



# วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

สถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Journal of Research and Development in Special Education

Research and Development Institute for Special Education

Srinakharinwirot University

- **เขาวนทางสังคม : ศาสตร์ใหม่เพื่อสร้างสัมพันธภาพของมนุษย์**  
โดย รองศาสตราจารย์อุสา สุทธิสาคร
- **การเปลี่ยนผ่านจากโรงเรียนสู่ชีวิตวัยผู้ใหญ่ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ**  
โดย ดร.สามารถ รัตนสาคร
- **ศึกษาการปรับพฤติกรรมของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมจากการใช้บัตรพลัง**  
โดย ผู้ช่วยศาสตราจารย์พัชรี จิวพัฒนกุล
- **การสำรวจการได้รับการจัดสรรการใช้ และความต้องการเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก**  
สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ  
โดย ดร.สุจิตรพร เลอศิลป์
- **การพัฒนาความสามารถในการอ่านคำศัพท์พื้นฐานของนักเรียนที่มีความบกพร่อง**  
ทางการเรียนรู้โดยใช้ **STEPER Model**  
โดย นิยม นานช้า
- **การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดแม่กดไม่ตรงมาตราของนักเรียน**  
ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ **4MAT** ร่วมกับแบบฝึก  
การเขียนสะกดคำ  
โดย ฐานิชญาณ์ เพ็งพรหม



วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ  
สถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
Journal of Research and Development in Special Education  
Research and Development Institute for Special Education  
Srinakharinwirot University  
ปีที่ 3 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2557

- เจ้าของ :** สถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สุขุมวิท 23 เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110  
โทร.02-649-5000 ต่อ 15632, 15639  
โทรสาร. 02-649-5000 ต่อ 15639
- พิมพ์ที่ :** มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- วัตถุประสงค์ :** เพื่อเป็นแหล่งเผยแพร่ผลงานทั้งบทความวิชาการและบทความวิจัยทางด้านการศึกษาพิเศษของคณาจารย์ นิสิต/นักศึกษา ผู้ที่เกี่ยวข้อง และผู้ที่สนใจงานทางด้านการศึกษาพิเศษ เพื่อการนำองค์ความรู้สู่การปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อไป โดยสถาบันฯ มีนโยบายในการจัดทำวารสารอย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่อง รวมทั้งการพัฒนาวารสารให้มีคุณภาพได้มาตรฐานที่กำหนด
- ที่ปรึกษา :** ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ  
หัวหน้าภาควิชาการศึกษาพิเศษ  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- หัวหน้ากองบรรณาธิการ :** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ศิริพันธ์ ศรีวันยังค์
- กองบรรณาธิการ :** ศาสตราจารย์ศรียา นียมธรรม  
ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู  
รองศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี ดีจงกิจ  
รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูริย์ โพธิ์สาร  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุษณีย์ อนุรุทธวงศ์  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชรี จิวพัฒนกุล  
อาจารย์ ดร.มลิวัดย์ ธรรมแสง  
อาจารย์ ดร.สุธาวัดย์ หาญขจรสุข  
อาจารย์ ดร.ชนิดา มิตรานันท์
- รูปเล่ม :** นางสาวกมลชนก ลิ้มปิยาการ

## กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ

### รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิอ่านและประเมินคุณภาพของบทความ

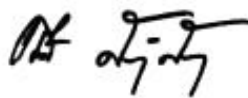
- |   |  |
|---|--|
| 1. ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม              | คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์   |
| 2. รองศาสตราจารย์อารี พันธุ์ณี            | คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์   |
| 3. รองศาสตราจารย์สุวิมล อุดมพิริยะศักดิ์  | ข้าราชการบำนาญ   |
| 4. รองศาสตราจารย์ดารณี ศักดิ์ศิริผล       | คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  |
| 5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์ | คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  |
| 6. อาจารย์กิ่งสร เกาะประเสริฐ             | สถาบันราชานุกูล กรมสุขภาพจิต   |
| 7. ดร.มลิวัลย์ ธรรมแสง                    | คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต   |
| 8. อาจารย์พัชรินทร์ เสรี                  | สาขาวิชาจิตเวชเด็กและวัยรุ่น<br>ภาควิชาจิตเวชศาสตร์<br>คณะแพทยศาสตร์ ศิริราชพยาบาล<br>โรงพยาบาลศิริราช |
| 9. อาจารย์ชนิดา มิตรานันท์                | สถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ<br>มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ   |

## กิตติกรรมประกาศ

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษฉบับนี้ (ปีที่ 3 ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม - มิถุนายน 2557) เป็นวารสารฉบับที่หนึ่งของปี 2557 ซึ่งในปีนี้ทางสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษได้กำหนด ให้จัดทำจำนวนสองฉบับ โดยการจัดทำวารสารมีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นแหล่งเผยแพร่ผลงาน ทั้งบทความวิชาการและบทความวิจัยทางการศึกษาพิเศษของคณาจารย์ นิสิต/นักศึกษา ผู้ที่เกี่ยวข้อง และผู้ที่สนใจงานทางการศึกษาพิเศษ เพื่อการนำองค์ความรู้สู่การปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อไป โดยสถาบันฯ มีนโยบายในการจัดทำวารสารอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง รวมทั้งการพัฒนาวารสารให้มีคุณภาพได้มาตรฐานที่กำหนด

เนื้อหาในวารสารฉบับนี้ ทางสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษได้รับเกียรติอย่างสูงจากท่านผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญและคณาจารย์ในวงการการศึกษาพิเศษ ที่กรุณาให้เกียรติเขียนบทความวิชาการและบทความวิจัยเพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ความรู้สู่สังคม อีกทั้งในส่วนตัวท่านยังได้รับความอนุเคราะห์จากท่านอาจารย์กนกพร วิบูลพัฒนาวงศ์ ที่ได้กรุณาเขียนบทแนะนำหนังสือ Education for Inclusion and Diversity (Fourth Edition) ที่น่าสนใจ

คณะกรรมการของสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษหวังเป็นอย่างยิ่งว่า วารสารฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้ที่เกี่ยวข้องและผู้ที่มีงานงานทางการศึกษาพิเศษในการนำความรู้ต่างๆ และองค์ความรู้ที่ได้จากงานวิจัยที่ได้รับรวบรวมไว้ในวารสารนี้ ไปประยุกต์ใช้เพื่อการพัฒนาทางด้านการศึกษาพิเศษต่อไป



(รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล)

ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## บรรณาธิการแถลง

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษฉบับนี้ (ปีที่ 3 ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม - มิถุนายน 2557) ถือเป็นวารสารฉบับที่ 3 ของสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ โดยทางสถาบันฯ มีความมุ่งหมาย ที่จะให้วารสารฉบับนี้ เป็นแหล่งเผยแพร่บทความวิจัย และบทความวิชาการ บทวิจารณ์ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษ รวมทั้งบอกเล่าถึงความเคลื่อนไหวและการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในแวดวงการศึกษาพิเศษ

เนื้อหาในวารสารฯ ฉบับนี้ มีบทความที่น่าสนใจ ซึ่งได้รับความกรุณานำเสนอ บทความวิชาการ เกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ จากผู้เชี่ยวชาญและคณาจารย์ที่มีความเชี่ยวชาญในสาขานี้ คณะผู้จัดทำหวังเป็นอย่างยิ่งว่า บทความเหล่านี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่าน บรรณาธิการ ขอกราบขอขอบคุณคณะกรรมการกลั่นกรองผลงาน (Peer Review) ที่ได้เสียสละเวลาอันมีค่า ในการพิจารณาและให้ข้อมูลแก่ผู้เขียนมา ณ ที่นี้ด้วย

ขอขอบคุณคณะกรรมการ เจ้าหน้าที่ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย และผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้ให้ความอนุเคราะห์ จนวารสารฉบับนี้สำเร็จอย่างดียิ่ง

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์)

บรรณาธิการ

## หลักเกณฑ์การเขียนต้นฉบับ

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

สถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

### นโยบายวารสาร

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ เป็นวารสารที่พิมพ์เพื่อเผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการ บทความที่เกี่ยวกับการศึกษาพิเศษทั้งความเคลื่อนไหวและการเปลี่ยนแปลงในแวดวงการศึกษาที่เกิดขึ้น ทศนะและความเห็นในวารสารฉบับนี้เป็นของผู้เขียนแต่ละท่าน โดยกองบรรณาธิการยินดีพิจารณาผลงาน ในทุกสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษทุกประเภทผลงานที่ได้รับการพิจารณาตีพิมพ์ในวารสาร อาจถูกดัดแปลงแก้ไขรูปแบบและสำนวนตามที่เห็นสมควร ผู้ประสงค์จะนำข้อความใดๆ ในวารสารฉบับนี้ ไปพิมพ์เผยแพร่ต่อ ต้องได้รับอนุญาตจากผู้เขียนตามกฎหมายลิขสิทธิ์

### การพิจารณา

บทความที่ตีพิมพ์ต้องได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการและผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ ในสาขาที่เกี่ยวข้อง กรณีที่ต้องปรับปรุงแก้ไข จะส่งกลับไปยังผู้เขียนเพื่อดำเนินการต่อไป

### การเสนอบทความเพื่อตีพิมพ์

- บทความแต่ละบทความจะต้องมีชื่อเรื่อง ชื่อผู้เขียน (ครบทุกคน) วุฒิการศึกษาขั้นสูงสุด และตำแหน่งทางวิชาการ (ถ้ามี) ของผู้เขียนครบทุกคน
- ต้นฉบับต้องระบุชื่อ นามสกุลจริง สถานที่ทำงานหรือที่อยู่ และเบอร์โทรศัพท์ที่สามารถติดต่อได้
- ผู้เสนอผลงานต้องส่งต้นฉบับพิมพ์หน้าเดียว ควรใช้ตัวอักษร Browallia New ขนาดตัวอักษร 16 บนขนาดกระดาษ 8.27 นิ้ว X 11.69 นิ้ว ความยาวของต้นฉบับรวมทั้งตาราง แผนภูมิและเอกสารอ้างอิง สำหรับบทความวิจัยไม่เกิน 15 หน้า บทความวิชาการไม่เกิน 8 หน้า พร้อมกับบันทึกบทความลงในแผ่นซีดี
- ต้นฉบับที่เป็นงานแปลหรือเรียบเรียงจะต้องบอกแหล่งที่มาโดยละเอียด
- ต้องเป็นบทความที่ไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่มาก่อน
- กองบรรณาธิการขอใช้สิทธิ์ในการนำบทความที่ตีพิมพ์ในวารสารการศึกษาพิเศษ เผยแพร่ลงใน เว็บไซต์ของทางสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

### การเขียนบทความทางวิชาการ ควรมีส่วนประกอบทั่วไปดังนี้

- บทคัดย่อภาษาไทย
- บทคัดย่อภาษาอังกฤษ

3. บทนำ
4. เนื้อหา
5. บทสรุป

### การเขียนบทความวิจัย ควรมีส่วนประกอบทั่วไปดังนี้

1. บทคัดย่อภาษาไทย
2. บทคัดย่อภาษาอังกฤษ
3. บทนำ/ความเป็นมาของปัญหาการวิจัย
4. วัตถุประสงค์ของการวิจัย
5. สมมติฐาน (ถ้ามี)
6. วิธีดำเนินการวิจัย
7. สรุปผลการวิจัย และการอภิปรายผล
8. ข้อเสนอแนะ
9. บรรณานุกรม

### การเขียนเอกสารอ้างอิงและบรรณานุกรม

การเขียนเอกสารอ้างอิงในวารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ กำหนดให้ใช้รูปแบบการอ้างอิงของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยการบอกแหล่งข้อมูลที่น่ามาอ้างอิง มี 2 แบบ คือ การอ้างอิงที่แยก จากเนื้อหา และการอ้างอิงแทรก ในเนื้อหา ดังตัวอย่างต่อไปนี้

1. การอ้างอิงแทรกในเนื้อหา มีรูปแบบดังนี้ (ชื่อ/สกุล./ปีที่พิมพ์/หน้าที่อ้างอิง) ตัวอย่าง (สุชา จันทร์เอม. 2541: 22) ถ้าเป็นชาวต่างประเทศให้ลงเฉพาะชื่อสกุลดังนี้ นิโคลส์ (Nichols. 1958: 842-851)

#### 2. การอ้างอิงแยกจากเนื้อหา

2.1 หนังสือ ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อผู้แต่ง.(ปีที่พิมพ์). ชื่อเรื่อง. (ฉบับพิมพ์). สถานที่พิมพ์: ผู้จัดพิมพ์. ตัวอย่าง อำนวย แสงสว่าง. (2544). การจัดการทรัพยากรมนุษย์. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: อักษรวิพัฒน์.

2.2 หนังสือรวมบทความ ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อ/ชื่อสกุล./ (ปีที่พิมพ์). //ชื่อบทความหรือชื่อตอน.//ใน//ชื่อหนังสือ//หน้าที่อ้างอิง. ตัวอย่าง ศักดิ์ศรี แย้มนาคดา. (2544). รามเกียรติ์. ใน สารานุกรมไทยฉบับราชบัณฑิตยสถาน. หน้า 158-160. ถ้าเป็นชาวต่างประเทศให้พิมพ์ดังนี้ D. Massaro. (1992). Broadening the Domain of the Fuzzy Logical Model of Perception. In Conceptual and Methodological Issues. pp.119-150.

2.3 หนังสือแปล ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อ/ชื่อสกุล./ (ปีที่พิมพ์). //ชื่อหนังสือ//แปลโดย (Translated by) //ชื่อผู้แปล. หน้าที่อ้างอิง. ตัวอย่าง เควิน เอ็ม. ซาเว็ตต์. (2539) ไขปัญหาอินเทอร์เน็ต. แปลโดย กิตติ บุญยกิจไธทย; มีชัยด้วยศิลป์; และอมรเทพ เลิศรัตนวงศ์. หน้า 30-32.

2.4 บทความวารสารภาษาไทยและวารสารต่างประเทศ ในส่วนของวารสารต่างประเทศให้พิมพ์เช่นเดียวกัน แต่ในส่วนของปีพิมพ์ให้พิมพ์เป็น (ปี/เดือน/วัน) ชื่อ/นามสกุล./ (ปี, วัน/เดือน). //ชื่อบทความ. //

**ชื่อวารสาร**//ปีที่ (ฉบับที่):/หน้าที่อ้าง. **ตัวอย่าง** จูริรัตน์ ผ่องแผ้ว.(2545, มกราคม-มิถุนายน). ศัพท์คอมพิวเตอร์ควรรู้. โดมทัศน์. 23(1): 62-69. **หากเป็นชาวต่างชาติให้พิมพ์ดังนี้** Sarah Simpson. (2003, April). Questioning the oldest Signs of Life. Scientific American. 288(4): 52-59.

## 2.5 แหล่งข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์ แบ่งเป็นประเภทดังนี้

2.5.1 หนังสือหรือเว็บไซต์ ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อ/นามสกุล.// (ปีที่ผลิตหรือปีที่ค้นหา)//**ชื่อเรื่อง**// (ประเภทของแหล่งข้อมูล = online/ออนไลน์/CD-ROM/ซีดีรอม). **ตัวอย่าง** ราชบัณฑิตยสถาน. (2543). รายงานผลการวิจัยเรื่องการออกเสียงคำไทย. (ออนไลน์).

2.5.2 บทความวารสาร ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อ/ชื่อสกุล.//(ปี,/วัน/เดือน)//**ชื่อบทความ**//**ชื่อวารสาร**// (ประเภทของแหล่งข้อมูล = online/ออนไลน์/CD-ROM/ซีดีรอม). **ตัวอย่าง** Jeffrey Barlow. (1998, June). Why an Electronic Journal?. The Journal of the Association for History and Computing. (Online).



# วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

Journal of Research and Development in Special Education

ปีที่ 3 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2557

## สารบัญ

เรื่อง	หน้า
<b>บทความทางวิชาการ</b>	
เชาว์ทางสังคม : ศาสตร์ใหม่เพื่อสร้างสัมพันธภาพของมนุษย์ โดย รองศาสตราจารย์ ดร.อุสา สุทธิศาสตร์	13
การเปลี่ยนผ่านจากโรงเรียนสู่ชีวิตวัยผู้ใหญ่ของนักเรียนที่มีความ ต้องการพิเศษ โดย ดร.สามารถ รัตนสาคร	21
<b>บทความทางการวิจัย</b>	
ศึกษาการปรับพฤติกรรมของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมจาก การใช้บัตรพลัง (Power Card) โดย ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชรี จิวพัฒน์กุล	27
การสำรวจการได้รับการจัดสรรการใช้ และความต้องการเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ โดย ดร.สุจิตรพร เลอศิลป์	34
การพัฒนาความสามารถในการอ่านคำศัพท์พื้นฐานของนักเรียนที่มีความ บกพร่องทางการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model โดย นิยม นานชา	44

เรื่อง	หน้า
การพัฒนาผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตราของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ โดย สุภาณิชาญาณ์ เพ็งพรหม	52
แนะนำหนังสือ Education for Inclusion and Diversity (Fourth Edition) โดย อาจารย์กนกพร วิบูลพัฒนะวงศ์	61
ใบสมัครขอส่งบทความลงตีพิมพ์วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ	63
กระบวนการพิจารณาบทความ	64

เชาว์ทางสังคม: ศาสตร์ใหม่เพื่อสร้างสัมพันธภาพของมนุษย์  
Social Intelligence: A New Science for Human Relationship

รองศาสตราจารย์ ดร.อุสา สุทธิสาคร<sup>1</sup>

Assoc.Prof.Dr.Usa Sutthisakorn

### บทคัดย่อ

บทความนี้ต้องการนำเสนอ เชาว์ทางสังคม (Social Intelligence) ที่มีความสำคัญในการสร้างสัมพันธภาพของมนุษย์ สาระสำคัญในเชาว์สังคมเป็นข้อมูลและเรื่องราวของประสาทวิทยาทางสังคม (social neuroscience) ซึ่งเป็นความรู้ความเข้าใจทางวิทยาศาสตร์ใหม่ๆ เกี่ยวกับพลวัตทางสมองที่เกี่ยวข้องกับเรื่องสัมพันธภาพของมนุษย์ทั้งในเรื่องของการสร้างสัมพันธภาพ พฤติกรรมเอื้อเฟื้อและการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

### คำสำคัญ เชาว์ทางสังคม

### Abstract

This article aimed to propose Social Intelligence as a knowledge base for human relationship building. The body of knowledge of social intelligence is represented by social neuroscience which composed of dynamics of brain in various human interaction. The essence is clarified to understand rapport, altruism and empathy in our daily lives.

Keyword : Social Intelligence

### บทนำ

แม้เชาว์อารมณ์หรือ EQ จะเป็นคำที่ได้รับ การบัญญัติศัพท์อย่างเป็นทางการครั้งแรกจาก Peter Salovey นักจิตวิทยาแห่งมหาวิทยาลัยเยลและ John Mayer แห่ง มหาวิทยาลัยนิวยอร์ก สหรัฐอเมริกา ที่ให้คำนิยาม ไว้ในปี ค.ศ. 1990 ว่า EQ คือความสามารถของบุคคลในการ ตระหนักรู้ความคิด ความรู้สึก และภาวะอารมณ์ของตนเอง และผู้อื่น และสามารถนำข้อมูลความรู้เหล่านั้นมาใช้ ให้เกิดประโยชน์ในการชี้นำความคิดและการกระทำของ

<sup>1</sup>อาจารย์ประจำสาขาการศึกษาทั่วไป คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย

ตนเองได้ (อุสา สุทธิศาสตร์, 2543) แต่บุคคลที่ทำให้ EQ เป็นที่รู้จักแพร่หลายคือแดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) นักข่าวสายวิทยาศาสตร์ หนังสือพิมพ์นิวยอร์กไทม์ ผู้ได้รับการศึกษาระดับปริญญาเอกจากมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ได้เขียนหนังสือชื่อ Emotional Intelligence: why it can matter more than IQ ออกมาวางตลาดในปี 1995 และกลายเป็นหนังสือขายดีที่มีผู้อ่านจากทั่วโลก

โกลแมน ให้ความหมายของ EQ ว่าเป็นความสามารถที่สำคัญ 2 ด้านคือ ด้านส่วนตัว ได้แก่ ความสามารถในการบริหารจัดการตนเอง และด้านสังคม ได้แก่ ความสามารถในการบริหารจัดการและรักษาสัมพันธภาพที่ดี กับผู้อื่น ความสามารถทั้ง 2 ด้าน มีองค์ประกอบดังนี้คือ (Goleman, 1995)

1. ความสามารถทางด้านส่วนตัว (personal competence) ได้แก่

- การตระหนักรู้ตนเอง (self awareness) เป็นความเข้าใจตนเองอย่างลึกซึ้งทั้งด้านอารมณ์ ความเข้มแข็ง อ่อนแอ ความต้องการและแรงขับ ตลอดจนความสามารถในการประเมินตนเองได้ตามความเป็นจริง

- การควบคุมตนเอง (self regulation) เป็นความสามารถจัดการความรู้สึกภายในตนเองได้ จัดการกับอารมณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นอย่างชาญฉลาด ไม่ว่าจะอารมณ์ด้านลบต่างๆ อาทิ ความอึดอัด เศร้า โศก ผิดหวัง แล้วปรับเข้าสู่สภาวะปกติได้เร็ว รู้จักใคร่ครวญ คิดรอบคอบก่อนตัดสินใจ มีความยืดหยุ่นปรับตัวต่อสถานการณ์ต่างๆ ได้ดี และเปิดใจยอมรับการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

- การสร้างแรงจูงใจที่ติดต่อกับตนเอง (self motivation) เป็นความสามารถกระตุ้นเตือนตนเองให้เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ผลักดันไปถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ เมื่อมีปัญหาและอุปสรรคก็ไม่ย่อท้อ อดทน รอคอยได้ ไม่ท้อแท้ใจเร็วว่อนได้ พยายามปรับปรุงตนและมาตรฐานงานให้ดีอยู่เสมอ

2. ความสามารถทางด้านสังคม (social competence) ได้แก่

- การเอาใจเขามาใส่ใจเรา (empathy) เป็นการรู้จักเห็นอกเห็นใจในความทุกข์ยาก ความเดือดร้อน หรือความวิตกกังวลของผู้อื่น มีไหวพริบ รู้เท่าทันในทีคนละและมุมมองของผู้อื่น มีจิตใจบริการ ต้องการให้ผู้อื่นได้รับการพัฒนาเพื่อส่งเสริมความสามารถ

- ทักษะทางสังคม (social skills) เป็นความสามารถในการจัดการความสัมพันธ์กับผู้อื่น ได้แก่ การสร้างและรักษาสายสัมพันธ์ที่ดี ทั้งในเรื่องงานและชีวิตส่วนตัว มีการสื่อสารที่น่าเชื่อถือ ไว้วางใจได้ โนมนำผู้อื่นได้

มีความเป็นผู้นำ กระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี ร่วมมือร่วมใจในการสร้างสมรรถนะของกลุ่มและทีมงาน สามารถบริหารความขัดแย้ง และยุติความไม่เข้าใจต่อกันด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์

โกลแมนได้เขียนหนังสือในด้านเชาวน์อารมณ์อย่างต่อเนื่องหลายเล่ม ทั้งที่เกี่ยวกับผลการวิจัยในองค์กรต่างๆ เพื่อยืนยันว่าเชาวน์อารมณ์เป็นสิ่งกำหนดความสำเร็จในชีวิตการทำงานมากกว่าเชาวน์ปัญญา ในหนังสือ Working with Emotional Intelligence (1998) รวมทั้งแนวทางบริหารจัดการอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับหลักการในพุทธศาสนาเช่น Healing Emotions: Conversation with the Dalai Lama on Mindfulness, Emotions, and Health (1997) เป็นต้น

อย่างไรก็ดี ในบรรดาหนังสือของโกลแมน ที่ผู้เขียนเห็นว่า เป็นการเปิดมิติใหม่ทางความรู้ และน่าสนใจเป็นพิเศษเนื่องจากมีความต่อเนื่องและขยายองค์ความรู้จากความรู้ด้านเชาวน์อารมณ์สู่ระดับความสัมพันธ์ทางสังคมนั้นคือ "เชาวน์ทางสังคม" (Social Intelligence) ที่โกลแมนเขียนขึ้นในปี 2006 เนื้อหาที่ผู้เขียนจะเขียนถึงต่อไปนี้ส่วนหนึ่งนำมาจากหนังสือเล่มดังกล่าว

### เชาวน์สังคมคืออะไร

โกลแมนนำเสนอว่า เชาวน์สังคม (social intelligence) มีความสำคัญในฐานะศาสตร์ใหม่ที่จะอธิบายสัมพันธภาพของผู้คนได้อย่างกระจ่างแจ้ง เชาวน์สังคมมิใช่เป็นเพียงทักษะทางสังคมธรรมดาๆ ที่เราต้องใช้ในชีวิตรประจำวันเท่านั้น แต่เชาวน์สังคมยังพิสูจน์ให้เห็นความจริงทางชีวเคมีของเราว่าเราเกิดมาเพื่อเข้าสังคมหรืออยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมอย่างมีคุณภาพและมีความสุข ทั้งการกระทำของผู้อื่นในสังคมนั้นก็ส่งผลกระทบต่อตัวเรา ดังนั้น เราจึงควรเป็นสิ่งแวดล้อมที่ดีต่อกันเพื่อทำให้โลกนี้น่าอยู่และทุกคนก็จะมีความสุขร่วมกัน

สาระสำคัญในเชาวน์สังคมเป็นข้อมูล และเรื่องราวของประสาทวิทยาทางสังคม (social neuroscience) ซึ่งเป็นความรู้ความเข้าใจ ทางวิทยาศาสตร์ใหม่ๆ เกี่ยวกับพลวัตทางสมองที่เกี่ยวข้องกับเรื่องสัมพันธภาพของมนุษย์ ทั้งในเรื่องของการสร้างสัมพันธภาพ พฤติกรรมเอื้อเฟื้อและการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

การค้นพบทางวิทยาการใหม่ๆ ที่น่าสนใจที่น่าจะนำมากล่าวไว้ ณ ที่นี้คือการค้นพบเซลล์สมองที่มีรูปร่างยุ่งเหยิงคล้ายกระสวยปั่นด้าย (spindle cell) ซึ่งสั่งการอย่างรวดเร็วที่สุดในการตัดสินใจเรื่องทางสังคมอย่างเร่งด่วน และได้รับการพิสูจน์ว่าในสมองมนุษย์มีเซลล์นี้

มากกว่าในสัตว์จำพวกอื่น

นอกจากนี้ การค้นพบเซลล์สมองที่มีบทบาทแตกต่างกันหลายที่มีชื่อว่า เซลล์กระจกเงา (mirror neurons) ทำให้เราเข้าใจการรับรู้การเคลื่อนไหวและความรู้สึกของผู้อื่น ตลอดจนจนถึงเตรียมเราให้พร้อมจะเลียนแบบการเคลื่อนไหวและความรู้สึกของคนคนนั้น

นับเป็นการค้นพบที่น่าตื่นเต้น ที่นักประสาทวิทยาพบว่า สมองของเราถูกออกแบบมาให้เข้าใจสังคมเมื่อเราติดต่อกับผู้อื่น จะเกิดการเหนี่ยวนำให้สมองมีการสื่อสารถึงกัน การเหนี่ยวนำนี้มีผลต่อสมองของคนที่เรามีปฏิสัมพันธ์ด้วย ซึ่งส่งผลต่อไปยังร่างกายของคนๆ นั้น เช่นเดียวกัน เราก็ได้รับผลในทำนองเดียวกันนี้ด้วย

อาจพูดได้ว่า สัมพันธภาพของเรากับคนอื่นไม่ได้เกิดผลเป็นเพียงประสบการณ์เท่านั้น หากยังส่งผลต่อระบบร่างกายของเราด้วย ในการติดต่อเชื่อมโยงระหว่างสมองของเรากับสมองอีกฝ่ายหนึ่ง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ไม่ว่าจะดีหรือร้าย จะส่งผลต่อตัวเรา อย่างน้อยที่สุดเช่น อาจจะทำให้เราหัวเราะซ้ำเรื่องตลกเรื่องเดียวกัน (หรือในทางตรงข้ามก็ไม่ทำให้ซ้ำ) และผลที่ลึกไปกว่านั้น ยีนบางตัวถูกกระตุ้น (หรือไม่ถูกกระตุ้น) จากทีเซลล์ (T-cells) ซึ่งเป็นด่านแรกของระบบภูมิคุ้มกันที่ต่อสู้กับแบคทีเรียและไวรัสต่างๆ ที่เข้าสู่ร่างกาย

การเชื่อมต่อนี้จึงเป็นเสมือนดาบสองคม หากสัมพันธภาพระหว่างเรากับคนอื่นเป็นไปในทางที่ดี ก็จะมีผลบวกต่อร่างกาย ในขณะที่สัมพันธภาพทางลบ จะเป็นเสมือนยาพิษที่ออกฤทธิ์ต่อร่างกายอย่างช้าๆ

ไกลแมนเห็นว่า มีหลายประเด็นที่ต้องตั้งคำถามต่อความสัมพันธ์ของผู้คน อาทิ อะไรทำให้เกิดพยาธิสภาพทางจิตใจที่เป็นอันตราย? เราจะทำอะไรได้มากกว่านี้ไหมที่จะช่วยให้เด็กๆ ของเราเติบโตขึ้นอย่างมีความสุข อะไรจะส่งเสริมให้ชีวิตแต่งงานเป็นไปด้วยดี? ความสัมพันธ์ที่ดีจะช่วยป้องกันเราจากโรคร้ายได้หรือไม่ ครูหรือผู้นำจะช่วยเด็กๆ และคนทำงานได้เรียนรู้หรือทำงานอย่างเต็มศักยภาพได้อย่างไร อะไรจะช่วยให้กลุ่มคนที่แตกแยกเพราะความเกลียดชังกันได้หันมาอยู่ร่วมกันอย่างสันติ และเราจะนำความรู้เรื่องนี้ไปสร้างสังคมที่เราต้องการได้อย่างไร และนำไปใช้ในชีวิตของเราได้อย่างไร

### ปัญหาสัมพันธภาพของมนุษย์

ทุกวันนี้ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ถูกจำกัดมากขึ้นเรื่อยๆ ความเสื่อมสลายทางสังคมเกิดขึ้นหลากหลายรูปแบบ อาทิ การเพิกเฉยต่อความเป็นไปของผู้อื่น ผู้คนมากมายที่เราเห็นในที่สาธารณะตัดขาด ตัวเองจาก

สังคมโดยสิ้นเชิงโดยใช้หูฟังหรือแซทหรือไม่ก็ เล่นเฟสบุ๊คกับคนอื่นที่ไม่ได้อยู่ตรงนั้น แม้แต่ในยาม เผลอญ่หน้ากันหรืออยู่ห่างกันแค่คืบ เราก็อาจปฏิบัติต่อผู้อื่นเหมือนเป็นเพียงวัตถุชิ้นหนึ่งที่เราจะเดินผ่านไปเฉยๆ ได้ ไม่ใช่มนุษย์คนหนึ่งที่เราต้องทำความรู้จักคุ้นเคย หรืออย่างน้อยก็สังเกตเห็น

