

บทที่ 5

อภิปรายและสรุปผล

อภิปรายผล

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการศึกษาความเข้าใจและการปฏิบัติของผู้บริหารและครูปฐมวัยตามแนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการ (DAP) ทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย ในจังหวัดชลบุรี มีประเด็นสำคัญที่ผู้วิจัยจะนำเสนอและอภิปรายผลดังนี้

1. ความเข้าใจของผู้บริหารและครูปฐมวัยเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย จากผลการวิจัยพบว่าผู้บริหารและครูปฐมวัยมีความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มโดยรวมอยู่ในระดับต่ำ โดยผู้บริหารและครูปฐมวัยส่วนใหญ่มีความเข้าใจ ไม่ถูกต้องเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์ทางการอ่านและเขียนตามแนว DAP ประการแรกอาจมีสาเหตุมาจากผู้บริหารและครูปฐมวัยส่วนใหญ่ไม่ได้จบสาขาการศึกษาปฐมวัยโดยตรงจึงอาจขาดความรู้ความเข้าใจอย่างถ่องแท้เกี่ยวกับพัฒนาการและการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยด้านนโยบายและแผนการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (0-5 ปี) พ.ศ. 2545 - 2549 ที่พบว่าในปัจจุบันการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยดำเนินการโดยขาดความเข้าใจเกี่ยวกับปรัชญาพื้นฐานที่มีต่อเด็กปฐมวัยทำให้ผู้จัดหรือผู้สอนไม่มีความเข้าใจถึงสาเหตุที่ต้องจัดประสบการณ์ที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย (สถาบันแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย, 2545, หน้า 9) อีกทั้งผู้บริหารและครูปฐมวัยเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับพัฒนาการเด็กเพียงร้อยละ 48.50 และร้อยละ 48.70 ตามลำดับ จึงทำให้ไม่เข้าใจวิธีปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาด้านการตอบสนองพฤติกรรมกรรมการอ่านและเขียนขั้นต้นของเด็กปฐมวัย ประการที่สองอาจมีสาเหตุจากความเข้าใจผิดในการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มอันเนื่องมาจากการตีความคำว่าความรู้หนังสือขั้นต้นหมายถึงการสอนให้เด็กอ่านเขียนแบบดั้งเดิมเพื่อเตรียมให้เด็กเป็นผู้ที่มีความสามารถทางวิชาการเป็นการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม ดังที่แมคกริล-ฟรานเซน (McGill-Franzen, 1992) ได้ศึกษาความเข้าใจของครูปฐมวัยเกี่ยวกับการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า ครูปฐมวัยจะตีความหมายของการรู้หนังสือขั้นต้นว่าหมายถึงการที่เด็กสามารถอ่านออกเขียนได้อย่างเป็นทางการแบบผู้ใหญ่ ซึ่งส่งผลให้ครูปฐมวัยมีแนวโน้มที่จะปฏิบัติไม่เหมาะสมในการจัดกิจกรรมทางการอ่านเขียนสำหรับเด็กปฐมวัย ประการที่สามอาจมีสาเหตุจากปริมาณงานวิจัยเกี่ยวกับพัฒนาการและทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยยังมีน้อย ทำให้การเผยแพร่ความรู้และสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับ

การปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยในประเทศไทยอยู่ในวงแคบ จึงยากที่จะผู้บริหารและครูปฐมวัยจะมีความเข้าใจได้อย่างถ่องแท้ในหลักการและแนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย ประการสุดท้ายอาจมีสาเหตุมาจากทัศนคติที่ไม่ถูกต้องของผู้บริหารและครูปฐมวัยเกี่ยวกับการสอนภาษาแบบเดิมว่าเป็นการปฏิบัติที่เหมาะสมเพราะเป็นการพัฒนาเด็กให้เป็นคนเก่งโดยประเมินจากคะแนนทดสอบทางภาษาที่อยู่ในระดับสูงและความสามารถในการอ่านออกเขียนได้ภายในระยะเวลาจำกัด (บุษบง ดันติวงศ์, 2537) จึงเป็นการยากที่ผู้บริหารและครูจะเข้าใจและเชื่อในการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการทางภาษาว่าเป็นการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กมากกว่าการสอนอ่านเขียนที่มุ่งเน้นเนื้อหาวิชาการ ข้อค้นพบในการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของยูเรและเรบาน (Ure & Raban, 2001) ที่ศึกษาความเชื่อและความเข้าใจของครูปฐมวัยจาก 38 หน่วยงานและสถานศึกษาปฐมวัย 2 หน่วยงานในรัฐวิกตอเรีย ประเทศออสเตรเลีย ผลการวิจัยพบว่าครูผู้สอนระดับปฐมวัยยังมีความเชื่อในการสอนอ่านเขียนอย่างเป็นทางการว่าเป็นสิ่งที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย ครูยังขาดความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมในการจัดประสบการณ์ทางภาษาที่กระตุ้นให้เด็กรู้หนังสือขั้นต้นได้เต็มตามศักยภาพอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งครูยังไม่เข้าใจวิธีการช่วยเหลือเด็กเป็นรายบุคคลเพื่อส่งเสริมความก้าวหน้าทางภาษาแรกเริ่มได้อย่างสอดคล้องกับวัย

นอกจากนี้ผลการวิจัยยังพบประเด็นที่น่าสนใจเกี่ยวกับแนวคิดของการสร้างหลักสูตรสถานศึกษาที่คำนึงถึงภูมิหลังทางวัฒนธรรมและภาษาที่ติดตัวเด็กมาก่อนเข้าโรงเรียน โดยเฉพาะครูปฐมวัยส่วนใหญ่เข้าใจไม่ถูกต้องว่า หลักสูตรที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มสำหรับเด็กปฐมวัยควรยึดตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับประถมศึกษาและตอบสนองต่อความต้องการของผู้ปกครองเป็นหลัก รวมทั้งไม่คำนึงถึงบริบททางสังคมวัฒนธรรมที่เด็กอาศัยอยู่ ซึ่งความเข้าใจผิดดังกล่าวข้างต้นนี้น่าจะมีสาเหตุมาจากการขาดความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับมิติด้านวัฒนธรรมที่ติดตัวเด็กมาก่อนเข้าโรงเรียน ส่งผลให้ครูมีความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องในด้านการจัดประสบการณ์ทางภาษาซึ่งยึดตามแนวการจัดการเรียนรู้ระดับประถมศึกษาเป็นหลัก โดยมีพื้นฐานและการปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับกระแสนิยมตะวันตกมากกว่าที่จะคำนึงมิติด้านวัฒนธรรมและภาษาที่ติดตัวเด็กมาก่อนเข้าโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับรายงานการวิจัยของนักการศึกษาหลายท่านที่รายงานว่า โดยทั่วไปครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัยมักจะไม่คำนึงถึงความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมและภาษาที่ติดตัวเด็กมาก่อนเข้าโรงเรียนและขาดความรู้ในการเชื่อมโยงสู่การสร้างหลักสูตรที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มที่คำนึงถึงภูมิหลังทางวัฒนธรรมและภาษาของเด็กปฐมวัย (Makin, Hayden, & Diaz, 2000; Flear & Robbins, 2004) ซึ่งขัดแย้งกับแนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรที่เหมาะสมกับพัฒนาการของทางสมาคมการศึกษาปฐมวัยแห่งสหรัฐอเมริกา ที่ระบุไว้ว่าการสร้าง

หลักสูตรที่เหมาะสมกับพัฒนาการเด็กควรมีการนำข้อมูลเกี่ยวกับเด็กแต่ละคน ครอบครัว และบริบททางสังคมวัฒนธรรมและภาษาของเด็กที่ติดตัวมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ทางภาษาที่เหมาะสมกับเด็กรายบุคคล ทั้งนี้เนื่องจากเด็ก ๆ เติบโตจากบริบทของครอบครัวและบริบททางวัฒนธรรมและภาษาที่แตกต่างกัน (Bredenkamp & Rosegrant, 1992) ดังนั้นการสร้างหลักสูตรที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มจึงควรคำนึงถึงปัจจัยทางด้านวัฒนธรรมและภาษาที่ติดตัวเด็กมาก่อนเข้าโรงเรียน ทั้งนี้เพราะปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและบริบทของสังคมมีผลต่อการพัฒนาเด็กเป็นอย่างมาก ดังที่ วอร์ดลีย์ (Wardle, 2003, p. 277-278 อ้างถึงใน พัชรีย์ ผลโยธิน, 2549, หน้า 213) ได้กล่าวขำทฤษฎีวัฒนธรรมทางสังคมของไวโกตสกี (Vygotsky) ไว้ว่า โครงสร้างทางสติปัญญาของเด็กเป็นผลมาจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและบริบทของสังคม แม้ว่าเด็กจะมาจากครอบครัวที่แตกต่างกันทางด้านสังคมและวัฒนธรรม แต่สิ่งที่เด็กได้เรียนรู้จากสังคมเหมือน ๆ กันทุกคนคือทักษะการใช้ภาษา กฎกติกาของสังคม วัฒนธรรมและประเพณี

2. การปฏิบัติของผู้บริหารและครูปฐมวัยในการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย

