

**การพัฒนาทักษะการเขียนประโยค โดยใช้การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองสำหรับ
นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน: การศึกษาด้วยแบบฝึกประกอบภาพ
และภาษามือ**

พัชยากรณ์ พูลเกิด^{1,*} และ โสภณ ชัยวัฒนกุลวานิช²

^{1,2}คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา

*ผู้ประพันธ์บรรณกิจ อีเมล patchayakorn.po@skru.ac.th

วันที่รับต้นฉบับบทความ: 24 กรกฎาคม 2568

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ: 10 กันยายน 2568

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ: 15 ตุลาคม 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยเชิงทดลองครั้งนี้ใช้รูปแบบกลุ่มเดียววัดก่อน-หลัง (one group pretest-posttest design) มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ กลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา จำนวน 7 คน ซึ่งมีความบกพร่องทางการได้ยินระดับหูหนวกสนิท (สูญเสียการได้ยินมากกว่า 90 เดซิเบล) และไม่มีคามพิการซ้ำซ้อน คัดเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ 20 แผน แบบฝึกการเขียนประโยคความเดียว 4 ชุดที่เรียงจากง่ายไปยาก และแบบทดสอบการเขียนประโยคความเดียว 25 ข้อ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่ามัธยฐาน ค่าพิสัยควอไทล์ และการทดสอบ Wilcoxon Signed-Rank Test ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนหลังเรียนอยู่ในระดับดีมาก แสดงให้เห็นว่าการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือมีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะการเขียน ข้อค้นพบสำคัญชี้ว่าการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินควรบูรณาการสื่อหลายช่องทาง เช่น ภาพ ภาษามือ และภาษาเขียน ควบคู่กับการออกแบบกิจกรรมที่มีลำดับจากง่ายไปยาก อีกทั้งกรอบการสอนที่ผสมผสานภาษามือกับภาษาไทยอย่างเป็นระบบสามารถใช้เป็นแนวทางยกระดับคุณภาพการเรียนภาษาไทยได้อย่างเป็นรูปธรรม

คำสำคัญ: การเขียนประโยคความเดียว นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

Developing Sentence Using Thai as a Second Language Instruction for Hearing-Impaired Students: A Study of Picture and Sign Language-Based Exercises

Patchayakorn Poonkate^{1,*} and Sophon Chaiwatthanakunwanich²

^{1,2}Faculty of Education, Songkhla Rajabhat University

*Corresponding Author Email: patchayakorn.po@skru.ac.th

Received: *July 24, 2025*

Revised: *September 10, 2025*

Accepted: *October 15, 2025*

Abstract

This experimental research employed a one group pretest–posttest design with the objective of comparing the ability to write simple sentences among students with hearing impairments before and after instruction through Thai as a Second Language (TSL) combined with picture- and sign language–based exercises. The target group consisted of seven Grade 6 students at Songkhla School for the Deaf who had profound hearing loss (greater than 90 decibels) without additional disabilities, selected through purposive sampling. Research instruments included 20 lesson plans, four sets of simple-sentence writing exercises arranged from easy to difficult, and a 25-item writing test. Data were analyzed using median, interquartile range, and the Wilcoxon Signed-Rank Test. The results revealed that students' posttest writing ability was significantly higher than their pretest performance at the .05 level, with posttest scores reaching a high level of proficiency. These findings indicate that TSL instruction combined with picture- and sign language–based exercises is effective in developing writing skills. A key implication is that learning for students with hearing impairments should integrate multiple modalities such as images, sign language, and written Thai, together with activities sequenced from simple to complex. Furthermore, a systematic instructional framework that blends sign language with Thai can serve as a practical approach for enhancing Thai language learning quality among students with hearing impairments.

Keywords: Simple Sentence Writing, Hearing-Impaired Students, Thai as a Second Language Instruction

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการสื่อสารของมนุษย์ที่ใช้เพื่อถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์จากบุคคลหนึ่งไปยังอีกบุคคลหนึ่งผ่านระบบไวยากรณ์ ซึ่งทำให้การใช้ถ้อยคำเป็นไปอย่างเหมาะสมและเป็นระบบ (Phanthametha, 2015) ไวยากรณ์จึงเปรียบเสมือนกลไกที่ช่วยกำหนดโครงสร้างของภาษา และเอื้อให้ผู้สื่อสารสามารถเรียบเรียงถ้อยคำได้ตรงตามบริบทและเจตนารมณ์ในการสื่อสาร ทั้งนี้ นักภาษาศาสตร์ได้จำแนกภาษาออกเป็นสองลักษณะ ได้แก่ ภาษาพูด และภาษาเขียน ซึ่งมีคุณลักษณะแตกต่างกัน ภาษาพูดมีลักษณะไม่เคร่งครัดในด้านไวยากรณ์และมักอิงบริบทของสถานการณ์ ขณะที่ภาษาเขียนจำเป็นต้องถูกต้อง ชัดเจน และเรียบเรียงตามหลักไวยากรณ์อย่างมีระเบียบ (Chittasophon, 2006) ทักษะการเขียนจึงถือเป็นทักษะเชิงระบบที่ต้องอาศัยทั้งความรู้ทางไวยากรณ์และทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ โดยเฉพาะในกรณีของผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เช่น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งมีข้อจำกัดทางการรับรู้เสียงและภาษาพูด ส่งผลต่อพัฒนาการด้านภาษาทั้งในระดับการฟัง การพูด และการเขียน