ประการที่สำคัญคือในบางครั้งแทนที่เราจะพัฒนาทักษะทางสังคมให้แก่เด็กๆ ของเรา แต่เรากลับเป็นผู้บั่นทอนทักษะทางสังคมนั้นเสียเอง โกลแมนยกตัวอย่างกรณีที่ครูโรงเรียนอนุบาลสั่งให้เด็กหญิงอายุ 6 ขวบ เอาของเล่นไปเก็บ ทนไฉนเด็กหญิงอาละวาด กิริครอง ทูบเก้าอี้แล้วคลานเข้าไปใต้โต๊ะครู ถีบโต๊ะอย่างแรงจนลั่นชักโต๊ะ หล่นกระจาย การระเบิดอารมณ์ของหนูน้อยเป็นการแสดงความก้าวร้าวของเด็กอนุบาลที่เกิดขึ้นเป็นปกติ พบเห็นได้ทั่วไปในโรงเรียนประจำตำบลย่านฟอร์ทเวอร์ธ เท็กซัส การระเบิดอารมณ์ไม่ได้เกิดขึ้นในหมู่เด็กนักเรียนที่ยากจนเท่านั้น พบได้เช่นกันในเด็กฐานะดี บางคนอธิบายสาเหตุของความก้าวร้าวรุนแรงในเด็กเล็กๆ เช่นนี้ว่ามีสาเหตุมาจากภาวะบีบคั้นทางเศรษฐกิจที่ทำให้พ่อแม่ต้องทำงานหนักและปล่อยให้ลูกๆ อยู่ในสถานอนุบาลหรืออยู่บ้านคนเดียวหลังเวลาเลิกเรียนเป็นเวลาหลายชั่วโมง และพ่อแม่ก็กลับมาบ้านอย่างหมดสภาพ เครียด หงุดหงิด ข้อมูลอื่นอีกจำนวนหนึ่งชี้ว่า เด็กอเมริกันวัยเตาะแตะจำนวนถึง 40% ที่เดียวที่ใช้เวลาอยู่กับทีวีนานวันละ 3 ชั่วโมง โดยเด็กไม่ได้มีปฏิสัมพันธ์กับใครเลยซึ่งจะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้เรื่องการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ดังนั้นแล้วอาจเป็นไปได้ว่า ยิ่งเด็กๆ ติดอยู่กับทีวีนานเท่าไร ก็จะเป็นเด็กเกรงเมื่อเติบโตถึงวัยเรียนมากขึ้นเท่านั้น

### ประสาทวิทยาทางสังคมช่วยให้เราเข้าใจอะไรบ้าง

เมื่อสัมพันธภาพระหว่างกันมีปัญหาแล้วประสาทวิทยาจะช่วยอะไรเราได้บ้าง "ประสาทวิทยาทางสังคม" เริ่มเกิดขึ้นในช่วงต้นทศวรรษ 1990 โดยนักจิตวิทยาที่ชื่อ จอห์น คาซิออปโป และ แกรี เบิร์ตสัน (John Cacioppo and Gary Berntson) เดิมทีนักประสาทวิทยายุคนั้นคิดว่าพฤติกรรมทางสังคมเป็นเรื่องซับซ้อนเกินกว่าจะค้นคว้า แต่ทุกวันนี้ เราเริ่มเข้าใจได้แล้วว่าสมองซับซ้อนพฤติกรรมทางสังคมอย่างไร และในทางกลับกันสังคมภายนอกมีอิทธิพลต่อสมองและระบบชีววิทยาของเราอย่างไร ปัจจุบันคาซิออปโป ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการศูนย์ศึกษาประสาทวิทยาทางสังคมและประสาทวิทยาการรู้คิด (Cognitive and Social Neuroscience) แห่งมหาวิทยาลัยชิคาโก ทำให้วิทยาการสาขานี้เป็นที่สนใจอย่างยิ่ง

ในศตวรรษที่ 21 การทำงานค้นคว้าวิจัยในสาขาวิชานี้เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างนักจิตวิทยาและนักประสาทวิทยา โดยใช้เครื่องสแกน (Magnetic Resonance Imaging หรือ Functional Magnetic Resonance Imaging) เครื่องมือถ่ายภาพสมองที่ปัจจุบันตามโรงพยาบาลใช้เครื่องมือนี้ช่วย วินิจฉัยโรค เครื่อง MRI ใช้คลื่นแม่เหล็กสแกนรายละเอียด ส่วนต่างๆ ของสมอง ส่วน fMRI เพิ่มคอมพิวเตอร์ขนาด ใหญ่เข้าไปซึ่งมีจอวิดีโอฉายให้เห็นการทำงานของสมอง ซึ่งจะมีแสงสว่างวาบขึ้นบริเวณสมองที่กำลังทำงานใน ขณะที่เรา กำลังทำอะไรบางอย่าง เช่น กำลังได้ยินเสียง เพื่อนที่คุ้นเคย การศึกษาการทำงานของสมองด้วยวิธีนี้ ได้ให้คำตอบแก่ข้อสงสัยต่างๆ อาทิ เกิดอะไรขึ้นในสมอง ของคนที่กำลังจ้องมองคู่รัก หรือคนที่ตื้อตึงดันทุรัง หรือ คนที่กำลังวางแผนเอาชนะคู่แข่งชั้นใน เกมการแข่งขัน

สมองแห่งการเข้าสังคม เป็นผลประมวถการ ทำงานของกลไกสมองต่างๆ ที่สั่งการร่วมกันให้เรามีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เกิดความรู้สึกรู้สึกนึกคิดต่างๆ ต่อผู้คนและความสัมพันธ์ระหว่างเรากับคนอื่น สมองแห่งการเข้าสังคมเป็นระบบชีววิทยาเพียงระบบเดียวในร่างกายของเราที่ปรับเปลี่ยนตัวเราอย่างต่อเนื่อง และในทางกลับกันก็ได้รับอิทธิพลจากสภาวะภายใน (จิตใจและอารมณ์ความรู้สึกรู้สึกนึกคิด) ของบุคคลที่เราสัมผัสสัมพันธ์ด้วย ปกติแล้วระบบชีววิทยาทั้งหมดของเรา ตั้งแต่ต่อมน้ำเหลืองจนถึงม้าม โดยหลักๆ แล้วปฏิบัติการเพื่อตอบสนองต่อสัญญาณใดๆ ก็ตามที่เกิดขึ้นภายในร่างกาย แต่วิถีการทำงานของสมองแห่งการเข้าสังคม มีลักษณะพิเศษในการรับรู้ต่อโลกภายนอก เมื่อเราเผชิญหน้ากับคนอื่นได้ยินเสียง หรือสัมผัสกันและกัน สมองแห่งการเข้าสังคมของเราทั้งสองจะเชื่อมต่อกันทันที

ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมยังมีบทบาทในการปรับเปลี่ยนโครงสร้างสมองของเรา โดยผ่าน "การตกแต่งเซลล์สมอง" (neuroplasticity) ซึ่งหมายถึงประสบการณ์ซ้ำๆ ที่เกิดขึ้นกับเราจะปั้นแต่งรูปทรง ขนาด และจำนวนเซลล์ประสาทรวมทั้งลักษณะการเชื่อมโยงของเส้นใยสมอง (synaptic connections) เข้าด้วยกัน ดังนั้น ด้วยการขับเคลื่อนสมองให้ทำงานซ้ำๆ ปฏิสัมพันธ์ที่เราทำบ่อยๆ ก็จะสามารถปั้นแต่งวงจรประสาท (neural circuitry) ขึ้นมาใหม่ได้ ผลที่ออกมาก็คือ เมื่อเราตกอยู่ในความเจ็บไข้หรืออารมณ์โกรธอย่างต่อเนื่อง หรือได้รับการเสริมสร้างจิตใจให้แจ่มใสเบิกบานอยู่เสมอ จากการกระทำของใครก็ตามที่เราอยู่ร่วมด้วยเป็นเวลานานนับปี ก็จะสามารถปรับเปลี่ยนลักษณะสมองของเราได้

การค้นพบใหม่นี้ เผยให้เราเห็นว่าความสัมพันธ์เป็นเรื่องละเอียดอ่อน แต่ทรงพลัง อีกทั้งมีผลต่อตัวเราไปตลอดชีวิต ข้อค้นพบนี้อาจทำให้บางคนไม่สบายใจนักเพราะมีความสัมพันธ์ในทางลบ แต่ข้อค้นพบเดียวกันนี้เองก็ทำให้เราเห็นหนทางที่จะทำให้เรามีชีวิตที่ดีขึ้นจากการปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์ของเราไม่ว่าจะอยู่ในช่วงใดของชีวิต ดังนั้น ความสัมพันธ์ที่เรามีกับคนอื่นจึงมีความสำคัญต่อชีวิตของเราอย่างคาดไม่ถึง

### การแสดงออกในสัมพันธภาพอย่างชาญฉลาด

คำถามต่อไปคือ หลังจากที่เราตระหนักถึงความสำคัญของความสัมพันธ์ที่เรามีกับผู้อื่นแล้ว เราควรแสดงออกซึ่งความสัมพันธ์นั้นอย่างไรจึงจะดีหรือเหมาะสมที่สุด

ราวประมาณ ค.ศ.1920 ซึ่งเป็นช่วงแรกๆ ที่มีความตื่นตัวกับการวัดไอคิว นักจิตวิทยา เอ็ดเวิร์ด ธอร์นไดค์ (Edward Thorndike) ได้คิดวิธีประเมิน "ทักษะหรือความสามารถทางสังคม" (social intelligence) ขึ้นเป็นคนแรก โดยธอร์นไดค์ให้นิยาม ทักษะทางสังคม "เป็นความสามารถ ในการเข้าใจและจัดการกับผู้อื่น" และเป็นทักษะที่เราจำเป็นต้องใช้ในการดำรงชีวิตอยู่ในโลกนี้อย่างมีความสุข

การให้นิยามเช่นนี้ทำให้เข้าใจได้ว่า ทักษะหรือความสามารถทางสังคม คือความสามารถในการมีมนุษยสัมพันธ์ แม้แต่ในปัจจุบันบางทีก็อธิบายว่า ทักษะหรือความสามารถทางสังคม ไม่ได้แบ่งแยกว่าเป็นเรื่องของเขาวน สติปัญญาหรือพฤติกรรมในการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น แต่ในทัศนะของโกลแมน การประเมินดูจากความสามารถที่ให้ผลเฉพาะคนคนเดียว ไม่ควรถูกนิยามว่าเป็น ทักษะหรือความสามารถทางสังคม

โกลแมนเสนอว่าเราควรพิจารณาว่า "ทักษะหรือความสามารถทางสังคม" ไม่ใช่ความสามารถเฉพาะในการสานสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นเท่านั้น แต่ควรจะหมาย รวมถึงความสามารถในการจัดการกับความสัมพันธ์ของ ทั้งสองฝ่ายด้วย ความคิดนี้เป็นการขยายขอบเขตของทักษะหรือความสามารถทางสังคมให้ออกไปสู่มุมมองที่กว้างขึ้นว่าเป็นเรื่องเกี่ยวข้องกับคนสองคน อันก่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการสัมผัสสัมพันธ์กัน การขยายมุมมองเช่นนี้ทำให้เรามองไกลออกไปจากคนคนเดียวแล้วจะสามารถเข้าใจได้ว่าเกิดอะไรขึ้นจริงๆ เมื่อคนเรามีความสัมพันธ์ต่อกัน ทั้งยังทำให้มองไกลเกินกว่าเรื่องประโยชน์ตน สู้การมองสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นด้วย

การมองในมุมกว้างเช่นนี้ทำให้เราหันไปพิจารณา

ทักษะหรือความสามารถทางสังคมที่จะช่วยเสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดี เช่น การมีใจสงสาร เห็นอกเห็นใจผู้อื่น และการใส่ใจผู้อื่น ดังนั้น โกลแมนจึงมุ่งเน้นไปที่มุมมองซึ่งเป็นหลักการที่ธอร์นไดค์ได้นำเสนอว่าความฉลาดทางสังคมคือ "การแสดงออกในสัมพันธภาพอย่างชาญฉลาด"

การทำงานของสมองเพื่อตอบสนองทางสังคมอย่างชาญฉลาด คือการที่เราต้องตระหนักว่าไม่ใช่เฉพาะอารมณ์ความรู้สึกของเราเท่านั้นที่มีผลต่อร่างกายของเรา แต่เราถูกขับเคลื่อนและขับเคลื่อนจากบุคคลอื่นที่เข้ามาในชีวิตเราด้วย และในทางกลับกัน การกระทำของเราเองก็มีผลต่ออารมณ์และร่างกายของผู้อื่นด้วยเช่นกัน ที่จริงแล้วเราสามารถประเมินความสัมพันธ์อันเกิดจากปฏิกริยาของอีกฝ่ายที่ส่งผลต่อเรา และปฏิกริยาของเราที่ส่งผลต่ออีกฝ่าย รวมทั้งความสัมพันธ์ที่เกิดจากปฏิกริยาที่ตอบสนองซึ่งกันและกัน

การส่งผลกระทบทางด้านร่างกายจากบุคคลสู่บุคคลเช่นนี้ ชี้ให้เห็นมิติใหม่ของการมีชีวิตอยู่ดีมีสุข นำเราไปสู่วิถีทางที่จะได้รับประโยชน์แม้แต่กับคนที่เราสัมผัสสัมพันธ์ด้วย

สัมพันธภาพ จึงมีความหมายใหม่ และเราจำเป็นต้องคิดถึงมันในวิถีที่แตกต่างจากเดิมอย่างสิ้นเชิง ไม่ใช่นำมาใช้แค่เป็นทฤษฎีอ้างอิงที่น่าสนใจ แต่มันทำให้เราต้องหันมาทบทวนดูว่าเราได้ใช้ชีวิตอย่างไร และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีก็คือคำตอบเหล่านั้น

### วิถีแห่งการสร้างสัมพันธภาพ

สัมพันธภาพ เกิดขึ้นระหว่างคนสองคน เราตระหนักถึงมันเมื่อใดก็ตามที่การติดต่อกับบุคคลนั้นทำให้เราพึงพอใจ รู้สึกถึงความเข้ากันได้ และมีความราบรื่นในความสัมพันธ์ แต่สัมพันธภาพเป็นสิ่งที่มากกว่าความพึงพอใจ เมื่อคนเราได้สร้างสัมพันธภาพขึ้นแล้ว เราสามารถทำสิ่งที่สร้างสรรค์ร่วมกัน และมีศักยภาพเพิ่มขึ้นในการตัดสินใจ ร่วมกัน ไม่ว่าจะป็นคูรักที่วางแผนตารางการท่องเที่ยว ร่วมกัน หรือผู้บริหารระดับสูงที่ร่วมกันวางแผนกลยุทธ์ ทางธุรกิจก็ตาม สัมพันธภาพทำให้เรารู้สึกดีก่อให้เกิด ประกายของความคล่องจง จากความรู้สึกผสมผสาน กลมกลืน (simpatico) ความรู้สึกเป็นมิตรที่ได้รับ ความอบอุ่น จากอีกฝ่ายหนึ่ง ความเข้าใจและความจริงใจ ความรู้สึกชอบ พอที่แต่ละฝ่ายมีต่อกัน เหล่านี้เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความผูกพัน มันคงระหว่างกัน ไม่ว่าจะเกิดอะไรขึ้นก็ตาม

ความสัมพันธ์ที่พิเศษเหล่านี้ โรเบิร์ต โรเซททาล แห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด อาจารย์สอนสถิติและวิจัย

ของโกลแมนชี้ว่า มีเงื่อนไขสำคัญอยู่ 3 ประการคือ ความใส่ใจระหว่างกันและกัน การแบ่งปันความรู้สึกด้านบวก และความประสานสอดคล้องกันของกริยาทำทางซึ่งถ้า 3 เงื่อนไขนี้เกิดขึ้นพร้อมกัน นั้นหมายถึงว่าสัมพันธภาพ (rapport) ของเราได้เกิดขึ้นแล้ว

สิ่งหนึ่งที่เป็นเครื่องบ่งชี้ถึงสัมพันธภาพที่มีต่อกันคือการเข้าใจอย่างลึกซึ้งหรือบางคนอาจเรียกว่าเอาใจเขามาใส่ใจเรา (empathy) เป็นประสบการณ์ร่วมที่ทั้งสองฝ่ายมีด้วยกัน นั่นเป็นสิ่งที่เรารู้สึกทุกครั้งที่คุณกับคนบางคนว่าเขาเต็มใจที่จะอยู่กับเรา ตั้งใจฟังเราอย่างใส่ใจโดยไม่มีเงื่อนไขใดๆ นี่เป็นสิ่งที่แตกต่างอย่างชัดเจนระหว่างการรับฟังตามมารยาทสังคม และการเข้าใจอย่างแท้จริง ในการรับฟังตามมารยาทสังคมเราอาจรู้สึกสบายใจที่มีคนรับฟัง แต่เรายังไม่รู้ถึงถึงว่าคนๆ นั้นได้เข้าถึงความรู้สึกของเรา

ความใส่ใจในตัวเองไม่เพียงพอที่จะสร้างสัมพันธภาพ ยังต้องมีความรู้สึกที่ดี ที่เกิดขึ้นผ่านการได้ยินน้ำเสียงและการแสดงออกทางสีหน้า ในการสร้างความรู้สึกทางบวกให้เกิดขึ้น การสื่อสารผ่านทางกริยาทำทางเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากกว่าคำพูดเสียอีก มีการทดลองที่น่าสนใจ การทดลองหนึ่งพบว่า ผู้จัดการที่วิจารณ์ผลการปฏิบัติงานของลูกน้องโดยใช้ท่าทีและน้ำเสียงที่อบอุ่น จะทำให้อีกฝ่ายมีความรู้สึกทางบวกในปฏิสัมพันธ์โดยรวมมากกว่า

ความร่วมมือที่ดีและการมีความคล่องจงกัน เป็นกุญแจสำคัญดอกที่สามในการสร้างสัมพันธภาพ ในทัศนะของโรเซททาล เราร่วมมือและประสาน ความสอดคล้องผ่านการสื่อสารโดยใช้กริยาทำทาง เช่น จังหวะเวลาของการสนทนาและการเคลื่อนไหวร่างกาย คนที่มีสัมพันธภาพที่ดี จะเป็นคนมีชีวิตชีวา มีอิสระในการแสดงออกทางอารมณ์ มีความกระตือรือร้นที่สะท้อนจากการตอบสนองในทันทีทันใดราวกับว่ามีเตรียมการตอบสนองนั้นมาแล้ว ดวงตาของเขาจะประสานกับผู้อื่นอยู่เสมอ มักจะเดินเข้าหาคนอื่น ดึงเก้าอี้เข้าไปใกล้และโน้มตัว เข้าไปใกล้ในระหว่างการสนทนา มีท่าทีสบายๆ ไม่เกร็งและ พร้อมรับฟังความคิดเห็นเสมอ ตรงข้ามกับคนที่ขาดความ ร่วมมือและไม่ประสานสอดคล้อง จะมีการพูดที่ไม่เป็นธรรมชาติ ตอบโต้การสนทนาโดยมีจังหวะไม่เหมาะสม หรือก็มีท่าทางหลุกหลิกหรือเย็นชาเกินไป ซึ่งเป็นท่าทีที่ไม่ แสดงออกถึงความเข้าใจได้

### เชลกระจกเงา: กุญแจไขความลับของสัมพันธภาพ

จากประสบการณ์ที่พบเจอเด็กเล็กๆ ที่น่าเอ็นดูสักคนแล้วพอเธอมองมาที่เราและส่งยิ้มให้ ปากของเราจะเริ่มเผยอรอยยิ้มตอบอย่างอัตโนมัติ เป็นยิ้มที่เกิดขึ้น

โดยที่เรายังไม่ได้สั่งตัวเองด้วยซ้ำไป ปฏิกริยาที่เกิดขึ้นโดยเราไม่ได้สั่งนั้น เป็นสิ่งที่เกิดจากการทำงานของ "เซลล์กระจกเงา" นั่นเองเป็นตัวที่ทำงาน โดยสะท้อนกลับปฏิกริยาที่เราสังเกตในคนอื่น ทำให้เราเลียนแบบการกระทำหรือมีแรงกระตุ้นที่จะทำสิ่งนั้น เซลล์ประสาทที่เลียนแบบการกระทำ ของคนอื่นนี้ ทำให้กลไกของสมองอธิบายได้เช่นเดียวกับ บทกวีที่กล่าวไว้ว่า "เมื่อคุณยิ้มโลกทั้งโลกก็จะพลอยยิ้มไปกับคุณ"

เส้นทางหลักในการเดินทางของสมองแห่งอารมณ์ทำงานผ่านเซลล์ประสาทชนิดนี้ มีระบบการทำงานของเซลล์กระจกเงาหลายระบบที่เราค้นพบมากขึ้น เมื่อเวลาผ่านไป และดูเหมือนว่ายังมีระบบเซลล์ประสาท อีกหลายระบบที่เรายังไม่รู้จัก ที่อธิบายครอบคลุมการทำงานในชีวิตเราทั้งด้านการแพร่กระจายทางอารมณ์และ การสร้างความคล่องจงทางสังคม

นักประสาทวิทยาได้ค้นพบเซลล์ประสาทที่ไวต่อความรู้สึกนี้โดยบังเอิญในปี ค.ศ. 1992 ขณะที่กำลังศึกษาบริเวณรับรู้ความรู้สึกในสมองของลิง โดยการใช้ขั้วไฟฟ้าและแสงเลเซอร์อย่างจางช่วยในการปลูกถ่ายเนื้อเยื่อ (implanted) ในเซลล์สมองและสามารถมองเห็นเซลล์ตัวไหนที่เรืองแสงระหว่างการปลูกถ่าย นักวิจัยสามารถเห็นเซลล์สมองในบริเวณนี้ได้อย่างชัดเจนมาก โดยพบเซลล์บางกลุ่มเรืองแสงเฉพาะเวลาที่ลิงหยิบฉวยบางสิ่งบางอย่างในมือ ในขณะที่เซลล์บางกลุ่มเรืองแสงเฉพาะเมื่อเวลามันร้องไห้เสียใจ

จากการค้นพบที่ไม่ได้คาดคิดก็เกิดขึ้นในบ่ายวันหนึ่ง เมื่อผู้ช่วยวิจัยกลับมาในช่วงพักพร้อมด้วยไอศกรีมโคนที่ถืออยู่ในมือ ผู้ช่วยวิจัยรู้สึกแปลกใจมากที่เห็นเซลล์ประสาทรับรู้ความรู้สึกของลิงได้รับการกระตุ้นขึ้นในขณะที่ลิงมองผู้ช่วยวิจัยเลียไอศกรีมโคน มันเป็นเรื่องที่น่าตกตะลึงมากที่ได้ค้นพบว่า กลุ่มเซลล์ประสาทที่ทำหน้าที่แตกต่างเหล่านี้ได้รับการกระตุ้นขึ้นเมื่อลิงแค่สังเกต ลิงตัวอื่นหรือผู้แม่แต่ผู้วิจัยทำพฤติกรรมเช่นนั้น

ตั้งแต่มีการค้นพบเซลล์กระจกเงาครั้งแรกในลิงก็มีการค้นพบเซลล์กระจกเงาในสมองมนุษย์ด้วยเช่นกัน การศึกษาที่น่าสนใจการศึกษาหนึ่งเป็นการศึกษาการใช้ไฟฟ้าเรืองแสงควบคุมเซลล์ประสาทในคนที่รู้สึกตัว และพบว่าเซลล์ประสาทจะเรืองแสงขึ้นเวลาที่คนๆ นั้นคิดว่า จะได้รับความเจ็บปวด - การถูกแทงด้วยเข็มเล็กๆ - และแม้แต่เห็นคนอื่นถูกแทงด้วยเข็ม - เซลล์ประสาทก็จะวาบขึ้นด้วยความรู้สึกเห็นใจในสิ่งที่ผู้อื่นได้รับความเจ็บปวด

เซลล์กระจกเงาจำนวนมากทำงานในเปลือกสมองที่ควบคุมการเคลื่อนไหวส่วนหน้า (premotor cortex)

ซึ่งควบคุมกิจกรรมหลากหลายตั้งแต่การพูด การเคลื่อนไหวทั่วไปจนกระทั่งถึงการทำกิจกรรมต่างๆ เพราะว่ามันอยู่ติดกับเซลล์ประสาทที่ควบคุมการเคลื่อนไหว (motor neurons) ที่ตั้งของมันจึงเป็นบริเวณสมองที่เริ่มเคลื่อนไหวหรือกระตุ้นการทำงานแม้เพียงแต่การที่เราเองดูคนอื่นทำ กิริยาอาการเดียวกัน และเมื่อเราคิดทบทวนการกระทำ - เช่น คิดถึงคำพูดที่เราพูดไป หรือนึกทบทวนการตีความของเราในท่าสวิง - เซลล์สมองแบบเดียวกันก็จะได้รับการกระตุ้นขึ้นในเปลือกสมองที่ควบคุมการเคลื่อนไหวส่วนหน้า (premotor cortex) รวากับเรากำลังพูดคำพูดเหล่านั้นหรือกำลังตีคอร์ดอยู่ เป็นการกระตุ้นการกระทำที่เกิดขึ้นในสมองเสมือนเราได้ลงมือทำจริง เว้นเสียแต่ว่าในกรณีของคนไข้ที่สมองได้รับความเสียหาย ทำให้การทำงานของสมองไม่สามารถคิดประมวลข้อมูลเช่นนี้ได้

เซลล์กระจกเงาของเรายังได้รับการกระตุ้นในขณะที่เรามองคนอื่นทำพฤติกรรมต่างๆ อาทิ เกาศีรษะ ปาดหน้าตา ดังนั้นรูปแบบของเซลล์ที่กระตุ้นขึ้นในสมองเราจึงเลียนแบบพฤติกรรมเหล่านั้น นี่เป็นการทำแผนที่ข้อมูลที่ถือว่าเป็นอันเดียวกันจากสิ่งที่เรามองเห็นสู่เซลล์ประสาทที่ควบคุมการเคลื่อนไหวของเรา ทำให้เรามีส่วนร่วมในการกระทำของผู้อื่นราวกับว่าเราเป็นผู้กระทำการนั้นด้วยตัวเอง

สมองของมนุษย์มีระบบของเซลล์กระจกเงาอยู่หลายระบบ ที่ไม่เพียงแต่ทำหน้าที่เลียนแบบพฤติกรรม แต่ยังมีหน้าที่ในการอ่านเจตนา หาความหมายทางสังคมจากสิ่งที่แต่ละคนทำ รวมถึงการอ่านอารมณ์ความรู้สึก ตัวอย่างเช่น จากการสแกนสมองด้วยเครื่อง MRI เมื่ออาสาสมัครกำลังจ้องมองวิดีโอที่แสดงภาพคนอื่นกำลังยิ้มหรือทำหน้าบึ้งตึง พื้นที่สมองส่วนใหญ่ที่มีการกระตุ้นในอาสาสมัครก็เป็นพื้นที่เดียวกับสมองที่มีการกระตุ้นในคนที่กำลังแสดงอารมณ์นั้น แม้จะไม่มากเท่าก็ตาม

เซลล์กระจกเงาทำให้อารมณ์แพร่ขยาย ทำให้ความรู้สึกที่เราเห็นไหลผ่านเข้ามายังตัวเรา ช่วยให้เรา มีความสอดคล้อง (in synch) และเอาอย่าง (follow) สิ่งที่กำลังเกิดขึ้น เรา "รู้สึก" กับผู้อื่นในความหมายกว้างๆ ของคำพูดที่ว่า รู้สึกในสิ่งที่พวกเขา รู้สึก การเคลื่อนไหวของพวกเขา สิ่งที่เราสัมผัสอารมณ์ของพวกเขาราวกับว่าพวกเขาแสดงอยู่ในตัวเรา

ทักษะทางสังคมจึงขึ้นอยู่กับการทำงานของเซลล์กระจกเงา เซลล์กระจกเงาเป็นพื้นฐานของวิถีการเรียนรู้ของเด็ก การเรียนรู้การลอกเลียนแบบเป็นเรื่องที่มีการพูดกันมากในพัฒนาการเด็ก แต่ข้อค้นพบเกี่ยวกับเซลล์กระจกเงาอธิบายว่าเด็กๆ สามารถเรียนรู้จากการเฝ้าดู



ได้อย่างไร ในขณะที่พวกเขาเฝ้าดู พวกเขาได้สร้างแม่พิมพ์ในสมองของ พวกเขาสะสมไว้ทั้งด้านอารมณ์ พฤติกรรม และการเรียนรู้โลก

เซลกระจกเงาในมนุษย์นั้นมีความซับซ้อนและหลากหลายมากกว่าในลิง สะท้อนให้เห็นถึงความสามารถในการเข้าสังคมที่มีความพิถีพิถันของเรา โดยการเลียนแบบสิ่งที่คนอื่นทำหรือรู้สึก เซลกระจกเงาจึงสร้างความรู้สึกร่วม นำสิ่งที่อยู่ภายนอกเข้ามาอยู่ในตัวเรา เพื่อจะเข้าใจคนอื่น เราก็จะเป็นเหมือนกับคนอื่น หรืออย่างน้อยที่สุดมีบางสิ่งบางอย่างที่คล้ายคลึง ความรู้สึกเสมือนจริงที่คนเราประสบนั้นเหมาะกับความคิดในจิตคือ การที่เราเข้าใจผู้อื่นโดยการแปลการกระทำของเขาสู่ภาษากลางที่เตรียมเราสำหรับกระทำการอย่างเดียวกันและมีประสบการณ์อย่างเดียวกัน

การที่เราเข้าใจประสบการณ์ของคนอื่นได้ โดย สร้างแบบพิมพ์สำหรับประสบการณ์นั้นในสมองของเราเอง ดังที่จิอาโคโม ริซโซลัตติ (Giacomo Rizzolatti) นักประสาทวิทยาชาวอิตาลีเลียนที่ค้นพบเซลกระจกเงาอธิบายว่า ระบบเหล่านี้ "เปิดโอกาสให้เราเข้าใจจิตใจของผู้อื่นโดยไม่ได้ผ่านความคิดเชิงเหตุผล แต่โดยผ่านสภาพการณ์ จำลองแบบเดียวกัน (direct simulation) โดยการรู้สึก ไม่ใช่โดยการคิด

การทำงานของสองวงจรคุณ ขนานในสมองทำให้เราสามารถแบ่งปันความรู้สึกร่วมกับคนอื่นในช่วงเวลาที่เกิดอารมณ์นั้น ทำให้เกิดความรู้สึกมีส่วนร่วมอย่างทันทีทันใด นักประสาทวิทยาเรียกภาวะของการสะท้อนอารมณ์นี้ว่า "ความคล่องจองทางอารมณ์ของการร่วมรู้สึก" (empathic resonance) เป็นภาวะที่การประสานจากสมองสู่ สมองได้สร้างวงจรของคนสองคนโดยผ่านถนนสายกลางหรือสมองแห่งอารมณ์

สัญญาณภายนอกของการประสานที่เกิดขึ้นจากด้านในนี้ มีการศึกษาอย่างละเอียดจากนักจิตวิทยาชาวอเมริกันที่ทำงานที่มหาวิทยาลัยเจนีวา แดเนียล สเติร์น (Daniel Stern) ซึ่งได้ทำการสังเกตอย่างเป็นระบบในแม่และทารกนานนับทศวรรษ ในฐานะนักจิตวิทยาพัฒนาการที่ทำงานโดยใช้แนวทางของจ็อง เพียเจท์ (Jean Piaget) สเติร์นได้สำรวจปฏิสัมพันธ์ในผู้ใหญ่ด้วย เช่น ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักจิตบำบัดและผู้มารับคำปรึกษา หรือระหว่างคูรัก เป็นต้น

สเติร์นสรุปว่า ระบบประสาทของเรา "ถูกสร้างมาเพื่อจะถูกดึงดูดจากระบบประสาทของผู้อื่น ดังนั้น เราจึงสามารถ มีประสบการณ์ในผู้อื่นเช่นที่มันเกิดขึ้นกับตัวเขาจริงๆ" ในช่วงเวลาเหล่านั้นเราจึงเข้ากันได้กับ

ประสบการณ์ของเขาและเขาก็เข้ากันได้กับประสบการณ์ของเรา

สเติร์นเสริมอีกว่า เราไม่สามารถ "เห็นจิตใจของเราแปลกแยกและโดดเดี่ยวจากผู้อื่น" ตรงกันข้ามเรามองมันในฐานะ "สิ่งที่สามารถเปิดรับ" การปฏิสัมพันธ์อย่างต่อเนื่องราวกับเป็นส่วนหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กันอย่างชัดเจน ในระดับของจิตไร้สำนึก เราสนทนาได้ตอบกับทุกๆ คนที่เราปฏิสัมพันธ์ด้วย ทุกอารมณ์ความรู้สึกของเราและการเคลื่อนไหวมีการปรับให้ เข้ากับคนเหล่านั้น อย่างน้อย ที่สุดช่วงหนึ่งในช่วงเวลาที่ชีวิตจิตใจของเราประสานกันในความ สัมพันธ์ของคนสองคน

เซลกระจกเงาทำให้เราแน่ใจว่า ช่วงเวลาที่คนอื่นเห็นการแสดงออกทางสีหน้าของใคร เขาจะรู้สึกได้ทันทีว่าความรู้สึกนั้นก็เกิดขึ้นในตัวเขาด้วย ดังนั้นอารมณ์ที่เกิดขึ้นกับเราจึงเป็นที่รับรู้ไม่เพียงแต่ตัวเรา แต่ยังเป็นรับรู้ได้จากคนที่อยู่รอบข้างเราด้วย อย่างชัดเจนและเปิดเผย

สเติร์นชี้แนะว่า เซลที่มีความสามารถในการเลียนแบบนั้นมีบทบาทเมื่อเรารับรู้ภาวะจิตใจของผู้อื่นและสะท้อน ความรู้สึกนั้นออกมา ความสัมพันธ์ระหว่างสมองเช่นนี้ ทำให้ร่างกายของเราเคลื่อนไหวและความคิดคล้อยไปในแนวทางเดียวกัน และอารมณ์ก็จะดำเนินไปในถนนสายเดียวกันด้วย ในขณะที่เซลกระจกเงาสร้างสะพานเชื่อมระหว่างสมอง มันก็ได้สร้างท่วงทำนองของความประสานสอดคล้องภายในที่ เปิดทางให้กับช่องทางการสื่อสารที่ละเอียดอ่อนแต่มีประสิทธิภาพยิ่ง

## สรุป

สัมพันธภาพที่ดีเป็นสิ่งที่เราสัมผัสได้ด้วยความรู้สึกถึงคุณภาพชีวิตที่ดี มันทำให้เรามีความสุขและรู้สึกอิ่มเอิบใจ สัมพันธภาพที่ดียังเป็นความรู้สึกที่มั่นคงที่สุดของมนุษย์อย่างหนึ่ง ดังนั้น สัมพันธภาพที่มีความสอดคล้องกลมกลืนก็เป็นเหมือนกับวิตามินที่ทำให้เรามีพลัง ฝ่าฟันช่วงเวลาที่ยากลำบากและหล่อเลี้ยงจิตใจของเราให้ชุ่มชื้นอยู่ทุกเมื่อเชื่อวัน

ในท่ามกลางผู้ คนหลากหลายในโลกใบนี้ สัมพันธภาพที่งดงามเป็นสิ่งเดียวที่มีความเป็นสากลที่มนุษย์เราเห็นพ้องกันว่ามันคือสาระสำคัญของชีวิต แม้ว่าจะมีความแตกต่างจากวัฒนธรรมหนึ่งสู่วัฒนธรรมหนึ่งก็ตาม ดังนั้น ถึงเวลาแล้วหรือยังที่เราควรหันกลับมาประเมินตัวเองว่า เราได้สร้างผลกระทบอย่างไรต่อคนที่อยู่รอบข้างเราได้ ทำดีที่สุดหรือยังในการดูแลเอาใจใส่คนใกล้ตัว คนรัก คู่ชีวิต ญาติพี่น้อง เพื่อนๆ และคนในที่ทำงานหรือชุมชนของเรา?