2.1 ผู้บริหาร

จากผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารมีการปฏิบัติที่เหมาะสมอย่างเด่นชัดในการกำหนดเนื้อหาของหลักสูตรที่มีความหมายต่อตัวเด็กและสัมพันธ์กับความรู้เดิมของเด็ก การส่งเสริมครูให้เป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กในการใช้ภาษาสื่อความหมายที่ถูกต้อง การแนะนำผู้ปกครองให้ยอมรับเด็กโดยการพูดคุยและรับฟังความรู้สึกและความคิดเห็นของเด็กในทุกสถานการณ์ การแนะนำให้ครูนำผลการประเมินพัฒนาการทางภาษามาใช้ในการวางแผนจัดการเรียนรู้ทางภาษาที่เหมาะสม การกำหนดนโยบายให้ครูประสานงานร่วมกับผู้ปกครองและชุมชนในการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาเด็กที่เหมาะสม และการแนะนำครูให้เปิดโอกาสให้เด็กทำงานร่วมกับผู้อื่นเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์กับผู้อื่น การที่ผู้บริหารมีการปฏิบัติที่เหมาะสมดังกล่าวข้างต้นอาจเป็นเพราะผู้บริหารส่วนใหญ่ผ่านการอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานทางการศึกษา โดยผ่านการอบรมด้านการบริหาร การจัดการเรียนรู้ อย่างสม่ำเสมอโดยเฉลี่ย 1-2 ครั้ง / ปี (ร้อยละ 80.10) อีกทั้งมีการเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารของทางรัฐบาลอย่างต่อเนื่องในหลายรูปแบบเกี่ยวกับสาระสำคัญด้านหลักสูตรปฐมวัย การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และการประเมินจากสภาพจริง ทำให้ผู้บริหารได้รับความรู้เพิ่มเติมมากขึ้นส่งผลให้มีการนำความรู้ที่ได้รับลงสู่การปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาในด้านต่าง ๆ ที่กล่าวมาข้างต้น สำหรับการประสานงานภายในองค์กรและชุมชนในการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย พบว่าผู้บริหารส่วนใหญ่เห็น

ความสำคัญในการสนับสนุนครูให้วางแผนและประสานงานกับบุคคลในองค์กรและชุมชนที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัยแต่ยังขาดการประสานงานอย่างจริงจังในเพื่อร่วมมือกันแก้ปัญหาเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยที่สอดคล้องและเป็นเอกภาพ ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากมุมมองของคนในชุมชนยุคใหม่ที่คิดว่า การให้ความรู้แก่ผู้เรียนเป็นหน้าที่ของสถานศึกษา ไม่ใช่หน้าที่ของบ้านและชุมชน จึงไม่ค่อยให้ความร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาในระดับปฐมวัย ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษาที่จะต้องพยายามกระตุ้นให้ครูปฐมวัยประสานงานกับองค์กรและชุมชนในการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยอย่างต่อเนื่องและจริงจังเพื่อให้สอดคล้องกับปฏิญญาเพื่อเด็ก (National Declaration on Children) ที่ประเทศไทยได้ประกาศใช้อย่างเป็นทางการเมื่อ พ.ศ. 2534 ที่ระบุให้หน่วยงานที่ดำเนินงานเกี่ยวกับเด็กทั้งภาครัฐและเอกชนดำเนินการพัฒนาเด็กร่วมกันและกำหนดกรณีของรัฐ สถาบันสังคม องค์กรธุรกิจ และสื่อมวลชน (สำนักนายกรัฐมนตรี, 2534 อ้างถึงใน อรุณี หรดา, 2549, หน้า 12) โดยกล่าวเน้นว่า “ผู้ใหญ่ทุกคนต้องมีส่วนร่วมในการพัฒนาเด็กด้วยการเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมกับเด็ก”

นอกจากนี้ยังพบว่าผู้บริหารสถานศึกษาส่วนใหญ่มีการปฏิบัติไม่เหมาะสมในด้านต่าง ๆ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ด้านนโยบายสถานศึกษาเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม แม้ผู้บริหารส่วนใหญ่มีความเข้าใจถูกต้องในการสรรหาครูผู้สอนระดับปฐมวัยที่จบตรงสาขาการศึกษาปฐมวัย แต่ในทางปฏิบัติกลับพบว่ามีผู้บริหาร ไม่เกินร้อยละ 50 ที่ปฏิบัติไม่เหมาะสมในการสรรหาครูผู้สอนเด็กปฐมวัย โดยรับครูผู้ที่จบปริญญาตรีสาขาการศึกษาปฐมวัย นอกนั้นจะรับครูผู้สอนระดับปฐมวัยที่จบสาขาใดก็ได้ขอเพียงมีจิตใจรักเด็ก ใจเย็น ขยัน อดทน มาสอนในระดับปฐมวัย ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากการขาดแคลนครูที่จบตรงสาขาการศึกษาปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับสภาพปัญหาปัจจุบันที่พบว่า การขาดแคลนครู ยังเป็นปัญหาอยู่ รวมทั้งครูที่สอนไม่ตรงวุฒิ เป็นเรื่องสำคัญ (วิจิตร ศรีสะอ้าน, ข่าวสำนักงานรัฐมนตรี, 2551) หรืออาจมีสาเหตุมาจากคุณภาพของบัณฑิตที่จบในสาขาการศึกษาปฐมวัยยังไม่ตรงตามคุณลักษณะของครูที่พึงประสงค์ตามที่สนะของผู้บริหารกล่าวคือ เป็นผู้ที่มีสมรรถภาพด้านความรู้เฉพาะสาขาที่สอนเพียงอย่างเดียวและด้านทักษะการสอนที่ดีแต่ขาดสมรรถภาพด้านคุณลักษณะ บุคลิกภาพ เจตคติที่ดีในการเป็นครูปฐมวัย เนื่องจากอาชีพครูไม่ได้รับความนิยมเพราะเงินเดือนน้อย ทำให้ผู้ที่มาเรียนไม่ได้มีใจรักในสาขาปฐมวัย เมื่อจบไปประกอบอาชีพครูทำให้เป็นครูที่มีคุณลักษณะไม่พึงประสงค์ตามความต้องการของผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับรายงานวิจัยของสำนักงานปฏิรูปวิชาชีพครู เกี่ยวกับนโยบายการผลิตและการพัฒนาครูในประเทศไทย ที่รายงานว่า ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อการปฏิรูปวิชาชีพ

ครู ได้แก่ สภาพปัญหาของผู้ที่เข้าสู่วิชาชีพครูซึ่งมีคุณภาพทางวิชาการต่ำ ไม่ได้ตั้งใจเลือกอาชีพครู มักมีบุคลิกที่ไม่เหมาะกับการเป็นครู และ จำนวนผู้สมัครเข้าเรียนวิชาครูน้อยลง และการเพิ่มจำนวนผลิตครูทำให้คุณภาพครูลดต่ำลง (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2543) จากสาเหตุดังกล่าวข้างต้นนี้อาจทำให้ผู้บริหารจำเป็นต้องรับผู้สอนที่จบสาขาอื่น แม้ไม่ได้จบสาขาการศึกษาปฐมวัยแต่ขอเพียงมีใจรักในอาชีพครูและพร้อมที่จะพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ พอเจตน์ ธรรมศิริขวัญ (2545) ที่ศึกษาเกี่ยวกับคุณลักษณะของครูอนุบาลที่พึงประสงค์ในทัศนะของผู้บริหารโรงเรียนและผู้ปกครองนักเรียน โรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี พบว่าโดยภาพรวมผู้บริหารมีความต้องการครูอนุบาลที่มีสมรรถภาพในด้านต่าง ๆ โดยมีลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านคุณธรรม จริยธรรม ด้านบุคลิกภาพ ด้านมนุษยสัมพันธ์ ด้านการพัฒนาตนเอง และด้านการสอนและสอดคล้องกับงานวิจัยของอรพรรณ บุตรกัตัญญ (2542) ที่ศึกษาความเข้าใจของผู้บริหารและครูเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลพบว่า ผู้บริหารที่มีความเข้าใจระดับน้อยเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กจะมีการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมโดยรับครูที่ไม่ได้จบทางการศึกษาปฐมวัยหรือผ่านอบรมทางการศึกษาปฐมวัย

ด้านการสร้างหลักสูตรที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาส่วนใหญ่ปฏิบัติไม่เหมาะสมในการกำหนดเป้าหมายของหลักสูตรแบบแยกทักษะทางภาษาทีละทักษะ ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากทัศนคติของผู้ปกครองที่ต้องการให้บุตรหลานอ่านออกเขียนได้ก่อนเข้าเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งเป็นวิธีการที่ปฏิบัติกันมานานในอดีตคือการสอนภาษาแบบแยกทีละทักษะแบบเร่งรัดการอ่านและการเขียนสำหรับเด็กปฐมวัยซึ่งจะทำให้เห็นผลเร็ว เนื่องจากการสอนให้เด็กท่องจำมากกว่าการเรียนรู้และใช้ภาษาอย่างมีความมุ่งหมายต่อตัวเด็ก นับเป็นปัญหาที่สะสมมายาวนานทางการศึกษาระดับปฐมวัยที่ยังคงสอนเด็กเล็กให้อ่านออกเขียนได้ตามแนวการสอนแบบดั้งเดิมคล้ายกับเด็กโต แม้ว่าจุดมุ่งหมายหรือมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพ.ศ. 2546 จะกำหนดไว้เพียงให้เด็กปฐมวัยสามารถใช้ภาษาสื่อสารได้เหมาะสมกับวัย กล่าวคือ สนทนาโต้ตอบและเล่าเรื่องให้ผู้อื่นเข้าใจได้รวมทั้งสามารถอ่านเขียนภาพและสัญลักษณ์ได้ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2547, หน้า 39) แต่ผู้บริหารส่วนใหญ่ก็ยังปฏิบัติไม่เหมาะสมในการสร้างหลักสูตรที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับรายงานเรื่องการสังเคราะห์สภาวะการณ์และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาไทยของสำนักประเมินผลการจัดการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ที่รายงานเกี่ยวกับผลของการจัดการศึกษาที่ประเมินโดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประกัน

คุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) หรือสมศ. ในปี 2548 ที่ประเมินสถานศึกษาปฐมวัย 8,276 แห่ง พบว่า โรงเรียนที่ใช้หลักสูตรในระดับปฐมวัยได้เหมาะสมกับผู้เรียนและท้องถิ่น ในระดับดี มีร้อยละ 36.90 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550, หน้า 5) จากผลการประเมินดังกล่าวข้างต้น สะท้อนให้เห็นถึงการสร้างและการใช้หลักสูตรสถานศึกษาปฐมวัยหลายแห่งที่ไม่เหมาะสมกับพัฒนาการ โดยมุ่งเน้นพัฒนาแต่ด้านสติปัญญาเพื่อให้เด็กสามารถอ่านออกเขียนได้ในเวลารวดเร็ว โดยไม่คำนึงถึงธรรมชาติและการรับรู้ภาษาสำหรับเด็กปฐมวัยอีกทั้งไม่สอดคล้องกับบริบทของสังคมวัฒนธรรมที่เด็กอาศัยอยู่ สามารถส่งผลต่อคุณภาพทางสติปัญญาของเด็กปฐมวัยเป็นอย่างมาก ดังจะเห็นได้จากรายงานการประเมินภาพรวมของสถานศึกษาปฐมวัยที่พบว่า สถานศึกษาที่สามารถพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีพัฒนาการพื้นฐานในเชิงวิชาการและความคิดวิเคราะห์อยู่ในระดับต่ำมากคือร้อยละ 11-28 เท่านั้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550, หน้า 6) ผลจากการวิจัย สะท้อนให้เห็นว่า การที่จะส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการทางภาษาได้เหมาะสมตามวัยเพื่อให้เด็กเป็นผู้ที่มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และสามารถใช้ภาษาสื่อสารได้อย่างเหมาะสมกับวัย จำเป็นต้องคำนึงถึงรูปแบบของหลักสูตรสถานศึกษาที่กำหนดเป้าหมายของหลักสูตรแบบบูรณาการทักษะทางภาษาโดยองค์รวมมากกว่าหลักสูตรแบบแยกทักษะทางภาษาทีละทักษะ ซึ่งผู้บริหารต้องประสานงานกับครูและบุคคลที่เกี่ยวข้องกับเด็กให้มากขึ้นในการประชุมวางแผนเพื่อวิเคราะห์เกี่ยวกับหลักสูตรสถานศึกษาปัจจุบันว่ามีกำหนดเป้าหมายของหลักสูตร โดยมุ่งเน้นทางด้านใด ทั้งนี้เพื่อความเหมาะสมสอดคล้องกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มและท้องถิ่นที่เด็กอาศัยอยู่

ด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ภาษาแรกเริ่ม พบว่าผู้บริหารส่วนใหญ่ปฏิบัติไม่เหมาะสมในการจัดสรรงบประมาณให้ครูจัดซื้อสื่อเสริมพัฒนาการทางภาษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มุ่งเน้นการเสริมทักษะทางอ่านเขียนแก่เด็กเช่น หนังสือ แบบเรียนภาษาไทย แบบฝึกหัดคัดเขียนไทย แบบฝึกเตรียมความพร้อมทางภาษาบัตรคำศัพท์ ซิต์หรือเกมที่เน้นเนื้อหาวิชาการ เป็นต้น ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากอิทธิพลของการแข่งขันเชิงธุรกิจเพื่อการขายสินค้าของบริษัทเอกชนที่ต่างมุ่งโฆษณาประชาสัมพันธ์เกี่ยวกับสื่อการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัย โดยเฉพาะด้านการพัฒนาสมองเด็กปฐมวัยเพื่อเตรียมพร้อมก่อนเข้าเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ด้วยการเชิญชวนให้ซื้อสื่อเสริมทักษะทางภาษาทุกรูปแบบที่เน้นเนื้อหาวิชาการเป็นหลักพร้อมโฆษณาคุณค่าของสื่อที่สามารถพัฒนาให้เด็กเป็นคนเก่งสามารถอ่านออกเขียนด้วยในเวลารวดเร็ว ซึ่งเป็นกรปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย เพราะสื่อดังกล่าวข้างต้นมุ่งเน้นให้เด็กเรียนรู้ด้วยการท่องจำไม่สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาของเด็กปฐมวัย การจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมควรแวดล้อมด้วยสื่อของจริงที่หลากหลายมากกว่าการใช้หนังสือ

แบบเรียน หรือแบบฝึกหัด ซึ่งไม่เอื้อให้เด็กเรียนรู้จากความเข้าใจและสอดคล้องกับสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวัน อีกทั้งขัดแย้งกับแนวคิดการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กปฐมวัย ตามแนวทางของ DAP ที่ระบุว่า เด็กควรจะได้เรียนรู้ภาษาผ่านประสบการณ์ตรงจากสื่อจริงในธรรมชาติด้วยตนเอง ได้ค้นพบคำตอบด้วยตนเองเช่น ได้ใช้ภาษาสื่อสารค้นคว้าหาความหมาย ได้เข้าใจความคิดรวบยอดของการสะกด ธรรมชาติของสัญลักษณ์ ตัวอักษร เพื่อสร้างคำถามจากประสบการณ์ทางภาษาที่มีความหมายต่อตัวเด็ก ดังนั้นการใช้สื่อเสริมทักษะอ่านเขียนดังกล่าวนี้จึงไม่ใช่สื่อที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับรายงานของสำนักประเมินผลการจัดการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ที่รายงานว่าโรงเรียนที่ใช้สื่อที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยในระดับดี มีเพียงร้อยละ 36.90 อีกทั้งสื่อและหนังสือที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้มีการพัฒนาเปลี่ยนแปลงค่อนข้างช้า มีความล้าสมัย (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550, หน้า 6-7) จากรายงานผลการประเมินดังกล่าวทำให้เห็นว่าคุณภาพการศึกษาระดับปฐมวัยยังไม่อยู่ในระดับมาตรฐานในแง่ของการจัดเตรียมสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย

ด้านการจัดประสบการณ์ที่ส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย พบว่าผู้บริหารส่วนใหญ่ปฏิบัติไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย เช่น สนับสนุนให้ครูสอนภาษาแบบเดิมกล่าวคือ การอ่านแจกลูกสะกดคำ ตรึงสระ โดยแนะนำครูให้ใช้แบบเรียนเป็นโครงสร้างหลักในการสอนภาษา มุ่งเน้นที่โครงสร้างไวยากรณ์ ความถูกต้องของการอ่าน ประการแรกอาจมีสาเหตุมาจากผู้บริหารส่วนใหญ่ไม่ได้จบสาขาการศึกษาปฐมวัยแม้จะได้รับการอบรมเกี่ยวกับความรู้ทางการศึกษาปฐมวัยซึ่งเป็นเพียงความรู้พื้นฐานในการจัดการเรียนรู้ทั่วไปที่ไม่ได้เกี่ยวข้องโดยตรงกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม หรืออาจไม่รู้วิธีการส่งเสริมให้ครูนำปรัชญาหรือทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการและการเรียนรู้ภาษา ความสนใจ ความต้องการและความสามารถของเด็กรายบุคคล อีกทั้งไม่รู้วิธีปฏิบัติที่เหมาะสมในการชี้แนะครูในการจัดประสบการณ์ทางภาษาที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม ประการต่อมาอาจมีสาเหตุมาจากทัศนคติของผู้ปกครองที่ต้องการให้สอนอ่านเขียนแบบเร่งรัดวิชาการเพื่อให้บุตรหลานสามารถสอบผ่านการคัดเลือกเข้าเรียนในสถานศึกษาที่ผู้ปกครองต้องการ ทำให้เกิดความกดดันต่อผู้บริหารโรงเรียนที่ต้องจัดการเรียนรู้ทางภาษาแบบเดิม โดยเน้นเนื้อหาที่ใกล้เคียงกับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพื่อให้ผู้ปกครองมีความเชื่อมั่นในประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน จึงทำให้ผู้บริหารส่วนใหญ่ยังคงปฏิบัติไม่เหมาะสมด้านการจัดกิจกรรมการอ่านเขียนที่เน้นเนื้อหามากกว่าเน้นกระบวนการเป็นหลัก (Kostelnik, 1992, 17-23 อ้างถึงใน นกเนตร ธรรมบวร, 2546,

หน้า 21-23; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550, หน้า 68) ข้อค้นพบในการวิจัยครั้งนี้ สอดคล้องกับงานวิจัยของอรพรรณ บุตรกตัญญู (2542, หน้า 139) ที่ศึกษาความเข้าใจของผู้บริหาร เกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาล พบว่า ผู้บริหารที่มีความเข้าใจใน ระดับน้อยมีการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมคือมุ่งฝึกทักษะทางวิชาการเพื่อให้เด็กพร้อมก่อนเข้าเรียน ระดับประถมศึกษาปีที่ 1

