

การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง  
ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก



ปริญญาณิพนธ์  
ของ  
สุธากร วสุโกคิน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุชะฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

พฤษภาคม 2554

การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง  
ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุษฐ์บัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

พฤษภาคม 2554

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง  
ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุษฐ์บัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย  
พฤษภาคม 2554

สุชากร วสุโกคิน. (2554). *การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษยา ตันติผลาชีวะ, อาจารย์ ดร.กฤษยา ก่อ สุวรรณ, อาจารย์ ดร.ราชันย์ บุญธิมา

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างและศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยมีขั้นตอนดำเนินการ 3 ระยะคือ ระยะที่ 1 สร้างรูปแบบการเรียนรู้ ประกอบด้วยขั้นตอน การวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัย ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบกรอบความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบกรอบสาระความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ทดลองประเมินโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้กับผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออทิสติก 3 คู่ ที่โรงเรียนสมถวิล เป็นเวลา 9 สัปดาห์ ปรับปรุงโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้เป็นฉบับต้นแบบ และตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ ทดลองนำร่องกับผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออทิสติก 7 คู่ ที่ศูนย์พัฒนาเด็กบ้านครุอ้อ เป็นเวลา 7 สัปดาห์ ระยะที่ 2 ประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้ โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบ One-Group Pretest-Posttest Design กับผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออทิสติกจำนวน 12 คู่ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ที่สถาบันแสงสว่าง เป็นเวลา 7 สัปดาห์ และระยะที่ 3 ขยายผลรูปแบบการเรียนรู้ กับครูปฐมวัยของสถานศึกษาที่มีขนาดสถานศึกษาใหญ่ กลางและเล็ก แห่งละ 1 คน โดยครูปฐมวัยทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้กับผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออทิสติก สถานศึกษาละ 6 คู่ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553

#### ผลการศึกษาสรุปได้ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วยกระบวนการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ เป็นการให้การศึกษากับผู้ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม และค้นพบความรู้จากการปฏิบัติ ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง เป็นการฝึกปฏิบัติของผู้ปกครองกับลูกที่บ้าน ด้วยการฝึกวางแผน กำหนดเป้าหมาย ดำเนินการ ประเมินผล และสรุปผล และขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล เป็นการรายงานผลและสะท้อนคิดผลจากการปฏิบัติกับกลุ่มสมาชิกและวิทยากร

2. ผลการประเมินประสิทธิภาพรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก พบว่า

2.1 หลังการทดลองผู้ปกครองมีความรู้ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01

2.2 หลังการทดลองเด็กปฐมวัยออทิสติกมีความสามารถทางสังคมทั้งด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจาและด้านกระทำตามข้อตกลงสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.3 ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองกับความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.4 ครูปฐมวัยที่ทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้เห็นว่ารูปแบบการเรียนรู้มีความเหมาะสมในในระดับมาก – มากที่สุด

2.5 ผู้ปกครองมีความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการเรียนรู้ในระดับมาก



THE DEVELOPMENT OF SELF-DIRECTED LEARNING MODEL FOR PARENTS TO  
PROMOTE SOCIAL COMPETENCE OF YOUNG CHILDREN WITH AUTISM



Presented in partial fulfillment of the requirements for the  
Doctor of Education degree in Early Childhood Education  
at Srinakharinwirot University

May 2011

Suthakorn Vasupokin. (2011) . *The Development of Self-Directed Learning Model for Parents to Promote Social Competence of Young Children with Autism*. Dissertation , Ed.D. (Early Childhood Education). Bangkok: Graduate School , Srinakharinwirot University. Advisor Committee : Assoc. Prof.Dr. Kulaya Tantiphachiva, Dr. Kulaya Kosuwan, Dr. Rachan Boonthima.

The purposes of this study were to create the instructional model and to investigate the effectiveness of self-directed learning model of parents in promoting social competence of young children with autism through 3 stages; stage 1: developing learning model that consisted of reviewing literature, examining the conceptual framework of parents' self-directed learning ability by experts, investigating the framework of core social competence of young children with autism. The learning model was tried out with 3 dyads of parents and young children with autism at Somtawin School for 9 weeks. After the model was adjusted and examined by experts, the pilot study was conducted with 7 dyads of parents and children at Kru Or Child Development Center for 7 weeks.

In stage II: investigating of the effectiveness of the learning model. A One Group Pretest-Posttest Design was used with 12 dyads of parents and children with autism at Saeng Sawang Institute for 7 weeks in the first semester of 2009 academic year. Stage III is a generalization of the learning model by 3 early childhood education teachers at 3 different sizes of educational organizations. Those teachers implemented the model with 6 dyads of parents and their children in the second semester of the 2010 academic year.

The findings of this study were as follows;

1. The parent self-directed learning model in promoting social competence of young children with autism developed by the researcher consisted of three stages of learning process. Stage I: Motivating knowledge; it is a provision of education to parents in the form of participating training workshop and knowledge discovery from practice. Stage II: Continuity knowledge that allowed parents to implement the instruction with their young child with autism at home through planning, goal setting, implementation, evaluation, and conclusion. Stage III: Follow-up reflections; that were the oral reports and reflective thought discovered from practices among group members and an instructor.

2. The findings of the investigation of effectiveness of self-directed learning model for parents in promoting social competence of young children with autism included;

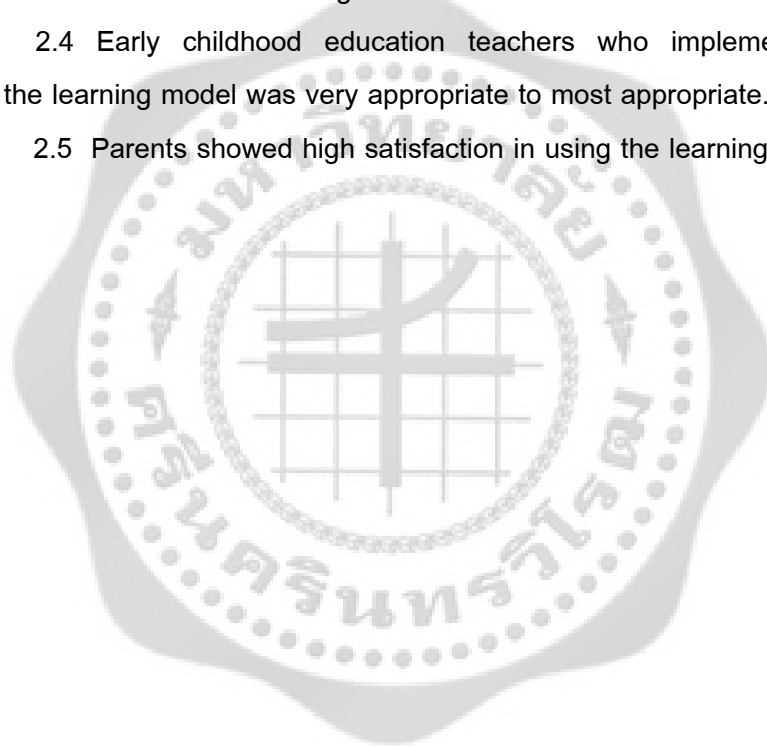
2.1 After the experiment parents exhibited knowledge, competency, and skills in self-directed learning significantly higher than those before the experiment at the .01 level.

2.2 After the experiment children with autism exhibited significantly higher social competences in all three areas including physical social interaction, verbal social interaction, and following the agreement than those before the experiment at the .01 level.

2.3 Self-directed learning competences of parents and social competences of young children with autism showed significant correlation at the .01 level.

2.4 Early childhood education teachers who implemented the model reported that the learning model was very appropriate to most appropriate.

2.5 Parents showed high satisfaction in using the learning model.





## ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความช่วยเหลือ เอาใจใส่ จากระองศาสตราจารย์ ดร.กุลยา ตันติผลลาชีวะ ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ อาจารย์ ดร.กุลยา ก่อสุวรรณ และอาจารย์ ดร.ราชันย์ บุญธิมา อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่กรุณาให้ความคิดเห็น คำแนะนำ ตลอดจนแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยความเอาใจใส่เอื้ออาทร และให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยด้วยดีเสมอมา ศิษย์รู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาของท่านเป็นอย่างยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง มา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์ และ อาจารย์ ดร.สุทธิรัช คนกาญจน์ ที่ท่านกรุณาเสียสละเวลาเป็นกรรมการสอบพร้อมกับให้ข้อเสนอแนะที่มีคุณค่าทำให้ปริญญานิพนธ์นี้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้นและขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์สาขาการศึกษาปฐมวัยทุกท่าน ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วินิจ เทือกทอง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จันทินี เทือกทองและรองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ ที่ประสิทธิ์ประสาทความรู้และให้คำปรึกษาแก่ผู้วิจัย ตลอดระยะเวลาของการศึกษาวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้ให้ความอนุเคราะห์สละเวลาให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการศึกษาวิจัย และผู้เชี่ยวชาญทุกท่านที่ได้อนุเคราะห์ช่วยเหลือในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณคณะผู้บริหาร คณะครู ผู้ปกครอง และขอขอบคุณนักเรียนอนุบาล โรงเรียนสมถวิล ศูนย์พัฒนาเด็กบ้านครุ้อ สถาบันแสงสว่าง ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี โรงเรียนสุพรรณบุรีปัญญาคุณ ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5 จังหวัดสุพรรณบุรี สถานศึกษาและสถานพยาบาลต่างๆ ที่ให้ความร่วมมือในการทำวิจัยครั้งนี้

ขอขอบพระคุณมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทาที่ส่งเสริมการศึกษาต่อในระดับปริญญาเอกแก่ผู้วิจัย ขอขอบพระคุณคณบดีคณะครุศาสตร์รองศาสตราจารย์ ดร.รสสุคนธ์ มกรมณีและคณาจารย์คณะครุศาสตร์และแขนงวิชาการศึกษาปฐมวัยมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทาที่ได้ให้ความช่วยเหลือและกำลังใจมาโดยตลอด

ขอขอบคุณพี่ๆ เพื่อนๆ นิสิตปริญญาเอกสาขาการศึกษาปฐมวัย รุ่นที่ 4 และน้องๆ นิสิตสาขาการศึกษาปฐมวัย ทั้งที่คอยช่วยเหลือ ให้กำลังใจ ทำให้การศึกษาและการวิจัยลุล่วงไปด้วยดี

ท้ายสุดขอกราบขอบพระคุณคุณพ่อ คุณแม่ และขอขอบคุณครอบครัววสุภอกินที่เป็นกำลังใจคอยสนับสนุนอยู่เบื้องหลังความสำเร็จในครั้งนี้

สุชากร วสุภอกิน

## สารบัญ

บทที่	หน้า
<b>1 บทนำ</b> .....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	5
ความสำคัญของการวิจัย.....	5
ขอบเขตของการวิจัย.....	5
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....	5
ตัวแปรที่ศึกษา.....	6
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	6
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	9
<b>2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง</b> .....	10
เด็กปฐมวัยออทิสติก.....	11
ลักษณะของเด็กออทิสติก.....	12
สาเหตุและระดับความรุนแรง.....	14
การวินิจฉัยและระบาดวิทยา.....	15
พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	19
พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย.....	20
พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	23
การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	25
การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	27
วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	30
การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	37
บทบาทของผู้ปกครองในการอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย.....	37
ความหมายและความสำคัญของการศึกษาสำหรับผู้ปกครอง.....	42
หลักการให้การการศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัย.....	44
การให้การการศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	48
การเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	53
ความหมาย.....	53
ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	55

## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
<b>2 (ต่อ)</b>	
ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	61
การจัดการเรียนการสอนแบบนำตนเอง.....	64
แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา.....	82
กรอบแนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา.....	82
องค์ประกอบการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา.....	85
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการให้การศึกษาสำหรับ ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	90
กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการ เสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	91
<b>3 วิธีดำเนินการวิจัย.....</b>	<b>101</b>
ระยะที่ 1 สร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้าง ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	106
ระยะที่ 2 ประเมินประสิทธิภาพรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองใน การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	143
ระยะที่ 3 ขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองใน การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	144
<b>4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....</b>	<b>146</b>
ระยะที่ 1 ผลการสร้างรูปแบบการเรียนรู้.....	146
ผลการประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของโครงสร้างรูปแบบ.....	146
ผลการศึกษาโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้โดยการวิจัยเชิงทดลอง.....	148
ผลการศึกษานำร่อง.....	159
ระยะที่ 2 ผลการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้.....	167
ระยะที่ 3 ผลการศึกษากการทดลองขยายผลรูปแบบการเรียนรู้.....	170

## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
<b>5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ</b> .....	177
ความมุ่งหมายของการวิจัย และวิธีดำเนินการการศึกษาครั้งนี้.....	177
สรุปผลการวิจัย.....	178
อภิปรายผลการวิจัย.....	180
ข้อสังเกตจากการวิจัย.....	188
ข้อเสนอแนะ.....	192
<b>บรรณานุกรม</b> .....	197
<b>ภาคผนวก</b> .....	213
ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญ.....	214
ภาคผนวก ข แบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของรูปแบบการเรียนรู้.....	218
ภาคผนวก ค คู่มือผู้ฝึก (วิทยากร) สำหรับรูปแบบการเรียนรู้.....	223
ภาคผนวก ง ตัวอย่างคู่มือผู้ปกครอง.....	314
ภาคผนวก จ แบบสอบถามความรู้และทักษะปฏิบัติของผู้ปกครอง.....	325
ภาคผนวก ฉ แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง เด็กปฐมวัยออทิสติก.....	329
ภาคผนวก ช แบบประเมินความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	331
ภาคผนวก ซ แบบประเมินการใช้รูปแบบการเรียนรู้.....	333
ภาคผนวก ฌ แบบประเมินความพึงพอใจของผู้ปกครองที่มีต่อรูปแบบการเรียนรู้.....	336
<b>ประวัติย่อผู้วิจัย</b> .....	338

## บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 การวินิจฉัยความบกพร่องตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติของโรคทางจิตเวชเล่มที่ 4.....	16
2 ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็ก 2 – 6 ปี .....	22
3 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	104
4 วิเคราะห์ความสอดคล้องข้อบ่งชี้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	110
5 ค่าดัชนีความสอดคล้องและรายละเอียดการปรับปรุงตามความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิถึง ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	112
6 ค่าดัชนีความสอดคล้องและรายละเอียดการปรับปรุงตามความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านข้อรายการและด้านความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	113
7 ค่าดัชนีความสอดคล้องและข้อเสนอแนะตามความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับ ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	117
8 กระบวนการดำเนินการกิจกรรมการให้การศึกษาผู้ปกครองแบบนำตนเอง.....	122
9 แผนดำเนินการฝึกอบรมตามกระบวนการ MCR.....	129
10 การดำเนินการฝึกอบรม MCR ชั้นพัฒนารูปแบบ.....	139
11 การดำเนินการฝึกอบรม MCR ชั้นศึกษานำร่อง.....	141
12 ระดับความเหมาะสมของโครงสร้างรูปแบบ MCR ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ.....	147
13 ค่าดัชนีความสอดคล้องและความหมายของดัชนีความสอดคล้องของโครงสร้างรูปแบบ MCR ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ.....	148
14 ค่าร้อยละของคะแนนความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	152
15 ค่าร้อยละของคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ออทิสติก.....	152
16 ค่าร้อยละของคะแนนทักษะปฏิบัติเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัย ออทิสติก.....	153
17 ค่าร้อยละของคะแนนความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	154
18 ผลการประเมินความพึงพอใจต่อการเรียนรู้หลังการทดลองใช้รูปแบบ MCR.....	155
19 การเปรียบเทียบผลการปรับปรุงรูปแบบ MCR.....	157
20 เปรียบเทียบค่าคะแนนความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR .....	159
21 เปรียบเทียบค่าคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองก่อนและหลัง การใช้รูปแบบ MCR.....	160

## บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
22 เปรียบเทียบค่าคะแนนทักษะปฏิบัติของผู้ปกครองก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR	161
23 เปรียบเทียบค่าคะแนนความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR.....	161
24 เปรียบเทียบผลความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกกับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง.....	165
25 เปรียบเทียบคะแนนความรู้ความเข้าใจ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของผู้ปกครองก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR.....	168
26 เปรียบเทียบคะแนนความสามารถทางสังคมแต่ละด้านของเด็กปฐมวัยออทิสติกก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR.....	169
27 ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกและความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง.....	169
28 เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษาหลังการทดลอง.....	170
29 เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษาหลังการทดลอง.....	171
30 เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษาหลังการทดลอง.....	171
31 เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกระหว่างสถานศึกษาหลังการทดลอง.....	172
32 ค่าเฉลี่ยความคิดเห็นของครูปฐมวัยต่อการใช้รูปแบบ MCR.....	173
33 ค่าเฉลี่ยและระดับความพึงพอใจของผู้ปกครองที่มีต่อการใช้รูปแบบ MCR.....	175
34 จำนวนผู้ปกครองปฐมวัยออทิสติกและสถานที่ที่ขอความร่วมมือในการหาค่าความเชื่อมั่นเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนรู้.....	217

## บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	9
2 แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา.....	85
3 แสดงความต่อเนื่องของกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอน .....	98
4 แสดงความสัมพันธ์การนำแนวคิดจิตปัญญาและการเรียนรู้แบบนำตนเองมาใช้ในการ ออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	99
5 แสดงความสัมพันธ์ของแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำ ตนเองและผลลัพธ์การเรียนรู้.....	100
6 ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้.....	102
7 กรอบผลการศึกษากรอบสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถทาง สังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	119
8 หลักการรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	120
9 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างสถานที่กับกระบวนการเรียนรู้ MCR.....	125
10 การดำเนินการกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง เด็กปฐมวัยออทิสติก.....	126
11 ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้ MCR กับตัวบ่งชี้ความสามารถเรียนรู้แบบ นำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	128
12 องค์ประกอบสำคัญของคู่มือผู้ฝึก (วิทยากร) ตามรูปแบบ MCR.....	138

# บทที่ 1

## บทนำ

### ภูมิหลัง

การศึกษาปฐมวัย เป็นการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มุ่งตอบสนองความต้องการของเด็ก ในฐานะบุคคลและตอบสนองความต้องการของสังคมในฐานะบริการสาธารณะ แต่ลักษณะของการศึกษาปฐมวัยเป็นการเชื่อมโยงระหว่างให้การดูแลและให้การศึกษา (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542ก: 3-4; 2549ก: 47) ซึ่งการให้การดูแลมีวัตถุประสงค์เพื่อ ดูแลให้เด็กมีพัฒนาการทางร่างกาย และสุขภาพอนามัยที่ดีเสริมจากที่ได้รับจากครอบครัว (Morrison.2000:428) สำหรับการให้การศึกษาจำแนกเป็นการให้การศึกษาสำหรับเด็ก และให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเกี่ยวกับการดูแลและส่งเสริมพัฒนาการ

การให้การศึกษาแก่เด็กปฐมวัยมีวัตถุประสงค์เพื่อ ส่งเสริมพัฒนาการปรับตัวเข้ากับสังคม การมีทักษะทางปัญญาและเตรียมความพร้อมในการเรียนต่อในระดับประถมศึกษา (Essa. 2003: 20) สำหรับการให้การศึกษาผู้ปกครอง คือ การให้ข้อมูลความรู้แก่ผู้ปกครองด้านเจตคติ ความมั่นใจในการเป็นผู้ปกครอง การสร้างความร่วมมือกับบุคคลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการจะช่วยให้เด็กได้รับการดูแลที่ดีและถูกต้อง เป็นการพัฒนาแบบองค์รวมอย่างเต็มศักยภาพ ทั้งนี้เพราะทั้งฝ่ายโรงเรียนและบ้านได้คิดไปในทิศทางเดียวกันเพื่อการพัฒนาและส่งเสริมเด็กให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542ก: 15; 2549ด: 47-48) การจัดการศึกษาสำหรับผู้ปกครองเป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542: ไม่ปรากฏเลขหน้า) มาตรา 8 กำหนดว่า ครอบครัวซึ่งเป็นส่วนสำคัญของสังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา และในมาตรา 24(6) และมาตรา 29 มีความว่า ให้สถานศึกษาประสานความร่วมมือกับบิดา มารดา ผู้ปกครองและบุคคลในชุมชนทุกฝ่ายเพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ

ผู้ปกครองมีบทบาทโดยตรงต่อการให้การศึกษาแก่เด็กปฐมวัยแม้ว่าเด็กจะเข้าไปอยู่ในโรงเรียนแล้วก็ตาม จากการศึกษาพบว่า ผู้ปกครองยังขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กตลอดจนการส่งเสริมการศึกษา ซึ่งจำเป็นที่ทางสถานศึกษาต้องพัฒนาทักษะการเป็นผู้ปกครองให้มีพื้นฐานความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กปฐมวัยอย่างถูกต้อง (Gordon; & Browne. 1985: 186-187) คุณภาพให้การศึกษาแก่ผู้ปกครองเป็นการให้ความรู้สิ่งที่ผู้ปกครองจำเป็นต้องรู้ คือ ตนยังมีอิทธิพลต่อชีวิตเด็ก แม้เด็กจะเข้าโรงเรียนแล้ว การมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการเด็ก จะส่งผลดีต่อพัฒนาการทุกๆ ด้านของเด็ก (ทิตนา แชมมณีและคณะ.2536: 58) และทำให้ครูและผู้ปกครองได้คิดไปในทิศทางเดียวกัน จากการศึกษาของสิริมา ภิญโญอนันตพงษ์ (Pinyo-anantapong. 2000: 163-164) ยืนยันถึงความสำคัญของผู้ปกครองในการจัดสภาพแวดล้อมภายในบ้าน และการตอบสนองเชิงบวกของผู้ปกครองว่า มีความสัมพันธ์กับระดับความสามารถทาง



สติปัญญาที่สูงขึ้นของเด็กปฐมวัยซึ่งทางการศึกษาปฐมวัยไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนอนุบาลหรือสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยจะต้องทำหน้าที่เชื่อมสานต่อกับบ้านสู่โรงเรียนและจากโรงเรียนสู่บ้าน ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันและมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกันระหว่างครูและผู้ปกครอง ซึ่งเด็กที่มีผู้ปกครองมีส่วนร่วมกับโรงเรียนจะมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนและทำคะแนนการเรียนได้สูงกว่าเด็กที่ผู้ปกครองไม่มาร่วมกิจกรรมของโรงเรียนเลย (Brewer. 1994: 236)

การให้การศึกษาระดับปฐมวัยและประสานความร่วมมือกับผู้ปกครองเริ่มเป็นบทบาทสำคัญของครูปฐมวัยในการสร้างความรู้และให้แนวปฏิบัติต่อเด็ก โดยเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษหรือเด็กกลุ่มเป้าหมายเฉพาะในทางที่เหมาะสมให้กับผู้ปกครอง เพื่อสร้างรากฐานคุณภาพชีวิตให้เด็กสามารถพัฒนาไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์เกิดคุณค่าต่อตนเองและสังคม (กรมวิชาการ.2546: 25,44; สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา.2546: 5) การให้การศึกษจะทำให้ผู้ปกครองยอมรับเหตุการณ์และความจริงที่เกิดขึ้นมีความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาของเด็ก และสามารถใช้วิธีการที่เหมาะสมฝึกหัดเด็กให้เหมือนคนปกติมากที่สุด (กุลยา ตันติผลลาชีวะ.2542ก:132,138) จากแนวคิดนี้ความจริงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้ปกครองที่มีลูกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรได้รับเช่นกัน โดยเฉพาะผู้ปกครองที่มีลูกเป็นเด็กออทิสติก ซึ่งเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการที่หลากหลายและแตกต่างกัน

การให้การศึกษากับผู้ปกครองเด็กออทิสติกมีความจำเป็นอย่างยิ่ง ทั้งนี้เพื่อให้ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจ เสริมสร้างทัศนคติที่ดีต่อความสามารถในการปฏิบัติกับลูกอย่างถูกต้องเหมาะสม การให้การศึกษากับผู้ปกครองมีหลากหลายทางเลือกได้แก่ รูปแบบการให้การศึกษานั่นพฤติกรรมเป้าหมายต่าง ๆ การเยี่ยมบ้าน การให้คำปรึกษาหลักสูตรการอบรม โปรแกรม การอบรมเชิงปฏิบัติการ การประชุม การสัมมนา (กุลยา ตันติผลลาชีวะ. 2545: 47; 2548: 2) ซึ่งแต่ละวิธีขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของกิจกรรมกับเงื่อนไขของผู้ปกครองเป็นองค์ประกอบสำคัญ เช่น รูปแบบการให้การศึกษากับผู้ปกครองของบอร์เดน (Borden. 2002: Online) ที่เน้นความสามารถจัดการตนเองโดยการสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองและครอบครัว หลักสูตรอบรมผู้ปกครองเพื่อให้ความรู้ด้านการฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของสมพร หวานเสร็จ (2545) กระบวนการให้การศึกษาด้านแนวคิดการศึกษาบำบัดและการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษของศศิลักษณ์ ชัยนิจ (2548) โปรแกรมการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมพื้นฐานเด็กปฐมวัยออทิสติกเพื่อเพิ่มความรู้และทักษะการปฏิบัติที่ถูกต้องแก่ผู้ปกครองของญาดา ธงธรรมรัตน์ (2549) เป็นต้น

ออทิสซึม (Autism) เป็นชื่อเรียกภาวะอาการของเด็กออทิสติก ที่มีความบกพร่องหลัก 3 ประการ คือ ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ด้านภาษาและการพูด และด้านพฤติกรรมที่ผิดปกติ ระดับความบกพร่องของเด็กออทิสติกขึ้นอยู่กับระดับพัฒนาการและอายุของเด็กแต่ละคน และจะติดตัวเด็กไปตลอดชีวิต (American Psychiatric Association. 1996: 66; Wolfberg. 2007: Economic Paper) นอกจากนี้ยังมีความบกพร่องอื่นร่วมด้วย เช่น มีภาวะใจบอด (Mind Blindness) ขาดการ

รับรู้ถึงความรู้สึกของใคร มีสมาธิและความสนใจสั้น แม่เด็กบางคนจะมีความสามารถสูงมีสติปัญญาดี แต่ก็มีความเบี่ยงเบนไปจากปกติ (Howlin; et al. 2002: 3; Simpson. 2006: 239)

จากรายงานการศึกษา ผู้ปกครองที่ขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับลูกออทิสติกมีแนวโน้มว่าจะทำร้ายหรือทอดทิ้งเด็กได้ เพราะความอ่อนล้าและเบื่อหน่ายต่อการที่ต้องเอาใจใส่ดูแลต่อเด็กอย่างไม่หยุดหย่อนทำให้เกิดความท้อแท้ จนไม่สามารถดูแลเด็กต่อไปได้ทั้งๆ ที่ยังรักและต้องการเลี้ยงดู (Siegel.1996: 144)จากการศึกษาของบัลลาร์ด (Bullard. 1997: Abstract) พบว่า ผู้ปกครองที่มีโอกาสเข้าถึงบริการฟื้นฟูบำบัดทั้งทางด้านการแพทย์และการศึกษา มีผลต่อความสามารถอบรมดูแลลูกได้อย่างเหมาะสมในระดับปานกลางถึงดี และส่งผลให้ความเครียดและความวิตกกังวลของผู้ปกครองเด็กออทิสติกลดลง

ปัญหาหลักของผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กปฐมวัยออทิสติก คือ การต้องพึ่งพาผู้เชี่ยวชาญหลายวิชาชีพ ทั้งเรื่องการประเมินและการฟื้นฟูพัฒนาการเด็กในด้านต่างๆ ตามความบกพร่องที่หลากหลาย เช่น การตรวจรักษาโดยแพทย์ การกระตุ้นพัฒนาการ พฤติกรรมบำบัด กิจกรรมบำบัด การฝึกพูด เป็นต้น โดยที่ผู้ปกครองให้ข้อมูลรายละเอียดเกี่ยวกับเด็กและทำหน้าที่สังเกตการฝึกจากนักวิชาชีพและนำโปรแกรมไปฝึกต่อที่บ้าน ผู้ปกครองบางคนก็ไม่สามารถฝึกตามได้ เนื่องจากผู้ปกครองมีความแตกต่างกันทั้งด้านการศึกษา ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับตัวเด็ก ประสบการณ์การเลี้ยงดูเด็ก สภาพเศรษฐกิจของครอบครัวและสภาพจิตใจอื่น ๆ ทำให้ผลการฝึกไม่ก้าวหน้า (Myers; & McBride. 1996: 103) ผู้ปกครองจึงยังมีความหวังพึ่งพิงกับนักวิชาชีพและขาดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง โปรแกรมการฝึกต่างๆ ที่ได้รับมาส่วนใหญ่เป็นวิธีการสำเร็จรูปหรือเป็นวิธีการที่นักวิชาชีพใช้ในการฝึกเด็ก ซึ่งอาจเป็นวิธีการที่ไม่สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมทางบ้านของผู้ปกครอง หรืออาจไม่มีเทคนิคหรือการสอนรูปแบบใดที่มีประสิทธิภาพสูงสุด เพราะเด็กแต่ละคนต่างมีปัญหาคับซ้อนแตกต่างกันโปรแกรมเดียวจึงไม่สามารถครอบคลุมหรือมีสูตรสำเร็จสำหรับเด็กทุกคนได้ ผู้ปกครองจึงต้องเหน็ดเหนื่อยในการตระเวนหาผู้เชี่ยวชาญและบางรายเปลี่ยนผู้ฝึกและนักวิชาชีพหลายครั้งทำให้เด็กต้องสูญเสียเวลาไปกับการพัฒนาที่ขาดความต่อเนื่อง (Scheuermann; & Webber. 2002: xi; อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545: คำนำ; ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. 2548: 3)

จากประเด็นดังกล่าว วิธีการช่วยเหลือขั้นพื้นฐานคือ การให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กออทิสติกแก่ผู้ปกครอง สร้างความเชื่อมั่นในการเลี้ยงดูอบรมลูกอย่างมีคุณภาพต่อไปในอนาคต เข้าถึงพลังและคุณค่าที่อยู่ภายในตน สามารถนำสิ่งที่เรียนรู้มานำไปประยุกต์ใช้ได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับบริบทของตนเองและของเด็ก หรืออย่างน้อยที่สุดการที่ผู้ปกครองมีความรู้จะทำให้ผู้ปกครองสามารถประสานการทำงานกับผู้เชี่ยวชาญได้อย่างเข้าใจ ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะพัฒนารูปแบบการให้การศึกษาผู้ปกครอง ที่ให้ทั้งความรู้ เสริมสร้างทัศนคติที่ดีมองเห็นคุณค่าและความสำคัญของตนเอง มีความเชื่อมั่นในการปฏิบัติการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ พัฒนาลูกด้วยหลักการโดยมีการวางแผน ดำเนินการและกำกับตนเองไปสู่เป้าหมาย ซึ่งเรียกว่าการนำตนเอง (Self-Directed) ไปสู่เป้าหมาย (Goal Directed)

การเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-Directed Learning) เป็นแนวคิดทางการศึกษาที่มีผลวิจัยจำนวนมากชี้ให้เห็นผลที่เกิดในทางบวก เป็นแนวคิดที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ เพราะการนำตนเองเป็นความต้องการที่แฝงอยู่ในตัวผู้ใหญ่ทุกคน การเรียนรู้แบบนำตนเองจึงเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการนำความสามารถที่อยู่ภายในออกมาใช้ ด้วยความเชื่อในศักยภาพที่ไม่มีสิ้นสุดของมนุษย์เพื่อแสวงหาความรู้ตามวัตถุประสงค์ และเป็นการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบและประเมินตนเอง ช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการนำตนเองไปสู่เป้าหมายและสามารถพัฒนาตนเองไปสู่ความสำเร็จ (Knowles. 1978: 31; Brockett; & Hiemstra. 1991: 11; ชัยฤทธิ์ โภธิสุวรรณ. 2546: 9-10) ผู้ปกครองที่มีการเรียนรู้แบบนำตนเองจะส่งผลให้เด็กได้รับการพัฒนาอย่างดี เพราะการเรียนรู้ของผู้ปกครองเป็นไปอย่างมีเป้าหมาย ซึ่งเป้าหมายนั้นคือ การพัฒนาลูกอันเป็นที่รักตั้งแต่วาดวงใจ ผู้ปกครองจะเกิดแรงจูงใจมุ่งมั่นในการเรียนรู้ พยายามนำศักยภาพที่มีอยู่แสดงออกมาด้วยการปฏิบัติดำเนินการรับผิดชอบนำตนเองและลูกไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย

กุกลีเอลมีโน (Guglielmino. 1977: 61) กล่าวถึง การนำตนเองของบุคคลมี 2 ลักษณะ คือ ลักษณะที่เป็นบุคลิกและลักษณะที่เป็นการจัดการเรียนการสอน ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองจากเอกสารและงานวิจัย พัฒนาเป็นความสามารถเป้าหมายตามบทบาทของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก โดยนำแนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเองของโนลส์ (Knowles. 1975) บูรณาการร่วมกับการสอนจิตปัญญาของกุลยา ตันติผลาชีวะ (2543ข) มาพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติกที่มีกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ชั้น คือ ชั้นกระตุนความรู้ เป็นปฏิบัติการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองแบบทางตรง ดำเนินการในลักษณะการฝึกอบรมด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเองที่ให้ความรู้และทักษะปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกและพัฒนาทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง ชั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง เป็นการส่งเสริมการปฏิบัติกับลูกที่บ้าน ด้วยการนำความรู้และทักษะที่เกิดจากการสร้างความรู้ไปประยุกต์ปฏิบัติใช้ และขั้นสุดท้าย ชั้นติดตามสะท้อนผล เป็นการประเมินตนเองจากการปฏิบัติ โดยการสะท้อนคิดถึงผลงาน ปัญหาอุปสรรคระดับความสำเร็จตามเป้าหมาย และระดมความคิดแสวงหาแนวทางการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

ตามแนวคิดการวิจัยนี้ ผู้วิจัยเชื่อว่ารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองที่พัฒนาขึ้นจะช่วยให้ผู้ปกครองมีความสามารถ ดังนี้

1. มีความรู้ความเข้าใจในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติก
2. มีทักษะปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติก และ
3. มีการเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยสามารถแสวงหาความรู้ วางแผน และจัดการเกี่ยวกับปัญหาทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกได้อย่างมีประสิทธิภาพ

## ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
2. เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
3. เพื่อขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

## ความสำคัญของการวิจัย

ผลที่ได้จากงานวิจัยครั้งนี้ ทำให้ได้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ที่มุ่งเน้นการให้ความรู้ ทักษะปฏิบัติและพัฒนาความสามารถการนำตนเองในการเรียนรู้ของผู้ปกครอง ซึ่งจะเป็นพื้นฐานในการพัฒนาตนเองและครอบครัวต่อไปในอนาคต นอกจากนี้ผลการศึกษานี้จะเป็นรูปแบบทางเลือกในการให้การศึกษสำหรับผู้ปกครองเพื่อให้ผู้บริหาร ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งในโรงเรียน สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยและหน่วยงานบำบัดสามารถนำไปพัฒนาปรับปรุง เพื่อเพิ่มศักยภาพการเป็นผู้ปกครองที่มีประสิทธิภาพในการดูแลเด็กปฐมวัยกลุ่มเป้าหมายเฉพาะอื่นๆ ต่อไป ซึ่งผลที่ตามมาจะช่วยให้เด็กปฐมวัยออทิสติกหรือเด็กปฐมวัยกลุ่มเป้าหมายเฉพาะอื่นๆ และครอบครัวมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น ด้วยการดูแลตนเองและช่วยเหลือตนเองจากการใช้ความรู้อย่างถูกต้อง

## ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาเพื่อสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยเน้นให้ผู้ปกครองเรียนรู้ด้วยการนำตนเองมีขอบเขตการวิจัยดังนี้

### ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ผู้ทรงคุณวุฒิ ประกอบด้วย

1. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาผู้ใหญ่ที่มีประสบการณ์การทำงานกับผู้ใหญ่เป็นเวลาไม่น้อยกว่า 15 ปี
2. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาพิเศษที่มีประสบการณ์การทำงานกับเด็กปฐมวัยออทิสติกเป็นเวลาไม่น้อยกว่า 15 ปี

กลุ่มที่ 2 ผู้เชี่ยวชาญ ประกอบด้วย

1. ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาผู้ใหญ่ที่มีประสบการณ์การทำงานกับผู้ใหญ่เป็นเวลาไม่น้อยกว่า 10 ปี
2. ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษที่มีประสบการณ์การทำงานกับเด็กปฐมวัยออทิสติกเป็นเวลาไม่น้อยกว่า 10 ปี
3. นักจิตวิทยา
4. จิตแพทย์ (เด็ก)

กลุ่มที่ 3 ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

กลุ่มที่ 4 เด็กปฐมวัยที่มีภาวะออทิสซึมประเภทมีภาษา อายุระหว่าง 3-6 ปี

กลุ่มที่ 5 ครูปฐมวัยที่มีเด็กปฐมวัยออทิสติกอยู่ในชั้นเรียน

### ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ คือ รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
2. ตัวแปรตาม คือ ผลของรูปแบบที่มีต่อการเรียนรู้ของผู้ปกครอง เกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง ความพึงพอใจของผู้ปกครอง ความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกที่เกิดจากการปฏิบัติของผู้ปกครองที่ผ่านการศึกษารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

### นิยามศัพท์เฉพาะ

**การพัฒนารูปแบบ** หมายถึง การสร้างวิธีการเรียนรู้สำหรับผู้ปกครอง ซึ่งในการวิจัยนี้จะใช้หลักการเรียนรู้แบบนำตนเองร่วมกับแนวคิดจิตปัญญา โดยแบ่งกระบวนการพัฒนารูปแบบเป็น 3 ขั้น คือ ขั้นที่ 1 สร้างรูปแบบ ขั้นที่ 2 ประเมินประสิทธิภาพรูปแบบ และ ขั้นที่ 3 ขยายผลรูปแบบ

**การเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง** หมายถึง ความสามารถของผู้ปกครองในการพัฒนาการเรียนรู้ ประสบการณ์การเรียนรู้และการฝึกฝนปฏิบัติตนด้วยความรับผิดชอบของตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์ไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ที่ต้องการ ซึ่งสามารถวัดได้จากแบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วยความสามารถ 7 ตัวบ่งชี้ คือ

1. กำหนดเป้าหมายของตนเอง หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ปัญหา ประเมินความต้องการ และวินิจฉัยตัดสินใจเป้าหมายแห่งการเรียนรู้ของตนเองที่ปฏิบัติได้ด้วยตนเอง
2. กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง หมายถึง ความสามารถในการบ่งชี้ระดับความสามารถของตนเองกับวิธีการเรียนรู้ที่มีผลต่อการบรรลุเป้าหมาย โดยผ่านกระบวนการสังเกต การคิดวิเคราะห์และรวบรวมข้อมูล

**3. วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ** หมายถึง ความสามารถในการนำความรู้ความเข้าใจมาใช้ในการกำหนดเป็นแผน และเรียบเรียงขั้นตอนที่เป็นแนวทางดำเนินการปฏิบัติที่นำไปสู่เป้าหมาย

**4. เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง** หมายถึง ความสามารถที่แสดงออกเป็นพฤติกรรมความเป็นตัวของตัวเองไม่ขึ้นกับใคร กล่าวที่จะแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ตนเห็นด้วยและไม่เห็นด้วย สามารถเรียนรู้หรือกระทำการสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง

**5. มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ** หมายถึง ความสามารถในการควบคุมตนเองด้วยการจัดแบ่งเวลาสำหรับการเรียนรู้และฝึกฝนปฏิบัติตามแผนอย่างมีวินัยจนงานบรรลุผลตามเป้าหมาย

**6. ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง** หมายถึง ความสามารถในการดำเนินงานตามแผนที่กำหนดควบคุมไปกับการประเมินและตรวจสอบตนเองตามเป้าหมายที่กำหนดไว้อย่างเป็นขั้นตอน เพื่อแก้ไขจุดบกพร่องที่เกิดขึ้น

**7. เรียนด้วยความอยากรู้** หมายถึง ความสามารถในการแสวงหาข้อมูลความรู้จากแหล่งวิทยาการหรือบุคคล เพื่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ในขอบเขตที่ตนสนใจและต้องการอย่างกระตือรือร้น

**เด็กปฐมวัยออทิสติก** หมายถึง เด็กปฐมวัยอายุระหว่าง 3-6 ปีกำลังเรียนในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ที่ได้รับการวินิจฉัยทางการแพทย์ว่ามีภาวะออทิสซึมและมีความบกพร่องทางสังคม

**ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก** หมายถึง พ่อ แม่ หรือผู้ที่ทำหน้าที่ในการดูแลอบรมเด็กปฐมวัยที่ได้รับการวินิจฉัยทางการแพทย์ว่ามีภาวะออทิสซึมประเภทพูดได้หรือมีภาษา (Verbal) อายุระหว่าง 3-6 ปี กำลังเรียนในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ไม่มีความพิการซ้ำซ้อนอื่น และเข้าร่วมการวิจัยด้วยความสมัครใจ

**ความสามารถทางสังคม** หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออทิสติก ที่ประกอบด้วยทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น จำแนกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ
2. ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง
3. การกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บของเข้าที่

**รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก** หมายถึง กระบวนการให้การศึกษากับผู้ปกครองที่กำหนดสาระความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติก วิธีการสอนเกี่ยวกับสังคม และกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถทางสังคมที่พึงประสงค์ของเด็กปฐมวัยออทิสติก ดำเนินการด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอนต่อเนื่องประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (Motivity Knowledge) หมายถึง ขั้นปฏิบัติการให้การศึกษา ผู้ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้วยกิจกรรมการฝึกอบรมเพื่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอน คือ ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นสร้างความรู้ และขั้นสังเคราะห์และสรุป โดยมีคู่มือผู้ปกครองประกอบการเรียนรู้และคู่มือประกอบการฝึกอบรม ใช้เทคนิคการสร้างความรู้ตามแนวคิดจิตปัญญาด้วยการอบรมแบบมีส่วนร่วมและค้นพบความรู้จากการปฏิบัติ

ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (Continuative Self-Directed Learning) หมายถึง ขั้นทบทวนและนำความรู้ที่ได้จากขั้นกระตุ้นความรู้ ประมวลเป็นความคิดรวบยอด และการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งวิทยาการ เพื่อการวิเคราะห์ สังเคราะห์และตัดสินใจนำการเรียนรู้ไปฝึกประยุกต์ปฏิบัติใช้กับลูกที่บ้านด้วยการกำหนดเป้าหมาย การวางแผนหรือปรับเปลี่ยนแผน การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ดำเนินการ ประเมินผล ทบทวนและสรุปผล

ขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (Reflective Transformation) หมายถึง ขั้นสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่องโดยการสะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรค ระดับความสำเร็จกับเป้าหมาย ผลงานจากปฏิบัติด้วยการบอกเล่า อธิบาย อภิปรายข้อมูลตามความรู้ความเข้าใจที่ได้รับจากประสบการณ์ และมีส่วนร่วมสรุปความรู้สร้างเป็นแนวคิดใหม่ในการแก้ปัญหาที่นำไปสู่การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกัสติก

## กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก



## บทที่ 2

### เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเพื่อสร้างและพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

1. เด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 1.1 ลักษณะของเด็กออทิสติก
  - 1.2 สาเหตุและระดับความรุนแรง
  - 1.3 การวินิจฉัยและระบาศติวิทยา
2. พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.1 ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย
  - 2.2 พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.3 การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.4 การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.5 วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
3. การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 3.1 บทบาทของผู้ปกครองในการอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย
  - 3.2 ความหมายและความสำคัญของการศึกษาสำหรับผู้ปกครอง
  - 3.3 หลักการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัย
  - 3.4 การให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก
4. การเรียนรู้แบบนำตนเอง
  - 4.1 ความหมาย
  - 4.2 ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง
  - 4.3 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง
  - 4.4 การจัดการเรียนการสอนแบบนำตนเอง
    - 4.4.1 บทบาทผู้เรียน
    - 4.4.2 บทบาทผู้สอน
    - 4.4.3 กิจกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเอง
5. แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา
  - 5.1 กรอบแนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา
  - 5.2 องค์ประกอบการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

7. กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

## 1. เด็กปฐมวัยออทิสติก

คณะกรรมการประเมินและการคัดแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 41) ได้ให้ความหมาย บุคคลออทิสติกว่า หมายถึง คนที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านสังคม ภาษาและการสื่อความหมาย พฤติกรรมอารมณ์ และจินตนาการซึ่งมีสาเหตุเนื่องมาจากการทำงานของสมองบางส่วนที่ผิดปกติไป สำหรับกระทรวงศึกษาธิการแห่งประเทศไทยให้ นิยามเด็กออทิสติก เมื่อ ค.ศ.1991 ว่า เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการสื่อสารด้วย ภาษา ทั้งภาษาถ้อยคำและภาษาที่ไม่ใช้ถ้อยคำด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถสังเกตเห็นอาการ ได้ชัดเจนตั้งแต่อ่อนอายุ 3 ปี ซึ่งความบกพร่องดังกล่าวนี้มีผลกระทบต่อพัฒนาการหลายๆ ด้าน เด็กออทิสติกจะชอบทำอะไรซ้ำๆ มีการเคลื่อนไหวแบบใดแบบเดียว (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2543: 211) และสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association. 1996: 66) ได้ อธิบายความหมายของเด็กออทิสติกว่า เป็นเด็กที่มีความบกพร่องของพัฒนาการอย่างเด่นชัดเกี่ยวกับการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมการสื่อความหมาย มีกิจกรรมและความสนใจที่จำกัด ลักษณะความ ผิดปกติจะหลากหลายขึ้นอยู่กับระดับพัฒนาการและอายุของเด็กแต่ละคน เทปลิน (Teplin.1999: 589-590) กล่าวว่า เด็กออทิสติกมีภาวะออทิซึม ซึ่งเป็นภาวะทางคลินิกที่เกิดจากความผิดปกติทาง ชีวภาพของสมอง มีความบกพร่องของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ขาดความสามารถในการสื่อสาร มีการเล่นและความสนใจที่จำกัด พบว่ามีลักษณะแตกต่างกันมากในเด็กแต่ละคน เป็นภาวะที่คงอยู่ นานซึ่งส่งผลกระทบต่อการแยกตัวทางสังคมและมีพฤติกรรมที่ผิดปกติ

ศรียา นิยมธรรม (2542: 237) ได้อธิบายความหมายเด็กออทิสติกให้ชัดเจนขึ้นว่าเด็ก ออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีการพัฒนาทางสมองบางส่วนผิดปกติซึ่งแพทย์ชาวอเมริกันเป็นผู้ค้นพบ 50 กว่าปีมาแล้ว เรียกว่า กลุ่มอาการออทิซึม เด็กกลุ่มนี้จะแสดงพฤติกรรมที่ผิดปกติกว่าเด็กทั่วไป คือ ความผิดปกติของพัฒนาการทางภาษาและสังคม และมีพฤติกรรมที่ชอบทำอะไรซ้ำๆและไม่ชอบ การเปลี่ยนแปลง ทั้งที่มีสภาพร่างกายเหมือนเด็กปกติทั่วไป ผดุง อารยะวิญญู (2546: 1) ให้ทัศนะ ในเชิงการศึกษาพิเศษว่า เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทหนึ่ง มีความต้องการ ทางการศึกษาในลักษณะที่แตกต่างไปจากการศึกษาที่ให้กับเด็กปกติ เพราะมีความบกพร่องใน พัฒนาการด้านการสื่อความหมาย ไม่ว่าจะเป็นการใช้สีหน้าท่าทาง หรือการใช้ภาษาถ้อยคำ มีปัญหาทางพฤติกรรม มีปัญหาทางสังคม มีพฤติกรรมที่แปลกๆ ซ้ำๆ

สำหรับทางการแพทย์ เพ็ญแข ลีมีศิลา (2545: 15) มีความคิดเห็นว่าเด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีภาวะของโรคออทิสซึมซึ่งเป็นโรคทางจิตเวชเด็ก มีความล่าช้าของพัฒนาการหลายด้านที่สำคัญคือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อความหมาย และจินตนาการ แสดงให้เห็นได้โดยมีพฤติกรรมที่ผิดปกติไปจากเด็กวัยเดียวกัน เช่น แยกตัวอยู่ในโลกของตนเอง เล่นกับใครไม่เป็น ไม่สามารถสื่อความหมายกับบุคคลรอบข้าง แสดงพฤติกรรมซ้ำๆ ทั้งการกระทำและความคิด ซึ่งตรงกับนิยามของชาติรี วิฑูรชาติ (2540: 117) ที่กล่าวถึงเด็กออทิสติกว่าเป็นโรคทางจิตเวชเด็กที่มีความรุนแรงมาก มีความผิดปกติของพัฒนาการด้านต่างๆ หลายด้าน คือ ด้านภาษา ด้านการสื่อสาร สังคมและพฤติกรรม สอดคล้องกับ วินัดดา ปิยะศิลป์ (2544: 10) ที่กล่าวว่าเด็กออทิสติกคือเด็กที่เป็นโรคออทิสซึมซึ่งเป็นโรคที่มีความผิดปกติด้านพัฒนาการเด็ก ด้อยพัฒนาการทางภาษา มีการแยกตัวจากสังคม มีความย่อยหย่อนของประสาทการรับรู้ ทำให้ขาดวางหรือมีการแปลผลข้อมูลจากประสาทรับสัมผัสผิดพลาดไปจากปกติ มีผลต่อพัฒนาการทางการพูดและภาษา

จากนิยามความหมายของเด็กออทิสติกดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าเด็กออทิสติกคือ เด็กที่มีภาวะออทิสซึม มีความบกพร่องหรือผิดปกติทางพัฒนาการด้านต่างๆ หลายด้าน แต่มีความบกพร่องหลัก 3 ประการ คือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การพูดและสื่อสาร พฤติกรรมที่ผิดปกติ ซึ่งจะแสดงให้เห็นก่อนอายุ 3 ปี

### 1.1 ลักษณะของเด็กออทิสติก

กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 41) ได้ประมวลลักษณะของเด็กออทิสติกไว้ 7 ประการ ดังนี้

1. มีความบกพร่องทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เช่น ไม่มองสบตาบุคคลอื่น ไม่มีการแสดงออกทางสีหน้า กริยาท่าทาง เล่นกับเพื่อนไม่เป็น ไม่สนใจที่จะทำงานร่วมกับใคร ไม่เข้าใจพฤติกรรมของคนอื่น
2. มีความบกพร่องทางการสื่อสาร ในด้านการใช้คำพูด ความเข้าใจภาษา ซึ่งมีหลายระดับ ตั้งแต่ไม่สามารถพูดจาสื่อความหมายได้เลย หรือพูดได้แต่ไม่สามารถสนทนาโต้ตอบกับผู้อื่นได้อย่างเข้าใจ บางคนพูดแบบเสียงสะท้อนหรือเลียนแบบ ทวนคำพูด บางคนจะพูดซ้ำแต่ในเรื่องที่ตนสนใจ มีการใช้สรรพนามสลับที่ ระดับเสียงพูดอาจมีความผิดปกติ
3. มีความบกพร่องทางด้านพฤติกรรมและอารมณ์ บางคนมีพฤติกรรมซ้ำๆ ผิดปกติ การแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสมกับวัย บางคนมีอารมณ์ก้าวร้าวรุนแรงเมื่อเปลี่ยนสิ่งแวดล้อม
4. มีความบกพร่องด้านการรับรู้ทางประสาทสัมผัส การใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้าคือการรับรู้ทางการเห็น การตอบสนองต่อการฟัง การสัมผัสการรับรสและกลิ่น มีความแตกต่างกัน เช่น บางคนชอบมองแสง บางคนรับเสียงบางเสียงไม่ได้ เป็นต้น

5. มีความบกพร่องด้านการใช้วัยวะต่าง ๆ อย่างประสานสัมพันธ์ของกลไกกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กมีความบกพร่องการเคลื่อนไหวผิดปกติ การใช้กล้ามเนื้อเล็กในการหยิบจับไม่ประสานสัมพันธ์กัน

6. มีความบกพร่องด้านการจินตนาการ ไม่สามารถแยกเรื่องจริงเรื่องสมมุติ หรือประยุกต์วิธีการจากเหตุการณ์หนึ่งไปสู่อีกเหตุการณ์หนึ่งได้ เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ยาก ไม่สามารถจัดระบบความคิดทำให้เป็นอุปสรรคต่อการเรียน

7. มีความบกพร่องด้านสมาธิ มีความสนใจสั้น วอกแวกง่าย

กลุ่มลักษณะอาการความบกพร่องที่ค้นพบร่วม (Autism Society of America.

2004: Online) ได้แก่

**ด้านภาษา** พูดช้ากว่าปกติ และไม่สามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ เช่น เปล่งเสียงที่ไม่มีความหมายหรือพูดทวนวลีซ้ำ ๆ เด็กออทิสติกประมาณร้อยละ 40-50 ที่สามารถพูดหรือใช้ภาษาในการสื่อสารกับผู้อื่นได้ในระดับหนึ่งนั้น จากหลักฐานการศึกษาพบว่า ความสามารถทางการใช้ภาษาและการพูดของเด็กออทิสติกจะขึ้นอยู่กับการมีระดับสติปัญญา (IQ) ที่เกินกว่า 70

**ด้านการเล่น** ไม่เล่นกับคนอื่น ๆ สนใจของเล่นเฉพาะบางประเภทเป็นพิเศษ หรือส่วนใดส่วนหนึ่งของของเล่น

**ด้านการปฏิสัมพันธ์กับบุคคล** ไม่แสดงความผูกพันแบบเด็กทั่วไป เช่น ไม่สนใจบุคคลรอบข้าง ไม่สบตาคู่สนทนา ไม่กลัวคนแปลกหน้า เข้ามาหาแบบผิวเผิน แสดงการมีปฏิสัมพันธ์อย่างไม่เหมาะสม

**ด้านพฤติกรรมซ้ำ ๆ** ชอบแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ ทวนไปมาอย่างไม่มีจุดหมายหรือการแสดงออกซ้ำ ๆ ที่ไม่สมควรแสดงในสังคมปกติ และต่อต้านการเปลี่ยนแปลง

**ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา** เด็กออทิสติกร้อยละ 70 มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วย แต่ไม่ใช่เป็นภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

**ชัก** เด็กออทิสติกร้อยละ 4 - 30 จะมีอาการชักเมื่ออายุมากขึ้น และจะชักในช่วงวัยรุ่น ซึ่งแตกต่างจากคนปกติทั่วไปที่การชักมักจะลดลงเมื่ออายุเพิ่มมากขึ้น โอกาสเกิดการชักสัมพันธ์โดยตรงกับระดับสติปัญญาและความรุนแรง เด็กออทิสติกมักมีอาการถดถอยและมีปัญหาพฤติกรรมเมื่อเกิดอาการชัก

**ภาวะซึมเศร้า** เด็กออทิสติกจะมีโรคซึมเศร้าสูงกว่าคนทั่วไป บางรายมีอาการของโรคอารมณ์แปรปรวนแปร หงุดหงิดง่าย แยกตัว มีพฤติกรรมถดถอย ไม่มีสมาธิ ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมลดลง การเรียนรู้แย่ลง

**กล้ามเนื้อ** เด็กออทิสติกบางรายจะมีความผิดปกติของพัฒนาการทางกล้ามเนื้อร่วมด้วย เช่น การทรงตัวไม่ดี กล้ามเนื้อไม่แข็งแรง หกล้มง่ายและซุ่มซ่ามมากกว่าเด็กปกติทั่วไป

**ปัญหาการกินการนอน** การเลือกอาหาร ปฏิเสธการกินอาหารบางชนิด กินสิ่งที่ไม่ใช่อาหาร นอนยาก นอนน้อย นอนไม่เป็นเวลา ร้องละเมอบ่อย ๆ

**ย่ำคิดย่ำทำ** เด็กออทิสติกร้อยละ 40 – 50 จะมีอาการย่ำคิดย่ำทำ

**พฤติกรรมก้าวร้าว** พบได้บ่อยทุกกลุ่มอายุโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงวัยรุ่น เมื่อเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวจำเป็นต้องพยายามหาสาเหตุและปรับพฤติกรรม

**การตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้น** เด็กออทิสติกมีการตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นแตกต่างกันไป บางรายไม่สามารถทนเสียงบางอย่างได้ บางรายร้องเกินกว่าเหตุเมื่อมีอาการเจ็บปวด บางรายความรู้สึกของผิวสัมผัสไวต่ออุณหภูมิที่เปลี่ยนแปลง

**ทำร้ายตัวเอง** จะพบในเด็กออทิสติกที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาาร่วมด้วย เช่น การโขกศีรษะ กัดตัวเอง ตบหน้า จิ้มตา

## 1.2 สาเหตุและระดับความรุนแรง

สาเหตุการเกิดของภาวะออทิสซึมมีการศึกษากันมากมาย แต่ยังเป็นที่ยกเถียงกันอยู่ โดยพบสาเหตุร่วมหลายประการ ปัจจัยที่พบว่ามีความเกี่ยวข้องอย่างมาก คือ ปัจจัยด้านพันธุกรรม โครโมโซมที่มีความผิดปกติมักมีพัฒนาการบกพร่องและมักพบมากในครอบครัวที่มีเด็กออทิสติก (Jordan. 2000: 57) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงลักษณะการถ่ายทอดทางพันธุกรรม (Dingle; & Dulcan. 1998: 587-588) และจากการศึกษาพบอุบัติการณ์ออทิสซึมในพื้นที่ของเด็กออทิสติกสูงถึง 50 เท่าของเด็กทั่วไป (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2541: 126-127) สมภพ เรื่องตระกูล (2543: 39) รายงานว่าพบอุบัติการณ์ออทิสซึมในประชากรทั่วไปในอัตราส่วน 1: 1,000 แต่พบว่าอัตราการเกิดซ้ำในลูกคนถัดไปในครอบครัวที่มีลูกคนหนึ่งเป็น ออทิสซึมแล้วสูงถึงร้อยละ 6 – 8 ข้อมูลทางพันธุศาสตร์ในปัจจุบันพบความสัมพันธ์ระหว่างยีนบนโครโมโซมบางตำแหน่งกับลักษณะออทิสติกได้แก่ ตำแหน่งที่ 15q11-13, 7q31 และอีกบางตำแหน่งที่ 16q ที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาและลักษณะ ออทิสติกของเด็ก ผลการศึกษาในฝาแฝดที่มีรหัสพันธุกรรมเหมือนกันมีโอกาสเป็นออทิสติกทั้งคู่สูงกว่าแฝดไม่เหมือนกันอย่างชัดเจน (ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. 2548: 13) จึงสรุปว่า ปัจจัยด้านพันธุกรรมมีความเกี่ยวข้องมากที่สุด โดยเฉพาะอย่างยิ่งในผู้ที่มีลักษณะออทิสติกโดยปราศจากภาวะร่วมอื่น (ทัศนวัต สมบุญธรรม; และรวีวรรณ รุ่งไพรวลัย. 2544: 93-95) นอกจากนี้สาเหตุการเกิดของภาวะออทิสซึมยังพบปัจจัยด้านทางสภาพแวดล้อมที่เป็นพิษหรือสิ่งที่เป็นพิษทั้งหลาย (Stacey. 2003: Online)

เด็กออทิสติกมีชีวภาพและการทำงานของสมองที่ผิดปกติ ผลจากการตรวจคลื่นสมองด้วยเครื่อง MRI (Magnetic Resonance Imaging) พบว่าจำนวนเซลล์สมองของเด็กออทิสติกเพิ่มขึ้นโดยไม่ทราบสาเหตุ คนปกติทั่วไปสมองบริเวณเปลือกสมองส่วนหลัง (Occipital Lobe) มีหน้าที่รับรู้ทางสายตา เปลือกสมองส่วนบน (Parietal Lobe) มีหน้าที่ในการจัดระเบียบประมวลผลข้อมูลด้านทิศทางและมิติ บริเวณเปลือกสมองส่วนข้าง (Temporal Lobe) ที่อยู่ส่วนขมับมีหน้าที่ในการได้ยินและความจำ จากการศึกษาพบว่าคนที่แสดงพฤติกรรมออทิสซึมสมองบริเวณนี้มีความผิดปกติ เด็กออทิสติกมีโครงสร้างสมองที่ผิดปกติโดยเฉพาะสมองบริเวณลิมบิก (Limbic) ที่อยู่ใต้เปลือกสมอง ทำหน้าที่เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก การเรียนรู้ (Learning) และความจำ (Memory) พบว่า เซลล์สมองมีขนาดเล็กกว่าปกติจำนวนมากเบียดกันแน่น และสมองซีรีเบลลัม (Cerebellum)

ซึ่งมีความสำคัญต่อการเคลื่อนไหวมีเซลล์เพอร์กินเจ (Purkinje Cell) น้อยกว่าปกติและมีขนาดของ ก้านสมองเล็กกว่าปกติ (Trevorthen. 1996: 56; Nurcombe; et.al. 2000: 547) ซึ่งก้านสมองทำหน้าที่เกี่ยวกับการรับรู้ความเจ็บปวดและการกระทำตามสัญชาตญาณ นอกจากนี้มีหลักฐานที่แสดงว่าอารมณ์หรือพฤติกรรมที่ผิดปกติของเด็กออทิสติกมาจากความผิดปกติของการสื่อสารข้อมูลระหว่างเซลล์ในสมอง (Neural Communication) ที่มีหน้าที่เกี่ยวกับการทำงานของสารสื่อประสาท (Neurotransmitter) ซึ่งมีหลายชนิด เช่น เซโรโตนิน (Serotonin) เป็นสารสื่อประสาทที่มีบทบาทสำคัญต่อการหลับและตื่น และอาจมีผลต่อการรับรู้จากประสาทสัมผัส (Sensory Perception) การเรียนรู้ และความจำ เด็กออทิสติกส่วนมากมีความผิดปกติของระดับของซีโรโตนินในเลือดสูง ทำให้มีภาวะไม่อยู่นิ่ง (Hyperactivity) นอกจากนี้ยังพบความผิดปกติของระบบภูมิคุ้มกันอาจทำให้เกิดภาวะออทิสซึมได้ เนื่องจากระบบภูมิคุ้มกันกลับไปทำลายระบบประสาทของตนเอง (Autoimmune Disorders) (ชาติรี วิชาชาติ. 2540: 118; เพ็ญแข ลิมศิลา. 2541: 128; 2545: 20)

ออทิสซึม เป็นภาวะอาการที่ยอมรับกันทั่วไปว่ามีสาเหตุมาจากพันธุกรรม ส่งผลต่อความผิดปกติทางระบบประสาท หรือ ภาวะสมองถูกทำลายที่อาจเป็นเพราะสภาวะก่อน ระหว่าง หรือหลังการคลอด หรือมีสาเหตุจากกรรมพันธุ์ เด็กออทิสติกส่วนใหญ่หรือร้อยละ 70 มีความบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วย ซึ่งปรากฏในลักษณะพัฒนาการที่ล่าช้าไปจนถึงมีภาวะบกพร่องทางสติปัญญารุนแรงแสดงความผิดปกติทางอารมณ์ พฤติกรรม การเคลื่อนไหว กิริยาท่าทาง ทนต่อความเจ็บปวด ทนต่อเสียงแหลมสูง

### 1.3 การวินิจฉัยและระบาดวิทยา

เด็กออทิสติกมีการจำแนกประเภทเป็นกลุ่มตามลักษณะของความแตกต่างกัน เนื่องจากความบกพร่องในพัฒนาการหลายด้าน แต่ละคนมีอาการหลากหลายแตกต่างกัน ทั้งในจำนวนด้านและความรุนแรงในแต่ละด้าน บางคนมีอาการรุนแรงบางคนมีอาการไม่รุนแรงในแต่ละด้านแตกต่างกันไปจะหารูปแบบที่คงที่ได้ค่อนข้างยาก นักวิชาการจึงจัดลักษณะของปัญหาของเด็กออทิสติกในรูปของสเปกตรัมตามความหลากหลายของความบกพร่องเรียกว่า Autistic Spectrum Disorders :ASD แบ่งเป็น 6 กลุ่ม (ผดุง อารยะวิญญู. 2546: 4-6) คือ 1) กลุ่ม PDD: Pervasive Developmental Disorder 2) กลุ่ม AS: Asperger's Syndrome 3) กลุ่ม PDD-NOS: Pervasive Development Disorder-Not Otherwise Specified 4) กลุ่ม Rett's Disorder 5) กลุ่ม CDD: Childhood Disintegrative Disorder และ 6) กลุ่มที่มีอาการออทิสติกร่วม (Other Autistic Spectrum Disorder) จากความหลากหลายของความบกพร่อง แม้เด็กจะได้รับการวินิจฉัยว่ามีภาวะออทิสซึมเหมือนกัน แต่เด็กแต่ละคนจะมีความสามารถและความบกพร่องแต่ละด้านไม่เท่ากัน จึงกล่าวได้ว่าในโลกนี้ไม่มีเด็กออทิสติกคนใดที่เหมือนกันสักคนเดียว (กุลยา ก่อสุวรรณ. 2553: 5) การวินิจฉัยภาวะออทิสซึมองค์การอนามัยโลก (WHO) พัฒนาเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิสซึมเรียกว่า ICD - 10 (International Classification of Diseases - 10) เป็นเกณฑ์การใช้ตัวเลขแยกกลุ่มภายใต้กลุ่มความบกพร่องทางพัฒนาการหลายด้าน (Trevorthen.1996: 11-12; citing The World

Health Organization) กล่าวคือ วัยเด็กที่มีภาวะออทิซึม (f84.0) ความบกพร่องหรือความผิดปกติทางพัฒนาการต้องเกิดก่อนอายุ 3 ปีอย่างชัดเจนดังนี้คือ (1) ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (2) การสื่อสาร และ (3) เปลี่ยนแปลงยาก, กระตุนตนเอง, มีพฤติกรรมซ้ำๆ

สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (1996: 70-71) ได้พัฒนาเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึม เรียกว่าคู่มือการวินิจฉัยและสถิติของโรคทางจิตเวช (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM) เกณฑ์การวินิจฉัยความบกพร่องออทิสติกที่ปรากฏอย่างน้อย 6 ข้อ จากเกณฑ์ 5 ประการ ดังตาราง 1

ตาราง 1 การวินิจฉัยความบกพร่องตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติของโรคทางจิตเวชเล่มที่ 4

DSM – IV (ค.ศ.1996)	
รายการความบกพร่อง	ความบกพร่องออทิสติก
อุบัติการณ์ (Onset)	มีความบกพร่องหรือผิดปกติทางพัฒนาการในด้านใดด้านหนึ่งก่อนอายุ 3 ปี อย่างน้อย 1 ข้อ - การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม - ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารเพื่อสื่อความหมายในสังคม - การเล่นแบบมีสัญลักษณ์หรือการเล่นโดยใช้จินตนาการ
พฤติกรรมทางสังคม (Social Behavior)	มีความบกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมตามเกณฑ์ อย่างน้อย 2 ใน 4 ข้อ - มีความบกพร่องอย่างมากในพฤติกรรมสื่อสาร - ไม่มีความสามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนได้เหมาะสมตามวัย - ไม่การแสดงความสุขสนุกร่วมกับผู้อื่น - ไม่แสดงความสนใจใส่ใจกับผู้อื่น - ไม่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านอารมณ์และสังคมกับผู้อื่น
ภาษาและการสื่อสาร (Language and Communication)	มีความบกพร่องในการสื่อสารกับผู้อื่นอย่างน้อย 1 ใน 4 ข้อ - พัฒนาการทางภาษาและการพูดล่าช้า ไม่พยายามแสดงท่าทางเพื่อสื่อความหมาย - ไม่สามารถเริ่มหรือดำเนินการสนทนาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม แม้จะพูดได้ - ใช้คำพูดซ้ำๆ และพูดไม่มีความหมาย - ไม่สามารถเล่นบทบาทสมมติ หรือ ขาดจินตนาการการเล่นที่เหมาะสมกับวัย

ตาราง 1 (ต่อ)

DSM – IV (ค.ศ.1996)	
รายการความบกพร่อง	ความบกพร่องออทิสติก
การแสดงออกและความสนใจ (Activities and Interests)	มีความบกพร่องด้านการแสดงออกและความสนใจ อย่างน้อย 1 ใน 4 ข้อ - มีพฤติกรรมซ้ำๆ สนใจสิ่งหนึ่งสิ่งใดเป็นพิเศษผิดปกติ - ยึดติดไม่ยืดหยุ่นกันในการทำกิจวัตรประจำวัน - มีการเคลื่อนไหวอวัยวะบางส่วนซ้ำๆ ในลักษณะเดิม - สนใจเพียงบางส่วนของวัตถุหรือสิ่งของ
เกณฑ์ที่ไม่จัดกลุ่ม (Exclusion Criteria)	ความบกพร่องไม่ได้เกี่ยวข้องกับความผิดปกติในกลุ่มเรทท์ซินโดรม (Rett's Syndrome) และความผิดปกติทางสมองอื่นๆ ในวัยเด็ก

ที่มา: The American Psychiatric Association. (1996). pp. 70-71

เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2545: 15-20) กล่าวถึงการวินิจฉัยภาวะออทิสซึม มีวิธีการดังต่อไปนี้

1. การซักประวัติอย่างละเอียดจากพ่อแม่หรือผู้ที่ใกล้ชิดเด็กเกี่ยวกับ
  - 1.1 ประวัติการตั้งครรภ์ของมารดา การคลอด การเลี้ยงดูเด็ก
  - 1.2 พัฒนาการด้านร่างกาย สังคม และการสื่อความหมาย
  - 1.3 การแสดงพฤติกรรมของเด็กขณะที่อยู่บ้าน
  - 1.4 บุคคลในครอบครัวมีปัญหาเหมือนเด็กหรือไม่
  - 1.5 ประวัติการเจ็บป่วยของเด็ก การกระทบกระเทือนต่อสมอง
2. การตรวจและประเมินเพื่อการวินิจฉัยโดยให้เด็กเดิน วิ่งและเล่นอย่างอิสระ
3. การสังเกตพฤติกรรมเพื่อการวินิจฉัย โดยสังเกตว่าพบพฤติกรรมต่างๆ

ต่อไปนี้

3.1 ด้านร่างกายถ้ามีขนาดเล็กหรือใหญ่เกินไปมักเกี่ยวข้องกับปัญหาของสุขภาพและปัญหาการรับประทานอาหาร เช่น เคี้ยวอาหารไม่เป็น กลืนลำบาก คายอาหารไม่เป็น บางคนรับประทานอาหารไม่รู้จุกอ้อม

3.2 การเคลื่อนไหวของร่างกายมีความผิดปกติ เช่น วิ่งหรือเดินอย่างไม่มีจุดหมาย โยกตัว กระตือรือร้น โบกมือไปมา บางคนนั่งเฉย บางคนงุ่มง่ามหกล้มบ่อย

3.3 การแสดงออกทางสังคมและความสัมพันธ์กับบุคคล เด็กอาจแสดงพฤติกรรม 3 แบบ คือ อาจแยกตัวโดดเดี่ยวหรือสมยอมจนเหมือนตุ๊กตาที่ไม่มีชีวิตจิตใจหรือมีปฏิสัมพันธ์กับผู้คนมากเกินไปโดยแสดงให้เห็นพฤติกรรมที่ผิดปกติ



3.4 การตอบสนองต่อการใช้ตา เช่น หลีกเลี่ยงการสบตา จ้องมองแบบ ผิดปกติ มองเลื่อนลอย ชอบมองแสงสว่างหรือสิ่งของที่หมุนๆ มองสิ่งของใกล้ตามากเกินไป

3.5 การตอบสนองต่อการฟัง ไม่ตอบสนองต่อเสียงบุคคลหรือตอบสนองเสียง บางเสียงมากเกินไป

3.6 การตอบสนองต่อรส กลิ่น สัมผัส เช่น ดมหรือเลียสิ่งที่ไม่ใช่อาหาร ชอบหมกมุ่นต่อการสัมผัสบางอย่างแต่ไม่รับรู้การสัมผัสจากบุคคล บางคนทนต่อความเจ็บปวดและ บางคนแสดงความเจ็บปวดมากเกินไป

3.7 การสื่อความหมาย ไม่สามารถสื่อความหมาย ไม่เข้าใจสีหน้าท่าทางของ ผู้อื่น พูดไม่ได้ พูดเลียนแบบ บางคนพูดซ้ำซาก

3.8 พฤติกรรมซ้ำๆ ของเด็กจะแสดงเหมือนเดิม เช่น ชอบดูโฆษณาทางทีวี ซ้ำๆ ต้องนั่งที่เดิมทุกครั้ง

3.9 การจินตนาการ ไม่สามารถสมมติในการเล่น เล่นของเล่นไม่เป็น

3.10 การปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมและการแสดงออกทางอารมณ์ เด็กจะปรับตัว ยากเมื่อมีการเปลี่ยนสิ่งแวดล้อม แสดงอารมณ์ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ มีอารมณ์เปลี่ยนแปลงโดย ไม่ทราบเหตุผล

3.11 ด้านสติปัญญา มีความสามารถด้านต่างๆ ล่าช้า แต่มีความสามารถ พิเศษบางด้านโดดเด่น

4. การตรวจวินิจฉัยทางการแพทย์ การตรวจพิเศษทางห้องปฏิบัติการหรือ เครื่องมือพิเศษไม่ใช่เพื่อการวินิจฉัย แต่ทำเพื่อประกอบการรักษา

5. การตรวจสอบทางจิตวิทยาเพื่อดูความสามารถของระดับสติปัญญา ทำเมื่อเด็ก สามารถพูดได้และเรียนรู้ได้แล้ว

6. การตรวจสอบการได้ยิน

ซาตรี วิฑูรชาติ (2540: 117, 119) กล่าวว่า การวินิจฉัยใช้อาการและการแสดงจากการ ตรวจของแพทย์และการซักประวัติจากพ่อแม่เป็นหลักสำคัญ ซึ่งใช้เกณฑ์ในการวินิจฉัยตามคู่มือการ วินิจฉัยและสถิติความผิดปกติทางจิตเวชของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน DSM IV แนวทางในการ วินิจฉัยมีดังนี้

1. ซักประวัติจากพ่อแม่อย่างละเอียดโดยเฉพาะพัฒนาการด้านต่างๆ
2. ตรวจสภาพจิตและสังเกตพฤติกรรมเด็ก
3. ตรวจร่างกายทั่วไปและระบบประสาท
4. ตรวจการได้ยิน
5. ตรวจทางห้องปฏิบัติการต่างๆ เช่น การตรวจคลื่นสมอง

แต่ เทปลิน (Teplin. 1999: 590) เนอร์คอมบี และคนอื่นๆ (Nurcombe; et.al. 2000: 547) รูเบิล และเซียส์ (Ruble; & Sears. 2001: 43) ต่างก็มีความคิดเห็นว่าการวินิจฉัยภาวะออทิซึมจะใช้เกณฑ์การวินิจฉัยตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติความผิดปกติทางจิตของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน DSM IV หรือใช้เกณฑ์การวินิจฉัยตามคู่มือขององค์การอนามัยโลก (ICD 10) ก็ได้เหมือนกัน

สำหรับด้านระบาดวิทยา หรือ ความชุก (Prevalence) ของบุคคลออทิสติก ในประเทศสหรัฐอเมริกาพบว่าจำนวนเด็กออทิสติกเพิ่มขึ้นอย่างมากมาย เช่น ใน ค.ศ. 1987 รัฐแคลิฟอร์เนียมีออทิสติกจำนวน 3,864 คน ต่อมา ค.ศ. 1997 เพิ่มขึ้นเป็น 11,995 คน ซึ่งเพิ่มขึ้นถึงร้อยละ 210 และประมาณการว่า ทั่วทั้งประเทศจะมีบุคคลออทิสติกในอัตราส่วน 1 : 500 จนถึง 1 : 150 จากประชากรปกติทั่วไปของประเทศสหรัฐอเมริกา (Stacey. 2003: Online)

ส่วนประเทศไทย ในปี พ.ศ. 2546 จากรายงานการสำรวจของสถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินี พบว่า สัดส่วนของเด็กออทิสติกต่อเด็กปกติประมาณ 4 : 1,000 คน ซึ่งมีสัดส่วนเพิ่มขึ้นจากปี 2537 ที่เดิมสำรวจได้ 4 - 5 : 10,000 การมีเด็กออทิสติกเพิ่มขึ้นเพราะค่านิยมของกลุ่มภาวะถูกขยายให้กว้างขึ้น จึงรวมเด็กที่มีความผิดปกติเล็กน้อย (High Function Autism: HFA) เข้าไปด้วย และยังพบว่าเกิดขึ้นกับเด็กชายมากกว่าเด็กหญิงในอัตราส่วน 3-4 : 1 (วินัดดา ปิยะศิลป์. 2544: 11; ทศนวัต สมบุญธรรม; และรวีวรรณ รุ่งไพรวลัย. 2544: 93)

สรุปได้ว่า เกณฑ์ที่ใช้ในการวินิจฉัยภาวะออทิซึม ที่ใช้อยู่ในปัจจุบันมี 2 ระบบ คือ ตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติของโรคทางจิตเวชของสมาคมจิตแพทย์อเมริกันเล่มที่ 4 (DSM IV) หรือใช้เกณฑ์การวินิจฉัยตามคู่มือขององค์การอนามัยโลก (ICD 10) ซึ่งตามระบบ DSM IV จะมีความเที่ยงตรงและมีความเชื่อมั่นถ้ามีกระบวนการวินิจฉัยที่ได้มาตรฐาน การวินิจฉัยจะใช้อาการทางคลินิกรวบรวมเป็นข้อมูล เช่น การชักประวัติเกี่ยวกับพัฒนาการด้านภาษา สังคมและการเล่นประวัติโรคทางจิตเวชและระบบประสาทของคนในครอบครัว ตรวจร่างกายเพื่อค้นหาโรคทางระบบประสาท โรคหัวใจ การประเมินทางจิตวิทยา ด้วยแบบประเมิน ICD-10 หรือ DSM IV การวัดระดับสติปัญญา ตรวจการได้ยินและการเห็น และภาวะออทิซึมพบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง มีอัตราส่วนต่อเด็กปกติประมาณ 4 : 1,000 คน

## 2. พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

พัฒนาการทางสังคม หมายถึง พฤติกรรมที่เด็กสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น วิทยารกและปฐมวัยเป็นระยะวางรากฐานของลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของบุคคลแต่ละคนว่า ในภายภาคหน้าจะมีแบบของการเข้าสังคม สร้างสัมพันธ์ภาพ มีชีวิตกลุ่มในลักษณะใดบ้าง แบบพฤติกรรมสังคมมีหลายๆ อย่าง เช่น ก้าวร้าว นุ่มนวล เยือกเย็น รุ่มร้อน เก็บตัว ชอบสังคม คบคนง่าย คบคนยาก ชอบโทษผู้อื่น ชอบโทษตนเอง ชอบวางอำนาจ ชอบเป็นผู้นำ ชอบเป็นผู้ตาม ชอบแก้ตัว เปลี่ยนแปลงง่าย เปลี่ยนแปลงยาก ไม่ยอมใครง่าย ๆ จู้จี้ ชอบหาเรื่อง ขี้โอ้อวด จริงใจ ไม่จริงใจ

ยุติธรรม ชอบเอาเปรียบ ชอบนินทา ชอบต่อสู้ ฯลฯ บุคคลแต่ละคนมีพฤติกรรมสังคมมาในรูปแบบใด ขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ที่ได้รับในระยะวัยทารกและปฐมวัย (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540: 160)

## 2.1 ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย

เด็กเรียนรู้ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น โดยเริ่มจากแม่หรือผู้เลี้ยงดูเป็นคนแรกบุคคลต่อมาที่มีความสัมพันธ์ด้วยคือ ผู้ใหญ่คนอื่นๆ และต่อมาจึงเพื่อนๆ (Wardle. 2003: 266) เด็กจึงใช้ชีวิตภายในครอบครัว โดยมีพ่อแม่ผู้ปกครองให้ความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดตั้งแต่แรกเกิด ตอบสนองความต้องการทั้งด้านจิตภาพและกายภาพที่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถด้านต่างๆ ของเด็ก (Pinyo-anantapong. 2000: 160)

อีริกสัน (Maier. 1998: 32-35; citing Erikson. 1963) กล่าวถึงบุคลิกภาพของมนุษย์ว่าจะพัฒนาได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับความสำเร็จในแต่ละช่วงอายุ การพัฒนาที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงของชีวิต ถ้าได้รับการตอบสนองเต็มที่ บุคคลจะมีบุคลิกภาพดีและพร้อมที่จะพัฒนาขั้นต่อไปอย่างมีประสิทธิภาพ อีริกสันได้แบ่งพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยเป็น 3 ระยะ คือ

1. ระยะรู้สึกไว้วางใจ (Sense of Trust) อายุของเด็กระยะนี้อยู่ระหว่างหลังคลอดจนถึงอายุ 2 ปี ระยะนี้ถ้าเด็กมีความสบายทางกาย และได้รับความอบอุ่นจากแม่ในยามที่ต้องการ เด็กจะปรับตัวได้ดี สามารถพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจขึ้นได้ และในทางตรงข้าม ถ้าทารกขาดความสุขทางกาย ขาดความรัก ความอบอุ่น ก็จะเป็นผู้ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ตนเอง ความกลัว และขาดความไว้วางใจผู้อื่น

2. ระยะต้องการแสดงออกหรือค้นหาตัวเอง (Sense of Autonomy) อายุของเด็กระยะนี้อยู่ระหว่าง 2-3 ปี เป็นระยะที่เด็กเริ่มฝึกหัดการขับถ่าย เด็กจะเดิน พุดและแสดงออกอย่างอิสระ เรียนรู้ในอัตราที่รวดเร็ว และทำการสำรวจโลกด้วยตนเองถ้าเด็กปฏิบัติได้ดีจะสามารถผ่านขั้นนี้ได้ด้วยดีเด็กจะเรียนรู้ในการรักษาความตั้งใจของตนเอง และทำความตั้งใจให้เป็นจริงได้

3. ระยะการคิดริเริ่ม (Sense of Initiative) อายุของเด็กระยะนี้อยู่ระหว่าง 4-6 ปี เด็กจะพยายามสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง และสามารถแสดงความรู้สึกและพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมในสภาพแวดล้อมต่างๆ ได้ เด็กสามารถพัฒนาความร่วมมือและการเป็นผู้นำผู้ตามที่ดีได้ เด็กชายมีพฤติกรรมอยากรู้ อยากเห็น มีการทะเลาะวิวาทกับผู้อื่นมากขึ้น ส่วนเด็กผู้หญิงพยายามทำตนเองให้น่าสนใจ เจ้าอุบายและช่างล้อเลียน เนื่องจากเด็กในวัยนี้กำลังสนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัวอยากรู้ อยากเห็น ชอบทำตามและเลียนแบบ มีการคิดริเริ่ม ถ้าสิ่งแวดล้อมที่เด็กประสบอยู่มีความสุข เด็กจะมีความเชื่อมั่นในตนเองสูง มองโลกในแง่ดี ถ้าสภาพแวดล้อมรอบตัวทำให้เด็กขาดความสุข เด็กจะมีความเครียดเกิดความวิตกกังวล ขาดความเชื่อมั่นในตนเองและมองโลกในแง่ร้าย และถ้าระยะนี้หากเด็กเกิดความกลัวเด็กจะยึดผู้ใหญ่เป็นที่พึ่งตลอดเวลา ทำให้ความคิดจินตนาการ และพัฒนาทักษะทางสังคมถูกจำกัดลงไปด้วย

พัฒนาการทางสังคมเป็นกระบวนการที่เด็กเรียนรู้พฤติกรรมที่สังคมยอมรับหรือต้องการ ซึ่งส่วนหนึ่งมาจากค่านิยมของครอบครัวและสังคมที่เด็กอาศัยอยู่ (Gordon; & Browne. 1985: 344) เมื่อเด็กอยู่บ้านเด็กเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคมจากพ่อแม่ผู้ปกครองและสมาชิกในครอบครัว เมื่อเข้าโรงเรียนการได้พบเพื่อน พบครู ประกอบกับการทำกิจกรรมที่โรงเรียนทำให้รู้สังคมได้กว้างขวางขึ้นพฤติกรรมทางสังคมจะถูกปรับเปลี่ยนไปตามสิ่งแวดล้อมใหม่ หากประสบการณ์ทางสังคมที่เด็กได้รับดี เด็กจะมีพัฒนาการทางสังคมดี สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมในทางที่ถูกต้องได้และมีมนุษยสัมพันธ์ดี (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2547: 128)

ทิตนา แชมมณี และคณะ (2536: 78-80) กล่าวถึง พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยว่า มีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เมื่อเด็กได้พบปะบุคคลอื่นที่ไม่ใช่บุคคลในครอบครัว และเริ่มแยกจากพ่อแม่ผู้ปกครองเขาจะต้องปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่นทั้งเด็กและผู้ใหญ่และเรียนรู้บทบาทพื้นๆ ของตน ซึ่งทำให้เขาเริ่มให้ความสำคัญและเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมากขึ้นพัฒนาการทางสังคมของเด็กมีกระบวนการขั้นตอนตามลำดับอายุ แม้ว่าจะอยู่ต่างวัฒนธรรมหรือต่างสังคมพัฒนาการทางสังคมมีขั้นตอนเหมือนกัน แต่ต่างกันที่เนื้อหาของทักษะสังคมนั้นๆ ขั้นตอนของพัฒนาการทางสังคมมีการพัฒนาตามอายุ ดังนี้คือ

ขั้นที่ 1 เด็กเริ่มมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

แรกเกิด – 3 เดือน มองเห็นหน้าคนในระยะห่างประมาณ 9 นิ้ว อายุ 2 สัปดาห์ขึ้นไปเด็กจะจ้องมองหน้าแม่หรือผู้ที่ให้นม อายุระหว่าง 4-6 สัปดาห์ เด็กจะเริ่มยิ้มแสดงความพึงพอใจ เด็ก 3 เดือน จะเริ่มจำหน้าแม่ผู้ให้นมได้และจะจำกลิ่นแม่ได้ดี เวลาผู้ใหญ่พูดคุยด้วยจะส่งเสียงและชอบที่จะส่งเสียงคุยกับผู้ใหญ่

6 เดือน รู้จักวิธีที่จะให้ผู้ใหญ่สนใจ เช่น ทำเสียงไอ ส่งเสียง ยิ้ม

ขั้นที่ 2 เด็กเรียนรู้ว่าตนเป็นสมาชิกในสังคม

9 เดือน เด็กจำหน้าบุคคลที่คุ้นเคย ซึ่งมักเป็นคนในครอบครัวและจะกลัวคนแปลกหน้าที่ไม่รู้จักมาก่อน เริ่มเล่นเกมง่ายๆ ได้ เช่น จ๊ะเอ๋ ตบแฉะ

ขั้นที่ 3 เด็กเรียนรู้ที่จะร่วมมือกับผู้อื่น

12 เดือน เด็กเข้าใจคำสั่งและปฏิบัติตามคำสั่งง่ายๆ ได้ ชอบเล่นเกมกับผู้ใหญ่ สนใจสิ่งรอบข้างและจะหยิบของใส่ปาก

15 เดือน ชอบเลียนแบบผู้ใหญ่และชอบช่วยเหลือผู้ใหญ่ทำงาน เริ่มแสดงความอิจฉาจากอาการโกรธหรือร้องไห้ เริ่มมีความรู้สึกแข่งขันเมื่อเล่นกับพี่ๆ ที่โตกว่า ตีมน้ำจากถ้วยได้

2 ปี ชอบเล่นใกล้กับเด็กอื่นแต่ไม่เล่นด้วย เริ่มหวงของ แสดงความเห็นอกเห็นใจเด็กที่ร้องไห้หรือเจ็บปวด รับประทานอาหารได้ด้วยตนเอง สนใจกิจกรรมและชอบเลียนแบบผู้ใหญ่

3 ปี เริ่มเล่นกับเด็กอื่น และยอมแบ่งของเล่นกับเพื่อนสามารถคอยให้ถึงคราวของตน แสดงความรักใคร่อ่อนๆ ที่เล็กกว่า สามารถช่วยเหลือทำงานบ้านเล็กๆ น้อยๆ ได้

4 ปี ชอบเล่นกับเด็กอื่น แต่พฤติกรรมไม่คงที่ บางครั้งก็เล่นรวมมือดี บางครั้งก็ก้าวร้าวรังแกเพื่อน แสดงกริยาโกรธเมื่อถูกขัดใจ สนใจกิจกรรมของผู้ใหญ่และอยากจะทำด้วย

5-6 ปี เล่นรวมมือกับเพื่อนได้ดี เข้าใจกฎเกณฑ์และกติกาของการเล่น เข้าใจซ้าย ขวา เมื่อวานนี้ ฟรุ้งนี้ สนใจที่จะรู้จักอายุ ชื่อของผู้ใหญ่และเด็กอื่น รู้จักรสหวาน เค็ม เปรี้ยว ขม สนใจสิ่งที่เกิดขึ้นในบ้านและชุมชน สามารถทำงานบ้านง่ายๆ ด้วยความตั้งใจ เริ่มแสดงกริยาอาการขัดขืนไม่พอใจ คิดกตีกาหรือวิธีเล่นเกมใหม่ๆ ได้ เด็กวัยนี้หากพัฒนาการทางอารมณ์ และสังคมดีจะมีความสามารถปฏิสัมพันธ์และสื่อสารกับผู้อื่นได้ดี รู้จักแบ่งปัน รอคอยและยอมรับ กติกากฎเกณฑ์ ช่วยเหลือตนเองและช่วยเหลืองานเล็กๆ น้อยๆ ได้ พัฒนาการทางสังคมเด็กปฐมวัยจึงสรุปได้ดังนี้

ตาราง 2 ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็ก 2 – 6 ปี

ลักษณะพัฒนาการทางสังคมเด็ก		
2 – 3 ปี	3 – 4 ปี	5 – 6 ปี
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ตอบสนองบุคคลอื่น</li> <li>- สนุกกับการเล่นกับคนอื่น</li> <li>- เริ่มเล่นกับเพื่อนบ้าง</li> <li>- สามารถที่จะอยู่ร่วมกับคนอื่นแต่เป็นเวลาสั้นมาก</li> <li>- ต้องหลอกล่อให้แบ่งปันของ</li> <li>- ไม่ทนต่อการเลื่อนเวลาที่ตนเองต้องการ</li> <li>- เล่นสมมติ/เลียนแบบการกระทำของผู้อื่น</li> <li>- เปิดหน้าจากก๊อก</li> <li>- เปิดประตูลูกบิด</li> <li>- หวงของ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- เริ่มตระหนักในตนเอง</li> <li>- เริ่มที่จะรู้หลักการผู้อื่น</li> <li>- เริ่มตระหนักถึงความแตกต่างของเชื้อชาติ/จริยธรรมและเพศ</li> <li>- เข้าใจทิศทางและปฏิบัติตามกฎ</li> <li>- มีความรู้สึกต่อบ้านและครอบครัว</li> <li>- แสดงการพึ่งตนเอง</li> <li>- เล่นกับเพื่อนและเล่นร่วมกับเพื่อน</li> <li>- รู้จักการมีเพื่อนเล่น</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- แสดงถึงหลักการของบทบาท</li> <li>- มีเพื่อนที่ดีที่สุดแต่เป็นช่วงสั้น</li> <li>- ทะเลาะกันแต่โกรธสั้น</li> <li>- เริ่มให้และรับ</li> <li>- ใครที่จะร่วมประสบการณ์ในโรงเรียน</li> <li>- เชื่อครูเป็นสำคัญ</li> <li>- ต้องการเป็นที่หนึ่ง</li> <li>- เริ่มแสดงความเป็นเจ้าของ</li> <li>- แต่งตัวเองได้</li> <li>- เล่นเกมเป็น</li> <li>- ทำกลุ่มได้</li> </ul>

ที่มา: กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2547). *การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย*.

กรุงเทพฯ: เอดิชั่น เพรสโปรดักส์. หน้า 128

พัฒนาการทางสังคมเริ่มขึ้นตั้งแต่เป็นวัยทารก เมื่อถึงอายุ 3-6 ปีรูปแบบพฤติกรรมทางสังคมบางพฤติกรรมจึงมีรากฐานมาจากพฤติกรรมในวัยทารกและบางพฤติกรรมก็เริ่มขึ้นในระยะปฐมวัย ซึ่งเป็นผลมาจากการได้รับประสบการณ์ใหม่ๆ เช่น จากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือบุคคลอื่นที่มีชุกชุมในครอบครัวและรวมไปถึงสิ่งที่เด็กได้เห็นมาจากภาพยนตร์ การแสดงหรือเหตุการณ์ต่างๆ ด้วยความเชื่อที่ว่า การเรียนรู้ทางสังคมเกิดจากการเลียนแบบด้วยการสังเกตและซึมซับสารสนเทศเก็บไว้ในตน เมื่อเห็นผลจากการกระทำอันเป็นตัวอย่างจากบุคคลที่ใกล้ชิดหรือบุคคลที่สนใจ โดยเฉพาะผลทางบวกที่ได้รับจะเป็นสิ่งจูงใจและเป็นตัวเสริมแรงให้เด็กมีโอกาสและความถี่ที่จะแสดงพฤติกรรมนั้นๆ มากยิ่งขึ้น (Bandura. 1977: 17-18) และผู้ที่มีอิทธิพลต่อการสร้างพฤติกรรมทางสังคมของเด็กที่สำคัญ คือ พ่อแม่ผู้ปกครอง (กุลยา ตันติผลลาชีวะ. 2547: 128)

อีริคสัน (Maier. 1998: 36; citing Erikson. 1963) กล่าวว่า เด็กในช่วงวัยนี้เริ่มพัฒนาความสามารถเฉพาะตัวในด้านต่างๆ มีความเป็นตัวของตัวเอง แต่ในเวลาเดียวกันก็ยังไม่ทำอะไรไม่ได้เต็มที่ตามที่ตนปรารถนา ยังคงมีความต้องการที่จะได้รับความรัก ความสนใจ ความเอาใจใส่ดูแลจากผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิด ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้เป็นความขัดแย้งภายในจิตใจระหว่างการคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด (Initiative versus Guilt) ด้วยเหตุนี้ การผ่อนปรนความขัดแย้งให้เกิดความสมดุลสำหรับเด็กในวัยนี้ พ่อแม่ผู้ปกครองและผู้ดูแลเด็กจะต้องจัดสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนส่งเสริมการคิดริเริ่มที่ทำหายอย่างเหมาะสม เพื่อสนองตอบความอยากรู้อยากเห็น ให้เด็กได้ทดลอง ค้นหาริเริ่มสิ่งใหม่ๆ ในบรรยากาศที่เด็กรู้สึกว่าเป็นคน ออบอุ่นและปลอดภัยแต่อยู่ภายใต้กฎกติกา จะทำให้เด็กมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (Wardle. 2003: 290-291)

สรุปได้ว่า พัฒนาการทางสังคมของเด็กปกติทั่วไป มีกระบวนการขั้นตอนตามลำดับอายุ พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยมีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง พยายามสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง สนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัว แต่จะเริ่มเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ที่จะสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น หากเด็กได้รับโอกาสที่จะเรียนรู้ตัวแบบที่ดี มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลต่างๆ อย่างสม่ำเสมอ ได้รับการสนับสนุนส่งเสริมประสบการณ์ความสำเร็จสอดคล้องกับระยะการคิดริเริ่ม เด็กจะมีบุคลิกภาพที่ดี มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มองโลกในแง่ดี มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และสามารถปรับตัวในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

## 2.2 พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก

เด็กปฐมวัยทั่วไป จะมีพัฒนาการของการเรียนรู้ทางด้านสังคมโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ประสบการณ์ทางสังคม จะมองโลกในทัศนะของตัวเอง การให้เหตุผลขึ้นอยู่กับสิ่งที่เด็กรับรู้และเชื่อในสิ่งที่ตนเห็น เด็กในช่วงวัยนี้เริ่มเรียนรู้การปรับตัวเพื่อติดต่อสมาคมกับคนอื่น ๆ และกับเพื่อนวัยเดียวกันผ่านการเล่น ทำให้เด็กมีโอกาสเจริญงอกงามและมีพัฒนาการครบทุกๆ ด้าน (हररषषषष ढलवलषषषष. 2535: 87; 157) เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กออทิสติกแล้ว โอกาสของเด็กต้องสูญเสียไป เนื่องจากความบกพร่องทางสังคม (Social Dysfunction) ซึ่งเป็นความบกพร่องหลักหนึ่งในสามของการวินิจฉัยภาวะออทิสซึม

เด็กออทิสติกมีพัฒนาการทางสังคมไม่เป็นไปตามขั้นตอนของพัฒนาการ แม้ว่าได้รับการกระตุ้นอย่างเต็มที่ในแต่ละช่วงอายุแล้วก็ตาม จากหลักฐานทั้งรายงานการวิจัยและการบันทึกวิดิทัศน์ รวมถึงข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครองเกี่ยวกับการแสดงออกทางสังคมของเด็กออทิสติก ยิ่งแสดงถึงความผิดปกติบางอย่างของเด็กออทิสติกตั้งแต่ยังเป็นทารก เช่น พัฒนาการต่างๆ ของเด็กเป็นไปอย่างล่าช้ามาก ชอบร้องไห้โดยไม่มีสาเหตุ เรื่องเกี่ยวกับการกินการนอนล้วนเป็นเรื่องยากลำบาก ขาดความสนใจต่อเสียงของบุคคล แม้เด็กจะยิ้มเป็นแต่ไม่ได้เกิดจากการตอบสนองตามแนวทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของมนุษย์ (Trevathen; et al. 1996: 99) และที่สำคัญคือ ความบกพร่องด้านความสนใจต่อเสียง ตามปกติเด็กที่มีอายุตั้งแต่ 4 เดือนขึ้นไป จะมีการรับรู้ที่รวดเร็วและจะหันศีรษะมาทางเสียง ใช้ตาจ้องมองสิ่งที่ทำให้เกิดเสียง เด็กจะแสดงความสนใจต่อเสียงเพื่อการสื่อสารของผู้เลี้ยงดูและมีปฏิกิริยาตอบสนอง มีอารมณ์และความรู้สึกร่วมต่อเสียงที่ได้ยินทั้งท่วงทำนองและน้ำเสียง สำหรับเด็กออทิสติกแล้วการขาดความสนใจต่อสิ่งเร้าทางสังคมตั้งแต่แรกเริ่ม เป็นผลให้เด็กต้องถูกตรวจสอบการได้ยิน เพื่อให้แน่ใจว่าเด็กได้ยินเสียงก่อนการถูกวินิจฉัยภาวะออทิสซึม การขาดความสนใจต่อสิ่งเร้าทางสังคมยังทำให้เด็กสูญเสียโอกาสในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับครอบครัวของตนเอง (Volkmar; et al. 2005: 319) ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นนี้ คือพื้นฐานความคิดและสติปัญญาซึ่งจะพัฒนาไปสู่การสื่อสารและการได้มาทางภาษาในระยะต่อไป (Ravid. 1992: 28-29)

ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกมีความแตกต่างในแต่ละคน บางคนมีลักษณะแยกตัวชอบอยู่คนเดียวไม่สนใจผู้ใหญ่หรือเพื่อน บางคนยอมรับได้ถ้ามีผู้คุ้นเคยเข้าไปหาแต่ไม่เริ่มต้นสัมพันธ์ทางสังคมก่อน เด็กบางคนโดยเฉพาะในโรงเรียนเรียนร่วมจะชอบสังคมมาก แต่เป็นลักษณะที่ไม่เหมาะสม สำหรับด้านการเล่น จะเล่นกับใครไม่เป็น ขาดจินตนาการในการเล่นไม่สามารถเล่นสมมติกับสิ่งของ ของเล่นหรือกับบุคคลได้เลย (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2540: 29) หากได้รับการสอน เด็กบางคนสามารถเล่นแบบหน้าที่ (Functional Play) ซึ่งเป็นการเล่นกับวัตถุอย่างเหมาะสม แต่การเล่นแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Play) ถึงแม้จะได้รับการสอนก็จะมีพัฒนาเป็นไปอย่างช้ามากและมีรูปแบบที่จำกัด (Jordan. 2000: 4; 26; 121)

จากการศึกษาถึงสาเหตุของความบกพร่องทางสังคม ทรีวาเทน และคนอื่นๆ (Trevathen; et.al. 1996: 60-61) ได้อธิบายว่า อาจเกิดจากความผิดปกติของสมองเพราะผลจากการตรวจสอบสมองจากเครื่องมือ PET (Position Emission Tomography) พบว่า กระบวนการเผาผลาญพลังงาน (Metabolic) มีความแตกต่างจากปกติ คือระหว่างเปลือกสมองส่วนหน้า (Frontal Lobe) กับเปลือกสมองส่วนบน (Parietal Lobe) ในบริเวณคอร์เท็กซ์ (Cortex) มีเซลล์สมองจำนวนมากแต่มีจุดเชื่อมกันน้อย และผลการตรวจสอบการไหลเวียนของโลหิตที่มาเลี้ยงสมองด้วยเครื่องมือ SPECT (Single Photon Emission Computerized Axial Tomography) พบว่า การไหลเวียนของโลหิตที่มาเลี้ยงสมองส่วนหน้าและสมองส่วนข้าง (Temporal Lobe) ด้านขวาที่เยื้องไปด้านหลัง มีการไหลเวียนโลหิตไม่คงที่ จึงอาจเป็นผลให้เด็กออทิสติกมีความบกพร่องทางสังคม ฮูบเนอร์ และเคอร์เมอร์ (Huebner; & Kraemer. 2001: 210, 227, 239) กล่าวว่าความบกพร่องทางสังคม

อาจเกิดจากความบกพร่องในการทำหน้าที่ของสมอง แม้เด็กพยายามจะควบคุมความสัมพันธ์ทางสังคมตอบสนองต่อผู้อื่นและต้องการแสดงความต้องการของตนให้ผู้อื่นรับรู้ แต่อาจมีอุปสรรคจากการไม่สามารถจัดระเบียบของสิ่งเร้า เด็กอาจรู้สึกว่ามีข้อมูลที่รับรู้ (Sensory Input) มากมายเกินกว่าจะรับได้และรู้สึกสับสน ดังนั้น แม้มีการเปลี่ยนแปลงเล็กน้อย แต่ก็เป็นสิ่งเร้าใหม่ที่เกิดขึ้นตลอดเวลาที่ทำให้เกิดภาวะความตื่นตัวสูง (High Arousal) แต่สิ่งเร้าบางอย่างเด็กให้ความสนใจจะสามารถรับได้เป็นอย่างดี เช่น การเคลื่อนไหวบางอย่างอาจทำให้เด็กรู้สึกดี การมองวัตถุที่เคลื่อนไหวเป็นสิ่งที่น่าสนใจเด็กอาจชอบ แต่สำหรับเสียงบางเสียงหรือการถูกสัมผัสจากผู้อื่นอาจเป็นเรื่องที่น่ากลัวสำหรับเด็ก และสิ่งเร้าที่ทำให้เด็กคาดเดาได้ยากที่สุดและรู้สึกสับสนที่สุด คือ คน ซึ่งมีใบหน้าที่ยังเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา (Stephen. 2003: Online)

พัฒนาการทางสังคมของเด็กปกติมีการเปลี่ยนแปลงไปตามลำดับขั้นของพัฒนาการ โดยผ่านการเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น แต่สำหรับเด็กออทิสติกความบกพร่องทางสังคมซึ่งเป็นความบกพร่องหลักหนึ่งในสามของการวินิจฉัยภาวะออทิสซึมที่อาจมีสาเหตุมาจากความผิดปกติของสมองที่มีเซลล์สมองขนาดเล็กเบียดกันแน่นอยู่จำนวนมากแต่มีจุดเชื่อมกันน้อย การไหลเวียนโลหิตในสมองไม่คงที่ ทำให้เด็กออทิสติกมีพัฒนาการทางสังคมไม่เป็นไปตามลำดับ

### 2.3 การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การมีพัฒนาการทางสังคมที่เหมาะสมกับวัยต้องอาศัยองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการ เช่น ความสมบูรณ์ในการประมวลผลข้อมูลจากการรับรู้ทางประสาทสัมผัสแปลผลข้อมูลของสมอง ความสามารถทางด้านภาษา ความสามารถรับรู้ความรู้สึกและเข้าใจความรู้สึก ความสามารถทางการแสดงสีหน้าท่าทาง และความสามารถทางสติปัญญา ความบกพร่องทางสังคมและไม่สามารถมีปฏิสัมพันธ์ภาพของบุคคลได้

การแสดงออกทางสังคมนับเป็นลักษณะความบกพร่องสำคัญของภาวะออทิสซึมที่ส่งผลต่อบุคลิกภาพไม่เหมาะสมในการปฏิบัติตนของเด็กออทิสติก เพ็ญแข ลิมศิลา (2542: 12) กล่าวถึงข้อสังเกตความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกที่สามารถเห็นได้ชัด ดังนี้คือ

1. แสดงพฤติกรรมไม่สนใจใคร ตัวอย่างเช่น ขณะที่ผู้ปกครองนำเด็กเข้ามาในห้องแพทย์ เด็กจะแสดงอาการเฉยเมย ไม่สนใจใคร ไม่สังเกตหรือรับรู้ถึงความพอใจหรือไม่พอใจของบุคคล เมื่อมารดาร้องไห้ ในขณะที่เล่าถึงปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กให้แพทย์ฟัง เด็กจะไม่มีปฏิกริยารับรู้ใดๆ บางรายอาจจะเดินผ่านไปมาระหว่างแพทย์และมารดา และไม่สนใจว่าใครกำลังต้องการความเป็นส่วนตัวหรือไม่ บางรายอาจจะเดินชนบุคคลโดยไม่สนใจ

มีการกระทำต่อบุคคลหรือสิ่งมีชีวิตอื่น คล้ายสิ่งของ ไม่รู้ความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและไม่มีชีวิต ตัวอย่างเช่น เด็กกำลังนั่งเล่นรอกเท้าของเขาอยู่คนเดียวโดยการดมและกัดหมุนเล่น เมื่อนำลูกบอลไปให้เพื่อทดแทนการเล่นรอกเท้า เขาไม่สนใจลูกบอลทำหน้าที่เฉยเมยและลุกขึ้นยืน มือหนึ่งถือลูกบอลอีกมือดึงมือบุคคลจุดเดินออกไปห่างจากที่เขาที่นั่งเล่น แล้วทิ้งลูกบอลและปล่อยมือบุคคลอย่างแรงเสมือนขว้างของทิ้ง แล้ววิ่งกลับไปเล่นรอกเท้าในลักษณะเดิม เสมือนว่า



บุคคลเป็นสิ่งที่ของหรือสิ่งที่ไม่มีชีวิตถ้าเขาไม่ต้องการจะโยนทิ้งเสียหรือเอาไปไว้ให้ห่างจากการเล่นกับสัตว์เลี้ยงต่างๆ เด็กจะเล่นเหมือนเล่นตุ๊กตา โดยการพยายามฉีกปาก ดึงหู เอานิ้วจิ้มตา ดึงขา กัด

ไม่สามารถมีปฏิกิริยาต่อสัมผัสพื้นผิวของบุคคล ตัวอย่างเช่น ถ้ากอดเด็ก เด็กจะกอดไม่เป็นหรือ ถ้าอุ้มเด็ก เด็กจะทำตัวแ่นไปมาคล้ายอุ้มคนเป็นลม เนื่องจากเด็กไม่มีปฏิกิริยาตอบสนอง หน้าตาเฉยเมย และไม่โอบกอดคอผู้อุ้มเหมือนเด็กปกติที่จะป้องกันไม่ให้ตัวเองตกลงมา

2. แสดงพฤติกรรมไม่รู้ร้อนรู้หนาวและไม่รู้จักช่วยตัวเองจากอันตรายต่างๆ ตัวอย่างเช่น เมื่อเด็กถูกเด็กคนอื่น ตี กัด จิกผม เด็กจะไม่ปกป้อง หลีกเลี้ยงหรือโต้ตอบ บางคนจะเฉยเมย บางคนจะร้องและส่งเสียงไม่เป็นภาษา บางคนถูกมัดแดงกักต็มเท่าก็เสมือนไม่รู้สึกรเจ็บปวด จะยืนเฉยไม่ปัดมือออกจากเท้า เด็กบางคนเปิดปิดลิ้นซักซ้าๆ จนถูกลิ้นซักหนีบ นิ้วไว้ก็ไม่สามารถดึงนิ้วออกมาได้ จะร้องแต่ซัดๆ จนกว่าจะมีคนไปช่วยดึงออกให้

3. ไม่สามารถลอกเลียนแบบการกระทำของคนอื่นได้ ตัวอย่างเช่น การโบกมือ ทำท่าบ้าย-บาย ถ้าสอนซ้าๆ เด็กอาจจะลอกเลียนแบบได้แต่ผิดแปลกไป คือ หันฝ่ามือเข้าหาตัว โดยที่นิ้วมืออาจชี้ขึ้นบนหรือลงล่าง บางรายจะหันฝ่ามือออกด้านนอกโดยเอานิ้วชี้ลงล่าง หรือในการส่งจูบ เด็กกอดทิสติกชอบเอาหลังมือแตะปากแล้วมองคู่มือคล้ายจะค้นหาว่าเสียงออกมาได้อย่างไร เมื่อสอนให้เขายิ้มหรือหัวเราะเด็กจะยิงฟันแล้วต้องเอามือแตะฟันของเขาเองทุกครั้ง เนื่องจากเขาเห็นฟันของผู้สอนนั่นเอง

4. เด็กกอดทิสติกจะเล่นกับใครไม่เป็น แม้จะเป็นการเล่นอย่างง่าย ๆ ตัวอย่างเช่น เด็กเล่นเตะบอลกับเพื่อนแต่ไม่ได้เตะลูกบอลเลย ความไม่พอใจจึงแย่งบอลมากอดไว้คนเดียว ไม่ยอมให้ใครเตะบอลอีกเลย หรือเห็นเพื่อนหนึ่งเล่นของเล่นกันอยู่ เด็กจะตรงเข้าไปแย่งของเล่นมาแล้ววิ่งหนี เพื่อให้เพื่อนวิ่งตามจนเพื่อนโกรธกรุมตี เด็กจะหัวเราะนึกว่าเพื่อนเล่นด้วย สำหรับกรณีนี้มีประวัติมาจากผู้ปกครองว่า ขณะอยู่บ้านเด็กจะเล่นกับน้องที่ปกติ อายุ 3 ปี โดยน้องแย่งของแล้ววิ่งหนี เด็กก็วิ่งตามอย่างสนุกสนาน จึงนำเอามาเล่นกับเพื่อนที่โรงเรียน แต่เพื่อนอายุ 7 ปี แล้วจึงไม่ชอบการเล่นแบบเด็กอายุ 3 ปี จะเห็นได้ว่าเด็กกอดทิสติกยังไม่ได้เรียนรู้เกี่ยวกับการปรับสถานการณ์

5. ไม่สนใจจะมีเพื่อน ไม่สามารถผูกมิตรกับใคร ขาดความสนใจในการมีปฏิสัมพันธ์ ตัวอย่างเช่น การนำเด็กกอดทิสติก 5 คน ในวัยเดียวกันให้ร่วมทำกิจกรรมเป็นกลุ่มอย่างง่ายๆ โดยให้โยนรับบอลให้แกกันเป็นวงกลม ถ้าผู้ดูแลไม่ช่วยเหลืออย่างต่อเนื่อง ภายใน 1 นาที เด็กจะผลจากไปคนละทิศละทาง แต่ละคนจะไปแสดงพฤติกรรมที่ผิดปกติในการเคลื่อนไหวที่ชอบทำประจำเหมือนอยู่ในโลกของตัวเองโดยไม่สนใจใครเลย

ความบกพร่องทางสังคมของเด็กกอดทิสติกสามารถสังเกตได้ตั้งแต่วัยทารกโดยไม่ค่อยสบตา ไม่ติดผู้ที่เลี้ยงดู ไม่สามารถแยกแยะผู้ที่มีความสำคัญกับตนเองอย่างเช่นพ่อแม่หรือผู้ดูแลใกล้ชิด เด็กกอดทิสติกไม่รู้สึกรวิตกกังวลเมื่อถูกแยกไปอยู่กับคนแปลกหน้า แต่จะรู้สึกวิตกกังวลกับความเปลี่ยนแปลงในลักษณะของความคุ้นชินที่ไม่ยืดหยุ่น หรือลักษณะจากพฤติกรรมที่เคยปฏิบัติซ้าๆ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเด็กและพ่อแม่ผู้ปกครองจึงเป็นสิ่งแรกที่เห็นได้ถึง

ผิดปกติของเด็ก เมื่อเด็กเข้าโรงเรียนความผิดปกตินี้จะลดน้อยลงโดยเฉพาะเด็กที่สติปัญญาดี แต่จะมีปัญหาเรื่องการเล่นกับเพื่อนและทักษะทางสังคม เช่น ไม่มีการสบตา ไม่ค่อยตอบสนองต่อผู้อื่น และไม่สนใจผู้อื่น (Nurcombe; et.al. 2000: 548)

แม้จะมีการศึกษาสาเหตุของความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกกันอย่างกว้างขวาง แต่ยังมีกลุ่มนักวิจัยที่พยายามศึกษาความบกพร่องทางสังคมในมิติการเปรียบเทียบระหว่างระดับสติปัญญาหรือความสามารถทางภาษาด้วยเครื่องมือ Vineland Adaptive Behavior Scales ที่ออกแบบมาให้มีความสอดคล้องกับนิยามความบกพร่องทางสังคมของภาวะออทิสซึม และพบว่าเด็กออทิสติกที่ได้รับการส่งเสริมความสามารถทางสังคมอย่างเหมาะสมมีความสัมพันธ์กับระดับสติปัญญาและความสามารถทางภาษาที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ทั้งนี้ได้มีการเปรียบเทียบการปรับตัวทางสังคมกับพัฒนาการทางสังคม (Volkmar; et al. 2005: 315-316)

ในเรื่องความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติก พีแองเจโล (Pieangelo. 2003: 91) ได้สรุปไว้เป็นภาพรวมเพื่อการสังเกตได้ง่ายขึ้น ได้แก่

1. เฉยเมย ไม่แยแสสนใจใคร
2. กระทำต่อบุคคลหรือสิ่งมีชีวิตอื่นคล้ายสิ่งของ
3. ไม่สามารถสร้างสัมพันธ์ภาพต่อบุคคลอื่น เช่น ไม่สบตาคู่สนทนา ไม่กอดผู้อื่น

ตอบ

4. ไม่มีการรับรู้ถึงเรื่องอารมณ์และความรู้สึก เช่น ไม่หวาดกลัวต่ออันตราย ไม่รู้สึกขบขันทั้งๆ ที่ผู้อื่นเห็นว่าเป็นเรื่องตลก
5. เลียนแบบการกระทำของผู้อื่นได้ยาก แม้การกระทำนั้นจะปฏิบัติตามได้ง่าย
6. เล่นกับใครไม่เป็น หรือเล่นอย่างไม่เหมาะสม

จากการศึกษาเอกสารเรื่องสรุปได้ว่า ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกอาจเกิดจากความผิดปกติทางพยาธิสภาพของสมอง ส่งผลพัฒนาการทางสังคมที่แตกต่างจากเด็กปกติทั่วไป และเด็กออทิสติกแต่ละคนมีความบกพร่องทางสังคมในลักษณะแตกต่างกันในรายละเอียด เนื่องจากการรับรู้ที่ต่างกัน เด็กออทิสติกส่วนใหญ่จะมีการแสดงออกทางสังคมที่คล้ายคลึงกัน กล่าวคือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เหมาะสมกับบุคคล สถานการณ์ สถานที่ และมักแสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเด็กปกติทั่วไป

#### 2.4 การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

ซูร์มานน์; และเวบเบอร์ (Scheuermann; & Webber. 2002: 203-204) กล่าวถึงความสามารถทางสังคม (Social Competence) ว่าหมายถึง ความสามารถในการเข้าสังคม (Socially Competence) ของแต่ละบุคคลที่มีความแตกต่างกัน ความสามารถทางสังคมเกี่ยวข้องกับ การรับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่นและปฏิบัติตอบอย่างมีแบบแผนตามบริบทของโครงสร้างทางสังคมนั้น ความสามารถทางสังคม เป็นความถี่ของพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างต่อเนื่องที่มีความสัมพันธ์กับกระบวนการความคิด ไวลด์มาร์; และคนอื่นๆ (Volkmar; et al. 2005: 325) ได้ให้ความหมาย

ความสามารถทางสังคม หมายถึง การแสดงออกทางสังคมที่เกิดจากการรับรู้และการฝึกฝน เป็นความสามารถของแต่ละบุคคลในการริเริ่มผูกมิตรและการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม สามารถจัดการกับความรู้สึกในสถานการณ์กดดันได้

