรู้ความหมาย สัญลักษณ์ มโนทัศน์ได้เช่นเดียวกับเด็กปกติ เด็กเรียนรู้ภาษาและความหมายของคำได้ยาก อาจต้องเรียนรู้ภาษาทางสายตาโดยอ่านภาษาริมฝีปาก การใช้ภาษามือ การใช้เครื่องช่วยฟัง

### 4.8 การจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

Robert & Sanderson (อ้างอิงใน วาริ ธีระจิตร, 2542-2543, หน้า 60-63) กล่าวถึงวิธีการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ดังนี้

#### 1. วิธีสอนพูด (Oral Method)

วิธีการสอนพูดให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนี้ยึดหลักว่าให้ผู้สอนพูดกับเด็ก ให้มากที่สุด ให้เด็กเห็นความสำคัญของการพูด ทักษะที่เกี่ยวข้องกับการพูดได้แก่ การดู คือ โดยการอ่านจากริมฝีปากของผู้พูดด้วยเป็นสิ่งสำคัญ

#### สิ่งสำคัญที่ครูจะต้องเตรียมในการสอน

1. ตรวจสอบการทำงานของเครื่องขยายเสียงทุกวัน เพื่อให้แน่ใจว่าเครื่องขยายเสียงทำงานปกติ
2. ตรวจสอบเครื่องช่วยฟังส่วนบุคคลของเด็กทุกคนตลอดเวลาการสอน
3. ครูประจำชั้นควรมีความรู้เกี่ยวกับระดับการได้ยินของเด็กทุกคนที่ตนทำการสอน
4. ให้พูดเสียงดังพอเหมาะกับการได้ยินของเด็ก เช่น ครูควรใช้ไมโครโฟนให้ห่างจากปากครูในระยะ 6-8 นิ้ว ทั้งนี้เพื่อความชัดเจนของการรับฟังเสียงของครู
5. ครูต้องระวังและแนะนำให้เด็กพูดลงในไมโครโฟนของเด็กด้วย ทั้งนี้เพื่อความ

ชัดเจนเช่นกัน

6. ครูควรพูด และใช้จังหวะการพูดตามปกติ พูดเป็นวลี หรือประโยคไม่ควรเน้นเสียง หรือพูดซ้ำเกินไป

7. ครูไม่ควรปล่อยให้เด็กพูดผิดๆ โดยไม่แก้ไข ทั้งนี้เพื่อประสานงานกับครูสอนพูด โดยเฉพาะ

8. เมื่อเด็กเข้าใจความหมายของภาษาพูดแล้ว ควรฝึกให้เด็กพูดตามครู หัดพูดตามฐานที่เกิดของเสียง 6 ฐาน เริ่มจากง่ายไปหายากตามลำดับจนกว่าจะพูดได้ชัด

9. การสอนพูดเริ่มสอนทีละคำ สอนคำใหม่คู่กับคำเก่าที่เพิ่งเรียนไปและให้จำแนกเสียงของพยัญชนะหรือสระ

## 2. วิธีสอนแบบรวม (Combined Method)

หมายถึงวิธีการสอนที่ใช้การพูด ภาษามือ การอ่านริมฝีปาก การใช้เครื่องช่วยฟัง การเขียนกระดานดำประกอบกันไปในขณะที่สอน มีสิ่งที่เป็นข้อเสนอนี้คือ

2.1 ภาษามือ และการสะกดด้วยนิ้วมือต้องแม่นยำพร้อมกับการพูดให้นักเรียนได้อ่านปากเลียนแบบทุกครั้ง ครูทุกคนต้องมีภาษามือแบบเดียวกันตลอด เพื่อป้องกันการไขว้เขว งดการเดาสุ่มโดยเด็ดขาด

2.2 ขณะที่พูดควรให้นักเรียนเห็นปากผู้พูดโดยชัดเจนให้สายตาของนักเรียนอยู่ระดับปากผู้พูดและไม่เบือนหน้าหนีขณะพูด

2.3 มีแสงสว่างพอให้มองเห็นมือและปากให้ชัดเจน

2.4 เวลาพูดต้องไม่ตะโกนหรือเน้นพยางค์

2.5 คำที่มีความหมายเหมือนกันแต่เขียนอ่านต่างกันไป เช่น พ่อ บิดา บุตร ต้องเข้าใจความหมาย

2.6 ภาษามือ การสะกดด้วยนิ้วมือ และการสอนอ่านริมฝีปากต้องให้เห็น ได้รู้ ได้จับต้อง