### บรรณานุกรม

- อุสา สุทธิสาคร. (2543). **พัฒนา EQ เด็กได้อย่างไร**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์รักลูก.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More than IQ*. New York: Bantam Book.
- Goleman, D. (Ed.) (1997). *Healing Emotions: Conversation with the Dalai Lama on Mindfulness, Emotions, and Health*. Boston: Shamhala.
- . (2006). *Social Intelligence; Beyond IQ, Beyond Emotional Intelligence*. New York: Bantam Book.

## การเปลี่ยนผ่านจากโรงเรียนสู่ชีวิตวัยผู้ใหญ่ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ Transition from School to Adulthood in Students with Special Needs

ดร.สามารถ รัตนสาคร<sup>1</sup>

Dr.Samart Ratanasakorn

### บทคัดย่อ

ในประเทศไทย มีนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่ได้รับการศึกษาทั้งในสถานศึกษาเฉพาะความพิการและสถานศึกษาที่จัดการเรียนรวม นักเรียนเหล่านี้กำลังเจริญเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่อาจมีเป้าหมายสู่การศึกษาต่อออกไปประกอบอาชีพ เขาไปมีส่วนร่วมในชุมชน และมีวิถีชีวิตอิสระ บทความนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อให้ให้นักการศึกษา นักเรียนและผู้ปกครองตระหนักถึงความสำคัญของแผนการเปลี่ยนผ่าน กิจกรรมการช่วยเหลือและการสนับสนุนในระหว่างเปลี่ยนผ่านที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการเปลี่ยนแปลงจากชีวิตในโรงเรียนไปสู่ชีวิตในวัยผู้ใหญ่ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ทั้งนี้บทความนี้ได้ชี้ให้เห็นว่า การวางแผนการเปลี่ยนผ่านสำหรับนักเรียนเพื่อการศึกษาต่อหรือหางานทำจำเป็นต้องทำด้วยความรอบคอบ ประกอบกับการสนับสนุนจากหน่วยงานที่ให้บริการสวัสดิการสำหรับคนพิการ หรือการฟื้นฟูอาชีพในชุมชน

**คำสำคัญ** การวางแผนการเปลี่ยนผ่าน, นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ, เป้าหมายหลังจบ การศึกษา และกระบวนการมีส่วนร่วม

### Abstract

In Thailand, there are number of students with special needs who are receiving special education services in both special schools and inclusive programs. These students will mature into young adults, who may desire to study in university, work, community participation, and independent living. The purpose of this article is to build awareness among the educators, students and parents on transition planning which effects to the transition from school to adult's life of

<sup>1</sup>นักวิชาการการศึกษา ชำนาญการ สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ

students with special needs. The article reveals that thoughtful transition planning is needed whether the student is continuing on to college or is seeking employment with supports through a community provider or vocational rehabilitation agency.

**Keywords:** Transition Planning, Students with Special Needs, Post Educational Goals and Participation Process.

## บทนำ

ในปีการศึกษา 2555 มีนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่กำลังได้รับการศึกษาในสถานศึกษา เฉพาะความพิการและสถานศึกษาที่จัดการเรียนรวมมีจำนวนมากกว่า 244,222 คน (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2555) นักเรียนเหล่านี้กำลังเจริญเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่อาจมีเป้าหมายสู่การศึกษาต่อ ออกไปประกอบอาชีพ เข้าไปมีส่วนร่วมในชุมชน และมีวิถีชีวิตอิสระ ทั้งนี้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545) กำหนดแนวทางการศึกษาตามมาตรา 27 "ให้คณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองดีของชาติ การดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพ ตลอดจนเพื่อการศึกษาต่อ" ซึ่งสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 มาตรา 8 วรรค 2 "ให้สถานศึกษาในทุกสังกัดและศูนย์การเรียนเฉพาะความพิการอาจจัดการศึกษาสำหรับคนพิการทั้งในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัย ในรูปแบบที่หลากหลายทั้งการเรียนรวม การจัดการศึกษาเฉพาะความพิการ รวมถึงการให้บริการฟื้นฟูสมรรถภาพ การพัฒนาศักยภาพในการดำรงชีวิตอิสระ การพัฒนาทักษะพื้นฐานที่จำเป็น การฝึกอาชีพ หรือการบริการอื่นใด"

จากแนวทางการจัดการศึกษาดังกล่าว จุดมุ่งหมายสำคัญของการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ จึงเป็นการเตรียมนักเรียนสำหรับการศึกษาต่อ การจ้างงานและการดำรงชีวิตอิสระ (IDEA, 1997) ดังนั้นเป้าหมายสำคัญของโรงเรียน คือ การเตรียมนักเรียนสำหรับชีวิตในวัยผู้ใหญ่ที่มีความหมาย ตรงตามที่นักเรียนได้เลือกด้วยตนเอง และเพื่อตนเองด้วยเหตุนี้ การวางแผนเตรียมความพร้อมนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพื่อการดำรงชีวิตในวัยผู้ใหญ่จึงมีความสำคัญ เนื่องจากถ้าขาดการวางแผนที่มีประสิทธิภาพ นักเรียนอาจไม่ประสบความสำเร็จในชีวิต

เมื่อเขาเติบโตเป็นผู้ใหญ่ จึงกล่าวได้ว่า การวางแผนการเปลี่ยนผ่านและการให้บริการสนับสนุนการเปลี่ยนผ่านเป็นพื้นฐานสำคัญที่ช่วยให้มั่นใจได้ว่า นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะสามารถเปลี่ยนผ่านจากโรงเรียนสู่การศึกษาต่อ การจ้างงาน และการดำรงชีวิตอิสระได้อย่างราบรื่นและประสบความสำเร็จ

ตั้งแต่ปี 1990 ได้ปรากฏรายงานผลการวิจัยของนักวิจัยหลายท่านที่แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการวางแผนการเปลี่ยนผ่านที่มีประสิทธิภาพซึ่งส่งผลให้นักเรียนประสบผลสำเร็จหลังจบการศึกษา แต่อย่างไรก็ตามนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละคนมีความต้องการจำเป็น ความถนัด และความสนใจที่แตกต่างกัน ซึ่งนักเรียนเหล่านี้ต้องการการช่วยเหลือ สนับสนุน และการวางแผนที่พิเศษเฉพาะเป็นรายบุคคล ดังนั้นจึงไม่มีแผนหนึ่งแผนใดที่ใช่ได้กับนักเรียนทุกคน (No one size fits all) และด้วยการวางแผนการเปลี่ยนผ่านอย่างไตร่ตรองและ รอบคอบประกอบกับการสนับสนุนจากหน่วยงานที่ให้บริการสวัสดิการสำหรับคนพิการ หรือการฟื้นฟูอาชีพในชุมชน ทั้งนี้ไม่ว่านักเรียนจะไปศึกษาต่อ หรือหางานทำก็สามารถประสบความสำเร็จได้ (Handley-Maxwell, Whitney-Thomas, Pogoloff, 1995; Irvin, Thorin, และ Singer, 1993).

## วัตถุประสงค์

บทความนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อให้ให้นักการศึกษา นักเรียนและผู้ปกครองตระหนักถึงความสำคัญของการเปลี่ยนผ่าน กิจกรรมการช่วยเหลือและการสนับสนุนในระยะเวลาเปลี่ยนผ่านที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการเปลี่ยนแปลงจากชีวิตในโรงเรียนไปสู่ชีวิตในวัยผู้ใหญ่ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

## การวางแผนการเปลี่ยนผ่านสู่ความสำเร็จในวัยผู้ใหญ่

การเติบโตจากวัยเรียนไปสู่ผู้ใหญ่ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมิใช่เรื่องง่าย นักเรียนกลุ่มนี้หลายคนออกจากโรงเรียนไปทั้งที่ยังคงขาดทักษะวิชาการ ความเชี่ยวชาญเฉพาะ และขาดทักษะทางสังคมที่จำเป็นสำหรับการศึกษาต่อ หรือการหางานทำ ซึ่งส่งผลให้นักเรียนจำนวนมากไปเรียนต่อในสาขาที่ตนเองไม่สนใจ หรือออกไปทำงานในอาชีพที่ไม่ตรงกับความสนใจ หรือทำงานที่ต่ำกว่าวุฒิทางการศึกษา หรืออาจต้องออกจากงานก่อนเวลาอันควร ด้วยเหตุนี้ การวางแผนการเปลี่ยนผ่านด้วยความรอบคอบจะช่วยให้ทราบถึงความท้าทายที่นักเรียนต้องเผชิญเมื่อเขาเติบโตเป็นผู้ใหญ่

และเตรียมความพร้อมให้เขาสามารถประสบความสำเร็จในชีวิตวัยผู้ใหญ่ได้ ทั้งนี้ แผนการเปลี่ยนผ่านที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดจำเป็นต้องใช้เวลา ซึ่งควรเริ่มในขณะที่นักเรียนยังมีเวลาอยู่ในโรงเรียนมากที่สุด

### ความหมายของการวางแผนการเปลี่ยนผ่าน

การวางแผนการเปลี่ยนผ่าน คือ กระบวนการที่ได้รับการออกแบบ เพื่อวางแผนชีวิตของนักเรียนหลังออกจากโรงเรียนโดยผ่านกระบวนการระบุความฝัน เป้าหมาย โดยการจัดการเรียนการสอนตามความต้องการจำเป็นและการช่วยเหลือ /สนับสนุน รวมทั้งทรัพยากรที่จำเป็น ทั้งนี้ จะเริ่มจากวิสัยทัศน์ของนักเรียนและครอบครัวที่เกี่ยวข้องกับชีวิตในอนาคตของนักเรียน (อาจเปลี่ยนแปลงได้ในขณะที่นักเรียนอยู่ในโรงเรียน) และการเดินทางไปสู่วิสัยทัศน์นั้น กระบวนการวางแผนการเปลี่ยนผ่านควรใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล หรือ Individualized Education Plan : IEP เพื่อให้อยู่บนความฝัน ความชอบ และจุดแข็งของนักเรียน ดังนั้น การบริการช่วยเหลือในระยะเปลี่ยนผ่านจึงมีจุดมุ่งหมาย เพื่อเตรียมนักเรียนสำหรับการเปลี่ยนแปลงจากชีวิตในโรงเรียนไปสู่ชีวิตในวัยผู้ใหญ่ (IDEA, 2004)

การบริการช่วยเหลือในการเปลี่ยนผ่านสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ อาจเป็นการจัดบริการทางการศึกษาพิเศษโดยการออกแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่พิเศษเฉพาะ หรือการบริการที่เกี่ยวข้องซึ่งได้รับการออกแบบมาเพื่อช่วยให้นักเรียนที่อยู่ในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ หรือสถานศึกษาที่จัดการเรียนร่วมได้รับประโยชน์จากบริการทางการศึกษาพิเศษนั้น แผนการเปลี่ยนผ่านจำเป็นต้องมุ่งเน้นไปที่แผนการจัดการศึกษาของนักเรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายชีวิตหลังจบการศึกษา เป้าหมายดังกล่าวประกอบด้วยประสบการณ์การเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะหรือความสามารถที่จำเป็นเพื่อบรรลุเป้าหมายชีวิต นอกจากนี้ เป้าหมายยังช่วยในการระบุ และเชื่อมโยงกับหน่วยงานที่ให้บริการด้านสวัสดิการสำหรับคนพิการ หรือการช่วยเหลือ สนับสนุนที่จำเป็นเพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถเปลี่ยนผ่านจากชีวิตในโรงเรียนสู่ชีวิตวัยผู้ใหญ่ได้ตามเป้าหมาย

นอกจากนี้ กฎหมายการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการของสหรัฐอเมริกา (IDEA, 2004) ได้อธิบายถึงการให้บริการเปลี่ยนผ่าน คือ ชุดของกิจกรรมที่ได้รับการออกแบบมา เพื่อช่วยให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีผลสัมฤทธิ์ทางด้านวิชาการและทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพ และเตรียมนักเรียน

ให้พร้อมสำหรับการเปลี่ยนผ่านจากชีวิตในโรงเรียนไปสู่ชีวิตในวัยผู้ใหญ่

### การกำหนดกิจกรรมการบริการช่วยเหลือในระยะเปลี่ยนผ่าน

การให้บริการช่วยเหลือในระยะเปลี่ยนผ่านจำเป็นต้องกำหนดกิจกรรมที่สามารถสนับสนุนการเปลี่ยนผ่านสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ซึ่งการกำหนดกิจกรรมดังกล่าวจำเป็นต้องพิจารณาจากสิ่งต่อไปนี้

1. ความต้องการจำเป็นของนักเรียนแต่ละคน ความชอบ และความสนใจของนักเรียนจะเป็นตัวกำหนดเป็นกิจกรรมสนับสนุนในระยะเปลี่ยนผ่าน
2. กิจกรรมต้องประกอบด้วยการจัดการเรียนรู้ ประสบการณ์ในชุมชน และการพัฒนาทักษะพื้นฐาน เพื่อการประกอบอาชีพ
3. การมีส่วนร่วมและความสำเร็จในการปฏิบัติกิจกรรมที่กำหนดขึ้นสามารถชี้วัดผลสัมฤทธิ์ทางด้านทักษะการดำรงชีวิตประจำวัน และพื้นฐานอาชีพของนักเรียนได้

### แผนการเปลี่ยนผ่านกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

การจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของประเทศไทยยังคงอยู่ในระยะการเริ่มต้นเพราะยังขาดนโยบายและยุทธศาสตร์ที่ชัดเจน โรงเรียนบางแห่งได้เริ่มจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านสำหรับนักเรียนแล้ว แต่หลายแห่งยังไม่ปรากฏร่องรอยการจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่าน ถึงแม้ว่า พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545) และพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 ได้กำหนดแนวทางการจัดการศึกษาไว้อย่างสอดคล้องกัน คือ ให้มีการกำหนดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อการดำรงชีวิตอิสระ พัฒนาทักษะพื้นฐานที่จำเป็น และการประกอบอาชีพ ตลอดจนเพื่อการศึกษาต่อ เช่นเดียวกับประเทศมาเลเซีย ถึงแม้กฎหมายบังคับให้สถานศึกษาต้องจัดบริการเปลี่ยนผ่านให้กับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกคน ซึ่งปรากฏในมาตรา 28 (1) ตามกฎหมายบุคคลที่มีความพิการ ปี 2007 (Persons with Disabilities Bill, 2007) โดยกำหนดว่า "บุคคลพิการต้องไม่ถูกเลือกปฏิบัติจากระบบการศึกษาทั่วไป อันเนื่องจากความพิการ และเด็กพิการต้องได้รับการศึกษาในระดับก่อนวัยเรียน ประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษา เช่นเดียวกับเด็กที่ไม่มีความพิการ รวมถึงการฝึกอาชีพและการเรียนรู้ตลอดชีวิต" แต่ด้วยกฎหมายดังกล่าวเป็นเพียงการแสดงเจตจำนงถึงสิทธิการ

เข้าถึงการศึกษาของคนพิการ ซึ่งยังไม่ปรากฏข้อบังคับเพื่อให้มั่นใจได้ว่า นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะได้รับการบริการเปลี่ยนผ่านที่เหมาะสมในระหว่างเรียน และหลังจบการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายอย่างเหมาะสม ผู้ปกครองและนักเรียนยังคงต้องเผชิญกับปัญหาการขาดแผนการเปลี่ยนผ่านจากโรงเรียนสู่การเรียนต่อหรือการจ้างงานที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งส่งผลต่อการเข้าศึกษาต่อในสาขาที่พึงประสงค์ หรือโอกาสการมีงานทำของคนพิการ ด้วยเหตุนี้ ระบบการศึกษาของประเทศมาเลเซียได้บูรณาการแผนการเปลี่ยนผ่านเข้าไปอยู่ในโปรแกรมการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ซึ่งเป็นการจัดการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนผ่าน (Transition Focused Education) (Loh Sau Cheong and Sharifah Zainiyah Syed Yahya. 2013)

ประเทศสหรัฐอเมริกา ได้กำหนดให้สถานศึกษาผนวกแผนการเปลี่ยนผ่านไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) โดยแบ่งเป็นสองช่วง คือ ช่วงแรกการจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านเมื่อนักเรียนอายุ 14 ปี ซึ่งกำหนดให้แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลของนักเรียนต้องปรากฏข้อความที่เกี่ยวข้องกับความต้องการจำเป็นของนักเรียนในด้านการเปลี่ยนผ่าน โดยมุ่งเน้นที่หลักสูตร กิจกรรมการเรียนรู้ หรือประสบการณ์การเรียนรู้ ช่วงที่สอง การจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านเมื่อนักเรียนอายุ 16 ปี กำหนดให้แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลของนักเรียนต้องปรากฏข้อความที่เกี่ยวข้องกับความต้องการจำเป็นของนักเรียนที่ต้องได้รับการช่วยเหลือสนับสนุนในระหว่างเปลี่ยนผ่าน ซึ่งประกอบด้วยข้อความที่แสดงถึงการเชื่อมโยงในด้านบทบาท หน้าที่และความรับผิดชอบระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการให้บริการช่วยเหลือในระหว่างเปลี่ยนผ่านสำหรับนักเรียน นอกจากนี้ ใน IDEA (2004) ได้เปิดโอกาสให้สถานศึกษาสามารถจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านสำหรับนักเรียนที่มีอายุต่ำกว่า 14 ปีได้ ถ้าพิจารณาแล้วเห็นว่าเหมาะสม รวมทั้งอาจมีการจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านได้เร็วกว่านี้ได้อีก หากทีมจัดทำ IEP พิจารณาแล้วเห็นว่านักเรียนมีความเสี่ยงต่อการออกกลางคัน หรือเมื่อพิจารณาแล้วเห็นว่า ถ้าจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านแต่เนิ่นๆ จะช่วยให้เกิดผลทางบวกต่อการจ้างงาน และการดำรงชีวิตอิสระของนักเรียน

ด้วยเหตุผลที่การเปลี่ยนผ่านเป็นกระบวนการที่คำนึงถึงผลลัพธ์ที่เกิดกับนักเรียนหลังจากออกจากโรงเรียน ดังนั้นการวางแผนการเปลี่ยนผ่านจำเป็นต้องมีการวางแผนระยะยาว เพื่อเสริมสร้างทักษะที่เกี่ยวข้องกับการจ้างงาน

การดำรงชีวิตอิสระ และการมีส่วนร่วมในชุมชนให้กับนักเรียน ทั้งนี้แผนการเปลี่ยนผ่านจะเป็นกรอบสำหรับการดำเนินการตามแผน และระบุกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเปลี่ยนผ่านจากชีวิตในรั้วโรงเรียนไปสู่ชีวิตด้วยผู้ใหญ่ นอกจากนี้ แผนการเปลี่ยนผ่านจะเป็นตัวระบุทักษะสำคัญที่นักเรียนจำเป็นต้องเรียนรู้ มีการบริการช่วยเหลืออะไรบ้างที่จำเป็นในระหว่างเปลี่ยนผ่าน เมื่อไรต้องจัดให้บริการช่วยเหลือเหล่านั้น และหน่วยงานใดมีหน้าที่รับผิดชอบในการให้บริการความช่วยเหลือ ด้วยเหตุผลเดียวกันนี้ โล เซา ของ และ ชารีฟาห์ ซาฮิดียาห์ยา (Cheong and Sharifah Zainiyah Syed Yahya. 2013) ได้ศึกษาแผนการเปลี่ยนผ่านจากโรงเรียนสู่การจ้างงานของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในประเทศมาเลเซีย พบว่าแผนการเปลี่ยนผ่านที่มีประสิทธิภาพควรประกอบด้วยระบบการช่วยเหลือในลักษณะความร่วมมือของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง การสอนแนะนำงาน (Job Coaching) การฝึกทักษะการพิทักษ์สิทธิของตนเอง (Self-Advocacy Skills) แนวทางด้านอาชีพ การฝึกอาชีพ และการประเมินการเปลี่ยนผ่าน ผู้ผ่านการฝึกอบรมการให้บริการเปลี่ยนผ่าน และการบริการช่วยเหลือในการเปลี่ยนผ่าน

แผนการเปลี่ยนผ่านเป็นกระบวนการมีส่วนร่วมที่รวมบุคคลต่างสาขาทั้งในโรงเรียน และชุมชนของนักเรียนร่วมกันเป็นทีม และให้ความสำคัญกับความต้องการจำเป็นและเป้าหมายของนักเรียนเป็นรายบุคคล ทั้งนี้ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายของนักเรียนแต่ละคนเป็นตัวกำหนดบุคคลที่ควรได้รับเชิญเป็นทีมจัดทำ IEP ที่ผนวกแผนการเปลี่ยนผ่านของนักเรียน นอกจากนี้ อาจรวมผู้แทนจากหน่วยงานที่ให้บริการคนพิการถ้าทีมพิจารณาเห็นว่าเหมาะสม เช่น ศูนย์ฟื้นฟูอาชีพ ศูนย์พัฒนาฝีมือแรงงาน สำนักงานส่งเสริมพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ (พก.) และสาธารณสุขในท้องถิ่น รวมทั้งสถาบันอาชีวศึกษา หรืออุดมศึกษา ในกรณีที่หน่วยงานดังกล่าวไม่สามารถเข้าร่วมการประชุม โรงเรียนควรหาแนวทางเพื่อให้หน่วยงานดังกล่าวเข้ามามีส่วนร่วมในการวางแผนการช่วยเหลือในการเปลี่ยนผ่านของนักเรียน เช่น เชิญเข้าร่วมประชุมรับฟังผลการประชุม IEP ที่ผนวกแผนการเปลี่ยนผ่านของนักเรียน หรือติดต่อองค์กรคนพิการเพื่อเป็นตัวกลางประสานการดำเนินการ หรือส่งสำเนา IEP ที่ผนวกแผนการเปลี่ยนผ่านของนักเรียนฉบับที่นักเรียนและผู้ปกครองลงนามยอมรับแล้วให้กับหน่วยงานดังกล่าว รวมทั้งให้มีการประสานกับหน่วยงานดังกล่าวเพื่อให้เกิดความรู้สึกการมีส่วนร่วม

## การกำหนดเป้าหมายของแผนการเปลี่ยนผ่านใน IEP ของนักเรียน

เป้าหมายการเปลี่ยนผ่านใน IEP ควรเป็นเป้าหมายที่ชัดเจนเพื่อใช้หลังจบการศึกษาโดยวัดและประเมินผลได้ ทั้งนี้เป้าหมายดังกล่าวต้องอยู่บนพื้นฐานของการวางแผนโดยมีบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person-Centered Planning) ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญในการระบุจุดแข็ง ความชอบ เป้าหมายและทักษะเฉพาะที่จำเป็น ทั้งนี้เป้าหมายที่กำหนดขึ้นจะเป็นตัวขับเคลื่อน IEP ของนักเรียน เพื่อให้การเปลี่ยนผ่านจากโรงเรียนสู่ชีวิตวัยผู้ใหญ่ประสบความสำเร็จ

ในการพิจารณากำหนดเป้าหมายที่สอดคล้องกับชีวิตของนักเรียนหลังจากออกจากโรงเรียน ครูและนักเรียน และ/หรือผู้ปกครองจำเป็นต้องคำนึงถึงชีวิตของนักเรียน 4 ด้าน ดังนี้

1. ด้านการเรียนต่อ จำเป็นต้องระบุให้ได้ว่านักเรียนต้องการเรียนต่อสาขาใดที่มีความเป็นไปได้และเหมาะสมกับนักเรียน ทักษะใดมีความสำคัญกับนักเรียน นอกจากนี้ IEP ควรระบุขั้นตอน และแนวทางการนำแผนไปใช้ เพื่อให้มั่นใจได้ว่า เมื่อนักเรียนระบุสาขาวิชา สถาบันการศึกษาเป้าหมายที่นักเรียนต้องการไปเรียนต่อแล้ว ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องควรร่วมกันกำหนดทักษะสำคัญ และสาระการเรียนรู้ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่เหมาะสมซึ่งนักเรียนควรได้เรียนรู้ รวมทั้งพิจารณาว่านักเรียนต้องผ่านการสอบ NT, O-NET, GAT และ PAT หรือไม่ ถ้านักเรียนจำเป็นต้องสอบ นักเรียนจำเป็นต้องได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก หรือความช่วยเหลือในการสอบหรือไม่

2. ด้านการจ้างงาน จำเป็นต้องระบุได้ว่า อาชีพเป้าหมายของนักเรียนคืออะไร มีทักษะอะไรที่จำเป็นสำหรับนักเรียน การเตรียมสำหรับการจ้างงานอาจประกอบด้วยกิจกรรมสร้างความตระหนักในอาชีพ ตัวอย่างอาชีพ การเข้าร่วมประชุม และการติดต่อกับหน่วยงานสวัสดิการคนพิการ ดังนั้น นอกจาก IEP ของนักเรียนต้องระบุถึงทักษะและประสบการณ์ทางอาชีพแล้ว ใน IEP ของนักเรียนควรระบุถึงทักษะการทำงานทำ การเขียนใบสมัครงาน และการเตรียมตัวสำหรับการสัมภาษณ์ เป็นต้น

3. การดำรงชีวิตอิสระ นักเรียนจำเป็นต้องเข้าใจและได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมที่เป็นจริงตามธรรมชาติ นอกเหนือจากห้องเรียนปกติ เพื่อเพิ่มความสามารถในการดำรงชีวิตอิสระของนักเรียน ดังนั้นจึงจำเป็นต้องพิจารณาถึงการเดินทางภายในชุมชน การซื้ออาหาร สิ่งของในร้านค้า การวางแผนและการเตรียมอาหาร การใช้และการรับทอนเงิน สุขลักษณะ

ส่วนบุคคล การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น เป็นต้น และถ้านักเรียนได้รับการช่วยเหลือโดยหน่วยงานอื่นใด ใน IEP จำเป็นต้องกล่าวถึงการแนวทางการขอรับการช่วยเหลือหรือเข้าถึง/ ได้รับบริการต่างๆ เหล่านี้ด้วย

4. ด้านสุขภาพ ใน IEP ของนักเรียนควรระบุถึงการรับประทานอาหารเช้าและสุขอนามัยที่เหมาะสม เช่น การออกกำลังกาย ผลของการรับสารพิษ (แอลกอฮอล์ บุหรี่ และสารอื่นๆ) และเพศศึกษา นอกจากนี้ IEP จำเป็นต้องระบุถึงแผนสำหรับการส่งต่อความรับผิดชอบในด้านการดูแลสุขภาพอันเนื่องมาจากปัญหาทางสุขภาพที่ซับซ้อน ความบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญา และค่านิยมทางวัฒนธรรม และความเชื่อเกี่ยวกับความพิการ

ด้วยเหตุนี้ เป้าหมายของแผนการเปลี่ยนผ่านควรเป็นเป้าหมายระยะยาว ที่ต้องใช้เวลายาวนาน 2-3 ปี เพื่อบรรลุเป้าหมายที่กำหนดขึ้น เช่นเดียวกับ IEP นักเรียนและผู้ปกครองจะเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในกระบวนการเปลี่ยนผ่าน ทั้งนี้การมีส่วนร่วมของนักเรียนในแผนการเปลี่ยนผ่านของตนเองเป็นการส่งเสริมทักษะการตัดสินใจด้วยตนเอง (Self-Determination Skills) ซึ่งทักษะดังกล่าวมีความสำคัญต่อการจัดการชีวิตของนักเรียนในอนาคต นอกจากนี้ การมีส่วนร่วมของนักเรียนในกระบวนการเปลี่ยนผ่านยังช่วยเสริมสร้างการเป็นผู้ที่มีการตัดสินใจที่ดี (Good Decision Maker) และทักษะการพิทักษ์สิทธิของตนเอง (Self-Advocacy Skills)

## ขั้นตอนการจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่าน

แผนการเปลี่ยนผ่านมีความเฉพาะสำหรับนักเรียนแต่ละคน จำเป็นต้องอาศัยการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจของผู้ที่เกี่ยวข้อง และด้วยกระบวนการจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านที่มีนักเรียนเป็นศูนย์กลางในทุกขั้นตอน ช่วยให้ได้แผนการเปลี่ยนผ่านที่สะท้อนและตอบสนองความต้องการจำเป็นในอนาคตของนักเรียน ในขั้นตอนแรกของการจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านที่มาร่วมกันประเมินความสนใจ ทักษะ และความฝันในอนาคตของนักเรียน ผู้ดำเนินการจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านและผู้ปกครองต้องกระตุ้นให้นักเรียนพูดถึงเป้าหมาย ในอนาคตของตนเอง ซึ่งเป้าหมายดังกล่าวควรเป็นกรอบการดำเนินการตามกระบวนการจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่าน ทั้งนี้ การจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านสำหรับผู้เรียนไปสู่ความสำเร็จประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้

- 1) การแต่งตั้งคณะกรรมการจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่าน
- 2) การเก็บรวบรวมข้อมูล

- 3) การพัฒนาแผนการเปลี่ยนผ่าน
- 4) การนำแผนการเปลี่ยนผ่านไปสู่การปฏิบัติ
- 5) การปรับหรือทบทวนแผนการเปลี่ยนผ่าน
- 6) การจัดประชุมก่อนผู้เรียนจบการศึกษา