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีข้อจำกัดในการรับรู้เสียงและการพัฒนาทักษะภาษาตามธรรมชาติ จึงทำให้พัฒนาการทางภาษาไม่สามารถพัฒนาได้ตามกระบวนการธรรมชาติของภาษาแม่ (First Language Acquisition) เช่นเดียวกับเด็กปกติ การเรียนรู้ภาษาจึงต้องอาศัยการจัดการเรียนรู้ที่แตกต่างจากนักเรียนทั่วไป แม้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะสามารถใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างปกติ แต่ศักยภาพในการเรียนรู้ทางวิชาการ โดยเฉพาะทักษะการเขียนภาษาไทย กลับพบว่ามีผลล่าช้าและมีข้อผิดพลาดมากกว่ากลุ่มนักเรียนทั่วไปอย่างมีนัยสำคัญ (Wutthiatthasan, 2012) การเขียนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีข้อบกพร่องในเรื่องการใช้ภาษาที่ไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ภาษาไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเขียนประโยคความเดียวเป็นปัญหามากที่สุด โดยมีลักษณะของความบกพร่องได้แก่ การเพิ่มและลดปริมาณคำ การเขียนคำในประโยคอย่างฟุ่มเฟือย หรือการเขียนตกหล่น เลือกใช้ชนิดคำไม่ถูกต้อง เลือกใช้คำในการเขียนได้อย่างจำกัด การเขียนสะกดคำผิด รู้คำศัพท์น้อยและไม่เข้าใจความหมายของคำ การเรียงคำในประโยคไม่ถูกต้อง รวมทั้งการเขียนคำในประโยคสลับที่ (Mekmuangthong, 2008)

การศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา พบว่านักเรียนมีปัญหาในการเขียนประโยคความเดียว ซึ่งเป็นรูปแบบประโยคขั้นพื้นฐานในภาษาไทย ตัวอย่างเช่น เมื่อมอบหมายให้นักเรียนเขียนประโยคว่า “ฉันไปตลาด” นักเรียนกลับเขียนออกมาเป็น “ฉันตลาดไป” ซึ่งสะท้อนถึงอิทธิพลของโครงสร้างภาษามือที่นักเรียนใช้เป็นภาษาหลักในชีวิตประจำวัน โดยภาษามือมีลำดับโครงสร้างแบบ “ประธาน กรรม กริยา” (S-O-V) ในขณะที่ภาษาไทยมีโครงสร้าง “ประธาน กริยา กรรม” (S-V-O) ความแตกต่างของโครงสร้างทางไวยากรณ์นี้ส่งผลให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเกิดความสับสนในการเรียงลำดับคำเมื่อเขียนประโยคในภาษาไทย ซึ่งไม่เพียงแต่ทำให้สื่อสารได้ไม่ตรงตามความหมายที่ต้องการ แต่ยังส่งผลต่อการเรียนรู้ในวิชาต่าง ๆ ที่ต้องใช้ภาษาไทยเป็นสื่อกลางในการเรียนรู้ การส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเขียนประโยคความเดียวได้อย่างถูกต้องจึงเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทักษะภาษาไทย และเป็นรากฐานในการเรียนรู้ระดับที่สูงขึ้น

การจัดการเรียนรู้โดยใช้หลักการ “การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง” (Thai as a Second Language: TSL) เป็นแนวทางสำคัญที่ใช้ในการพัฒนาทักษะภาษาไทยให้แก่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการเขียน ซึ่งเป็นทักษะที่มีข้อจำกัดจากอุปสรรคด้านการฟังและการรับรู้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ นักเรียนกลุ่มนี้มักมีภาษามือเป็นภาษาแรก จึงจำเป็นต้องมีแนวทางการสอนที่เชื่อมโยงจากภาษาที่ตนถนัดไปสู่ภาษาไทยอย่างเป็นระบบ ทั้งในด้านคำศัพท์ โครงสร้างประโยค และ

ความหมายของถ้อยคำ เพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและสามารถใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้องเหมาะสม แนวทางนี้สอดคล้องกับแนวคิด ภาษารับรู้ได้ (Comprehensible Input) ของ Krashen (1985) ที่ระบุว่า ผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้ภาษาที่สองได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากได้รับเนื้อหาภาษาที่มีความยากเกินระดับ ความสามารถเดิมเพียงเล็กน้อย และสามารถเข้าใจได้จากบริบทหรือการใช้สื่อประกอบโดยไม่จำเป็นต้องแปล คำต่อคำ ดังที่ Sri-on (2004) ชี้ให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้แบบสองภาษาสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินควรเริ่มจากการสอนภาษามือไทยเป็นภาษาแรก เพื่อเสริมสร้างความมั่นใจและอิสรภาพทางความคิดและการสื่อสาร จากนั้นจึงสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถอ่าน เขียน และ/หรือพูดได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนรู้ทั้งสองภาษาควบคู่กันช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษามือและภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม และปรับตัวในสังคมได้ดีขึ้น

การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำเป็นต้องมีสื่อและกิจกรรมที่ทำให้หลักการดังกล่าวเกิดขึ้นจริง โดยเฉพาะสื่อที่ช่วยเชื่อมโยงระหว่างภาษามือซึ่งเป็นภาษาแรกของผู้เรียนกับภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาที่สอง แบบฝึกประกอบภาพและภาษามือจึงมีบทบาทสำคัญสอดคล้องกับแนวคิด Comprehensible Input ของ Krashen (1985) เพราะช่วยสร้างบริบทที่เข้าใจง่ายและใกล้เคียงกับชีวิตจริง ภาพทำหน้าที่เชื่อมโยงความหมายของคำศัพท์และสถานการณ์ ขณะที่ภาษามือทำหน้าที่เป็นสื่อกลางทางภาษาที่ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความเข้าใจไปสู่ภาษาไทย ทำให้สามารถเข้าใจโครงสร้างประโยคได้ชัดเจนและพัฒนาทักษะการเขียนได้อย่างเป็นระบบ ทั้งนี้ การออกแบบแบบฝึกสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินควรคำนึงถึงภาษามือในฐานะภาษาหลัก และบูรณาการสื่อที่หลากหลายทางประสาทสัมผัส (Multisensory Input) เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความหมายทางภาษาอย่างรอบด้าน ผลการศึกษาของ Suwannarat et al. (2024) ชี้ให้เห็นว่าการใช้แบบฝึกทักษะที่มีภาพประกอบหลากหลายสามารถส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้เรียนแสดงออกถึงความสนใจ เพลิดเพลิน และมีสมาธิจดจ่อกับกิจกรรมการเรียนรู้มากขึ้น

