ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.): ฐานข้อมูลเพื่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้

An Analysis of Thai Language Proficiency among Village-Based Educational Volunteers (Aor-Sor-Mor): Establishing a Database for Enhancing Learning Management

Received: September 27, 2025
Revised: November 12, 2025
Accepted: November 26, 2025

กุณฑิกา ชาพิมล*
Kuntika Chapimon
สิทธิกร สุมาลี**
Sittikorn Sumalee

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาปัญหาและระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน และ (2) เปรียบเทียบระดับความรู้ความเข้าใจดังกล่าวในแต่ละพื้นที่ โดยใช้วิธีวิจัยเชิงสำรวจ กลุ่มตัวอย่างคืออาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน โดยการสุ่มตัวอย่างแบบสมัครใจ จำนวน 545 ราย จาก 14 จังหวัดนำร่องของประเทศไทย เครื่องมือที่ใช้คือแบบทดสอบความรู้ด้านภาษาไทย 16 ข้อ ครอบคลุมเนื้อหาพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และตัวสะกด ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ค่าดัชนี IOC อยู่ระหว่าง 0.67–1.00 และมีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.82 การเก็บข้อมูลดำเนินการผ่านแอปพลิเคชัน Quizzizz ระหว่างเดือนมิถุนายน–พฤศจิกายน 2567 โดยไม่เปิดเผยข้อมูลส่วนบุคคล ผลการวิจัยพบว่าระดับผลคะแนนด้านตัวสะกดอยู่ที่ร้อยละ 65 ด้านพยัญชนะอยู่ที่ร้อยละ 64 ด้านสระอยู่ที่ร้อยละ 49 และด้านวรรณยุกต์อยู่ที่ร้อยละ 48 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน มีระดับความรู้ในด้านตัวสะกดและด้านพยัญชนะใกล้เคียงกัน ส่วนด้านสระและด้านวรรณยุกต์เป็นด้านที่ต้องปรับปรุงและพัฒนาความรู้ให้มากขึ้น ส่วนปัญหาที่พบบ่อยที่สุดคือเรื่องสระและวรรณยุกต์ โดยจังหวัดที่มีปัญหาเด่นชัด ได้แก่ ปัตตานี เชียงใหม่ เชียงราย และตาก จังหวัดที่มีปัญหาเกี่ยวกับสระในระดับมาก ได้แก่ ปัตตานี เชียงใหม่ นราธิวาส และประจวบคีรีขันธ์ ส่วนจังหวัดที่มีปัญหาด้านวรรณยุกต์มาก ได้แก่ ปัตตานี ประจวบคีรีขันธ์ เชียงใหม่ และเชียงราย ผลการวิจัยดังกล่าวสามารถใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนานโยบายด้านการคัดเลือก อบรม และเสริมสร้างศักยภาพ

*อาจารย์ ดร. สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
Lecturer Dr., Program in Teaching Thai Language, Department of Education, Faculty of Education, Kasetsart University, Thailand
**ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
Assistant Professor Dr., Program in Curriculum and Instruction, Department of Education, Faculty of Education, Kasetsart University, Thailand
Corresponding Author E-mail Address: fedustk@ku.ac.th

อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ให้เหมาะสมกับบริบทแต่ละพื้นที่ โดยเฉพาะพื้นที่ห่างไกลที่ยังประสบปัญหาการอ่านไม่ออก เขียนไม่ได้

คำสำคัญ : ภาษาไทย/ อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน/ การพัฒนาการเรียนรู้

Abstract

This study aimed to (1) investigate the challenges and levels of Thai language proficiency among village-based educational volunteers (Aor-Sor-Mor), and (2) compare proficiency levels across selected regions. A survey research design was employed with the sample group consisted of 545 Village Education Volunteers, selected through voluntary sampling from 1 4 pilot provinces in Thailand. The research instrument was a 16-item Thai language proficiency test covering consonants, vowels, tone marks, and final consonants. Content validity was assessed by three experts, with an Index of Item-Objective Congruence (IOC) ranging from 0.67 to 1.00 with the reliability measured at 0.82. Data were collected via the Quizizz application between June and November 2024, ensuring respondent anonymity. Findings revealed that proficiency scores varied across domains: final consonants (65%), consonants (64%), vowels (49%), and tone marks (48%), respectively. These results indicate that village-based educational volunteers demonstrated comparable proficiency in final consonants and consonants, while vowels and tone marks require substantial improvement and further development. The most prevalent difficulties involved vowels and tone marks, with Pattani, Chiang Mai, Chiang Rai, and Tak exhibiting the most pronounced challenges. Specifically, high levels of vowel-related issues were observed in Pattani, Chiang Mai, Narathiwat, and Prachuap Khiri Khan, while tone mark difficulties were prominent in Pattani, Prachuap Khiri Khan, Chiang Mai, and Chiang Rai. These findings provide a foundation for policy formulation concerning the recruitment, training, and professional development of village-based educational volunteers, tailored to the contextual needs of each region—particularly in remote areas where literacy challenges remain persistent.

Keywords : Thai Language/ Village-Based Educational Volunteer/ Learning Development

บทนำ

ภาษาไทยเป็นภาษาประจำชาติของประเทศไทย เป็นภาษาแม่ที่ใช้ในการสื่อสารเป็นหลัก ไม่ว่าจะเป็นกลุ่มคนชาติพันธุ์ใด เมื่ออาศัยอยู่ในประเทศไทยย่อมต้องสื่อสารด้วยภาษาไทยทั้งสิ้น ความสำคัญของภาษาไทยนั้นจึงเป็นความภาคภูมิใจของคนไทยทุกคน ดังที่ พระราชดำรัสของพระบาทสมเด็จพระบรมชนกาธิเบศรมหาภูมิพลอดุลยเดชมหาราชบรมนาถบพิตร (ในหลวงรัชกาลที่ 9) ในการประชุมทางวิชาการของชุมนุมภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย วันที่ 29 กรกฎาคม 2505 (Chulalongkorn University Archives, 2020) ตรัสว่า

> “...เรามีโชคดีที่มีภาษาของตนเองแต่โบราณกาล จึงสมควรอย่างยิ่งที่จะรักษาไว้ ปัญหาเฉพาะในด้านรักษาภาษานี้ก็มีหลายประการ อย่างหนึ่งต้องรักษาให้บริสุทธิ์ในทางออกเสียง คือให้ออกเสียงให้ถูกต้องชัดเจน อีกอย่างหนึ่งต้องรักษาให้บริสุทธิ์ในวิธีใช้ หมายความว่า วิธีใช้คำมาประกอบเป็นประโยค นับเป็นปัญหาที่สำคัญ ปัญหาที่สาม คือความร่ำรวยในคำของภาษาไทย ซึ่งพวกเรานึกว่าไม่ร่ำรวยพอ จึงต้องมีการบัญญัติศัพท์ใหม่มาใช้...”

จากพระราชดำรัสข้างต้นจะเห็นได้ว่า การธำรงรักษาภาษาไทยที่สำคัญมี 3 ประการ คือ การออกเสียงให้ถูกต้องชัดเจน การใช้คำประกอบเป็นประโยค และความร่ำรวยของคำ สามประการนี้เกี่ยวข้องในเรื่องของเสียง คำ และความหมายการรู้ภาษาย่อมก่อให้เกิดความสามารถในการสื่อสาร ซึ่งในภาษาไทย มีองค์ประกอบสำคัญ 4 ส่วน คือ พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และตัวสะกด กาญจนา นาคสกุล (Naksakul, 2013) ตามหนังสือหลักภาษาไทย กำหนดไว้ว่ามีพยัญชนะ 44 ตัว แต่มีเสียง 21 เสียง สระ 21 รูป 32 เสียง และวรรณยุกต์มี 4 รูป 5 เสียง ขณะที่หนังสือบรรทัดฐานภาษาไทย ได้กำหนดไว้ว่าสระมี 21 รูป 21 เสียง กาญจนา นาคสกุล (Naksakul, 2011) การทำความเข้าใจระบบเสียงและตัวอักษรในภาษาไทยจึงจำเป็นต้องแยกความเข้าใจระหว่าง “รูป” และ “เสียง” ให้ชัดเจน โดยเฉพาะในกรณีของสระลดรูป สระเปลี่ยนรูป และวรรณยุกต์ที่ไม่ตรงตามรูป ซึ่งมักเป็นปัญหาที่พบบ่อยในการสอนภาษาไทย กาญจนา นาคสกุล (Naksakul, 2013) ฉะนั้นความเข้าใจในระบบเสียงและตัวอักษรทั้ง 4 ด้านนี้เป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับผู้สอนภาษาไทย เพื่อให้สามารถอธิบายหลักเกณฑ์และช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งในการสื่อสารผู้สื่อสารต้องออกเสียงให้ถูกต้อง รู้จักการเลือกใช้คำ รู้ความหมายของคำ จึงจะสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิผลที่ดีเช่นกัน