### สรุป

การจัดทำแผนการเปลี่ยนผ่านหนึ่งในสิ่งที่คุณควรพิจารณาคือ ควรวางแผนการศึกษาของนักเรียนอย่างไรจะช่วยให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายชีวิตหลังจากออกจากโรงเรียน ทั้งนี้แผนดังกล่าวต้องประกอบด้วยประสบการณ์ชีวิตในโรงเรียนที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะและความสามารถที่จำเป็น เพื่อการบรรลุเป้าหมายชีวิตของนักเรียน นอกจากนี้ยังรวมถึงการช่วยให้นักเรียนระบุ และเชื่อมโยงกับหน่วยงานที่จัดบริการสวัสดิการ หรือบริการสำหรับคนพิการที่มีความจำเป็นสำหรับนักเรียน ซึ่งช่วยให้การเปลี่ยนผ่านจากโรงเรียนสู่ชีวิตวัยผู้ใหญ่ของนักเรียนประสบความสำเร็จ

การพัฒนาแผนการเปลี่ยนผ่านจากรั้วโรงเรียนสู่ชีวิตวัยผู้ใหญ่สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเปรียบเสมือนแผน หรือกลยุทธ์ที่จะใช้ดำเนินการ (Roadmap) เพื่อไปสู่อนาคตของนักเรียนการให้บริการเปลี่ยนผ่านสามารถดำเนินการได้ โดยผ่านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามหลักสูตรสถานศึกษา และวิชาเพิ่มเติมในสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ต่างๆ เช่น ในชั้นเรียนวิชาการและวิชาชีพที่บ้าน และภายในชุมชน เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะใหม่ๆ ถ้านักเรียนได้รับโอกาสฝึกฝนการใช้ทักษะที่ได้เรียนรู้ในชีวิตจริงมากเท่าไร นักเรียนก็สามารถใช้ทักษะนั้นในสภาพแวดล้อม และสถานการณ์ที่เป็นจริงได้อย่างเป็นธรรมชาติ และคุ้นเคยมากขึ้น ในการช่วยเหลือและดำเนินกิจกรรมในระยะเวลาการเปลี่ยนผ่านควรสอนให้นักเรียนได้เรียนรู้ทักษะที่จำเป็น ให้นักเรียนได้รับรู้ตัวเองและการตัดสินใจ และมีชีวิตอยู่เย็นเป็นสุขร่วมกันในสังคมได้ เพื่อพร้อมสู่การเปลี่ยนผ่านจากรั้วโรงเรียนสู่ชีวิตวัยผู้ใหญ่ต่อไป

### บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2555). **แผนพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ระยะ 5 ปี (พ.ศ.2555-2559)**. สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพฯ: หจก.ตุลย์สตูดิโอกราฟฟิค.
- Hanley-Maxwell., Whitney-Thomas, and Pogoloff. (1995). **Enhancing transition from school to the workplace for handicapped youth: The role of vocational rehabilitation**. Transition Institute, University of Illinois at Urbana-Champaign. Introduction.
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act. (1997). **Prepare them for employment and independent living" IDEA '97 Final Regulations**. S 300.1(a). (Online) [http://www.nlts2.org/reports/2004\\_05/nlts2\\_report\\_2004\\_05\\_ch1.pdf](http://www.nlts2.org/reports/2004_05/nlts2_report_2004_05_ch1.pdf).
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act. (2004). **20 U.S.C. S1400 et seq.** (Online) <http://idea.ed.gov/explore/view/p/,root,dynamic,TopicalBrief,17>,
- Irvin, L., Thorin, E., & Singer, G.H. (1993). Family related roles and considerations. *Transitions to adulthood by youth with developmental disabilities*. **Journal of Vocational Rehabilitation**. Vol. 3, 38-46.
- Loh Sau Cheong and Sharifah Zainiyah Syed Yahya. (2013, 16 January). Effective Transitional Plan from Secondary Education to Employment for Individuals with Learning Disabilities: A Case Study. **Journal of Education and Learning**; Vol. 2. Introduction. (Online) <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/jel/article/view/21144/15237>



## ศึกษาการปรับพฤติกรรมของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมจากการใช้บัตรพลัง

### A Study on Behavior Modification of Students With Autism Using Power Card

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พัชรี จิวพัฒนกุล<sup>1</sup>

Asst.Prof.Dr.Pacharee Chewpatanagul

#### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อการศึกษาพฤติกรรม ในการขอเล่นกับเพื่อนๆ และการซื้ออาหารของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม จากการใช้บัตรพลัง (Power Card) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนออทิสติก อายุระหว่าง 12 และ 14 ปี ที่มีปัญหาการขอเล่นกับเพื่อนๆ และซื้ออาหารที่เรียนร่วมในโครงการเรียนร่วม โรงเรียนศรีนคร อำเภอดงหลวง จังหวัดสงขลา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 เลือกโดยวิธีเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 2 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการสอน บัตรพลัง แบบบันทึกพฤติกรรม รูปแบบการวิจัย แบบ Single Subject Design ใช้เวลาในการทดลอง สัปดาห์ละ 5 วัน ครั้งละ 60 นาที รวมทั้งสิ้น 23 วัน ผลการวิจัยพบว่า

1. พฤติกรรมในการขอเล่นกับเพื่อนๆ ของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมหลังการใช้บัตรพลัง (Power Card) สูงขึ้น
2. พฤติกรรมในการซื้ออาหารของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมหลังจากการใช้บัตรพลัง (Power Card) สูงขึ้น

**คำสำคัญ :** นักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม, พฤติกรรมการขอเล่นกับเพื่อนๆ การซื้ออาหาร, บัตรพลัง

#### Abstract

The purpose of this study was to investigate peer-play and food purchasing behaviors of students with autism using the power card. Two students with autism, aged 12 and 14, who had behavioral problems in peer-play and food purchasing participated in this

<sup>1</sup>อาจารย์ประจำ สถาบันพัฒนาศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา

study. These students, enrolled in Srinakhon School, Hat Yai district, Songkhla province in the first semester, 2012 academic year, were purposively selected. The research instruments were lesson plans, power card and behavior recording form. A single subject design was conducted in 5 days a week, 60 minute per session 23 sessions.

The results were as follow;

1. The peer-play behavior of the student with autism increased after using the power card.
2. The food purchasing behavior of the students with autism increased after using the power card.

**Keywords :** Students with Autism, Peer-Play, Food Purchasing Behavior, Power Card

## ความเป็นมา

การศึกษาเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาประเทศให้มีคุณภาพ หากคนส่วนใหญ่ในประเทศมีคุณภาพแล้วย่อมส่งผลต่อการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าในที่สุด และจากกระแสสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว รัฐตระหนักถึงความสำคัญในการพัฒนาบุคลากรของชาติในทุกๆ ด้านด้วยการวางรากฐานการศึกษาให้มั่นคง รัฐจะต้องพัฒนาคนให้พร้อมที่จะเผชิญกับวิถีชีวิตและให้เอื้อต่อการพัฒนาประเทศโดยส่วนรวมในอนาคต สังคมปัจจุบันจึงเร่งการพัฒนาคุณภาพของคนทุกคนโดยให้ความสำคัญต่อการจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมให้ทุกคนได้พัฒนาตามศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ สามารถอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข และจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และฉบับปรับปรุง 2545 อันเป็นกฎหมายแม่บทในการบริหารและจัดการศึกษาที่ต้องดำเนินการให้สอดคล้องกับรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติฉบับดังกล่าวได้กำหนดให้รัฐต้องจัดการศึกษาให้กับคนในชาติทุกคนทุกกลุ่มไม่เว้นเด็กพิการหรือเด็กด้อยโอกาส และระบุไว้ชัดเจนในหมวด 2 สิทธิหน้าที่ทางการศึกษา มาตรา 10 วรรค 2 ว่า "การจัดการศึกษาสำหรับบุคคล ซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การเรียนรู้หรือมีร่างกายพิการ

หรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาสต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ วรรค 3 "การจัดการศึกษาสำหรับคนพิการให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือแรกพบความพิการโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง" นับเป็นการเปิดโอกาสทางการศึกษาให้แก่ทุกคนในชาติ จากพระราชบัญญัติดังกล่าวส่งผลให้ เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสเข้าสู่ระบบโรงเรียนจำนวนมากขึ้น จำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าสู่ระบบโรงเรียนมากขึ้น เหล่านี้พบว่าเด็กออทิสติกถูกส่งเข้าโรงเรียนมากขึ้นด้วย เด็กออทิสติกมีเพิ่มมากขึ้นประมาณร้อยละ 3 ของเด็กพิเศษ (ผดุง อารยะวิญญู, 2546 : 12) เป้าหมายสูงสุดของการจัดการศึกษาให้กับเด็กออทิสติก คือ การส่งเด็กเข้าสู่ห้องเรียนปกติหรือระบบเรียนร่วมให้มากที่สุด โดยมีความเชื่อพื้นฐานว่าเด็กออทิสติกมีความเหมือนเด็กปกติมากกว่าความแตกต่าง (ดาร์ณี อุทัยรัตนกิจ, 2547 : 29) ดังนั้น การให้เด็กออทิสติกเรียนร่วมกับเด็กปกติ จึงเป็นการ บูรณาการ ทั้งทางด้านสังคมและการเรียนเป็นการเปิด โอกาสให้เด็กปกติและ เด็กออทิสติกจะได้เรียนรู้ซึ่งกัน และกัน

เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มหนึ่งที่มีความบกพร่องของพัฒนาการหลายด้าน ได้แก่ ด้านสังคม ด้านการสื่อสาร จินตนาการ และการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ (Dolton; &Forman, 2000: 87-88) เด็กออทิสติกมักจะไม่ประสบความสำเร็จ เมื่อเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติในโรงเรียนปกติ (ดาร์ณี อุทัยรัตนกิจ, 2547: 30) เนื่องจากมีปัญหาคritical ในการเล่น การสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น และขาดความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางสังคม การสร้างปฏิสัมพันธ์ยังไม่เป็นธรรมชาติ มีพฤติกรรมทางสังคมไม่สมวัย ไม่สนใจสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัวหรือบุคคลรอบข้างแม้บุคคลในครอบครัว มีขอบเขตจำกัดในการแสดงสีหน้าและการสื่ออารมณ์ไม่สอดคล้องกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ไม่สามารถรับรู้การแสดงอารมณ์ทางใบหน้าและท่าทางเพราะเด็กอ่านจิตใจคนอื่นไม่เป็น เด็กขาดขอบเขตการคิดที่เป็นนามธรรม แม้เด็กออทิสติกที่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้แล้วยังหัวเราะเพื่อนที่ถูกทำโทษ (เพ็ญแข ลิ้มศิลา, 2545: 27)

ทักษะทางสังคมนั้นมีความจำเป็นสำหรับมนุษย์

เป็นส่วนหนึ่งของสังคม มีความเป็นอยู่เกี่ยวข้องซึ่งกันและกัน ในวัยเด็กจะต้องการเพื่อนเล่น เพื่อนเรียนและเพื่อนร่วมกิจกรรม เมื่อโตเป็นผู้ใหญ่ก็ต้องการเพื่อนคู่คิด และเพื่อนร่วมงาน มนุษย์มีพื้นฐานและความสามารถแตกต่างกันจึงจำเป็นต้องพึ่งพาอาศัยกันและกัน อยู่ตลอดเวลา (กรมวิชาการ. 2543: 28) การขาดทักษะทางสังคมเป็นปัญหาหลักของเด็กออทิสติก การที่มนุษย์จะดำรงชีวิตให้อยู่รอดและอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุขจะต้องมีทักษะพื้นฐาน ซึ่งจะนำไปใช้ในการเรียนรู้และแก้ปัญหาต่างๆ เช่น ทักษะในการทำงานเป็นกลุ่ม ทักษะทางสังคม ฯลฯ (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545: 120) เด็กทั่วไปจะได้รับการเตรียมพร้อมทักษะด้านต่างๆ และมีประสบการณ์จากครอบครัวและโรงเรียนปกติ จะเรียนรู้จากการสอน การฟัง การสังเกตสิ่งต่างๆ รอบตัวต่อวัน (วินัดดา ปิยะศิลป์. 2542: 45) การสอนให้เด็กออทิสติกมีความเข้าใจกฎเกณฑ์มารยาททางสังคม รู้จักวางตัวให้เหมาะสมตามสถานการณ์จึงเป็นสิ่งที่สำคัญ เช่น ไม่รู้จักการเข้าคิว การเข้าแถวซื้ออาหาร เพราะเด็กมีปัญหาการสื่อสาร จึงไม่สามารถบอกความต้องการว่าจะรับประทานอาหารประเภทใด ไม่รู้วิธีการแม่จะชี้บอกความต้องการของตัวเอง หรือแม้แต่การจะขอร่วมเล่นกับเพื่อน ฯลฯ การสอนเด็กออทิสติกนั้นมีหลายวิธีด้วยกันวิธีสอนด้วยบัตรพลังเป็นอีกวิธีหนึ่งที่น่าสนใจ (Gagnon, Elisa.; et al. 2004: 103-109) การสอนด้วยบัตรพลังนั้นเป็นการนำบุคคลหรือตัวการ์ตูนที่เด็กชื่นชอบมาเป็นตัวแบบในการสอน บัตรพลังเป็นบัตรขนาดเล็กเท่านามบัตรใช้ในการสอนเด็กออทิสติกที่อ่านหนังสือได้ หรือสามารถฟังข้อความแล้วจำไปปฏิบัติได้ ให้แสดงออกทางสังคมได้ถูกต้องเหมาะสม ภายในบัตรพลังประกอบด้วยรูปการ์ตูนที่เด็กชื่นชอบเป็น "พระเอกในดวงใจ" หรือคนเก่ง (Hero) ของเด็กและข้อความประมาณ 1-3 ข้อที่บอกว่าการตูนที่ปรากฏอยู่ในบัตรจะแสดงออกอย่างไรปฏิบัติอย่างไรจึงจะเหมาะสมในเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาของเด็ก เพื่อเป็นแนวทางที่จะให้เด็กปฏิบัติตามการตูนที่เป็นพระเอก ในดวงใจของตน นอกจากใช้สอนทักษะทางสังคมแล้ว บัตรพลังอาจใช้สอนการวางตน การแสดงออก การประพฤติตน การใช้ภาษาและหลักสูตรแฝง (Hidden Curriculum) ได้อีกด้วย บุคคลหรือตัวการ์ตูนที่เด็กชื่นชอบมาเป็นตัวแบบในการสอนมารยาทในการซื้อและรับประทาน

อาหาร เพราะเด็กจะเรียนรู้ได้ดีโดยมีตัวแบบเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตนและเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจที่อยากจะทำอยากจะเป็นเหมือนตัวแบบที่ตนเองชื่นชอบ (Bandura. 1977: Unpaged) จุดเด่นของเด็กออทิสติกเด็กจะเรียนรู้ได้ดีโดยผ่านการมองเห็น การรับรู้ทางสายตา (Visual Perception) เป็นกระบวนการของสมองในการแปลความหมายของข้อมูลที่ได้รับจากสายตาซึ่งเป็นลักษณะเด่นของเด็กออทิสติกที่สามารถรับรู้ความคิด ความจำ ความเข้าใจสิ่งต่างๆ ในความสัมพันธ์กับภาพโดยการมองเห็น (Visuospatial Relationships) เด็กออทิสติกส่วนใหญ่ มักจะคิดเป็นภาพ (Visual Thinking) แทนการคิดเป็นภาษารูปภาพจะเป็นภาษาแรกของเด็กออทิสติก ภาษาพูดจะเป็นภาษาที่สอง (Grandis. 2002: Online) และเด็กออทิสติกเรียนรู้จากการเห็น (Visual Learning) ง่ายกว่าการได้ยิน ทั้งนี้เพราะหูของเด็กแยกแยะเสียงได้ยาก การมองเห็นหรือการใช้สายตามีประสิทธิภาพมากกว่า จากสภาพปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้จัดทำวิธีการสอนโดยใช้บัตรพลังแล้วนำไปใช้กับนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมซึ่งคาดว่าบัตรพลังจะทำให้ นักเรียนออทิสติกรู้จักการปฏิบัติตนในการขอเล่น กับเพื่อนๆ และรู้จักการซื้ออาหารเพื่อรับประทานได้เอง อย่างเหมาะสมต่อไป

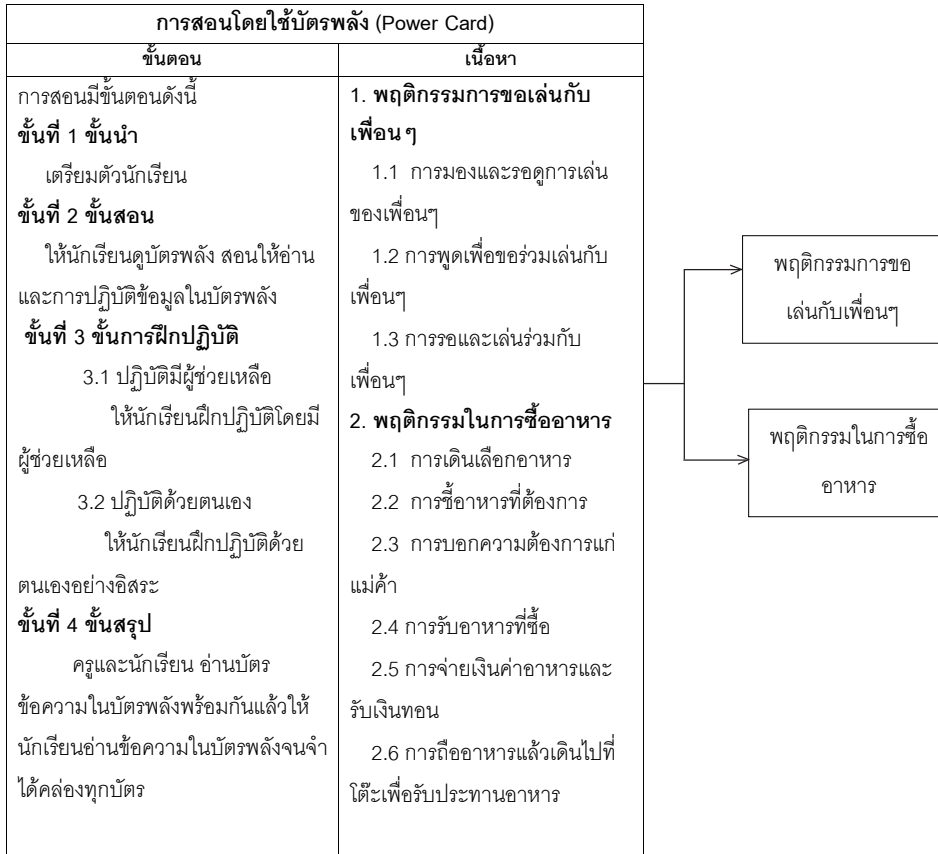
### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมในการขอเล่นกับเพื่อนๆ ของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมก่อนและหลังใช้บัตรพลัง
2. เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมในการซื้ออาหารของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมก่อนและหลังใช้บัตรพลัง

### ความสำคัญของการวิจัย

1. เพื่อทราบผลการสอนพฤติกรรมในการขอเล่นกับเพื่อนๆ และการซื้ออาหารของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมโดยใช้บัตรพลัง
2. เพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนและผู้ปกครองในการนำไปใช้ แก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ หรือส่งเสริมพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์และเหมาะสมในด้านทักษะทางสังคม ของการปฏิบัติตนให้เด็กออทิสติกสามารถอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข

กรอบแนวคิดในการวิจัย



สมมติฐานการวิจัย

1. พฤติกรรมในการขอเล่นของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมหลังการสอนโดยใช้บัตรพลังสูงกว่าก่อนการสอน
2. พฤติกรรมในการซื้ออาหารของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมหลังการสอนโดยใช้บัตรพลังสูงกว่าก่อนการสอน

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

**ประชากร** เป็นนักเรียนมีภาวะออทิสซึม ซึ่งได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิสซึม กำลังเรียนอยู่ในโรงเรียนเรียนร่วม

**กลุ่มตัวอย่าง** เป็นนักเรียนมีภาวะออทิสซึม ซึ่งได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ กำลังเรียนอยู่ในโครงการเรียนร่วมโรงเรียนศรีนคร อำเภอลำปาง จังหวัดสงขลา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 2 คน ได้มาจากการเลือกโดยเจาะจง (Purposive Sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่

1. พฤติกรรมในการขอเล่นกับเพื่อนๆ
2. พฤติกรรมในการซื้ออาหาร

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ สอนในการขอเล่นกับเพื่อนๆ และการซื้ออาหาร
2. บัตรพลังการขอเล่นกับเพื่อนๆ และการซื้ออาหาร จำนวน 10 ใบ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยติดต่อกับผู้บริหารโรงเรียนศรีนครและทำหนังสือเพื่อขออนุญาตทางโรงเรียนและแจ้งผู้ปกครองของนักเรียนทั้ง 2 คน เพื่อทำการทดลองโดยมีผู้ช่วยวิจัยซึ่งเป็นครูพี่เลี้ยงที่ดูแลนักเรียนทั้งสองคน ดำเนินการทดลองเป็นเวลา 23 วัน วันละ 1 ชั่วโมง ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ Single Subject Design (Stocks, 2002:18) แบบ A-B-A Design

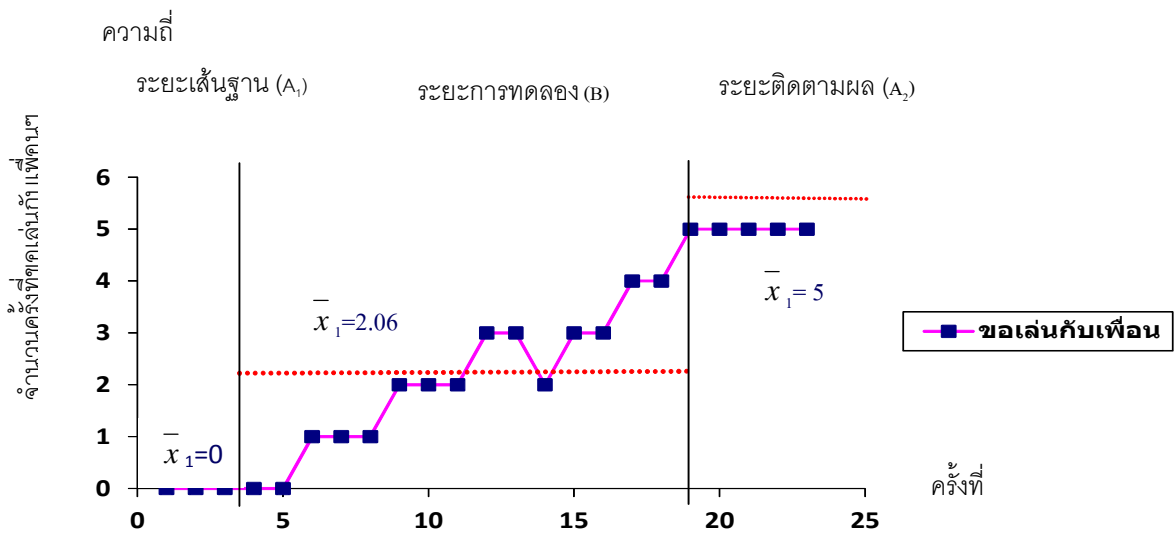
ระยะที่ 1 ระยะเส้่นฐาน (A<sub>1</sub>) สังเกตพฤติกรรม เมื่อยังไม่มีการฝึกกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา บันทึกทุกวันกรณีเด็กชายคนที่ 1 (พฤติกรรมการเล่นกับเพื่อนๆ) และเด็กชายคนที่ 2 (การซื้ออาหาร) ระหว่างเวลา 12.30-13.00 น. เป็นเวลา 3 วันติดต่อกัน ตั้งแต่วันที่ 19 - 21 กรกฎาคม พ.ศ. 2554

ระยะที่ 2 ระยะทดลอง (B) ผู้วิจัยดำเนินการสอนโดยใช้บัตรพลัง ทุกวันเป็นเวลา 3 สัปดาห์ ละ 5 วันๆ ละ 1 ครั้ง รวม 15 ครั้ง ตั้งแต่วันที่ 22 กรกฎาคม - 17 สิงหาคม พ.ศ. 2554

ระยะที่ 3 ระยะติดตามผล (A<sub>2</sub>) ผู้วิจัยงดการให้บัตรพลัง ทุกวันเป็นเวลา 5 วันติดต่อกัน ตั้งแต่วันที่ 18-20 สิงหาคม พ.ศ. 2554

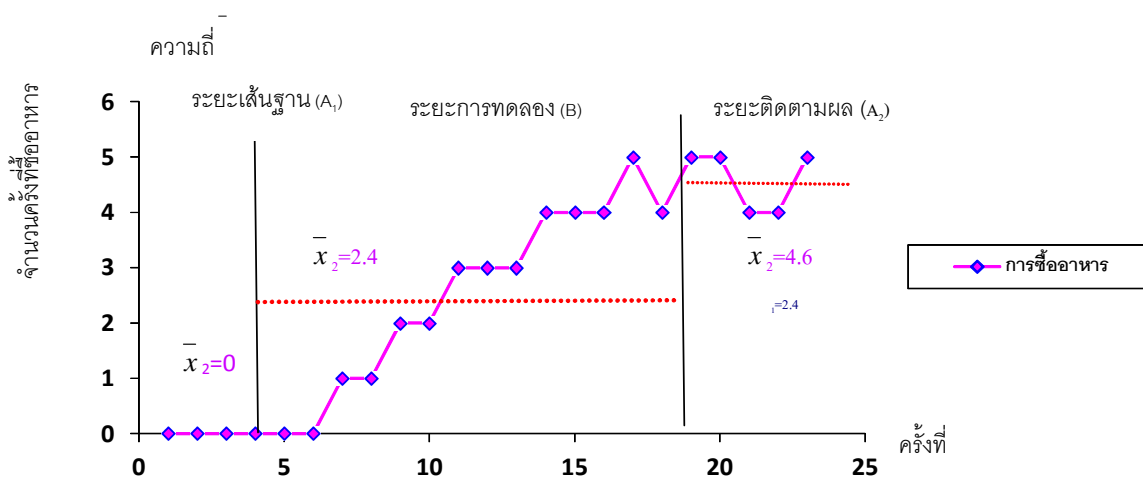
## การวิเคราะห์ข้อมูล

1. เปรียบเทียบพฤติกรรมในการขอร่วมเล่นกับเพื่อนๆ ของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมก่อนและหลังใช้บัตรพลัง



ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยในการขอเล่นกับเพื่อนๆ ของนักเรียนคนที่ 1 ในระยะเส้่นฐานมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0 ระยะการจัดกระทำมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.06 และระยะหยุดการจัดกระทำมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5 ซึ่งมีค่าเฉลี่ย สูงขึ้น หลังจากการสอนด้วยบัตรพลัง

2. เปรียบเทียบพฤติกรรมในการซื้ออาหารของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมก่อนและหลังใช้บัตรพลัง



ค่าความถี่และค่าเฉลี่ยในการซื้ออาหารของนักเรียนคนที่ 2 สูงขึ้นหลังจากการสอนด้วยบัตรพลัง

## สรุปผลการวิจัย

1. พฤติกรรมในขอเล่นกับเพื่อนๆ ของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมหลังการสอนโดยการใช้อัตราพลังสูงขึ้น
2. พฤติกรรมในการซื้ออาหารของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมหลังการสอนโดยการใช้อัตราพลังสูงขึ้น

## อภิปรายผล

ในการวิจัยเพื่อศึกษาพฤติกรรมในขอเล่นกับเพื่อนๆ และการซื้ออาหารของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมสามารถนำมาอภิปรายผลได้ดังนี้

1. การเปรียบเทียบพฤติกรรมในการขอเล่นกับเพื่อนๆ ของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมหลังการสอนโดยการใช้อัตราพลังสูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ตั้งไว้ คือนักเรียนสามารถขอเล่นกับเพื่อนๆ ที่กำลังเล่นอยู่ ก่อนได้ เนื่องจากการสอนโดยอัตราพลังซึ่ง มีพระเอกในดวงใจ คือ "แบคแฮม" คำพูดที่สอนให้นักเรียนพูดตามอย่าง เป็นขั้นตอน และมีวิธีปฏิบัติเมื่อถูกเพื่อน ปฏิเสธการเล่น รวมถึง การเตรียมตัวก่อนการพูดเพื่อขอ เล่นร่วมกับเพื่อนในการเล่นที่ตัวเองอยากเล่นด้วย แทนการ แย่งสิ่งของหรือการละเล่นที่ตนเองพอใจในการทดลอง ระยะเวลาๆ นักเรียนมีปัญหากลืนและกรอคอยอยู่ บ้างทั้งนี้ เพราะนักเรียนถูกปฏิเสธการเล่นมาก่อนเนื่องจากการไม่ทราบและไม่เข้าใจกติกาการเล่นร่วมกับเพื่อนๆ แต่หลังจากการฝึกซ้ำๆ บ่อยๆ ส่งผลให้นักเรียนมีความมั่นใจ และปฏิบัติพฤติกรรมดังกล่าวได้เป็นอย่างดี สอดคล้องกับกฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise) หนึ่งในทฤษฎีการเรียนรู้จากการฝึกของธอร์นไดค์ (Edward L. Thorndike, 1949) เป็นการที่ผู้เรียนได้ฝึกหัดหรือกระทำซ้ำๆ บ่อยๆ บ่อยๆ ย่อมทำให้เกิดถูกต้องและข้อมูลการปฏิบัติของพระเอกในดวงใจจากอัตราพลังช่วยให้นักเรียนสามารถทบทวนการขอเล่นและปฏิบัติตนในการเล่นกับเพื่อนได้ดียิ่งขึ้น

2. การเปรียบเทียบพฤติกรรมในการซื้ออาหารของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม หลังการสอนโดยใช้อัตราพลังสูงขึ้นสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2 ที่ตั้งไว้ เนื่องจากรัตราพลังมี ภาพและคำอธิบายวิธีการเตรียมตัวและขั้นตอนการ ปฏิบัติของเด็กเมื่อถึงเวลาจะต้องไปซื้ออาหารที่ต้องการ ขั้นตอนในการปฏิบัติตน การเตรียมตัว และคำพูดของพระเอกในดวงใจคือ ตัวการ์ตูน "เบทแมนโดรา" ที่นักเรียนชื่นชอบและเชื่อฟังพร้อมที่จะปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด

เพราะอยากเป็น (Hero) เหมือนเบทแมนโดรา

เนื่องจากอัตราพลังแต่ละใบล้วนเป็นวิธีการปฏิบัติหรือการแสดงพฤติกรรมของพระเอกในดวงใจของนักเรียน ทำให้นักเรียนเชื่อมั่นและปฏิบัติอย่างเคร่งครัดและถือ เป็นสิ่ง ที่จะต้องปฏิบัติตามซึ่งเป็นการเรียนรู้ผ่านตัวแบบหรือการเลียนแบบจากตัวแบบ (Modeling) จากการสังเกตนักเรียนจะให้ความสนใจ ในอัตราพลังมาก ในแต่ละอัตราจะมี พระเอกในดวงใจที่นักเรียนแต่ละคนชื่นชอบ สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้การทดลองแต่ละครั้งเป็นธรรมชาติ ไม่ฝืนบังคับความรู้สึกรักของนักเรียน สอดคล้องกับ ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการสังเกตและเลียนแบบของ แบนดูรา (Bandura, 1977) ซึ่งแบนดูรามีความเชื่อว่าการเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนมากเป็นการเรียนรู้จากการสังเกตหรือการเลียนแบบ และมีความเห็นว่า ทั้งสิ่งแวดล้อมและตัวผู้เรียนมีความสำคัญเท่าๆ กัน คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวเราอยู่เสมอ การเรียนรู้จึงเกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมซึ่งต่างมีอิทธิพลต่อกันและกัน พฤติกรรมของคนเราส่วนมากจะเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observation Learning) เมื่อนักเรียนได้เรียนรู้ขั้นตอนการปฏิบัติตนในสถานการณ์ตามแนวทางของพระเอกในดวงใจของตนเองแล้วทำการฝึกปฏิบัติทบทวนซ้ำๆ นักเรียนก็เกิดการเรียนรู้และปฏิบัติตามได้ด้วยตนเองในที่สุด

## ข้อเสนอแนะ

จากการศึกษาครั้งนี้ขอเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอน และการวิจัยในครั้งต่อไป ดังนี้

1. ในการทำกิจกรรมการขอเล่นกับเพื่อนๆ นั้นควรเตรียมให้กลุ่มเพื่อนนักเรียนที่จะขอเล่นด้วยเป็นเพื่อนใหม่ๆ บ้างเพื่อให้นักเรียนความเคยชินกับการเปลี่ยนกลุ่มเพื่อน

2. การดูหรือภาพที่เป็นพระเอกในดวงใจของนักเรียนควรเป็นภาพที่มีลักษณะหรือลีลาท่าทางที่นักเรียนมีโอกาสเลือกซึ่งจะทำให้เป็นแรงเสริมที่นักเรียนอยากจะทำเลียนแบบหรือทำตามได้มากขึ้น

3. การสอนโดยใช้อัตราพลังเป็นวิธีการที่เหมาะสมกับการเรียนการสอนพฤติกรรมที่ต้องการ มีขั้นตอนที่ชัดเจน มีการเร่งจังหวะในการฝึกปฏิบัติให้เร็วขึ้นเพื่อให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจนมีทักษะและเกิดความชำนาญ และควรให้ข้อมูลย้อนกลับทันทีเพื่อปรับพฤติกรรมที่ต้องการ

## บรรณานุกรม

- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. (2547). เอกสารประกอบการสอนการจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์กับกรมสุขภาพจิต. ถ่ายเอกสาร.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2546). วิธีสอนเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: แอนแก้ว.
- ผดุง อารยะวิญญู; และคนอื่นๆ. (2551). บัตรพลัง (Power Card). กรุงเทพฯ: เจ.เอ็น.ที. (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2545: 27)
- วินัดดา ปิยะศิลป์. (2542). คู่มือสำหรับพ่อแม่เพื่อเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: แปลนพับลิชชิ่ง.
- อุมาพร ตั้งคสมบัติ. ( 2545 ). ช่วยลูกออทิสติก. กรุงเทพฯ : ชันต์การพิมพ์.
- Bandura, Albert. (1977). Social Learning Theory. New Jersey: Prentice. Cartwright, Phillips G.; Cartwright, Carol A.; & Majorie E. (1995). Educating Special Learners. 4th ed. California USA: Wadsworth. Edward L. Thorndike. 1949.
- Dalton, Richard. Forman, Marc A. (2000). Pervasive Developmental Disorders and Childhood Psychosis in Nelson Textbook of Pediatrics. 16th ed. Philadelphia: W.B. Saunders Company.
- Gagnon, Elisa.; et al. (2004). Using The Power Card Strategy to Teach Sportsmanship to a Child with Autism. Focus on Autism and Other Development Disability. (18): 103- 10.
- Grandis. T. (2002). Teaching Tips for Children and Adults with Autism. Retrieved October 20, 2003, from Available. <http://www.autism./Tempe/tips.htm>
- Lehman. R.H. (1991). Statistics and Research Design in the Behavioral Sciences. Belmont: Wadsworth. Reaching the Autistic Child. (2009). Retrieved December 7, 2005, from <http://www.augura.com/eating.htm>
- Stocks, J.T. (2002). Introduction to Single Subject Designs. Retrieved December 7, 2005, from [Home.attbi.com/~inference/ssd/issd01.htm](http://Home.attbi.com/~inference/ssd/issd01.htm).