สำหรับ วาร์เดล (Wardle. 2003: 370-371) ได้อธิบายว่าความสามารถทางสังคมเป็นพัฒนาการอย่างหนึ่งของเด็ก ซึ่งต้องได้รับการส่งเสริมและพัฒนาตั้งแต่ในช่วงปฐมวัย เพราะความสามารถในการเข้าสังคมของเด็กเป็นปัจจัยสำคัญ ทำให้ชีวิตประสบความสำเร็จเมื่อเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ โดยทั่วไปเด็กจะเริ่มมีความสามารถในการเข้าสังคมเมื่อเข้าโรงเรียน จากการศึกษาติดตามของ คาสท์; และแม็คคิลแลน; ปาร์กเกอร์; และแอสเชอร์; คูปเปอร์สมิดท์ (Wardle. 2003: 370-371; citing Katz; & McClellan. 1997; Parker; & Asher. 1987; Kupersmidt. 1983) ต่างยืนยันถึงความสำคัญของความสามารถในการเข้าสังคม ว่าเป็นตัวทำนายความสำเร็จในอนาคตและความสามารถทางสติปัญญา เด็กที่เป็นที่ชื่นชอบของเพื่อนๆ ตั้งแต่ยังเล็กจะมีผลการเรียนดี ระดับสติปัญญาดี เขาจะได้รับการฝึกฝนพัฒนาความสามารถทางสังคมเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ และเมื่อไปทำงานเขาก็เป็นที่ชื่นชอบของเพื่อนร่วมงานและเจ้านาย ในทางตรงข้าม เด็กที่ไม่ชอบสังคมและไม่เป็นที่ชื่นชอบของเพื่อน (Asocial & Unpopular) จะรู้สึกล้มเหลวในการเรียน มีปัญหาสุขภาพและมักถูกกล่าวหาในเรื่องไม่ดี เมื่อเติบโตขึ้นก็จะมีปัญหาสุขภาพกายและสุขภาพจิต เป็นผู้วิตกกังวลง่ายและมักถูกสังคมตำหนิ

ผลจากการศึกษาเรื่องเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัย ด้วยการส่งเสริมพฤติกรรมชอบสังคม (Prosocial Behavior) พบว่า ปัจจัยที่สำคัญ คือ ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครองที่ให้การสนับสนุน หรือ การบังคับ และพบบองค์ประกอบที่สำคัญในการพัฒนาความสามารถทางสังคม 3 องค์ประกอบ คือ ความสามารถในการกำกับอารมณ์ตนเอง (Regulation of Emotion) ความรู้ทางสังคม (Social Knowledge) และ ทักษะทางสังคม (Social Skill)

ความสามารถทางสังคม มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในสังคมของคนในปัจจุบัน แต่การที่เด็กออทิสติกชอบแยกตัวอยู่ตามลำพังไม่สนใจต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว มีความลำบากในการเรียนรู้ความสัมพันธ์ทางสังคม (Kaplan; & Sadock. 1998: 1183) เป็นผลให้ถูกเรียกว่ากลุ่มอาการ Autism ที่มีรากศัพท์จากภาษากรีกว่า Auto แปลว่า Self หรือตนเอง (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2538: 358) ซึ่งความบกพร่องนี้เป็นประเด็นที่บ่งชี้ถึงภาวะออทิสซึม แม้ว่าความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติกเริ่มมีการเผยแพร่ประชาสัมพันธ์มากขึ้น ทำให้มีคนเข้าใจพฤติกรรมของเด็กมากขึ้น แต่อย่างไรก็ตามหากเด็กไม่ได้รับการพัฒนาเกี่ยวกับความสามารถทางสังคมก็จะเป็นความบกพร่องที่ขัดขวางการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

การพัฒนาความสามารถทางสังคมจึงมีความจำเป็นที่จะต้องให้ความช่วยเหลืออย่างรวดเร็วที่สุด ถ้าเด็กออทิสติกสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมได้ตั้งแต่ปฐมวัย โดยผู้ปกครองเป็นผู้เตรียมความพร้อมก่อนออกสู่สังคมตั้งแต่อยู่ที่บ้าน โอกาสแห่งการเรียนรู้และความเจริญงอกงามของพัฒนาการครบทุกๆ ด้านจะมีเพิ่มมากขึ้น และเด็กออทิสติกก็จะสามารถอยู่ร่วมกับเพื่อนและผู้คนในสังคมได้อย่างมีความสุข

ฟรี (Scheuermann; & Webber. 2002: 203; citing Frea. 1995: 66) ได้ตั้งข้อสังเกตไว้ว่า การที่เราฝึกทักษะทางสังคมให้เด็กออทิสติกสามารถแสดงพฤติกรรมทางบวกด้วยการเสริมแรงนั้น ยังไม่สำคัญเท่ากับการสอนให้เด็กรู้จักผลที่ได้รับจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์นั้นอย่างปราศจากความกังวล เด็กจะเรียนรู้ถึงผลจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งเป็นการเสริมแรงที่คงทนถาวร และการฝึกทักษะทางสังคมซึ่งเป็นความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐาน แยกทักษะออกเป็นส่วนๆ ตามประเภทของการแสดงพฤติกรรมทางสังคมของแต่ละบุคคล เช่น การสบตา (Eye Contact) การตั้งคำถาม (Asking Questions) การให้ตามคำขอ (Giving Compliments) การตอบปฏิเสธอย่างเหมาะสม (Responding Appropriately to Negative Feedback) เป็นต้น ดังนั้น ความสามารถทางสังคมจึงไม่แยกออกเป็นทักษะทางสังคมแต่ละแบบ และจะต้องมีการแสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอย่างเหมาะสมกับ สถานการณ์และสิ่งแวดล้อม

ความสามารถทางสังคมจึงเป็นทักษะขั้นสูงสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติก การสอนและฝึกความสามารถทางสังคมจึงต้องดำเนินการอย่างเป็นกระบวนการ โดยจัดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์สอนทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล เพราะหากสอนทักษะทางสังคมแยกเป็นทักษะแต่ละทักษะ แม้เด็กจะปฏิบัติตามทักษะนั้นๆ ได้ แต่เด็กยังไม่สามารถเชื่อมโยงทักษะที่ได้รับไปสู่สถานการณ์อื่นได้ เพราะเด็กยังมีข้อจำกัดในเรื่องการถ่ายโยงการเรียนรู้เนื่องจากความบกพร่องพฤติกรรมซ้ำๆ ย้ำคิดย้ำทำ ไม่ชอบความเปลี่ยนแปลงและไม่ยืดหยุ่น ความสามารถทางสังคมจึงประกอบด้วยทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล

ทักษะทางสังคม หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลขั้นพื้นฐาน เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้ด้วยการฝึกฝนและแสดงออกได้ตามสถานการณ์ที่มีความเฉพาะเจาะจง และการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงถึงความสามารถสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสมกับบุคคล สถานการณ์และสิ่งแวดล้อม เป็นความสามารถที่เกิดจากการเรียนรู้เชิงสังคมและวัฒนธรรม

ผดุง อารยะวิญญู (2546: 6) ได้แนะนำว่า การช่วยเหลือเด็กออทิสติกเกี่ยวกับความบกพร่องทางสังคมควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะความบกพร่องทางอารมณ์ของเด็กก่อน ซึ่งลักษณะความบกพร่องดังกล่าวอาจจำแนกเป็น 3 กลุ่มใหญ่ ๆ ดังนี้

1) กลุ่มหลีกเลี่ยงหรือหนีสังคม เด็กกลุ่มนี้อาจมีลักษณะเป็นคนขี้อาย ไม่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ไม่สู้หน้าคนอื่น บางคนอาจแสดงอาการร้องแองหรือเกรี้ยวกราด เด็กที่แสดงอาการดังกล่าวอาจมีสาเหตุมาจากความไว้มากของการรับรู้ ทางด้านประสาทสัมผัสเมื่อมีสิ่งมากระตุ้น

2) กลุ่มไม่สนใจต่อสถานการณ์ทางสังคม เด็กกลุ่มนี้ไม่สนใจที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เด็กออทิสติกเป็นจำนวนมากมีลักษณะเช่นนี้ ต้องช่วยให้ลดพฤติกรรมเฉยเมย ไม่สนใจต่อสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวลง

3) กลุ่มไม่รู้จักระบบของคนในสังคม เด็กกลุ่มนี้ขาดทักษะในการโต้ตอบในการสนทนา หรือการเข้าสังคม เด็กอาจพูดแทรกหรือพูดขัดจังหวะ หรือแย่งของเล่นจากเด็กอื่น หรือเล่น

กิจกรรมแทรกคนอื่น ทั้งๆ ที่ยังไม่ถึงลำดับที่ตนเองจะเล่น อยากมีเพื่อน แต่เล่นกับเพื่อนไม่เป็น ส่วนมากพบในเด็กที่มีความสามารถสูง

การเสริมสร้างความสามารถสังคม ให้เด็กออทิสติกมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างได้อย่างเหมาะสมนั้น ใช้วิธีการ การเล่น เป็นสื่อ เพื่อฝึกเด็กออทิสติกให้มีประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านการเล่น และเสริมสร้างการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนๆ นอกจากนี้ยังได้เรียนรู้ถึงระเบียบ กฎ กติกาและมารยาททางสังคม เนื่องจากเด็กออทิสติกมีข้อจำกัดด้านพฤติกรรมหลายด้าน ซึ่งเป็นอุปสรรคปัญหาสำคัญต่อการเรียนรู้ เช่น ไม่สบตา ความสนใจสั้น พฤติกรรมซ้ำ ย้ำคิดย้ำทำผู้สอนจะต้องมีเทคนิคการปรับพฤติกรรมอาจใช้หลักทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory) ที่ประกอบด้วย การลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การส่งเสริมพฤติกรรม และสร้างพฤติกรรมใหม่ การเล่นที่ผสมผสานผ่านทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่จะช่วยให้เด็กออทิสติกได้เรียนรู้ที่จะแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับของสังคม (Wolfberg. 2007: Economic Paper)

การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมจะช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจและเรียนรู้ถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และวิธีแสดงออกอย่างเหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ ทำให้เด็กออทิสติกสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมรอบข้างได้ และลดพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นปัญหาลงได้ การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก จึงเป็นเรื่องที่ต้องอธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคมให้เด็กออทิสติกรับรู้และเข้าใจ โดยมีจุดเน้นที่สำคัญคือ ลักษณะทางสังคมที่สำคัญ ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นกับคนทั่วไป ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นกับเด็กออทิสติก และเหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกริยาโต้ตอบเช่นนั้น

## 2.5 วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การสอนเด็กออทิสติก มีความแตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ เทคนิคตรงที่วิธีการต่างๆ ต้องเจาะจงตามวัตถุประสงค์ และประเมินความต้องการที่ถูกต้องแม่นยำ (Scheuermann; & Webber. 2002: xi) เพื่อค้นหาวิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ผู้วิจัยทำการสังเคราะห์จากการวิจัยเกี่ยวกับการสอนสังคมเด็กออทิสติกไทยทั่วประเทศรวม 20 เรื่องพบว่า การสอนทุกเรื่องเป็นการสอนทักษะสังคม คือ แยกทักษะเป็นประเภทและประเมินผลทำได้หรือไม่ได้ และงานวิจัยส่วนใหญ่มีแบบแผนการวิจัยเป็นแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยวหรือมีจำนวนน้อย (Single Subject Design) ความน่าเชื่อถือของผลการวิจัยแบบ Single Subject Design มีความเที่ยงตรงด้านข้อมูลพฤติกรรมที่มีปัญหาเฉพาะตัว ซึ่งการทดลองรายกลุ่มต้องนำเสนอข้อมูลเป็นค่าเฉลี่ยจึงขาดความเที่ยงตรงของพฤติกรรมในแต่ละราย และมีจุดประสงค์เพื่อศึกษาวิธีการแก้ปัญหาหรือผ่อนคลายปัญหาพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นรายบุคคล มิได้มุ่งหวังที่จะสรุปกลับไปสู่ประชากร (Lehman. 1991: 509) ด้วยเหตุนี้ วิธีการสอนเกี่ยวกับสังคมสำหรับเด็กออทิสติกจึงมีความเหมาะสมกับเด็กเป็นรายบุคคลซึ่งสามารถนำผลการวิจัยไปขยายผลต่อไปกับรายอื่นๆ ที่ลักษณะปัญหาคล้ายคลึงกัน

วิธีดำเนินการวิจัยจากงานวิจัยที่ได้ศึกษาจะเริ่มจากการประเมินความสามารถเบื้องต้น กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือขจัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ การจัดสถานที่และสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตลอดจนควบคุมควบคุมสิ่งเร้า การใช้วิธีสอน สื่อการเรียนการสอน หรือกิจกรรมโดยใช้ร่วมกับเทคนิคการปรับพฤติกรรม และผลลัพธ์ที่ได้เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย (เย็น ธีรพิพัฒน์ชัย. 2541; นิรุทธิ์ อมรคณารัตน์; และสุภาพร ชินชัย. 2545; สร้อยสุดา วิทยากร. 2545; พิศมัย พงศาธิรัตน์. 2545; ไฉทยา ภิระบรรณ. 2546; พวงเพชร พวงค์สิทธิ์. 2546; รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ. 2546; สุชินัน เย็นสวัสดิ์. 547; วันทนีย์ เรียงโรสวัสดิ์. 2547; รัตนา เลิศรุ่งโรจน์. 2547; ศศิธร สังข์อู่. 2547; อุ๋นเรื่อน คล้ายทรัพย์. 2547; ปัทมา บุญตันบุตร. 2548; สุนทรี กระต่ายแก้ว. 2548; รจเรข แสงนิล. 2548; ชาริณี หว่าจिन. 2548; ศิริพร สุริยา. 2548; พัชรี จิวพัฒนกุล. 2549; ญาดา ธงธรรมรัตน์. 2549; กัลยาณี อินตะสิน. 2550)

จากงานวิจัยที่ได้ศึกษา ผู้วิจัยจึงบูรณาการวิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมที่มีงานวิจัยรองรับว่ามีประสิทธิภาพและประสิทธิผลเป็นกิจกรรมสำหรับผู้ปกครองเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคมทั้ง 3 ด้านของเด็กปฐมวัยออทิสติก คือ 1) ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ 2) ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การเรียกชื่อตนเอง 3) ด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง เก็บสิ่งของเข้าที่ และสอดแทรกไว้ในคู่มือผู้ปกครอง วิธีการสอนดังกล่าวได้แก่

1. การปรับพฤติกรรมแบบ ABA: Applied Behavior Analysis
2. วิธีทีช (TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children)
3. ระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ (PECS: Picture Exchange Communication System)
4. เรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)

### วิธีที่ 1 การวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ **Applied Behavior Analysis (ABA)**

จุดมุ่งหมายของเอบีเอ (ABA) คือ การสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ให้เกิดขึ้นในตัวเด็ก เช่น การมองหน้า การปฏิบัติตามคำสั่ง การเลียนแบบ และ / หรือ ลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลง เช่น การแสดงอารมณ์เกรี้ยวกราด การกรี๊ดร้อง การทำร้ายตนเอง เป็นต้น การสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ และการลดพฤติกรรมเก่าจะดำเนินไปอย่างเป็นขั้นตอน มีการฝึกอย่างสม่ำเสมอ เอบีเอประกอบด้วยวิธีการ 3 ขั้นตอนคือ การประเมินพฤติกรรม การให้ความช่วยเหลือ และการคงไว้ซึ่งพฤติกรรม (ใหม่) ดังนี้

### 1) การประเมินพฤติกรรม (Behavior Assessment)

ก่อนจะลงมือช่วยเหลือเด็ก จะต้องมีการประเมินพฤติกรรมของเด็กเสียก่อน ว่าพฤติกรรมใดบ้างที่เป็นปัญหาที่ต้องการแก้ไข และเลือกว่าจะแก้ไขพฤติกรรมใดบ้าง ในขั้นนี้มีขั้นตอนย่อย ๆ ดังนี้

- กำหนดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ต้องการการแก้ไข และกำหนดเป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

- กำหนดเส้นฐาน (Baseline) เป็นฐานข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็กว่าเกิดขึ้นบ่อยเพียงใด มีความรุนแรงหรือไม่ เช่น เด็กส่งเสียงกรี๊ดร้องวันละ 5 ครั้ง เด็กให้ความสนใจต่อกิจกรรมเพียง 2 นาที เด็กตะโกนด้วยเสียงที่ดังมาก เป็นต้น ข้อมูลดังกล่าวอาจบันทึกในรูปกราฟ เพื่อให้ง่ายแก่การเข้าใจ หลังจากบันทึกพฤติกรรมของเด็กได้แน่ชัดแล้ว จึงเริ่มลงมือให้ความช่วยเหลือต่อไป

### 2) การให้ความช่วยเหลือ (Intervention)

เป็นกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเด็ก เพื่อเป็นการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลง หรือสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ โดยการใช้เทคนิคต่างๆ เพื่อให้เด็กเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เช่น

#### - แแรงเสริมเชิงบวก (Positive Reinforcement)

เป็นการให้สิ่งที่เด็กพึงพอใจเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในขั้นแรก แแรงเสริมอาจเป็นอาหาร และควรเป็นอาหารที่เด็ก (แต่ละคน) ชอบ เช่น ลูกก็ มั่นฝรั่งทอด ไอศกรีม ลูกกวาด เป็นต้น หรือเป็นคำชม เช่น ดี ดีมาก เยี่ยม ใช้ได้ หรืออาจเป็นการสัมผัส เช่น การแตะไหล่ แตะหลัง โอบกอด เป็นต้น

แรงเสริมที่จะให้กับเด็กต้องมีความหมายหรือเข้าใจความหมายของรางวัล แแรงเสริมที่จะให้กับเด็กต้องค้นหาให้พบว่า เด็กชอบอะไร แล้วให้สิ่งนั้นเป็นแรงเสริม การให้แรงเสริมโดยการชมว่า "เก่ง" "ดี" "เยี่ยม" การยิ้มและยกนิ้วให้ โอบไหล่เด็ก แต่สำหรับเด็กออทิสติกอาจใช้ เป็นแรงเสริมไม่ได้ เพราะเด็กไม่เข้าใจว่า การยิ้มแปลว่าอะไร? ยิ้มทำไม? ไม่ยิ้มก็ไม่ได้ใช้ไหม? ทำไมต้องเข้ามาโอบไหล่ให้รำคาญ เป็นต้น

#### - การชี้แนะ (Prompting)

เป็นการช่วยเหลือเด็กให้ริเริ่มพฤติกรรมใหม่ หรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยผู้ปกครองเพียงช่วยเริ่มต้นให้เท่านั้น พฤติกรรมที่เหลือเด็กจะต้องทำเอง ในการพูดผู้ปกครองอาจบอกแนวทางเบื้องต้นให้ พอเด็กเข้าใจและเกิดแนวทางแล้ว เด็กจะแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ได้ การชี้แนะแบ่งเป็นระดับดังนี้ การชี้แนะด้วยวาจา (Verbal Prompt) การชี้แนะทางร่างกาย (Physical Prompt) การเป็นแบบอย่าง (Modeling) การชี้แนะด้วยตำแหน่ง (Positional Cue)

การชี้แนะที่ดีจะต้องตามด้วยการให้แรงเสริมเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมได้ดีขึ้น ผู้ปกครองลดการชี้แนะลงทีละน้อย จนไม่เหลือการชี้แนะอีกเลย

### 3) การคงไว้ซึ่งพฤติกรรม (Maintenance)

เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้แล้ว หรือลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้แล้ว จะต้องให้เด็กแสดงพฤติกรรมเช่นนั้นต่อเรื่อยๆ มีให้เด็กกลับไปแสดงพฤติกรรมเดิมอีก จึงจำเป็นต้องมีการบันทึกพฤติกรรมของเด็กไปอีกระยะหนึ่งว่าพฤติกรรมนั้นคงที่หรือยัง หากยังไม่คงที่ จะต้องทดลองใช้วิธีการแก้ไขพฤติกรรมซ้ำอีกครั้งหนึ่ง

## วิธีที่ 2 วิธีทีซ (TEACCH :Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children)

วิธีทีซ มีจุดมุ่งหมายเพื่อการสื่อสารกับเด็กโดยการจัดโครงสร้างใหม่ กำหนดตารางเวลาและการจัดหมวดหมู่ ถือว่าเป็นการสอนเป็นรายบุคคลที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของเด็กแต่ละคน เพื่อให้เด็กสามารถดำรงชีพอยู่ได้อย่างมีความหมาย และเป็นอิสระโดยไม่ต้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น และสาเหตุในการนำวิธีนี้มาใช้เพราะสอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของเด็กออทิสติก ดังนี้

1) เด็กออทิสติกเรียนรู้ได้ดีจากการใช้สายตา (Visual Learner) แต่มีปัญหาการฟังเนื่องจากฟังแล้วไม่เข้าใจ เด็กออทิสติกบางคนจำภาพเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในอดีตได้เป็นอย่างดีเมื่อเขาเผชิญ (เห็น) เหตุการณ์นั้นด้วยตัวเอง เวลาผ่านไปนานแล้วเขาก็ยังจำได้

เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่สื่อสารได้ดีทางการใช้สายตา แต่สื่อสารได้ไม่ดีทางการฟัง จึงควรใช้สื่อทางสายตาให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เมื่อเด็กเข้าใจสิ่งที่มองเห็นได้ด้วยตา จะช่วยให้เด็กมีการรับรู้ดีขึ้น เข้าใจสิ่งที่ต้องการจะสื่อสาร การเรียนการสอนที่จะเป็นขั้นๆ ง่ายๆ ประมาณ 2 - 3 ขั้นตอน จะทำให้เด็กเรียนรู้ได้ดี

2) เด็กออทิสติกเรียนรู้ได้ดีจากกิจกรรมที่เป็นกิจวัตร เป็นการกระทำที่ปฏิบัติ เช่นเดิมทุกวัน แล้วจึงค่อยเปลี่ยนกิจวัตรทีละน้อย จึงจะทำให้เด็กเรียนรู้ในสิ่งใหม่ได้ดีขึ้น

3) เด็กออทิสติกมีปัญหาในด้านภาษาและการพูด แม้เด็กบางคนจะมีทักษะในการแสดงออกทางภาษาสูงก็ตาม (พูดเก่ง พูดได้ดีแต่เป็นการพูดที่ไม่มีมีความหมาย) วิธีอธิบายอธิบายปัญหา การออกคำสั่งให้เด็กปฏิบัติตาม เป็นวิธีที่ไม่เหมาะสมกับเด็กออทิสติก ซึ่งบางคนอาจมีระดับความสามารถทางสมองสูง แต่ก็ยังไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่พูดและภาษาที่ใช้ ยิ่งไปกว่านั้นเด็กบางคนอาจให้ความสนใจในสิ่งที่คนอื่นเขาไม่สนใจ และการสอนด้วยวิธีสาธิต (Demonstration) เด็กไม่เข้าใจความหมายของท่าทาง การกระทำตลอดจนคำพูดในการสาธิต

4) เด็กออทิสติกมีปัญหาในการลำดับความสัมพันธ์ต่ำ ไม่เข้าใจกฎระเบียบปกติ การสอนจะต้องหาทางแก้ปัญหา หรือหาทางชดเชยทักษะที่ยังบกพร่องเหล่านี้ด้วยวิธีอื่นๆ



วิธีที่ช ี ประกอบด้วยขั้นตอน 3 ประการ คือ การจัดสภาพแวดล้อม การจัดเวลา และการจัดโครงสร้างงาน ดังนี้

#### (1) การจัดสภาพแวดล้อม

เป็นการจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอนเด็กก่อกอทิสติก โดยอธิบายมุมหรือสถานที่สำหรับการเรียนรู้มีไว้ทำไม จัดพื้นที่ให้เหมาะสมไม่กว้างเกินไปจนทำให้เด็กรู้สึกสับสนวุ่นวาย หรือ แคบเกินไปจนอึดอัด ขจัดสิ่งร้้าต่างๆ ทำเครื่องหมายหรือภาพกำหนดพื้นที่และสิ่งของว่าพื้นที่ใช้ประกอบกิจกรรมอะไรบ้าง สิ่งของต่างๆอยู่ที่ใดเมื่อต้องการใช้และเก็บให้เข้าที่

#### (2) การจัดเวลา

ผู้ปกครองจะต้องหาทางให้เด็กเข้าใจรอบเวลาว่าเด็กจะต้องทำอะไรบ้างเมื่ออยู่บ้าน ใน 1 วัน หรือใน 1 ชั่วโมง หรือ 1 ช่วงเวลาของ 1 วัน เช่น ในช่วงเวลา 4 ของวัน ซึ่งเป็นช่วงเวลาการรับประทานอาหารกลางวัน ผู้ปกครองอาจใช้ภาพของคนกินข้าวหรือบัตรคำที่เขียนคำว่า " กินข้าว" หรือสัญลักษณ์ที่เป็นรูป ช้อน - ส้อม ติดไว้เพื่อให้เด็กเข้าใจและรับรู้ว่าจะต้องทำอะไรบ้าง เมื่อเด็กทำกิจกรรมเสร็จให้นำภาพลงในกล่อง ที่ละภาพจนจบช่วงเวลาจึงนำกล่องไปเก็บเข้าที่ซึ่งมีความหมายว่ากิจกรรมสิ้นสุด โดยลำดับเป็นภาพและตามลำดับ

ภาพที่ใช้ในการจัดเวลาอาจใช้รูปภาพ สัญลักษณ์สื่อความหมาย วัตถุที่เป็นของจริง ประกอบกับ คำ ที่เป็นความหมายของภาพ หรืออาจใช้เป็น ข้อความ ถ้าเด็กอ่านได้และเข้าใจความหมายส่วน สี ที่ใช้บอกความหมาย เช่น สีเขียว แปลว่า เริ่มต้นกิจกรรม สีแดง แปลว่า กิจกรรมสิ้นสุดลงแล้ว

แนวปฏิบัติในการจัดเวลา มีดังนี้

- ตารางกิจกรรมที่จะให้เด็กปฏิบัติต้องชัดเจน และตรงตามตารางเวลาที่กำหนด
- กิจกรรมที่จัดจะต้องเหมาะสมกับเวลา มีทั้งกิจกรรมร่วมกับสมาชิกครอบครัวคนอื่น และกิจกรรมตามลำพัง
- การจัดกิจกรรมจะต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของเด็ก จะต้องประกอบด้วย สิ่งที่เด็กทำได้และสิ่งที่เด็กต้องใช้ความพยายาม โดยการเสริมแรงสลับกัน
- กิจกรรมจะต้องเป็นสิ่งที่เด็กชอบและสนใจ
- มีสัญญาณเตือนก่อนหมดเวลา ใช้สัญลักษณ์หรือส่งสัญญาณเตือนเด็กว่ากิจกรรมสิ้นสุดลงแล้ว

#### (3) การจัดโครงสร้างงาน

การจัดโครงสร้างงาน หมายถึง การที่ผู้ปกครองนำงานที่มอบให้เด็กทำตามเรียงกันตามลำดับ ผู้ปกครองจะต้องสอนให้เด็กทราบว่า งานนั้นๆ มีขั้นตอนอย่างไรบ้าง จัดขั้นตอนในการสอนให้เป็นระบบว่าให้เด็กทำอะไรเป็นลำดับ เช่น ในการสอนให้เด็กรู้จักแต่งตัว (การสวม

เสื้อผ้า) หากเอาเสื้อ กางเกง ชุดชั้นใน ถุงเท้า อยู่ในลำดับแรก ตามด้วยเสื้อ กางเกงและรองเท้า ให้เด็กหยิบสวมทีละชิ้นตามลำดับ การจัดโครงสร้างงานประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ

ก) การออกคำสั่ง ผู้ปกครองจะต้องสั่งเด็กด้วยคำพูดสั้นๆ ง่ายๆ ป้องกันความสับสนทางภาษาของเด็ก

ข) การกระตุ้นเตือน หมายถึง การที่ผู้ปกครองคอยแนะนำหรือกระตุ้นให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น เด็กนั่งที่โต๊ะมีจานอาหารที่วางข้างหน้า แต่เด็กยังไม่รับประทานอาหาร เมื่อทุกคนเริ่มรับประทานอาหารที่ข้างหน้า แต่เด็กยังไม่รับประทานอาหารเมื่อทุกคนเริ่มรับประทานอาหารแล้ว ผู้ปกครองอาจแสดงท่าทางการตักอาหารเข้าปากเพื่อเป็นการบอกโดยท่าทางว่า "กินข้าวได้แล้ว" หากเด็กยังไม่รับประทานอาหารอีก ผู้ปกครองอาจเดินเข้ามาใกล้ ๆ แล้วเอามือแตะข้อศอก ให้เด็กลงมือรับประทานอาหาร หากเด็กยังไม่รับประทานอาหารอีก ผู้ปกครองอาจจับมือเด็กตักอาหารเข้าปาก เป็นต้น การกระตุ้นเตือนอาจกระทำได้หลายอย่าง การใช้ท่าทาง (Gesture Prompt) เช่น การแสดงท่าทางการกินข้าว การใช้สายตา (Visual Prompt) เช่น การใช้ภาพคนรับประทานอาหาร การให้อ่าน (Written Prompt) ข้อความในบัตรที่เขียนว่า "กินข้าว" จับมือทำ (Physical Prompt) จับมือเด็กตักอาหาร

ค) การให้แรงเสริม

ผู้ปกครองจะต้องให้แรงเสริมที่เด็กชอบและให้เป็นประจำ จึงจะมีประสิทธิภาพต่อพฤติกรรมของเด็ก ซึ่งผู้ปกครองจะต้องค้นหาให้พบและวางแผนการนำแรงเสริมมาใช้ และผู้ปกครองจะต้องเขียนไว้ในแผนการสอนด้วยว่าจะใช้แรงเสริมอะไร เมื่อใด และอย่างไร

### วิธีที่ 3 วิธีเพ็คส์ ( PECS : Picture Exchange Communication System)

วิธีเพ็คส์ เป็นการสอนการสื่อสารโดยใช้ภาพ เริ่มต้นจากการแลกเปลี่ยนภาพระหว่างคู่สนทนา 2 คนโดยไม่มีการพูดคุย เมื่อเด็กเข้าใจกระบวนการสื่อสารและสามารถสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาพได้แล้ว ต่อมาจะเริ่มพูดคุยกับเด็กทีละน้อย เด็กจะโต้ตอบโดยใช้ภาพ โดยใช้ภาษาท่าทาง จุดมุ่งหมายขั้นต่อไป คือ ให้เด็กสามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ด้วยการพูด

วิธีเพ็คส์ เป็นการแลกเปลี่ยนรูปภาพซึ่งกันและกันระหว่างผู้สอนและเด็ก เป็นวิธีที่ง่ายทำให้เด็กเข้าใจ มักเห็นผลในเวลาอันสั้น วิธีนี้มีจุดเด่นที่สำคัญ คือ สอนให้เด็กสามารถแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบได้ทันทีทันใด สอนให้เด็กเป็นผู้เริ่มต้นการสนทนา (หรือการสื่อสาร) เด็กไม่จำเป็นต้องมีทักษะเบื้องต้นในการสื่อสาร สอนการสื่อสารในขณะที่เด็กอยู่ท่ามกลางคน 2 - 3 คน ซึ่งเด็กจะต้องใช้ทักษะทางสังคมเพื่อให้เกิดการสื่อสาร ให้สิ่งของเป็นรางวัล ตามด้วยคำชม

ขั้นตอนการใช้วิธีเพ็คส์

1) ประเมินสิ่งที่เด็กชอบจัดหมวดหมู่เพื่อใช้เป็นเสริมแรง เช่น อาหาร เครื่องดื่ม ของเล่น กิจกรรม การเล่น ช่วงเวลาว่างที่เป็นเวลาอิสระของเด็ก เรียงลำดับสิ่งที่เด็กชอบเหล่านี้จากมากที่สุดไปยังน้อยที่สุด เพื่อเลือกนำอุปกรณ์เสริมแรงเหล่านี้มาใช้อย่างเป็นระบบ และประเมิน

สิ่งที่เด็กไม่ชอบ เพื่อหลีกเลี่ยงสิ่งนั้นหรือใช้สิ่งนั้นเพื่อการควบคุมพฤติกรรมของเด็ก โดยใช้หยุดยั้งพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

## 2) วิธีสอน

วิธีเพ็คส์ แบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอนใหญ่ๆ ตามลำดับและมีขั้นตอนย่อยๆ ที่จะต้องปฏิบัติตามขั้นตอนอย่างเคร่งครัด ดังนี้

- ขั้นตอนที่ 1 การแลกเปลี่ยนสิ่งของ
- ขั้นตอนที่ 2 การขยายระยะเวลาให้ยาวขึ้น
- ขั้นตอนที่ 3 การจำแนกภาพ
- ขั้นตอนที่ 4 โครงสร้างของประโยค
- ขั้นตอนที่ 5 การตอบสนองความต้องการของเด็ก

## วิธีที่ 4 เรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)

เรื่องเล่าทางสังคม เป็นวิธีที่ใช้ในการสอนสังคมแก่เด็กออทิสติกมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำให้เด็กเข้าใจในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจ หากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์ เช่นนั้น ช่วยให้เด็กหาข้อเสนอแนะที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ ช่วยให้เด็กมีทักษะในการสื่อสาร เรื่องเล่าทางสังคม อาจเป็นเรื่องหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจสถานการณ์นั้นๆ ได้ดียิ่งขึ้น เรื่องเล่าทางสังคม มีจุดเน้นที่สำคัญ คือ ลักษณะทางสังคมที่สำคัญ ปฏิบัติการโต้ตอบที่เราคาดหวังว่าจะเกิดขึ้นจากคนทั่วไป ปฏิบัติการโต้ตอบที่เราคาดหวังว่าจะเกิดขึ้นจากเด็กออทิสติก เหตุผลที่เด็กแสดงปฏิบัติการโต้ตอบเช่นนั้น

### วิธีสอนเรื่องเล่าทางสังคม

- 1) เลือกปัญหาทางสังคมที่ต้องการแก้ไข
- 2) การเรียนเรื่องเล่าทางสังคม

มีการวาดภาพประกอบ คำสรรพนามที่ใช้มักเป็น “บุรุษที่ 1” และเป็นเหตุการณ์ปัจจุบัน เป็นเหตุการณ์ที่เด็กจะพบได้ในชีวิตจริงของเด็ก ลักษณะของประโยคหรือข้อความที่นำมาเขียนมี 4 ลักษณะ ดังนี้

- ประโยคบรรยายหรือพรรณนา (Descriptive Sentences) เป็นการตอบคำถามว่า เหตุการณ์เกิดขึ้นที่ไหน ใครอยู่ในเหตุการณ์บ้าง เขาทำอะไรกัน และทำไมเขาจึงทำเช่นนั้น
- ประโยคที่บอกมิติหรือแนวคิด (Perspective Sentences) เป็นประโยคที่ก่อให้เกิดมุมมองและคาดเดาความรู้สึก และอารมณ์ของผู้อื่น
- ประโยคแนะนำ (Directive Sentences) เป็นประโยคที่แสดงให้เห็นถึงปฏิบัติการโต้ตอบที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้น ๆ

- ประโยคที่บอกถึงความรู้สึกร่วมกัน (Affirmative Sentences) เป็นประโยคที่บ่งบอกว่าทั้งสองฝ่ายมีความรู้สึกที่ร่วมกันอย่างไร ซึ่งจะช่วยให้เด็กจำเหตุการณ์ได้ และแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม หากเด็กเผชิญกับสถานการณ์นั้น

ตัวอย่างเรื่องเล่าทางสังคม เรื่อง การเข้าแถว

- ประโยคที่ 1 บรรยาย      บางทีนักเรียนต้องเข้าแถว เช่น ตอนเคารพธงชาติ ตอนจะไปโรงยิม ไปห้องสมุด
- ประโยคที่ 2 บอก        บางครั้งนักเรียนหลายคน รวมทั้งตัวฉันด้วย มีความรู้สึกตื่นเต้นที่ได้แหวกคิออกมานอกห้องเรียน และจะได้ไปเล่นในโรงยิมหรือในสนาม
- ประโยคที่ 3 แนะนำ      การที่เรามีความรู้สึกตื่นเต้นนั้น ไม่เป็นไร แต่สิ่งที่เราพยายามปฏิบัติ คืออย่าแตกแถวพยายามอยู่ในแถว
- ประโยคที่ 4 บอกถึง      การวิ่งอาจทำให้เราหกล้ม หรืออาจชนคนอื่นได้ ซึ่งอาจทำให้เขาได้รับความรู้สึกบาดเจ็บร่วมกันฉันจะพยายามเดินอย่างสงบในแถว ไม่แตกแถว

การแก้ไขความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกเป็นสิ่งสำคัญ ผู้สอนจะต้องมีความรู้ความเข้าใจธรรมชาติที่แตกต่างของเด็กออทิสติกแต่ละคน และเห็นความสำคัญในการสอนให้เด็กมีความสามารถทางสังคม การสอนต้องมีวิธีการที่เจาะจงตามวัตถุประสงค์ และประเมินความต้องการที่ถูกต้องแม่นยำ การจัดกิจกรรมเพื่อฝึกพัฒนาเด็กจึงต้องมีเป้าหมาย มีการบูรณาการอย่างเหมาะสมในด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง วิธีการสอน ได้แก่ การปรับพฤติกรรมแบบ ABA วิธีที่ระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ และเรื่องเล่าทางสังคม

### 3. การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

#### 3.1 บทบาทของผู้ปกครองในการอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย

เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่ต้องพึ่งพาผู้อื่นอย่างมาก เป็นวัยที่ต้องได้รับความพิถีพิถันในการบ่มเพาะความสมบูรณ์ทั้งทางกาย สติปัญญา และจิตใจ ผู้ดูแลเด็กต้องมีความความพร้อม 3 ประการ (สุมณ อมรวิวัฒน์. 2546: 21) คือ พร้อมจะรักเอาใจใส่ ดูแล ชี้นะ และช่วยเหลืออย่างเหมาะสมสม่ำเสมอ โดยมีความรู้ความเข้าใจในพัฒนาการของเด็กและจะปฏิบัติหน้าที่ในการอบรมเลี้ยงดูเด็กและการเป็นกัลยาณมิตรที่ดี ซึ่งความพร้อมเหล่านี้คือปัจจัยที่จำเป็นอย่างยิ่งต่อการเจริญเติบโตของเด็ก แม้ว่าพัฒนาการทางร่างกาย จิตใจ สังคมและสติปัญญาจะเป็นกระบวนการ พัฒนาโดยธรรมชาติแล้วก็ตาม (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2549: 149) ดังนั้น การพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีพัฒนาการอย่างเหมาะสมได้รอบด้านสมดุล ผู้ที่เปรียบดังพรหมผู้สร้างเด็ก คือ พ่อแม่ผู้ปกครอง ดังพระราชนิพนธ์ ความว่า

อันชนนีชนกนั้น	คือพรหม
บุญลบล้ำอุดม	ประเสริฐแท้
เลี้ยงดูชื่นชูชม	เชยบุตร
พรหมวิหารมากแล้ว	กว่าผู้อื่นใด

สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี

ผู้ปกครองทุกคนมีทั้งความเมตตา กรุณา มุทิตา และรู้จักอุเบกขาเพื่อให้ลูกได้พัฒนา และจะทำทุกสิ่งเพื่อให้ลูกได้รับการดูแลที่ดีที่สุด โดยคาดหวังให้ลูกเป็นเด็กฉลาด ซึ่งความฉลาด ครั้งหนึ่งนั้นมาจากพ่อแม่และอีกครั้งหนึ่งมาจากการเลี้ยงดูที่จะเสริมสร้างให้เด็กฉลาด (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2549ข: 38) การจะทำให้เด็กฉลาดและมีพัฒนาการอย่างเหมาะสมได้รอบด้านสมดุสนั้น นอกจากการมีพรหมวิหารแล้วผู้ปกครองจำเป็นต้องเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเอง เพราะวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่ดีเป็นพื้นฐานสำคัญต่อพัฒนาการและความฉลาดของเด็กปฐมวัย

ทิสนา แคมมณีและคณะ (2536: 34-35) ได้กล่าวว่า การเลี้ยงดูเด็กมิใช่เป็นเพียงเลี้ยงดูให้เติบโตเท่านั้น แต่ต้องเลี้ยงดูด้วยรัก ซื่อและช่วยเหลือ บทบาทพ่อแม่ผู้ปกครองจึงมีดังต่อไปนี้คือ

1. บทบาทในฐานะที่เป็นผู้จัดสภาพแวดล้อม และสถานการณ์เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้จากประสบการณ์และการฝึกการปรับตัว การจัดสภาพแวดล้อมที่มีระเบียบ สะอาด สงบ การพูดจาไพเราะ สุภาพ เด็กจะเคยชินทำให้เด็กเป็นคนมีระเบียบวินัย ละเอียด ปราณีต มีสุนทรียภาพ และมีกิริยาสุภาพ พูดจาไพเราะ การจัดสภาพแวดล้อมที่ดี จะเป็นการสร้างสรรค์สถานการณ์การเรียนรู้ที่จะทำให้เด็กได้เกิดประสบการณ์และได้ฝึกการปรับตัวในทางที่ดีขึ้น

2. บทบาทในฐานะเป็นผู้ให้ข่าวสาร ความรู้และข้อเท็จจริง มิใช่ปล่อยให้เด็กลองผิดลองถูก และเรียนรู้ไปตามยถากรรม พ่อแม่ผู้ปกครองต้องสามารถใช้เทคนิควิธีสั่งสอนเด็กให้รู้จักและรู้แจ้ง อีกทั้งสามารถนำข่าวสารข้อเท็จจริงต่างๆ มาสนทนา เชื่อมโยงให้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงในชีวิตประจำวัน เพื่อให้เด็กรู้จักแก้ปัญหาโดยใช้ปัญญา

3. บทบาทในฐานะเป็นแบบอย่างที่ดีให้เด็กได้เลียนแบบ การปฏิบัติตนของพ่อแม่ผู้ปกครองต้องถึงพร้อมด้วยการปฏิบัติดีปฏิบัติชอบ เพื่อให้เกิดความศรัทธา นิยมยกย่องและปฏิบัติตามพ่อแม่ผู้ปกครอง สิ่ง que เด็กเริ่มเลียนแบบคือ กิริยา วาจา ต่อจากนั้นเด็กก็จะเลียนแบบการตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่างๆ ที่ผู้ใหญ่แสดงออก เช่น ท่าทาง อารมณ์ รวมไปถึงวิถีการดำรงชีวิตที่มีระเบียบเรียบร้อย ผู้ใหญ่ปฏิบัติตนอย่างไร มีพฤติกรรมเป็นไปในทางใด เด็กที่อยู่ใกล้ชดย่อมได้เรียนรู้และเลียนแบบอย่างนั้น

4. บทบาทในฐานะที่เป็นผู้ป้องกันทางเสียมและเป็นผู้ส่งเสริมให้เด็กพัฒนาพฤติกรรมไปในทางที่ดี ซึ่งมีดังนี้

4.1 ผู้ใหญ่ต้องไม่แยกตนออกจากเด็ก ดังที่มักพูดกันว่า “โลกของผู้ใหญ่” และ “โลกของเด็ก” คนที่ชอบแยกกันอยู่คนละสังคม จะมีความเข้าใจกันได้อย่างไร ผู้ใหญ่จึงต้องดูแลเด็กอย่างใกล้ชิด มีความรัก เมตตา เอาใจใส่ และเห็นใจสิ่งอื่นใดต้องมีความเข้าใจเด็ก ทั้งในด้านพัฒนาการ ความรู้สึกนึกคิด และปัญหาของเด็ก

4.2 ความใกล้ชิดและความเข้าใจเด็ก ทำให้ผู้ใหญ่สามารถ “ป้องกัน” ได้มากกว่าการแก้ไข ผู้ใหญ่จึงเป็นผู้ใหญ่ที่ “แนะทางดี ชี้ทางเสื่อม” ให้แก่เด็ก

4.3 การพัฒนาพฤติกรรมของเด็กให้เป็นไปในทางที่ดีนั้น ควรใช้วิธีสร้างแรงจูงใจและให้รางวัล มากกว่าการลงโทษ

4.4 ผู้ใหญ่ควรให้โอกาสเด็กได้สังเกตพฤติกรรมต่างๆ ของคนในสังคม และฝึกให้เด็ก ได้วิเคราะห์ เปรียบเทียบผลที่เกิดขึ้นจากประพฤติดีกับผลที่เกิดจากประพฤติดันไม่ดี

5. บทบาทในฐานะที่เป็นผู้แก้ไขและปรับปรุงพฤติกรรมของเด็กที่มีแนวโน้มไปในทางเสื่อม แล้วให้กลับตัวได้และประพฤติดี

ทัศนะของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542ข: 20-21; 2549ข: 20-21) ได้แสดงความคิดเห็นไว้ว่า บทบาทของผู้ปกครองต้องเป็นผู้เอื้ออำนวย (Facilitator) ให้เด็กได้เรียนรู้เพื่อเสริมสร้างพัฒนาการตามวัย ด้วยการเปิดโอกาสให้เด็กมีประสบการณ์การเรียนรู้จากการเล่น การคิด การพัฒนาด้านต่างๆ ตามความสนใจภายใต้คำแนะนำช่วยเหลือที่เหมาะสม โดยให้หลักการเบื้องต้นในบทบาทการอบรมเลี้ยงดูลูก 5 ประการ คือ บทบาทในการสอนลูกให้รู้จักคิด (Think) บทบาทในการให้ประสบการณ์แก่ลูก (Experience) บทบาทในการสอนให้ลูกรู้จักตัวตน (Self - Understanding) บทบาทในการสอนให้ลูกเรียนรู้เป็นหมู่คณะ (Team) และบทบาทในการสนับสนุนให้ลูกพัฒนา (Support)

สำหรับบทบาทของผู้ปกครองในการทำให้เด็กปฐมวัยมีความสุขตามแนวคิดของพัฒนา ชัชพงศ์ (2541: 104-105) มีดังนี้ 1) ให้ความสนใจในเรื่องการกินอาหาร การนอน การพักผ่อนและการเล่น 2) ผู้ปกครองควรทำความเข้าใจพัฒนาการเด็กที่อาจสร้างความรำคาญใจ เช่น การถามคำถามบ่อยๆ การแสดงความโกรธแบบสะบัดมือกระต๊อบเท้า หรือการทะเลาะกับพี่น้องและเพื่อน ควรให้เด็กทราบถึงวิธีการตอบสนองที่สังคมยอมรับมากกว่าคิดว่าพฤติกรรมเหล่านี้เป็นสัญญาณว่าเด็กเป็นเด็กไม่ดี 3) ฝึกการใช้วินัยที่สม่ำเสมอในการปกครองเด็ก เน้นไปที่การกระทำที่ไม่ดีของเด็กมากกว่าตัวเด็ก เพื่อให้เด็กรู้สึกว่าเขายังเป็นที่ยอมรับ 4) ให้คำแนะนำถึงวิธีการอยู่ร่วมกับเด็กคนอื่นๆ เพื่อช่วยให้รู้สึกว่าเขาเป็นที่ยอมรับ 5) เด็กในวัยนี้มักอาศัยต่อการแสดงความรักในรูปการกอดจูบ ผู้ปกครองควรแสดงความรัก ความภูมิใจผลสำเร็จจากกิจกรรม การแสดงความรักจะ ต้องให้เหมาะสมกับระดับพัฒนาการ 6) หลีกเลี่ยงการสร้างปมล้มเหลวให้เกิดขึ้นในตัวเด็ก ไม่ควร เปรียบเทียบความสำเร็จของเด็กกับใคร ควรแสดงความซาบซึ้งในสิ่งที่เด็กทำ และแสดงให้เด็กเห็นว่าจะทำให้ดีขึ้นได้อย่างไร 7) เมื่อเด็กเกิดความรู้สึกไม่มั่นคง เช่น พูดว่า “แม่ไม่รักหนู” ผู้ปกครองควรช่วยเหลือโดยการปฏิบัติต่อเด็กในวิถีทางที่จะเปลี่ยนทัศนคติหรือลบล้างความเชื่อเดิม ซึ่งจะช่วยให้ความคิดเกี่ยวกับตัวเองค่อยๆ ดีขึ้น และไปแทนที่ความรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง

ในทางไม่ตี 8) สร้างบรรยากาศในครอบครัวให้มีความสุข ซึ่งทั้งหมดนี้มีผลต่อการสร้างบุคลิกภาพที่ดีให้แก่เด็กปฐมวัย

ปัจจุบันนานาชาติประเทศต่างให้ความสำคัญกับเด็กปฐมวัยเป็นอย่างมาก เพราะงานวิจัยเกี่ยวกับสมองมนุษย์ พบว่าการเชื่อมต่อกันของเซลล์สมองมีมากที่สุดในช่วงปฐมวัย ทั้งนี้ต้องได้รับการสนับสนุนจากสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมจึงจะเชื่อมต่อกันอย่างถาวร ช่วงเวลาชีวิตจึงเป็นสิ่งสำคัญ สมองมีความสามารถในการเปลี่ยนแปลงตลอด 10 ปีแรกของชีวิต การเชื่อมต่อกันและการเปลี่ยนแปลงจุดเชื่อมต่อของเซลล์สมองแสดงถึงการเรียนรู้ของสมอง ยังมีจุดเชื่อมต่อที่แข็งแรงและจำนวนมากเท่าใด สมองยังมีประสิทธิภาพมากขึ้นเท่านั้น (คันสนีย์ จัทรคุปต์. 2542: 39-89; Wardle. 2003: 85) ด้วยเหตุนี้ ปฐมวัยจึงเป็นวัยที่เกิดการเรียนรู้มากที่สุดในชีวิต ศักยภาพแห่งการเรียนรู้และพัฒนาการด้านต่าง ๆ สามารถพัฒนาได้อย่างเต็มที่ หากได้รับการส่งเสริมอย่างถูกต้อง (สุปราณี รื่นพิทักษ์. 2545: 1) ซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่สุดในช่วงโอกาสทองของสมองนี้จะเป็นใครอื่นมิได้นอกจาก ผู้ปกครอง

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษาและสำนักงานคณะกรรมการขั้นพื้นฐาน (ม.ป.ป.: 51) เสนอบทบาทและการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในการพัฒนาสมองของเด็กปฐมวัยให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพสูงสุด ดังนี้

1. มีส่วนร่วมในการกำหนดแผนพัฒนาสถานศึกษาและให้ความเห็นชอบกำหนดแผนการเรียนรู้ การพัฒนาสมองของเด็กร่วมกับผู้สอนและเด็ก
2. ส่งเสริมสนับสนุนกิจกรรมของสถานศึกษา และกิจกรรมการเรียนรู้การพัฒนาสมองเพื่อพัฒนาเด็กตามศักยภาพ
3. เป็นเครือข่ายการเรียนรู้ จัดบรรยากาศภายในบ้านให้เอื้อต่อการเรียนรู้พัฒนาสมอง
4. สนับสนุนทรัพยากรเพื่อการศึกษาตามความเหมาะสมและจำเป็น
5. อบรมเลี้ยงดู เอาใจใส่ให้ความรัก ความอบอุ่น ส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก
6. ปกป้องและแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ และส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ โดยประสานความร่วมมือกับผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้อง
7. เป็นแบบอย่างที่ดีทั้งในด้านการปฏิบัติตนให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้และมีคุณธรรมนำไปสู่การพัฒนาให้สถาบันแห่งการเรียนรู้
8. มีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียนรู้ของเด็กและของสถานศึกษา

อาจสรุปได้ว่าบทบาทการอบรมเลี้ยงดูเด็กในปัจจุบันมิใช่เพียงแต่ให้เติบโต แต่เป็นการพัฒนาเด็กรอบด้านอย่างสมดุลทั้งทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ คุณธรรม ความคิดสร้างสรรค์และสุนทรียภาพ (สุนน อมรวิวัฒน์. 2546: 34-35) ผู้ปกครองจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจ และเอาใจใส่ในพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของลูก ตลอดจนวิถีการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย จึงจะทำให้ชีวิตของลูกมีความสุข มีความก้าวหน้าในอนาคต และสังคมจะได้ทรัพยากรบุคคลที่มีคุณค่าต่อไป

จากความสำคัญและบทบาทของผู้ปกครองที่กล่าวมาแล้วข้างต้นจะเห็นได้ว่าผู้ปกครองมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อชีวิตทั้งชีวิตของเด็กปฐมวัย โดยเฉพาะการเป็นผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ออทิสติกความสำคัญและบทบาทยิ่งเพิ่มขึ้น ศาสตราจารย์แพทย์หญิงอุมาพร ตรังคสมบัติ (2545: 228) ได้ให้คำแนะนำถึงบทบาทผู้ปกครองเด็กออทิสติกว่า

1. พยายามตั้งสติอย่าใช้อารมณ์เพราะจะทำให้เป็นทุกข์กังวลเครียดน้อยใจซึ่งไม่มีผลดีต่อเด็ก
2. อย่าโทษซึ่งกันและกัน หรือพูดให้เสียกำลังใจ ควรใช้ปัญหาให้เป็นโอกาส พบว่ามีหลายครอบครัวรักใคร่กลมเกลียวกันมากขึ้น ช่วยกันฟันฝ่าอุปสรรค
3. พยายามหาความรู้ความเข้าใจให้ตัวเองอย่างสม่ำเสมอ
4. พ่อแม่ ญาติพี่น้องต้องทำความเข้าใจให้ตรงกันและปฏิบัติต่อเด็กในทิศทางเดียวกัน
5. ควรพยายามกระตุ้นด้วยการพูดคุยโต้ตอบกับเด็ก ใกล้ชิดและช่วยฝึกเด็กบ่อย ๆ
6. บอกกับญาติพี่น้องให้รับรู้สภาพความเป็นจริงของเด็ก เพราะการเลี้ยงเด็กออทิสติกจะทำให้ทุกคนเหนื่อยมาก ขอให้ถือว่าเป็นงานของครอบครัวที่ทุกคนต้องร่วมมือกัน
7. อธิบายลูกคนอื่น ๆ ซึ่งเป็นพี่หรือน้องให้เข้าใจเด็ก ให้โอกาสพี่น้องของเด็กได้แสดงออกถึงความรู้สึกของตนเอง
8. สร้างบรรยากาศครอบครัวให้มีความผูกพัน มีสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกัน พ่อแม่ไม่ควรเอาความทุกข์ความกังวลเข้ามาสร้างปัญหาในครอบครัว
9. พ่อแม่ต้องไม่ลืมที่จะเอาใจใส่ลูกที่ปกติเท่าๆ กับลูกที่เป็นออทิสติก และให้ความสนใจคู่ครองด้วย เพื่อป้องกันความขัดแย้งในครอบครัว
10. เปิดใจยอมรับปัญหาทุกปัญหา และร่วมกันหาทางแก้ไข

เมื่อพิจารณาภาพรวมผู้ปกครองเป็นบุคคลที่มีหน้าที่รับผิดชอบเลี้ยงดูอบรมสั่งสอนให้เด็กเติบโตเป็นคนดี มีคุณภาพ สามารถแก้ปัญหาต่างๆ และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข บทบาทของผู้ปกครอง จึงประกอบด้วย การให้ปัจจัย 4 การเป็นแบบอย่างที่ดีในการถ่ายทอดค่านิยม วัฒนธรรม ประเพณี ปลูกฝังคุณธรรม จัดประสบการณ์และสถานการณ์ให้เด็กเกิดการเรียนรู้ เป็นผู้ช่วยแก้ไข ปัญหาและส่งเสริมพัฒนาพฤติกรรมไปในทางที่ดี และเป็นผู้ให้ความร่วมมือในการพัฒนาเด็กอย่างถูกต้องและสอดคล้องกับสถานศึกษา

การที่ผู้ปกครองเลี้ยงดูเด็กโดยการตอบสนองต่อความต้องการต่างๆ ของเด็กทั้งทางร่างกายและจิตใจ ผลที่เด็กได้รับจัดว่าเป็นการเรียนรู้หรือการศึกษาในวัยต้นของชีวิต ไม่ว่าจะเป็นผลดี หรือผลเสียต่อเด็ก ต่างก็เป็นบทเรียนขั้นพื้นฐานที่มีคุณค่าในฐานะที่อาจนำไปใช้เป็นประโยชน์ต่อการเข้าใจชีวิตของแต่ละคน การเรียนรู้ที่สืบเนื่องมาจากการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ผู้ปกครอง ในระยะแรกของชีวิตนั้นเป็นประสบการณ์ที่สำคัญมาก สิ่งที่ได้รับการหล่อหลอมไว้ตั้งแต่เด็กเป็นส่วนหนึ่งในชีวิต จะสืบทอดมาถึงวัยผู้ใหญ่ ซึ่งนับว่าเป็นการวางรากฐานบุคลิกภาพและพัฒนาการในขั้น



ต่อไปของแต่ละคนซึ่งผู้ปกครองเป็นผู้ให้หรือจัดการให้ ผู้ปกครองจึงอยู่ในฐานะที่เป็นครูคนแรกในชีวิตของเด็ก

### 3.2 ความหมายและความสำคัญของการศึกษาสำหรับผู้ปกครอง

การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง (Parent Education) หมายถึง กระบวนการของการจัดการ ศึกษาที่กำหนดขึ้น เพื่อช่วยให้ผู้ปกครองมีความรู้เพิ่มพูนเกี่ยวกับพัฒนาการของเด็กและใช้วิธีการเลี้ยงเด็กให้ดีขึ้น (Fisher. 1991: 99) ซึ่ง กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542ก: 1) ได้กล่าวถึงการศึกษาสำหรับผู้ปกครองว่าเป็นการให้ความรู้แก่ผู้ปกครอง เพื่อเสริมสร้างศักยภาพการเลี้ยงดูเด็กให้ถูกต้อง และมีพัฒนาการที่ดี วิธีการให้การศึกษอาจกำหนดเป็นรายบุคคล หรือรายกลุ่มขึ้นอยู่กับผู้ปกครองกลุ่มเป้าหมาย และการศึกษาสำหรับผู้ปกครองเป็นกระบวนการให้การศึกษแก่ผู้ปกครองอย่างเป็นระบบที่จะสร้างให้ผู้ปกครองมีความรู้ในการเป็นผู้ปกครอง และมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงกับโรงเรียนในการที่จะพัฒนาเด็กให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาได้อย่างเต็มศักยภาพ

กอร์ดอนและบราวเน่ (Gordon; & Browne. 1993: 251) ได้ให้ความหมายของการศึกษา สำหรับผู้ปกครองว่า หมายถึง การให้การศึกษที่ออกแบบมาเพื่อให้ผู้ใหญ่สามารถเป็นผู้ปกครองที่ดีโดยการจัดการศึกษามีจุดมุ่งหมาย เพื่อพัฒนาทัศนคติและพฤติกรรมการเป็นผู้ปกครองที่เกิดจากความเข้าใจที่ดีเกี่ยวกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย

ดังนั้น การศึกษาสำหรับผู้ปกครองจึงหมายถึง การเสริมสร้างความรู้ เจตคติและทักษะเป็นผู้ปกครองที่มีความสามารถในการอบรมเลี้ยงดูเด็กให้มีคุณภาพ

จากทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของอีริกสัน (Maier. 1998: 32-35; citing Erikson. 1963) ได้บ่งชี้ชัดเจนนถึงอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครองที่มีผลต่อจิตสังคมของเด็กตามระยะของพัฒนาการว่า ในระยะปฐมวัยเด็กต้องการสร้างความรู้สึกรับประกันไว้ว่าใจ หากผู้ปกครองให้โอกาสเด็ก ให้เด็กได้คิดริเริ่ม ให้เด็กมีความมั่นใจ เด็กจะเจริญเติบโตด้วยความมั่นใจในตน และความเป็นมิตรด้วย ผู้ปกครองนอกจากดูแลร่างกายให้เจริญเติบโตแล้ว ยังเป็นผู้สร้างความเป็นคนที่สมบูรณ์ให้กับเด็กและสังคม ผู้ปกครองที่ดีเท่านั้นจึงมีโอกาสรสร้างเด็กที่ดีให้กับสังคม (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542ก: 5)

การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง เป็นเครื่องมือที่สำคัญในการปฏิรูปการศึกษา ทั้งนี้เพื่อให้ผู้ปกครองและครูเกิดความเข้าใจที่ตรงกันในการร่วมมือพัฒนาเด็กให้มีคุณค่า การให้การศึกษแก่ผู้ปกครองเป็นการให้ความรู้ พัฒนาเจตคติความมั่นใจในการเป็นผู้ปกครอง การสร้างความร่วมมือกับบุคคลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการที่จะช่วยให้เด็กได้รับการดูแลที่ดีและถูกต้องการจัดการศึกษาสำหรับผู้ปกครองเป็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกันระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครองและเด็ก (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542ก: 15)

การให้ความรู้ความเข้าใจแก่พ่อแม่ผู้ปกครอง ตลอดจนการเตรียมตัวผู้ที่จะเป็นพ่อแม่ต่อไปเป็นเรื่องที่จำเป็นมาก เนื่องจากสภาพปัญหาที่พบว่าเด็กปฐมวัยมีความเสี่ยงที่จะมีพัฒนาการล่าช้า เป็นผลมาจากการจัดบริการสำหรับเด็กยังต่อคุณภาพ ขาดการกำกับดูแลและคุณภาพ มาตรฐาน

อย่างต่อเนื่อง ประกอบกับพ่อแม่ผู้ปกครองส่วนใหญ่ยังเห็นว่าการอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยเป็นหน้าที่ครูแต่เพียงฝ่ายเดียว จึงเป็นเหตุให้เด็กไม่ได้รับการพัฒนาเท่าที่ควร (พวงเล็ก วรกุล; และสุนีย์ ประธาน. 2547: 3, 5) ทิศนา แคมมณีและคณะ (2539: 154) ได้อธิบายถึงปัญหานี้ว่า การที่จะทำให้พ่อแม่ผู้ปกครองมีความสามารถอบรมเลี้ยงดูเด็กให้มีพัฒนาการครบทุกด้านได้อย่างเหมาะสม ต้องเริ่มจากการมีจิตสำนึกในภาระหน้าที่รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก

การพัฒนาคุณภาพของเด็กปฐมวัยจึงเริ่มต้นที่พ่อแม่ผู้ปกครองโดยให้ความรู้แก่ผู้ปกครอง ถึงวิธีการอบรมเลี้ยงดู การสร้างเสริมพัฒนาการและการพัฒนาเด็กที่ถูกต้องเหมาะสม เพื่อให้เด็กมีพัฒนาการที่สมบูรณ์อย่างเต็มศักยภาพในทุกๆ ด้าน และการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองยังสร้างจิตสำนึกถึงภาระบทบาทหน้าที่ในการเป็นผู้ปกครองที่มีคุณภาพ นอกจากนี้การที่ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจยังช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับผู้ปกครอง (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542ข : 8-10)

วัตถุประสงค์ของการให้ศึกษาสำหรับผู้ปกครอง (Decker; & Decker. 1992: 384; Click; & Click. 1990: 323) มีดังนี้ คือ

1. เพื่อให้ผู้ปกครองเกิดการเรียนรู้ที่มากขึ้นเกี่ยวกับการเจริญเติบโตและพัฒนาการเด็ก
2. เพื่อให้ผู้ปกครองเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ของเด็กที่มีผลมาจากพฤติกรรมการเลี้ยงดูและการสนับสนุนให้เกิดประสบการณ์
3. เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองด้วยตนเอง
4. เพื่อให้ผู้ปกครองได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนทัศนคติที่ตรงกันทั้งระหว่างผู้ปกครองด้วยกันและกับโรงเรียนในเรื่องของการศึกษาและการดูแลเด็ก
5. เพื่อให้ผู้ปกครองเห็นคุณค่า และตระหนักถึงความสามารถตนเองในการเลี้ยงดูเด็ก ซึ่งเป็นการสร้างความมั่นใจในการเลี้ยงดูเด็ก

การที่ผู้ปกครองขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็ก และการส่งเสริมพัฒนาการให้กับเด็ก ลดบทบาทหน้าที่ในการอบรมเลี้ยงดูเด็กลงและมอบความไว้วางใจให้แก่โรงเรียน โดยคิดว่าโรงเรียนได้ทำหน้าที่แทนตนแล้ว (พัชรี สวนแก้ว. 2545: 153) และเชื่อว่าการเรียนรู้ของเด็กนั้นได้มาจากการสอนของครูเท่านั้น (Click; & Click. 1990: 323) จึงเป็นสาเหตุทำให้เด็กปฐมวัยไม่ได้รับการพัฒนาเท่าที่ควร (พวงเล็ก วรกุล; และทัศนีย์ ประธาน. 2547: 5) ھرรรษา นิลวิเชียร (2535: 245) จึงได้เสนอสาระที่ผู้ปกครองควรได้รับเป็นความรู้ ได้แก่

1. คุณค่าของการเล่นกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย โดยเน้นการให้เด็กได้สัมผัสสิ่งของและสำรวจให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้
2. ชนิดของวัสดุสำหรับเล่น และโอกาสที่ควรให้เด็กเล่นตามระดับอายุและพัฒนาการ

3. เข้าใจวิธีการช่วยให้เด็กพัฒนา เช่น การให้คำแนะนำในทางบวก จัดประสบการณ์ที่เหมาะสม ให้เวลากับเด็กอย่างเพียงพอ เตรียมให้เด็กรับสถานการณ์ที่ยากขึ้น แสดงบทบาทการช่วยเหลือมากกว่าการวิพากษ์วิจารณ์

4. การช่วยให้เด็กแยกความจริงและความฝันออกจากกัน แต่ก็ยังคงสนุกสนานกับการใช้จินตนาการ

5. คุณค่าของการเล่นกับเพื่อน และการช่วยเด็กให้เข้ากับเพื่อนได้

6. ข้อมูลเกี่ยวกับพัฒนาการและความเจริญงอกงามของเด็ก และความแตกต่างระหว่างบุคคล

7. เข้าใจขั้นตอนพัฒนาการทางสติปัญญา การสร้างมโนทัศน์ คุณค่าของจินตนาการ ในกระบวนการคิด และการจัดประสบการณ์หลากหลายเพื่อส่งเสริมความเจริญงอกงามทางสติปัญญา

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2549: 27-28) เน้นย้ำถึงความรู้ความเข้าใจที่ผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ควรมียังน้อย 5 ประการ คือ 1) ภาษาที่ใช้กับเด็กต้องง่ายต่อการเรียนรู้ ไม่ควรอธิบายมากเด็กจะไม่รู้เรื่องไม่เข้าใจ 2) การเล่นโดยเฉพาะการเล่นน้ำ เล่นทราย เล่นดิน เพราะการเล่นคือหัวใจของการเรียนรู้ของเด็ก 3) เด็กคิดซับซ้อนไม่ได้ แต่คิดง่าย ๆ เป็นรูปธรรมได้ 4) เด็กสื่อสารด้วยภาษายังไม่คล่อง ผู้ปกครองจึงไม่ควรพูดว่า “หนูต้องเข้าใจนะ” เด็กตอบไม่ได้ว่าเด็กเข้าใจจริงหรือไม่ การรับรู้ความในใจของเด็กต้องสังเกตจากท่าทางหรือภาพที่เด็กวาด 5) เด็กมักเอาตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) เพราะเด็กยังแยกการรับรู้ของตนเองกับผู้อื่นไม่ได้ เด็กมักจะทำอย่างที่เด็กคิดโดยคิดว่าคนอื่นเข้าใจ โดยไม่รู้ว่าคนอื่นไม่เข้าใจซึ่งผู้ใหญ่จะมองเห็นว่าเป็นเด็กคือ

หากพิจารณาถึงบทบาทและความสำคัญในการเป็นผู้ปกครองแล้ว จะเห็นได้ว่าความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย มีรายละเอียดปลีกย่อยที่ละเอียดอ่อนที่ผู้ปกครองอาจมองข้ามไป แม้ว่าผู้ปกครองทั้งหลายมักจะได้รับความรู้ถ่ายทอดกันมาจากบรรพบุรุษรุ่นก่อนๆ หรือจากญาติพี่น้องที่มีประสบการณ์แล้วก็ตาม แต่ด้วยภาวะเศรษฐกิจปัจจุบันทำให้มีเวลาที่จะดูแลเอาใจใส่บุตรน้อยลง ทั้งขาดความตระหนักในความสำคัญของการเป็นแบบอย่างที่ดี (ทิศนา แชมมณีและคณะ. 2536: 154, 166, 190) การให้การศึกษามือผู้ปกครองจะช่วยให้ผู้ปกครองมีแนวทางและวิธีการปฏิบัติต่อเด็กในทางที่จะส่งเสริมพัฒนาการของเด็กให้เป็นไปได้ด้วยดี แต่ปัญหาสำคัญคือ ทำอย่างไรผู้ปกครองจึงตระหนักถึงความสำคัญของตน (กฤษณี ภูพัฒน์. 2538: 14) และเข้าถึงสาระเนื้อหาที่สำคัญเหล่านี้ได้

### 3.3 หลักการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัย

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542: 35-36) กล่าวถึงหลักการการจัดการศึกษาสำหรับผู้ปกครองเป็นการศึกษาผู้ใหญ่ ที่ผู้รับมีทั้งวัย เพศ อาชีพ ประสบการณ์ ระดับความรู้ บุคลิกภาพ ฐานะเศรษฐกิจ และลักษณะต่างๆ กัน รูปแบบการศึกษา ต้องมีลักษณะไม่เบื้อหน่าย จูงใจ เวลาที่จัด

ไม่รบกวนการประกอบอาชีพ แต่ให้ประโยชน์และคุณค่าแก่ผู้ปกครองในการเลี้ยงดูเด็กได้อย่างมีคุณภาพ ซึ่งการจัดการศึกษาสำหรับผู้ปกครองนี้ จำแนกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ

1. การศึกษาทางอ้อม เป็นการจัดการศึกษาสำหรับผู้ปกครองทางสื่อมวลชนสำหรับผู้ปกครองที่สนใจสามารถเปิดรับฟังหรือดูได้ มีเผยแพร่ทั้งที่เป็นสิ่งพิมพ์ วิทยุ และโทรทัศน์ ปัจจุบันมีเผยแพร่ผ่านทางเครือข่ายคอมพิวเตอร์ด้วย ปัจจุบันการให้การศึกษาทางอ้อมด้วยสื่อมวลชนค่อนข้างแพร่หลาย หนังสือที่พิมพ์เผยแพร่มาก ได้แก่ หนังสือนิตยสารแม่และเด็ก นิตยสารลูกรัก เป็นต้น รายการวิทยุมีหลายรายการ ตัวอย่างเช่น รายการวิทยุจุฬา เป็นรายการเพื่อลูกรักที่ให้ข้อความรู้เกี่ยวกับการเลี้ยงดูเด็กและการปฐมพยาบาล รายการโทรทัศน์ที่ออกเป็นประจำได้แก่ รักลูกให้ถูกทาง รายการบ้านรักลูก เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีบริการข้อความรู้แก่ผู้ปกครองด้านการเลี้ยงดูและส่งเสริมพัฒนาการเด็กทางเครือข่ายคอมพิวเตอร์โดยจัดเป็น Home page และ Virtual Library ได้แก่ สถาบันมูลนิธิเด็ก ซึ่งสามารถสอบถามปรึกษาได้ โดยใช้ระบบจดหมายอิเล็กทรอนิกส์

2. การศึกษาทางตรง เป็นการจัดการศึกษาอย่างเป็นทางการที่ทางหน่วยงานหรือองค์กร จัดขึ้น ในรูปแบบของการฝึกอบรม การประชุมวิชาการ การสัมมนา หรือการให้การศึกษา ลักษณะ การจัดอาจจัดให้เป็นรายบุคคล หรือรายกลุ่ม โดยจัดขึ้นที่หน่วยงาน การเยี่ยมบ้าน หรือการเข้าถึงชุมชน และการมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นอีกรูปแบบหนึ่งด้วย

จากการศึกษาบทบาทการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย ในเขตบางกอกน้อย กรุงเทพมหานคร ของสุภาพร สุวรรณศรีนนท์ (2549: 109-110) พบว่า การจัดกิจกรรมการให้ความรู้ทางตรงแก่ผู้ปกครองของโรงเรียน มีการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย ซึ่งแสดงให้เห็นว่าโรงเรียนไม่ได้ให้ความสำคัญกับการศึกษาสำหรับผู้ปกครองมากเท่าที่ควร และกิจกรรมการให้ความรู้แก่ผู้ปกครองด้วยการเยี่ยมบ้านมีน้อยที่สุด ผลจากการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 การศึกษาสำหรับผู้ปกครองทางอ้อมจึงมากขึ้นจากอิทธิพลของสื่อมวลชนและเทคโนโลยีโลกาภิวัตน์ แต่อย่างไรก็ตาม การให้ความรู้ทางตรงเป็นการให้ความรู้ที่สร้างประสบการณ์ตรงให้กับผู้ปกครองได้มากกว่า แต่ผู้ปกครองต้องเข้ามามีส่วนร่วมด้วยตนเองกับกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดขึ้น โดยที่โรงเรียนจะต้องเห็นความสำคัญการให้ความรู้แก่ผู้ปกครองผู้ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมศักยภาพการเรียนรู้และพัฒนาชีวิตของเด็ก เพราะหากโรงเรียนไม่เป็นผู้จัดขึ้น ผู้ปกครองอาจไม่ตระหนักและยังคงมอบความไว้วางใจให้กับโรงเรียนฝ่ายเดียว

การให้ความรู้แก่ผู้ปกครองโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เป็น รูปแบบการศึกษาสำหรับผู้ปกครองรูปแบบหนึ่ง ที่มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ความรู้ ทักษะและเจตคติต่อการพัฒนาตนเองให้เป็นผู้ปกครองที่มีประสิทธิภาพในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก ซึ่งจะใช้วิธีจัดศูนย์การเรียนรู้ที่โรงเรียน และจัดกิจกรรมหลายๆ รูปแบบ ดังเช่น การประชุมโต๊ะกลม การระดมพลังสมอง การสังเกตและทัศนศึกษา การประชุมปฏิบัติการ การบรรยาย การอภิปราย เป็นต้น (हररररर नलवलररर. 2535: 245-251) การจัดกิจกรรมการศึกษาสำหรับผู้ปกครองจึงต้องมีลักษณะเชื่อมสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในครอบครัว

ได้เรียนรู้และเพลิดเพลินไปพร้อมๆ กัน กิจกรรมการศึกษาสำหรับผู้ปกครองที่สนใจให้ผู้ปกครองเข้าร่วมมี 10 ลักษณะ คือ (กุลยา ตันติผลลาชีวะ. 2542ก: 75)

1. การประชุมปฐมนิเทศ เป็นกิจกรรมปกติที่ต้องมีอยู่แล้วทุกต้นปี ครูและผู้ปกครองจะได้ใช้โอกาสนี้ในการนำเสนอ ข้อมูลความรู้ที่เกี่ยวกับเด็กและผู้ปกครองได้

2. การสังเกตในชั้นเรียน การเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้เข้ามาในชั้นเรียน และได้เห็นกิจกรรมการเรียนการสอน เห็นปฏิสัมพันธ์ของครูและเด็ก การสังเกตนี้จะทำให้ผู้ปกครองเข้าใจเด็กของตน และสามารถที่จะร่วมมือกับครูในการที่จะแก้ปัญหา หรือพัฒนาเด็กให้มีคุณภาพยิ่งขึ้นได้ ในกรณีที่ผู้ปกครองเข้าสังเกตกันหลายคน อาจจัดกลุ่มอภิปราย หลังการสังเกตเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

3. อภิปรายกลุ่ม บางครั้งอาจไม่มีการสังเกต แต่เราสามารถจัดกลุ่มอภิปรายให้แก่ผู้ปกครองได้ ประโยชน์ที่เกิดขึ้นคือ ผู้ปกครองได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ได้เห็นความเหมือนความแตกต่างของเด็ก การแก้ปัญหาของผู้ปกครองที่เหมือนและแตกต่างกัน ซึ่งจะทำให้ผู้ปกครองเข้าใจตนเองและเด็กมากขึ้น

4. การบรรยายหรืออภิปรายวิชาการ กิจกรรมนี้อาจไม่สนใจผู้ปกครองนัก ดังนั้น ผู้จัดต้องวางแผนอย่างดี เลือกเรื่องที่น่าสนใจ วิทยากรที่เชี่ยวชาญและเข้าใจ การให้ความรู้ ข้อควรระวังคือการให้ความรู้นั้น ต้องไม่ทำให้ผู้ปกครองกังวล ควรเน้นการส่งเสริม

5. ภาพยนตร์ สไลด์ และเทป สามารถนำมาใช้ได้โดยเฉพาะในการร่วมอภิปราย

6. ประชุมปฏิบัติการ ผู้ปกครองสามารถเข้าร่วมกิจกรรมปฏิบัติการทั้งที่เป็นของครูและหรือผู้ปกครองในการที่จะเรียนรู้ร่วมกัน และสร้างสรรค์งานร่วมกัน เช่น การสร้างสื่อการเรียนใช้ที่บ้าน เป็นต้น

7. การมีส่วนร่วมในชั้นเรียน ผู้ปกครองบางคนมีความสามารถ มีทักษะเฉพาะทาง และมีเวลาให้กับโรงเรียน ควรเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเหล่านี้ได้มีส่วนร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน เช่น เข้ามาสอนดนตรี ศิลปะ หรืออื่นๆ การมีส่วนร่วมนี้ทำให้ผู้ปกครองได้เรียนรู้เด็กไปในตัว

8. การใช้เครื่องมือสื่อสาร การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง ไม่จำเป็นต้องเกิดเฉพาะที่โรงเรียนโทรศัพท์อาจเป็นสื่อการศึกษาที่ดีและส่งถึงบ้านได้

9. การประชุมที่ปรึกษา เหมาะสำหรับการสนทนาปัญหาเด็กระหว่างครูกับผู้ปกครอง หรือผู้ปกครองกับผู้บริหารที่จะได้ร่วมกันวิเคราะห์และหาแนวทางกับการที่จะช่วยเหลือเด็ก โดยครูจะเป็นคนช่วยชี้แนะและร่วมเลือกวิธีการแก้ปัญหาเด็กร่วมกัน

10. การบริการสารสนเทศ ผู้ปกครองบางคนอาจชอบอ่านหนังสือเป็นการเพิ่มพูนความรู้มากกว่าวิธีการอื่นๆ โรงเรียนอาจจัดทำห้องสมุดและเอกสารความรู้เผยแพร่แก่ผู้ปกครอง บางครั้งการจัดทำป้ายนิเทศการให้ผู้ปกครองดูและอ่านก็เป็นสิ่งที่น่าสนใจมาก

ลักษณะของกิจกรรมการศึกษาที่ดีจึงควรให้ผู้ปกครองเข้าร่วมอย่างมีชีวิตชีวา มีส่วนร่วมในการลงมือกระทำ กิจกรรมที่จัดตรงจุดประสงค์กับความต้องการจำเป็นสำหรับผู้ปกครอง และสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจและให้ความชัดเจนต่อการเลี้ยงดูเด็กอย่างมีความหมาย ทั้งนี้กิจกรรมการ

ศึกษาควรเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้ร่วมคิด และการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครูและผู้ปกครอง ครูมีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับเด็กและการศึกษาสำหรับเด็ก แต่ผู้ปกครองเองก็มีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับลูกของตนเอง (Olsen; & Fuller. 2003: 10) ซึ่ง กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543ก: 76-78) ได้เสนอแนะวิธีปฏิบัติต่อผู้ปกครองในระหว่างมีกิจกรรมการศึกษา ดังนี้

1. ไม่วิจารณ์ผู้ปกครอง ผู้ปกครองต้องการความช่วยเหลือจากครู ครูเองต้องให้การศึกษแก่ผู้ปกครอง ในการส่งเสริมแก้ไขหรือป้องกันพฤติกรรมที่ไม่ต้องการให้เกิดขึ้นกับเด็ก มีวิธีการเลี้ยงเด็กที่ถูกต้อ ซึ่งครูจะต้องไม่สร้างให้ผู้ปกครองวิตกกังวล แต่ต้องสนับสนุนให้ผู้ปกครองร่วมใจในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับครู วิธีการได้มาซึ่งความสำเร็จนี้ครูต้องมีสัมพันธที่ดีกับผู้ปกครอง การมีเจตคติที่ดีกับผู้ปกครองและการไม่วิจารณ์ผู้ปกครอง คือทางนำไปสู่มิตรสัมพันธ์ดี และความสำเร็จของการร่วมมือของผู้ปกครอง

2. ไม่ช่วยตัดสินใจหรือคิดแทนผู้ปกครอง ควรให้ผู้ปกครองคิดค้นแนวทางแก้ไขปัญหาด้วยตัวของเขาเอง แต่สนับสนุนให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมเพื่อการจัดระบบครอบครัวที่ดี เพื่อเป็นพื้นฐานของการแก้ปัญหาให้มากที่สุด

3. ให้ความนับถือแก่ผู้ปกครองโดยใช้เวลา ให้ความคิดเห็น ให้โอกาสพูด

4. ตระหนักในความรู้สึกของผู้ปกครองด้วยความเข้าใจ

5. ใช้ทักษะในการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ในการจัดกิจกรรมการศึกษาสำหรับผู้ปกครอง การฟังอย่างตั้งใจด้วยการใช้สัมพันธภาพที่เปิดเผยพร้อมเป็นกัลยาณมิตร การสื่อสารควรมีสื่อ ประกอบ และเป็นการสื่อสารแบบ 2 ทาง เพื่อสร้างให้เกิดความรู้สึกความเข้าใจตรงกัน เพราะมีการทราบประเด็นและความเข้าใจที่ตรงกัน ดังนั้นการที่จะทำให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพ จึงควรต้องมีการวางแผน และเป้าหมายที่ชัดเจน และเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองตอบสนองด้วย

การให้การศึกษสำหรับผู้ปกครองมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก และส่งเสริมพัฒนาการเด็กอย่างถูกต้องเหมาะสม อีกทั้งยังเป็นการสนับสนุน ให้ผู้ปกครองมีความสามารถในการพัฒนาเด็กให้สอดคล้องกับโรงเรียน เพื่อเสริมสร้างศักยภาพการเรียนรู้ ทำให้เด็กมีคุณภาพจากผู้ปกครองที่มีคุณภาพเช่นเดียวกัน จากการศึกษาของจอห์น; อีริน; และสเตฟานี (John; Erin; & Stephanie. 2000: 367-374) พบว่า ปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการศึกษาปฐมวัยคือ ผู้ปกครองที่มีการศึกษาสูงจะเข้ามามีส่วนร่วมมากกว่าผู้ปกครองที่มีการศึกษาน้อย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยอีกหลาย ๆ เรื่อง เช่น งานวิจัยของ สุภาพร สุวรรณศรีนนท์ (2549) ถวิล เสือสกุล (2546) วาสนา พรหมทอง (2545) ที่ต่างก็พบว่าปัจจัยระดับการศึกษาของผู้ปกครอง ส่งผลโดยตรงต่อการส่งเสริมและพัฒนาเด็กปฐมวัย ด้วยเหตุนี้ การให้การศึกษสำหรับผู้ปกครอง จึงมีความจำเป็นและสำคัญมาก โดยเฉพาะผู้ปกครองที่มีระดับการศึกษาน้อย

### 3.4 การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

ครอบครัว คือ เวทีชีวิตแรกของมนุษย์ ซึ่งเป็นที่ที่ทำให้มนุษย์พัฒนางานเป็นบุคคล และเรียนรู้ถึงสัมพันธภาพ เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความยากลำบากในเรื่องการสื่อสารและความสัมพันธ์ กับบุคคลอื่น ซึ่งเหตุการณ์นี้เองที่ถ้าเกิดกับครอบครัวใดก็จะก่อกวนทำลายชีวิตครอบครัว (Procter. 2000: 63) การมีเด็กออทิสติกจะทำให้ครอบครัวอยู่ในภาวะความเครียด (Chronic Stress) เป็นเวลานาน ซึ่งขึ้นกับระดับความรุนแรงของอาการ อารมณ์ เพศ และอายุของเด็ก ครอบครัวที่ปรับตัวได้ดีต้องมีความยืดหยุ่น สมาชิกในครอบครัวต้องมีจุดมุ่งหมาย มีเจตคติ และความเชื่อเหมือนกัน รู้จักบทบาทของตนเอง สามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ ผู้ปกครองมีบทบาทสำคัญอย่างมากในการดูแลเด็กออทิสติกโดยต้องพยายามหาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กออทิสติก พยายามหาผู้เชี่ยวชาญที่จะให้ความช่วยเหลือและบริการด้านต่าง ๆ แต่อาจไม่ได้พบผู้เชี่ยวชาญหรือไม่มีโอกาสได้เลือก ผู้ปกครองมักเกิดความสับสนว่าจะเลือกใช้วิธีการช่วยเหลือแบบไหนที่ดีที่สุด (Procter. 2000: 64)

แม้การช่วยเหลือเด็กออทิสติกต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายฝ่ายเช่น ครู แพทย์ จิตแพทย์ นักจิตวิทยา นักครอบครัวบำบัด นักอรรถบำบัด และนักกิจกรรมบำบัด แต่ที่ขาดไม่ได้และมีความสำคัญยิ่งคือ ผู้ปกครอง เพราะเด็กจะใช้เวลามากที่สุดกับผู้ปกครองมากที่สุด หากผู้ปกครองให้ความร่วมมือเด็กก็จะมีพัฒนาการที่ดีขึ้น การที่เด็กอยู่ในครอบครัวขยาย (Extended Family) จะทำให้เด็กได้รับการสนับสนุนช่วยเหลือทางสังคมจากสมาชิกอื่นๆ ในครอบครัวได้มาก (Siegel. 1996: 154; Joyce. 1997: Abstract).

การมีลูกที่แตกต่างจากเด็กทั่วไป ผู้ปกครองทุกคนต่างต้องมีความรู้สึกผิดหวัง เพราะคงไม่มีความสุขใดในโลกนี้อีกแล้ว สำหรับคนเป็นพ่อแม่ที่มีลูกสมบูรณ์แข็งแรง เพียงพร้อมด้วยสติปัญญา และสามารถพัฒนาศักยภาพตามวัยของเด็ก (มัญชรี. 2544: 88) แต่เมื่อผู้ปกครองต้องยอมรับความแตกต่างนี้ ผู้ปกครองจะตกอยู่ในความเศร้าและความกดดันมากในเรื่องของความรู้สึกของผู้ปกครอง เด็กปฐมวัยออทิสติก เมื่อเริ่มแรกของการทราบว่าลูกมีภาวะออทิสซึม ได้บรรยายดังนี้ “แรกๆ ผมไม่รู้หรอกว่า ออทิสติกเป็นยังไง ตอนลูกผมอายุสามปี รู้สึกว่าลูกพัฒนาช้ามาก แปลกครับ ลูกหมუნทุกอย่างที่ขวางหน้า ตั้งแต่ผ่าซี้ ล้อรถ เหยียบบาท” ในเมื่อลูกเป็นทุกสิ่งทุกอย่างของเขาและภรรยา เด็กวัยนี้จะเรียกร้องความรักค่อนข้างสูง แต่ลูกของเขาไม่สนใจเขาเลยสักนิด คำเดียวสั้นๆ ของพ่อแม่ที่รู้ว่าลูกเป็นออทิสติก คือ ซ็อค เครียด เผลอๆ กินยานอนหลับสักกำ “เธอคงเข้าใจหัวอกคนเป็นแม่ดีว่าทุกข์เพียงใด หากลูกไม่สนใจไม่พูดจา ไม่สบตา ไม่เล่นด้วย ไม่แสดงความรักใดๆ ต่อพ่อแม่” (ลูกคุณเป็นออทิสติกไหม?. ม.ป.ป.: 14, 18-19)

ผู้ปกครองอีกรายหนึ่งบรรยายความรู้สึกว่า “ดิฉันยอมรับว่าเมื่อเดินออกจากห้องหมอนั้น ไม่ได้ตื่นตระหนกตกใจอะไรมากเท่าไร กอปรกับส่วนหนึ่งทำใจไว้บ้างแล้ว ว่าลูกอาจมีอะไรผิดปกติ อย่างไรก็ดี ยังมีความรู้สึกที่ไม่เคยเกิดขึ้นมาก่อนในชีวิต นั่นคือ ดิฉันรู้สึกคล้ายๆ ว่างเวงอย่างบอกไม่ถูก” (ชีวิตมิได้เป็นดังฝัน. 2544: 37) ผู้ปกครองอีกคนที่ย้อนรำลึกถึงเหตุการณ์หลังที่

ลูกได้รับการวินิจฉัยว่า “เราสองคนมีแรงต่อผลการวินิจฉัย ไม่ใช่ว่าไม่เชื่อ แต่เป็นเพราะเชื่อ การเขียนบันทึกตอนนี้อาจจะบรรยายความรู้สึกในขณะนั้นได้อย่างชัดเจน” (ปรับแผน. 2544: 191) หรือคำสัมภาษณ์จากผู้ปกครอง “ช่วงที่เราเครียดมากๆ ไม่อยากคุยกับใคร มีคนรู้จัก โทรมาคุยกับเราเข้าใจเรารับฟังเรา ช่วงนั้นได้เขาช่วยมากๆ ไม่งั้นอยากจะทำกินยานอนหลับให้ตายไปเลย เพราะสามีไม่ยอมรับว่าลูกเป็นออทิสติก” ส่วนอีกคนก็ระบายความคับข้องใจ “เมื่อเห็นลูกอาการไม่ดี ไม่รู้จะช่วยลูกอย่างไร เครียดมาก ไม่อยากอยู่แล้ว เพิ่งจะรู้ว่าคนอยากตายเป็นอย่างนี้เอง อยากให้คนในครอบครัว สามีและญาติเข้าใจเราบ้าง ไม่มีใครเข้าใจ และไม่ยอมรับว่าลูกเราเป็นออทิสติก (วงเดือน เดชะรินทร์. 2546: 61)

สาเหตุจากความเครียดและปัญหาต่างๆ ที่ผู้ปกครองเด็กออทิสติกมีมากกว่าผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ (Holroyd; et.al. 1967: Abstract) ทำให้งานวิจัยทั้งในและต่างประเทศต่างมุ่งศึกษาเกี่ยวกับความเครียด ทักษะคิด ผลกระทบของครอบครัว การรับรู้ ระดับความสามารถในการดูแลบุตร และความคาดหวังเพื่อเป็นองค์ความรู้ในการทำความเข้าใจสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นที่จะนำไปสู่แนวทางแก้ไข ผลสรุปของการศึกษาวิจัยต่างยืนยันถึงภาระหนักหลายๆ ด้านของครอบครัวเด็กออทิสติก ผู้ปกครองมักมีความซึมเศร้า วิตกกังวล เครียด และมีความผิดปกติทางจิตมากกว่าผู้ปกครองเด็กปกติ เพราะภาวะออทิสซึมมีการดำเนินอยู่ตลอดชีวิต ผู้ปกครองต้องดูแลเอาใจใส่ต่อเด็กอย่างไม่หยุดหย่อน ทำให้มีสุขภาพไม่ดี มีอาการซึมเศร้า เพราะเด็กต้องการเวลาการฟังฟังมากเกินไป ทำให้ไม่มีเวลาทำอย่างอื่น และต้องอยู่แต่ในบ้านไม่สามารถออกนอกบ้านได้เนื่องจากสำหรับเด็กออทิสติกเมื่อออกไปเที่ยวนอกบ้าน ชอบทำความยุ่งยากต่อครอบครัว ผู้ปกครองจึงมีทัศนคติต่ออนาคตของเด็กในทางลบ (Holroyd; et.al.1967: Abstract) ความเครียดทำให้ผู้ปกครองรู้สึกอ่อนล้าเหนื่อยหน่าย ความเครียดที่เกิดขึ้นในครอบครัวของเด็กออทิสติก เริ่มจากทัศนคติที่ไม่ดีต่อเด็กออทิสติก ในขณะที่เด็กยังเล็กอยู่ ผู้ปกครองมีความวิตกกังวลเกี่ยวกับอันตรายที่เกิดขึ้นกับเด็ก ความปลอดภัยของเด็กในสถานที่ต่างๆ ผู้ปกครองจะฝึกเด็กให้รู้จักช่วยเหลือตนเอง การมีพฤติกรรมที่เหมาะสมในที่สาธารณะ เมื่อเด็กโตขึ้นเข้าสู่วัยรุ่น ผู้ปกครองจะวิตกกังวลเกี่ยวกับปัญหาเรื่องเพศของเด็กออทิสติก เช่น การสำเร็จความใคร่ การดูแลตนเองในช่วงมีระดู และการตั้งครรภ์ (Bristol; & Schopler. 1989: Abstract)

ภาระด้านการบำบัดรักษาต้องใช้ความร่วมมือจากนักวิชาชีพหลายฝ่าย ค่าใช้จ่ายที่เพิ่มขึ้นจึงมีผลต่อสภาพเศรษฐกิจในครัวเรือน (Blair. 1996: Abstract) บางครอบครัวมีความกดดันตึงเครียดมาก สาเหตุจากสมาชิกในครอบครัวขยายคนอื่น ๆ ปรับตัวไม่ได้ (Pellios; et al. 1999: 185) สำหรับภาระของครอบครัวเดี่ยว นอกจากการได้รับการสนับสนุนทางสังคมที่มีน้อยกว่าครอบครัวขยายแล้ว พี่หรือน้องของเด็กออทิสติกก็ได้รับผลกระทบ เช่น มีปัญหาเกี่ยวกับเพื่อน รู้สึกว่าตนเองโดดเดี่ยวและพบพฤติกรรมแปรปรวนมากขึ้น (Bagenholm; & Gilberg. 1991: 291; Joyce. 1997: Abstract) นอกจากนี้ยังมีบันทึกจากผู้ปกครองที่ไม่เข้าใจเกี่ยวกับบุตรออทิสติกว่าได้ทำร้ายและทอดทิ้งเด็ก เนื่องจากไม่สามารถดูแลได้ทั้ง ๆ ที่รักและต้องการเลี้ยงดู (Siegel. 1996: 144)



สำหรับการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการเผชิญความเครียดของผู้ปกครองเด็กออทิสติก ต้องอาศัยเวลาในการยอมรับในสิ่งที่เกิดขึ้นแล้ว จากการศึกษา ระยะของการปรับตัว 6 ขั้นตอน ของผู้ปกครองเด็กออทิสติก ได้แก่ ปฏิเสธ โกรธ เศร้า แยกตัว เริ่ม ยอมรับความจริง และยอมรับความจริงของ วงเดือน เดชะรินทร์ (2546: 71) พบว่า ผู้ปกครองมีระยะเวลาในการปรากฏอาการสั้นยาวแตกต่างกัน บางรายแสดงอาการไปแล้วถึงระยะที่ 3 อาจปรากฏระยะที่ 1 ขึ้นได้ และกลับเข้าสู่ระยะเดิมจนถึงขั้นปรับตัวได้ ซึ่งเป็นขั้นยอมรับความจริง แม้ว่าความเครียดและความวิตกกังวลจะต้องเกิดขึ้นบ้าง แต่มนุษย์มีกลไกการปรับตัว ทำหน้าที่ควบคุมระดับความนับถือตนเองของบุคคลให้คงอยู่ ซึ่งกลไกวิชานี้ มิใช่การแก้ปัญหาหรือจัดปัญหาที่เกิดขึ้น แต่เป็นการลดความเครียด ความวิตกกังวล เพื่อรักษาคุณภาพของชีวิตผู้ปกครองเด็กออทิสติก (คมเพชร ฉัตรศุภกุล. 2530: 25-26) ฮาร์ท (Hart. 1995: 56 - 57) ได้กล่าวถึง การแสวงหาสิ่งมหัศจรรย์ที่สามารถส่งเสริมและพัฒนาเด็กออทิสติกของผู้ปกครองในทุกๆ ปี เมื่อเด็กถูกวินิจฉัยว่ามีภาวะออทิสซึม จะพบว่ารายงานการศึกษาจากผู้เชี่ยวชาญ ผู้ปกครองจะเก็บรวบรวมไว้เพราะคิดว่าเป็นสิ่งปาฏิหาริย์ แต่สิ่งปาฏิหาริย์นี้ไม่เหมือนสภาพความเป็นจริงและไม่สามารถส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้นได้ ฮาร์ทบอกว่าเรื่องเหล่านี้เป็นเรื่องตลก แต่ก็เข้าใจไม่ได้ ผู้ปกครองยิ่งพยายามยิ่งเหมือนกับถดถอยแทนที่จะก้าวหน้าขึ้น ในช่วงสมัยหนึ่งประมาณ ค.ศ.1980 เริ่มมีสถาบันต่างๆ เกิดขึ้นมากมาย สถาบัน (Institute) เหล่านี้ เปรียบเสมือนสิ่งมหัศจรรย์ที่จะบันดาลให้เด็กออทิสติกหายเป็นปกติดีเช่นเด็กทั่วไป ผู้ปกครองต่างคาดหวังฟังฟังเสียทั้งเวลาและเงินทองจำนวนมาก ด้วยความมั่นใจโปรแกรมหรือวิธีการของผู้เชี่ยวชาญจากสถาบัน แต่ก็พบว่าบางสถาบันขาดจรรยาบรรณและถูกปิดตัวไป ข้อควรคำนึงบางประการเกี่ยวกับผู้ปกครองเด็กออทิสติก คือ ผู้ปกครองต้องการความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับลูก ต้องการวิธีการเลี้ยงดูอย่างถูกวิธี และต้องการสิ่งที่เป็นประโยชน์ที่สุดแก่ลูก

เมื่อประมาณต้นปี ค.ศ.1940 ที่ภาวะออทิสซึมเริ่มเป็นที่รู้จัก ผู้ปกครองเด็กออทิสติกส่วนใหญ่มีฐานะทางสังคมสูง จึงถูกกล่าวหาว่าเป็นเพราะการเลี้ยงดูลูกอย่างเย็นชา (Cold) และแม่มีลักษณะเป็นแม่แช่แข็ง (Refrigerator mothers) ต่อมางานวิจัยต่างแสดงให้เห็นว่าภาวะออทิสซึมเกิดจากความผิดปกติของสารเคมีในสมองและความผิดปกติทางสมอง ราวปี ค.ศ.1970 ทุกวันนี้ ผู้ปกครองรับทราบถึงสาเหตุของปัญหา (Turnbull; et.al. 2004: 289) ว่าไม่ใช่เป็นความผิดของตนเอง การลงโทษตนเองจึงน้อยลงด้วย แต่ก็มีคำถามว่าทำไมถึงต้องเกิดกับลูกตนเอง (Hart. 1995: 57) อย่างไรก็ตาม ผู้ปกครองต้องการกำลังใจและการสนับสนุนจากสังคม (Pueschel. 1995B: 35) และต้องการมีความสามารถในการช่วยเหลือและดูแลลูกอย่างถูกต้อง (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542: 89)

ชอปเลอร์ และเมชิบอฟ (Schopler; & Mesibov. 1994: 168) กล่าวถึงการทำให้ผู้เชี่ยวชาญและผู้ปกครองร่วมกันรับผิดชอบในการพัฒนาเด็กออทิสติก จะทำให้ผลการพัฒนาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งตรงกับรายงานการวิจัยของเพสเชล (Pueschel. 1995A: 111-112; 1995B: 35 - 36) ว่าการบำบัดเด็กออทิสติกผู้เชี่ยวชาญจะต้องวางแผนร่วมกับผู้ปกครอง แม้ภาวะออทิสซึม จะไม่อาจรักษาให้หายขาด เพราะเป็นความผิดปกติทางสมอง แต่ก็จะทำให้เด็กดีขึ้นได้

การบำบัดรักษาต้องเป็นที่ปรึกษา ประกอบด้วย นักอาชีวบำบัด นักกิจกรรมบำบัด นักอรรถบำบัด นักจิตวิทยา กุมารแพทย์ จิตแพทย์ นักนันทนาการบำบัด เป็นต้น ซึ่งผู้ปกครองจะต้องร่วมคิดร่วมตัดสินใจกับนักวิชาชีพเหล่านี้ แต่การที่จะร่วมคิดตัดสินใจผู้ปกครองเอง ย่อมจะต้องมีความรู้ความเข้าใจ โดยวิธีการให้การศึกษสำหรับผู้ปกครอง ศุภรัตน์ เอกอัศวิน (2539: 20) กล่าวถึง ความรู้พื้นฐานที่ผู้ปกครองควรรู้ คือ พฤติกรรมบำบัด และการสอนด้วยวิธีพิเศษ โดยวิธีการให้การศึกษสำหรับผู้ปกครองนี้ จำเป็นที่จะต้องสอนแบบตัวต่อตัว โดยวิธีผู้ปกครองสังเกตผู้รักษาฝึกเด็ก ผู้ปกครองลองฝึกเด็กให้ผู้รักษาให้คำแนะนำ ผู้ปกครองฝึกเด็กที่บ้าน ผู้ปกครองกลับมาแสดงการฝึกเด็กให้ผู้รักษาช่วยแก้ไข

ผลจากการให้ความรู้ ผู้ปกครองจะได้รับทักษะทั้งการฝึกลูก และความเชื่อมั่นในตนเองเรื่องการควบคุม การสอนลูก ซึ่งเป็นทักษะที่คงอยู่ตลอดไป จนลูกโต ยิ่งกว่านั้นผู้ปกครองที่มีทักษะดีแล้วจะสามารถขยายผลต่อไป ยังสมาชิกคนอื่นในครอบครัว หรือผู้ปกครองคนอื่นได้อีก มีรายงานการศึกษา พบว่าเมื่อมีรูปแบบการบำบัดโดยให้ความรู้ผู้ปกครองเป็นผู้บำบัดร่วม ทำให้อัตราการส่งลูกออกทิสติกไปอยู่ในสถานรับเลี้ยงเฉพาะลดลงจากร้อยละ 39-74 เหลือเพียงร้อยละ 2 จึงกล่าวได้ว่าการให้การศึกษสำหรับผู้ปกครองเป็นรูปแบบหนึ่งของการช่วยเหลือครอบครัว นอกจากนี้เด็กมีพัฒนาการที่ดีมากขึ้นยังเป็นการช่วยลดความเครียดของครอบครัว เพราะผู้ปกครองสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวันได้ทั้งที่บ้านและในชุมชน (Moes. 1996: 92)

แฮริส (Harris. 1994: 168) กล่าวว่า การให้ความรู้แก่ผู้ปกครองเด็กออทิสติกได้รู้วิธีในการดูแลจัดการกับพฤติกรรมของเด็ก ซึ่งทำให้ผู้ปกครองสามารถควบคุมพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้และมีความสามารถในการฝึกทักษะใหม่ให้กับเด็กมากขึ้น มีงานวิจัยพบว่าให้ความรู้ด้านทักษะต่างๆ ให้ผู้ปกครอง ผู้ปกครองสามารถเรียนรู้ได้และเป็นครูที่ดีสำหรับเด็กของตน ผู้ปกครองมีความพอใจกับผลที่ได้รับ จึงควรมีการให้ความรู้ในการฝึกสำหรับผู้ปกครองให้กับครอบครัวเด็กออทิสติกทุกคน

การให้ความรู้แก่ผู้ปกครอง จึงควรเป็นความรู้ที่ตอบสนองความต้องการของผู้ปกครองเพื่อช่วยให้ผู้ปกครองเข้าใจถึงพฤติกรรมเด็กออทิสติก ความรู้ดังกล่าว ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการเด็ก วิธีสังเกตเด็กเทคนิควิชาการต่างๆ ในการสร้างลักษณะนิสัยและการแก้ปัญหา วิธีการที่จะใช้สถานการณ์และกิจกรรมที่บ้านให้เป็นประโยชน์ต่อการสร้างการเรียนรู้แก่เด็กและวิธีการต่างๆ ในการสื่อสารให้เด็กเข้าใจอย่างถูกต้องแล้ว ผู้ปกครองยังได้รับประสบการณ์ที่ดีเกิดความตระหนักเห็นความสำคัญของตนเอง (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2543: 42-43) และผลจากการปฏิสัมพันธ์กับผู้ปกครองคนอื่นๆ ทำให้ผู้ปกครองรู้สึกถึงมีพวกพ้องที่มีลักษณะปัญหาคล้ายๆ กัน ความกลัวและความรู้สึกอ้างว้างโดดเดี่ยวลดลง จิตใจเป็นสุขและสงบขึ้น (Camara. 2003: Online)

ดังที่ได้กล่าวมาแล้ว ถึงหลักการและวิธีการให้การศึกษสำหรับผู้ปกครองที่มีแบบให้การศึกษแบบทางตรงและทางอ้อม ทั้งความรู้ของผู้ปกครองที่ควรจะได้รับเพื่อการเลี้ยงดู อบรม และส่งเสริมพัฒนาเด็กย่อมมีพื้นฐานเช่นเดียวกัน แต่สำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติก จำเป็นต้องเพิ่ม

ความรู้ในด้านการปรับพฤติกรรมและวิธีการพิเศษ เพื่อให้เด็กออทิสติกเกิดการเรียนรู้ในเรื่องต่าง ๆ ได้ และวิธีการให้ความรู้แก่ผู้ปกครองที่มีประสิทธิภาพสูงสุด คือ การใช้วิธีการศึกษาแบบทางตรง ได้แก่ กิจกรรมการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ แต่ปัญหาจากการฝึกอบรมที่พบบ่อยก็คือ (ทิตนา แคมมณีและคณะ. 2536: 156)

1. ผู้ปกครองลืมสิ่งที่เรียนรู้ ซึ่งหากจะวิเคราะห์หาสาเหตุก็อาจมีหลายประการ เช่น อาจได้รับการถ่ายทอดความรู้อย่างมากมากเกินไปในระยะสั้น หรืออาจเป็นเพราะผู้ปกครองไม่เห็นความสำคัญในเรื่องนั้นก็ว่าได้

2. ผู้ปกครองเมื่อรับการอบรมแล้วไม่ได้นำความรู้ไปใช้ ซึ่งอาจจะเป็นเพราะไม่ตระหนักถึงความสำคัญ หรือสิ่งที่เรียนรู้ไม่สัมพันธ์กับสภาพความเป็นจริง หรืออาจมองไม่เห็นทางที่จะนำความรู้ไปใช้ หรืออาจจะยังไม่มีความสามารถหรือทักษะที่จะทำตามที่ได้รับมา เพราะไม่ได้รับการฝึกฝนอย่างเพียงพอ

ยุทธวิธีของการอบรมระยะสั้น มีข้อจำกัดอยู่มาก รูปแบบการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกจึงควรมีลักษณะเป็นการให้ความรู้อย่างเป็นทางการ เน้นความร่วมมือร่วมของผู้ปกครอง กิจกรรมการให้ความรู้แบบทางตรงที่เหมาะสม คือ การฝึกอบรม - การประชุมปรึกษา - การเยี่ยมบ้านและการให้คำปรึกษา (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542ก: 35-36) โดยลักษณะและจุดมุ่งหมายของกิจกรรมก่อนนำมาบูรณาการมีดังนี้

การฝึกอบรม เป็นการให้ความรู้โดยตรงแก่ผู้ปกครองในรูปแบบการสอนเป็นชั้นเรียน ซึ่งผลอบรมจะช่วยให้ผู้ปกครองมีความรู้ในแง่ต่าง ๆ ได้อย่างลุ่มลึกและกว้างขวางโดยจุดประสงค์ของการฝึกอบรม ก็เพื่อให้ผู้ปกครองได้ตระหนักถึงความสำคัญของตนเองในการอบรมเลี้ยงดู การเข้าใจเด็กและเป็นการเพิ่มพูนความรู้ วิธีการเลี้ยงและการสอนเด็ก

การประชุมปรึกษา เป็นการประชุมที่ครูและผู้ปกครองจะได้แลกเปลี่ยนข้อมูลและการรับรู้ซึ่งกันและกันโดยจุดประสงค์ของการประชุมแบบนี้จะมุ่งเน้นการช่วยเด็กในด้านการเจริญเติบโต และการเรียนรู้ที่ดี การประชุมปรึกษาเป็นการผ่อนคลายความกังวลในตัวเอง ผู้ปกครองที่ได้แลกเปลี่ยนปัญหาและวิธีการแก้ปัญหาพร้อมกัน ซึ่งนอกจากผู้ปกครองจะได้ความรู้จากกันและกันแล้ว ยังได้รับความรู้จากครูไปพร้อมกันด้วย

การเยี่ยมบ้าน เป็นการให้ความรู้แก่ผู้ปกครองโดยใช้บ้านเป็นฐานโดยปกติจะกระทำ 1-2 ครั้งต่อปี โดยการเยี่ยมบ้านทั้ง 2 ครั้งนั้น ครั้งแรกไปเยี่ยมเพื่อสร้างความคุ้นเคย และให้ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับเด็ก ส่วนครั้งที่สองจะเป็นการให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการเด็ก และเป็นการสร้างสัมพันธ์ที่ดีระหว่างโรงเรียนและผู้ปกครอง รวมทั้งการปรึกษาปัญหาอื่น ๆ ร่วมด้วย

การให้คำปรึกษา เป็นกระบวนการช่วยเหลือและให้ความรู้รายบุคคล โดยใช้พื้นฐานความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เพื่อให้เกิดความเข้าใจปัญหา และพัฒนาการปฏิบัติอย่างมีเหตุผล การให้คำปรึกษาเพื่อให้ความรู้ผู้ปกครองควรเป็นเรื่องเกี่ยวกับการแก้ปัญหาพฤติกรรมเด็ก การป้องกันปัญหาและการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่ถูกต้อง โดยวิธีการให้คำปรึกษาจะเป็นการให้คำปรึกษาที่โรงเรียนที่บ้านหรือทางโทรศัพท์ก็ได้ตามความเหมาะสม

ในการให้การศึกษาผู้ปกครองซึ่งเป็นผู้ใหญ่ ซึ่งมีวิธีการเรียนรู้แบบผู้ใหญ่ที่ต้องใช้ ปัญหาและความต้องการเป็นศูนย์กลาง และสามารถนำความรู้ไปใช้ได้ทันที กอปรกับการเรียน การสอนต้องให้ผู้ใหญ่มีส่วนร่วมทั้งการวางแผน การวางเป้าหมาย ขั้นตอนการเรียนรู้เรื่องนั้นๆ ผู้ใหญ่ต้องการความเคารพยกย่อง ประสบการณ์ต่างๆ ที่ได้รับจากกิจกรรมการให้การศึกษาต้อง สร้างความพึงพอใจผู้ใหญ่จึงจะเกิดการเรียนรู้ (สุวัฒน์ วัฒนวงศ์. 2547: 247-251) การช่วยให้ ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทัศนคติเกิดความพึงพอใจ บรรยากาศแห่งการเรียนรู้ต้องแสดงถึงความเป็น กัลยาณมิตรที่ยอมรับให้เกียรติ อบอุ่นจริงใจ เข้าใจและพร้อมที่จะรับฟังทุกปัญหา มีความเป็นกันเอง สร้างความปลอดภัยโปร่งผ่านคลายลดความเครียดความวิตกกังวล และความรู้สึกโดดเดี่ยวจนมีความ พร้อมเพียงพอต่อการเรียนรู้

#### 4. การเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self - Directed Learning)

##### 4.1 ความหมาย

การเรียนรู้แบบนำตนเอง คือ การเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญของความเป็นอิสระส่วนบุคคล ที่พึ่งพาตนเองการรับผิดชอบในการเรียนรู้ การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นพฤติกรรมที่เกิดจาก การนำความสามารถจากภายในตัวผู้เรียนออกมาใช้และเป็นการเรียนรู้แสวงหา ความรู้ร่วมกัน ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยกัน เป็นการเลือกหรือปรับเนื้อหาสาระสื่อ การเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ดำเนินการและควบคุมตนเอง โดยมีกระบวนการให้ผู้เรียนได้ ริเริ่มวิเคราะห์ความต้องการในการเรียน ตั้งเป้าหมายและหาวิธีไปสู่ความสำเร็จที่ตั้งไว้ พร้อม สะท้อนความคิดในความสำเร็จช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาและเพิ่มศักยภาพของตนเอง โดยค้นพบ ความสามารถและสิ่งที่มี คุณค่าในตนเองที่เคยมองข้ามไป

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง มีจุดเริ่มต้นมาจากปรัชญาพิพัฒนนิยม (Progressives) ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การเรียนรู้เกิดจากการนำความคิดไปสู่กระทำ การศึกษา จึงเป็นสิ่งช่วยให้เกิดการพัฒนาและเจริญงอกงาม ความเชื่อที่ว่ามนุษย์เกิดขึ้นมาพร้อมกับพลังที่ไม่ จำกัด ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม (Humanism) มองมนุษย์ว่ามีคุณค่า มีความดีงาม มีความ สามารถ มีความต้องการและมีแรงจูงใจภายในที่จะพัฒนาศักยภาพตนเอง หากบุคคลได้รับอิสรภาพ และเสรีภาพ มนุษย์จะพยายามพัฒนาตนเองไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ แนวคิดเกี่ยวกับการ เรียนรู้แบบนำตนเอง มีกระบวนการที่มองธรรมชาติของมนุษย์มีความกระตือรือร้น และริเริ่มลงมือ กระทำ (Active) มากกว่าเป็นฝ่ายถูกกระทำ (Passive) สมมติฐานการสอนผู้ใหญ่มีเงื่อนไข 5 ประการ คือ 1) ความสอดคล้องของการเรียนรู้กับความต้องการและการใช้ชีวิตประจำวัน 2) การเรียนรู้ต้องตอบสนองกับปัญหาความต้องการ มิใช่เป็นการเรียนรู้เพื่อหวังผลสัมฤทธิ์จากการ เรียน 3) ผู้ใหญ่สามารถประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองโดยจะเปรียบเทียบกับเป้าหมายกับความสำเร็จ ของตนเอง 4) การสอนผู้ใหญ่มุ่งเน้นที่ประสบการณ์และการมีส่วนร่วมของผู้ใหญ่ และ 5) ผู้ใหญ่มี ความต้องการอยู่ในส่วนลึกของจิตใจที่จะนำตนเองไม่ต้องการให้ใครบังคับหรือออกคำสั่ง มีแรงจูงใจ

จากภายในเพื่อการเรียนรู้ (Brockett; & Hiemstra. 1991: 11; Piskurich. 1993: 7; Knowles. 1975: 7; ชัยฤทธิ์ โพธิสุวรรณ. 2546: 49; ทิศนา แคมมณี. 2548: 26-27, 68)

สวัตน์ วัฒนวงศ์ (2547: 9) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นกระบวนการ ซึ่งผู้เรียนมีความริเริ่มในการวิเคราะห์และตัดสินใจว่าต้องการเรียนรู้สิ่งใด หลังจากนั้นจะกำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ รวมทั้งการระบุถึงวิธีการค้นคว้าที่จะนำไปสู่ความสำเร็จจนกระทั่งขั้นสุดท้าย ผู้เรียนสามารถตรวจสอบทบทวนถึงผลสัมฤทธิ์และความสำเร็จในการเรียนของตนเองได้จากความหมายนี้แสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นพฤติกรรมการเรียนรู้ของบุคคลที่เป็นผู้ใหญ่ เพราะการเรียนรู้ของเด็กยังขาดความเป็นอิสระต้องพึ่งพาอาศัยหรือพึ่งพาคูคณอื่นๆ (Knowles. 1978: 55) นอกจากนี้ ยังมีนักวิชาการ นักการศึกษาผู้ใหญ่และนักจิตวิทยาได้ให้นิยามความหมายของการเรียนรู้แบบนำตนเองดังนี้

โนลส์ (Knowles. 1975: 11-13) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นกระบวนการซึ่งผู้เรียนแต่ละคนมีความคิดริเริ่มด้วยตนเอง (โดยอาศัยความช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือไม่ต้องการก็ได้) ผู้เรียนจะทำการวิเคราะห์ความต้องการที่จะเรียนรู้ของตน กำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ แยกแยะ แจกแจง แหล่งข้อมูลในการเรียนรู้ ทั้งที่เป็นคนและเป็นอุปกรณ์ คัดเลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม และประเมินผลการเรียนรู้นั้น จากแนวคิดของโนลส์ การเรียนรู้แบบนำตนเอง จึงเป็นความสมัครใจ และความรับผิดชอบการเรียนรู้ด้วยตัวผู้เรียนเอง ในการเลือกวิธีเรียนและประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง ทั้งนี้เพราะโนลส์ (Knowles. 1978: 31) ได้สร้างทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่สมัยใหม่ (Modern Adult Learning Theory) ส่วนหนึ่งในสาระสำคัญคือ ผู้ใหญ่ต้องการเป็นผู้นำตนเอง (Self-Directing) ซึ่งเป็นความต้องการที่อยู่ในส่วนลึกของผู้ใหญ่ทุกคน ส่วนความคิดเห็นของ ทาฟ (Tough. 1979: 3) ความหมายการเรียนรู้แบบนำตนเองคือ การเรียนรู้สำหรับผู้มีความตั้งใจที่จะเรียนรู้ มีความมุ่งมั่นที่จะเรียนเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างต่อเนื่อง พร้อมกับวางแผนการเรียนของตนเอง

สำหรับ สเคเจอร์ (Skager. 1978: 13) อธิบายว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นการพัฒนาการเรียนรู้และประสบการณ์ทางการเรียนรู้ เป็นความสามารถทางการเรียนรู้ด้วยวิธีการวางแผนการปฏิบัติและการประเมินผล กิจกรรมการเรียนตลอดจนความสามารถในการวางแผน การปฏิบัติและการประเมินผลกิจกรรมการเรียน ทั้งในลักษณะที่เป็นเฉพาะบุคคลและกลุ่มการเรียน สอดคล้องกับ บรูคฟิลด์ (Brookfield. 1984: 59) ที่ให้ความหมายการเรียนรู้แบบนำตนเองว่า หมายถึง การเป็นตัวของตัวเอง ควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง ความเป็นอิสระโดยอาศัยความช่วยเหลือจากภายนอกน้อยที่สุด และความเชื่อที่มีทิศทางเดียวกันกับ เทเลอร์; และเบอร์ก (Taylor; & Burges. 1995: 88) ที่เชื่อว่าการเรียนรู้แบบนำตนเอง คือ การให้โอกาสผู้เรียนวางแผนการเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่งครอบคลุมการวินิจฉัยความต้องการในการเรียนรู้ของตน ตั้งเป้าหมาย เลือกวิธีเรียนรู้ การแสวงหาแหล่งความรู้ รวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และประเมินตนเอง

อาจสรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบนำตนเอง คือ การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้ใหญ่ และได้ริเริ่มการเรียนรู้ด้วยตนเอง รับผิดชอบต่อการเรียนของตนเองด้วยการตั้งเป้าหมาย หาวิธีการไปสู่การเรียนรู้แล้วดำเนินการศึกษาค้นคว้าความรู้จากตนเอง หรือแสวงหาความรู้จากแหล่งอื่นๆ และสุดท้ายการเรียนรู้แบบนำตนเองจะต้องมีการตรวจสอบ และประเมินตนเองถึงผลการเรียนรู้

#### 4.2 ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง

การนำตนเองแม้ว่าจะอยู่ภายในส่วนลึกของบุคคล แต่ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองมิได้เกิดขึ้น หรือมีอยู่ในตัวของบุคคลทุกคน แต่ทั้งนี้อาจสร้างและฝึกได้ (สมคิด อิศระวัฒน์. 2542: 88) การที่บุคคลมีพฤติกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเองแล้วจะนำไปสู่การเป็นบุคคลที่มีแนวคิดเกี่ยวกับตนเอง (Self - Concept) ในฐานะที่บุคคลเป็นตัวของตัวเอง มีความเป็นอิสระ (Autonomy) มีความรักในการเรียนรู้ (Love of Learning) สามารถกำหนดเป้าหมาย (Goal Setting) เป็นนักจัดการความเปลี่ยนแปลง (Manager of Change) สามารถประเมินตนเอง (Internalized Evaluation) ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง จึงทำนายได้จากระดับแรงจูงใจ ความกระตือรือร้นในการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง การมีความคิดริเริ่มและความพยายามให้ได้มาซึ่งความรู้และทักษะด้วยตนเองมากกว่าที่จะได้มาโดยผู้อื่น ซึ่งการเรียนรู้ลักษณะนี้ต้องใช้ยุทธวิธีกำกับตนเองให้บรรลุเป้าหมาย (Zimmerman.1989: 329-330) ดังนั้น บุคคลที่มีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองนี้จะเป็นผู้มีความสามารถในการนำตนเองไปสู่จุดหมายที่ตนเองคาดหวังไว้ได้ หรืออีกนัยหนึ่งคือเป็นผู้มีความสามารถในการพัฒนาตนเอง ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองได้มีผู้ศึกษาวิจัยไว้ ดังนี้

โนลส์ (Knowles. 1975: 14-17) ได้กล่าวถึงลักษณะการนำตนเองในการเรียนรู้ไว้ดังนี้

1. เข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความคิดและการมีทักษะที่จำเป็นในการเรียนรู้
2. มีความคิดว่าบุคคลมีความเป็นตัวของตัวเอง สามารถนำตนเองได้
3. มีความสามารถในการสร้างสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น เพื่อให้ผู้อื่นสะท้อนให้ทราบถึงการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อนำมาใช้ในการวางแผนการเรียน ตลอดจนให้ความช่วยเหลือผู้อื่นและได้รับการช่วยเหลือจากผู้อื่น
4. มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ที่แท้จริงของตนเอง โดยร่วมมือกับผู้อื่น
5. กำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้จากความต้องการการเรียนรู้ของตนเอง
6. สามารถสร้างสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น เพื่อขอคำปรึกษาและความช่วยเหลือ
7. สามารถแสวงหาบุคลากรหรือแหล่งวิทยาการที่เหมาะสมในการเรียนรู้

สเคเจอร์ (Skager. 1978: 116-117) ได้อธิบายลักษณะผู้ซึ่งเรียนรู้แบบนำตนเองไว้ดังต่อไปนี้

1. ยอมรับตนเอง (Self - acceptance) เป็นผู้มีเจตคติในทางบวกต่อตนเอง เชื่อว่าตนเองสามารถทำได้
  2. สามารถวางแผนการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Planfulness) ต้องมีลักษณะ
    - 2.1 รู้ถึงความต้องการในการเรียนของตน
    - 2.2 กำหนดจุดประสงค์ที่เหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการที่ตั้งไว้
    - 2.3 วางแผนวิธีการทำงานที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนด
  3. มีแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) หมายถึง มีแรงจูงใจในการเรียนรู้ด้วยตัวเองสามารถเรียนรู้ได้โดยไม่ต้องอาศัยสิ่งจูงใจภายนอก เมื่อสำเร็จการศึกษาจากสถาบันผู้ที่มีแรงจูงใจในการเรียนรู้จะมีการศึกษาหาความรู้ต่อไปอย่างต่อเนื่อง
  4. มีการประเมินตนเอง (Internalized Evaluation) สามารถที่จะประเมินตนเองได้ว่าจะเรียนได้แค่ไหน โดยอาจขอให้ผู้อื่นประเมินการเรียนรู้ของตน ซึ่งผู้เรียนจะยอมรับการประเมินภายนอกก็ต่อเมื่อผู้ประเมิน การประเมินสอดคล้องกับสิ่งต่างๆ ที่ปรากฏเป็นจริงอยู่ในขณะนั้น
  5. เปิดกว้างต่อประสบการณ์ (Openness to Experience) การเข้าไปศึกษาประสบการณ์ใหม่ๆ ด้วยความใคร่รู้ ความอดทนต่อความยุ่งยากสับสน ความคลุ้มเครือ มีแรงจูงใจในการทำกิจกรรมใหม่ๆ ซึ่งจะทำให้เกิดประสบการณ์ใหม่
  6. มีความยืดหยุ่นในการเรียนรู้ (Flexibility) มีความเต็มใจที่จะเปลี่ยนแปลงเป้าหมายหรือวิธีการเรียนและใช้ระบบการเข้าถึงปัญหาโดยใช้ทักษะการสำรวจ การลองผิดลองถูก ความล้มเหลวในการเรียนจะนำมาปรับปรุงแก้ไขมากกว่าที่จะล้มเลิกหรือยอมแพ้
  7. เป็นตัวของตัวเองมีอิสระในการเรียนรู้ (Autonomy) ผู้เรียนที่ดูแลตัวเองได้ สามารถที่จะตั้งปัญหากับมาตรฐานของระยะเวลาที่ให้ว่า ลักษณะใดที่มีคุณค่าและเป็นที่ยอมรับได้
- แคนดี้ (Candy. 1991: 418) กล่าวว่า สมรรถนะที่เป็นความสามารถในการเรียนรู้แบบนำตนเอง ประกอบด้วย

1. ทักษะการอ่าน
2. ทักษะการแสวงหาข้อมูลและการนำไปใช้
3. การตั้งเป้าหมายการเรียน
4. การจัดการเรื่องเวลา
5. พฤติกรรมการตั้งคำถาม
6. ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
7. การตรวจสอบความเข้าใจและการประเมินตนเอง

กุกลิเอลมีโน (Guglielmino. 1977: 61-69) ให้ความสนใจการเรียนรู้แบบนำตนเองในแง่ที่บุคคลมีการรับรู้ (Perception) ว่าตนมีทักษะและทัศนคติเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้านต่างๆ ในการนำตนเอง เพราะเขาเชื่อว่าลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองมี 2 ลักษณะ คือ

1. ลักษณะที่เป็นการจัดการเรียนการสอน ซึ่งการเรียนรู้แบบนำตนเองเกิดได้ทั้งในชั้นเรียนที่มีผู้สอนเป็นผู้นำในการเรียน และผู้เรียนวางแผนโครงการการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. ลักษณะที่เป็นบุคลิกลักษณะของผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วย เจตคติ ค่านิยมและความสามารถของผู้เรียน ซึ่งจะมีโอกาสเกิดได้สูงสุดเมื่อมีการจัดสภาพการเรียนรู้ที่ส่งเสริมกันโดยเรียกว่าความพร้อมในการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self - Directed Learning Readiness : SDLR)

SDLR มีลักษณะที่เป็นค่าต่อเนื่องคือ มีระดับจากน้อยไปหามาก บุคคลหนึ่งอาจมีค่า SDLR ซึ่งเป็นความคิดเห็นของตนเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเองอยู่ตรงจุดใดของค่าที่ต่อเนื่องระหว่างน้อยไปถึงมากที่สุดก็ได้ จากการศึกษา กูกลีเอลมีโน จึงได้องค์ประกอบ สำคัญที่มีผลลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองดังนี้

1. การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness to Learning Opportunities) มีลักษณะเป็นผู้ สนใจในการเรียน รักความก้าวหน้า มีความคิดริเริ่ม สามารถบังคับตนให้กระทำในสิ่งที่ควรทำ มีความรับผิดชอบต่อการเรียน คาดหวังว่าจะเรียนอย่างต่อเนื่อง มีความพยายามที่จะทำความเข้าใจเรื่องที่ยาก สนใจหาแหล่งความรู้ และถือว่าการเรียนรู้เป็นเครื่องมือในการดำเนินชีวิต

2. การมีมโนคติของตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self - Concept and Effective Learner) เป็นผู้มีความต้องการเรียนรู้ มีความมั่นใจที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง และมีความสามารถที่จะเรียน โดยสามารถจัดแบ่งเวลาให้กับการเรียนได้ มีความรู้เกี่ยวกับความต้องการการเรียนรู้ และแหล่งทรัพยากรทางความรู้ สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่กำลังเรียนกับเป้าหมายระยะยาวที่ตั้งไว้ และมีทัศนคติต่อตนเองว่าเป็นผู้กระตือรือร้นในการเรียนรู้

3. การมีความคิดริเริ่มและมีอิสระในการเรียนรู้ (Initiative and Independence in Learning) เป็นผู้มีความมั่นใจว่ามีความสามารถในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเอง ชอบแสวงหาความรู้ ชอบที่จะมีส่วนร่วมในการกำหนดประสบการณ์การเรียนรู้ มีความสามารถในการวางแผนและพัฒนาแผน การทำงานของตนเอง และมีความคิดริเริ่มในการทำโครงการใหม่ๆ

4. การมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน (Acceptance of Responsibility for One's Own Learning) เป็นผู้มีความคิดว่าตนเองต้องการเรียนอะไร และเต็มใจเรียนในสิ่งที่ยาก หากเป็นเรื่องที่สนใจและต้องการเรียน ยอมรับตนเองว่ามีความสามารถในการเรียนรู้และเชื่อมั่นในวิธีการสืบสอบทางการศึกษา

5. การมีความรักการเรียน (Love of Learning) เป็นผู้มีความปรารถนาและกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ ชอบการศึกษาค้นคว้าอยู่เสมอ ชื่นชมบุคคลที่รักการเรียน ให้ความสำคัญกับความเข้าใจในเรื่องที่จะเรียนมากกว่าความสำคัญของการทดสอบ

6. การมีความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) มีความสามารถในการคิดวิธีการเรียนในเรื่องต่างๆ และมีความสามารถในการแก้ปัญหา เมื่อประสบปัญหาที่ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้

7. การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future) เป็นผู้ชอบสถานการณ์การเรียนที่ทำหาย ชอบคิดถึงอนาคต มองตนเองว่าเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต



8. การมีความสามารถในการใช้ทักษะพื้นฐานทางการศึกษาและทักษะการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skills and Problem-Solving Skills) เป็นผู้มีความสามารถในการใช้ทักษะการเรียนรู้ในการแก้ปัญหา มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ และคิดว่าการแก้ปัญหาเป็นสิ่งที่ท้าทาย

หวัง (Candy. 1991: 318-319; citing Wang. 1983) ได้แบ่งระดับความสามารถในการเรียนรู้แบบนำตนเองออกเป็นสองระดับ ดังนี้

1. ทักษะขั้นพื้นฐาน (Basic Skills) อันเป็นทักษะทางวิชาการทั่วไปที่ควรส่งเสริมในหลักสูตรทุกระดับ ได้แก่ ทักษะการฟัง ทักษะการอ่าน ทักษะการจดบันทึก

2. ทักษะระดับสูง (Higher - Order Skills) ได้แก่ ทักษะการแสวงหาข้อมูลและการใช้ข้อมูล (Information Retrieval) การบริหารจัดการเวลา การตั้งเป้าหมาย ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

บรอกเกตท์ และฮีมสตรา (Brockett; & Hiemstra. 1991: 108) อธิบายว่า การนำตนเองในการเรียนรู้ (Self-Directing in Learning) ของผู้ใหญ่ นั้น ไม่ได้จำกัด เพียงในส่วนของการเรียนรู้แบบนำตนเองเท่านั้น ยังมีส่วนของรอยต่อของการนำตนเองในการเรียนรู้จากความรับผิดชอบส่วนบุคคลและกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งเขาได้สังเคราะห์ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง และเสนอเป็น PRO Model (The Personal Responsibility Orientation Model) ที่แสดงการเรียนรู้แบบนำตนเอง ในลักษณะทางบุคลิกภาพ และองค์ประกอบในการทำความเข้าใจถึงการนำตนเอง ไว้ดังนี้

1. ความรับผิดชอบส่วนบุคคล (Personal Responsibility) หมายถึง การที่บุคคลมีความคิดและการกระทำเป็นตัวของตนเอง สามารถควบคุมและตอบโต้ต่อสถานการณ์ สามารถควบคุมศักยภาพในการนำตนเองในทิศทางที่เลือกจากทางเลือกหลายๆ ทาง โดยยอมรับผลที่จะเกิดขึ้น จากการกระทำที่มาจากความคิดและการตัดสินใจของตนเอง

2. การเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-Directed Learning) ในลักษณะที่เป็นกระบวนการเรียนการสอน (Instructional Strategy) ที่มีการเรียนรู้อยู่ที่กิจกรรม และกิจกรรมการเรียนรู้ต้องมีความเกี่ยวข้องกับความต้องการและความจำเป็นของผู้เรียน มีแหล่งความรู้ที่พร้อมสำหรับการเรียนรู้ มีการลงมือปฏิบัติ กิจกรรมการเรียนรู้ มีการประเมินผลการเรียนรู้ และเป็นการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ การเรียนรู้แบบนำตนเองจึงมีลักษณะของการเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการเรียนและกระบวนการสอน

3. การเรียนรู้แบบนำตนเองที่เป็นลักษณะและบุคลิกภาพของผู้เรียน (Characteristic of The Learning) ได้แก่ ผู้มีลักษณะส่วนบุคคลที่นำไปสู่ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง การเรียนรู้แบบนำตนเองจึงเป็นทั้งองค์ประกอบภายนอกที่ส่งผลให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบ และองค์ประกอบภายในที่จูงใจให้ผู้เรียนรับผิดชอบต่อความคิดและการกระทำที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้

4. การนำตนเองในการเรียนรู้ (Self-Directing in Learning) เป็นลักษณะการเรียนรู้ที่มีความต่อเนื่อง และจะได้ผลสูงสุดเมื่อระดับการนำตนเองสอดคล้องกับโอกาสการเรียนรู้แบบนำตนเอง

5. บริบทของสังคม (Social Context) เป็นองค์ประกอบที่ล้อมรอบองค์ประกอบต่างๆ อยู่ บริบทของสังคมเป็นตัวกำหนดขอบเขตในกิจกรรมการนำตนเองที่แสดงออกมา กิจกรรมการเรียนรู้จึงต้องรวมบริบทของสังคมที่ผู้เรียนเกี่ยวข้องไปไว้ด้วย

PRO Model เป็นกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาให้เกิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง สร้างความรับผิดชอบของผู้เรียนด้วยกระบวนการสอน ส่วนผู้เรียนเองก็ต้องพยายามพัฒนาบุคลิกภาพของตนเองให้เป็นผู้นำตนเองได้ ภายใต้บริบทของสังคม

สำหรับนักการศึกษาไทยมีผู้ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะของบุคคลที่มีการเรียนรู้แบบนำตนเองในสถานภาพต่างๆ เช่น สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2547: 82) ได้ทำการศึกษาหาองค์ประกอบความพร้อมในการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้เรียนการศึกษาต่อเนื่อง พบว่า มีองค์ประกอบ 11 ด้าน ซึ่งแตกต่างจาก กุกลีเอลมีโน โดยมีองค์ประกอบที่เพิ่มขึ้นจาก กุกลีเอลมีโน 3 องค์ประกอบ คือ การทุ่มเทเพื่อการเรียนด้วยความพยายามอย่างเหมาะสม การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริมบรรยากาศในการเรียน และ การประเมินผลตนเองได้อย่างถูกต้องยุติธรรม และผลจากการศึกษาไม่พบองค์ประกอบที่เปิดโอกาสในการเรียนรู้ และความคิดสร้างสรรค์ ที่เป็นองค์ประกอบความพร้อมการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้เรียนการศึกษาต่อเนื่อง

สุนทรา โต้บัว (2546: 49) ได้ทำการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองและสังเคราะห์เป็นลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาพยาบาล ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้คือ

องค์ประกอบที่ 1 ริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การแสดงออกถึงความสนใจ กระตือรือร้นในการเรียน สัมผัสในเรียนด้วยความอยากรู้ วิเคราะห์ความต้องการและกำหนดเป้าหมายการเรียนของตนเอง คัดเลือกวิธีการเรียนและแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสม

องค์ประกอบที่ 2 การควบคุมตนเอง หมายถึง ลักษณะนิสัยที่แสดงถึงความรับผิดชอบผูกพันกับเป้าหมายการทำงานที่วางไว้ มุ่งมั่นที่จะทำงานให้สำเร็จตามเวลา กล้ารับผิดชอบในผลงานของตนเองและมีการปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นอยู่เสมอ มีความคิดทางบวกต่อตนเอง หรือมีเจตคติที่ดีต่อตนเองเชื่อว่าสามารถปฏิบัติได้ในสิ่งที่ตนเองกำหนด

องค์ประกอบที่ 3 มีทักษะการแสวงหาความรู้หรือสามารถเข้าถึงสิ่งที่ตนเองต้องการเรียนรู้ สามารถเลือกใช้แหล่งทรัพยากรการเรียนอย่างเหมาะสม และมีการประเมินความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูล

สมคิด อิศระวัฒน์ (2538: 65-70; 2541: 35) ได้สรุปข้อมูลพื้นฐานหนึ่งที่น่าพิจารณาคือการศึกษาลักษณะของคนไทยที่มีการเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่งครั้งแรกได้ทำการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างคนไทยที่ประสบความสำเร็จในวิชาชีพ และได้รับการยอมรับท้องถิ่นหรือเป็นบุคคลที่รู้จักกันทั่วไปว่าเป็นผู้มีความรู้ความเชี่ยวชาญในวิชาชีพนั้นๆ โดยมีได้รับการศึกษาหรือเรียนจากสถาบันการศึกษาในสาขาวิชาชีพนั้นๆ จำนวน 30 คน พบว่า คุณสมบัติที่สำคัญของคนการเรียนรู้แบบนำตนเองต้องเป็นคนช่างสังเกต ช่างคิดและวิเคราะห์ เป็นนักปฏิบัติ และนักประเมินผล รวมทั้งเป็นคนมีความเพียรพยายาม มีความตั้งใจจริง เมื่อมีปัญหาจะใช้วิธีการคิดและลองทำด้วยตนเองก่อน

หากทำไม่ได้จะสอบถามจากผู้รู้ แหล่งข้อมูลในการเรียนรู้คือ การทดลองด้วยตนเอง จากผู้รู้ หนังสือ เพื่อนและดูงาน การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับลักษณะของคนไทยที่มีการเรียนรู้แบบนำตนเองได้ ดำเนินการมาอย่างต่อเนื่อง ต่อมาจึงได้ผลสรุปว่าลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของคนไทยควรมีลักษณะดังนี้

1. สมัครใจที่จะเรียนด้วยตนเอง (Voluntarity to learn) เรียนเพราะความสนใจ อยากรู้ไม่ใช่เรียนเพราะมีใครบังคับหรือเพราะความจำใจ

2. ตนเองเป็นข้อมูลของตนเอง (Self resourceful) นั่นคือผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าสิ่งที่ตนจะเรียนคืออะไร รู้ว่าทักษะและข้อมูลที่ต้องการหรือจำเป็นต้องใช้อะไรบ้าง สามารถกำหนดเป้าหมายวิธีรวบรวมข้อมูลที่ต้องการและวิธีการประเมินผลการเรียน ผู้เรียนต้องเป็นผู้จัดการการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ด้วยตนเอง ต้องมีความสามารถตัดสินใจได้ มีการรับผิดชอบต่อหน้าที่และบทบาทในการเป็นผู้เรียนที่ดี

3. ผู้เรียนต้องรู้ “วิธีการที่จะเรียน” (Know how to learn) ผู้เรียนจะทราบขั้นตอนของการเรียนรู้แบบนำตนเอง รู้ว่าจะต้องไปจุดที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างไร

ผลจากการศึกษาเป็นระยะเวลายาวนานของสมคิด อิศระวัฒน์ (2542: 88-89) ยังได้ข้อสรุปถึงระบบการเรียนการสอนในโรงเรียนที่มีอาจารย์เป็นศูนย์กลางการเรียน มีวิธีการสอนส่วนใหญ่เป็นการบรรยาย ลักษณะการเรียนแบบนี้เอื้อต่อการที่จะทำให้นักเรียนมีโอกาสที่จะพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเอง กิจกรรมต่างๆ ที่จัดทำขึ้นหากนักเรียนเข้าร่วมและได้รับการชี้แนะจากอาจารย์จะมีส่วนช่วยนักเรียนในการพัฒนาทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเอง นอกจากนี้ยังขยายผลการศึกษเกี่ยวกับลักษณะการอบรมและเลี้ยงดูเด็กไทยของผู้ปกครอง ที่พบว่าเด็กซึ่งมีความพร้อมที่จะเรียนรู้แบบนำตนเองนั้น ผู้ปกครองจะเลี้ยงดูแบบให้ความรัก สอนให้เป็นคนมีเหตุผล ฝึกให้ลูกช่วยเหลือตนเอง ผู้ปกครองมีบทบาทเป็นผู้ให้คำแนะนำปรึกษา ผู้ปกครองไม่ตามใจหรือเข้มงวดกวดขัน ยอมให้ลูกแสดงความคิดเห็นและโต้แย้งได้โดยเป็นผู้รับฟัง อีกทั้งเป็นแบบอย่างที่ดีกับลูก เมื่อทำ ความผิดใช้วิธีตักเตือน ถ้าทำถูกใช้วิธีชมเชย ส่วนการเลี้ยงดูเด็กของผู้ปกครองซึ่งลูกไม่มีความพร้อมที่จะเรียนรู้แบบนำตนเอง จะเลี้ยงแบบตามใจเข้าข้างลูกไม่เคยเห็นว่าลูกผิด ผู้ปกครองบางคนเลี้ยงลูกโดยเน้นเด็กให้เชื่อฟัง ผู้ปกครองจะเป็นผู้นำเด็กไม่มีโอกาสตัดสินใจด้วยตนเองไม่มีการมอบหมายงานให้รับผิดชอบ ชอบใช้วิธีการดุหรือปล่อยตามใจ ผลจากการศึกษานี้ ทำให้เห็นว่าปัจจัยระบบการเรียนการสอนและการอบรมเลี้ยงดูเด็กต่างส่งผลต่อลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของเด็กไทย

ผลการสังเคราะห์งานวิจัย ระดับบัณฑิตศึกษาจาก 6 มหาวิทยาลัย จำนวน 22 เรื่องเกี่ยวกับสภาพที่ส่งผลต่อลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ใหญ่ตามแนวคิดของ กุกลิเอลมีโน (Guglielmino) ของ เสาวคนธ์ วงศ์ศุภชัยนิมิต (2547: 71-77) พบว่า ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของเพศชายสูงกว่าเพศหญิง โดยผู้สังเคราะห์งานวิจัยอภิปรายผลว่า ประเพณีในวัฒนธรรมไทย เด็กชายมีอภิสิทธิ์บางอย่างที่เด็กหญิงไม่มีอภิสิทธิ์นั้น เด็กชายถูกปล่อยให้เผชิญต่อความเป็นจริงของชีวิต ทำให้ชายไทยจึงมีบุคลิกภาพเข้มแข็ง มีความเชื่อมั่น กล้าแสดงออก เป็นตัวของตัวเอง

และพร้อมที่จะปรับตัวเองได้มากกว่าเพศหญิง ซึ่งมีบทบาทต้องรับภาระงานบ้าน การอบรมเลี้ยงดู ลูกและบุคคลในครอบครัว หนึ่งเพศชายมักได้รับการอบรมให้เข้มแข็ง กล้าแสดงออก ไม่ค่อยได้รับการตำหนิเมื่อทำผิดพลาด กล้าคิดกล้าทำ มีความมีอิสระ และเชื่อมั่นในตนเอง ความต้องการเป็น ผู้นำของเพศชาย เป็นผลให้เพศชายมีลักษณะการเรียนรู้โดยการนำตนเองสูงกว่าเพศหญิง ปัจจัย อื่นๆ ที่ส่งผลต่อลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองจากการศึกษา ได้แก่ ระดับอายุ : อายุมากมี ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองสูงกว่าอายุน้อย ระดับการศึกษาและระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน : ปัจจัยทั้ง 2 ประการต่างส่งผลต่อระดับของลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองในเชิงบวก และปัจจัย ที่ไม่ส่งผลต่อลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ สถานภาพสมรส อาชีพ ประสบการณ์ในการทำงาน ทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนิสิตนักศึกษาด้วยเห็นประโยชน์และ ความสำคัญของการเรียนรู้แบบนำตนเองที่จะปลูกฝังให้ผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิตหรือบุคคลแห่ง การเรียนรู้เพื่อความยั่งยืน (ภทพร ยุทธาภรณ์พินิจ. 2549: 10)

แม้ความแตกต่างของลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของกลุ่มบุคคลจะมีปัจจัย ขั้วปลีกย่อยอื่นๆ มากมาย แต่นักวิชาการที่สนใจเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเองยังคงพัฒนาองค์ ความรู้จากงานวิจัยต่อไป เนื่องจากภาวะความเป็นผู้ใหญ่มุ่งหวังผลการศึกษาต่างจากเด็ก วัย ผู้ใหญ่ส่วนใหญ่จะเป็นผู้ที่มีงานทำ ฉะนั้นจะมีความรับผิดชอบ รู้จักการแบ่งเวลา การแสวงหาแหล่ง ความรู้ วิทยาการต่างๆ ด้วยตนเอง การเรียนรู้อาจมิได้หวังผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีเลิศ แต่เป็น ความต้องการที่จะแสวงหาความรู้เพื่อตอบสนองปัญหาและความต้องการของตนเอง (Knowles. 1975: 14-15) ภาวะความเป็นผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติกมุ่งหวังผลการศึกษาเพื่อการพัฒนาและ แก้ไขปัญหา ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองจึงน่าจะมีความแตกต่างจากกลุ่มบุคคล ที่ได้มีผู้ทำการศึกษา เพื่อหาคำตอบเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเองที่มีความเหมาะสมและ สามารถใช้ได้กับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก เนื่องจากยังไม่พบข้อมูลหลักฐานใดที่เกี่ยวข้องกับ พฤติกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง ผู้วิจัยจึงทำการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานจาก เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อพัฒนาให้ผู้ปกครองมีการ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองอบรมเลี้ยงดูและฝึกฝนเด็กปฐมวัยออกทิสติกให้มีพัฒนาการทาง สังคมที่ดีขึ้น

### 4.3 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง

การเรียนรู้แบบนำตนเองได้เกิดขึ้นมาเป็นเวลานาน นักปรัชญากรีกโบราณได้แก่ เพลโต โสเครตีส อริสโตเติล ต่างใช้การเรียนรู้แบบนำตนเองโดยการศึกษาด้วยตนเอง (Self - Study) การเรียนรู้แบบนำตนเองจึงเป็นวิธีการเรียนรู้ที่สำคัญของผู้ใหญ่ ปัจจัยที่ส่งผลต่อลักษณะ การเรียนรู้แบบนำตนเองที่ได้จากงานวิจัย ได้แก่ ระดับอายุ การศึกษา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และ เพศ ซึ่งองค์ความรู้ด้านปัจจัยเหล่านี้ทำการศึกษาก่อนปี พ.ศ. 2546 และยังคงมีการศึกษาปัจจัย ต่างๆ เพิ่มขึ้นต่อมา เช่น การศึกษาปัจจัยลักษณะทางจิตที่ส่งผลทางบวกต่อการเรียนรู้แบบนำ ตนเอง ได้แก่ บรรยากาศการเรียนการสอน สัมพันธภาพระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียน

ด้วยกัน บทบาทของผู้สอนในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้แก่ผู้เรียน การสนับสนุนทางการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้ ปัจจัยด้านสังคมที่ส่งผลทางบวกต่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูและสัมพันธภาพในครอบครัว (พสชนัน นิรมิตไชยนนท์. 2549: 110; พิศดี มินศิริ. 2547: 87; สุทธาสินี ใจเย็น. 2545: 91)

โนลส์ (Knowles.1978: 64-69) ได้ให้ข้อสรุปปัจจัยต่างๆ เหล่านี้ไว้ในทฤษฎีการศึกษาผู้ใหญ่ (Andragogy Theory) โดยกล่าวว่าผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ได้มากที่สุด เมื่อใช้วิธีการและเทคนิคการสอนที่ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่งมีสาระสำคัญดังนี้

1. ความต้องการและความสนใจ (Needs and Interest) ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้ได้ดี ถ้าหากว่าตรงกับความต้องการและความสนใจในประสบการณ์ที่ผ่านมา เขาก็จะเกิดความพึงพอใจ เพราะ ฉะนั้นควรจะมีการเริ่มต้นในสิ่งเหล่านี้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะการจัดกิจกรรมทั้งหลาย เพื่อให้ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้นั้น จะต้องคำนึงถึงสิ่งนี้ด้วยเสมอ

2. สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่ (Life Situations) การเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะได้ผลดี ถ้าหากถือเอาตัวผู้ใหญ่เป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน ดังนั้นการจัดหน่วยการเรียนรู้ที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ควรจะยึดถือเอาสถานการณ์ทั้งหลายที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่เป็นหลักสำคัญ มิใช่ตัวเนื้อหาวิชาทั้งหลาย

3. การวิเคราะห์ประสบการณ์ (Analysis of Experience) วิธีการสำคัญของการศึกษาผู้ใหญ่ คือ การวิเคราะห์ถึงประสบการณ์ของผู้ใหญ่แต่ละคนอย่างละเอียดว่ามีส่วนไหนของประสบการณ์ที่จะนำมาใช้ในการเรียนการสอนได้บ้าง แล้วจึงหาทางนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ เพราะ ประสบการณ์คือแหล่งเรียนรู้ที่มีคุณค่ามากที่สุดสำหรับผู้ใหญ่

4. ผู้ใหญ่ต้องการเป็นผู้นำตนเอง (Self - Directing) ความต้องการที่อยู่ในส่วนลึกของจิตใจผู้ใหญ่ คือ ความปรารถนาที่จะสามารถนำตนเองได้ เพราะฉะนั้นบทบาทของครูจึงควรอยู่ในกระบวนการสืบหาหรือค้นหาคำตอบร่วมกันกับผู้เรียนมากกว่าการทำหน้าที่ส่งผ่านหรือเป็นสื่อสำหรับความรู้ แล้วทำหน้าที่ประเมินผลว่าเขาคล้อยตามหรือไม่เพียงเท่านั้น

5. ความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual Difference) เมื่อบุคคลมีอายุเพิ่มมากขึ้น ความแตกต่างระหว่างบุคคลจะมีเพิ่มมากขึ้นเรื่อยๆ เพราะฉะนั้นการสอนผู้ใหญ่จะต้องจัดเตรียมการในด้านนี้อย่างดีพอ เช่น รูปแบบของการเรียนการสอน เวลาในการสอน บรรยากาศสถานที่สอน และประการสำคัญคือ ความสามารถในการเรียนรู้ ย่อมเป็นไปตามความสามารถของผู้ใหญ่แต่ละคน ข้อตกลงเบื้องต้นในการสอนผู้ใหญ่ให้มีการเรียนรู้แบบนำตนเองตามแนวคิดของโนลส์ ประกอบด้วย

- 1) การสร้างมโนภาพแห่งตน : ผู้ใหญ่มีความสามารถในการนำตนเองเพิ่มมากขึ้น
- 2) ประสบการณ์ : ผู้เรียนมีแหล่งของความรู้ที่มีคุณค่ายิ่ง
- 3) ความพร้อม : มีภารกิจเชิงพัฒนาการเป็นไปตามบทบาททางสังคม
- 4) การมองเห็นคุณค่าของเวลา : ต้องการนำไปใช้ในทันทีทันใด
- 5) วิธีการสรุป : ใช้ปัญหาเป็นศูนย์กลาง

การออกแบบการสอนผู้ใหญ่ตามแนวคิดของโนลส์ ใช้กระบวนการกลุ่มการเรียนรู้ที่ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบสรุปได้ดังนี้คือ

องค์ประกอบด้านบรรยากาศ : บรรยากาศไม่เป็นทางการ ให้ความเคารพยกย่องและร่วมมือกัน

องค์ประกอบด้านการวางแผน : มีการวางแผนร่วมกัน

องค์ประกอบด้านวินิจฉัยความต้องการ : ร่วมกันพิจารณาปัญหาความต้องการ

องค์ประกอบกำหนดวัตถุประสงค์ : ร่วมกันอภิปรายกำหนดเป็นวัตถุประสงค์การเรียนรู้

องค์ประกอบด้านการเรียนการสอน : เป็นไปตามความพร้อมของผู้เรียนใช้หน่วยปัญหาที่เกิดขึ้น

องค์ประกอบด้านกิจกรรมการเรียนรู้ : กิจกรรมใช้การปฏิบัติแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง

องค์ประกอบด้านการประเมินผล : การวินิจฉัยร่วมกันตามความต้องการ การประเมินผลโครงการร่วมกัน

โนลส์ (Knowles. 1975: 67) ยังได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญการเรียนรู้แบบนำตนเอง ดังนี้

1. ผู้ที่ริเริ่มการเรียนรู้แบบนำตนเองจะเรียนรู้ได้ดีกว่าและมากกว่าผู้ที่รับจากผู้อื่น ผู้ที่เรียนรู้โดยการนำตนเองจะเรียนอย่างตั้งใจอย่างมีจุดหมายและอย่างมีแรงจูงใจสูง นอกจากนี้ยังใช้ประโยชน์จากการเรียนรู้ได้ดีกว่าและยาวนานกว่าผู้ที่รับความรู้

2. การเรียนรู้แบบนำตนเองสอดคล้องกับจิตวิทยาพัฒนาการ กล่าวคือ ในวัยเด็กตามธรรมชาติต้องการพึ่งพิงผู้อื่น และต้องการผู้ปกป้องเลี้ยงดูและตัดสินใจแทน เมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่มีการพัฒนาเพิ่มมากขึ้น มีความเป็นอิสระเป็นตัวของตัวเอง การพึ่งพิงจากภายนอกลดลงจนมีคุณลักษณะการนำตนเองเพิ่มมากขึ้น

3. นวัตกรรมใหม่รูปแบบการศึกษาแบบใหม่ เช่น ห้องเรียนแบบเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้การค้นคว้าอิสระ เป็นรูปแบบของกิจกรรมการศึกษาที่เพิ่มบทบาทของผู้เรียนให้รับผิดชอบกระบวนการเรียนรู้ของตนเองเพิ่มมากขึ้น มีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองมากขึ้น

4. การเรียนรู้แบบนำตนเอง เป็นการเรียนรู้เพื่อความอยู่รอดของมนุษย์ ตามสภาพความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดเวลาและทวีความรวดเร็วมากขึ้นตามความก้าวหน้าของเทคโนโลยี การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นกระบวนการต่อเนื่องตลอดชีวิตของมนุษย์โลก

สรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นวิธีการเรียนรู้แบบหนึ่งที่มีความเหมาะสมกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ และสอดคล้องกับสังคมในโลกปัจจุบันที่มีความเปลี่ยนแปลงทางวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา บุคคลจึงต้องมีความคิดอิสระเท่าทันการเปลี่ยนแปลงไม่หลงติดกับกระแสแห่งความเปลี่ยนแปลงนั้น โดยสามารถนำตนเองที่จะเลือกเรียนรู้ในสิ่งที่ต้องการจำเป็นอย่างเหมาะสมกับตนเอง จากการยอมรับความเป็นจริงและพร้อมจะพัฒนาการเรียนรู้เพื่อนำตนเอง

ไปสู่เป้าหมาย ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของบุคคลแบ่งได้ออกเป็นปัจจัยใหญ่ๆ คือ ปัจจัยภายนอก ได้แก่ สภาพแวดล้อม กระบวนการจัดการเรียนการสอน วิธีการจัดการด้านแหล่งเรียนรู้และผู้สนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง ปัจจัยภายใน ได้แก่ เจตคติ ความพร้อมในการเรียนรู้แบบนำตนเอง การรับรู้ ความสามารถตนเอง แรงจูงใจมุ่งอนาคต ลักษณะการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และสถานภาพด้านการศึกษา อายุ เพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ปัจจัยที่ส่งเสริมการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ใหญ่ สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาขึ้นได้หากมีกระบวนการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง

#### 4.4 การจัดการเรียนการสอนแบบนำตนเอง

บรู๊คฟิลด์ (Brookfield, 1984: 61) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบนำตนเอง ประกอบด้วย ความเป็นอิสระส่วนบุคคล (Personal Autonomy) การจัดการตนเอง (Self - Management) การควบคุมตนเองของผู้เรียนในสภาพการจัดการเรียนการสอนในระบบ (Learning Control in Formal Settings) และการแสวงหาความรู้ของผู้เรียนแต่ละคนในสภาพการเรียนรู้ตามอัธยาศัย (Individual Pursuit in Informal Settings) ต่อมา ยู (Yu, 1998: Abstract) จึงได้ศึกษาขยายผล พบว่า ผู้เรียนที่มีความพร้อมในการเรียนรู้แบบนำตนเอง มักจะมีส่วนร่วมในการเลือกที่จะเรียนรู้ตามความต้องการตนเอง วางแผนและปฏิบัติการเรียนรู้แบบนำตนเอง และยังพบความสัมพันธ์ระหว่างความพร้อมในการเรียนรู้แบบนำตนเองกับการรับรู้ในความสามารถการทำงานของตนเอง ยู จึงสรุปผลจากการศึกษาว่า ความสามารถหลักที่จำเป็นของการเรียนรู้แบบนำตนเอง ประกอบด้วย ทักษะการแก้ปัญหา การเปิดรับความคิดใหม่ และการริเริ่มการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ในเชิงปฏิบัติการจัดการเรียนการสอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองนั้น ความสามารถพื้นฐานอีกประการหนึ่งที่ต้องให้ผู้เรียนรู้และฝึกฝน คือ ทักษะการเรียน เพราะการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการนำตนเองในการเรียนรู้ บลัมเบิร์ก (Blumberg, 2000: 203-211) ได้สรุปทักษะการเรียนที่จำเป็นในการเรียนรู้แบบนำตนเองไว้ดังนี้

1. ความสามารถในการระบุสิ่งที่ตนเองสนใจและมีความต้องการเรียน ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าอะไรคือสิ่งที่จำเป็นต้องเรียน ให้ผู้เรียนระบุสาระเนื้อหาที่จะเรียนจากสถานการณ์
2. ความสามารถในการวางแผนและดำเนินตามแผนการเรียนที่วางไว้ ผู้ที่เรียนรู้ด้วยตนเอง จำเป็นต้องเข้าใจว่าในการเรียนจำเป็นต้องมีทักษะในการบริหารจัดการ ได้แก่ การบริหารเวลา มีการจัดการเวลาอย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ ไม่ใช้เวลาในการเรียนส่วนใดส่วนหนึ่งมากเกินไป วิธีการในการหาแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ การค้นคว้าหาข้อมูลอย่างมีประสิทธิภาพและรู้วิธีการใช้ประโยชน์จากข้อมูล รวมถึงการแสวงหาสิ่งที่ช่วยในการเรียนรู้และประเมินทรัพยากรการเรียนรู้ สิ่งเหล่านี้ผู้เรียนจะต้องวางแผนและหาวิธีไปให้ถึงเป้าหมายการเรียน

3. มีความสามารถในการแสวงหาทรัพยากรการเรียนรู้ผู้เรียนต้องออกแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองว่าผู้เรียนต้องการเรียนรู้อะไรจากแหล่งเรียนรู้ โดยส่วนมากจะไม่มอบหมายตำราให้อ่านแต่จะแนะนำให้เลือกใช้อย่างหลากหลาย การเลือกใช้แหล่งการเรียนรู้ที่เหมาะสมจะทำให้ได้ข้อมูล ที่เป็นประโยชน์และสะดวกรวดเร็ว

4. ทักษะองค์รวม (Holistic Skills) คือ ทักษะที่ใช้ในกระบวนการกลุ่มจากการอภิปรายกลุ่มย่อย ผู้เรียนต้องอาศัยทักษะหลายประการเพื่ออธิบายถึงแหล่งการเรียนรู้ที่เลือกใช้ ประโยชน์ที่ได้จากแหล่งการเรียนรู้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนสมาชิกภายในกลุ่ม การสรุปประเด็นความรู้ที่ได้จากการอภิปรายโต้แย้งการยกเหตุผล กระบวนการกลุ่มจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้ใหม่จากแหล่งความรู้ที่หลากหลาย เป็นการประเมินกลวิธีในการแสวงหาความรู้ เมื่อสิ้นสุดกระบวนการกลุ่มผู้เรียนต้องประเมินตนเองและเพื่อนร่วมกลุ่ม ความสามารถในการประเมินตนเองเป็นอีกคุณลักษณะหนึ่งของผู้ที่เรียนรู้แบบนำตนเอง

เมซีโรว์ (Brockett; & Hiemstra. 1991: 129-130; citing Mezirow. 1981: 22-23) เสนอแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองไว้ดังนี้

1. จัดการเรียนการสอนที่ค่อยๆ ลดการพึ่งพาของผู้เรียนที่มีต่อตัวผู้สอนลง
2. ช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงวิธีการใช้แหล่งการเรียนรู้ โดยเฉพาะการดึงประสบการณ์เดิมของผู้เรียนมาใช้ ส่งเสริมให้มีปฏิสัมพันธ์กับแหล่งเรียนรู้รวมไปถึงผู้ที่เป็นผู้
3. ช่วยให้ผู้เรียนได้รู้ถึงความต้องการในการเรียนรู้ของตนเอง
4. ให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกรับผิดชอบต่อการเรียน ด้วยการให้ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้วางแผนและประเมินความก้าวหน้าในการเรียนของตนเอง
5. จัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในเรื่องที่เกี่ยวกับปัญหาใกล้ตัว เรื่องที่ผู้เรียนสนใจและเหมาะสมกับระดับความเข้าใจของผู้เรียน

สำหรับการส่งเสริมการเรียนรู้แบบนำตนเองตามแนวคิดของ โคลล์; และชาน (Cole; & Chan. 1994: 217-224) ได้เสนอไว้ ดังนี้

1. สนับสนุนให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายและวางแผนการเรียนของตนเองว่าจะเรียนอะไรเรียนอย่างไร ผู้สอนอาจบอกผู้เรียนให้ทราบถึงเป้าหมายรวมๆ ของหลักสูตรและให้ผู้เรียนพัฒนาเป้าหมายของตนเองในกรอบของหลักสูตรหรือผู้สอนอาจบอกเป้าหมายคร่าวๆ และให้ผู้เรียนพัฒนาขั้นตอนการทำงานที่จะไปสู่เป้าหมายนั้น ดังมีรายละเอียดดังนี้

1.1 กระตุ้นให้ผู้เรียนวางแผนกิจกรรมการเรียนของตนเอง อันเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้แบบนำตนเอง อาจตั้งคำถามว่า “ขั้นตอนแรกที่เราจำเป็นต้องทำคืออะไร” หลังจากให้ผู้เรียนอภิปรายแล้วอาจตั้งคำถามว่า “ขั้นตอนต่อไปของการเรียนรู้คืออะไร” ซึ่งผู้เรียนต้องวางแผนการเรียนของตนเองต่อไป

1.2 ให้ผู้เรียนเขียนกระบวนการทำงานของตนเองและรายงานแผนงานให้ผู้อื่นทราบว่าจะทำไม่ตนจึงใช้วิธีการดังกล่าวที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ เป็นการทำข้อตกลงต่อแผนการเรียน



ของตนเองการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีทางเลือกที่แตกต่าง ผู้เรียนจะเลือกวิธีการที่ประสิทธิภาพมากที่สุดในการนำไปสู่ความสำเร็จ

1.3 ทำความตกลงถึงวิธีการและการควบคุมตนเอง ให้ผู้เรียนได้เลือกและลงมือปฏิบัติ ตามความต้องการของตนเองทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน

1.4 สอนทักษะการเรียนอย่างมีประสิทธิภาพให้ผู้เรียน เพื่อให้มีทักษะในการบริหารจัดการการเรียนของตน ผู้สอนต้องแนะแนวทางในการดึงประสบการณ์ความรู้มาใช้ ใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนพยายามหาคำตอบ

1.5 กระตุ้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิม อาจทำให้รูปแบบผังความคิด เพื่อตรวจสอบความรู้ที่มีอยู่เดิมของตนเอง จะทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงเนื้อหาการเรียนโดยใช้ความคิดของตนเองเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายเป็นการพัฒนาความรู้ขึ้นมาด้วยตนเอง โดยไม่พึ่งพาครูเพียงฝ่ายเดียว

1.6 ให้ผู้เรียนได้ใช้วิธีตรวจสอบความคิด (Metacognitive Strategies) ด้วยการประเมินปัญหาวางแผนดำเนินการ การกำกับติดตามความคิดและประเมินตนเอง ด้วยการใช้ขั้นตอนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

1.7 กระตุ้นให้ผู้เรียนมีการตรวจสอบตนเอง (Self - Monitoring) ผู้เรียนที่มีการสำรวจติดตามผลตนเอง แสดงถึงการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ อาจทำได้ด้วยการให้เพื่อนช่วยตรวจสอบหรือวิธีการตรวจสอบตนเอง

1.8 ให้ผู้เรียนประเมินผลการเรียนรู้แบบนำตนเองตามวัตถุประสงค์การเรียน เป็นการประเมินทั้งกระบวนการและผลลัพธ์การเรียนรู้ เพื่อประเมินความก้าวหน้าของตนเองเป็นการสร้างความท้าทายให้กับผู้เรียน ผู้สอนต้องเสริมแรงทางบวกให้ผู้เรียนเพิ่มการพัฒนาตนเองให้ดียิ่งขึ้นในการเรียนครั้งต่อไป

1.9 กระตุ้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ที่เรียนมาและนำไปใช้ในสถานการณ์ในชีวิตประจำวันเพื่อให้เห็นประโยชน์ในการเรียน

1.10 โน้มน้าวให้ผู้เรียนนำสิ่งที่เป็นความสำเร็จหรือความล้มเหลวจากการเรียนไปใช้ในทางเพิ่มความพยายามหาวิธีการเรียนที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ด้วยการชี้ให้เห็นว่าที่ผู้เรียนสำเร็จเพราะได้ทำงานหนักและใช้วิธีการที่มีประสิทธิภาพ ส่วนที่ยังไม่สำเร็จเป็นเพราะผู้เรียนยังไม่นำวิธีที่มีประสิทธิภาพมาใช้ และควรทดลองนำมาใช้ในครั้งต่อไป

1.11 ส่งเสริมให้ผู้เรียนรับรู้สมรรถนะแห่งตน (Self - Perceptions of Competence) และรับรู้ตนเป็นผู้มีความสามารถ (Self - Efficacy) และผู้เรียนต้องเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง

2. ส่งเสริมให้มีการตั้งเป้าหมายการเรียนร่วมกันในชั้นเรียน เป็นการส่งเสริมบรรยากาศมีส่วนร่วมเห็นคุณค่าของการมีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นเพื่อหาเป้าหมายของตนเองสามารถทำได้ดังนี้

2.1 ส่งเสริมกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ อาจจัดกลุ่มผู้เรียนขนาดเล็กมอบหมาย และแบ่งงานร่วมกันรับผิดชอบต่อเป้าหมายการเรียนรู้ และมีการติดตามประเมินตนเองจนบรรลุ เป้าหมาย กลุ่มคาดหวังในความสำเร็จของงานที่มีประสิทธิภาพ กิจกรรมการเรียนรู้แบบอิสระเช่นนี้จะ ก่อให้เกิดผลดีในระยะยาว

2.2 กลุ่มตั้งรางวัลจากพฤติกรรมการทำงานของผู้เรียนแต่ละคนจากงานที่ มอบหมายให้ ผู้เรียนต้องใช้ความรู้ความสามารถที่เหมาะสมกับศักยภาพของตนเอง และได้รับการ ประเมินความก้าวหน้าและพัฒนาการผู้เรียนแต่ละคน

2.3 เปิดโอกาสให้กลุ่มผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความรู้ ให้ผู้เรียนได้รับผิดชอบต่อการ เรียนของกันและกันด้วยการดูแลมอบหมายงาน ตรวจสอบความเรียบร้อย ให้ข้อมูลย้อนกลับ เสริมแรงซึ่งกันและกันเป็นวิธีการเรียนรู้แบบนำตนเองที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.4 พัฒนาทักษะสังคม การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีมีความสำคัญต่อการเรียนรู้แบบนำ ตนเองต้องเรียนรู้ที่จะฟังความคิดเห็นผู้อื่น ใส่ใจผู้อื่น ช่วยเหลือซึ่งกันและกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย การเรียน

โนลส์ (Knowles. 1978: 89-91) กล่าวว่า การพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้เรียนที่เรียนรู้ แบบนำตนเอง จะต้องมีการจัดกระบวนการเรียนการสอน ดังนี้

1. สร้างสัมพันธภาพกับผู้เรียน สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ด้วยการที่ผู้สอนเป็นผู้ อำนวยความสะดวกในการเรียนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ มีบรรยากาศ การช่วย เหลือซึ่งกันและกันมากกว่าการแข่งขัน มีความไว้วางใจกันและกันทั้งระหว่างผู้เรียน ด้วยกันและระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน สิ่งเหล่านี้ จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกมั่นใจรู้สึกว่าได้รับการสนับสนุน ไม่ควรมีบรรยากาศการตำหนิหรือการตัดสินจากการแข่งขัน ความรู้สึกจะพัฒนาไปสู่การเคารพซึ่ง กันและกันกล้าแลกเปลี่ยน ความคิดในกลุ่ม

2. ผู้เรียนผู้ใหญ่มีความต้องการชี้นำตนเอง ต้องการนำประสบการณ์ในอดีตมาเป็น ข้อมูลในการเรียนรู้สิ่งใหม่ สนใจการเรียนรู้จากชีวิตจริง งานหรือปัญหา แรงจูงใจในการเรียนเกิดจาก แรงจูงใจภายใน ดังนั้นจึงต้องให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบนำตนเองจะทำให้การเรียนการสอนได้ผลดี มี ประสิทธิภาพและยั่งยืนกว่าการเรียนโดยให้ผู้สอนเป็นผู้นำ

3. ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ความต้องการของตนเอง การออกแบบการเรียนการสอนต้อง กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม ด้วยการวิเคราะห์ความต้องการของตนเอง

4. การใช้สัญญาการเรียน การเรียนจะได้ผลดีต้องให้ผู้เรียนกำหนดวัตถุประสงค์การ เรียนที่คิดว่าตนเองต้องการและสามารถทำได้

5. ผู้สอนแนะทางเลือกและช่วยผู้เรียนแก้ปัญหา โดยให้ผู้เรียนสรุปปัญหาที่แก้ไม่ได้ จากการเรียนรู้ด้วยตนเอง

เทรฟฟิงเกอร์ (Treffinger. 1995: Online) ได้เสนอว่า การจัดการเรียนการสอนแบบ นำตนเองตามระดับการนำตนเองในการเรียนรู้ของผู้เรียนว่า ผู้สอนควรฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะพื้นฐาน ในการเรียนรู้ที่เพียงพอก่อนโดยผู้สอนเป็นผู้นำจนถึงระดับที่ผู้เรียนนำตนเองได้ในระดับสูงที่ผู้เรียน

สามารถดำเนินการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการทำงานทั้งตามลำพังและร่วมมือกับผู้อื่น เทรฟฟิงเกอร์ กล่าวว่าองค์ประกอบของการจัดการเรียนการสอนมี 4 ประการ คือ

1. การกำหนดเป้าหมายและจุดประสงค์การเรียนรู้
  - 1.1 การนำตนเองระดับที่ผู้สอนเป็นผู้นำ ผู้สอนเป็นผู้กำหนดให้ผู้เรียนเป็นผู้ตาม
  - 1.2 การนำตนเองระดับต้น ผู้สอนเป็นผู้นำเสนอเป้าหมายและจุดประสงค์ ให้ผู้เรียนเป็นผู้เลือกเอง
  - 1.3 การนำตนเองระดับกลาง ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันในการกำหนดเป้าหมายและจุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อให้เกิดทางเลือกที่หลากหลาย
  - 1.4 การนำตนเองระดับสูง ผู้เรียนวินิจฉัยตนเอง ควบคุมทางเลือกของตน ผู้สอนเป็นผู้ให้คำปรึกษา จัดหาสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้
2. การประเมินพฤติกรรมก่อนการเรียนรู้
  - 2.1 การนำตนเองระดับที่ผู้สอนเป็นผู้นำ ผู้สอนเป็นผู้กำหนดการประเมิน โดยการทดสอบผู้เรียน
  - 2.2 การนำตนเองระดับต้น ผู้สอนเป็นผู้วินิจฉัยและนำเสนอ ผู้เรียนเป็นผู้เลือก
  - 2.3 การนำตนเองระดับกลาง ผู้สอนและผู้เรียนร่วมมือกันในการประเมิน
  - 2.4 การนำตนเองระดับสูง ผู้เรียนวินิจฉัยตนเอง ผู้สอนเป็นผู้ให้คำปรึกษา
3. การกำหนดชั้นการเรียนการสอนและการนำไปใช้
  - 3.1 การนำตนเองระดับที่ผู้สอนเป็นผู้นำ ผู้สอนเป็นผู้กำหนดกิจกรรมทั้งหมดในการเรียนการสอน
  - 3.2 การนำตนเองระดับต้น ผู้สอนเสนอทางเลือก ผู้เรียนเลือกได้อย่างอิสระตามความสามารถของแต่ละคน
  - 3.3 การนำตนเองระดับกลาง ผู้สอนและผู้เรียนร่วมมือกันในการกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนเป็นผู้เลือกได้อย่างอิสระ ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยการอำนวยความสะดวกและจัดหาแหล่งความรู้
  - 3.4 การนำตนเองระดับสูง ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดกิจกรรมการเรียนเอง ผู้สอนเป็นผู้ให้คำปรึกษาและอำนวยความสะดวก
4. การประเมินผลการปฏิบัติ
  - 4.1 การนำตนเองระดับที่ผู้สอนเป็นผู้นำ ผู้สอนเป็นผู้กำหนดการประเมินผล
  - 4.2 การนำตนเองระดับต้น ผู้สอนเป็นผู้ประเมินโดยให้ผู้เรียนได้แสดงออก
  - 4.3 การนำตนเองระดับกลาง ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันในการประเมิน
  - 4.4 การนำตนเองระดับสูง ผู้เรียนประเมินตนเอง

การจัดการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง ต้องจัดประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยวิธีการสอนแบบต่างๆ เช่น การใช้ปัญหาเป็นหลัก กรณีศึกษาโครงการ การสัมมนา เรียนจากบุคคลที่ได้รับการฝึกหัด บทบาทสมมติ ฝึกปฏิบัติ วิธีการดังกล่าวเป็นการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะการเรียนรู้เพิ่มขึ้น การเรียนรู้แบบนำตนเองต้องพิจารณาเชื่อมโยงกับคุณลักษณะต่างๆ ที่คาดหวังให้เกิด ขึ้นกับตัวผู้เรียนกับกระบวนการเรียน ดังนี้คือ 1) สามารถเพิ่มความรับผิดชอบให้กับผู้เรียนแต่ละคนในการตัดสินใจทุกขั้นตอน รวมทั้งสามารถควบคุมตนเองให้มีความมานะบากบั่นต่อการเรียนรู้ 2) การนำตนเองได้ถือว่าเป็นคุณลักษณะที่ดีที่สุดที่มีอยู่ในตัวบุคคลทุกคน สามารถนำไปใช้ได้ในทุกสถานการณ์ของการเรียนรู้ 3) การเรียนรู้แบบนำตนเองสามารถเรียนรู้ท่ามกลางผู้อื่นได้ ไม่จำเป็นว่าการนำตนเองได้จะต้องอยู่ห่างไกลจากผู้อื่น 4) ผู้เรียนแบบนำตนเองจะสามารถถ่ายโอนการเรียนรู้จากความรู้และทักษะและในสถานการณ์หนึ่งได้ 5) การเรียนรู้แบบนำตนเองจะเกี่ยวข้องกับกิจกรรมต่างๆ รวมทั้งทรัพยากรทั้งหลาย เช่น การอ่านด้วยตนเอง การมีส่วนร่วมในการเข้ากลุ่มเพื่อทบทวนความรู้ การฝึกปฏิบัติกิจกรรม การเขียนเพื่อรายงานผลการเรียน เป็นต้น 6) บทบาทครู/ผู้สอนที่มีประสิทธิภาพในการสนับสนุนการเรียนรู้แบบนำตนเอง เป็นสิ่งที่สามารถดำเนินการได้ เช่น สนทนากับผู้เรียน เสนอแนะแหล่งและสื่อการเรียนรู้ ประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ส่งเสริมความคิดวิจารณ์ญาณ (สวัธน์ วัฒนวงศ์. 2542: 78) ผลลัพธ์ขั้นสุดท้ายของการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบนำตนเอง คือ ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดเป้าหมายรับผิดชอบวางแผน ดำเนินการและประเมินตนเองในลักษณะของความต่อเนื่องตลอดไป

#### 4.4.1 บทบาทผู้เรียน

การเรียนรู้แบบนำตนเอง เป็นกระบวนการที่บุคคลเรียนรู้จนบรรลุความสำเร็จจากสิ่งที่ตนเองสนใจ ด้วยความคิดริเริ่มและความรับผิดชอบ โดยจะอาศัยความช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือไม่ก็ได้ (Knowles. 1975: 18) ผู้เรียนจึงต้องมีความรับผิดชอบในการนำตนเองในการเรียนรู้ ได้แก่ การวางแผนการเรียน การนำแผนไปสู่การปฏิบัติ ซึ่งอาจใช้ประสบการณ์ตนเองหรือความช่วยเหลือจากผู้อื่น (Boud. 1982: 24)

โนลส์ (Knowles. 1975: 9-13) ได้กล่าวถึงกิจกรรมที่เป็นบทบาทของผู้เรียนแบบนำตนเองไว้ ดังนี้

##### 1. การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (Setting a Climate)

1.1 ผู้เรียนต้องสร้างความรู้สึกที่ผู้สอนมีความหวังใจเอื้ออาทรต่อผู้เรียนอย่างจริงจังและสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองได้ แม้ว่าผู้สอนจะไม่เคยรู้จักผู้เรียนมาก่อนก็ตาม

1.2 ผู้เรียนและผู้สอนต้องให้เกียรติซึ่งกันและกันและรับรู้ที่ผู้สอนยอมรับประสบการณ์และความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรู้ ขณะเดียวกันผู้เรียนต้องยอมรับความสามารถของผู้สอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง

1.3 มีปฏิสัมพันธ์และมีส่วนร่วมอย่างอิสระต่อการเรียนรู้กับผู้อื่น ไม่ถูกโน้มน้าวหรือถูกชักจูง มีความกระตือรือร้น อยากรู้ตนเองในการเรียนรู้ และสามารถเผชิญหน้า แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่นได้

1.4 เข้าใจบทบาทของผู้สอนว่าเป็นผู้ชี้แนะ ผู้ช่วยเหลือหรือผู้อำนวยการ ความสะดวกในการเรียนรู้ พร้อมทั้งเข้าใจบทบาทของตนเองว่าเป็นผู้กระตือรือร้นที่จะเรียนรู้และมีความรับผิดชอบ

1.5 มีความเชื่อถือไว้วางใจซึ่งกันและกัน เปิดใจกว้างสำหรับการเรียนรู้ และเรียนรู้อย่างจริงจัง

2. การวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ (Diagnosis Needs for Learning) ผู้เรียนจะต้องสำรวจความต้องการในการเรียนรู้ของตนเองและระบุความต้องการนั้น เพื่อเลือกสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ ซึ่งจะนำไปสู่การวางแผนการเรียนรู้

3. การวางแผนการเรียนรู้ (Designing a Learning Plan) ผู้เรียนต้องวางแผนการเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยแบ่งเป็น 4 ระยะ ได้แก่

3.1 ระยะเริ่มแรก เน้นความจำเป็น วัตถุประสงค์ และประโยชน์ที่ได้รับ จากกิจกรรมการเรียนรู้

3.2 ระยะวางแผน เน้นการระบุแหล่งทรัพยากรในการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้และเกณฑ์ของความสำเร็จ

3.3 ระยะปฏิบัติการเน้นการปฏิบัติตามกิจกรรมการเรียนรู้ การวิเคราะห์ความรู้และบันทึกความก้าวหน้าของการเรียน

3.4 ระยะประเมินผลเป็นการประเมินจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ว่าประสบความสำเร็จหรือไม่ อย่างไร และควรปรับปรุงอย่างไร

นิรมล ศตวุฒิ (2547: 87) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่งถือเป็นการเรียนรู้ที่เริ่มจากผู้เรียนนั้น มีองค์ประกอบดังนี้

1. เน้นกระบวนการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน
2. งานหรือปัญหาเป็นศูนย์กลาง
3. ผู้เรียนริเริ่ม ตัดสินใจ วางแผนร่วมกัน กำหนดวิธีการเรียนรู้ และประเมินผลร่วมกันโดยพิจารณาจากผลงานที่ผู้เรียนร่วมกันทำ

4. แรงจูงใจเกิดจากความอยากรู้จากภายในตัวของผู้เรียน

5. ความพร้อมที่จะเรียนพัฒนาจากความอยากรู้งาน และปัญหาในชีวิตประจำวัน

6. ผู้เรียนเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย

7. ผู้เรียนริเริ่มโครงการ หรือเรียนรู้โดยทำสัญญาการเรียนรู้

(Learning Contracts)

8. บรรยากาศในชั้นเรียนไม่เป็นทางการ คิดและทำงานร่วมกัน ยอมรับซึ่งกันและกัน หาคำความคิดเห็นร่วมกัน ร่วมมือกัน และสนับสนุนกัน

9. กิจกรรมการเรียนรู้ประกอบด้วยโครงการการศึกษาอิสระและเทคนิคที่มุ่งประสบการณ์ผู้เรียนประเมินผลการเรียนรู้ร่วมกันจากงานที่ทำ

การเรียนรู้แบบนำตนเอง นอกจากจะเกิดจากองค์ประกอบภายในตัวบุคคลแล้วยังมีผลมาจากองค์ประกอบภายนอกที่จะไปเสริมสร้างให้บุคคลนั้นๆ ได้มีความสามารถในการเรียนรู้แบบนำตนเองเพิ่มขึ้น ซึ่งองค์ประกอบต่างๆ ดังกล่าว ผู้สอนสามารถส่งเสริมให้เกิดกับผู้เรียนได้ โดยการสร้างบรรยากาศและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน

#### 4.4.2 บทบาทผู้สอน

ประมาณ 30 ปีที่ผ่านมา ความคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นวิธีการว่าอย่างไร จึงจะเป็นการเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่ง โนลส์ (Knowles. 1975: 25) ให้ทัศนะว่าจุดประสงค์ของการศึกษา คือ การพัฒนาวิธีการเรียนของผู้เรียนว่าเรียนอย่างไร จึงนำไปสู่การเรียนรู้แบบนำตนเอง ความต้องการเป็นผู้นำตนเองเป็นคุณลักษณะสำคัญประการหนึ่งของผู้ใหญ่ แต่การเรียนรู้แบบนำตนเอง มิได้เกิดขึ้นกับผู้ใหญ่ทุกคน และแต่ละบุคคลก็มีระดับการเรียนรู้แบบนำตนเองที่แตกต่างกันตามความสามารถและลักษณะการเรียนรู้ของบุคคล

ผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการสร้างเสริมให้ผู้เรียนมีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง และเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความมุ่งหวังทางความรู้ พัฒนาตนเองและแสวงหาความรู้ด้วยตนเองต่อไปไม่หยุดยั้ง คือ ผู้สอน ผู้สอนที่มีใช้เป็นเพียงผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่ผู้สอนในการเรียนรู้แบบนำตนเองจะมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก ส่งเสริมและนำผู้เรียนก่อนที่ผู้เรียนสามารถนำตนเองได้ (Knowles. 1975: 45; Tough. 1979: 93; Treffinger. 1995: Online)

บรอกเกตท์ และฮีมสตรา (Brockett.; & Hiemstra. 1991: 108-109) กล่าวถึงบทบาทผู้สอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้แบบนำตนเอง ไว้ดังนี้

1. ให้ข้อเสนอแนะในเรื่องที่เรียนด้วยสื่อและวิธีการที่หลากหลาย
2. จัดหาแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหา
3. ช่วยให้ผู้เรียนประเมินความต้องการและสมรรถนะของตนเองได้
4. ให้ข้อมูลย้อนกลับถึงความสำเร็จของงาน จากการวางแผนในสัญญาการเรียน
5. กำหนดให้ผู้เรียนได้แสวงหาแหล่งข้อมูลหรือความรู้ใหม่ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในการประเมินความต้องการเรียน
6. พัฒนาสื่อและแหล่งการเรียนรู้เพื่อการค้นคว้าข้อมูล
7. ให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ศึกษาหาความรู้จากแหล่งความรู้ที่เป็นบุคคล
8. กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น แสวงหาความรู้ทั้งในและนอกเวลาเรียน

9. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนแบบอิสระ
10. อภิปรายกลุ่มย่อยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในประสบการณ์การเรียนรู้
11. พัฒนาเจตคตินำตนเองในการแสวงหาความรู้
12. จัดให้มีกระบวนการเรียนรู้ด้วยการให้ผู้เรียนวินิจฉัยความต้องการเรียนอย่างต่อเนืองมีการให้ข้อมูลย้อนกลับ และให้มีส่วนร่วมในการเรียน
13. ประเมินความสำเร็จผู้เรียนตลอดเวลา และเมื่อสิ้นสุดกระบวนการเรียน ผู้สอนจึงต้องปรับเปลี่ยนแนวความคิดของตัวเองด้วย ผู้สอนมีบทบาทหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก หรือเป็นผู้ส่งเสริมการเรียนรู้ และผู้สอนควรพัฒนาทักษะในการสอนการเรียนรู้แบบนำตนเองแก่ผู้เรียนให้สำเร็จด้วยกระบวนการศึกษาแบบผู้ใหญ่ 7 ข้อ ซึ่ง โนลส์ (Knowles, 1975: 34-37) ได้ตั้งคำถามเพื่อความสะดวกต่อการเตรียมบทบาทของผู้สอน ดังนี้

### 1. การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (Climate Setting)

- 1.1 ผู้สอนจะอย่างไร ให้ผู้เรียนมีความคุ้นเคยกัน เป็นแหล่งความรู้ซึ่งกันและกัน
- 1.2 ผู้สอนจะอย่างไร จึงช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจแนวคิดของการเรียนรู้แบบนำตนเอง
- 1.3 ผู้สอนจะอย่างไรจึงจะเตรียมผู้เรียนให้มีประสบการณ์ ที่จะนำไปสู่การฝึกทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเอง
- 1.4 ผู้สอนจะอย่างไร จึงช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบทบาทผู้สอน ว่าเป็นผู้อำนวยความสะดวก และเป็นแหล่งความรู้ของผู้เรียน มีความเชื่อมั่นว่าผู้เรียนจะมีความรู้สึกที่ดี เมื่อมีกิจกรรมการเรียนการสอนร่วมกัน
- 1.5 ผู้สอนจะอย่างไรจึงสามารถแสดงตน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อถือ
- 1.6 ผู้สอนจะอย่างไร จึงสามารถเตรียมผู้เรียนให้มีประสบการณ์ในการทำงานร่วมกัน
- 1.7 ผู้สอนจะอย่างไร จึงสามารถสร้างบรรยากาศเกื้อหนุนและเข้มงวดในเวลาเดียวกัน

### 2. การวางแผน (Planning)

- 2.1 ผู้สอนจะตัดสินใจเลือกวิธีการสอนอย่างไรและผู้สอนจะนำเสนอวิธีการเหล่านั้นให้ผู้เรียนได้ตัดสินใจเลือกได้อย่างไร
- 2.2 ผู้สอนจะยึดพื้นฐานทางจริยธรรมข้อใดมาใช้ในการตัดสินใจ และทำอย่างไรที่จะอธิบาย หรือแนะนำผู้เรียนให้ใช้หรือไม่ใช้ทางเลือกนั้น
- 2.3 ผู้สอนจะใช้วิธีใดนำผู้เรียนไปสู่กระบวนการตัดสินใจการลงมติโดยกลุ่มใหญ่และเป็นตัวแทนรับผิดชอบในกลุ่มย่อย

3. การวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ (Diagnosis Needs for Learning)
    - 3.1 ผู้สอนจะสร้างรูปแบบความสามารถในการเรียนรู้ได้อย่างไร
    - 3.2 ผู้สอนจะประเมินความแตกต่างของระดับการพัฒนาของผู้เรียน กับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ให้เป็นไปตามความจริง และเกิดการสร้างสรรค์ได้อย่างไร
  4. การตั้งเป้าหมาย (Setting Goals)
    - 4.1 ผู้สอนจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการถ่ายทอดความต้องการในการเรียนรู้ เป็นวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน มีความเป็นไปได้ และจะสามารถประเมินผลได้อย่างไร
    - 4.2 ผู้สอนจะให้คำแนะนำแก่ผู้เรียน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างสร้างสรรค์ได้อย่างไร
  5. การออกแบบแผนการเรียนรู้ (Designing a Learning Plan)
    - 5.1 ผู้สอนจะออกแบบแผนการเรียนรู้ตามแนวทางใด
    - 5.2 ผู้สอนจะให้การช่วยเหลือผู้เรียนออกแบบแผนการเรียนรู้ของตนเองอย่างไร
    - 5.3 ผู้สอนจะทำอย่างไร ให้ผู้เรียนรู้จักแหล่งความรู้ และกลยุทธ์ในการใช้แหล่งความรู้นั้น
  6. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ (Engaging in Learning Activities)
    - 6.1 กิจกรรมการเรียนรู้ใดที่ช่วยให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้แบบนำตนเองโดยผู้สอนเป็นผู้รับผิดชอบ
    - 6.2 ผู้สอนจะปฏิบัติอย่างไรต่อบทบาทการเป็นที่ปรึกษา และเป็นแหล่งความรู้ของผู้เรียน
    - 6.3 ความรับผิดชอบของผู้เรียนในการประกันคุณภาพกิจกรรมการเรียนรู้คืออะไร
  7. การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ (Evaluation Learning Outcome)
    - 7.1 บทบาทของผู้สอนในการป้อนข้อมูลให้ผู้เรียนเกี่ยวกับการเรียนรู้ การประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของผู้เรียน คืออะไร
    - 7.2 ผู้สอนใช้เกณฑ์อะไรตัดสินเครื่องมือประเมิน ว่าเหมาะสมต่อการบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้
    - 7.3 ผู้สอนแสดงผลการตัดสินใจอย่างไรที่ช่วยเพิ่มอัตรานักเรียน และการนำตนเองของผู้เรียน
- โนลส์ (Knowles. 1975: 45-58) จึงเสนอบทบาทผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนอย่างมีส่วนร่วม โดยมีขั้นตอนดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับดังนี้
- ขั้นตอนที่ 1 ผู้สอนเน้นการสร้างบรรยากาศการเรียน ให้คำแนะนำสร้างสัมพันธภาพกับผู้เรียนด้วยการอธิบายถึงแผนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกว่ามีวุฒิภาวะและตระหนักใน



ความรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง บอกให้ผู้เรียนทราบถึงบทบาทของผู้สอน แหล่งทรัพยากร การเรียนรู้ พร้อมกับแจกโครงสร้างรายวิชา (Course Syllabus) ซึ่งโครงสร้างรายวิชา ประกอบด้วย

1.1 จุดประสงค์รายวิชา เป็นจุดประสงค์ที่ต้องการให้ผู้เรียนมีสมรรถนะในด้านความรู้ความเข้าใจ ทักษะ เจตคติ ความเชื่อ ค่านิยม ตามลักษณะของรายวิชานั้นๆ

1.2 แหล่งวิทยาการ โดยบอกถึงหนังสือ เอกสารอ้างอิง ระบุถึงข้อมูลที่นำเสนอในแต่ละแหล่ง แนะนำทรัพยากรบุคคลที่ช่วยในการเรียนรู้ทั้งในชั้นเรียน ในสถาบันและในชุมชน

1.3 ขอบเขตการแสวงหาความรู้ ในประมวลรายวิชาต้องบอกถึงขอบเขตการแสวงหาความรู้ที่เหมาะสมกับลักษณะวิชาบอกถึงสื่อการเรียนการสอน แหล่งทรัพยากรบุคคลที่เฉพาะเจาะจง กับแต่ละหน่วยการเรียนรู้ พร้อมทั้งบอกให้ผู้เรียนทราบถึงความจำเป็นที่ผู้เรียนต้องมีความสามารถในการแสวงหาความรู้อันเป็นคุณลักษณะของผู้เรียนรู้แบบนำตนเอง

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นตอนนี้เป็นการวินิจฉัยความต้องการในการเรียนรู้ แล้วกำหนดเป็นจุด ประสงค์การเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนประเมินตนเองถึงความต้องการในการเรียนรู้ ระบุแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ที่ตนเองสนใจ แล้วให้กลุ่มแจกแจงความถี่ของความต้องการในแต่ละเรื่องเป็นภาพรวมของกลุ่ม กระบวนการนี้เป็นการเรียนรู้ร่วมกันที่ทำให้ทราบถึงมุมมองที่แตกต่างกันออกไปของผู้อื่น ทำให้มีโอกาสเก็บเกี่ยวบางประเด็นที่ถูกกละเลยไป จากนั้นให้ผู้เรียนร่างสัญญาการเรียนตามการนัดหมายในครั้งต่อไป โดยผู้สอนต้องทำรูปแบบของสัญญาการเรียนพร้อมทั้งตัวอย่างสัญญาการเรียนที่สำเร็จแล้ว ให้เป็นตัวอย่างแก่ผู้เรียนเมื่อผู้เรียนทำเสร็จ ผู้สอนต้องตรวจแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะ

ขั้นตอนที่ 3 เป็นขั้นตอนการออกแบบแผนการเรียน ผู้เรียนสามารถวางแผนการเรียนโดยอาศัยสัญญาการเรียน (Learning Contract) โดยเสนอแผนการเรียนที่แก้ไขแล้วของตนเองแก่กลุ่ม แล้วให้สมาชิกกลุ่มทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษา พื้นฐานความสามารถของผู้เรียนมีความสำคัญ ผู้เรียนต้องมีความรู้ความเกี่ยวเข้าใจ เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้แบบสืบสวนสอบสวน (Inquiry Learning) หรือกระบวนการใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem - Based Learning) และผู้เรียนต้องเป็นผู้พิจารณาการออกแบบแผนการเรียน จะสามารถนำผู้เรียนไปสู่จุดหมาย จึงกำหนดแผนการเรียนนี้เป็นขั้นตอนได้ตามลำดับ แนวทางการประเมินสัญญาการเรียน มีประเด็นดังต่อไปนี้

### 3.1 จุดประสงค์การเรียนรู้

3.1.1 ผู้เรียนมีความเข้าใจอย่างชัดเจนหรือยัง

3.1.2 มีการอธิบายอย่างชัดเจนถึงสิ่งที่ตนเองต้องการจะเรียนหรือไม่

3.1.3 ระบุวิธีการวัดและประเมินความสำเร็จในแต่ละระดับอย่างไร

3.1.4 แต่ละระดับมีความแตกต่างกันอย่างเหมาะสมหรือไม่

### 3.2 กลวิธีการเรียนรู้

3.2.1 แหล่งการเรียนรู้ในแต่ละจุดประสงค์มีความน่าเชื่อถือ มีอิสระในการค้นคว้าและสะดวกในการค้นคว้ามักน้อยเพียงใด

3.2.2 มีแหล่งการเรียนรู้ โดยเฉพาะทรัพยากรบุคคลที่ควรพิจารณาอีกหรือไม่

3.2.3 มีเทคนิควิธีในการใช้แหล่งทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพอย่างไร

### 3.3 หลักฐานที่บ่งถึงความสำเร็จในการเรียน

3.3.1 หลักฐานที่บ่งถึงความสำเร็จสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ มีความชัดเจนมากน้อยเพียงใด

3.3.2 หลักฐานที่มีความเป็นไปได้และดีที่สุดได้ถูกเลือกใช้หรือไม่

3.3.3 ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาสามารถแนะนำหลักฐานการเรียนรู้ชนิดอื่นๆอีกหรือไม่

### 3.4 กำหนดเกณฑ์และวิธีการประเมินความเที่ยงตรงของหลักฐานการเรียนรู้

3.4.1 เกณฑ์ที่จะตัดสินถึงความสำเร็จในแต่ละจุดประสงค์มีความชัดเจนเกี่ยวข้องกัน และมีความเป็นไปได้ในการนำมาใช้ได้หรือไม่

3.4.2 มีเกณฑ์อื่นๆ ที่ควรนำมาพิจารณาหรือไม่

3.4.3 เกณฑ์ที่นำมาใช้ในการตัดสินมีความเหมาะสมสะดวกและเชื่อมั่นได้เพียงใด

ขั้นตอนที่ 4 เป็นการทบทวนสัญญาการเรียนและแผนการทำงานของกลุ่ม โดยผู้สอนให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับสัญญาการเรียนของแต่ละคนแล้วให้ผู้เรียนประชุมทบทวนสื่อการเรียนการสอนแหล่งทรัพยากร ผู้สอนเป็นที่ปรึกษาให้ความช่วยเหลือ แล้วแบ่งความรับผิดชอบในการแสวงหาข้อมูล อาจให้กลุ่มเลือกผู้นำหรือผู้ประสานงาน

ขั้นตอนที่ 5 เป็นขั้นตอนการทำงานกลุ่ม ให้กลุ่มผู้เรียนได้มีประสบการณ์การเรียนรู้ เริ่ม ดำเนินการเรียนรู้ตามปัญหาที่สนใจโดยให้ครอบคลุมความสนใจผู้เรียนทุกคน และให้ทุกคนได้มีส่วนร่วมในการแสวงหาความรู้

ขั้นตอนที่ 6 เป็นการนำเสนอประสบการณ์การเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนได้นำเสนอประสบการณ์การเรียนรู้ที่ตนเองได้รับ เพื่อให้ผู้เรียนคนอื่นได้รับทราบประสบการณ์เพิ่มเติม และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนที่กำลังนำเสนอ

ขั้นตอนที่ 7 เป็นขั้นตอนการแสดงถึงหลักฐานความสำเร็จ โดยให้ผู้เรียนแต่ละคนแสดงหลักฐานความสำเร็จตามจุดประสงค์การเรียนรู้ อาจให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ ตั้งคำถามดังนี้

7.1 หลักฐานที่บ่งถึงความสำเร็จสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ มีความชัดเจนเพียงใด

7.2 หลักฐานที่มีความเป็นไปได้และดีที่สุดได้ถูกเลือกใช้หรือไม่

7.3 เกณฑ์ที่จะตัดสินถึงความสำเร็จในแต่ละจุดประสงค์มีความชัดเจน เกี่ยวข้องกันและมีความเป็นไปได้ในการนำมาใช้ได้หรือไม่

7.4 มีเกณฑ์อื่นๆ ที่ควรนำมาพิจารณาหรือไม่

7.5 เกณฑ์ที่นำมาใช้ในการตัดสินมีความเหมาะสม สะดวก และเชื่อมั่นได้เพียงใด โดยให้กลุ่มเป็นผู้ตัดสินความเที่ยงตรงของหลักฐานการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 8 เป็นการประเมินการจัดการเรียนการสอน โดยผู้สอนคือสัญญาการเรียนที่ตรวจแล้วพร้อมให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้เรียน ให้ผู้เรียนระบุประเด็นปัญหาที่ยังหาคำตอบไม่ได้ จากนั้น ให้ผู้เรียนประเมินการจัดการเรียนการสอน ประเมินสมรรถภาพของผู้สอนที่มีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน

8.1 มีความเข้าใจในความแตกต่างด้านความคิด มีทักษะที่จำเป็นในการเรียนรู้ นั่นคือรู้ความแตกต่างระหว่างการเรียนการสอนที่ครูเป็นผู้ชี้แนะ กับการเรียนรู้แบบนำตนเอง

8.2 มีความเป็นตัวของตัวเอง ไม่ขึ้นกับใคร และเป็นคนที่สามารถนำตนเองได้

8.3 มีความสามารถที่จะสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนๆ ได้ดี เพื่อที่จะใช้บุคคลเหล่านี้เป็นเหมือนสิ่งสะท้อนให้ทราบถึงความต้องการในการเรียนรู้ของตนเอง การวางแผนการเรียนรู้อย่างตนเอง การเรียนรู้ และการช่วยเหลือบุคคลอื่นๆ และการได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลเหล่านั้น

8.4 มีความสามารถในการวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ของตนเองโดยได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่น

8.5 มีความสามารถในการแปลความต้องการทางการเรียนออกมาเป็นจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ในรูปแบบที่อาจจะทำให้การประเมินผลสำเร็จนั้นเป็นไปได้

8.6 มีความสามารถในการโยงโยความสัมพันธ์กับผู้สอน ใช้ประโยชน์จากผู้สอนในการทำให้เรื่องที่ยากเป็นเรื่องที่ง่ายขึ้น และเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือหรือที่ปรึกษา

8.7 มีความสามารถในการหาแหล่งความรู้ที่เป็นตัวบุคคล และแหล่งวิทยาการที่เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน

8.8 มีความสามารถในการเลือกแผนการเรียนที่มีประสิทธิภาพ โดยใช้ประโยชน์จากแหล่งวิทยาการ และมีความคิดริเริ่มในการวางแผนนโยบายอย่างมีทักษะความชำนาญ

8.9 มีความสามารถในการเก็บรวบรวมข้อมูล และนำผลของข้อค้นพบต่างๆ ไปใช้อย่างเหมาะสม

โนลส์ (Knowles.1975: 25, 39-43) เสนอแนะวิธีการที่ผู้สอนเข้าไปมีส่วนร่วมในการฝึกปฏิบัติกับกลุ่มผู้เรียน ดังนี้

1. สร้างบรรยากาศ ด้วยการให้ผู้เรียนบอกจุดประสงค์ในการเข้าฝึกปฏิบัติ พร้อมกำหนดบทบาทตนเอง ผู้สอนสร้างสัมพันธภาพกับผู้เรียนพร้อมจัดเตรียมแหล่งทรัพยากรการเรียน

2. วินิจฉัยความต้องการในการเรียนรู้
  - 2.1 กำหนดสมรรถนะที่จำเป็นต้องพัฒนา
  - 2.2 ให้ผู้เรียนประเมินระดับความสามารถของตนเอง
3. ออกแบบการเรียนรู้ ซึ่งการเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นขั้นตอนการเสาะแสวงหาความรู้ที่ผู้เรียนต้องตั้งคำถามตนเองหลักๆ ดังนี้
  - 3.1 มีคำถามอะไรบ้างที่ตนเองต้องการหาคำตอบ
  - 3.2 จำเป็นต้องใช้ข้อมูลอะไรบ้างเพื่อตอบคำถาม
  - 3.3 มีแหล่งข้อมูลใดที่มีประโยชน์และสะดวกที่สุดในการค้นหาข้อมูล
  - 3.4 จะใช้วิธีการใดจึงจะมีประสิทธิภาพมากที่สุด ในการรวบรวมข้อมูลจากแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้
  - 3.5 จะวิเคราะห์และจัดระบบข้อมูลอย่างไรเพื่อตอบคำถาม
  - 3.6 จะรายงานผลข้อค้นพบและมีวิธีการใดในการทดสอบความถูกต้องของคำตอบในการเรียนรู้แบบนำตนเอง ผู้เรียนต้องร่างสัญญาการเรียนของตนเองแล้วนำเสนอภายในกลุ่มเพื่อให้กลุ่มให้ข้อเสนอแนะที่ให้ได้
4. ดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนเลือกวิธีการเรียนตามที่ได้ระบุไว้ในสัญญาการเรียนแต่ละคนหรืออาจเป็นวิธีการเรียนที่กลุ่มได้ช่วยกันเลือก ผู้สอนมีบทบาทให้คำปรึกษาเป็นแหล่ง ทรัพยากรบุคคลเพื่อการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้เลือก
5. ประเมินผลการเรียนรู้ มีขั้นตอนดังนี้
  - 5.1 ให้ผู้เรียนนำเสนอหลักฐานการเรียนรู้ที่ได้ทำไว้ในสัญญาการเรียน เพื่อให้กลุ่มช่วยกันแสดงความคิดเห็น
  - 5.2 กลุ่มสรุปความรู้ที่ได้มาพร้อมแสดงหลักฐานการเรียนรู้ ผู้สอนกระตุ้นให้มีการเชื่อมโยงข้อค้นพบองค์ความรู้ที่ได้มา
  - 5.3 ผู้เรียนประเมินการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ มีการให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน

อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่า ตามแนวคิดสัญญาการเรียนของโนลส์ บทบาทของผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้และเป็นแหล่งความรู้ที่เป็นบุคคลให้กับผู้เรียน เป็นผู้กระตุ้นผลักดันผู้เรียนในการวางแผนและจัดกระบวนการเรียนรู้ โดยใช้สัญญาการเรียนในการสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้เรียน เป็นผู้เชื่อมโยงผู้เรียนกับแหล่งเรียนรู้และส่งเสริมความคิดริเริ่มของผู้เรียน ผู้สอนจึงต้องมีความรู้ ทักษะ ประสบการณ์และความสามารถในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการนำตนเองในการเรียนรู้ได้

ในเรื่องการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ พิสคูริช (Piskurich. 1993: 167) เสนอแนวคิดไว้ว่า การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ต้องมีลักษณะดังนี้ คือ

1. ให้เวลาแก่ผู้เรียนอย่างเพียงพอในการค้นคว้าแหล่งความรู้ด้วยตนเอง  
 2. มีความยืดหยุ่นในการเลือกรูปแบบการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน

3. ให้อำนาจแก่ผู้เรียน (Empowering) ในการสร้างทักษะการเรียนรู้ หรือเลือกสื่อที่ต้องการในการเรียน

4. เป็นผู้คอยชี้แนะผู้เรียน ให้เรียนรู้ในแนวทางที่เหมาะสมกับตนเอง  
 ขณะเดียวกันก็ต้องสอดคล้องกับความต้องการขององค์กรด้วย

แนวทางในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้แก่ผู้เรียนสามารถทำได้ดังนี้ (Candy. 1991: 322–332)

1. ตรวจสอบความรู้ที่มีอยู่ของผู้เรียน ผู้สอนต้องหาวิธีการที่จะทำให้ทราบว่าผู้เรียนมีความรู้อะไรแล้วบ้าง วิธีการที่ง่ายได้ประโยชน์มากที่สุดในการตรวจสอบความรู้ที่มีอยู่ของผู้เรียน คือ การใช้ผังมโนทัศน์ (Concept Mapping) ซึ่งเป็นการพยายามอธิบายความคิดในรูปของแผนภูมิ

2. การกระตุ้นการเรียนรู้ระดับลึก ซึ่งการเรียนรู้ระดับลึก คือ ผู้เรียนสามารถถ่ายโอนข้อมูลความรู้ที่ได้อ่านหรือได้รับฟังออกมาเป็นหลักการ และเชื่อมโยงกับสิ่งที่เกี่ยวข้องในสถานการณ์ต่างๆ ได้

3. กระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถาม การฝึกพฤติกรรมการตั้งคำถามให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน เป็นกลวิธีการฝึกการเรียนรู้ระดับลึก ผู้สอนอาจกระตุ้นผู้เรียนโดยวิธีการให้อ่านหรือดูวิดีโอแล้วให้ตั้งคำถามในเรื่องนั้นๆ คำถามควรเป็นคำถามที่ได้ใช้ความคิด (Thinking Question) การหาคำตอบต้องได้มีการอธิบายอย่างซับซ้อน เช่น เป็นคำถามที่ขึ้นต้นด้วยคำถาม “จะเกิดอะไรขึ้น ถ้า.....” (What if .....?)

4. พัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) ผู้สอนสามารถพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน ด้วยการสร้างบรรยากาศในการเรียนด้วยการฟังและสังเกตผู้เรียนอย่างตั้งใจ วัตถุประสงค์ของผู้เรียนและท้าทายวิธีคิด โดยเฉพาะการยืนยันในเรื่องที่ไม่น่าจะเป็นไปได้ สะท้อนคิดถึงเหตุผลและวิธีการคิดของผู้เรียนและชี้ให้ผู้เรียนเห็นว่าตัวเองมีมุมมองที่แตกต่างอย่างไร เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการสะท้อนคิด

5. ส่งเสริมทักษะการอ่าน ทักษะการอ่านที่มีประสิทธิภาพมีความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการเรียนด้วยตนเอง การเตรียมผู้เรียนให้มีความใฝ่รู้ สามารถแก้ปัญหาได้อย่างยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์ จำเป็นต้องพัฒนาทักษะการรับและประยุกต์ใช้ข้อมูลข่าวสารที่ได้จากการอ่าน ซึ่งสามารถพัฒนาได้ดังมีขั้นตอนดังนี้

5.1 เตรียมพร้อมในการอ่าน เป็นการมองในมุมกว้างในเรื่องที่อ่าน โดยเฉพาะการสร้างมโนทัศน์ (Concepts) หลักๆ ข้อโต้แย้ง ตาราง แผนภูมิ แผนผัง คำศัพท์ที่สำคัญที่จำเป็นต้องทำความเข้าใจ

5.2 วิเคราะห์ในสิ่งที่อ่าน ผู้เรียนต้องสะท้อนความคิดและเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น ด้วยการอภิปรายคิดวิเคราะห์

5.3 ดึงสาระที่ได้รับออกมาแล้วจัดระบบข้อมูลข่าวสาร เป็นการแยกแยะสาระสำคัญข้อเสนอ หลักการ คำอธิบายและหลักฐานสนับสนุน อาจแสดงในรูปแผนภูมิ การใช้ผังมโนทัศน์ แสดงถึงแนวคิดหลักแล้วเชื่อมโยงกับเรื่องอื่น

5.4 ให้แปลความหมายข้อมูลข่าวสารที่ได้รับ เป็นความสามารถในการอธิบายแนวคิดอย่างชัดเจนและตรงประเด็น

6. ติดตามผู้เรียนเพื่อเสริมความเข้าใจ ผู้สอนต้องมีหน้าที่ติดตามผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ ตรวจสอบความเข้าใจ จัดเตรียมสื่อให้แก่ผู้เรียนให้พร้อม

7. สร้างบรรยากาศสนับสนุนการเรียนรู้ ซึ่งบรรยากาศที่จะสนับสนุนการเรียนรู้คือ บรรยากาศที่ไม่มีการตำหนิติเตียน ไม่จ้องจับผิด เป็นบรรยากาศความร่วมมือมากกว่าการแข่งขัน เปิดโอกาสให้เสนอความคิดเห็นอย่างเปิดเผย เคารพความคิดเห็นซึ่งกันและกัน เป็นบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง

#### 4.4.3 กิจกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเอง

ทافل (Tough. 1979: 95-96) ได้พัฒนาเครื่องชี้วัดระดับและลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยเรียกว่า โครงการเรียนรู้ (Learning Project) มีขั้นตอนและกิจกรรมในการเรียนรู้แบบนำตนเองไว้ดังนี้

1. ขั้นตัดสินใจพิจารณากระบวนการเรียนรู้ ทั้งด้านความรู้และทักษะ ผู้เรียนอาจจะมองหาข้อผิดพลาดและจุดอ่อนของความรู้ที่มีอยู่ในปัจจุบัน โดยพิจารณาทั้งด้านทักษะ และรูปแบบการเรียนรู้ในปัจจุบัน

2. ขั้นพิจารณากิจกรรมการเรียนรู้ ทั้งวิธีการ แหล่งความรู้ หรืออุปกรณ์ที่ใช้ประกอบการเรียน ในขั้นนี้ผู้เรียนควรศึกษาความต้องการของตนเองเฉพาะด้าน เกณฑ์การเลือกแหล่งเรียนรู้เฉพาะด้าน การรวบรวมความรู้ ข้อเท็จจริง ข้อได้เปรียบเสียเปรียบ การเข้าถึงระดับและความเหมาะสมของแหล่งวิทยาการ หรือกิจกรรมเฉพาะด้าน ผู้เรียนอาจดูหนังสือหรือบทความในห้องสมุด หรือร้านขายหนังสือ ก่อนการเลือกที่เหมาะสมที่สุด หากเป็นแหล่งวิทยาการบุคคล อาจตัดสินใจหาบุคคลที่อาจให้ข้อมูลเนื้อหาที่ต้องการได้ โดยเลือกสรรให้เหมาะสมที่สุด

3. ขั้นเลือกสถานที่ ผู้เรียนอาจจะเลือกบริเวณที่เงียบสงบ สะดวกสบาย และไม่มีผู้ใดมารบกวนหรืออาจจะต้องการสถานที่ ซึ่งมีสิ่งอำนวยความสะดวก หรือแหล่งเรียนรู้ที่อาจใช้สะดวก

4. ขั้นวางแผนเป้าหมายหรือกำหนดระยะเวลาการทำงานที่แน่นอน

5. ขั้นตัดสินใจว่าจะเริ่มเรียนเรื่องใด เมื่อใด

6. ขั้นตัดสินใจว่าช่วงระยะเวลาใด เนื้อหาควรจะทำไปเท่าใด

7. ชั้นหามูลเหตุที่เป็นอุปสรรค ที่จะทำให้การเรียนรู้ไม่ประสบความสำเร็จ หรือหาขั้นตอนส่วนที่ทำให้กระบวนการเรียนรู้ในปัจจุบันไม่มีประสิทธิภาพ

8. ชั้นเลือกเวลาสำหรับการเรียนรู้ ชั้นตอนนี้จะเกี่ยวข้องกับการจัดเวลาให้เหมาะสมกับการทำงาน กิจกรรมในครอบครัว หรือการพักผ่อน

9. ชั้นคำนวณระดับความรู้ที่เหมาะสม หรืออุปกรณ์ที่เหมาะสม ในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของชั้นตอนนี้ ผู้เรียนอาจหาเวลาว่างไปในสถานที่ต่างๆ พยายามหาหนังสือที่เหมาะสมในห้องสมุด ตลอดจนเข้าพบบุคคลที่สำคัญที่เอื้อต่อการเรียน

10. ชั้นการเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสม หรืออุปกรณ์ที่เหมาะสม ในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของชั้นตอนนี้ ผู้เรียนอาจหาเวลาว่างไปในสถานที่ต่างๆ พยายามหาหนังสือที่เหมาะสมในห้องสมุด ตลอดจนการเข้าพบบุคคลที่สำคัญที่เอื้อต่อการเรียน

11. ชั้นการสะสม หรือหาเงินที่จำเป็น สำหรับประโยชน์ในการหาแหล่งวิทยากร การซื้อหนังสือ การเช่าอุปกรณ์บางอย่าง ตลอดจนค่าใช้จ่ายในการศึกษา

12. เตรียมสถานที่หรือดัดแปลงห้องเรียนที่เหมาะสมสำหรับการเรียน โดยคำนึงถึงความร้อนหนาว อากาศถ่ายเท และแสงสว่าง

13. ชั้นเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้ ผู้เรียนอาจหาวิธีเพิ่มแรงจูงใจเพื่อที่จะเพิ่มความก้าวหน้าในการเรียน หรือเพิ่มความพอใจพยายามเน้นความสำคัญของการเรียนซึ่งสิ่งที่จะทำได้มีดังนี้

13.1 หาสาเหตุของการขาดแรงจูงใจ

13.2 พยายามเพิ่มความสุข และความยินดีในการเรียนรู้ หรือเพิ่มความสนใจ

ในกิจกรรมการเรียนรู้

13.3 จัดการกับการขาดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่จะเรียนรู้ หรือจัดการกับความสงสัยในความสำเร็จของการที่จะเรียนรู้

13.4 การเอาชนะความรู้สึกผิดหวังโทษที่มีสาเหตุมาจากความยากลำบากต่างๆ

13.5 บอกกล่าวผู้อื่นถึงความสำเร็จของตน

ทافل เชื่อว่า การวางแผนด้วยตนเอง (Self - Planned) อย่างเป็นโครงการเรียนรู้ เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถพัฒนาศักยภาพแห่งตน (Self - Actualized) ได้อย่างสูงสุด (Owen. 2002: Online; citing Tough. 1971: 1979)

สเคเจอร์; และเดฟ (Skager; & Dave. 1977: 133-135) ได้สรุปกิจกรรมการเรียนรู้ที่จะต้องจัดให้แก่ผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอนเพื่อการเรียนรู้แบบนำตนเองไว้ 5 ประการดังนี้

1. กิจกรรมการมีส่วนร่วมในการวางแผนการจัดการและการประเมินผลการเรียนรู้ ได้แก่ การให้ผู้เรียน มีส่วนร่วมวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้ บนพื้นฐานความต้องการของกลุ่มผู้เรียน และของตนเอง มีส่วนในการปรับปรุงการบริหาร และการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเอง และของกลุ่ม รวมทั้งมีส่วนร่วมในการวางแผนประเมินผลการเรียนรู้ทั้งรายบุคคล และรายกลุ่ม

2. กิจกรรมการเรียนรู้ที่คำนึง ถึง ความสำคัญของ ผู้เรียนรายบุคคล (Individualization of Learning) ได้แก่ การพิจารณาถึงความแตกต่างของความสามารถในการเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ (Learning Styles) ของแต่ละบุคคล วุฒิภาวะ ความรู้พื้นฐาน ความสนใจของผู้เรียน มีการจัดองค์กร อำนวยความสะดวกสำหรับการเรียนการสอนและการฝึกฝนเพื่อการเรียนรู้ จัดเนื้อหาและสื่อการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้รายบุคคล

3. กิจกรรมการพัฒนาทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเอง ได้แก่ ส่งเสริมการเรียนรู้แบบคิดสืบค้น (Inquiry Learning) เปิดโอกาสให้มีการฝึกปฏิบัติเทคนิคที่จำเป็น เช่น การสังเกต การอ่านอย่างมีจุดประสงค์ การบันทึกข้อความ การจัดประเภทหมวดหมู่ เปิดโอกาสให้ได้ใช้แหล่งความรู้ สื่อและวัสดุอุปกรณ์ที่หลากหลาย เปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความต้องการในการเรียนรู้ของตน และกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เอง แสดงรูปแบบและขั้นตอนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง

4. กิจกรรมการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน (Inter - Learning) ได้แก่ การกำหนด ให้ผู้เรียนแบ่งความรับผิดชอบในกระบวนการเรียนการสอน มีการทำงาน และการเล่นเป็นทีมได้ร่วมกิจกรรมกลุ่มที่มีความแตกต่างกัน เช่น มีความรู้ ทักษะ และขนาดของกลุ่มที่แตกต่างกัน

5. กิจกรรมการพัฒนาทักษะการประเมินตนเอง และการร่วมมือกันในการประเมินของผู้เรียน การประเมินตนเองเป็นส่วนหนึ่งของระบบการประเมินผล และการยอมรับการประเมินจากผู้อื่นเป็นส่วนประกอบหนึ่งในการประเมินตนเองว่า มีการร่วมมือกันหรือไม่ ผลงานเป็นการทำงานกลุ่มหรือการทำงานเดี่ยว เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์การประเมินผลหลายรูปแบบ

ในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำแนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้ในการเรียนการสอน เพื่อสร้างเสริมทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง คือ การจัดประสบการณ์หรือสิ่งแวดล้อมโดยผู้เรียนเป็นผู้มีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม ให้ความช่วยเหลือผู้เรียนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ตามระดับความสามารถในการนำตนเอง โดยระยะเริ่มต้นผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้นำในขณะที่ผู้เรียนยังขาดทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเอง และบทบาทผู้สอนจะค่อยๆ ลดลงตามลำดับ ระดับการเป็นผู้นำการเรียนรู้ของผู้เรียนจะค่อยๆ เพิ่มขึ้น จนในที่สุดจะเป็นผู้กำหนดและดำเนินการเรียนรู้ได้เอง และบทบาทผู้สอนจะเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวก ช่วยแนะนำ ช่วยสะท้อนความคิดและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ซึ่งหมายความว่า ผู้เรียนได้สั่งสมความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาสาระที่เรียนรู้ และมีทักษะปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกเพียงพอจนเกิดเป็นความเชื่อมั่นในความสามารถนำประสบการณ์การเรียนรู้แบบนำตนเองมาคิดตัดสินใจ กำหนดเป้าหมาย แสวงหาเลือกวิธีการเพื่อแก้ปัญหาด้วยตนเอง ควบคุมการดำเนินการไปสู่เป้าหมาย สามารถประเมินตนเอง สะท้อนกระบวนการเรียนรู้โดยสรุปความคิด



ความเข้าใจความรู้ถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาที่แสดงให้เห็นถึงความสามารถในการเรียนรู้แบบนำตนเอง อันเป็นทักษะสำคัญในการเรียนรู้ตลอดชีวิต เพื่อการพึ่งพาและพัฒนาตนเองและลูกได้อย่างยั่งยืน

## 5. แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา

### 5.1 กรอบแนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา

การเรียนการสอนแบบจิตปัญญา เป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาปัญญา และความฉลาดทางอารมณ์ด้วยการสอนที่คำนึงถึงจิตใจและความสุขของผู้เรียนควบคู่ไปกับความมั่งคั่งทางพุทธิปัญญา วิธีการสอนจะเน้นที่กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองได้

#### ความหมาย

แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา หมายถึง การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางโดยมุ่งถึงจิตปัญญา ซึ่งนิยามของจิต หมายถึง การเรียนรู้ที่ตรงกับสภาพปัญหาความต้องการของผู้เรียน มีปฏิบัติการทางความคิด ตื่นตัวและสนุกที่จะเรียน ส่วนนิยามของปัญญา หมายถึง การส่งเสริมพุทธิปัญญา ด้วยการเพิ่มพูนและขยายข้อความรู้ที่จำเป็นต้องเรียนรู้ให้เกิดความเข้าใจอย่างกระจ่างและจำได้จากกิจกรรมการสอน (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2543: 47)

#### ที่มาของรูปแบบการเรียนการสอน

แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญาได้ถูกพัฒนาขึ้นเป็นรูปแบบโดยรองศาสตราจารย์ ดร.กุลยา ตันติผลาชีวะ (2545: 157-158) จากการนำลักษณะเฉพาะของกิจกรรมมาจัดเป็นระบบการเรียนการสอนและนำเสนอเป็นรายงานในปี พ.ศ. 2543 มโนทัศน์ของการเรียนการสอนแบบจิตปัญญาจะจัดกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างมีจุดมุ่งหมาย ในการสอนแต่ละครั้งต้องสนองตอบความรู้สึก ความต้องการของผู้เรียน สร้างความเข้าใจและตระหนักรู้อยู่เสมอ มีทฤษฎีหลักที่สนับสนุนแนวคิด คือ ทฤษฎีพุทธิปัญญาของพียาเจท์ (Piaget's Theory of Intellectual Development) และทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนการสอนของบรูเนอร์ (Bruner's Theory of Instruction)

ทฤษฎีของพียาเจท์ เป็นทฤษฎีที่อธิบายเกี่ยวกับกรอบความรู้ (Schemata) ว่าเกิดจากกระบวนการรับรู้ที่เกิดจากความสามารถที่ติดตัวมาตั้งแต่กำเนิด 2 ประการ คือ การจัดและรวบรวม (Organization) และการปรับตัว (Adaptation) การจัดและรวบรวม หมายถึง การจัดและรวบรวมกระบวนการต่าง ๆ ภายในเข้าเป็นระบบระเบียบอย่างต่อเนื่องกัน และมีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอตราที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม สำหรับการปรับตัว หมายถึง การปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมเพื่ออยู่ในสภาพสมดุล (Equilibrium) การปรับตัวประกอบด้วยกระบวนการ 2 ประการคือ กระบวนการซึมซับสิ่งใหม่ (Assimilation) ซึ่งเป็นกระบวนการของการนำประสบการณ์ใหม่ไปสู่การเปลี่ยนกรอบความรู้และความเชื่อที่มีมาก่อนด้วยเหมือนกัน ถ้าหากความรู้ใหม่สัมพันธ์กับความรู้เก่าที่มีอยู่แล้วเกิดสมดุล กรอบความรู้เดิมจะรวมความรู้ใหม่ที่ได้รับเข้าไป เรียกว่า กระบวนการปรับ

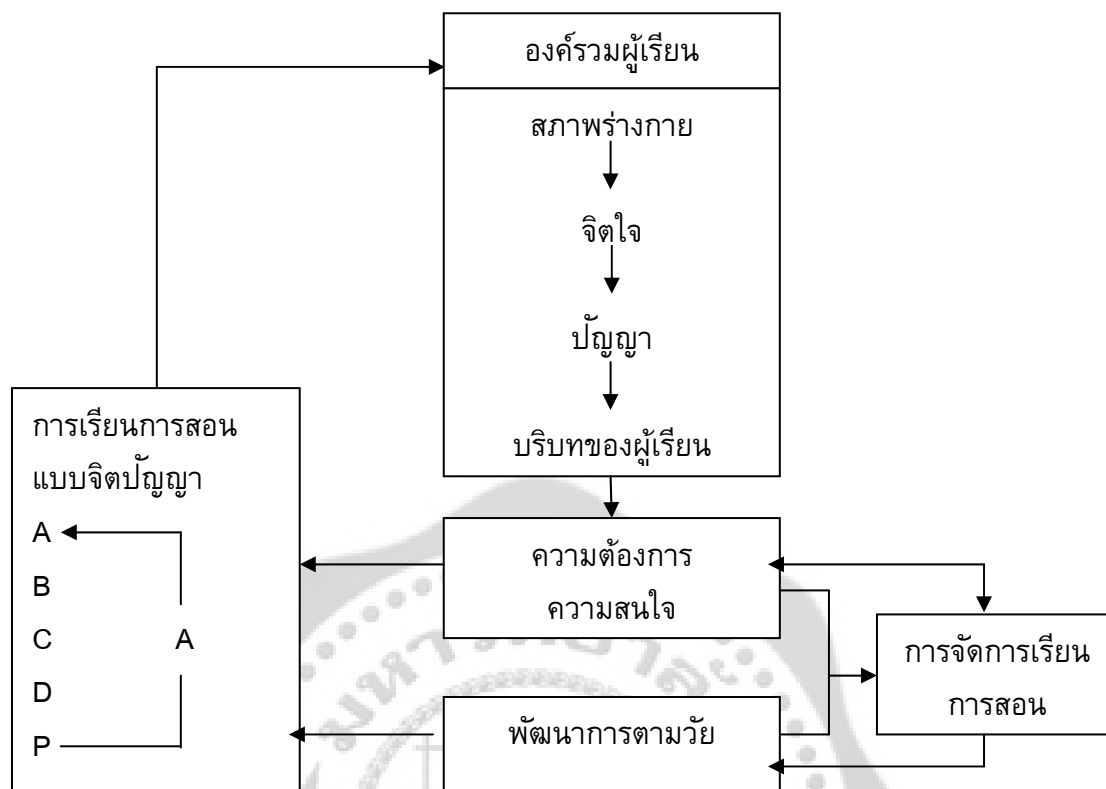
กรอบความรู้ (Accommodation) ผลจากการปรับกรอบความรู้จะก่อให้เกิดการพัฒนาปัญญา จากชั้นหนึ่งไปสู่ชั้นหนึ่งและพัฒนาไปเรื่อยๆ จนเกิดความคิดที่เป็นนามธรรมในที่สุด ซึ่งถือว่าเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาปัญญา พิอาเจต์เชื่อว่าพัฒนาการทางปัญญาของมนุษย์จะเป็นไปตามลำดับแบ่งออกเป็น 4 ชั้น ได้แก่ **ชั้นที่ 1 ชั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor stage)** ระหว่างอายุ 0-2 ปี เรียนรู้โดยใช้ประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว **ชั้นที่ 2 ชั้นก่อนการคิดเป็นรูปธรรม (Preoperational Thought Stage)** อายุ 2 - 7 ปี เริ่มเรียนรู้อย่างมีความคิดและจินตนาการสามารถถ่ายทอดเป็นคำพูดและการเล่น **ชั้นที่ 3 ชั้นการคิดเป็นรูปธรรม (Concrete Operational Stage)** อายุ 7 - 11 ปี มีการคิดอย่างมีเหตุผลและเป็นระเบียบ **ชั้นที่ 4 ชั้นปฏิบัติการคิดเป็นนามธรรม (Formal Operational Stage)** อายุ 11-15 ปี มีกระบวนการคิดเป็นนามธรรมมีเหตุผลและแก้ปัญหาได้ ในแต่ละชั้นของพัฒนาการเป็นการก่อรูปแบบของพฤติกรรมซึ่งจะสำเร็จในตัวเอง แต่ในขณะเดียวกันก็เป็นจุดเริ่มต้นของขั้นต่อไป พิอาเจต์แบ่งองค์ประกอบที่มีส่วนในการเสริมสร้างพัฒนาการทางปัญญามี 4 องค์ประกอบ คือ **วุฒิภาวะ (Maturation)** ซึ่งเป็นลักษณะความพร้อมด้านร่างกายและปัญญาในช่วงอายุเดียวกัน **ประสบการณ์ (Experience)** ซึ่งเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม **การถ่ายทอดความรู้ทางสังคม (Social Transmission)** ซึ่งมนุษย์จะถูกถ่ายทอดความรู้ต่างๆ จากบุคคลที่อยู่รอบข้าง และองค์ประกอบด้านกระบวนการพัฒนาความสมดุล (Equilibration) ด้วยกระบวนการซึมซับสิ่งใหม่และกระบวนการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา

ทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนการสอนของบรูเนอร์ เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงการพัฒนาปัญญาที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ และขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อมทางวัฒนธรรมมากกว่าเกิดจากพัฒนาการ การพัฒนาปัญญาจะเพิ่มขึ้นเมื่ออินทรีย์มีการตอบสนองกับสิ่งเร้าและเติบโตขึ้นคล้ายบันไดด้วยการค่อยๆ ผุดขึ้น ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องไปอย่างไม่หยุดยั้งแม้ว่าบุคคลนั้นจะมีอายุมากขึ้น ด้วยเหตุนี้บรูเนอร์จึงเชื่อว่า การจัดการศึกษาควรคำนึงถึงทฤษฎีความรู้และทฤษฎีการสอนและมีทฤษฎีพัฒนาการเป็นตัวเชื่อม เพราะการพัฒนาปัญญาเป็นการพัฒนาเครื่องมือการรับรู้ ซึ่งเกี่ยวข้องกับธรรมชาติของกระบวนการสร้างองค์ความรู้ที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม การพัฒนาปัญญาจึงเป็นกระบวนการความรู้ความเข้าใจ (Conceptualization) ที่เกิดจากการจัดระบบการเรียนรู้กับสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีความหมาย การพัฒนาปัญญาเน้นที่การถ่ายทอดประสบการณ์ โดยมีลำดับกระบวนการเรียนรู้ 3 ชั้น คือ 1) **ชั้นสัมผัส (Enactive)** เป็นขั้นกระทำกับสิ่งแวดล้อมโดยใช้ประสาทสัมผัส ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาปัญญาในลักษณะของการถ่ายทอดประสบการณ์ด้วยการกระทำ แต่มีได้หยุดอยู่เพียงในช่วงอายุใดอายุหนึ่ง เพราะถือว่าเป็นกระบวนการต่อเนื่องซึ่งดำเนินต่อไปตลอดชีวิต เนื่องจากคนทุกๆ คนสามารถเรียนรู้โดยการกระทำได้ในช่วงโตของชีวิตอีกก็ได้ 2) **ชั้นคิดจากภาพที่ปรากฏ (Iconic)** เป็นขั้นถ่ายทอดประสบการณ์หรือเหตุการณ์ต่างๆ ด้วยภาพจากจินตนาการ เป็นการพัฒนาปัญญาที่ได้จากการมีประสบการณ์มากขึ้นหรือเพิ่มขึ้นตามอายุ การใช้จินตนาการขึ้นอยู่กับการใช้ประสาทสัมผัส ลงมือกระทำด้วยการคิดหรือมีประสบการณ์ต่อเหตุการณ์หรือสิ่งแวดล้อม 3) **ชั้นสัญลักษณ์ (Symbolic)** ชั้นนี้เป็นขั้นสูงสุดของการพัฒนาความคิดที่สามารถถ่ายทอดประสบการณ์หรือเหตุการณ์ต่างๆ เป็นสัญลักษณ์หรือภาษา

การพัฒนาการเรียนการสอนแบบจิตปัญญาจากแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานทั้ง 2 ทฤษฎี โดยทฤษฎีของพินอเชอร์จะอธิบายถึงกลไกการเกิดการเรียนรู้โดยไม่กล่าวถึงภาษา ในขณะที่ทฤษฎีของ บรูเนอร์ได้ผนวกเงื่อนไขทางภาษาร่วมด้วย ดังนั้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจึงใช้ทฤษฎีของ พินอเชอร์ด้วยการประสานความรู้ใหม่ ประสบการณ์ใหม่ให้ต่อเนื่องกับประสบการณ์เดิม เพื่อให้ผู้เรียนจัดและรวบรวมกระบวนการต่างๆ ภายในกรอบความรู้ให้มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง และการให้คำอธิบายและเสริมความรู้จากครูโดยวิเคราะห์จากกิจกรรมที่ผู้เรียนค้นพบจากการปฏิบัติ ขยายความคิดถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาเป็นกลวิธีการสอนตามหลักการของบรูเนอร์ การเรียนการสอนแบบจิตปัญญาเชื่อว่า กิจกรรมการเรียนการสอนและกลวิธีการสอนในลักษณะนี้ผู้เรียนจะเกิดเรียนรู้ได้มาก รวดเร็วและเกิดความรู้ความเข้าใจสูงสุด

### การพัฒนาแนวคิดสู่รูปแบบการเรียนการสอนจิตปัญญา

กรอบแนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญาที่ได้จากการบูรณาการหลักการทางทฤษฎี ที่เชื่อว่าการเรียนการสอนที่พัฒนาปัญญาผู้เรียนต้องเข้าถึงความเป็นองค์รวมของผู้เรียน ได้แก่ สภาพร่างกาย จิตใจ ปัญญา และบริบทของตัวผู้เรียนที่เป็นเงื่อนไขซึ่งถึงความต้องการและความสนใจในการเรียน การสอนที่เน้นผู้เรียนนี้ ต้องมีลักษณะของการเรียนการสอนที่กระตุ้นความสนใจผู้เรียน สร้างให้ผู้เรียนเกิดการร่วมคิดร่วมค้นและจัดการตนเองตลอดเวลาของการสอนโดยผ่านกิจกรรมสำหรับผู้เรียน 5 ประการคือ การเรียนต้องลงมือกระทำด้วยการคิด (A) ต้องมีการแสดงออก (B) ต้องมีการเรียนแบบร่วมมือ (C) ซึ่งหมายถึงไม่ได้เรียนคนเดียว แต่เรียนเป็นกลุ่มย่อย 4-5 คน มีการค้นพบ (D) อาจค้นพบตัวเองด้านความรู้หรือความเข้าใจในตน ในขณะที่เดียวกันก็รู้ว่าตนก้าวหน้าทางการเรียนไปอย่างไร (P) โดยทั้งนี้ครูจะกระตุ้นให้กระบวนการเรียนมีความต่อเนื่องด้วยการประเมินการสอน (A) ด้วยการประเมินภาพความสำเร็จตลอดเวลาของการสอนและพร้อมแก้ไข และปรับบรรยากาศการเรียนให้เป็นการเรียนการสอนอย่างสม่ำเสมอ การเรียนการสอนแบบจิตปัญญาจะเน้นถึงการใช้ปัญญาควบคู่ไปกับจิตใจที่สุนทรีย์ ความสัมพันธ์ขององค์รวมผู้เรียนและการจัด การเรียนการสอนแบบจิตปัญญามีความเกี่ยวเนื่องกัน ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา

ที่มา: กุลยา ตันติผลาชีวะ.(2543ข). การสอนแบบจิตปัญญา: แนวการใช้ในการสร้างแผนการสอนระดับอนุบาลศึกษา. หน้า 45.