ในพื้นที่ประเทศไทยทั้ง 77 จังหวัด ประกอบด้วยประชากรจำนวนกว่า 70 ล้านคน โดยมีกลุ่มชาติพันธุ์และชนเผ่าพื้นเมืองมากมาย ประเทศไทยเป็นประเทศที่มีกลุ่มชาติพันธุ์มากกว่า 60 กลุ่มชาติพันธุ์ กระจายตัวอยู่ทั่วประเทศ โดยสามารถแบ่งกลุ่มชาติพันธุ์ตามการตั้งถิ่นฐานได้ 4 กลุ่ม คือ กลุ่มชาติพันธุ์ที่อาศัยในป่า เช่น มานิ มลาบรี กลุ่มชาติพันธุ์ที่อาศัยอบู่บนพื้นที่สูง เช่น กะเหรี่ยง ม้ง อาข่า, กลุ่มชาติพันธุ์ที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ราบ เช่น ไทดำ ไทลื้อ ภูไท ชอง กูย กะเลิง และ กลุ่มชาติพันธุ์ที่อาศัยอยู่ในพื้นที่เกาะแก่งและชายฝั่ง เช่น อูรักลาโว้ย มอแกน อภินันท์ ธรรมเสนา (Thammasena, 2021) ความหลากหลายของกลุ่มชาติพันธุ์นี้สัมพันธ์กับภาษาที่ใช้ในการสื่อสารที่มีความหลากหลายเช่นกัน แต่ภาษาที่ใช้ในทางราชการยังคงเป็นภาษาไทย ฉะนั้นการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในทุกพื้นที่ของประเทศไทย อีกทั้งพระราชดำรัสข้างต้นที่ได้สะท้อนให้เห็น

ถึงความสำคัญของการรักษาภาษาไทย ไม่ว่าจะเป็นการออกเสียงที่ถูกต้องชัดเจน วิธีการใช้คำให้เหมาะสม ตลอดจนการตระหนักถึงความร่ำรวยของคำในภาษาไทยนั้น ล้วนแต่เป็นรากฐานของการสื่อสารและการเรียนรู้

อย่างไรก็ตาม ในบริบทของประเทศไทยยังคงประสบปัญหาด้านการอ่านออกเขียนได้ โดยเฉพาะในพื้นที่ห่างไกลที่ยังมีข้อจำกัดทั้งด้านทรัพยากร บุคลากร และโอกาสในการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพ จากการสำรวจงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทย พบว่าส่วนใหญ่เน้นการช่วยเหลือหรือแก้ไขปัญหาทางด้านภาษาไทยที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ไม่ว่าจะเป็นการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมการอ่านออกเขียนได้ ลัดดา สำรองพันธ์ และวราพร เอราวรรณ์ (Samrongphan and Erawan, 2022) การพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนคำภาษาไทยโดยใช้ชุดกิจกรรมการเรียน ศิราณี แพทอง (Paethong, 2018) การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบของฮันเตอร์ร่วมกับแบบฝึกทักษะ พิมลพร พงษ์ประเสริฐ (Phongprasert, 2020) และการพัฒนาสื่อการเรียนรู้ดิจิทัลเพื่อแก้ไขปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ วัชรี แซงบุญเรือง และคณะ (Saengbunruang et al., 2022) งานวิจัยเหล่านี้ช่วยพัฒนาทักษะความสามารถและสร้างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ที่ดีให้แก่ผู้เรียน แต่ในองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้นั้น สิ่งที่ไม่ควรมองข้ามคือ ผู้สอนซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา โดยมีข้อมูลที่ศึกษาการให้ความสำคัญกับครูและผู้สอนในพื้นที่ห่างไกล ว่าพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ประสบปัญหาความขาดแคลนครูภาษาไทยอย่างรุนแรง บางพื้นที่ไม่ได้มีผู้สอนที่จบภาษาไทยโดยตรง หรือขาดแคลนครูที่จะสอนภาษาไทยเนื่องจากอัตราการบรรจุที่ลดลงรวมถึงการโยกย้ายของครู ส่งผลกระทบโดยตรงต่อคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน พีรดนย์ ภาคีเนตร วราพร อัมภารัตน์ และอัครพงษ์ วังเจริญไพศาล (Phakinet, Amparat and Wangcharoenphaisa, 2025) ในทำนองเดียวกัน มีการขับเคลื่อนโครงการครูรักษ์ถิ่นเพื่อแก้ไขปัญหาการขาดแคลนครูในพื้นที่ห่างไกล โดยครอบคลุมกว่า 1,500 โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลบนภูเขา บนเกาะ และพื้นที่ชายแดนแสดงให้เห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการพัฒนาศักยภาพผู้สอน กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (Equitable Education Fund, 2025) ดังที่การสอนในพื้นที่ชายแดนจังหวัดตาก พบว่าครูผู้สอนเผชิญความท้าทายในการสื่อสารภาษาไทยกับผู้เรียนและผู้ปกครองที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นหลัก กนกพิชญ์ อุ่นคง (Oonkhong, 2025) นอกจากนี้ ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ซึ่งเป็นสังคมพหุวัฒนธรรม นักเรียนยังคงมีปัญหาการรับรู้และความเข้าใจในภาษาไทยเป็นจำนวนมาก จำเป็นต้องมีครูที่เข้าใจระบบภาษาไทยอย่างลึกซึ้งเพื่อออกแบบการสอนที่เหมาะสม เจษฎา ทองขาว ชวลิต มเหสักขกุล และณัฐพล ธนิสร (Thongkaoe, Maheasakkagul and Tanisro, 2024) ข้อมูลเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่า การพัฒนาศักยภาพของครูและผู้สอนในพื้นที่ห่างไกลมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าการพัฒนาผู้เรียน โดยเฉพาะอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านภายใต้โครงการขยายผลระบบอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านออกเขียนได้และการดูแลสุขอนามัยของผู้เรียนในพื้นที่ห่างไกล ซึ่งได้รับการสนับสนุนจากกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) เพื่อช่วยเหลือปัญหาความขาดแคลนบุคลากรทางการศึกษาในพื้นที่และพัฒนาทักษะการสอนภาษาไทยให้แก่อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน อย่างไรก็ตาม ยังขาดข้อมูลเชิงประจักษ์เกี่ยวกับระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ในแต่ละพื้นที่อย่างเป็นระบบทำให้การกำหนดนโยบายและแนวทางการพัฒนาศักยภาพขาดฐานข้อมูลที่เป็นรูปธรรมอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) คือ ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นอาสาสมัครที่ช่วยสอนเสริมการเรียนรู้ภาษาไทยให้แก่ผู้เรียนในท้องถิ่นกลุ่มอาสาสมัครเหล่านี้

ไม่ได้จบการศึกษาทางด้านภาษาไทยโดยตรง ทำให้ผู้วิจัยเห็นว่าปัญหาสำคัญที่ควรตระหนักนั่น คือ ภาวะความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของผู้สอนในพื้นที่ดังกล่าว เนื่องจากการที่ผู้สอนขาดความรู้ความเข้าใจในพื้นฐานด้านภาษาไทย เช่น การออกเสียง การใช้คำ การสะกดคำ หรือการจัดโครงสร้างประโยคอาจส่งผลกระทบโดยตรงต่อประสิทธิภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนในระยะยาว อีกทั้งความจำเป็นในการพัฒนาอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านนั้นเป็นส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยให้การเรียนการสอนภาษาไทยสามารถเข้าถึงทุกคนในพื้นที่ เพราะการรู้ภาษาช่วยพัฒนาคุณภาพชีวิตของผู้คนได้ ช่วยให้ประชาชนในพื้นที่ห่างไกลที่บางกลุ่มไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่สามารถเข้าถึงข้อมูลที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิต รู้กฎหมายและข้อบังคับต่าง ๆ สามารถอ่านฉลากยาเมื่อไปโรงพยาบาลสิ่งเหล่านี้จึงเป็นเหตุผลที่สำคัญในการพัฒนาอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านเพื่อเสริมสร้างศักยภาพของการเรียนรู้ของผู้คนที่อยู่ในพื้นที่ให้กลายเป็นแรงกำลังในการพัฒนาคุณภาพชีวิตในพื้นที่ของตนเอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะพื้นฐานในการสื่อสารภาษาไทย เพื่อให้อาสาสมัครเหล่านี้ได้มีโอกาสช่วยสนับสนุนการเรียนรู้แบบเข้าถึง เข้าใจ และยั่งยืน

อย่างไรก็ตาม จากการสำรวจงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะภาษาไทยของผู้เรียนผ่านการพัฒนาสื่อ นวัตกรรม หรือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ แต่ยังขาดการศึกษาเชิงประจักษ์เกี่ยวกับระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติงานสอนเสริมในพื้นที่ห่างไกลโดยตรง โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อมูลเชิงประจักษ์ที่สะท้อนปัญหาเฉพาะด้านของภาษาไทย (พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ตัวสะกด) ในแต่ละบริบทพื้นที่ยังมีอยู่อย่างจำกัด ทำให้การกำหนดนโยบายและแนวทางการพัฒนาศักยภาพอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ขาดฐานข้อมูลที่เป็นรูปธรรมเพื่อนำไปสู่การออกแบบหลักสูตรการอบรมหรือการพัฒนาที่ตรงตามความต้องการของแต่ละพื้นที่

ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งเน้นการสำรวจและวิเคราะห์ความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านอย่างเป็นระบบ เพื่อสร้างฐานข้อมูลสำหรับการพัฒนาศักยภาพที่สอดคล้องกับบริบทของแต่ละพื้นที่ โดยศึกษาอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ใน 14 จังหวัดนำร่องตามโครงการขยายผลระบบอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านออกเขียนได้และการดูแลสุขอนามัยของผู้เรียนในพื้นที่ห่างไกล ประกอบด้วย จังหวัดเชียงราย จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดพะเยา จังหวัดตาก จังหวัดน่าน จังหวัดแม่ฮ่องสอน จังหวัดสกลนคร จังหวัดราชบุรี จังหวัดกาญจนบุรี จังหวัดเพชรบุรี จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จังหวัดนราธิวาส จังหวัดปัตตานี และจังหวัดยะลา ฐานข้อมูลที่ได้จากการวิจัยสามารถนำไปใช้ในการออกแบบหลักสูตรการอบรมและวางแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยที่มีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในพื้นที่ห่างไกลที่ยังประสบปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้อย่างต่อเนื่อง

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาปัญหาและระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.)
2. เพื่อเปรียบเทียบระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.)