**การสำรวจการได้รับจัดสรร การใช้ และความต้องการเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก  
สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ**  
A Survey of Providing Using and Needs of Assistive Technology for  
Children with Disabilities in Special Education Schools

อาจารย์ ดร. สุจิตพร เลอศิลป์<sup>1</sup>

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สุภาวดี พุฒิน้อย<sup>2</sup>

นางสาวนภาลัย ชัยมะหา<sup>3</sup>

Dr.Suchitporn Lersilp

Asst.Prof.Supawadee Putthinoi

MissNapalai Chaimaha

### บทคัดย่อ

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจการได้รับจัดสรร การใช้ และความต้องการเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ ทำการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างเด็กนักเรียนหรือผู้ดูแลเด็กนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในสถานศึกษาเฉพาะความพิการในจังหวัดเชียงใหม่ 4 ประเภท ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับชั้นเตรียมความพร้อมและระดับชั้นอนุบาลถึงระดับชั้นมัธยมศึกษา คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีเจาะจง (purposive sampling) จำนวน 120 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสำรวจการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก ผลการวิจัยในครั้งนี้ พบว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก ประเภทสื่อ และบริการ มากที่สุด (ร้อยละ 100.00) รองลงมาคือประเภทสิ่งอำนวยความสะดวก (ร้อยละ 96.00) โดยเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายเป็นกลุ่มที่ได้รับการจัดสรรเทคโนโลยีมากที่สุด (ร้อยละ 87.83) และเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นกลุ่มที่ได้รับการจัดสรรน้อยที่สุด (ร้อยละ 79.73) ส่วนในด้านการใช้ พบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีการใช้มากที่สุด (ร้อยละ 90.54) รองลงมาคือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (ร้อยละ 83.78) เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน (ร้อยละ 81.08) และเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย (ร้อยละ 77.03) ตามลำดับ แต่ส่วนใหญ่มีการใช้ในระดับน้อย สำหรับใน

<sup>1,2</sup>อาจารย์ประจำภาควิชากิจกรรมบำบัด คณะเทคนิคการแพทย์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

<sup>3</sup>นักกิจกรรมบำบัดประจำภาควิชากิจกรรมบำบัด คณะเทคนิคการแพทย์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่



ด้านความต้องการใช้ พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีความต้องการใช้มากที่สุด (ร้อยละ 97.30) รองลงมาคือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (ร้อยละ 89.19) ส่วนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย มีร้อยละของความต้องการเท่ากัน (ร้อยละ 85.14)

**คำสำคัญ :** เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก, สถานศึกษา เฉพาะความพิการ

### Abstract

The purpose of this study was to survey on providing using and needs of assistive technology for children with disabilities in special education schools. This study used purposive sampling method. There were 120 participants who were students with visual disabilities, physical disabilities, hearing disabilities and intellectual disabilities in four special education schools in Chiang Mai. The education levels of the participants ranges from nursery to high-school. The research instrument was an assistive technology questionnaire. Results of this study found that a category of assistive technologies was provided to the children with disabilities in special education schools, with the most being "media" and "services" (100.00%), followed by "facilities" (96.00%), consecutively. Furthermore, the most children provided with assistive technologies were those with physical disabilities (87.83%), but the children with hearing disabilities were the least (79.73%). In terms of use, results found that the children with visual disabilities used assistive technologies the most (90.54%), followed by those with intellectual disabilities (83.78%), hearing disabilities (81.08%) and physical disabilities (77.03%), consecutively. However, results indicated that the children with disabilities in special education schools used assistive technologies infrequently. Concerning needs, results showed that the children with visual disabilities needed assistive technologies the most (97.30%), followed by those with intellectual disabilities (89.19%), and hearing disabilities and physical disabilities (85.14%), consecutively.

**Keywords:** Assistive Technology, Special Education Schools

### บทนำ

เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก เป็นเครื่องมือ อุปกรณ์ ฮาร์ดแวร์ ซอฟต์แวร์ หรือบริการที่ใช้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉพาะ หรือที่มีการดัดแปลงหรือปรับใช้ให้ตรงกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละบุคคล เพื่อเพิ่ม รักษา คงไว้ หรือพัฒนาความสามารถและศักยภาพ ที่จะเข้าถึงข้อมูล ข่าวสาร การสื่อสาร รวมถึงกิจกรรมอื่นใดในชีวิตประจำวัน เพื่อกำหนดชีวิตอิสระ (กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์ และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา พ.ศ. 2550) ซึ่งในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ประยุกต์การจัดกลุ่มประเภทเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกตามกฎกระทรวงกำหนด หลักเกณฑ์ และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา พ.ศ. 2550 ได้แก่ เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก ประเภทสิ่งอำนวยความสะดวก ประเภทสื่อ และประเภทบริการ

เด็กที่มีความต้องการพิเศษหลายคนสามารถประสบความสำเร็จได้เมื่อได้รับโอกาสในการพัฒนา และส่งเสริมศักยภาพ กอปรกับจากกระแสด้านสิทธิมนุษยชน โอกาสและความเสมอภาค ทำให้สังคมตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาคนพิการ รวมถึงเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้มีโอกาสนในการเรียนรู้ และส่งเสริมเข้าสู่ระบบการศึกษา เพื่อให้มีโอกาสในการพัฒนาศักยภาพตามความสามารถ และข้อจำกัดที่มีอยู่ ซึ่งแนวทางการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาศักยภาพอย่างหนึ่ง ก็คือ การจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่จำเป็นสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากเชื่อว่าเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกนี้จะช่วยลดอุปสรรคในการช่วยเหลือตนเอง การเรียน และการเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้จะเห็นได้จากในพระราชบัญญัติการ จัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 ได้มีการกำหนดความหมาย และสิทธิในการได้รับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ รวมถึงการมีกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา พ.ศ. 2550 ที่ได้กำหนดแนวทางการจัดสรร และประเภท ของเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็ก

ที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท

สำหรับผู้วิจัยในฐานะนักกิจกรรมบำบัด มีบทบาทของการเป็นบุคลากรหนึ่งในทีมที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการเข้าร่วมการประเมินความต้องการ (evaluating needs) ให้ข้อมูลเบื้องต้นเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก (making decision) และฝึกหัดการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่เกี่ยวข้องกับการทำกิจวัตรประจำวัน การทำงาน การเรียน และการทำกิจกรรมยามว่าง (implementing intervention) ซึ่งในการทำงานร่วมกับทีม นักกิจกรรมบำบัดถือว่าเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการให้มุมมองเกี่ยวกับผลของเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่มีต่อกิจกรรมการดำเนินชีวิตและกิจกรรมที่มีความหมายของเด็ก เพื่อให้เด็กได้รับเทคโนโลยีที่สามารถสนองความต้องการจำเป็น มีความพึงพอใจในการใช้ และส่งผลให้เกิดการใช้อย่างต่อเนื่องเพื่อประสิทธิผลสูงสุด (Case-Smith, 2005)

อย่างไรก็ตาม ปัจจุบันเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลและศึกษาอยู่ในโรงเรียนเรียนร่วมมีสิทธิตามกฎหมายในการได้รับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ และบริการทางการศึกษาที่เกี่ยวข้อง แต่สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ ไม่ได้อยู่ในเงื่อนไขของการรับสิทธิดังกล่าวนี้ จึงทำให้ผู้วิจัยเกิดคำถามการวิจัยเกี่ยวกับการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่กำลังศึกษาในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ ว่าในปัจจุบันมีเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกใดบ้างที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภทได้รับการจัดสรร เมื่อได้รับแล้วมีการใช้หรือไม่อย่างไร และเด็กมีความต้องการเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกใดอีกบ้าง

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสำรวจการได้รับจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษใน

สถานศึกษาเฉพาะความพิการ

2. เพื่อสำรวจการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ

3. เพื่อสำรวจความต้องการเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ

### วิธีดำเนินการวิจัย

#### 1. กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาคั้งนี้ คือ เด็กนักเรียนหรือผู้ดูแลที่กำลังศึกษาอยู่ในสถานศึกษาเฉพาะความพิการในจังหวัดเชียงใหม่ ได้แก่ โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร โรงเรียนศรีสังวาลย์เชียงใหม่ โรงเรียนกาวิละอนุกุล และโรงเรียนสอนคนตาบอดภาคเหนือใน พระบรมราชานุสาวรีย์ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2555 โดยในแต่ละโรงเรียนทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างตามประเภทความพิการ 4 ประเภท ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทางการมองเห็น เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว และเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การรับรู้หรือการเรียนรู้ ได้มาด้วยวิธีการเจาะจง (purposive sampling) ประกอบด้วย ระดับชั้นเตรียมความพร้อมและระดับชั้นอนุบาล จำนวน 10 คน ระดับชั้นประถมศึกษา จำนวน 10 คน และระดับชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 10 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 120 คน

#### 2. เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสำรวจการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย

1. ข้อมูลลักษณะทางกายภาพเกี่ยวข้องกับการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกของสถานศึกษา ได้แก่ ข้อมูลด้านอาคารเรียน ทางลาด ห้องน้ำ และที่จอดรถสำหรับผู้พิการ ดังนี้

ข้อมูลลักษณะทางกายภาพ	โรงเรียน			
	โสตศึกษา อนุสารสุนทร	ศรีสังวาลย์ เชียงใหม่	กาวิละอนุกุล	สอนคนตาบอด ภาคเหนือฯ
จำนวนอาคารภายในโรงเรียน	2 อาคาร	มากกว่า 2 อาคาร	มากกว่า 2 อาคาร	2 อาคาร
ทางลาดในโรงเรียน	มี	มี	มี	มี
ห้องน้ำสำหรับคนพิการ	ไม่มี	มี	ไม่มี	ไม่มี
การระบุพื้นที่จอดรถสำหรับคนพิการ	ไม่มี	มี	ไม่มี	ไม่มี

2. ข้อมูลส่วนบุคคลของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ เพศ อายุ ความพิการซ้อน การจดทะเบียนคนพิการ และประเภทของนักเรียน

ข้อมูลส่วนบุคคล	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	73	60.80
หญิง	47	39.20
รวม	120	100.00
อายุ		
น้อยกว่า 7 ปี	9	7.50
7 - 12 ปี	42	35.00
13 - 18 ปี	52	43.33
มากกว่า 18 ปี	9	7.50
ไม่ทราบอายุจริง	8	6.67
รวม	120	100.00
อายุต่ำสุด 3 ปี อายุสูงสุด 24 ปี อายุเฉลี่ย 12 ปี 6 เดือน		
ความพิการซ้อน		
ไม่พบความพิการซ้อน	109	90.80
พบความพิการซ้อน	11	9.20
รวม	120	100.00
การจดทะเบียนคนพิการ		
ไม่ได้จดทะเบียน	14	11.70
จดทะเบียน	106	88.30
รวม	120	100.00
ประเภทของนักเรียน		
อยู่ประจำ	88	73.30
ไป-กลับ	32	26.70
รวม	120	100.00

3. ข้อมูลการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก  
ในสถานศึกษา แบ่งออกเป็น

3.1 ข้อมูลด้านการได้รับจัดสรร

3.2 ข้อมูลด้านการใช้

3.3 ข้อมูลด้านความต้องการ

ทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) โดยนำแบบสำรวจที่พัฒนาขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบด้านโครงสร้าง เนื้อหา และภาษา ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 3 ท่าน ประกอบไปด้วย อาจารย์ประจำ ภาควิชาศึกษาระดับบัณฑิตจำนวน 1 ท่าน นักศึกษาระดับบัณฑิต ในโรงเรียนจำนวน 1 ท่าน และบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการ จัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษเขต 8 จำนวน 1 ท่าน

### 3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยติดต่อไปยังผู้บริหาร สถานศึกษาเฉพาะความพิการในจังหวัดเชียงใหม่ ทั้ง 4 แห่ง ได้แก่ โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร โรงเรียนศรีสังวาลย์ เชียงใหม่ โรงเรียนกาวิลละอนุกุล และโรงเรียนสอนคนตาบอด ภาคเหนือในพระบรมราชินูปถัมภ์ เพื่อขออนุญาตสำรวจ ข้อมูลลักษณะทางกายภาพที่เกี่ยวข้องกับการใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวกของสถานศึกษา ได้แก่ ข้อมูลด้าน อาคารเรียน ห้องเรียน ทางลาด บันได ห้องน้ำ ที่จอดรถ สำหรับผู้พิการ และป้ายสัญลักษณ์ และป้ายแสดงตำแหน่ง สิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับผู้พิการ รวมทั้งขออนุญาต สอบถามเด็กนักเรียนหรือผู้ดูแลด้วยแบบสำรวจการใช้ เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ ตั้งแต่วันที่ 1 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2556 ถึงวันที่ 29 มีนาคม พ.ศ. 2556 หลังจากนั้นจึงนำข้อมูลมาทำการวิเคราะห์ จัดทำรายงาน การวิจัย และเผยแพร่ผลงานวิจัย

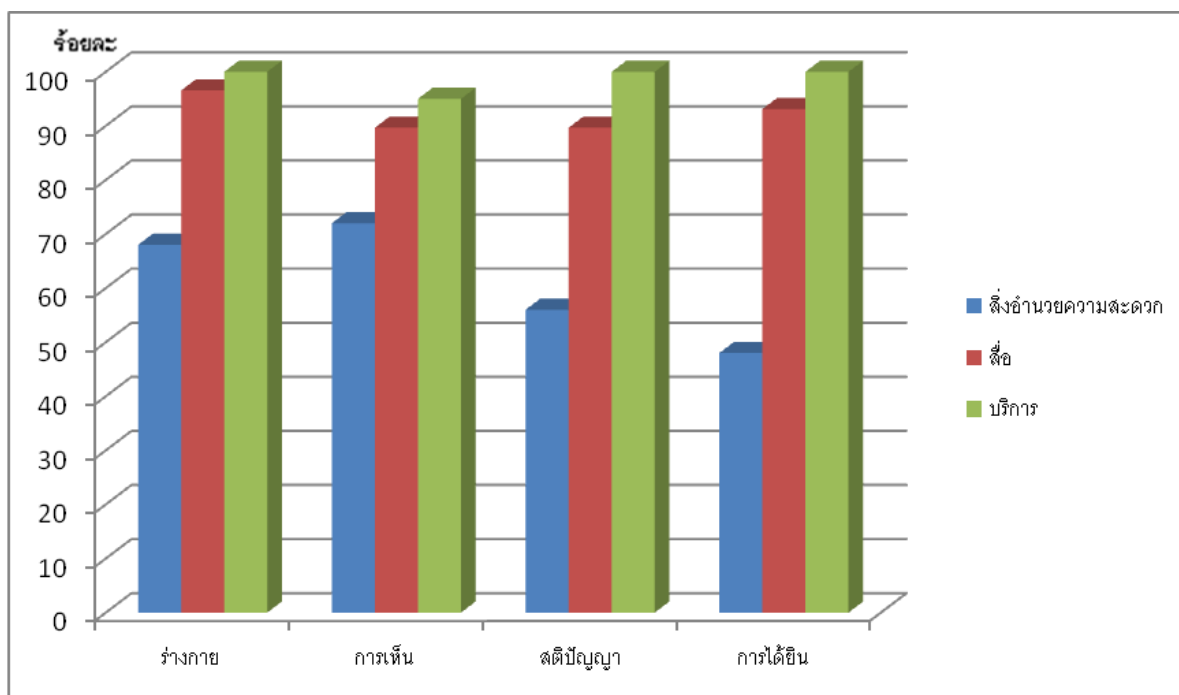
### 4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ด้วยสถิติ เชิงพรรณนา เพื่อวิเคราะห์สรุปเกี่ยวกับการได้รับจัดสรร การใช้ และความต้องการเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษา เฉพาะความพิการ และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) เพื่อสังเคราะห์ หาข้อสรุปเกี่ยวกับการได้รับจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษา เฉพาะความพิการ

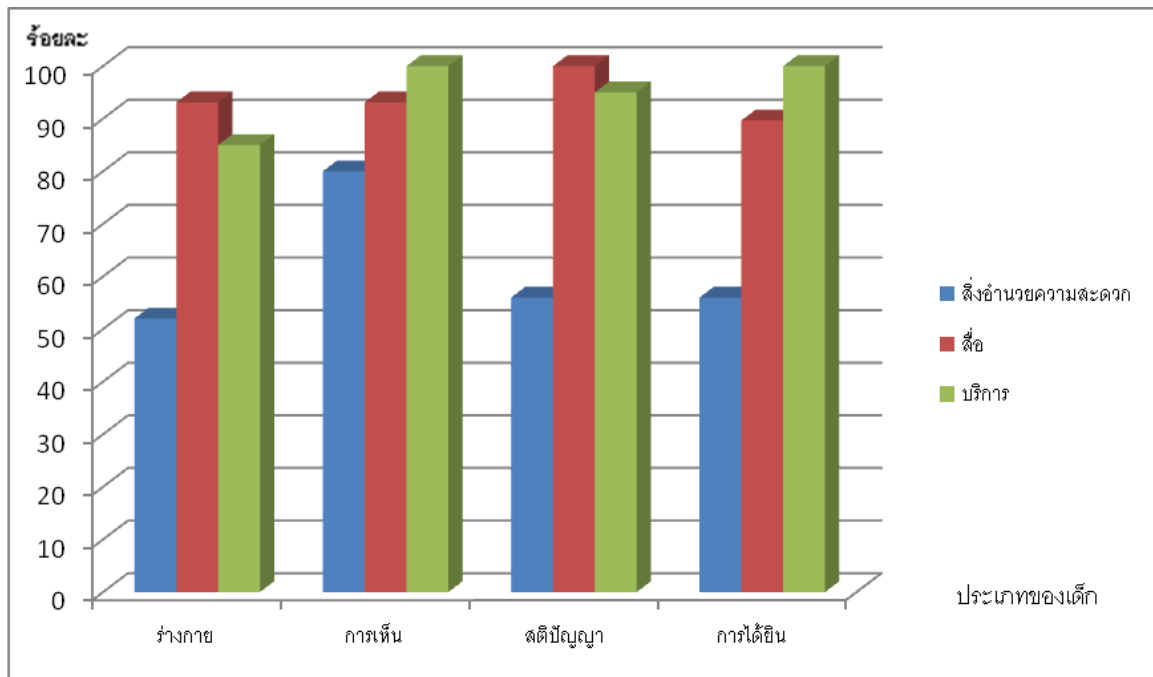
### ผลการวิจัย

1. การได้รับจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษา พบว่าเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกเกือบทั้งหมด ได้ถูกจัดสรรให้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษใน สถานศึกษา โดยเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภท สื่อ และบริการ ได้รับการจัดสรรถึงร้อยละ 100.00 ซึ่ง เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายได้รับการจัดสรร เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกในสถานศึกษามากที่สุด รองลงมาคือ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น เด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา และเด็กที่มีความบกพร่องทาง การได้ยิน ตามลำดับ เมื่อพิจารณาตามประเภทของเด็ก ที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 4 กลุ่ม ได้รับการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก ประเภทบริการ มากที่สุด รองลงมาคือประเภทสื่อ และ ประเภทสิ่งอำนวยความสะดวก ตามลำดับ สำหรับ เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทสิ่งอำนวยความสะดวก พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นได้รับการ จัดสรรมากที่สุด รองลงมาคือ เด็กที่มีความบกพร่องทาง ร่างกาย เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และเด็กที่ มีความบกพร่องทางการได้ยิน ตามลำดับ สำหรับเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวกประเภทสื่อ พบว่า เด็กที่มีความ บกพร่องทางร่างกาย ได้รับการจัดสรรมากที่สุด รองลงมา คือ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ส่วนเด็กที่มีความ บกพร่องทางการเห็น และเด็กที่มีความบกพร่องทาง สติปัญญา มีร้อยละของการได้รับการจัดสรรเท่ากัน สำหรับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทบริการ พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย เด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา และเด็กที่มีความบกพร่องทาง การได้ยิน ได้รับการจัดสรรครบทุกประเภท ยกเว้น เด็กที่ มีความบกพร่องทางการเห็นที่ได้รับการจัดสรรร้อยละ 95 ของเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทบริการ ซึ่งสามารถแสดงได้ด้วยแผนภาพ ดังนี้



แผนภาพที่ 1 แสดงแสดงจำนวนและร้อยละของเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่เด็กได้รับการจัดสรรในเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท

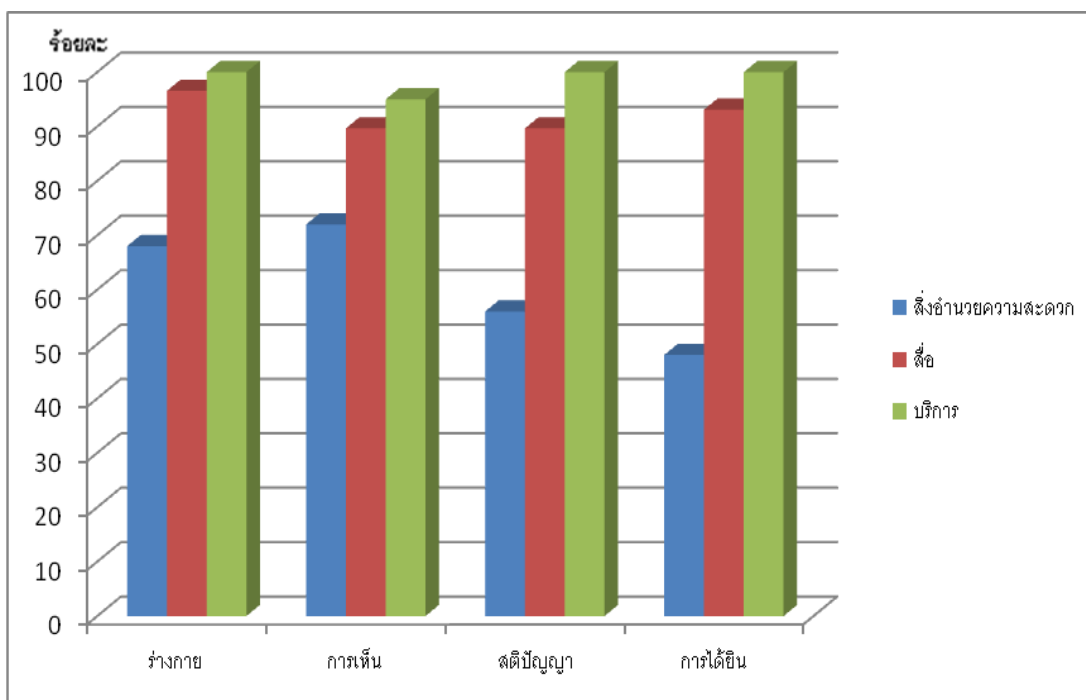
2. การใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษา พบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกทุกประเภทที่รัฐกำหนดให้มีการจัดสรรให้ โดยเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 90.54 รองลงมาคือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คิดเป็นร้อยละ 83.78 เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน คิดเป็นร้อยละ 81.08 และเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย คิดเป็นร้อยละ 77.03 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาตามประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น และเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทบริการมากที่สุด ส่วนเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย และเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทสื่อมากที่สุด โดยเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทสิ่งอำนวยความสะดวก พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีการใช้มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 80.00 รองลงมาคือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีการใช้เท่ากัน และเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายมีการใช้น้อยที่สุด สำหรับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทสื่อ พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีการใช้ครบทุกรายการ รองลงมาคือ เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย และเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่มีร้อยละของการใช้เท่ากัน ส่วนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีร้อยละของการใช้น้อยที่สุด สำหรับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทบริการ พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น และเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีการใช้บริการครบทุกรายการ รองลงมาคือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายตามลำดับ ซึ่งสามารถแสดงได้ด้วยแผนภาพ ดังนี้



แผนภาพที่ 2 แสดงแสดงจำนวนและร้อยละของการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ

3. ความต้องการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษา พบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความต้องการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกทุกประเภท โดยเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีความต้องการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 97.30 รองลงมาคือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คิดเป็นร้อยละ 89.19 ส่วนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย มีร้อยละของความต้องการเท่ากัน คือร้อยละ 85.14

เมื่อพิจารณาตามประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย และเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความต้องการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทบริการทุกรายการ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีความต้องการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทสื่อ และบริการทุกรายการ ส่วนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น มีความต้องการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทสื่อทุกรายการเช่นกัน โดยเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทสิ่งอำนวยความสะดวก พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีความต้องการใช้มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 96.00 รองลงมาคือ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย และเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ตามลำดับ สำหรับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทสื่อ พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น และเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีความต้องการใช้ทุกรายการ ส่วนเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย และ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความต้องการใช้เทคโนโลยี ร้อยละ 93.10 สำหรับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทบริการ พบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภทมีความต้องการใช้ทุกรายการ ยกเว้น เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น มีความต้องการใช้เทคโนโลยีประเภทบริการร้อยละ 95.00 ดังแสดงได้ด้วยแผนภาพ ดังนี้



แผนภาพที่ 3 แสดงแสดงจำนวนและร้อยละของความต้องการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ

สำหรับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาได้รับจัดสรรสูงสุด มีการใช้สูงสุด และมีความต้องการสูงสุด จำแนกตามของประเภทของเทคโนโลยี ได้แก่ สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ และบริการ สามารถแสดงได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 แสดงเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาได้รับจัดสรรสูงสุด มีการใช้สูงสุด และมีความต้องการสูงสุด จำแนกตามของประเภทของเทคโนโลยี

ด้าน	ประเภทของเทคโนโลยี		
	สิ่งอำนวยความสะดวก	สื่อ	บริการ
การได้รับจัดสรร	โปรแกรมคอมพิวเตอร์อ่านจอภาพ	โปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอน(CAI) สื่ออิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา	การพยาบาล
การใช้	โปรแกรมคอมพิวเตอร์อ่านจอภาพ	สื่ออิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา ชุดสื่อส่งเสริมพัฒนาทักษะกล้ามเนื้อ มัดเล็กและประสานสัมพันธ์	การพยาบาล
ความต้องการ	เครื่องคอมพิวเตอร์ส่วนบุคคล	โปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอน (CAI)	การพยาบาล

## อภิปรายผล

จากผลการสำรวจการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ พบว่า แม้สถานศึกษาไม่ได้อยู่ภายใต้หลักเกณฑ์ขอรับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกตามกฎหมายกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา พ.ศ. 2550 เนื่องจากกฎกระทรวงนี้ครอบคลุมเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลในโรงเรียนเรียนรวมเท่านั้น แต่เทคโนโลยีเกือบทุกประเภทได้ถูกจัดสรรให้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ ทั้งนี้อาจเนื่องจากสถานศึกษาเฉพาะความพิการทั้ง 4 แห่ง ก่อตั้งมาเป็นเวลานาน การดำเนินการเพื่อการขอรับความช่วยเหลือจากหน่วยงานของรัฐมีระบบรองรับ รวมทั้งเป็นที่รู้จักขององค์กรภายนอกต่างๆ ทำให้เกิดเครือข่ายความร่วมมือมาเป็นเวลานาน การช่วยเหลือด้านการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกส่วนใหญ่ จึงอยู่ในรูปของโครงการความร่วมมือที่มีมาอย่างต่อเนื่อง และถือเป็นแหล่งสนับสนุนหลักด้านการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก โดยเฉพาะในเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย ซึ่งจากการศึกษาคำนี้พบว่า เป็นกลุ่มที่ได้รับการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกในสถานศึกษามากที่สุด ทั้งนี้ เนื่องจากความบกพร่องทางด้านร่างกายเป็นความบกพร่องที่เห็นอย่างชัดเจน และมักเกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีทางการเคลื่อนไหว หน่วยงานที่จัดสรรเทคโนโลยีสามารถวิเคราะห์ปัญหาตามสภาพภายนอกที่เห็น และจัดสรรเทคโนโลยีให้ตามข้อจำกัดที่ปรากฏได้ไม่ยากนัก ซึ่งทั้งในและต่างประเทศมีแหล่งการผลิตหลายแห่ง นำมาใช้จำนวนมาก และจัดจำหน่ายให้เห็นได้ทั่วไป เช่น ล้อเข็น ไมค์ค้ายัน อุปกรณ์ตาม ฯลฯ ในทางตรงกันข้ามที่พบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นกลุ่มที่ได้รับการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกในสถานศึกษาน้อยที่สุด ทั้งนี้ อาจเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ ส่วนใหญ่เป็นเด็กที่มีความบกพร่องระดับหูหนวก ดังนั้นเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่เด็กใช้คือเทคโนโลยีช่วยการสื่อสารทั้งในการเรียน และการดำเนินชีวิตประจำวัน สำหรับด้านการเรียน เด็กจะได้รับการจัดสรรล่ามภาษามือ ซึ่งจัดเป็นเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกประเภทบริการ จึงไม่ได้ให้บริการเป็นรายบุคคล แต่มักจะใช้ร่วมกันในชั้นเรียน นอกจากนี้ยังพบว่า เด็กทุกคนจะมีสิทธิได้รับเครื่องช่วยฟัง แต่จากที่กล่าวมาข้างต้นว่า ส่วนใหญ่เด็กในสถานศึกษา