จากความสำคัญข้างต้น ที่สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยเฉพาะในด้านการเขียน ประโยคความเดียวซึ่งเป็นพื้นฐานของทักษะการสื่อสารภาษาไทย งานวิจัยนี้จึงมุ่งเน้นการนำแนวคิดการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง มาประยุกต์ใช้ร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในโครงสร้างประโยคและพัฒนาทักษะการเขียนอย่างเป็นระบบ โดยหวังว่าผลลัพธ์ของการวิจัยจะเป็นแนวทางให้แก่ครูผู้สอน นักพัฒนาแบบฝึก และผู้ที่เกี่ยวข้องในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ด้านภาษาไทยอย่างยั่งยืน

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การพัฒนาความสามารถในการเขียนประโยคความเดียว หมายถึง การเพิ่มขึ้นของผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียน หลังจากได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ

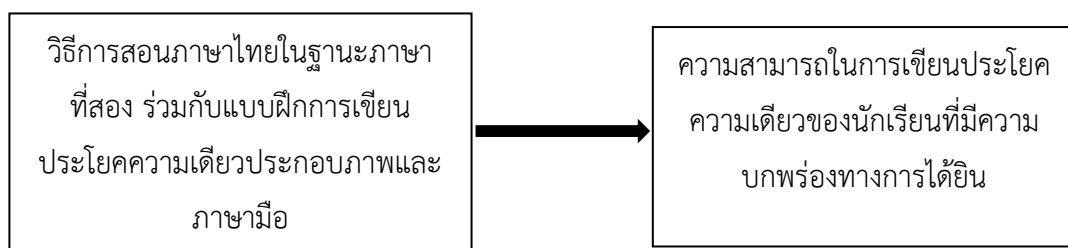
2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 ซึ่งมีความบกพร่องทางการได้ยินและมีปัญหาในการเขียนประโยคความเดียว โดยไม่มีความพิการซ้อน

3. การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง หมายถึง แนวทางการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนที่มีภาษาแม่เป็นภาษาแรกสามารถเรียนรู้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สองอย่างเป็นระบบ โดยใช้แผนการสอนที่ออกแบบตามหลักการของการสอนภาษาที่สอง และสอดคล้องกับลักษณะของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

4. แบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ หมายถึง สื่อการเรียนรู้ที่ออกแบบขึ้นเพื่อส่งเสริมการเขียนประโยคความเดียว ประกอบด้วยประโยคภาษาไทย ภาพเหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน และภาพภาษามือ เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาและโครงสร้างภาษาได้ง่ายขึ้น

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้อยู่ภายใต้กรอบแนวคิดที่มุ่งพัฒนาความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยใช้วิธีการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ ซึ่งอิงแนวคิดจากทฤษฎีที่สำคัญ ได้แก่ แนวคิด Comprehensible Input ของ Krashen (1985) ที่เสนอว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ภาษาที่สองได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากได้รับข้อมูลภาษาที่เข้าใจได้จากบริบทโดยไม่จำเป็นต้องแปลคำต่อคำ และแนวคิด Multimodal Input ของ Mayer (2009) ที่เน้นการนำเสนอข้อมูลผ่านช่องทางที่หลากหลาย เช่น ภาพ ภาษามือ และภาษาเขียน เพื่อส่งเสริมการเข้ารหัสข้อมูลและการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ จากแนวคิดดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาประยุกต์ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ที่เชื่อมโยงบริบทชีวิตจริง ภาษามือ และภาษาไทย ผ่านแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 20 แผน และแบบฝึกการเขียนประโยคความเดียวจำนวน 4 ชุด เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาอย่างเป็นระบบ



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) โดยใช้รูปแบบการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดก่อนและหลัง (One Group Pretest-Posttest Design) ทั้งนี้ การวิจัยได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์ (เลขที่ WUEC-22-133-01 ลงวันที่ 2 พฤษภาคม 2565)

1. ประชากรและกลุ่มเป้าหมาย

1.1 ประชากร ได้แก่ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 25 คน

1.2 กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับหูหนวกสนิท (Profound Hearing Loss: สูญเสียการได้ยินมากกว่า 90 เดซิเบล) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา จำนวน 7 คน การคัดเลือกใช้วิธีการแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์คือ 1) นักเรียนทุกคนมีความบกพร่องทางการได้ยินเพียงด้านเดียว และไม่มี ความบกพร่องอื่นร่วม (ไม่มีพิการซ้ำซ้อน) เช่น ความบกพร่องทางการเห็น ความบกพร่องทางสติปัญญา หรือความบกพร่องทางร่างกาย และ 2) นักเรียนมีปัญหาในการเขียนประโยคความเดียว

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 20 แผน ได้รับการพัฒนาขึ้นใหม่โดยอิงแนวคิดภาษารับรู้ได้ (Comprehensible Input) ของ Krashen (1985) ที่กล่าวว่า ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ภาษาที่สองได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากได้รับเนื้อหาที่มีระดับความยากมากกว่าความรู้เดิมเล็กน้อย และสามารถเข้าใจเนื้อหานั้นได้จากบริบทโดยไม่ต้องแปลคำต่อคำ โดยเฉพาะในกลุ่มผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งใช้ภาษาแม่เป็นภาษาแม่ การจัดกิจกรรมที่เชื่อมโยงระหว่างภาษามือ ภาษาไทย และบริบทชีวิตจริง เช่น ภาพเหตุการณ์ที่คุ้นเคย จึงเป็นแนวทางสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจและซึมซับโครงสร้างภาษาไทยได้อย่างเป็นธรรมชาติ