วิธีดำเนินการวิจัย

ควรอธิบายวิธีดำเนินการวิจัย โดยมีรายละเอียดหัวข้อย่อย ดังนี้

กลุ่มตัวอย่าง การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงพรรณนา (Descriptive Research) ที่ใช้ดำเนินการศึกษาความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) ในพื้นที่ห่างไกลใน 14 จังหวัดนำร่องตามโครงการขยายผลระบบอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านออกเขียนได้และการดูแลสุขอนามัยของผู้เรียนในพื้นที่ห่างไกล ประกอบด้วย จังหวัดเชียงราย จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดพะเยา จังหวัดตาก จังหวัดน่าน จังหวัดแม่ฮ่องสอน จังหวัดสกลนคร จังหวัดราชบุรี จังหวัดกาญจนบุรี จังหวัดเพชรบุรี จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จังหวัดนราธิวาส จังหวัดปัตตานี และจังหวัดยะลา โดยมีประชากร ทั้งหมดประมาณ 2,000 คน ผู้วิจัยใช้วิธีการคัดเลือกแบบสมัครใจ (Voluntary participation) โดยเปิดโอกาสให้อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านทั้ง 14 จังหวัดที่สนใจเข้าร่วมตอบแบบทดสอบผ่านแอปพลิเคชัน Quizizz ในช่วงระยะเวลาที่กำหนด ได้มีอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านที่เข้าร่วมวิจัย จำนวน 545 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยสำหรับอาสาสมัคร การศึกษาหมู่บ้าน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 16 ข้อ ครอบคลุม 4 ด้าน คือ พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และตัวสะกด คะแนนเต็ม 16 คะแนน เกณฑ์การ แปลผล: ร้อยละ 80-100 (ดีมาก) 60-79 (ดี) 50-59 (ปานกลาง) 40-49 (พอใช้) ต่ำกว่า 40 (ต้องปรับปรุง) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ได้ค่า IOC (Index of item objective congruence) 0.67-1.00 ทดลอง ใช้กับอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน 30 คน หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรคูเดอร์–ริชาร์ดสัน 20 (KR-20) เนื่องจากแบบทดสอบมีลักษณะเป็นข้อสอบชนิดเลือกตอบที่มีคำตอบถูก–ผิดอย่างชัดเจน ซึ่งเหมาะสมกับการวิเคราะห์ความเชื่อมั่นของแบบทดสอบประเภทนี้ ผลการคำนวณพบว่าค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.82 แสดงว่าแบบทดสอบมีความเชื่อมั่นอยู่ในระดับสูงตามเกณฑ์การประเมิน

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลในช่วงเวลา 6 เดือน คือ ระหว่างเดือนมิถุนายน ถึง เดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2567 โดยใช้แบบทดสอบความรู้ทางด้านภาษาไทยสำหรับอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน จำนวน 16 ข้อ เป็นแบบทดสอบ 4 ตัวเลือก ผู้วิจัยได้ประสานงานกับเจ้าหน้าที่โครงการฯ ในแต่ละพื้นที่และส่งแบบทดสอบให้แก่อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน และให้เวลาในการตอบแบบทดสอบเป็นเวลา 20 นาที ซึ่งการตอบแบบทดสอบอยู่ในรูปแบบแอปพลิเคชัน Quizzizz ใช้งานผ่านสมาร์ทโฟนจึงเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยไม่ระบุข้อมูลของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน และคัดเลือก แบบทดสอบที่ตอบครบถ้วนเพื่อวิเคราะห์

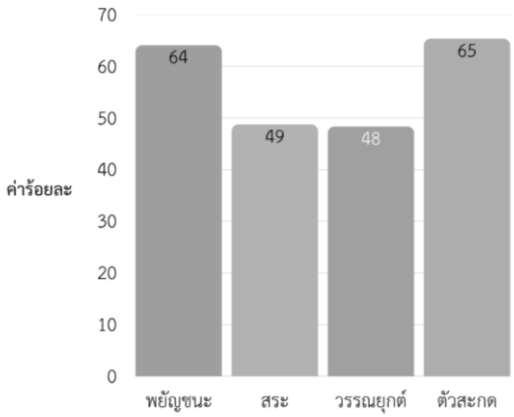
การวิเคราะห์ข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม Microsoft Excel 2021 โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่ ค่าความถี่ ร้อยละ (Percentage) และค่าเฉลี่ย (Mean) เปรียบเทียบผลระหว่าง 14 จังหวัด และระหว่าง 4 ด้าน (พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ตัวสะกด) ใช้ การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่ออธิบายลักษณะข้อผิดพลาด นำเสนอผล ด้วยแผนภูมิภาพแท่ง (Bar chart) พร้อมคำอธิบาย ผลการวิเคราะห์ตอบวัตถุประสงค์การวิจัยทั้ง 2 ข้อ นำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบสถิติและการบรรยาย (Descriptive)

ผลการวิจัย

งานวิจัยนี้นำเสนอผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 การศึกษาปัญหาและระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) 14 จังหวัดนำร่อง เพื่อแสดงให้เห็นภาพรวมของสภาพปัญหาความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน และส่วนที่ 2 คือ การเปรียบเทียบระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) 14 จังหวัดนำร่อง เพื่อจำแนกสภาพปัญหาความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยในแต่ละพื้นที่ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ส่วนที่ 1 การศึกษาปัญหาและระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) 14 จังหวัดนำร่อง

งานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้สร้างแบบทดสอบจำนวน 16 ข้อ ประกอบด้วยความรู้ทางด้านภาษาไทย 4 ด้าน คือ ด้านพยัญชนะ ด้านสระ ด้านวรรณยุกต์ และด้านตัวสะกด ซึ่งเป็นความรู้พื้นฐานภาษาไทยที่สำคัญสำหรับการสอนให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านออกเขียนได้ ผลการศึกษาพบว่า อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านจำนวน 545 คน ในพื้นที่ 14 จังหวัดนำร่อง มีความรู้ความเข้าใจทางด้านภาษาไทย ดังนี้

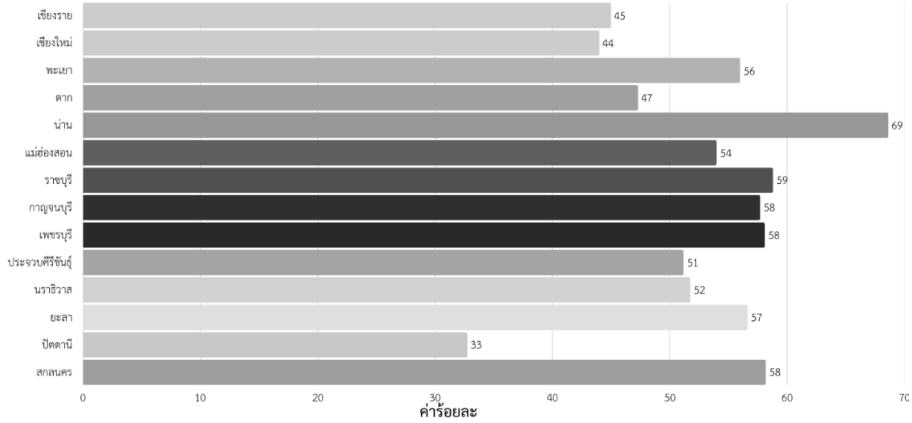


แผนภาพที่ 1 ภาพรวมของปัญหาและระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทย ของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน

จากแผนภาพข้างต้นจะเห็นได้ว่า ระดับผลคะแนนของแต่ละด้านมีสัดส่วนร้อยละที่ค่อนข้างใกล้เคียงกัน โดยเรียงตามลำดับผลคะแนนจากมากไปน้อย ดังนี้ ด้านตัวสะกดอยู่ที่ร้อยละ 65 ด้านพยัญชนะอยู่ที่ร้อยละ 64 ด้านสระอยู่ที่ร้อยละ 49 และด้านวรรณยุกต์อยู่ที่ร้อยละ 48 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน มีระดับความรู้ในด้านตัวสะกดและด้านพยัญชนะใกล้เคียงกัน ส่วนคะแนนที่ไม่ผ่านเกณฑ์กลางร้อยละ 50 คือ ด้านสระและด้านวรรณยุกต์ สะท้อนว่าอาสาสมัครเหล่านี้อาจจะยังขาดความรู้ความเข้าใจในทั้ง 2 ด้านดังกล่าว

ส่วนที่ 2 คือ การเปรียบเทียบระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) 14 จังหวัดนำร่อง

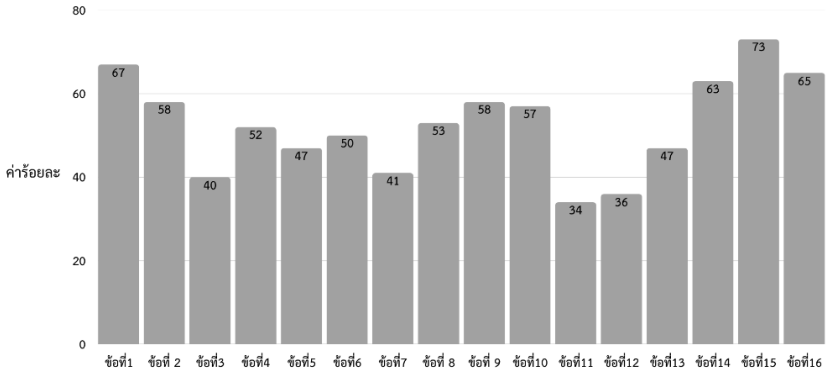
เมื่อพิจารณาในเชิงพื้นที่ของ 14 จังหวัดนำร่อง พบว่า ค่าคะแนนร้อยละของอาสามัครการศึกษาหมู่บ้านในแต่ละพื้นที่มีความแตกต่างกัน ดังนี้



แผนภาพที่ 2 ค่าคะแนนร้อยละของแต่ละพื้นที่ 14 จังหวัดนำร่อง

จากแผนภาพข้างต้น จะเห็นว่าอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านในพื้นที่จังหวัดน่านมีค่าคะแนนร้อยละสูงที่สุด คือ ร้อยละ 69 ขณะที่จังหวัดปัตตานีมีคะแนนต่ำที่สุด คือ ร้อยละ 33 แต่อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาทั้ง 14 จังหวัด จะเห็นว่าจังหวัดที่มีค่าคะแนนร้อยละไม่ผ่านเกณฑ์กลางร้อยละ 50 นั้น ได้แก่ จังหวัดเชียงราย จังหวัดเชียงใหม่ และจังหวัดตาก ซึ่งอยู่ในเขตพื้นที่ภาคเหนือทั้งสิ้น ด้วยพื้นที่ที่มีความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ทำให้กลุ่มอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านที่มาจากชาติพันธุ์ที่หลากหลายและไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่จึงส่งผลให้ค่าคะแนนร้อยละของจังหวัดกลุ่มนี้อยู่ในระดับที่น้อยกว่าเกณฑ์กลาง ส่วนจังหวัดปัตตานีที่มีค่าคะแนนร้อยละต่ำที่สุดนั้น อาจจะด้วยสาเหตุของการใช้ภาษามลายู-ปัตตานีในการสื่อสารโดยส่วนใหญ่ ส่งผลให้อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านไม่มีความถนัดในด้านการสื่อสารด้วยภาษาไทย จึงเห็นได้ว่าอิทธิพลของภาษาถิ่นในพื้นที่ของแต่ละจังหวัดนั้นเป็นปัจจัยสำคัญอย่างยิ่งที่ส่งผลต่อความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทย

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้พิจารณาค่าคะแนนร้อยละของคำตอบทั้ง 16 ข้อ เพื่อวิเคราะห์ผลข้อมูลความเข้าใจในภาษาไทยของอาสมัครสอนเสริมว่ามีค่าคะแนนร้อยละในข้อใดสูงสุดไล่เรียงตามลำดับ ดังภาพ



แผนภาพที่ 3 ค่าคะแนนร้อยละโดยเฉลี่ยของแบบทดสอบจำแนกตามข้อคำถาม

จากแผนภาพข้างต้นเป็นค่าคะแนนร้อยละโดยเฉลี่ยของแบบทดสอบจำแนกตามข้อคำถาม เพื่อแสดงให้เห็นว่าอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน โดยส่วนใหญ่สามารถตอบคำถามแต่ละข้อมีค่าคะแนนแตกต่างกัน ผู้วิจัยเห็นว่าคำถามที่อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ตอบได้น้อยกว่าเกณฑ์กลางร้อยละ 50 มีจำนวน 6 ข้อ ได้แก่ ข้อที่ 3 ข้อที่ 5 ข้อที่ 7 ข้อที่ 11 ข้อที่ 12 และข้อที่ 13 ดังรายละเอียดต่อไปนี้

คำถามข้อที่ 3 คือ “เสียงสระใดที่มีการออกเสียงโดยมีรูปปากเป็นลักษณะวงรี” อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ส่วนใหญ่ ตอบว่า “สระอุ” ซึ่งมีลักษณะรูปปากห่อเป็นวงกลม ขณะที่คำตอบที่ถูกต้อง คือ สระเอ แสดงให้เห็นว่าอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน อาจจะยังไม่มีความเข้าใจเรื่องธรรมชาติของการออกเสียงสระที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดอวัยวะในการออกเสียง เช่น หากรูปปากเป็นตัวโอ เสียงสระคือ สระอู สระออ ขณะที่รูปปากเป็นวงรีนั้น เสียงสระ คือ สระอี สระเอ เป็นต้น กาญจนา นาคสกุล (Naksakul, 2013)

คำถามข้อที่ 5 คือ “พยัญชนะในภาษาไทยมีกี่ตัว และกี่เสียงอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านส่วนใหญ่ ตอบว่า “44 ตัว 32 เสียง” ซึ่งแสดงให้เห็นว่าอาสามัครฯ อาจจะเกิดความสับสนระหว่างจำนวนเสียงของพยัญชนะกับจำนวนเสียงของสระ และคำตอบที่ถูกต้อง คือ 44 ตัว 21 เสียง ขณะที่เสียงสระในภาษาไทย คือ 32 เสียง แต่ในหนังสือบรรทัดฐานภาษาไทยจะระบุว่า เสียงสระในภาษาไทยมี 21 เสียง กาญจนา นาคสุกล และคณะ (Naksakul, 2011)

คำถามข้อที่ 7 คือ “สระอำ มีเสียงสระประกอบว่าอย่างไร” อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านส่วนใหญ่ ตอบว่า “เสียงสระอำ+เสียงพยัญชนะท้าย /ม/” ซึ่งแสดงให้เห็นว่าอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน อาจจะยังขาดความเข้าใจในเรื่องของโครงสร้างสระเกินในภาษาไทย คำตอบที่ถูกต้อง คือ เสียงสระอะ+เสียงพยัญชนะท้าย /ม/ เนื่องจากสระอำเป็นสระเสียงสั้นที่มีพยัญชนะท้าย /ม/ กำกับเสียง

คำถามข้อที่ 11 คือ “คำว่า "ชัด" มีเสียงวรรณยุกต์ใด” อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านส่วนใหญ่ ตอบว่า “เสียงสามัญ” บ้างก็ตอบว่าเสียงวรรณยุกต์ “โท เอก จัตวา” ซึ่งแสดงให้เห็นว่าอาสามัครฯ อาจจะยังขาดความเข้าใจในเรื่องของวรรณยุกต์ในภาษาไทยที่บางคำนั้นถึงแม้ว่าเป็นรูปสามัญหรือไม่ปรากฏวรรณยุกต์ใด แต่เสียงของคำนั้น ๆ อาจจะมีเสียงวรรณยุกต์อื่น ๆ หรือที่เรียกว่า “วรรณยุกต์ไม่ตรงตามรูป” ดังคำว่า “ชัด” รูปสามัญ แต่เมื่อพิจารณาจะเห็นว่า พยัญชนะต้น “ช” อยู่ในกลุ่มอักษรเสียงต่ำ เมื่อประสมกับสระเสียงสั้นตัวสะกดแม่กด เป็นคำตาย เสียงวรรณยุกต์ คือ เสียงตรี เช่นคำว่า มัด คัด วัด เป็นต้น