เฉพาะความพิการ เด็กส่วนใหญ่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับหูหนวก การใช้เครื่องช่วยฟังแบบอนาล็อก (analog) จึงไม่เกิดประโยชน์มากนัก เมื่อชำรุด หรือเสียหาย เด็กจึงไม่แสดงความประสงค์ขอรับการจัดสรรใหม่ทดแทน อย่างไรก็ตาม จากผลการศึกษาด้านการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น มีการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกมากที่สุด และเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย มีการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกน้อยที่สุด ซึ่งให้ผลที่ไม่สอดคล้องกับข้อมูลด้านการได้รับการจัดสรรที่พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย ได้รับการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกมากที่สุด ทั้งนี้ อาจเนื่องจากเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายได้รับการจัดสรรส่วนใหญ่คือเทคโนโลยีทางการเคลื่อนไหวก่อนหน้านี้ที่ย่อมมีอายุการใช้งาน แต่จากข้อมูลการสัมภาษณ์ของผู้ให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องได้ให้ข้อมูลตรงกันเกี่ยวกับปัญหาการขาดงบประมาณในการซ่อมบำรุง ทำให้เมื่อเกิดการชำรุด จึงไม่มีการใช้เทคโนโลยีนั้นๆ นอกจากนี้จะเห็นได้ว่า นอกจากเทคโนโลยีทางการเคลื่อนไหวก่อนแล้ว เทคโนโลยีที่เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายได้รับจัดสรรเป็นส่วนใหญ่คือเทคโนโลยีทางการเรียนรู้ โดยเฉพาะคอมพิวเตอร์ แต่ด้วยข้อจำกัดทางด้านร่างกาย การใช้คอมพิวเตอร์โดยปราศจากการปรับหรือดัดแปลงให้สอดคล้องกับความสามารถและข้อจำกัดของเด็กได้ ย่อมเป็นอุปสรรคในการเข้าถึงการใช้คอมพิวเตอร์ของเด็กได้ จึงส่งผลกระทบต่อระยะของการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกในเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายที่น้อยกว่าเด็กประเภทอื่นๆ

จากเหตุผลของข้อจำกัดจากสภาพความบกพร่องของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก ยืนยันได้ด้วยข้อมูลด้านความถี่ในการใช้ ซึ่งจะเห็นได้ว่าเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกทุกประเภท ส่วนใหญ่มีการใช้ในระดับน้อย ดังนั้นถ้าเด็กได้รับการจัดสรรเทคโนโลยีที่ไม่สอดคล้องกับข้อจำกัด หรือไม่ได้รับการถ่ายทอดให้เกิดความเข้าใจในการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่มีความเฉพาะเจาะจง เด็กก็มีโอกาสที่จะไม่ใช้หรือมีการใช้น้อยภายหลังจากได้รับการจัดสรรไปแล้ว สอดคล้องกับการศึกษาของ Lesar (1998) ที่พบว่านักเรียนที่มีความพิการส่วนใหญ่มองมีความกังวลเกี่ยวกับความรู้ และความสามารถในการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกของตนเอง รวมทั้งให้ความสำคัญกับการอบรมหรือการฝึกหัดการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกทั้งในช่วงเวลาก่อนการเรียน และ



ในระหว่างช่วงเวลาของการเรียน และยังสอดคล้องกับ พูนพิศ อมาตยกุล (2539) ที่กล่าวว่า คนพิการหรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับประโยชน์จากเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก มีได้ขึ้นอยู่กับการมีสิทธิได้รับ เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกเพียงเท่านั้น แต่ยังคงอาศัยการยอมรับของคนพิการหรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการพยายามปรับตัวให้เข้ากับเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวกที่ได้รับ มีความตั้งใจจริงในการฝึกหัดการใช้จนเกิดการชำนาญ เพื่อผลประโยชน์สูงสุดในการจัดอุปสรรคที่มีอยู่ของตนเอง รวมไปถึงแนวทางการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่มีความเหมาะสมของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ซึ่งการจัดสรรนี้ควรครอบคลุมถึงการจัดหางบประมาณ การจัดหาเทคโนโลยี การซ่อมบำรุง การเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์เสริม หรืออุปกรณ์ทดแทนเมื่อเกิดการชำรุด การจัดหางบประมาณ

และบุคลากรในการประเมิน และฝึกการใช้เทคโนโลยี

### ข้อเสนอแนะในการวิจัย

1. ควรทำการศึกษาในเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท เพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีความเฉพาะเจาะจงมากยิ่งขึ้น
2. นำข้อมูลพื้นฐานการใช้ และความต้องการในการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภทมาเป็นแนวทางในการพัฒนา และดัดแปลงเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกตามบทบาทของวิชาชีพกิจกรรมบำบัดต่อไป
3. เป็นแนวทางในการทำวิจัยเชิงพัฒนานวัตกรรมเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่มีความสอดคล้องกับความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท

### บรรณานุกรม

- กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา. (2550). **กฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา พ.ศ. ๒๕๕๐.** กรุงเทพฯ.
- พูนพิศ อมาตยกุล. (2539). **การศึกษาพิเศษกับการปรับใช้เทคโนโลยีเพื่อเด็กพิการ.** เอกสารประกอบการสัมมนาและนิทรรศการ เรื่องเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อคนพิการ. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล และ ศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ.
- พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ. (2551). **พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. ๒๕๕๑.** กรุงเทพฯ.
- Case-Smith, J. (2005). *Occupational Therapy for Children*. 5th edition. Missouri: Elsevier Inc.
- Lesar, S. (1998). Use of Assistive Technology With Young Children With Disabilities: Current Status and Training Needs. *Journal of Early Intervention*. 21 (2), 146-159.

**การพัฒนาความสามารถในการอ่านคำศัพท์พื้นฐาน  
ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model**  
The Development of Basic Vocabulary Reading Ability of Students With Learning Disabled  
Using STEPER Model

<b>ผู้วิจัย</b>	นิยม นานชา <sup>1</sup>	Niyom Nancha
<b>กรรมการควบคุม</b>	ผศ.ดร.พัชรี จิวพัฒน์กุล <sup>2</sup> ดร.ปรีดา เบญจการ <sup>3</sup>	
<b>Avisor Committee</b>	Asst.Prof.Dr.Pacharee Chewpat Dr.Preeda Benjakarn	

### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการพัฒนาการอ่านคำศัพท์พื้นฐาน โดยใช้ STEPER Model ตามเกณฑ์ 80 /80 2) เพื่อศึกษาความสามารถในการอ่านคำศัพท์พื้นฐานของนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model 3) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพัฒนาการอ่านคำศัพท์พื้นฐานของนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน โรงเรียนบ้านหนองไทร จำนวน 6 คน ได้มาจากการเลือกโดยวิธีเจาะจง แบบแผนในการทดลองเป็นแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แผนการจัดการเรียนรู้ ที่จัดกระบวนการเรียนรู้ในเรื่องคำศัพท์พื้นฐานโดยใช้ STEPER Model จำนวน 25 คำ โดยแบ่งเป็นหมวดต่างๆ 5 หมวด ได้แก่ ตัวเรขาคณิตในครอบครัว สัตว์ ผลไม้ สิ่งของ และ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย เรื่อง คำศัพท์พื้นฐาน สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมุติฐานคือ The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test

ผลการวิจัยพบว่า 1) ประสิทธิภาพของรูปแบบการพัฒนาการอ่านคำศัพท์พื้นฐานโดยใช้ STEPER Model มีประสิทธิภาพ 88.75/86.66 2) นักเรียนมีความสามารถในการอ่านคำศัพท์พื้นฐานอยู่ในระดับดีมาก 3) หลังการทดลอง

<sup>1</sup>นักศึกษาระดับมหาบัณฑิต สาขาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา

<sup>2,3</sup>อาจารย์ประจำ สาขาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา

พบว่านักเรียนมีความสามารถในการอ่านคำศัพท์พื้นฐานโดยใช้ STEPER Model สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05

**คำสำคัญ** ความสามารถในการอ่านคำพื้นฐาน STEPER Model

### Abstract

The purpose of this research were 1) to study effectiveness of reading Basic Vocabulary STEPER Model based on criteria 80/80 ; 2) to study Basic Vocabulary Reading Ability of Students with Learning Disabled using STEPER Model ; and 3) to compare the Development of Basic Vocabulary Reading Ability of students with learning Disabilities using STEPER Model before and after learning. The samples were students with reading disability at Bannongsai School. The research instrument consisted of the lesson plan for teaching basic vocabulary by using STEPER Model and the total of words were 25 of 5 groups such as my body, person in family, animals, fruits and things. and tested the learning basic vocabulary Thai language. The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test was employed in data analysis.

The results of this research revealed that: 1) the effectiveness of training by learning activities using was 88.75/86.66 by using STEPER Model 2) the ability to read was in the good level 3) there was a .05 statistical signification improvement of the reading ability.

### บทนำ

ภาษาไทยเป็นเอกลักษณ์ของชาติ เพราะเป็นเครื่องหมายแสดงถึงความเป็นชาติและเป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารระหว่างคนไทยด้วยกัน ในปัจจุบันภาษาไทยเป็นเครื่องมือในการสื่อสารและแสวงหาความรู้ในสาขาวิชาต่างๆ รวมทั้งการประกอบอาชีพ การพัฒนาสติปัญญา จินตนาการและอารมณ์ (อาทิตยา เผ่าพงษ์คล้าย, 2553:1) ฟรานซิส เบคอน (Francis Bacon) นักปรัชญาชาวอังกฤษ ได้กล่าวว่า "การอ่านทำให้คนเป็นคนโดยสมบูรณ์ (Reading maketh a full man)" เพราะฉะนั้นผู้ที่อ่านหนังสือได้อย่างมีประสิทธิภาพย่อมได้เปรียบและมีชีวิตที่ก้าวหน้า หากสังคมใดที่ประกอบด้วยบุคคลที่

เป็นผู้อ่าน สังคมนั้น ก็ย่อมเป็นสังคมแห่งปัญญา และพัฒนาไปสู่ความเจริญได้อย่างรวดเร็ว (จวีลักษ์ณ์ บุญยะกาญจน, 2547: 21-22 )

ทักษะการอ่านจึงมีความจำเป็นต่อการศึกษาเล่าเรียนตั้งแต่ระดับอนุบาล ประถมศึกษา มัธยมศึกษา และจนกระทั่งถึงระดับอุดมศึกษา เพราะเป็นเครื่องมือในการเรียนการสอนทั้งในหลักสูตรและนอกหลักสูตร เมื่อจบการศึกษาแล้ว การอ่านจะเป็นประโยชน์ต่อการนำความรู้มาใช้ในการดำรงชีวิต (อาทิตยา เผ่าพงษ์คล้าย, 2553 :14-15) ดังนั้นทุกคนจึงควรฝึกฝน การอ่านอย่างสม่ำเสมอ เพราะไม่ว่าวิชาใด ถ้าการอ่านดี การเรียนหรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก็จะดีไปด้วย หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ได้เห็นถึงความสำคัญของการอ่าน จึงได้กำหนดสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ เป็นเกณฑ์ในการกำหนดคุณภาพของผู้เรียน ในสาระที่ 1 การอ่าน มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดเพื่อนำไปใช้ตัดสินใจ แก้ปัญหาในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน กระทรวงศึกษาธิการ (2551: 44) ทักษะการอ่านจึงมีความสำคัญเป็นอย่างมาก เพราะโลกปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งด้านวัตถุ วิทยาการ เทคโนโลยีและความนึกคิด ทุกคนจึงจำเป็นต้องอ่านเพื่อให้สามารถติดตามข่าวสาร ความรู้ เหตุการณ์ ความเคลื่อนไหว ความก้าวหน้า และความเปลี่ยนแปลงต่างๆ เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่อย่างอิสระในทุกยุคทุกสมัย

การจัดการเรียนการสอน ให้มีประสิทธิภาพต้องมีหลากหลายวิธี แต่ผู้วิจัยมีความสนใจในการแก้ปัญหาด้านการอ่านโดยการใช้สื่อการสอน เพราะการใช้สื่อการสอนที่หลากหลายเป็นการสอนแบบหนึ่งที่มีประสิทธิภาพสอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของเด็กในทัศนะของเพียเจต์ (Piaget) ที่กล่าวว่า เด็กเรียนรู้ได้ดีโดยการผ่านประสบการณ์ตรงที่เป็นรูปธรรม มีการเรียนรู้ได้ด้วยการกระทำ การได้สัมผัสและปฏิบัติของจริง จะช่วยพัฒนาประสาทสัมผัสรับรู้ ซึ่งจะนำไปสู่การเชื่อมโยงกับโครงสร้างทางสมองและสื่อการสอนจะเป็นเครื่องมือส่งเสริมให้นักเรียนอยากเรียน อยากสัมผัส อยากปฏิบัติ ทำให้มีความตั้งใจเรียนจนเกิดการเรียนรู้ สื่อการสอนจะสอนจากง่าย ไปหายาก จากพยัญชนะ สระ ไปสู่ คำพื้นฐานง่ายๆ และจากภาพไปสู่คำซึ่งสามารถที่จะช่วยให้เด็กอ่านคำพื้นฐานได้ ก่อนที่จะสอนอ่านในขั้นสูงต่อไป และรอส (Ross, 1993 : 188 ; อ้างถึงใน อุษารัตน์ ตั้งควิเวทกุล, 2550: 38) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับเรื่อง การสอนอ่านเป็นคำไว้ว่า การสอนวิธีอ่านเป็นคำนี้ ใช้ได้ดีทั้งเด็กพิเศษ และเด็กปกติ ซึ่งดีในด้าน

การจำคำ เด็กจะเรียนรู้คำศัพท์ได้มากกว่าและใช้เวลา น้อยกว่า การเขียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการจัดการสอน คำอ่านให้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จำเป็นต้องใช้เทคนิค วิธีการสอน และ สื่อการสอนที่เหมาะสมกับสภาพของเด็กเพื่อให้เด็กได้ใช้ความสามารถที่มีอยู่อย่างเต็มที่และได้ประโยชน์อย่างแท้จริงจากการอ่าน

สืบเนื่องมาจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มโรงเรียน นาโยง อำเภอนาโยง จังหวัดตรัง พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนค่อนข้างต่ำเนื่องจากการอ่านหนังสือไม่คล่อง อ่านได้น้อย นักเรียนขาดทักษะการอ่านคำที่ถูกต้อง มีปัญหาด้านการอ่านคำง่าย ๆ ที่เป็นคำศัพท์พื้นฐานในวิชา ภาษาไทยซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเรียนรู้วิชาอื่นๆ ที่ต้องใช้ทักษะการอ่าน ศรียา นิยมธรรม (2540 : 54) ได้อ้างงานวิจัยของ ศาสตราจารย์เจเนท เจอรันเนอร์ ว่าไม่มีวิธีใดวิธีเดียวของการสอนหรือไม่มีเทคนิคใน การฝึกหัด แบบใดแบบหนึ่ง เพียงอย่างเดียว ที่สามารถนำมาใช้ได้ อย่างมีประสิทธิภาพกับเด็กทุกคน และสาเหตุสำคัญ อย่างหนึ่ง ที่ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำคือ ความเบื่อหน่าย ไม่สนใจเรียน ไม่ตั้งใจเรียนและมีเจตคติที่ไม่ดี ต่อการ เรียนรู้ ทักษะการอ่านเป็นทักษะทางภาษาที่มีความสำคัญยิ่งในการ แสวงหาความรู้ ช่วยปรับและขยายประสบการณ์ของตน ช่วยทำให้คนพัฒนาตนเอง ทั้งทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคม และนำความรู้ จากการอ่านมาพัฒนาชีวิต ของตนให้ดีขึ้น (อัจจรา ชิวพันธ์. 2547: 140)

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนการอ่าน คำศัพท์พื้นฐานโดยใช้ STEPER Model ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วยหลักการ 6 ชั้น ดังนี้ S (See) เป็นขั้นให้ผู้เรียน ใช้สายตาในการดูสื่อการอ่านคำ เพื่อสังเกตรูปลักษณ์ของ พยัญชนะและสระที่ประกอบขึ้นเป็นคำ เป็นการรับรู้คำ ที่จะอ่านจากสื่อ T (Touch) เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนได้สัมผัส จับต้องสื่อการสอนต่างๆ ที่นำมาใช้ในการเรียนการสอน เพื่อสร้างความคุ้นเคยใกล้ชิดมากขึ้น E (Explain) เป็นขั้น ครูให้ความรู้ และสาธิตการใช้สื่อว่าสื่อแต่ละชิ้นมี วิธีการใช้อย่างไร ให้นักเรียนดูพร้อม อ่านออกเสียงคำที่ ปรากฏในสื่อการสอน นักเรียนฝึกอ่านออกเสียงตามครู P (Practice) เป็นขั้นการฝึกทักษะใน การปฏิบัติ ตลอดจนการ อ่านคำโดยใช้เวลาในการฝึกประมาณ 3-5 ครั้ง จนกระทั่ง เด็กสามารถที่จะปฏิบัติเองได้ โดยฝึกอ่าน ประสมคำ อย่างช้าๆ E (Evaluation) เป็นขั้นการประเมินผลทดสอบว่า เด็กสามารถอ่านคำได้ถูกต้องหรือไม่ มีความเข้าใจ

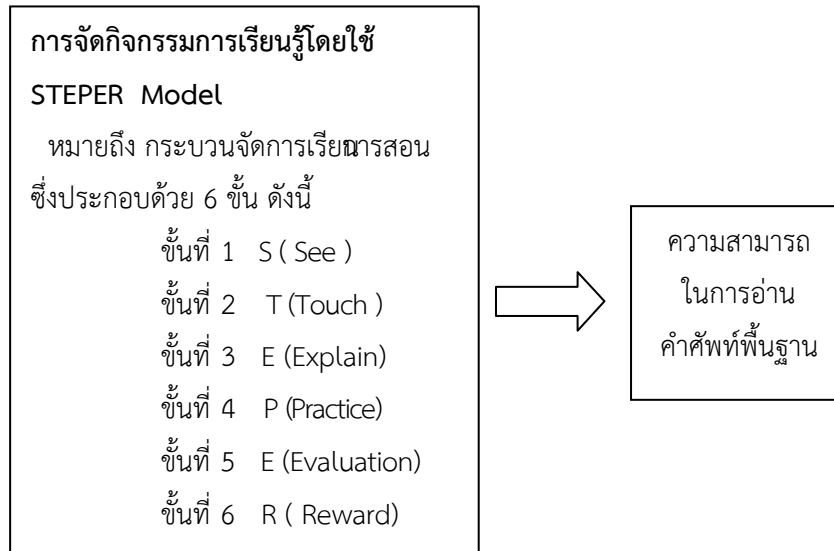
ความหมายของคำมากขึ้นเพียงใด โดยการทดสอบ จากการทำแบบฝึกทักษะที่ครูจัดทำขึ้น R (Reward) เป็นขั้นการให้ รางวัลสำหรับคนที่ผ่านขั้นที่ 5 เพื่อเป็นขวัญและกำลังใจแก่นักเรียน รางวัลที่ให้จะเป็นแรงเสริม ที่สามารถกระตุ้น ให้นักเรียนเกิดความอยากทำกิจกรรม ต่อๆ ไป โดยยึดทฤษฎีของThorndikeกล่าวถึง ทฤษฎีการ เชื่อมโยง (Connection Theory) ระหว่างสิ่งเร้ากับการ ตอบสนองของผู้เรียน ในแต่ละขั้นอย่างต่อเนื่อง โดยอาศัย กฎการเรียนรู้และทฤษฎีการสร้างเงื่อนไข การเสริมแรง ของสกินเนอร์ (Skinner) และ ทฤษฎีพัฒนาการทาง สติปัญญาของบรูเนอร์ (Bruner) ที่ได้กล่าวถึง การเรียนรู้ ที่เรียนรู้จาก การกระทำ เรียนรู้จากความคิดและเรียนรู้จาก สัญลักษณ์และนามธรรม ซึ่งได้สอดคล้องกับทฤษฎี การเรียนรู้ของเพียเจต์ (Piaget) เด็กจะเรียนรู้ได้ดีโดยการ ผ่านประสบการณ์ตรงที่เป็นรูปธรรม เรียนรู้ด้วยการ กระทำโดยใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้า คือการได้สัมผัส และปฏิบัติของจริง การจับสัมผัสสิ่งของต่างๆ ซึ่งสอดคล้อง กับทฤษฎีของกานเย (Gagne) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ จะมีลำดับขั้นการเรียนรู้โดยเริ่มจากง่ายไปหายากซึ่งตรงกับแนวคิดของยูพิน ศรีเพ็ชร (2551 : 19) ที่กล่าวถึงการ เรียนรู้ว่าจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อได้รับการฝึกฝนหรือ การกระทำซ้ำๆ จนกระทั่งเด็กสามารถที่จะปฏิบัติเองได้

จากเหตุผลและความสำคัญดังกล่าว จะเห็นได้ว่า ลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการ เรียนรู้มีส่วนทำให้นักเรียนเกิดความยากลำบากในการอ่านคำ จึงจำเป็นต้องมีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้น การเรียนรู้ด้วยสื่อการสอนที่เป็นรูปธรรม เพื่อสร้างความคิด รวบยอด จากการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านคำทำให้ ผู้วิจัยได้แนวคิดที่จะพัฒนาความสามารถในการอ่าน คำศัพท์พื้นฐานของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยใช้ STEPER Model มาใช้ในการจัดกิจกรรมการ เรียนการสอน ซึ่งคาดว่าจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และพัฒนาความสามารถในการอ่านได้ในโอกาสต่อไป

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพรูปแบบการพัฒนา การอ่านคำศัพท์พื้นฐาน โดยใช้ STEPER Model ตามเกณฑ์ 80/80
2. เพื่อศึกษาความสามารถในการอ่านคำศัพท์ พื้นฐาน ของนักเรียนที่ใช้ STEPER Model
3. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพัฒนา การอ่านคำศัพท์พื้นฐานของนักเรียน ก่อนและหลังการจัด กิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model

## กรอบแนวคิดในการวิจัย



### วิธีดำเนินการวิจัย

ประเภทของงานวิจัยเป็นการวิจัยพัฒนา (Research and Development) รูปแบบ STEPER Model และใช้แบบแผนการทดลองแบบ One-Group Pretest-Posttest Design

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านคำศัพท์พื้นฐาน ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ของอำเภอนาโยง จังหวัดตรัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตรัง เขต 1

กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านคำศัพท์พื้นฐาน ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 โรงเรียนบ้านหนองไทร อำเภอนาโยง จังหวัดตรัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตรังเขต 1 ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง จำนวน 6 คน คัดเลือกโดยใช้แบบคัดกรองนักเรียนที่มีสมาธิสั้น บกพร่องทางการเรียนรู้และ ออทิสซึม KUS-SI Rating Scales : ADHD/LD/Autism (PDDs) โดยคัดเลือกจากเด็กที่บกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านที่แปลผลอยู่ในกลุ่มที่ 3 ซึ่งเป็นกลุ่มที่ต้องช่วยเหลือทางการศึกษาและทดสอบความสามารถทางเชาวน์ปัญญา ที่มี IQ ไม่ต่ำกว่า 90 โดยใช้แบบทดสอบความสามารถทางเชาวน์ปัญญา สำหรับเด็กอายุ 2-15 ปี สร้างขึ้นโดยฝ่ายจิตวิทยาศูนย์สุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข

ตัวแปรที่ศึกษา ตัวแปรต้น ได้แก่ รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model

ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการอ่าน

คำศัพท์พื้นฐาน

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้ที่จัดกระบวนการเรียนรู้ในเรื่อง คำศัพท์พื้นฐาน โดยใช้ STEPER Model

2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย เรื่อง คำศัพท์พื้นฐาน

#### การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือ

1. ขั้นตอนในการดำเนินการสร้างและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

1.1 ศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ

1.2 นำเนื้อหา เรื่องของคำพื้นฐานที่เป็นปัญหา 25 คำ มาจัดเป็น 5 หมวดๆ ละ 5 คำ เป็นเนื้อหาในการจัดทำแผน การจัดการเรียนรู้ จำนวน 20 แผน

1.3 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model ประกอบด้วย ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง สาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอน (ขั้นนำ ขั้นสอน ขั้นสรุป) สื่อการสอน และการวัดผลประเมินผล

1.4 การนำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model ที่สร้างขึ้นไปผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน พิจารณา ตรวจสอบคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ในด้าน ความเที่ยงตรงของเนื้อหาโดยพิจารณาว่าแผนการจัดการ เรียนรู้มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และ STEPER Model หรือไม่ โดยใช้เกณฑ์พิจารณาถึงความเห็น ดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2543:

48)

คะแนน +1 ที่แน่ใจว่าข้อนั้นสอดคล้องกับ  
วัตถุประสงค์การเรียนรู้และ STEPER Model

คะแนน 0 สำหรับข้อที่ไม่แน่ใจว่าข้อนั้น  
สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้และ STEPER Model

คะแนน -1 สำหรับข้อที่แน่ใจว่าข้อนั้นไม่  
สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้และ STEPER Model

ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง IC (Index of  
Consistency) 1.0

2. ขั้นตอนในการดำเนินการสร้างและจัดทำ  
แบบทดสอบการอ่านคำ

2.1 ศึกษา แนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัย  
ที่เกี่ยวข้องกับ นักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ การอ่านคำ  
และสื่อการเรียนรู้

2.2 ศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียน  
บ้านหนองไทร อำเภอนาโยง จังหวัดตรัง โดยใช้หลักสูตรแกน  
กลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สาระ  
การเรียนรู้ภาษาไทย

2.3 ศึกษาสาระและมาตรฐานการเรียนรู้  
ตัวชี้วัด รายละเอียดของสาระ การเรียนรู้ กิจกรรม การเรียนรู้  
การวัดผลและประเมินผล และแบ่งเนื้อหาให้เหมาะสม  
กับเวลาที่ดำเนินการสอน

2.4 ศึกษาคำศัพท์พื้นฐานภาษาไทยสำหรับ  
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

2.5 เลือกคำศัพท์พื้นฐานภาษาไทยสำหรับชั้น  
ประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีปัญหาการอ่าน ของนักเรียนโดยแบ่ง  
เป็น 5 หมวด ๆ ละ 5 คำได้แก่ หมวดที่ 1 ตัวเรา หมวดที่ 2  
บุคคล ในครอบครัว หมวดที่ 3 สัตว์ หมวดที่ 4 ผลไม้ หมวดที่  
5 สิ่งของ รวมเป็นจำนวน 25 คำ

2.6 นำคำศัพท์ที่ถูกเลือก 25 คำ ให้ผู้เชี่ยวชาญ  
ด้านภาษาไทย พิจารณา วิเคราะห์ความเหมาะสมของคำ  
และคัดเลือกคำที่ มาสร้างแบบทดสอบวัดความสารถ  
ในการอ่านคำ มีลักษณะ เป็นการอ่านคำ มีจำนวน 20 คำ  
ได้แก่ ปาก หู ตา มือ น่อง ฟอ ย่า พี่ ลา วัว ไก่ เสือ ลาย  
ละมุด มะไฟ ส้มโอ แก้ว จาน ตะปู เรือใบ

2.7 นำแบบทดสอบความสามารถในการ  
อ่านคำ ให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน พิจารณาคำศัพท์  
ที่มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้หรือไม่ โดยใช้  
เกณฑ์พิจารณาจากค่า ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป ปรากฏว่าได้  
แบบทดสอบที่มีค่า IOC 1.0 ทุกข้อ

### วิธีการดำเนินการทดลอง

การดำเนินการศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา  
2555 ตั้งแต่เดือน สิงหาคม - กันยายน โดย การจัดกิจกรรม

ตามแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นเวลา 5 สัปดาห์ๆ ละ 4 วันๆ  
ละ 60 นาที รวม 20 ครั้ง

### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ผล

1. สถิติพื้นฐานที่ใช้วิเคราะห์ความสามารถใน  
การอ่านคำพื้นฐาน

1.1 ค่าคะแนนเฉลี่ย (Mean)

1.2 ค่าร้อยละ

1.3 ค่าดัชนีความสอดคล้องจากความคิดเห็น  
ของผู้เชี่ยวชาญในการวิเคราะห์ ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา  
ของแผนการจัดการเรียนรู้ และ IOC (Index of Item  
Objectives Congruence) ของ แบบทดสอบ ในการวัดความ  
สามารถในการอ่านคำศัพท์ ก่อนเรียน และหลังเรียน

2. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลผลการวิจัย

2.1 การหาประสิทธิภาพ ของรูปแบบ STEPER  
Model ที่พัฒนาความสามารถในการอ่านคำศัพท์พื้นฐาน  
ตามเกณฑ์ ประสิทธิภาพ 80/80 ใช้สูตร  $E1 / E2$

3. สถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบคะแนนความ  
สามารถในการอ่านคำศัพท์พื้นฐานของนักเรียนที่มีความ  
บกพร่องทางการเรียนรู้ ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้  
STEPER Model ใช้สถิตินอนพาราเมตริกของวิลคอกซอน  
(Wilcoxon Matched-Pairs Signed-Ranks Test)

### ผลการวิจัย

1. ประสิทธิภาพของแบบฝึก โดยการวัดกิจกรรม  
การเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model มีประสิทธิภาพ 88.75/  
86.67

2. นักเรียนความสามารถในการอ่านคำศัพท์  
พื้นฐาน อยู่ในระดับดีมาก

3. การเปรียบเทียบผลการทดลองก่อนและหลัง  
การใช้การสอนโดย STEPER Model พบว่านักเรียนมี  
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย หลังการทดลองสูงกว่า  
ก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

### อภิปรายผล

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model  
สามารถนำมาอภิปรายผลได้ดังนี้

1. ชุดแบบฝึกทักษะการพัฒนาความสามารถใน  
การอ่านคำพื้นฐานของนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้  
ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้ STEPER  
Model ที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 88.75/86.67  
แสดงว่าชุดฝึกทักษะที่ใช้การจัดกิจกรรมการเรียนด้วย  
STEPER Model มีประสิทธิภาพตามมาตรฐานทำให้นักเรียนที่  
บกพร่องทางการเรียนรู้เกี่ยวกับเรื่องการพัฒนา