ด้านการประเมินพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย พบว่า ผู้บริหารส่วนใหญ่ ปฏิบัติที่ไม่เหมาะสม โดยให้ความสำคัญกับคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ภาษาและเกณฑ์ความ ถูกต้องสวยงามของผลงานเด็กเป็นสำคัญ ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจาก การที่ผู้บริหารมีความเชื่อใน การวัดประเมินผลโดยการทดสอบความรู้ความจำของเด็กว่าเป็นวิธีการที่เหมาะสมสามารถใช้ ตัดสินความสามารถทางสติปัญญาของเด็กได้เป็นอย่างดี ประกอบกับความคาดหวังของบุคคลใน สังคมไทยที่ยกย่องคนเก่งด้วยการวัดที่ความสามารถทางด้านสติปัญญาเป็นหลัก ส่งผลให้ผู้บริหาร ไม่แน่ใจในวิธีการประเมินจากสภาพจริงว่าจะสามารถพัฒนาเด็กให้เป็นผู้ที่มีความรู้และทักษะ เบื้องต้นในการอ่านเขียนได้อย่างแท้จริงจนสามารถสอบผ่านการคัดเลือกเข้าศึกษาต่อในระดับที่ สูงขึ้นได้ จึงทำให้ผู้บริหารยังคงปฏิบัติไม่เหมาะสมด้วยการการแนะนำครูให้ประเมินพัฒนาการ ทางภาษาเด็กโดยใช้แบบทดสอบเพื่อวัดทักษะย่อยทางภาษาแยกทีละทักษะ ซึ่งขัดแย้งกับแนวคิด ของนักการศึกษาและนักวัดผลหลายท่านที่กล่าวยืนยันว่าการวัดประเมินผลโดยใช้แบบทดสอบ นับเป็นสิ่งที่ไม่เหมาะสมอย่างยิ่งสำหรับเด็กปฐมวัยเนื่องจากการทดสอบไม่สามารถบ่งชี้เกี่ยวกับ กระบวนการที่เด็กใช้ในการอ่านเขียนได้ (อารี สันทนต์, 2535; Scholsser & Phillips, 1991) อีกทั้ง การใช้แบบทดสอบไม่ใช่วิธีการประเมินที่จะเชื่อถือได้ เป็นเพียงมุ่งให้คะแนนผลผลิตและจัดลำดับ ที่แล้วเปรียบเทียบกับกลุ่มซึ่งวัด ได้เฉพาะความรู้และทักษะบางส่วนเท่านั้น (ฉัฐหทัย วรรษทรัพย์, 2540 อ้างถึงใน เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ, 2540, หน้า 47-48) จากข้อค้นพบของงานวิจัยสะท้อนให้เห็น ถึงประเด็นที่น่าสนใจระหว่างความรู้ ความเชื่อ และความคาดหวังของสังคม ที่ส่งผลต่อปัญหา ของการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมในการประเมินพัฒนาการทางภาษา กล่าวคือ แม้ว่าผู้บริหารส่วน ใหญ่จะเข้าใจถูกต้องว่าการประเมินที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาควรใช้วิธีการสังเกตและ รวบรวมผลงานทางภาษาอย่างต่อเนื่องในบริบทที่แวดล้อมไปด้วยตัวหนังสือที่มีความหมายแต่ ในทางปฏิบัติผู้บริหารอาจจำเป็นต้องเลือกประเมินโดยใช้แบบทดสอบอย่างเป็นทางการทั้ง ๆ ที่ เข้าใจดีว่าการทดสอบเป็นสิ่งที่ไม่มีความหมายกับตัวเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของไฟร์สโตน มอนด์ฟิลล์ และคณะ (Firestones, Monfils, Hicks, Martinez, Schorr, & Camilli, 2004 cited in Murphy, 2006, p. 10) เกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการทางภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย โดยวิธีสัมภาษณ์ และสังเกต พบว่า การใช้แบบทดสอบเป็นการประเมินเพื่อตัดสินความสามารถทางวิชาการเฉพาะ

ในเนื้อหาที่ได้เรียนจากครู ไม่ได้บ่งชี้ถึงการเรียนรู้ภาษาที่แท้จริงของเด็ก การคิดริเริ่มของเด็ก และการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองของเด็ก อีกทั้ง สเติร์นเบอร์ก (Sternberg, 2003) ได้กล่าวว่า ความฉลาดทางปัญญาไม่ได้หมายถึงแค่ความสามารถในการจำ การคิดเชิงวิเคราะห์ สังเคราะห์ เท่านั้นแต่หมายถึงปัญญาขั้นสูงแบบสร้างสรรค์อีกด้วย

ด้านการส่งเสริมความเข้าใจของผู้ปกครองเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม พบว่า ผู้บริหารส่วนใหญ่ปฏิบัติไม่เหมาะสมในการสื่อสารกับผู้ปกครองให้จัดกิจกรรมเสริมแก่บุตรหลานที่บ้านเช่น การดูแลให้บุตรหลานทำการบ้านจากแบบฝึกเตรียมความพร้อมทางการอ่านเขียน และ จัดเตรียมหนังสืออ่านเขียน และแบบฝึกหัดทักษะทางภาษาเพิ่มเติม ทั้งนี้ น่าจะมีสาเหตุมาจาก ความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาโดยเข้าใจว่า ความสามารถทางการอ่านออกเขียนได้เป็นเครื่องมือวัดพัฒนาการทางภาษาของเด็ก (บุษบง ดันตวิงศ์, 2537) อีกทั้งผู้บริหารตระหนักถึงความสำคัญของผู้ปกครองที่มีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการรู้หนังสือของเด็กปฐมวัย การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการเรียนรู้ทางภาษาเพิ่มเติม นอกเหนือจากกิจกรรมที่โรงเรียนจัดให้จะช่วยส่งผลให้เด็กรู้หนังสือขั้นต้นและมีทักษะความพร้อมทางด้านการอ่านเขียนเพิ่มขึ้น อีกทั้งเป็นการสนองตอบตามความต้องการของผู้ปกครองส่วนใหญ่ที่พอใจเมื่อบุตรหลานอ่านออกเขียนได้ตั้งแต่อยู่ชั้นอนุบาล จะเห็นได้จากการที่พ่อแม่ผู้ปกครองจำนวนมากนิยมส่งลูกเข้าเรียนในศูนย์การเรียนหรือโรงเรียนอนุบาลที่มุ่งสอนให้เด็กอ่านเขียนภาษาไทย ภาษาต่างประเทศ ก่อนที่จะเข้าเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพราะคาดหวังว่าเด็กจะสามารถเข้าเรียนในโรงเรียนดี ๆ อันจะส่งผลต่อการพัฒนาทางสังคมและอารมณ์ของผู้เรียน (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2551) นอกจากนี้อาจเป็นเพราะกระแสนิยมในเชิงธุรกิจเกี่ยวกับการสอนพิเศษสำหรับเด็กปฐมวัยซึ่งกำลังเติบโตเป็นอย่างมาก เช่น ศูนย์คัมมอ (Kumon) สถาบันสอนภาษาเด็กเล็ก หรือสถาบันสอนพิเศษเด็กอนุบาลเพื่อติวเข้มและปูพื้นฐานอ่านเขียนเพื่อสอบเข้าชั้นป.1 โรงเรียนสาธิตหรือโรงเรียนที่มีชื่อเสียงตามค่านิยมของสังคม ทำให้ผู้บริหารสนองต่อความต้องการของผู้ปกครองและสังคมในการส่งเสริมให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมพัฒนาเด็กให้รู้หนังสือขั้นต้นด้วยวิธีการสอนเสริมทักษะทางการอ่านเขียน โดยใช้สื่อที่ไม่เหมาะสมดังกล่าวข้างต้น การปฏิบัติดังกล่าวนี้นับเป็นสิ่งที่ไม่เหมาะสมซึ่งสามารถส่งผลลบต่อตัวเด็ก โดยเฉพาะการสอนภาษาด้วยแบบฝึกหรือแบบทดสอบทางภาษาเป็นสิ่งที่ควรหลีกเลี่ยง ดังที่เมรีแอน วูล์ฟ หัวหน้าศูนย์วิจัยการอ่านและภาษา (Center for Reading and Learning Research) มหาวิทยาลัยทัฟท์ส์ ได้กล่าวว่า เนื่องจากเด็กปฐมวัยยังไม่มีความพร้อมในการรับรู้ภาษาแรกเริ่มจนกว่าอายุ 5 ขวบ การเร่งเรียนอ่านเขียนขั้นต้นก่อน 5 ขวบจะส่งผลให้เด็กเกิดปัญหาด้านสังคมและอารมณ์ (Wolf, 1991) นับเป็นปัญหาที่น่าเป็นห่วงที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพของเด็กไทยในอนาคต ดังนั้นฝ่ายที่

เกี่ยวข้องกับภาครัฐและเอกชนควรจะร่วมกันศึกษาวิจัยและหารือเพื่อแก้ไขปัญหาดังกล่าวนี้เพื่อให้ผู้บริหารมีความเข้าใจถูกต้องเกี่ยวกับการส่งเสริมให้ผู้ปกครองเข้าใจและปฏิบัติเหมาะสมในการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มแก่บุตรหลาน

2.2 ครูปฐมวัย

แม้ว่าครูปฐมวัยส่วนใหญ่จะมีความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการโดยรวมอยู่ในระดับต่ำ แต่ในทางปฏิบัติพบว่าการปฏิบัติที่เหมาะสมอย่างเด่นชัดในด้านการนำผลการประเมินพัฒนาการทางภาษาไปใช้วางแผนจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม การสื่อสารกับผู้ปกครองให้ยอมรับและสนับสนุนพฤติกรรมกรรมการอ่านเขียนขั้นต้นของบุตรหลาน การเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กในการใช้ภาษาสื่อความหมายที่ถูกต้อง การออกแบบตารางกิจวัตรประจำวันโดยคำนึงถึงความสมดุลระหว่างกิจกรรมที่ครูริเริ่มและเด็กริเริ่ม และการจัดทำหรือปรับปรุงหลักสูตรโดยคำนึงถึงบริบทของสังคมวัฒนธรรมไทย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะครูปฐมวัยส่วนใหญ่ผ่านการอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานทางการศึกษาปฐมวัยในด้านดังกล่าวข้างต้นอย่างสม่ำเสมอ โดยเฉลี่ย 1-4 ครั้ง / ปี (ร้อยละ 85.41) อีกทั้งมีการเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารอย่างต่อเนื่องของทางรัฐบาลในรูปแบบสิ่งพิมพ์ งานวิจัย หรือมัลติมีเดียทางการสร้างหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ นวัตกรรมทางการศึกษาปฐมวัย ได้แก่ การสอนภาษาแบบธรรมชาติ การสอนแบบโครงการ การสอนตามแนวไฮสโคป การจัดการเรียนรู้ตามแนววิถีชีวิตไทย การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การประเมินจากสภาพจริง และการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบ้าน โรงเรียนและชุมชน ทำให้ครูปฐมวัยได้รับความรู้ความเข้าใจชัดเจนเป็นรูปธรรมมากยิ่งขึ้นส่งผลให้ครูสามารถประยุกต์ความรู้ที่ได้รับสู่การปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัยได้เหมาะสมยิ่งขึ้น