## 5.2 องค์ประกอบการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา

การเรียนการสอนแบบจิตปัญญามีองค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2545ก: 159-162) คือ

### 1. มโนทัศน์ที่ต้องเรียน

มโนทัศน์ หมายถึง ความคิดความสำคัญของสิ่งของและเรื่องราวต่างๆ รวมถึงแนวคิดสำคัญของเหตุการณ์ เรื่อง กฎ หลักการหรือทฤษฎีที่บ่งบอกลักษณะหรือความเฉพาะของสิ่งต่างๆ หรือเรื่องราวต่างๆ เหล่านั้น เมื่อผู้สอนกำหนดเรื่องต้องสอนได้แล้วต้องนำมาเขียนอธิบายมโนทัศน์ของเรื่องที่ต้องเรียนนั้นว่าคืออะไร

### 2. กิจกรรมการเรียนการสอน เป็นกิจกรรมการสอนที่มีคุณสมบัติ A B C D P

กิจกรรมการเรียนการสอน หมายถึง กิจกรรมที่ผู้สอนจัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติการคิด ด้วยการเรียนแบบร่วมมือกับกลุ่ม เกิดการค้นพบข้อความรู้และพร้อมนำตนเองให้ก้าวหน้าด้วยการเรียนรู้มโนทัศน์ที่ต้องเรียนจากกิจกรรมที่ผู้สอนจัด

### 1) การปฏิบัติการคิด (Active Learning : A)

การเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพต้องเป็นการเรียนการสอนที่กระตุ้นความใคร่รู้ ใคร่เห็นของผู้เรียน การได้จับ ได้สัมผัส ได้คิด ได้เห็น เป็นการกระตุ้นการเรียนรู้ทั้งสิ้น ผู้สอนต้องจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ให้โอกาสผู้เรียนได้ปฏิบัติและได้คิดอย่างแท้จริง

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543ข: 50) อธิบายว่า แท้จริงแล้วผู้เรียนทุกคนทุกวัยต้องอยากเห็นสิ่งที่แปลกไป อยากรู้สิ่งแวดลอมรอบตัว หากเขาได้การตอบสนองที่ดี การพัฒนาปัญญาจะก้าวไปอย่างมีประสิทธิภาพ ความอยากเป็นทางนำไปสู่การเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนควรสนองตอบความอยากรู้อย่างเป็นทางนำไปสู่การค้นหาคำตอบ ผลที่ตามมาคือ การเรียนรู้อย่างแท้จริง ซึ่งการเรียนรู้นั้นหากเป็นการสานต่อประสบการณ์ด้วยแล้วจะเป็นการจำที่ยาวนาน ผู้สอนควรเลิกใช้วิธีการบอก การอธิบายหรือการสั่งงานที่เป็นแบบฝึกหัดที่ต่างคนต่างทำมาเป็นวิธีให้ผู้เรียนลงมือกระทำด้วยการคิดให้มากขึ้น

### 2) การแสดงออกที่ดี (Behaving Well : B)

ผู้สอนมีหน้าที่ให้ผู้เรียนแสดงออกด้วยการให้อิสระแก่ผู้เรียนในการคิดและการกระทำกิจกรรมการเรียนรู้ ให้โอกาสผู้เรียนมีส่วนร่วมในการคิดค้นและนำเสนอด้วยความรู้สึกสบายใจ หลักการสำคัญคือการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ลดพฤติกรรมที่ไม่ต้องการลง การแสดงออกของผู้เรียนต้องเป็นการแสดงออกที่นำไปสู่การเรียนรู้จากงานกลุ่มหรืองานเดี่ยวที่ผู้สอนมอบหมายให้ทำหรือที่ผู้เรียนสนใจทำ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2545ก: 160) และรูปแบบของการแสดงออกที่ผู้สอนต้องพัฒนาให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนในการเรียนรู้ คือ

- (1) ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าสังเกตพบอะไรจากการกระทำ
- (2) ผู้เรียนต้องแสดงความสามารถจำแนกเรื่องที่ศึกษาอย่างมีเหตุผล
- (3) ผู้เรียนต้องพูด สนทนา อภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อหาข้อสรุปของกลุ่มที่เกิดจากการคิดอย่างชัดเจน
- (4) การลงมือปฏิบัติ การเรียนด้วยการลงมือปฏิบัตินี้จะเป็นการปฏิบัติด้วยการลงมือกระทำ การคิด การพูดหรือการแสดงอย่างหนึ่งอย่างใดก็ได้

### 3) การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning : C)

ความร่วมมือในการเรียนการสอน หมายถึง การเรียนร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ โดยสมาชิกของกลุ่มมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วยการศึกษาข้อมูลหรือแก้ปัญหาพร้อมกันจากกรณีศึกษาหรือปัญหาที่ผู้สอนกำหนด มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ให้กำลังใจ ให้การดูแลกลุ่ม สมาชิกกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกและไว้วางใจกัน ข้อผิดถูกของกลุ่มให้เป็นข้อตกลงร่วมกัน กลุ่มที่ใช้ในการเรียนแบบจิตปัญญานี้เป็นกลุ่มขนาดเล็กไม่เกิน 5-6 คน (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2543ข: 57; 2545ก: 160) ประโยชน์ของการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือ คือ

- (1) ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกัน สนุกกับการคิดร่วมกันได้แลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดเห็นของกันและกัน
- (2) เพิ่มพูนการปฏิบัติเชิงวิชาการ เพราะผู้เรียนได้กรอบแนวคิดใหม่ๆ ได้แก้ปัญหา ได้การค้นคว้าหาข้อมูลใหม่จากเพื่อน และจากผลการคิดของกลุ่ม
- (3) กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้แบบมีการคิดและลงมือกระทำที่นำไปสู่การคิดหาคำตอบร่วมกันเป็นกลุ่ม
- (4) เพิ่มการยอมรับนับถือซึ่งกันและกันจากการทำงานร่วมกันจนประสบความสำเร็จ
- (5) เพิ่มพูนทักษะทางภาษาและการพูด เพราะต้องมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่ม ต้องเสนอความคิดเห็นในกลุ่มยอมรับ วิจารณ์เพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน
- (6) เตรียมผู้เรียนเข้าสู่สังคมปัจจุบัน ด้วยการแก้ปัญหาาร่วมกันใช้พลังความคิด ใช้ปัญญาาร่วมกัน
- (7) ปรับปรุงประสิทธิภาพผู้สอน เพราะผู้สอนต้องศึกษาแนวทางที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์กลุ่ม และการเรียนที่ต้องการ ผู้สอนต้องใช้เทคนิคการสอนหลายประการ ร่วมกันในการให้กลุ่มทำงานร่วมกัน และประเมินงานกลุ่มเพื่อให้เกิดผลสะท้อนกลับที่กลุ่มได้เรียนรู้จากผลงานของงานและกลุ่มอื่น

#### 4) การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ (Discovery Learning : D)

การเรียนรู้สิ่งใดก็ตามที่ผู้เรียนได้เพียงแต่จินตนาการโดยไม่ได้สัมผัส ยากที่ผู้เรียนจะเข้าใจหรือเรียนรู้ได้ การเรียนการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนมีความสุขและใช้ปัญญา ต้องให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรงแล้วค้นพบความรู้ด้วยตนเอง (Discovery Learning) จึงจะเกิดการเรียนรู้และมีองค์ความรู้อย่างแท้จริง การสอนเพื่อให้มีการค้นพบนี้ ผู้สอนต้องมีความรู้เต็มที่ รู้วิธีสอน รู้วัยของผู้เรียน และต้องรู้ว่าผู้เรียนรู้อะไรมาก่อน ผู้สอนไม่ใช่ผู้บอกความรู้แต่เป็นผู้ช่วยให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ ต่อเนื่องที่บังเกิดความรู้ด้วยการป้อนข้อมูลกลับ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2545ก: 161)

#### 5) ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (Progress : P)

ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (Progress) หมายถึง การเรียนรู้ของผู้เรียนที่เพิ่มขึ้นเป็นระยะๆ ระหว่างกระบวนการเรียนการสอน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จด้วยตนเอง ผู้สอนควรป้อนให้ผู้เรียนทราบว่ามีสมารถอยู่ในระดับใด การประเมินบ่อยๆ จะทำให้ผู้เรียนได้คิดและ ทบทวน เห็นความก้าวหน้าจากผลการประเมิน ในกรณีผลงานผู้สอนต้องชี้ประเด็นที่ดีให้เห็น หากไม่ถูกต้องผู้สอนบอกแนวทางแก้ไข แต่การให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อแก้ไขจุด ล้มเหลวด้วยการให้ความรู้ตามทฤษฎีที่ผู้เรียนต้องรู้ การป้อนกลับจะต้องทำอย่างสม่ำเสมอจะช่วยให้ผู้เรียนวินิจฉัยตนเองได้ถูกต้อง (กุลยา ตันติผลาชีวะ.2543ข: 61-63)

**3. การประเมินภาพการสอน** หมายถึง ประสิทธิภาพการสอนของผู้สอนและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ตลอดระยะเวลาระหว่างการสอนและเมื่อสิ้นสุดการสอนเพื่อการพัฒนา

การประเมินภาพการสอน (Assessment : A) มีความสำคัญสำหรับการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา เพราะการประเมินภาพจะช่วยอนุมานระดับสภาพการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นว่าผู้เรียนสามารถสร้างมโนทัศน์ตามจุดประสงค์การเรียนการสอนได้หรือไม่ หากไม่ ผู้สอนต้องแก้ปัญหาให้ทันในช่วงเวลาที่กำหนดสอน การสอนแต่ละช่วงเวลามีความหมายมากสำหรับการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา ผู้สอนต้องมีจุดประสงค์ตลอดเวลาทุกหน่วยการสอน

การประเมินภาพการเรียนการสอนแบบจิตปัญญามี 2 ลักษณะคือ

1) การประเมินภาพการสอนในขณะที่ดำเนินการสอน ผู้สอนต้องประเมินอยู่เสมอว่า กิจกรรมที่ผู้สอนจัดนั้นกระตุ้นผู้เรียนให้ปฏิบัติการคิดหรือไม่ ผู้เรียนสนใจเพียงใด การเรียนการสอนแบบจิตปัญญามีการประเมินการสอน 2 แบบ คือ ประเมินระหว่างสอน กับ ประเมินกิจกรรมการสอนว่ามีลักษณะของจิตปัญญา กล่าวคือ ผู้เรียนเกิด A B C D P ตามแผนการสอนหรือไม่ เพราะอะไร

2) การประเมินการเรียนรู้ ก่อนจบการสอนแต่ละหน่วยการสอนผู้สอนต้องร่วมกับผู้เรียนในการสรุป ข้อความที่ได้อ่านว่าเขาได้เรียนรู้อะไร อย่างไร วิธีอาจเป็นแบบทดสอบคำถามร่วมสรุปหรือกิจกรรมอื่นๆ ที่ผู้สอนเห็นเหมาะสม

**4. หน่วยเวลากำกับการสอน** หมายถึง ช่วงเวลาที่กำหนดให้สอน

หน่วยเวลากำกับการสอน มีความสำคัญมากสำหรับการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา เป็นตัวกำหนดเป้าหมายการสอน ปริมาณเนื้อหาและความซับซ้อนของกิจกรรมการดำเนินการสอนตามแผนให้จบในเวลาที่กำหนดได้นั้นมีประโยชน์กับการสอนอย่าง 3 ประการคือ

1) คุ่มชั้นเรียน หมายถึง การที่ผู้สอนสามารถที่จะทำให้ผู้เรียนมีความสนใจงานที่ผู้สอนกำลังให้เรียนด้วยกิจกรรม

2) รักษาสมดุลระหว่างกิจกรรมกับเนื้อหาสาระวิชาที่ต้องเรียน การกำกับเวลาให้เป็นไปอย่างเหมาะสมกับความสนใจและลักษณะที่มอบหมาย

3) ฝึกวินัยการตรงต่อเวลาผู้สอนต้องดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนและสื่ออย่างต่อเนื่องในการจูงใจให้ผู้เรียนดำเนินการสอนให้เป็นตามวัตถุประสงค์การสอนที่ผู้สอนต้องการและจบตามเวลาที่ผู้สอนกำหนด

**กระบวนการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา**

การเรียนการสอนแบบจิตปัญญา เป็นการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีการปฏิบัติและเกิดการคิดโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานประกอบกับการทำงานแบบร่วมมือกันเป็นกลุ่ม ผู้สอนจึงเป็นผู้มีบทบาทในการออกแบบการสอน วางแผนการสอน จัดเตรียมอุปกรณ์การสอน ดำเนินการสอนและประเมินประสิทธิภาพในการสอน ส่งเสริมให้ผู้เรียนประเมินความก้าวหน้าของตน ประกอบด้วยการ

ให้ผู้เรียนคิดย้อนกลับ ตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเองว่าได้เรียนรู้อะไรไปบ้างมีสิ่งใดที่ต้องเรียนรู้เพิ่มเติมเป็นการประเมินความก้าวหน้าผู้สอนควรเปิดโอกาสและสนับสนุนให้ผู้เรียนปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอจนเกิดเป็นทักษะ และพร้อมที่จะปรับปรุงและพัฒนาตนเอง กระตือรือร้นในการค้นคว้าเพิ่มเติม การจัดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญาผู้สอนต้องทำให้ผู้เรียนผ่านกิจกรรมการสอนดังนี้

1. พัฒนาความรู้ ทักษะและเจตคติตามจุดประสงค์การเรียนรู้
2. พัฒนาระบวนการคิด
3. มีส่วนร่วมในการเรียน
4. มีความสุขในการเรียน
5. สะสมพิสัยรักการเรียนรู้ตลอดชีวิต

กระบวนการเรียนการสอนแบบจิตปัญญาประกอบด้วยกระบวนการ 6 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน ได้แก่ การศึกษาระดับชั้นเรียน วิชา ลักษณะของผู้เรียน สภาพปัญหาที่ต้องให้ความสนใจเป็นพิเศษ และความต้องการเรียนรู้ของผู้เรียน ทั้งนี้เพื่อให้การออกแบบกิจกรรมการสอนเป็นไปอย่างสอดคล้องกับผู้เรียน

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียน ได้แก่ การสอนให้เกิดมโนทัศน์ ผูกการประมวลผลความรู้จากข้อมูลจริงที่ได้รับจากประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดการให้

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการสอน ได้แก่ เป้าหมายที่ต้องการพัฒนาผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ของผู้เรียน ในระดับปฐมวัยจุดประสงค์การเรียนรู้ คือ 1) การส่งเสริมพัฒนาการ 2) ส่งเสริมเจตคติที่มุ่งเน้นการพัฒนาจิตที่ดี การมีสุนทรีย์ต่อสิ่งแวดล้อม สังคมและตนเอง 3) ส่งเสริมพุทธิปัญญา ความรู้และทักษะขั้นพื้นฐานด้านลักษณะนิสัย สังคม ภาษา วิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ สำหรับจุดประสงค์การเรียนรู้การศึกษาระดับอื่นและวัยผู้ใหญ่ จุดประสงค์การเรียนรู้ คือ การพัฒนาความรู้ เจตคติ และทักษะปฏิบัติ

ขั้นที่ 4 ออกแบบกิจกรรมการสอน ที่มุ่งเน้นคุณสมบัติ A B C D P

ขั้นที่ 5 ดำเนินการสอน ได้แก่ ภาระงานหลักของผู้สอน 5 ประการ คือ 1) เตรียมความพร้อมของผู้เรียน 2) แจงจุดประสงค์การสอน 3) หาจุดสนใจของผู้เรียนที่ตรงกับความ ต้องการ ประสบการณ์และบรรยากาศการเรียน 4) ดำเนินกิจกรรมการสอนตามแผนกิจกรรมขั้นที่ 4 5) สรุปทบทวน

ขั้นที่ 6 ประเมินภาพการสอน ได้แก่ การประเมินการสอนและการประเมินการเรียนรู้

รูปแบบการเรียนการสอนจิตปัญญา เป็นอีกนวัตกรรมหนึ่งที่สามารถจัดการเรียนการสอนได้กับผู้เรียนทุกระดับด้วยความเชื่อที่ว่า การสอนที่มุ่งถึงจิตใจของผู้เรียนที่ต้องการเรียนอย่างมีความสุขควบคู่ไปกับการพัฒนาปัญญาโดยผ่านวิธีการสอนเน้นที่กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนของผู้สอนจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยผ่านกิจกรรมสำหรับผู้เรียน 5 ประการคือ การเรียนต้องลงมือกระทำด้วยการคิด (A) ต้องมีการแสดงออก (B) ต้องมีการเรียนแบบร่วมมือ (C) ซึ่งหมายถึงไม่ได้เรียนคนเดียวแต่เรียนเป็นกลุ่มย่อย 4-5 คน มีการค้นพบ (D) อาจค้นพบตัวเองด้านความรู้หรือความเข้าใจในตน ในขณะที่เดียวกันก็รู้ว่าตนก้าวหน้าทางการเรียนไปอย่างไร



(P) รูปแบบการเรียนการสอนจิตปัญญา สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กออทิสติก เนื่องจากเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นการค้นพบความรู้ภายในตนจากการปฏิบัติและความร่วมมือ และครอบคลุมการพัฒนาด้านเจตคติที่ดีต่อตนเองสอดคล้องกับแนวทางการเรียนรู้แบบนำตนเอง

## 6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

จากการค้นคว้าเอกสารงานวิจัยวิธีการให้การศึกษาผู้ปกครองเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษที่มีประสิทธิภาพ พบแนวโน้มว่ามีรูปแบบ โปรแกรมหรือหลักสูตรที่มุ่งให้ความรู้และเสริมสร้างทักษะที่ตอบสนองต่อปัญหาความต้องการ ให้ผู้ปกครองมีความรู้และทักษะเพียงพอในการจัดการกับปัญหาต่างๆ โดยเน้นกระบวนการคิด การเสริมสร้างกำลังใจ เพิ่มพลังความสามารถที่มีอยู่ในตนและปรับทัศนคติให้มีความเชื่อมั่นต่อความสามารถของตนเอง เช่น งานวิจัยของลีเวนสัน (Levenson. 1994: Online) ทำการศึกษาเพื่อพัฒนาหลักสูตรการศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กที่มีความบกพร่องทางความสามารถและหรือเด็กป่วยเรื้อรัง ผลการศึกษาพบว่า การให้ทั้งความรู้และสนับสนุนสร้างกำลังใจทำให้ผู้ปกครองเพิ่มการรับรู้ความสามารถตนเองในฐานะการเป็นผู้ปกครอง ช่วยผู้ปกครองมีแนวทางในการลดความเครียด การรวมกลุ่มผู้ปกครองช่วยให้ผู้ปกครองคลายความโดดเดี่ยวและเป็นที่พักพิงทางด้านจิตใจระหว่างกัน และรูปแบบการให้การศึกษาแก่ผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้สามารถจัดการกับตนเองของ บอร์ดเดน (Borden. 2002: Online) มีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้ผู้ปกครองได้ค้นพบความต้องการจำเป็นของตนเองและครอบครัว โดยเน้นการสร้างความรักใคร่ชอบและการเรียนรู้ ทำให้ผู้ปกครองรับรู้ถึงความสำคัญของการเป็นพ่อแม่มีความตระหนักและยอมรับ บอร์ดเดนเสนอเทคนิควิธีการให้ผู้ปกครองเลือกและตัดสินใจด้วยตนเองแทนที่การให้วิธีสำเร็จรูป

รูปแบบการให้การศึกษาผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกในงานวิจัยที่เน้นทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเองของ เนฟท์ (Nefdt. 2007: Online) มีจุดมุ่งหมายเพื่อแสวงหาแนวทางการส่งเสริมพัฒนาการที่มีประสิทธิภาพสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยเนฟท์ ทำโปรแกรมให้การศึกษาผู้ปกครองในเรื่องทักษะการสื่อสารที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเอง เนฟท์ กล่าวถึงความสำคัญของการเรียนรู้แบบนำตนเองว่าเป็นแนวทางสำคัญสำหรับผู้ปกครองในการแก้ปัญหาความล่าช้าในการรับบริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มจากผู้เชี่ยวชาญหลังได้รับการวินิจฉัยแล้ว และการเรียนรู้แบบนำตนเองยังเป็นการลดปัญหาความคิดเห็นที่แตกต่างกันระหว่างนักวิชาชีพในการบำบัดฟื้นฟูและส่งเสริมพัฒนาการ ผลของการใช้โปรแกรมร่วมกับคู่มือที่จัดทำเป็นวีดิทัศน์ (DVD) ทำให้ผู้ปกครองมีการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญ คือ มีกระบวนการตอบสนองและสามารถใช้ภาษากับลูกได้อย่างเหมาะสม มีระดับของความมั่นใจในการมีปฏิสัมพันธ์กับลูกสูงขึ้น และผลจากการประเมินความสามารถในการสื่อสารของเด็กหลังการทดลอง พบว่า เด็กมีการออกเสียงหรือวิธีการพูดที่ดีขึ้น ผลการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมพบความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทาง

สถิติ ทั้งด้านความเหมาะสมในการใช้ภาษาของผู้ปกครองกับเด็ก ระดับความมั่นใจ และโครงสร้างทางภาษา ผู้ปกครองที่ผ่านโปรแกรมการเรียนรู้แบบนำตนเองได้ทำบันทึกกระบวนการที่ได้เรียนรู้จากโปรแกรมเป็นรายงานเกี่ยวกับวิธีการปฏิบัติในการมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กซึ่งเป็นความเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากการเข้าโปรแกรมการเรียนรู้แบบนำตนเอง ผู้ปกครองที่ผ่านโปรแกรมได้แสดงความคิดเห็นกับโปรแกรมนี้ว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพสำหรับผู้ปกครองในการดำเนินการวางแผนส่งเสริมพัฒนาการสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติก

ส่วนงานวิจัยที่ทำการศึกษาในประเทศไทย ได้แก่ งานวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม โดยใช้แนวคิดการศึกษาบำบัดและการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของ ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ (2548) ที่มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ และในงานวิจัยนี้มีครอบครัวเด็กออทิสติกร่วมอยู่ด้วย 4 ครอบครัว ซึ่งเด็กออทิสติกมีอายุตามลำดับดังนี้ คือ 5 ปี 8 เดือน, 6 ปี 3 เดือนและอายุ 8 ปี จำนวน 2 คน ผลการวิจัยพบว่ากระบวนการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองมีองค์ประกอบ 5 ประการ สำหรับขั้นตอนในการดำเนินการกระบวนการ 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) รวมกลุ่มสร้างความสัมพันธ์ 2) ปฏิบัติการให้การศึกษา สำหรับผู้ปกครอง ซึ่งประกอบด้วยดำเนินการคือ (1) การจัดประชุมร่วมกัน (2) การส่งเสริมการปฏิบัติกับลูกที่บ้าน (3) การประสานงานในห้องเรียนพิเศษ และ (4) การติดตามการบำบัดรายบุคคล และ 3) ถอดประสบการณ์ สำหรับประสบการณ์ของผู้ปกครองจากการศึกษาพบความเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการกระทำ คือ การปฏิบัติต่อเด็กในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กบนฐานการประสานมุมมองระหว่างกันในการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กตั้งแต่วัยแรกเริ่ม ด้านความรู้สึก คือ การสร้างความสมดุลระหว่างมุมมองต่อตนเองและเด็กในด้านการรู้เท่าทันอารมณ์ตนเอง การให้เวลาสำหรับการตอบสนองต่อเด็กอย่างเหมาะสม การมีความกระตือรือร้นและมีพลังในการปฏิบัติ การยอมรับและเข้าใจในตัวตนรวมทั้งศักยภาพที่แท้จริงของเด็ก และด้านความคิด คือ การคิดใหม่เกี่ยวกับการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ถูกต้อง รวมระยะเวลาในการวิจัย 1 ปี 6 เดือน

## 7. กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกมุ่งเน้นการให้ความรู้ ทักษะปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก และพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้แบบการนำตนเองของผู้ปกครองเพื่อเพิ่มศักยภาพการเป็นผู้ปกครองที่มีประสิทธิภาพในการอบรมเลี้ยงดูเด็กออทิสติก ซึ่งจะเป็นพื้นฐานในการพัฒนาตนเองและครอบครัวต่อไปในอนาคต การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก มีหลักการแนวคิด ทฤษฎีที่สอดคล้องกับแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบความคิดเกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.1 แนวคิดเรื่องความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.2 แนวคิดเรื่องการพัฒนาและวิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

2. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

2.1 การให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

2.2 แนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง

2.3 แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา

1. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบความคิดเกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.1 แนวคิดเรื่องความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.1.1 ลักษณะของเด็กออทิสติก

เด็กออทิสติก คือ เด็กได้รับการวินิจฉัยว่ามีภาวะออทิสซึม มีความบกพร่องหลัก 3 ประการ คือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การพูดและสื่อสาร พฤติกรรมที่ผิดปกติ และแสดงให้เห็นก่อนอายุ 3 ปี (Autism Society of America. 2004: Online) เด็กออทิสติกแต่ละคนจะมีความแตกต่างกันในรายละเอียดของความบกพร่อง แม้เด็กจะได้รับการวินิจฉัยว่ามีภาวะออทิสซึมเหมือนกัน แต่เด็กแต่ละคนจะมีความสามารถและความบกพร่องแต่ละด้านไม่เท่ากัน และเด็กออทิสติกที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วยจะมีความบกพร่องรุนแรงมากกว่าเด็กออทิสติกที่ไม่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วย จึงกล่าวได้ว่าในโลกนี้ไม่มีเด็กออทิสติกคนใดที่เหมือนกันสักคนเดียว (กุลยา ก่อสุวรรณ. 2553: 5)

1.1.2 พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย

พัฒนาการทางสังคมของเด็กปกติทั่วไป มีกระบวนการขั้นตอนตามลำดับอายุ แม้ว่าจะอยู่ต่างวัฒนธรรมหรือต่างสังคม พัฒนาการทางสังคมมีขั้นตอนเหมือนกัน แต่ต่างกันที่เนื้อหาของทักษะสังคมนั้นๆ พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยมีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลางพยายามสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง สนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัว แต่จะเริ่มเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ที่จะสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น หากเด็กได้รับโอกาสที่จะเรียนรู้ตัวแบบที่ดี มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลต่างๆ อย่างสม่ำเสมอ ได้รับการสนับสนุนส่งเสริมประสบการณ์ เด็กจะมีบุคลิกภาพที่ดีพึ่งพาตนเองได้และสามารถปรับตัวในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### 1.1.3 การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การแสดงออกทางสังคมนับเป็นลักษณะความบกพร่องสำคัญหลักของเด็กออทิสติกที่ส่งผลต่อบุคลิกภาพไม่เหมาะสมในการปฏิบัติตนในสังคม สาเหตุอาจเกิดจากความผิดปกติของสมอง ส่งผลให้พัฒนาการทางสังคมแตกต่างจากเด็กทั่วไป และเด็กออทิสติกแต่ละคนมีระดับความบกพร่องทางสังคมที่แตกต่างกัน แต่จะมีการแสดงออกทางสังคมที่คล้ายคลึงและมักแสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเด็กปกติทั่วไปเนื่องจากมีการรับรู้ที่ต่างกัน ความบกพร่องทางสังคมสามารถสังเกตได้ตั้งแต่วัยทารกโดยไม่ค่อยสบตา ไม่ติดผู้ที่เลี้ยงดู ไม่สามารถแยกแยะผู้ที่มีความสำคัญกับตนเอง อย่างเช่น พ่อแม่หรือผู้ดูแลใกล้ชิดเด็กไม่รู้สึกรวิตกกังวลเมื่อถูกแยกไปอยู่กับคนแปลกหน้า แต่จะรู้สึกวิตกกังวลกับความเปลี่ยนแปลงในลักษณะของความคุ้นชินที่ไม่ยืดหยุ่นหรือลักษณะจากพฤติกรรมที่เคยปฏิบัติซ้ำๆ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเด็กและพ่อแม่ผู้ปกครองจึงเป็นสิ่งแรกที่เห็นได้ถึงความผิดปกติของเด็ก เมื่อเด็กเข้าโรงเรียนความผิดปกตินี้จะลดน้อยลง โดยเฉพาะเด็กที่สติปัญญาดี แต่จะมีปัญหาเรื่องการเล่นกับเพื่อนและความสามารถทางสังคมหากเด็กออทิสติกได้รับการส่งเสริมความสามารถทางสังคมอย่างเหมาะสมจะส่งผลให้ระดับสติปัญญาและความสามารถทางภาษาที่สูงขึ้น (Volkmar; et al. 2005: 315-316)

## 1.2 แนวคิดเรื่องการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

### 1.2.1 การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

ความสามารถทางสังคม (Social Competence) หมายถึง ความสามารถในการเข้าสังคม (Socially Competence) ของแต่ละบุคคลที่มีความแตกต่างกัน ความสามารถทางสังคมเกี่ยวข้องกับการรับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่นและปฏิบัติตอบอย่างมีแบบแผนตามบริบทของโครงสร้างทางสังคมนั้น ความสามารถทางสังคม เป็นความเคลื่อนไหวของพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างต่อเนื่องมีความสัมพันธ์กับกระบวนการความคิด (Scheuermann; & Webber. 2002: 203-204) การพัฒนาความสามารถทางสังคม คือ การสอนให้เด็กรู้จักผลที่ได้รับจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์นั้นอย่างปราศจากความกังวล เด็กจะเรียนรู้ถึงผลจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งเป็นการเสริมแรงที่คงทนถาวร และการฝึกทักษะทางสังคมซึ่งเป็นความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานจะต้องมีการแสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์และสิ่งแวดล้อม (Scheuermann; & Webber. 2002: 203; citing Frea. 1995: 66)

### 1.2.2 วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การสอนเด็กออทิสติกมีความแตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ เทคนิควิธีการต่างๆ ต้องเจาะจงตามวัตถุประสงค์ และประเมินความต้องการที่ถูกต้องแม่นยำ (Scheuermann; & Webber. 2002: xi) การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมต้องดำเนินการอย่างเป็นกระบวนการ โดยจัดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ สอนทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล เพราะหากสอนทักษะทางสังคมแยกเป็นทักษะแต่ละทักษะ แม้เด็กจะปฏิบัติตามทักษะนั้นๆ ได้ แต่เด็กยังไม่สามารถเชื่อมโยงทักษะที่ได้รับไปสู่สถานการณ์อื่นได้ เพราะเด็กยังมีข้อจำกัดใน

เรื่องการถ่ายโยงการเรียนรู้เนื่องจากมีพฤติกรรมซ้ำๆ ย้ำคิดย้ำทำ ไม่ชอบความเปลี่ยนแปลงและไม่ยืดหยุ่น ความสามารถทางสังคมจึงประกอบด้วยทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล

จากงานวิจัย วิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมทั้งในระดับปฐมวัยและประถมศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการจัดทำแผนกิจกรรมบูรณาการเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ปกครอง วิธีสอนดังกล่าวได้แก่

### 1. วิธีการปรับพฤติกรรมแบบ ABA: Applied Behavior Analysis

มีวัตถุประสงค์เพื่อ สอนเด็กให้รู้วิธีการเรียนรู้โดยพัฒนาทักษะการให้ความสนใจ การเลียนแบบ การรับรู้ และการแสดงออกทางภาษา การเตรียมความพร้อมทางวิชาการและการช่วยเหลือตนเอง

2. วิธีทีช (TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) มีวัตถุประสงค์เพื่อสอนให้เด็กมีความเป็นอิสระและเตรียมความพร้อมให้เด็กได้นำสิ่งที่สอนไปใช้ได้ตลอดชีวิต

3. วิธีระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ (PECS: Picture Exchange Communication System) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสาร และสอนให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์จากการสื่อสารอย่างต่อเนื่อง

4. วิธีเรื่องเล่าทางสังคม (Social Story) มีวัตถุประสงค์เพื่อสอนให้เด็กมีความรู้ความเข้าใจและสามารถแสดงพฤติกรรมหรือควบคุมตนเองได้ในแต่ละสถานการณ์ทางสังคมอย่างเหมาะสม

## 2. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

### 2.1 การให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

ผู้ปกครองเด็กปฐมวัย มีบทบาทในการให้ปัจจัยสี่ เอาใจใส่ต่อพัฒนาการทางร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา เป็นแบบอย่างที่ดีในการถ่ายทอดค่านิยม วัฒนธรรม ประเพณี ปลูกฝังคุณธรรม จัดสภาพแวดล้อมเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ความคิดสร้างสรรค์และสุนทรียภาพ เป็นผู้แก้ปัญหาและพัฒนาพฤติกรรมที่ดี และเป็นผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาเด็กอย่างถูกต้องและสอดคล้องกับสถานศึกษา

วัตถุประสงค์หลักในการให้การศึกษาผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกคือ การให้ความรู้ การพัฒนาเจตคติและส่งเสริมการปฏิบัติที่ถูกต้องเหมาะสม ส่งเสริมความตระหนักความรับผิดชอบในหน้าที่และสนับสนุนความพยายามพัฒนาตนเองให้เป็นผู้ปกครองที่เฝ้เรียนรู้อยู่เสมอ ความรู้พื้นฐานที่ผู้ปกครองจำเป็นต้องมีเพื่อการพัฒนาเด็กออทิสติก คือ ธรรมชาติและวิธีการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก การปรับพฤติกรรมและวิธีการสอนด้วยเทคนิคพิเศษ

## 2.2 แนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-Directed Learning : SDL)

แนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง คือ แนวคิดการเรียนรู้ที่พัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นแนวคิดที่แสดงให้เห็นว่าผู้ใหญ่มีการเรียนรู้ที่แตกต่างจากเด็ก การเรียนรู้ต้องตอบสนองกับปัญหาความต้องการในชีวิตประจำวันโดยไม่ต้องการให้ใครบังคับหรือออกคำสั่ง การสอนผู้ใหญ่จึงมุ่งเน้นที่ประสบการณ์และการมีส่วนร่วม ผู้ปกครองที่ได้รับการฝึกฝนด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองจะเป็นผู้ที่สามารถนำตนเองไปสู่เป้าหมายที่คาดหวังไว้ด้วยตนเอง สามารถวางแผน ดำเนินการ จัดการกับปัญหาและความเปลี่ยนแปลงต่างๆ ตลอดจนสามารถประเมินผลการปฏิบัติของตนเองและความสำเร็จที่ได้รับ ยอมรับและพร้อมแก้ไขปรับปรุงพัฒนาให้ดีขึ้นด้วยการแสวงหาความรู้เพิ่มเติม ซึ่งผู้สอนมีบทบาทในการอำนวยความสะดวก สนับสนุนให้ผู้ปกครองได้มีโอกาสนำตนเองในการเรียนรู้เพิ่มขึ้นจนกระทั่งมีความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองได้

หลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Knowles. 1975) มีขั้นตอนสำคัญ 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) สร้างบรรยากาศ 2) วิเคราะห์ความต้องการตนเอง 3) กำหนดจุดมุ่งหมาย 4) การวางแผนดำเนินการ 5) ฝึกปฏิบัติ 6) การประเมินผลตนเอง สำหรับบทบาทผู้สอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Treffinger. 1977) ได้แก่ 1) การมีส่วนร่วมในการตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ 2) จัดหาแหล่งความรู้ 3) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการคิดวิเคราะห์ 4) ประเมินผลการเรียนรู้ 5) นำผู้เรียนก่อนที่ผู้เรียนจะสามารถนำตนเองได้เริ่มจากการสร้างทางเลือกให้กับผู้เรียน 6) ให้คำปรึกษาแนะนำ 7) อำนวยความสะดวกในการเรียน 8) พัฒนาทักษะและวิธีการเรียนรู้ และพฤติกรรมที่แสดงว่าเป็นผู้มีการเรียนรู้แบบนำตนเองประกอบด้วย 6 ทักษะ ได้แก่ การแสวงหาความรู้ การตั้งเป้าหมาย การจัดการเรื่องเวลา การวางแผนดำเนินการ การปฏิบัติและกำกับตนเอง และการประเมินตนเอง (Candy. 1991) โดยมีหลักการประกอบสำคัญ 2 ประการ คือ การกำกับตนเองและการตระหนักรู้ตนเองตามความหมาย ดังนี้

การกำกับตนเอง (Self-Regulation) หมายถึง กระบวนการปฏิบัติและสนับสนุนความคิดพฤติกรรม และความรู้สึกของบุคคลที่จะเปลี่ยนแปลงการตอบสนองของตนเองเพื่อเป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้ การกำกับตนเองมีพื้นฐานแนวคิดจาก ทฤษฎีปัญญาทางสังคม (Social Cognitive Theory) ของแบนดูรา (Bandura. 1977) ที่เชื่อว่า ลักษณะพฤติกรรมของบุคคลมี 3 ลักษณะ คือ การเลือกที่จะเข้าหาหรือหลีกเลี่ยงการปฏิบัติงานและความพยายามในการเผชิญอุปสรรค และความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถตนเอง หากบุคคลมีสุขภาพจิตดีจะมีความเชื่อมั่นและคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถตนเองในการบรรลุเป้าหมายสูงอย่างสมเหตุสมผลและตรงกับความเป็นจริง (Schunk. 1994: 75)

การกำกับตนเองมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถตนเอง เพราะการรับรู้ความสามารถตนเองมีอิทธิพลต่อการเลือกกิจกรรมและเลือกสิ่งแวดล้อมของตนทำให้เกิดความเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถบรรลุผลที่ต้องการทำ การกำกับตนเองเป็นการร่วมกันของความคิด การ

ประเมินและกระบวนการที่จะปฏิบัติกิจกรรมและเป็นตัวชี้เป้าเป้าหมายของการกระทำและการตอบสนองทางอารมณ์ การกำกับตนเองจึงเป็นกระบวนการคิดตัดสินใจและการปฏิบัติที่มีความสามารถขึ้นอยู่กับการใช้ความพยายามในการทำกิจกรรม และจะต้องทำงานที่ท้าทายไปอีกเท่าใดบ้าง ที่กำลังมีปัญหายุ่ง แม้การรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ แต่ถ้ามีการกำกับตนเองอย่างมีประสิทธิภาพทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ (Zimmerman; & Martinez-Pons. 1990: 51-59) การกระทำพฤติกรรมของบุคคลขึ้นอยู่กับ 2 ปัจจัย (Bandura. 1977: 191-215) คือ

1) การยอมรับความสามารถของตนเอง (Perceived Self-Efficacy) เป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ที่จะกำกับและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการยอมรับความสามารถของตนเองมี 4 ปัจจัย คือ ความสามารถในการกระทำ การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น การชักจูงด้วยคำพูด และสภาพทางสรีระวิทยา

2) ความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectation) ความเชื่อที่บุคคลประมาณค่าถึงผลที่จะเกิดขึ้นสืบเนื่องจากพฤติกรรมที่ได้ทำ

การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) หมายถึง ความสามารถในการคิดอย่างมีสติรู้เท่าทัน แยกแยะจุดเด่นหรือจุดด้อยของตนเองและความแตกต่างจากบุคคลอื่น เป็นความรู้สึกของบุคคลหรือเป็นการแสดงความรับผิดชอบต่อปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้น การตระหนักรู้ตนเองเป็นความสามารถในการรับรู้อารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความปรารถนาของตนเองในปัจจุบันเป็นอย่างไร มีการประเมินค่าและตระหนักถึงความสำคัญในการที่ตนเองมีหรือกระทำสิ่งนั้นๆ โดยสามารถบอกและจำแนกความรู้สึกต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้ การส่งเสริมให้บุคคลเกิดความตระหนักรู้ มีวิธีฝึก (Costa. 1984: 59-62) ดังนี้

- 1) สอนหรือสาธิตวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อการเลือกใช้ให้เหมาะสม
- 2) ฝึกความตระหนักถึงความต้องการตนเอง บทบาทหน้าที่ เป้าหมายที่

คาดหวังไว้

- 3) เพิ่มความถี่และคุณภาพของประสบการณ์ จากประสบการณ์ 3 ลักษณะ

คือ

(1) ผลการประเมินเบื้องต้น หมายถึง การวิเคราะห์ลักษณะงานและความสามารถของตนเอง

(2) การวางแผน หมายถึง การเลือกวิธีการเพื่อให้สามารถบรรลุเป้าหมายที่วางไว้

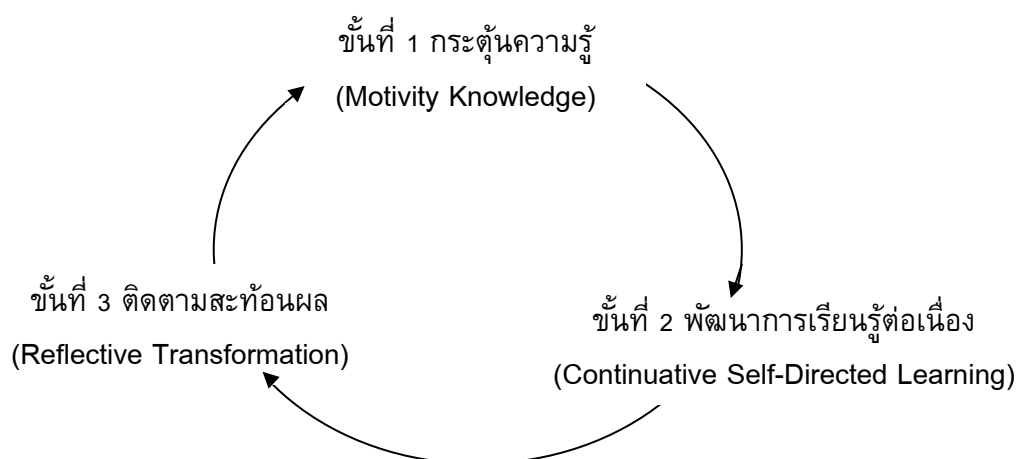
(3) การกำกับตนเอง หมายถึง ความสามารถที่จะดำเนินการตามแผนที่เลือกไว้และประเมินผลที่เกิดขึ้น รวมถึง ความสามารถในการปรับปรุงแผนหรือการปรับเป้าหมาย

การเรียนการสอนแบบจิตปัญญา หมายถึง การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางโดยมุ่งถึงจิตปัญญา มีทฤษฎีหลักที่สนับสนุนแนวคิด คือ ทฤษฎีของพือาเจท์ และทฤษฎีของบรูเนอร์ เป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่คำนึงถึงจิตใจของผู้เรียนและความมองงามทางพุทธิปัญญา โดยผ่านกระบวนการค้นพบความรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้ และผ่านกระบวนการทางสังคมที่เกิดขึ้นจากสิ่งแวดล้อมเป็นความรู้ใหม่ที่เกิดจากความร่วมมือกันของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดทั้งปัญญาและทักษะทางสังคมที่จะนำไปเป็นสิ่งที่ติดตัวไปสู่สังคมต่อไปองค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนการสอนแบบจิตปัญญามี 4 ประการ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2543: 45-47) คือ

- 1) มโนทัศน์ที่ต้องเรียน
  - 2) กิจกรรมการเรียนการสอน เป็นกิจกรรมการสอนที่มีคุณสมบัติ A B C D P
    - (1) การปฏิบัติความคิด (Active Learning : A)
    - (2) การแสดงออกที่ดี (Behaving Well : B)
    - (3) การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning : C)
    - (4) การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ (Discovery Learning : D)
    - (5) ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (Progress : P)
  - 3) การประเมินภาพการสอน หมายถึง การประสิทธิภาพการสอนของผู้สอนและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ตลอดระยะเวลาระหว่างการสอนและเมื่อสิ้นสุดการสอนเพื่อการพัฒนา
  - 4) หน่วยเวลากำกับการสอน หมายถึง ช่วงเวลาที่กำหนดให้สอน
- การเรียนการสอนแบบจิตปัญญา สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการให้ความรู้ เนื่องจากมีกิจกรรมที่มุ่งเน้นการค้นพบความรู้ จากการปฏิบัติและความร่วมมือ และครอบคลุมการพัฒนาด้านเจตคติที่ดีต่อตนเอง

จากหลักการแนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self Directed Learning : SDL) ของโนลส์ (Knowles. 1975) และหลักการสอนแบบจิตปัญญาของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543) ผู้วิจัยได้นำมาบูรณาการเป็นวิธีให้การศึกษากับผู้ปกครองด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอนต่อเนื่อง ดังนี้คือ



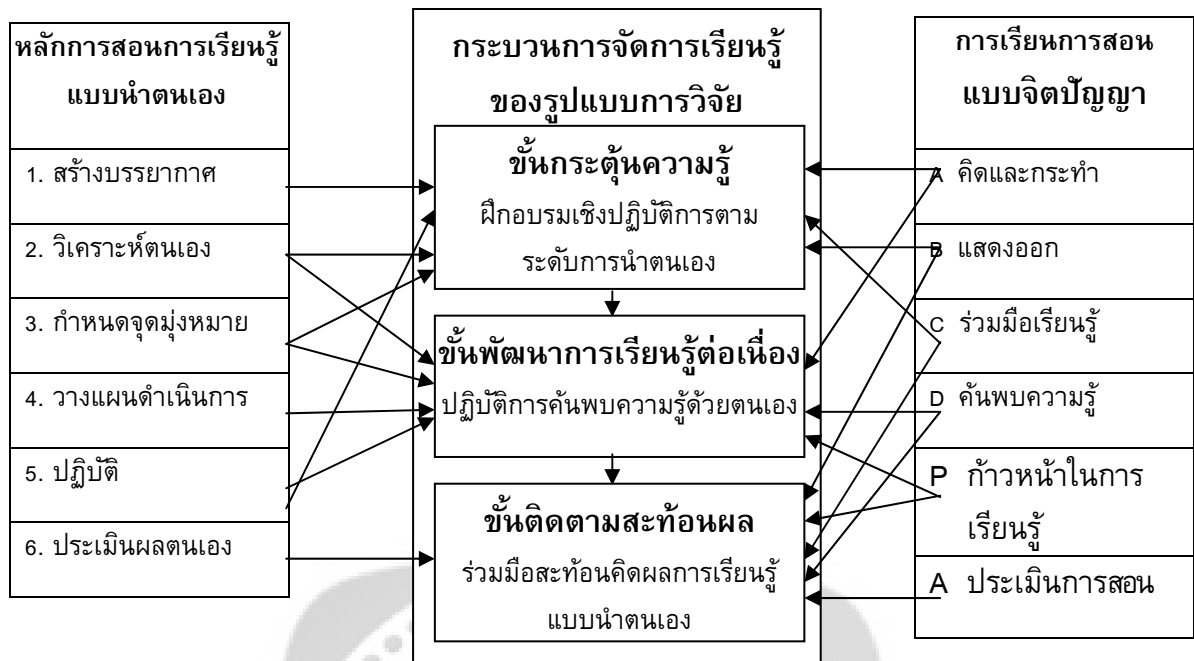


ภาพประกอบ 3 แสดงความต่อเนื่องของกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอน

ผู้ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้วยกิจกรรมการฝึกอบรมเพื่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอน คือ ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นสร้างความรู้ และขั้นสังเคราะห์และสรุป โดยมีคู่มือผู้ปกครองประกอบการเรียนรู้และคู่มือประกอบการฝึกอบรม ใช้เทคนิคการสร้างความรู้ตามแนวคิดจิตปัญญาด้วยการอบรมแบบมีส่วนร่วมและค้นพบความรู้จากการปฏิบัติ

ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (Continuative Self-Directing Learning : C) หมายถึง ขั้นทบทวนและนำความรู้ที่ได้จากขั้นกระตุ้นความรู้ ประมวลเป็นความคิดรวบยอด และการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งวิทยาการ เพื่อการวิเคราะห์ สังเคราะห์และตัดสินใจนำการเรียนรู้ไปฝึกประยุกต์ปฏิบัติใช้กับลูกที่บ้านด้วยการกำหนดเป้าหมาย การวางแผนหรือปรับเปลี่ยนแผน การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ดำเนินการ ประเมินผล ทบทวนและสรุปผล

ขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (Reflective Transformation : R) หมายถึง ขั้นสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง โดยการสะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรค ระดับความสำเร็จกับเป้าหมาย ผลงานจากปฏิบัติด้วยการบอกเล่าอธิบาย อภิปรายข้อมูลตามความรู้ความเข้าใจที่ได้รับจากประสบการณ์ และมีส่วนร่วมสรุปอภิปรายความรู้และประสบการณ์เพื่อสร้างแนวคิดใหม่ในการแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กออกทีสติก



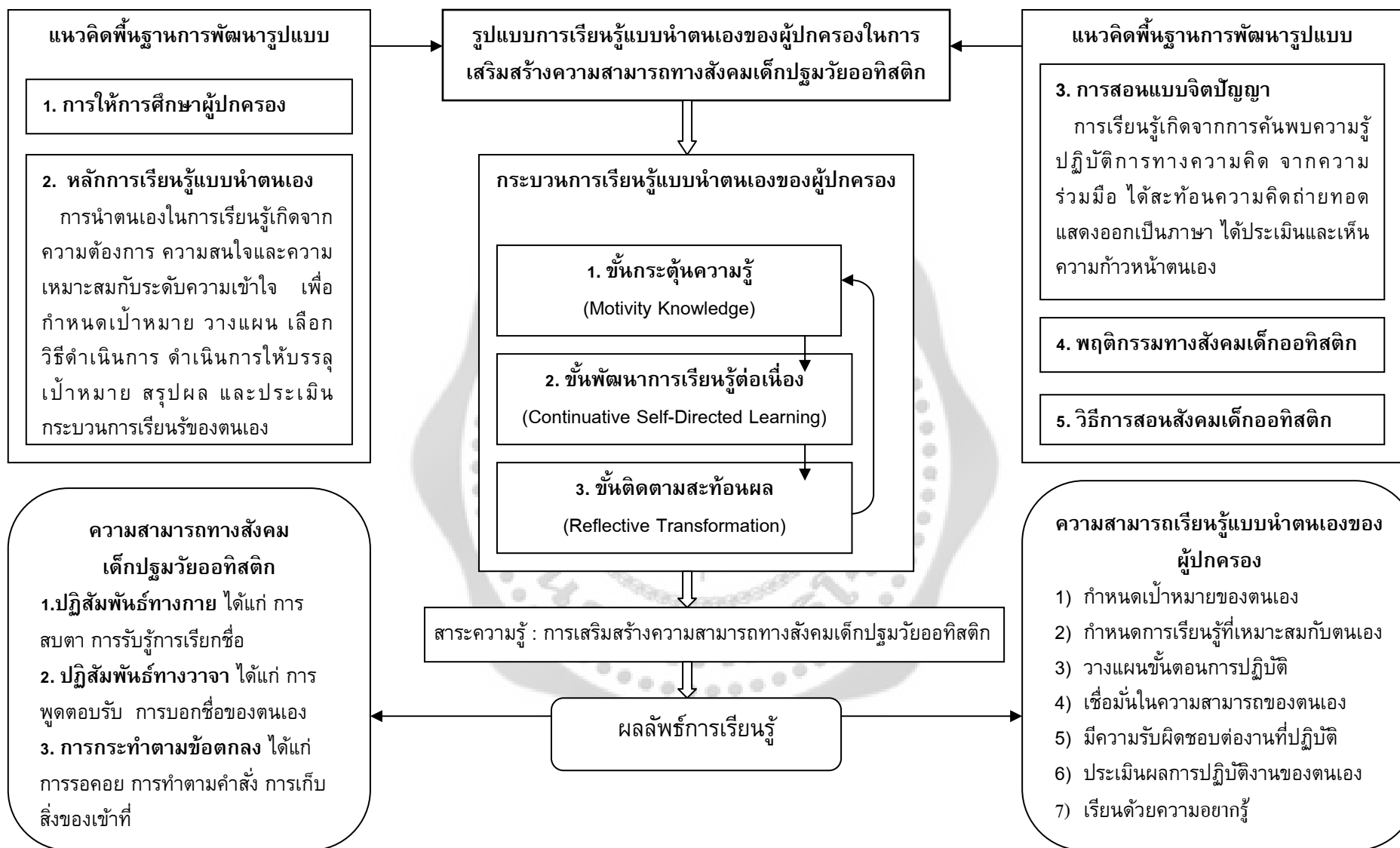
ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์การนำแนวคิดหลักการเรียนรู้แบบนำตนเองร่วมกับหลักการสอนแบบจิตปัญญามาใช้ในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเอง

ความสัมพันธ์ของแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองและผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเป็นดังภาพประกอบ



ภาพประกอบ 5 แสดงความสัมพันธ์ของแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองและผลลัพธ์การเรียนรู้





ภาพประกอบ 5 แสดงความสัมพันธ์ของแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองและผลลัพธ์การเรียนรู้

## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ดำเนินการวิจัยในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยแบ่งวิธีการดำเนินการวิจัยออกเป็น 3 ระยะดังนี้

#### ระยะที่ 1 สร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

เพื่อสร้างและพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ประกอบด้วยขั้นตอนการ 5 ขั้นตอนคือ ขั้นวิเคราะห์ ตำรา เอกสาร งานวิจัยและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ขั้นสร้างกรอบความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกโดยมีผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบยืนยันกรอบความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก ขั้นสร้างและประเมินโครงร่างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองด้วยการวิจัยเชิงทดลอง ขั้นสร้างต้นแบบกรอบหลักสูตร สารการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ คู่มือผู้ปกครอง ตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญและปรับปรุง ขั้นศึกษานำร่อง (Pilot Study) และสรุปผลการศึกษาและปรับปรุงรูปแบบก่อนนำไปใช้จริง

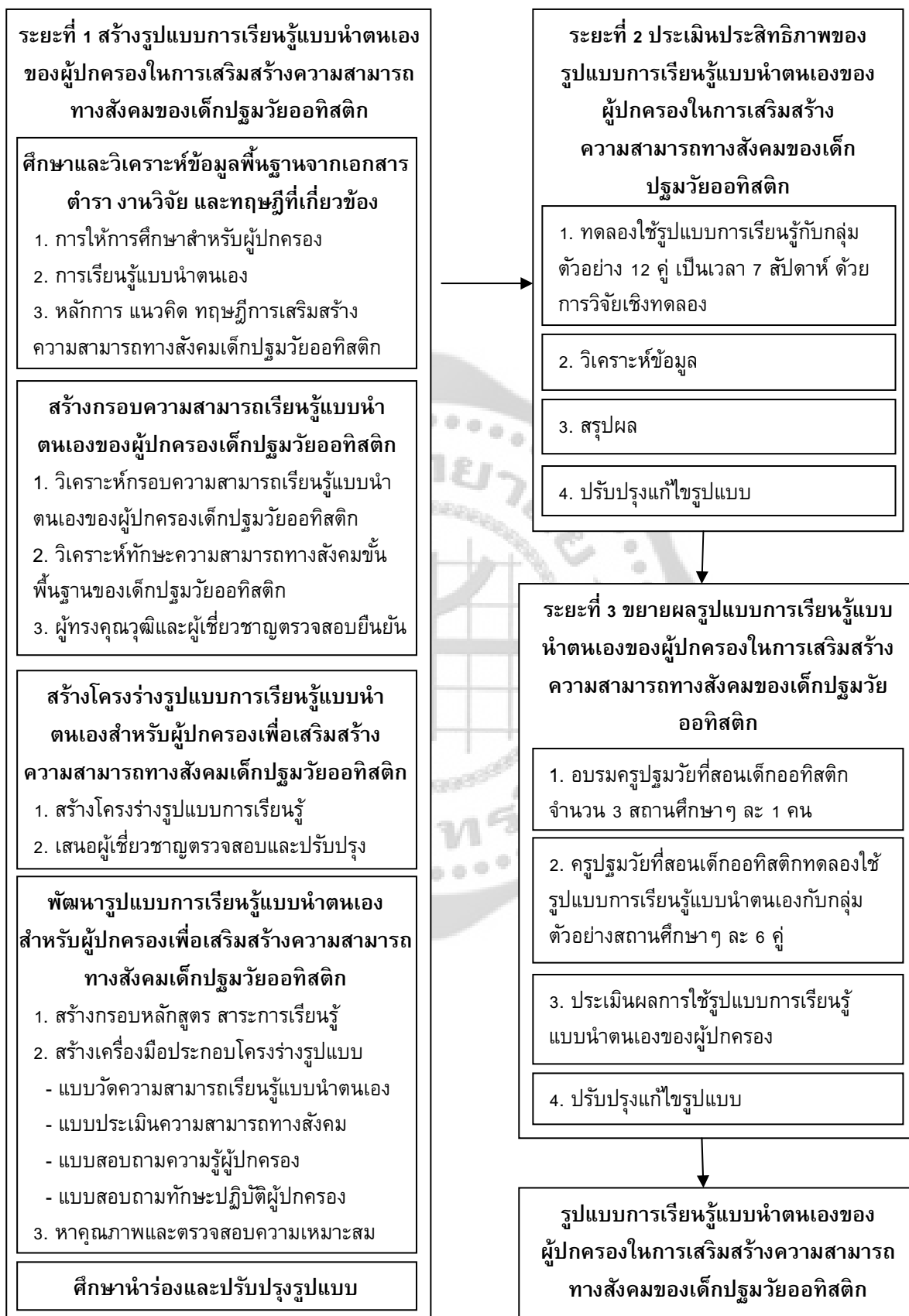
#### ระยะที่ 2 ประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่พัฒนาขึ้น โดยนำรูปแบบการเรียนรู้ไปทดลองใช้ ดำเนินการวิจัยเชิงทดลองแบบ The Pretest-Posttest Control Group Design เป็นเวลา 7 สัปดาห์ วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาข้อบกพร่องและทำการแก้ไขปรับปรุงรูปแบบ

#### ระยะที่ 3 ขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ของการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้วยการประเมินทดสอบซ้ำ คือ ผู้วิจัยอบรมการใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นแก่ครูประจำการที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก 3 สถานศึกษาๆ ละ 1 คน โดยให้ครูปฐมวัยที่ได้รับการอบรมทดลองใช้รูปแบบ หลังการทดลองใช้ให้ครูปฐมวัยประเมินผลการใช้รูปแบบ ผู้วิจัยทำการแก้ไขปรับปรุงเป็นรูปแบบฉบับสมบูรณ์

วิจัยทั้ง 3 ระยะของผู้วิจัยสามารถสรุปได้ดังภาพประกอบ 6 ต่อไปนี้



ภาพประกอบ 6 ขั้นตอนการพัฒนาการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

จากภาพประกอบ 6 แสดงถึงขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยการพัฒนา รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก สามารถสรุปเป็นขั้นตอนดำเนินการ เป้าหมาย และเครื่องมือที่ใช้การวิจัยการดำเนินการวิจัยวิธีดำเนินการวิจัยแต่ละระยะ ดังตาราง 3

ตาราง 3 ขั้นตอน วิธีการ เป้าหมายและเครื่องมือการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

ขั้นตอน	วิธีการ	เป้าหมาย	เครื่องมือ
<b>ระยะที่ 1 สร้างรูปแบบการเรียนรู้</b>			
<b>ขั้นที่ 1</b> ศึกษาตำรา เอกสาร งานวิจัย และ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง	1. ศึกษาตำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง - การให้การศึกษาผู้ปกครอง - การเรียนรู้แบบนำตนเอง - การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กออทิสติก 2. ศึกษาหลักการแนวคิด ทฤษฎีเพื่อสนับสนุนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง	1. เพื่อให้ได้ตัวบ่งชี้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครอง 2. เพื่อให้ได้แนวคิดและประเด็นความรู้ในการให้การศึกษาผู้ปกครองเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก 3. เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดของรูปแบบการเรียนรู้เบื้องต้น	
<b>ขั้นที่ 2</b> สร้างกรอบความสามารถการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง	1. วิเคราะห์เนื้อหา จากตำรา เอกสารและงานวิจัย กำหนดเป็นทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง 2. ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ ยืนยันกรอบความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง	1. เพื่อให้ได้ตัวบ่งชี้ทักษะความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก 2. เพื่อให้ได้แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก	1. แบบสอบถามความสามารถการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง 2. แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครอง
<b>ขั้นที่ 3</b> สร้างโครงร่างรูปแบบ  3.1 กำหนดสาระการเรียนรู้การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ปกครอง	1. วิเคราะห์เนื้อหา จากตำรา เอกสารและงานวิจัย กำหนดเป็นกรอบความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก 2. ผู้เชี่ยวชาญ 15 คน ตรวจสอบกรอบสาระการเรียนรู้ด้านความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ปกครอง	1. เพื่อให้ได้กรอบความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออทิสติก 2. เพื่อให้ได้สาระการเรียนรู้การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ปกครอง	แบบสอบถามเรื่องสาระการเรียนรู้ด้านความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก



ตาราง 3

ขั้นตอน	วิธีการ	เป้าหมาย	เครื่องมือ
<b>ขั้นที่ 3 (ต่อ)</b> <b>3.2</b> กำหนดโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง	1. สังเคราะห์กรอบแนวคิดทฤษฎีสันับสนุนรูปแบบ 2. กำหนดโครงสร้างและองค์ประกอบของรูปแบบ 3. ตรวจสอบโครงสร้างรูปแบบเบื้องต้นโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน	เพื่อให้ได้โครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก (ปรับปรุงรูปแบบครั้งที่ 1)	แบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของรูปแบบ
<b>3.3</b> กำหนดแผนการฝึกอบรมแบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครอง	1. กำหนดวัตถุประสงค์สาระและกิจกรรมการอบรม 2. สร้างแผนดำเนินการฝึกอบรม	เพื่อให้ได้แผนการฝึกอบรมแบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครอง	1. แผนการฝึกอบรม 2. แบบฝึกทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองที่บ้าน
<b>ขั้นที่ 4 พัฒนารูปแบบ</b> <b>4.1</b> กำหนดเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก	1. สร้างแบบประเมินความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติก 2. สร้างแบบประเมินการใช้รูปแบบ 3. สร้างแบบสอบถามความรู้และทักษะปฏิบัติของผู้ปกครอง 4. สร้างคู่มือผู้ฝึก(วิทยากร) 5. ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบ	เพื่อให้ได้เครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองที่มีความเที่ยงตรงเชื่อถือหาและความเชื่อมั่น	1. แบบตรวจสอบความสอดคล้องของเครื่องมือ - แบบประเมินความสามารถทางสังคม - แบบประเมินการใช้รูปแบบของผู้ฝึก - แบบสอบถามความรู้ผู้ปกครอง - แบบสอบถามทักษะปฏิบัติผู้ปกครอง - คู่มือผู้ฝึก(วิทยากร) 2. แบบประเมินความพึงพอใจผู้ปกครอง
<b>4.2</b> ทดลองประเมินโครงสร้างรูปแบบโดยการวิจัยเชิงทดลอง	1. ตรวจสอบความเหมาะสมของโครงสร้างรูปแบบโดยการวิจัยเชิงทดลองกับกลุ่มตัวอย่างผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออกทิสติกจำนวน 3 คู่ 2. ปรับปรุงแก้ไข	เพื่อศึกษาความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนรู้ (ปรับปรุงรูปแบบครั้งที่ 2)	1. แบบบันทึกขั้นตอนกิจกรรม 2. ผู้สังเกตการณ์ (ผู้ร่วมวิจัย) 3. คู่มือผู้ปกครอง
<b>ขั้นที่ 5</b> ศึกษานำร่อง	นำรูปแบบไปทดลองและประเมินผลกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 7 คู่ เป็นเวลา 7 สัปดาห์	เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ก่อนนำรูปแบบไปใช้จริง (ปรับปรุงรูปแบบครั้งที่ 3)	1. คู่มือผู้ฝึก(วิทยากร) 2. คู่มือผู้ปกครอง

ตาราง 3

ขั้นตอน	วิธีการ	เป้าหมาย	เครื่องมือ
<b>ระยะที่ 2 ประเมินประสิทธิภาพรูปแบบ</b>			
ประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก	1. ทำการทดลองใช้รูปแบบด้วยแบบแผนการวิจัย One-Group Pretest-Posttest Design กับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 12 คู่ 2. วิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผล 3. ปรับปรุงแก้ไขรูปแบบ	เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก	1. คู่มือผู้ฝึก(วิทยากร) 2. คู่มือผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก 3. แบบประเมินความพึงพอใจผู้ปกครอง 4. แบบประเมินการใช้รูปแบบของผู้ฝึก
<b>ระยะที่ 3 ขยายผลรูปแบบ</b>			
ขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก	1. สุ่มสถานศึกษาแบบเจาะจงจำนวน 3 โรงเรียน โดยกำหนดเกณฑ์การเลือกสถานศึกษา ดังนี้ 1.1 เป็นสถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนในระดับอนุบาลศึกษา 1.2 เป็นสถานศึกษาที่มีเด็กปฐมวัยออทิสติกอยู่ในชั้นเรียน 1.3 เป็นสถานศึกษาที่เป็นโรงเรียน ศูนย์พัฒนาเด็กขนาดเล็ก และขนาดใหญ่ สถานศึกษาละ 1 โรงเรียน 2. ติดต่อประสานงานกับสถานศึกษาและวิทยากร 3. จัดอบรมครูผู้สอนเด็กปฐมวัยออทิสติกสถานศึกษาแห่งละ 1 คน จำนวนรวม 3 คน 4. ทำการทดลองแบบแผนการวิจัย One-Group Pretest-Posttest Design 5. วิเคราะห์ข้อมูล	เพื่อทดสอบซ้ำรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเอง	1. คู่มือผู้ฝึก(วิทยากร) 2. คู่มือผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก 3. แบบประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กออทิสติก 4. แบบสอบถามความรู้ผู้ปกครอง 5. แบบสอบถามทักษะปฏิบัติผู้ปกครอง 6. แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครอง 7. แบบประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบสำหรับครู 8. แบบประเมินความพึงพอใจของผู้ปกครองที่มีต่อรูปแบบ

## ระยะที่ 1 สร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก หรือ รูปแบบ MCR มีขั้นตอนดำเนินการ ดังต่อไปนี้คือ

### ขั้นที่ 1 ศึกษาตำรา เอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบนำตนเองและการพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

#### เป้าหมาย

1. เพื่อให้ได้ตัวบ่งชี้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครอง
2. เพื่อให้ได้แนวคิดและประเด็นความรู้ในการให้การศึกษสำหรับผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก
3. เพื่อนำผลการศึกษากำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย

**วิธีการ** การศึกษาในขั้นตอนนี้เป็นการศึกษาดำรง เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้การศึกษผู้ปกครอง การเรียนรู้แบบนำตนเอง พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย วิธีการพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กออทิสติก และศึกษาหลักการแนวคิดทฤษฎีเพื่อสนับสนุนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง

#### ผลการศึกษา

1. ผลจากการศึกษาค้นคว้าจากตำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับผู้ปกครองเด็กออทิสติกเกี่ยวกับลักษณะสภาพปัญหาและสภาพจิตใจของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกในประเทศไทย ตั้งแต่ พ.ศ. 2530-2549 พบว่าเป็นงานวิจัยเชิงสำรวจจำนวน 9 เรื่อง (กัญญา ธัญมณฑา. 2534; กัลยา วิริยะ. 2539; รุ่งฤดี วงศ์ชุม. 2539; นฤมล ขวัญศิริ. 2541; ปิยะนารถ จันทราโชติวิทย์. 2543; ศิราณี มหามาตย์. 2546; มนัสวี จำปาเทศ. 2546; สรายุทธ เจริญสิทธิชัย. 2547; รุ่งทิพย์ ชีวินเบญจรัตน์. 2548) สรุปได้ว่า ผู้ปกครองเด็กออทิสติกมีความเครียดและความวิตกกังวลในระดับต่างๆ การปรับตัวขึ้นอยู่กับระดับความรุนแรงภาวะอาการของบุตร จำนวนบุตรและความคาดหวังของตนเอง ตลอดจนการได้รับการสนับสนุนจากบุคคลใกล้ชิดและหน่วยงานภาครัฐ ผลการวิจัยแสดงถึงกลุ่มตัวอย่างที่มีโอกาสเข้าถึงบริการฟื้นฟูบำบัดทั้งทางด้านการแพทย์และแหล่งวิทยาการซึ่งมีผลต่อการรับรู้ความสามารถในการดูแลลูกอยู่ในระดับปานกลางถึงสูง ตัวแปรที่สำคัญได้แก่ระดับการศึกษาของผู้ปกครองและสภาพเศรษฐกิจของครอบครัว อย่างไรก็ตาม งานวิจัยเหล่านี้เป็นการแสดงความคิดเห็นของผู้ปกครองจากการประเมินตนเอง และไม่มีผลการประเมินความสามารถของเด็กจากการดูแลของผู้ปกครอง แต่มีการศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลกระทบต่อความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยออทิสติก จากความเป็นจริงผู้ปกครองที่ขาดโอกาสเข้าถึงบริการฟื้นฟูบำบัดทั้งทางด้านการแพทย์และการศึกษายังมีอยู่เป็นจำนวนมาก การช่วยแก้ไขปัญหานี้จำเป็นต้องให้ความรู้แก่ผู้ปกครองเพื่อสร้างความมั่นใจในความสามารถอบรมดูแลลูกด้วยตนเอง

อย่างถูกต้องและเหมาะสมได้ต่อไปในอนาคต หรือเพื่อเสริมสร้างความสามารถของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกในการประสานความร่วมมือกับนักวิชาชีพ หรืออย่างน้อยที่สุดเพื่อเป็นความรู้ความเข้าใจในการปรับสภาพจิตใจของตนเองและปรับพฤติกรรมในการดูแลลูก

2. ทบทวนผลการสำรวจสภาพปัญหาและความต้องการเรียนรู้เพื่อเป็นฐานข้อมูลในการให้การศึกษาแก่ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกโดยสุทธากร วสุโกคิน จากโครงการการค้นคว้าอิสระในรายวิชาปว. 703 การศึกษาปฐมวัยกับการพัฒนาประเทศ ที่รองศาสตราจารย์ ดร.เยาวพา เตชะคุปต์ เป็นที่ปรึกษา ผลการสำรวจความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกที่มีอายุ 2-8 ปีจำนวน 186 คน ที่ลงทะเบียนรับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษาจำนวน 4 แห่ง ได้แก่ศูนย์การศึกษาพิเศษส่วนกลาง กรุงเทพฯ ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5 จังหวัดสุพรรณบุรีและศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 6 จังหวัดลพบุรี โดยใช้แบบสอบถามส่งทางไปรษณีย์ ได้รับการตอบกลับจำนวน 151 ฉบับคิดเป็นร้อยละ 81 พบว่า ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกมีความต้องการฝึกอบรมเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์สำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติกสูงสุดร้อยละ 51 และอันดับรองลงมาได้แก่ ทักษะการพูดและการสื่อสาร ทักษะการช่วยเหลือและดูแลตนเองร้อยละ 38 และ ร้อยละ 26 ตามลำดับ ผู้ปกครองมีความคิดเห็นว่าเด็กปฐมวัยออทิสติกมีปัญหาเรื่องสมาธิเป็นปัญหาสำคัญที่สุดร้อยละ 46 และพฤติกรรมไม่เหมาะสมร้อยละ 33 เมื่อเปรียบเทียบความต้องการทางการศึกษาของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกระหว่างพื้นที่ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษาแต่ละแห่งพบว่าไม่แตกต่างกัน (สุทธากร วสุโกคิน. 2549: 65) จากรายงานการศึกษาดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ผู้ปกครองมีความต้องการเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนาความบกพร่องทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสูงสุด

3. ผลจากการศึกษาค้นคว้าจากตำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับบทบาทของผู้ปกครองและรูปแบบการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กออทิสติก (โปรดดูรายละเอียดในบทที่ 2 หน้า 35 -50) พบว่า ผู้ปกครองมีบทบาทในการให้ปัจจัย 4 แก่เด็ก การเป็นแบบอย่างที่ดีในการถ่ายทอดค่านิยม วัฒนธรรม ประเพณี ปลูกฝังคุณธรรม จัดประสบการณ์และสถานการณ์ให้เด็กเกิดการเรียนรู้ เป็นผู้ช่วยแก้ไขปัญหาและส่งเสริมพัฒนาพฤติกรรมไปในทางที่ดี และเป็นผู้มีส่วนร่วมให้ความร่วมมือในการพัฒนาเด็กอย่างถูกต้องและสอดคล้องกับสถานศึกษาอย่างสมดุลทั้งทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ คุณธรรม ความคิดสร้างสรรค์และสุนทรียภาพ ผู้ปกครองต้องมีความรู้ความเข้าใจ และเอาใจใส่ในพัฒนาการต่างๆ ด้าน ตลอดจนวิถีการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย รูปแบบการให้การศึกษาผู้ปกครองมีหลายรูปแบบขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของกิจกรรมกับเงื่อนไขของผู้ปกครองเป็นองค์ประกอบสำคัญ และปัจจุบันรูปแบบการให้การศึกษาผู้ปกครองถูกผนวกเข้ากับการสร้างการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองตาม พ.ร.บ.การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 สำหรับผู้ปกครองเด็กออทิสติกพบว่า จำเป็นต้องมีความรู้เพิ่มจากผู้ปกครองเด็กปกติทั่วไปคือ ด้านการปรับพฤติกรรมและวิธีการสอนรวมถึงเทคนิคการสอนแบบพิเศษ เพื่อให้เด็กออทิสติกเกิดการเรียนรู้ใน

เรื่องต่างๆ ได้ ซึ่งผลจากการศึกษามีความสอดคล้องกับปัญหาและความต้องการทางการศึกษาของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกในข้อ 2

4. ผลจากการศึกษาค้นคว้าจากตำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนสังคมของเด็กออทิสติก โดยวิเคราะห์เนื้อหาปริญญาโทและงานวิจัยจำนวน 20 เรื่อง ตั้งแต่ พ.ศ.2540-2549 การจัดการเรียนการสอนสังคมสำหรับเด็กออทิสติกมีลักษณะเฉพาะบุคคล เด็กแต่ละคนมีความสามารถทางสังคมแตกต่างกันแม้จะอยู่ในวัยเดียวกัน หลักการที่นิยมใช้ในการสอนเรื่องเกี่ยวกับสังคมได้แก่ การส่งเสริมจุดแข็งของเด็กในการใช้สายตาบันทึกเรื่องราวเป็นภาพ และเทคนิควิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อการจัดการเรียนการสอนเด็กออทิสติกแบบรายบุคคลทั้งในระดับปฐมวัยและประถมศึกษา ได้แก่ 1) การปรับพฤติกรรมแบบเอบีเอ (ABA: Applied Behavior Analysis) 2) วิธีทีช (TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) 3) วิธีเพ็คส์ ระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ (PECS: Picture Exchange Communication System) 4) เรื่องเล่าทางสังคม (Social Story) สำหรับแนวคิดและประเด็นความรู้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกโปรดดูรายละเอียดในบทที่ 2

5. ผลจากการศึกษาค้นคว้าจากตำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบการให้การศึกษาผู้ปกครองที่เน้นการพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครองยังไม่พบหลักฐานข้อมูลสนับสนุน แต่ผู้วิจัยมีความสนใจศึกษาเนื่องจากมีรายงานวิจัยต่างๆ ซึ่งชี้ชัดว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาตนเองที่ยั่งยืน ทั้งยังเพิ่มประสิทธิภาพการพึ่งพาตนเองและสามารถดำรงชีวิตอย่างอิสระ จึงวิเคราะห์ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองจากผลงานของนักวิชาการด้านการเรียนรู้แบบนำตนเอง ได้แก่ โนลส์ (Knowles. 1975); กุกลิเอลมีโน (Guglielmino.1977); สเคเจอร์ (Skager. 1978); บรอกเกตท์ และฮีมสตรา (Brockett; & Hiemstra. 1991); แคนดี้ (Candy. 1991); สมคิด อิศระวัฒน์ (2538); สุนทรา โตบัว (2546) และ สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2547)

## ขั้นที่ 2 กำหนดความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

### เป้าหมาย

1. เพื่อให้ได้ตัวบ่งชี้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก
2. เพื่อให้ได้แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

## วิธีการ

1. วิเคราะห์ความสอดคล้องข้อบ่งชี้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองจากเอกสารงานวิจัยกำหนดเป็นตัวบ่งชี้การเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก
2. ตรวจสอบข้อบ่งชี้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิทางการศึกษาพิเศษ 1 ท่าน ผู้ทรงคุณวุฒิทางการศึกษาผู้ใหญ่ 1 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ท่าน ตรวจสอบด้วยแบบสอบถามผู้ทรงคุณวุฒิและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ
3. สังเคราะห์นิยามความหมายความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก และเขียนข้อความตามคำนิยามของความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก
4. สร้างแบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกกำหนดระดับเป็นมาตราส่วนประมาณค่าตามระดับการกระทำหรือความรู้สึก 4 ระดับ คือ ไม่เป็นจริง มีจริงบ้าง จริงค่อนข้างมาก เป็นจริงอย่างยิ่ง การให้คะแนนแต่ละข้อมีน้ำหนักตั้งแต่ 0, 1, 2 และ 3 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ด้วยการสอบถามผู้ทรงคุณวุฒิชุดเดิมและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ
5. นำแบบประเมินมาหาค่าความเชื่อมั่นด้วยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$  - Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) กับผู้ปกครองเด็กออทิสติกจำนวน 65 คน จากแหล่งข้อมูล 13 แห่ง ได้แก่ โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ สถาบันราชานุกูล สถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินี สถาบันแสงสว่าง ศูนย์การศึกษาพิเศษส่วนกลาง ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดสมุทรสงคราม ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ โรงเรียนสาธิตละอออุทิศ โรงเรียนสมถวิล โรงเรียนดาราคาม โรงเรียนเพชรบุรีปัญญานุกูล และโรงเรียนสุพรรณบุรีปัญญานุกูล
6. ปรับปรุงและคัดเลือกข้อความนำมาสร้างเป็นแบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองตามข้อบ่งชี้



ตาราง 4 (ต่อ)

รายชื่อนักวิชาการ	ข้อบ่งชี้ความสามารถ เรียนรู้แบบนำตนเอง								รวมคะแนน
	ไนลส์ (Knowles. 1975)	กุกลีเอลมีโน (Guglielmino. 1977)	สเคเจอร์ (Skager. 1978)	ปรอดเกทท์; และฮีมสตรา (1991)	แคนดี้ (Candy. 1991)	สมคิด อิศระวัฒน์ (2538)	สุนทรา โตบัว (2546)	สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2547)	
18. การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริม บรรยากาศในการเรียนรู้								✓	1
19. ความสามารถตั้งคำถามเพื่อไปสู่ความรู้ที่ ต้องการ					✓			✓	2
20. แสดงการใช้ประโยชน์จากแหล่งข้อมูล					✓		✓		2
21. ปรับปรุงและพัฒนาตนเอง							✓		1
22. การจัดการเรื่องเวลา					✓				1
23. ความสามารถจัดการกับตนเอง				✓	✓				2
- ควบคุมและตอบโต้สถานการณ์				✓					1
- ควบคุมการเลือกทิศทางในการนำตนเอง				✓					1

จากตาราง 4 ผลการวิเคราะห์ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองจากแนวคิดของนักวิชาการที่มีผลงานด้านการเรียนรู้แบบนำตนเองจำนวน 8 ท่านที่นำมาพิจารณา โดยใช้เกณฑ์การคัดเลือกผลรวมความถี่ร้อยละ 50 เรียงตามลำดับความถี่ ดังนี้

- |  |         |   |       |             |
|--|---------|---|-------|-------------|
| 1) รู้ในความต้องการของตนเอง              | ความถี่ | 6 | คะแนน | ร้อยละ 75   |
| 2) สามารถใช้ทักษะพื้นฐานศึกษาหาความรู้   | ความถี่ | 6 | คะแนน | ร้อยละ 75   |
| 3) การยอมรับตนเอง                        | ความถี่ | 5 | คะแนน | ร้อยละ 62.5 |
| 4) มีการประเมินตนเอง                     | ความถี่ | 5 | คะแนน | ร้อยละ 62.5 |
| 5) การวางแผนเรียนด้วยตนเอง               | ความถี่ | 4 | คะแนน | ร้อยละ 50   |
| 6) เปิดกว้างต่อประสบการณ์                | ความถี่ | 4 | คะแนน | ร้อยละ 50   |
| 7) เป็นตัวของตัวเอง                      | ความถี่ | 4 | คะแนน | ร้อยละ 50   |
| 8) มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง | ความถี่ | 4 | คะแนน | ร้อยละ 50   |
| 9) มีความริเริ่มอิสระในการเรียนรู้       | ความถี่ | 4 | คะแนน | ร้อยละ 50   |
| 10) รักการเรียนรู้                       | ความถี่ | 4 | คะแนน | ร้อยละ 50   |



ตาราง 5 ค่าดัชนีความสอดคล้องและรายละเอียดการปรับปรุงตามความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิถึงความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกัสติก

ตัวบ่งชี้	ความคิดเห็น (5 คน)			IOC	รายการปรับปรุง
	เห็นด้วย	ปรับปรุง	ไม่เห็นด้วย		
1. รู้ในความต้องการของตนเอง	2	3		0.4	กำหนดเป้าหมายของตนเอง
2. การใช้ทักษะพื้นฐานศึกษาค้นคว้าความรู้และแก้ปัญหา	3	2		0.6	กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง
3. การยอมรับตนเอง	1		4	0.8	ตัดทิ้ง เนื่องจากเป็นประเด็นเดียวกับข้อบ่งชี้ที่ 4
4. การประเมินตนเอง	2	3		0.4	ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง
5. การวางแผนเรียนด้วยตนเอง	2	3		0.4	วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ
6. เปิดกว้างต่อประสบการณ์		1	4	0	ตัดทิ้ง เนื่องจากเป็นประเด็นเดียวกับข้อบ่งชี้ที่ 10
7. ความเป็นตัวของตัวเอง	2	3		0.4	เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
8. ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง	5			1	มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ
9. ความริเริ่มอิสระในการเรียนรู้	1		4	0.2	ตัดทิ้ง เนื่องจากไม่เหมาะสมกับ การวัดความสามารถที่แตกต่างกันของผู้ปกครอง
10. รักการเรียนรู้	2	3		0.4	เรียนด้วยความอยากรู้

จากตาราง 5 ผลการปรับปรุงตามความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิได้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกัสติก ประกอบด้วยความสามารถ 7 ตัวบ่งชี้ ดังนี้

- 1) กำหนดเป้าหมายของตนเอง
- 2) กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง
- 3) วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ
- 4) เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
- 5) มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ
- 6) ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง
- 7) เรียนด้วยความอยากรู้

ตาราง 6 ค่าดัชนีความสอดคล้องและรายละเอียดการปรับปรุงตามความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิด้านข้อ  
รายการและด้านความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก

รายการความสามารถ เรียนรู้แบบนำตนเอง	ความคิดเห็น			IOC	รายการปรับปรุง
	เห็น ด้วย	ปรับ ปรุง	ไม่เห็น ด้วย		
1. ในฐานะผู้ปกครอง ฉันยังต้องหาความรู้เกี่ยวกับลูกให้มากขึ้น	3	2		0.6	ฉันขอหาความรู้ที่เกี่ยวข้องกับลูกอยู่เสมอ
2. ฉันสามารถบอกได้ว่าจะต้องเรียนรู้เรื่องใดบ้างที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและลูก		3	2	-0.4	ตัดทิ้ง
3. ฉันคิดว่าการเรียนรู้สิ่งใดจำเป็นต้องมีเป้าหมายเพื่อให้งานบรรลุผล		3	2	-0.4	ตัดทิ้ง
4. ฉันสามารถกำหนดเป้าหมายจากสิ่งที่เรียนรู้ได้เอง	3	2		0.6	ฉันมีจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้
5. ฉันเป็นผู้ทุ่มเทและมุ่งสู่เป้าหมายจากสิ่งที่เรียนรู้ได้เอง	4	1		0.8	ฉันยอมทุ่มเทเพื่อการบรรลุเป้าหมาย
6. ฉันมีวิธีการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เหมาะสมกับตนเอง	5			1	คง
7. หากต้องการเรียนรู้สิ่งใด ฉันสามารถแสวงหาความร่วมมือจากบุคคลต่างๆที่เกี่ยวข้อง	3	2		0.6	ฉันสอบถามเพื่อหาความรู้จากผู้รู้
8. ฉันชอบพูดคุยแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับคนอื่น ๆ	3	2		0.6	ฉันชอบแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้ปกครองคนอื่นๆ
9. เมื่อต้องการหาข้อมูลบางอย่างฉันรู้ดีว่าจะต้องทำอะไร	1		4	-0.8	ตัดทิ้ง
10. เมื่อมีปัญหาฉันจะคิดหาสาเหตุก่อนแล้วหาทางแก้ไขต่อไป	2			1	คง
11. ฉันตรวจสอบและทบทวนผลงานกับเป้าหมายเสมอ	1	2	2	-0.2	ตัดทิ้ง

ตาราง 6 (ต่อ)

รายการความสามารถ เรียนรู้แบบนำตนเอง	ความคิดเห็น			IOC	รายการปรับปรุง
	เห็น ด้วย	ปรับ ปรุง	ไม่เห็น ด้วย		
12. เมื่อเกิดความผิดพลาดขึ้น ฉันจะยอมรับและเต็มใจที่จะปรับปรุงแก้ไข	2	3		0.4	เมื่องานไม่บรรลุเป้าหมาย ฉันพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไข
13. หากมีคนพูดถึงข้อบกพร่องของฉัน ฉันยินดีรับฟังและนำมาพิจารณาทบทวน	5			1	คง
14. ฉันประเมินความสามารถตนเองอย่างถูกต้องและเป็นธรรม		3	2	-0.4	ตัดทิ้ง
15. เมื่อเรียนรู้สิ่งใดแล้ว ฉันชอบทบทวนและลองปฏิบัติเองที่บ้าน	5			1	คง
16. เมื่อต้องการจะเรียนรู้หรือแก้ไขปัญหาวางแผนฉันจะวางแผนไว้ล่วงหน้าด้วยตนเองเสมอ	2	2	1	0.2	ก่อนการเรียนรู้เรื่องใด ฉันจะวางแผนไว้ล่วงหน้าเสมอ
17. ฉันสามารถวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาทั้งของตนเองและของลูก	1	3	1	0.0	ตัดทิ้ง
18. ฉันควบคุมการปฏิบัติของตนเองให้เป็นไปตามแผนอย่างเป็นขั้นตอน	4	1		0.8	ฉันสามารถทำตามแผนอย่างเป็นขั้นตอน
19. ฉันวางแผนเพื่อทำอะไรบางอย่างไว้ล่วงหน้าเสมอ	1		4	0.2	ตัดทิ้ง ซ้ำกับข้อ 16
20. ฉันลำดับความสำคัญเร่งด่วนในสิ่งที่ต้องทำเพื่อให้ลูกได้รับการพัฒนา	2	2	1	0.2	ฉันจัดลำดับความสำคัญเร่งด่วนในสิ่งที่ต้องทำเพื่อลูก
21. ฉันมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับลูกและสามารถปฏิบัติต่อลูกอย่างถูกต้องเหมาะสม	4	1		0.8	เมื่อมีความรู้ความเข้าใจ ฉันสามารถปฏิบัติต่อลูกอย่างถูกต้อง
22. ฉันไม่วิตกกังวลเลย เมื่อต้องตัดสินใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งเพียงลำพัง		1	4	-0.8	ตัดทิ้ง
23. เมื่อได้ข้อมูลความรู้หลายด้าน ฉันสามารถจัดระบบเพื่อทำความเข้าใจได้	5			1	คง
24. ฉันทราบข้อเด่น ข้อด้อยของตนเองโดยไม่ต้องให้ผู้อื่นบอก	1	3	1	0.0	ตัดทิ้ง
25. ฉันคิดว่า ตนสามารถให้คำแนะนำปรึกษาแก่ผู้อื่นได้	4	1		0.8	ฉันสามารถให้คำแนะนำปรึกษาแก่ผู้ปกครองคนอื่นได้
26. ฉันคิดว่าการพัฒนาลูกเป็นความรับผิดชอบของผู้ปกครอง	5			1	คง
27. ฉันมีความอดทนต่อเรื่องที่ยังเป็นปัญหาและจะหาทางแก้ไขให้ได้	5			1	คง
28. แม้จะมีอุปสรรค ฉันก็สามารถปฏิบัติในสิ่งที่กำหนดไว้จนสำเร็จได้	5			1	คง

ตาราง 6 (ต่อ)

รายการความสามารถ เรียนรู้แบบนำตนเอง	ความคิดเห็น			IOC	รายการปรับปรุง
	เห็น ด้วย	ปรับ ปรุง	ไม่เห็น ด้วย		
29. ฉันแบ่งเวลาเพื่อเรียนรู้เรื่องที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาลูกเป็นประจำอย่างสม่ำเสมอ	4		1	0.6	ฉันจัดสรรเวลาเพื่อพัฒนาลูกเป็นประจำอย่างสม่ำเสมอ
30. ฉันสามารถบังคับตัวเองให้ทำงานจนเสร็จได้ แม้ในบางครั้งจะรู้สึกอ่อนล้าไม่อยากจะทำ	2	3		0.4	ฉันควบคุมตนเองจนงานสำเร็จได้
31. ฉันพยายามค้นหาคำตอบในสิ่งที่สนใจด้วยความอยากรู้		2	3	-0.6	ตัดทิ้ง
32. เมื่อตัดสินใจว่าจะเรียนรู้สิ่งใดแล้ว ฉันก็จะหาวิธีเรียนรู้ให้ได้	5			1	คง
33. ฉันชอบเข้าร่วมประชุมหรืออบรมความรู้ใหม่ๆ ที่เกี่ยวกับการพัฒนาเด็กออทิสติก	5			1	ฉันชอบเข้าอบรมความรู้ที่เกี่ยวกับการพัฒนาเด็ก
34. ฉันมีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ เกี่ยวกับลูกเสมอ	4	1		0.8	คง
35. ฉันชอบสังเกตพฤติกรรมการเล่นของเด็กของผู้ปกครองคนอื่นๆ			5	-1	ตัดทิ้ง

จากตาราง 6 ค่าดัชนีความสอดคล้องที่มีค่ามากกว่า 0.5 ผู้วิจัยได้นำข้อความแสดงความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกมาปรับปรุงตามความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

### ผลการศึกษา

1. จากตาราง 5 และ 6 สรุปผลการศึกษาได้ว่า กรอบความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก ประกอบด้วยความสามารถ 7 ตัวบ่งชี้ ดังนี้ 1) กำหนดเป้าหมายของตนเอง 2) กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง 3) วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ 4) เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง 5) มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ 6) ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง และ 7) เรียนด้วยความอยากรู้

2. รายการความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก มีข้อความตามกรอบความสามารถข้อละ 2 ข้อความ รวม 14 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่น .90

### ขั้นที่ 3 สร้างโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

**ขั้น 3.1** กำหนดสาระการเรียนรู้การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกสำหรับผู้ปกครอง

#### เป้าหมาย

1. เพื่อให้ได้กรอบความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออกทิสติก
2. เพื่อให้ได้สาระการเรียนรู้การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกสำหรับผู้ปกครอง

#### วิธีการ

1. วิเคราะห์เนื้อหา จากตำรา เอกสารและงานวิจัยกำหนดเป็นกรอบความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกแล้วสร้างเป็นแบบสอบถามสาระการเรียนรู้ด้านความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออกทิสติกสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก
2. ตรวจสอบกรอบสาระการเรียนรู้ด้านความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกสำหรับผู้ปกครองโดยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ 15 คน

#### ผลการศึกษา

1. ผลจากการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดความสามารถทางสังคมและการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติก ได้ผลว่าความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออกทิสติก ที่ประกอบด้วยทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น จำแนกได้เป็น 3 ด้าน คือ ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา และด้านกระทำตามข้อตกลง

ตาราง 7 ค่าดัชนีความสอดคล้องและข้อเสนอแนะตามความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับ  
ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

รายการความสามารถทางสังคม	ความคิดเห็น			IOC	ความคิดเห็น
	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย		
<b>ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย</b>					
1. สบตา	15			1	ทำได้ยากเพราะเด็กจะจ้องมอง
2. มองหน้าคู่สนทนา	9	4	2	.47	ถ้าเด็กพูดได้ให้เด็กพูดดีกว่า
3. ตอบรับ (พยักหน้า)	6	6	3	.20	ถ้าเด็กพูดได้ให้เด็กพูดดีกว่า
4. ปฏิเสธ (ส่ายหน้า โบกมือ)	10	4	1	.60	3-6 ปีทำได้ยาก
5. แสดงท่าทางสื่อความต้องการ	6	6	3	.20	-
6. หันตามเสียง/หยุดเมื่อเรียกชื่อ	13	4	1	.80	เด็กมักจะไม่ได้แสดงสีหน้า
7. แสดงสีหน้า/ยิ้มเมื่อพอใจ	8	5	2	.40	เด็กมักจะไม่ได้แสดงสีหน้า
8. แสดงสีหน้า/ท่าทางเมื่อไม่พอใจ	8	8	3	.33	เป็นทักษะที่ไม่จำเป็นมาก
9. ตอบสนองการโอบกอด	11	3	1	.67	ทำเองไม่ได้ถ้าไม่กระตุ้น
10. ยกมือไหว้ สวัสดี อำลา ขอโทษ ขอบคุณ ตรงตามสถานการณ์	9	5	1	.53	3-6 ปีทำได้ยาก
11. ให้ความสนใจกิจกรรมที่ทำ	6	6	3	.20	ไม่สนใจบุคคล
12. ให้ความสนใจเมื่อมีคนพูดด้วย	10	3	2	.53	-

ตาราง 7 (ต่อ)

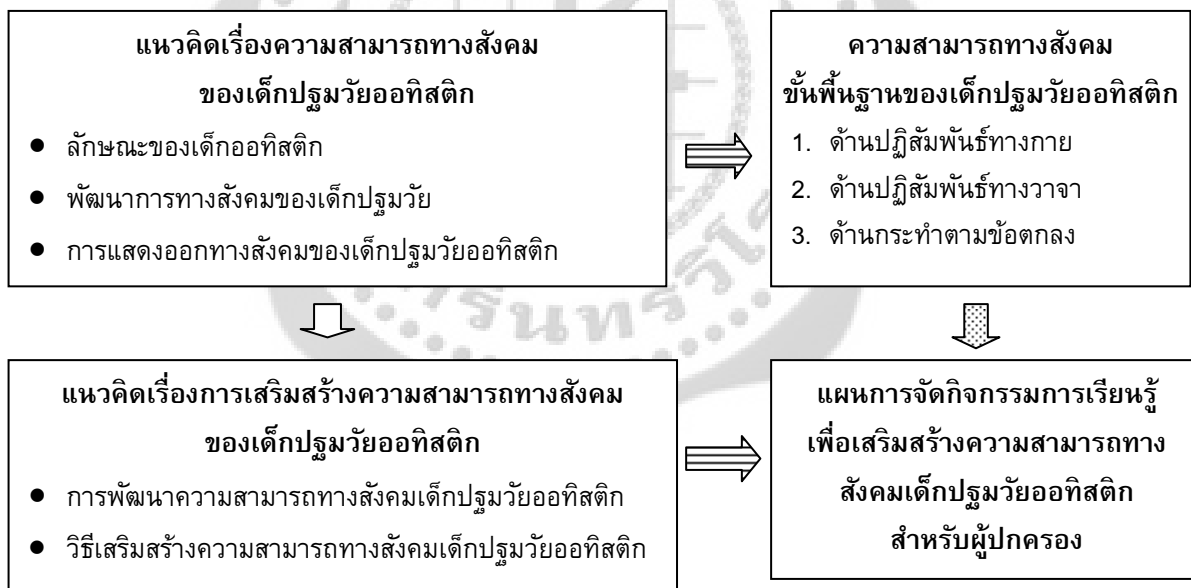
รายการความสามารถทางสังคม	ความคิดเห็น			IOC	ความคิดเห็น
	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย		
<b>ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา</b>					
1. พุดทักทาย	3	10	2	.07	พุดทักทาย
2. เรียกพ่อแม่ผู้ปกครอง ครู	8	3	4	.24	เรียกพ่อแม่ผู้ปกครอง ครู
3. ตอบรับ (คะ ครับ)	13	2	0	.87	ทำไม่ค่อยได้
4. ปฏิเสธ (ไม่...คะ ไม่...ครับ)	7	7	1	.40	ทำได้ยากเด็กจะจับมือคนอื่นทำ
5. บอกความต้องการ	6	6	3	.20	พูดเองไม่ได้ถ้าไม่กระตุ้น
6. กล่าว สวัสดี ขอขอบคุณ ขอโทษ อ้อลา ตรงตามสถานการณ์	7	5	3	.27	ทำไม่ค่อยได้
7. เรียกชื่อผู้คุ้นเคย	8	4	3	.27	ทำได้ยากมาก
8. ได้ตอบการสนทนา	6	6	3	.20	3-6 ปีทำได้ยาก
9. มีกาลเทศะในการสนทนา	6	6	3	.20	ทำลำบากมาก
10. ตอบคำถามง่ายๆ	8	5	2	.24	คำพูดปกติยังทำไม่ค่อยได้เลย
11. ใช้คำสุภาพ	5	1	9	-0.27	-
12. บอกชื่อตนเอง	14	1	0	.93	-
<b>ด้านกระทำตามข้อตกลง</b>					
1. ควบคุมพฤติกรรมทำร้ายตนเอง	8	5	2	.40	ปรับพฤติกรรม
2. ควบคุมพฤติกรรมกรีดร้อง	8	5	2	.40	ปรับพฤติกรรม
3. ควบคุมพฤติกรรมก้าวร้าว	8	5	2	.40	ปรับพฤติกรรม
4. ควบคุมพฤติกรรมกระตุ้นตนเอง	8	5	2	.40	ปรับพฤติกรรม
5. รอคอย	14	1		.93	-
6. รอลำดับ	9	4	2	.47	ทำได้ยากต้องควบคุม
7. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น	6	6	3	.20	3-6 ปีทำได้ยาก
8. ยอมรับความช่วยเหลือ	9	4	2	.47	ไม่แสดงความต้องการ
9. ทำหน้าที่ที่มอบหมาย		3	12	-0.80	ทำไม่ได้
10. ยิ้ม/ชมเชยเมื่อผู้อื่นทำสำเร็จ	10	3	2	.53	ไม่ค่อยสนใจใคร
11. ปฏิบัติตามคำสั่ง/ข้อตกลง	12	3		.80	ให้ตัดข้อตกลงออกจะดีกว่า
12. ทำทาง/วาจาสุภาพขณะทำกิจกรรม ร่วมกับผู้อื่น		5	10	-0.67	-
13. ช่วยเหลือผู้อื่นทำกิจกรรม	6	6	3	.20	ฝึกอย่างไรได้อย่างนั้น
14. เก็บสิ่งของเข้าที่	15			1	-
15. หยิบสิ่งของให้เมื่อผู้อื่นต้องการ	10	3	2	.53	ทำเองไม่ได้ถ้าไม่กระตุ้น
16. แบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น	9	1	5	.27	ทำเองไม่ได้ถ้าไม่กระตุ้น

จากตาราง 7 รายการความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่า 0.50 มีจำนวน 11 รายการ ดังนี้ ปฏิเสธ (ส่ายหน้า โบกมือ) หนีตามเสียง/หยุดเมื่อเรียกชื่อ ตอบสนองการโอบกอด ยกมือไหว้สวัสดี อ้อลา ขอโทษ ขอบคุน ตรงตามสถานการณ์ ให้ความสนใจเมื่อมีคนพูดด้วย ตอบรับ (คะ ครับ) บอกชื่อตนเอง รอคอย ยิ้ม/ชมเชยเมื่อผู้อื่นทำสำเร็จ ปฏิบัติตามคำสั่ง/ข้อตกลง หยิบสิ่งของให้เมื่อผู้อื่นต้องการ และเมื่อตรวจสอบความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 15 คน พบว่า มีจำนวน 4 รายการที่ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นว่าผู้ปกครองปฏิบัติต่อเด็กไม่ค่อยได้ ผู้วิจัยจึงได้ตัดออก

2. ผลจากการศึกษาความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ผู้ปกครองสามารถนำไปปฏิบัติต่อเด็กได้ สรุปได้ดังนี้

- 1) ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ
- 2) ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง
- 3) การกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บของเข้าที่

จากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้น ผู้วิจัยได้ตั้งกรอบสาระการเรียนรู้สำหรับผู้ปกครองดังภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 กรอบผลการศึกษากรอบสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก



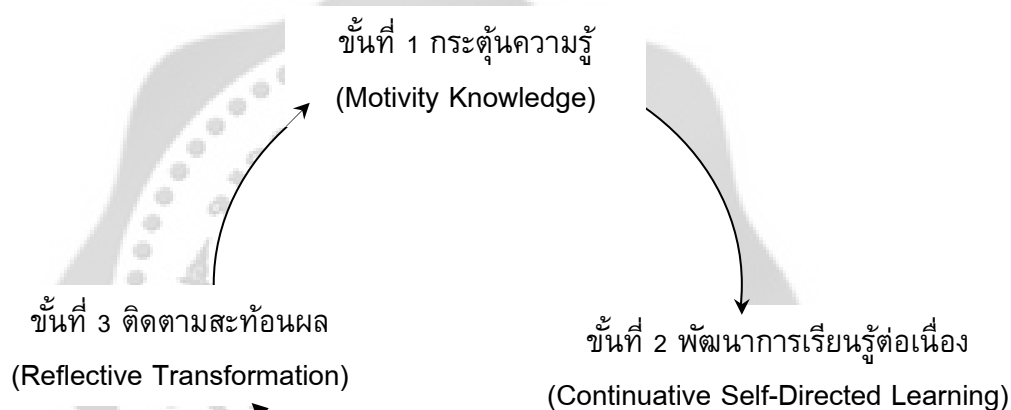
### ขั้น 3.2 กำหนดโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

#### เป้าหมาย

เพื่อให้ได้นิยามองค์ประกอบและแนวการจัดการฝึกอบรมรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก

#### วิธีการ

1. สร้างกรอบนิยามความหมายของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการจัดการเรียนการสอนการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self Directed Learning : SDL) จากหลักการแนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเองของโนลส์ (Knowles. 1975) และหลักการเรียนการสอนแบบจิตปัญญาของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543) เพื่อประมวลเป็นหลักการของรูปแบบ ดังนี้



ภาพประกอบ 8 หลักการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอน

ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (Motivory Knowledge : **M**) หมายถึง ขั้นปฏิบัติการให้การศึกษามุ่งเน้นลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ ประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอน คือ ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นสร้างความรู้ และขั้นสังเคราะห์และสรุป โดยมีคู่มือผู้ปกครองประกอบการเรียนรู้และคู่มือประกอบการฝึกอบรม ใช้เทคนิคการสร้างความรู้ตามแนวคิดจิตปัญญาด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมและค้นพบความรู้จากการปฏิบัติ

ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (Continuative Self-Directed Learning : **C**) หมายถึง การทบทวนและนำความรู้ที่ได้จากขั้นกระตุ้นความรู้ มาประมวลเป็นความคิดรวบยอดและการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งวิทยาการ เพื่อการวิเคราะห์ สังเคราะห์และตัดสินใจในการเรียนรู้ไปประยุกต์ปฏิบัติใช้กับลูกที่บ้านด้วยการกำหนดเป้าหมาย การวางแผนหรือปรับเปลี่ยนแผน การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ดำเนินการ ประเมินผล ทบทวนและสรุปผล

ขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (Reflective Transformation : R) หมายถึง การสะท้อนความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง โดยการสะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรค ระดับความสำเร็จกับเป้าหมาย ผลงานจากปฏิบัติด้วยการบอกเล่า อธิบายอธิบายข้อมูลตามความรู้ความเข้าใจที่ได้รับจากประสบการณ์ และมีส่วนร่วมสรุปอธิบายความรู้และประสบการณ์เพื่อสร้างแนวคิดใหม่ในการแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

2. กำหนดรายละเอียดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการสร้างเสริมความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

3. สร้างเครื่องมือประเมินความเหมาะสมของโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบว่ารูปแบบมีความเหมาะสมกับบริบทของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

5. สร้างเครื่องมือประเมินความสอดคล้องของโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้องขององค์ประกอบของรูปแบบ

6. ตรวจสอบโครงสร้างรูปแบบเบื้องต้นด้วยแบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน เป็นนักวิชาการด้านการศึกษาพิเศษ 1 คน ครูการศึกษาพิเศษ 1 คน นักการศึกษาผู้ใหญ่ 1 คน ครูปฐมวัย 1 คน และนักจิตวิทยา 1 คน

7. ปรับปรุงแก้ไขรูปแบบตามความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ

**ขั้น 3.3 กำหนดแผนการฝึกอบรมแบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครอง**

**เป้าหมาย**

เพื่อให้ได้แผนการฝึกอบรมแบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครองตามแนวทางของรูปแบบ

**วิธีการ**

1. กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้  
2. กำหนดสาระความรู้และกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อการสร้างเสริมความสามารถทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ปกครอง มีรายละเอียดดังนี้

หน่วยที่ 1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก

- ความหมาย
- กลุ่มอาการออทิสติก
- สาเหตุ
- ข้อบ่งชี้การสังเกตเด็กออทิสติก
- การช่วยเหลือเด็กออทิสติก

หน่วยที่ 2 การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

- พัฒนาการของเด็กปฐมวัย

- พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย
- ลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
- ปัญหาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

หน่วยที่ 3 การพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก

- การสื่อสารกับเด็กปฐมวัยออทิสติก
- สมุดภาพเพื่อการสื่อสาร
- การเล่นกับเด็กปฐมวัยออทิสติกเพื่อพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

หน่วยที่ 4 การพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก

- เทคนิคการสอนทักษะทางสังคม
- การเสริมแรงทางสังคม
- กิจกรรมการรอคอยและทำตามคำสั่ง

หน่วยที่ 5 การสร้างเสริมความสามารถทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก

- การจัดกิจวัตรประจำวัน
- การพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์จากงานบ้าน
- การใช้เรื่องเล่าทางสังคม

ตาราง 8 กระบวนการดำเนินกิจกรรมการให้การศึกษาผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกแบบนำตนเอง

สัปดาห์ ที่	วัตถุประสงค์	การจัดการเรียนรู้
1	1. สร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ปกครองและผู้ฝึก 2. ผู้ปกครองทราบวัตถุประสงค์วิธีการและบทบาทหน้าที่ของตนเองและของผู้ฝึก 3. ประเมินความรู้ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง และทักษะปฏิบัติก่อนการฝึกอบรม	1. ปฐมนิเทศ แนะนำการเรียนรู้แบบนำตนเอง 2. ประเมินผู้ปกครองก่อนการเรียนรู้ 3. ชี้แจงการใช้คู่มือผู้ปกครอง
2	1. ผู้ปกครองบอกลักษณะเด่นของเด็กออทิสติก 2. ผู้ปกครองบอกแนวทางการช่วยเหลือเด็กออทิสติก 3. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติตรวจสอบความสามารถทางสังคมของเด็กออทิสติก	<u>ขั้นกระตุ้นความรู้ (M)</u> : สาระความรู้หน่วยที่ 1 <u>ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)</u> : ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกับเด็กที่บ้าน
3	1. ผู้ปกครองระบุปัญหาและสาเหตุของปัญหาทางสังคมของเด็กออทิสติก 2. ผู้ปกครองลำดับและเลือกปัญหาทางสังคมของเด็กที่ต้องการแก้ไขมากที่สุด 3. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกิจกรรม“เล่นกับเด็ก”	<u>ขั้นติดตามสะท้อนผล (R)</u> : ผู้ปกครองเสนอผลการปฏิบัติ <u>ขั้นกระตุ้นความรู้ (M)</u> : สาระความรู้หน่วยที่ 2 <u>ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)</u> : ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกับเด็กที่บ้าน

ตาราง 8 (ต่อ)

สัปดาห์ ที่	วัตถุประสงค์	การจัดการเรียนรู้
4	1. ผู้ปกครองบอกวิธีการสื่อสารกับเด็กได้ 2. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกิจกรรม “เล่นเลียนแบบ” 3. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติการสร้างสมุดสื่อสาร	<u>ขั้นติดตามสะท้อนผล (R)</u> : ผู้ปกครองเสนอผลการปฏิบัติ <u>ขั้นกระตุ้นความรู้ (M)</u> : สาธิตความรู้หน่วยที่ 3 <u>ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)</u> : ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกับเด็กที่บ้าน
5	1. ผู้ปกครองฝึกวางแผนรอยรอยและทำตามคำสั่ง 2. ผู้ปกครองจัดลำดับกิจวัตรประจำวันของเด็กได้ 3. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติสร้างและใช้ตารางภาพกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็ก 4. ผู้ปกครองปฏิบัติกิจกรรมรอยรอยและทำตามคำสั่ง	<u>ขั้นติดตามสะท้อนผล (R)</u> : ผู้ปกครองเสนอผลการปฏิบัติ <u>ขั้นกระตุ้นความรู้ (M)</u> : สาธิตความรู้หน่วยที่ 4 <u>ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)</u> : ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกับเด็กที่บ้าน
6	1. ผู้ปกครองกำหนดเป้าหมายและลำดับขั้นตอนในการวางแผนส่งเสริมความสามารถทางสังคมที่มีความเป็นไปได้ 2. ผู้ปกครองเลือกสิ่งจูงใจและสิ่งเสริมแรงได้เหมาะสมในแต่ละสถานการณ์ 3. ผู้ปกครองวิเคราะห์พฤติกรรมเด็กและผลกระทบที่เกิดขึ้น 4. ผู้ปกครองอธิบายวิธีใช้เรื่องเล่าทางสังคม 5. ผู้ปกครองสร้างและใช้เรื่องเล่าทางสังคม	<u>ขั้นติดตามสะท้อนผล (R)</u> : ผู้ปกครองเสนอผลการปฏิบัติ <u>ขั้นกระตุ้นความรู้ (M)</u> : สาธิตความรู้หน่วยที่ 5 <u>ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)</u> : ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกับเด็กที่บ้าน
7	1. ผู้ปกครองสรุปผลการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่ได้ทำไปแล้ว 2. ผู้ปกครองมั่นใจความสามารถของตนเอง 3. ผู้ปกครองอธิบายความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการตามรูปแบบ 4. ประเมินความรู้ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติหลังการฝึกอบรม 5. ยุติการดำเนินการของรูปแบบ	1. <u>ขั้นติดตามสะท้อนผล (R)</u> : ผู้ปกครองเสนอผลการปฏิบัติและความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตนเองและครอบครัว 2. ปัจฉิมนิเทศ 3. ประเมินผู้ปกครองหลังการเรียนรู้

จากตาราง 8 แสดงถึงวัตถุประสงค์ของกระบวนการให้การศึกษาผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ออกิสติกแบบนำตนเองที่ประกอบด้วย ชั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (M) ชั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C) และชั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (R) ในแต่ละสัปดาห์รวม 7 สัปดาห์

## 2. สร้างแผนดำเนินการฝึกอบรม

2.1 กำหนดมโนทัศน์ วัตถุประสงค์ คุณสมบัติผู้ปกครอง ระยะเวลาการเรียนรู้ สถานที่ ขั้นตอนการดำเนินการฝึกอบรมตามกระบวนการ MCR ทรัพยากรที่จำเป็นในการฝึกอบรม และเกณฑ์ผลลัพธ์ ดังนี้

### มโนทัศน์

รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก คือ กระบวนการให้การศึกษาผู้ปกครองที่กำหนดสาระความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติก วิธีการสอนเกี่ยวกับสังคม และกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถทางสังคมที่พึงประสงค์ของเด็กปฐมวัยออทิสติก ดำเนินการด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอนต่อเนื่องประกอบด้วย ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (Motivty Knowledge : **M**) ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (Continuative Self-Directed Learning : **C**) และขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (Reflective Transformation : **R**)

### วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองให้ผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก 3 ด้านคือ

- 1) ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ
- 2) ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง
- 3) ด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง

การเก็บสิ่งของเข้าที่

### คุณสมบัติผู้ปกครอง

1. ผู้ปกครองเป็นผู้ดูแลหรือเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยออทิสติกที่มีอายุระหว่าง 3-6 ปี
2. เด็กปฐมวัยออทิสติกในความดูแลของผู้ปกครองเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสังคมด้านใดด้านหนึ่งหรือทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง และด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บสิ่งของเข้าที่

3. ผู้ปกครองมีทักษะพื้นฐานด้านการพูด การอ่านและเขียนหนังสือ

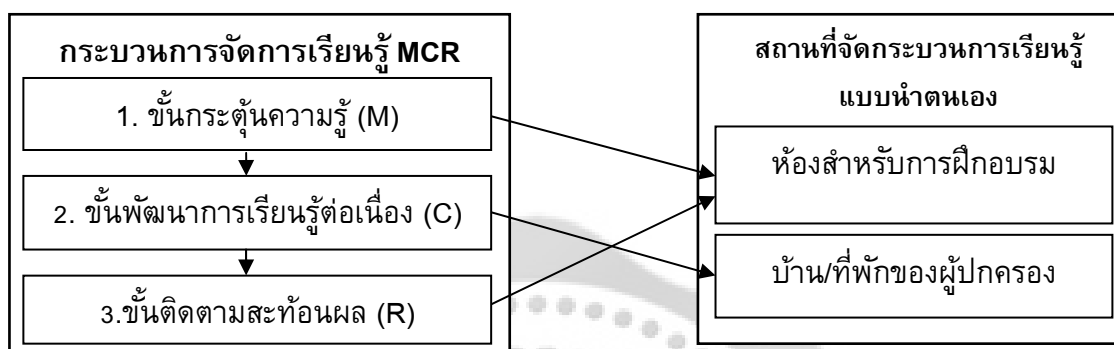
### ระยะเวลาการเรียนรู้

กระบวนการจัดการเรียนรู้ MCR ดำเนินการเป็นระยะเวลารวม 7 สัปดาห์ คือ

1. **ขั้นกระตุ้นความรู้ (M)** ฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการในสถานที่จัดการอบรมและปฏิบัติตามกิจกรรมสัปดาห์ละ 1 วันๆ ละ 6 ชั่วโมง ตั้งแต่เวลา 9.00-12.00 น. และ 13.00-16.00 น.
2. **ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)** ผู้ปกครองปฏิบัติตามใบงานที่บ้านด้วยตนเองสัปดาห์ละ 6 วัน

3. **ขั้นติดตามสะท้อนผล (R)** ผู้ปกครองสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C) โดยดำเนินการก่อนขั้นกระตุ้นความรู้ (M) รวมระยะเวลาการอบรมในขั้นติดตามสะท้อนผล (R) และขั้นกระตุ้นความรู้ (M) 42 ชั่วโมง

สถานที่ ดำเนินการในสถานที่ 2 แห่งคือ ห้องฝึกอบรมและบ้าน/ที่พักของผู้ปกครอง



ภาพประกอบ 9 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างสถานที่กับกระบวนการเรียนรู้ MCR

#### ขั้นตอนดำเนินการ

1. ครูผู้ฝึกศึกษาคู่มือผู้ฝึก(วิทยากร) และคู่มือผู้ปกครอง  
2. จัดโครงการประกาศรับสมัครผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติกที่สมัครใจเข้าร่วมการฝึกอบรมแบบนำตนเองเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก จำนวน 10-12 คน ตามเงื่อนไขระยะเวลาของรูปแบบเป็นเวลา 7 สัปดาห์

3. ครูผู้ฝึกนัดสัมภาษณ์ผู้ปกครองที่เข้าร่วมการฝึกอบรมแบบนำตนเองด้วยแบบสัมภาษณ์ผู้ปกครอง เพื่อประเมินความพร้อมในการปรับตัวและศึกษาเจตคติในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก

4. ครูผู้ฝึกสังเกตและประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กด้วยแบบประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก

5. ครูผู้ฝึกดำเนินการตามตารางดำเนินการของรูปแบบ

6. ครูผู้ฝึกสรุปและสะท้อนผลการดำเนินการ

#### ทรัพยากร

ทรัพยากรของรูปแบบ ได้แก่ ทรัพยากรบุคคล และสื่อการเรียนรู้

1) ผู้ฝึก(วิทยากร) ได้แก่ ครูปฐมวัยหรือบุคลากรที่ทำงานเกี่ยวข้องกับผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ซึ่งมีความรู้ความเข้าใจและปฏิบัติการสอนเด็กปฐมวัยออกทิสติก โดยมีหน้าที่

1.1) ศึกษาเอกสารแนะนำรูปแบบ

1.2) ศึกษาเอกสารหน่วยการเรียนรู้

1.3) ทำความเข้าใจการใช้แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง

และแบบประเมินความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติก

1.4) ประเมินความรู้และทักษะของผู้ปกครองก่อนและหลังการเรียนรู้  
 1.5) ให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ผู้ปกครอง ในขณะที่ดำเนินการเรียนรู้และหลังสิ้นสุดการเรียนรู้ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการนำตนเองของผู้ปกครองต่อไป