ความสามารถในการอ่านคำพื้นฐาน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างเรียน E1 โดยค่าเฉลี่ยคิดเป็น ร้อยละ 88.75 แสดงว่านักเรียนเกิดทักษะ การเรียนรู้ ในเรื่องของการอ่านคำพื้นฐาน และสามารถทำแบบทดสอบหลังจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วย STEPER Model โดยมีสื่อการเรียนรู้เป็นสิ่งนำ และความสามารถหลังเรียน E2 มีค่าเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 86.67 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วย STEPER Model โดยใช้ชุดฝึกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วย STEPER Model เป็นขั้นตอนการสอนที่สร้างความเข้าใจเป็นไปตามลำดับที่ง่ายไปสู่ยาก นักเรียนได้เรียนรู้จากสื่อการเรียนรู้ ซึ่งเป็นสิ่งที่มองเห็น ได้สัมผัส ได้ปฏิบัติและเล่นซ้ำๆ หลายๆ ครั้ง เป็นการเรียนผสมกับการเล่น ทำให้นักเรียนเกิดความสนุกสนานกับบทเรียน ไม่เบื่อหน่ายการเรียน เพราะมีการเปลี่ยนสิ่งเร้า ทำให้นักเรียนได้รับความรู้ ที่แปลก ใหม่ ทำให้อยากเรียน อยากรู้อะไร อยากร่วมกิจกรรมจนทำให้เข้าใจในบทเรียน เกิดการพัฒนา ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ สุนันทา สุนทรประเสริฐ (2550 : 41) ได้กล่าวไว้ว่าสื่อการเรียนการสอน คือ สิ่งที่น่ามาใช้ในการจัดการเรียนการสอน เพื่อเกิดประสิทธิภาพมากขึ้น สื่อที่น่ามาใช้อาจมีผู้คิดค้นขึ้นมาก่อนแล้วหรือคิดค้นขึ้นมาใหม่ เพื่อให้เหมาะสมในแต่ละสถานการณ์ และยังสอดคล้องกับทฤษฎีของ เพียเจต์ (ทิสนา แซมมณี, 2553:66) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้จากของจริงได้ผลมากกว่านามธรรม โดยการใช้ประสาทสัมผัส การเตรียมการพัฒนาทางสติปัญญาเรียนรู้ สื่อที่เป็นนามธรรม จึงทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ฉะนั้นนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับ ความบกพร่อง และความแตกต่างระหว่างบุคคล

2. จากการศึกษาความสามารถอ่านคำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จากการใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ STEPER Model พบว่าสามารถพัฒนาทักษะการอ่านอยู่ในระดับดีมาก ทั้งนี้เป็น ผลเนื่องจากผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีขั้นตอนการสอน 6 ขั้นตอน ตามรูปแบบของ STEPER Model มีการใช้สื่อการสอนที่หลากหลายที่เป็นสื่อที่น่าสนใจ ซึ่งเป็นการช่วยให้นักเรียนได้จดจำทางสายตา เห็นในสิ่งที่ป็นรูปธรรมก่อน แล้วจึงให้นักเรียนได้สัมผัส สร้างความอยากรู้อยากเล่น เกิดความสนุกสนานในการทำกิจกรรม มีการฝึกปฏิบัติจริง ซ้ำๆ หลายๆ ครั้ง จนเกิดการจดจำสอดคล้องกับมิลิวาล์ ธรรมชาติ (2550:

65) กล่าวว่ามีวิธีการสอนที่ให้นักเรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ที่นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการเรียน โดยการใช้ประสาทสัมผัสต่างๆ ทำให้นักเรียนเกิดประสบการณ์นำไปสู่การจำและ ความเข้าใจในบทเรียน ส่งผลให้นักเรียนมีทักษะการอ่านเพิ่มขึ้น ซึ่งตรงกับทฤษฎีการอ่านของทรอบาสโซ (Trabasso) ซึ่งกล่าวไว้ว่าการอ่านเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องและมี ความสัมพันธ์กัน มีลำดับขั้น การอ่านคือ การรับสาร โดยใช้สายตารับรู้ และการใช้ประสบการณ์เดิม ความจริง และภาพ (สุนันทามัน เศรษฐวิทย์, 2545: 58) และตรงกับ สกุนา นองมณี (2549: 21) กล่าวไว้ว่า ปัญหาในการอ่าน เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจ ความหมายของคำ กลุ่มคำ ประโยค จึงจำเป็นต้องสอนให้นักเรียนรู้จักคำ ความหมาย และอ่านคำนั้นๆ ให้ได้ก่อน ซึ่งต้องดูความสามารถในการอ่านของแต่ละคน และประสบการณ์ทาง ภาษา ฉะนั้นจึงจำเป็นที่จะต้องให้นักเรียนอ่านได้ ประกอบกับ แนวคิดของ ชูติมา จัตุการ (2547 : 21 ; อ้างถึงใน สุจิตติ เพียรชอบ และสายใจ อินทร์มพรรย์ 2523 : 52 - 62 ) ที่กล่าวว่า สิ่งใดก็ตามที่มีการฝึกหรือกระทำบ่อยๆ ย่อมทำให้ผู้ฝึก คล่องแคล่วและทำได้ดี โดยคำนึงความแตกต่างระหว่าง บุคคล พิจารณาถึงความเหมาะสมและความหลากหลายของสื่อและควรฝึกจากง่ายไปหายาก จึงส่งผลให้นักเรียนเกิดการจดจำในรูปคำ และสามารถพัฒนาทักษะการอ่านอยู่ในระดับดีมาก

3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังการใช้การสอนโดยใช้ STEPER Model พบว่ามี ความแตกต่าง หลังการทดลองสูงกว่าการทดลองร้อยละ 63.33 และมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมุติฐานที่วางไว้แสดงว่านักเรียนมีความสามารถในการอ่านคำศัพท์พื้นฐานได้ดีขึ้น ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการที่นักเรียนได้เรียนรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เป็นนามธรรม ซึ่งนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้จะไม่สามารถสร้างความคิดรวบยอดได้ จะมีปัญหาในการรับรู้ทางการฟังการรับรู้ทางสายตา ทำให้ไม่สามารถอ่านคำได้ แต่เมื่อจัดกิจกรรมโดยใช้ STEPER Model ในการสอน นักเรียนได้รู้ว่ากิจกรรมทุกขั้นตอน มีสื่อที่น่าสนใจ (สื่อการเรียนรู้) เป็นการช่วยให้นักเรียนได้จดจำทางสายตา เห็นในสิ่งที่ป็นรูปธรรมก่อน จากนั้น จึงให้นักเรียน ได้สัมผัส สร้างความอยากรู้อยากลอง อยากรู้อะไร อยากร่วมกิจกรรม มีการฝึกปฏิบัติจริง ซ้ำๆ หลายๆ ครั้ง และได้รับการเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของ Thronrdike (ธีราภรณ์ ทรงประศาสน์, 2551: 17-18) กล่าวถึงทฤษฎีการเชื่อมโยง (Connection Theory) ที่กล่าวว่าการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง

ของผู้เรียนในแต่ละชั้นอย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยกฎการเรียนรู้ คือ 1) กฎแห่งความพร้อม (Law of Readiness) 2) กฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise) และ 3) กฎแห่งผลที่พอใจ (Law of Effect) และทฤษฎีการสร้างเงื่อนไขและการเสริมแรง ของสกินเนอร์ (ไชยยศ เรืองสุวรรณ, 2548) ได้กล่าวถึง การสร้างเงื่อนไขและการเสริมแรง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ คือ 1) เงื่อนไขการตอบสนองเมื่อมีสิ่งเร้าแล้วมีการตอบสนอง พฤติกรรมที่แสดงออกนี้ขึ้นอยู่กับ การเรียนรู้หรือ การเรียนรู้เป็นตัวทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของอัตราการตอบสนอง 2) การเสริมแรงด้วยสิ่งเร้าใหม่จะทำให้ อัตราการตอบสนองเปลี่ยนแปลงได้ เรียกว่า ตัวเสริมแรงและยังสอดคล้องกับ ยุพิน ศรเพชร (2551 : 19 ; อ้างถึงในพรณี ชูทัย, 2522 : 142) ที่กล่าวถึงการเรียนรู้ว่า จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อได้รับการฝึกฝนหรือ การกระทำซ้ำๆ การจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอน สำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ในเรื่องของ การอ่านคำพื้นฐาน โดยใช้ STEPER Model ทำให้นักเรียนอยากเรียนรู้ในสิ่งที่เขามองเห็น มีความสนใจในกิจกรรม เป็นการสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้อย่างแท้จริง และยังสอดคล้องกับแนวคิดของบันดดา เล็งหะพันธ์ (2548 :19) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นจาก การให้ลงมือกระทำ ซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งกับการเรียนรู้ของเด็ก เนื่องจากการที่เด็กได้มีโอกาสใช้ประสาทสัมผัสทำในสิ่งที่เด็กสนใจและ มีความหมายสำหรับตนเอง คือ การเรียนรู้จากสิ่งที่เป็นรูปธรรม (วัตถุที่จับต้องได้ สัมผัสได้) ไปสู่นามธรรม (แนวความคิด) นักเรียนสามารถเข้าใจในแนวความคิดได้ดี เมื่อการสอนก้าวจากรูปธรรมไปสู่นามธรรม เช่นในขั้นตอนของรูปธรรม นักเรียนสามารถมองเห็นจับต้องได้ จะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายรวมทั้ง การตัดสินใจในการทำกิจกรรมด้วยตนเอง เพื่อการพัฒนาให้เด็กได้เรียนรู้ตามศักยภาพ จึงส่งผลให้ ผลสัมฤทธิ์

ทางการเรียนในการอ่านคำพื้นฐานของนักเรียนก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้ STEPER Model มีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

### ข้อเสนอแนะ

1. STEPER Model เป็นรูปแบบที่สามารถจะนำมาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้
2. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้อยู่โดยใช้ STEPER Model ควรจะต้องมีการผลิตสื่อการสอนทุกครั้ง ทุกเนื้อหาในการสอน เพราะสื่อจะเป็นสิ่งที่ช่วยเราใจนักเรียนให้เกิดการอยากรู้ อยากเห็นและอยากปฏิบัติ ซึ่งจะช่วยให้ นักเรียนเกิดทักษะและสนุกสนานไปกับการเรียนด้วย
3. การใช้ STEPER Model จะเรียนรู้ด้วยการมองเห็น การสัมผัสและการปฏิบัติ ควรทำหลาย ๆ ครั้ง ซ้ำ ๆ บ่อยๆ เพื่อเป็นการสร้างความคุ้นเคย ความเคยชินการที่นักเรียนได้เรียนรู้ซ้ำๆ จะทำให้เกิดทักษะในเรื่องที่เรียนจะส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ นักเรียนเกิดความสนุกสนานเพลิดเพลิน ไม่เกิดการเบื่อหน่าย ทำให้กิจกรรมการเรียนการสอนและบรรยากาศในห้องเรียนเป็นไปได้อย่างดี

### ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาการนำการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อยู่โดยใช้ STEPER Model ไปประยุกต์ใช้ในคำอื่นๆ หรือกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นๆ เช่น คณิตศาสตร์ เป็นต้น
2. ควรมีการเปรียบเทียบการใช้สื่อการเรียนรู้อื่นๆ กับ STEPER Model
3. ควรมีการศึกษาตัวแปรอื่นๆ เช่น ความคงทนในการเรียนรู้ ความพึงพอใจต่อการอ่านคำ จากการสอนโดยใช้ STEPER Model



## บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ.(2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด
- ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. (2547). **นวัตกรรมการศึกษาชุด จิตวิทยาการอ่าน (Psychology of Reading)**. กรุงเทพฯ: ธารอักษร.
- ไชยยศ เรืองสุวรรณ. (2548). **การจัดระบบงานสื่อและเทคโนโลยีการศึกษาและห้องสมุดสื่อโรงเรียน**. มหาสารคาม : ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ชุติมา จัดการ. (2547). **การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่องการบวก สำหรับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ด้วยวิธีการสอนซ้ำ**. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ทีศนา เขมมณี. (2553). **ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีราภรณ์ ทองประศาสน์.(2551). **การใช้แบบฝึกเพื่อพัฒนาทักษะการแต่งประโยคสำหรับ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนแพร่ปัญญานุกูล**. การค้นคว้าแบบอิสระ. ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ปนัดดา เล็งหะพันธ์. (2548). **การศึกษาความสามารถในการเรียนรู้เรื่องจำนวน 1-9 ของเด็กที่มีภาวะเสี่ยงต่อการมี ปัญหาทางการเรียนรู้ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ด้วยวิธีการสอนนับสัมผัสจุด**. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- มลิวัดย์ ธรรมแสง. (2550). **ฝากไว้ให้คิดถึง**. ขอนแก่น: ขอนแก่นการพิมพ์.
- ยุพิน ศรีเพชร. (2551). **การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ทาง คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย**. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ.(2543). **เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: สุวีริยา สารณ์.
- ศรียา นิยมธรรม. (2540). **ปัญหาที่ยุ่ยากทางการเรียนรู้**. กรุงเทพมหานคร: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สกุณา นองมณี. (2549). **การพัฒนาทักษะการอ่านคำที่มีสระประสมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับช่วงชั้นที่ 1 โดยใช้เพลง**. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2545). **หลักและวิธีสอนอ่านภาษาไทย**. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช
- สุนันทา สุนทรประเสริฐ. (2550). **ปฏิรูปการเรียนรู้ปฏิรูปการศึกษากับสุนันทา สุนทรประเสริฐ**. กรุงเทพฯ: ชมรมพัฒนาความรู้ด้วยระเบียบกฎหมาย.
- อัจฉรา ชีวพันธ์. (2547). **เรื่อนำรู้สำหรับครูภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อาทิตยา เผ่าพงษ์คล้าย. (2553). **นิสัยรักการอ่าน สภาพแวดล้อมทางการอ่านที่โรงเรียนและที่บ้านของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสาธิตสังกัดมหาวิทยาลัยในเขตกรุงเทพมหานคร**. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- อุษารัตน์ ตั้งควิเวชกุล. (2550). **การศึกษาความสามารถในการอ่านคำของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้เกมการศึกษา**. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดแม่กดไม่ตรงมาตรา  
ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยจัด กิจกรรมการเรียนรู้ แบบ 4 MAT  
ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ

The Development of Achievement in Word Spelling with Final Consonant to Mae-Kod  
Category of the Students with Learning Disabilities by the 4MAT Learning Activities and  
Spelling Exercises

ผู้วิจัย

ฐานิชนญาณ์ เพ็งพรหม<sup>1</sup>

Thanitchaya Pengporn

กรรมการควบคุม

ผศ.ดร.พัชรี จิวพัฒน์กุล<sup>2</sup>

ดร.ปรีดา เบญจการ<sup>3</sup>

Advisor Committee

Asst.Prof.Dr.Pacharee Chewpatanagul

Dr.Preeda Benjakarn

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกด แม่กดไม่ตรงมาระหว่างก่อนและหลังจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ 2) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยได้แก่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการเขียนสะกดคำที่กำลังเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพัทลุง เขต 1 กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการวิจัยได้แก่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการเขียนสะกดคำ กำลังเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 โรงเรียนประชารัฐบำรุง 2 อำเภอป่าพะยอม จังหวัดพัทลุง จำนวน 6 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแผน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT จำนวน 10 แผน แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตราในมาตราแม่กดเป็นแบบเขียนตอบ จำนวน 20 ข้อ แบบวัดความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนรู้โดยใช้ แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 10 ข้อ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือ สถิตินอนพาราเมตริก ทดสอบแบบ The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Rank Test

<sup>1</sup>นักศึกษาระดับมหาบัณฑิต สาขาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา

<sup>2,3</sup>อาจารย์ประจำสาขาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา

ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดแม่กดไม่ตรงมาตรา โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

**คำสำคัญ :** การเขียนสะกดคำ, กิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT, แบบฝึก, ความบกพร่องทางการเรียนรู้

### Abstract

The purposes of this research were to compare the achievement in word spelling with final consonant to Mae-Kod category before and after learning by the 4 MAT learning activities and spelling exercises and to study the students' satisfaction to the 4 MAT learning activities with spelling exercise. The population was the students with learning disabilities in word spelling of Prathom Suksa 3-4, Phatthalung Primary Educational Service Area Office 1. The samples were 6 students with learning disabilities in word spelling of Prathom Suksa 3-4 studied in the first semester of the 2012 academic year at Pracharatbamrung 2 School, Paphayom, Phatthalung by purposive random sampling. The instruments consisted of 10 lesson plans of 4 MAT learning activities, 20 items of the writing test in word spelling with final consonant to Mae-Kod category, the 10 items of 5 level rating scale questionnaire measuring student's to 4 MAT learning activities. The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Rank Test was employed in data analysis.

The results of this research were 1) the achievement in word spelling with final consonant to Mae-Kod category of the students after studying by the 4 MAT learning activities with spelling exercise was significantly higher than before studying at the level of .05 2) The students' satisfied to the 4 MAT learning activities and spelling exercise was at high level.

**Key words :** Word Spelling, 4MAT Learning Activities, Spelling Exercise, Learning Disabilities

### บทนำ

การเขียนสะกดคำตามอักขรวิธี เป็นพื้นฐานสำคัญในการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพ (นพดล จันทรพิบูล, 2542: 11) สามารถนำไปสู่การเขียนสื่อสารในรูปแบบต่างๆ ได้แก่ การเขียนเรียงความ ย่อความ เขียนรายงาน จากการศึกษาค้นคว้า เขียนตามจินตนาการ เขียนวิเคราะห์วิจารณ์และเขียนเชิงสร้างสรรค์ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552: 45-46) นอกจากนี้การเขียนสะกดคำตามอักขรวิธียังเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยและกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เพราะเด็กต้องรู้จักสะกดคำได้ถูกต้องก่อน จึงเขียนเป็นประโยคและเรื่องราวได้ ถ้าเด็กเขียนสะกดคำไม่ได้ เด็กจะไม่สามารถเข้าใจเรื่องจากผู้อื่น และแสดงให้ผู้อื่นเข้าใจความคิดของตนเองไม่ได้ กล่าวคือสื่อสารไม่ได้นั่นเอง ดังนั้นการเขียนสะกดคำให้ถูกต้อง นับว่าเป็นสิ่งที่สำคัญมากในการเขียน เด็กควรเขียนสะกดคำให้ถูกต้องตั้งแต่เริ่มเขียนคำ เพื่อช่วยให้เด็กรู้จักคำต่างๆ ที่จำเป็นในชีวิตประจำวัน และช่วยให้เด็กใช้คำต่างๆ ได้ถูกต้อง (วรรณิ โสมประยูร, 2544: 156)

โรงเรียนประชารัฐบำรุง 2 เป็นโรงเรียนแกนนำจัดเรียนรวมมีนักเรียนเรียนรวม ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งจากการประเมินผลตามตัวชี้วัดกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 พบว่านักเรียนมีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่เรียนรวมสามารถอ่านได้เป็นที่น่าพอใจคือร้อยละ 70.85 แต่ในสาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย มาตรฐาน ท 4.1 พบว่าตัวชี้วัดที่นักเรียนต้องสามารถเขียนสะกดคำและการบอกความหมายของคำได้ โดยเฉพาะการเขียนสะกดคำมีตัวสะกดไม่ตรงตามมาตราของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้คะแนนการเขียนสะกดคำของนักเรียนอยู่ในระดับค่าเฉลี่ยร้อยละ 28.63 (โรงเรียนประชารัฐบำรุง 2, 2553: 23) ยังอยู่ในระดับที่ยังไม่ผ่านเกณฑ์ที่โรงเรียนกำหนดคือ ร้อยละ 50.00 เมื่อทำการวัดระดับความสามารถในการเขียนสะกดคำของนักเรียน โดยทดสอบการเขียนสะกดคำในบัญชีคำพื้นฐานซึ่งเป็นคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงตามมาตราตามระดับชั้นที่นักเรียนกำลังศึกษาอยู่ พบว่านักเรียนมีความสามารถในการเขียนสะกดคำ ต่ำกว่าระดับชั้นที่ตนเองศึกษาอยู่ ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีครูผู้สอนต้องพัฒนาความสามารถในการเขียนสะกดคำของนักเรียนทั้งนี้เพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่เรียนรวมพัฒนาให้ดีขึ้นตามมาตรฐานเพื่อนำไปสู่การเขียนที่มีประสิทธิภาพ

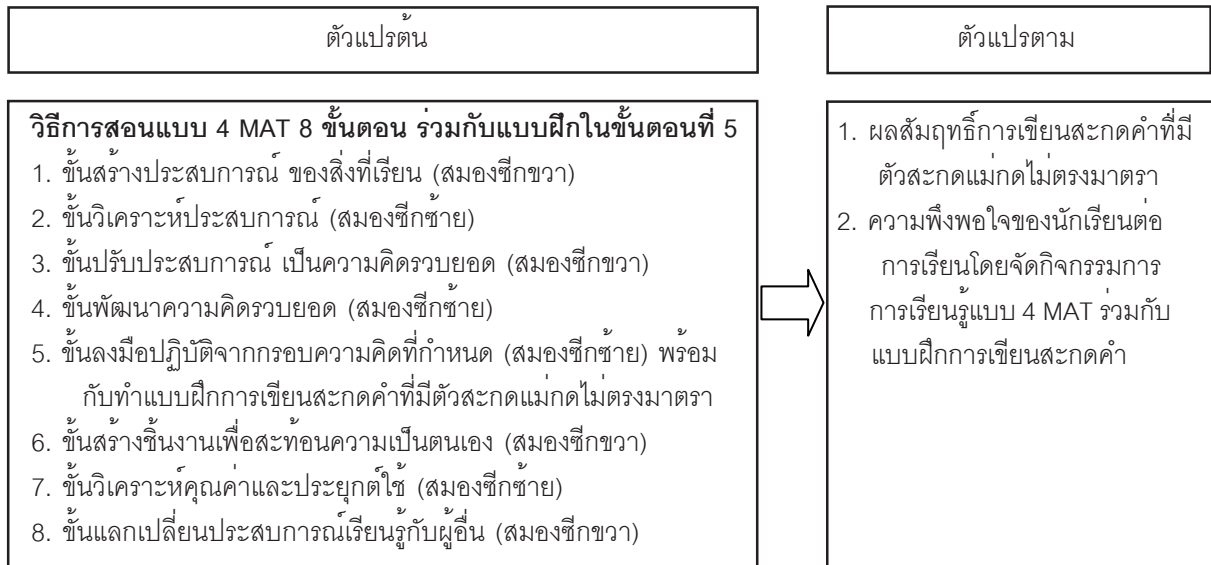
ในการสอนให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้สามารถเขียนสะกดคำได้นั้น การจัดการเรียนรู้

แบบ 4 MAT ร่วมกับการใช้แบบฝึกการเขียนสะกดคำ เป็นแนวทางหนึ่งในหลายๆ แนวทางของการจัดการเรียนรู้ ที่จะช่วยให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เขียนสะกดคำได้ เพราะการจัดการเรียนรู้แบบ 4 MAT เป็นการจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลเป็นสำคัญ เบอ์นิซ แมคคาร์ธี (Bernice McCarthy) เป็นนักการศึกษาที่ได้ทำการวิจัยพัฒนา 4 MAT Model (McCarthy, 1990: 17 อ้างถึงใน เจริญ พานิช, 2554: 26-31) มาจากแนวคิดของเดวิด คอลบ์ (David Kolb) ซึ่งกล่าวว่า ผู้เรียนมีการเรียนรู้ สองแบบ คือจากรูปรธรรมและนามธรรม จากนั้นนำมาพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนรู้ 4 แบบ (4 MAT Model) เพื่อตอบสนองพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ต่างกันไปของผู้เรียน 4 แบบ คือ นักจินตนาการ นักคิดวิเคราะห์ นักคิดด้วยสามัญสำนึก และนักเปลี่ยนแปลง โดยมีขั้นตอนดำเนินการ 8 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 การสร้างประสบการณ์ ผู้สอนเริ่มต้นจากการจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของเรื่องที่เรียนด้วยตนเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถตอบคำถามได้ว่า ทำไมตนจึงต้องเรียนรู้เรื่องนี้ ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ประสบการณ์ ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักรู้และยอมรับ ความสำคัญของเรื่องที่เรียน ขั้นที่ 3 การพัฒนาประสบการณ์เป็นความคิดรวบยอด เมื่อผู้เรียนเห็นคุณค่าของเรื่องที่เรียนแล้ว ผู้สอนจึงจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างความคิดรวบยอดขึ้นด้วยตนเอง ขั้นที่ 4 การพัฒนาความรู้คิด โดยให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมจากแหล่งความรู้ที่หลากหลาย ขั้นที่ 5 การปฏิบัติตามแนวคิดที่ได้เรียนรู้ ขั้นที่ 6 การสร้างชิ้นงานด้วยตนเอง ขั้นที่ 7 การวิเคราะห์ผลงานและแนวทาง ในการนำไปประยุกต์ใช้ และขั้นที่ 8 การแลกเปลี่ยนความรู้ความคิด (ทีศนา แซมถึ, 2548: 263-264) การจัดการเรียนรู้แบบ 4 MAT ได้ถูกนำไปใช้ทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนหลังเรียนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ (สิริวรรณ ตระสุสานนท์, 2542: 93; เสมอใจ จงเจริญคุณวุฒิ, 2545 : 66; ปิยะพงษ์ สุริยะพรหม, 2546:3) นอกจากนี้ความสำคัญดังกล่าวแล้วการจัดการกิจกรรมการ

เรียนรู้แบบ 4 MAT ยังเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับแนวคิดความแตกต่างระหว่างบุคคล กระบวนการเรียนรู้สามารถตอบสนองความต้องการและพัฒนาการทางสมองของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความรู้สึกการรับรู้ประสบการณ์ทักษะ กระบวนการแสวงหาความรู้ ความคิดและการกระทำเพื่อสร้างผลงานแห่งการเรียนรู้อย่างหลากหลาย (กิตติ สุธาสิโนบล, 2544: 32) การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ยังเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางส่งเสริมให้ผู้เรียนมีลักษณะเก่ง ดี มีสุข ทำให้การเรียนการสอนมีชีวิตชีวา สนุกสนาน กิจกรรมมีการเปลี่ยนแปลงเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา ทำให้ครูและนักเรียนไม่เบื่อหน่ายกิจกรรมสามารถยืดหยุ่นได้ ครอบคลุมวัตถุประสงค์และกลวิธีต่างๆ ตามความถนัดความสนใจ (กิตติคม คาวีรัตน์, 2543: 31) และปัจจุบันครูและนักการศึกษาเห็นความสำคัญของการเขียนสะกดคำ จึงได้มีการทำวิจัยเพื่อแก้ปัญหาการเขียนสะกดคำผิดของนักเรียน พบว่า แบบฝึกทักษะสามารถแก้ปัญหาการสอนเขียนสะกดคำได้ด้วยวิธีหนึ่ง วนิดา สุขวนิช (2536: 3) และ ยุพาทภรณ์ ชาวเชียงขวา (2537: 2) ให้ความเห็นว่าแบบฝึกเป็นส่วนที่เสริมให้นักเรียนเกิดทักษะเฉพาะด้านมากยิ่งขึ้น อีกทั้งยังเป็นสื่อการสอนที่ช่วยลดภาระของครูตลอดจนให้นักเรียนเห็นความก้าวหน้าของตนเอง และมีทัศนคติที่ดีต่อสิ่งที่เรียนรู้

จากปัญหาและความสำคัญของผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงตามมาตรา กับการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT และแบบฝึกดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจนำแนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT มาใช้ในการสร้างกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องการเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดแมกดไม่ตรงมาตรา สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 โดยเลือกศึกษาจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 โรงเรียนประชารัฐบำรุง 2 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการเขียนสะกดคำ ทั้งนี้เพื่อช่วยให้นักเรียนมีทักษะการเขียนสะกดคำสูงขึ้น และยังเป็นแนวทางให้ครูผู้สอนได้นำไปใช้ในการพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในการพัฒนาทักษะการเขียนสะกดคำให้กับนักเรียนในโอกาสต่อไป

## กรอบแนวคิดการวิจัย



## วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตรา ในมาตราแมกดระหว่างก่อนกับหลังจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ

## วิธีดำเนินการวิจัย

ดำเนินการวิจัยโดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ One Group Pre-test Post-test Design (ล้วน สายยศและอังคนา สายยศ, 2538: 36)

## ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

**ประชากร** ได้แก่ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการเขียนสะกดคำ กำลังเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพัทลุง เขต 1

**กลุ่มตัวอย่าง** นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการเขียนสะกดคำที่กำลังเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 โรงเรียนประชารัฐบำรุง 2 อำเภอป่าพะยอม จังหวัดพัทลุง จำนวน 6 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง

## ตัวแปร

**ตัวแปรต้น** การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ

**ตัวแปรตาม** - ผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มี

ตัวสะกดแมกดไม่ตรงมาตรา

- ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ

## เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

1. แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT เป็นเครื่องมือที่ใช้ประกอบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดแมกดไม่ตรงมาตรา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 จำนวน 10 แผน แต่ละแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ใช้เวลาสอน 2 ชั่วโมง ประกอบด้วย ตัวชี้วัดจุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ ตามขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT การประเมินผลการเรียนรู้ บันทึกผลหลังสอน และข้อเสนอแนะของหัวหน้าสถานศึกษา โดยมีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ตั้งแต่ 0.80- 1.00
2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตราในมาตราแมกด ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการวัดความรู้ความสามารถในการเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตราในมาตราแมกดของนักเรียนก่อนและหลังการเรียนโดยใช้แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT มีลักษณะเป็นแบบทดสอบชนิดเขียนตอบ จำนวน 20 ข้อ โดยแบบทดสอบที่มีค่า IOC 1.0 ทุกข้อ
3. แบบวัดความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนรู้โดยใช้แผนการจัดกิจกรรม การเรียนรู้แบบ 4 MAT เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการสอบถามความคิดเห็นของนักเรียน

เกี่ยวกับความพึงพอใจที่มีต่อการเรียนรู้โดยใช้แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 10 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง IC (Index of Consistency) 1.00 ทุกข้อ

### ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ขั้นก่อนการทดลอง ทดสอบทดสอบความสามารถการเขียนสะกดคำกับกลุ่มทดลองก่อนสอนตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตรา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จำนวน 20 ข้อ เก็บเป็นคะแนนก่อนเรียน

ขั้นทดลอง ดำเนินการสอนตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT รวมจำนวน 20 ครั้ง

ขั้นหลังทดลอง เมื่อสอนครบตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT แล้วทดสอบความสามารถการเขียนสะกดคำกับกลุ่มทดลองหลังทดลอง โดยใช้แบบทดสอบชุดเดิมที่ใช่ทดสอบก่อนเรียนเก็บเป็นคะแนนหลังเรียนแล้วให้นักเรียนตอบแบบวัดความพึงพอใจที่มีต่อการจัดกิจกรรมแบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำนำคะแนนจากการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนรวมทั้งคะแนนจากการตอบแบบวัดความพึงพอใจของนักเรียนมาวิเคราะห์โดยใช้วิธีการทางสถิติทดสอบสมมติฐาน

### การวิเคราะห์ข้อมูล

ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ non พาราเมตริก ทดสอบแบบ The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Rank Test

### ผลการวิจัย

1. ผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกด แมกต์ไม่ตรงมาตรา โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

### อภิปรายผลการวิจัย

1. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตราในมาตราแมกต์ระหว่างก่อนและหลังจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ พบว่าผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดแมกต์ไม่ตรงมาตรา โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่ง

เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ที่เป็นเช่นนี้ อาจเป็นเพราะ