เช่นเดียวกับ **คำถามข้อที่ 12** ที่เป็นคำถามเกี่ยวกับเสียงวรรณยุกต์ คือ “คำว่า "กัด" มีเสียงวรรณยุกต์ใด” อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านส่วนใหญ่ ตอบว่า “เสียงสามัญ” บ้างก็ตอบว่าเสียงวรรณยุกต์ “โท ตรี จัตวา” คำตอบที่ถูกต้อง คือ เสียงเอก เนื่องจากคำว่า “กัด” ถึงแม้ว่าพยัญชนะ “ก” เป็นกลุ่มอักษรกลางที่หลายคนเข้าใจว่าอักษรกลางนั้นสามารถผันวรรณยุกต์ได้ครบทั้ง 5 เสียง เป็นความเข้าใจที่ยังไม่คลาดเคลื่อน เพราะอักษรกลางที่สามารถผันวรรณยุกต์ได้ครบทั้ง 5 เสียง คือ อักษรกลางคำเป็น เท่านั้น แต่คำว่า “กัด” ประกอบด้วยสระอะเป็นสระเสียงสั้น และตัวสะกดแม่กด จึงเป็นคำตาย อักษรกลางคำตายพื้นฐานของเสียง คือ เสียงเอก ไม่ใช่เสียงสามัญตามรูปของคำที่ปรากฏ

คำถามข้อที่ 13 คือ “ข้อใดจัดว่าเป็นสระลดรูป” มีตัวเลือกดังนี้ 1) ฟัน 2) บวด 3) เจ็บ และ 4) เกิน อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านส่วนใหญ่ ตอบว่า “ฟัน” และบ้างก็ตอบ “เจ็บ” และ “เกิน” ตามลำดับ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าอาสามัครฯ อาจจะยังมีความสับสนในลักษณะของสระลดรูปกับสระเปลี่ยนรูป เนื่องจากคำตอบที่ถูกต้อง คือ คำว่า “บวบ” เป็นสระอัวที่ลดรูปสระจากเดิม คือ บัวบ เมื่อมีตัวสะกดไม้หันอากาศจะหายไป คงไว้เพียงแค่ตัว “ว” ขณะที่คำตอบที่ผิด ได้แก่ “ฟัน” เป็นลักษณะของสระเปลี่ยนรูปจากเดิม คือ ฟะน เมื่อมีตัวสะกดสระอะจะเปลี่ยนรูปเป็นไม้หันอากาศ ส่วนคำว่า “เจ็บ” เป็นลักษณะของสระเปลี่ยนรูปจากเดิม คือ เจะบ เมื่อมี

ตัวสะกดสระเอะจะเปลี่ยนรูปร่างแปลงวิสรรชนีย์เป็นไม้ไต่คู้ คือ “เจ็บ” และคำว่า “เกิน” ก็เป็นสระเปลี่ยนรูปเช่นกัน จากเดิม คือ เกอน เปลี่ยนตัว “อ” เป็นพินทุ์อิ กลายเป็น “เกิน”

จากคำอธิบายทั้ง 6 ข้อที่กล่าวมานั้นสังเกตได้ว่ามักจะเป็นคำถามเกี่ยวกับด้านสระและวรรณยุกต์ โดยเฉพาะเรื่องของวิธีการใช้สระ ซึ่งการใช้สระในภาษาไทยนั้นมีหลากหลายวิธีไม่ว่าจะเป็นการลดรูป การเปลี่ยนรูป การเติมรูป เป็นต้น ความเข้าใจในส่วนนี้เกี่ยวข้องกับลักษณะของโครงสร้างทางภาษากฎเกณฑ์ของการใช้สระและเรื่องของเสียงสระกับรูปของสระ หากผู้สอนยังไม่เข้าใจพื้นฐานของเรื่องสระมากเพียงพออาจจะส่งผลต่อความสับสนในการจำแนกสระต่าง ๆ ได้

ส่วนด้านวรรณยุกต์จะพบว่าอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านยังขาดความแม่นยำเรื่องของการผันวรรณยุกต์ ซึ่งการผันวรรณยุกต์นั้นเกี่ยวข้องกับพื้นฐานเสียง หากผู้สอนมีพื้นฐานเสียงโดยปกติทั่วไปแตกต่างจากภาษาไทยมาตรฐานแล้วนั้น อาจจะส่งผลทำให้เกิดเสียงเพี้ยน เสียงเหน่อ และเทียบเสียงได้ไม่ถูกต้อง อย่างไรก็ตาม เรื่องการผันวรรณยุกต์ก็ยังเกี่ยวข้องกับโครงสร้างทางภาษาที่ผู้สอนต้องมีความชำนาญในเรื่องอักษรสามหมู่หรือที่เรียกว่า “ไตรยางศ์” การแบ่งเสียงอักษรเป็นสามหมู่นั้นเพื่อแสดงให้เห็นความแตกต่างของพื้นฐานเสียงพยัญชนะในภาษาไทยที่มีทั้งเสียงสูง เสียงกลาง และเสียงต่ำ นอกจากนี้การจำแนกลักษณะคำเป็นคำตายก็เป็นส่วนสำคัญเช่นเดียวกัน เนื่องจากกฎเกณฑ์การผันเสียงวรรณยุกต์ต้องคำนึงถึงลักษณะของคำเป็นคำตายที่ส่งผลให้เสียงวรรณยุกต์มีความแตกต่างกัน รวมถึงเรื่องของสระ ความสั้นยาวของเสียงสระก็มีผลต่อการผันวรรณยุกต์ ดังนี้

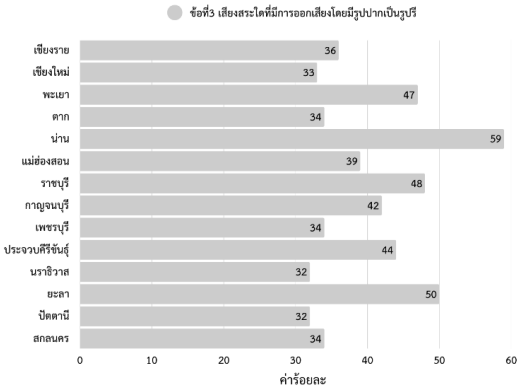
ตัวอย่าง คำว่า “คัด คาด คาน”

คัด เป็นอักษรต่ำ คำตาย สระเสียงสั้น ไม่มีรูปวรรณยุกต์ มีเสียงวรรณยุกต์ตรี

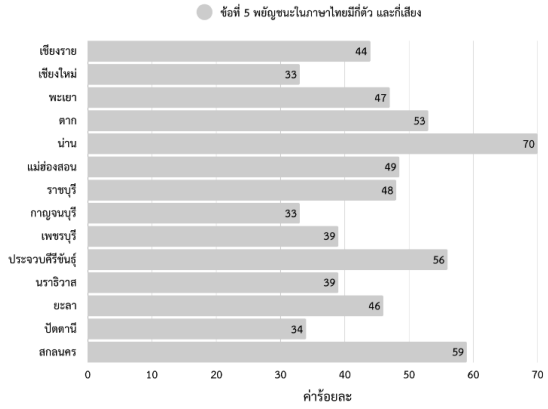
คาด เป็นอักษรต่ำ คำตาย สระเสียงยาว ไม่มีรูปวรรณยุกต์ มีเสียงวรรณยุกต์โท

คาน เป็นอักษรต่ำ คำเป็น สระเสียงยาว ไม่มีรูปวรรณยุกต์ มีเสียงวรรณยุกต์สามัญ

ฉะนั้นการให้การศึกษาความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านนี้จึงเป็นฐานข้อมูลสำคัญที่ทำให้เห็นว่าควรปรับเพิ่มเสริมความรู้ในด้านสระและวรรณยุกต์เพิ่มเติมเพื่อให้อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านเหล่านี้ได้มีความเข้าใจที่ถูกต้อง แม่นยำ สามารถนำความรู้ไปสอนผู้เรียนในพื้นที่ต่าง ๆ ได้ ยิ่งไปกว่านั้น ผู้วิจัยได้จำแนกความสามารถในการตอบคำถามทั้ง 6 ข้อที่มีค่าคะแนนร้อยละโดยรวมต่ำกว่าเกณฑ์พื้นฐานร้อยละ 50 โดยจำแนกแต่ละพื้นที่ทั้ง 14 จังหวัดนำร่อง มีรายละเอียดดังนี้



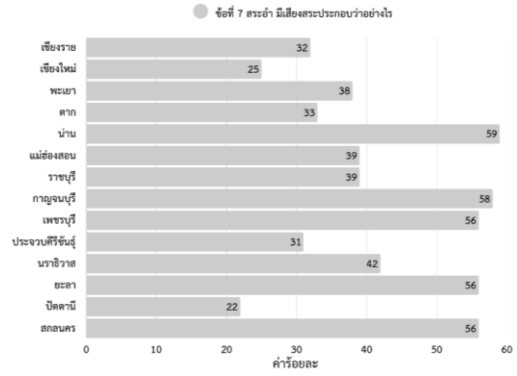
แผนภาพที่ 4 ค่าคะแนนร้อยละในคำถามข้อที่ 3



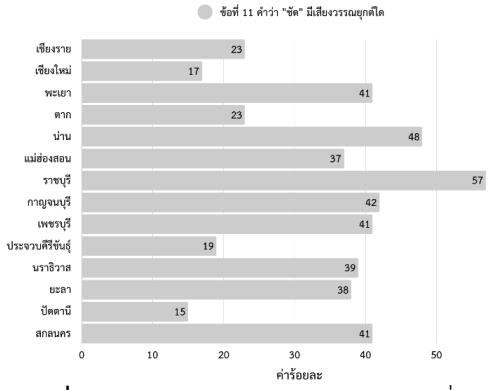
แผนภาพที่ 5 ค่าคะแนนร้อยละในคำถามข้อที่ 5