## 3. การใช้วิธีสอนต่างวิธีพร้อมกันสลับกันไป (Simultaneous Method)

คือการใช้พูด มือสะกด หรือภาษามือ การใช้เครื่องช่วยฟัง และการเขียนกระดานดำ การสะกดด้วยนิ้วมือเป็นการสื่อความหมายทางภาษาอย่างหนึ่ง โดยมีการกำหนดตำแหน่งของนิ้วมือแทนอักษรที่มีอยู่ในภาษาเขียนนามธรรม ทั้งสระพยัญชนะ และวรรณยุกต์ เช่น การสะกดด้วยนิ้วมือช่วยให้คนหูหนวกมีภาษากว้างขึ้น เพราะคำต่างๆ ที่มีในภาษามือประมาณ 1,500 คำเท่านั้น แต่เมื่อใช้การสะกดคำด้วยนิ้วมือประกอบแล้วสามารถแสดงความหมายของคำต่างๆ

ในภาษาให้อย่างนับไม่ถ้วน โดยเฉพาะการเรียกชื่อคนและสิ่งของภาษามือ (Manual Language หรือ Sign Language)

ภาษามือ คือ ภาษาสำหรับคนหูหนวก ใช้มือเป็นการสื่อความหมาย และถ่ายทอดอารมณ์แทนการพูด โดยแสดงสีหน้าและกิริยาท่าทางประกอบ คนหูหนวกส่วนใหญ่ใช้ภาษามือสื่อความหมายแทนคำพูด เป็นภาษาที่ได้ตกลงและรับรองว่าเป็นภาษามาตรฐานสำหรับคนหูหนวกได้

การสะกดด้วยนิ้วมือต้องทำให้เรียบร้อยน่ามองทำให้ดูเป็นธรรมชาติมากที่สุดไม่ทำเร็วจนเกินไป การสะกดด้วยนิ้วมือต้องคล่องและแม่นยำที่สุด ภาษามือจะช่วยขยายความเข้าใจในการสอนคำที่ออกเสียงตามวรรณยุกต์ เช่น เสื่อ เสื่อ เสื่อ ถ้าใช้ภาษามือกำกับแล้ว จะช่วยให้การทำความเข้าใจได้รวดเร็วขึ้นเพราะถ้าอ่านจากริมฝีปากอย่างเดียวจะเข้าใจได้ช้า ภาษามือทำได้ไม่ยาก แต่จะต้องมีแบบที่ยอมรับถ้าทำทำนั้นๆ จะต้องมีความหมายที่เข้าใจตรงกัน การทำภาษามือต้องทำให้เป็นธรรมชาติ แสดงอาการปกติเหมือนพูดธรรมดาต้องมีจังหวะมีการเว้นระยะวรรคตอนไม่ทำเร็วหรือช้าเกินไป และจะต้องทำให้เห็นชัดเจน

#### 4. วิธีสอนแบบรวมหลายวิธี (Combined System)

คือการสอนที่ใช้การสอนพูด การใช้เครื่องช่วยฟัง ภาษามือ การสะกดด้วยนิ้วมือและการเขียนกระดานดำ โดยใช้การสอนพูดสลับกับการสอนด้วยภาษามือ สะกดด้วยนิ้วมือและการเขียนกระดานดำ

#### 5. วิธีสอนแบบระบบรวม (Total Communication)

คือการสอนฝึกการฟัง (Auditory Training) ฝึกการอ่านคำพูด (Speech Reading) คือการสอนฝึกการฟัง (Auditory Training) ฝึกการอ่านคำพูด (Speech Reading) ฝึกการอ่าน (Reading) ฝึกการเขียน (Writing) ภาษามือ (Signs Language) การสะกดนิ้วมือ (Finger Spelling) และการสังเกตท่าทาง (Gestures) วิธีสอนนี้เป็นวิธีสอนโดยการรวมเอาวิธีการติดต่อสื่อความหมายทุกประเภทเข้ามารวมไว้อย่างครบถ้วน ซึ่งนับว่าเป็นวิธีสอนที่มีประสิทธิภาพที่สุดในปัจจุบันนี้ที่จะช่วยเพิ่มพูนความสามารถในการติดต่อสื่อสารระหว่างคนหูหนวกกับบุคคลอื่นในสังคมได้เป็นอย่างดี