อย่างไรก็ตามแม้ผลการวิจัยจะพบว่าครูปฐมวัยส่วนใหญ่จะมีการปฏิบัติที่เหมาะสมดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ผลงานวิจัยยังพบว่าครูปฐมวัยส่วนใหญ่มีการปฏิบัติไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยในด้านต่าง ๆ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ด้านการสร้างหลักสูตรที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม พบว่า ครูปฐมวัยส่วนใหญ่มีการปฏิบัติไม่เหมาะสมเกี่ยวกับการจัดหลักสูตร โดยกำหนดเป้าหมายที่ระบุถึงการจัดการเรียนรู้ภาษาแบบแยกทักษะมากกว่าบูรณาการทักษะทางภาษาโดยรวม ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากความเชื่อมั่นในประสิทธิภาพของหลักสูตรแบบเน้นเนื้อหาวิชามากกว่าหลักสูตรแบบบูรณาการดังที่ทฤษฎีบท ธรรมบวร (2549, หน้า 29 – 39) ที่กล่าวถึงเปรียบเทียบจุดเด่นจุดด้อยของหลักสูตรแบบเนื้อหาวิชากับหลักสูตรแบบบูรณาการ กล่าวคือ หลักสูตรแบบเน้นเนื้อหาวิชามีจุดเด่นที่เนื้อหาสาระของหลักสูตรมีความชัดเจน เรียงลำดับจากง่ายไปหายาก ช่วยให้ครูไม่ต้องกังวลว่าจะนำเนื้อหาใดมาสอน ครูไม่จำเป็นต้องใช้เทคนิคการสอนมากเพราะมุ่งเน้นให้เด็กเจริญงอกงามทาง

สติปัญญา เน้นการถ่ายทอดความรู้โดยอาศัยความจำเป็นหลัก จึงเป็นที่นิยมกันมากทั้งในอดีตจนถึงปัจจุบัน อีกทั้งสนองตอบความต้องการของผู้ปกครองที่รู้สึกว่าได้เนื้อหาวิชาการอย่างแท้จริง ตรงข้ามกับหลักสูตรแบบบูรณาการทักษะทางภาษาโดยองค์รวมที่มีข้อจำกัดในเรื่องเวลา กล่าวคือต้องใช้เวลาสอนมากกว่าการสอนแบบเดิม ๆ ครูต้องมีความรู้ในเชิงลึกและกว้าง มีประสบการณ์และเชี่ยวชาญในสาขาที่สอน สามารถเชื่อมโยงเนื้อหาต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กันได้ เพราะเนื้อหาในการเรียนรู้ส่วนหนึ่งพัฒนามาจากเด็กในระหว่างจัดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นเรื่องยุ่งยากสำหรับครู อาจส่งผลให้ครูรู้สึกเครียดที่ต้องเตรียมพร้อมในการผสมผสานสาระสำคัญและทักษะกระบวนการให้เหมาะสมกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก หากเด็กสูญเสียความรู้ผิดไปจากความจริงครูต้องให้ความรู้ที่ถูกต้องแก่เด็ก ประกอบกับผู้ปกครองไม่ค่อยยอมรับกับการจัดการเรียนรู้ภาษาแบบบูรณาการ เพราะคิดว่าเด็กไม่ได้เนื้อหาวิชาการตามแบบที่ตนต้องการเนื่องจากเด็กไม่สามารถอ่านออกเขียนได้ในเวลาอันรวดเร็ว ดังปรากฏในรายงานวิจัยของสำนักประเมินผลการจัดการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ เกี่ยวกับปัญหาที่ส่งผลต่อคุณภาพทางการศึกษาไทย ได้แก่ ปัญหาเกี่ยวกับผู้ปกครองขาดความรู้ความเข้าใจในบทบาทและวิธีการในการมีส่วนร่วมจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และปัญหาค่านิยมของผู้ปกครองที่ต้องการให้บุตรหลานมุ่งเรียนต่อในระดับสูงแต่ยังไม่มีการเตรียมความพร้อมและเห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ตามแนวที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (สำนักประเมินผลการจัดการศึกษา, หน้า 64)

จากข้อมูลเกี่ยวกับจุดเด่นจุดด้อยของหลักสูตรทั้ง 2 แบบดังกล่าวข้างต้นทำให้ครูปฐมวัยส่วนใหญ่ยังคงปฏิบัติไม่เหมาะสมในการสร้างหลักสูตรที่มุ่งเน้นเป้าหมายการจัดการเรียนรู้ภาษาแบบแยกทักษะ ซึ่งเป็นการปฏิบัติที่ไม่สอดคล้องกับหลักการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัยตามแนวทางของสมาคมการศึกษาปฐมวัยแห่งชาติ (NAEYC) ประเทศสหรัฐอเมริกาที่กล่าวไว้ว่า การวางแผนหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ ควรบูรณาการความรู้ ทักษะ และกระบวนการเข้าด้วยกัน เพื่อช่วยให้เด็กสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ที่มีความหมายต่อตัวเด็ก และส่งเสริมพัฒนาการด้านความคิดรวบยอด (Bredenkamp & Copple, 1997, pp.20-21) อีกทั้งการสร้างหลักสูตรที่มุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้แบบแยกทักษะอ่านและเขียนยังขัดแย้งกับทฤษฎีที่ว่าด้วยธรรมชาติของภาษาและทฤษฎีที่ว่าด้วยธรรมชาติการเรียนรู้อ่านเขียนในระบบภาษา (บุญบัง ตันตวิงศ์, 2536) ที่กล่าวถึงการสอนภาษาโดยมุ่งเน้นความหมายมากกว่าไวยากรณ์และเสียง สถานการณ์เป็นตัวกำหนดคำซึ่งกำหนดความหมายในการสื่อสาร เด็กจะไม่พยายามอ่านและเขียนด้วยการสะกดคำไปที่ละตัว แต่จะคิดคำที่สื่อความหมายได้เหมาะที่สุดในสถานการณ์นั้น ด้วยเหตุนี้ การสอนภาษาแบบแยกทักษะ โดยให้เด็กต้องรู้จักเสียงของตัวอักษรก่อนแล้วจึงหัดคัดเขียนพยัญชนะหรือคำ จึงเป็นการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมกับการเรียนรู้ภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย การอ่านและการเขียน

เป็นกิจกรรมที่สัมพันธ์กัน ไม่ควรสอนแยกทักษะเนื่องจากความก้าวหน้าในการอ่านเกิดจากการได้พยายามเขียนถ่ายทอดประสบการณ์การพูดคุยกับครูและเพื่อนเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านและเขียนจะช่วยให้เด็กเห็นการคาดคะเนในลักษณะต่าง ๆ ตามความคิดของผู้อื่น ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจความหมายของเรื่องมากขึ้น การคาดคะเนซึ่งเป็นประสบการณ์จากการอ่านจะช่วยการสื่อความหมายเมื่อเด็กเขียนได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้นการอ่านและการเขียนจึงเป็นทักษะที่ต้องพึ่งพากัน ครูปฐมวัยจึงไม่ควรจัดหลักสูตรที่มุ่งเน้นการจัดประสบการณ์ทางภาษาแบบแยกทักษะอ่านและเขียนทีละทักษะ

ด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม พบว่า ครูปฐมวัยส่วนใหญ่ปฏิบัติไม่เหมาะสมในการจัดเตรียมสื่อเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องโดยคิดว่าสื่อที่เหมาะสมในการพัฒนาการรู้หนังสือสำหรับเด็กปฐมวัยคือ หนังสือ แบบเรียน แบบฝึกหัดทักษะภาษาไทย ที่มีเนื้อหาใกล้เคียงเนื้อหาภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพื่อเตรียมให้เด็กมีความพร้อมและความสามารถทางวิชาการก่อนเข้าเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ส่งผลให้ครูปฐมวัยปฏิบัติไม่เหมาะสมในการจัดซื้อสื่อดังกล่าวข้างต้น การใช้แบบเรียน แบบฝึกหัดความพร้อม เพื่อสอนให้เด็กอ่านเขียนขั้นต้นนับเป็นสิ่งที่ขัดแย้งกับหลักการจัดสภาพแวดล้อมทางการศึกษาปฐมวัย ดังจะเห็นได้จากแนวคิดของนภนศร ธรรมบวร (2546, หน้า 13-31) ที่กล่าวถึงสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ภาษาและความคิดสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัยไว้ว่าครูไม่ควรเน้นสื่อประเภทแบบเรียนหรือแบบฝึกเตรียมความพร้อมทางภาษาเป็นหลัก เนื่องจากเป็นสื่อพัฒนาความรู้ ความจำ เป็นหลัก โดยไม่คำนึงถึงความเหมาะสมของเนื้อหากับวิถีชีวิตของผู้เรียน บทบาทครูที่เหมาะสมในการจัดเตรียมสื่อและสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ภาษาแรกเริ่มคือการจัดเตรียมสื่อ วัสดุอุปกรณ์ที่หลากหลาย เพื่อให้เด็กได้สำรวจ ค้นพบ และสร้างสรรค์ ตั้งปัญหา และแก้ปัญหาด้วยตนเอง โดยใช้ภาษาสื่อสารจากแหล่งเรียนรู้รอบตัวเด็กทั้งที่เป็นบุคคล วัตถุ สิ่งของ ทั้งที่สามารถมองเห็น จับต้องได้ และแหล่งความรู้ที่อยู่ในรูปของสถานการณ์และสิ่งที่รับรู้ได้จาก ความรู้สึกที่เกิดเองตามธรรมชาติและสิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้น (Kostelnik, Soderman, and Whiren, pp. 129-130) ดังนั้นการที่ครูจัดเตรียมสื่อในลักษณะแบบเรียน แบบฝึกเตรียมความพร้อม จึงเป็นการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม เพราะเด็กไม่มีโอกาสเลือกที่จะเรียนรู้ นอกเหนือจากตำราแบบเรียน หรือแบบฝึกเตรียมความพร้อม การเตรียมสื่อหรือแหล่งเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ภาษาสำหรับเด็กปฐมวัยควรมีลักษณะหลากหลายทั้งที่ให้ความรู้โดยตรงเช่น หนังสือภาพ ภาพประกอบ สารานุกรม วิดิทัศน์ เครื่องเขียน ป้ายประกาศ วรรณกรรมเด็กเพื่อให้เด็กคุ้นกับตัวหนังสือ และมีความยากง่ายเหมาะกับวัยของเด็ก นอกจากนี้ควรมีปริมาณเพียงพอที่จะใช้กับเด็กรายบุคคลและรายกลุ่ม โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดหา จัดเตรียม และกำหนดกระบวนการและ