จากแผนภาพที่ 4 แสดงการตอบคำถามในข้อที่ 3 พบว่า มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ร้อยละ 40 ซึ่งอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ในจังหวัดที่มีค่าคะแนนร้อยละไม่ถึงค่าเฉลี่ยร้อยละ 40 จำนวน 8 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดนราธิวาส จังหวัดปัตตานี จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดเชียงราย จังหวัดตาก จังหวัดสกลนคร จังหวัดเพชรบุรี และจังหวัดแม่ฮ่องสอน ตามลำดับจากน้อยไปมาก ซึ่งคำถามข้อนี้เกี่ยวข้องกับด้านสระในภาษาไทย

จากแผนภาพที่ 5 แสดงการตอบคำถามในข้อที่ 5 พบว่า มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ร้อยละ 47 ซึ่งอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านในจังหวัดที่มีค่าคะแนนร้อยละไม่ถึงค่าเฉลี่ยร้อยละ 47 จำนวน 7 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดกาญจนบุรี จังหวัดปัตตานี จังหวัดเพชรบุรี จังหวัดนราธิวาส จังหวัดเชียงราย และจังหวัดยะลา ตามลำดับจากน้อยไปมาก ซึ่งคำถามข้อนี้เกี่ยวข้องกับด้านพยัญชนะในภาษาไทย



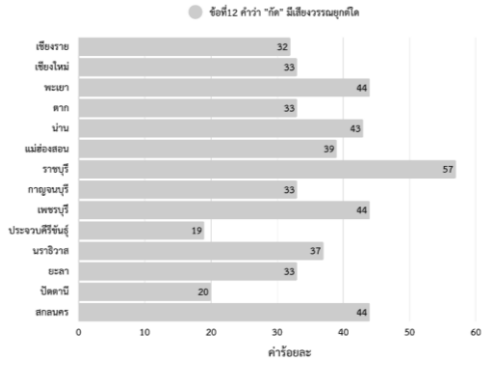
แผนภาพที่ 6 ค่าคะแนนร้อยละในคำถามข้อที่ 7



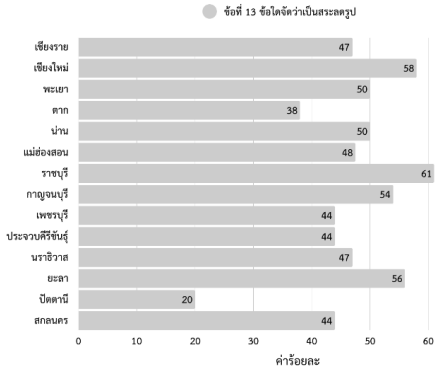
แผนภาพที่ 7 ค่าคะแนนร้อยละในคำถามข้อที่ 11

จากแผนภาพที่ 6 แสดงการตอบคำถามในข้อที่ 7 พบว่า มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ร้อยละ 41 ซึ่งอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านในจังหวัดที่มีค่าคะแนนร้อยละไม่ถึงค่าเฉลี่ยร้อยละ 41 จำนวน 8 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดปัตตานี จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จังหวัดเชียงราย จังหวัดตาก จังหวัดพะเยา จังหวัดแม่ฮ่องสอน และจังหวัดราชบุรี ตามลำดับจากน้อยไปมาก ซึ่งคำถามข้อนี้เกี่ยวข้องกับด้านสระในภาษาไทย

จากแผนภาพที่ 7 แสดงการตอบคำถามในข้อที่ 11 พบว่า มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ร้อยละ 34 ซึ่งอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านในจังหวัดที่มีค่าคะแนนร้อยละไม่ถึงค่าเฉลี่ยร้อยละ 34 จำนวน 5 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดปัตตานี จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จังหวัดเชียงราย และจังหวัดตาก ตามลำดับจากน้อยไปมาก ซึ่งคำถามข้อนี้เกี่ยวข้องกับด้านวรรณยุกต์ในภาษาไทย



แผนภาพที่ 8 ค่าคะแนนร้อยละในคำถามข้อที่ 12



แผนภาพที่ 9 ค่าคะแนนร้อยละในคำถามข้อที่ 13

จากแผนภาพที่ 8 แสดงการตอบคำถามในข้อที่ 12 พบว่า มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ร้อยละ 36 ซึ่งอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านในจังหวัดที่มีค่าคะแนนร้อยละไม่ถึงค่าเฉลี่ยร้อยละ 36 จำนวน 7 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จังหวัดปัตตานี จังหวัดเชียงราย จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดตาก จังหวัดกาญจนบุรี และจังหวัดยะลา ตามลำดับจากน้อยไปมาก ซึ่งคำถามข้อนี้เกี่ยวข้องกับด้านวรรณยุกต์ในภาษาไทย

จากแผนภาพที่ 9 แสดงการตอบคำถามในข้อที่ 13 พบว่า มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ร้อยละ 47 ซึ่งอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านในจังหวัดที่มีค่าคะแนนร้อยละไม่ถึงค่าเฉลี่ยร้อยละ 47 จำนวน 5 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดปัตตานี จังหวัดตาก จังหวัดเพชรบุรี จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ และจังหวัดสกลนคร ตามลำดับจากน้อยไปมาก ซึ่งคำถามข้อนี้เกี่ยวข้องกับด้านสระในภาษาไทย

ข้อมูลแผนภาพเหล่านี้แสดงให้เห็นว่า ปัญหาทางด้านภาษาไทยที่พบมากที่สุด คือ ปัญหาด้านสระในข้อที่ 3 กับข้อที่ 5 พบจำนวน 8 จังหวัด ส่วนปัญหาด้านวรรณยุกต์นั้นพบว่ามีค่าคะแนนร้อยละเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ข้อที่ 11 และ ข้อที่ 12 มีค่าคะแนนร้อยละอยู่ที่ร้อยละ 34 กับร้อยละ 36 สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ภาพรวมของปัญหาและระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ฉะนั้นการสนับสนุนอาสาสมัครสอนเสริมแต่ละพื้นที่ควรให้ความสำคัญในการปรับพื้นฐานความรู้ด้านสระและด้านวรรณยุกต์

สรุปผลการวิจัย

การศึกษาวิจัยเรื่อง ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.): ฐานข้อมูลเพื่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ในวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 คือ เพื่อศึกษาปัญหาและระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยจากการทดสอบอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน จำนวน 545 ราย พบว่า ระดับความรู้ความเข้าใจในภาพรวมอยู่ในระดับพอใช้ (ร้อยละ 56.5) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านตัวสะกดมีคะแนนสูงสุด (ร้อยละ 65) รองลงมาคือด้านพยัญชนะ (ร้อยละ 64) ขณะที่ด้านสระและวรรณยุกต์มีคะแนนต่ำ (ร้อยละ 49 และ 48 ตามลำดับ) ซึ่งปัญหาด้านสระคือความสับสนระหว่างรูปสระและเสียงสระ อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านมักเกิดความสับสนในกรณีสระเปลี่ยนรูป ลดรูป หรือเพิ่มรูป โดยเฉพาะโครงสร้างของสระอำ ซึ่งส่วนใหญ่ตอบว่า “สระอำ + พยัญชนะท้าย /ม/” ทั้งที่คำตอบที่ถูกต้องคือ “สระอะ + พยัญชนะท้าย /ม/” แสดงถึงการขาดความรู้เรื่องโครงสร้างสระในภาษาไทย ส่วนปัญหาด้านวรรณยุกต์คือ ความสับสนระหว่างรูปวรรณยุกต์และเสียงวรรณยุกต์ พบว่าอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านยังไม่เข้าใจหลักการผันวรรณยุกต์ โดยเฉพาะกรณี “วรรณยุกต์ไม่ตรงตามรูป” ตัวอย่างเช่น คำว่า “ชัด” และ “กัด” ส่วนใหญ่ตอบว่าเป็น “เสียงสามัญ” ทั้งที่คำตอบที่ถูกต้องคือ “เสียงตรี” และ “เสียงเอก” ตามลำดับ

ส่วนในวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 คือ การเปรียบเทียบระดับความรู้ความเข้าใจของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านในแต่ละพื้นที่ ซึ่งพื้นที่ที่พบปัญหามากที่สุด 4 อันดับแรกคือ จังหวัดปัตตานี (ค่าคะแนนรวมร้อยละ 33) จังหวัดเชียงใหม่ (ค่าคะแนนรวมร้อยละ 48) จังหวัดเชียงราย (ค่าคะแนนรวมร้อยละ 51) และจังหวัดตาก (ค่าคะแนนรวมร้อยละ 52) ตามลำดับ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าปัญหาด้านสระพบมากที่สุดในจังหวัดปัตตานี เชียงใหม่ นราธิวาส และประจวบคีรีขันธ์ ส่วนปัญหาด้านวรรณยุกต์พบมากที่สุดในจังหวัดปัตตานี