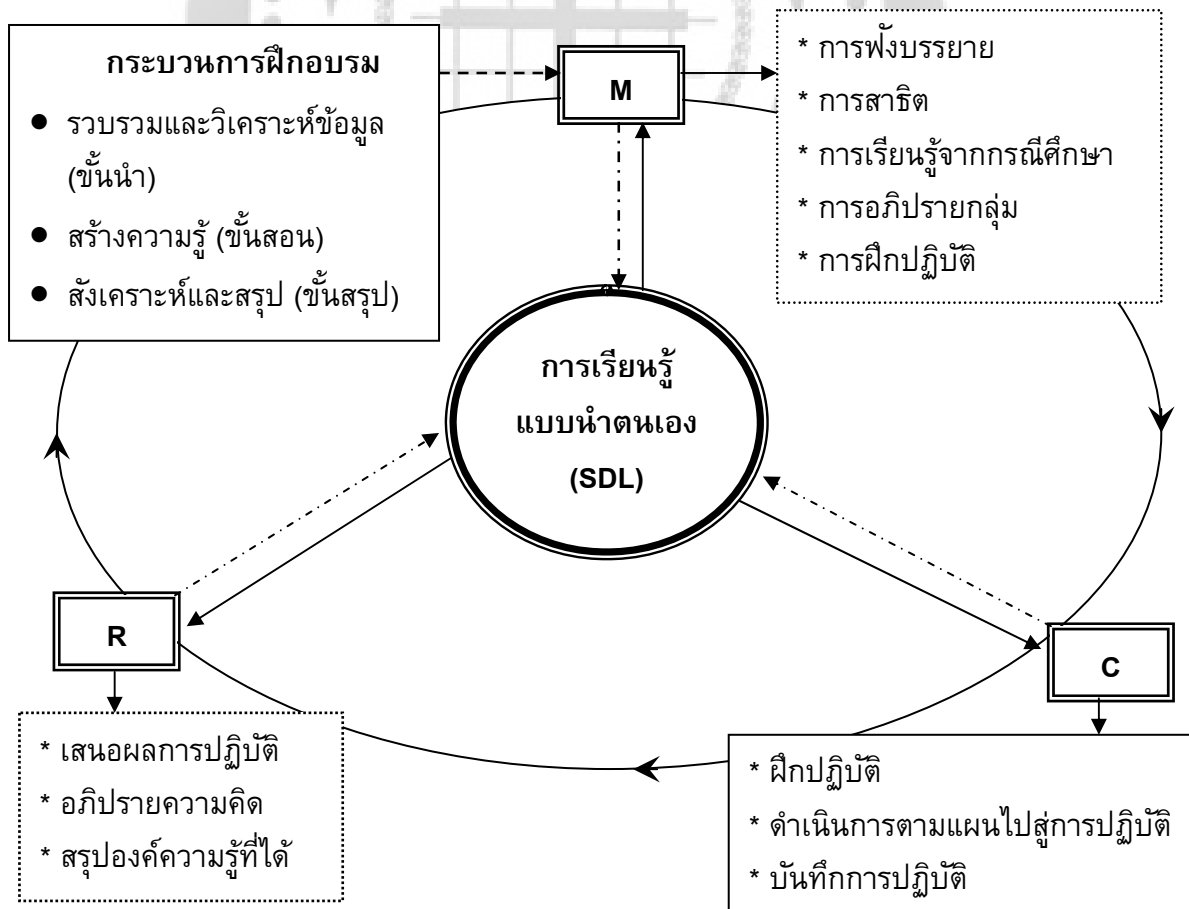
2) สื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย

2.1) คู่มือรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ฝึก (วิทยากร) 1 เล่ม

2.2) คู่มือผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ปกครอง 1 เล่ม

2.3) สื่อการเรียนรู้ ได้แก่ บทบรรยายประกอบภาพ เอกสารหน่วยการเรียนรู้ ซีดีเพลงเพิ่มพลัง ซีดีวีดิทัศน์ สื่อประจำหน่วยการเรียนรู้

2.2 กำหนดรายละเอียดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการให้การศึกษาผู้ปกครองเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ปกครอง ดำเนินการด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง MCR 3 ขั้นตอนต่อเนื่อง ดังภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 การดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

จากภาพประกอบ 10 ผู้วิจัยกำหนดเป็นโครงสร้างกิจกรรมการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก แต่ละชั้นได้ดังนี้

1) **ขั้นกระตุ้นความรู้ (M)** เป็นขั้นปฏิบัติการให้การศึกษาผู้ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้วยกิจกรรมการฝึกอบรม 3 ขั้นตอน คือ ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นสร้างความรู้ และขั้นสังเคราะห์และสรุป การฝึกอบรมเน้นกิจกรรมพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยผู้ปกครองต้องปฏิบัติ ดังนี้

- 1.1) กำหนดเป้าหมายการปฏิบัติของตนเอง
- 1.2) เลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง
- 1.3) วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติเพื่อพัฒนาความสามารถทางสังคมให้ลูก
- 1.4) เกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
- 1.5) ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง
- 1.6) พัฒนาความอยากรู้อยากเรียนในตนเองจากผลการปฏิบัติ

2) **ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)** เป็นขั้นทบทวนและนำความรู้ที่ได้จากขั้น M นำไปฝึกประยุกต์ใช้กับเด็กที่บ้านประกอบด้วยกิจกรรม ปฏิบัติตามใบงานและบันทึกการปฏิบัติ ชั้น C เน้นกิจกรรมพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง ดังนี้

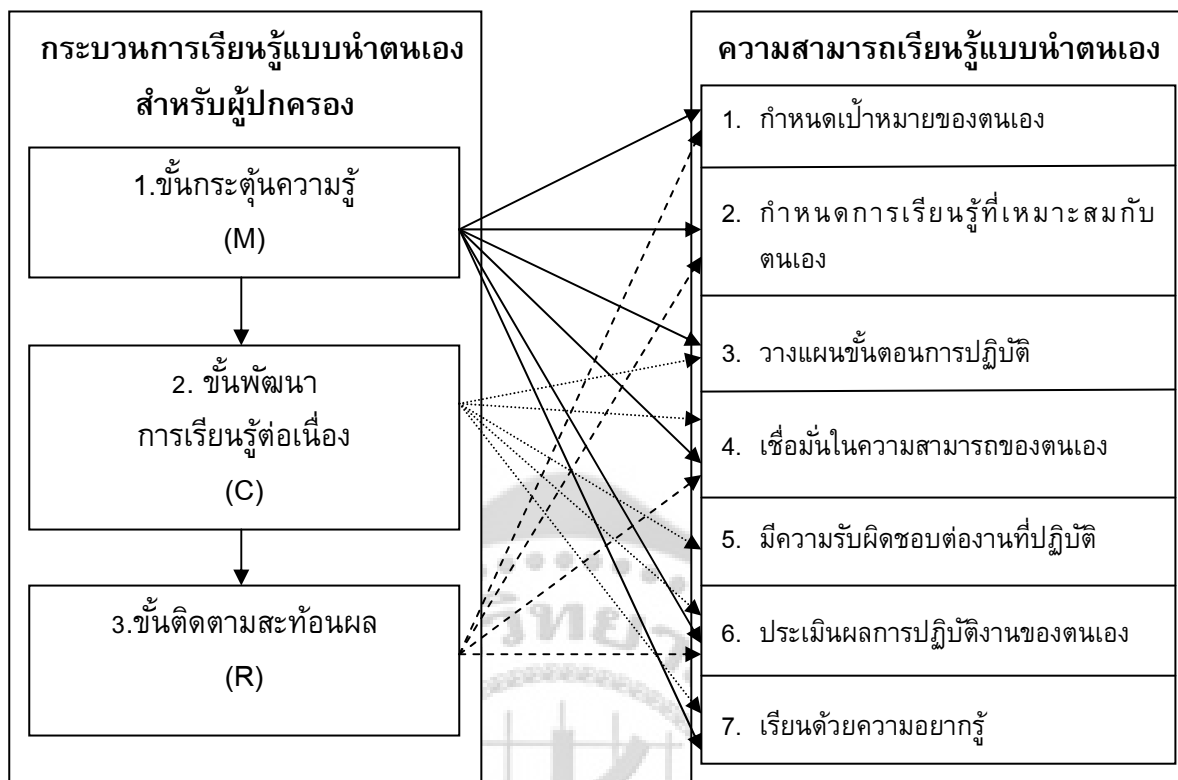
- \* การวางแผนหรือปรับเปลี่ยนแผนขั้นตอนการปฏิบัติ
- \* ดำเนินการตามใบงานที่มอบหมายด้วยความรับผิดชอบ
- \* บันทึกและประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง
- \* มีความรู้และทักษะปฏิบัติเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก

สติก

3) **ขั้นติดตามสะท้อนผล** เป็นขั้นสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้น C โดยการเสนอผลการปฏิบัติ อภิปรายความคิด สะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรค สรุปองค์ความรู้ที่ได้ โดยเน้นกิจกรรมพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง ดังนี้

- \* มีเป้าหมายของตนเองที่ชัดเจน
- \* กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง
- \* เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
- \* ประเมินความสามารถและผลงานของตนเอง





ภาพประกอบ 11 ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้ MCR กับตัวบ่งชี้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

2.3 สร้างแผนดำเนินการฝึกอบรม ตามนิยามของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยนำกิจกรรมที่พัฒนาตามไดอะแกรมมาจัดเป็นแผนดำเนินการฝึกอบรมและกิจกรรมการเรียนรู้ตามกระบวนการ MCR ดังแสดงตาม ตาราง 9 ดังนี้

ตาราง 9 แผนดำเนินการฝึกอบรมตามกระบวนการ MCR

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
1	ปฐมนิเทศ		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ผู้ฝึกแนะนำรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเอง</li> <li>2. สร้างข้อตกลงร่วมกันระหว่างการทำกิจกรรม</li> <li>3. ทดสอบความรู้ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติผู้ปกครองก่อนการฝึกอบรม</li> <li>4. แจกคู่มือผู้ปกครอง</li> <li>5. ผู้ฝึกแนะนำการใช้คู่มือและขอความร่วมมือในการนำมาเข้าร่วมประชุมทุกครั้ง</li> </ol>
2	1. ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก	M	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 ผู้ปกครองสนทนากันเกี่ยวกับปัญหาของเด็กจากประสบการณ์ที่ตนได้รับ</li> <li>1.2 ผู้ฝึกและผู้ปกครองร่วมกันสรุปปัญหาของเด็ก</li> </ol> </li> <li>2. <u>ขั้นสร้างความรู้</u> <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 ผู้ฝึกให้ความรู้เรื่องกลุ่มอาการออทิสติก: ลักษณะทั่วไป, สาเหตุ และการวินิจฉัยเพื่อให้ผู้ปกครองทำความเข้าใจธรรมชาติของเด็ก</li> <li>2.2 ผู้ฝึกซักถามแนวทางการบำบัดรักษาตามความคิดเห็นของผู้ปกครอง</li> <li>2.3 ผู้ฝึกแนะนำทางเลือกในการช่วยเหลือเด็กออทิสติก</li> </ol> </li> <li>3. <u>ขั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</u> <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1 ผู้ฝึกตั้งคำถามเพื่อให้ผู้ปกครองวิเคราะห์ความรู้ที่ได้ เช่น หลังจากวันนี้แล้วเราจะทำอะไรเพื่อเด็กของเราบ้าง</li> <li>3.2 ผู้ฝึกรวบรวมข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครองและสรุป</li> <li>3.3 ผู้ฝึกและผู้ปกครองร่วมกันทำใบงาน 1.1</li> <li>3.4 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 1.2</li> </ol> </li> </ol> <p>ประเมินพัฒนาการทางสังคมเด็กออทิสติก</p>
		C	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ผู้ปกครองปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ในใบงาน 1.2</li> <li>2. บันทึกผลการปฏิบัติ</li> </ol>

ตาราง 9 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
3		R	เปิดเพลง “อุ่นรัก” เบาๆ สร้างบรรยากาศ เมื่อเพลงจบ ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองรายงานผลการประเมินและสะท้อนคิดจากการปฏิบัติ ประเมินพัฒนาการเด็กด้วยตนเอง ในด้านปัญหาอุปสรรค แก้ไขปัญหาอย่างไร ผู้ฝึกให้กำลังใจและให้ข้อเสนอแนะ
	2. การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก	M	<p><u>1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u></p> <p>1.1 แสดง วิดีโอภาพเด็กปฐมวัยที่กำลังเล่นทรายอยู่ด้วยกัน</p> <p>1.2 ตั้งคำถามเพื่อให้ผู้ปกครองเปรียบเทียบความแตกต่างวิธีการเล่นระหว่างเด็กทั่วไปกับเด็กออทิสติก</p> <p>1.3 ผู้ฝึกทบทวนคำตอบและสรุปว่า การเล่นเป็นการแสดงออกทางสังคมอย่างหนึ่งของเด็กออทิสติกที่ทำให้รู้ว่าเด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกัน</p> <p><u>2. ชั้นสร้างความรู้</u></p> <p>2.1 บรรยายสรุปความรู้เรื่อง พัฒนาการทางสังคมและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กปฐมวัย</p> <p>2.2 ผู้ฝึกตั้งคำถามกระตุ้นคิด ใครเหมาะสมที่จะเป็นผู้พัฒนาความสามารถทางสังคมแก่เด็กออทิสติกมากที่สุด วิธีใดที่จะส่งเสริมความสามารถทางสังคมให้กับเด็กออทิสติก หากไม่ใช้วิธีนี้มีแนวทางอื่นหรือไม่อย่างไร โดยผู้ฝึกเน้นการสร้างแรงจูงใจและเพิ่มความเชื่อมั่นแก่ผู้ปกครอง</p> <p>2.3 ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองหนึ่งเป็นกลุ่ม 3-4 คน ทำใบงาน 2.1 ปัญหาทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ขณะที่ผู้ปกครองร่วมมือกันทำใบงาน ผู้ฝึกสังเกตการพูดคุยปรึกษาของกลุ่ม หากมีข้อโต้แย้งผู้ฝึกต้องเข้าไปให้ความช่วยเหลือและแนะนำ โดยเน้นการให้กำลังใจและเพิ่มความเชื่อมั่นแก่ผู้ปกครอง</p> <p>2.4 เลือกผู้ปกครองอาสาสมัครนำเสนอผลการทำใบงาน ผู้ฝึกเน้นย้ำคำถามเกี่ยวกับ สาเหตุของการเกิดปัญหา ให้ผู้ปกครองวิเคราะห์สถานการณ์ และวิธีการแก้ไขที่เหมาะสม โดยเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองแสดงความคิดเห็นแบบใช้เหตุผลอย่างอิสระ</p> <p>2.5 ยกตัวอย่างและสาธิตวิธี “การเล่นกับเด็ก” จากคู่มือผู้ปกครองพร้อมกับอธิบายเกณฑ์การประเมินและวิธีการบันทึกผล</p>

ตาราง 9 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
3 (ต่อ)		M (ต่อ)	<u>3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</u> 3.1 ผู้ปกครองร่วมกันอภิปรายและสรุปความแตกต่างของการแสดงออกทางของเด็กที่ดูแลอยู่เป็นรายบุคคล 3.2 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 2.2 “การเล่นกับเด็ก”
		C	1. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติตามแผนใบงาน 2.2 “การเล่นกับเด็ก” 2. ผู้ปกครองบันทึกผลการปฏิบัติกิจกรรม สบตา จะเอ๋ และกอดกัน
4		R	เปิดเพลง “ความฝันที่ยิ่งใหญ่” เบาๆ สร้างบรรยากาศ เมื่อเพลงจบ ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองรายงานผลการประเมินและสะท้อนคิดผลการปฏิบัติกิจกรรม สบตา จะเอ๋ และกอดกัน ในด้านปัญหาอุปสรรค แก้ไขปัญหาอย่างไร ผู้ฝึกให้กำลังใจและให้คำแนะนำ
	3. การพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออกทิสติก	M	<u>1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u> 1.1 ผู้ฝึกตั้งคำถามให้ผู้ปกครองวิเคราะห์ปัญหาหระบุดสาเหตุการที่เด็กไม่ทำตามคำสั่งหรือคำบอกของผู้ปกครองจากประสบการณ์ 1.2 ผู้ฝึกให้ข้อสังเกตวิธีการสื่อสารด้วยภาษาของผู้ปกครองที่ใช้คำสั่งซับซ้อน คำพูดเยิ่นเย้อที่ขาดความหมาย คำที่ยากเกินกว่าระดับความเข้าใจของเด็ก 1.3 ผู้ปกครองรวบรวมข้อมูลและร่วมกันสรุปวิธีการสื่อสารให้เด็กเข้าใจและปฏิบัติตาม 1.4 ผู้ปกครองทำกิจกรรมใบงาน 3.1 สื่อสารกับเด็ก <u>2. ชั้นสร้างความรู้</u> 2.1 ผู้ฝึกให้ความรู้เรื่อง การวางแผน การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมและการประเมิน และเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองสรุปความรู้ 2.2 ผู้ฝึกยกตัวอย่างการวางแผนการสอน “การรู้จักชื่อตนเอง” และสาธิตวิธี “การเล่นเลียนแบบ” โดยใช้หุ่นมือ 2.3 เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองซักถาม 2.4 ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติการวางแผนการสอน “การเล่นเลียนแบบ” ตามใบงาน 3.2 หุ่นมือ 2.5 ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองอภิปรายแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ วิธีการสอนคำใหม่ๆ เพื่อใช้ในการสื่อสารให้เด็กเข้าใจความหมาย

ตาราง 9 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
4 (ต่อ)		M (ต่อ)	<p>2.6 ผู้ฝึกแนะนำวิธีการสร้างและแสดงตัวอย่างสมุดภาพเพื่อการสื่อสารสำหรับเด็ก</p> <p>2.7 เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองร่วมกันอภิปรายและตอบข้อซักถาม</p> <p><u>3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</u></p> <p>3.1 ผู้ปกครองร่วมกันสรุปความรู้ที่ได้ในวันนี้ ผู้ฝึกเน้นย้ำการสื่อสารด้วยภาษาที่สั้นและง่าย มีความหมายทำให้เด็กรับรู้และเข้าใจ</p> <p>3.2 ผู้ปกครองเสนอแนวความคิดความเป็นไปได้ในการปรับเปลี่ยนวิธีการใช้ภาษาและแนวทางการสร้างสมุดภาพเพื่อการสื่อสารเป็นรายบุคคล</p> <p>3.3 ผู้ฝึกรวบรวมข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครอง ทบทวนและสรุป</p> <p>3.4 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 3.3 ชุดการเล่นสร้างสัมพันธ์ 8 กิจกรรม ประกอบด้วย การเล่นเลียนแบบ หุ่นมือเพื่อนรัก ผลัดกันเล่น เรียกว่าอะไร บ้ายบาย ใครในกระจก กระจกวิเศษ กล้องวิเศษ และ ปฏิบัติการสร้างและใช้สมุดภาพสื่อสาร ตามใบงาน 3.4</p>
		C	<p>1. ผู้ปกครองปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ในใบงาน 3.3 และ 3.4</p> <p>2. บันทึกผลการปฏิบัติ</p>
5		R	เปิดเพลง “คงจะมีสักวัน” เบาๆ สร้างบรรยากาศ เมื่อเพลงจบ ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองรายงานความเปลี่ยนแปลงของเด็กและของตนเอง จากการปฏิบัติกิจกรรมตามชุดการเล่นสร้างสัมพันธ์ ผู้ฝึกให้กำลังใจและให้ข้อเสนอแนะ
	4. การพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออกทิสติก	M	<p><u>1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u></p> <p>1.1 ผู้ปกครองแสดงผลงานการสร้างสมุดภาพสื่อสาร และอภิปรายผลใช้สมุดภาพสื่อสารในด้านปัญหาอุปสรรค แก้ไขปัญหาอย่างไร ผู้ฝึกให้กำลังใจและให้ข้อเสนอแนะ</p> <p>1.2 ผู้ฝึกตั้งคำถามปฏิบัติการคิดให้ผู้ปกครองร่วมกันแสดงความคิดเห็นและประสบการณ์เกี่ยวกับ วิธีการนำภาพสื่อสารไปใช้ให้เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน</p> <p>1.3 ผู้ฝึกแสดงตัวอย่าง ตารางภาพกิจวัตรประจำวันของเด็กตามช่วงเวลา และภาพสถานที่เก็บสิ่งของที่มีภาพสื่อสารติดอยู่</p>

ตาราง 9 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
5 (ต่อ)		M (ต่อ)	<p><b>2. ชั้นสร้างความรู้</b></p> <p>2.1 ผู้ฝึกให้ความรู้เรื่อง วิธีการสอนทักษะทางสังคม จากกิจวัตรประจำวันโดยเน้นประเด็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือเพื่อเพิ่มหรือลดพฤติกรรมของเด็ก พร้อมทั้งยกตัวอย่าง ได้แก่</p> <p>2.1.1 การเสริมแรงเชิงบวก เพื่อให้เด็กพอใจเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในขั้นแรก แรงเสริมอาจเป็นอาหารที่แต่ละคนชอบหรือเป็นคำชม จึงต้องมีการประเมินสิ่งเสริมแรงเพื่อสร้างหรือเพิ่มพฤติกรรม</p> <p>2.1.2 การชี้แนะ เพื่อสร้างพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ โดยผู้ปกครองเพียงช่วยเริ่มต้นให้เท่านั้น พฤติกรรมที่เล็เด็กจะต้องทำเอง การชี้แนะแบ่งเป็นระดับดังนี้ การชี้แนะด้วยวาจา การชี้แนะทางร่างกาย การเป็นแบบอย่าง การชี้แนะด้วยตำแหน่ง</p> <p>2.2 ผู้ฝึกสมมติสถานการณ์ บรรยายการวางแผนและการเขียนวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม พร้อมกับสาธิตวิธีการฝึก “การรอคอย”</p> <p>2.3 เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองซักถาม</p> <p>2.4 ผู้ปกครองแบ่งกลุ่มๆ ละ 2-3 คน ร่วมกันกำหนดสถานการณ์ทำใบงาน 4.1 วางแผนฝึกการรอคอย โดยผู้ฝึกอำนวยความสะดวกและให้คำแนะนำช่วยเหลือ</p> <p>2.5 ตัวแทนกลุ่มผู้ปกครองนำเสนอผลการทำใบงาน 4.1 ผู้ปกครองคนอื่นๆ ร่วมกันวิเคราะห์ความเป็นไปได้ในการฝึก</p> <p>2.6 ผู้ปกครองสาธิตวิธีการฝึก “การรอคอย” โดยผู้ฝึกให้คำแนะนำ</p> <p><b>3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</b></p> <p>3.1 ผู้ปกครองร่วมกันอธิบายขั้นตอนวิธีดำเนินการฝึกทักษะสังคม</p> <p>3.2 ผู้ฝึกรวบรวมข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครองและสรุปเน้นย้ำวิธีการเสริมแรงทางบวกและวิธีสร้างพฤติกรรมด้วยระดับการชี้แนะ</p> <p>3.3 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 4.2 ฝึก “การรอคอย” และใบงาน 4.3 ฝึก “การทำตามคำสั่ง”</p>
		C	<p>1. ผู้ปกครองปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ในใบงาน 4.2 ฝึก “การรอคอย” และใบงาน 4.3 ฝึก “การทำตามคำสั่ง”</p> <p>2. บันทึกผลการปฏิบัติ</p>

ตาราง 9 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
6		R	เปิดเพลง “ศรัทธา” เบาๆ สร้างบรรยากาศ เมื่อเพลงจบ ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองรายงานผลจากการปฏิบัติกิจกรรม “การรอคอย” และ “การทำตามคำสั่ง” สนทนาพูดคุยถึงความก้าวหน้าของเด็กและความสำเร็จของตนเอง ผู้ฝึกกล่าวชื่นชมและให้กำลังใจ
	5. การสร้างเสริมความสามารถทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก	M	<p><u>1. ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u></p> <p>1.1 ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองสะท้อนคิดเรื่องผลที่เกิดขึ้นหลังจากพบกันมาแล้ว 5 ครั้ง ในประเด็นที่ผู้ปกครองรู้สึกทำได้สำเร็จและคาดว่าจะทำได้สำเร็จ</p> <p>1.2 ผู้ฝึกทบทวนความสำเร็จของผู้ปกครองและให้กำลังใจ</p> <p>1.3 ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองบอกเล่าถึง การเผชิญกับเหตุการณ์ที่นอกเหนือจากการกำหนดและให้ผู้ปกครองไตร่ตรองถึงสาเหตุของปัญหา วิธีการที่แก้ปัญหาไปแล้วแต่ยังไม่สำเร็จเป็นรายบุคคล</p> <p>1.4 ผู้ฝึกให้ข้อมูลย้อนกลับและแนะนำทางเลือกอื่นให้ผู้ปกครองคาดการณ์วิธีการแก้ปัญหาและผลที่เกิดขึ้น</p> <p>1.5 ผู้ปกครองแบ่งกลุ่มๆ ละ 2-3 คน ร่วมกันระดมความคิดทำใบงาน 5.1 คาดการณ์และแก้ไขปัญหา</p> <p><u>2. ขั้นสร้างความรู้</u></p> <p>2.1 ผู้ฝึกบรรยายวิธีการสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้วยนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม” ประกอบการเขียนเป็นตัวอย่าง</p> <p>2.2 ผู้ฝึกอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับประโยชน์จากการใช้นิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม”</p> <p>2.3 ผู้ฝึกให้กลุ่มผู้ปกครองฝึกปฏิบัติการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม” ในใบงาน 5.2 โดยกำหนดจากสถานการณ์และพฤติกรรมที่พึงประสงค์ผู้ปกครองจากปัญหา ในข้อ 1.3</p> <p>2.4 ตัวแทนกลุ่มผู้ปกครองนำเสนอผลการทำใบงาน 5.2 ผู้ปกครองคนอื่น ๆ ร่วมกันให้ข้อเสนอแนะและแสดงความคิดเห็น</p> <p>2. ผู้ฝึกแสดงความคิดเห็นและช่วยปรับปรุงภาษา</p> <p><u>3. ขั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</u></p> <p>3.1 ผู้ฝึกสรุปสะท้อนข้อมูลความสำเร็จเนื่องจากผู้ปกครองสามารถวิเคราะห์ปัญหาและสามารถกำหนดเป้าหมายในการปฏิบัติ</p>

ตาราง 9 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
6 (ต่อ)	5. (ต่อ)	M (ต่อ)	3.2 ผู้ปกครองร่วมกันสรุปวิธีการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม” 3.3 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 5.2 ปฏิบัติการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม”
		C	1. ผู้ปกครองปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ในใบงาน 5.2 2. บันทึกผลการปฏิบัติ
7	ปัจฉิมนิเทศ	R	1. เปิดเพลง “ชีวิตลิขิตเอง” เบาๆ สร้างบรรยากาศ เมื่อเพลงจบ ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองรายงานผลการประเมินและสะท้อนคิดผลการฝึกปฏิบัติการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม” 2. ผู้ฝึกเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้อภิปรายถึงสิ่งที่ได้รับจากรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตนเองและเด็ก วิธีการที่ใช้บ่อยและแสดงความคิดเห็นต่อกระบวนการให้การศึกษารูปแบบ รวมถึงประโยชน์ที่ได้รับ 3. ผู้ปกครองทำแบบสอบถามประเมินความพึงพอใจ
			1. ผู้ฝึกแนะนำสถานที่และสถาบันต่างๆ ในการสร้างเครือข่ายผู้ปกครอง 2. ประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก 3. ทดสอบความรู้ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติผู้ปกครองหลังการฝึกอบรม 4. เปิดสไลด์ภาพกิจกรรมการอบรมประกอบเพลง “จะได้ไม่ลืมกัน” 5. ปิดการอบรมเชิงปฏิบัติการ 6. กิจกรรมอำลา ด้วยเพลง ขอเป็นคนของเธอ เป็นพี่เป็นน้องและคำสัญญา

#### ชั้นที่ 4 พัฒนารูปแบบ

4.1 กำหนดเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก

##### เป้าหมาย

เพื่อให้ได้เครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองที่มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความเชื่อมั่น



## วิธีการ

1. สร้างแบบประเมินความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติก ตามรายการความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐาน ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บสิ่งของเข้าที่ ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบมาตราจัดอันดับคุณภาพแบบ 3 ระดับ คือ ทำได้ ทำได้บ้าง ไม่ตอบสนอง ให้คะแนนเป็นรายข้อ ทำได้ให้ 2 คะแนน ทำได้บ้างให้ 1 คะแนน และไม่ตอบสนองให้ 0

ตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติกโดยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษจำนวน 5 คน ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และนำมาคำนวณหาค่าความเชื่อมั่นจากค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$  - Coefficient) ของครอนบัก (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2521 ก : 299) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.87

2. สร้างแบบประเมินการใช้รูปแบบ MCR โดยครูผู้สอน ที่พัฒนาปรับปรุงจากแบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของรูปแบบ

การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความคิดเห็นของครูผู้สอนเกี่ยวกับรูปแบบ MCR โดยการหาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ การแจกแจงความถี่และค่าเฉลี่ย นำคำตอบของครูผู้สอน แต่ละคนมาให้ค่าน้ำหนักคะแนนดังนี้

ระดับคะแนน 5	หมายถึง	เหมาะสมมากที่สุด
ระดับคะแนน 4	หมายถึง	เหมาะสมมาก
ระดับคะแนน 3	หมายถึง	เหมาะสมปานกลาง
ระดับคะแนน 2	หมายถึง	เหมาะสมน้อย
ระดับคะแนน 1	หมายถึง	เหมาะสมน้อยที่สุด

การแปลความหมายของค่าเฉลี่ยน้ำหนักคะแนนแบ่งออกเป็น 5 ระดับ

(วิเชียร เกตุสิงห์. 2538: 9)

ช่วงคะแนน 4.51 – 5.00	หมายถึง	เหมาะสมมากที่สุด
ช่วงคะแนน 3.51 – 4.50	หมายถึง	เหมาะสมมาก
ช่วงคะแนน 2.51 – 3.50	หมายถึง	เหมาะสมปานกลาง
ช่วงคะแนน 1.51 – 2.50	หมายถึง	เหมาะสมน้อย
ช่วงคะแนน 1.00 – 1.50	หมายถึง	เหมาะสมน้อยที่สุด

เกณฑ์ค่าเฉลี่ยของความเหมาะสมของรูปแบบ คือ ถ้าค่าเฉลี่ยของความคิดเห็นของครูผู้สอนตั้งแต่ 3.51 ขึ้นไปถือว่ารูปแบบ MCR มีความเหมาะสมคำนวณหาค่าความเชื่อมั่นของรูปแบบจากค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$  - Coefficient) ของครอนบัก (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2521 ก : 299) ได้ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.95

3. สร้างแบบสอบถามความพึงพอใจของผู้ปกครองต่อการจัดการของรูปแบบ MCR ที่พัฒนาปรับปรุงจากแบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของรูปแบบ

การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้ปกครองเกี่ยวกับรูปแบบ MCR โดยการหาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ การแจกแจงความถี่และค่าเฉลี่ย นำคำตอบของผู้ปกครองแต่ละคนมาให้ค่านำหนักคะแนนดังนี้

ระดับคะแนน 5	หมายถึง	พึงพอใจมากที่สุด
ระดับคะแนน 4	หมายถึง	พึงพอใจมาก
ระดับคะแนน 3	หมายถึง	พึงพอใจปานกลาง
ระดับคะแนน 2	หมายถึง	พึงพอใจน้อย
ระดับคะแนน 1	หมายถึง	พึงพอใจน้อยที่สุด

การแปลความหมายของค่าเฉลี่ยน้ำหนักคะแนนแบ่งออกเป็น 5 ระดับ (วิเชียร เกตุสิงห์. 2538: 9)

ช่วงคะแนน 4.51 – 5.00	หมายถึง	พึงพอใจมากที่สุด
ช่วงคะแนน 3.51 – 4.50	หมายถึง	พึงพอใจมาก
ช่วงคะแนน 2.51 – 3.50	หมายถึง	พึงพอใจปานกลาง
ช่วงคะแนน 1.51 – 2.50	หมายถึง	พึงพอใจน้อย
ช่วงคะแนน 1.00 – 1.50	หมายถึง	พึงพอใจน้อยที่สุด

คำนวณหาค่าความเชื่อมั่นจากค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$  - Coefficient) ของครอนบัก (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2521 : 299) ได้ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.82 หลังการประเมินผู้วิจัยได้วิเคราะห์คำตอบของผู้ปกครองซึ่งได้จากการที่ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ ผู้ปกครองด้านความคิดเห็นและข้อเสนอแนะบรรยายเป็นความเรียง

4. สร้างแบบสอบถามความรู้ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกติสติก ของผู้ปกครอง ซึ่งมีลักษณะเป็นคำถามให้เลือกตอบจำนวน 10 ข้อ แต่ละข้อจะมี 3 ตัวเลือก คือ ใช่ ไม่ใช่ และไม่ทราบ ให้คะแนนเป็นรายข้อ ตอบถูกให้ 1 คะแนน ตอบไม่ถูกให้ 0 คะแนน และตอบไม่ทราบให้ 0 คะแนน เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนความรู้ โดยอาศัยคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มเป็น 3 ระดับ (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2547: 159, 163) คือ

คะแนนเฉลี่ย	$\bar{X} + 0.55$	หมายถึง	มีความรู้ในระดับมาก
คะแนนเฉลี่ย	$\bar{X} \pm 0.55$	หมายถึง	มีความรู้ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	$\bar{X} - 0.55$	หมายถึง	มีความรู้ในระดับน้อย

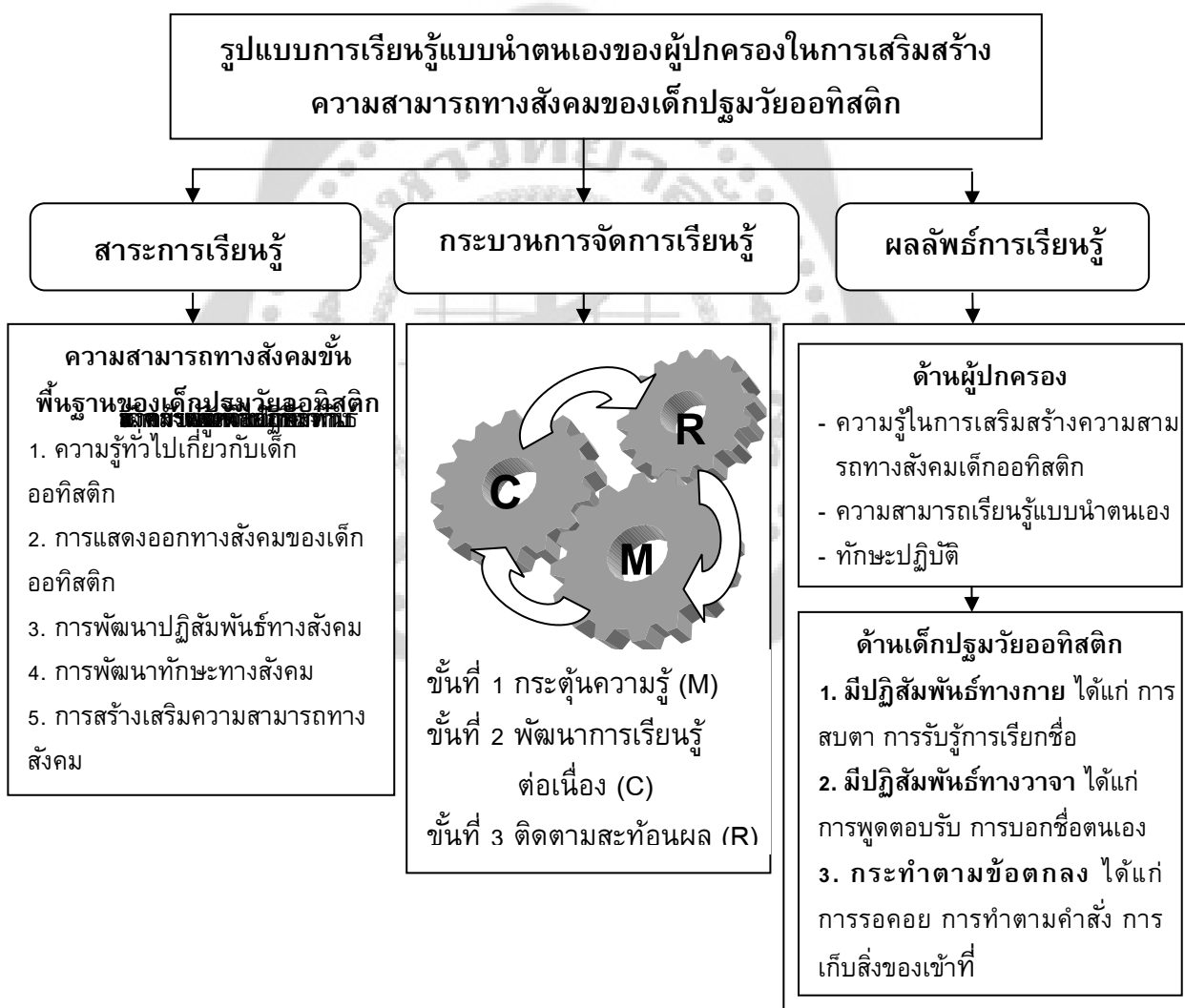
นำแบบสอบถามความรู้มาหาความเชื่อมั่นโดยใช้สูตร KR – 20 (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2547: 218) ได้ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.80

5. สร้างแบบสอบถามทักษะปฏิบัติเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกติสติกของผู้ปกครอง ซึ่งมีลักษณะเป็นคำถามให้เลือกตอบจำนวน 10 ข้อ แบบ 3 ระดับให้คะแนนเป็น

ปฏิบัติเป็นประจำ	ค่าคะแนน	2 คะแนน
ปฏิบัติบางครั้ง	ค่าคะแนน	1 คะแนน
ไม่ปฏิบัติ	ค่าคะแนน	0 คะแนน

นำแบบสอบถามคำนวณหาค่าความเชื่อมั่นจากค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$  - Coefficient) ของครอนบัค (บุญเชิด วิทยุโณนันทพงษ์. 2521: 299) ได้ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.91

6. สร้างคู่มือผู้ฝึก(วิทยากร) ที่ประกอบด้วย มโนทัศน์ วัตถุประสงค์ คุณสมบัติผู้ปกครอง ระยะเวลาการเรียนรู้ สถานที่ ขั้นตอนการดำเนินการฝึกอบรมตามกระบวนการ MCR ทรัพยากรที่จำเป็นในการฝึกอบรม แผนการฝึกอบรมและเกณฑ์ผลลัพธ์ ดังภาพประกอบ 12



ภาพประกอบ 12 องค์ประกอบสำคัญของคู่มือผู้ฝึก (วิทยากร) ตามรูปแบบ MCR

## 4.2 ทดลองประเมินโครงร่างรูปแบบโดยการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

### เป้าหมาย

เพื่อศึกษาความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนรู้

### วิธีการ

1. ตรวจสอบความเหมาะสมของโครงร่างรูปแบบโดยการวิจัยเชิงทดลองกับตัวอย่างผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออทิสติกจำนวน 3 คู่ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 โรงเรียนสมถวิล เขตพระโขนง กทม. สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จัดอบรมเชิงปฏิบัติการสัปดาห์ละ 1 วัน เป็นเวลา 9 สัปดาห์ การดำเนินการฝึกอบรม MCR ดังตาราง 10

ตาราง 10 การดำเนินการฝึกอบรม MCR ขั้นพัฒนารูปแบบ

สัปดาห์ที่	สาระการเรียนรู้	กิจกรรม
1	ปฐมนิเทศ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. แนะนำการฝึกอบรมแบบ MCR</li> <li>2. ประเมินผู้ปกครองก่อนการเรียนรู้</li> <li>3. ชี้แจงการใช้คู่มือผู้ปกครอง</li> </ol>
2	บทบาทผู้ปกครองกับการพัฒนาเด็กออทิสติก	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ให้ความรู้, สร้างความตระหนักบทบาทสำคัญของผู้ปกครอง</li> <li>2. ผู้ปกครองวิเคราะห์และวินิจฉัยความต้องการของตนเอง</li> <li>3. ผู้ปกครองกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต้องการ</li> </ol>
3	ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ให้ความรู้เรื่องลักษณะและธรรมชาติของเด็กออทิสติก</li> <li>2. ผู้ปกครองฝึกวิเคราะห์ปัญหาของลูก</li> <li>3. ผู้ปกครองฝึกกำหนดเป้าหมายในการแก้ปัญหา</li> <li>4. ผู้ปกครองทำสัญญาการเรียน เรื่อง “สบตา”</li> </ol>
4	การสังเกตและการวิเคราะห์พฤติกรรม	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ให้ความรู้, สาธิตเกี่ยวกับการวิเคราะห์และหาความสัมพันธ์ของพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกกับสิ่งเร้า/สิ่งแวดล้อม</li> <li>2. ผู้ปกครองฝึกสังเกตและวิเคราะห์พฤติกรรมจากวีดิทัศน์</li> <li>3. ผู้ปกครองทำสัญญาการเรียน เรื่อง “รับรู้การเรียกชื่อ”</li> </ol>
5	เทคนิคการปรับพฤติกรรม ABA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ผู้ปกครองฝึกวิเคราะห์สถานการณ์ที่เกิดขึ้นก่อน-ระหว่าง-ผลที่ตามมาของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็ก 2 พฤติกรรม</li> <li>2. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติการแก้ไขปัญหอย่างเป็นระบบ</li> <li>3. ผู้ปกครองทำสัญญาการเรียน เรื่อง “บอกชื่อของตนเอง”</li> </ol>
6	เทคนิควิธี PECS	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ให้ความรู้เรื่องการสอนเด็กสื่อสารด้วยภาพ</li> <li>2. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติการใช้ภาพสื่อสารประกอบการพูด</li> <li>3. ผู้ปกครองทำสัญญาการเรียน เรื่อง “พูดตอบรับ” และ “ทำตามคำสั่ง”</li> </ol>

## ตาราง 10 (ต่อ)

สัปดาห์ ที่	สาระการเรียนรู้	กิจกรรม
7	เทคนิควิธี TEACCH	1. ให้ความรู้เรื่องการจัดสิ่งแวดล้อมและตารางกิจวัตรประจำวันของเด็กอย่างเป็นระบบ 2. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติการจัดตารางกิจวัตรประจำวัน 3. ผู้ปกครองทำสัญญาการเรียนรู้ เรื่อง “รอคอย”
8	เทคนิควิธีและการสร้างเรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)	1. ให้ความรู้เรื่องเทคนิคการสร้างพฤติกรรมพึงประสงค์ด้วยนิทาน 2. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติสร้างนิทานเรื่องเล่าทางสังคม 3. ผู้ปกครองทำสัญญาการเรียนรู้ เรื่อง “เก็บสิ่งของเข้าที่”
9	ปัจฉิมนิเทศ	1. สรุปและประเมินผลความเปลี่ยนแปลงหลังการใช้รูปแบบ 2. ประเมินผู้ปกครองหลังการเรียนรู้

2. วิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกต การประเมินจากแบบประเมินและการสัมภาษณ์ สอบถามผู้ปกครองเป็นรายบุคคล
3. สรุปผลข้อมูล
4. ปรับปรุงแก้ไข

**ขั้นที่ 5 ขั้นการศึกษานำร่อง****เป้าหมาย**

เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ก่อนนำรูปแบบไปใช้จริง

**วิธีการ**

1. นำรูปแบบไปทดลองกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออกทิสติกจำนวน 7 คู่ ที่ศูนย์พัฒนาเด็กบ้านครุ้ออ ถนนศรีนครินทร์ เขตสวนหลวง กทม. จัดการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการสัปดาห์ละ 1 วัน 6 ชั่วโมง เป็นเวลา 7 สัปดาห์ การดำเนินการฝึกอบรม MCR ดังตาราง 11

ตาราง 11 การดำเนินการฝึกอบรม MCR ชั้นศึกษานำร่อง

ลำดับที่	สาระการเรียนรู้	กิจกรรม
		ประกาศรับสมัครและสัมภาษณ์ผู้ปกครองเพื่อศึกษาปัญหา ความคาดหวังและความต้องการจากการเข้าร่วมการวิจัย
1	ปฐมนิเทศ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. แนะนำการฝึกอบรมแบบ MCR</li> <li>2. ประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก</li> <li>3. ประเมินผู้ปกครองก่อนการเรียนรู้</li> <li>4. ชี้แจงการใช้คู่มือผู้ปกครอง</li> </ol>
2	ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล <ul style="list-style-type: none"> <li>- สทนหาอภิปรายปัญหาของเด็กจากประสบการณ์ของผู้ปกครอง</li> </ul> </li> <li>2. ชั้นสร้างความรู้ <ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้ความรู้เรื่องลักษณะและธรรมชาติของเด็กออทิสติก</li> </ul> </li> <li>3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้ <ul style="list-style-type: none"> <li>- ผู้ปกครองทำใบงาน 1.1 ทบทวนความรู้และสรุป</li> </ul> </li> <li>4. ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 1.2 ประเมินพัฒนาการทางสังคมเด็กออทิสติก</li> </ol>
3	การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล <ul style="list-style-type: none"> <li>- เด็กออทิสติกแต่ละคนแสดงออกทางสังคมอย่างแตกต่างกัน</li> </ul> </li> <li>2. ชั้นสร้างความรู้ <ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้ความรู้เรื่องการแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก</li> <li>- แบ่งผู้ปกครองเป็นกลุ่ม 3-4 คน ทำใบงาน 2.1 ปัญหาทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก และนำเสนอผลการทำใบงาน</li> </ul> </li> </ol>

ตาราง 11 (ต่อ)

ลำดับที่	สาระการเรียนรู้	กิจกรรม
3 (ต่อ)	การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก (ต่อ)	3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้ - ผู้ปกครองอภิปรายและสรุปความแตกต่างของการแสดงออกทางของเด็กที่ดูแลอยู่ 4. ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 2.2 “การเล่นกับเด็ก”
4	การพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออกทิสติก	1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล - วิเคราะห์วิธีการใช้ภาษากับเด็กของผู้ปกครอง 2. ชั้นสร้างความรู้ - ให้ความรู้เรื่องการวางแผน การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมและการประเมิน - สาธิตวิธีการสร้างและแสดงตัวอย่างสมุดภาพเพื่อการสื่อสารสำหรับเด็ก 3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้ - ผู้ปกครองนำเสนอวิธีการใช้ภาษาและแนวทางการสร้างสมุดภาพเพื่อการสื่อสารเป็นรายบุคคล 4. ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 3.3 ชุดการเล่นสร้างสัมพันธ์ 8 กิจกรรม และ ปฏิบัติการสร้างและใช้สมุดภาพสื่อสาร ตามใบงาน 3.4
5	การพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออกทิสติก	1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล - ผู้ปกครองอภิปรายผลใช้สมุดภาพสื่อสาร 2. ชั้นสร้างความรู้ - ให้ความรู้เรื่อง วิธีการสอนทักษะทางสังคมจากกิจวัตรประจำวัน - สาธิตวิธีการนำภาพสื่อสารไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน 3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้ - สรุปวิธีดำเนินการฝึกทักษะสังคมด้วยการเสริมแรงทางบวกและการชี้แนะ 4. ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 4.2 ฝึก “การรอคอย” และใบงาน 4.3 ฝึก “การทำตามคำสั่ง”
6	การสร้างเสริมความสามารถทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออกทิสติก	1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล - แบ่งผู้ปกครองเป็นกลุ่ม 3-4 คนและระดมความคิดทำใบงาน 5.1 คัดการณ์และแก้ไขปัญหา 2. ชั้นสร้างความรู้ - ให้ความรู้เรื่อง วิธีการสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้วยนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม” 3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้

## ตาราง 11 (ต่อ)

สัปดาห์ ที่	สาระการเรียนรู้	กิจกรรม
6 (ต่อ)	การสร้างเสริมความสามารถทาง สังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก (ต่อ)	3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้ - ผู้ปกครองร่วมกันสรุปวิธีการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม” 4. ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 5.2 ปฏิบัติการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม”
7	ปัจฉิมนิเทศ	1. ผู้ปกครองได้อภิปรายถึงสิ่งที่ได้รับและความเปลี่ยนแปลงที่เกิด ขึ้นกับตนเองและเด็กจากรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองในการ เสริมสร้างความสามารถทางสังคม 2. ประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก 3. ประเมินผู้ปกครองหลังการเรียนรู้

2. ดำเนินการด้วยแบบแผนการวิจัย One-Group Pretest-Posttest Design นำข้อมูลที่ได้เปรียบเทียบกับผลการทดลองโดยใช้การทดสอบแบบนอนพาราเมตริก (Nonparametric Test) ด้วยวิธีการทดสอบ The Wilcoxon Signed – Ranks Test (นิกา ศรีไพโรจน์. 2533: 92)

3. สรุปผลข้อมูล
4. ปรับปรุงแก้ไข

### ระยะที่ 2 ประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1. นำรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออทิสติกจำนวน 12 คู่ ที่ สถาบันแสงสว่าง ถนนสุขุมวิท เขตพระโขนง กทม. ดำเนินการขั้นนี้มีแบบแผนการวิจัย One-Group Pretest-Posttest Design ดำเนินการทดลองด้วยกระบวนการ MCR เป็นเวลา 7 สัปดาห์ จัดการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการสัปดาห์ละ 1 วันๆ ละ 6 ชั่วโมง ตั้งแต่เวลา 9.00 – 16.00 น.

	T <sub>1</sub>	X	T <sub>2</sub>
เมื่อ	T <sub>1</sub>	คือ	การทดสอบก่อนการทดลอง
	X	คือ	การดำเนินการทดลอง
	T <sub>2</sub>	คือ	การทดสอบหลังการทดลอง



2. เมื่อสิ้นสุดการทดลองครูผู้สอนประเมินการใช้รูปแบบ MCR
3. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากแบบประเมินความรู้และทักษะปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก และแบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก การประเมินความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติก มาวิเคราะห์และสรุปผลลัพธ์การเรียนรู้
4. นำข้อมูลที่ได้เปรียบเทียบผลการทดลองโดยใช้การทดสอบด้วย t-test for Dependent Sample
5. วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติกกับคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองด้วยสถิติ Pearson Product Moment Correlation Coefficient
6. ปรับปรุงรูปแบบรูปแบบ MCR ตามคำแนะนำของครูผู้สอน

### ระยะที่ 3 ขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก หรือ รูปแบบ MCR มีขั้นตอนดำเนินการ ดังต่อไปนี้

1. สุ่มสถานศึกษาแบบเจาะจงจำนวน 3 โรงเรียน โดยกำหนดเกณฑ์การเลือกสถานศึกษา ดังนี้
  - 1.1 เป็นสถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนในระดับอนุบาลศึกษา
  - 1.2 เป็นสถานศึกษาที่มีเด็กปฐมวัยออทิสติกอยู่ในชั้นเรียน
  - 1.3 เป็นสถานศึกษาที่เป็นโรงเรียน ศูนย์พัฒนาเด็กขนาดเล็ก ขนาดกลางและขนาดใหญ่ สถานศึกษาละ 1 โรงเรียน
2. ติดต่อประสานงานกับสถานศึกษาเพื่อขอความร่วมมือในการทำวิจัย โดยขอครูผู้สอนเด็กปฐมวัยออทิสติกสถานศึกษาละ 1 คน ใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจงได้ สถานศึกษา 3 แห่ง ดังนี้
 

ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี	เป็นสถานศึกษาขนาดเล็ก
โรงเรียนสุพรรณบุรีปัญญาคุณกุลจังหวัดสุพรรณบุรี	เป็นสถานศึกษาขนาดกลาง
ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5 จังหวัดสุพรรณบุรี	เป็นสถานศึกษาขนาดใหญ่
3. ติดต่อประสานงานกับวิทยากรผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กออทิสติกเพื่ออบรมความรู้ให้ครูผู้สอนที่จะเป็นผู้ฝึก(วิทยากร) จำนวน 3 คน ในการอบรมผู้วิจัยเป็นผู้ชี้แจงขั้นตอนการดำเนินการตามกระบวนการของรูปแบบ MCR เป็นเวลา 1 วัน
4. ทำการทดลองแบบแผนการวิจัย Static Group Comparison Design ดำเนินการทดลองด้วยกระบวนการ MCR เป็นเวลา 7 สัปดาห์ จัดการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการสัปดาห์ละ 1 วัน ๆ ละ 6 ชั่วโมง ตั้งแต่เวลา 9.00 – 16.00 น. กับกลุ่มตัวอย่างสถานศึกษา ๆ ละ 6 คู่

5. วิเคราะห์ข้อมูลโดยเปรียบเทียบความแตกต่างของค่ามัธยฐานหลังการทดลองจากการประเมินความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติก การสอบถามความรู้และทักษะปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก และแบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้วยการทดสอบแบบ Chi-Square Test (นิภา ศรีไพโรจน์. 2533: 179)

6. วิเคราะห์ข้อมูลโดยเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยจากการประเมินการใช้รูปแบบ MCR โดยครูผู้สอน และ ความพึงพอใจต่อรูปแบบ MCR ของผู้ปกครอง



## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ผู้วิจัยนำเสนอตามระยะของการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ออกเป็น 3 ระยะดังนี้

ระยะที่ 1 ผลการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

ระยะที่ 2 ผลการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

ระยะที่ 3 ผลการขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

#### ระยะที่ 1 ผลการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การดำเนินการสร้างและศึกษานำร่องรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก หรือ รูปแบบ MCR มีรายละเอียดของผลการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. ผลการประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

##### 1.1 ผลการประเมินความเหมาะสมของโครงสร้างรูปแบบ MCR

ผลการประเมินความเหมาะสมของโครงสร้างรูปแบบ MCR โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เป็นนักวิชาการด้านการศึกษาพิเศษ 1 คน ครูการศึกษาพิเศษ 1 คน นักการศึกษาผู้ใหญ่ 1 คน ครูปฐมวัย 1 คน นักจิตวิทยา 1 คน ดังแสดงในตาราง 12

ตาราง 12 ระดับความเหมาะสมของโครงสร้างรูปแบบ MCR ตามความคิดเห็นของ  
ผู้เชี่ยวชาญ

(n=5)

ประเด็นการพิจารณาความเหมาะสม ขององค์ประกอบของโครงสร้างรูปแบบ MCR	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความเหมาะสม
1. การอธิบายความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบการเรียนรู้	4.20	0.45	มาก
2. แนวคิด ทฤษฎีพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบความคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเองและสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม เด็กปฐมวัยออทิสติก	4.40	0.89	มาก
3. แนวคิด พื้นฐานในการสร้างรูปแบบ MCR	4.30	0.55	มาก
4. การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้	4.40	0.45	มาก
5. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนแสดงจุดเน้นการจัดการเรียนรู้	4.00	1.06	มาก
6. วัตถุประสงค์แสดงถึงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นกับผู้ปกครองและตัวเด็ก	4.40	0.97	มาก
7. สาระการเรียนรู้สามารถนำไปจัดเป็นกระบวนการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเพื่อพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองได้	4.60	0.55	มากที่สุด
8. ความชัดเจนของการอธิบายความเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการจัดการเรียนรู้กับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง	4.00	1.06	มาก
9. ความชัดเจนของการประเมินผลรูปแบบการเรียนรู้	4.40	0.55	มาก
10. กระบวนการ ชั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้			
10.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการชั้นที่ 1	4.20	0.45	มาก
10.2 ความชัดเจนของขั้นตอนการฝึกอบรม	4.60	0.55	มากที่สุด
10.3 กิจกรรมการฝึกอบรมครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก	4.20	0.45	มาก
11. กระบวนการชั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง			
11.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการชั้นที่ 2	4.30	0.45	มาก
11.2 ความชัดเจนของการอธิบายกิจกรรมชั้นที่ 2			
11.3 กิจกรรมชั้นที่ 2 ครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก	4.20	0.45	มาก
12. กระบวนการชั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล			
12.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการชั้นที่ 3	4.50	0.45	มาก
12.2 ความชัดเจนของการอธิบายกิจกรรมชั้นที่ 3	4.40	0.45	มาก
12.3 กิจกรรมชั้นที่ 3 ครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก	4.50	0.45	มาก
13. ความชัดเจนของกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละขั้นตอนของกระบวนการมีความเชื่อมโยงสอดคล้องกัน	4.60	0.55	มากที่สุด
14. การกำหนดข้อบ่งชี้ในการนำรูปแบบการเรียนรู้ไปใช้ให้บรรลุวัตถุประสงค์	4.60	0.55	มากที่สุด
15. รูปแบบ MCR แสดงถึงการสร้างความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง	4.40	0.45	มาก

จากตาราง 12 พบว่า ผลการประเมินความเหมาะสมของแต่ละองค์ประกอบของโครงสร้างรูปแบบ MCR ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.20 – 4.60 จึงถือว่าองค์ประกอบของโครงสร้างรูปแบบ MCR ในทุกประเด็นการพิจารณา มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด

## 1.2 ผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบของโครงสร้างรูปแบบ MCR

ผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบของโครงสร้างรูปแบบ MCR ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ ดังแสดงในตาราง 13

ตาราง 13 ค่าดัชนีความสอดคล้องและความหมายของดัชนีความสอดคล้องของโครงสร้างรูปแบบ MCR ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

(n=5)

ประเด็นความสอดคล้ององค์ประกอบของโครงสร้างรูปแบบ MCR	ดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ความหมาย
1. ความสอดคล้องระหว่างความเป็นมาของรูปแบบการเรียนรู้กับแนวคิด ทฤษฎีพื้นฐาน	1.00	สอดคล้อง
2. ความสอดคล้องระหว่างแนวคิด ทฤษฎีพื้นฐานกับองค์ประกอบของรูปแบบ	0.80	สอดคล้อง
3. ความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของรูปแบบกับหลักการของรูปแบบการเรียนรู้	0.90	สอดคล้อง
4. ความสอดคล้องระหว่างหลักการของรูปแบบการเรียนรู้กับวัตถุประสงค์	0.90	สอดคล้อง
5. ความสอดคล้องระหว่างหลักการของรูปแบบการเรียนรู้กับสาระการเรียนรู้	0.70	สอดคล้อง
6. ความสอดคล้องระหว่างหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนกับกระบวนการเรียนรู้	0.80	สอดคล้อง
7. ความสอดคล้องระหว่างกระบวนการเรียนรู้กับการประเมินผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้	0.80	สอดคล้อง
8. ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์กับการประเมินผลการเรียนรู้	0.80	สอดคล้อง
9. ความสอดคล้องระหว่างกระบวนการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ ความสามารถเรียนรู้ แบบนำตนเองและสาระความรู้	0.80	สอดคล้อง
10. ความสอดคล้องระหว่างกระบวนการเรียนรู้กับข้อชี้ในการนำรูปแบบการเรียนรู้ไปใช้ให้บรรลุวัตถุประสงค์	0.80	สอดคล้อง

จากตาราง 13 พบว่าผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบของโครงสร้างรูปแบบ MCR ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ผลการประเมินแต่ละรายการมีค่าสูงกว่า 0.5 และได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.70 – 0.90 นั่นคือ ผู้เชี่ยวชาญเห็นว่าทุกองค์ประกอบของโครงสร้างรูปแบบ MCR มีความสอดคล้องกัน

นอกจากนี้ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมและผู้วิจัยได้ปรับปรุงองค์ประกอบของโครงสร้างรูปแบบ MCR ตามข้อเสนอแนะดังนี้

1) ความสำคัญของรูปแบบ MCR ควรเพิ่มเติมรายละเอียดข้อมูลเกี่ยวกับความสำคัญของการเรียนรู้แบบนำตนเองให้ชัดเจนขึ้น เปลี่ยนลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นความสามารถ

2) แนวคิด ทฤษฎีพื้นฐาน ควรสร้างภาพประกอบแสดงความสัมพันธ์ แนวคิดทฤษฎีมาสู่กรอบความคิดจะช่วยให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

3) องค์ประกอบของรูปแบบ MCR ควรมีความชัดเจนพยายามอย่าให้มีความซ้ำซ้อนและควรแสดงภาพประกอบ

4) สาระการเรียนรู้ในประเด็นนี้มีความยากสำหรับผู้ปกครองและอาจไม่ส่งผลถึงการเรียนรู้แบบนำตนเอง ควรปรับปรุงสาระการเรียนรู้ให้มีลำดับสร้างพื้นฐานการเรียนรู้ให้เป็นขั้นตอนตามลำดับ

5) การจัดการอบรมควรระวังเรื่องเวลากับสาระความรู้ต้องมีการบูรณาการให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้ปกครอง ต้องใช้ระยะเวลาจนเท่าใดผู้ปกครองจะเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง

6) กระบวนการเรียนรู้ควรแสดงเป็น Loops เพราะไม่ใช่ทำต่อเนื่อง 3 ชั้นตอนแล้วครั้งเดียวจบได้ ต้องใช้เวลาในการเปลี่ยนแปลงผู้ปกครองให้มีการเรียนรู้แบบนำตนเอง ดังนั้นในทุกการทดลองต้องทำให้ผู้ปกครองเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองในระดับที่สูงขึ้นโดยลดความช่วยเหลือ

7) การประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกต้องอธิบายการประเมินให้ชัดเจนไม่เช่นนั้นจะไม่ทราบว่าการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองส่งผลกับเด็กหรือไม่อย่างไร

8) ควรมีเกณฑ์การคัดเลือกหรือเลือกสรรกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ปกครอง หากผู้ปกครองมีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองสูงอยู่แล้วแต่ไม่มีความรู้ในสาระหรือปฏิบัติไม่เป็น จะทำให้ผิดวัตถุประสงค์ข้อบ่งชี้ของรูปแบบ

## 2. ผลการศึกษาโครงร่างรูปแบบการเรียนรู้โดยการวิจัยเชิงทดลอง

การศึกษาโครงร่างรูปแบบการเรียนรู้ เป็นการศึกษากรอบหลักสูตร สาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้และกระบวนการจัดกิจกรรมเรียนรู้ของรูปแบบ มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบโดยศึกษาผลลัพธ์การเรียนรู้ 2 ด้าน คือ ด้านผู้ปกครอง ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติ ด้านเด็กปฐมวัยออกทิสติก ได้แก่ ความสามารถทางสังคม ตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบโดยการวิจัยเชิงทดลอง ดังนี้

### วิธีดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยตรวจสอบความเหมาะสมของกรอบหลักสูตร สาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนรู้แบบ MCR โดยการวิจัยเชิงทดลองกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยที่มีภาวะออทิสซึมประเภทมีภาษา จำนวน 3 คู่ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 โรงเรียนสมถวิล เขตพระโขนง กทม. สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษา

เอกชน ดำเนินการทดลองจัดการเรียนรู้ตามกรอบแนวคิดรูปแบบ MCR ตามแผนดำเนินการจัดการเรียนรู้เป็นเวลา 9 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 16 พฤษภาคม - 18 กรกฎาคม 2551 แบ่งออกเป็นชั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (M) จัดอบรมเชิงปฏิบัติการสัปดาห์ละ 1 วันในทุกวันจันทร์ระหว่างเวลา 9.00 – 15.00 น. จำนวน 8 วัน สัปดาห์ที่ 1 – สัปดาห์ที่ 8 และ ชั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (C) ในทุกวันจันทร์จำนวน 8 วัน สัปดาห์ที่ 2 – สัปดาห์ที่ 9 และในชั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (R) ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกับเด็กเองที่บ้านตามคู่มือผู้ปกครอง จำนวน 48 วัน มีขั้นตอนการทดลองดังนี้

1. กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครอง เด็กปฐมวัยออทิสติก แต่ละชั้นได้ดังนี้

- 1) ชั้นกระตุ้นความรู้ ประกอบด้วยกิจกรรม
  - \* วิเคราะห์ความต้องการของตนเอง
  - \* วินิจฉัยความต้องการ
  - \* กำหนดผลลัพธ์ที่ต้องการ
  - \* วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - \* วางแผนวิธีปฏิบัติการ
  - \* ทำสัญญาการเรียน
- 2) ชั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง ประกอบด้วยกิจกรรม
  - \* ปฏิบัติตามแผน
  - \* บันทึกการปฏิบัติ
- 3) ชั้นติดตามสะท้อนผล ประกอบด้วยกิจกรรม
  - \* เสนอผลการปฏิบัติ
  - \* อภิปรายความคิด
  - \* สรุปองค์ความรู้ที่ได้

2. เขียนแผนการอบรมเชิงปฏิบัติการและวัตถุประสงค์ตามกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัย จำนวน 9 วัน

3. กำหนดกรอบสาระการเรียนรู้ ดังนี้

- 3.1 ปฐมนิเทศและประเมินผู้ปกครองและเด็กออทิสติกก่อนการใช้รูปแบบ
- 3.2 บทบาทผู้ปกครองกับการพัฒนาเด็กออทิสติก
- 3.2 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก
- 3.3 การสังเกตและการวิเคราะห์พฤติกรรม
- 3.4 เทคนิคการปรับพฤติกรรม ABA
- 3.5 เทคนิควิธี PECS
- 3.6 เทคนิควิธี TEACCH
- 3.7 เทคนิควิธีและการสร้างเรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)
- 3.8 สรุปและประเมินผลความเปลี่ยนแปลงหลังการใช้รูปแบบและปัจฉิมนิเทศ

## 4. เขียนแผนการจัดกิจกรรมการฝึกความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

เรื่อง “สบตา” ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรมจำนวน 3 แผน

เรื่อง “รับรู้การเรียกชื่อ” ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรมจำนวน 2 แผน

เรื่อง “บอกชื่อของตนเอง” ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรม จำนวน 2 แผน

เรื่อง “พูดตอบรับ” ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรม จำนวน 3 แผน

เรื่อง “รอคอย” ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรม จำนวน 2 แผน

เรื่อง “ทำตามคำสั่ง” ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรม จำนวน 5 แผน

เรื่อง “เก็บสิ่งของเข้าที่” ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรม จำนวน 2 แผน

## 5. กำหนด สัญญาการเรียนและคู่มือผู้ปกครอง แบบการวางแผน และแบบบันทึกผลการปฏิบัติ

6. เตรียมผู้ช่วยวิจัยและจัดสถานที่ว่างของเล่นและของกินสำหรับเด็ก ผู้ช่วยวิจัยจะเป็นผู้ดูแลเด็กขณะที่ผู้ปกครองร่วมกิจกรรมกลุ่ม

**ผลการทดลอง**

1. ผลการทดลองตรวจสอบความเหมาะสมองค์ประกอบด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ในด้านผู้ปกครอง ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง และทักษะปฏิบัติ ตาราง 14 คำร้อยละของคะแนนความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

ข้อความคำถามความรู้ความเข้าใจ	คะแนนของผู้ปกครอง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3
1. เด็กออทิสติกมีพัฒนาการเหมือนเด็กทั่วไปเพียงแต่พูดไม่เก่งหรือพูดไม่ได้เท่านั้น	1	1	1
2. เด็กออทิสติกจะเป็นเหมือนเด็กทั่วไปได้เองเมื่อเด็กมีความพร้อมและเติบโตขึ้น	1	1	1
3. การสอนและฝึกด้านสังคมให้กับเด็กออทิสติกควรใช้สถานการณ์ในชีวิตประจำวัน	1	1	1
4. การแก้ไขหรือการลดพฤติกรรมของเด็กออทิสติกควรจัดการแก้ไขให้เป็นลำดับ โดยพิจารณาจากความรุนแรงที่จะเป็นอันตรายต่อเด็ก	0	1	0
5. การลงโทษด้วยการตีจะทำให้เด็กเลียนแบบและตอบโต้ผู้อื่นด้วยการตี	1	1	1
6. การใช้ภาพประกอบคำสั่งจะทำให้เด็กเข้าใจความหมายของคำสั่งได้ดีขึ้น	1	1	1
7. เมื่อเด็กกรีดร้องเสียงดังเพราะต้องการสิ่งของหรือต้องการทำอะไร ควรทำตามใจให้ขนมหรือของที่เด็กต้องการทันที	0	0	1
8. การสังเกตเด็กในสภาพแวดล้อมที่ทำให้เด็กมีพฤติกรรมไม่เหมาะสมเป็นวิธีการวิเคราะห์พฤติกรรม	1	1	1
9. เด็กออทิสติกคือไม่ฟังคำสั่ง สาเหตุเพราะไม่เข้าใจความหมายและไม่รู้ผลที่จะเกิดขึ้นตามมา	0	1	0
10. ความสามารถทางสังคม คือ การฝึกทักษะทางสังคมที่ละทักษะ เช่น การนั่งรอ การพูดโต้ตอบ	1	1	1
คะแนนรวม	7	9	8
คำร้อยละของคะแนน	70	90	80



ผลการสอบถามความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติกแต่ละคนได้คะแนนคิดเป็นค่าร้อยละ 70, 90 และ 80 ตามลำดับ

ตาราง 15 ค่าร้อยละของคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก

ข้อความถามความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง	คะแนนของผู้ปกครอง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3
1. ฉันชอบหาความรู้ที่เกี่ยวข้องกับลูกอยู่เสมอ	3	3	3
2. ฉันมีจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้.	2	3	2
3. ฉันมีวิธีการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เหมาะสมกับตนเอง	2	3	3
4. เมื่อมีปัญหาฉันจะคิดหาสาเหตุก่อนแล้วหาทางแก้ไขต่อไป	2	3	3
5. ฉันจัดลำดับความสำคัญเร่งด่วนในสิ่งที่ต้องทำเพื่อลูก	1	3	3
6. ฉันสามารถทำตามแผนอย่างเป็นขั้นตอน	2	3	2
7. เมื่อมีความรู้ความเข้าใจ ฉันสามารถปฏิบัติต่อลูกอย่างถูกต้อง	3	3	2
8. ฉันสามารถให้คำแนะนำปรึกษาแก่ผู้ปกครองคนอื่นได้	1	1	2
9. ฉันมีความอดทนต่อเรื่องที่ยังเป็นปัญหาและจะหาทางแก้ไขให้ได้	2	2	2
10. แม้จะมีอุปสรรค ฉันก็สามารถปฏิบัติในสิ่งที่กำหนดไว้จนสำเร็จได้	2	2	2
11. เมื่องานไม่บรรลุเป้าหมาย ฉันพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไข	2	3	2
12. เมื่อเรียนรู้สิ่งใดแล้ว ฉันชอบทบทวนและลองปฏิบัติเองที่บ้าน	2	3	3
13. ฉันมีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ เกี่ยวกับลูกเสมอ	2	3	2
14. เมื่อตัดสินใจว่าจะเรียนรู้สิ่งใดแล้ว ฉันก็จะหาวิธีเรียนรู้ให้ได้	2	3	2
คะแนนรวม	28	38	33
ค่าร้อยละของคะแนน	66.67	90.48	78.57

ผลการประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติกแต่ละคน ได้คะแนนคิดเป็นค่าร้อยละ 66.67, 90.48 และ 78.57 ตามลำดับ

ตาราง 16 คำร้อยละของคะแนนทักษะปฏิบัติเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

ข้อความทักษะปฏิบัติ	คะแนนของผู้ปกครอง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3
1. ท่านเห็นความก้าวหน้าของเด็กเพราะท่านจัดสรรเวลาในการอบรมดูแลและฝึกสอนเด็กเป็นประจำทุกวัน	0	1	1
2. เมื่อเด็กไม่ทำตามคำสั่งเพราะไม่เข้าใจความหมายท่านจะตัวเป็นแบบอย่างให้เด็กดู	1	1	1
3. หากเด็กอยู่ไม่นิ่งท่านจึงจัดเตรียมกิจกรรมต่างๆไว้ให้เด็กทำอย่างต่อเนื่อง	0	1	1
4. เมื่อเด็กเล่นของเล่นที่ไม่ควรเล่น ท่านจะชวนเด็กทำกิจกรรมอื่นและเก็บของนั้นทันที	1	1	0
5. ท่านสอดแทรกการสอนการฝึกไว้ในกิจกรรมที่เด็กทำในชีวิตประจำวันของเด็ก	1	1	1
6. ท่านจัดลำดับความเร่งด่วนในการแก้ไขพฤติกรรมของเด็กด้วยการประเมินความอันตรายที่เด็กจะได้รับ	1	1	1
7. ท่านกำหนดช่วงเวลาในการทำกิจวัตรประจำวันของเด็กไว้อย่างชัดเจน	0	1	1
8. ท่านคิดวิเคราะห์หาสาเหตุพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ของเด็กก่อนการวางแผนแก้ไขปัญหา	1	1	1
9. การทำกิจกรรมกับเด็กท่านจะกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายการปฏิบัติไว้ล่วงหน้าเสมอ	1	1	0
10. ท่านสร้างเสริมทักษะและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้เด็กด้วยความมุ่งมั่นและตั้งใจ	1	1	1
คะแนนรวม	7	10	8
คำร้อยละของคะแนน	70	100	80

ผลการสอบถามทักษะปฏิบัติของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกแต่ละคน ได้คะแนนคิดเป็นคำร้อยละ 70, 100 และ 80 ตามลำดับ

2. ผลการประเมินตรวจสอบความเหมาะสมองค์ประกอบด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ดังตาราง 17

ตาราง 17 ค่าร้อยละของคะแนนความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

รายการความสามารถทางสังคม	คะแนนของเด็กปฐมวัยออทิสติก		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3
1. การมองสบตาผู้ที่พูดด้วย	2	1	2
2. หันมองตามเสียงเรียกชื่อ	1	2	2
3. แสดงท่าทางหยุดฟังเสียงเรียกชื่อ	1	2	2
4. ตอบรับคำถามปลายปิด เช่น ใช่/ไหม ได้/ไหม ไม่เอาหรือเอา	2	2	1
5. บอกชื่อตนเองได้เมื่อมีคนถามว่า “หนูชื่ออะไร”	2	2	2
6. นั่งรอได้เมื่อบอกให้รอ	2	2	2
7. หยุดการเรียกร้องเมื่อบอกให้รอก่อน	2	2	2
8. เก็บสิ่งของหรือของเล่นเข้าที่เดิมเมื่อใช้เสร็จ	2	2	2
9. หยิบของ (ที่เด็กรู้จัก) ตามคำบอก	1	2	1
10. หยุดกระทำเมื่อถูกห้าม	1	2	1
คะแนนรวม	16	19	17
ค่าร้อยละของคะแนน	80	95	85

ผลการประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกแต่ละคน ได้คะแนนคิดเป็นค่าร้อยละ 80, 95 และ 85 ตามลำดับ

3. ผลการประเมินลักษณะของรูปแบบ MCR จากการสังเกตการวิจัย พบข้อควรปรับปรุงโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้ดังนี้

1) กิจกรรมการอบรม ในกระบวนการเรียนรู้ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ ของรูปแบบยังไม่เหมาะสมกับการจัดกระบวนการกลุ่มอบรมและแต่ละกิจกรรมต้องใช้เวลาในการรับฟังผู้ปกครองที่ละคน เช่น กิจกรรมวิเคราะห์ความต้องการของตนเอง : ให้ผู้ปกครองบอกปัญหาของลูก ในความรู้สึกของตนเองในขณะนี้, ให้ผู้ปกครองบอกวิธีแก้ปัญหาของตนเองในปัจจุบัน และใช้คำถามให้ผู้ปกครองสะท้อนคิดวิธีแก้ปัญหาของตนเองในปัจจุบัน

2) บางกิจกรรมในกระบวนการเรียนรู้มีความซ้ำซ้อนและผู้วิจัยไม่สามารถปฏิบัติได้ในทุกครั้งที่มีการอบรม เช่น ในการอบรมครั้งที่ 1 กิจกรรมวินิจฉัยความต้องการ : ให้ผู้ปกครองวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาจากข้อมูล ลำดับปัญหาและเลือกปัญหาที่ผู้ปกครองต้องการแก้ไขมากที่สุด เมื่อถึงการอบรมครั้งที่ 2 ในสัปดาห์ต่อมา ปัญหาแรกยังแก้ไขไม่สำเร็จเพราะเด็กออทิสติกมักมีความก้าวร้าวหน้าซ้ำมากในเรื่องเกี่ยวกับพฤติกรรมและปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

3) สารระความรู้การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกกับช่วงเวลากิจกรรมการฝึกอบรมยังไม่เหมาะสม ใช้ช่วงเวลาของแต่ละกิจกรรมยาวนาน หากจัดการอบรมที่มีกลุ่มตัวอย่างเพิ่มมากขึ้นอาจมีเวลาไม่เพียงพอในแต่ละกิจกรรม

4) ในขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง นอกเหนือจากการให้ผู้ปกครองนำกิจกรรมไปฝึกปฏิบัติกับเด็กที่บ้านแล้ว ยังเป็นการขยายผลการเรียนรู้นำไปปฏิบัติในสถานการณ์จริง ด้วยการกำหนดเป้าหมาย ประเมินผลการปฏิบัติกับเป้าหมาย และประเมินการเรียนรู้ของตนเอง ผู้ปกครองให้ข้อมูลว่ายากเกินไปทำไม่ได้เขียนหนังสือไม่เก่ง, ไม่ชอบเขียน

5) ปัญหาผู้ปกครองไม่ฝึกปฏิบัติเสริมสร้างความสามารถทางสังคมแก่เด็กตามแผนกิจกรรมที่กำหนดให้เมื่ออยู่ที่บ้าน หรือปฏิบัติไม่สม่ำเสมอเนื่องจากไม่สามารถจัดการเรื่องเวลา

6) ปัญหาผู้ปกครองมักใช้คำถามซ้ำคำถามปัญหาหรือเล่าเรื่องที่ไม่ได้อยู่ประเด็นการอบรมหรือการฝึกปฏิบัติ เช่น ขณะที่ผู้วิจัยให้ความรู้เรื่อง การสังเกตพฤติกรรมเด็กตามสถานการณ์ที่เป็นปัญหา ผู้ปกครองเล่าเรื่องของเด็กที่ไม่ชอบเข้าห้องน้ำและมักจะอูจจาระรดทางเกงเสมอทั้งๆที่เข้าห้องน้ำเป็น และถามว่าจะแก้ไขอย่างไร เมื่อผู้วิจัยตอบว่าระบบขับถ่ายของเด็กมีปัญหาหรือเปล่า ผู้ปกครองก็จะตอบคำถามและถามต่อไปเรื่อยๆ ในที่สุดผู้วิจัยต้องบอกว่า ขอให้ผู้วิจัยได้มีโอกาสบอกวิธีการสังเกตเด็กก่อนผู้ปกครองจะได้นำไปสังเกตเด็กเมื่อมีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้ฝึกจำเป็นต้องมีประสบการณ์และความรู้อย่างเพียงพอ นอกจากนี้ผู้ฝึกจะต้องมีความสามารถในการควบคุมและจัดการสถานการณ์ต่างๆ ที่อาจจะเกิดขึ้นในการฝึกอบรมให้ความรู้ผู้ปกครอง

7) การประเมินความพึงพอใจต่อการเรียนรู้จากการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างกับผู้ปกครองเป็นรายบุคคลโดยพิจารณาตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ปรากฏผลในตาราง 18 ดังนี้

ตาราง 18 ผลการประเมินความพึงพอใจต่อการเรียนรู้หลังการทดลองใช้รูปแบบ MCR

รายการประเมิน	ผลการสัมภาษณ์
1. ด้านการอบรมความรู้	1.1 สื่อประกอบการอบรมควรทำเป็น CD-ROM ให้มีความน่าสนใจ
1.1 สื่อประกอบการอบรม	1.2 กิจกรรมการอบรม เน้นการมีส่วนร่วมได้วิพากษ์วิจารณ์ปัญหาของสมาชิกด้วยกัน ปัญหาบางปัญหามีลักษณะคล้ายๆ กันจะได้แนะนำวิธีที่เคยใช้และได้ผล
1.2 กิจกรรมการอบรม	1.3 เนื้อหาการอบรม ควรทำให้กระชับและเข้าใจได้ง่ายไม่ต้องใช้คำศัพท์ทางวิชาการ จัดเนื้อหาให้มีลักษณะบูรณาการกับชีวิตประจำวัน
1.3 เนื้อหาการอบรม	1.4 เทคนิคการสอนสังคม : บางเทคนิคเข้าใจยาก ทำได้ยาก ไม่มีคนที่บ้านช่วย ต้องการให้นำเทคนิคการสอนที่สอนมาแสดงการสอนให้เข้าใจถึงวิธีการปรับใช้ จะได้ใช้เป็นเมื่ออยากจะสอนเด็กเรื่องอื่นๆ ต่อไป
1.4 เทคนิคการสอนสังคม	1.4 การฝึกปฏิบัติเวลาฝึกน้อยเกินไปและไม่จำเป็นต้องให้เด็กมาร่วมฝึก เพราะเด็กไม่ค่อยให้ความร่วมมือ และการมีเด็กอยู่ใกล้ๆ ทำให้ต้องเป็นกังวลคอยดูเด็กไม่ค่อยได้ให้ความสนใจการอบรมเท่าที่ควร (2 คน)
1.5 การฝึกปฏิบัติ	1.5 บรรยายการอบรมมีความกดดันและเครียดเกินไป
1.6 บรรยากาศการอบรม	1.6 ผู้ฝึกพูดเร็วมักใช้คำพูดทางวิชาการและใช้คำสั่งกับสมาชิก
1.7 ผู้ฝึก	

## ตาราง 18 (ต่อ)

รายการประเมิน	ผลการสัมภาษณ์
<p>2. ด้านการพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง</p> <p>2.1 กำหนดเป้าหมายของตนเอง</p> <p>2.2 กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง</p> <p>2.3 วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ</p> <p>2.4 เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง</p> <p>2.5 มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ</p> <p>2.6 ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง</p> <p>2.7 เรียนด้วยความอยากรู้</p>	<p>2.1 กำหนดเป้าหมายของตนเอง : ู้ความต้องการตนเองแต่เป้าหมายมีความหลากหลายลำดับไม่ค่อยได้ (2 คน)</p> <p>2.2 กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง: ต้องการวิธีการสำเร็จรูป</p> <p>2.3 วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ : ยังวางแผนด้วยตนเองไม่ได้เพราะกำหนดวิธีการประเมินผลไม่ถูก (2 คน)</p> <p>2.4 เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง : น่าจะมีความเชื่อมั่นว่าสามารถทำได้</p> <p>2.5 มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ : ไม่มีเวลาว่างที่แน่นอนเพื่อการฝึกอย่างสม่ำเสมอ (1 คน)</p> <p>2.6 ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง : บอกได้ด้วยคำพูดแต่การเขียนยังเขียนไม่ค่อยได้หากไม่มีผู้ฝึกแนะนำ</p> <p>2.7 เรียนด้วยความอยากรู้ : ผู้ฝึกมักไม่ตอบคำถามตรงๆ ชอบใช้คำถามถามกลับ ไม่อยากคิดทำให้ไม่อยากรู้</p>
<p>3. ด้านทักษะปฏิบัติการที่บ้าน</p> <p>3.1 แผนการจัดกิจกรรม</p> <p>3.2 แบบบันทึกผลการปฏิบัติ</p>	<p>3.1 แผนการจัดกิจกรรม : ต้องการแผนที่สามารถฝึกได้ง่ายๆ และสามารถใช้ได้ชีวิตประจำวัน (1 คน) , ต้องการวิธีสอนเด็กที่แตกต่างจากการฝึกในคลินิกโดยนักวิชาชีพ, อยากให้อบรมวิธีการทำแผนตามความถนัดของผู้ปกครอง เด็กมักยอมทำตามคำสั่งผู้ฝึก แต่เมื่อผู้ปกครองทำตามวิธีการของผู้ฝึกเด็กมักจะไม่ยอมทำตาม (2 คน)</p> <p>3.2 แบบบันทึกผลการปฏิบัติ : แบบบันทึกควรทำให้มีการเขียนน้อยที่สุด (2 คน) , การทำสัญญาการเรียนทำให้รู้สึกว่าคุณบังคับควบคุม เพราะบางครั้งมีสิ่งอื่นที่ต้องให้ทำก่อน หากทำสัญญาการเรียนแล้วไม่ทำตามสัญญาจะรู้สึกว่าคุณทำผิด (1 คน)</p>

## การปรับปรุง

1. การปรับปรุงรูปแบบ MCR ผู้วิจัยนำผลการประเมินและการสังเกตจากการทดลองมาปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ของรูปแบบ ดังตาราง 19

ตาราง 19 การเปรียบเทียบผลการปรับปรุงรูปแบบ MCR

กระบวนการเรียนรู้ของรูปแบบ MCR	
การทดลอง	โครงสร้างที่ต้องปรับปรุง
<p>ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (M)</p> <p>1. กระตุ้นให้เกิดการคิด การวิเคราะห์ ยกสถานการณ์ กรณีศึกษาให้ผู้ปกครองระดมความคิดด้วยคำถามว่า ทำไม</p> <p>2. ใช้วิธีการบรรยายโดยใช้สื่อ PowerPoint ภาพประกอบ</p> <p>3. จัดให้ผู้ปกครองในกลุ่มที่มีความรู้มากที่สุด เป็นพี่เลี้ยงผู้ปกครองคนอื่นๆ</p> <p>4. กิจกรรมการอบรม</p> <p>4.1 วิเคราะห์ความต้องการของตนเอง</p> <p>4.2 วินิจฉัยความต้องการ</p> <p>4.3 กำหนดผลลัพธ์ที่ต้องการ</p> <p>4.4 วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกัสติก</p> <p>4.5 วางแผนวิธีปฏิบัติการ</p> <p>4.6 ทำสัญญาการเรียนรู้</p>	<p>ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (M)</p> <p>1. กระตุ้นให้เกิดการคิด ให้ผู้ปกครองคิดไตร่ตรอง/ทบทวนคำอธิบายเรื่องที่กำลังพูดถึงโดยใช้คำถามแบบมีโครงสร้างตั้งประเด็นปลายเปิดและปลายปิด และแนะแนวทางหรือนำเสนอแนวทางเลือกอื่นๆ แบบเปิดกว้างให้ผู้ปกครองเลือกและตอบข้อค้นพบใหม่ที่เหมาะสมกับตนเอง</p> <p>2. ใช้วิธีการบรรยายโดยใช้ภาพเคลื่อนไหวและวิธีทัศน์ประกอบ PowerPoint</p> <p>3. ใช้ระบบหมุนเวียนหน้าที่บทบาทในการเป็นผู้นำในการพูดคุยอภิปราย</p> <p>4. ปรับปรุงแก้ไขกิจกรรมการอบรมเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่</p> <p>4.1 กิจกรรมที่ 4.1 – 4.3 เป็น ขั้นที่ 1 รวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</p> <p>4.2 กิจกรรมที่ 4.4 – 4.5 เป็น ขั้นที่ 2 สร้างความรู้</p> <p>4.3 ขั้นที่ 3 สังเคราะห์และสรุปความรู้</p> <p>5. ปรับปรุงกิจกรรมที่ 4.6 เป็น ใบบงานความรู้และการฝึกปฏิบัติ</p> <p>6. กิจกรรมที่ 4.4 ปรับปรุงสาระความรู้เป็น 5 หน่วย ให้มีลักษณะบูรณาการโดยยกตัวอย่างกรณีศึกษาเพื่อการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน แทนให้ความรู้เชิงหลักการและวิธีปฏิบัติ</p> <p>7. ขยายเวลาการฝึกปฏิบัติการช่วงบ่ายเป็น 13.00 – 16.00 น.</p>

## ตาราง 19 (ต่อ)

กระบวนการเรียนรู้ของรูปแบบ MCR	
การทดลอง	โครงสร้างที่ต้องปรับปรุง
<b>ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (R)</b> 1. ใช้สัญญาการเรียน 2. ปฏิบัติตามแผนและบันทึกการปฏิบัติ	1. ปรับสัญญาการเรียนเป็นใบงานการปฏิบัติ เพื่อลดการตรวจสอบควบคุม 2. ปรับแบบบันทึกผลที่ใช้การเขียนแบบบรรยาย เป็นแบบ checklist
<b>ขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (C)</b> 1. ให้ผู้ปกครองรายงานผลการปฏิบัติ สะท้อน คัดความรู้ที่เกิดขึ้น โดยจัดเป็นกิจกรรม : 1.1 เสนอผลการปฏิบัติ 1.2 อภิปรายความคิด 1.3 สรุปองค์ความรู้ที่ได้ 2. เมื่อสิ้นสุดกระบวนการกิจกรรมขั้น C ดำเนินการต่อเนื่องด้วยกระบวนการกิจกรรม ขั้น M	1. ลดบรรยากาศความเครียดสร้างความเป็นกันเองระหว่างผู้ปกครองที่เป็นสมาชิกและผู้ฝึก กับผู้ปกครอง โดยสร้างบรรยากาศเปิดเพลงที่มีความหมายเบาๆ จัดช่วงเวลาให้ผู้ปกครองได้พูดคุยสนทนากันก่อนการสะท้อนผล / รายงานผลการปฏิบัติ 2. ปรับปรุงความเชื่อมโยงต่อเนื่องระหว่างกระบวนการกิจกรรมขั้น C และ ขั้น M ให้เป็นลักษณะกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงต่อเนื่องกัน

## 2. การปรับปรุงด้านอื่นๆ

- 1) ให้ผู้ปกครองนำเด็กมาเข้าร่วมการฝึกอบรมเฉพาะสัปดาห์แรกและสัปดาห์สุดท้ายเพื่อติดตามความก้าวหน้าความสามารถทางสังคมก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR
- 2) ในช่วงฝึกปฏิบัติ ขั้น M ให้ผู้ปกครองสลับกันแสดงบทบาทสมมติแทนการฝึกกับเด็ก
- 3) จัดที่นั่งในลักษณะครึ่งวงกลม ผู้ปกครองทุกคนได้มองเห็นกัน
- 4) ปรับปรุงเรื่องเวลาโดยตั้งเงื่อนไขกำหนดเป็นหน่วยกำกับเวลาให้มีความชัดเจนและเหมาะสม
- 5) ขอความร่วมมือกับทางสถานศึกษาจัดพิมพ์แผ่นพับประชาสัมพันธ์การฝึกอบรมผู้ปกครองแบบนำตนเอง เพื่อเชิญชวนผู้ปกครองที่มีเกณฑ์คุณสมบัติตรงกับข้อกำหนดการวิจัย
- 6) จัดทำแบบสัมภาษณ์ผู้ปกครองเพื่อศึกษาปัญหา ความคาดหวังและความต้องการจากการเข้าร่วมการวิจัย

### 3. ผลการศึกษานำร่องรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

หลังการปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก หรือ รูปแบบ MCR ตามผลที่ได้จากการประเมินโครงสร้างรูปแบบโดยการวิจัยเชิงทดลอง ผู้วิจัยได้นำรูปแบบไปศึกษานำร่องกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยที่มีภาวะออทิสซึมประเภทมีภาษา จำนวน 7 คู่ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 ระหว่างวันที่ 20 ตุลาคม – 4 ธันวาคม 2551 ที่ศูนย์พัฒนาเด็กบ้านครูอ้อ ถนนศรีนครินทร์ เขตสวนหลวง กทม. ดำเนินการขั้นนี้มีแบบแผนการวิจัย One-Group Pretest-Posttest Design ดำเนินการทดลองด้วยกระบวนการ MCR เป็นเวลา 7 สัปดาห์ จัดการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการสัปดาห์ละ 1 วันๆ ละ 6 ชั่วโมง ในทุกวันพุธตั้งแต่เวลา 9.00 – 16.00 น. ดำเนินการวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

1. ความรู้ความเข้าใจในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

ตาราง 20 เปรียบเทียบค่าคะแนนความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR

ผู้ปกครอง คนที่	คะแนนทดสอบ		ผลต่าง Y - X	ลำดับ ผลต่าง	ค่าบวก	ค่าลบ	ค่าสถิติ T
	ก่อน(X)	หลัง(Y)					
1	9	16	+ 7	6	6		0**
2	6	18	+ 12	1.5	1.5		
3	8	17	+ 9	3	3		
4	11	16	+ 5	7	7	0	
5	7	19	+ 12	1.5	1.5		
6	9	17	+ 8	4.5	4.5		
7	8	16	+ 8	4.5	4.5		
คะแนนเต็ม 20 คะแนน				รวม	28		

\*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01



จากตาราง 20 พบว่า คะแนนความรู้ความเข้าใจในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก ของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกหลังการใช้รูปแบบ MCR สูงกว่าก่อนใช้รูปแบบ เมื่อทดสอบโดย The Wilcoxon Signed – Ranks Test แล้วแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

## 2. ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

ตาราง 21 เปรียบเทียบค่าคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR

ผู้ปกครอง คนที่	คะแนนทดสอบ		ผลต่าง Y - X	ลำดับ ผลต่าง	ค่าบวก	ค่าลบ	ค่าสถิติ T
	ก่อน(X)	หลัง(Y)					
1	28	34	+ 6	7	7		0**
2	24	38	+ 14	3.5	3.5		
3	29	36	+ 7	6	6		
4	24	32	+ 8	5	5	0	
5	16	39	+ 23	1	1		
6	22	36	+ 14	3.5	3.5		
7	19	34	+ 15	2	2		
คะแนนเต็ม 42 คะแนน				รวม	28		

\*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 21 พบว่า คะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกหลังการใช้รูปแบบ MCR สูงกว่าก่อนใช้รูปแบบ เมื่อทดสอบโดย The Wilcoxon Signed – Ranks Test แล้วแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

## 3. ทักษะปฏิบัติเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

ตาราง 22 เปรียบเทียบค่าคะแนนทักษะปฏิบัติของผู้ปกครองก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR

ผู้ปกครอง คนที่	คะแนนทดสอบ		ผลต่าง Y - X	ลำดับ ผลต่าง	ค่าบวก	ค่าลบ	ค่าสถิติ T
	ก่อน(X)	หลัง(Y)					
1	4	7	+ 3	6.5	6.5		0**
2	3	8	+ 5	3.5	3.5		
3	4	8	+ 4	5	5		
4	4	7	+ 3	6.5	6.5	0	
5	3	10	+ 7	1.5	1.5		
6	2	9	+ 7	1.5	1.5		
7	3	8	+ 5	3.5	3.5		
คะแนนเต็ม 10 คะแนน				รวม	28		

\*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 22 พบว่า คะแนนทักษะปฏิบัติเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติกหลังการใช้รูปแบบ MCR สูงกว่าก่อนใช้รูปแบบ เมื่อทดสอบโดย The Wilcoxon Signed – Ranks Test แล้วแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

#### 4. การประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก

ตาราง 23 เปรียบเทียบค่าคะแนนความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติกก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR

ผู้ปกครอง คนที่	คะแนนทดสอบ		ผลต่าง Y - X	ลำดับ ผลต่าง	ค่าบวก	ค่าลบ	ค่าสถิติ T
	ก่อน(X)	หลัง(Y)					
1	2	7	+ 5	3.5	3.5		0**
2	1	6	+ 5	3.5	3.5		
3	2	5	+ 3	5.5	5.5		
4	2	4	+ 2	7	7	0	
5	2	8	+ 6	1.5	1.5		
6	3	6	+ 3	5.5	5.5		
7	2	8	+ 6	1.5	1.5		
คะแนนเต็ม 10 คะแนน				รวม	28		

\*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 23 พบว่า คะแนนความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติกหลังการใช้รูปแบบ MCR สูงกว่าก่อนใช้รูปแบบ เมื่อทดสอบโดย The Wilcoxon Signed – Ranks Test แล้วแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

#### 5. ผลการสัมภาษณ์ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก

ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติกจำนวน 7 คน ก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR โดยมีประเด็นคำถาม ได้แก่

##### คำถามก่อนการใช้รูปแบบ

##### 1) เด็กของท่านมีความบกพร่องหรือมีความต้องการพิเศษเรื่องใด

###### ผลการสัมภาษณ์

ผู้ปกครองทุกคนทราบว่าบุตรเป็นออทิสติกเมื่อเห็นความผิดปกติที่แตกต่างจากเด็กทั่วไป เช่น ไม่พูด ชนผิดปกติไม่อยู่นิ่ง ส่วนใหญ่ผู้ปกครองพาเด็กไปพบแพทย์เมื่ออายุประมาณ 2 ขวบหรือเกือบ 3 ขวบ และมีผู้ปกครอง 1 คนเป็นทันตแพทย์พาลูกไปพบแพทย์ตั้งแต่ 1 ขวบครึ่ง ซึ่งเธออธิบายว่า ลูกของเธอไม่เคยสนใจเธอหรือพ่อของเด็กและดิ้นรนร้องไห้เสียงดังทุกครั้งที่เราอุ้มเด็กไม่ไหวเราไม่ยิ้ม เด็กไม่มองเธอเมื่อเธอพูดด้วย เธอพาลูกไปฝึกพูดที่โรงพยาบาลแห่งหนึ่งเมื่อลูกอายุได้ 2 ขวบครึ่ง เธอต้องการให้ลูกแสดงความสนใจและปฏิบัติตนต่อแม่และบุคคลรอบข้างอย่างเหมาะสม ซึ่งเป็นคำตอบของผู้ปกครองที่คล้ายๆ กัน นอกจากนี้ผู้ปกครองบางคนยังต้องการแก้ไขไม่ฟังคำสั่ง และการไม่อยู่นิ่งของเด็ก

##### 2) ปัจจุบันใครเป็นผู้ดูแลเด็ก มีใครบ้างช่วยท่านในการดูแลเด็ก

###### ผลการสัมภาษณ์

ผู้ปกครองส่วนใหญ่ตอบว่า ดูแลเองผลัดกันระหว่างพ่อและแม่ บางคนมีพี่เลี้ยงคอยดูแลและติดตามเด็ก ผู้ปกครองบางคนเป็นคุณย่าของเด็ก เมื่อมีธุระที่ไม่สามารถนำเด็กไปด้วยได้จะนำเด็กไปฝากไว้กับญาติ

##### 3) เมื่อท่านมีปัญหาในการดูแลเด็กท่านปรึกษาใคร ท่านไว้วางใจใครมากที่สุด

###### ผลการสัมภาษณ์

เมื่อมีปัญหาในการดูแลเด็กผู้ปกครองจะปรึกษาแพทย์และนักกิจกรรมบำบัด บางคนตอบว่าครูที่ศูนย์พัฒนาเด็ก แต่คนที่ไว้วางใจมากที่สุดผู้ปกครองทุกคนตอบว่า แพทย์

##### 4) ท่านมีวิธีหาความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กจากใคร ที่ไหน อย่างไร

###### ผลการสัมภาษณ์

การหาความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็ก บางคนซื้อหนังสือมาอ่านหรือโทรศัพท์พูดคุยกับเพื่อน แต่ผู้ปกครองส่วนใหญ่ยังเชื่อว่าแพทย์เป็นผู้ที่รู้จักเด็กมากที่สุด จึงหาความรู้ด้วยการถามแพทย์ที่โรงพยาบาล

5) สิ่งที่ยอยากให้เห็นในการจัดการฝึกอบรมครั้งนี้ มีอะไรบ้าง

ผลการสัมภาษณ์

ผู้ปกครองทุกคนเสนอให้เห็นเรื่องเกี่ยวกับการใช้ชีวิตประจำวันของเด็กซึ่งผู้ปกครองสามารถนำไปใช้ที่บ้านและที่โรงเรียน โดยเฉพาะเรื่องความสนใจ ความมีสมาธิกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งนานๆ และการฟังคำสั่งแล้วทำตาม

คำถามหลังการใช้รูปแบบ

1) ท่านได้แก้ไขความบกพร่องของเด็กเรื่องใดบ้าง และยังคงมีความบกพร่องเรื่องใดอีกที่ท่านต้องการแก้ไข

ผลการสัมภาษณ์

ผู้ปกครองทุกคนบอกว่าแก้ไขเรื่องไม่ฟังคำสั่ง และการให้รู้จักรอคอย สำหรับเรื่องอื่นๆ ตั้งแต่เด็กรู้จักการเล่นโดยมีผู้ปกครองร่วมเล่นด้วยเด็กมีอารมณ์ดีและชอบเล่นกับผู้ปกครอง เด็กจะรู้เวลาเองเมื่อถึงเวลาจะเล่นด้วยกัน ทำให้ครอบครัวสงบสุขมากขึ้น ผู้ปกครองบางคนรู้สึกว่าเด็กไม่มีความบกพร่องแล้วเพราะเด็กเรียนรู้และดีขึ้นทุกวัน หากมีความหวังและมุ่งมั่นฝึกต่อไปเด็กจะต้องดีขึ้นอาจไม่เท่ากับเด็กปกติทั่วไปแต่ก็จะใกล้เคียง

มีผู้ปกครองหนึ่งคนที่ยังคงเป็นกังวลเกี่ยวกับพฤติกรรมหมกมุ่นกับสิ่งของของเด็กติดแม้ว่าจะเริ่มห่างได้บ้าง แต่ดูเหมือนจะเริ่มติดสิ่งอื่นแทน อย่างไรก็ตามผู้ปกครองเองยังมีความเชื่อมั่นและคิดว่าจะหาทางแก้ไขในโอกาสต่อไปให้ได้ เช่นเดียวกับผู้ปกครองอีกคนที่ยังคงต้องแก้ปัญหาการชอบเกาจนเป็นแผล นอกจากนี้ยังมีผู้ปกครองบางคนที่ยังคงมีความกังวลเกี่ยวกับการเล่าเรียนเขียนอ่านของเด็กว่าจะทำได้หรือไม่เพียงใด

2) ปัจจุบันการดูแลเด็กท่านยังคงรู้สึกเป็นภาระหนักอยู่หรือไม่ ท่านต้องการผู้ช่วยในการดูแลเด็กหรือไม่อย่างไร

ผลการสัมภาษณ์

ผู้ปกครองส่วนใหญ่ตอบว่า เด็กดูแลง่ายขึ้นพูดแล้วเด็กเข้าใจไม่ร้องเอาแต่ใจ แต่ยังคงมีบ้างเป็นบางครั้งที่ผู้ปกครองเองยังวิเคราะห์ไม่ได้ว่าเด็กต้องการอะไร เพราะเด็กยังไม่ค่อยพูดเมื่อมีธุระสามารถนำเด็กไปด้วยได้เพราะเด็กไม่ค่อยโยกย้ายแล้ว ปัจจุบันต้องการผู้ช่วยในการดูแลเด็กเป็นบางครั้ง เพราะต้องทำงานแต่คนที่ใกล้ชิดเด็กมักพูดว่าเด็กเก่งขึ้นรู้เรื่องมากขึ้น

3) เมื่อท่านมีปัญหาในการดูแลเด็กท่านปรึกษาใคร ท่านไว้วางใจใครมากที่สุด

ผลการสัมภาษณ์

ผู้ปกครองยังคงตอบว่า เมื่อมีปัญหาในการดูแลเด็กผู้ปกครองจะปรึกษาแพทย์ครูและนักกิจกรรมบำบัด บางคนตอบว่าโทรศัพท์คุยกับผู้ปกครองด้วยกัน ผู้ปกครองทุกคนตอบว่าคนที่ไว้วางใจมากที่สุดคือ ตนเอง เพราะตนเองรู้จักเด็กมากที่สุดความคิดเห็นของแพทย์บางเรื่องยังไม่ถูกต้องหรือไม่เหมาะสมกับเด็กและตนเอง

4) ท่านมีวิธีหาความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กจากใคร ที่ไหน อย่างไร

ผลการสัมภาษณ์

ผู้ปกครองส่วนใหญ่ยังตอบว่า หาความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กด้วยการถามแพทย์ บางคนซื้อหนังสือมาอ่าน บางคนสืบค้นข้อมูลใน Internet บางคนโทรศัพท์ติดต่อกับบริการให้คำปรึกษาศูนย์เครือข่ายผู้ปกครอง

5) ผลที่ผู้ปกครองได้จากการเข้าร่วมวิจัยในครั้งนี้ มีอะไรบ้าง

ผลการสัมภาษณ์

ผู้ปกครองทุกคนเห็นว่าการได้เข้าร่วมวิจัยครั้งนี้มีประโยชน์มากทำให้มีความรู้มากขึ้น เข้าใจเด็กและสามารถปฏิบัติตัวกับเด็กได้เหมาะสมขึ้น เด็กเองก็มีสมาธิและฟังคำสั่งได้มากขึ้น ผู้ปกครองทุกคนบอกว่าปัจจุบันได้จัดสรรเวลาและให้ความร่วมมือปฏิบัติตามใบงาน กิจกรรมประจำวันพยายามให้มีความสม่ำเสมอ แม้จะมีปัญหาบ้างแต่ทุกครั้งจะบอกกับเด็กถึงสาเหตุที่มีการเปลี่ยนแปลง สิ่งที่ผู้ปกครอง 2 คน กล่าวถึงคือ ความรู้สึกที่ดีกับตนเอง และ ความภูมิใจในตนเอง

“เมื่อก่อนเป็นคนเจ้าอารมณ์ เด็กดื้อไม่ฟังก็ใช้ไม้แวนเสื่อตีตี กระทบน้ำ ไม่มองว่าถูกตรงไหนบ้าง เด็กไม่ร้องยิ่งโมโห ตีจนอ่อนแรง มองดูลูกแล้วก็สงสารตัวเป็นรอยแดงคล้ำเต็มตัว เดี่ยวนี้พยายามทำความเข้าใจว่าเขาไม่เข้าใจ ลองใช้วิธีการพูดแบบใช้ภาพด้วย ต้องใช้ความอดทนอย่างไม่เคยทำได้ เมื่อก่อนไม่กล้าเข้าใกล้ลูกมาก เพราะกลัวจะโมโหเลยไม่อยากยุ่ง ปลอ่ยเขา...จะดูวิดีโอแบบกลับไปกลับมา... จะเล่นน้ำในห้องน้ำคนเดียวก็ปลอ่ย...ปลอ่ยตลอด...ตอนนี้ไม่ค่อยปลอ่ยให้ทำตามใจอย่างเคย พยายามที่จะเล่นด้วย... ตอนนี้อยู่ด้วยกันพอได้ สอนกันได้แต่ยังไม่ได้นาน แต่ก็รู้สึกดีกับตัวเองมาก...นึกไม่ถึงว่าความรู้ที่ได้จะทำให้เข้าใจและใจเย็นลง...ได้ทำในสิ่งที่ไม่คิดว่าทำได้...”

4 ธันวาคม 2551: บันทึกผู้วิจัย

“ลูกอายุ 6 ขวบแล้ว พูดได้แต่ลูกชอบพูดอะไรไม่รู้ เช่น จะเอาขี้มากินอะ แล้วก็พูดซ้ำๆ แบบไม่มีความหมาย เช่น บิน บิน ไก่ ไก่ ชอบพึมพำพูดอยู่คนเดียว แม่ก็ไม่ค่อยมีเวลาดูต้องขายของ ครูให้ใช้ภาพสื่อสาร ก็เลยหาทางทำภาพเรื่องที่เค้าพูดแล้วฝึกเขาบอกความต้องการใหม่ คิดว่า...ลูกอาจจะบอกความต้องการตัวเองไม่ได้ แม่ก็เลยให้เลือกภาพ จะกินชี่ หรือ จะกินนม แล้วให้ลูกพูดตาม นี่แม่คิดเองนี่...ครูฝึก (ผู้พูดหมายถึงวิทยากร) เค้าไม่ได้บอกให้ทำ ตอนนี้อยู่ไม่พูด จะเอาขี้มากินแล้ว แต่พูดว่า จะเอานมมากินอะ ..... (หัวเราะ) พอพูดได้อย่างนี้เลยขอขนมทั้งวัน...แม่ก็ให้..เสริมแรงไง....(ยิ้ม) รู้สึกว่าเราก็กังเหมือนกัน ที่คลินิก...(ผู้พูดหมายถึงสถานที่ที่พาเด็กไปบำบัดรักษา) เค้าก็พยายามกั๊กกันอยู่มาเป็นปีๆ แต่แม่ก็ได้เองรู้สึกภูมิใจในตัวเองยังงี้ก็ไม่รู้”

4 ธันวาคม 2551: บันทึกผู้วิจัย

จากบันทึกดังกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นถึง ความเปลี่ยนแปลงของผู้ปกครองที่เกิดตัวบ่งชี้ความสามารถในการเรียนรู้แบบนำตนเอง ตัวอย่างเช่น ผู้ปกครองคนแรกสามารถควบคุมเด็กไม่ให้แสดงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์แสดงถึงความสามารถในการกำหนดเป้าหมายของตนเอง มีกระบวนการสังเกต การคิดวิเคราะห์และรวบรวมข้อมูลแสดงถึงความสามารถในการกำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง และมีความสามารถในการนำความรู้ความเข้าใจมาใช้ในการกำหนดเป็นแนวทางดำเนินการปฏิบัติที่นำไปสู่เป้าหมาย เป็นต้น สำหรับผู้ปกครองคนที่สองเกิดตัวบ่งชี้ความสามารถในการเรียนรู้แบบนำตนเองตัวอย่างเช่น ผู้ปกครองสามารถแก้ไขปัญหาการพูดที่ไม่มี ความหมายของเด็ก แสดงถึงความสามารถเรียนรู้หรือกระทำการสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองและมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง มีความเป็นตัวของตัวเองไม่ขึ้นกับใครและสามารถจัดแบ่งเวลาสำหรับการฝึกฝนและปฏิบัติอย่างมีวินัยจนงานบรรลุผล จากเด็กที่เคยใช้ภาษาสื่อสารอย่างไม่มี ความหมายเด็กมีการพัฒนาเนื่องจากการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง ที่สามารถนำความรู้มาประยุกต์ใช้จนเด็กสามารถสื่อสารบอกความต้องการของตนเองได้ และเริ่มมีการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างเหมาะสมและมีความหมาย

6. ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกกับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

ตาราง 24 เปรียบเทียบผลความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกกับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

คู่ที่	ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง			ความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัย			ความหมาย
	ก่อน	หลัง	ผลต่าง	ก่อน	หลัง	ผลต่าง	
1	28	34	+ 6	9	16	+ 7	เพิ่มขึ้นทางบวก
2	24	38	+ 14	5	16	+ 11	
3	29	36	+ 7	6	14	+ 8	
4	24	32	+ 8	6	15	+ 9	
5	16	39	+ 23	5	18	+ 13	
6	22	36	+ 14	5	16	+ 11	
7	19	34	+ 15	4	15	+ 11	
รวม	162	249		40	110		
$\bar{X}$	23.14	35.57		5.71	15.71		
S.D.	4.63	2.44		1.60	1.25		

จากตาราง 24 ผลการเปรียบเทียบความต่างของคะแนนระหว่างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกกับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองพบว่า ความต่างของคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองมีผลกับความต่างของคะแนนความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกในทิศทางเดียวกัน ความต่างของคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองที่มีค่าความต่างในทางบวกสูง ความต่างของคะแนนความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกจะมีค่าความต่างในทางบวกสูงตาม

ในภาพรวมจากการศึกษานำร่องรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก พบว่า หลังการใช้รูปแบบผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจและทักษะในการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเพิ่มมากขึ้น สำหรับด้านความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองผู้ปกครองมีความสามารถสูงขึ้นหลังการใช้รูปแบบผลจากการพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองส่งผลให้ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสูงขึ้น ข้อสังเกตหนึ่งที่ทำให้ผู้วิจัยเชื่อมั่นว่า ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองมีผลต่อความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก เนื่องจาก ผู้ปกครองที่มีก้าวหน้าหรือความต่างคะแนนจากความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองสูงแล้ว ความต่างคะแนนหรือก้าวหน้าความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกจะสูงขึ้นตาม นอกจากนี้ข้อมูลที่รวบรวมได้จากบันทึกการสัมภาษณ์ยังแสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่า ผลลัพธ์จากการที่ผู้ปกครองมีการเรียนรู้แบบนำตนเองแล้วส่งผลให้เด็กปฐมวัยออทิสติกมีพัฒนาการที่ดีขึ้น

จากการสังเกตของผู้วิจัยพบความเปลี่ยนแปลงในการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองที่สามารถสังเกตเห็นได้ชัดเจนในสัปดาห์ที่ 3 ผู้ปกครองที่ไม่ค่อยแสดงออกถึงความต้องการของตนเองเริ่มบ่งชี้และให้เหตุผลการกำหนดเป้าหมายของตนเองได้ นอกจากนี้ผู้วิจัยยังสังเกตเห็นและได้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า ผู้ปกครองบางคนเริ่มมีการศึกษาหาข้อมูลความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งเรียนรู้จาก ครูคนอื่นที่อยู่ในศูนย์พัฒนาเด็กฯ ทั้งยังมีการวิเคราะห์วิพากษ์วิจารณ์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตผู้ปกครองและเด็กคนอื่น ๆ ที่ไม่ได้เข้าร่วมวิจัย โดยการนำข้อมูลเหล่านั้นมาปรึกษาครูผู้ฝึก เนื่องจากผู้ปกครองส่วนใหญ่ยังมีโอกาสพบครูผู้ฝึกซึ่งเป็นครูประจำการสอนที่ศูนย์พัฒนาเด็กฯ นอกเหนือจากวันและเวลาเข้าร่วมฝึกอบรม

ในระหว่างการศึกษานำร่องรูปแบบผู้วิจัยได้มีการปรับปรุงและพัฒนากิจกรรมโดยการสอบถามผู้ปกครองอย่างเป็นระยะ โดยเฉพาะในกระบวนการเรียนรู้ขั้น C พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง ซึ่งผู้ปกครองจะฝึกปฏิบัติกิจกรรมจากใบงานที่บ้าน ผู้วิจัยจะติดตามไปพบและพูดคุยถึงสภาพปัญหา ทำให้พบว่าผู้ปกครองมีสภาพปัญหาที่แตกต่างกัน เช่น ปัญหาเรื่องของสถานที่ฝึก บ้านที่เป็นห้องเช่ามีความคับแคบ คนภายในบ้านไม่ให้ความร่วมมือ ผู้ปกครองบางคนมีภารกิจมากทั้งงานบ้านและงานของตนเอง ผู้ปกครองบางคนมีลูกหลายคนที่ต้องดูแล ผู้วิจัยจึงช่วยแนะแนวทางการแก้ไขปัญหาต่างๆ และจึงมาปรับกิจกรรมให้มีการสะท้อนปัญหาและระดมสมองแก้ปัญหาที่สมาชิกขณะอบรม การสะท้อนปัญหานี้ทำให้ผู้ปกครองที่เป็นสมาชิกด้วยกันมีความรู้สึกร่วมกันมีการถ่ายทอดอารมณ์และความคิดด้วยความเข้าใจและเห็นใจซึ่งกันและกัน สภาพบรรยากาศของการอบรมจึงเป็นไป

อย่างอบอุ่นและเป็นกันเองมากขึ้น ในสัปดาห์ที่ 7 ปัจจุบันนิเทศ ผู้ปกครองมีความผูกพันกันมากจนกระทั่งบางคนถึงกับร้องไห้หลังนี้ตาด้วยสาเหตุของเสียตายที่ไม่ได้มีโอกาสพบกันและพูดคุยกันอย่างลึกซึ้งแบบนี้อีก

การปรับปรุงรูปแบบครั้งที่ 4 นี้ ผู้วิจัยจึงได้พัฒนากิจกรรมที่มุ่งเน้นการค้นพบความรู้ทั้งจากการปฏิบัติและการได้พูดคุยสนทนาถ่ายทอดความรู้สึกและความร่วมมือร่วมใจ มีการหมุนเวียนและสลับบทบาทการเป็นผู้นำและผู้ตาม มีการวิเคราะห์ความต้องการ ส่งเสริมการกำหนดเป้าหมายของตนเองและแนะนำการฝึกปฏิบัติการจนกระทั่งสามารถวางแผนขั้นตอนการปฏิบัติได้ด้วยตนเอง ให้ความรู้ความเข้าใจการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติก ทำให้ผู้ปกครองมีความมั่นใจและผ่อนคลายจากความเป็นกังวลวิธีการฝึกและพัฒนาเด็ก จัดให้กิจกรรมมีความครอบคลุมการพัฒนาด้านเจตคติที่ดีต่อตนเองและเป็นการเพิ่มความสามารรถเรียนรู้แบบนำตนเอง สร้างความเชื่อมั่นและมั่นใจที่ส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความต่อเนื่องไปสู่การนำตนเอง

## **ระยะที่ 2 ผลการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก**

การนำรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก หรือ รูปแบบ MCR ไปทดลองใช้ในครั้งนี้ เพื่อเป็นการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ โดยทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออกทิสติกจำนวน 12 คู่ ที่ สถาบันแสงสว่าง ถนนสุขุมวิท เขตพระโขนง กทม. ดำเนินการครั้งนี้มีแบบแผนการวิจัย One-Group Pretest-Posttest Design ดำเนินการทดลองด้วยกระบวนการ MCR เป็นเวลา 7 สัปดาห์ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ระหว่างวันที่ 14 กรกฎาคม – 25 สิงหาคม 2552 จัดการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการสัปดาห์ละ 1 วัน ในทุกวันจันทร์วันละ 6 ชั่วโมง ตั้งแต่เวลา 9.00 – 16.00 น. ผู้วิจัยนำเสนอผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบตามลำดับ ดังนี้

1. การเปรียบเทียบคะแนนความรู้ความเข้าใจ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติกของผู้ปกครองก่อนและหลังการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก



ตาราง 25 เปรียบเทียบคะแนนความรู้ความเข้าใจ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของผู้ปกครองก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR

รายการ	การใช้รูปแบบ	n	$\bar{X}$	S.D.	t	P-Value
ด้านความรู้ความเข้าใจ	ก่อนการทดลอง	12	2.08	1.08	-16.932**	.000
	หลังการทดลอง	12	7.92	1.31		
ด้านความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง	ก่อนการทดลอง	12	11.58	3.06	-16.324**	.000
	หลังการทดลอง	12	34.00	3.22		
ด้านการปฏิบัติการ	ก่อนการทดลอง	12	3.17	0.94	-9.922**	.000
	หลังการทดลอง	12	7.92	0.99		

\*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์ตาราง 25 พบว่า ค่าคะแนนเฉลี่ยความรู้ความเข้าใจ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองผลก่อนการทดลอง มีค่าเฉลี่ย 2.08, 11.58 และ 3.17 หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย 7.92, 34 และ 7.92 ตามลำดับ ซึ่งมีค่าคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองสูงขึ้นจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกส่งผลให้ความรู้ความเข้าใจ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองเพิ่มมากขึ้นอย่างชัดเจน

2. การเปรียบเทียบค่าคะแนนความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา และด้านกระทำตามข้อตกลง ก่อนและหลังการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

ตาราง 26 เปรียบเทียบคะแนนความสามารถทางสังคมแต่ละด้านของเด็กปฐมวัยออทิสติกก่อนและหลังการใช้รูปแบบ MCR

ความสามารถทางสังคม	การใช้รูปแบบ	n	คะแนนรวม	$\bar{X}$	S.D.	t	P-Value
ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย	ก่อนการทดลอง	12	4	0.33	1.33	29.841**	.000
	หลังการทดลอง	12	61	5.08	1.67		
ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา	ก่อนการทดลอง	12	8	0.67	1.32	26.231**	.000
	หลังการทดลอง	12	35	2.92	1.70		
ด้านการกระทำตามข้อตกลง	ก่อนการทดลอง	12	17	1.42	0.93	28.064**	.000
	หลังการทดลอง	12	110	9.17	1.72.		