การสอนเด็กหูหนวกไม่ใช่สอนได้ง่าย ครูจำเป็นต้องเข้าใจจิตใจ และอารมณ์ของเด็กประเภทนี้ให้ได้ว่า เป็นเด็กที่มีอารมณ์ไม่มั่นคง และการปรับตัวไม่ดีเหมือนเด็กทั่วไป

### 4.9 การวัดผลและประเมินผลสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

การวัดผลและประเมินผลสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีความเป็นต้อง

ใช้วิธีการหลากหลายรูปแบบที่เหมาะสม ซึ่งอาจจะแตกต่างไปจากเด็กปกติแล้วแต่กรณีไป เนื่องจากความแตกต่างกันในการเรียนรู้ การประเมินผลสำหรับเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน สำนักนิเทศและพัฒนามาตรฐานการศึกษา (2540, หน้า 97) ได้สรุปไว้ดังต่อไปนี้

1. กำหนดลำดับขั้นของทักษะ ครูจำเป็นต้องกำหนดทักษะทางการเรียนของเด็กเป็นขั้นย่อยๆ ดังกล่าว แล้วจึงวัดผลโดยวิธีการทดสอบหลายๆ วิธี เมื่อเห็นว่าเด็กมีทักษะขั้นย่อยๆ เหล่านั้นแล้วให้ถือว่าเด็กสอบผ่าน ซึ่งทักษะดังกล่าวข้างต้น ศรียา นิยมธรรม (2541, หน้า 25) ได้กล่าวไว้เช่นเดียวกันว่า การประเมินผลการเรียนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในระดับประถมศึกษา เด็กทำงานผิด พลาดไม่ชัด ไม่ผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้หรือไม่ผ่านเกณฑ์การเรียนรู้ของเด็ก ส่วนใหญ่จะเกิดจากสาเหตุ 3 ประการ คือ เด็กไม่ผ่านทักษะพื้นฐาน (Tool Skill) ความรู้เดิม (Entry Skill) และความรู้ในเนื้อหาที่เรียน (Knowledge Skill) ดังนั้นครูควรวิเคราะห์หาสาเหตุและปรับปรุงวิธีสอน

นอกจากนี้ไม่ควรเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์กับเด็กอื่น เด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนต่างก็มีหลักสูตรของตนเองซึ่งในแต่ละคนจะเรียนไม่เหมือนกัน จึงทำให้เด็กแต่ละคนมีความก้าวหน้าแตกต่างกัน ซึ่งไม่ควรนำผลมาเปรียบเทียบกับเด็กปกติหรือใช้เกณฑ์ชนิดเดียวกัน แต่ควรเปรียบเทียบผลการเรียนของเด็กว่า เด็กมีระดับพัฒนาการหรือมีความก้าวหน้าเพิ่มขึ้นเพียงใด

2. ในการให้เกรด ควรให้เกรดในระบบอื่น ซึ่งการวัดผลควรจะมีการยืดหยุ่น จากตัวเลข 4, 3, 2, 1 และ 0 โดยเป็นการประเมินผลจากพฤติกรรมหลายอย่าง เช่น ประเมินจากความก้าวหน้าของทักษะความพยายาม ผลสัมฤทธิ์ทั้ง 3 อย่างรวมกันเข้าเป็นเกรดที่เด็กจะได้ เป็นต้น

3. ครูร่วมกันให้เกรด ในกรณีที่นักเรียนเรียนร่วมเต็มเวลากับเด็กปกติ และนักเรียนได้รับการสอนเพิ่มเติมจากครูการศึกษาพิเศษ เกรดที่นักเรียนจะได้ไม่ควรมาจากครูเพียงคนเดียว เพราะมีคนสอน 2 คน ครูทั้ง 2 คนต้องมีบทบาทเท่าๆ กันในการให้เกรดนักเรียน

4. การให้เกรดจากคะแนนรวม การให้เกรดนักเรียนไม่ควรมาจากผลการสอบปลายภาคเรียนแต่เพียงอย่างเดียว ควรจำแนกคะแนนออกเป็นกิจกรรมย่อยต่างๆ เนื่องจากนักเรียนพิเศษมีข้อจำกัดหลายด้าน เช่น ร้อยละ 20 จากการสอบปลายภาค ร้อยละ 20 จากการสอบย่อย ร้อยละ 20 จากการร่วมกิจกรรม ร้อยละ 20 จากการเสนอโครงการ และร้อยละ 20 จากการมาเรียน เป็นต้น