ในการออกแบบแผนการเรียนรู้ครั้งนี้ ผู้วิจัยยึดหลักการของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง (Thai as a Second Language: TSL) ได้แก่ 1) การใช้ภาษามือซึ่งเป็นภาษาแรกของผู้เรียนเป็นฐานในการเชื่อมโยงไปสู่ภาษาไทย 2) การจัดการเรียนรู้โดยใช้ Comprehensible Input เพื่อสร้างบริบทให้ผู้เรียนเข้าใจได้ 3) การใช้สื่อหลายช่องทาง (Multisensory Input) เช่น ภาพ ภาษามือ และภาษาเขียน เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ และ 4) การจัดลำดับกิจกรรมจากง่ายไปยาก ซึ่งถูกถ่ายทอดออกมาเป็นแผนการสอน 20 แผนที่มีลำดับความยากอย่างค่อยเป็นค่อยไป โดยเริ่มจากกิจกรรมการแยกองค์ประกอบของประโยค (ประธาน กริยา กรรม) การเรียงลำดับคำในประโยค และการแต่งประโยคจากภาพหรือจากภาษามือ แผนการสอนทั้งหมดใช้สื่อประกอบภาพและภาษามือเป็นเครื่องมือหลักในการสื่อความหมาย ซึ่งช่วยลดความวิตกกังวลในการเรียนภาษา (ลด Affective Filter) และส่งเสริมการเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาอย่างมั่นใจ

ทั้งนี้แผนการจัดการเรียนรู้ได้รับการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปใช้สอนจริงโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ซึ่งประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ด้านภาษาไทย และด้านการวัดและประเมินผล โดยได้ทำการวิเคราะห์ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ผลการวิเคราะห์พบว่า รายการทั้งหมดมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67–1.00 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่เหมาะสมในการนำไปใช้

2.2 แบบฝึกการเขียนประโยคความเดียว 4 ชุด ได้รับการออกแบบขึ้นใหม่ให้เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยอิงหลักการเรียนรู้แบบลำดับขั้นจากง่ายไปยาก พร้อมใช้ภาพประกอบและภาษามือควบคู่กัน เพื่อช่วยผู้เรียนเชื่อมโยงความหมายกับโครงสร้างประโยคในภาษาไทยอย่างเป็นระบบ ซึ่งแนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิด Comprehensible Input ของ Krashen (1985) ที่เน้นการจัดการเรียนรู้ผ่านข้อมูลภาษาที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ พร้อมบริบทสนับสนุน เช่น ภาพหรือสื่อ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถคาดเดาความหมายและพัฒนาทักษะทางภาษาได้อย่างเป็นธรรมชาติ และยังสอดคล้องกับแนวคิด Multimodal Input ของ Mayer (2009) ที่ชี้ว่าการใช้สื่อหลากหลายช่องทางการรับรู้ เช่น ภาพ ภาษามือ และภาษาเขียน จะช่วยส่งเสริมการเข้ารหัสข้อมูล (Encoding) และเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับผู้เรียนที่มีข้อจำกัดด้านภาษา

กระบวนการออกแบบแบบฝึกอาศัยหลักการของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง (TSL) โดยเริ่มจากการใช้ภาษามือเป็นฐานในการเชื่อมโยงความหมายไปสู่ภาษาไทย การจัดกิจกรรมตามแนวคิด Comprehensible Input ที่ให้ผู้เรียนเข้าใจภาษาผ่านบริบทที่เป็นรูปธรรม การใช้สื่อหลายช่องทาง (Multisensory Input) ได้แก่ ภาพ ภาษามือ และภาษาเขียน เพื่อสร้างการเรียนรู้ที่หลากหลาย และการจัดลำดับกิจกรรมจากง่ายไปยาก เช่น แบบฝึกชุดที่ 1 ฝึกแยกองค์ประกอบประโยค แบบฝึกชุดที่ 2 ฝึกเรียงลำดับคำ แบบฝึกชุดที่ 3 ฝึกแต่งประโยคจากภาพ และแบบฝึกชุดที่ 4 ฝึกแต่งประโยคจากภาษามือ

ทั้งนี้แบบฝึกการเขียนประโยคความเดียวได้รับการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ซึ่งประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ด้านภาษาไทย และด้านการวัดและประเมินผล โดยใช้แบบประเมินค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ผลการวิเคราะห์พบว่า รายการทั้งหมดมีค่า IOC อยู่ในช่วง 0.67–1.00 ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ (เกณฑ์ ≥ 0.5)