\*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์ตาราง 26 พบว่า ค่าคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา และด้านการกระทำตามข้อตกลงก่อนการทดลอง มีค่าเฉลี่ย 0.33, 0.67 และ 1.42 หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย 5.08, 2.92 และ 9.17 ตามลำดับ ซึ่งมีค่าคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองสูงขึ้นจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกส่งผลให้ความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกเพิ่มมากขึ้นอย่างชัดเจน

3. ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกกับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

ตาราง 27 ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกและความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

รายการ	การใช้รูปแบบ	n	$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ	$\gamma$	P-Value
ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง	ก่อนการทดลอง	12	11.58	3.06	27.57	.922**	.000
	หลังการทดลอง	12	34.00	3.22	80.95		
ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัย	ก่อนการทดลอง	12	2.42	0.67	12.1	.922**	.000
	หลังการทดลอง	12	17.17	1.70	85.85		

\*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์ตาราง 27 พบว่า ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกมีความสัมพันธ์กันกับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองค่อนข้างสูง เมื่อทดสอบโดย Pearson Product Moment Correlation Coefficient แล้ว มีความสัมพันธ์ไปในทิศทางเดียวกันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ก่อนการทดลองระดับคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองอยู่ในระดับต่ำ และระดับคะแนนความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกอยู่ในระดับต่ำเช่นเดียวกัน หลังการทดลองความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองสูงขึ้น ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสูงขึ้นตาม แสดงว่าการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกส่งผลให้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองสูงขึ้น และผลที่ได้คือการเพิ่มขึ้นของความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกสรุปผลที่ได้คือความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกขึ้นอยู่กับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

### ระยะที่ 3 ผลการขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การดำเนินการขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก หรือ รูปแบบ MCR ในครั้งนี้ ใช้แบบแผนการวิจัยแบบ Static Group Comparison Design โดยครูปฐมวัยที่มีเด็กออทิสติกในชั้นเรียนของสถานศึกษาจำนวน 3 แห่งๆ ละ 1 คน คือ ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี โรงเรียนสุพรรณบุรี ศึกษานิเทศก์จังหวัดสุพรรณบุรี และศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5 จังหวัดสุพรรณบุรี ทดลองใช้รูปแบบ MCR กับผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออทิสติกสถานศึกษาละ 6 คู่ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 ระหว่างวันที่ 5 พฤศจิกายน - 24 ธันวาคม 2553 ผู้วิจัยนำเสนอผลการขยายผลรูปแบบตามลำดับ ดังนี้

1. การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ความเข้าใจในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษา 3 แห่งหลังการใช้รูปแบบ MCR

ตาราง 28 เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษาหลังการทดลอง

ความรู้ความเข้าใจ	n	$\chi^2$	df	P-Value
ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี	6	1	2	.607
โรงเรียนสุพรรณบุรีปัญญานุกูล	6	2	3	.572
ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5	6	.667	1	.414

\*p < .05

ผลการวิเคราะห์ตาราง 28 พบว่า หลังการทดลองค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ความเข้าใจในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองที่ต่างสถานศึกษากันมีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยการทดสอบแบบ Chi-Square Test ค่า P (ความน่าจะเป็น) มากกว่าค่า  $\alpha$  แสดงว่าการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกกับสถานศึกษา 3 แห่งมีผลต่อความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองอย่างไม่แตกต่าง

2. การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษา 3 แห่ง หลังการใช้รูปแบบ MCR

ตาราง 29 เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษาหลังการทดลอง

ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง	N	$\chi^2$	df	P-Value
ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี	6	0	5	1
โรงเรียนสุพรรณบุรีปัญญาคุณกุล	6	0	5	1
ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5	6	.667	4	.955

\*p < .05

ผลการวิเคราะห์ตาราง 29 พบว่า หลังการทดลองค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองที่ต่างสถานศึกษากันมีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยการทดสอบแบบ Chi-Square Test ค่า P (ความน่าจะเป็น) มากกว่าค่า  $\alpha$  แสดงว่าการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกกับสถานศึกษา 3 แห่งมีผลต่อความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองอย่างไม่แตกต่าง

3. การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษา 3 แห่ง หลังการใช้รูปแบบ MCR

ตาราง 30 เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษาหลังการทดลอง

การปฏิบัติ	N	$\chi^2$	df	P-Value
ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี	6	1	2	.607
โรงเรียนสุพรรณบุรีปัญญาคุณกุล	6	1	2	.607
ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5	6	1	2	.607

\*p < .05

ผลการวิเคราะห์ตาราง 30 พบว่า หลังการทดลองค่าเฉลี่ยคะแนนการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองที่ต่างสถานศึกษากันมีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยการทดสอบแบบ Chi-Square Test ค่า P (ความน่าจะเป็น) มากกว่าค่า  $\alpha$  แสดงว่าการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกกับสถานศึกษา 3 แห่งมีผลต่อการปฏิบัติของผู้ปกครองอย่างไม่แตกต่าง

4. ภาพรวมการเปรียบเทียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา และด้านการกระทำตามข้อตกลงระหว่างสถานศึกษา 3 แห่งหลังการใช้รูปแบบ MCR

ตาราง 31 เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกระหว่างสถานศึกษาหลังการทดลอง

ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก	N	$\chi^2$	df	P-Value
ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี	6	.667	3	.881
โรงเรียนสุพรรณบุรีปัญญาคุณกุล	6	.667	4	.955
ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5	6	2.000	3	.572

\*p < .05

ผลการวิเคราะห์ตาราง 31 พบว่า ในภาพรวมหลังการทดลองค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ต่างสถานศึกษากันมีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยการทดสอบแบบ Chi-Square Test ค่า P (ความน่าจะเป็น) มากกว่าค่า  $\alpha$  แสดงว่าการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกกับสถานศึกษา 3 แห่งมีผลต่อความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกอย่างไม่แตกต่าง

5. การวิเคราะห์ข้อมูลความคิดเห็นของครูปฐมวัยในการทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

ตาราง 32 ค่าเฉลี่ยความคิดเห็นของครูปฐมวัยต่อการใช้รูปแบบ MCR

(n=3)

ประเด็นการพิจารณา	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความเหมาะสม
1. รูปแบบ MCR นี้ เหมาะสมกับการนำไปใช้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง	4.67	0.47	มากที่สุด
2. รูปแบบ MCR นี้ สามารถพัฒนาความรู้ความเข้าใจและทักษะปฏิบัติให้กับผู้ปกครอง	4.00	0.58	มาก
3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ MCR นี้ แสดงถึงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นกับผู้ปกครองและตัวเด็ก	3.83	0.69	มาก
4. รูปแบบ MCR นี้ มีสาระการเรียนรู้สามารถนำไปใช้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง	4.67	0.47	มากที่สุด
5. รูปแบบ MCR นี้ มีความชัดเจนสามารถเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการจัดการเรียนรู้กับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง	4.50	0.50	มาก
6. กระบวนการ ชั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้			
6.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการชั้นที่ 1	4.33	0.75	มาก
6.2 ความชัดเจนของขั้นตอนการฝึกอบรม	4.50	0.50	มาก
6.3 กิจกรรมการฝึกอบรมครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก	4.00	0.58	มาก
7. กระบวนการชั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง			
7.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการชั้นที่ 2	4.67	0.47	มากที่สุด
7.2 ความชัดเจนของการอธิบายกิจกรรมชั้นที่ 2	4.60	0.55	มากที่สุด
7.3 กิจกรรมชั้นที่ 2 ครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก	4.00	0.58	มาก
8. กระบวนการชั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล			
8.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการชั้นที่ 3	4.16	0.69	มาก
8.2 ความชัดเจนของการอธิบายกิจกรรมชั้นที่ 3	4.16	0.69	มาก
8.3 กิจกรรมชั้นที่ 3 ครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก	4.00	0.58	มาก
9. ความชัดเจนของกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละขั้นตอนของกระบวนการมีความเชื่อมโยงสอดคล้องกัน	4.00	0.58	มาก
10. รูปแบบ MCR นี้ แสดงถึงการสร้างความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง	4.16	0.69	มาก

จากตาราง 32 ครูปฐมวัยประจำการสอนที่ต่างสถานศึกษากันหลังการทดลองใช้รูปแบบ MCR แสดงความคิดเห็นต่อรูปแบบ MCR ว่ามีความเหมาะสมในทุกด้านในระดับมากที่สุด – มาก มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.83 – 4.67 โดยครูปฐมวัยมีความคิดเห็นว่า รูปแบบ MCR มีความเหมาะสมมากที่สุดกับการนำไปใช้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง รูปแบบ MCR มีสาระการเรียนรู้ที่สามารถ

นำไปใช้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง ด้านกระบวนการขั้นที่ 2 มีการอธิบายความหมายชัดเจน และ กิจกรรมขั้นที่ 2 มีการอธิบายกิจกรรมชัดเจน มีค่าเฉลี่ย 4.67, 4.67, 4.67 และ 4.60 ตามลำดับ

ครูปฐมวัยมีความคิดเห็นและข้อเสนอแนะอื่นๆ ดังนี้

1) การอบรมครูผู้สอนอยากให้มีส่วนให้ผู้ปกครองเข้าร่วมอบรมด้วยจะได้มีความรู้ความเข้าใจจากวิทยากรผู้เชี่ยวชาญ

2) เนื้อหาความรู้ในการอบรมแต่ละเรื่องควรมีระยะเวลาการอบรมมากๆ เพราะครูที่ยังไม่เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการสอนเด็กออทิสติกมาก่อนจะได้มีความรู้ความเข้าใจเพียงพอที่จะนำไปถ่ายทอดหรือตอบคำถามของผู้ปกครอง

3) หลังการทดลองใช้รูปแบบแล้วรู้สึกว่ามีประโยชน์มากและน่าจะขยายผลต่อในเรื่องการพัฒนาเด็กด้านอื่นๆ หรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่น เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีปัญหาด้านพฤติกรรม

4) รูปแบบนี้ ระบุเฉพาะเด็กออทิสติกที่มีภาษา แต่ตามโรงเรียนการศึกษาพิเศษมักจะมีแต่เด็กที่มีความรุนแรงหรือหนักกว่านี้ รูปแบบน่าจะสามารรถฝึกเด็กหนักได้ด้วยจะมีประโยชน์กับผู้ปกครองมากกว่านี้

5) ชอบมาก มีประโยชน์ทั้งกับครูและผู้ปกครอง ใช้เวลาไม่นานผู้ปกครองก็เปลี่ยนไปมีความสนใจเอาใจใส่ลูกมากขึ้น แต่ถ้านานๆ ไปไม่แน่ใจว่าจะกลับมาเป็นเหมือนเดิมหรือไม่ หากกลับมาเป็นเหมือนเดิมจะต้องอบรมใหม่หรือไม่ ถ้าอบรมเรื่องเดิมกลัวว่าผู้ปกครองอาจจะไม่เปลี่ยน

6) คู่มือผู้ฝึกอ่านง่ายมีประโยชน์ใช้งานได้จริง แต่ตรงคำอธิบายรูปแบบไม่จำเป็นต้องใส่มาให้เพราะอ่านแล้วรู้สึกยุ่งยากเรื่องหลักการและทฤษฎี ควรจะเลือกเฉพาะส่วนที่เกี่ยวกับการฝึกอบรมจริงๆ

7) รูปแบบนี้เป็นความหวังของครูที่สอนเด็กพิเศษทุกคน ปกติผู้ปกครองมักจะทิ้งภาระการสอนเด็กให้เป็นของครู ขอให้ทำให้สำเร็จจะเป็นกำลังใจให้

6. การประเมินความพึงพอใจของผู้ปกครองที่มีต่อการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกในแต่ละด้าน ได้แก่ ด้านผู้ฝึก(วิทยากร) ด้านกิจกรรมการเรียนรู้ และด้านผลลัพธ์การเรียนรู้

ตาราง 33 ค่าเฉลี่ยและระดับความพึงพอใจของผู้ปกครองที่มีต่อการใช้รูปแบบ MCR

(n=18)

ข้อ	รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
<b>ด้านผู้ฝึก(วิทยากร)</b>				
1	การยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล	4.45	0.60	มาก
2	การยอมรับความคิดเห็นของผู้ปกครอง	4.15	0.67	มาก
3	มีความยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนวิธีการตามสถานการณ์	4.30	0.66	มาก
4	กระตุ้นให้ผู้ปกครองบรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้	4.25	0.72	มาก
5	ให้คำแนะนำหรือทางเลือกที่สามารถทำได้	4.30	0.66	มาก
6	ความสามารถในการแก้ปัญหาและให้คำปรึกษา	4.20	0.70	มาก
รวม		4.28	0.67	มาก
<b>ด้านกิจกรรมการเรียนรู้</b>				
7	การเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและร่วมปฏิบัติในระหว่างการฝึกอบรม	4.15	0.67	มาก
8	ความน่าสนใจของกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละกิจกรรม	4.10	0.55	มาก
9	กิจกรรมการเรียนรู้มีความครอบคลุมสาระความรู้	4.00	0.73	มาก
10	การฝึกให้ผู้ปกครองวิเคราะห์ปัญหาและสถานการณ์ต่างๆ ด้วยตนเอง	4.05	0.76	มาก
11	การส่งเสริมให้ผู้ปกครองสามารถกำหนดเป้าหมาย วางแผนและประเมินการปฏิบัติของตนเอง	4.05	0.75	มาก
12	บรรยากาศและสถานที่ฝึกอบรม	4.35	0.75	มาก
13	สื่ออุปกรณ์และสิ่งอำนวยความสะดวกในการอบรม	4.00	0.73	มาก
14	คู่มือผู้ปกครอง	4.00	0.73	มาก
15	ใบงานและแบบบันทึกผลการปฏิบัติ	4.35	0.67	มาก
รวม		4.12	0.70	มาก
<b>ด้านกิจกรรมการเรียนรู้</b>				
16	ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กออทิสติก	4.19	0.79	มาก
17	ความสามารถนำตนเองเพื่อการเรียนรู้เกี่ยวกับลูก	4.18	0.80	มาก
18	ทักษะการปฏิบัติกับลูกออทิสติก	4.22	0.83	มาก
19	ความสามารถทางสังคมของลูก	4.16	0.88	มาก
20	ความสามารถพึ่งพาตนเอง	4.08	0.86	มาก
รวม		4.08	0.83	มาก
โดยรวมทั้งหมด		4.16	0.73	มาก

จากตาราง 33 พบว่า หลังทดลองใช้รูปแบบ MCR ในภาพรวมผู้ปกครองที่ต่างสถานศึกษามีความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบมีผลการประเมินในระดับมาก ค่าเฉลี่ย 4.16 ในทุกด้าน ได้แก่ ด้านครูผู้ฝึก (วิทยากร) ซึ่งเป็นครูปฐมวัยที่ประจำการสอนในสถานศึกษา ด้านกิจกรรมการ



เรียนรู้ และด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า รายการด้านผู้ฝึก(วิทยากร) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด 4.28 มีผลการประเมินในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า รายข้อการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคลในรายการด้านผู้ฝึก(วิทยากร) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด 4.45 ลำดับรองลงมาได้แก่ รายข้อบรรยากาศและสถานที่ฝึกอบรม และรายข้อใบงานและแบบบันทึกผลการปฏิบัติ ในรายการด้านกิจกรรมการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากันคือ 4.35 ผลการประเมินในระดับมาก



## บทที่ 5

### สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยและพัฒนา รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก มีสาระสำคัญสรุปได้ดังนี้

#### ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
2. เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
3. เพื่อขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

#### วิธีดำเนินการวิจัย

วิธีการดำเนินการวิจัยออกเป็น 3 ระยะดังนี้

##### ระยะที่ 1 สร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การดำเนินการในระยะที่ 1 นี้ เป็นการวิเคราะห์ตำรา เอกสาร งานวิจัยและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบนำตนเองและการสอนด้านสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติก เพื่อสร้างกรอบความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและกรอบหลักสูตรการเรียนรู้ของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบยืนยันกรอบความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง และผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบยืนยันกรอบหลักสูตรการเรียนรู้ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้สร้างและทดลองโครงร่างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกด้วยการวิจัยเชิงทดลองกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ปกครองและเด็กปฐมวัยออทิสติกแบบมีภาษาจำนวน 3 คู่ สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบและนำรูปแบบที่ปรับปรุงแล้วเสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบสาระการเรียนรู้กิจกรรมการเรียนรู้ คู่มือผู้ปกครอง และหาคุณภาพเครื่องมือ นำต้นแบบที่ปรับปรุงแล้วไปศึกษานำร่อง (Pilot Study) กับกลุ่มตัวอย่าง 7 คู่ สรุปผลการศึกษาและปรับปรุงรูปแบบก่อนนำไปใช้จริง

##### ระยะที่ 2 ประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การดำเนินการในระยะที่ 2 นี้ เป็นการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยขั้นตอนดำเนินการ 3 ขั้นตอน คือ นำรูปแบบไปทดลองใช้ ดำเนินการวิจัยเชิงทดลองแบบ

The Pretest-Posttest Control Group Design กับกลุ่มตัวอย่าง 12 คู่ ทำการทดลองเป็นเวลา 7 สัปดาห์ และประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบเพื่อศึกษาข้อบกพร่องทำการแก้ไขปรับปรุงรูปแบบ

### ระยะที่ 3 ขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การดำเนินการในระยะที่ 3 นี้ เป็นการขยายผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้วยการประเมินทดสอบซ้ำ คือ ผู้วิจัยอบรมการใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นแก่ครูประจำการที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก 3 สถานศึกษา ได้แก่ ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี โรงเรียนสุพรรณบุรี วิทยาลัยนฤมลจังหวัดสุพรรณบุรี และศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5 จังหวัดสุพรรณบุรี สถานศึกษาละ 1 คน โดยให้ครูปฐมวัยที่ได้รับการอบรมทดลองใช้รูปแบบเป็นเวลา 7 สัปดาห์กับกลุ่มตัวอย่าง 6 คู่ หลังการทดลองใช้ให้ครูปฐมวัยประเมินผลการใช้รูปแบบ และให้ผู้ปกครองประเมินความพึงพอใจที่มีต่อการใช้รูปแบบผู้วิจัยทำการแก้ไขปรับปรุงเป็นรูปแบบฉบับสมบูรณ์

### สรุปผลการวิจัย

1. ผลการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก หรือ รูปแบบ MCR พบว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้นเป็นรูปแบบการให้การศึกษาผู้ปกครองที่เน้นให้ผู้ปกครองมีความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองมีความรู้ความเข้าใจและมีทักษะการปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยส่งเสริมให้ผู้ปกครองเกิดความสามารถ 7 ตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย กำหนดเป้าหมายของตนเอง กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง และเรียนด้วยความอยากรู้ โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (Motivity Knowledge : M) หมายถึง ขั้นปฏิบัติการให้การศึกษาผู้ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้วยกิจกรรมการฝึกอบรมเพื่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอน คือ ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นสร้างความรู้ และขั้นสังเคราะห์และสรุป โดยมีคู่มือผู้ปกครองประกอบการเรียนรู้และคู่มือประกอบการฝึกอบรมสำหรับครูผู้ฝึก (วิทยากร) ปฏิบัติการให้การศึกษาผู้ปกครองโดยใช้เทคนิคการสร้างความรู้ตามแนวคิดจิตปัญญาด้วยการอบรมแบบมีส่วนร่วมและค้นพบความรู้จากการปฏิบัติ

ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (Continuative Self-Directed Learning : C) หมายถึง ขั้นทบทวนและนำความรู้ที่ได้จากขั้นกระตุ้นความรู้ ประมวลเป็นความคิดรวบยอด และการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งวิทยาการ เพื่อการวิเคราะห์ สังเคราะห์และตัดสินใจในการเรียนรู้ไปฝึกประยุกต์ปฏิบัติใช้กับลูกที่บ้านด้วยการกำหนดเป้าหมาย การวางแผนหรือปรับเปลี่ยนแผน การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ดำเนินการ ประเมินผล ทบทวนและสรุปผล

ขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (Reflective Transformation : R) หมายถึง ขั้นสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง โดยการสะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรค ระดับความสำเร็จกับเป้าหมาย ผลงานจากปฏิบัติด้วยการบอกเล่า อธิบายอภิปรายข้อมูลตามความรู้ความเข้าใจที่ได้รับจากประสบการณ์ และมีส่วนร่วมสรุป อภิปรายความรู้และประสบการณ์เพื่อสร้างแนวคิดใหม่ในการแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

2. ผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

2.1 รูปแบบ MCR ที่พัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาให้ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อเปรียบเทียบความสามารถรายด้าน พบว่า หลังการทดลองความสามารถทั้ง 3 ด้านสูงกว่าก่อนการทดลองซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

2.2 รูปแบบ MCR ที่พัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาให้ผู้ปกครองมีความสามารถเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกทั้งด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา และด้านกระทำตามข้อตกลงสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกส่งผลให้ความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกเพิ่มมากขึ้น

2.3 รูปแบบ MCR ที่พัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาให้ผู้ปกครองมีความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองสูงขึ้นและส่งผลให้ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสูงขึ้นด้วย จากศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองกับความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก พบว่า ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกขึ้นอยู่กับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. ผลการขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

3.1 รูปแบบ MCR ที่พัฒนาขึ้นสามารถทดสอบซ้ำและมีประสิทธิภาพเช่นเดิม หลังการทดลองใช้กับสถานศึกษา 3 แห่ง พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก คะแนนความรู้ความเข้าใจ คะแนนทักษะการปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก และคะแนนความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองที่ต่างสถานศึกษากันมีค่าเฉลี่ยหลังการทดลองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่ารูปแบบสามารถนำไปใช้ได้จริงและมีผลต่อความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ความรู้ความเข้าใจ ทักษะการปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก และความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

3.2 ครูปฐมวัยที่ต่างสถานศึกษากันหลังการทดลองใช้รูปแบบ MCR แสดงความคิดเห็นต่อรูปแบบ MCR เห็นว่ารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกมีความเหมาะสมในระดับมาก – มากที่สุด

3.3 หลังทดลองใช้รูปแบบ MCR ในภาพรวมผู้ปกครองที่ต่างสถานศึกษามีความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบในระดับมากทุกด้าน ได้แก่ ด้านผู้ฝึก(วิทยากร) ด้านกิจกรรมการเรียนรู้ และด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า รายการด้านครูผู้ฝึก(วิทยากร)ซึ่งเป็นครูประจำการสอนในสถานศึกษามีค่าเฉลี่ยสูงสุด 4.28 มีผลการประเมินในระดับมาก

### อภิปรายผลการวิจัย

การพัฒนา รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกได้ผลการศึกษานำมาอภิปรายดังต่อไปนี้

#### 1. ข้อค้นพบที่ได้จากการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก

จากการวิจัยและพัฒนาพบว่ารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก หรือ รูปแบบ MCR เป็นรูปแบบการให้การศึกษาผู้ปกครองที่เน้นให้ผู้ปกครองมีความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองมีความรู้ความเข้าใจและมีทักษะการปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก โดยส่งเสริมให้ผู้ปกครองเกิดความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง ผลการวิจัยสรุปออกมาได้ว่ารูปแบบมีความเหมาะสมและสอดคล้องกัน ซึ่งสามารถอภิปรายได้ดังนี้

1. ลักษณะของรูปแบบ MCR มีความสอดคล้องกับธรรมชาติของผู้ใหญ่ที่มีเงื่อนไขในการเรียนรู้ 5 ประการ (Brockett; & Hiemstra. 1991: 11; Piskurich. 1993: 7; Knowles. 1975: 7; ชัยฤทธิ์ โภธิสุวรรณ. 2546: 49; ทิศนา แคมมณี. 2548: 26-27, 68) คือ

1) ความสอดคล้องของการเรียนรู้กับความต้องการและการใช้ชีวิตประจำวัน เนื่องจากสาระการเรียนรู้การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกมีความสอดคล้องกับความต้องการและการใช้ชีวิตประจำวันที่ต้องอยู่กับเด็ก รูปแบบ MCR จึงยึดถือเอาสถานการณ์ทั้งหลายที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ปกครองและเด็กเป็นหลักสำคัญ

2) การเรียนรู้ต้องตอบสนองกับปัญหาความต้องการ มิใช่เป็นการเรียนรู้เพื่อหวังผลสัมฤทธิ์จากการเรียน ผู้ปกครองส่วนใหญ่มักมีปัญหาและมีความต้องการแก้ปัญหาของเด็กจึงมีแรงจูงใจในการเรียนรู้

3) ผู้ใหญ่สามารถประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองโดยจะเปรียบเทียบเป้าหมายกับความสำเร็จของตนเอง รูปแบบ MCR มีจุดเน้นที่ให้ผู้ปกครองวางเป้าหมายด้วยตนเองและฝึกปฏิบัติจากการทำไปงานและประเมินผลตนเอง

4) การสอนผู้ใหญ่มุ่งเน้นที่ประสบการณ์และการมีส่วนร่วมของผู้ใหญ่ กระบวนการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (M) ของรูปแบบ MCR กำหนดขั้นตอนไว้ชัดเจนให้ผู้ปกครองถ่ายโอนการเรียนรู้จากประสบการณ์เดิมที่เคยได้รับกับประสบการณ์ใหม่โดยให้ผู้ปกครองแสดงความคิดเห็น ด้วยเหตุนี้ข้อกำหนดของรูปแบบ MCR ในเรื่องของจำนวนสมาชิกกลุ่มซึ่งในแต่ละครั้งของการใช้รูปแบบไม่ควรเกิน 12 คน เพื่อให้ผู้ปกครองทุกคนมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรม

5) ผู้ใหญ่มีความต้องการอยู่ในส่วนลึกของจิตใจที่จะนำตนเองไม่ต้องการให้ใครบังคับหรือออกคำสั่ง มีแรงจูงใจจากภายในเพื่อการเรียนรู้ บทบาทของครูผู้ฝึกตามรูปแบบ MCR จึงเป็นผู้อำนวยความสะดวกและช่วยเหลือผู้ปกครอง เพื่อการค้นหาคำตอบร่วมกันกับผู้ปกครองมากกว่าการทำหน้าที่ส่งผ่านหรือเป็นสื่อสำหรับความรู้ แล้วทำหน้าที่ประเมินผลว่าเขาคล้อยตามหรือไม่เพียงเท่านั้น (Knowles. 1978: 69)

2. รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก พัฒนามาจากหลักการแนวความคิดการเรียนรู้แบบนำตนเองของโนลส์ (Knowles. 1975) และหลักการเรียนการสอนแบบจิตปัญญาของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543) มีกลไกทำให้รูปแบบมีความเหมาะสมและสอดคล้อง ดังนี้

**ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (M)** เป็นขั้นปฏิบัติการให้การศึกษาผู้ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้วยกิจกรรมการฝึกอบรมเพื่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอนประกอบด้วย

1) ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล (ขั้นนำ) เป็นขั้นเริ่มต้นดำเนินการฝึกอบรม โดยจัดเวลาหรือให้โอกาสผู้ปกครองได้มีการอภิปรายปัญหา วิเคราะห์ความต้องการของตนเองและวินิจฉัยความต้องการหรือข้อมูลต่างๆ (Brookfield. 1984: 61) จากใบงานในคู่มือผู้ปกครอง ทำความเข้าใจ ทบทวนและระบุความต้องการ จุดมุ่งหมายสาระการเรียนรู้และวิธีการดำเนินการด้วยตนเอง (Brockett.; & Hieemstra. 1991: 109) ผู้ฝึกต้องประเมินสภาพการสอนและความสำเร็จผู้เรียนตลอดเวลา และเมื่อสิ้นสุดกระบวนการเรียนถ้าหากติดขัดผู้ฝึกต้องช่วยแนะทางเลือก ซึ่งเป็นบทบาทสำคัญของผู้สอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้แบบนำตนเอง (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2543: 61-63; Knowles. 1978: 91)

2) ขั้นสร้างความรู้ (ขั้นสอน) ใช้วิธีดำเนินการให้ผู้ปกครองได้ใช้ประสบการณ์เดิมหรือผู้ฝึกเป็นผู้จัดประสบการณ์ใหม่ให้ วิธีการเรียนรู้ใช้การบรรยายประกอบการสาธิตหรือแสดงบทบาทสมมติ เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเรียนรู้โดยให้ตอบคำถาม ให้ตั้งคำถาม ให้แสดงความคิดเห็น ให้เปรียบเทียบ ให้บอกความแตกต่าง และให้ทำด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ บลัมเบิร์ก (Blumberg. 2000: 209) ที่กล่าวว่า "...ทักษะที่ใช้ในกระบวนการกลุ่มจากการอภิปรายกลุ่มย่อย ผู้เรียนต้องอาศัยทักษะหลายประการเพื่ออธิบายถึงแหล่งการเรียนรู้ที่เลือกใช้ ประโยชน์ที่ได้จากแหล่งการเรียนรู้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนสมาชิกภายในกลุ่ม การสรุปประเด็นความรู้ที่ได้จากการอภิปรายโต้แย้งการยกเหตุผล กระบวนการกลุ่มจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้ใหม่จาก

แหล่งความรู้ที่หลากหลาย เป็นการประเมินกลวิธีในการแสวงหาความรู้ เมื่อสิ้นสุดกระบวนการกลุ่ม ผู้เรียนต้องประเมินตนเองและเพื่อนร่วมกลุ่ม..” และตรงกับหลักการสอนแบบจิตปัญญาที่เน้นกิจกรรม 5 ประการ คือ การเรียนต้องลงมือกระทำด้วยการคิด (A) ต้องมีการแสดงออก (B) ต้องมีการเรียนแบบร่วมมือเป็นกลุ่ม (C) มีการค้นพบด้านความรู้หรือความเข้าใจในตน (D) ในขณะเดียวกันก็รู้ว่าตนมีความก้าวหน้าอย่างไร (P) (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2543ข: 57; 2545ก: 160) เน้นการจัดการเรียนการสอนที่ค่อยๆ ลดการพึ่งพาของผู้ปกครองที่มีต่อตัวผู้ฝึกง ในขั้นสร้างความรู้ (ขั้นสอน) นี้ ผู้ฝึกให้ความช่วยเหลือตามความจำเป็นในระยะแรกๆ ของการอบรมแล้วจึงค่อยๆ ลดความช่วยเหลือลง (Brockett; & Hiemstra. 1991: 129-130; citing Mezirow. 1981: 22-23) ผู้ฝึกไม่ใช่เป็นผู้บอกความรู้อย่างเดียว แต่เป็นผู้ช่วยให้ผู้ปกครองมีประสบการณ์ต่อเนื่องที่บังเกิดความรู้ด้วยการบอข้อมูลกลับ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2545ก: 161)

3) **ขั้นสังเคราะห์และสรุป (ขั้นสรุป)** การประเมินผลการปฏิบัติโดยมีลำดับขั้นจากสัปดาห์แรกของการใช้รูปแบบ ใช้การนำตนเองระดับที่ผู้สอนเป็นผู้นำ ผู้สอนเป็นผู้กำหนดการประเมินผล สัปดาห์ที่ 2-3 ใช้การนำตนเองระดับต้น ผู้สอนเป็นผู้ประเมินโดยให้ผู้เรียนได้แสดงออก สัปดาห์ที่ 3-4 ใช้การนำตนเองระดับกลาง ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันในการประเมิน สัปดาห์ที่ 5-7 ใช้การนำตนเองระดับสูง ผู้เรียนประเมินตนเอง (Treffinger. 1995: Online) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของสมคิด อิศระวัฒน์ (2538: 65-70; 2541: 35) ที่พบว่า คุณสมบัติที่สำคัญของคนที่ยอมรับรูปแบบนำตนเองต้องเป็นคนช่างสังเกต ช่างคิดและวิเคราะห์ เป็นนักปฏิบัติ และนักประเมินผล รวมทั้งเป็นคนมีความเพียรพยายาม มีความตั้งใจจริง เมื่อมีปัญหาจะใช้วิธีการคิดและลองทำด้วยตนเองก่อน หากทำไม่ได้จะสอบถามจากผู้รู้ แหล่งข้อมูลในการเรียนรู้คือ การทดลองด้วยตนเอง จากผู้รู้ หนังสือเพื่อนและดูงาน

**ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)** เป็นการขั้นทบทวนและนำความรู้ที่ได้จากขั้นกระตุ้นความรู้ ประมวลเป็นความคิดรวบยอด และการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งวิชาการ และไปนำการเรียนรู้ฝึกประยุกต์ปฏิบัติใช้กับลูกที่บ้านดังที่เทรฟฟิงเกอร์ (Treffinger. 1995: Online) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง ต้องจัดประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยวิธีการสอนแบบต่างๆ เช่น การใช้ปัญหาเป็นหลัก กรณีศึกษา โครงการ การสัมมนา เรียนจากบุคคลที่ได้รับการฝึกหัด บทบาทสมมติ ฝึกปฏิบัติ วิธีการดังกล่าวเป็นการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการเรียนรู้เพิ่มขึ้น และผลลัพธ์ขั้นสุดท้ายของการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบนำตนเอง คือ ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดเป้าหมาย รับผิดชอบวางแผน ดำเนินการและประเมินตนเองในลักษณะของความต่อเนื่องตลอดไป (สุวัฒน์ วัฒนวงศ์. 2542: 78) นอกจากนี้ในขั้นตอนที่ 2 ยึดหลักทฤษฎีการกำกับตนเอง (Self-Regulation) ที่เน้นกระบวนการปฏิบัติและสนับสนุนความคิด พฤติกรรม และความรู้สึกของบุคคลที่จะเปลี่ยนแปลงการตอบสนองของตนเองเพื่อให้เป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้ การกำกับตนเองมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถตนเองของผู้ปกครอง เพราะการรับรู้ความสามารถตนเองมีอิทธิพลต่อการเลือก

กิจกรรมและเลือกสิ่งแวดล้อมของตน ทำให้เกิดความเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถประสบผลสำเร็จได้ แม้กำลังมีปัญหาอยู่ แม้การรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ แต่ถ้ามีการกำกับตนเองอย่างมีประสิทธิภาพทำให้เกิดผลลัพธ์ตามที่ต้องการ (Zimmerman; & Martiinez-Pons. 1990: 51-59) และการนำไปฝึกปฏิบัติกับเด็กที่บ้านทำให้เด็กมีความสามารถทางสังคมที่สูงขึ้น สอดคล้องกับผลการศึกษาของ แชลโลและแทมลิน (Shallows; & Tamlynn. 2005: 417) ที่ทำการศึกษาดูตามผลการวิจัยแบบภาพตัดขวาง โดยเปรียบเทียบความสามารถของเด็กออทิสติก 2 กลุ่มที่ทำการฝึก โดยกลุ่มแรกฝึกกับนักวิชาชีพผู้เชี่ยวชาญจากสหวิทยาการ และกลุ่มที่ 2 ฝึกโดยพ่อแม่ผู้ปกครองแบบเข้มข้น หลังการทดลองฝึกเป็นเวลา 4 ปี นำเด็กมาประเมินความสามารถและตรวจสอบการทำนายในด้านการรู้คิด ภาษา ทักษะการปรับตัว ทักษะทางสังคมและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่าผลที่ได้ไม่แตกต่างกัน และร้อยละ 48 ของเด็กทั้ง 2 กลุ่มสามารถเข้าเรียนในชั้นปกติได้เมื่ออายุ 7 ปี

**ขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (R)** เป็นขั้นสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในชั้นพัฒนาการเรียนรู้อต่อเนื่อง โดยการสะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรคระดับความสำเร็จกับเป้าหมาย ผลงานจากปฏิบัติด้วยการบอกเล่า อธิบายอภิปรายข้อมูลตามความรู้ความเข้าใจที่ได้รับจากประสบการณ์ และมีส่วนร่วมสรุปอภิปรายความรู้และประสบการณ์เพื่อสร้างแนวคิดใหม่ในการแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก ซึ่ง ทาฟ ได้ อธิบายว่า (Owen. 2002: Online; citing Tough. — 1971: 1979) กิจกรรมการพัฒนาทักษะการประเมินตนเองและการร่วมมือกันในการประเมินของผู้เรียน การประเมินตนเองเป็นส่วนหนึ่งของระบบการประเมินผล และการยอมรับการประเมินจากผู้อื่นเป็นส่วนประกอบหนึ่งในการประเมินตนเองว่า มีการร่วมมือกันไม่ เป็นการเพิ่มทักษะการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน (Inter - Learning) ซึ่ง สอดคล้องกับหลักการสอนแบบจิตปัญญาในกิจกรรมความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (P) ที่เน้นการให้ผู้เรียนได้คิดและทบทวน เห็นความก้าวหน้าที่เพิ่มขึ้นเป็นระยะๆ ระหว่างกระบวนการเรียนการสอน กรณีผลงานผู้สอนต้องชี้ประเด็นที่ดีให้เห็น หากไม่ถูกต้องผู้สอนบอกแนวทางแก้ไขให้ความรู้ตามทฤษฎีที่ผู้เรียนต้องรู้ การบอกลับจะต้องทำอย่างสม่ำเสมอจะช่วยให้ผู้เรียนวินิจฉัยตนเองได้ถูกต้อง (กุลยา ดันติผลาชีวะ. 2543ช: 61-63)

## 2. ข้อค้นพบที่ได้จากการศึกษาประสิทธิภาพรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

2.1 รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่พัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาให้ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง สามารถอธิบายได้ดังนี้

2.1.1 รูปแบบมีระยะเวลาที่ชัดเจนและไม่ยาวนาน การฝึกอบรมมีสัปดาห์ละ 1 ครั้ง รวม 7 สัปดาห์และในแต่ละสัปดาห์จะกำหนดวัตถุประสงค์ไว้อย่างชัดเจน ทำให้ผู้ปกครองสามารถเข้าร่วมการอบรมได้อย่างไม่กระทบกับการดำรงชีวิตประจำวันการเรียนรู้จึงมีความต่อเนื่อง



ดั่งที่ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542ก: 35-36) กล่าวถึงหลักการการจัดการศึกษาสำหรับผู้ปกครองเป็นการศึกษาผู้ใหญ่ ที่ผู้รับมีทั้งวัย เพศ อาชีพ ประสบการณ์ ระดับความรู้ บุคลิกภาพ ฐานะเศรษฐกิจ และลักษณะต่างๆ กัน รูปแบบการศึกษา ต้องมีลักษณะไม่เบื่อหน่าย จูงใจ เวลาที่จัดไม่รบกวนการประกอบอาชีพ แต่ให้ประโยชน์และคุณค่าแก่ผู้ปกครองในการเลี้ยงดูเด็กได้อย่างมีคุณภาพ ทั้งนี้รูปแบบยังมีการวิเคราะห์เนื้อหาความรู้ว่าเป็นลำดับขั้นตอนจากง่ายไปหายาก หากผู้ปกครองสามารถเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง จะส่งผลให้ผู้ปกครองเกิดความเข้าใจอย่างเป็นลำดับมีความสำเร็จจากการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง จึงนับว่าเป็นแรงจูงใจหนึ่งทำให้ผู้ปกครองรู้สึกอยากเข้ามามีส่วนร่วมและไม่เคยขาดการอบรม

2.1.2 กระบวนการเรียนรู้ขั้นกระตุ้นความรู้ (M) มีกิจกรรมการให้ความรู้ที่มีวิธีการที่หลากหลายทั้งการบรรยายด้วย powerpoint การให้ชมภาพนิ่ง ภาพประกอบขั้นตอนการปฏิบัติ ภาพวิดิทัศน์ การยกกรณีศึกษา การใช้บทความ การสาธิต การลงมือฝึกปฏิบัติ การแสดงบทบาทสมมติ กิจกรรมระดมสมองและการมีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่มใหญ่และกลุ่มย่อย เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้พูดคุยสนทนากันในกลุ่มสมาชิก ผู้ปกครองมีโอกาสฝึกปฏิบัติและสอบถามข้อสงสัยบรรยากาศการเรียนรู้เน้นความผ่อนคลาย ยืดหยุ่นและเป็นกันเอง ลดความเครียดความวิตกกังวล ผู้ปกครองเกิดความอบอุ่นและเชื่อมั่น ผู้ฝึกเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้ปกครองกล้าคิด กล้าพูดและกล้าแสดงออก เพราะส่วนใหญ่แล้วผู้ปกครองเด็กก้อทิสติกมักมีความซึมเศร้า วิตกกังวล เครียดและมีความผิดปกติทางจิตมากกว่าผู้ปกครองเด็กปกติและผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ เพราะอาการออทิสติกมีการดำเนินอยู่ตลอดชีวิต ผู้ปกครองต้องดูแลเอาใจใส่ต่อเด็กอย่างไม่หยุดหย่อน ทำให้มีสุขภาพไม่ดี มีอาการซึมเศร้า เพราะเด็กต้องการฟังฟังมากเกินไป ทำให้ไม่มีเวลาทำอย่างอื่น และต้องอยู่แต่ในบ้านไม่สามารถออกนอกบ้านได้เนื่องจากสำหรับเด็กออทิสติกเมื่อออกไปเที่ยวนอกบ้าน ชอบทำความยุ่งยากต่อครอบครัว (Holroyd; et.al. 1967: Abstract) การจัดกิจกรรมการให้ความรู้ที่หลากหลายทำให้ผู้ปกครองค้นพบวิธีใดวิธีหนึ่งที่สอดคล้องกับลีลาการเรียนรู้ของตนเอง และการช่วยให้ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกค้นพบความรู้ด้วยตนเองจนเกิดเป็นความพึงพอใจบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ทำให้ผู้ปกครองมีความพร้อมเพียงพอต่อการเรียนรู้ และมีความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2543ก: 76-78)

ผู้ปกครองทุกคนที่เข้าร่วมกิจกรรมให้สัมภาษณ์ว่า การได้รับความรู้ร่วมกัน และสามารถสอบถามรายละเอียดเพิ่มเติมและรับฟังสิ่งที่สมาชิกในกลุ่มสอบถาม ทำให้มีความรู้ความเข้าใจเพิ่มและกว้างมากขึ้น เกิดมุมมองใหม่ดีกว่าการนั่งฟังเพียงอย่างเดียวและแตกต่างจากการฝึกที่อื่นที่ผู้ฝึกจะบอกแต่วิธีการฝึก แต่ไม่ได้บอกถึงความสำคัญและความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการฝึกนั้นๆ เช่น ความคิดเห็นจากผู้ปกครองคนหนึ่ง บอกว่า เมื่อเริ่มฝึกแรกๆ ที่ใดๆ ก็ตามมักจะต้องฝึกเริ่มจากการให้เด็กนั่งทำกิจกรรมร้อยลูกปัดบ้าง ต่อภาพจิ๊กซอว์บ้าง เอาจูปทรงต่างๆ ใส่ลงในกล่อง แต่ผู้ปกครองไม่เคยรู้เลยว่ากิจกรรมเหล่านี้จะมีประโยชน์ในชีวิตประจำวันอย่างไร ผู้ฝึกให้ฝึกผู้ปกครองก็ปฏิบัติตาม

2.1.3 กระบวนการเรียนรู้ขั้นติดตามสะท้อนผล (R) มีกิจกรรมการรายงานผลการปฏิบัติและสะท้อนความคิดเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคที่ผู้ปกครองพบ และรายงานวิธีการแก้ไข ปัญหาของตนเอง ซึ่งในบางครั้งเป็นองค์ความรู้ใหม่ของผู้ปกครองในการสอนเด็กออทิสติก เช่น เด็กชอบเล่นรีโมทโทรทัศน์โดยกดไปกดมาตามปุ่มต่างๆ ในขณะที่คนอื่นๆ ในบ้านกำลังดูรายการในโทรทัศน์อยู่ทำให้ดูไม่รู้เรื่องสร้างความรำคาญให้กับคนอื่น ผู้ปกครองจึงสังเกตว่าเมื่อโทรทัศน์ไม่เปิดเด็กไม่เล่นรีโมท สาเหตุที่เด็กเล่นรีโมทเพราะต้องการดูแสงที่แวววาวและภาพที่เปลี่ยนไปมาของจอภาพโทรทัศน์ ในที่สุดผู้ปกครองจึงซื้อของเล่นที่เป็นกล่องเปลี่ยนภาพได้มาให้เด็กเล่นแทน และสอนภาพการ์ตูนที่อยู่ในกล่อง ดังที่ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543ก: 15) กล่าวไว้ว่า การเรียนรู้จากการค้นพบทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน เพิ่มความมั่นใจในตนเองและพึงตนเองมากขึ้น สอดคล้องกับ คาเรย์และรอทสไตน์ (Karen; & Rothstein. 2004: 75) ที่กล่าวว่า ผู้ปกครองเป็นผู้ที่รู้รายละเอียดของความผิดปกติของเด็ก ผู้ปกครองสามารถเลือกกิจกรรมที่เหมาะสมกับชีวิตประจำวันของเด็ก ด้วยเหตุนี้ผู้ปกครองจึงควรรับผิดชอบด้านการศึกษาและการบำบัดเด็ก

2.2 รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่พัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาให้ผู้ปกครองมีความสามารถเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกทั้งด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา และด้านกระทำตามข้อตกลงสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง สามารถอธิบายได้จากการสัมภาษณ์ผู้ปกครองกลุ่มตัวอย่างทั้ง 12 คนอย่างไม่เป็นทางการว่า ผู้ปกครองทำวิธีการใดเด็กจึงมีความสามารถทางสังคมที่สูงขึ้น ผู้ปกครองชี้แจงว่าตนได้ฝึกฝนและเล่นกับเด็กทุกวัน โดยฝึกจากการทำกิจวัตรประจำวัน เช่น เวลากินข้าว เวลาเข้าห้องน้ำ เวลานอน การสวมใส่เสื้อผ้า รองเท้า จะสอนคำและวิธีการทำ สอนซ้ำๆ และคอยสังเกตเด็กอย่างสม่ำเสมอ เมื่อเด็กทำได้แล้วจึงเปลี่ยนไปสอนในเรื่องอื่นๆ ต่อไป แต่ก็ยังคงใช้กิจกรรมการเล่นเป็นสื่อการพัฒนาความสามารถทางสังคม เช่น การเล่นให้รู้จักรอคอย รอรอบ การเล่นทำให้เด็กรู้จักคำศัพท์ต่างๆ มากขึ้น ซึ่งการที่ผู้ปกครองทำเช่นนี้แสดงว่า ผู้ปกครองสามารถถ้อยแถลงการเรียนรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน สอดคล้องกับหลักการเสริมสร้างความสามารถสังคมที่กล่าวว่า การสอนให้เด็กออทิสติกมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างได้อย่างเหมาะสมนั้น ใช้วิธีการ การเล่น เป็นสื่อ เพื่อฝึกเด็กออทิสติกให้มีประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านการเล่น และเสริมสร้างการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนๆ นอกจากนี้ยังได้เรียนรู้ถึงระเบียบ กฎ กติกา และมารยาททางสังคม เนื่องจากเด็กออทิสติกมีข้อจำกัดด้านพฤติกรรมหลายด้าน ซึ่งเป็นอุปสรรคปัญหาสำคัญต่อการเรียนรู้ เช่น ไม่สบตา ความสนใจสั้น มีพฤติกรรมซ้ำๆ ย้ำคิดย้ำทำ ผู้สอนจะต้องมีเทคนิคการปรับพฤติกรรมอาจใช้หลักทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory) ที่ประกอบด้วย การลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การส่งเสริมพฤติกรรม และสร้างพฤติกรรมใหม่ การเล่นที่ผสมผสานผ่านทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่ช่วยให้เด็กออทิสติกได้เรียนรู้ที่จะแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับของสังคม (Wolfberg. 2007: Economic Paper)

2.3 ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกมีความสัมพันธ์กับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยก่อนการทดลองความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองอยู่ในระดับต่ำ ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกอยู่ในระดับต่ำ หลังการทดลองความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองสูงขึ้นและความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกสูงขึ้นตาม แสดงว่า ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกขึ้นอยู่กับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง สามารถอธิบายได้ว่า กระบวนการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่พัฒนาขึ้นนี้ ทำให้ผู้ปกครองเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง สร้างความรับผิดชอบของผู้ปกครองด้วยกิจกรรมไมงานและผู้ปกครองเองก็มีความพยายามสามารถกำกับตนเอง มีการกำหนดเป้าหมาย วิเคราะห์ วางแผน และประเมินผลงานของตนเองจากการได้ฝึกปฏิบัติกับเด็กที่บ้านทำให้เป็นผู้นำตนเองภายใต้บริบทของตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ บรอกเกตท์ และฮีมสตรา (Brockett; & Hiemstra. 1991: 108) ที่สรุปว่า การนำตนเองในการเรียนรู้ (Self-Directing in Learning) ของผู้ใหญ่ นั้น ไม่ได้จำกัดเพียงในส่วนของการเรียนรู้แบบนำตนเองเท่านั้น ยังมีส่วนของรอยต่อของการนำตนเองในการเรียนรู้จากความรับผิดชอบส่วนบุคคลและกระบวนการเรียนการสอน เมื่อผู้ปกครองเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองแล้วความต้องการที่จะพัฒนาเด็กมีมากขึ้นจึงทำให้เด็กมีความสามารถทางสังคมที่สูงขึ้น ซึ่งในเรื่องนี้ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543ข: 50) ได้อธิบายว่า แท้จริงแล้วผู้เรียนทุกคนทุกวัยต้องอยากเห็นสิ่งที่แปลกไป อยากรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัว หากเขาได้การตอบสนองที่ดี การพัฒนาปัญญาจะก้าวไปอย่างมีประสิทธิภาพ ความอยากเป็นทางนำไปสู่การเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนควรสนองตอบความอยากรู้จึงเป็นทางนำไปสู่การค้นหาคำตอบ ผลที่ตามมาคือ การเรียนรู้อย่างแท้จริงซึ่งการเรียนรู้นั้นหากเป็นการสานต่อประสบการณ์ด้วยแล้วจะเป็นการจำที่ยาวนาน

### 3. ข้อค้นพบที่ได้จากการขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

3.1 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ความเข้าใจความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองระหว่างสถานศึกษา 3 แห่ง หลังการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกมีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แสดงว่า รูปแบบการเรียนรู้สามารถพัฒนาความรู้ความเข้าใจความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและการปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกของผู้ปกครองในบริบทของสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน สามารถอธิบายได้ว่า รูปแบบมีความชัดเจนเข้าใจง่ายสามารถปรับใช้ได้เป็นอย่างดี ผู้ฝึกสามารถยืดหยุ่นกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตามสถานการณ์ได้เองอย่างเหมาะสม กิจกรรมการเรียนรู้ของรูปแบบที่มีลำดับขั้นจากง่ายไปหายากและไม่มุ่งหวังผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่เน้นความรู้ที่เกิดขึ้นจากการเชื่อมโยงประสบการณ์ความรู้เดิมไปสู่

ความรู้ใหม่ สอดคล้องกับการศึกษาของโพรบ(Probst. 2000: Abstract) และ ญาดา ชงธรรมรัตน์ (2549) ที่ทำการศึกษากับผู้ปกครองเด็กออทิสติกแบบกลุ่ม พบว่า โปรแกรมให้การศึกษสำหรับที่มีกระบวนการขั้นตอนที่ชัดเจนทำให้ผู้ปกครองมีความรู้และทักษะหลังการทดลองสูงขึ้น

3.2 ครูปฐมวัยที่ต่างสถานศึกษากันหลังการทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกแสดงความคิดเห็นต่อรูปแบบว่า มีความเหมาะสมในทุกด้านในระดับมาก - มากที่สุด จากการสัมภาษณ์ทางโทรศัพท์กับครูปฐมวัยผู้ฝึกซึ่งเป็นครูประจำชั้นอยู่ในสถานศึกษา เกี่ยวกับการใช้รูปแบบหลังจากที่ได้อบรมการใช้รูปแบบแล้ว และผู้วิจัยได้ส่งรูปแบบไปให้ทดลองใช้ ระหว่างดำเนินการทดลอง ครูปฐมวัยผู้ฝึกเล่าว่า ผู้ปกครองมีความกระตือรือร้นมากต่อกิจกรรมการเรียนรู้ที่จัดให้และมีความสัมพันธ์กับผู้ฝึกมากขึ้น นอกจากนี้ยังสังเกตเห็นว่าผู้ปกครองมีความเอาใจใส่ต่อเด็กมากขึ้น และยังสังเกตพบว่าผู้ปกครองมีความเปลี่ยนแปลงซึ่งจากเดิมจะนำลูกมาที่ศูนย์ฯ เพื่อมาเรียน ผู้ปกครองจะเดินจากไปทันที ระหว่างการใช้รูปแบบผู้ปกครองชอบมาพูดคุยด้วยและนำไปงานที่ตนนำมาให้ผู้ฝึกตรวจสอบความถูกต้อง

3.3 ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ต่างสถานศึกษากัน หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แสดงว่ารูปแบบการเรียนรู้นี้มีผลต่อความสามารถพัฒนาความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกได้ในบริบทของสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน เนื่องจากสาระความรู้ของรูปแบบมีความเชื่อมโยงกับปัญหาที่เป็นความบกพร่องหลักหนึ่งในสามของความบกพร่องที่เป็นข้อบ่งชี้ของเด็กออทิสติก ความสามารถทางสังคมมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตของคนในปัจจุบัน แต่การที่เด็กออทิสติกชอบแยกตัวอยู่ตามลำพังไม่สนใจต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว มีความลำบากในการเรียนรู้ความสัมพันธ์ทางสังคม (Kaplan; & Sadock. 1998: 1183) จากการศึกษาติดตามของ คาร์สท์; และแม็คคิลแลน; ปาร์กเกอร์; และแอสเซอร์; คุปเปอร์สมิดท์ (Wardle. 2003: 370-371; citing Katz; & McClellan. 1997; Parker; & Asher. 1987; Kupersmidt. 1983) ต่างยืนยันถึงความสำคัญของความสามารถทางสังคมว่า เป็นตัวทำนายความสำเร็จในอนาคตและความสามารถทางสติปัญญา การพัฒนาความสามารถทางสังคมจากผู้ปกครองทำให้เด็กได้รับโอกาสและความสนใจต่อสิ่งเร้าทางสังคมในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นโดยเฉพาะอย่างยิ่งกับครอบครัวของตนเอง (Volkmar; et al. 2005: 319) ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นนี้ คือพื้นฐานความคิดและสติปัญญาซึ่งจะพัฒนาไปสู่การสื่อสารและการโต้มาทางภาษาในระยะต่อไป (Ravid. 1992: 29) ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของฟรี (Scheuermann; & Webber. 2002: 203; citing Frea. 1995: 66) ที่สรุปไว้ว่า การที่เราฝึกทักษะทางสังคมให้เด็กออทิสติกสามารถแสดงพฤติกรรมทางบวกด้วยการเสริมแรงนั้น ยังไม่สำคัญเท่ากับการสอนให้เด็กรู้จักผลที่ได้รับจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์นั้นอย่างปราศจากความกังวล เด็กจะเรียนรู้ถึงผลจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งเป็นการเสริมแรงที่คงทนถาวรและการฝึกทักษะทางสังคมจะแยกทักษะออกเป็นส่วนๆ ตามประเภทของการแสดงพฤติกรรมทาง

สังคมของแต่ละบุคคล ดังนั้น ความสามารถทางสังคมจึงไม่แยกออกเป็นแต่ละทักษะแบบทักษะทางสังคมและจะต้องมีการแสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอย่างเหมาะสมกับ สถานการณ์และสิ่งแวดล้อม การที่เด็กได้รับความสนใจและมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมจากผู้ปกครองจึงทำให้เด็กมีความสามารถทางสังคมเพิ่มมากขึ้นแม้ว่าจะอยู่ต่างสถานศึกษากัน

3.4 ความพึงพอใจของผู้ปกครองจากสถานศึกษาที่ต่างกันมีความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบในระดับมาก ค่าเฉลี่ย 4.16 ในทุกด้าน ได้แก่ ด้านผู้ฝึก(วิทยากร) ด้านกิจกรรมการเรียนรู้ และด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ เนื่องจากรูปแบบการเรียนรู้นี้มีหลักการจัดการเรียนรู้โดยอาศัยหลักการสอนจิตปัญญาของกุลยา ตันติผลาชีวะ (2543ข: 47) ซึ่งเป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาปัญญาและความฉลาดทางอารมณ์ด้วยการสอนที่คำนึงถึงจิตใจและความสุขของผู้เรียนควบคู่ไปกับความมั่งคั่งทางพุทธิปัญญา บรรยายภาศการให้ความรู้แก่ผู้ปกครองของรูปแบบจึงเน้นย้ำความเป็นกันเองและความสุขในการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างกลุ่มสมาชิกด้วยกันและระหว่างครูผู้ฝึกกับสมาชิก ผลลัพธ์ที่ได้รับจากการเรียนรู้จึงทำให้ผู้ปกครองมีความพึงพอใจในระดับมาก และผลจากศึกษาความพึงพอใจของผู้ปกครองจากสถานศึกษาที่ต่างกันยังพบว่า ผู้ปกครองมีความพึงพอใจต่อรายการด้านครูผู้ฝึก (วิทยากร) ซึ่งเป็นครูปฐมวัยที่ประจำการสอนในสถานศึกษาโดยมีค่าเฉลี่ยความพึงพอใจสูงสุด 4.28 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะลักษณะกิจกรรมของรูปแบบเป็นกิจกรรมการศึกษาที่เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้าร่วมอย่างมีชีวิตชีวา มีส่วนร่วมในการคิดและลงมือปฏิบัติกิจกรรมที่จัดตรงจุดประสงค์กับความต้องการจำเป็นสำหรับผู้ปกครอง และสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจและให้ความชัดเจนต่อการพัฒนาเด็กอย่างมีความหมาย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของโอลเซนและฟูลเลอร์ (Olsen; & Fuller. 2003: 10) ที่กล่าวว่ากิจกรรมการศึกษาควรเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้ร่วมคิด และการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครูและผู้ปกครอง ครูมีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับเด็กและการศึกษาสำหรับเด็ก แต่ผู้ปกครองเองก็มีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับลูกของตนเองด้วยปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวจึงอาจเป็นผลให้ผู้ปกครองมีความพึงพอใจต่อรายการด้านผู้ฝึก (วิทยากร) สูงสุด

### ข้อสังเกตจากการวิจัย

1. การสัมภาษณ์ก่อนการใช้รูปแบบ เพื่อศึกษาพฤติกรรมกรรมการปรับตัวของผู้ปกครอง จากการสังเกตในระยะการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทัศนคติในชั้นศึกษานำร่อง ผู้วิจัยพบว่าผู้ปกครองรายหนึ่งเข้าร่วมการวิจัยเพราะมีนักกิจกรรมบำบัดแนะนำให้สมัครเข้าร่วมการวิจัยเพื่อจะได้ใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ขณะต้องรอบุตรคนแรกที่เป็นเด็กสมาธิสั้นเรียนในโรงเรียน ผู้ปกครองเข้าร่วมการวิจัยด้วยความท้อแท้ สิ้นหวังหมดกำลังใจหลังจากที่ได้รับรู้คำวินิจฉัยจากแพทย์ว่าบุตรคนที่ 2 อายุสามขวบครึ่งเป็นออทิสติกและไม่มีทางรักษาให้หายได้ จิตใจที่หดหู่ อ่อนล้าของผู้ปกครองเพราะบุตรคนแรกต้องกินยาและฝึกกิจกรรมบำบัดเนื่องจากไม่สามารถอยู่นิ่งได้ ระหว่างการศึกษานำร่องผู้ปกครองไม่ให้ความร่วมมือใดๆ ไม่พูดไม่คุยกับเพื่อนสมาชิกในขณะที่ทำกิจกรรมมีอาการเหม่อลอย ผู้วิจัยจึงไม่สามารถเก็บข้อมูลของผู้ปกครองคนนี้ได้เนื่องจากมีข้อมูลไม่เพียงพอ แต่ก็ให้เข้าร่วมใน

ทุกกิจกรรม และให้ความช่วยเหลือพูดคุยและให้คำปรึกษาในเวลา ซึ่งผู้ปกครองก็มีอาการดีขึ้น เป็นลำดับแต่ก็ยังไม่ให้ความร่วมมือใดใดในการทำใบงาน ภายในกลุ่มสมาชิกก็มีการต่อว่าและวิพากษ์วิจารณ์เกี่ยวกับการไม่ให้ความร่วมมือ ผู้วิจัยจึงทำความเข้าใจกับสมาชิกเป็นรายบุคคล

เนื่องจากผู้ปกครองมักโทรศัพท์มาพูดคุยและปรึกษาปัญหาทั้งเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเด็ก และไม่เกี่ยวข้องกับเด็กอยู่เสมอ ดังนั้น ในการปรับปรุงรูปแบบผู้วิจัยจึงเพิ่มการสัมภาษณ์ผู้ปกครอง เพื่อประเมินด้านสุขภาพจิตและระยะเวลาปรับตัวของผู้ปกครอง ในกรณีตัวอย่างเช่นนี้จำเป็นต้องมีการบำบัดรักษาด้านสุขภาพจิตก่อน ซึ่งอาจจะเป็นจิตแพทย์ นักจิตวิทยาหรือนักให้คำปรึกษาบำบัด

นอกจากการสัมภาษณ์ก่อนการใช้รูปแบบเพื่อศึกษาพฤติกรรมกรรมการปรับตัวของผู้ปกครองแล้ว การสัมภาษณ์พูดคุยกับผู้ปกครองก่อนการใช้รูปแบบยังเป็นข้อมูลเบื้องต้นที่จะเป็นประโยชน์ต่อครูผู้ฝึกในระหว่างการใช้รูปแบบ ทำให้ครูผู้ฝึกมีข้อมูลขั้นพื้นฐานเกี่ยวกับปัญหาของเด็กที่ผู้ปกครองต้องการแก้ไขและสามารถใช้เป็นประเด็นในระหว่างการฝึกอบรมขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (M) เพื่อช่วยเหลือผู้ปกครองให้ระบุปัญหาและความต้องการของตนเองที่ชัดเจนได้

2. การศึกษาพฤติกรรมและภาวะความรุนแรงของเด็กก่อนการรับสมัครผู้ปกครองเข้าร่วมการวิจัย ในระยะศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ผู้วิจัยพบว่า มีเด็กออทิสติกที่มีความรุนแรงร่วมในการวิจัยอยู่ด้วย แม้เด็กจะมีภาษาตามเงื่อนไขของรูปแบบการเรียนรู้ก็ตาม แต่มีพฤติกรรมทำร้ายผู้ปกครองและตนเองอย่างรุนแรง มีการกรีดร้อง ฉีกเสื้อผ้า ดึงผมและกัดแขนของผู้ปกครอง แต่เมื่อสิ้นสุดการอบรมตามรูปแบบผู้วิจัยประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กหลังการทดลองพบว่า พฤติกรรมความรุนแรงของเด็กลดน้อยลงเมื่อเด็กเริ่มทำท่าจะกรีดร้องผู้ปกครองใช้มือจับตัวเด็กแล้วจ้องหน้าเด็กจากนั้นคำพูดสั้นๆ แต่หนักแน่นว่า “รอก่อน” เด็กเดินกลับไปนั่งที่เก้าอี้แต่ยังคงมีที่ทำอึดอัดไม่พอใจ หากมีการศึกษาพฤติกรรมและภาวะความรุนแรงของเด็กก่อนการรับสมัครผู้ปกครองจะทำให้สามารถศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้อันเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของผู้ปกครองได้

3. การพัฒนาการเรียนรู้แบบนำตนเองครูผู้ฝึกต้องกระตุ้นและสนับสนุนให้ผู้ปกครองสามารถกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนด้วยตนเอง เป้าหมายการเรียนรู้คือปัญหาของเด็กที่ผู้ปกครองต้องการแก้ไข ความชัดเจนคือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ วัดได้ ประเมินได้ ครูผู้ฝึกทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยเหลือให้คำปรึกษาแนะนำแก่ผู้ปกครอง สร้างบรรยากาศความสำเร็จให้ผู้ปกครองเกิดความรู้สึกว่าทำได้สำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ด้วยตนเอง ผู้ปกครองจะมีความเชื่อมั่นในตนเอง เกิดความรู้สึกได้ประโยชน์ มีความสุขที่ได้กระทำ ระดับของความช่วยเหลือขึ้นอยู่กับตระหนักรู้ในตนเอง (Self-Awareness) และความสามารถในการกำกับตนเอง (Self-Regulation) ของผู้ปกครอง

จากการประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองก่อนการทดลองในชั้นศึกษานำร่อง ผู้ปกครองที่มีผลการประเมินการเรียนรู้แบบนำตนเองต่ำอยู่ในเกณฑ์ท้ายๆ ของกลุ่มตัวอย่างจะขาดความสามารถในการกำหนดเป้าหมาย ผู้วิจัยสังเกตได้ว่า ในระยะการอบรม 1-2

สัปดาห์แรกผู้ปกครองคนหนึ่งยังไม่สามารถกำหนดเป้าหมายในรูปจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมด้วยตนเองได้ เนื่องจากประสบการณ์เดิมที่ผู้ปกครองยังรู้สึกสับสนกับปัญหาที่มากมายทั้งของเด็กและของตนเอง ผู้ปกครองคนนี้มีบุตร 3 คนทำอาชีพรับจ้างเย็บเสื้อผ้าและปักเลื่อมลายผ้าอยู่ที่บ้านตามใบสั่งซื้อของร้านค้าเสื้อผ้าชายส่งที่ห้างสรรพสินค้าบริเวณประตูน้ำราชประสงค์ ผู้ปกครองเล่าว่า เพราะมีลูกเป็นเด็กออทิสติกทำให้ต้องเย็บผ้าอยู่กับบ้าน เพื่อจะได้มีเวลาอยู่กับลูกและคอยรับส่งบุตรอีก 2 คน คนโตเรียนที่โรงเรียนของเอกชน คนกลางเรียนโรงเรียนของรัฐบาลใกล้บ้าน ซึ่งคนโตมักจะมีปัญหากับครูและเพื่อนนักเรียนด้วยกัน สามมีอาชีพรับจ้างขับรถขนส่งสินค้าไปตามต่างจังหวัดทำให้ไม่ค่อยมีโอกาสกลับบ้าน เธอจึงรู้สึกเหน็ดเหนื่อยกับภาระต่างๆ รวมถึงลูกๆ ด้วยการให้ผู้ปกครองวิเคราะห์ปัญหาและระบุเป้าหมายความต้องการการแก้ปัญหาของผู้ปกครองให้ชัดเจน ผู้ปกครองที่สับสนว่าไม่แน่ใจไม่สามารถกระทำได้ด้วยตนเอง เมื่อการอบรมสัปดาห์ที่ 2 สิ้นสุดลง ผู้วิจัยซึ่งทำหน้าที่ครูผู้ฝึกอบรมจึงทำการรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์ก่อนการฝึกอบรม ผลการประเมินการเรียนรู้แบบนำตนเอง บันทึกจากการประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กและข้อมูลการตอบคำถาม การสนทนาของผู้ปกครองขณะฝึกอบรม นำมาวิเคราะห์เพื่อหาแนวทางการช่วยเหลือ ในสัปดาห์ที่ 3 ขณะเข้ากลุ่มผู้วิจัยใช้คำถามที่เจาะเจาะจงลงลึกถึงปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นเพื่อทำให้ผู้ปกครองเห็นภาพปัญหา สาเหตุและผลที่ตาม ตัวอย่างเช่น คุณแม่ใช้เวลาอยู่กับลูกคนไหนมากที่สุด เธอตอบว่า พ่อๆ กัน เธอต้องทำงานบ้านและต้องเย็บผ้าให้เสร็จไม่มีเวลาดูแลลูกมาก คุณแม่ทำอะไรบ้างให้กับลูกชายคนโต (อายุ 13 ปี) ลูกสาวคนกลาง (อายุ 10 ปี) คุณแม่เป็นแม่ที่ดีจริงๆ ทำหน้าที่ของแม่อย่างสมบูรณ์ คุณแม่คงเหนื่อยมาก...ลูกๆ ช่วยเหลืออะไรคุณแม่บ้าง... คุณแม่เคยบอกกับลูกๆ เกี่ยวกับลูกคนเล็กว่าอย่างไร... เขาแสดงออกอย่างไร... คุณแม่เคยคิดหรือไม่ว่าทำไมลูกคนโตนอกจากไม่ช่วยคุณแม่ทำงานบ้านแล้วทำไมจึงไม่สนใจการเรียนชอบเล่นแต่เกมคอมพิวเตอร์ เราจะแก้ไขอย่างไรดีจึงจะไม่กระทบกับการฝึกลูกคนเล็ก เพราะถ้าเราไม่ฝึกลูกคนเล็กก็ไม่ได้เขาจะเสียโอกาสในการพัฒนายิ่งโตปัญหาจะยิ่งเพิ่ม เราจะแก้ปัญหานี้อย่างไรดี... ขณะที่ผู้วิจัยใช้คำถามเหล่านี้สมาชิกในกลุ่มก็พยายามช่วยคิดและร่วมแสดงความคิดเห็น จนในที่สุดเธอเริ่มมองปัญหาต่างๆ ชัดเจนขึ้น ทางแก้ไขของผู้ปกครองที่สมาชิกภายในกลุ่มช่วยกันคิด คือ ให้พูดคุยกับลูกชายคนโตเพื่อทำความเข้าใจเหตุผลเกี่ยวกับการช่วยเหลือแม่ และให้ฝึกเล่นกับน้องตามไปงานอย่างน้อยวันละ 10 นาทีก่อนที่จะให้ไปเล่นเกมคอมพิวเตอร์ที่ร้าน 1 ชั่วโมง แม้วิธีการแก้ไขปัญหานั้นจะไม่เป็นวิธีการที่ดีที่สุด แต่ภายใต้สถานการณ์และบริบทเช่นนี้จึงเป็นวิธีการที่ผู้ปกครองยอมรับและสามารถกระทำได้

เมื่อปัญหาบางปัญหาเริ่มคลี่คลายและพบความสำเร็จ แม้จะยังมีปัญหาอยู่แต่ผู้ปกครองสามารถมองเห็นปัญหาแต่ละปัญหาและมีวิธีการแก้ปัญหา ซึ่งในสัปดาห์ต่อมาของการฝึกอบรม ผู้ปกครองเริ่มบ่งชี้และให้เหตุผลการกำหนดเป้าหมายของตนเองที่ชัดเจนขึ้นได้ ผู้ปกครองเริ่มมีความเชื่อมั่นและรับรู้ความสามารถในการแก้ปัญหาของตนเอง จากข้อสังเกตดังกล่าวผู้วิจัยจึงมีความเห็นว่า การพัฒนาการเรียนรู้แบบนำตนเองจะต้องทำให้ผู้ปกครองมองเห็นปัญหา สามารถวิเคราะห์ปัญหาก่อนการกำหนดเป้าหมายด้วยตนเอง

ดังนั้นในการพัฒนาการเรียนรู้แบบนำตนเองครูผู้ฝึกจึงต้องมีการวางแผนทำให้ผู้ปกครองสามารถมองเห็นปัญหาของตนเอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ปกครองที่มีคะแนนการประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองต่ำกว่าก่อนการใช้รูปแบบ จากนั้นครูผู้ฝึกต้องกระตุ้นและสนับสนุนให้ผู้ปกครองสามารถกำหนดเป้าหมายในรูปจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ชัดเจนด้วยตนเอง

4. แรงจูงใจที่ทำให้ผู้ปกครองมีความกระตือรือร้นเข้าร่วมการฝึกอบรมทุกครั้งจนสิ้นสุดกระบวนการของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกเกิดขึ้นจาก 1) การรับสมัครผู้ปกครองที่สมัครใจ 2) การศึกษาความพร้อมจากปฏิกริยาการปรับตัวของผู้ปกครอง 3) กระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเอง MCR ที่ใช้ในงานแทนการทำสัญญาการเรียน

จากการสังเกตภาพรวมการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองในข้อ 3) ผู้วิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคการสอนแบบจิตปัญญาที่มุ่งเน้นการค้นพบความรู้จากการปฏิบัติและการเรียนแบบร่วมมือโดยแบ่งผู้ปกครองออกเป็นกลุ่มย่อย 3-4 คน ซึ่งกลุ่มย่อยสมาชิกจะมีความใกล้ชิดสนิทสนมกัน สามารถให้สมาชิกทุกคนร่วมกันคิด อธิบายความรู้และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ถึงประสบการณ์ที่ได้ปฏิบัติมา การที่ครูผู้ฝึกทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกและให้ความช่วยเหลือเมื่อกลุ่มต้องการผู้ช่วยในการตัดสินใจหรือบางครั้งต้องการคำแนะนำปรึกษา ทำให้ผู้ปกครองเกิดความอบอุ่นใจและมั่นใจในตนเองเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ ผู้ปกครองได้พบความสำเร็จจากการปฏิบัติด้วยตนเองและมีความชำนาญในการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติเพิ่มมากขึ้น ผู้ปกครองมองเห็นประโยชน์และได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้ จากการสะท้อนความรู้สึกต่อการใช้รูปแบบด้วยวิธีการให้ผู้ปกครองรายงานสะท้อนคิดและเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองคนอื่นซักถามอภิปรายถึงปัญหาอุปสรรคและการแก้ไขจากการปฏิบัติที่บ้านในขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C) อย่างสนุกสนานมีการเข้าเหย้าเล่นระหว่างผู้ปกครองด้วยกัน ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่าผู้ปกครองมีความมั่นใจและกระตือรือร้นในการอธิบาย ซึ่งในระยะแรกผู้ปกครองบางคนอาจยังไม่ได้ฝึกปฏิบัติในขั้น C อย่างเต็มที่ทำให้ยังไม่มั่นใจในการอธิบายแสดงความคิดเห็น “ยังจัดเวลาทำไปงานไม่ลงตัว” “ไม่มีเวลาฝึกเลย” “พูดแล้วกลัวเพื่อนแซว” เมื่อเห็นเพื่อนสมาชิกคนอื่นออกมารายงานการปฏิบัติและสะท้อนคิด โดยที่ครูผู้ฝึกให้อิสระในการพูดและมีได้มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์แต่เน้นที่การได้ปฏิบัติหรือไม่ ปฏิบัติอย่างไรของผู้ปกครองในสัปดาห์ที่ 3-4 ผู้ปกครองจึงมีส่วนร่วมมากขึ้นมั่นใจมากขึ้น เนื่องจากผู้วิจัยเน้นบรรยากาศที่ผ่อนคลายอบอุ่นเป็นกันเอง และเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้พูดคุยสนทนากัน ก่อนการอบรมทุกครั้งมีการเปิดเพลงเบาๆ ที่มีความหมายเกี่ยวกับความพยายามความพากเพียรไปสู่ความสำเร็จ ทำให้ผู้ปกครองรับรู้ถึงพลังที่มีในตนเองและมีเวลาเพียงพอต่อการเตรียมตัวเองในการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติก่อนเข้าสู่กระบวนการในขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (R)

การทำให้ผู้ปกครองได้รับความรู้และมองเห็นประโยชน์จากการเรียนรู้ที่ได้จากการปฏิบัติด้วยตนเองโดยไม่มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและยอมรับในความเป็นปัจเจกบุคคล ภายใต้กระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของรูปแบบในบรรยากาศการเรียนรู้อุ่นใจผ่อนคลาย อบอุ่นเป็นกันเองและให้กำลังใจ ผู้ปกครองทุกคนได้พบความสำเร็จมีความรู้สึกที่ตนเองเป็นผู้นำตนเอง ความรู้ที่เกิดขึ้นเป็น



ผลจากการที่ตนเองสร้างองค์ความรู้ขึ้นมาจากบริบทที่เหมาะสมของตนเอง ทำให้เกิดความภาคภูมิใจ และมั่นใจในตนเอง มีความสนใจใคร่เรียนรู้และแสวงหาความรู้เพิ่มทั้งจากครูผู้ฝึกและผู้ปกครองด้วยกัน ความอยากรู้เพื่อการแก้ปัญหาที่อยู่ใกล้ตัวเป็นทางนำไปสู่การเรียนรู้ เมื่อกระบวนการเรียนรู้สามารถสนองตอบ ความอยากรู้จึงเป็นทางนำไปสู่การค้นหาคำตอบ ส่งผลให้ผู้ปกครองเข้าร่วมอบรมทุกครั้งจนสิ้นสุด กระบวนการของรูปแบบ

## ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

### 1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรกำหนดแผนงานในการปฏิบัติที่ชัดเจนเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในสถานศึกษาในการพัฒนาการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก ด้วย การทำความเข้าใจและกระตุ้นครูปฐมวัยให้เกิดความตระหนักว่าการทำงานร่วมกับผู้ปกครอง โดย จัดเป็นโครงการให้ความรู้แก่ผู้ปกครอง เพื่อให้ผู้ปกครองและครูเกิดความเข้าใจที่ตรงกันในการ ร่วมมือพัฒนาศักยภาพเด็ก

1.2 การนำรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้าง ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกไปใช้ในโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอน แบบเรียนร่วมหรือเรียนรวม ผู้บริหารสถานศึกษาควรสนับสนุนและส่งเสริมให้ครูปฐมวัยและบุคลากร ทางการศึกษาเข้ารับการอบรมเพื่อเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กออทิสติกและ การทำงานร่วมกับผู้ปกครองในโรงเรียนเรียนร่วมเพื่อเป็นพัฒนาความรู้ความเข้าใจที่เป็นไปใน ทิศทางเดียวกัน และในการนำรูปแบบไปใช้ควรสนับสนุนให้ครูปฐมวัยได้ทำความเข้าใจกับรูปแบบ และ นำไปใช้ในการให้การศึกษแก่ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก โดยจัดเป็นโครงการอบรมเชิง ปฏิบัติการสำหรับครูปฐมวัยในการนำรูปแบบไปใช้เป็นเวลาอย่างน้อย 2-3 วัน และจัดเป็นโครงการ อบรมเชิงปฏิบัติการตามรูปแบบสำหรับผู้ปกครอง เพื่อเป็นการให้ความรู้และทักษะปฏิบัติในการ เสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก พัฒนาเจตคติความมั่นใจและการเป็น ผู้ปกครองแบบนำตนเอง

1.3 ผู้บริหารสถานศึกษา ควรจัดให้มีสิ่งสนับสนุนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของครูและ ผู้ปกครองอย่างเพียงพอและมีความสะดวกในการศึกษาค้นคว้าสืบค้นข้อมูลด้วยตนเองตลอดเวลา ได้แก่ การเปิดบริการห้องสมุด บริการสืบค้นอินเทอร์เน็ตที่สะดวกรวดเร็ว ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ที่ประกอบด้วยสื่อประเภทหนังสือ นิตยสาร วารสารและสื่ออิเล็กทรอนิกส์ การประสานกับแหล่ง เรียนรู้นอกสถานศึกษา

1.4 ผู้บริหารสถานศึกษา ควรมีนโยบายการสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับบุคคลใน องค์กรทั้งภาครัฐและเอกชน ชุมชนท้องถิ่น ผู้ปกครองเด็กปกติ เด็กปกติในโรงเรียนและหน่วยงานที่ เกี่ยวข้องในการระดมสรรพกำลังที่จะช่วยเหลือให้เด็กออทิสติกได้รับการช่วยเหลือดูแลที่ดีและ ถูกต้อง เพื่อให้เด็กออทิสติกมีคุณภาพชีวิตที่ดี เติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่สามารถพึ่งพาตนเองและอยู่ใน สังคมได้

## 2. ข้อเสนอแนะการนำรูปแบบไปใช้

รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก หรือ รูปแบบ MCR นี้ เป็นกระบวนการให้การศึกษากับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกที่มุ่งเน้นให้ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจ มีทักษะปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก และมีการเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่งจะเป็นพื้นฐานในการพัฒนาตนเองและครอบครัวต่อไปในอนาคต ผลการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะแนวปฏิบัติเพื่อการนำรูปแบบไปใช้ ดังนี้

2.1 ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการนำรูปแบบไปใช้โดยการปฏิบัติกิจกรรมตามที่กำหนดไว้ในแต่ละขั้นของรูปแบบ เป็นกระบวนการที่นำไปสู่การพัฒนาผู้ปกครองให้มีความรู้ ทักษะปฏิบัติและพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง ดังนั้นในการนำรูปแบบไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดจึงต้องมีการปฏิบัติตามกระบวนการเรียนรู้ตามที่ได้เสนอไว้ 3 ขั้น ดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (M) เป็นขั้นปฏิบัติการให้การศึกษาผู้ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้วยกิจกรรมการฝึกอบรม 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย

1) ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล (ขั้นนำ) ให้ผู้ปกครองอภิปรายปัญหาวิเคราะห์ความต้องการของตนเองและวินิจฉัยความต้องการหรือข้อมูลต่างๆ จากใบงานในคู่มือผู้ปกครอง

2) ขั้นสร้างความรู้ (ขั้นสอน) ใช้การบรรยายประกอบการสาธิตหรือแสดงบทบาทสมมติ ให้ผู้ปกครองเรียนรู้โดยให้ตอบคำถาม ให้ตั้งคำถาม ให้แสดงความคิดเห็นให้เปรียบเทียบ ให้บอกความแตกต่าง และให้ทำด้วยตนเอง

3) ขั้นสังเคราะห์และสรุป (ขั้นสรุป) การประเมินผลการปฏิบัติตามลำดับขั้นการนำตนเอง สัปดาห์ที่ 1 ใช้การนำตนเองระดับที่ครูผู้ฝึกเป็นผู้กำหนดการประเมินผล สัปดาห์ที่ 2-3 ให้ผู้ปกครองแสดงออก ครูผู้ฝึกเป็นผู้ประเมิน สัปดาห์ที่ 3-4 ผู้ปกครองและครูผู้ฝึก ร่วมกันในการประเมิน สัปดาห์ที่ 5-7 ผู้ปกครองประเมินตนเอง

ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C) ให้ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกับลูกที่บ้านตามใบงานที่มอบหมายและบันทึกผลการปฏิบัติ

ขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (R) ให้ผู้ปกครองสะท้อนความรู้ด้วยการบอกเล่าอธิบายอภิปรายข้อมูลประสบการณ์ตามความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรค ระดับความสำเร็จกับเป้าหมาย ผลงานจากปฏิบัติเพื่อสร้างแนวคิดใหม่ในการแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

การนำรูปแบบไปใช้ ครูผู้ฝึกควรได้ศึกษาองค์ประกอบของรูปแบบตามที่กำหนดไว้ รวมทั้งปรับบทบาทผู้สอนให้เหมาะสมกับสถานการณ์และลำดับขั้นของการเรียนรู้แบบนำตนเองครูผู้ฝึกมีบทบาทเป็นผู้ชี้แนะและประเมินผลการเรียนรู้เมื่อผู้ปกครองยังไม่สามารถปฏิบัติด้วยตนเองได้ เป็นผู้อำนวยความสะดวก คอยกระตุ้นให้ผู้ปกครองดำเนินกิจกรรมให้บรรลุเป้าหมาย ให้

คำปรึกษา ให้กำลังใจคอยสนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้ปกครองปฏิบัติการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ครูผู้ฝึกควรระลึกไว้เสมอว่า ผู้ปกครองเป็นผู้ใหญ่ที่มีความเป็นปัจเจกบุคคลที่แตกต่างกัน ต้องการการยอมรับให้เกียรติกัน มีความเสมอภาคเท่าเทียม มีความเป็นอิสระทางความคิด และไม่ต้องมีการควบคุมบังคับ การใช้คำพูดต่างๆ จึงควรหลีกเลี่ยงคำสั่ง ควรใช้คำพูดในการเชิญชวนและกระตุ้นด้วยคำถาม สิ่งเหล่านี้จะสร้างกำลังใจและความเชื่อมั่นในการเรียนรู้แบบนำตนเอง และครูผู้ฝึกควรมีเวลาในการให้คำปรึกษานอกเวลาการฝึกอบรมในห้องฝึก เพื่อให้การเรียนรู้แบบนำตนเองเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

2.2 รูปแบบ MCR ที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยได้นำมาใช้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกซึ่งเป็นเนื้อหาสาระเกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจในธรรมชาติของเด็กออทิสติก การแสดงออกทางสังคมของเด็กออทิสติก และการบูรณาการเทคนิคการสอนเพื่อใช้ในชีวิตประจำวัน และการฝึกโดยใช้กิจกรรมการเล่นเป็นสื่อ โดยมุ่งหวังผลลัพธ์ให้เกิดกับผู้ปกครองทั้งด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง และด้านทักษะการปฏิบัติ และคาดหวังว่าเมื่อผู้ปกครองมีความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองแล้วจะส่งผลให้ผู้ปกครองมีแรงจูงใจ มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง มีความมั่นใจในการนำตนเองไปสู่เป้าหมายและพัฒนาตนเองไปสู่ความสำเร็จ เป้าหมายของผู้ปกครองคือ เด็กที่ได้รับการพัฒนาศักยภาพอย่างถูกต้องและเหมาะสมด้วยตัวของผู้ปกครองเอง ดังนั้นในการนำรูปแบบไปใช้กับผู้ปกครองเด็กกลุ่มอื่นๆ จึงต้องปรับเปลี่ยนสถานการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นตอนที่ 1 ขั้นระดับความรู้ (M) ให้สอดคล้องกับเนื้อหาสาระหรือจุดประสงค์การเรียนรู้ให้มีความเหมาะสม

2.3 รูปแบบ MCR ที่พัฒนาขึ้นนี้ ผู้วิจัยนำมาใช้แบบเป็นกระบวนการ สาระการเรียนรู้จึงมีความเกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ดังนั้นการนำรูปแบบไปใช้ในสาระการเรียนรู้อื่น จึงต้องปรับเปลี่ยนและวิเคราะห์ลำดับหน่วยการเรียนรู้และวัตถุประสงค์ ระยะเวลาการฝึกอบรมใหม่ ให้มีลักษณะแบบหลักสูตรฝึกอบรมซึ่งสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นในการเรียนรู้ของผู้ปกครอง ทั้งนี้ต้องมีระยะเวลาของการพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองไม่น้อยกว่า 5 สัปดาห์ เนื่องจากผลจากการศึกษาพบว่า โดยเฉลี่ยผู้ปกครองเริ่มมีการเปลี่ยนแปลงอย่างสังเกตเห็นได้ชัดในสัปดาห์ที่ 3 และผู้ปกครองเริ่มมีความสามารถประเมินผลการปฏิบัติด้วยตนเองได้ในสัปดาห์ที่ 4

2.4 ข้อเสนอแนะสำหรับครูปฐมวัยและผู้ที่มีความสนใจศึกษานำรูปแบบ MCR ไปใช้ดังนี้

#### 2.4.1 ด้านครูผู้ฝึก

1) ครูผู้ฝึกต้องมีฐานความรู้และการปฏิบัติทางด้านการศึกษาก่อน และต้องมีความมุ่งมั่นตั้งใจในการทำงานร่วมกับผู้ปกครองเพื่อการพัฒนาเด็ก มีความเป็นคนที่ช่างสังเกต เป็นนักบันทึกจดจำ มองโลกในแง่ดี มีความเป็นประชาธิปไตย เคารพในศักดิ์ศรีของบุคคลอื่น เชื่อมั่นในตนเอง สามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี

2) ครูผู้ฝึกควรเข้ารับการอบรมเชิงปฏิบัติการนำรูปแบบ MCR ไปใช้เป็น เวลาอย่างน้อย 1 วัน สำหรับครูผู้ฝึกที่ไม่มีประสบการณ์เกี่ยวกับเทคนิควิธีสอนเด็กออทิสติกควรเข้า รับการอบรมเทคนิคการสอนเด็กออทิสติกก่อน หรือควรศึกษาและหาความรู้เพิ่มเติมในแต่ละเทคนิค การสอน เพราะผู้ปกครองมักมีคำถามอื่นๆ ที่นอกเหนือจากกิจกรรมที่เตรียมไว้ รวมถึงครูผู้ฝึกต้อง ฝึกปฏิบัติการสาธิตให้คําส่งเพื่อให้ผู้ปกครองเกิดความเชื่อมั่น มั่นใจและไว้วางใจในความเชี่ยวชาญ รวมถึงการยอมที่จะปฏิบัติตามข้อเสนอแนะ

3) ครูผู้ฝึกควรศึกษาคู่มือผู้ฝึกเพื่อทำความเข้าใจแนวคิดของรูปแบบให้ ชัดเจนก่อนนำไปใช้จริงกับผู้ปกครอง ถ้าเป็นไปได้ควรจัดอบรมผู้ปกครองให้เข้าใจเช่นเดียวกันโดย ปรับความยากง่ายให้กับผู้ปกครองเพื่อการร่วมมือที่ดี

4) ครูผู้ฝึกควรมีแหล่งเรียนรู้เพื่อสืบค้นความรู้ข้อมูลเพิ่มเติมหรือควรร ปรึกษาผู้เชี่ยวชาญในประเด็นที่เป็นปัญหาต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญในการตัดสินใจ

#### 2.4.2 ด้านผู้ปกครอง

1) อัตราส่วนของผู้ปกครองในการนำรูปแบบไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพควรร มีจำนวน 8 - 12 คน เนื่องจากกิจกรรมการเรียนรู้ของรูปแบบแต่ละชั้นมีจุดมุ่งหมายเฉพาะให้ ผู้ปกครองต้องปฏิบัติให้ครบสมบูรณ์ เช่น ในขั้นตอนที่ 1 ชั้นกระตุ้นความรู้ (M) มีกิจกรรมการ ฝึกอบรม 3 ขั้นตอน คือ ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นสร้างความรู้ และขั้นสังเคราะห์และสรุปร วมการฝึกอบรมมีกิจกรรมพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองให้ผู้ปกครองทุกคนปฏิบัติ ได้แก่

- 1) กำหนดเป้าหมายการปฏิบัติ
- 2) เลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง
- 3) วางแผนขั้นตอนการ ปฏิบัติ
- 4) แสดงความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
- 5) ประเมินผลการปฏิบัติ
- 6) แสดงความ สนใจอยากรู้อยากเรียน ซึ่งกิจกรรมเหล่านี้ต้องเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองทุกคนได้แสดงออก ผู้ปกครองบางคนอาจมีอุปสรรคในการทำความเข้าใจจึงต้องใช้เวลา การใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบ ร่วมมือในกลุ่มย่อยจะช่วยให้ผู้ปกครองสามารถปฏิบัติได้ โดยครูผู้ฝึกจะต้องเป็นผู้ช่วยเหลือและ อำนวยความสะดวก

2) ครูผู้ฝึกสร้างความสัมพันธ์ด้วยการสัมภาษณ์พูดคุยกับผู้ปกครองก่อน การใช้รูปแบบ เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับปัญหาของเด็กที่ผู้ปกครองต้องการแก้ไข วิธีการที่ ผู้ปกครองอบรมเลี้ยงดูเด็ก ปัญหาของผู้ปกครอง และเพื่อศึกษาพฤติกรรมการปรับตัวของผู้ปกครอง

3) ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกส่วนใหญ่ที่ เข้าร่วมการวิจัยรับรู้เข้าใจสภาพปัญหา ความต้องการเกี่ยวกับความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐาน เด็กปฐมวัยออทิสติก แบบประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกจึงใช้ได้ผลดีและ ตรงตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนั้นในการนำรูปแบบไปใช้ครูผู้ฝึกควรมีแบบประเมินพัฒนาการ เด็กแบบอื่นๆ ร่วมด้วย เช่น แบบตรวจสอบรายการพัฒนาการเด็กปฐมวัยตามระดับอายุ เพื่อใช้ในการ ศึกษาพัฒนาการด้านอื่นๆ ของเด็กแบบองค์รวม

4) ครูผู้ฝึกที่นำรูปแบบ MCR ไปใช้ เมื่อผู้ปกครองนำไปงานไปฝึกปฏิบัติที่บ้านในขั้นตอนที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C) ครูผู้ฝึกควรจะมีการติดต่อสอบถามพูดคุยกับผู้ปกครองสำหรับรายที่ครูวินิจฉัยว่าอาจมีปัญหาและความต้องการความช่วยเหลือในระหว่างขั้นนี้ โดยเฉพาะในระยะแรกสัปดาห์ที่ 1-3 เพื่อให้ผู้ปกครองลดความกังวลในการปฏิบัติด้วยตนเอง การสอบถามพูดคุยอาจจะให้คำแนะนำปรึกษาหรือชี้แนะเมื่อผู้ปกครองประสบปัญหาในเรื่องต่างๆ เพราะเป็นบทบาทหน้าที่หนึ่งในการพัฒนาให้ผู้ปกครองเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง ต่อมาครูจึงลดความช่วยเหลือลงจนผู้ปกครองสามารถนำตนเองในการเรียนรู้ได้

#### 2.4.3 ด้านสภาพแวดล้อม

1) ลักษณะห้อง ควรเป็นห้องที่มีขนาด 5 x 8 เมตรขึ้นไป จัดโต๊ะและเก้าอี้เป็นลักษณะครึ่งวงกลมเพื่อการมองเห็นกันได้ มีแสงสว่างพอเพียง ควรเป็นห้องที่สามารถปิดมิดชิดเพื่อป้องกันเสียงรบกวน

2) สื่อ อุปกรณ์ สิ่งอำนวยความสะดวกที่จำเป็นใช้ในการอบรมตามที่ระบุไว้ในคู่มือการฝึกอบรม

### 3. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการนำรูปแบบไปใช้ ด้วยวิธีการศึกษาเปรียบเทียบผลการนำรูปแบบไปใช้ในบริบทที่แตกต่างกัน ได้แก่ ปัจจัยด้านผู้ฝึก ปัจจัยด้านผู้ปกครอง ปัจจัยด้านการสนับสนุนส่งเสริมจากผู้บริหาร ปัจจัยด้านแหล่งเรียนรู้ ปัจจัยด้านสถานศึกษา แหล่งที่ตั้ง สังกัด เพื่อนำผลการวิจัยที่ได้ไปพัฒนาปรับปรุงรูปแบบให้มีความสอดคล้องกับสภาพจริง

3.2 ศึกษาการนำรูปแบบไปใช้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ เช่น ผู้ปกครองเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้ปกครองเด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายและสุขภาพ ผู้ปกครองเด็กสมองพิการ เป็นต้น

3.3 ศึกษาการนำรูปแบบ MCR ไปใช้เป็นตัวแบบการพัฒนาความสามารถทางสังคมด้านอื่นๆ หรือลดความบกพร่องด้านอื่นๆ ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความบกพร่องรุนแรง

3.4 ศึกษาติดตามผลของการนำรูปแบบไปใช้ในระยะยาว เนื่องจากการวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนาการนำรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองที่เน้นให้ผู้ปกครองมีความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่งเป็นความสามารถที่พึงประสงค์ของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้และถือว่าเป็นการพัฒนาคนอย่างยั่งยืน แต่การวิจัยนี้มีระยะเวลาที่จำกัด ดังนั้นจึงควรมีการศึกษาติดตามความคงทนของการเรียนรู้ในระยะยาว



## บรรณานุกรม

- กนกวรรณ ศรีลาเลิศ. (2549). ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยคุณลักษณะผู้เรียนกับความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในเขตพื้นที่การศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา).
- กรมสุขภาพจิต. (2545). คู่มือการออกแบบมีส่วนร่วม. พิมพ์ครั้งที่ 2, นนทบุรี: ทีคอม.
- กรมวิชาการ. (2546). หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546. กระทรวงศึกษาธิการ, กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กฤษณี ภูพัฒน์. (2538). การศึกษาวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ผู้ปกครองใช้ชุดให้ความรู้แก่ผู้ปกครองส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน เรื่อง “ขอให้หนูคิดเอง” และผู้ปกครองใช้กิจกรรมปกติในชีวิตประจำวัน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กัลยา วิริยะ. (2539). การศึกษาการรับรู้เกี่ยวกับโรคอทิสติก และการดูแลบุตรอทิสติกในมารดาที่มีบุตรเป็นอทิสติก. วิทยานิพนธ์ พบ.ม. (การพยาบาลแม่และเด็ก). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- กัลยาณี อินตะสิน. (2550). การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กอทิสติกในระดับปฐมวัยจากการจัดกิจกรรมเคลื่อนไหวประกอบการเล่นเกม. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กัญญา ธัญมณฑา. (2534). เด็กอทิสติกกับผลกระทบต่อพ่อแม่. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (จิตเวชศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- กุลยา ก่อสุวรรณ. (2553). เด็กอทิสติกสอนไม่ยากหากเข้าใจ. กรุงเทพฯ: ศูนย์พัฒนาศักยภาพเด็ก (RICS) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2542ก). การให้การศึกษาคู่ปกครองเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- (2542ข). การเลี้ยงดูเด็กก่อนวัยเรียน 3 – 5 ขวบ. กรุงเทพฯ: โชติสุขการพิมพ์.
- (2543ก). เด็กอทิสติก. วารสารการศึกษาปฐมวัย. 7(1): 41-45.
- (2543ข). การสอนแบบจิตปัญญา : แนวการใช้ในการสร้างแผนการสอนระดับอนุบาลศึกษา. กรุงเทพฯ: เอดิสัน เพรสโปรดักส์.
- (2545). การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง : พันธกิจของครูปฐมวัย. วารสารการศึกษาปฐมวัย. 6(4): 68.
- (2545ก). รูปแบบการเรียนการสอนปฐมวัยศึกษา. กรุงเทพฯ: เอดิสัน เพรสโปรดักส์.
- (2546). การเรียนร่วม : ปัญหาครูปฐมวัย. วารสารการศึกษาปฐมวัย. 7(1): 41-45.
- (2547). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: เอดิสัน เพรสโปรดักส์.

- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2548). รูปแบบการท่องเที่ยวเพื่อการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยและผู้ปกครองในชุมชน. ใน *บทความผลงานทางวิชาการการประชุมวิชาการของสมาคมสถาบันการศึกษาชั้นอุดมแห่งภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ประจำประเทศไทย ครั้งที่ 15*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- (2549ก). งานของสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยกับผู้ปกครอง. *วารสารการศึกษาปฐมวัย*. 10(2): 46-55.
- (2549ข). *เลี้ยงลูกวัยอนุบาลให้ฉลาดด้วย TESTS*. กรุงเทพฯ: เพื่อนอักษร.
- คณะกรรมการประเมินและการคัดแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. (2543). *การประเมินคัดแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. กรุงเทพฯ: สำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ.
- คมเพชร จัตรศุกกุล. (2530). *ตำราทฤษฎีการให้คำปรึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ไฉทยา ภิระบรรณ. (2546). *การสอนเด็กออทิสติกให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิด*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ชาติรี วิฑูรชาติ. (2540). ออทิสซึม (Autistic Disorders). ใน *กุมารเวชศาสตร์ เล่ม 1*. หน้า 117 – 121. กรุงเทพฯ: เรือนแก้วการพิมพ์.
- ชารินทร์ หว่าจิ้น. (2548). *การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนร่วมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน*. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2525). *ชุดการสอนระดับประถมศึกษา*. ใน *เอกสารประกอบชุดวิชาสื่อการสอนระดับศึกษา หน่วยที่ 8-15*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ชัยฤทธิ์ โพธิสุวรรณ. (2546). *ความพร้อมในการเรียนรู้โดยการใช้ตนเองและคำนิยามที่มีต่อองค์ประกอบของการเรียนการสอนของศึกษานิเทศก์จังหวัด*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ชีวิตมีได้เป็นดังฝัน. (2544). ใน *ลูกรักออทิสติก*. หน้า 8-87. กรุงเทพฯ: แพลนพับลิชชิ่ง.
- ญาดา ชงธรรมรัตน์. (2549). *ผลของโปรแกรมการศึกษาสำหรับผู้ปกครองในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมพื้นฐานเด็กปฐมวัยออทิสติก*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ถวิล เสือสกุล. (2546). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการมีส่วนร่วมจัดการศึกษาของผู้ปกครองในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (ประชากรศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. (2548). *คู่มือออทิสติกสำหรับผู้ปกครอง*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชานุกูล กรมสุขภาพจิต.



- ทัศนวัต สมบุญธรรม; และรวีวรรณ รุ่งไพโรวัลย์. (2544). Autism : Pediatrician's Role. ใน *กุมารเวชปฏิบัติก้าวหน้า 3 : จากการรักษาสู่สร้างเสริมสุขภาพ*. หน้า 92 – 101. กรุงเทพฯ: เม็ดทราย.
- ทิตนา แชมมณี. (2548). *ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา แชมมณีและคณะ. (2536). *หลักการและรูปแบบการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามวิถีไทย*. กรุงเทพฯ สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นฤมล ขวัญคีรี. (2541). *การศึกษาบทบาทผู้ปกครองในการให้ความช่วยเหลือตั้งแต่ระยะเริ่มแรกแก่เด็กออทิสติกระดับปฐมวัยในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ค.ม.(การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- นิตยา ไสงาม. (2543). *การศึกษาสภาพความเป็นจริงและความคาดหวังเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับผู้ปกครองตามความคิดเห็นของผู้ปกครองเด็กอนุบาลในจังหวัดศรีสะเกษ*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นิภา ศรีไพโรจน์. (2533). *สถิตินอนพาราเมตริก*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- นิรมล ศตวุฒิ. (2547, กรกฎาคม-สิงหาคม). *การจัดการเรียนรู้ที่เริ่มจากผู้เรียน*. *วารสารวงการศึกษา*. 1(7): 87-88
- นรุทธิ์ อมรณรัตน์; และสุภาพร ชินชัย. (2545). ผลของการกระตุ้นระบบ Tactile และ Vestibular ต่อการลดพฤติกรรม Stereotyped ในเด็กออทิสติก. ใน *รายงานการวิจัย การประชุมวิชาการระดับชาติเรื่องครู หมอ พ่อแม่ : มิติแห่งการพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติก*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2547). *เอกสารประกอบการเรียนวิชาวัดผล 401*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปัทมา บุญตันบุตร. (2548). *การพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กออทิสติกที่โรงพยาบาลมหาราชนครเชียงใหม่*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- ปรับแผน. (2544). ใน *ลูกรักออทิสติก*. หน้า 190-216. กรุงเทพฯ: แปลนพับลิชชิง.
- ปิยะนารถ จันทราโชติวิทย์. (2543). *กระบวนการแสวงหาข้อมูลข่าวสารในการดูแลเด็ก ออทิสติก*. วิทยานิพนธ์ นศ.ม. (นิเทศศาสตร์พัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2541). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: พีเออาร์ตแอนด์พริ้นติ้ง.
- (2546). *วิธีสอนเด็กออทิสติก*. (เอกสารประกอบการสอน). กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- พลชนัน นิรมิตไชยนนท์. (2549). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของ นิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. ปรินญาณิพนธ์ วท.ม. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พวงเพชร พวงค์สิทธิ์. (2546). *การศึกษาผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ได้รับการ สอนโดยวิธีเรื่องราวทางสังคม*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2531). *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์* กรุงเทพฯ: สำนัก ทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- พวงเล็ก วรกุล; และทัศนีย์ ประธาน. (2547). *การพัฒนาชุดส่งเสริมความรู้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้าน สติปัญญาเด็กปฐมวัยสำหรับผู้ปกครอง*. รายงานการวิจัย. สงขลา: สถาบันราชภัฏสงขลา.
- พัชรี จิวพัฒน์กุล. (2549). *การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พัชรี สวนแก้ว. (2545). *จิตวิทยาพัฒนาการและการดูแลเด็กปฐมวัย*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ดวงกมล.
- พัฒนา ชัชพงศ์. (2541). *ทฤษฎีและปฏิบัติการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พิศดี มินศิริ. (2547). *ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของ ของนักศึกษาพยาบาลศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลเครือข่ายภาคกลางใน สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พิศมัย พงศาธิรัตน์. (2545). *ผลของการให้ปริศนารายบุคคลตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยมที่มีต่อการ ดูแลบุตรออทิสติกที่พฤติกรรมทำร้ายตนเองของบิดามารดา โรงพยาบาลกลางวัน สถาบัน สุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่น กรุงเทพมหานคร*. สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เพ็ญแข ลิ้มศิลา. (2545). *ออทิสซึมในประเทศไทย: จากตำราสู่ประสบการณ์*. ใน *เอกสารประกอบการ บรรยายพิเศษการประชุมวิชาการระดับชาติเรื่อง ครู หมอ พ่อแม่: มิติแห่งการพัฒนา ศักยภาพบุคคลออทิสติก*. หน้า 10–28. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- (2540). *รวมเรื่องวิถัจฉัยออทิสซึม*. สมุทรปราการ: ช แสงงามการพิมพ์.
- (2538). *จิตเวชเด็กสำหรับกุมารแพทย์*. กรุงเทพฯ: สมาคมกุมารแพทย์แห่งประเทศไทย.
- ภทพร ยุทธาภรณ์พินิจ. (2549, มกราคม-มิถุนายน). *รูปแบบการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างยั่งยืนเพื่อ พัฒนาศักยภาพของเครือข่ายองค์กรชุมชน*. *วารสารสุขโขทัยธรรมมาธิราช*. 19(1): 101-111.

- มันส์วี จำปาเทศ. (2546). การศึกษาการประเมินสถานการณ์ความเครียด การเผชิญความเครียด และผลลัพธ์การปรับตัวของมารดาที่ดูแลเด็กออทิสติก. วิทยานิพนธ์ พบ.ม. (การพยาบาลสุขภาพจิตและจิตเวช). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- มัชชรี. (2544). ใน ลูกรักออทิสติก. หน้า 190-216. กรุงเทพฯ: แพลนพับลิชชิ่ง.
- เย็น ธีรพิพัฒน์ชัย. (2541). การปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในชั้นเรียนของเด็กออทิสติก ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยวิธีการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกรในการทำแบบฝึกหัดวิชาคณิตศาสตร์. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จเรช แสงนิล. (2548). การศึกษาความสามารถในการรับรู้และเข้าใจอารมณ์คู่สนทนาของเด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยวิธีการสอนอ่านจิตใจ. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รัตนา เลิศรุ่งโรจน์. (2547). การสร้างกิจกรรมสำหรับฝึกทักษะการสื่อสารในชีวิตประจำวันของเด็กออทิสติกโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน (CAI). วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รุ่งทิพย์ ชีวินเบญจรัตน์. (2548). ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถกับพฤติกรรมการดูแลบุตรของมารดาเด็กออทิสติก. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ. (2546). การศึกษาผลของกิจกรรมกระตุ้นการรับรู้สีและการเคลื่อนไหวโดยครอบครัวที่มีต่อการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ การเล่นอย่างเหมาะสมและมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ของเด็กออทิสติก. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รุ่งฤดี วงศ์ชุม. (2539). ภาวะเครียดของบิดามารดาเด็กออทิสติกที่นำบุตรเข้ารับการรักษาในโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (สังคมสงเคราะห์ศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- ลออ หุตางกูร. (2535). หลักพื้นฐานเพื่อการพยาบาลชีวิตจิตสังคม. กรุงเทพฯ: ศูนย์เทคโนโลยีทางการศึกษา มหาวิทยาลัยรังสิต. ถ่ายเอกสาร.
- ลูกคุณเป็นออทิสติกไหม?. (ม.ป.ป.). ใน โลกใบเล็กออทิสติกสื่อเพื่อรัก...และเข้าใจ. เจริญ คุณินพันธ์, บรรณาธิการ. หน้า 12-21. กรุงเทพฯ: นันทกานต์กราฟฟิค.
- วิเชียร เกตุสิงห์. (2538). ค่าเฉลี่ยการแปลความหมาย : เรื่องง่ายๆ ที่บางครั้งก็พลาด ใน ข่าวสารการวิจัยทางการศึกษา. 2(3) หน้า 9-36.

- วันทนีย์ เรียงไรสวัสดิ์. (2547). ผลการพัฒนาทักษะการสื่อสารสำหรับนักเรียนออทิสติกระดับอนุบาล โรงเรียนกาวิละอนุกุล. ใน รายงานการวิจัย. การประชุมวิชาการ การวิจัยทางการศึกษา ครั้งที่ 11. ระหว่างวันที่ 26-27 สิงหาคม 2548. โรงแรมแอมบาสเดอร์ กรุงเทพฯ: สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.
- วาสนา พรหมทอง. (2545). การศึกษาการเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยด้านการส่งเสริมพัฒนาการทางร่างกาย ตามปัจจัยพื้นฐานของผู้ปกครองครอบครัวชาวประมง. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วินัดดา ปิยะศิลป์. (2544). คู่มือพ่อแม่เพื่อเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: แปลนพลับลิชชิง.
- ศรียา นิยมธรรม. (2542). การวัดและประเมินผลทางการศึกษาพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: พีเออาร์ตแอนด์พริ้นติ้ง.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2540). จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย (เล่ม 1) แนวคิด เชิงทฤษฎี – วัยเด็กตอนกลาง. ภาควิชาจิตวิทยา, คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- (2543). จิตวิทยาเด็กพิเศษแนวคิดสมัยใหม่. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศศิธร สังข์อู่. (2547). ผลของการใช้เทคนิคตัวแบบ การชี้แนะ และการเสริมแรงทางบวกที่มีต่อพฤติกรรมความร่วมมือของเด็กออทิสติกก่อนวัยเรียน. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ศุภรัตน์ เอกอัครวิน. (2639). การบำบัดรักษาบุคคลออทิสติก. ใน คู่มือสำหรับผู้ปกครองเด็กออทิสติก. ศูนย์สุขวิทยาจิต กรมสุขภาพจิต. กรุงเทพฯ: สวีชาญ.
- ศศิลักษณ์ ขยันกิจ. (2548). การพัฒนากระบวนการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษโดยใช้แนวคิดการศึกษำบำบัดและการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (สาขาวิชาการศึกษำปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ศันสนีย์ ฉัตรคุปต์. (2542). สร้างลูกอัจฉริยะในสหัสวรรษใหม่. กรุงเทพฯ: แปลน บุกเน็ต .
- ศิริพร สุริยา. (2548). การศึกษาความสามารถในการสบตาของเด็กออทิสติกระดับชั้นอนุบาลจากการใช้กิจกรรมประสาทร่วมกันและการเสริมแรงทางบวก. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- ศิราณี มหามาตย์. (2546). *พฤติกรรมการเผชิญความเครียดในมารดาของเด็กออทิสติก*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินี. (2546). *คู่มือการดูแลเด็กออทิสติก*. กระทรวงสาธารณสุข. กรุงเทพฯ: ชัยเจริญ.
- (2546). *คู่มือคุณครูสำหรับช่วยเหลือเด็กออทิสติก*. สมทรง ต้นประเสริฐ; รัตโนทัย พลบูรณ์ การ; วิไลรัตน์ ชัชชวลิตกุล, บรรณาธิการ. กรมการแพทย์ กระทรวงสาธารณสุข. กรุงเทพฯ: ชัยเจริญ.
- สมคิด อิศระวัฒน์. (2538). ลักษณะการเรียนรู้ด้วยตัวเองของคนไทย. ใน *รายงานการวิจัย*. นครปฐม: ภาควิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- (2542). ลักษณะและการอบรมเลี้ยงดูเด็กของคนไทยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง. ใน *รายงานการวิจัย*. นครปฐม: ภาควิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- สมพร หวานเสรีจ. (2545). *การพัฒนาหลักสูตรการอบรมผู้ปกครองเพื่อฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปฐมวัย*. ปรินญาณีพนธ์ กศด. (สาขาหลักสูตรและการสอน). ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.
- สมภพ เรืองตระกูล. (2543). *โรคทางจิตเวชในเด็กและวัยรุ่น*. กรุงเทพฯ: เรือนแก้วการพิมพ์.
- สรายุทธ เจริญสิทธิชัย. (2547). *ค่าใช้จ่ายและประสิทธิผลของการฟื้นฟูสมรรถภาพด้านการศึกษาของเด็กออทิสติก: กรณีศึกษาโรงเรียนสาธิตอนุบาลลอออุทิศ (ฝ่ายการศึกษาพิเศษ) มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต*. ปรินญาณีพนธ์ สม.(เศรษฐศาสตร์การศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สร้อยสุดา วิทยากร. (2545). *กิจกรรมการสัมผัส - การเคลื่อนไหวร่วมกับกิจกรรมทาง Sensory Integration ในเด็กออทิสติก*. ใน *รายงานการวิจัยการประชุมวิชาการระดับชาติเรื่องครูหอม พ่อแม่: มิติแห่งการพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติก*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุชินัน เย็นสวัสดิ์. (2547). *การศึกษาทักษะการสื่อสารของเด็กออทิสติกจากการสอนโดยใช้ป้ายกระดานสื่อสาร*. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์. (2550). *เลือกโรงเรียนอนุบาลให้ลูกรัก*. กรุงเทพฯ: ฐานบุ๊คส์ 2550.
- สุนทรี กระต่ายแก้ว. (2548). *การศึกษาการลดพฤติกรรมที่ไม่มีวินัยของเด็กออทิสติกโดยใช้ชุดภาพการสอน*. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุนทรา โต้บัว. (2546). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาล*. ปรินญาณีพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- สุปราณี รื่นพิทักษ์. (2545). การศึกษาความคิดเห็นของครู ผู้ดูแลเด็ก และผู้ปกครองที่มีต่อการจัดการศึกษาสำหรับเด็กในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย. ปรินญาณินพนธ์ กศม. (สาขาวิชาการศึกษานปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุภาพร สุวรรณศรีนนท์. (2549). บทบาทการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาเด็กปฐมวัยในเขตบางกอกน้อย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษกรุงเทพมหานครเขต 1. ปรินญาณินพนธ์ กศม. (สาขาบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุมน ออมรวีวัฒน์. (2546). วิธีการเรียนรู้: คุณลักษณะที่คาดหวังในช่วงวัย. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สุชากร วสุโกศล. (2549). รายงานการสำรวจสภาพปัญหาและความต้องการเรียนรู้ของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก. โครงการการค้นคว้าอิสระในรายวิชา ปว. 703 การศึกษาปฐมวัยกับการพัฒนาประเทศ. กรุงเทพฯ: สาขาวิชาการศึกษานปฐมวัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุชาสินี ใจเย็น. (2545). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาในโรงเรียนที่เปิดสอนระบบการศึกษาทางไกลในเขตบางเขน กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุมาลี คุ่มชัยสกุล. (2545). การสร้างการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการศึกษาเด็กปฐมวัย. วารสารการศึกษาปฐมวัย. 6(1): 16-17.
- สุวัฒน์ วัฒนวงศ์. (2547). ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้เรียนการศึกษาต่อเนื่องสายอาชีพ. ใน รายงานการวิจัย. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาผู้ใหญ่ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2546). หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 กระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว
- (2547). คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 (สำหรับเด็กอายุ 3-5 ปี). พิมพ์ครั้งที่ 2. กระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษาและสำนักงานคณะกรรมการขั้นพื้นฐาน. (ม.ป.ป.). แนวการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับสมองของเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

- เสาวคนธ์ วงศ์ศุภชัยนิมิต. (2546). *การสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้ใหญ่*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษานอกระบบ). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.
- พรรษา นิลวิเชียร. (2535). *ปฐมวัยศึกษา หลักสูตรและแนวปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2545). *ช่วยเหลือออทิสติก : คู่มือสำหรับพ่อแม่ผู้ไม่ยอมแพ้*. กรุงเทพฯ: ศูนย์วิจัยและพัฒนาครอบครัว.
- อุ้นเรือน คล้ายทรัพย์. (2547). *การศึกษาความเข้าใจภาษาของเด็กออทิสติกก่อนวัยเรียนโดยใช้การสื่อสารทางเลือก*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- American Psychiatric Association. (1996). *Diagnostic and Statistical manual of mental disorders, 4<sup>th</sup> ed. (DSM-IV)*. Washington, DC. : Author.
- Autism Society of America. (2004). *Autism Treatment: Current Interventions in Autism*. Retrieved January 24, 2006, from <http://www.autism-society.org>.
- Bagenholm, A.; & Gilberg, C. (1991). Psychosocial Effects on Siblings of Children with Autism and Mental Retardation : A Population-Based Study. In *Journal of Mental Deficiency and Research*. 35: 291-307.
- Bandura, A. (1977). *Self- Efficacy : Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. Psychological Review. 84: pp.191-215.
- (1986). *Social Foundations of Thought and Action : A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs: NJ. Prentice-Hall.
- (1997). *Self- Efficacy : The Exercise of Control*. New York: Donnelley and Sons.
- Barber, M.L. (July 1989,). Parent Perspective on Preschool Mainstreaming : The Effects of Attitude Contact and Knowledge. In *Dissertation Abstracts International*. 50(01) A: 42.
- Blair, P.; et al. (1996). *Parental Perceptions of the Lifestyle Changes Associated with Having on Autistic : A Gender Comparison*. Pennsylvania : U.S. Pennsylvania Press. Retrieved September 10, 2006, from: UMI ProQuest Database.
- Beebe, S.A.; Mottet, T.P.; & Roach, K.D. (2004). *Training and Development : Enhancing Communication & Leadership Skills*. Boston: Pearson Education.
- Blumberg, P. (2000). Evaluating the Evidence that Problem-Based Learners are Self - Directed Learners : A Review of the Literature. In *Problem-Based Learning*. Evensen. Dorothy H.; & Hmelo, Cindy E., editor(s). pp.199-226. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Borden, A.L. (2002). *Enserch of a Self-Organizing Personal Development Model for Parents* . Retrieved March 6, 2006, from: UMI ProQuest Database.
- Boud, D. (1982). *Developing Student Autonomy in Learning*. New York: Mcmillan.
- Brewer, J.A. (1994). *Introduction to Early Childhood Education : Preschool Through Primary Grades*. 5<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education Inc.
- Bristal, M.M.; & Schopler, E. (1989). The Family in the Treatment of Autism. In *Treatment of Psychiatric Disorder*. Washington DC: Thomson.
- Brockett, R.G.; & Hiemstra, R. (1991). *Self-direction in Adult Learning : Perspectives in Theory Research and Practice*. London: Routledge.
- Brookfield, S. (1984). Self-Directed Learning : A Critical Paradigm. In *Adult Education Quarterly*. 35 : pp. 59-71.
- Candy, P.C. (1991). *Self-Direction for Lifelong Learning : A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Carey, C. Karen; & Rothstein, Audrey. (2004). *Autism A Comprehensive Occupational Therapy Approach*. 2<sup>nd</sup> ed. USA: Aota.
- Camara, D.M.C. (2003). *Parent Education in Family-Centered Practice with Family of Children with Special Needs : A Partnership Towards Family Empowerment*. Retrieved October 10, 2006, from: DAI Database.
- Click, P.M.; & Click, D.W. (1990). *Administration of Schools for Young Children*. 5<sup>th</sup> ed. New York: McMillan.
- Cole, P.G.; & Chan, L. (1994) *Teaching Principles and Practice*. Croner: Prentice Hall.
- Costa, A.L. (1984, November). Mediation The Metacognitive. In *Education Leadership*. 42(3: 57-62).
- Decker, C.A.; & Deckor, J.R. (1992). *Planning and Administering Early Childhood Programs*. 3<sup>th</sup> ed. New York: Delmar.
- Dignle, A.D.; & Dulcan, M.K. (1998). Psychiatric Disorders of Childhood and Adolescence. In *Clinical Psychiatry for Medical Students*. 3<sup>rd</sup> ed. Stoudemire, A., (editor). pp. 524 – 606. Philadelphia : Lippincott – Raven.
- Essa, E.L. (2003). *Introduction to Early Childhood Education*. 4<sup>th</sup> ed. Canada : Thomson Delmar Learning.
- Fisher, E.A. (1991). *Early Childhood Care and Education*. EECE: Aworld Survey, UNESCO.
- Galvin, D. (2001). The Family of a Child with Autism. In *Autism : A Comprehensive Occupational Therapy Approach*. Miller-Kuhaneck, H. editor. pp.43-53. Bethesda: The American Occupational Therapy Association.