1.1 ผู้วิจัยใช้วิธีการสอนแบบ 4 MAT ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับแนวคิดในเรื่องของความแตกต่างระหว่างบุคคล ที่ว่าผู้เรียนแต่ละคนมีรูปแบบการเรียนรู้ที่ไม่เหมือนกัน และเชื่อว่าผู้เรียน รับผิดชอบการเรียนรู้ และมีวิธีการเรียนที่แตกต่างกัน โดยแบ่งรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็น 4 แบบ ได้แก่ ผู้เรียนแบบที่ 1 เรียนรู้จากประสบการณ์และจากการเฝ้าสังเกต ผู้เรียนแบบที่ 2 เรียนรู้จากการสังเกตแล้วนำไปสู่ความคิดรวบยอด ผู้เรียนแบบที่ 3 เรียนรู้จากความคิดรวบยอดไปสู่การปฏิบัติ และผู้เรียนแบบที่ 4 เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ (เรียร พาณิช, 2544: 26-29) ดังนั้นเมื่อนักเรียนได้รับการจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองการเรียนรู้ของตนเองในรูปแบบที่ตนเองถนัด จึงทำให้นักเรียนแต่ละคนที่มีลักษณะการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน มีความถนัดและความสามารถในการเรียนรู้ที่ต่างกัน ได้เรียนรู้ตามแบบการเรียนรู้ของตนเอง สอดคล้องกับที่คักดีชัช นิรัฐทวิ; และไพเราะ พุ่มมัน (2534: 7-10) ได้กล่าวไว้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบ 4 MAT เป็นแนวคิดอีกแนวหนึ่งที่เชื่อมโยงเกี่ยวข้องกับแนวคิดของ John Dewey และปรัชญาของกลุ่มก้าวหน้านิยมหรือที่พัฒนาการนิยม (Progressivism) ซึ่งการจัดการศึกษาที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้โดยการกระทำ เป็นแนวคิดที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยคำนึงถึงผู้เรียนที่มีการเรียนรู้ในลักษณะที่แตกต่างกันมุ่งให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ ถ้าผู้สอนจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละประเภทผู้เรียนก็จะประสบความสำเร็จในการเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และประกอบกับกิตติชัย สุธาสิโนบล (2545: 154) ที่กล่าวว่าจัดการเรียนรู้แบบ 4 MAT เป็นการจัดการเรียนรู้ที่คำนึงถึงรูปแบบการเรียนรู้ของกลุ่มผู้เรียน 4 คุณลักษณะ ได้แก่ ผู้เรียนแบบที่ 1 (Why) ผู้เรียนที่มีจินตนาการเป็นหลัก ผู้เรียนแบบที่ 2 (What) ผู้เรียนที่เรียนรู้ด้วยการวิเคราะห์และการเก็บรายละเอียดเป็นหลัก ผู้เรียนแบบที่ 3 (How) ผู้เรียนที่เรียนรู้ด้วยสามัญสำนึกหรือประสาทสัมผัส ผู้เรียนแบบที่ 4 (If) ผู้เรียนที่เรียนรู้ด้วยการรับรู้จากประสบการณ์รูปธรรมไปสู่การลงมือปฏิบัติ

อีกทั้งรูปแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT เป็นรูปแบบที่คำนึงถึงแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน 4 แบบกับการพัฒนาสมองซีกซ้ายและซีกขวาอย่างสมดุล โดยมีการกำหนดแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ อย่างชัดเจนสอดคล้องกับกลุ่มผู้เรียน 4 คุณลักษณะ เริ่มจากกิจกรรมที่ตอบสนองผู้เรียนแบบที่ 1 โดยใช้คำถามนำกิจกรรมส่วนนี้คือ ทำไม 1 (Why) กิจกรรมที่ตอบสนองผู้เรียนแบบที่ 2 ใช้คำถามนำกิจกรรม ส่วนนี้คือ อะไร (What)

กิจกรรมที่ตอบสนองของผู้เรียนแบบที่ 3 ใช้คำถามนำกิจกรรมส่วนนี้คือ อย่างไร (How) และกิจกรรมที่ตอบสนองของผู้เรียนแบบที่ 4 ใช้คำถามนำกิจกรรมส่วนนี้คือ ถ้า (If) ทำให้นักเรียนที่มีความถนัดต่างกันได้ทำงานร่วมกัน นักเรียนแต่ละคนมีโอกาสแสดงออกถึงความสามารถของตนเองเมื่อได้เรียนรู้จากกิจกรรมการเรียนรู้ที่ตรงกับลักษณะการเรียนรู้ของตนเอง ขณะเดียวกันเมื่อเปลี่ยนวัฏจักรการเรียนรู้ไปเป็นกิจกรรมที่นักเรียนไม่ค่อยถนัด นักเรียนก็จะได้พัฒนาจุดอ่อนของตนเองไปด้วย จึงส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดแมกกดไม่ตรงมาตราสูงขึ้น

นอกจากนี้เมื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทั้ง 4 แบบแล้ว ผู้วิจัยยังดำเนินการจัดลำดับชั้นการสอนแบบ 4 MAT ครบทั้ง 8 ขั้นตอนตามแนวคิดของ เบอร์นิส แมคคาร์ธี (Bernice McCarthy) ได้แก่ ขั้นที่ 1 สร้างประสบการณ์ของสิ่งที่เรียน (สมองซีกขวา) ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ประสบการณ์ (สมองซีกซ้าย) ขั้นที่ 3 ปรับประสบการณ์เป็นความคิดรวบยอด (สมองซีกขวา) ขั้นที่ 4 พัฒนาการความคิดรวบยอด (สมองซีกซ้าย) ขั้นที่ 5 ลงมือปฏิบัติจากกรอบความคิดที่กำหนด (สมองซีกซ้าย) ขั้นที่ 6 สร้างชิ้นงานเพื่อสะท้อนความเป็นตนเอง (สมองซีกขวา) ขั้นที่ 7 วิเคราะห์คุณค่าและประยุกต์ใช้ (สมองซีกซ้าย) ขั้นที่ 8 แลกเปลี่ยนประสบการณ์เรียนรู้กับผู้อื่น (สมองซีกขวา) ซึ่งเมื่อนักเรียนได้เรียนรู้ตามลำดับขั้นตอนทั้ง 8 ขั้นตอน ทำให้การลำดับความคิดของนักเรียนง่ายขึ้น นักเรียนสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเอง สามารถลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ เช่น การร่วมกันอภิปราย การนำเสนอผลงาน และนำผลงานจัดแสดงที่ป้ายนิเทศได้ด้วยตนเอง นักเรียนได้ประสบการณ์ตรง ส่งผลให้นักเรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง และมีผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตราในมาตราแมกกด หลังเรียนโดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึก การเขียนสะกดคำสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ สิริวรรณ ตระกูลนนท์ (2542: 91-97) ที่พบว่านักเรียนที่เรียนโดยการจัดกิจกรรมการสอนแบบวัฏจักรการเรียนรู้แบบ 4 MAT มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมสูงกว่าการจัดกิจกรรมการสอนแบบวิทยาศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 และงานวิจัยของปณิต เกิดภักดี (2544: 46) ที่พบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการทดลองสูงกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 นอกจากนี้ยังตรงกับพะยงค์ จิระพงษ์ (2544: บทคัดย่อ) ที่พบว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ระบบ 4

MAT กับกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความรับผิดชอบแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT มีสื่อประกอบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งสื่อแบบฝึกซึ่งเป็นสื่อที่มีส่วนสำคัญในการพัฒนาการเรียนรู้ทางภาษาของนักเรียน ช่วยฝึกฝนจนเกิดแนวคิดที่ถูกต้อง และเกิดทักษะในการเขียนสะกดคำได้ถูกต้องยิ่งขึ้น ดังที่ชยาภรณ์ พิณพาทย์ (2542: 118) กล่าวว่า แบบฝึกมีความสำคัญและจำเป็นต่อการเรียนทักษะทางภาษามาก เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียนได้ดียิ่งขึ้น สามารถจดจำเนื้อหาในบทเรียนและคำศัพท์ต่างๆ ได้คงทน ทำให้เกิดความสุขสนุกสนานในขณะเรียน ทราบความก้าวหน้า ของตนเอง และนิลาภรณ์ ธรรมวิเศษ (2546: 11) ยังได้กล่าวถึงความสำคัญของแบบฝึกไว้ว่า แบบฝึกที่ครูนำมาเป็นเครื่องมือในการสอน จะช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะต่างๆ ให้ดีขึ้น ดังนั้นแบบฝึกการเขียนสะกดคำ จึงมีความสำคัญในการช่วยเหลือให้นักเรียนสามารถในการเขียนสะกดคำได้ถูกต้อง แม่นยำ และสื่อความหมายได้อย่างชัดเจน นอกจากนี้วรรณษา แซ่ตั้ง (2541: 19) ได้กล่าวว่า แบบฝึกเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับวิชาทักษะภาษาไทย โดยเฉพาะการเขียนสะกดคำ เพราะจะทำให้ให้นักเรียนเกิดความชำนาญ สามารถเขียนสะกดคำได้รวดเร็วและถูกต้อง นักเรียนไม่เบื่อหน่าย และมีความสนใจในการฝึกเขียนสะกดคำมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยหรรษา บุญนายีน (2546: 68) ที่พบว่าความสามารถทางการเขียนสะกดคำยาก ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ทางการเขียนสะกดคำโดยใช้แบบฝึกสะกดคำหลังทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าหลังการเรียนโดยใช้แบบฝึกการเขียนสะกดคำ นักเรียนมีความสามารถทางการเขียนสะกดคำยากดีขึ้น และงานวิจัยของกัญญา ยี่ดวง (2550: 52) ที่ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถทางการเขียนสะกดคำของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับคาบเส้น ก่อนและหลังการเรียนโดยใช้แบบฝึกทักษะการเขียนสะกดคำสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับคาบเส้น ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีความแตกต่างกัน คือ คะแนนก่อนการทดลองได้คะแนน ร้อยละ 30 และหลังการทดลอง ได้คะแนนร้อยละ 85 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของรุ่งทิพย์ แก้วมณีชัย (2551: บทคัดย่อ) ที่พบว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกทักษะการอ่านสะกดคำ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลัง

เรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT มีลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ทำให้นักเรียนซึ่งมีลักษณะ การเรียนรู้ที่แตกต่างกันได้พัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างมีความสุข นอกจากนี้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้จัดให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ สร้างความรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ เช่น การอ่านนิทาน การฟัง-การร้องเพลง การร่วมกันตอบคำถาม และแสดงความคิดเห็น จนสามารถหาคำตอบได้ด้วยตนเอง นักเรียนมีความสุขในการเรียนรู้โดยไม่รู้ตัว การเรียนรู้หรือค้นพบความจริงใดๆ ด้วยตนเองนั้น นักเรียนมักจะจดจำได้ดี และมีความหมายโดยตรงกับผู้เรียน ส่งผลให้นักเรียนเกิดความพึงพอใจในการเรียนรู้ สอดคล้องกับที่วิลลาร์ด สุนทรโรจน์ (2544: 185) ได้กล่าวว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT มีแนวความคิดว่าการเรียนรู้ และการสอนจะต้องมีลักษณะที่เคลื่อนไหวอย่างเป็นลำดับขั้นตอนตามแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งมีลักษณะที่แตกต่างกันให้มีโอกาสได้เรียนและพัฒนาศักยภาพของตนเอง อย่างมีความสุข และงานวิจัยของ อีรินชานามประเทือง (2545: บทคัดย่อ) ที่พบว่าเจตคติต่อการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT สูงกว่ากลุ่มทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 รวมทั้งงานวิจัยของปิยะพงษ์ สุริยะพรหม (2546: บทคัดย่อ) ที่พบว่าเจตคติต่อการอนุรักษ์ป่าชุมชนของนักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้ โดยใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT เรื่องป่าชุมชน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

## ข้อเสนอแนะ

1. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ สามารถพัฒนา ผล สัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำที่มีตัวสะกดแม่กดไม่ตรงมาตราได้ จึงควรสนับสนุนให้ครูพัฒนาการเรียนรู้ โดยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกในกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นๆ เพื่อพัฒนาการสอนของครู และการเรียนของนักเรียน

2. นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และรายการประเมินที่นักเรียนมีความพึงพอใจมากที่สุดคือ รายการประเมินข้อที่ 10 แบบฝึกมีหลายแบบ เช่น แบบเลือกตอบ แบบเติมคำ แบบจับคู่ ทำให้ไม่เกิดความเบื่อหน่าย ดังนั้นในการใช้สื่อการเรียนการสอนต่างๆ ครูควรให้ความสนใจในด้านลักษณะทางกายภาพของสื่อเหล่านั้น ให้มีสีสัน ที่สวยงาม มีภาพประกอบที่ดึงดูดความสนใจในการเรียนของนักเรียน ร่วมกับเนื้อหาสาระที่ต้องกรใ้ให้นักเรียนได้เรียนรู้ด้วย

## ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยเปรียบเทียบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT กับการสอนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบอื่นๆ เช่น การเรียนรู้แบบกลุ่ม TAI การเรียนแบบร่วมมือ STAD เพื่อหาทางเลือกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

2. ควรมีการศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แบบ 4 MAT กับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ในวิชา/ทักษะอื่น เช่น ทักษะการพูด ทักษะการฟัง

3. ควรมีการศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT กับตัวแปรอื่น เช่น ความคงทนในการเรียนรู้



### บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). **ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. 100,000 เล่ม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- กัญญา ยี่ดวง. (2550). การพัฒนาแบบฝึกการเขียนสะกดคำสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับ **คาบเส้น ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3**. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กิตติ สุธาสิโนบล. (2545). 4 MAT การจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ของผู้เรียน. ราชบุรี: ธรรมรักษ์การพิมพ์.
- กิตติคม คาวีรัตน์. (2543). การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยใช้วัฏจักรเรียนรู้ แบบ 4 MAT **ในวารสารวิชาการ**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- ชยาภรณ์ พิณพาทย์. (2542). การพัฒนาแบบฝึกทักษะภาษาไทยที่มีประสิทธิภาพเพื่อสอนซ่อมเสริม เรื่องคำสะกด **การันต์ ชั้นประถมศึกษาปีที่3**. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ทีศนา แคมมณี. (2548). รูปแบบการเรียนการสอน: ทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีรนุช นามประเทือง. (2545). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เจตคติ และความคงทนในการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เรื่อง **การคูณ การหาร** ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เจียร พานิช. (2544). 4 MAT: การจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของผู้เรียน. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- นิลาภรณ์ ธรรมวิเศษณ์. (2546). การพัฒนาแบบฝึกทักษะการเขียนสะกดคำในมาตราแม่กดสำหรับนักเรียนชั้น **ประถมศึกษาปีที่ 4**. วิทยานิพนธ์ครุ ศาสตรมหาบัณฑิต สถาบันราชภัฏคุบลาชธานี.
- นพดล จันทร์เพ็ญ. (2542). **การใช้ภาษาไทย**. กรุงเทพฯ สำนักพิมพ์ต้นอ้อ.
- ปณต เกิดภักดี. (2544). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการ **ใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ**โดยจัดกิจกรรมแบบ 4 MAT. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ปิยะพงษ์ สุริยะพรหม. (2546). การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ 4 MAT เรื่องป่าชุมชนเพื่อส่งเสริม **เจตคติต่อการอนุรักษ์ป่าชุมชน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน**สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พะยงค์ จิระพงษ์. (2544). **ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความรับผิดชอบต่อสังคม**ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาสังคมศึกษา โดยใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ระบบ 4 MAT กับกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ยุพาภรณ์ ชาวเชียงขวาง. (2535). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนเรียงความโดยใช้แบบฝึกทักษะการเขียน **เรียงความกับการสอนปกติ** ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านเชียงบาน อำเภอเชียงคำ จังหวัดพะเยา. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร 2535.
- โรงเรียนพระราชวังบวร 2. (2553). รายงานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน.
- รุ่งทิพย์ แก้วมณีชัย. (2551). การศึกษาความสามารถในการอ่านสะกดคำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้ **แบบฝึกทักษะการอ่านสะกดคำ**. ม.ป.ท. สืบค้นเมื่อ 20 มกราคม 2555, จาก <http://www.kroobannok.com/>
- วนิดา สุขวนิช. (2536). การใช้แบบฝึกเพื่อพัฒนาความรู้ ความเข้าใจ หลักเกณฑ์ทางภาษาของนักเรียนชั้น **ประถมศึกษาปีที่ 4** เกี่ยวกับการอ่านและเขียนคำควบกล้ำ อักษรนำและตัวการันต์. วารสารการวิจัยทางการศึกษา 23(2) (เมษายน-มิถุนายน 2536) 33-44.
- วรรณิ โสมประยูร. (2544). การสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช.
- วรรณภา แซ่ตั้ง. (2541). การสร้างแบบฝึกหัดการเขียนสะกดคำของนักเรียนชั้น **ประถมศึกษาปีที่ 1**. ปริญญาานิพนธ์

การศึกษามหาบัณฑิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

วิมลรัตน์ สุนทรใจจน์. (2544). เอกสารประกอบการเรียนการสอนวิชา 506703 การพัฒนาการสอน. มหาสารคาม:

ภาควิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ศักดิ์ชัย นิรัญทวี และไพเราะ พุ่มมั้น. (2542). **วัฏจักรการเรียนรู้ (4 MAT) การจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการ**

**ส่งเสริมคุณลักษณะเก่ง ดี มีสุข.** กรุงเทพฯ: แวนแกว.

สิริวรรณ ตระฐานนท์. (2542). **การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของนักเรียนชั้น**

**มัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาสังคมศึกษา โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบ 4 MAT กับการจัด**

**กิจกรรมการสอนแบบวิธีการทางวิทยาศาสตร์.** ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ:

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

เสมอใจ จงเจริญคุณวุฒิ. (2545). **การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความสนใจในการเรียนวิชา**

**คณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการสอนแบบ 4 MAT**

**กับการสอนแบบปกติ.** วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.

อัดสำเนา.

หรรษา บุญนายีน. (2546). **การศึกษาความสามารถทางการเขียนสะกดคำยากของนักเรียนที่มีความบกพร่องทาง**

**การเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนเรียนร่วมโดยใช้แบบฝึกสะกดคำ.** ปรินญานิพนธ์ กศ.ม.

(การศึกษาพิเศษ) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

## หนังสือแนะนำ

Education for Inclusion and Diversity (Fourth Edition)

กนกพร วิบูลพัฒนาวงศ์<sup>1</sup>

Education for Inclusion and Diversity (Fourth Edition) เป็นหนังสือที่เขียนโดยนักวิชาการจากมหาวิทยาลัยและองค์กรชั้นนำในประเทศออสเตรเลีย และเป็นหนังสือที่ใช้ประกอบการเรียนการสอนในด้านศึกษาศาสตร์อย่างกว้างขวางในประเทศออสเตรเลีย ถึงแม้จะเป็นหนังสือที่เน้นให้ความรู้ทางด้านวิชาการ แต่กลับเป็นหนังสือที่อ่านง่ายและเน้นการนำไปปฏิบัติได้จริง นอกจากนี้หนังสือเล่มนี้ยังสะท้อนให้เห็นมุมมองแนวคิดของนักการศึกษาจากประเทศออสเตรเลีย ซึ่งเป็นประเทศที่ได้รับการยอมรับว่าการศึกษาที่มีคุณภาพและเป็นประเทศที่ไม่ไกลจากประเทศไทยมากนัก เมื่อเทียบกับประเทศอังกฤษหรือประเทศสหรัฐอเมริกา

ศาสตราจารย์ Adrian Ashman และศาสตราจารย์ John Elkins บรรณาธิการของหนังสือเล่มนี้ได้กล่าวไว้ในบทนำว่าหนังสือเล่มนี้เป็นหนังสือเกี่ยวกับการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ (effective teaching and learning) ซึ่งหมายถึงการจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองความต้องการที่แตกต่างหลากหลายของนักเรียน ไม่ว่าจะเป็นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ นักเรียนพื้นฐานทางภาษาและวัฒนธรรมที่แตกต่าง นักเรียนที่มาจากครอบครัวที่อยู่ในสถานการณืลำบาก การจัดการเรียนการสอนอันมีประสิทธิภาพที่ตอบสนองต่อความต้องการที่แตกต่างหลากหลายของนักเรียนนี้เองที่เป็นแนวคิดสำคัญของปรัชญาการเรียนรวม (inclusive education) หลังจากการอ่านหนังสือเล่มนี้แล้วเราจะเข้าใจว่า การจัดการเรียนรวมไม่ใช่แค่การให้โอกาสนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนในโรงเรียนทั่วไป แต่เป็นการพัฒนาการศึกษาให้มีประสิทธิภาพเพื่อให้นักเรียนทุกคนในโรงเรียน

หนังสือเล่มนี้ประกอบด้วยสี่ส่วน ส่วนที่หนึ่งว่าด้วยปัจจัยพื้นฐานที่ส่งผลต่อการศึกษานักเรียนทุกคนประกอบไปด้วยสามบท บทที่หนึ่งกล่าวถึงปัจจัยทางครอบครัว สังคม และวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อการศึกษานักเรียน บทที่สองกล่าวถึงกฎหมายและนโยบายที่เป็นกรอบในการจัดการศึกษาของสถาบันการศึกษาต่างๆ ในประเทศออสเตรเลีย และบทที่สามกล่าวถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ผู้สอน หลักสูตร และสิ่งแวดล้อมที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนรู้

ส่วนที่สองกล่าวถึงสิ่งจำเป็นที่จะช่วยให้ครูตอบสนองความต้องการทางการศึกษาอันหลากหลายของนักเรียนได้สำเร็จ ประกอบด้วยสามบท ได้แก่บทที่สี่ถึงบทที่หก บทที่สี่กล่าวถึงระบบการศึกษาที่สนับสนุนให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ บทที่ห้ากล่าวถึงการจัดการกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน และบทที่หกกล่าวถึงเทคโนโลยีต่างๆ ที่ช่วยสนับสนุนการเข้าถึงหลักสูตรของนักเรียน

ส่วนที่สามกล่าวถึงแนวปฏิบัติที่มิงงานวิจัยรองรับซึ่งครูสามารถใช้ในการตอบสนองความต้องการทางการศึกษาอันหลากหลายของนักเรียน ประกอบด้วยสามบท ได้แก่บทที่เจ็ดถึงบทที่เก้า บทที่เจ็ดกล่าวถึงการปรับหลักสูตรเพื่อให้นักเรียนทุกคนในห้องเรียนสามารถเข้าถึงหลักสูตรได้ บทที่แปดกล่าวถึงความต้องการทางการเรียนรู้ที่หลากหลายของนักเรียนและวิธีการสอนต่างๆ เพื่อตอบสนองความต้องการดังกล่าว และบทที่เก้ากล่าวถึงการอ่านออกเขียนได้และการคิดคำนวณซึ่งเป็นพื้นฐานของการจัดการศึกษา

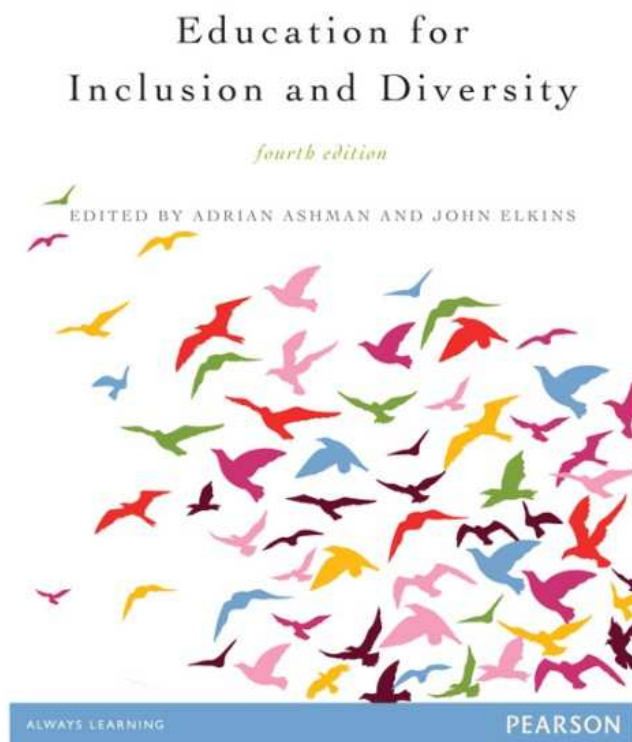
ส่วนที่สี่ หรือส่วนสุดท้ายกล่าวถึงการเปลี่ยนผ่านจากวัยหนึ่งสู่อีกวัยหนึ่งและปัญหาอุปสรรคการเรียนรู้อันแต่ละช่วงวัย ประกอบด้วยสามบท ได้แก่บทที่สิบถึงบทที่สิบสอง บทที่สิบกล่าวถึงวัยเด็ก ซึ่งรวมถึงช่วงปฐมวัยและประถมศึกษา (ก่อนอายุ 14 ปี) บทที่สิบเอ็ดกล่าวถึงช่วงวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ตอนต้น ซึ่งได้แก่ช่วงมัธยมศึกษาเป็นต้นไป และในบทที่สิบสองกล่าวถึงปัญหาการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนและการพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียน

แต่ละบทของหนังสือเล่มนี้จะมีโครงสร้างคล้ายคลึงกัน คือเริ่มต้นด้วยกรณีศึกษาเพื่อให้เห็นภาพถึงสิ่งที่จะเรียนในแต่ละบทอย่างชัดเจน จากนั้นก่อนที่จะเข้าถึงเนื้อหา จะมีการเกริ่นนำว่าในบทนั้นๆ จะพูดถึงเรื่องอะไรบ้าง ในระหว่างการนำเสนอเนื้อหา หากมีคำศัพท์สำคัญ จะมีการอธิบายความหมายของคำศัพท์ตรงด้านข้างของหน้ากระดาษ

<sup>1</sup>อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ในตอนท้ายของบท จะมีการสรุปใจความสำคัญเป็นข้อๆ ต่อจากสรุปจะตามด้วยหัวข้อการนำไปใช้ ซึ่งในหัวข้อนี้จะประกอบไปด้วยตัวอย่างแผนการสอนและการปรับเปลี่ยนแผนการสอนเพื่อตอบสนองความต้องการเฉพาะของนักเรียนในห้องเรียน จากนั้นจะตามด้วยกิจกรรมเสริมสร้างความรู้และความเข้าใจเนื้อหาของแต่ละบทเรียน แถมท้ายด้วยการแนะนำหนังสือและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในบท และจบลงด้วยรายการอ้างอิง นอกจากนี้ในระหว่างบทต่างๆ จะมีการสอดแทรกความรู้เกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในลักษณะต่างๆ นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ นักเรียนที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง และปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลถึงการศึกษานักเรียน

หนังสือ Education for Inclusion and Diversity (Fourth Edition) เล่มนี้เป็นหนังสือที่เขียนขึ้นมาอย่างพิถีพิถันด้วยการทำงานร่วมกันของนักวิชาการแนวหน้าจากหลากหลายสถาบันในประเทศออสเตรเลีย เป็นหนังสือที่ออกแบบมาเพื่อให้อ่านง่ายและเข้าใจง่าย มีตัวอย่างชัดเจน เน้นให้ผู้อ่านสามารถนำไปปรับใช้ได้ในการทำงาน แต่ให้ความรู้ทางวิชาการที่หนักแน่น เป็นหนังสือที่เหมาะสมกับครูทั้งที่มีประสบการณ์ยาวนาน และครูมือใหม่ รวมทั้งนิสิตนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์และครุศาสตร์ เป็นหนังสือที่ควรค่าแก่การอ่านเพราะนอกจากจะให้ความรู้แล้วยังเป็นแรงบันดาลใจในการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพให้กับนักเรียนอีกด้วย



## ใบสมัครขอส่งบทความลงตีพิมพ์ วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

เรียน ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ  
ข้าพเจ้า  นาย  นาง  นางสาว  อื่นๆ (โปรดระบุ).....  
ชื่อ-สกุล .....

ตำแหน่งทางวิชาการ (โปรดระบุ)  
 ศาสตราจารย์  รองศาสตราจารย์  ผู้ช่วยศาสตราจารย์  อาจารย์  
 อื่นๆ ระบุ .....

สถานที่ทำงาน  
.....

โทรศัพท์ที่ทำงาน.....โทรศัพท์มือถือ.....

โทรสาร.....E-mail.....

มีความประสงค์ขอส่ง บทความวิจัย บทความวิชาการ เรื่อง :  
ชื่อบทความภาษาไทย/ภาษาอังกฤษ.....

กองบรรณาธิการสามารถติดต่อข้าพเจ้าได้ที่ สถานที่ทำงานที่ระบุข้างต้น ที่อยู่ดังต่อไปนี้

โทรศัพท์ที่ทำงาน.....โทรศัพท์มือถือ.....

โทรสาร.....E-mail.....

กรณีที่ไม่สามารถติดต่อข้าพเจ้าได้ กองบรรณาธิการสามารถติดต่อบุคคลดังต่อไปนี้

ชื่อ-สกุล.....

โทรศัพท์.....โทรสาร.....

E-mail.....ความเกี่ยวข้อง.....

ข้าพเจ้าขอรับรองว่าบทความนี้ไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่ที่ไหนมาก่อนและไม่อยู่ระหว่างการพิจารณาของวารสารฉบับอื่น

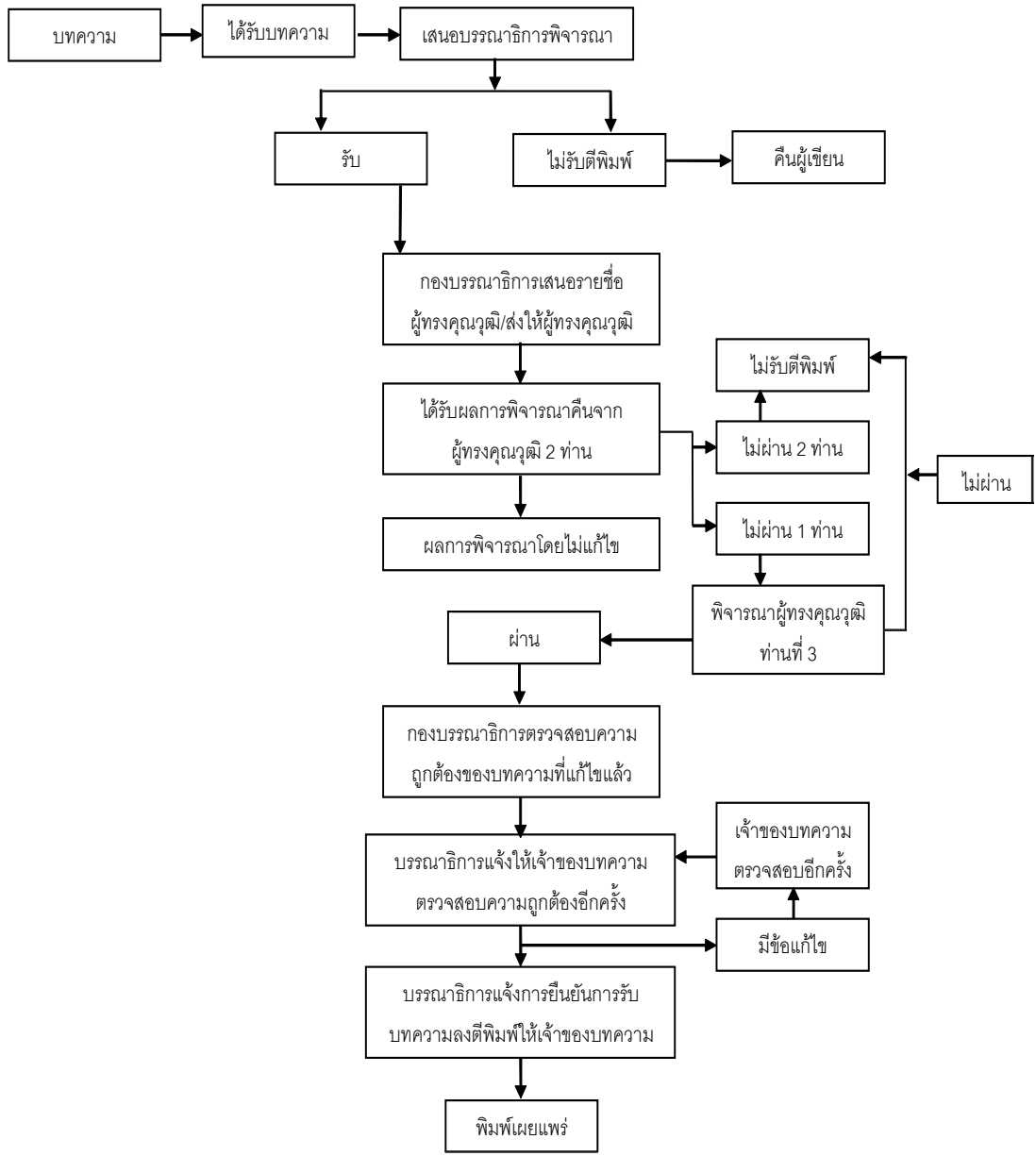
ลงชื่อ.....(เจ้าของบทความ)

(.....)

วันที่ ..... เดือน ..... พ.ศ. ....

## กระบวนการพิจารณาบทความ

### ของวารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ





สถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ **Research and Development Institute  
for Special Education**  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ **Srinakharinwirot University**  
114 สุขุมวิท 23 เขตวัฒนา **114 Sukhumvit 23 Wattana Bangkok 10110**  
กรุงเทพฯ 10110