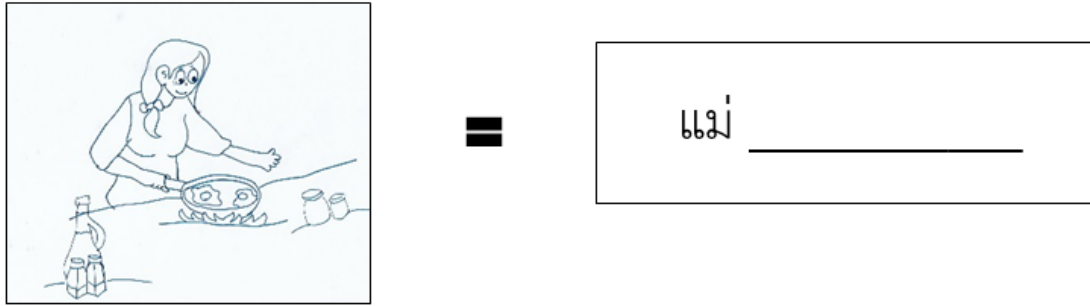
ภาคประธาน	ภาคแสดง	
	กริยา	กรรม

ภาพที่ 2 ตัวอย่างแบบฝึกการเขียนประโยคความเดียว ชุดที่ 1

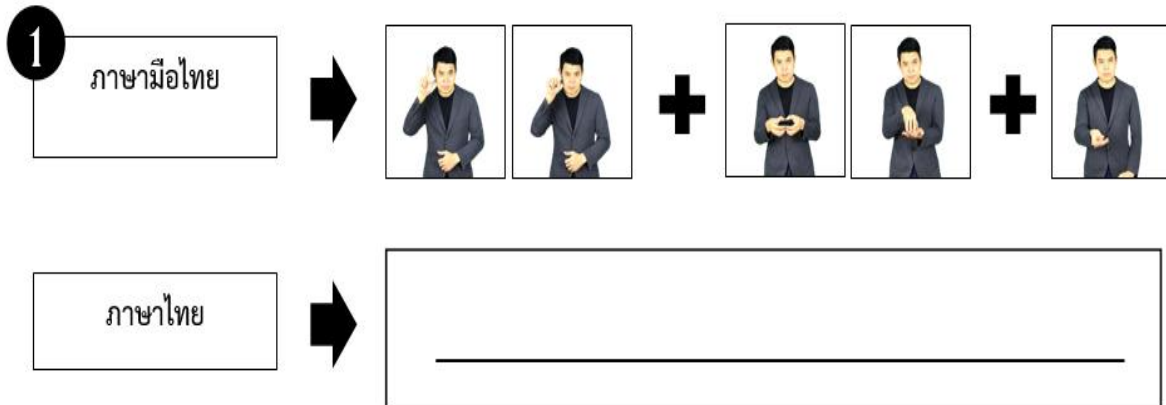


ไข่ดาว / แม่ / ทอด

ภาพที่ 3 ตัวอย่างแบบฝึกการเขียนประโยคความเดียว ชุดที่ 2



ภาพที่ 4 ตัวอย่างแบบฝึกการเขียนประโยคความเดียว ชุดที่ 3



ภาพที่ 5 ตัวอย่างแบบฝึกการเขียนประโยคความเดียว ชุดที่ 4

2.3 แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนประโยคความเดียว แบบทดสอบเป็นแบบเขียนตอบ (Constructed-Response Test) จำนวน 25 ข้อ รวม 25 คะแนน พัฒนาโดยผู้วิจัย โดยกำหนดให้ผู้เรียนแต่งประโยคความเดียวจากภาพที่กำหนดให้ในแต่ละข้อ ซึ่งภาพทั้งหมดออกแบบให้สะท้อนบริบทในชีวิตประจำวัน เช่น เด็กกินข้าว แม่ล้างจาน คนขี่จักรยาน เป็นต้น แบบทดสอบมุ่งประเมินความสามารถของนักเรียนในการเข้าใจภาพและสื่อสารผ่านประโยคภาษาไทยอย่างครบถ้วน โดยพิจารณาจากองค์ประกอบของประโยค ได้แก่ ประธาน กริยา และกรรม โดยให้คะแนนเต็ม 1 คะแนนต่อข้อ รวม 25 คะแนน ทั้งนี้แบบทดสอบได้รับการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย การวัดและประเมินผล และการศึกษาพิเศษ โดยใช้แบบประเมินค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (Index of Item-Objective Congruence: IOC) พบว่ารายการทั้งหมดมีค่า IOC อยู่ในช่วง ≥ 0.50 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่เหมาะสมสำหรับการนำไปใช้ในภาคสนาม

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

- 3.1 ขออนุญาตผู้บริหารโรงเรียนและครูประจำชั้นเพื่อเข้าดำเนินการวิจัย
- 3.2 คัดเลือกนักเรียนที่เข้าเกณฑ์ความบกพร่องทางการได้ยิน โดยใช้ภาษามือเป็นหลัก และมีปัญหาการเขียนประโยคความเดียว
- 3.3 ดำเนินการทดสอบก่อนเรียนโดยใช้แบบทดสอบที่จัดทำขึ้น ใช้เวลา 30 นาที
- 3.4 ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการสอนโดยมีครูผู้สอนภาษาไทยและครูผู้เชี่ยวชาญภาษามือร่วมดำเนินการสอนเป็นเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 30 นาที รวมทั้งสิ้น 20 วัน โดย สัปดาห์ที่ 1 ใช้แบบฝึกชุดที่ 1 ฝึกการแยกประธาน กริยา กรรม สัปดาห์ที่ 2 ใช้แบบฝึกชุดที่ 2 ฝึกการเรียงลำดับคำใน

ประโยค สัปดาห์ที่ 3 ใช้แบบฝึกชุดที่ 3 ฝึกแต่งประโยค (กริยา กรรม) จากภาพ และสัปดาห์ที่ 4 ใช้แบบฝึกชุดที่ 4 ฝึกแต่งประโยคจากภาษามือ

3.5 เก็บรวบรวมข้อมูลผลการเรียนรู้หลังการเรียนรู้ ผลคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน จะถูกนำไปวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบผลการเรียนรู้โดยใช้สถิติที่เหมาะสม