วิธีใช้ การดูแลหลังการใช้ร่วมกับครูปฐมวัย (Soderman & Farrell, 2008 pp. 32-50) นอกจากนี้ยังมีนักการศึกษาปฐมวัยหลายท่านได้กล่าวสนับสนุนให้เห็นถึงความสำคัญของสื่อที่เอื้อต่อการเรียนรู้ภาษาแรกเริ่มไว้ว่า สภาพแวดล้อมในห้องเรียนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาควรมีวัสดุอุปกรณ์ที่เปิดโอกาสให้เด็กได้อ่านเขียนจากภาษาที่อยู่รอบตัวตลอดเวลา เช่น ในมุมบ้านจะมีเจ้าของบ้านที่อยู่ เลขที่ และผู้จดหมายตรงทางเข้าบ้าน มีปฏิทิน สมุดโน้ต และดินสอวางไว้ใกล้ ๆ โทรทัศน์ เป็นต้น เด็กจะได้ทำกิจกรรมทางภาษาหลายอย่างในสภาพการณ์ที่แวดล้อมด้วยตัวหนังสือ เด็กได้ใช้ภาษาสื่อสารกับผู้อื่นโดยการอ่านเขียนจากความเข้าใจและประสบการณ์ตรงที่สัมพันธ์กับชีวิตประจำวัน (บุษบง ดันตวิงส์, 2536, หน้า 144- 145 อ้างถึงใน วรรณาท รัชสกุลไทย และนฤมล เนียมหอม, 2549, หน้า 10-30)

ด้านการจัดประสบการณ์ที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม แม้ข้อค้นพบจากงานวิจัยจะระบุว่าครูปฐมวัยส่วนใหญ่มีการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มในด้านการออกแบบตารางกิจวัตรประจำวันที่คำนึงถึงกิจกรรมที่เด็กริเริ่มและครูริเริ่ม และฝึกให้เด็กใช้ภาษาบรรยายเหตุการณ์ คาดคะเน คิดแก้ปัญหา ใช้เหตุผลตัดสินใจและประเมินสถานการณ์ แต่ยังมีข้อขัดแย้งที่บ่งชี้ว่าครูปฏิบัติไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม กล่าวคือ ครูปฐมวัยส่วนใหญ่ยังสอนภาษาแบบแยกทักษะทางภาษากับเด็กทุกคนพร้อม ๆ กัน และฝึกเด็กคัดเขียนพยัญชนะตามรอยประ ลากเส้นพื้นฐาน ถัดคำซ้ำ ทำแบบฝึกหัดเติมสระหรือพยัญชนะ ทั้งนี้อาจมีสาเหตุเนื่องจาก สถานะสังคมไทยปัจจุบันที่เต็มไปด้วยการแข่งขันเพื่อพัฒนาประเทศให้ก้าวทันนานาชาติ การสอนแบบเน้นวิชาการหรือสอนเพื่อสอบโดยเน้นการสอนแบบแยกทักษะอ่านเขียนด้วยแบบฝึกเตรียมความพร้อมเพื่อเร่งรัดทางวิชาการเป็นวิธีการสอนที่รวดเร็วประหยัดเวลา และแบ่งเบาภาระการเตรียมสอนของครูที่ต้องรับผิดชอบดูแลเด็กปฐมวัยจำนวนมากเกินสัดส่วนระหว่างครูต่อเด็กที่เหมาะสมตามแนว DAP ที่ระบุว่าเด็กอายุ 4 ปี จัดกลุ่มไม่เกิน 20 คนต่อครู 2 คน และเด็กอายุ 5 ปี จัดกลุ่มไม่เกิน 25 คนต่อครู 2 คน นอกจากนี้ยังมีสาเหตุมาจากความต้องการของผู้บริหารที่มุ่งเน้นความเป็นเลิศทางวิชาการทำให้ครูต้องจัดประสบการณ์ทางภาษาแบบเดิมและวัดผลด้วยแบบทดสอบ เนื่องจากเชื่อว่าเป็นวิธีที่ได้ผลในช่วงเวลาที่จำกัดเนื่องจากการป้อนความรู้ ความจำทางวิชาการ อีกทั้งเชื่อว่าการสอนภาษาแบบเดิมและฝึกให้เด็กทำแบบทดสอบจนเกิดความชำนาญจะสามารถส่งเสริมให้เด็กได้คะแนนสูงและสอบผ่านการคัดเลือกเข้าเรียนชั้นป.1 หากโรงเรียนใดสามารถส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยจำนวนมากสอบเข้าเรียนระดับ ป. 1 ของโรงเรียนที่มีชื่อเสียงได้ นับเป็นความสำเร็จของผู้บริหารและคุณภาพของโรงเรียน (Sattler, 2006 cited in Kostelnik, Boderman & Whiren, 2007, p.169) จากผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่าครูปฐมวัยจำนวนไม่น้อยที่ยังมีความเข้าใจไม่ถูกต้องเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์ทางภาษาที่เหมาะสม

กับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็ก ผลเสียที่เกิดกับเด็กปฐมวัยล้วนมีมากมายเช่นกันเนื่องจากไม่คำนึงถึงความสนใจและพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็ก อีกทั้งจะส่งผลให้เด็กเกิดความเครียด ขาดแรงจูงใจในการเรียนรู้ทั้งปัจจุบันและต่อไปภายภาคหน้าซึ่งสามารถส่งผลต่อปัญหาคุณภาพของเด็กไทยและคุณภาพของการจัดการเรียนรู้ทางการศึกษาปฐมวัย รวมถึงการเปลี่ยนแปลงทัศนคติและการรับรู้ของครู หรือพ่อแม่ ผู้ปกครอง และเด็กที่มีต่อตนเอง และต่อกระบวนการศึกษาทั้งหมด (กรมวิชาการ, 2550) ความกดดันต่าง ๆ เหล่านี้ส่งผลให้ครูยังคงจัดประสบการณ์ทางภาษาที่ไม่เหมาะสม การสอนเพื่อสอบหรือเพื่อตัดสินความสามารถทางวิชาการ และความสำเร็จในชีวิต

ด้านการประเมินพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย พบว่า ครูปฐมวัยส่วนใหญ่มีการปฏิบัติไม่เหมาะสมโดยใช้แบบทดสอบวัดความรู้ของเด็กเพื่อเตรียมตัวเด็กเข้าเรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และการประเมินยังคงมุ่งเน้นการจัดลำดับความสามารถทางภาษา ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากความสะดวกในการรายงานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้อาษาของเด็กโดยใช้คะแนนเป็นเกณฑ์ตัดสินว่าเด็กมีพัฒนาการทางสติปัญญาเล็กน้อยเพียงไรต่อผู้ปกครองและเป็นที่รับรู้และเข้าใจได้โดยง่ายมากกว่าการรายงานผลในลักษณะการบรรยายพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของเด็กตามพัฒนาการทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และสติปัญญาตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2546 นอกจากนี้อาจมีสาเหตุมาจากแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินตามสภาพจริงทำให้ครูต้องมีการกิจเพิ่มขึ้นกล่าวคือครูต้องศึกษาวิจัยเพื่อทำความเข้าใจกับเด็กรายบุคคลและเตรียมการประเมินด้วยวิธีการที่หลากหลายให้ผู้ปกครองได้เห็นและรับรู้ว่าบุตรหลานของตนได้รับการพัฒนาและเกิดการเรียนรู้ทางภาษาที่สูงขึ้น เช่น การสังเกตพฤติกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารของเด็ก การสัมภาษณ์ การใช้แบบประเมินผลพัฒนาการทางภาษา การเขียนบันทึกเกี่ยวกับตัวเด็ก และการจัดทำสารนิทัศน์ ซึ่งเป็นการประเมินพัฒนาการที่มีคุณภาพเนื่องจากเป็นสิ่งที่ครูต้องแสดงข้อมูลตามความเป็นจริงเช่น การเก็บชิ้นงานหรือภาพถ่ายของเด็กอย่างเป็นระบบ การใช้แถบบันทึกเสียง แถบบันทึกภาพ การบันทึกคำสนทนาระหว่างเด็กกับครู หรือเด็กกับเด็ก การทำแผนภูมิสะท้อนตนเองของเด็ก การถ่ายทอดผลงานของเด็ก และการบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับจุดเด่นจุดด้อยของเด็ก (Helm, Beneke, & Steinheimer, 1998 อ้างถึงใน ศศิลักษณ์ ชัยนกิจ, 2544, หน้า 4-5) ซึ่งต้องใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่กับเรื่องเอกสารของเด็กทุกคนอย่างต่อเนื่อง นับเป็นภาระที่ยุ่งยากกว่าการการประเมินด้วยการทดสอบเป็นอันมาก ด้วยเหตุผลดังกล่าวนี้จึงทำให้ครูปฐมวัยส่วนใหญ่ยังคงประเมินเด็กด้วยการใช้แบบทดสอบวัดความรู้ทางการอ่านเขียนและจัดลำดับความสามารถทางภาษาของเด็กเพื่อรายงานให้ผู้ปกครองรับรู้ตามแนวการประเมินแบบเดิม ซึ่งเป็นการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย เนื่องจากขัดแย้งกับแนวคิดการปฏิบัติที่