ประจวบคีรีขันธ์ เชียงใหม่ และเชียงราย ตามลำดับ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าพื้นที่ที่มีความหลากหลายทางภาษาและวัฒนธรรมอาจจะส่งผลต่อความรู้ความเข้าใจภาษาไทย ทำให้พื้นที่เหล่านี้มีปัญหาด้านภาษาไทยมากกว่าพื้นที่อื่น

อภิปรายผลการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยเรื่อง การศึกษาปัญหาและระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน (อศม.) ใน 14 จังหวัดนำร่อง ผู้วิจัยได้การอภิปรายผลการวิจัยโดยเชื่อมโยงผลการวิจัยกับงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

จากผลการวิจัย พบว่า อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านมีความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยในภาพรวมอยู่ในระดับพอใช้ โดยมีปัญหาที่พบมากที่สุด คือ ด้านสระและวรรณยุกต์ ผู้วิจัยพบข้อสังเกตว่า อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านมักเกิดความสับสนระหว่าง “รูปสระ” กับ “เสียงสระ”โดยเฉพาะในกรณีของสระลดรูป สระเปลี่ยนรูป และสระเพิ่มรูป ปัญหานี้เกิดจากการขาดความเข้าใจในระบบเสียงสระของภาษาไทย ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับลัดดา สำรองพันธ์ และวราพร เอราวรรณ์ (Samrongphan & Erawan, 2022) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการส่งเสริมการอ่านออกเขียนได้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่า สาเหตุของปัญหาผู้เรียนอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้นั้นมาจากนโยบายการศึกษาที่ปรับเปลี่ยนไปตามสมัยของรัฐบาล ทั้งเนื้อหาภาษาไทยมีความซับซ้อน ผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้ทางภาษาไทยแตกต่างกัน และขาดความเอาใจใส่จากผู้ปกครอง ครูไม่ได้จบตรงสาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูที่สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาตอนต้นที่ไม่ได้จบภาษาไทยโดยตรงจะไม่รู้หลักการสอนภาษาไทย ณัฐพงศ์ เชื้อเพชร (Chueaphet, 2017) เช่นเดียวกับสาเหตุของปัญหาที่พบในงานวิจัยนี้คือ (1) อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ส่วนใหญ่ไม่ได้จบภาษาไทยโดยตรง จึงขาดความรู้เชิงลึกเกี่ยวกับระบบเสียงภาษาไทย (2) การขาดการอบรมเชิงลึกอย่างเป็นระบบ และ (3) ความซับซ้อนของระบบสระในภาษาไทย

ส่วนปัญหาด้านวรรณยุกต์เป็นความสับสนระหว่างรูปวรรณยุกต์และเสียงวรรณยุกต์ อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านอาจยังไม่เข้าใจหลักการผันวรรณยุกต์ โดยเฉพาะกรณี “วรรณยุกต์ไม่ตรงตามรูป” ซึ่งขึ้นอยู่กับ 3 ปัจจัย คือ อักษรสามหมู่ ความสั้นยาวของสระ และคำเป็นคำตาย ปัญหานี้สะท้อนให้เห็นว่าอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านอาศัยการท่องจำมากกว่าการเข้าใจเชิงระบบเสียง ส่งผลให้ไม่สามารถอธิบายหลักการให้ผู้เรียนเข้าใจได้อย่างถูกต้อง ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับ พรพิมล พงษ์ประเสริฐ (Phongprasert, 2020) ที่พบว่า การใช้รูปแบบของฮันเตอร์ร่วมกับแบบฝึกทักษะเป็นการฝึกฝนให้นักเรียนเข้าใจหลักการผันวรรณยุกต์อย่างเป็นระบบจะช่วยลดข้อผิดพลาดในการอ่านและการสะกดคำได้อย่างมีนัยสำคัญซึ่งหมายความว่า หากผู้สอนมีความรู้ที่ถูกต้องจะสามารถถ่ายทอดให้ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้จากผลการวิจัยการเปรียบเทียบระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยในแต่ละพื้นที่พบว่าระดับความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ใน 14 จังหวัดนำร่องมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยจังหวัดที่มีปัญหามากที่สุดคือ ปัตตานี เชียงใหม่ เชียงราย และตาก ซึ่งสามารถอธิบายได้จากปัจจัยดังต่อไปนี้



แผนภาพที่ 10 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความรู้ความเข้าใจภาษาไทย
ของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน

จากแผนภาพข้างต้น อธิบายรายละเอียดได้ดังว่า

1. อิทธิพลของภาษาถิ่นและภาษาแม่ จังหวัดที่พบปัญหาทางด้านภาษาไทยมากที่สุดเป็นพื้นที่ที่ประชากรส่วนใหญ่ใช้ภาษาอื่นนอกจากภาษาไทยมาตรฐานในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ที่ใช้ภาษามลายู-ปัตตานี และพื้นที่ภาคเหนือที่ใช้ภาษาถิ่นเหนือและภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ทำให้ภาษาไทยมาตรฐานไม่ได้เป็นภาษาหลักในการสื่อสาร ส่งผลให้อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน มีความถนัดด้านภาษาไทยน้อยกว่าพื้นที่อื่น ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับ เจษฎา ทองขาว ชวลิต มเหสักขกุล และณัฐพล ธนิสร (Thongkaoe, Maheasakkagul and Tanisro, 2024) ที่พบว่า นักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ยังคงมีปัญหาด้านการรับรู้และความเข้าใจในภาษาไทยเป็นจำนวนมาก จำเป็นต้องมีครูที่เข้าใจระบบภาษาไทยอย่างลึกซึ้ง นอกจากนี้ กนกพิชญ์ อุ่นคง (Oonkhong, 2025) ยังพบว่าครูในพื้นที่ชายแดนจังหวัดตากเผชิญความท้าทายในการสื่อสารภาษาไทยกับผู้เรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นหลัก แสดงให้เห็นว่าความแตกต่างทางภาษามีผลกระทบโดยตรงต่อความสามารถในการเรียนรู้และการสอนภาษาไทย ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับ สหัทยา สิทธิวิเศษ และคณะ (Sittivised et al, 2017) และนิดาริน จุลวรรณ (Chulawan, 2019) ที่พบว่า กลุ่มชาติพันธุ์และผู้ที่ใช้ภาษามลายูถิ่นมีปัญหาการออกเสียงเนื่องจากอิทธิพลของภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวัน

2. การขาดแคลนครูผู้สอนที่มีคุณภาพ เป็นปัญหาสำคัญอีกประการหนึ่ง การขาดแคลนครูที่จบภาษาไทยโดยตรงโดยเฉพาะในพื้นที่ห่างไกล ตามที่ พีรดนย์ ภาคีเนตร วราพร อัมภารัตน์ และอัครพงษ์ วังเจริญไพศาล (Phakinet, Amparat and Wangcharoenphaisa, 2025) รายงานว่าพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ประสบปัญหาความขาดแคลนครูภาษาไทยเป็นอย่างมากบางพื้นที่ไม่ได้มีผู้สอนที่จบภาษาไทยโดยตรง หรือขาดแคลนครูเนื่องจากอัตราการบรรจุที่ลดลงและการโยกย้ายของครู ส่งผลกระทบโดยตรงต่อคุณภาพการเรียนรู้ ปัญหานี้สอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ (Ministry of Education, 2018) ที่เน้นการพัฒนาคุณภาพทั้งผู้เรียนและผู้สอน ซึ่ง ประยงค์ ชูรักษ์ (Churak, 2019) และณัฐพงศ์ เชื้อเพชร (Chueaphet, 2017) พบว่า ปัญหาผู้เรียนอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้มีสาเหตุจากครูสอนไม่ตรงวิชาเอก โดยเฉพาะครูที่ไม่ได้จบภาษาไทย

โดยตรงจะไม่รู้หลักการสอนภาษาไทยอย่างเป็นระบบ ลัดดา สำรองพันธ์ และวราพร เอราวรรณ์ (Samrongphan and Erawan, 2022)