5. ให้นักเรียนตอบสอบปากเปล่า นักเรียนบางคนที่มีปัญหาในการอ่านและการเขียน แต่

นักเรียนอาจจะเข้าใจเนื้อหา ซึ่งจะทำให้นักเรียนอาจจะอ่านข้อสอบช้า ทำข้อสอบไม่ทันเวลา และทำข้อสอบไม่ครบทุกข้อ ทำให้นักเรียนได้คะแนนต่ำโดยไม่จำเป็น การสอบปากเปล่าโดยการอ่านข้อสอบให้นักเรียนฟังและให้นักเรียนตอบคำถามอาจจะเป็นวิธีการอีกวิธีการหนึ่ง ในการวัดผลการเรียนได้

6. ให้นักเรียนทำข้อสอบโดยไม่จำกัดเวลา

7. ให้นักเรียนสอบในห้องพิเศษ นักเรียนอาจมีความวิตกกังวลเมื่อสอบร่วมกับนักเรียนปกติ นักเรียนอาจจะสอบถามครูได้ เมื่อนักเรียนมีปัญหาไม่เกิดการแตกต่างกันกับนักเรียนปกติ ทำให้สะดวกสำหรับครูผู้ควบคุมการสอบที่จะให้เวลานักเรียนเพิ่ม หากนักเรียนไม่สามารถทำข้อสอบได้ในกำหนดเวลา

สรุปได้ว่าเด็กหูหนวกและเด็กหูตึงต่างเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และเป็นเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ต้องการบริการทางแพทย์และการศึกษาพิเศษอย่างต่อเนื่องเพื่อบำบัดรักษาและฟื้นฟูพัฒนาการทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคมไปในทางที่ดีและใกล้เคียงกับพัฒนาการปกติได้เต็มกำลังความสามารถของแต่ละบุคคล อย่างไรก็ตาม ความบกพร่องทางการได้ยินสามารถป้องกันได้ โดยหญิงมีครรภ์ควรฝากครรภ์กับแพทย์และรับการตรวจเป็นระยะๆ รักษาสุขภาพ และรับประทานอาหารที่มีประโยชน์ ห้ามสูบบุหรี่หรือยาสูบมาใช้เองเป็นอันตราย ต้องรับคำแนะนำจากแพทย์ก่อน เป็นต้น การให้การศึกษาต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นสิ่งจำเป็นเป็นอย่างยิ่ง ทั้งนี้การศึกษาของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะแตกต่างไปจากเด็กปกติ เนื่องจากเด็กมีระดับของพัฒนาการทั้งทางด้านสติปัญญา อารมณ์ สังคม การเคลื่อนไหว และการใช้ภาษาที่ต่างกันไป การวัดผลการศึกษาไม่ควรนำผลการเรียนไปเปรียบเทียบกับเด็กปกติ หรือใช้เกณฑ์ในการวัดผลชนิดเดียวกัน ทั้งนี้เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินต่างก็มีหลักสูตรเป็นของตนเอง โดยในแต่ละคนจะมีบทเรียนที่ไม่เหมือนกัน ดังนั้นความก้าวหน้าของพัฒนาการในด้านต่างๆ ของเด็กจึงไม่สามารถนำมาเปรียบเทียบกับเด็กปกติได้ ในการวัดผลการเรียนของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน ครูควรเปรียบเทียบผลการเรียนของตัวเองว่า เด็กมีระดับความก้าวหน้าของพัฒนาการในด้านต่างๆ เพิ่มมากขึ้นเพียงใด

## 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 5.1 งานวิจัยในประเทศ

หรรษา บุญนายีน (2546, บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาความสามารถทางการเขียนสะกดคำยากของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนเรียนร่วม โดยใช้แบบฝึกสะกดคำ ผลการศึกษาพบว่า แบบฝึกการเขียนสะกดคำมีค่าประสิทธิภาพสูงกว่า