3.6 การควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในการดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยได้ควบคุมปัจจัยที่อาจส่งผลกระทบต่อผลการทดลอง โดยกำหนดให้ผู้เรียนทุกคนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จากครูผู้สอนภาษาไทยและครูล่ามภาษามือชุดเดิมตลอดการทดลอง ใช้แผนการสอนและแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือฉบับเดียวกัน กำหนดเวลาเรียนและสถานที่เรียนให้เหมือนกันทุกครั้ง และใช้แบบทดสอบก่อนและหลังที่มีเนื้อหาเดียวกัน พร้อมทั้งให้คำชี้แจงในการทำแบบทดสอบในรูปแบบเดียวกันทุกครั้ง เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนได้รับการประเมินภายใต้เงื่อนไขเดียวกัน

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ใช้รูปแบบการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดก่อนและหลัง (One Group Pretest-Posttest Design) โดยวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

4.1 การวิเคราะห์พัฒนาการความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยใช้วิธีการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ วิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่ามัธยฐาน และ ค่าพิสัยควอไทล์ (IQR)

4.2 เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวก่อนและหลังการเรียนรู้ วิเคราะห์ด้วยสถิติที่เหมาะสมกับข้อมูลที่ไม่เป็นการแจกแจงแบบปกติ โดยใช้ The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test เพื่อทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ

ตารางที่ 1 คะแนนมัธยฐาน พิสัยควอไทล์ และระดับความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ

คนที่	คะแนนก่อนเรียน (คะแนนเต็ม 25 คะแนน)	ระดับความสามารถ	คะแนนหลังเรียน (คะแนนเต็ม 25 คะแนน)	ระดับ ความสามารถ
1	3	ปรับปรุง	23	ดีมาก
2	3	ปรับปรุง	24	ดีมาก
3	4	ปรับปรุง	24	ดีมาก
4	5	ปรับปรุง	25	ดีมาก
5	3	ปรับปรุง	22	ดีมาก
6	5	ปรับปรุง	25	ดีมาก
7	4	ปรับปรุง	23	ดีมาก
Mdn	4	ปรับปรุง	24	ดีมาก
IQR	2		2	

จากตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่า หลังจากได้รับการสอนโดยใช้วิธีการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีคะแนนความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวอยู่ในช่วง 22–25 คะแนน โดยมีมัธยฐานเท่ากับ 24 คะแนน และค่าพิสัยควอไทล์เท่ากับ 2 ซึ่งจัดอยู่ในระดับดีมาก เมื่อเปรียบเทียบกับช่วงก่อนการสอนซึ่งมีคะแนนอยู่ในช่วง 2–5 คะแนน โดยมีมัธยฐานเท่ากับ 4 และอยู่ในระดับปรับปรุง

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ

คนที่	คะแนนก่อนเรียนหลังเรียน		ผลต่างของคะแนน D = Y-X	ลำดับที่ความแตกต่าง	เครื่องหมาย		
	ก่อนสอน (X)	หลังสอน (Y)			+	-	T
1	3	23	+20	4.5	+4.5	-	0*
2	3	24	+21	7	+7	-	
3	4	24	+20	4.5	+4.5	-	
4	5	25	+20	4.5	+4.5	-	
5	3	22	+19	1.5	+1.5	-	
6	5	25	+20	4.5	+4.5	-	
7	4	23	+19	1.5	+1.5	-	
รวม					+28	0	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 แสดงว่า ความสามารถในการเขียนประโยคความเดียว สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยใช้วิธีการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวสูงกว่าก่อนการสอน

ผลการวิเคราะห์ทั้งจากตารางที่ 1 และตารางที่ 2 สะท้อนตรงกันว่า การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ มีประสิทธิภาพในการพัฒนาความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์สูงขึ้นอย่างชัดเจน ทั้งในเชิงระดับความสามารถและเชิงสถิติ ผลลัพธ์ดังกล่าวยืนยันว่าการจัดการเรียนรู้ที่ผสมผสานภาษามือ ภาพ และการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจโครงสร้างภาษาไทยได้ดียิ่งขึ้น และนำไปสู่การพัฒนาทักษะการเขียน

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย สามารถอภิปรายผลได้ 2 ประเด็น ดังนี้

1. การพัฒนาความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยใช้วิธีการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินสามารถพัฒนาทักษะการเขียนประโยคความเดียวในภาษาไทยได้อย่างมีนัยสำคัญ ภายหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ออกแบบมาอย่างเป็นระบบ โดยใช้ภาษามือไทยเป็นสื่อกลางในการเข้าถึงความหมาย ควบคู่กับการเรียนรู้ภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง ซึ่งแนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับข้อเสนอของ Sri-on (2004) ที่ระบุว่า การเรียนรู้ของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินควรเริ่มต้นจากการใช้ภาษาที่ผู้เรียนมีความถนัด เช่น ภาษามือไทย เพื่อสร้างพื้นฐานความเข้าใจอย่างมั่นคง ก่อนจะเชื่อมโยงไปสู่ภาษาเป้าหมายอย่างภาษาไทย ซึ่งถือเป็นแนวปฏิบัติที่เสริมสร้างพัฒนาการด้านภาษาทั้งในมิติของความเข้าใจและการสื่อความหมายอย่างมีประสิทธิภาพ การดำเนินการสอนครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 20 แผน โดยอิงจากทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สองของ Krashen (1985)

โดยเฉพาะสมมติฐานว่าด้วย Comprehensible Input หรือการนำเสนอข้อมูลทางภาษาที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ภายใต้บริบทที่มีความหมาย ซึ่งช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนรับภาษาใหม่ได้อย่างเป็นธรรมชาติ และ Affective Filter ซึ่งเน้นการลดแรงกดดันทางอารมณ์ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเปิดรับประสบการณ์ทางภาษาได้อย่างเต็มที่ แผนการสอนจึงมิได้เน้นเพียงการถ่ายทอดเนื้อหาเท่านั้น หากแต่ยังคำนึงถึงสภาพแวดล้อมทางอารมณ์ ความพร้อม และแรงจูงใจของผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง

กระบวนการจัดการเรียนรู้ในแต่ละแผนประกอบด้วยขั้นตอนที่ชัดเจน ได้แก่ ขั้นนำ ขั้นสอน และขั้นสรุป ในขั้นนำ ผู้สอนใช้คำถามปลายเปิดเพื่อกระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของผู้เรียนกับบทเรียน เช่น การตั้งคำถามเกี่ยวกับภาพสัตว์หรือสิ่งของรอบตัวที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน ขั้นสอนเน้นการอธิบายความหมายของคำและประโยคผ่านภาพประกอบและภาพภาษามือ โดยมีการแสดงภาษามือประกอบและเขียนประโยคเพื่อเชื่อมโยงความเข้าใจในเชิงโครงสร้างภาษา และในขั้นสรุป ผู้เรียนได้ฝึกเขียนประโยคความเดียวจากสถานการณ์หรือภาพที่ได้รับ ซึ่งผู้สอนและล่ามภาษามือได้มีการการสะท้อนกลับเพื่อช่วยยืนยันความเข้าใจและความถูกต้อง รูปแบบการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Chantamuni (2013) ที่พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ภาษามือร่วมกับสมุดภาพคำศัพท์สามารถส่งเสริมทักษะการเขียนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินได้อย่างชัดเจน ขณะที่ Rakswan (2013) กล่าวว่า การบูรณาการการสอนแบบสองภาษากับการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารสามารถพัฒนาทักษะด้านการใช้ภาษาโดยรวมของผู้เรียนที่มีข้อจำกัดทางการได้ยินได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในด้านการเขียนเชิงสื่อสาร ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยใช้ในการศึกษาครั้งนี้ มีความเหมาะสมและเป็นไปในทิศทางเดียวกับผลการวิจัยที่ได้รับการยอมรับในแวดวงวิชาการ

2. การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนประโยคความเดียวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จากการสอนโดยใช้วิธีการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ ก่อนเรียนและหลังเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินสามารถเขียนประโยคความเดียวได้ถูกต้องมากขึ้น และผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งแสดงถึงประสิทธิผลของแบบฝึกทักษะที่ออกแบบมาโดยเฉพาะสำหรับผู้เรียนกลุ่มนี้ แบบฝึกจำนวน 4 ชุดมีการเรียงลำดับจากง่ายไปยาก โดยแต่ละชุดใช้ประโยคเดียวกัน 25 ประโยคในการฝึกซ้ำอย่างเป็นระบบ ซึ่งแนวทางการออกแบบแบบฝึกดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิด Multimodal Input ของ Mayer (2009) ที่เน้นการเรียนรู้ผ่านหลากหลายช่องทางการรับรู้ อาทิ การมองเห็นภาพประกอบ ภาษามือ และการอ่านคำศัพท์ โดยถือเป็นการใช้ Multiple Representations หรือการนำเสนอเนื้อหาเดียวกันผ่านสื่อหลายรูปแบบอย่างสอดคล้องกัน ซึ่งช่วยเสริมกระบวนการเข้ารหัสข้อมูล (Encoding) และส่งเสริมความเข้าใจเชิงลึกได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะสำหรับผู้เรียนที่มีข้อจำกัดด้านการสื่อสาร การใช้สื่อหลากหลายประเภทนี้ยังช่วยลดอุปสรรคทางภาษา เพิ่มการมีส่วนร่วม และส่งเสริมความสามารถในการแปลงความเข้าใจเป็นภาษาที่เขียนได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Saewa and Linphoo (2025) ที่พบว่า ผลคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เนื่องจากผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงฝึกอ่านและเขียนเป็นขั้นตอน มีการกำกับติดตามและสะท้อนผลลัพท์อย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะการฝึกซ้ำจากแบบฝึกที่มีรูปภาพประกอบช่วยกระตุ้นความสนใจ ทำให้ผู้เรียนเพลิดเพลินและมีแรงจูงใจในการเรียนรู้มากขึ้น ส่งผลให้ทักษะทางภาษาได้รับการพัฒนาอย่างมั่นคง

นอกจากนี้ ลักษณะของแบบฝึกที่เน้นการใช้ภาพและภาษามือร่วมกับภาษาไทย ยังสะท้อนแนวคิด Comprehensible Input ของ Krashen (1985) ในทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง ที่ระบุว่า การเรียนรู้ภาษาจะเกิดได้อย่างมีประสิทธิภาพเมื่อผู้เรียนได้รับข้อมูลภาษาที่อยู่เหนือระดับของตนเพียงเล็กน้อย และได้รับ