3. ความจำเป็นในการพัฒนาศักยภาพอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน จากปัญหาการขาดแคลนครูในพื้นที่ห่างไกล ทำให้มีการขับเคลื่อนโครงการต่าง ๆ เช่น โครงการครูรักษ์ถิ่นของกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (Equitable Education Fund, 2025) ได้มุ่งแก้ไขปัญหาการขาดแคลนครูครอบคลุมกว่า 1,500 โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล แสดงให้เห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการพัฒนาศักยภาพผู้สอนในบริบทดังกล่าว อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านจึงมีบทบาทสำคัญเป็นกลไกทดแทนและเสริมสร้างคุณภาพการศึกษาในพื้นที่ห่างไกล โดยมีข้อได้เปรียบคือ (1) การสื่อสารด้วยภาษาของตนเอง ทำให้สามารถเข้าถึงและเข้าใจผู้เรียนได้เป็นอย่างดี (2) เป็นคนในพื้นที่ส่งผลให้มีอัตราการย้ายถิ่นฐานลดลง และ (3) มีความเข้าใจบริบทและวัฒนธรรมท้องถิ่น สามารถปรับการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนได้ อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านยังขาดความรู้ความเข้าใจด้านภาษาไทยในระดับที่เพียงพอต่อการเป็นต้นแบบเสียงและผู้ถ่ายทอดความรู้ที่ถูกต้องแก่ผู้เรียน ดังที่ สิริพัชร์ เจษฎาวิโรจน์ (Jetsadawirot, 2019) ระบุว่า ผู้สอนเป็นต้นแบบเสียงให้แก่ผู้เรียน ผู้สอนจึงต้องมีความแม่นยำในความถูกต้องของเสียงและหลักเกณฑ์ทางภาษา ยิ่งไปกว่านั้น อาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน มีส่วนสำคัญในการสร้างทักษะตั้งแต่ระดับประถมศึกษาให้แก่ผู้เรียน (Perrenoud, 1999) การพัฒนาศักยภาพของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง

4. แนวทางการพัฒนาที่คำนึงถึงบริบทพื้นที่ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การพัฒนาอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน ไม่สามารถใช้แนวทางเดียวกันทั้งหมด แต่ควรคำนึงถึงบริบทของแต่ละพื้นที่ โดยเฉพาะพื้นที่ที่มีความหลากหลายทางภาษาควรได้รับการสนับสนุนเพิ่มเติมด้านความรู้พื้นฐานทางภาษาไทยอย่างเข้มข้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการจัดการศึกษาในบริบทพหุวัฒนธรรมที่เน้นการเคารพความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม แต่ในขณะเดียวกันต้องสร้างความเข้มแข็งในภาษาไทยมาตรฐานให้แก่ผู้เรียนนอกจากนี้การวิจัยครั้งนี้ยังมีข้อจำกัดที่ควรนำมาพิจารณา ได้แก่ (1) การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบสมัครใจจึงอาจไม่สามารถสรุปเป็นตัวแทนของอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านทั้งหมด (2) แบบทดสอบครอบคลุมเฉพาะเนื้อหาพื้นฐาน 4 ด้าน ยังไม่ครอบคลุมด้านอื่น ๆ เช่น การใช้คำ การประกอบประโยค หรือทักษะการสอน (3) การเก็บข้อมูลผ่านแอปพลิเคชันอาจมีข้อจำกัดเรื่องการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตในบางพื้นที่ (4) การวิจัยมุ่งเน้นเฉพาะความรู้ความเข้าใจยังไม่ได้ศึกษาปัจจัยอื่น ๆ เช่น ทัศนคติ แรงจูงใจ หรือทักษะการสอน และ (5) เป็นการศึกษาภาพรวมในช่วงเวลาหนึ่งจึงไม่สามารถติดตามการเปลี่ยนแปลงในระยะยาวได้ ทั้งนี้ ถึงแม้จะมีข้อจำกัดดังกล่าว แต่ผลการวิจัยครั้งนี้ยังคงให้ข้อมูลพื้นฐานที่มีคุณค่าสำหรับการกำหนดนโยบายและแนวทางการพัฒนาอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านในพื้นที่ห่างไกลอย่างเป็นรูปธรรม โดยเฉพาะการระบุประเด็นปัญหาเฉพาะด้านและความแตกต่างตามบริบทพื้นที่ ซึ่งสามารถนำไปใช้เป็นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ในการวางแผนการอบรมและพัฒนาศักยภาพอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านได้อย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับความต้องการจริงของแต่ละพื้นที่

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะที่ได้จากการทำวิจัย

1. การศึกษาข้อมูลนี้เป็นฐานข้อมูลเกี่ยวกับอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ในพื้นที่ห่างไกล

2. เป็นแนวทางในการส่งเสริมและพัฒนาอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านในแต่ละพื้นที่ว่าควรเน้นพัฒนาความรู้ภาษาไทยในด้านใด

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ควรศึกษาวิจัยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบที่สามารถช่วยพัฒนาอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น เช่น ประสบการณ์สอน วิชาที่ถนัด ระดับการศึกษา อีกทั้งยังช่วยพัฒนาเกณฑ์การคัดเลือกอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้าน หรือเกณฑ์การคัดเลือกเพื่อจัดอบรมอาสาสมัครการศึกษาหมู่บ้านเป็นกลุ่ม เช่น อบรมเฉพาะทางด้านสระ เป็นต้น

References

Chueaphet, N. (2017). *The Condition of Problem and Guide way for Correct Problem about Spelling Word for Reading and Spelling Word for Writing in Elementary Student at Primary School in Department of Education Bangkok Metropolitan Administrator.* [Master's thesis]. Chulalongkorn University. (in Thai)

Chulalongkorn University Archives. (2020, July 29). *The Royal Speech of His Majesty King Bhumibol Adulyadej Delivered at the Academic Conference of the Thai Language Club.* https://www.cuartculture.chula.ac.th/news/3655/

Chulawan, N. (2019). Reading Aloud Problems in Thai among Lower Primary Students using Local Malay Language in Daily Life: A Case of Border Patrol Police Schools under the 43rd Border Patrol Company, Sadao District, Songkhla Province. In A. Sawasdee, J. Mingchai, and A. Songrak (Eds.), Proceedings of the 2nd National Conference on Academic Service to Society (pp. 1–3). Walailak University. (in Thai)

Churak, P. (2019). Policy Recommendations for Solving Illiteracy Problems among Grade 1 Students. *Mahachula Academic Journal*, *6*(3), 1095–1108. (in Thai)

Equitable Education Fund. (2025, September 1). *EEF Opens Forum to Gather Recommendations for "Kru Rak Thin Phase 2" in 2026: Elevating the Closed-System Teacher Production to Create Quality Teachers Returning to Their Hometowns, Covering Schools in Remote Areas*. https://www.eef.or.th/news-010925/ (in Thai)

Jetsadawirot, S. (2019). *Thai Language for Primary School Teachers*. Bangkok: Ramkhamhaeng University Press. (in Thai)

Ministry of Education. (2018). *National Education Plan B.E. 2560–2579*. Bangkok: Office of the Education Council. (in Thai)

Naksakul, K. (2011). Thai Language Standards. (Vol. 1, 2nd ed.). Bureau of Academic Affairs and Educational Standards, Institute of Thai Language. (in Thai)

Naksakul, K. (2013). *Thai Phonological System*. Bangkok: Academic Works Dissemination Project, Faculty of Arts, Chulalongkorn University. (in Thai)

Oonkhong, K. (2025, April 17). *Education Should Not have the Term 'Marginalized': Developing Early Childhood Children in Border areas with ICAP—Teacher Muea Pratim Saicholkeeree*. https://thepotential.org/social-issues/ teacher-pratim-icap/ (in Thai)

Paethong, S. (2018). *Development of Reading and Spelling Skills in Thai through Learning Activity Sets "Fun to Read, Enjoy Writing" for Grade 1 Students, Chiang Mai Rajabhat University Demonstration Schoo*l. Chiang Mai: Chiang Mai Rajabhat University. (in Thai)

Perrenoud, P. (1999). *Construire Des Compétences Dès L'école.* Paris: ESF éditeur.

Phakinet, P., Amparat, W., and Wangcharoenphaisal, A. (2025, October 22). *Teacher Deficit, Language Locked: Statistics on Thai Language Teachers in the Southern Border Provinces.* https://theactive.thaipbs.or.th/data/thai-language-teacher3. (in Thai)

Phongprasert, P. (2020). *The Development of Reading and Spelling Ability of Prathomsusa 1 Students Taught by Hunter's Teaching Model and Exercises.* [Master's thesis]. Silpakorn University. (in Thai)

Saengbunruang, W., Sriphuttharin, S., Intharayut, S., and Tumsee, M. (2022). Development of Digital Learning Media to Solve Llliteracy Problems in Reading and Spelling Thai Words: A Case Study of Primary Students at Nakhaebunglek School, Nakhon Phanom Primary Educational Service Area Office 1. *Mekong Subregion Research and Development Journal, 1*(2), 19–27. (in Thai)

Samrongphan, L., and Erawan, W. (2022). Developing a Model to Promote Literacy in Thai Language Learning, Grade 1. *Journal of Educational Measurement, Mahasarakham University, 28*(2), 222–237. (in Thai)

Sittivised, S., Uttayanukul, P., Kluewiwattanakul, S., and Jumpapheang, M. (2017). Llliteracy of Students in Highland Area: The Causes, Problems, and Solutions. *Phranakhon Rajabhat Research Journal (Humanities and Social Sciences), 12*(1), 100–110. (in Thai)

Thammasena, A. (2021, November 10). *Ethnic Groups are Not "Others"*. https://theactive. thaipbs.or.th/read/the-indigenous-peoples-of-thailand

Thongkaoe, J., Maheasakkagul, C., and Tanisro, N. (2024). *The Methods of Media Production of Human Rights Correspond the Context of Multiculturalism of Students in the Southern Border Provinces*. *Thaksin University Law Journal, 9*(1), 147–177. (in Thai)