เกณฑ์ ที่กำหนด อยู่ระหว่าง 88.85 ถึง 80.83 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีความสามารถทางการเขียนสะกดคำยากก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุดาพร บัวดก (2546, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการใช้แบบฝึกการออกเสียงและการเขียนคำที่มีตัวสะกดตรงตามมาตรา สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถทางการเรียนเรื่อง การออกเสียงและการเขียนของนักเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียน กลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านแม่แตดน้อย สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่แจ่ม จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 7 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบฝึกการออกเสียงและการเขียนคำที่มีตัวสะกดตรงตามมาตรา จำนวน 27 แบบฝึก แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเรียน จำนวน 2 ฉบับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ยและการทดสอบค่าที เสนอข้อมูลโดยใช้ตารางประกอบการบรรยาย ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับวิธีการอ่านออกเสียงและการเขียนคำที่มีตัวสะกดตรงตามตราได้และความสามารถทางการเรียนหลังการใช้แบบฝึกสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุพัทธา หล้าปาวงค์ (2547, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการใช้แบบฝึกเพื่อปรับปรุงการคัดลายมือของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนอนุบาลเชียงใหม่ โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อสร้างแบบฝึกคัดลายมือและศึกษาผลการคัดลายมือ เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาและเก็บข้อมูลประกอบด้วย แบบฝึกการคัดลายมือที่สร้างขึ้น 28 แบบฝึกและ แบบทดสอบการคัดลายมือ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียนอนุบาลเชียงใหม่ สำนักงานพื้นที่การศึกษาเชียงใหม่ เขต 1 จำนวน 40 คน โดยทำการทดสอบก่อนเรียน จากนั้นดำเนินการสอนด้วยแบบฝึกคัดลายมือที่สร้างขึ้นทั้งหมด 28 แบบฝึก แบบฝึกละ 1 ชั่วโมง ผู้ศึกษาดำเนินการสอนด้วยตนเอง จากนั้นทำการทดสอบหลังเรียนเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการเรียนด้วยแบบทดสอบคัดลายมือ โดยการหาค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและการทดสอบค่าที เสนอข้อมูลโดยใช้ตารางประกอบการบรรยายผลการศึกษาพบว่า การใช้แบบฝึกเพื่อปรับปรุงการคัดลายมือ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนอนุบาลเชียงใหม่มีคะแนนการคัดลายมือของนักเรียนก่อนและหลังการใช้แบบฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งในด้านความถูกต้องสวยงาม และความสะอาด

เทียมจันทร์ ดำเนินนิรันดร์และคนอื่นๆ (2547, หน้า 85) ได้ทำการวิจัย การพัฒนาแบบฝึกทักษะการอ่านและเขียนภาษาไทย โดยใช้ภาพประกอบภาษามือ สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการศึกษาพบว่า ประสิทธิภาพของแบบฝึกทักษะการอ่าน



และเขียนภาษาไทย โดยใช้ภาพประกอบภาษามือ มีประสิทธิภาพ 86.11/88.90 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและเขียนภาษาไทย ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

## 5.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

ชเวนดิงเกอร์ (Schwendinger, 1977, p 51) ได้ศึกษาผลการเขียนสะกดคำของนักเรียนระดับ 6 จำนวน 503 คน โดยใช้แบบฝึกหัดที่มีรูปภาพเหมือนของจริงแบบเขียนตามคำบอก และแบบทดสอบการเขียนสะกดคำ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดที่มีรูปภาพ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนสะกดคำสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยไม่ใช้รูปภาพเหมือนของจริง

ลอเรย์ (Lowrey, 1978, p 817-A) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ของการใช้แบบฝึกทักษะกับนักเรียนระดับ 1 ถึงระดับ 3 จำนวน 87 คน พบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกโดยใช้แบบฝึกทักษะมีคะแนนการทดสอบหลังการทำแบบฝึกมากกว่าคะแนนการทดสอบก่อนการทำแบบฝึก

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การใช้แบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทยระดับชั้นต่างๆ พอสรุปได้ว่า แบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทยเป็นสิ่งจำเป็นและมีความสำคัญเป็นอย่างมากในการเรียนวิชาภาษาไทย ซึ่งต้องฝึกให้เกิดทักษะโดยการฝึกย้ำๆ ซ้ำๆ ทบทวนบ่อยๆ เพื่อให้เด็กเกิดทักษะทางการอ่านการเขียนที่ถูกต้อง และในการสร้างแบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทยนั้นครูต้องคำนึงถึงหลักจิตวิทยา หลักการวิธีการสร้างแบบฝึกให้น่าสนใจ ได้รับความสนใจของเด็ก เพื่อให้เด็กเกิดความต้องการที่จะเรียน จะทำให้การเรียนนั้นไม่น่าเบื่อหน่าย ดังนั้นแบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทยที่ดี และมีประสิทธิภาพ มีส่วนทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้นได้เป็นอย่างมาก