- Garrison, D.R. (1987). Beyond Independence in Distance Education. In *The American Journal of Distance Education*. 1(Winter 1987), pp. 3-15. Retrieved May 22, 2006, from [www.connect2.uncc.edu/DeliveryPrintSave.asp,DanaInfo=web33epnet.com](http://www.connect2.uncc.edu/DeliveryPrintSave.asp,DanaInfo=web33epnet.com)
- Gordon, A.M.; & Browne, K.W. (1985). *Beginning and Beyond : Foundations in Early Childhood Education*. Albany: Delmars Inc.
- (1993). *Beginning and Beyond : Foundations in Early Childhood Education*. 3<sup>th</sup> ed. New York: Delmar.
- Guglielmino, L.M. (1977). *Development of Self-Directed Learning Readiness Scale*. Retrived from Ed.D. Dissertation, University of Georgia.
- Harris, S.L. (1994). Treatment of Family Problems in Autism. In *Behavioral Issues in Autism*. Schopler, E.; & Mesibov, G.B, editor(s). pp.161-175. New York: Plenum.
- Hart, C. (1995). Teaching Children with Autism What Parent Want. In *Teaching Children with Autism : Strategies to Enhance Communication and Socialization*. Quill, K.A., editor. Columbia : Delmar.
- Holroyd, J.; et al. (1976, Winter). Stress in Families of Institutionalized Autistic Children. In *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 3(3) : 26-31.
- Howlin, P.; Cohen, S. B.; & Julie H. (2002). *Teaching Children with Autism to Mind-Read*. Chic Hester : John Wiley & Sons.
- John, F.; Erin. T.; & Stephanie, C. (2000). *Family Involvement Questionnaire : A multivariable Assessment of Family Participation in Early Childhood Education*. *Journal of Education Psychology*. 92(2): 367-376.
- Jordan, R. (2000). *Autistic Spectrum Disorders : An Introductory Handbook for Practitioners*. London: David Fulton.
- Joyce, B.V. (1997). *The Impact of Child with Autism on The Family System*. Canada : University of Manitoba.
- Kaplan, H. I.; & Sadock, B.J. (1998). *Kaplan and Sadock's Synopsis of Psychiatry Behavioral Sciences/Clinical Psychiatry*. 8<sup>th</sup> ed. Baltimore : Williams & Wilkins.
- Knowles, M.S. (1975). *Self-Directed Learning A Guide for Learners and Teachers*. Chicago : Association Press Follett.
- (1978). *The Adult Learner : A Neglected Species*. 2<sup>nd</sup> ed. Houston: Gulf.
- Lehman, R. (1991). *Statistics and Research Design in the Behavioral Sciences*. Belmont: Wadsworth.

- Levenson, C.A. (1994). *Developing a Parent Education Course for Parent of Children with Disabilities and/or Chronic Illness*. Retrieved September 10, 2006, from: UMI ProQuest Database.
- Maier, H.W. (1998). *Three Theories of Child Development*. Revised ed. New York: Harper & Row.
- Moes, D. (1996). Parent Education and Parenting Stress. In *Teaching Children with Autism : Strategies for Initiating Positive Interaction and Improving Learning Opportunities*. Koegel, R.L.; & Koegel, L.K., editor(s). pp.79-93. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Morrison, G.S. (2000). *Fundamentals of Early Childhood Education*. 2<sup>nd</sup> ed. New Jersey : Merrill-Prentice Hall.
- Myers, C. L.; & Mc Bride, S. L. (1996). Transdisciplinary Play-Based Assessment in Early Childhood Special Education : An Examination of Social Validity. In *Topics in Early Childhood Special Education*. Spring 1996, Vol.16(1). pp. 102-127. Retrieved September 22, 2006, from [www.connect2.uncc.edu/DeliveryPrintSave.asp,DanaInfo=web33epnet.com](http://www.connect2.uncc.edu/DeliveryPrintSave.asp,DanaInfo=web33epnet.com)
- Nefdt, N. (2007). *The Use of a Self-directed Program to Provide Introductory Training to Parents of Children with Autism*. Retrieved May 4, 2007, from: UMI ProQuest Database.
- Nurcombe, B; et al. (2000). Disorders Usually Presenting in Infancy or Early Childhood (0-5 Years). In *Current Diagnosis & Treatment in Psychiatry*. Ebert, M.H.; Loosen, P. T; & Nurcombe B, editor(s). pp. 533-561. New York : McGraw-Hill.
- Olsen, G.; & Fuller, M.L. (2003). *Home-School Relations Working Successfully with Parents and Family*. 2<sup>nd</sup> ed. USA: Pearson Education.
- Ozonoff, S.; et al. (2003). *Autism Spectrum Disorders*. Washington DC: American Psychiatric Association.
- Owen, R.T. (2002). *Self-Directed Learning in Adulthood : A Literature Review*. Retrieved August 2007, from ERIC (January, 2002).
- Pellios, L.; et al. (1999). The Impact of Functional Analysis Methodology on Treatment Choice for Self-Injurious and Aggressive Behavior. In *The Journal of Applied Behavior Analysis*. 32: pp.185-195. Retrieved September 22, 2006, from [www.connect2.uncc.edu/DeliveryPrintSave.asp,DanaInfo=web33epnet.com](http://www.connect2.uncc.edu/DeliveryPrintSave.asp,DanaInfo=web33epnet.com)

- Pinyo-anantapong, Sirima. (2000). Relationship between Home Environment and Intellectual Abilities of the Preschool Children, Aged 4-7. In *Proceedings of The 2<sup>nd</sup> International Conference on Special Education : Inspiration Beyond 2000*. pp. 159-164. Menam Hotel, Bangkok: Srinakharinwirot University.
- Pieangelo, R. (2003). *The Special Education's Book of Lists : Jonh Wiley & Research Method in Psychology*. 2<sup>nd</sup> ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Piskurich, G.M. (1993). *Self-Directed Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Procter, H. (2000). Autism and Family Therapy: A Personal construct Approach. In *Helping Children with Autism to Learn*. Powell, S., editor. pp. 63-67. Great Britain: David Fulton.
- Pueschel, S.M.; et al. (1995A). Parent and Professionals Working Partnership. In *The Special Child A Source Book for Parent of Children with Developmental Disabilities*. 2<sup>nd</sup> ed. New York : Marple-Vail Composition Services.
- (1995B). Common Problem and Disability. In *The Special Child A Source Book for Parent of Children with Developmental Disabilities*. 2<sup>nd</sup> ed. New York : Marple-Vail Composition Services.
- Ravid, D. (1992). Acquisition of Language and Literacy. In *Emergent Literacy in Early Childhood Education*. Mount Carmel International Training Institute Haifa. 25 October – 20 December 1992. Haifa : UNESCO.
- Ruble, L.A.; & Sears, L.L. (2001). Diagnostic Assessment of Autistic Disorder. In *Autism : A Sensorimotor Approach to Management*. Huebner, R.A., editor(s). pp. 41-59. Gaithersburg : Aspen.
- Scheuermann, B.; & Webber, Jo. (2002). *Autism : Teaching DOSE Make a Difference*. USA: Wardsworth/Thomson Learning.
- Schopler, E.; & Mesibov, G.B. (1996). *Behavioral Issue In Autism*. New York: Plenum Press.
- Schunk D.H. (1994). Self-Regulation of Self-Efficacy and Attributions in Academic. In *Self-Regulation of Learning Setting and Performance*. Schunk, D.H.; & Zimmerman, B.J., editor(s). pp. 75-100. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Shallows, Glen O; & Graupner, Tamlynn D. (2005). Intensive Behavioral Treatment for Children With Autism: Four-Year Outcome and Predictors. *American Journal on Mental Retardation*. V110 no. 6: 417-438.
- Siegel, B. (1996). *The World of The Autistic Child*. New York: Oxford University Press.

- Simpson, L.R. (2006). Effective Practice and Students with Autism Spectrum Disorders. In *Proceedings of 3<sup>rd</sup> International Conference on Special Education : Moving Towards Promoting Diversity in Education*. BKK.. January 8-11, 2006.
- Skager, R. (1978). *Lifelong Education and Evaluation Practice*. London: Croon Helm.
- Skager, R.; & Dave, R.H. (1977). *Curriculum Evaluation for Lifelong Education*. Toronto: Pergamon.
- Stacey, S. (2003). *Floortime*. Retrieved January 24, 2006. from <http://www.floortime.org>
- Stephen, M.E. (2003). *Theory of Mind*. Retrieved January 20, 2007. from <http://www.autism.org>.
- Taylor, M.; & Burge, S. (1995). Orientation to Self-Directed Learning Paradox or Paradigm?. In *Studies in Higher Education*. 20(1): 87-96.
- Teplin, S.W. (1999). Autism and Related Disorders. In *Development – Behavioral Pediatrics*. 3<sup>rd</sup> ed. Levine, M.D.; Carey, W. B; & Crocker, A. C., editor(s). pp. 589-605. Philadelphia: W.B. Saunders.
- Tough, A. (1979). *The Adult's Learning Projects*. Canada: The Ontario Institute for Studies in Education.
- Treffinger, Donald J. (1995). Self – Directed Learning In Maker C, June and Nielson, Alleene B. *Teaching Models in Educations of the Gifted*. 2<sup>nd</sup> ed. Texas: PRO-ED. Retrieved January 20, 2007. from <http://www.Special Education.org>.
- Trevarthen, C.; et al. (1996). *Children with Autism Diagnosis and Interventions to Meet Their Needs*. London, England: Jessica Kingsley.
- Turnbull, R., et al. (2004). *Exceptional Lives : Special Education in Today's Schools*. 4<sup>th</sup> ed. USA: Pearson Education.
- Yu, Chien. (1998). *A Study of The Relationships Between The Self – Directed Learning Readiness and Job Performance for High Principals*. Dissertation Thesis, Ph.D. Ohio : The Ohio State University. Photocopied.
- Volkmar, F.R.; et al. (2005). *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders : Vol. : Diagnosis, Development, Neurobiology and Behavior*. Volkmar, F.R.; et al., editor(s). 3<sup>rd</sup> ed. USA: John Wiley & Son.
- Wardle, F. (2003). *Introduction to Early Childhood Education: A Multidimensional Approach to Child-centered Care and Learning*. USA: Pearson Education.
- Wellman, H.M. (1990). *Children's Theories of Mind*. Cambridge, MA: MH Press.
- Wolfberg, P. (May 21-23, 2007). *Integrated Play Groups*. Seminar in Thailand: SWU.

Zimmerman, B.J.; & Martiinez-Pons, M. (1990). Student Differences in Self-Regulated Learning : Relating Grade, Sex and Gift ness to Self-Efficacy and Strategy Use. *Journal of Educational Psychology*. 82(1 ): 51-59.







ภาคผนวก ก  
รายนามผู้เชี่ยวชาญ

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเกี่ยวกับตัวบ่งชี้และข้อความแสดงความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติกจำนวน 5 ท่าน ได้แก่

ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู	ประธานหลักสูตรดุขฎฐิบัณฑิตวิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ วัฒนวงศ์	อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาผู้ใหญ่ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รองศาสตราจารย์ ดร.อรพรรณ พรสีมา	อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาผู้ใหญ่ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รองศาสตราจารย์อัจฉรา โพธิยานนท์	อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนทรา โตบัว	อาจารย์ประจำวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีนพรัตน์วัชร

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบกรอบสาระและเนื้อหาการเรียนรู้ความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออกทิสติก จำนวน 15 ท่าน ได้แก่

รายนามผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ

ดร.สุเมตตา คงสง	ครู คศ.2 โรงเรียนบ้านไชยภักดี (กศต.การศึกษาพิเศษ)
อาจารย์อารม คล้ายคลุ้ม	ครู คศ.2 โรงเรียนดาราคาม (กศม.การศึกษาพิเศษ)
อาจารย์วราภรณ์ เมฆขาว	ครู คศ.2 โรงเรียนสุพรรณบุรีปัญญาคุณกุล (กศม. การศึกษา พิเศษ)
อาจารย์บัวแก้ว ใหม่ศรี	ครู คศ.3 โรงเรียนกาวิละอนุกุล (กศม.การศึกษาพิเศษ)
อาจารย์สุจิตรา สุขเกษม	นักวิชาการศึกษาพิเศษ 7 สถาบันราชานุกูล
อาจารย์นิรมัย ชัยรักษา	นักวิชาการศึกษาพิเศษ 7 สถาบันราชานุกูล
อาจารย์ทรงศนีย์ วันชาติ	อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
อาจารย์ประพิมพงศ์ วัฒนะรัตน์	อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิงเพชร ส่งเสริม	อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ (กศต. การศึกษาพิเศษ)
อาจารย์สมบุรณ์ อศิรพจน์	ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษส่วนกลาง กรุงเทพฯ
อาจารย์อุดมลักษณ์ หมีสุมุทร	ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี



รายนามนักจิตวิทยา/จิตแพทย์

อาจารย์ประเสริฐ จุฑา

อาจารย์ญาดา ธงธรรมรัตน์

นพ.ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นพ.ชาญวิทย์ พรนภดล

นักจิตวิทยาคลินิกชำนาญการ สถาบันราชานุกูล

นักจิตวิทยาคลินิกชำนาญการ

โรงพยาบาลจิตเวชนครราชสีมาราชชนรินทร์

นายแพทย์ 7 สถาบันราชานุกูล

อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตเวชเด็กและวัยรุ่น

ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ศิริราช

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบโครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกด้วยจำนวน 5 ท่าน เป็นนักวิชาการด้านการศึกษาพิเศษ 1 ท่าน นักวิชาการด้านการศึกษาผู้ใหญ่ 1 ท่าน ครูการศึกษาพิเศษ 1 ท่าน ครูปฐมวัย 1 ท่าน นักจิตวิทยา 1 ท่าน ดังนี้

ดร.กิงสร เกาะประเสริฐ

อาจารย์รุ่งโรจน์ ตรงสกุล

อาจารย์อารม คล้ายกลม

อาจารย์กรรณิการ์ จุลเจ็องศ์

อาจารย์ญาดา ธงธรรมรัตน์

นักวิชาการด้านการศึกษาพิเศษ สถาบันราชานุกูล

นักวิชาการด้านการศึกษาผู้ใหญ่

อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษา

มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

ครูการศึกษาพิเศษ โรงเรียนดาราคาม

ครูปฐมวัย คศ.2 โรงเรียนดาราคาม กรุงเทพฯ


นักจิตวิทยาคลินิกชำนาญการ (กศม.การศึกษา

ปฐมวัย) โรงพยาบาลจิตเวชนครราชสีมา

ราชชนรินทร์

ตาราง 34 จำนวนผู้ประกอบการปฐมวัยออกทิสติกและสถานที่ที่ขอความร่วมมือในการหาค่าเชื่อมั่น  
เครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ประกอบการในการเสริมสร้าง  
ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก

ลำดับ	สถานที่	ที่อยู่	จำนวน ผู้ประกอบการ
1	โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์	เขตเมือง สมุทรปราการ	12
2	สถาบันราชานุกูล	เขตดินแดง กรุงเทพฯ	8
3	สถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินี	เขตราชเทวี กรุงเทพฯ	8
4	สถาบันแสงสว่าง	เขตพระโขนง กรุงเทพฯ	6
5	ศูนย์การศึกษาพิเศษส่วนกลาง	เขตดินแดง กรุงเทพฯ	4
6	ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดสมุทรสงคราม	อำเภออัมพวา สมุทรสงคราม	6
7	ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปทุมธานี	อำเภอเมือง ปทุมธานี	3
8	โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์	เขตดินแดง กรุงเทพฯ	5
9	โรงเรียนสาธิตละอออุทิศ	เขตดุสิต กรุงเทพฯ	4
10	โรงเรียนสมถวิล	เขตพระโขนง กรุงเทพฯ	3
11	โรงเรียนดาราคาม	เขตพระโขนง กรุงเทพฯ	3
12	โรงเรียนเพชรบุรีปัญญาคุณ	อำเภอชะอำ เพชรบุรี	4
13	โรงเรียนสุพรรณบุรีปัญญาคุณ	อำเภอเมือง สุพรรณบุรี	5
	รวม		65



ภาคผนวก ข  
แบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของ  
รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม  
ของเด็กปฐมวัยออทิสติก

## แบบประเมินคุณภาพรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเพื่อ เสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

### คำชี้แจง

1. วัตถุประสงค์ของการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก หรือ รูปแบบ MCR จัดทำขึ้น เพื่อให้ครูปฐมวัยหรือบุคลากรที่ทำงานเกี่ยวข้องกับผู้ปกครอง นำไปใช้ในการให้การศึกษาผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยเน้นแนวทางในการพัฒนาให้ผู้ปกครองมีความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง และมีความรู้ความเข้าใจ ทักษะการปฏิบัติในการพัฒนาความสามารถทางสังคมให้แก่เด็ก และมีความจำเป็นที่ต้องให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพของรูปแบบ MCR

2. วัตถุประสงค์ของการประเมิน เพื่อนำผลการประเมินคุณภาพของผู้เชี่ยวชาญไปปรับปรุงรูปแบบการเรียนรู้ให้มีคุณภาพสูงขึ้นเพื่อนำไปทดลองใช้และขยายผลต่อไป

3. แบบประเมินคุณภาพของรูปแบบ MCR นี้แบ่งเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 การประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ

ตอนที่ 2 การประเมินความสอดคล้องของรูปแบบ

4. ขอให้ท่านผู้เชี่ยวชาญได้กรุณาพิจารณาความเหมาะสมและความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ของรูปแบบ MCR ตามรายการประเมินที่กำหนดไว้ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างตรงกับความคิดเห็นของท่าน ดังนี้

“ระดับความเหมาะสม” แบ่งออกเป็น 5 ระดับดังนี้

ระดับ 5 หมายถึง เหมาะสมมากที่สุด

ระดับ 4 หมายถึง เหมาะสมมาก

ระดับ 3 หมายถึง เหมาะสมปานกลาง

ระดับ 2 หมายถึง เหมาะสมน้อย(ควรปรับปรุง)

ระดับ 1 หมายถึง เหมาะสมน้อยที่สุด(ต้องปรับปรุงอีกมาก)

“ระดับความสอดคล้อง” แบ่งเป็นเกณฑ์ความสอดคล้องด้วยดัชนีความสอดคล้อง ดังนี้

ระดับ 1 หมายถึง สอดคล้อง

ระดับ 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ

ระดับ -1 หมายถึง ไม่สอดคล้อง

5. โปรดให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ลงในช่องว่างท้ายรายการประเมิน

ขอขอบพระคุณอย่างสูงในความร่วมมือของท่าน

สุชากร วสุโกติน

ผู้วิจัย

**ตอนที่ 1** การประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1. การอธิบายความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบการเรียนรู้.....	..	..	..	..	..	
2. แนวคิด ทฤษฎีพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบความคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง และสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	..	..	..	..	..	
3. แนวคิด พื้นฐานในการสร้างรูปแบบ MCR.....	..	..	..	..	..	
4. การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้...	..	..	..	..	..	
5. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนแสดงจุดเน้นการจัดการเรียนรู้.....	..	..	..	..	..	
6. วัตถุประสงค์แสดงถึงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นกับผู้ปกครองและตัวเด็ก.....	..	..	..	..	..	
7. สาระการเรียนรู้สามารถนำไปจัดเป็นกระบวนการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเพื่อพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองได้.....	..	..	..	..	..	
8. ความชัดเจนของการอธิบายความเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการจัดการเรียนรู้กับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	..	..	..	..	..	
9. ความชัดเจนของการประเมินผลรูปแบบการเรียนรู้	..	..	..	..	..	
10. กระบวนการ ชั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้						
10.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการขั้นที่ 1 .....	..	..	..	..	..	
10.2 ความชัดเจนของขั้นตอนการฝึกอบรม.....	..	..	..	..	..	
10.3 กิจกรรมการฝึกอบรมครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	..	..	..	..	..	

รายการประเมิน	ระดับ					ข้อเสนอแนะ
	ความเหมาะสม					
	5	4	3	2	1	
11. กระบวนการขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง						
11.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการขั้นที่ 2.....	..	..	..	..	..	
11.2 ความชัดเจนของการอธิบายกิจกรรมขั้นที่ 2.....	..	..	..	..	..	
11.3 กิจกรรมขั้นที่ 2 ครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัย ออกทิสติก.....	..	..	..	..	..	
12. กระบวนการขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล						
12.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการขั้นที่ 3.....	..	..	..	..	..	
12.2 ความชัดเจนของการอธิบายกิจกรรมขั้นที่ 3.....	..	..	..	..	..	
12.3 กิจกรรมขั้นที่ 3 ครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัย ออกทิสติก.....	..	..	..	..	..	
13. ความชัดเจนของกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละขั้นตอนของกระบวนการมีความเชื่อมโยงสอดคล้องกัน.....	..	..	..	..	..	
14. การกำหนดข้อบ่งชี้ในการนำรูปแบบการเรียนรู้ไปใช้ให้บรรลุวัตถุประสงค์.....	..	..	..	..	..	
15. รูปแบบ MCR แสดงถึงการสร้างความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	..	..	..	..	..	

ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะอื่นๆ.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**ตอนที่ 2** การประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

รายการประเมิน	ระดับ ความสอดคล้อง			ข้อเสนอแนะ
	1	0	-1	
1. ความสอดคล้องระหว่างความเป็นมาของรูปแบบการเรียนรู้กับแนวคิด ทฤษฎีพื้นฐาน.....	...	...	...	
2. ความสอดคล้องระหว่างแนวคิด ทฤษฎีพื้นฐานกับองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้...	...	...	...	
3. ความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของรูปแบบกับหลักการของรูปแบบการเรียนรู้.....	...	...	...	
4. ความสอดคล้องระหว่างหลักการของรูปแบบการเรียนรู้กับวัตถุประสงค์ .....	...	...	...	
5. ความสอดคล้องระหว่างหลักการของรูปแบบการเรียนรู้กับสาระการเรียนรู้ .....	...	...	...	
6. ความสอดคล้องระหว่างหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนกับกระบวนการเรียนรู้.....	...	...	...	
7. ความสอดคล้องระหว่างกระบวนการเรียนรู้กับการประเมินผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้.....	...	...	...	
8. ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์กับการประเมินผลการเรียนรู้.....	...	...	...	
9. ความสอดคล้องระหว่างกระบวนการเรียนรู้การจัดการเรียนรู้ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและสาระความรู้ .....	...	...	...	
10. ความสอดคล้องระหว่างกระบวนการเรียนรู้กับข้อบ่งชี้ในการนำรูปแบบการเรียนรู้ไปใช้ให้บรรลุวัตถุประสงค์.....	...	...	...	

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอื่น ๆ.....

.....

.....

.....

.....



ภาคผนวก ค

คู่มือผู้ฝึก (วิทยากร)

สำหรับรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง  
ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออสติก



คู่มือรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง  
 ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม  
 ของเด็กปฐมวัยเอกเทศิก



สุธากร วสุโกคิน  
 นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย  
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## คำนำ

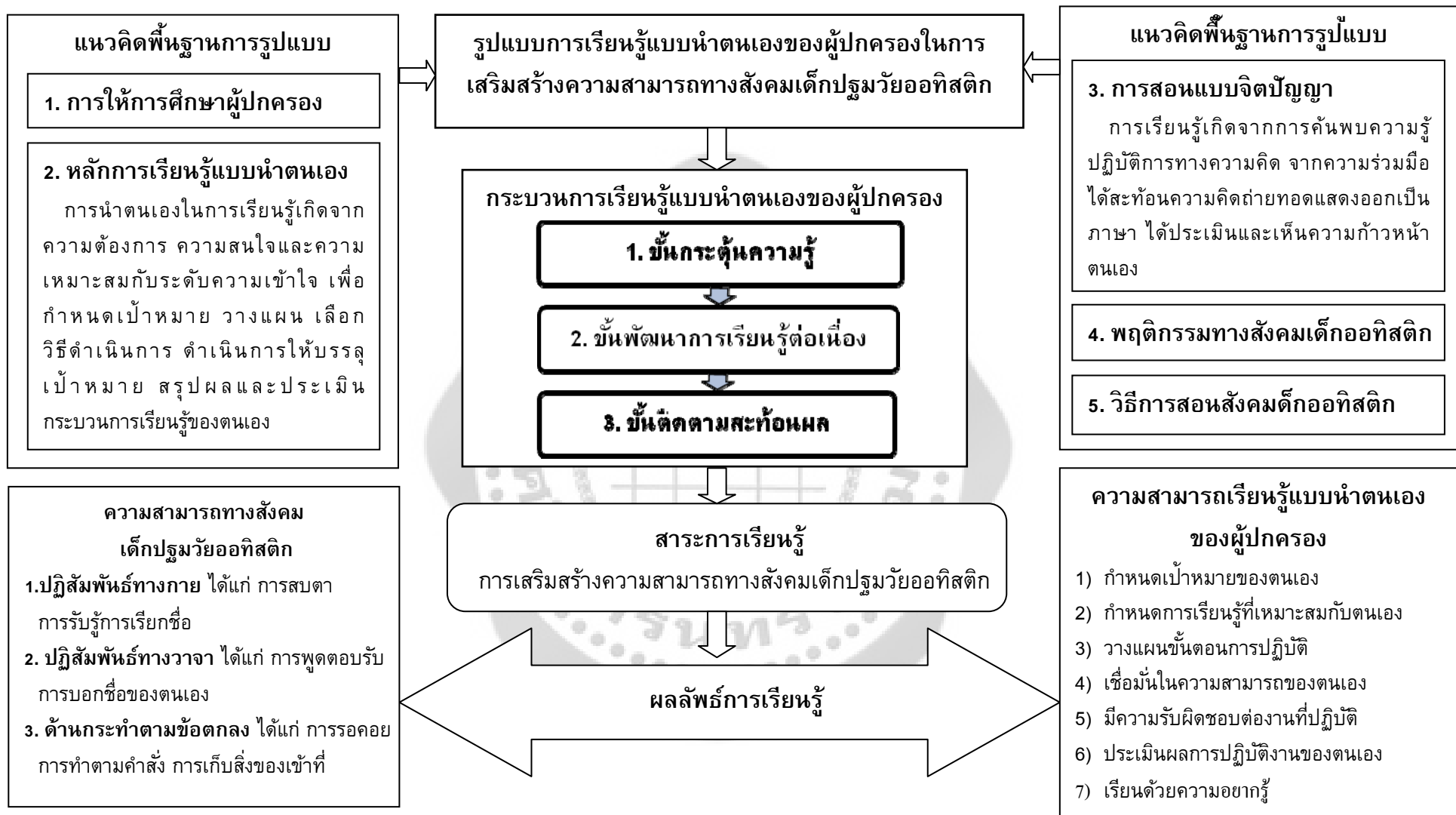
คู่มือวิทยากรสำหรับการฝึกอบรมผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกในการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง “การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก” เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัยและพัฒนา เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก (THE DEVELOPMENT OF SELF-DIRECTED LEARNING MODEL FOR PARENTS TO PROMOTE SOCIAL COMPETENCE OF YOUNG CHILDREN WITH AUTISM) ซึ่งเป็นเครื่องมือในการทำวิทยานิพนธ์ ระดับการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร. กุลยา ตันติผลาชีวะ อาจารย์ ดร.ราชันย์ บุญธิมาและอาจารย์ ดร.กุลยา ก่อสุวรรณ เป็นคณะกรรมการควบคุมการทำวิทยานิพนธ์

คู่มือวิทยากรฉบับนี้ สร้างขึ้นตามหลักการของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อให้ความรู้แก่ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกผ่านการประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง จากผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาปฐมวัย ด้านการศึกษาพิเศษ นักจิตวิทยา แพทย์จิตเวชและผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาผู้ใหญ่ ผู้วิจัยทำการปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ นำไปศึกษาประสิทธิภาพโดยการทดลองใช้กับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก และปรับปรุงให้เป็นฉบับสมบูรณ์ ซึ่งผู้วิจัยขออ้อมรับคำแนะนำจากผู้ทุกท่าน หากกรุณาให้คำแนะนำอื่นๆ เพิ่มเติมเพื่อผู้วิจัยจะได้นำไปพัฒนาคู่มือวิทยากรฉบับนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นขอขอบพระคุณทุกๆ ท่านที่มีส่วนเกี่ยวข้องให้เอกสารฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดี และหวังว่าเอกสารคู่มือวิทยากรสำหรับการฝึกอบรมผู้ปกครอง ในการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการเรื่อง “การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก” ฉบับนี้ จะเป็นแนวทางให้แก่ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ ครูผู้สอนเด็กในระดับปฐมวัย ผู้ปกครองหรือผู้ที่เกี่ยวข้องอื่นๆ สามารถนำไปใช้ในการให้การศึกษากับผู้ปกครองได้ตามวัตถุประสงค์

สุชากร วสุโกคิน  
ผู้วิจัย

## สารบัญ

ตอนที่	หน้า
1 รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทาง สังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	215
ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ.....	215
หลักการและแนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน.....	216
แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบความคิดเกี่ยวกับการ เสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	217
แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของ ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก .....	224
2 หลักการรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้าง ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	232
หลักการของรูปแบบการเรียนรู้.....	232
องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้.....	232
วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนรู้.....	238
3 การบริหารรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้าง ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก.....	240
บรรณานุกรม .....	
ภาคผนวก.....	



ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ของแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองและผลลัพ์การเรียนรู้



## ตอนที่ 1

# รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้าง ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

### ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ

การให้การศึกษาผู้ปกครองเด็กปฐมวัย เป็นภารกิจที่สำคัญของงานการศึกษาปฐมวัยในการพัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก ดังที่ระบุไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542: ไม่ปรากฏเลขหน้า) มาตรา 8 และในมาตรา 24(6) และมาตรา 29 มีความว่า ให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาและให้สถานศึกษาประสานความร่วมมือกับบิดา มารดา ผู้ปกครองเพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ งานการให้การศึกษาผู้ปกครองจึงเป็นการให้ข้อมูลความรู้แก่ผู้ปกครองด้านเจตคติ ความมั่นใจในการเป็นผู้ปกครอง การสร้างความร่วมมือกับบุคคลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการจะช่วยให้เด็กได้รับการดูแลที่ดีและถูกต้อง เป็นการพัฒนาแบบองค์รวมอย่างเต็มศักยภาพ ทั้งนี้เพราะทั้งฝ่ายโรงเรียนและบ้านได้คิดไปในทิศทางเดียวกันเพื่อการพัฒนาและส่งเสริมเด็กให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542: 15; 2549: 47-48)

จากกระแสด้านสิทธิมนุษยชนในปัจจุบัน สังคมเริ่มเปิดโอกาสให้เด็กออทิสติกได้รับการศึกษาอย่างเหมาะสมในระบบโรงเรียน บทบาทของครูปฐมวัยนอกจากการให้การดูแลและให้การศึกษาแก่เด็กแล้ว จำเป็นต้องให้ความรู้และเสริมสร้างทัศนคติทางบวกแก่ผู้ปกครอง ผลจากการศึกษาพบว่า ผู้ปกครองที่ขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับลูกออทิสติกมีแนวโน้มว่าจะทำร้ายหรือทอดทิ้งเด็กได้ เพราะความอ่อนล้าและเบื่อหน่ายต่อการที่ต้องเอาใจใส่ดูแลต่อเด็กอย่างไม่หยุดหย่อนทำให้เกิดความท้อแท้ จนไม่สามารถดูแลเด็กต่อไปได้ทั้งๆ ที่ยังรักและต้องการเลี้ยงดู (Siegel. 1996: 144) เนื่องจากผู้ปกครองเด็กออทิสติกมักมีความเครียดและวิตกกังวล หากผู้ปกครองมีโอกาสเข้าถึงบริการฟื้นฟูบำบัดทั้งทางด้านการแพทย์และการศึกษา จะมีผลให้การอบรมดูแลลูกเป็นไปอย่างเหมาะสมในระดับปานกลางถึงดี (Galvin. 2001: 43)

ปัญหาหลักของผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กปฐมวัยออทิสติก คือ การต้องพึ่งพาผู้เชี่ยวชาญหลายวิชาชีพ ทั้งเรื่องการประเมินและการฟื้นฟูพัฒนาการเด็กในด้านต่างๆ ตามความบกพร่องที่หลากหลาย เช่น การตรวจรักษาโดยแพทย์ การกระตุ้นพัฒนาการ พฤติกรรมบำบัด กิจกรรมบำบัด การฝึกพูด เป็นต้น โดยที่ผู้ปกครองให้ข้อมูลรายละเอียดเกี่ยวกับเด็กและทำหน้าที่สังเกตการฝึกจากนักวิชาชีพและนำไปโปรแกรมไปฝึกต่อที่บ้าน ผู้ปกครองบางคนก็ไม่สามารถฝึกตามได้ เนื่องจากผู้ปกครองมีความแตกต่างกันทั้งด้านการศึกษา ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับตัวเด็ก ประสบการณ์การเลี้ยงดูเด็ก สภาพเศรษฐกิจของครอบครัวและสภาพขัดข้องอื่นๆ ทำให้ผลการฝึกไม่ก้าวหน้า (Myers; & McBride. 1996: 103) ผู้ปกครองจึงยังมีความหวังพึ่งพิงกับนักวิชาชีพและขาดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง โปรแกรมการฝึกต่างๆ ที่ได้รับมาส่วนใหญ่เป็นวิธีการสำเร็จรูป

หรือเป็นวิธีการที่นักวิชาชีพใช้ในการฝึกเด็ก ซึ่งอาจเป็นวิธีการที่ไม่สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมทางบ้านของผู้ปกครอง หรืออาจไม่มีเทคนิคหรือการสอนรูปแบบใดที่มีประสิทธิภาพสูงสุด เพราะเด็กแต่ละคนต่างมีปัญหาที่ซับซ้อนแตกต่างกัน โปรแกรมเดียวกันจึงไม่สามารถครอบคลุมหรือมีสูตรสำเร็จสำหรับเด็กทุกคนได้ ผู้ปกครองจึงต้องเห็นต่อน้อยในการตระเวนหาผู้เชี่ยวชาญ และบางรายเปลี่ยนผู้ฝึกและนักวิชาชีพหลายครั้งทำให้เด็กต้องสูญเสียเวลาไปกับการพัฒนาที่ขาดความต่อเนื่อง (Scheuermann; & Webber. 2002: xi; อุมาพร ตรังคมบัติ. 2545: คำนำ; ทวีศักดิ์ สิริรัตนเรขา. 2548: 3)

ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติก เป็นหนึ่งในสามของความบกพร่องหลักของภาวะออทิสซึม การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก คือ สาระความรู้ตามแนวทางของรูปแบบการให้การศึกษาผู้ปกครองที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้ โดยใช้แนวคิดเรื่องการเรียนรู้แบบนำตนเอง(Self Directed Learning) ด้วยเหตุผลว่า การนำตนเองเป็นแนวคิดที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ เพราะการนำตนเองเป็นความต้องการที่แฝงอยู่ในตัวผู้ใหญ่ทุกคน การเรียนรู้แบบนำตนเองจึงเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการนำความสามารถที่อยู่ภายในออกมาใช้ ด้วยความเชื่อในศักยภาพที่ไม่มีสิ้นสุดของมนุษย์เพื่อแสวงหาความรู้ตามวัตถุประสงค์ และเป็น การเรียนรู้เพื่อตรวจสอบและประเมินตนเอง ช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการนำตนเองไปสู่เป้าหมายและสามารถพัฒนาตนเองไปสู่ความสำเร็จ (Knowles. 1978: 31; Brockett; & Hiemstra. 1991: 11; ชัยฤทธิ์ โพธิสุวรรณ. 2546: 9-10) ผู้ปกครองที่มีการเรียนรู้แบบนำตนเองจะส่งผลให้เด็กได้รับการพัฒนาอย่างดี เพราะการเรียนรู้ของผู้ปกครองเป็นไปอย่างมีเป้าหมาย นั่นคือการพัฒนาลูกอันเป็นที่รัก ผู้ปกครองจะเกิดแรงจูงใจมุ่งมั่นในการเรียนรู้ พยายามนำศักยภาพที่มีอยู่แสดงออกมาด้วยการปฏิบัติดำเนินการรับผิดชอบนำตนเองและลูกไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย

การพัฒนา รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกในครั้งนี้ จึงเป็นการแสวงหาแนวทางใหม่ของการให้การศึกษาผู้ปกครอง เพื่อพัฒนาศักยภาพผู้ปกครองในการอบรมเลี้ยงดูบุตรออทิสติกให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งสร้างขึ้นตามแนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนต่อเนื่อง คือ ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง และขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล ผู้วิจัยคาดว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นนี้ จะ ส่งผลให้ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกมีความเปลี่ยนแปลงทั้งความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กปฐมวัยออทิสติกและแนวทางการปฏิบัติต่อเด็กอย่างถูกต้อง และเพิ่มความสามารถนำตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองและครอบครัวอย่างยั่งยืนต่อไปในอนาคต

## หลักการแนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน

รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกมุ่งเน้นการให้ความรู้ ทักษะปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก และพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้แบบการนำตนเองของผู้ปกครอง เพื่อเพิ่มศักยภาพการเป็นผู้ปกครองที่มีประสิทธิภาพในการอบรมเลี้ยงดูเด็กออทิสติก ซึ่งจะเป็นพื้นฐาน

ในการพัฒนาตนเองและครอบครัวต่อไปในอนาคต การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก มีหลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่สอดคล้องกับแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบความคิดเกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.1 แนวคิดเรื่องความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.1.1 ลักษณะของเด็กออทิสติก

1.1.2 พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย

1.1.3 การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.2 แนวคิดเรื่องการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.2.1 การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.2.2 วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.3 ผลการศึกษากรอบสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

2. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

2.1 การให้การศึกษสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

2.2 แนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง

2.2.1 ความหมายและความสำคัญของการเรียนรู้แบบนำตนเอง

2.2.2 ผลการศึกษาพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

2.2.3 การจัดการเรียนการสอนแบบนำตนเอง

2.3 แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา

1. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบความคิดเกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.1 แนวคิดเรื่องความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

1.1.1 ลักษณะของเด็กออทิสติก

เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องหรือผิดปกติทางพัฒนาการด้านต่างๆ หลายด้าน แต่มีความบกพร่องหลัก 3 ประการ คือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การพูดและสื่อสาร พฤติกรรมที่ผิดปกติ และแสดงให้เห็นก่อนอายุ 3 ปี ลักษณะบ่งชี้ที่สำคัญ (Autism Society of America. 2004: Online) ได้แก่



**ด้านภาษา** พูดช้ากว่าปกติ และไม่สามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ เช่น เปล่งเสียงที่ไม่มีความหมายหรือพูดทวนวลีซ้ำๆ เด็กออทิสติกประมาณร้อยละ 40-50 สามารถพูดหรือใช้ภาษาในการสื่อสารกับผู้อื่นได้ในระดับหนึ่ง

**ด้านการเล่น** ไม่เล่นกับคนอื่น ๆ สนใจของเล่นเฉพาะบางประเภทเป็นพิเศษ หรือส่วนใดส่วนหนึ่งของของเล่น

**ด้านการปฏิสัมพันธ์กับบุคคล** ไม่แสดงความผูกพันแบบเด็กทั่วไป เช่น ไม่สนใจบุคคลรอบข้าง ไม่สบตาคู่สนทนา ไม่กลัวคนแปลกหน้า เข้ามาหาแบบผิวเผิน แสดงการมีปฏิสัมพันธ์อย่างไม่เหมาะสม

**ด้านพฤติกรรมซ้ำ ๆ** ชอบแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ ทวนไปมาอย่างไม่มีจุดหมาย หรือการแสดงออกซ้ำ ๆ ที่ไม่สมควรแสดงในสังคมปกติ และต่อต้านการเปลี่ยนแปลง

**ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา** เด็กออทิสติกร้อยละ 70 มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วย แต่ไม่ใช่เป็นภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

**ชัก** เด็กออทิสติกร้อยละ 4 - 30 จะมีอาการชักเมื่ออายุมากขึ้น ซึ่งแตกต่างจากคนปกติทั่วไปที่การชักมักจะลดลงเมื่ออายุเพิ่มมากขึ้น โอกาสเกิดการชักสัมพันธ์โดยตรงกับระดับสติปัญญาและความรุนแรง เด็กออทิสติกมักมีอาการถดถอยและมีปัญหาพฤติกรรมเมื่อเกิดอาการชัก

**ภาวะซึมเศร้า** เด็กออทิสติกจะมีโรคซึมเศร้าสูงกว่าคนทั่วไป บางรายมีอาการของโรคอารมณ์แปรปรวนแปร หงุดหงิดง่าย แยกตัว มีพฤติกรรมถดถอย ไม่มีสมาธิ ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมลดลง การเรียนรู้แย่ง

**กล้ามเนื้อ** เด็กออทิสติกบางรายจะมีความผิดปกติของพัฒนาการทางกล้ามเนื้อร่วมด้วย เช่น การทรงตัวไม่ดี กล้ามเนื้อไม่แข็งแรง หกล้มง่ายและซุ่มซ้ามมากกว่าเด็กปกติทั่วไป

**ปัญหาการกินการนอน** การเลือกอาหาร ปฏิเสธการกินอาหารบางชนิด กินสิ่งที่ไม่ใช่อาหาร นอนยาก นอนน้อย นอนไม่เป็นเวลา ร้องละเมอบ่อย ๆ

**ย้ำคิดย้ำทำ** เด็กออทิสติกร้อยละ 40 - 50 จะมีอาการย้ำคิดย้ำทำ

**พฤติกรรมก้าวร้าว** พบได้บ่อยทุกกลุ่มอายุโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงวัยรุ่น เมื่อเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวจำเป็นต้องพยายามหาสาเหตุและปรับพฤติกรรม

**การตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้น** เด็กออทิสติกมีการตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นแตกต่างกันไป บางรายไม่สามารถทนเสียงบางอย่างได้ บางรายร้องเกินกว่าเหตุเมื่อมีอาการเจ็บปวด บางรายความรู้สึกของผิวสัมผัสไวต่ออุณหภูมิที่เปลี่ยนแปลง

**ทำร้ายตัวเอง** จะพบในเด็กออทิสติกที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วย เช่น การโขกศีรษะ กัดตัวเอง ตบหน้า จิ้มตา

เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านต่าง ๆ หลายด้าน แต่มีความบกพร่องหลัก 3 ประการ คือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การพูดและสื่อสาร พฤติกรรมที่ผิดปกติ เด็กออทิสติกที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วยจะมีความบกพร่องรุนแรงมากกว่าเด็กออทิสติกที่ไม่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วย

### 1.1.2 พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย

พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยมีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เมื่อเด็กได้พบปะบุคคลอื่นที่ไม่ใช่บุคคลในครอบครัว และเริ่มแยกจากพ่อแม่ผู้ปกครองเขาจะต้องปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่นทั้งเด็กและผู้ใหญ่และเรียนรู้บทบาทพื้นๆ ของตน ซึ่งทำให้เขาเริ่มให้ความสำคัญและเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมากขึ้น พัฒนาการทางสังคมของเด็กมีกระบวนการขั้นตอนตามลำดับอายุ แม้ว่า จะอยู่ต่างวัฒนธรรมหรือต่างสังคม พัฒนาการทางสังคมมีขั้นตอนเหมือนกัน แต่ต่างกันที่เนื้อหาของ ทักษะสังคมนั้นๆ ขั้นตอนของพัฒนาการทางสังคมมีการพัฒนาตามอายุ (ทิสนา แคมมณี และคณะ. 2536: 78-80) พัฒนาการทางสังคมเด็กปฐมวัยสรุปได้ดังตาราง 1

ตาราง 1 ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็ก 2 – 6 ปี

ลักษณะพัฒนาการทางสังคมเด็ก		
2 – 3 ปี	3 – 4 ปี	5 – 6 ปี
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ตอบสนองบุคคลอื่น</li> <li>- สนุกกับการเล่นกับคนอื่น</li> <li>- เริ่มเล่นกับเพื่อนบ้าง</li> <li>- สามารถที่จะอยู่ร่วมกับคนอื่น แต่เป็นเวลานสั้นมาก</li> <li>- ต้องหลอกล่อให้แบ่งปันของ</li> <li>- ไม่ทนต่อการเลื่อนเวลาที่ตนต้องการ</li> <li>- เล่นสมมติ/เลียนแบบการกระทำของผู้อื่น</li> <li>- เปิดน้ำจากก๊อก</li> <li>- เปิดประตูลูกบิด</li> <li>- หวงของ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- เริ่มตระหนักในตนเอง</li> <li>- เริ่มที่จะรู้หลักการผู้อื่น</li> <li>- เริ่มตระหนักถึงความแตกต่างของเชื้อชาติ/จริยธรรมและเพศ</li> <li>- เข้าใจทิศทางและปฏิบัติตามกฎ</li> <li>- มีความรู้สึกต่อบ้านและครอบครัว</li> <li>- แสดงการพึ่งตนเอง</li> <li>- เล่นกับเพื่อนและเล่นร่วมกับเพื่อน</li> <li>- รู้จักการมีเพื่อนเล่น</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- แสดงถึงหลักการของบทบาท</li> <li>- มีเพื่อนที่ดีที่สุดแต่เป็นช่วงสั้น</li> <li>- ทะเลาะกันแต่โกรธสั้น</li> <li>- เริ่มให้และรับ</li> <li>- ใครที่จะร่วมประสบการณ์ในโรงเรียน</li> <li>- เชื่อครูเป็นสำคัญ</li> <li>- ต้องการเป็นที่หนึ่ง</li> <li>- เริ่มแสดงความเป็นเจ้าของ</li> <li>- แต่งตัวเองได้</li> <li>- เล่นเกมเป็น</li> <li>- ทำกลุ่มได้</li> </ul>

ที่มา: กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2547). *การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: เอดิ สัน เพรสโปรดักส์. หน้า 128

พัฒนาการทางสังคมของเด็กปกติทั่วไป มีกระบวนการขั้นตอนตามลำดับอายุ พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยมีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง พยายามสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง สนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัว แต่จะเริ่มเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ที่จะสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น หากเด็กได้รับโอกาสที่จะเรียนรู้ตัวแบบที่ดี มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลต่างๆ

อย่างสม่ำเสมอ ได้รับการสนับสนุนส่งเสริมประสบการณ์ เด็กจะมีบุคลิกภาพที่ดี ฟังพาดตนเองได้และสามารถปรับตัวในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### 1.1.3 การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การแสดงออกทางสังคมนับเป็นลักษณะความบกพร่องสำคัญหลักของเด็กออทิสติกที่ส่งผลต่อบุคลิกภาพไม่เหมาะสมในการปฏิบัติตนในสังคม สาเหตุอาจเกิดจากความผิดปกติของสมอง ส่งผลให้พัฒนาการทางสังคมแตกต่างจากเด็กทั่วไป และเด็กออทิสติกแต่ละคนมีความบกพร่องทางสังคมในลักษณะแตกต่างกันในรายละเอียด แต่จะมีการแสดงออกทางสังคมที่คล้ายคลึงกัน กล่าวคือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เหมาะสมกับบุคคล สถานการณ์ สถานที่ และมักแสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเด็กปกติทั่วไปเนื่องจากการรับรู้ที่ต่างกัน

ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกสามารถสังเกตได้ตั้งแต่วัยทารกโดยไม่ค่อยสบตา ไม่ติดผู้ที่เลี้ยงดู ไม่สามารถแยกแยะผู้ที่มีความสำคัญกับตนเองอย่างเช่นพ่อแม่หรือผู้ดูแลใกล้ชิด เด็กออทิสติกไม่รู้สึกรวิตกกังวลเมื่อถูกแยกไปอยู่กับคนแปลกหน้า แต่จะรู้สึกวิตกกังวลกับความเปลี่ยนแปลงในลักษณะของความคุ้นชินที่ไม่ยืดหยุ่น หรือลักษณะจากพฤติกรรมที่เคยปฏิบัติซ้ำๆ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเด็กและพ่อแม่ผู้ปกครองจึงเป็นสิ่งแรกที่เห็นได้ถึงความผิดปกติของเด็ก เมื่อเด็กเข้าโรงเรียนความผิดปกตินี้จะลดน้อยลงโดยเฉพาะเด็กที่สติปัญญาดี แต่จะมีปัญหาเรื่องการเล่นกับเพื่อนและทักษะทางสังคม (Nurcombe; et.al. 2000: 548) เด็กออทิสติกที่ได้รับการส่งเสริมความสามารถทางสังคมอย่างเหมาะสมมีความสัมพันธ์กับระดับสติปัญญาและความสามารถทางภาษาที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ (Volkmar; et al. 2005: 315-316) ภาพรวมความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกเพื่อการสังเกต (Pieangelo. 2003: 91) ได้แก่

- 1) เฉยเมย ไม่แยแสสนใจใคร
- 2) กระทำต่อบุคคลหรือสิ่งมีชีวิตอื่นคล้ายสิ่งของ
- 3) ไม่สามารถสร้างสัมพันธ์ภาพต่อบุคคลอื่น เช่น ไม่สบตาคู่สนทนา ไม่กอดผู้อื่นตอบ
- 4) ไม่มีการรับรู้ถึงเรื่องอารมณ์และความรู้สึก เช่น ไม่หวาดกลัวต่ออันตราย ไม่รู้สึกขบขันทั้งๆ ที่ผู้อื่นเห็นว่าเป็นเรื่องตลก
- 5) เลียนแบบการกระทำของผู้อื่นได้ยาก แม้การกระทำนั้นจะปฏิบัติตามได้ง่าย
- 6) เล่นกับใครไม่เป็น หรือเล่นอย่างไม่เหมาะสม

เด็กออทิสติกมีการแสดงออกทางสังคมที่คล้ายคลึงกัน เช่น ไม่มีการสบตา และมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เหมาะสมกับบุคคล สถานการณ์ สถานที่ และมักแสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเด็กทั่วไป แต่จะมีความแตกต่างกันในรายละเอียด

## 1.2 แนวคิดเรื่องการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

### 1.2.1 การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

ซูร์มานน์; และเวบเบอร์ (Scheuermann; & Webber. 2002: 203-204) กล่าวถึงความสามารถทางสังคม (Social Competence) ว่าหมายถึง ความสามารถในการเข้าสังคม

(Socially Competence) ของแต่ละบุคคลที่มีความแตกต่างกัน ความสามารถทางสังคมเกี่ยวข้องกับ การรับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่นและปฏิบัติตอบอย่างมีแบบแผนตามบริบทของโครงสร้างทางสังคมนั้น ความสามารถทางสังคม เป็นความถี่ของพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างต่อเนื่องมีความสัมพันธ์ กับกระบวนการความคิด โวลค์มาร์; และคนอื่นๆ (Volkmar; et al. 2005: 325) ได้ให้ความหมาย ความสามารถทางสังคม หมายถึง การแสดงออกทางสังคมที่เกิดจากการรับรู้และการฝึกฝน เป็น ความสามารถของแต่ละบุคคลในการริเริ่มผูกมิตรและการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม สามารถจัดการกับความรู้สึกในสถานการณ์ก่ดตันได้

ความสามารถทางสังคม มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในสังคมของคนใน ปัจจุบัน แต่การที่เด็กออทิสติกชอบแยกตัวอยู่ตามลำพังไม่สนใจต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว มีความลำบากใน การเรียนรู้ความสัมพันธ์ทางสังคม แม้ว่าความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติกเริ่มมีการเผยแพร่ ประชาสัมพันธ์มากขึ้น ทำให้มีคนเข้าใจพฤติกรรมของเด็กมากขึ้น แต่อย่างไรก็ตามหากเด็กไม่ได้รับการ พัฒนาเกี่ยวกับความสามารถทางสังคมก็จะเป็นความบกพร่องที่ขัดขวางการอยู่ร่วมกับผู้อื่น การ พัฒนาความสามารถทางสังคมจึงมีความจำเป็นที่จะต้องให้ความช่วยเหลืออย่างรวดเร็วที่สุด ถ้าเด็ก ออทิสติกสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมได้ตั้งแต่ ปฐมวัย โอกาสแห่งการเรียนรู้และความเจริญงอกงามของพัฒนาการครบทุก ๆ ด้านจะมีเพิ่มมากขึ้น และสามารถอยู่ร่วมกับเพื่อนและผู้คนในสังคมได้อย่างมีความสุข

การสอนความสามารถทางสังคม ฟรี (Scheuermann; & Webber. 2002: 203; citing Frea. 1995: 66) ได้ตั้งข้อสังเกตไว้ว่า การที่เราฝึกทักษะทางสังคมให้เด็กออทิสติกสามารถ แสดงพฤติกรรมทางบวกด้วยการเสริมแรงนั้น ยังไม่สำคัญเท่ากับการสอนให้เด็กรู้จักผลที่ได้รับจาก การตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์นั้นอย่างปราศจากความกังวล เด็กจะเรียนรู้ถึงผลจากการ ตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งเป็นการเสริมแรงที่คงทนถาวร และการฝึกทักษะทางสังคมซึ่ง เป็นความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐาน แยกทักษะออกเป็นส่วนๆ ตามประเภทของการแสดง พฤติกรรมทางสังคมของแต่ละบุคคล เช่น การสบตา (Eye Contact) การตั้งคำถาม (Asking Questions) การให้ตามคำขอ (Giving Compliments) การตอบปฏิเสธอย่างเหมาะสม (Responding Appropriately to Negative Feedback) เป็นต้น ดังนั้นความสามารถทางสังคมจึงไม่แยกออกเป็นแต่ ละทักษะแบบทักษะทางสังคมและจะต้องมีการแสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอย่างเหมาะสมกับ สถานการณ์และสิ่งแวดล้อม

การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมจะช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจและเรียนรู้ถึง สถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และวิธีแสดงออกที่เหมาะสมในสถานการณ์ นั้นๆ ทำให้เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมรอบข้างได้ และลดพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นปัญหาลง ได้ การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก จึงเป็นเรื่องที่ต้องอธิบายเกี่ยวกับ สถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคมให้เด็กรับรู้และเข้าใจ โดยมีจุดเน้นที่สำคัญ คือ ลักษณะทาง สังคมที่สำคัญ ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นกับคนทั่วไป ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะ เกิดขึ้นกับเด็กออทิสติก และเหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกริยาโต้ตอบเช่นนั้น

### 1.2.2 วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การสอนเด็กออทิสติกมีความแตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ เทคนิควิธีการต่างๆ ต้องเจาะจงตามวัตถุประสงค์ และประเมินความต้องการที่ถูกต้องแม่นยำ (Scheuermann; & Webber. 2002: xi) จากการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการสอนสังคมสำหรับเด็กออทิสติกไทยทั่วประเทศรวม 20 เรื่องพบว่า การสอนทุกเรื่องเป็นการสอนทักษะสังคม คือ แยกทักษะเป็นประเภทและประเมินผลทำได้หรือไม่ได้ และงานวิจัยส่วนใหญ่มีแบบแผนการวิจัยเป็นแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยวหรือมีจำนวนน้อย (Single Subject Design) ความน่าเชื่อถือของผลการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยวมีความเที่ยงตรงด้านข้อมูลพฤติกรรมที่มีปัญหาเฉพาะตัว ซึ่งการทดลองรายกลุ่มต้องนำเสนอข้อมูลเป็นค่าเฉลี่ยจึงขาดความเที่ยงตรงของพฤติกรรมในแต่ละราย และมีจุดประสงค์เพื่อศึกษาวิธีการแก้ปัญหาหรือผ่อนคลายปัญหาพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นรายบุคคล มิได้มุ่งหวังที่จะสรุปกลับไปสู่ประชากร (Lehman. 1991: 509) ด้วยเหตุนี้ วิธีการสอนเกี่ยวกับสังคมสำหรับเด็กออทิสติกจึงมีความเหมาะสมกับเด็กเป็นรายบุคคลซึ่งสามารถนำผลการวิจัยไปขยายผลต่อไปกับรายอื่นๆ ที่ลักษณะปัญหาคล้ายคลึงกัน

การสอนและฝึกความสามารถทางสังคมต้องดำเนินการอย่างเป็นกระบวนการ โดยจัดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์สอนทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล เพราะหากสอนทักษะทางสังคมแยกเป็นทักษะแต่ละทักษะ แม้เด็กจะปฏิบัติตามทักษะนั้นๆ ได้ แต่เด็กยังไม่สามารถเชื่อมโยงทักษะที่ได้รับไปสู่สถานการณ์อื่นได้ เพราะเด็กยังมีข้อจำกัดในเรื่องการถ่ายโอนการเรียนรู้เนื่องจากมีพฤติกรรมซ้ำๆ ย้ำคิดย้ำทำ ไม่ชอบความเปลี่ยนแปลงและไม่ยืดหยุ่นความสามารถทางสังคมจึงประกอบด้วยทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล

ผลการศึกษาวิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมทั้งในระดับปฐมวัยและประถมศึกษาจากงานวิจัย (เย็น ชีรพิพัฒน์ชัย. 2541; นิรุทธิ์ อมรรณารัตน์; และสุภาพร ชินชัย. 2545; สร้อยสุดา วิทยากร. 2545; พิศมัย พงศาธิรัตน์. 2545; ไฉทยา ภิระบรรณ. 2546; พวงเพชร พวงศ์สิทธิ์. 2546; รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ. 2546; สุชินัน เย็นสวัสดิ์. 2547; วันทนีย์ เรียงโรสวัสดิ์. 2547; รัตนา เลิศรุ่งโรจน์. 2547; ศศิธร สังข์อู่. 2547; อุ้นเรือน คล้ายทรัพย์. 2547; ปัทมา บุญตันบุตร. 2548; สุนทรี กระจ่างแก้ว. 2548; รจเรข แสงนิล. 2548; ชาริณี หว่าจิ้น. 2548; ศิริพร สุริยา. 2548; พัชรี จิ๋วพัฒนกุล. 2549; ญาดา ธงธรรมรัตน์. 2549; กัลยาณี อินต๊ะสิน. 2550) ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการจัดทำแผนกิจกรรมเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติกสำหรับผู้ปกครอง วิธีสอนดังกล่าวได้แก่

1) วิธีการปรับพฤติกรรมแบบ ABA: Applied Behavior Analysis มีวัตถุประสงค์เพื่อสอนเด็กให้รู้วิธีการเรียนรู้โดยพัฒนาทักษะการให้ความสนใจ การเลียนแบบ การรับรู้ และการแสดงออกทางภาษา การเตรียมความพร้อมทางวิชาการและการช่วยเหลือตนเอง

2) วิธีทีช (TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) มีวัตถุประสงค์เพื่อสอนให้เด็กมีความเป็นอิสระและเตรียมความพร้อมให้เด็กได้นำสิ่งที่สอนไปใช้ได้ตลอดชีวิต



3) วิธีระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ (PECS: Picture Exchange Communication System) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสาร และสอนให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์จากการสื่อสารอย่างต่อเนื่อง

4) วิธีเรื่องราวทางสังคม (Social Story) มีวัตถุประสงค์เพื่อสอนให้เด็กมีความรู้ความเข้าใจและสามารถแสดงพฤติกรรมหรือควบคุมตนเองได้ในแต่ละสถานการณ์ทางสังคมอย่างเหมาะสม

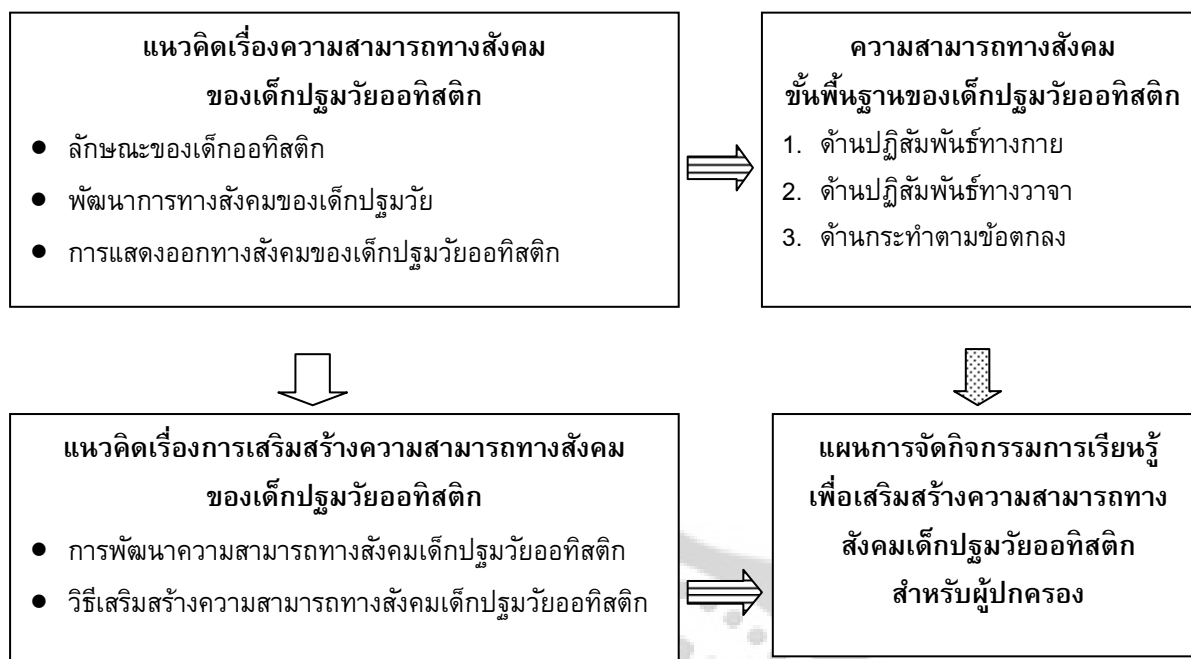
การแก้ไขความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกเป็นสิ่งสำคัญ ผู้สอนจะต้องมีความรู้ความเข้าใจธรรมชาติที่แตกต่างของเด็กแต่ละคน และเห็นความสำคัญในการสอนเพื่อลดความบกพร่องทางสังคมของเด็ก การสอนต้องมีวิธีการที่เจาะจงตามวัตถุประสงค์ และประเมินความต้องการที่ถูกต้องแม่นยำ การจัดกิจกรรมเพื่อฝึกพัฒนาเด็กจึงต้องมีเป้าหมาย มีการบูรณาการอย่างเหมาะสมในด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง วิธีการสอน ได้แก่ การปรับพฤติกรรมแบบ ABA วิธีที่ชระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ และเรื่องราวทางสังคม

### 1.3 ผลการศึกษาการรอบสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

ผู้วิจัยได้นำผลจากการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดความสามารถทางสังคมและการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติก ได้ผลว่าความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออทิสติก ที่ประกอบด้วยทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น แบ่งเป็นการแสดงออกทางสังคม 3 ด้าน คือ ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา และด้านกระทำตามข้อตกลง

ผลจากการศึกษาความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ผู้ปกครองสามารถนำไปปฏิบัติต่อเด็กได้ โดยผู้วิจัยได้นำไปสอบถามความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 15 คน พบว่า รายการความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานที่นำมาใช้ในการกำหนดกรอบสาระและกิจกรรมในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก และนำมาเป็นส่วนสำคัญในการประเมินความรู้ความเข้าใจและทักษะการปฏิบัติของผู้ปกครองความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐานของเด็กปฐมวัยออทิสติก ประกอบด้วย

1. ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ
2. ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง
3. ด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บสิ่งของเข้าที่



ภาพประกอบ 1 แสดงผลการศึกษารอบสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

## 2. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

### 2.1 การให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

การศึกษาสำหรับผู้ปกครองเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการปฏิบัติการศึกษา ทั้งนี้เพื่อให้ผู้ปกครองและครูเกิดความเข้าใจที่ตรงกันในการร่วมมือพัฒนาเด็กให้มีคุณภาพ การให้การศึกษาแก่ผู้ปกครองเป็นการให้ความรู้ พัฒนาเจตคติความมั่นใจในการเป็นผู้ปกครอง ซึ่งจะช่วยให้เด็กได้รับการดูแลที่ดีและถูกต้อง (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542: 15) วัตถุประสงค์ของการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง (Decker; & Decker. 1992: 384; Click; & Click. 1990: 323) มีดังนี้ คือ

1. เพื่อให้ผู้ปกครองเกิดการเรียนรู้ที่มากขึ้นเกี่ยวกับการเจริญเติบโตและพัฒนาการเด็ก
2. เพื่อให้ผู้ปกครองเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ของเด็กที่มีผลมาจากพฤติกรรมเลี้ยงดูและการสนับสนุนให้เกิดประสบการณ์
3. เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองด้วยตนเอง
4. เพื่อให้ผู้ปกครองได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนทัศนคติที่ตรงกันทั้งระหว่างผู้ปกครองด้วยกัน และกับโรงเรียนในเรื่องของการศึกษาและการดูแลเด็ก
5. เพื่อให้ผู้ปกครองเห็นคุณค่า และตระหนักถึงความสามารถตนเองในการเลี้ยงดูเด็ก ซึ่งเป็นการสร้างความมั่นใจในการเลี้ยงดูเด็ก

การมีเด็กออทิสติกในครอบครัวทำให้ครอบครัวอยู่ในภาวะความเครียด ซึ่งขึ้นกับระดับความรุนแรงของเด็ก ผู้ปกครองจึงมีบทบาทสำคัญอย่างมากในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก โดยต้องพยายามหาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กออทิสติก พยายามหาผู้เชี่ยวชาญที่จะให้ความช่วยเหลือและบริการด้านต่างๆ แต่อาจไม่ได้พบผู้เชี่ยวชาญหรือไม่มีโอกาสได้เลือก ผู้ปกครองมักเกิดความสับสนว่าจะเลือกใช้วิธีการช่วยเหลือแบบไหนที่ดีที่สุด (Procter. 2000: 64) แม้การช่วยเหลือเด็กต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายฝ่าย เช่น ครู แพทย์ จิตแพทย์ นักจิตวิทยา นักอรรถบำบัด และนักกิจกรรมบำบัด แต่ผู้มีความสำคัญยิ่งคือผู้ปกครอง เพราะเด็กจะใช้เวลาอยู่กับผู้ปกครองมากที่สุด หากผู้ปกครองให้ความร่วมมือเด็กก็จะมีพัฒนาการที่ดีขึ้น (Siegel. 1996: 154; Joyce. 1997: Abstract).

ความรู้พื้นฐานที่ผู้ปกครองควรรู้ คือ พฤติกรรมบำบัด และการสอนด้วยวิธีพิเศษ โดยให้ผู้ปกครองสังเกตผู้รักษาฝึกเด็ก และลองฝึกเด็กโดยผู้รักษาให้คำแนะนำ ผู้ปกครองฝึกเด็กที่บ้าน และกลับมาแสดงการฝึกเด็กให้ผู้รักษาช่วยแก้ไข (ศุภรัตน์ เอกอัครวิน. 2539: 20) ผลจากการให้ความรู้ ผู้ปกครองจะได้รับทักษะทั้งการฝึกลูก และความเชื่อมั่นในตนเองเรื่องการควบคุมและการสอนลูก ซึ่งเป็นทักษะที่คงอยู่ตลอดไปจนลูกโต ยิ่งกว่านั้นผู้ปกครองที่มีทักษะดีแล้วจะสามารถขยายผลต่อไป ยังสมาชิกในครอบครัว หรือผู้ปกครองคนอื่นได้อีก มีรายงานการศึกษา พบว่าเมื่อมีรูปแบบการบำบัดโดยให้ความรู้ผู้ปกครองเป็นผู้บำบัดร่วม ทำให้อัตราการส่งลูกออทิสติกไปอยู่ในสถานรับเลี้ยงเฉพาะลดลงจากร้อยละ 39-74 เหลือเพียงร้อยละ 2 จึงกล่าวได้ว่าการให้การศึกษาดูแลผู้ปกครองเป็นรูปแบบหนึ่งของการช่วยเหลือครอบครัว นอกจากเด็กมีพัฒนาการที่ดีมากขึ้นยังเป็นการช่วยลดความเครียดของครอบครัว เพราะผู้ปกครองสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวันได้ทั้งที่บ้านและในชุมชน (Moes. 1996: 92)

การให้การศึกษาดูแลผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกเป็นการให้ความรู้ เพิ่มความมั่นใจและพัฒนาทักษะปฏิบัติ ซึ่งจะช่วยให้เด็กได้รับการดูแลที่ดีและถูกต้อง ภาวะความบกพร่องต่างๆ ที่พบในเด็กออทิสติกสามารถบำบัดให้ดีขึ้นได้ด้วยผู้ปกครองที่มีความรู้ความเข้าใจในธรรมชาติของเด็ก และสามารถปฏิบัติต่อเด็กได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

## 2.2 แนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง

### 2.2.1 ความหมายและความสำคัญของการเรียนรู้แบบนำตนเอง

การเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self Directed Learning : SDL) หมายถึง การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้ใหญ่ได้ริเริ่มการเรียนด้วยตนเอง รับผิดชอบต่อการเรียนของตนเองด้วยการตั้งเป้าหมาย หาวิธีการไปสู่การเรียนรู้นั้นแล้วดำเนินการศึกษาค้นคว้าความรู้จากตนเองหรือแสวงหาความรู้จากแหล่งอื่นๆ และสุดท้ายการเรียนรู้นี้แบบนำตนเองจะต้องมีการตรวจสอบ และประเมินตนเองถึงผลการเรียนรู้

การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นแนวคิดที่สนับสนุนการเรียนรู้อัตโนมัติของสมาชิกในสังคม และสนับสนุนสภาพ “สังคมแห่งการเรียนรู้” เป้าหมายของการเรียนรู้แบบนำตนเอง คือ การ



พัฒนาให้บุคคลเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้มีความใฝ่เรียนใฝ่รู้ เห็นคุณค่าของการเรียนรู้ รู้จักแสวงหาความรู้โดยใช้เหตุผลในการพิจารณาเรื่องราวต่างๆ มีจิตสำนึกในการพัฒนาปรับปรุงตน

จากเอกสารงานวิจัยหลายฉบับพบว่า ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของกลุ่มตัวอย่างแต่ละงานวิจัยมีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับความต้องการที่จะนำไปใช้ ตัวอย่างเช่น ผลการศึกษาของ โนลส์ (Knowles. 1975: 14-17) ที่สรุปว่าลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ใหญ่ต้องประกอบด้วย 1) มีความคิดและการมีทักษะที่จำเป็นในการเรียนรู้ 2) มีความเป็นตัวของตัวเองสามารถนำตนเองได้ 3) มีความสามารถในการสร้างสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น 4) มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ 5) กำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ 6) สามารถสร้างสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น 7) สามารถแสวงหาแหล่งวิทยาการที่เหมาะสมในการเรียน หรือ ผลการศึกษาของสมคิด อิศระวัฒน์ (2538: 65-70; 2541: 35) เกี่ยวกับลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของคนไทยที่ประสบความสำเร็จในชีวิต ว่ามีลักษณะ 3 ประการ คือ สมัยครใจที่จะเรียนด้วยตนเอง ตนเองเป็นข้อมูลของตนเอง และผู้เรียนต้องรู้ “วิธีการที่จะเรียน” เป็นต้น

แม้การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้ใหญ่ แต่นักวิจัยที่ให้ความสำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง ได้พัฒนาองค์ความรู้เพื่อปลูกฝังคุณลักษณะที่ดีนี้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียน นักศึกษา ด้วยหวังว่ากลุ่มตัวอย่างเหล่านี้จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีการเรียนรู้แบบนำตนเอง

หลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Knowles. 1975) มี 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) สร้างบรรยากาศ 2) วิเคราะห์ความต้องการตนเอง 3) กำหนดจุดมุ่งหมาย 4) การวางแผนดำเนินการ 5) ฝึกปฏิบัติ 6) การประเมินผลตนเอง สำหรับบทบาทผู้สอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเอง ได้แก่ 1) การมีส่วนร่วมในการตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ให้ชัดเจน 2) จัดหาแหล่งความรู้ 3) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการคิดวิเคราะห์ 4) ประเมินผลการเรียนรู้ 5) นำผู้เรียนก่อนที่ผู้เรียนจะสามารถนำตนเองได้เริ่มจากการสร้างทางเลือกให้กับผู้เรียน (Treffinger. 1977) 6) ให้คำปรึกษาแนะนำ 7) อำนวยความสะดวกในการเรียน 8) พัฒนาทักษะและวิธีการเรียนรู้ และพฤติกรรมที่แสดงว่าเป็นผู้มีการเรียนรู้แบบนำตนเองประกอบด้วย 6 ทักษะ ได้แก่ การแสวงหาความรู้ การตั้งเป้าหมาย การจัดการเรื่องเวลา การวางแผนดำเนินการ การปฏิบัติและกำกับตนเอง และการประเมินตนเอง (Candy. 1991)

การเรียนรู้แบบนำตนเองพัฒนาแนวคิดมาจากการศึกษาผู้ใหญ่ เนื่องจากความเป็นผู้ใหญ่มุ่งหวังผลการศึกษาต่างจากเด็ก วัยผู้ใหญ่ส่วนใหญ่จะเป็นผู้ที่มิงานทำ ฉะนั้นจะมีความรับผิดชอบ รู้จักการแบ่งเวลา การแสวงหาแหล่งความรู้ วิทยาการต่างๆ ด้วยตนเอง การเรียนรู้อาจมิได้หวังผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีเลิศ แต่เป็นความต้องการที่จะแสวงหาความรู้เพื่อตอบสนองปัญหาและความต้องการของตนเอง (Knowles. 1975: 14-15) ความเป็นผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ออทิสติกมุ่งหวังผลการศึกษาเพื่อการพัฒนาและแก้ปัญหา ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองจึงน่าจะมีความแตกต่างจากกลุ่มบุคคลที่ได้มีผู้ทำการศึกษา เพื่อหาคำตอบเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเองที่มีความเหมาะสมและสามารถใช้ได้กับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก

เนื่องจากยังไม่พบข้อมูลหลักฐานใดที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง ผู้วิจัยจึงทำการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อพัฒนาให้ผู้ปกครองมีการความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองอบรมเลี้ยงดู และฝึกฝนเด็กปฐมวัยออกทิสติกให้มีพัฒนาการทางสังคมที่ดีขึ้น

### 2.2.2 ผลการศึกษาพฤติกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง

ผลจากการศึกษาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเป็นข้อมูลพื้นฐานก่อนการสร้างรูปแบบ โดยนำผลการศึกษาไปขอความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาผู้ใหญ่ และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาพิเศษจำนวน 5 คน สรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก ประกอบด้วยความสามารถ 7 ตัวบ่งชี้ ดังนี้

- 1) กำหนดเป้าหมายของตนเอง
- 2) กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง
- 3) วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ
- 4) เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
- 5) มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ
- 6) ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง
- 7) เรียนด้วยความอยากรู้

ผู้วิจัยได้นำผลการศึกษาค้างนี้ มากำหนดคำนิยามและสร้างเป็นแบบวัดเพื่อใช้ในการประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก

### 2.3 แนวคิดการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา

การเรียนการสอนแบบจิตปัญญา เป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาปัญญา และความฉลาดทางอารมณ์ด้วยการสอนที่คำนึงถึงจิตใจและความสุขของผู้เรียนควบคู่ไปกับความงอกงามทางพุทธิปัญญา วิธีการสอนจะเน้นที่กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองได้ กิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวคิดจิตปัญญา แต่ละกิจกรรมมีลักษณะดังนี้

1) การปฏิบัติภารกิจ (Active Learning : A) หมายถึง การเรียนการสอนที่กระตุ้นความอยากรู้อยากเห็นของผู้เรียนได้ปฏิบัติและได้คิด เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้ใช้การคิดและการกระทำไปพร้อมๆ กัน

2) การแสดงออกที่ดี (Behaving Well : B) หมายถึงการให้ผู้เรียนได้แสดงออกอย่างอิสระในการคิดและการกระทำ การแสดงออกของผู้เรียนต้องเป็นการแสดงออกที่นำไปสู่การเรียนรู้ เช่น พูด อภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล พฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น

3) การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning : C) หมายถึง การเรียนร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กๆ ไม่เกิน 5-6 คน โดยสมาชิกของกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวก มีส่วนร่วมในการเรียนรู้

ด้วยการศึกษาข้อมูล หรือแก้ปัญหาพร้อมกัน แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ให้กำลังใจกันไว้ว่างใจกัน ข้อ ผิดถูกของกลุ่มให้เป็นข้อตกลงร่วมกัน

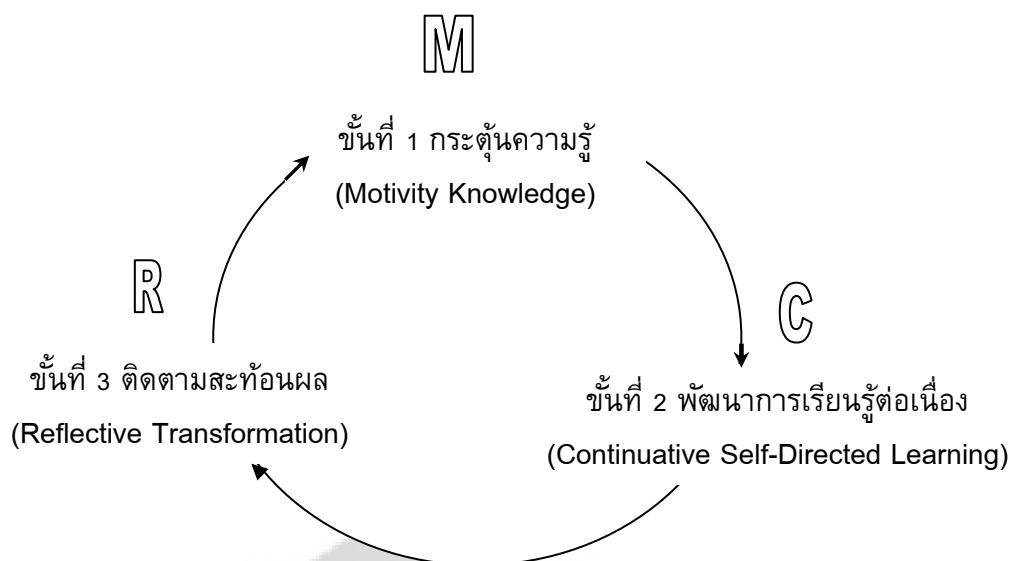
4) การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ (Discovery Learning : D) หมายถึง การค้นพบ ความรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน จากกิจกรรมการเรียนรู้โดยมีผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก ให้ คำแนะนำและช่วยเหลือให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ต่อเรื่องที่บังเกิดความรู้ด้วยการป้อนข้อมูลกลับ

5) ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (Progress : P) หมายถึง การเรียนรู้ของผู้เรียนที่ เพิ่มขึ้นเป็นระยะๆ ระหว่างกระบวนการเรียนการสอน จากการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จด้วยตนเอง โดยมีการประเมินบ่อยๆ จะทำให้ผู้เรียนได้คิดทบทวน ทราบว่ามีความสามารถอยู่ในระดับใด และเห็นความก้าวหน้าจากผลการประเมิน

6) การประเมินภาพการสอน (Assessment : A) หมายถึง การประสิทธิภาพการสอนของผู้สอนและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ตลอดระยะเวลาระหว่างการสอนและเมื่อสิ้นสุดการสอนเพื่อ การพัฒนา

กิจกรรมการเรียนการสอนแบบจิตปัญญา มีหลักการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มี กิจกรรมการสอนที่กระตุ้นความสนใจผู้เรียน สร้างให้ผู้เรียนเกิดการร่วมคิดร่วมค้นและจัดการ ตนเองตลอดเวลาของการสอนโดยผ่านกิจกรรมสำหรับผู้เรียน 5 ประการคือ การเรียนต้องลงมือ กระทำด้วยการคิด (A) ต้องมีการแสดงออก (B) ต้องมีการเรียนแบบร่วมมือ (C) โดยเรียนเป็น กลุ่มย่อย 4-5 คน มีการค้นพบ (D) อาจค้นพบตัวเองด้านความรู้หรือความเข้าใจในตน ใน ขณะเดียวกันก็รู้ว่าตนก้าวหน้าทางการเรียนไปอย่างไร (P) ทั้งนี้ผู้สอนจะกระตุ้นให้กระบวนการ เรียนมีความต่อเนื่องด้วยการประเมินการสอน (A) ด้วยการประเมินภาพความสำเร็จตลอดเวลาของ การสอน

จากหลักการแนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self Directed Learning : SDL) ของโนลส์ (Knowles. 1975) และหลักการสอนแบบจิตปัญญาของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543) ผู้วิจัยได้นำมา บูรณาการเป็นวิธีการให้การศึกษาผู้ปกครองด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนต่อเนื่อง ดังนี้คือ

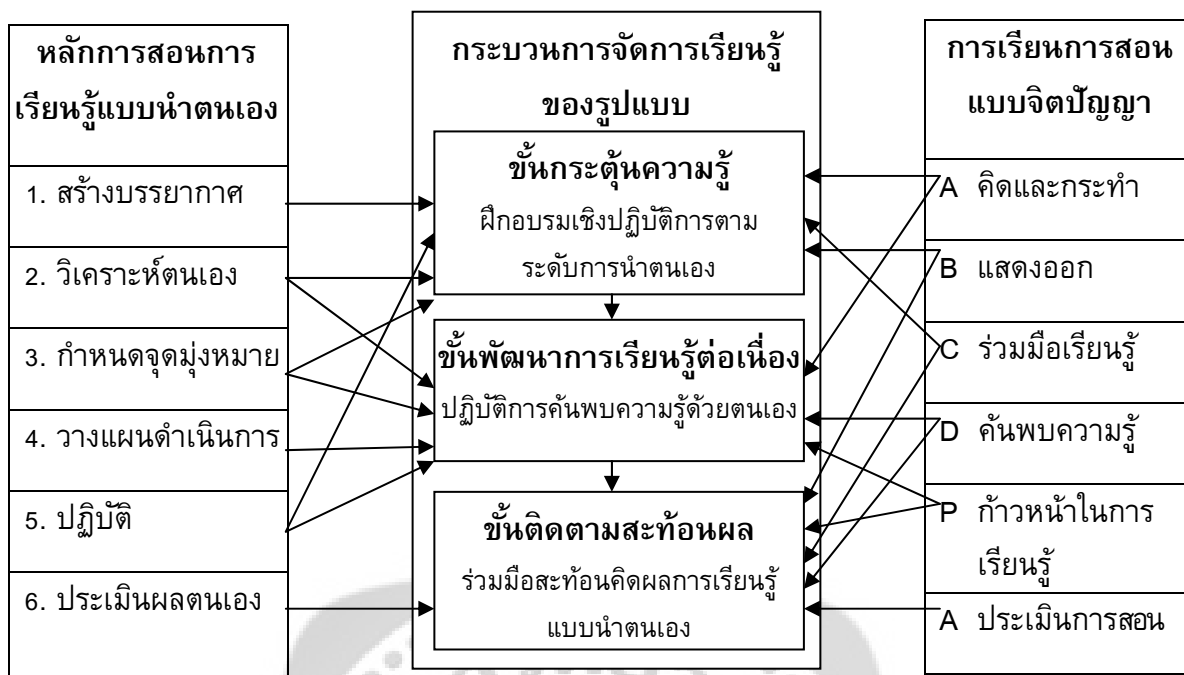


ภาพประกอบ 2 วิธีการให้การศึกษาคู่ปกครองด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง MCR

ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (Motivity Knowledge : M) หมายถึง ขั้นปฏิบัติการให้การศึกษาคู่ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้วยกิจกรรมการฝึกอบรมเพื่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอน คือ ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นสร้างความรู้ และขั้นสังเคราะห์และสรุป โดยมีคู่มือผู้ปกครองประกอบการเรียนรู้และคู่มือประกอบการฝึกอบรม ใช้เทคนิคการสร้างความรู้ตามแนวคิดจิตปัญญาด้วยการอบรมแบบมีส่วนร่วมและค้นพบความรู้จากการปฏิบัติ

ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (Continuative Self-Directed Learning : C) หมายถึง ขั้นทบทวนและนำความรู้ที่ได้จากขั้นกระตุ้นความรู้ ประมวลผลเป็นความคิดรวบยอด และการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งวิทยาการ เพื่อการวิเคราะห์ สังเคราะห์และตัดสินใจในการเรียนรู้ไปฝึกประยุกต์ปฏิบัติใช้กับลูกที่บ้านด้วยการกำหนดเป้าหมาย การวางแผนหรือปรับเปลี่ยนแผน การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ดำเนินการ ประเมินผล ทบทวนและสรุปผล

ขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (Reflective Transformation : R) หมายถึง ขั้นสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง โดยการสะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรค ระดับความสำเร็จกับเป้าหมาย ผลงานจากปฏิบัติด้วยการบอกเล่า อธิบายอธิบายข้อมูลตามความรู้ความเข้าใจที่ได้รับจากประสบการณ์ และมีส่วนร่วมสรุปอธิบายความรู้และประสบการณ์เพื่อสร้างแนวคิดใหม่ในการแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทัศนคติ



ภาพประกอบ 3 แสดงความสัมพันธ์การนำแนวคิดหลักการเรียนรู้แบบนำตนเองร่วมกับหลักการ  
สอนแบบจิตปัญญามาใช้ในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเอง

## ตอนที่ 2

# หลักการรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้าง ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก

### หลักการของรูปแบบ

1. รูปแบบการเรียนรู้นี้ มุ่งพัฒนาคุณลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองให้กับผู้ปกครอง ควบคู่ไปกับการมีความรู้ความเข้าใจและทักษะปฏิบัติเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัย ออกทิสติก กระบวนการจัดการเรียนรู้ใช้กระบวนการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการเน้นการสร้าง ประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อเพิ่มความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง

2. กระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบใช้หลักการแนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self Directed Learning : SDL) ของโนลส์ (Knowles, 1975) และหลักการสอนแบบจิตปัญญาของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543) มี 3 ขั้นตอนต่อเนื่อง คือ ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (ขั้น M) ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (ขั้น C) และขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (ขั้น R)

3. ผู้ปกครองเป็นผู้สร้างความหมายจากสิ่งที่ได้เรียนรู้ โดยการนำมาเชื่อมโยงกับความรู้ เดิมหรือประสบการณ์เดิม ด้วยกระบวนการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองวินิจฉัยความต้องการ เรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีการให้ข้อมูลย้อนกลับและให้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้เพื่อให้ผู้ปกครองมี ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง

4. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบนี้ต้องเป็นกิจกรรมทางสังคมซึ่งเกิดขึ้นโดยการ เรียนรู้ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนประสบการณ์หรือความคิดเห็นกับผู้อื่น โดยต้องจัดสภาพแวดล้อมที่ เอื้อต่อการเรียนรู้ สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้ปกครองรู้สึกอบอุ่นปลอดภัยเป็นกันเอง สบายใจมีความสุข โดยไม่สร้างความเครียดหรือความกดดัน แต่สร้างความท้าทายและความสำเร็จ จากการเรียนรู้เป็นผลให้ผู้ปกครองเกิดความเชื่อมั่นและภาคภูมิใจในตนเอง

5. บทบาทผู้ฝึก (วิทยากร) เป็นผู้จัดบรรยากาศที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ เป็นผู้แนะนำให้ ผู้ปกครองเห็นและเข้าใจเป้าหมายของการเรียนรู้ เป็นผู้อำนวยความสะดวกด้วยการวางแผนจัด กิจกรรมหรือประสบการณ์ให้ผู้ปกครองใช้เป็นแนวทางในการสร้างความรู้ เป็นผู้กระตุ้นด้วยการตั้ง คำถามให้คิด ให้วิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์ เป็นผู้เสริมแรงให้กำลังใจเพื่อให้ผู้ปกครองพัฒนาขึ้นไป เรื่อยๆ เป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้ปกครองเพื่อให้ผู้ปกครองทราบผลของการกระทำ แล้วนำไป ปรับปรุงแก้ไข เป็นผู้ประเมินผลการเรียนรู้ของผู้ปกครองเพื่อใช้ในการวางแผนการฝึกอบรมต่อไป หรือวัดความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ของผู้ปกครอง

### องค์ประกอบของรูปแบบ

จากหลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่กล่าวมาในตอนที่ 1 ผู้วิจัยนำไปประยุกต์ใช้ในการกำหนด กรอบความคิด ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ สารการเรียนรู้ กระบวนการ จัดการเรียนรู้และผลลัพธ์การเรียนรู้ ดังต่อไปนี้



**1. สารการเรียนรู้ (Learning Contents)** คือ สารความรู้ที่ผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ออกทิสติกต้องเรียนรู้ เพื่อการสร้างเสริมความสามารถทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออกทิสติก ซึ่งได้ กำหนดขอบเขตของการสร้างเสริมความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติกที่สัมพันธ์กับ ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้ปกครอง อันประกอบด้วย

หน่วยที่ 1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก

- ความหมาย
- กลุ่มอาการออทิสติก
- สาเหตุ
- ข้อบ่งชี้การสังเกตเด็กออทิสติก
- การช่วยเหลือเด็กออทิสติก

หน่วยที่ 2 การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

- พัฒนาการของเด็กปฐมวัย
- พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย
- ลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
- ปัญหาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

หน่วยที่ 3 การพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก

- ความสำคัญของการกระตุ้นพัฒนาการทางสังคม
- การสื่อสารกับเด็กปฐมวัยออทิสติก
- การเล่นกับเด็กปฐมวัยออทิสติกเพื่อพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

หน่วยที่ 4 การพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก

- เทคนิคการสอนทักษะทางสังคม
- การจัดกิจกรรมประจำวัน
- กิจกรรมการรอคอยและทำตามคำสั่ง

หน่วยที่ 5 การสร้างเสริมความสามารถทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก

- การพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์
- การเสริมแรงทางสังคม
- การใช้เรื่องเล่าทางสังคม

**2. กระบวนการจัดการเรียนรู้ (Learning Processes)** คือ วิธีการเรียนรู้ที่ ผู้วิจัยพัฒนาจากแนวคิดการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self Directed Learning : SDL) ของโนลส์ (Knowles, 1975) และหลักการสอนแบบจิตปัญญาของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนต่อเนื่อง คือ ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง และขั้นที่ 3 ติดตาม สะท้อนผล ดังนี้

### ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (Motivty Knowledge : M)

เป็นขั้นปฏิบัติการให้การศึกษาผู้ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ โดยมีคู่มือผู้ปกครองประกอบการเรียนรู้และคู่มือประกอบการฝึกอบรม ใช้เทคนิคการสร้างความรู้ตามแนวคิดจิตปัญญาด้วยการอบรมแบบมีส่วนร่วมและค้นพบความรู้จากการปฏิบัติ ด้วยวิธีการฝึกอบรมเพื่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอน คือ ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล (ขั้นนำ) ขั้นสร้างความรู้ (ขั้นสอน) และขั้นสังเคราะห์และสรุป (ขั้นสรุป) ดังนี้

1) ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล (ขั้นนำ) หมายถึง การเริ่มต้นดำเนินการฝึกอบรมโดยจัดเวลาหรือให้ออกาสผู้ปกครองได้มีการอภิปรายปัญหา วิเคราะห์ความต้องการของตนเองและวินิจฉัยความต้องการหรือข้อมูลต่างๆ จากใบงานในคู่มือผู้ปกครอง ทำความเข้าใจ ทบทวนและระบุความต้องการ จุดมุ่งหมายสาระการเรียนรู้และวิธีการดำเนินการด้วยตนเองและถ้าหากติดขัดผู้ฝึกต้องช่วยแนะทางเลือก

2) ขั้นสร้างความรู้ (ขั้นสอน) หมายถึง การดำเนินการให้ผู้ปกครองได้ใช้ประสบการณ์เดิมหรือผู้ฝึกเป็นผู้จัดประสบการณ์ใหม่ให้ วิธีการเรียนรู้ใช้การบรรยายประกอบการสาธิตหรือแสดงบทบาทสมมติ เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเรียนรู้โดยให้ตอบคำถาม ให้แสดงความคิดเห็นให้เปรียบเทียบ ให้บอกความแตกต่าง และให้ทำด้วยตนเอง โดยผู้ฝึกให้ความช่วยเหลือตามความจำเป็นในระยะแรกๆ ของการอบรมแล้วจึงค่อยๆ ลดความช่วยเหลือลง เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองใช้ความสามารถกำหนดผลลัพธ์ที่ต้องการและให้กำลังใจผู้ปกครอง

3) ขั้นสังเคราะห์และสรุป (ขั้นสรุป) หมายถึง ดำเนินการให้ผู้ปกครองซักถามเพื่อความเข้าใจที่ชัดเจน ใช้การสังเกตโดยตรงและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างมีหลักการ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเป็นแนวทางวางแผนวิธีปฏิบัติหรือมุมมองที่กว้างยิ่งขึ้น

### ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (Continuative Self-Directing Learning : C)

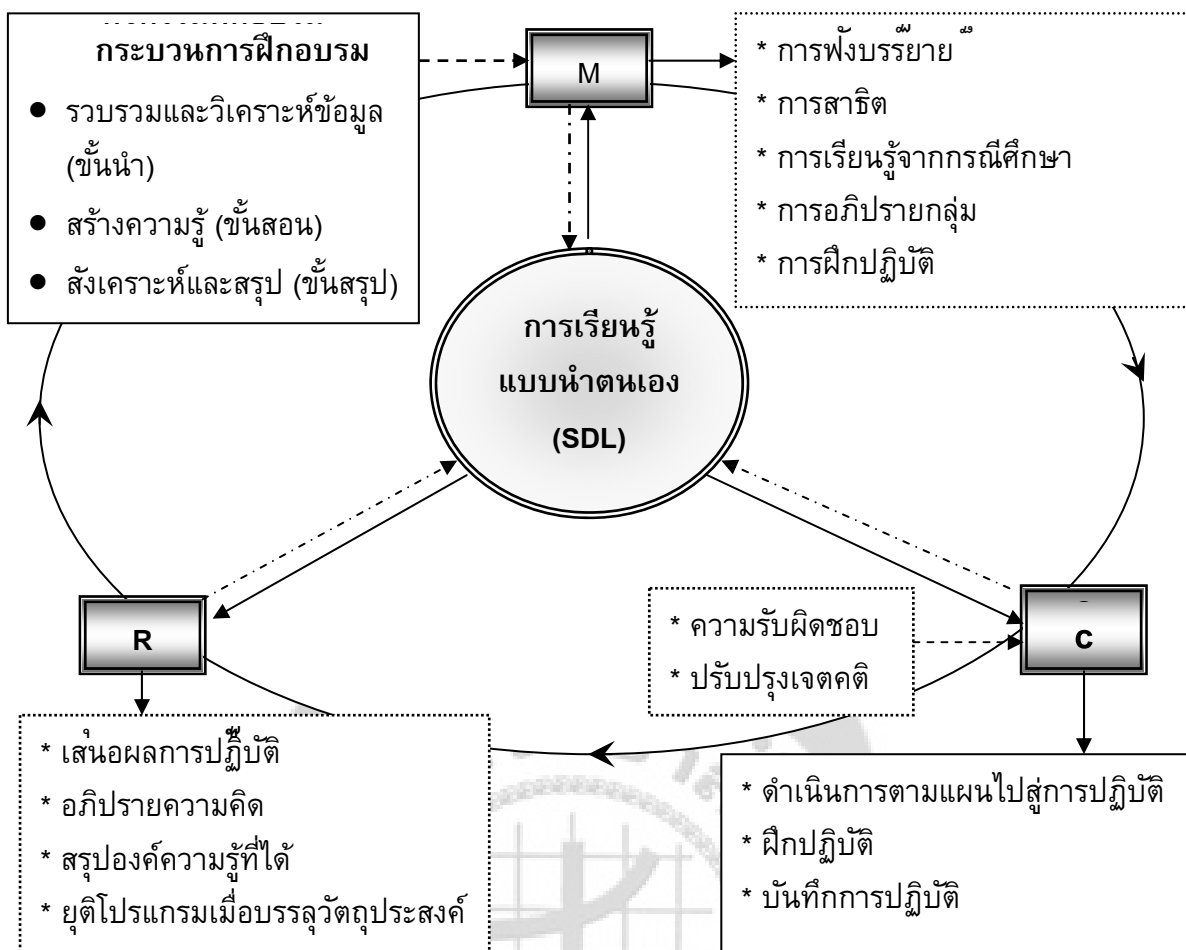
เป็นขั้นที่ผู้ปกครองทบทวนและนำความรู้ที่ได้จากขั้นกระตุ้นความรู้ ประมวลเป็นความคิดรวบยอด และการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งวิทยาการ เพื่อการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และตัดสินใจนำการเรียนรู้ไปฝึกประยุกต์ปฏิบัติใช้กับลูกที่บ้าน ด้วยการกำหนดเป้าหมาย การวางแผนหรือปรับเปลี่ยนแผน การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ดำเนินการ ประเมินผล ทบทวนและสรุปผล

### ขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (Reflective Transformation : R)

เป็นขั้นที่ผู้ปกครองสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง โดยการสะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรค ระดับความสำเร็จกับเป้าหมาย ผลงานจากปฏิบัติด้วยการบอกเล่า อธิบาย อภิปรายข้อมูลตามความรู้ความเข้าใจที่ได้รับจากประสบการณ์ และมีส่วนร่วมสรุปอภิปรายความรู้และประสบการณ์เพื่อสร้างแนวคิดใหม่ในการแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติก

กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองได้กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ดังภาพประกอบ





ภาพประกอบ 5 แสดงกิจกรรมการเรียนรู้ตามกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก

จากไดอะแกรม (Diagram) สามารถกำหนดเป็นโครงร่างกิจกรรมการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก แต่ละขั้นได้ดังนี้

1) **ขั้นกระตุ้นความรู้ (M)** เป็นขั้นปฏิบัติการให้การศึกษาผู้ปกครองในลักษณะการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้วยกิจกรรมการฝึกอบรม 3 ขั้นตอนคือ ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นสร้างความรู้ และขั้นสังเคราะห์และสรุป การฝึกอบรมเน้นกิจกรรมพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง ดังนี้

- \* ส่งเสริมการกำหนดเป้าหมายของตนเอง
- \* เลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง
- \* สามารถวางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ
- \* มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
- \* สามารถประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง
- \* มีความอยากรู้อยากเรียน

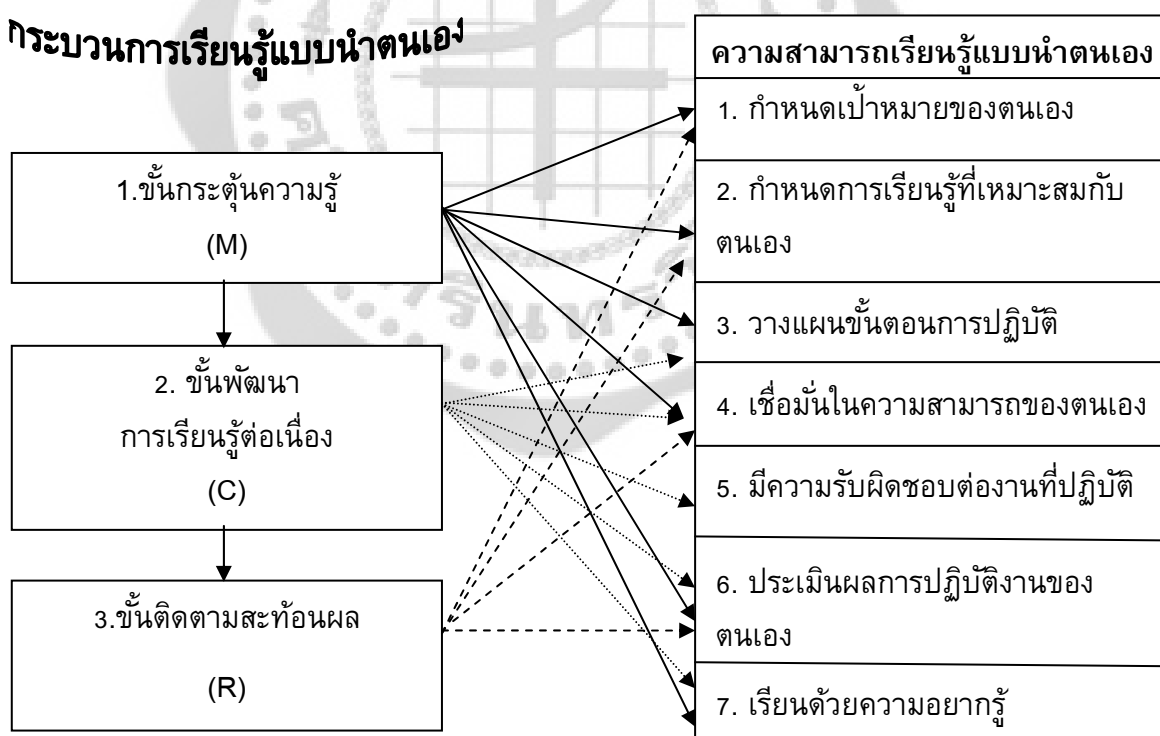
2) **ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)** เป็นขั้นทบทวนและนำความรู้ที่ได้จากขั้น M นำไปฝึกประยุกต์ใช้กับเด็กที่บ้านประกอบด้วยกิจกรรม ปฏิบัติตามใบงานและบันทึกการปฏิบัติ ขั้น C เน้นกิจกรรมพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง ดังนี้

- \* การวางแผนหรือปรับเปลี่ยนแผนขั้นตอนการปฏิบัติ
- \* ดำเนินการตามใบงานที่มอบหมายด้วยความรับผิดชอบ
- \* บันทึกและประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง
- \* มีความรู้และทักษะปฏิบัติเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทีสติก

3) **ขั้นติดตามสะท้อนผล** เป็นขั้นสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้น C โดยการเสนอผลการปฏิบัติ อภิปรายความคิด สะท้อนคิดเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรค สรุปลองค์ความรู้ที่ได้ โดยเน้นกิจกรรมพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง ดังนี้

- \* มีเป้าหมายของตนเองที่ชัดเจน
- \* กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง
- \* เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
- \* ประเมินความสามารถและผลงานของตนเอง

### กระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเอง



ภาพประกอบ 6 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้ MCR กับตัวบ่งชี้ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทีสติก

3. **ผลลัพธ์การเรียนรู้ (Learning Outcomes)** คือ ผลการเรียนรู้ที่ผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทีสติกได้รับจากการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบ แบ่งออกเป็น 2 ด้านหลัก คือ

### 3.1 ด้านผู้ปกครอง

3.1.1 ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม (Knowledges)

3.1.2 ผู้ปกครองมีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Attitudes) ที่วัดเป็นความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง 7 ประการ ได้แก่

1) กำหนดเป้าหมายของตนเอง หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ปัญหา ประเมินความต้องการ และวินิจฉัยตัดสินใจเป้าหมายแห่งการเรียนรู้ของตนเองที่สามารถปฏิบัติได้

2) กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง หมายถึง ความสามารถในการบ่งชี้ระดับความสามารถของตนเองกับวิธีการเรียนรู้ที่มีผลต่อการบรรลุเป้าหมาย โดยผ่านกระบวนการสังเกต การคิดวิเคราะห์และรวบรวมข้อมูล

3) วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ หมายถึง ความสามารถในการนำความรู้ความเข้าใจมาใช้ในการกำหนดเป็นแผน และเรียบเรียงขั้นตอนที่เป็นแนวทางดำเนินการปฏิบัติที่นำไปสู่เป้าหมาย

4) เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง หมายถึง ความสามารถที่แสดงออกเป็นพฤติกรรมความเป็นตัวของตัวเองไม่ขึ้นกับใคร กล่าวที่จะแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ตนเห็นด้วยและไม่เห็นด้วย สามารถเรียนรู้หรือกระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง

5) มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ หมายถึง ความสามารถในการควบคุมตนเองด้วยการจัดแบ่งเวลาสำหรับการเรียนรู้และฝึกฝนปฏิบัติตามแผนอย่างมีวินัยจนงานบรรลุผลตามเป้าหมาย

6) ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง หมายถึง ความสามารถในการดำเนินงานตามแผนที่กำหนดควบคุมไปกับการประเมินและตรวจสอบตนเองตามเป้าหมายที่กำหนดไว้อย่างเป็นขั้นตอน เพื่อแก้ไขจุดบกพร่องที่เกิดขึ้น

7) เรียนด้วยความอยากรู้ หมายถึง ความสามารถในการแสวงหาข้อมูลความรู้จากแหล่งวิทยาการหรือบุคคล เพื่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ในขอบเขตที่ตนสนใจและต้องการ

3.1.3 ผู้ปกครองมีทักษะปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติก (Practices)

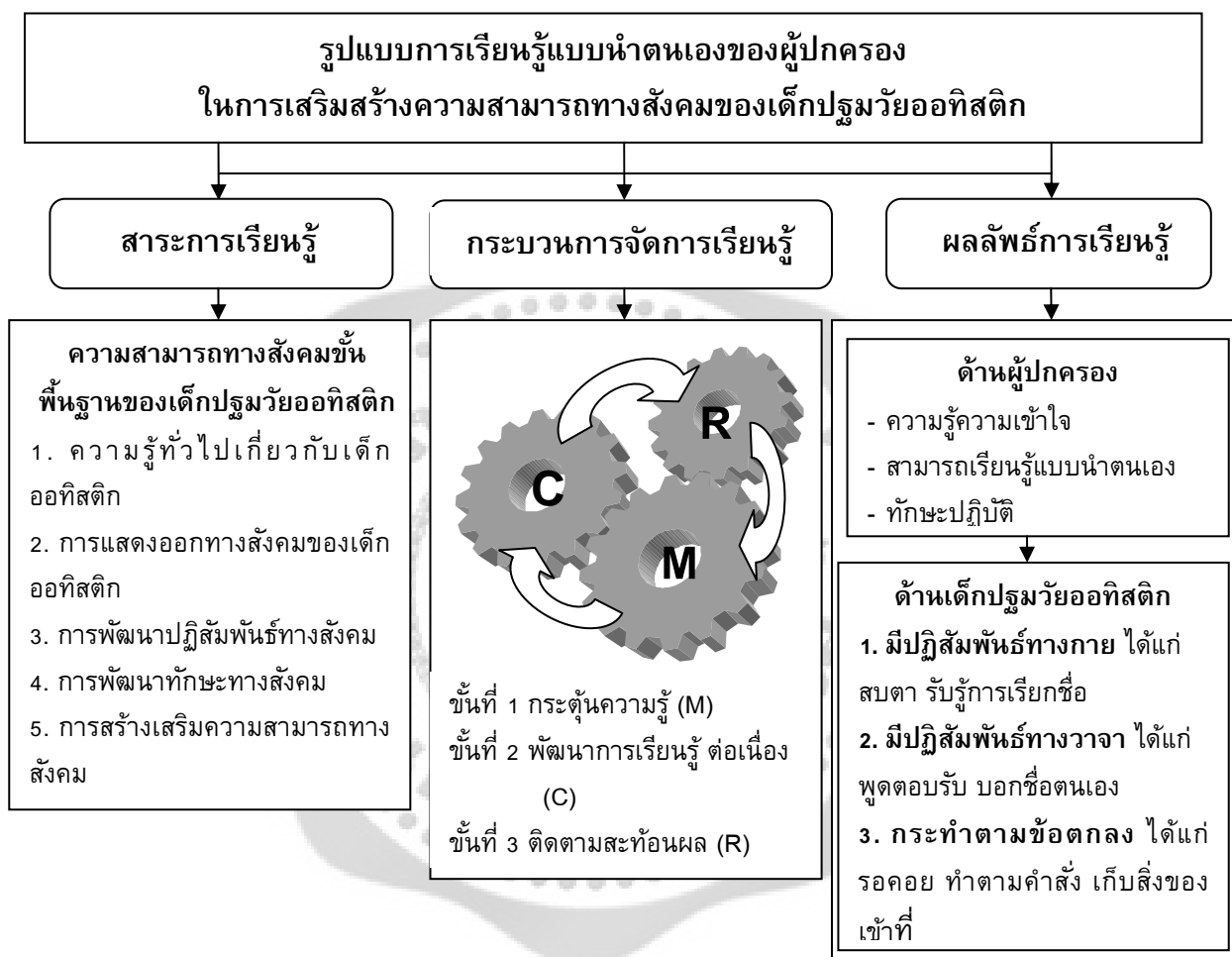
### 3.2 ด้านเด็กปฐมวัยออกทิสติก

เด็กปฐมวัยออกทิสติกมีความสามารถทางสังคม (Impacts) 3 ด้าน ดังนี้

- 1) ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ
- 2) ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง
- 3) ด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บสิ่งของเข้าที่

## วัตถุประสงค์ของรูปแบบ

เพื่อพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองให้ผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก 3 ด้านคือ ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเองและดำเนินการทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บสิ่งของเข้าที่



ภาพประกอบ 7 แสดงองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

## การประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบ

การประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบใช้วิธีการประเมิน 2 ลักษณะ คือ การประเมินผลลัพธ์ของรูปแบบการเรียนรู้ และ การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้

1. ประเมินผลลัพธ์ของรูปแบบการเรียนรู้ แบ่งการประเมินเป็น 2 ด้าน คือ การประเมินความเหมาะสมสอดคล้องของรูปแบบและการประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบ

1.1 การประเมินความเหมาะสมสอดคล้องของรูปแบบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ องค์ประกอบที่ประกอบด้วย สารการเรียนรู้ กระบวนการจัดการเรียนรู้ ผลลัพธ์การเรียนรู้ และวิธีการประเมินการเรียนรู้ เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบประเมินความเหมาะสมสอดคล้องของรูปแบบ ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญและครูผู้สอนเด็กปฐมวัยอหิสติก

1.2 การประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบ ได้แก่ การประเมินความคิดเห็นต่อการใช้รูปแบบ เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบประเมินความพึงพอใจ ประเมินโดยครูผู้สอนเด็กปฐมวัยอหิสติก และผู้ปกครอง

**2. ประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้** แบ่งการประเมินเป็น 2 ด้าน คือ ด้านผู้ปกครองและด้านเด็กปฐมวัยอหิสติก

2.1 ด้านผู้ปกครอง เป็นการประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้ปกครองด้านความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม (Knowledges) ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Attitudes) และทักษะการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยอหิสติก (Practices) เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบทดสอบความรู้ของผู้ปกครอง แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง และแบบประเมินทักษะการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม

2.2 ด้านเด็กปฐมวัยอหิสติก เป็นการประเมินผลกระทบ (Impacts) จากการเรียนรู้ของผู้ปกครองที่มีต่อความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยอหิสติก 3 ด้าน คือ

- 1) ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ สบตา รับรู้การเรียกชื่อ
- 2) ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ พูดตอบรับ บอกชื่อของตนเอง
- 3) ด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ รอคอย ทำตามคำสั่ง เก็บสิ่งของเข้าที่

เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยอหิสติก สำหรับผู้ปกครอง และแบบสำรวจความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยอหิสติก

### ตอนที่ 3

## การบริหารรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

### ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ

รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกจัดทำขึ้น เพื่อให้ครูปฐมวัยหรือบุคลากรที่ทำงานเกี่ยวข้องกับผู้ปกครองนำไปใช้ในการให้การศึกษากับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก เน้นแนวทางในการพัฒนาให้ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจ ทักษะการปฏิบัติในการพัฒนาความสามารถทางสังคมให้แก่เด็ก และมีความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองเพื่อการนำไปปรับใช้กับกิจกรรมในชีวิตประจำวันให้เด็กปฐมวัยออทิสติกมีพัฒนาการทางสังคมที่ดีขึ้น

### มโนทัศน์

รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก คือ กระบวนการให้การศึกษากับผู้ปกครองที่กำหนดสาระความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติก วิธีการสอนเกี่ยวกับสังคม และกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถทางสังคมที่พึงประสงค์ของเด็กปฐมวัยออทิสติก ดำเนินการด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง 3 ขั้นตอนต่อเนื่องประกอบด้วย ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ (Motivety Knowledge : **M**) ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (Continuative Self-Directed Learning : **C**) และขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล (Reflective Transformation : **R**)

### วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองให้ผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก 3 ด้านคือ

- 1) ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ
- 2) ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง
- 3) ด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บสิ่งของเข้าที่

### คุณสมบัติผู้ปกครอง

1. เป็นผู้ดูแลหรือเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยออทิสติกที่มีอายุระหว่าง 3-6 ปี
2. เด็กปฐมวัยออทิสติกในความดูแลของผู้ปกครองเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสังคมด้านใดด้านหนึ่งหรือทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง และด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บสิ่งของเข้าที่

- มีทักษะพื้นฐานด้านการพูด การอ่านและเขียนหนังสือ

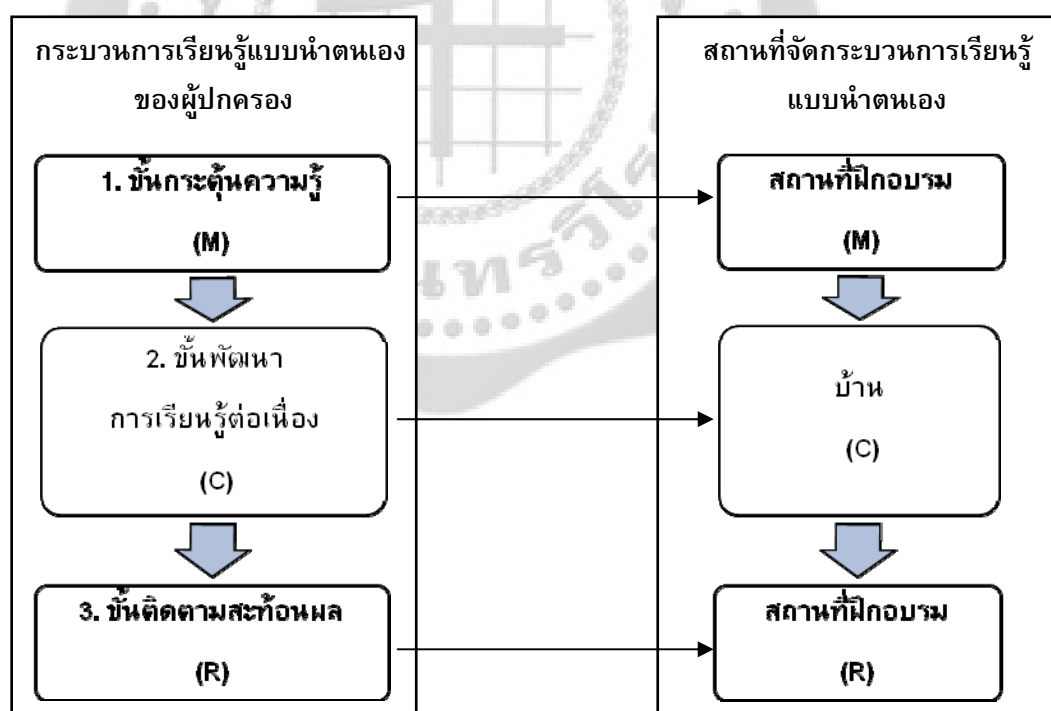
### ระยะเวลาการเรียนรู้

ดำเนินการจัดการเรียนรู้ในระยะเวลา 7 สัปดาห์ตามกระบวนการจัดการเรียนรู้ 3 ขั้นตอนต่อเนื่อง คือ