เหมาะสมกับพัฒนาการของสมาคมการศึกษาปฐมวัยแห่งชาติ ประเทศสหรัฐอเมริกาและแนวคิดของโกรนลันด์รวมทั้งองค์กรที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003; Gronlund, 2006, pp. 17-18) ได้กล่าวว่า การประเมินด้วยการทดสอบเป็นวิธีการที่ไม่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย ไม่ควรนำมาใช้กับเด็กปฐมวัยเนื่องจากเด็กปฐมวัยยังไม่เหมาะที่จะรับการประเมินแบบทดสอบอย่างเป็นทางการ ครูปฐมวัยควรใช้วิธีการประเมินพัฒนาการทางภาษาอย่างหลากหลายทั้งการสังเกต เก็บรวบรวมผลงานทางภาษา การสัมภาษณ์ผู้ปกครองเพื่อปรึกษาในสิ่งที่เด็กสามารถทำได้หรือทำไม่ได้ การใช้คำถามปลายเปิดเพื่อประเมินการคิดของเด็กและเพื่อกระตุ้นให้เด็กคิดริเริ่มโดยใช้ภาษาสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ การวิเคราะห์ผลการเรียนภาษาของเด็กในด้านความต้องการการคิดริเริ่ม ความคิดเห็นและการตัดสินใจของเด็ก การเขียนตัวอักษรที่รู้จักด้วยวิธีที่เด็กคิดขึ้นเอง การคัดลอกตัวอักษรที่เห็นอยู่รอบตัว การแสดงความรู้เกี่ยวกับตัวอักษร การถอดรหัสเสียงพยัญชนะ การจำแนกเสียง ตลอดจนการอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับตัวอักษรผ่านกิจกรรมทางภาษาที่หลากหลายเช่น การเล่น บทบาทสมมติ การร้องเพลง ท่องคำคล้องจอง เกมการศึกษา การอ่าน เขียนร่วมกัน เป็นต้น นอกจากนี้โซเดอร์แมน และ แพทริเซีย (Soderman & Patricia, 2008) ได้กล่าวถึงการประเมินที่เหมาะสมกับพัฒนาการการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กปฐมวัยว่าควรใช้แฟ้มรวบรวมหลักฐานที่เด็กสามารถทำได้ที่ยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ เชื่อมโยงกับการประเมินได้หลายวิธี อีกทั้งมีความต่อเนื่องในการประเมินมากกว่าการใช้คะแนนจากแบบทดสอบเพราะให้ข้อมูลที่เป็นรายละเอียดของพฤติกรรมทางภาษาของเด็กมากกว่า ซึ่งสอดคล้องกับ บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์ (2535 อ้างถึงใน ปัทมศิริ ชีรานุรักษ์, 2532, หน้า 21-22) ที่กล่าวสนับสนุนถึงความเหมาะสมในการใช้พอร์ทโฟลิโอสำหรับเด็กปฐมวัยว่าเป็นเครื่องมือในการค้นหาจุดเด่นของเด็ก เป็นสิ่งที่ช่วยเสริมแรงให้กำลังใจเด็กในการสร้างสรรค์ผลงานชิ้นต่อไป อีกทั้งยังใช้เป็นสื่อที่ดีในการรายงานความก้าวหน้าและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ภาษาของเด็กต่อไป ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการปฏิบัติที่เหมาะสมด้านการประเมินพัฒนาการทางภาษาโดยตัดสินเด็กที่จุดเด่นจุดด้อยทางความสามารถในการจำ และตัดสินใจให้เด็กซ้ำชั้นหรือผ่านเข้าเรียนในระดับชั้นต่อไปด้วยคะแนนข้อสอบ นับเป็นการวัดที่ได้ผลไม่ตรงตามความจริงเพราะเด็กได้รับการฝึกให้ตอบคำถามที่เหมือนกับข้อทดสอบ ซึ่งอาจส่งผลเสียต่อตัวเด็กในด้านความเครียด เบื่อหน่าย ท้อแท้ กังวลเพราะคิดว่าตนเองเรียนไม่เก่งเนื่องจากได้คะแนนจากการสอบในระดับต่ำ การปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมดังกล่าวนี้สามารถส่งผลต่อทัศนคติต่อตนเองของเด็ก ความสามารถในการเรียนรู้ของเด็ก ตลอดจนส่งผลต่อคุณภาพของการศึกษาไทยในอนาคต

ด้านการส่งเสริมความเข้าใจของผู้ปกครองเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม พบว่า ครูปฐมวัยส่วนใหญ่ปฏิบัติไม่เหมาะสมในการแนะนำผู้ปกครองให้สอน

ถูกเพิ่มเติมเกี่ยวกับการอ่านเขียนด้วยการสอนภาษาที่บ้านอย่างเป็นทางการเพื่อสอบและเลื่อนขั้น ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากครูขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการสอนอ่านเขียนที่เหมาะสมกับ พัฒนาการทางภาษาและการเรียนรู้ภาษาแรกเริ่มของเด็กจึงสื่อสารให้ผู้ปกครองปฏิบัติไม่เหมาะสม กับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กในมุมมองหรือตามความเข้าใจของตนเอง ประกอบกับ ผู้ปกครองส่วนใหญ่ยังมีทัศนคติที่ไม่ถูกต้องเกี่ยวกับพัฒนาการเด็ก มีความเชื่อว่าการส่งเสริม พัฒนาการทางภาษาสำหรับเด็กคือการเร่งให้เด็กอ่านออกเขียนได้ (บุษบง ต้นดวงศ์, 2537) ส่งผล ให้การสื่อสารระหว่างครูกับผู้ปกครองเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษา แรกเริ่มเป็นไปในลักษณะที่ไม่เหมาะสม ครูจึงยังคงแนะนำให้ผู้ปกครองจัดการเรียนรู้ทางภาษา เพิ่มเติมให้แก่บุตรหลาน การจัดเตรียมสื่อเตรียมความพร้อม คำาเรียนอ่านเขียน เพื่อที่จะสามารถ พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาได้อย่างรวดเร็ว ดังข้อค้นพบจากงานวิจัยจำนวนมากที่พบว่า การเรียนรู้ทางภาษาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอ่านเขียนขึ้นอยู่กับความรู้ความเข้าใจของครูและ ความเชื่อของผู้ปกครองเป็นสำคัญ (Bell & Finch, 2004; Jordan, Snow & Porsche, 2000, pp. 35, 524-546) ดังนั้นหากมีการส่งเสริมให้ครูเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทาง ภาษาแรกเริ่ม ครูก็จะสามารถสื่อสารให้ผู้ปกครองปฏิบัติได้เหมาะสมในการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริม การรู้หนังสือขั้นต้นที่เหมาะสมกับบุตรหลาน ซึ่งจะส่งผลให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ ทางภาษาแรกเริ่มได้อย่างต่อเนื่องจากทางโรงเรียน นอกจากนี้การมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม ภาษาระหว่างผู้ปกครองกับครูนับเป็นสิ่งสำคัญที่บ่งชี้ถึงความมีประสิทธิภาพของทางโรงเรียน (Epstein, 1983; Delgado – Gaitan, 1991) หากครูและผู้ปกครองมีความเข้าใจตรงกันเกี่ยวกับ การปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม ร่วมเรียนรู้ด้วยกันเกี่ยวกับพฤติกรรม แนวทางการเรียนรู้ภาษาของเด็ก และแนวทางสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ทางภาษาให้เด็กพัฒนา เต็มที่ตามวัยและตามความสนใจ จะส่งผลให้ครูและผู้ปกครองสื่อสารและปฏิบัติเหมาะสมใน การส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มก่อนเข้าเรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ได้เหมาะสมกับ ธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาของเด็กปฐมวัย เด็กจะเรียนรู้ภาษาทั้งที่บ้านและที่โรงเรียนอย่างเข้าใจ และต่อเนื่องในสถานการณ์จริงผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคมที่แตกต่างและตามบริบท ที่เด็กอาศัยอยู่ (Cairney, 1995; Luke, 1993; Welch & Freebody, 1993; Gee, 1990) ซึ่งจะช่วยให้ เด็กมีลำดับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มอย่างเต็มตามศักยภาพ อันเป็นพื้นฐานที่ดีในการเรียนรู้ภาษา ในระดับสูง ดังนั้นครูปฐมวัยควรเป็นผู้ฟังที่ดี ผู้เตรียมการ ผู้ให้ข้อมูลข่าวสาร ผู้ถามคำถาม ผู้แปล ความหมาย และผู้ใส่ใจในกระบวนการสื่อสารกับผู้ปกครอง (Cairney, 2002; Lindfors, 1985; McNaughton, 1995; Snow, 1983; Wells, 1985; 1986) ทั้งนี้เพื่อให้ผู้ปกครองเกิดการปรับเปลี่ยน

เจตคติในการส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาแรกเริ่มของเด็กให้ถูกต้องตามแนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษามากยิ่งขึ้น

3. ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจและการปฏิบัติของผู้บริหารและครูตามแนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย

จากผลการวิจัยที่พบว่ามีความสัมพันธ์กันเชิงบวกในระดับต่ำอย่างไม่มีนัยสำคัญ อาจกล่าวได้ว่าทั้งผู้บริหารและครูปฐมวัยมีความเข้าใจและการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยเป็นไปในทิศทางเดียวกันน้อยมาก ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ยกเว้นด้านการประเมินพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มและด้านการส่งเสริมความเข้าใจของผู้ปกครอง ในการปฏิบัติเหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม ซึ่งมีความสัมพันธ์กันน้อยมากในเชิงลบ ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากความแตกต่างระหว่างผู้บริหารและครูปฐมวัยในด้านภูมิหลังทางการศึกษา ความรู้ความเข้าใจ และการตีความเกี่ยวกับภาษาแรกเริ่ม ความเชื่อและทัศนคติที่แตกต่างกันเกี่ยวกับหลักพัฒนาการทางภาษาและธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาของเด็กปฐมวัย ซึ่งส่งผลต่อการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มได้เช่นกัน ดังจะเห็นได้จากการศึกษาของซันยุง (Sun-young, 1999) ที่พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความเชื่อและการปฏิบัติสามารถใช้สนับสนุนความเชื่อ และอธิบายเหตุการณ์ปฏิบัติได้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของมิทเชลล์ และ โมดิกลิอานี (Mitchell and Modigliani, 1989, pp.14-15 cited in Hoot, Bartkowiak, and Goupil, 1989) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้และการปฏิบัติตามแนว DAP ผลการวิจัยพบว่า ครูปฐมวัยที่มีความรู้เกี่ยวกับ DAP ต่ำมีแนวโน้มจะปฏิบัติไม่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย ในทางตรงข้ามครูปฐมวัยที่มีความรู้เกี่ยวกับ DAP สูงมีแนวโน้มจะปฏิบัติเหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย ประกอบกับแนวคิดเกี่ยวกับเรื่อง DAP และภาษาแรกเริ่มสำหรับเด็กปฐมวัยเป็นเรื่องใหม่ที่ยังไม่เคยแพร่มากนักในประเทศไทย แม้ว่าจะมีการนำข้อมูลไปสอดแทรกอยู่ในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 แต่ก็ไม่ได้ระบุให้ผู้ใช้หลักสูตรเข้าใจอย่างชัดเจนว่าการปฏิบัติในลักษณะใดที่เหมาะสมหรือไม่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก จึงเป็นการยากที่ผู้บริหารและครูปฐมวัยจะเข้าใจได้ถูกต้องและสามารถนำไปปรับใช้ได้อย่างเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน จากเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้นอาจทำให้ความเข้าใจและการปฏิบัติของผู้บริหารและครูปฐมวัยมีความสอดคล้องกันน้อยมากหรือแทบไม่สอดคล้องกัน โดยเฉพาะด้านการประเมินพัฒนาการทางภาษาที่ผู้บริหารและครูปฐมวัยอาจมีมุมมองที่ต่างกันระหว่างการประเมินโดยการทดสอบกับการประเมินตามสภาพจริง และการสื่อสารกับผู้ปกครองให้เข้าใจเกี่ยวกับการสอนภาษาแบบเดิมที่เร่งรัดอ่านเขียนกับการสอนภาษาแบบองค์รวมหรือแบบสมดุลที่เน้นกระบวนการมากกว่าเนื้อหาวิชาการ

จากข้อค้นพบของงานวิจัยในครั้งนี้สะท้อนให้เห็นถึงปัญหาเกี่ยวกับความเข้าใจและการปฏิบัติของผู้บริหารและครูปฐมวัยในการจัดการเรียนรู้ทางภาษาแรกเริ่มในระดับปฐมวัยที่แตกต่างกัน โดยเฉพาะการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยซึ่งสามารถส่งผลกระทบต่อคุณภาพในการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยเกี่ยวกับการบริหารและจัดการและการพัฒนาเด็กอายุ 3-5 ปี ที่พบว่าปัจจุบันนี้การบริหารและจัดการศึกษาระดับปฐมวัยคือคุณภาพในเรื่องการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย เช่น การเรียนรู้โดยการให้เด็กท่องจำอย่างเดียวน่าสนใจและเร่งสอนอ่านเขียนเพื่อให้สอบเข้าชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ส่งเสริมให้เด็กคิดริเริ่มด้วยตนเอง (สถาบันแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย, 2545, หน้า 8) อีกทั้งทำให้เด็กมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเรียน ขาดความศรัทธาเริ่มด้วยตนเอง เหนื่อยล้า เบื่อหน่ายและ ขาดแรงจูงใจในการเรียนภาษา การเคร่งครัดและคาดหวังกับการเรียนภาษาของเด็กมากเกินไป อาจเป็นสาเหตุสำคัญทำให้เด็กเกิดอาการกลัวโรงเรียน รู้สึกเครียด ไม่มั่นใจ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของเบิร์ท ฮาร์ท ชาร์ลส์เวิร์ธ และเคริก (Burt, Hart, Charlesworth, & Kirk, 1990) ที่ศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็กปฐมวัยที่เรียนโดยโปรแกรมการจัดการเรียนรู้แบบเดิมและ โปรแกรมที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามแนว DAP ผลการวิจัยพบว่า เด็กที่เรียนเร่งรัดวิชาการแบบเดิมจะแสดงความวิตกกังวลหรือมีความเครียดสูงกว่าเด็กที่เรียน โดยโปรแกรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามแนว DAP ดังนั้นผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัยทุกฝ่ายควรร่วมกันหาแนวทางแก้ไขอย่างเร่งด่วนอย่างจริงจังต่อเนื่องเพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องอันจะนำไปสู่การปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย และช่วยกันพัฒนาแนวทางการสอนภาษาที่สอดคล้องกับพัฒนาการการอ่านเขียนขั้นต้นของเด็กปฐมวัยให้สอดคล้องกับบริบทของสังคมวัฒนธรรมไทยที่เด็กอาศัยอยู่เพื่อให้เด็กเรียนรู้ภาษาอย่างมีความหมายซึ่งจะนำไปสู่ความเข้าใจระดับนามธรรมอันเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้สาระสำคัญอื่น ๆ ในระดับสูงต่อไป

สรุปผลการวิจัย

ผู้บริหารและครูปฐมวัยส่วนใหญ่ในจังหวัดชลบุรีมีความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยโดยรวมอยู่ในระดับต่ำ และมีการปฏิบัติที่เหมาะสมในการสื่อสารและประสานงานร่วมกับผู้ปกครองและชุมชน การสร้างหลักสูตรที่มีความหมายต่อตัวเด็กและสัมพันธ์กับความรู้เดิมของเด็ก การเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กในการใช้ภาษาสื่อความหมายที่ถูกต้อง การยอมรับและสนับสนุนให้เด็กใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายกับผู้อื่น การออกแบบตารางกิจวัตรประจำวันโดยคำนึงถึงความสมดุลระหว่างกิจกรรมที่ครุฑริเริ่มและเด็กริเริ่ม การนำผลการประเมินพัฒนาการทางภาษามาใช้การวางแผนจัดการเรียนรู้ทางภาษาที่เหมาะสม การสนับสนุนผู้ปกครองให้ยอมรับความคิดเห็นของเด็ก ในทางตรงข้ามทั้งผู้บริหาร

และครูปฐมวัยมีการปฏิบัติไม่เหมาะสมในด้านการจัดประสบการณ์ทางภาษาแบบแยกทักษะที่มุ่งเน้นเนื้อหาที่คล้ายคลึงเนื้อหาภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้แบบเรียนหรือแบบฝึกความพร้อมเป็นหลัก และการประเมินที่ไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาโดยการทดสอบความสามารถทางวิชาการของเด็กปฐมวัย นอกจากนี้ยังพบว่าความเข้าใจและการปฏิบัติของผู้บริหารและครูปฐมวัยเกี่ยวกับการปฏิบัติเหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมากในเชิงบวกอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยเฉพาะด้านการประเมินพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มและด้านการส่งเสริมความเข้าใจของผู้ปกครองในการปฏิบัติเหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมากในเชิงลบ

ข้อเสนอแนะในการวิจัย

1. ควรมีการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการปฏิบัติที่เหมาะสมและไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย และวิจัยเชิงพัฒนารูปแบบการสอนภาษาแบบสมดุลตามแนว DAP ที่ผสมผสานแนวคิดในการสอนภาษาที่สัมพันธ์กับลักษณะหน้าที่ของภาษาและการสอนทักษะย่อยทางภาษาเข้าด้วยกันสำหรับเด็กปฐมวัยในช่วงอายุต่าง ๆ
2. ควรมีการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อศึกษาความเชื่อ ความเข้าใจ และการปฏิบัติของผู้บริหารและครูทั้งในระดับปฐมวัยและประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยในประเด็นหลักทุกด้านภายในบริบทของสถานการณ์ที่เป็นธรรมชาติ เพื่อค้นหาข้อเท็จจริงหรือปัจจัยที่เป็นสาเหตุของปัญหาที่ทำให้ผู้บริหารและครูปฏิบัติไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัย และแนวทางในการแก้ไขปัญหาและพัฒนาคุณภาพของการจัดการศึกษาปฐมวัยให้เหมาะสมกับพัฒนาการเด็กทุกด้าน

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ควรมีการเผยแพร่ความรู้และสร้างความเข้าใจสำหรับผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัยเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษา โดยจัดทำคู่มือการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาสำหรับเด็กปฐมวัยในแต่ละช่วงอายุควบคู่กันไป จะทำให้ผู้ใช้หลักสูตรมีความเข้าใจในหลักการและแนวปฏิบัติตลอดจนสามารถตัดสินใจเลือกปฏิบัติได้อย่างเหมาะสมมากยิ่งขึ้น
2. ควรมีการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรการศึกษาระดับต้นตติยศึกษาปฐมวัย ของสถาบันอุดมศึกษาในประเทศไทย ให้ผลิตบัณฑิตสาขาการศึกษาปฐมวัยที่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย สามารถตัดสินใจเลือกปฏิบัติในสิ่งที่เหมาะสมกับพัฒนาการการรู้หนังสือขั้นต้นสำหรับเด็กปฐมวัย และสามารถชี้แนะและปรับเปลี่ยนทัศนคติที่ถูกต้องของผู้ปกครองเกี่ยวกับการสอนภาษาแก่บุตรหลาน