การสนับสนุนจากบริบทที่ชัดเจน เช่น ภาพประกอบหรือสื่อ จะช่วยให้ผู้เรียนคาดเดาความหมาย ผีกลึงเกตุรูปแบบ และพัฒนาความสามารถทางภาษาโดยไม่รู้ตัวผ่านการสัมผัสกับข้อมูลภาษาที่เข้าใจ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Kaewpayos et al. (2025) ที่ค้นพบว่าการใช้แบบฝึกที่มีภาพประกอบร่วมกับสื่ออิเล็กทรอนิกส์ช่วยเสริมสร้างความเข้าใจในโครงสร้างประโยค และสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Panan et al. (2024) ที่กล่าวว่าการใช้แบบฝึกทักษะร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (CIRC) ช่วยส่งเสริมพัฒนาการด้านการเขียนประโยคในการสื่อสาร โดยเฉพาะเมื่อมีการใช้สื่อภาพ สี สัน และกิจกรรมหลากหลายซึ่งเอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนมีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าแบบฝึกที่ออกแบบขึ้นโดยใช้ภาพและภาษามือร่วมกับภาษาไทยตามแนวทางการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับแนวคิดทางวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบ อันส่งผลให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยครั้งนี้ควรทำความเข้าใจภายใต้เงื่อนไขของกลุ่มเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะคือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับหูหนวกสนิท และไม่มีคามพิการซ้ำซ้อน ลักษณะดังกล่าวทำให้ผู้เรียนยังคงมีศักยภาพเพียงพอที่จะตอบสนองต่อแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากเป็นผู้เรียนที่มีลักษณะแตกต่างออกไป เช่น มีความบกพร่องทางสติปัญญาหรือมีความพิการซ้ำซ้อน ผลลัพธ์อาจไม่เป็นไปในทิศทางเดียวกัน ดังนั้น ประสิทธิภาพที่พบจึงเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะในการศึกษาครั้งนี้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้นเมื่อกิจกรรมมีขั้นตอนชัดเจนและมีการเสริมแรงอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น ผู้สอนควรให้ความสำคัญกับการควบคุมระยะเวลาและการสร้างแรงจูงใจที่เหมาะสม หากกิจกรรมยืดเยื้อเกินไปอาจทำให้ผู้เรียนเบื่อหน่ายและลดประสิทธิภาพการเรียนรู้

1.2 ผลการวิจัยชี้ว่าการใช้แบบฝึก 4 ชุดตามลำดับง่ายไปยากทำให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการเขียนได้อย่างต่อเนื่อง จึงควรนำชุดแบบฝึกดังกล่าวไปใช้ควบคู่กับแผนการสอนที่จัดเป็นลำดับขั้นตอน เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่ยั่งยืน

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในอนาคต

2.1 ควรมีการวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้วิธีการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง ร่วมกับแบบฝึกประกอบภาพและภาษามือ เพื่อพัฒนาทักษะด้านอื่น ๆ เช่น การเขียนประโยคความรวมและความซ้อน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจโครงสร้างประโยคในภาษาไทยได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสื่อสารและการเขียนได้อย่างหลากหลายมากขึ้น

2.2 ควรดำเนินการวิจัยในลักษณะผสมผสาน (Mixed Methods Research) ทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยการเก็บข้อมูลเชิงลึกผ่านการสัมภาษณ์หรือการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อให้สามารถวิเคราะห์บริบทและปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ได้ครอบคลุมมากขึ้น อันจะนำไปสู่การพัฒนาวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 ควรนำเสนอแนวทางการออกแบบกิจกรรมหรือแบบฝึกหัดที่เป็นรูปธรรม เช่น การใช้ภาพชุดเหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน หรือการออกแบบสถานการณ์จำลองร่วมกับภาษามือ เพื่อให้ครูและนักวิจัยในอนาคตสามารถนำไปใช้หรือต่อยอดได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

- Chantamuni, K. (2013). *A Study of Students' Ability to Write Sentences with Disabilities The 4th Grade of Elementary School was heard by the Authorities, Aspecially for Disabilities from Bilingual Supplementary Education in Conjunction with a Vocabulary Picture Book* [Master's thesis, Nakhon Ratchasima Rajabhat University]. Nakhon Ratchasima Rajabhat University.
- Chittasophon, E. (2006). *Speech-Writing Language*. Ming Muang.
- Kaewpayos, A., Poonkate, P. & Chaiwatthanakunwanich, S. (2025). Development of Writing Single Sentences in Thai Using Skill Training in Conjunction with E-Book Media for Students with Hearing Impairments, Grade 12, Songkhla School for the Deaf. *Journal of Education Yala Rajabhat University*, 4(1), 65-73.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Mekmuangthong, A. (2008). *Study on the Sentence Writing Ability of Hearing - Impaired Children in the First Grade Using a Vocabulary Wheel* [Master's thesis, Srinakharinwirot University]. Srinakharinwirot University.
- Panan, M., Chaiwatthanakunwanich, S., & Poonkate, P. (2024). Development of Sentence Writing Skills in Communication Using Collaborative Teaching Technique CIRC Together with Skill Training for Students with Hearing Impairment. *Journal of Humanities and Social Sciences for Sustainable Development*, 7(1), 116-126.
- Phanthametha, N. (2015). *Thai grammar* (7th ed.). Chulalongkorn University Printing press.
- Raksuwan, A. (2013). *A Study on the Communication Writing Skills of 4th Grade High School Students There is a Hearing Impairment from the Integration of Bilingual Instruction with Language Instruction for Communication* [Master's thesis, Nakhon Ratchasima Rajabhat University]. Nakhon Ratchasima Rajabhat University.
- Saewa, L., & Linphoo, M. (2025). THE DEVELOPMENT OF BASIC READING AND WRITING SKILLS IN THAI AMONG GRADE 2 STUDENTS AT BAN HUAI NAM KHAO SCHOOL, KHAO KHO DISTRICT, PHETCHABUN PROVINCE THROUGH THE USE OF SKILL-BASED EXERCISES. *Education Journal, Faculty of Education, Kamphaeng Phet Rajabhat University (EJFE)*, 9(17), 27-38.
- Sri-on, J. (2004). *Assessment of the Bilingual Demonstration Classroom Program for Deaf Children at Nakhon Pathom Provincial School of Audio Studies*. Mahidol University.
- Suwannarat, P., Poonkate, P., & Chaiwatanakulwanich, S. (2024). Develop Basic Thai Word Content Skills in The Animal Category Content Exercises for Students Can be Practiced Through Exposure. *Phetchabun Rajabhat Journal*, 26(2), 113-121.
- Wutthiatthasan, W. (2012). Communication and a Construction of Deaf Identity in Thailand: Cinema. *Journal of Ratchasuda College for Research and Development*, 8(11), 4-19.