- ขั้นกระตุ้นความรู้ (M)** ฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการในสถานที่จัดการอบรมและปฏิบัติตามกิจกรรมสัปดาห์ละ 1 วันๆ ละ 6 ชั่วโมง ตั้งแต่เวลา 9.00-12.00 น. และ 13.00-16.00 น.
- ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)** ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติการตามแผนดำเนินการที่บ้านด้วยตนเองสัปดาห์ละ 6 วัน
- ขั้นติดตามสะท้อนผล (R)** ผู้ปกครองสะท้อนความเปลี่ยนแปลงและประเมินผลตนเองจากการปฏิบัติในขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C) โดยดำเนินการก่อนขั้นกระตุ้นความรู้ (M) รวมระยะเวลาการอบรมในขั้นติดตามสะท้อนผล (R) และขั้นกระตุ้นความรู้ (M) 42 ชั่วโมง

### สถานที่

- ห้องฝึกอบรม : ขั้นกระตุ้นความรู้ (M) และ ขั้นติดตามสะท้อนผล (R)
- บ้านของผู้ปกครอง : ขั้นพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง (C)



ภาพประกอบ 8 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างสถานที่กับกระบวนการเรียนรู้ MCR



## ขั้นตอนดำเนินการ

1. ศึกษาคู่มือผู้ฝึก(วิทยากร)และคู่มือผู้ปกครอง
2. รับสมัครผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกที่สมัครใจเข้าร่วมการฝึกอบรมแบบนำตนเอง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกจำนวน 8-10 คน ตามเงื่อนไขระยะเวลาของรูปแบบเป็นเวลา 7 สัปดาห์
3. นัดสัมภาษณ์ผู้ปกครองที่เข้าร่วมการฝึกอบรมแบบนำตนเองด้วยแบบสัมภาษณ์ผู้ปกครอง เพื่อประเมินความพร้อมในการปรับตัวและศึกษาเจตคติในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก
4. สังเกตและประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กด้วยแบบประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
5. ดำเนินการตามตารางดำเนินการของรูปแบบ
6. สรุปและสะท้อนผลการดำเนินการ

## ตารางดำเนินการ

ตาราง 2 การดำเนินกิจกรรมการให้การศึกษาผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติกแบบนำตนเอง

สัปดาห์	กระบวนการจัดการเรียนรู้/กิจกรรม			วัตถุประสงค์
	M	C	R	
1	ปฐมนิเทศ			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. สร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ปกครองและผู้ฝึก(วิทยากร)</li> <li>2. ผู้ปกครองทราบวัตถุประสงค์วิธีการและบทบาทหน้าที่ของตนเองและของผู้ฝึก</li> <li>3. ประเมินผู้ปกครองด้านความรู้ ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติ</li> </ol>
2	สาระการเรียนรู้หน่วยที่ 1	ฝึกปฏิบัติ		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ผู้ปกครองอธิบายลักษณะสำคัญของเด็กออทิสติก</li> <li>2. ผู้ปกครองบอกแนวทางการช่วยเหลือเด็กออทิสติก</li> <li>3. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติตรวจสอบความสามารถทางสังคมของเด็ก</li> </ol>
3	เสนอผลปฏิบัติ			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ผู้ปกครองระบุปัญหาทางสังคมของเด็กออทิสติก</li> <li>2. ผู้ปกครองบอกสาเหตุของปัญหาทางสังคมของเด็กออทิสติก</li> <li>3. ผู้ปกครองลำดับและเลือกปัญหาทางสังคมของเด็กที่ต้องการแก้ไขมากที่สุด</li> </ol>
	สาระการเรียนรู้หน่วยที่ 2	ฝึกปฏิบัติ		



สัปดาห์	กระบวนการจัดการเรียนรู้/กิจกรรม			วัตถุประสงค์
	M	C	R	
3	หน่วยที่ 2	ฝึกปฏิบัติ		4. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกิจกรรม “เล่นกับเด็ก”
4			เสนอผลปฏิบัติ	1. ผู้ปกครองบอกวิธีการพูดเพื่อสื่อสารกับเด็กได้อย่างถูกต้อง 2. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกิจกรรม “เล่นเลียนแบบ” ให้เด็กรู้จักชื่อตนเอง
	สาระการเรียนรู้ หน่วยที่ 3	ฝึกปฏิบัติ		
5			เสนอผลปฏิบัติ	1. ผู้ปกครองวางแผนฝึกการรอคอยและทำตามคำสั่ง 2. ผู้ปกครองจัดลำดับกิจวัตรประจำวันของเด็กได้เหมาะสม 3. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติสร้างและใช้ตารางภาพกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็ก 4. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติกิจกรรมการรอคอยและทำตามคำสั่ง
	สาระการเรียนรู้ หน่วยที่ 4	ฝึกปฏิบัติ		
6			เสนอผลปฏิบัติ	1. ผู้ปกครองกำหนดเป้าหมายและลำดับขั้นตอนในการวางแผนส่งเสริมความสามารถทางสังคมที่มีความเป็นไปได้ 2. ผู้ปกครองเลือกสิ่งจูงใจและสิ่งเสริมแรงได้เหมาะสมในแต่ละสถานการณ์ 3. ผู้ปกครองวิเคราะห์พฤติกรรมเด็กและผลกระทบที่เกิด 4. ผู้ปกครองอธิบายวิธีใช้เรื่องเล่าทางสังคม 5. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติสร้างและใช้เรื่องเล่าทางสังคม
	สาระการเรียนรู้ หน่วยที่ 5	ฝึกปฏิบัติ		
7			เสนอผลปฏิบัติ	1. ผู้ปกครองสรุปผลการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่ได้ทำไปแล้ว 2. ผู้ปกครองมั่นใจความสามารถของตนเอง 3. ผู้ปกครองอธิบายความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการตามรูปแบบ 4. ยุติการดำเนินการของรูปแบบ 5. ประเมินผู้ปกครองด้านความรู้ ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติ
		ปัจฉิมนิเทศ		

## แผนดำเนินการฝึกอบรม

แผนดำเนินการฝึกอบรมและกิจกรรมการเรียนรู้ตามกระบวนการ MCR ดังนี้

ตาราง 3 แผนดำเนินการฝึกอบรมตามกระบวนการ MCR

ครั้งที่	หน่วยที่	ขั้น ปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
1	ปฐมนิเทศ		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ผู้ฝึกแนะนำรูปแบบการอบรมแบบนำตนเอง</li> <li>2. สร้างข้อตกลงร่วมกันระหว่างการทำกิจกรรม</li> <li>3. ทดสอบความรู้ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติผู้ปกครองก่อนการฝึกอบรม</li> <li>4. แจกคู่มือผู้ปกครอง</li> <li>5. ผู้ฝึกแนะนำการใช้คู่มือและขอความร่วมมือในการนำมาเข้าร่วมประชุมทุกครั้ง</li> </ol>
2	1. ความรู้ ทั่วไป เกี่ยวกับเด็ก ออทิสติก	M	<ol style="list-style-type: none"> <li><u>1. ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 ผู้ปกครองสนทนากิปรายปัญหาของเด็กจากประสบการณ์ที่ตนได้รับ</li> <li>1.2 ผู้ฝึกและผู้ปกครองร่วมกันสรุปปัญหาของเด็ก</li> </ol> </li> <li><u>2. ขั้นสร้างความรู้</u> <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 ผู้ฝึกให้ความรู้เรื่องกลุ่มอาการออทิสติก: ลักษณะทั่วไป, สาเหตุ และการวินิจฉัยเพื่อให้ผู้ปกครองทำความเข้าใจธรรมชาติของเด็ก</li> <li>2.2 ผู้ฝึกซักถามแนวทางการบำบัดรักษาตามความคิดเห็นของผู้ปกครอง</li> <li>2.3 ผู้ฝึกแนะนำทางเลือกในการช่วยเหลือเด็กออทิสติก</li> </ol> </li> <li><u>3. ขั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</u> <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1 ผู้ฝึกตั้งคำถามเพื่อให้ผู้ปกครองวิเคราะห์ความรู้ที่ได้ เช่น หลังจากวันนี้แล้วเราจะทำอะไรเพื่อเด็กของเราบ้าง</li> <li>3.2 ผู้ฝึกรวบรวมข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครองและสรุป</li> <li>3.3 ผู้ฝึกและผู้ปกครองร่วมกันทำใบงาน 1.1</li> <li>3.4 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ขั้น C ตามใบงาน 1.2 ประเมินพัฒนาการทางสังคมเด็กออทิสติก</li> </ol> </li> </ol>
		C	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ผู้ปกครองปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ในใบงาน 1.2</li> <li>2. บันทึกผลการปฏิบัติ</li> </ol>

ตาราง 3 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
3		R	เปิดเพลง “อุ่นรัก” เบาๆ สร้างบรรยากาศ เมื่อเพลงจบ ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองรายงานผลการประเมินและสะท้อนคิดจากการปฏิบัติ ประเมินพัฒนาการเด็กด้วยตนเอง ในด้านปัญหาอุปสรรค แก้ไขปัญหาอย่างไร ผู้ฝึกให้กำลังใจและให้ข้อเสนอแนะ
	2. การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก	M	<p><u>1. ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u></p> <p>1.1 แสดง วีซีดี หรือ ภาพเด็กปฐมวัยที่กำลังเล่นทรายอยู่ด้วยกัน</p> <p>1.2 ตั้งคำถามเพื่อให้ปกครองเปรียบเทียบความแตกต่างวิธีการเล่นระหว่างเด็กทั่วไปกับเด็กออทิสติก</p> <p>1.3 ผู้ฝึกทบทวนคำตอบและสรุปว่า การเล่นเป็นการแสดงออกทางสังคมอย่างหนึ่งของเด็กออทิสติกที่ทำให้รู้ว่าเด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกัน</p> <p><u>2. ขั้นสร้างความรู้</u></p> <p>2.1 บรรยายสรุปความรู้เรื่อง พัฒนาการทางสังคมและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กปฐมวัย</p> <p>2.2 ผู้ฝึกตั้งคำถามกระตุ้นคิด ใครเหมาะสมที่จะเป็นผู้พัฒนาความสามารถทางสังคมแก่เด็กออทิสติกมากที่สุด วิธีใดที่จะส่งเสริมความสามารถทางสังคมให้กับเด็กออทิสติก หากไม่ใช้วิธีนี้มีแนวทางอื่นหรือไม่อย่างไร โดยผู้ฝึกเน้นการสร้างแรงจูงใจและเพิ่มความเชื่อมั่นแก่ผู้ปกครอง</p> <p>2.3 ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองหนึ่งเป็นกลุ่ม 3-4 คน ทำใบงาน 2.1 ปัญหาทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ขณะที่ผู้ปกครองร่วมมือกันทำใบงาน ผู้ฝึกสังเกตการพูดคุยปรึกษาของกลุ่ม หากมีข้อโต้แย้งผู้ฝึกต้องเข้าไปให้ความช่วยเหลือและแนะนำ โดยเน้นการให้กำลังใจและเพิ่มความเชื่อมั่นแก่ผู้ปกครอง</p> <p>2.4 เลือกผู้ปกครองอาสาสมัครนำเสนอผลการทำใบงาน ผู้ฝึกเน้นย้ำคำถามเกี่ยวกับ สาเหตุของการเกิดปัญหา ให้ผู้ปกครองวิเคราะห์สถานการณ์ และวิธีการแก้ไขที่เหมาะสม โดยเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองแสดงความคิดเห็นแบบใช้เหตุผลอย่างอิสระ</p> <p>2.5 ยกตัวอย่างและสาธิตวิธี “การเล่นกับเด็ก” จากคู่มือผู้ปกครองพร้อมกับอธิบายเกณฑ์การประเมินและวิธีการบันทึกผล</p>

ตาราง 3 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
3 (ต่อ)		M (ต่อ)	<p><u>3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</u></p> <p>3.1 ผู้ปกครองร่วมกันอภิปรายและสรุปความแตกต่างของการแสดงออกทางของเด็กที่ดูแลอยู่เป็นรายบุคคล</p> <p>3.2 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 2.2 “การเล่นกับเด็ก”</p>
		C	<p>1. ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติตามแผนใบงาน 2.2 “การเล่นกับเด็ก”</p> <p>2. ผู้ปกครองบันทึกผลการปฏิบัติกิจกรรม สบตา จ๊ะเอ๋ และกอดกัน</p>
4	3. การพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก	R	เปิดเพลง “ความฝันที่ยิ่งใหญ่” เบาๆ สร้างบรรยากาศ เมื่อเพลงจบ ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองรายงานผลการประเมินและสะท้อนคิดผลการปฏิบัติกิจกรรม สบตา จ๊ะเอ๋ และกอดกัน ในด้านปัญหาอุปสรรค แก้ไขปัญหาอย่างไร ผู้ฝึกให้กำลังใจและให้คำแนะนำ
		M	<p><u>1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u></p> <p>1.1 ผู้ฝึกตั้งคำถามให้ผู้ปกครองวิเคราะห์ปัญหาหาระบุสาเหตุการที่เด็กไม่ทำตามคำสั่งหรือคำบอกของผู้ปกครองจากประสบการณ์</p> <p>1.2 ผู้ฝึกให้ข้อสังเกตวิธีการสื่อสารด้วยภาษาของผู้ปกครองที่ใช้คำสั่งซับซ้อน คำพูดเยิ่นเย้อที่ขาดความหมาย คำที่ยากเกินกว่าระดับความเข้าใจของเด็ก</p> <p>1.3 ผู้ปกครองรวบรวมข้อมูลและร่วมกันสรุปวิธีการสื่อสารให้เด็กเข้าใจและปฏิบัติตาม</p> <p>1.4 ผู้ปกครองทำกิจกรรมใบงาน 3.1 สื่อสารกับเด็ก</p> <p><u>2. ชั้นสร้างความรู้</u></p> <p>2.1 ผู้ฝึกให้ความรู้เรื่อง การวางแผน การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมและการประเมิน และเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองสรุปความรู้</p> <p>2.2 ผู้ฝึกยกตัวอย่างการวางแผนการสอน “การรู้จักชื่อตนเอง” และสาธิตวิธี “การเล่นเลียนแบบ” โดยใช้หุ่นมือ</p> <p>2.3 เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองซักถาม</p> <p>2.4 ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติการการวางแผนการสอน “การเล่นเลียนแบบ” ตามใบงาน 3.2 หุ่นมือ</p> <p>2.5 ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองอภิปรายแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ วิธีการสอนคำใหม่ๆ เพื่อใช้ในการสื่อสารให้เด็กเข้าใจความหมาย</p>

ตาราง 3 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
4 (ต่อ)		M (ต่อ)	<p>2.6 ผู้ฝึกแนะนำวิธีการสร้างและแสดงตัวอย่างสมุดภาพเพื่อการสื่อสารสำหรับเด็ก</p> <p>2.7 เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองร่วมกันอภิปรายและตอบข้อซักถาม</p> <p><u>3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</u></p> <p>3.1 ผู้ปกครองร่วมกันสรุปความรู้ที่ได้ในวันนี้ ผู้ฝึกเน้นย้ำการสื่อสารด้วยภาษาที่สั้นและง่าย มีความหมายทำให้เด็กรับรู้และเข้าใจ</p> <p>3.2 ผู้ปกครองเสนอแนวความคิดความเป็นไปได้ในการปรับเปลี่ยนวิธีการใช้ภาษาและแนวทางการสร้างสมุดภาพเพื่อการสื่อสารเป็นรายบุคคล</p> <p>3.3 ผู้ฝึกรวบรวมข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครอง ทบทวนและสรุป</p> <p>3.4 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 3.3 ชุดการเล่นสร้างสัมพันธ์ 8 กิจกรรม ประกอบด้วย การเล่นเลียนแบบ หุ่นมือเพื่อนรัก ผลัดกันเล่น เรียกว่าอะไร บ้ายบาย ใครในกระจก กระจกวิเศษ กล้องวิเศษ และ ปฏิบัติการสร้างและใช้สมุดภาพสื่อสาร ตามใบงาน 3.4</p>
		C	<p>1. ผู้ปกครองปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ในใบงาน 3.3 และ 3.4</p> <p>2. บันทึกผลการปฏิบัติ</p>
5		R	<p>เปิดเพลง “คงจะมีสักวัน” เบาๆ สร้างบรรยากาศ เมื่อเพลงจบ ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองรายงานความเปลี่ยนแปลงของเด็กและของตนเอง จากการปฏิบัติกิจกรรมตามชุดการเล่นสร้างสัมพันธ์ ผู้ฝึกให้กำลังใจและให้ข้อเสนอแนะ</p>
	4. การพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออกทีสติก	M	<p><u>1. ชั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u></p> <p>1.1 ผู้ปกครองแสดงผลงานการสร้างสมุดภาพสื่อสาร และอภิปรายผลใช้สมุดภาพสื่อสารในด้านปัญหาอุปสรรค แก้ไขปัญหาอย่างไร ผู้ฝึกให้กำลังใจและให้ข้อเสนอแนะ</p> <p>1.2 ผู้ฝึกตั้งคำถามปฏิบัติการคิดให้ผู้ปกครองร่วมกันแสดงความคิดเห็นและประสบการณ์เกี่ยวกับ วิธีการนำภาพสื่อสารไปใช้ให้เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน</p> <p>1.3 ผู้ฝึกแสดงตัวอย่าง ตารางภาพกิจวัตรประจำวันของเด็กตามช่วงเวลา และภาพสถานที่เก็บสิ่งของที่มีภาพสื่อสารติดอยู่</p>

ตาราง 3 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
5 (ต่อ)		M (ต่อ)	<p><u>2. ชั้นสร้างความรู้</u></p> <p>2.1 ผู้ฝึกให้ความรู้เรื่อง วิธีการสอนทักษะทางสังคม จากกิจวัตรประจำวันโดยเน้นประเด็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือเพื่อเพิ่มหรือลดพฤติกรรมของเด็ก พร้อมทั้งยกตัวอย่าง ได้แก่</p> <p>2.1.1 การเสริมแรงเชิงบวก เพื่อให้เด็กพอใจเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในขั้นแรก แรงเสริมอาจเป็นอาหารที่แต่ละคนชอบหรือเป็นคำชม จึงต้องมีการประเมินสิ่งเสริมแรงเพื่อสร้างหรือเพิ่มพฤติกรรม</p> <p>2.1.2 การชี้แนะ เพื่อสร้างพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ โดยผู้ปกครองเพียงช่วยเริ่มต้นให้เท่านั้น พฤติกรรมที่เด็กจะต้องทำเอง การชี้แนะแบ่งเป็นระดับดังนี้ การชี้แนะด้วยวาจา การชี้แนะทางร่างกาย การเป็นแบบอย่าง การชี้แนะด้วยตำแหน่ง</p> <p>2.2 ผู้ฝึกสมมติสถานการณ์ บรรยายการวางแผนและการเขียนวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม พร้อมกับสาธิตวิธีการฝึก “การรอคอย”</p> <p>2.3 เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองซักถาม</p> <p>2.4 ผู้ปกครองแบ่งกลุ่มๆ ละ 2-3 คน ร่วมกันกำหนดสถานการณ์ทำใบงาน 4.1 วางแผนฝึกการรอคอย โดยผู้ฝึกอำนวยความสะดวกและให้คำแนะนำช่วยเหลือ</p> <p>2.5 ตัวแทนกลุ่มผู้ปกครองนำเสนอผลการทำใบงาน 4.1 ผู้ปกครองคนอื่น ๆ ร่วมกันวิเคราะห์ความเป็นไปได้ในการฝึก</p> <p>2.6 ผู้ปกครองสาธิตวิธีการฝึก “การรอคอย” โดยผู้ฝึกให้คำแนะนำ</p> <p><u>3. ชั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</u></p> <p>3.1 ผู้ปกครองร่วมกันอธิบายขั้นตอนวิธีดำเนินการฝึกทักษะสังคม</p> <p>3.2 ผู้ฝึกรวบรวมข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครองและสรุปเน้นย้ำวิธีการเสริมแรงทางบวกและวิธีสร้างพฤติกรรมด้วยระดับการชี้แนะ</p> <p>3.3 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 4.2 ฝึก “การรอคอย” และใบงาน 4.3 ฝึก “การทำตามคำสั่ง”</p>
		C	<p>1. ผู้ปกครองปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ในใบงาน 4.2 ฝึก “การรอคอย” และใบงาน 4.3 ฝึก “การทำตามคำสั่ง”</p> <p>2. บันทึกผลการปฏิบัติ</p>

ตาราง 3 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
5 (ต่อ)	5. การสร้างเสริมความสามารถทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก	M	<p><u>1. ขั้นรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล</u></p> <p>1.1 ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองสะท้อนคิดเรื่องผลที่เกิดขึ้นหลังจากพบกันมาแล้ว 5 ครั้ง ในประเด็นที่ผู้ปกครองรู้สึกทำได้สำเร็จและคาดว่าจะทำได้สำเร็จ</p> <p>1.2 ผู้ฝึกทบทวนความสำเร็จของผู้ปกครองและให้กำลังใจ</p> <p>1.3 ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองบอกเล่าถึง การเผชิญกับเหตุการณ์ที่นอกเหนือจากการกำหนดและให้ผู้ปกครองไตร่ตรองถึงสาเหตุของปัญหา วิธีการที่แก้ปัญหาไปแล้วแต่ยังไม่สำเร็จเป็นรายบุคคล</p> <p>1.4 ผู้ฝึกให้ข้อมูลย้อนกลับและแนะนำทางเลือกอื่นให้ผู้ปกครอง คาดการณ์วิธีการแก้ปัญหาและผลที่เกิดขึ้น</p> <p>1.5 ผู้ปกครองแบ่งกลุ่มๆ ละ 2-3 คน ร่วมกันระดมความคิดทำใบงาน 5.1 คาดการณ์และแก้ไขปัญหา</p> <p><u>2. ขั้นสร้างความรู้</u></p> <p>2.1 ผู้ฝึกบรรยายวิธีการสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้วยนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม” ประกอบการเขียนเป็นตัวอย่าง</p> <p>2.2 ผู้ฝึกอธิบายประโยชน์จากการใช้นิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม”</p> <p>2.3 ผู้ฝึกให้กลุ่มผู้ปกครองฝึกปฏิบัติการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม” ในใบงาน 5.2 โดยกำหนดจากสถานการณ์และพฤติกรรมที่พึงประสงค์ผู้ปกครองจากปัญหา ในข้อ 1.3</p> <p>2.4 ตัวแทนกลุ่มผู้ปกครองนำเสนอผลการทำใบงาน 5.2 ผู้ปกครองคนอื่นๆ ร่วมกันให้ข้อเสนอแนะและแสดงความคิดเห็น</p> <p>2. ผู้ฝึกแสดงความคิดเห็นและช่วยปรับปรุงภาษา</p> <p><u>3. ขั้นสังเคราะห์และสรุปความรู้</u></p> <p>3.1 ผู้ฝึกสรุปสะท้อนข้อมูลความสำเร็จเนื่องจากผู้ปกครองสามารถวิเคราะห์ปัญหาและสามารถกำหนดเป้าหมายในการปฏิบัติ</p> <p>3.2 ผู้ปกครองร่วมกันสรุปวิธีการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม”</p> <p>3.2 ผู้ฝึกมอบหมายให้ผู้ปกครองดำเนินการ ชั้น C ตามใบงาน 5.2 ปฏิบัติการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม”</p>
		C	<p>1. ผู้ปกครองปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ในใบงาน 5.2</p> <p>2. บันทึกผลการปฏิบัติ</p>



ตาราง 3 (ต่อ)

ครั้งที่	หน่วยที่	ชั้นปฏิบัติการ	กิจกรรมการเรียนรู้
7		R	<p>1. เปิดเพลง “ชีวิตลิขิตเอง” เบาๆ สร้างบรรยากาศ เมื่อเพลงจบ ผู้ฝึกให้ผู้ปกครองรายงานผลการประเมินและสะท้อนคิดผลการฝึกปฏิบัติการสร้างนิทาน “เรื่องเล่าทางสังคม”</p> <p>2. ผู้ฝึกเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้อภิปรายถึงสิ่งที่ได้รับจากรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตนเองและเด็ก วิธีการที่ใช้อยู่และแสดงความคิดเห็นต่อกระบวนการให้การศึกษารูปแบบ รวมถึงประโยชน์ที่ได้รับ</p> <p>3. ผู้ปกครองทำแบบสอบถามประเมินความพึงพอใจ</p>
	ปัจฉิมนิเทศ		<p>1. ผู้ฝึกแนะนำสถานที่และสถาบันต่างๆ ในการสร้างเครือข่ายผู้ปกครอง</p> <p>2. ประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก</p> <p>3. ทดสอบความรู้ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติผู้ปกครองหลังการฝึกอบรม</p> <p>4. เปิดสไลด์ภาพกิจกรรมการอบรมประกอบเพลง “จะได้ไม่ลืมกัน”</p> <p>5. ปิดการอบรมเชิงปฏิบัติการ</p> <p>6. กิจกรรมอำลา ด้วยเพลง ขอเป็นคนของเธอ เป็นพี่เป็นน้องและคำสัญญา</p>

### ทรัพยากร

ทรัพยากรของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก ได้แก่ ทรัพยากรบุคคล และสื่อการเรียนรู้

1. ผู้ฝึก(วิทยากร) ได้แก่ ครูปฐมวัยหรือบุคลากรที่ทำงานเกี่ยวข้องกับผู้ปกครองเด็กปฐมวัยซึ่งมีความรู้ความเข้าใจและปฏิบัติการสอนเด็กปฐมวัยออกทิสติก โดยมีหน้าที่

1.1 ศึกษาเอกสารแนะนำรูปแบบ

1.2 ศึกษาเอกสารหน่วยการเรียนรู้

1.3 ทำความเข้าใจการใช้แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง และแบบประเมินความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติก

1.4 ประเมินความรู้และทักษะของผู้ปกครองก่อนและหลังการเรียนรู้



1.5 ให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ผู้ปกครอง ในขณะที่ดำเนินการเรียนรู้และหลังสิ้นสุดการเรียนรู้ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการนำตนเองของผู้ปกครองต่อไป

## 2. สื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย

2.1 คู่มือรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกสำหรับผู้ฝึก(วิทยากร) 1 เล่ม

2.2 คู่มือผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติกสำหรับผู้ปกครอง 1 เล่ม

2.3 สื่อการเรียนรู้ ได้แก่ Powerpoint เอกสารหน่วยการเรียนรู้ ซีดีเพลงเพิ่มพลัง ทัศนคติที่ดีสื่อประจำหน่วยการเรียนรู้

## เกณฑ์ผลลัพธ์

### 1. ด้านผู้ปกครอง

1.1 ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม (Knowledges)

1.2 ผู้ปกครองมีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Attitudes) ที่วัดเป็นความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง 7 ประการ ได้แก่

- 1) กำหนดเป้าหมายของตนเอง
- 2) กำหนดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง
- 3) วางแผนขั้นตอนการปฏิบัติ
- 4) เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
- 5) มีความรับผิดชอบต่องานที่ปฏิบัติ
- 6) ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง
- 7) เรียนด้วยความอยากรู้

1.3 ผู้ปกครองมีทักษะปฏิบัติในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกทิสติก (Practices)

### 2. ด้านเด็กปฐมวัยออกทิสติก

เด็กปฐมวัยออกทิสติกมีความสามารถทางสังคม (Impacts) 3 ด้าน ดังนี้

1. ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การรับรู้การเรียกชื่อ
2. ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การพูดตอบรับ การบอกชื่อของตนเอง
3. ด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การเก็บสิ่งของเข้าที่

## ตอนที่ 4

# สาระการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

สาระการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก มีดังต่อไปนี้

1. เด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 1.1 ลักษณะของเด็กออทิสติก
  - 1.2 สาเหตุและระดับความรุนแรง
  - 1.3 การวินิจฉัยและระบาดวิทยา
2. พัฒนาการทางสังคม
  - 2.1 ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย
  - 2.2 พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.3 การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.4 การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.5 วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

## เด็กปฐมวัยออทิสติก

คณะกรรมการประเมินและการคัดแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 41) ได้ให้ความหมาย บุคคลออทิสติก หมายถึง คนที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านสังคม ภาษาและการสื่อความหมาย พฤติกรรมอารมณ์ และจินตนาการซึ่งมีสาเหตุเนื่องมาจากการทำงานของสมองบางส่วนที่ผิดปกติไป สำหรับกระทรวงศึกษาธิการแห่งประเทศสหรัฐอเมริกาให้นิยามเด็กออทิสติก เมื่อ ค.ศ.1991 ว่า เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการสื่อสารด้วยภาษา ทั้งภาษาถ้อยคำและภาษาที่ไม่ใช้ถ้อยคำ ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถสังเกตเห็นอาการได้ชัดเจนตั้งแต่อ่อนอายุ 3 ปี ซึ่งความบกพร่องดังกล่าวนี้มีผลกระทบต่อพัฒนาการหลายๆ ด้าน เด็กออทิสติกจะชอบทำอะไรซ้ำๆ มีการเคลื่อนไหวแบบใดแบบเดียว (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2543: 211) และสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association. 1996: 66) ได้อธิบายความหมายของเด็กออทิสติกว่า เป็นเด็กมีความบกพร่องของพัฒนาการอย่างเด่นชัดเกี่ยวกับ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อความหมาย มีกิจกรรมและความสนใจที่จำกัด ลักษณะความผิดปกติจะหลากหลายขึ้นอยู่กับระดับพัฒนาการและอายุของเด็กแต่ละคน เทปลิน (Teplin. 1999: 589-590) กล่าวว่า เด็กออทิสติกมีภาวะออทิสซึม ซึ่งเป็นภาวะทางคลินิกที่เกิดจากความผิดปกติทางชีวภาพของสมอง มีความบกพร่องของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ขาดความสามารถในการสื่อสาร มีการเล่นและความสนใจที่จำกัด พบว่ามี

ลักษณะแตกต่างกันมากในเด็กแต่ละคน เป็นภาวะที่คงอยู่นานซึ่งส่งผลต่อการแยกตัวทางสังคมและมีพฤติกรรมที่ผิดปกติ

ศรียา นิยมธรรม (2542: 237) ได้อธิบายความหมายเด็กออทิสติกให้ชัดเจนขึ้นว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีการพัฒนาทางสมองบางส่วนผิดปกติซึ่งแพทย์ชาวอเมริกันเป็นผู้ค้นพบ 50 กว่าปีมาแล้ว เรียกว่า กลุ่มอาการออทิสซึม เด็กกลุ่มนี้จะแสดงพฤติกรรมที่ผิดปกติกว่าเด็กทั่วไป คือ ความผิดปกติของพัฒนาการทางภาษาและสังคม และมีพฤติกรรมที่ชอบทำอะไรซ้ำๆ และไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง ทั้งที่มีสภาพร่างกายเหมือนเด็กปกติทั่วไป ผดุง อายะวิญญู (2546: 1) ให้ทัศนะในเชิงการศึกษาพิเศษว่า เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทหนึ่ง มีความต้องการทางการศึกษาในลักษณะที่แตกต่างไปจากการศึกษาที่ให้กับเด็กปกติ เพราะมีความบกพร่องในพัฒนาการด้านการสื่อความหมาย ไม่ว่าจะเป็นการใช้สีหน้าท่าทาง หรือการใช้ภาษาถ้อยคำ มีปัญหาทางพฤติกรรม มีปัญหาทางสังคม มีพฤติกรรมที่แปลกๆ ซ้ำๆ

สำหรับทางการแพทย์ เพ็ญแข ลิมศิลา (2545: 15) มีความคิดเห็นว่าเด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีภาวะของโรคออทิสซึมซึ่งเป็นโรคทางจิตเวชเด็ก มีความล่าช้าของพัฒนาการหลายด้านที่สำคัญคือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อความหมาย และจินตนาการ แสดงให้เห็นได้โดยมีพฤติกรรมที่ผิดปกติไปจากเด็กวัยเดียวกัน เช่น แยกตัวอยู่ในโลกของตนเอง เล่นกับใครไม่เป็น ไม่สามารถสื่อความหมายกับบุคคลรอบข้าง แสดงพฤติกรรมซ้ำๆ ทั้งการกระทำและความคิด ซึ่งตรงกับนิยามของชาติรี วิฑูรชาติ (2540: 117) ที่กล่าวถึงเด็กออทิสติกว่าเป็นโรคทางจิตเวชเด็กที่มีความรุนแรงมาก มีความผิดปกติของพัฒนาการด้านต่างๆ หลายด้าน คือ ด้านภาษา ด้านการสื่อสาร สังคมและพฤติกรรม สอดคล้องกับ วินัดดา ปิยะศิลป์ (2544: 10) ที่กล่าวว่าเด็กออทิสติกคือเด็กที่เป็นโรคออทิสซึมซึ่งเป็นโรคที่มีความผิดปกติด้านพัฒนาการเด็ก ด้อยพัฒนาการทางภาษา มีการแยกตัวจากสังคม มีความย่อหย่อนของประสาทการรับรู้ ทำให้ซัดขวางหรือมีการแปลผลข้อมูลจากประสาทรับสัมผัสผิดพลาดไปจากปกติ มีผลต่อพัฒนาการทางการพูดและภาษา

จากนิยามความหมายของเด็กออทิสติกดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าเด็กออทิสติกคือ เด็กที่มีภาวะออทิสซึม มีความบกพร่องหรือผิดปกติทางพัฒนาการด้านต่างๆ หลายด้าน แต่มีความบกพร่องหลัก 3 ประการ คือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การพูดและสื่อสาร พฤติกรรมที่ผิดปกติ และแสดงให้เห็นก่อนอายุ 3 ปี

### ลักษณะของเด็กออทิสติก

กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 41) ได้ประมวลลักษณะของเด็กออทิสติกไว้ 7 ประการ ดังนี้ มีความบกพร่องทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เช่น ไม่มองสบตาบุคคลอื่น ไม่มีการแสดงออกทางสีหน้า กริยาท่าทาง เล่นกับเพื่อนไม่เป็น ไม่สนใจที่จะทำงานร่วมกับใคร ไม่เข้าใจพฤติกรรมของคนอื่น มีความบกพร่องทางด้านการสื่อสาร ในด้านการใช้คำพูด ความเข้าใจภาษา ซึ่งมีหลายระดับ ตั้งแต่ไม่สามารถพูดจาสื่อความหมายได้เลย หรือพูดได้แต่ไม่สามารถสนทนาโต้ตอบกับผู้อื่นได้อย่างเข้าใจ บางคนพูด

แบบเสียงสะท้อนหรือเลียนแบบ ทวนคำพูด บางคนจะพูดซ้ำแต่ในเรื่องที่ตนสนใจ มีการใช้สรรพนาม สลับที่ ระดับเสียงพูดอาจมีความผิดปกติ มีความบกพร่องทางด้านพฤติกรรมและอารมณ์ บางคนมี พฤติกรรมซ้ำๆ ผิดปกติ การแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสมกับวัย บางคนมีอาการก้าวร้าวรุนแรง เมื่อเปลี่ยนสิ่งแวดล้อม มีความบกพร่องด้านการรับรู้ทางประสาทสัมผัส การใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้า คือ การรับรู้ทางการเห็น การตอบสนองต่อการฟัง การสัมผัสการรับรสและกลิ่น มีความแตกต่างกัน เช่น บางคนชอบมองแสง บางคนรับเสียงบางเสียงไม่ได้ เป็นต้น มีความบกพร่องด้านการใช้อวัยวะต่าง ๆ อย่างประสานสัมพันธ์ของกลไกกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กมีความบกพร่องการเคลื่อนไหวผิดปกติ การใช้กล้ามเนื้อเล็กในการหยิบจับไม่ประสานสัมพันธ์กัน มีความบกพร่องด้านการจินตนาการ ไม่สามารถแยกเรื่องจริงเรื่องสมมุติ หรือ ประยุกต์วิธีการจากเหตุการณ์หนึ่งไปสู่อีกเหตุการณ์หนึ่งได้ เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ยาก ไม่สามารถจัดระบบความคิดให้เป็นอุปสรรคต่อการเรียน มีความ บกพร่องด้านสมาธิ มีความสนใจสั้น วอกแวกง่าย

กลุ่มลักษณะอาการความบกพร่องที่ค้นพบรวม (Autism Society of America. 2004: Online) ได้แก่

**ด้านภาษา** พูดซ้ำกว่าปกติ และไม่สามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ เช่น เปล่งเสียงที่ไม่มีความหมายหรือพูดทวนวลีซ้ำๆ เด็กออทิสติกประมาณร้อยละ 40-50 ที่สามารถพูดหรือใช้ภาษาในการ สื่อสารกับผู้อื่นได้ในระดับหนึ่งนั้น จากหลักฐานการศึกษาพบว่า ความสามารถทางการใช้ภาษาและการ พูดของเด็กออทิสติกจะขึ้นอยู่กับระดับสติปัญญา (IQ) ที่เกินกว่า 70

**ด้านการเล่น** ไม่เล่นกับคนอื่น ๆ สนใจของเล่นเฉพาะบางประเภทเป็นพิเศษ หรือส่วนใดส่วน หนึ่งของของเล่น

**ด้านการปฏิสัมพันธ์กับบุคคล** ไม่แสดงความผูกพันแบบเด็กทั่วไป เช่น ไม่สนใจบุคคล รอบข้าง ไม่สบตาคู่สนทนา ไม่กลัวคนแปลกหน้า เข้ามาหาแบบผิวเผิน แสดงการมีปฏิสัมพันธ์อย่าง ไม่เหมาะสม

**ด้านพฤติกรรมซ้ำ ๆ** ชอบแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ ทวนไปมาอย่างไม่มีจุดหมาย หรือการ แสดงออกซ้ำ ๆ ที่ไม่สมควรแสดงในสังคมปกติ และต่อต้านการเปลี่ยนแปลง

**ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา** เด็กออทิสติกร้อยละ 70 มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วม ด้วย แต่ไม่ใช่เป็นภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

**ชัก** เด็กออทิสติกร้อยละ 4 - 30 จะมีอาการชักเมื่ออายุมากขึ้น และจะชักในช่วงวัยรุ่น ซึ่ง แตกต่างจากคนปกติทั่วไปที่การชักมักจะลดลงเมื่ออายุเพิ่มมากขึ้น โอกาสเกิดการชักสัมพันธ์โดยตรง กับระดับสติปัญญาและความรุนแรง เด็กออทิสติกมักมีอาการถดถอยและมีปัญหาพฤติกรรมเมื่อเกิด อาการชัก

**ภาวะซึมเศร้า** เด็กออทิสติกจะมีโรคซึมเศร้าสูงกว่าคนทั่วไป บางรายมีอาการของโรค อารมณ์แปรปรวนแปร หงุดหงิดง่าย แยกตัว มีพฤติกรรมถดถอย ไม่มีสมาธิ ให้ความร่วมมือในการทำ กิจกรรมลดลง การเรียนรู้แย่งลง

**กล้ามเนื้อ** เด็กออทิสติกบางรายจะมีความผิดปกติของพัฒนาการทางกล้ามเนื้อร่วมด้วย เช่น การทรงตัวไม่ดี กล้ามเนื้อไม่แข็งแรง หกล้มง่ายและซุ่มซ่ามมากกว่าเด็กปกติทั่วไป

**ปัญหาการกินการนอน** การเลือกอาหาร ปฏิเสธการกินอาหารบางชนิด กินสิ่งที่ไม่ใช่อาหาร นอนยาก นอนน้อย นอนไม่เป็นเวลา ร้องละเมอบ่อย ๆ

**ย้ำคิดย้ำทำ** เด็กออทิสติกร้อยละ 40 – 50 จะมีอาการย้ำคิดย้ำทำ

**พฤติกรรมก้าวร้าว** พบได้บ่อยทุกกลุ่มอายุโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงวัยรุ่น เมื่อเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวจำเป็นต้องพยายามหาสาเหตุและปรับพฤติกรรม

**การตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้น** เด็กออทิสติกมีการตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นแตกต่างกันไป บางรายไม่สามารถทนเสียงบางอย่างได้ บางรายร้องเกินกว่าเหตุเมื่อมีอาการเจ็บปวด บางรายความรู้สึกของผิวสัมผัสไวต่ออุณหภูมิที่เปลี่ยนแปลง

**ทำร้ายตัวเอง** จะพบในเด็กออทิสติกที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วย เช่น การโขกศีรษะ กัดตัวเอง ตบหน้า จ้มตา

### สาเหตุและระดับความรุนแรง

สาเหตุการเกิดของภาวะออทิสซึมมีการศึกษากันมากมาย แต่ยังเป็นที่ยกเถียงกันอยู่ โดยพบสาเหตุร่วมหลายประการ ปัจจัยที่พบว่ามี ความเกี่ยวข้องอย่างมาก คือ ปัจจัยด้านพันธุกรรม โครโมโซมที่มีความผิดปกติมักมีพัฒนาการบกพร่องและมักพบมากในครอบครัวที่มีเด็กออทิสติก (Jordan. 2000: 57) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงลักษณะการถ่ายทอดทางพันธุกรรม (Dingle; & Dulcan. 1998: 587-588) และจากการศึกษาพบอุบัติการณ์ออทิสซึมในพื้นที่ของเด็กอทิสติกสูงถึง 50 เท่าของเด็กทั่วไป (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2541: 126-127) สมภพ เรื่องตระกูล (2543: 39) รายงานว่าพบอุบัติการณ์ออทิสซึมในประชากรทั่วไปในอัตราส่วน 1 : 1,000 แต่พบว่าอัตราการเกิดซ้ำในลูกคนถัดไป ในครอบครัวที่มีลูกคนหนึ่งเป็น ออทิสซึมแล้วสูงถึงร้อยละ 6 – 8 ข้อมูลทางพันธุศาสตร์ในปัจจุบันพบความสัมพันธ์ระหว่างยีนบนโครโมโซมบางตำแหน่งกับลักษณะออทิสติกได้แก่ ตำแหน่งที่ 15q11-13, 7q31 และอีกบางตำแหน่งที่ 16q ที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาและลักษณะออทิสติกของเด็ก ผลการศึกษาในฝาแฝดที่มีรหัสพันธุกรรมเหมือนกันมีโอกาสเป็นออทิสติกทั้งคู่สูงกว่าแฝดไม่เหมือนกันอย่างชัดเจน (ทวิศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. 2548: 13) จึงสรุปกันว่า ปัจจัยด้านพันธุกรรมมีความเกี่ยวข้องมากที่สุด โดยเฉพาะอย่างยิ่งในผู้ที่มีลักษณะออทิสติกโดยปราศจากภาวะร่วมอื่น (ทัศนวัต สมบุญธรรม; และรวีวรรณ รุ่งไพรวลัย. 2544: 93-95) นอกจากนี้สาเหตุการเกิดของภาวะออทิสซึมยังพบปัจจัยด้านทางสภาพแวดล้อมที่เป็นพิษหรือสิ่งที่เป็นพิษทั้งหลาย (Stacey. 2003: Online)

เด็กอทิสติกมีชีวภาพและการทำงานของสมองที่ผิดปกติ ผลจากการตรวจคลื่นสมองด้วยเครื่อง MRI (Magnetic Resonance Imaging) พบว่าจำนวนเซลล์สมองของเด็กอทิสติกมีเพิ่มขึ้นโดยไม่ทราบสาเหตุ คนปกติทั่วไปสมองบริเวณเปลือกสมองส่วนหลัง (Occipital Lobe) มีหน้าที่รับรู้ทางสายตา เปลือกสมองส่วนบน (Parietal Lobe) มีหน้าที่ในการจัดระเบียบประมวลผลข้อมูลด้านทิศทางและมิติ บริเวณเปลือกสมองส่วนข้าง (Temporal Lobe) ที่อยู่ส่วนขมับมีหน้าที่ในการได้ยินและความจำจากการศึกษาพบว่าคนที่แสดงพฤติกรรมออทิสซึมสมองบริเวณนี้มีความผิดปกติ เด็กอทิสติกมี



โครงสร้างสมองที่ผิดปกติโดยเฉพาะสมองบริเวณลิมบิก (Limbic) ที่อยู่ใต้เปลือกสมอง ทำหน้าที่เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก การเรียนรู้ (Learning) และความจำ (Memory) พบว่า เซลล์สมองมีขนาดเล็กกว่าปกติจำนวนมากเบียดกันแน่น และสมองซีรีเบลลัม (Cerebellum) ซึ่งมีความสำคัญต่อการเคลื่อนไหวมีเซลล์เพอร์กินจ์ (Purkinje Cell) น้อยกว่าปกติและมีขนาดของก้านสมองเล็กกว่าปกติ (Trevanthen. 1996: 56; Nurcombe; et.al. 2000: 547) ซึ่งก้านสมองทำหน้าที่เกี่ยวกับการรับรู้ความเจ็บปวดและการกระทำตามสัญชาตญาณ นอกจากนี้มีหลักฐานที่แสดงว่าอารมณ์หรือพฤติกรรมที่ผิดปกติของเด็กออทิสติกมาจากความผิดปกติของการสื่อสารข้อมูลระหว่างเซลล์ในสมอง (Neural Communication) ที่มีหน้าที่เกี่ยวกับการทำงานของสารสื่อประสาท (Neurotransmitter) ซึ่งมีหลายชนิด เช่น เซโรโทนิน (Serotonin) เป็นสารสื่อประสาทที่มีบทบาทสำคัญต่อการหลับและตื่น และอาจมีผลต่อการรับรู้จากประสาทสัมผัส (Sensory Perception) การเรียนรู้ และความจำ เด็กออทิสติกส่วนมากมีความผิดปกติของระดับของซีโรโทนินในเลือดสูง ทำให้มีภาวะไม่อยู่นิ่ง (Hyperactivity) นอกจากนี้ยังพบความผิดปกติของระบบภูมิคุ้มกันอาจทำให้เกิดภาวะออทิสซึมได้ เนื่องจากระบบภูมิคุ้มกันหันกลับไปทำลายระบบประสาทของตนเอง (Autoimmune Disorders) (ชาติวี วิทยุชาติ. 2540: 118; เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2541: 128; 2545: 20)

ออทิสซึม เป็นภาวะอาการที่ยอมรับกันทั่วไปว่ามีสาเหตุมาจากพันธุกรรม ส่งผลต่อความผิดปกติทางระบบประสาท หรือ ภาวะสมองถูกทำลายที่อาจเป็นเพราะสภาวะก่อน ระหว่างหรือหลังการคลอด หรือมีสาเหตุจากกรรมพันธุ์ เด็กออทิสติกส่วนใหญ่หรือร้อยละ 70 มีความบกพร่องทางสติปัญญา ร่วมด้วย ซึ่งปรากฏในลักษณะพัฒนาการที่ล่าช้าไปจนถึงมีภาวะบกพร่องทางสติปัญญารุนแรงแสดง ความผิดปกติทางอารมณ์ พฤติกรรม การเคลื่อนไหว กิริยาท่าทาง ทนต่อความเจ็บปวด ทนต่อเสียง แหวมสูง

### การวินิจฉัยและระบาดวิทยา

เด็กออทิสติกมีการจำแนกประเภทเป็นกลุ่มตามลักษณะของความแตกต่างกัน เนื่องจากความบกพร่องในพัฒนาการหลายด้าน แต่ละคนมีอาการหลากหลายแตกต่างกัน ทั้งในจำนวนด้านและความรุนแรงในแต่ละด้าน บางคนมีอาการรุนแรงบางคนมีอาการไม่รุนแรงในแต่ละด้านแตกต่างกันไปจะหา รูปแบบที่คงที่ได้ค่อนข้างยาก นักวิชาการจึงจัดลักษณะของปัญหาของเด็กออทิสติกในรูปของสเปกตรัมตามความหลากหลายของความบกพร่องเรียกว่า Autistic Spectrum Disorder :ASD แบ่งเป็น 6 กลุ่ม (ผดุง อารยะวิญญู. 2546: 4-6) คือ 1) กลุ่ม PDD: Pervasive Developmental Disorder 2) กลุ่ม AS: Asperger's Syndrome 3) กลุ่ม PDD-NOS: Pervasive Development Disorder-Not Otherwise Specified 4) กลุ่ม Rett's Disorder 5) กลุ่ม CDD: Childhood Disintegrative Disorder และ 6) กลุ่มที่มีอาการออทิสติกร่วม (Other Autistic Spectrum Disorder) การวินิจฉัยภาวะออทิสซึมองค์การอนามัยโลก (WHO) พัฒนาเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิสซึมเรียกว่า ICD - 10 (International Classification of Diseases - 10) เป็นเกณฑ์การใช้ตัวเลขแยกกลุ่มภายใต้กลุ่มความบกพร่องทางพัฒนาการหลายด้าน (Trevanthen. 1996: 11-12; citing The World Health Organization) กล่าวคือวัยเด็กที่มีภาวะออทิสซึม (f84.0) ความบกพร่องหรือความผิดปกติทางพัฒนาการต้องเกิดก่อนอายุ 3 ปี

อย่างชัดเจนดังนี้คือ (1) ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (2) การสื่อสาร และ (3) เปลี่ยนแปลงยาก, กระตุ้นตนเอง, มีพฤติกรรมซ้ำๆ

สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (1996: 70-71) ได้พัฒนาเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึมเรียกว่า คู่มือการวินิจฉัยและสถิติความผิดปกติ (Diagnostic and Statistical Manual: DSM) เกณฑ์การวินิจฉัย ความบกพร่องออทิซึมที่ปรากฏอย่างน้อย 6 ข้อ จากเกณฑ์ 5 ประการ ดังตาราง 1

ตาราง 1 การวินิจฉัยความบกพร่อง DSM – IV

DSM – IV (ค.ศ.1996)	
รายการความบกพร่อง	ความบกพร่องออทิซึม
อุบัติการณ์ (Onset)	<p>มีพัฒนาการบกพร่องด้านใดด้านหนึ่งก่อนอายุ 3 ปีอย่างน้อย 1 ข้อ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม</li> <li>- ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารเพื่อสื่อความหมายในสังคม</li> <li>- การเล่นแบบมีสัญลักษณ์หรือการเล่นโดยใช้จินตนาการ</li> </ul>
พฤติกรรมทางสังคม (Social Behavior)	<p>มีความบกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมตามเกณฑ์ อย่างน้อย 2 ใน 4 ข้อ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- มีความบกพร่องอย่างมากในพฤติกรรมการสื่อสาร</li> <li>- ไม่มีความสามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนได้เหมาะสมตามวัย</li> <li>- ไม่การแสดงความสุขสนทนาร่วมกับผู้อื่น</li> <li>- ไม่แสดงความสนใจใส่ใจกับผู้อื่น</li> <li>- ไม่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านอารมณ์และสังคมกับผู้อื่น</li> </ul>
ภาษาและการสื่อสาร (Language and Communication)	<p>มีความบกพร่องในการสื่อสารกับผู้อื่นอย่างน้อย 1 ใน 4 ข้อ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- พัฒนาการทางภาษาและการพูดล่าช้า ไม่พยายามแสดงท่าทางเพื่อสื่อความหมาย</li> <li>- ไม่สามารถเริ่มหรือดำเนินการสนทนาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม แม้จะพูดได้</li> <li>- ใช้คำพูดซ้ำๆ และพูดไม่มีความหมาย</li> <li>- ไม่สามารถเล่นบทบาทสมมติ หรือ ขาดจินตนาการการเล่นที่เหมาะสมกับวัย</li> </ul>
การแสดงออกและความสนใจ (Activities and Interests)	<p>มีความบกพร่องด้านการแสดงออกและความสนใจ อย่างน้อย 1 ใน 4 ข้อ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- มีพฤติกรรมซ้ำๆ สนใจสิ่งหนึ่งสิ่งใดเป็นพิเศษผิดปกติ</li> <li>- ยึดติดไม่ยืดหยุ่นกันในการทำกิจวัตรประจำวัน</li> <li>- มีการเคลื่อนไหวอวัยวะบางส่วนซ้ำๆ ในลักษณะเดิม</li> <li>- สนใจเพียงบางส่วนของวัตถุหรือสิ่งของ</li> </ul>
เกณฑ์ที่ไม่จัดกลุ่ม (Exclusion Criteria)	<p>ความบกพร่องไม่ได้เกี่ยวข้องกับความผิดปกติในกลุ่มเรทท์ซินโดรม (Rett's Syndrome) และความผิดปกติทางสมองอื่นๆ ในวัยเด็ก</p>

ที่มา: The American Psychiatric Association. (1996). pp. 70-71

เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2545: 15-20) กล่าวถึงการวินิจฉัยภาวะออทิซึม มีวิธีการดังต่อไปนี้

1. การซักประวัติอย่างละเอียดจากพ่อแม่หรือผู้ที่ใกล้ชิดเด็กเกี่ยวกับ
  - 1.1 ประวัติการตั้งครรภ์ของมารดา การคลอด การเลี้ยงดูเด็ก
  - 1.2 พัฒนาการด้านร่างกาย สังคม และการสื่อความหมาย
  - 1.3 การแสดงพฤติกรรมของเด็กขณะที่อยู่บ้าน
  - 1.4 บุคคลในครอบครัวมีปัญหาเหมือนเด็กหรือไม่
  - 1.5 ประวัติการเจ็บป่วยของเด็ก การกระทบกระเทือนต่อสมอง
2. การตรวจและประเมินเพื่อการวินิจฉัย โดยให้เด็กเดิน วิ่งและเล่นอย่างอิสระ
3. การสังเกตพฤติกรรมเพื่อการวินิจฉัย โดยสังเกตว่าพบพฤติกรรมต่างๆ ต่อไปนี้
  - 3.1 ด้านร่างกายถ้ามีขนาดเล็กหรือใหญ่เกินไปมักเกี่ยวข้องกับปัญหาของสุขภาพ และปัญหาการรับประทานอาหาร เช่น เคี้ยวอาหารไม่เป็น กลืนลำบาก คายอาหารไม่เป็น บางคนรับประทานอาหารไม่รู้จุกอิ่ม
  - 3.2 การเคลื่อนไหวของร่างกายมีความผิดปกติ เช่น วิ่งหรือเดินอย่างไม่มีจุดหมาย โยกตัว กระตือรือร้น โบกมือไปมา บางคนนั่งเฉย บางคนงุ่มง่ามหกล้มบ่อย
  - 3.3 การแสดงออกทางสังคมและความสัมพันธ์กับบุคคล เด็กอาจแสดงพฤติกรรม 3 แบบ คือ อาจแยกตัวโดดเดี่ยวหรือสมยอมจนเหมือนตุ๊กตาที่ไม่มีชีวิตจิตใจหรือมีปฏิสัมพันธ์กับผู้คนมากเกินไปโดยแสดงให้เห็นพฤติกรรมที่ผิดปกติ
  - 3.4 การตอบสนองต่อการใช้ตา เช่น หลีกเลียงการสบตา จ้องมองแบบผิดปกติ มองเลื่อนลอย ชอบมองแสงสว่างหรือสิ่งของที่หมุนๆ มองสิ่งของใกล้ตามากเกินไป
  - 3.5 การตอบสนองต่อการฟัง ไม่ตอบสนองต่อเสียงบุคคลหรือตอบสนองเสียงบางเสียงมากเกินไป
  - 3.6 การตอบสนองต่อรสชาติ กลิ่น สัมผัส เช่น ตมหรือเลียสิ่งที่ไม่ใช่อาหาร ชอบหมกมุ่นต่อการสัมผัสบางอย่างแต่ไม่รับรู้การสัมผัสจากบุคคล บางคนทนต่อความเจ็บปวดและบางคนแสดงความเจ็บปวดมากเกินไป
  - 3.7 การสื่อความหมาย ไม่สามารถสื่อความหมาย ไม่เข้าใจสีหน้าท่าทางของผู้อื่น พูดไม่ได้ พูดเลียนแบบ บางคนพูดซ้ำซาก
  - 3.8 พฤติกรรมซ้ำๆ ของเด็กจะแสดงเหมือนเดิม เช่น ชอบดูโฆษณาทางทีวีซ้ำๆ ต้องนั่งที่เดิมทุกครั้ง
  - 3.9 การจินตนาการ ไม่สามารถสมมติในการเล่น เล่นของเล่นไม่เป็น
  - 3.10 การปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมและการแสดงออกทางอารมณ์ เด็กจะปรับตัวยาก เมื่อมีการเปลี่ยนสิ่งแวดล้อม แสดงอารมณ์ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ มีอารมณ์เปลี่ยนแปลงโดยไม่ทราบเหตุผล
  - 3.11 ด้านสติปัญญา มีความสามารถด้านต่างๆ ล่าช้า แต่มีความสามารถพิเศษบางด้านโดดเด่น



4. การตรวจวินิจฉัยทางการแพทย์ การตรวจพิเศษทางห้องปฏิบัติการหรือเครื่องมือพิเศษไม่ใช่เพื่อการวินิจฉัย แต่ทำเพื่อประกอบการรักษา

5. การตรวจสอบทางจิตวิทยาเพื่อดูความสามารถของระดับสติปัญญา ทำเมื่อเด็กสามารถพูดได้และเรียนรู้ได้แล้ว

6. การตรวจสอบการได้ยิน

ชาติรี วิฑูรชาติ (2540: 117, 119) กล่าวว่า การวินิจฉัยใช้อาการและการแสดงจากการตรวจของแพทย์และการซักประวัติจากพ่อแม่เป็นหลักสำคัญ ซึ่งใช้เกณฑ์ในการวินิจฉัยตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติความผิดปกติทางจิตวิทยาของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน DSM IV แนวทางในการวินิจฉัยมีดังนี้

1. ซักประวัติจากพ่อแม่อย่างละเอียดโดยเฉพาะพัฒนาการด้านต่างๆ
2. ตรวจสอบสภาพจิตและสังเกตพฤติกรรมเด็ก
3. ตรวจร่างกายทั่วไปและระบบประสาท
4. ตรวจการได้ยิน
5. ตรวจทางห้องปฏิบัติการต่างๆ เช่น การตรวจคลื่นสมอง

แต่ เทปลิน (Teplin. 1999: 590) เนอร์คอมบี และคนอื่นๆ (Nurcombe; et.al. 2000: 547) รูเบิล และเซียส์ (Ruble; & Sears. 2001: 43) ต่างก็มีความคิดเห็นว่าการวินิจฉัยภาวะออทิซึมจะใช้เกณฑ์การวินิจฉัยตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติความผิดปกติทางจิตของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน DSM IV หรือใช้เกณฑ์การวินิจฉัยตามคู่มือขององค์การอนามัยโลก ICD 10 ก็ได้เหมือนกัน

สำหรับด้านระบาดวิทยา หรือ ความชุก (Prevalence) ของบุคคลออทิสติก ในประเทศสหรัฐอเมริกาพบว่าจำนวนเด็กออทิสติกเพิ่มขึ้นอย่างมากมาย เช่น ใน ค.ศ. 1987 รัฐแคลิฟอร์เนียมีออทิสติกจำนวน 3,864 คน ต่อมา ค.ศ. 1997 เพิ่มขึ้นเป็น 11,995 คน ซึ่งเพิ่มขึ้นถึงร้อยละ 210 และประมาณการว่า ทั้งทั้งประเทศจะมีบุคคลออทิสติกในอัตราส่วน 1 : 500 จนถึง 1 : 150 จากประชากรปกติทั่วไปของประเทศสหรัฐอเมริกา (Stacey. 2003: Online)

ส่วนประเทศไทย ในปี พ.ศ. 2546 จากรายงานการสำรวจของสถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินี พบว่า สัดส่วนของเด็กออทิสติกต่อเด็กปกติประมาณ 4 : 1,000 คน ซึ่งมีสัดส่วนเพิ่มขึ้นจากปี 2537 ที่เดิมสำรวจได้ 4 - 5 : 10,000 การมีเด็กออทิสติกเพิ่มขึ้นเพราะคำนิยามของกลุ่มภาวะถูกขยายให้กว้างขึ้น จึงรวมเด็กที่มีความผิดปกติเล็กน้อย (High Function Autism: HFA) เข้าไปด้วย และยังพบว่าเกิดขึ้นกับเด็กชายมากกว่าเด็กหญิงในอัตราส่วน 3-4 : 1 (วินัดดา ปิยะศิลป์. 2544: 11; ทศนวัต สมบุญธรรม; และรวีวรรณ รุ่งไพรวลัย. 2544: 93)

สรุปได้ว่า เกณฑ์ที่ใช้ในการวินิจฉัยภาวะออทิซึม ที่ใช้อยู่ในปัจจุบันมี 2 ระบบ คือ ตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติความผิดปกติทางจิตของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (DSM IV) หรือใช้เกณฑ์การวินิจฉัยตามคู่มือขององค์การอนามัยโลก (ICD 10) ซึ่งตามระบบ DSM IV จะมีความเที่ยงตรงและมีความเชื่อมั่นถ้ามีกระบวนการวินิจฉัยที่ได้มาตรฐาน การวินิจฉัยจะใช้อาการทางคลินิกรวบรวมเป็นข้อมูล เช่น การซักประวัติเกี่ยวกับพัฒนาการด้านภาษา สังคมและการเล่น ประวัติโรค

ทางจิตเวชและระบบประสาทของคนในครอบครัว ตรวจร่างกายเพื่อค้นหาโรคทางระบบประสาท โรคหัวใจ การประเมินทางจิตวิทยา ด้วยแบบประเมิน ICD-10 หรือ DSM IV การวัดระดับสติปัญญา ตรวจการได้ยินและการเห็น และภาวะออทิซึมพบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง มีอัตราส่วนต่อเด็กปกติ ประมาณ 4 :1,000 คน

## พัฒนาการทางสังคม

พัฒนาการทางสังคม หมายถึง พฤติกรรมที่เด็กสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น วัยทารกและปฐมวัยเป็นระยะวางรากฐานของลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของบุคคลแต่ละคนว่า ในภายภาคหน้าจะมีแบบของการเข้าสังคม สร้างสัมพันธภาพ มีชีวิตกลุ่มในลักษณะใดบ้าง แบบพฤติกรรมสังคมมีหลายๆ อย่าง เช่น ก้าวร้าว นุ่มนวล เยือกเย็น รุ่มร้อน เก็บตัว ชอบสังคม คบคนง่าย คบคนยาก ชอบโทษผู้อื่น ชอบโทษตนเอง ชอบวางอำนาจ ชอบเป็นผู้นำ ชอบเป็นผู้ตาม ชอบแก้ตัว เปลี่ยนแปลงง่าย เปลี่ยนแปลงยาก ไม่ยอมใครง่ายๆ จู้จี้ ชอบหาเรื่อง ขี้อิจฉา จริงใจ ไม่จริงใจ ยุติธรรม ชอบเอาเปรียบ ชอบนิโทษ ชอบต่อสู้ ฯลฯ บุคคลแต่ละคนมีพฤติกรรมสังคมมาในรูปแบบใด ขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ที่ได้รับ ในระยะวัยทารกและปฐมวัย (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540: 160)

## ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย

เด็กเรียนรู้ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น โดยเริ่มจากแม่หรือผู้เลี้ยงดูเป็นคนแรก บุคคลต่อมาที่มีความสัมพันธ์ด้วยคือ ผู้ใหญ่คนอื่นๆ และต่อมาจึงเพื่อนๆ (Wardle. 2003: 266) เด็กจึงใช้ชีวิตภายในครอบครัว โดยมีพ่อแม่ผู้ปกครองให้ความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดตั้งแต่แรกเกิด ตอบสนองความต้องการทั้งด้านจิตภาพและกายภาพที่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถด้านต่างๆ ของเด็ก (Pinyo-anantapong. 2000: 160)

อีริกสัน (Maier. 1998: 32-35; citing Erikson. 1963) กล่าวถึงบุคลิกภาพของมนุษย์ว่าจะพัฒนาได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับความสำเร็จในแต่ละช่วงอายุ การพัฒนาที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงของชีวิต ถ้าได้รับการตอบสนองเต็มที่ บุคคลจะมีบุคลิกภาพดีและพร้อมที่จะพัฒนาขั้นต่อไปอย่างมีประสิทธิภาพ อีริกสันได้แบ่งพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยเป็น 3 ระยะ คือ

1. ระยะรู้สึกไว้วางใจ (Sense of Trust) อายุของเด็กกระยะนี้อยู่ระหว่างหลังคลอดจนถึงอายุ 2 ปี ระยะนี้ถ้าเด็กมีความสบายทางกาย และได้รับความอบอุ่นจากแม่ในยามที่ต้องการเด็กจะปรับตัวได้ดี สามารถพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจขึ้นได้ และในทางตรงข้าม ถ้าทารกขาดความสุขทางกาย ขาดความรัก ความอบอุ่น ก็จะเป็นผู้ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ตนเอง ความกลัว และขาดความไว้วางใจผู้อื่น
2. ระยะต้องการแสดงออกหรือค้นหาตัวเอง (Sense of Autonomy) อายุของเด็กกระยะนี้อยู่ระหว่าง 2-3 ปี เป็นระยะที่เด็กเริ่มฝึกหัดการขับถ่าย เด็กจะเดิน พูดและแสดงออกอย่างอิสระ เรียนรู้ในอัตราที่รวดเร็ว และทำการสำรวจโลกด้วยตนเองถ้าเด็กปฏิบัติได้ดีจะสามารถผ่านขั้นนี้ได้ด้วยดีเด็กจะเรียนรู้ในการรักษาความตั้งใจของตนเอง และทำความตั้งใจให้เป็นจริงได้
3. ระยะการคิดริเริ่ม (Sense of Initiative) อายุของเด็กกระยะนี้อยู่ระหว่าง 4-6 ปี เด็กจะพยายามสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง และสามารถแสดงความรู้สึกและพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมใน

สภาพแวดล้อมต่างๆ ได้ เด็กสามารถพัฒนาความร่วมมือและการเป็นผู้นำผู้ตามที่ดีได้ เด็กชายมีพฤติกรรมอยากรู้อยากเห็น มีการทะเลาะวิวาทกับผู้อื่นมากขึ้น ส่วนเด็กผู้หญิงพยายามทำตนเองให้ น่าสนใจ เจ้าอูบายและช่างล้อเลียน เนื่องจากเด็กในวัยนี้กำลังสนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัว อยากรู้อยากเห็น ชอบทำตามและเลียนแบบ มีการคิดริเริ่ม ถ้าสิ่งแวดล้อมที่เด็กประสบอยู่มีความสุข เด็กจะมีความ เชื่อมมั่นในตนเองสูง มองโลกในแง่ดี ถ้าสภาพแวดล้อมรอบตัวทำให้เด็กขาดความสุข เด็กจะมีความ เครียดเกิดความวิตกกังวล ขาดความเชื่อมั่นในตนเองและมองโลกในแง่ร้าย และถ้าระยะนี้หาก เด็กเกิดความกลัวเด็กจะยึดผู้ใหญ่เป็นที่พึ่งตลอดเวลา ทำให้ความคิดจินตนาการ และพัฒนาทักษะทาง สังคมถูกจำกัดลงไปด้วย

พัฒนาการทางสังคมเป็นกระบวนการที่เด็กเรียนรู้พฤติกรรมที่สังคมยอมรับหรือต้องการ ซึ่ง ส่วนหนึ่งมาจากค่านิยมของครอบครัวและสังคมที่เด็กอาศัยอยู่ (Gordon; & Browne. 1985: 344) เมื่อ เด็กอยู่บ้านเด็กเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคมจากพ่อแม่ผู้ปกครองและสมาชิกในครอบครัว เมื่อเข้า โรงเรียนการได้พบเพื่อน พบครู ประกอบกับการทำกิจกรรมที่โรงเรียนทำให้รู้สังคมได้กว้างขวางขึ้น พฤติกรรมทางสังคมจะถูกปรับเปลี่ยนไปตามสิ่งแวดล้อมใหม่ หากประสบการณ์ทางสังคมที่เด็กได้รับดี เด็กจะมีพัฒนาการทางสังคมดี สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมในทางที่ถูกต้องได้และมีมนุษยสัมพันธ์ดี (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2547: 128)

ทิสนา แคมมณี และคณะ (2536: 78-80) กล่าวถึง พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยว่า มี ลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เมื่อเด็กได้พบปะบุคคลอื่นที่ไม่ใช่บุคคลในครอบครัว และเริ่มแยกจาก พ่อแม่ผู้ปกครองเขาจะต้องปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่นทั้งเด็กและผู้ใหญ่และเรียนรู้บทบาทพื้นๆ ของตน ซึ่งทำให้เขาเริ่มให้ความสำคัญและเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมากขึ้น พัฒนาการทางสังคมของเด็กมี กระบวนการขึ้นตอนตามลำดับอายุ แม้ว่าจะอยู่ต่างวัฒนธรรมหรือต่างสังคม พัฒนาการทางสังคมมี ขึ้นตอนเหมือนกัน แต่ต่างกันที่เนื้อหาของทักษะสังคมนั้นๆ ขึ้นตอนของพัฒนาการทางสังคมมีการ พัฒนาตามอายุ ดังนี้คือ

ขั้นที่ 1 เด็กเริ่มมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

แรกเกิด – 3 เดือน มองเห็นหน้าคนในระยะห่างประมาณ 9 นิ้ว อายุ 2 สัปดาห์ขึ้นไปเด็กจะ จ้องมองหน้าแม่หรือผู้ที่ให้นม อายุระหว่าง 4-6 สัปดาห์ เด็กจะเริ่มยิ้มแสดงความพึงพอใจ

3 เดือน เด็กเริ่มจำหน้าแม่ผู้ให้นมได้และจะจำกลิ่นแม่ได้ดี เวลาผู้ใหญ่พูดคุยด้วยจะส่งเสียง และชอบที่จะส่งเสียงคุยกับผู้ใหญ่

6 เดือน รู้จักวิธีที่จะให้ผู้ใหญ่สนใจ เช่น ทำเสียงไอ ส่งเสียง ยิ้ม

ขั้นที่ 2 เด็กเรียนรู้ว่าตนเป็นสมาชิกในสังคม

9 เดือน เด็กจำหน้าบุคคลที่คุ้นเคย ซึ่งมักเป็นคนในครอบครัวและจะกลัวคนแปลกหน้าที่ไม่ รู้จักมาก่อน เริ่มเล่นเกมง่ายๆ ได้ เช่น จ๊ะเอ๋ ตบแผละ

ขั้นที่ 3 เด็กเรียนรู้ที่จะร่วมมือกับผู้อื่น

12 เดือน เด็กเข้าใจคำสั่งและปฏิบัติตามคำสั่งง่ายๆ ได้ ชอบเล่นเกมกับผู้ใหญ่ สนใจสิ่งรอบ ข้างและจะหยิบของใส่ปาก

15 เดือน ชอบเลียนแบบผู้ใหญ่และชอบช่วยเหลือผู้ใหญ่ทำงาน เริ่มแสดงความอิจฉาจากอาการโกรธหรือร้องไห้ เริ่มมีความรู้สึกแข่งขันเมื่อเล่นกับพี่ๆ ที่โตกว่า ตื่นน้ำจากถ้วยได้

2 ปี ชอบเล่นใกล้กับเด็กอื่นแต่ไม่เล่นด้วย เริ่มหวงของ แสดงความเห็นอกเห็นใจเด็กที่ร้องไห้หรือเจ็บปวด รับประทานอาหารได้ด้วยตนเอง สนใจกิจกรรมและชอบเลียนแบบผู้ใหญ่

3 ปี เริ่มเล่นกับเด็กอื่น และยอมแบ่งของเล่นกับเพื่อนสามารถคอยให้ถึงคราวของตน แสดงความรักใคร่หน่อยๆ ที่เล็กกว่า สามารถช่วยเหลือทำงานบ้านเล็กๆ น้อย ๆ ได้

4 ปี ชอบเล่นกับเด็กอื่น แต่พฤติกรรมไม่คงที่ บางครั้งก็เล่นร่วมมือดี บางครั้งก็ก้าวร้าวรังแกเพื่อน แสดงกริยาโกรธเมื่อถูกขัดใจ สนใจกิจกรรมของผู้ใหญ่และอยากจะทำด้วย

5-6 ปี เล่นร่วมมือกับเพื่อนได้ดี เข้าใจกฎเกณฑ์และกติกาของการเล่น เข้าใจชาย ขวา เมื่อบานนี้ พรุ่งนี้ สนใจที่จะรู้จักอายุ ชื่อของผู้ใหญ่และเด็กอื่น รู้จักรสหวาน เค็ม เปรี้ยว ขม สนใจสิ่งที่เกิดขึ้นในบ้านและชุมชน สามารถทำงานบ้านง่ายๆ ด้วยความตั้งใจ เริ่มแสดงกริยาอาการขัดขืนไม่พอใจ คิดกตึกาหรือวิธีเล่นเกมใหม่ๆ ได้ เด็กวัยนี้หากพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมดีจะมีความสามารถปฏิสัมพันธ์และสื่อสารกับผู้อื่นได้ดี รู้จักแบ่งปัน รอคอยและยอมรับกติกากฎเกณฑ์ช่วยเหลือตนเองและช่วยเหลืองานเล็กๆ น้อยๆ ได้ พัฒนาการทางสังคมเด็กปฐมวัยจึงสรุปได้ดังนี้

ตาราง 2 ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็ก 2 – 6 ปี

ลักษณะพัฒนาการทางสังคมเด็ก		
2 – 3 ปี	3 – 4 ปี	5 – 6 ปี
ตอบสนองบุคคลอื่น	เริ่มตระหนักในตนเอง	แสดงถึงหลักการของบทบาท
สนุกกับการเล่นกับคนอื่น	เริ่มที่จะรู้หลักการผู้อื่น	มีเพื่อนที่ดีที่สุดแต่เป็นช่วงสั้น
เริ่มเล่นกับเพื่อนบ้าง	เริ่มตระหนักถึงความแตกต่าง	ทะเลาะกันแต่โกรธสั้น
สามารถที่จะอยู่ร่วมกับคนอื่นแต่เป็นเวลาน้อยมาก	ของเชื้อชาติ/จริยธรรมและเพศ	เริ่มให้และรับ
ต้องหลอกล่อให้แบ่งปันของ	เข้าใจทิศทางและปฏิบัติตามกฎ	ใครที่จะร่วมประสบการณ์ใน
ไม่ทนต่อการเลื่อนเวลาที่ตนต้องการ	มีความรู้สึกต่อบ้านและครอบครัว	โรงเรียน
เล่นสมมติ/เลียนแบบการกระทำของผู้อื่น	แสดงการพึ่งตนเอง	เชื่อครุเป็นสำคัญ
เปิดน้ำจากก๊อก	เล่นกับเพื่อนและเล่นร่วมกับเพื่อน	ต้องการเป็นที่หนึ่ง
เปิดประตูลูกบิด	รู้จักการมีเพื่อนเล่น	เริ่มแสดงความเป็นเจ้าของ
หวงของ		แต่งตัวเองได้
		เล่นเกมเป็น
		ทำกลุ่มได้

ที่มา: กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2547). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: เอดิสันเพรสโปรดักส์. หน้า 128

ดังนั้น จึงเห็นได้ว่า พัฒนาการทางสังคมเริ่มขึ้นตั้งแต่เป็นวัยทารก เมื่อถึงปฐมวัย คืออายุ 3-6 ปีรูปแบบพฤติกรรมทางสังคมบางพฤติกรรมจึงมีรากฐานมาจากพฤติกรรมในวัยทารกและบางพฤติกรรมก็เริ่มขึ้นในระยะปฐมวัย ซึ่งเป็นผลมาจากการได้รับประสบการณ์ใหม่ๆ เช่น จากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือบุคคลอื่นที่มีอายุใกล้เคียงในครอบครัวและรวมไปถึงสิ่งที่เด็กได้เห็นมาจากภาพยนตร์ การแสดงหรือเหตุการณ์ต่างๆ ด้วยความเชื่อที่ว่า การเรียนรู้ทางสังคมเกิดจากการเลียนแบบด้วยการสังเกตและซึมซับสารสนเทศเก็บไว้ในตน เมื่อเห็นผลจากการกระทำอันเป็นตัวอย่างจากบุคคลที่ใกล้ชิดหรือบุคคลที่สนใจ โดยเฉพาะผลทางบวกที่ได้รับจะเป็นสิ่งจูงใจและเป็นตัวเสริมแรงให้เด็กมีโอกาสและความถี่ที่จะแสดงพฤติกรรมนั้นๆ มากยิ่งขึ้น (Bandura. 1977: 17-18) และผู้ที่มีอิทธิพลต่อการสร้างพฤติกรรมทางสังคมของเด็กที่สำคัญ คือ พ่อแม่ผู้ปกครอง (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2547: 128)

อีริคสัน (Maier. 1998: 36; citing Erikson. 1963) กล่าวว่า เด็กในช่วงวัยนี้เริ่มพัฒนาความสามารถเฉพาะตัวในด้านต่างๆ มีความเป็นตัวของตัวเอง แต่ในเวลาเดียวกันก็ยังทำอะไรไม่ได้เต็มที่ตามที่ตนปรารถนา ยังคงมีความต้องการที่จะได้รับความรัก ความสนใจ ความเอาใจใส่ดูแลจากผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิด ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้เป็นความขัดแย้งภายในจิตใจระหว่างการคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด (Initiative versus Guilt) ด้วยเหตุนี้ การผ่อนคลายความขัดแย้งให้เกิดความสมดุลสำหรับเด็กในวัยนี้ พ่อแม่ผู้ปกครองและผู้ดูแลเด็กจะต้องจัดสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนส่งเสริมการคิดริเริ่มที่ทำหายอย่างเหมาะสม เพื่อสนองตอบความอยากรู้อยากเห็น ให้เด็กได้ทดลอง ค้นหาริเริ่มสิ่งใหม่ๆ ในบรรยากาศที่เด็กรู้สึกว่าคุณเองมั่นคง อบอุ่นและปลอดภัยแต่อยู่ภายใต้กฎกติกา จะทำให้เด็กมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (Wardle. 2003: 290-291)

สรุปได้ว่า พัฒนาการทางสังคมของเด็กปกติทั่วไป มีกระบวนการขั้นตอนตามลำดับอายุ พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยมีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง พยายามสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง สนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัว แต่จะเริ่มเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ที่จะสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น หากเด็กได้รับโอกาสที่จะเรียนรู้ตัวแบบที่ดี มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลต่างๆ อย่างสม่ำเสมอ ได้รับการสนับสนุนส่งเสริมประสบการณ์ความสำเร็จสอดคล้องกับระยะการคิดริเริ่ม เด็กจะมีบุคลิกภาพที่ดี มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มองโลกในแง่ดี มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และสามารถปรับตัวในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

#### พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

เด็กปฐมวัยทั่วไป จะมีพัฒนาการของการเรียนรู้ทางด้านสังคมโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ประสบการณ์ทางสังคม จะมองโลกในทัศนะของตัวเอง การให้เหตุผลขึ้นอยู่กับสิ่งที่ได้กับรู้ และเชื่อในสิ่งที่ตนเห็น เด็กในช่วงวัยนี้เริ่มเรียนรู้การปรับตัวเพื่อติดต่อสมาคมกับคนอื่น ๆ และกับเพื่อนวัยเดียวกันผ่านการเล่น ทำให้เด็กมีโอกาสเจริญงอกงามและมีพัฒนาการครบทุก ๆ ด้าน (हरररर ररर ररर. 2535: 87; 157) เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กออทิสติกแล้ว โอกาสของเด็กต้องสูญเสียไป เนื่องจากความบกพร่องทางสังคม (Social Dysfunction) ซึ่งเป็นความบกพร่องหลักหนึ่งในการวินิจฉัยภาวะออทิสซึม



เด็กออทิสติกมีพัฒนาการทางสังคมไม่เป็นไปตามขั้นตอนของพัฒนาการ แม้ว่าได้รับการกระตุ้นอย่างเต็มที่ในแต่ละช่วงอายุแล้วก็ตาม จากหลักฐานทั้งรายงานการวิจัยและการบันทึกวีดิทัศน์ รวมถึงข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครองเกี่ยวกับการแสดงออกทางสังคมของเด็กออทิสติก ยิ่งแสดงถึงความผิดปกติบางอย่างของเด็กออทิสติกตั้งแต่ยังเป็นทารก เช่น พัฒนาการต่างๆ ของเด็กเป็นไปอย่างล่าช้ามาก ชอบร้องไห้โดยไม่มีสาเหตุ เรื่องเกี่ยวกับการกินการนอนล้วนเป็นเรื่องยากลำบาก ขาดความสนใจต่อเสียงของบุคคล แม้เด็กจะยิ้มเป็นแต่ไม่ได้เกิดจากการตอบสนองตามแนวทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของมนุษย์ (Trevathen; et al. 1996: 99) และที่สำคัญคือ ความบกพร่องด้านความสนใจต่อเสียง ตามปกติเด็กที่มีอายุตั้งแต่ 4 เดือนขึ้นไป จะมีการรับรู้ที่รวดเร็วและจะหันศีรษะมาทางเสียง ใช้ตาจ้องมองสิ่งที่ทำให้เกิดเสียง เด็กจะแสดงความสนใจต่อเสียงเพื่อการสื่อสารของผู้เลี้ยงดูและมีปฏิกิริยาตอบสนอง มีอารมณ์และความรู้สึกร่วมต่อเสียงที่ได้ยินทั้งท่วงทำนองและน้ำเสียง สำหรับเด็กออทิสติกแล้วการขาดความสนใจต่อสิ่งเร้าทางสังคมตั้งแต่แรกเริ่ม เป็นผลให้เด็กต้องถูกตรวจสอบการได้ยิน เพื่อให้แน่ใจว่าเด็กได้ยินเสียงก่อนการถูกวินิจฉัยภาวะออทิสซึม การขาดความสนใจต่อสิ่งเร้าทางสังคมยังทำให้เด็กสูญเสียโอกาสในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นโดยเฉพาะอย่างยิ่งกับครอบครัวของตนเอง (Volkmar; et al. 2005: 319) ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นนี้ คือพื้นฐานความคิดและสติปัญญาซึ่งจะพัฒนาไปสู่การสื่อสารและการได้มาทางภาษาในระยะต่อไป (Ravid. 1992: 28-29)

ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกมีความแตกต่างกันแต่ละคน บางคนมีลักษณะแยกตัวชอบอยู่คนเดียวไม่สนใจผู้ใหญ่หรือเพื่อน บางคนยอมรับได้ถ้ามีผู้คุ้นเคยเข้าไปหาแต่ไม่เริ่มต้นสัมพันธ์ทางสังคมก่อน เด็กบางคนโดยเฉพาะในโรงเรียนเรียนร่วมจะชอบสังคมมาก แต่เป็นลักษณะที่ไม่เหมาะสม สำหรับด้านการเล่น จะเล่นกับใครไม่เป็น ขาดจินตนาการในการเล่นไม่สามารถเล่นสมมติกับสิ่งของ ของเล่นหรือกับบุคคลได้เลย (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2540: 29) หากได้รับการสอน เด็กบางคนสามารถเล่นแบบหน้าที่ (Functional Play) ซึ่งเป็นการเล่นกับวัตถุอย่างเหมาะสม แต่การเล่นแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Play) ถึงแม้จะได้รับการสอนก็จะมีพัฒนาการเป็นไปอย่างช้ามากและมีรูปแบบที่จำกัด (Jordan. 2000: 4; 26; 121)

จากการศึกษาถึงสาเหตุความบกพร่องทางสังคม ทรีวาเทน และคนอื่นๆ (Trevathen; et.al. 1996: 60-61) ได้อธิบายว่า อาจเกิดจากความผิดปกติของสมองเพราะผลจากการตรวจสอบสมองจากเครื่องมือ PET (Position Emission Termography) พบว่า กระบวนการเผาผลาญพลังงาน (Metabolic) มีความแตกต่างจากปกติ คือระหว่างเปลือกสมองส่วนหน้า (Frontal Lobe) กับเปลือกสมองส่วนบน (Parietal Lobe) ในบริเวณคอร์เทกซ์ (Cortex) มีเซลล์สมองจำนวนมากแต่มีจุดเชื่อมกันน้อย และผลการตรวจสอบการไหลเวียนของโลหิตที่มาเลี้ยงสมองด้วยเครื่องมือ SPECT (Single Photon Emission Computerized Axial Tomography) พบว่า การไหลเวียนของโลหิตที่มาเลี้ยงสมองส่วนหน้าและสมองส่วนข้าง (Temporal Lobe) ด้านขวาที่เยื้องไปด้านหลัง มีการไหลเวียนโลหิตไม่คงที่ จึงอาจเป็นผลให้เด็กออทิสติกมีความบกพร่องทางสังคม ฮูบเนอร์ และเคร์เมอร์ (Huebner; & Kraemer. 2001: 210, 227, 239) กล่าวว่าความบกพร่องทางสังคมอาจเกิดจากความบกพร่องในการทำหน้าที่ของสมอง แม้เด็กพยายามจะควบคุมความสัมพันธ์ทางสังคมตอบสนองต่อผู้อื่นและต้องการ

แสดงความต้องการของตนให้ผู้อื่นรับรู้ แต่อาจมีอุปสรรคจากการไม่สามารถจัดระเบียบของสิ่งเร้า เด็กอาจรู้สึกว่ามีข้อมูลที่รับรู้ (Sensory Input) มากมายเกินกว่าจะรับได้และรู้สึกสับสน ดังนั้น แม้มีการเปลี่ยนแปลงเล็กน้อย แต่ก็ยังเป็นสิ่งเร้าใหม่ที่เกิดขึ้นตลอดเวลาที่ทำให้เกิดภาวะความตื่นตัวสูง (High Arousal) แต่สิ่งเร้าบางอย่างเด็กให้ความสนใจจะสามารถรับได้เป็นอย่างดี เช่น การเคลื่อนไหว บางอย่างอาจทำให้เด็กรู้สึกดี การมองวัตถุที่เคลื่อนไหวเป็นสิ่งที่น่าสนใจเด็กอาจชอบ แต่สำหรับเสียง บางเสียงหรือการถูกสัมผัสจากผู้อื่นอาจเป็นเรื่องที่น่ากลัวสำหรับเด็ก และสิ่งเร้าที่ทำให้เด็กคาดเดาได้ยากที่สุดและรู้สึกสับสนที่สุด คือ คนซึ่งมีใบหน้าเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา (Stephen. 2003: Online)

พัฒนาการทางสังคมของเด็กปกติมีการเปลี่ยนแปลงไปตามลำดับขั้นของพัฒนาการโดยผ่านการเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น แต่สำหรับเด็กออทิสติกความบกพร่องทางสังคมซึ่งเป็นความบกพร่องหลักหนึ่งในสามของการวินิจฉัยภาวะออทิสซึม ที่อาจมีสาเหตุมาจากความผิดปกติของสมองที่มีเซลล์สมองขนาดเล็กเบียดกันแน่นอยู่จำนวนมากแต่มีจุดเชื่อมกันน้อย การไหลเวียนโลหิตในสมองไม่คงที่ ทำให้เด็กออทิสติกมีพัฒนาการทางสังคมไม่เป็นไปตามลำดับ

### การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การมีพัฒนาการทางสังคมที่เหมาะสมกับวัยต้องอาศัยองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการ เช่น ความสมบูรณ์ในการประมวลผลข้อมูลจากการรับรู้ทางประสาทสัมผัสแปลงผลข้อมูลของสมอง ความสามารถทางด้านภาษา ความสามารถรับรู้ความรู้สึกและเข้าใจความรู้สึก ความสามารถทางการแสดงสีหน้าท่าทาง และความสามารถทางสติปัญญา ความบกพร่องทางสังคมและไม่สามารถมีปฏิริยาต่อสัมพันธ์ภาพของบุคคลได้

การแสดงออกทางสังคมนับเป็นลักษณะความบกพร่องสำคัญของภาวะออทิสซึมที่ส่งผลต่อบุคลิกภาพไม่เหมาะสมในการปฏิบัติตนของเด็กออทิสติก เพ็ญแข ลิมศิลา (2542: 12) กล่าวถึงข้อสังเกตความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกที่สามารถเห็นได้ชัด ดังนี้คือ

1. แสดงพฤติกรรมไม่สนใจใคร ตัวอย่างเช่น ขณะที่ผู้ปกครองนำเด็กเข้ามาในห้องแพทย์ เด็กจะแสดงอาการเฉยเมย ไม่สนใจใคร ไม่สังเกตหรือรับรู้ถึงความพอใจหรือไม่พอใจของบุคคลเมื่อมารดาร้องไห้ ในขณะที่เล่าถึงปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กให้แพทย์ฟัง เด็กจะไม่มีปฏิริยารับรู้ใดๆ บางรายอาจจะเดินผ่านไปมาระหว่างแพทย์และมารดา และไม่สนใจว่าใครกำลังต้องการความเป็นส่วนตัวหรือไม่ บางรายอาจจะเดินชนบุคคลโดยไม่สนใจ

2. มีการกระทำต่อบุคคลหรือสิ่งมีชีวิตอื่น คล้ายสิ่งของ ไม่รู้ความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและไม่มีชีวิต ตัวอย่างเช่น เด็กกำลังนั่งเล่นรอกเท้าของเขาอยู่คนเดียว โดยการตมและกัด หมุนเล่นเมื่อนำลูกบอลไปให้เพื่อทดแทนการเล่นรอกเท้า เขาไม่สนใจลูกบอล ทำหน้าเฉยเมย ลูกขึ้นยืน มือหนึ่งถือลูกบอลอีกมือดึงมือบุคคลจุดเดินออกไปห่างจากที่เขา นั่งเล่น แล้วทิ้งลูกบอลและปล่อยมือบุคคลอย่างแรงเสมือนขว้างของทิ้ง แล้ววิ่งกลับไปเล่นรอกเท้าในลักษณะเดิม เสมือนว่าบุคคลเป็นของหรือสิ่งที่ไม่มีชีวิตถ้าเขาไม่ต้องการจะโยนทิ้งเสียหรือเอาไปไว้ให้ห่างจากตัว การเล่นกับสัตว์เลี้ยงต่างๆ เด็กจะเล่นเหมือนเล่นตุ๊กตา โดยการพยายามฉีกปาก ดึงหู เอานิ้วจิ้มตา ดึงขา กัด

3. ไม่สามารถมีปฏิริยาต่อสัมพันธภาพของบุคคล ตัวอย่างเช่น ถ้ากอดเด็ก เด็กจะกอดไม่เป็นหรือ ถ้าอุ้มเด็ก เด็กจะทำตัวแ่นไปมาคล้ายอุ้มคนเป็นลม เนื่องจากเด็กไม่มีปฏิริยาตอบสนองหน้าตาเฉยเมย และไม่โอบกอดคอผู้อุ้มเหมือนเด็กปกติที่จะป้องกันไม่ให้ตัวเองตกลงมา

4. แสดงพฤติกรรมไม่รู้ร้อนรู้หนาว และไม่รู้จักช่วยตัวเองจากอันตรายต่างๆ ตัวอย่างเช่น เมื่อเด็กถูกเด็กคนอื่น ตี กัด จิกผม เด็กจะไม่ปกป้อง หลีกเลียงหรือโต้ตอบ บางคนจะเฉยเมย บางคนจะร้องและส่งเสียงไม่เป็นภาษา บางคนถูกมัดแดงกักต้อมเท่าก็เหมือนไม่รู้สึกรู้เจ็บปวด จะยืนเฉยไม่ปัดมือออกจากเท้า เด็กบางคนเปิดปิดลิ้นชักช้าๆ จนถูกลิ้นชักหนีบ นิ้วไว้ ก็ไม่สามารถดึงนิ้วออกมาได้ จะร้องแต่ซัดๆ จนกว่าจะมีคนไปช่วยดึงออกให้

5. ไม่สามารถลอกเลียนแบบการกระทำของคนอื่นได้ ตัวอย่างเช่น การโบกมือบาย-บาย ถ้าสอนซ้ำๆ เด็กอาจจะลอกเลียนแบบได้แต่ผิดแปลกไป คือ หันฝ่ามือเข้าหาตัวโดยที่นิ้วมืออาจชี้ขึ้นบนหรือลงล่าง บางรายจะหันฝ่ามือออกด้านนอกโดยเอานิ้วชี้ลงล่าง หรือในการส่งจูบ เด็กออกทิสติกชอบเอาหลังมือแตะปากแล้วมองคู่มือคล้ายจะค้นหาว่าเสียงออกมาได้อย่างไร เมื่อสอนให้เขายิ้มหรือหัวเราะเด็กจะยิงฟันแล้วต้องเอามือแตะฟันของเขาเองทุกครั้ง เนื่องจากเขาเห็นฟันของผู้สอนนั่นเอง

6. เด็กออกทิสติกจะเล่นกับใครไม่เป็น แม้จะเป็นการเล่นอย่างง่าย ๆ กรณีตัวอย่างเช่น เด็กเล่นเตะบอลกับเพื่อนแต่ไม่ได้เตะลูกบอลเลย ความไม่พอใจจึงแย่งบอลมากอดไว้คนเดียว ไม่ยอมให้ใครเตะบอลอีกเลย หรือเห็นเพื่อนนั่งเล่นของเล่นกันอยู่ เด็กจะตรงเข้าไปแย่งของเล่นมาแล้ววิ่งหนีเพื่อให้เพื่อนวิ่งตามจนเพื่อนโกรธก็รู้สติ เด็กจะหัวเราะนี้กว่าเพื่อนเล่นด้วย สำหรับกรณีนี้มีประวัติมาจากผู้ปกครองว่า ขณะอยู่บ้านเด็กจะเล่นกับน้องที่ปกติ อายุ 3 ปี โดยน้องแย่งของแล้ววิ่งหนี เด็กก็วิ่งตามอย่างสนุกสนาน จึงนำเอามาเล่นกับเพื่อนที่โรงเรียน แต่เพื่อนอายุ 7 ปี แล้วจึงไม่ชอบการเล่นแบบเด็กอายุ 3 ปี จะเห็นได้ว่าเด็กออกทิสติกยังไม่ได้เรียนรู้เกี่ยวกับการปรับสถานการณ์

7. ไม่สนใจจะมีเพื่อน ไม่สามารถผูกมิตรกับใคร ขาดความสนใจในการมีปฏิสัมพันธ์ ตัวอย่างเช่น การนำเด็กออกทิสติก 5 คน ในวัยเดียวกันให้ร่วมทำกิจกรรมเป็นกลุ่มอย่างง่าย ๆ โดยให้โยนรับบอลให้แก่กันเป็นวงกลม ถ้าผู้ดูแลไม่ช่วยเหลืออย่างต่อเนื่อง ภายใน 1 นาที เด็กจะผละจากไปคนละทิศละทาง แต่ละคนจะไปแสดงพฤติกรรมที่ผิดปกติในการเคลื่อนไหวที่ชอบทำประจำ เหมือนอยู่ในโลกของตัวเองโดยไม่สนใจใครเลย

ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออกทิสติกสามารถสังเกตได้ตั้งแต่วัยทารกโดยไม่ค่อยสบตา ไม่ติดผู้ที่เลี้ยงดู ไม่สามารถแยกแยะผู้ที่มีความสำคัญกับตนเองอย่างเช่นพ่อแม่หรือผู้ดูแลใกล้ชิด เด็กออกทิสติกไม่รู้สึกรู้สึกกังวลเมื่อถูกแยกไปอยู่กับคนแปลกหน้า แต่จะรู้สึกวิตกกังวลกับความเปลี่ยนแปลงในลักษณะของความคุ้นชินที่ไม่ยืดหยุ่น หรือลักษณะจากพฤติกรรมที่เคยปฏิบัติซ้ำๆ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเด็กและพ่อแม่ผู้ปกครองจึงเป็นสิ่งที่เห็นได้ถึงถึงความผิดปกติของเด็ก เมื่อเด็กเข้าโรงเรียนความผิดปกตินี้จะลดน้อยลงโดยเฉพาะเด็กที่สติปัญญาดี แต่จะมีปัญหาเรื่องการเล่นกับเพื่อนและทักษะทางสังคม เช่น ไม่มีการสบตา ไม่ค่อยตอบสนองต่อผู้อื่น และไม่สนใจผู้อื่น (Nurcombe; et.al. 2000: 548)



แม้จะมีการศึกษาสาเหตุของความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกกันอย่างกว้างขวาง แต่ยังมีกลุ่มนักวิจัยที่พยายามศึกษาความบกพร่องทางสังคมในมิติการเปรียบเทียบระหว่างระดับสติปัญญาหรือความสามารถทางภาษาด้วยเครื่องมือ Vineland Adaptive Behavior Scales ที่ออกแบบมาให้มีความสอดคล้องกับนิยามความบกพร่องทางสังคมภาวะออทิสซึม และพบว่าเด็กออทิสติกที่ได้รับการส่งเสริมความสามารถทางสังคมอย่างเหมาะสมมีความสัมพันธ์กับระดับสติปัญญาและความสามารถทางภาษาที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ทั้งนี้ได้มีการเปรียบเทียบการปรับตัวทางสังคมกับพัฒนาการทางสังคม (Volkmar; et al. 2005: 315-316)

ในเรื่องความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติก พีแองเจโล (Pieangelo. 2003: 91) ได้สรุปไว้เป็นภาพรวมเพื่อการสังเกตได้ง่ายขึ้น ได้แก่

- เจยเมย ไม่แยแสสนใจใคร
- กระทำต่อบุคคลหรือสิ่งมีชีวิตอื่นคล้ายสิ่งของ
- ไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพต่อบุคคลอื่น เช่น ไม่สบตาคู่สนทนา ไม่กอดผู้อื่นตอบ
- ไม่มีการรับรู้ถึงเรื่องอารมณ์และความรู้สึก เช่น ไม่หวาดกลัวต่ออันตราย ไม่รู้สึกขบขันทั้งๆ ที่ผู้อื่นเห็นว่าเป็นเรื่องตลก
- เลียนแบบการกระทำของผู้อื่นได้ยาก แม้การกระทำนั้นจะปฏิบัติตามได้ง่าย
- เล่นกับใครไม่เป็น หรือเล่นอย่างไม่เหมาะสม

จากการศึกษาเอกสารเรื่องสรุปได้ว่า ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกอาจเกิดจากความผิดปกติทางพยาธิสภาพของสมอง ส่งผลพัฒนาการทางสังคมที่แตกต่างจากเด็กปกติทั่วไป และเด็กออทิสติกแต่ละคนมีความบกพร่องทางสังคมในลักษณะแตกต่างกันในรายละเอียด เนื่องจากมีการรับรู้ที่ต่างกัน เด็กออทิสติกส่วนใหญ่จะมีการแสดงออกทางสังคมที่คล้ายคลึงกัน กล่าวคือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เหมาะสมกับบุคคล สถานการณ์ สถานที่ และมักแสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเด็กปกติทั่วไป

### การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

ซูร์มานัน; และเวบเบอร์ (Scheuermann; & Webber. 2002: 203-204) กล่าวถึงความสามารถทางสังคม (Social Competence) ว่าหมายถึง ความสามารถในการเข้าสังคม (Socially Competence) ของแต่ละบุคคลที่มีความแตกต่างกัน ความสามารถทางสังคมเกี่ยวข้องกับการรับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่นและปฏิบัติตอบอย่างมีแบบแผนตามบริบทของโครงสร้างทางสังคมนั้น ความสามารถทางสังคม เป็นความเคลื่อนไหวของพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างต่อเนื่องมีความสัมพันธ์กับกระบวนการความคิด โวลส์คัมมาร์; และคนอื่นๆ (Volkmar; et al. 2005: 325) ได้ให้ความหมายความสามารถทางสังคม หมายถึง การแสดงออกทางสังคมที่เกิดจากการรับรู้และการฝึกฝน เป็นความสามารถของแต่ละบุคคลในการริเริ่มผูกมิตรและการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม สามารถจัดการกับความรู้สึกในสถานการณ์ก่ดตันได้

สำหรับ วาร์เดล (Wardle. 2003: 370-371) ได้อธิบายว่าความสามารถทางสังคมเป็นพัฒนาการอย่างหนึ่งของเด็ก ซึ่งต้องได้รับการส่งเสริมและพัฒนาตั้งแต่ในช่วงปฐมวัย เพราะ

ความสามารถในการเข้าสังคมของเด็กเป็นปัจจัยสำคัญ ทำให้ชีวิตประสบความสำเร็จเมื่อเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ โดยทั่วไปเด็กจะเริ่มมีความสามารถในการเข้าสังคมเมื่อเข้าโรงเรียน จากการศึกษาติดตามของ คาสท์; และแม็คคิลแลน; ปาร์กเกอร์; และแอสเชอร์; คุปเปอร์สมิดท์ (Wardle. 2003: 370-371; citing Katz; & McClellan. 1997; Parker; & Asher. 1987; Kupersmidt. 1983) ต่างยืนยันถึงความสำคัญของความสามารถในการเข้าสังคม ว่าเป็นตัวทำนายความสำเร็จในอนาคตและความสามารถทางสติปัญญา เด็กที่เป็นที่ชื่นชอบของเพื่อนๆ ตั้งแต่ยังเล็กจะมีผลการเรียนดี ระดับสติปัญญาดี เขาจะได้รับการฝึกฝนพัฒนาความสามารถทางสังคมเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ และเมื่อไปทำงานเขาก็เป็นที่ชื่นชอบของเพื่อนร่วมงานและเจ้านาย ในทางตรงข้าม เด็กที่ไม่ชอบสังคมและไม่เป็นที่ชื่นชอบของเพื่อน (Asocial & Unpopular) จะรู้สึกล้มเหลวในการเรียน มีปัญหาสุขภาพและมักถูกกล่าวหาในเรื่องไม่ดี เมื่อเติบโตขึ้นก็จะมีปัญหาสุขภาพกายและสุขภาพจิต เป็นผู้วิตกกังวลง่ายและมักถูกสังคมตำหนิ

ผลจากการศึกษาเรื่องเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัย ด้วยการส่งเสริมพฤติกรรมชอบสังคม (Prosocial Behavior) พบว่า ปัจจัยที่สำคัญ คือ ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครองที่ให้การสนับสนุน หรือ การบังคับ และพบบองค์ประกอบที่สำคัญในการพัฒนาความสามารถทางสังคม 3 องค์ประกอบ คือ ความสามารถในการกำกับอารมณ์ตนเอง (Regulation of Emotion) ความรู้ทางสังคม (Social Knowledge) และ ทักษะทางสังคม (Social Skill)

ความสามารถทางสังคม มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในสังคมของคนในปัจจุบัน แต่การที่เด็กออทิสติกชอบแยกตัวอยู่ตามลำพังไม่สนใจต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว มีความลำบากในการเรียนรู้ความสัมพันธ์ทางสังคม (Kaplan; & Sadock. 1998: 1183) เป็นผลให้ถูกเรียกว่ากลุ่มอาการ Autism ที่มีรากศัพท์จากภาษากรีกว่า Auto แปลว่า Self หรือตนเอง (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2538: 358) ซึ่งความบกพร่องนี้เป็นประเด็นที่บ่งชี้ถึงภาวะออทิสซึม แม้ว่าความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติกเริ่มมีการเผยแพร่ประชาสัมพันธ์มากขึ้น ทำให้มีคนเข้าใจพฤติกรรมของเด็กมากขึ้น แต่อย่างไรก็ตามหากเด็กไม่ได้รับการพัฒนาเกี่ยวกับความสามารถทางสังคมก็จะเป็นความบกพร่องที่ขัดขวางการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

การพัฒนาความสามารถทางสังคมจึงมีความจำเป็นที่จะต้องให้ความช่วยเหลืออย่างรวดเร็วที่สุด ถ้าเด็กออทิสติกสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมได้ตั้งแต่ปฐมวัย โดยผู้ปกครองเป็นผู้เตรียมความพร้อมก่อนออกสู่สังคมตั้งแต่อู่ที่บ้าน โอกาสแห่งการเรียนรู้และความเจริญงอกงามของพัฒนาการครบทุกๆ ด้านจะมีเพิ่มมากขึ้น และเด็กออทิสติกก็จะสามารถอยู่ร่วมกับเพื่อนและผู้คนในสังคมได้อย่างมีความสุข

การสอนความสามารถทางสังคม เฟรีย (Scheuermann; & Webber. 2002: 203; citing Frea. 1995: 66) ได้ตั้งข้อสังเกตไว้ว่า การที่เราฝึกทักษะทางสังคมให้เด็กออทิสติกสามารถแสดงพฤติกรรมทางบวกด้วยการเสริมแรงนั้น ยังไม่สำคัญเท่ากับการสอนให้เด็กรู้จักผลที่ได้รับจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์นั้นอย่างปราศจากความกังวล เด็กจะเรียนรู้ถึงผลจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งเป็นการเสริมแรงที่คงทนถาวร และการฝึกทักษะทางสังคมซึ่งเป็นความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐาน แยกทักษะออกเป็นส่วนๆ ตามประเภทของการแสดงพฤติกรรมทางสังคมของแต่ละบุคคล เช่น การสบตา (Eye Contact) การตั้งคำถาม (Asking Questions) การให้ตาม

คำขอ (Giving Compliments) การตอบปฏิเสธอย่างเหมาะสม (Responding Appropriately to Negative Feedback) เป็นต้น ดังนั้น ความสามารถทางสังคมจึงไม่แยกออกเป็นแต่ละทักษะแบบทักษะทางสังคมและจะต้องมีการแสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอย่างเหมาะสมกับ สถานการณ์และ สิ่งแวดล้อม

ความสามารถทางสังคมจึงเป็นทักษะขั้นสูงสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติก การสอนและฝึกความสามารถทางสังคมจึงต้องดำเนินการอย่างเป็นกระบวนการ โดยจัดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์สอนทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล เพราะหากสอนทักษะทางสังคมแยกเป็นทักษะแต่ละทักษะ แม้เด็กจะปฏิบัติตามทักษะนั้นๆ ได้ แต่เด็กยังไม่สามารถเชื่อมโยงทักษะที่ได้รับไปสู่สถานการณ์อื่นได้ เพราะเด็กยังมีข้อจำกัดในเรื่องการถ่ายโอนการเรียนรู้เนื่องจากความบกพร่องพฤติกรรมซ้ำๆ ย้ำคิดย้ำทำ ไม่ชอบความเปลี่ยนแปลงและไม่ยืดหยุ่น ความสามารถทางสังคมจึงประกอบด้วยทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล

ทักษะทางสังคม หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลขั้นพื้นฐาน เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้ด้วยการฝึกฝนและแสดงออกได้ตามสถานการณ์ที่มีความเฉพาะเจาะจง และการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงถึงความสามารถสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสมกับบุคคล สถานการณ์และสิ่งแวดล้อม เป็นความสามารถที่เกิดจากการเรียนรู้เชิงสังคมและวัฒนธรรม

การจะช่วยเหลือเด็กออทิสติกเกี่ยวกับความบกพร่องทางสังคม ผดุง อารยะวิญญู (2546: 6) ได้แนะนำว่า ควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะความบกพร่องทางอารมณ์ของเด็กก่อน ซึ่งลักษณะความบกพร่องดังกล่าวอาจจำแนกเป็น 3 กลุ่มใหญ่ ๆ ดังนี้

1) การหลีกเลี่ยง หรือหนีสังคม เด็กกลุ่มนี้อาจมีลักษณะเป็นคนขี้อาย ไม่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ไม่สู้หน้าคนอื่น บางคนอาจแสดงอาการอแงหรือเกรี้ยวกราด เด็กที่แสดงอาการดังกล่าวอาจมีสาเหตุมาจากความไวมากของการรับรู้ ทางด้านประสาทสัมผัสเมื่อมีสิ่งมากระตุ้น

2) การไม่สนใจต่อสถานการณ์ทางสังคม เด็กกลุ่มนี้ไม่สนใจที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เด็กออทิสติกเป็นจำนวนมากมีลักษณะเช่นนี้ ต้องช่วยให้ลดพฤติกรรมเฉยเมย ไม่สนใจต่อสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวลง

3) การไม่รู้จับบทบาทของคนในสังคม เด็กกลุ่มนี้ขาดทักษะในการโต้ตอบในการสนทนา หรือการเข้าสังคม เด็กอาจพูดแทรกหรือพูดขัดจังหวะ หรือแย่งของเล่นจากเด็กอื่น หรือเล่นกิจกรรมแทรกคนอื่น ทั้งๆ ที่ยังไม่ถึงลำดับที่ตนเองจะเล่น อยากมีเพื่อน แต่เล่นกับเพื่อนไม่เป็น ส่วนมากพบในเด็กที่มีความสามารถสูง

การเสริมสร้างความสามารถสังคม ให้เด็กออทิสติกมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างได้อย่างเหมาะสมนั้น ใช้วิธีการ การเล่น เป็นสื่อ เพื่อฝึกเด็กออทิสติกให้มีประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านการเล่น และเสริมสร้างการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนๆ นอกจากนี้ยังได้เรียนรู้ถึงระเบียบ กฎ กติกาและมารยาททางสังคม เนื่องจากเด็กออทิสติกมีข้อจำกัดด้านพฤติกรรมหลายด้าน ซึ่งเป็นอุปสรรคปัญหาสำคัญต่อการเรียนรู้ เช่น ไม่สบตา ความสนใจสั้น พฤติกรรมซ้ำ ย้ำคิดย้ำทำ ผู้สอนจะต้องมีเทคนิคการปรับ

พฤติกรรมอาจใช้หลักทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory) ที่ประกอบด้วย การลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การส่งเสริมพฤติกรรม และสร้างพฤติกรรมใหม่ การเล่นที่ผสมผสานผ่านทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่ช่วยให้เด็กออทิสติกได้เรียนรู้ที่จะแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับของสังคม (Wolfberg. 2007: Economic Paper)

การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมจะช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจและเรียนรู้ถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และวิธีแสดงออกอย่างเหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ ทำให้เด็กออทิสติกสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมรอบข้างได้ และลดพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นปัญหาลงได้ การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก จึงเป็นเรื่องที่ต้องอธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคมให้เด็กออทิสติกรับรู้และเข้าใจ โดยมีจุดเน้นที่สำคัญ คือ ลักษณะทางสังคมที่สำคัญ ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นกับคนทั่วไป ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นกับเด็กออทิสติก และเหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกริยาโต้ตอบเช่นนั้น

### วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การสอนเด็กออทิสติก มีความแตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ เทคนิควิธีการต่างๆ ต้องเจาะจงตามวัตถุประสงค์ และประเมินความต้องการที่ถูกต้องแม่นยำ (Scheuermann; & Webber. 2002: xi) เพื่อค้นหาวิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ผู้วิจัยทำการสังเคราะห์จากการวิจัยเกี่ยวกับการสอนสังคมเด็กออทิสติกไทยทั่วประเทศรวม 20 เรื่องพบว่า การสอนทุกเรื่องเป็นการสอนทักษะสังคม คือ แยกทักษะเป็นประเภทและประเมินผลทำได้หรือไม่ได้ และงานวิจัยส่วนใหญ่มีแบบแผนการวิจัยเป็นแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยวหรือมีจำนวนน้อย (Single Subject Design) ความน่าเชื่อถือของผลการวิจัยแบบ Single Subject Design มีความเที่ยงตรงด้านข้อมูลพฤติกรรมที่มีปัญหาเฉพาะตัว ซึ่งการทดลองรายกลุ่มต้องนำเสนอข้อมูลเป็นค่าเฉลี่ยจึงขาดความเที่ยงตรงของพฤติกรรมในแต่ละราย และมีจุดประสงค์เพื่อศึกษาวิธีการแก้ปัญหาหรือผ่อนคลายปัญหาพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นรายบุคคล มิได้มุ่งหวังที่จะสรุปกลับไปสู่ประชากร (Lehman. 1991: 509) ด้วยเหตุนี้ วิธีการสอนเกี่ยวกับสังคมสำหรับเด็กออทิสติกจึงมีความเหมาะสมกับเด็กเป็นรายบุคคลซึ่งสามารถนำผลการวิจัยไปขยายผลต่อไปกับรายอื่นๆ ที่ลักษณะปัญหาคลายคลึงกัน

วิธีดำเนินการวิจัยเริ่มจากการประเมินความสามารถเบื้องต้น กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือขจัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ การจัดสถานที่และสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตลอดจนควบคุมควบคุมสิ่งรบกวน การใช้วิธีสอน สื่อการเรียนการสอน หรือกิจกรรมโดยใช้ร่วมกับเทคนิคการปรับพฤติกรรม และผลลัพธ์ที่ได้เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย (เย็นธิรพีพัฒนชัย. 2541; นิรุทธิ อมรณรัตน์; และสุภาพร ชินชัย. 2545; สร้อยสุดา วิทยากร. 2545; พิศมัย พงศาธิรัตน์. 2545; ไฉทยา ภิระบรรณ. 2546; พวงเพชร พวงค์สิทธิ์. 2546; รุ่งนภา ททรัพย์สุพรรณ. 2546; สุชินริน เย็นสวัสดิ์. 2547; วันทนีย์ เรียงไรสวัสดิ์. 2547; รัตนา เลิศรุ่งโรจน์. 2547; ศศิธร สังข์อู่. 2547; อุ๋นเรื่อน คล้ายทรัพย์. 2547; ปัทมา บุญตันบุตร. 2548; สุนทรี กระต่ายแก้ว. 2548; รจเรข แสงนิล. 2548; ชาริณี หว่าจัน. 2548; ศิริพร สุริยา. 2548; พัชรี จิวพัฒนกุล. 2549; ญาดา ธงธรรมรัตน์. 2549; กัลยาณี อินตะสิน. 2550)

ผู้วิจัยจึงนำเทคนิควิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมที่ทีมงานวิจัยรองรับว่ามีประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อความสามารถทางสังคมของเด็กออทิสติกไทย ทั้งในระดับปฐมวัยและประถมศึกษาเป็นความรู้สำหรับผู้ปกครองในสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมทั้ง 3 ด้าน คือ 1) ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การมองหน้า 2) ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การทักทาย การขอโทษ การขอบคุณ 3) ปฏิสัมพันธ์ด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การแบ่งปัน การช่วยเหลือ การยอมรับ และจัดทำเป็นคู่มือผู้ปกครอง วิธีการสอนดังกล่าวได้แก่ การปรับพฤติกรรมแบบ ABA: Applied Behavior Analysis วิธีทีช (TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) ระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ (PECS: Picture Exchange Communication System) เรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)

### วิธีที่ 1 การวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ **Applied Behavior Analysis (ABA)**

จุดมุ่งหมายของเอบีเอ (ABA) คือ การสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ให้เกิดขึ้นในตัวเด็ก เช่น การมองหน้า การปฏิบัติตามคำสั่ง การเลียนแบบ และ / หรือ ลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลง เช่น การแสดงอารมณ์เกรี้ยวกราด การกรีดร้อง การทำร้ายตนเอง เป็นต้น การสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ และการลดพฤติกรรมเก่าจะดำเนินไปอย่างเป็นขั้นตอน มีการฝึกอย่างสม่ำเสมอ เอบีเอประกอบด้วยวิธีการ 3 ขั้นตอนคือ การประเมินพฤติกรรม การให้ความช่วยเหลือ และการคงไว้ซึ่งพฤติกรรม (ใหม่) ดังนี้

#### 1) การประเมินพฤติกรรม (Behavior Assessment)

ก่อนจะลงมือช่วยเหลือเด็ก จะต้องมีการประเมินพฤติกรรมของเด็กเสียก่อน ว่าพฤติกรรมใดบ้างที่เป็นปัญหาที่ต้องการแก้ไข และเลือกว่าจะแก้ไขพฤติกรรมใดบ้าง ในขั้นนี้มีขั้นตอนย่อย ๆ ดังนี้

- กำหนดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ต้องการการแก้ไข และกำหนดเป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
- กำหนดเส้นฐาน (Baseline) เป็นฐานข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็กว่า เกิดขึ้นบ่อยเพียงใด มีความรุนแรงหรือไม่ เช่น เด็กส่งเสียงกรีดร้องวันละ 5 ครั้ง เด็กให้ความสนใจต่อกิจกรรมเพียง 2 นาที เด็กตะโกนด้วยเสียงที่ดังมาก เป็นต้น ข้อมูลดังกล่าวอาจบันทึกในรูปกราฟ เพื่อให้ง่ายแก่การเข้าใจ หลังจากนั้นที่พฤติกรรมของเด็กได้แน่ชัดแล้ว จึงเริ่มลงมือให้ความช่วยเหลือต่อไป

#### 2) การให้ความช่วยเหลือ (Intervention)

เป็นกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเด็ก เพื่อเป็นการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ หรือสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ โดยการใช้เทคนิคต่างๆ เพื่อให้เด็กเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เช่น

##### - แแรงเสริมเชิงบวก (Positive Reinforcement)

เป็นการให้สิ่งที่ดีที่เด็กพึงพอใจเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในขั้นแรก แรงเสริมอาจเป็นอาหาร และควรเป็นอาหารที่เด็ก (แต่ละคน) ชอบ เช่น ลูกก็ มั่นฝรังทอด ไอศกรีม ลูกกวาด เป็นต้น หรือเป็นคำชม เช่น ดี ดีมาก เยี่ยม ใช้ได้ หรืออาจเป็นการสัมผัส เช่น การแตะไหล่ แตะหลัง โอบกอด เป็นต้น



แรงเสริมที่จะให้กับเด็กต้องมีความหมายหรือเข้าใจความหมายของรางวัล แรงเสริมที่จะให้กับเด็กต้องค้นหาให้พบว่า เด็กชอบอะไร แล้วให้สิ่งนั้นเป็นแรงเสริม การให้แรงเสริมโดยการชมว่า "เก่ง" "ดี" "เยี่ยม" การยิ้มและยกนิ้วให้ โอบไหล่เด็ก แต่สำหรับเด็กออทิสติกอาจใช้เป็นแรงเสริมไม่ได้ เพราะเด็กไม่เข้าใจว่า การยิ้มแปลว่าอะไร? ยิ้มทำไม? ไม่ยิ้มก็ได้ใช่ไหม? "ทำไมต้องเข้ามาโอบไหล่ให้รำคาญ เป็นต้น

- การชี้แนะ (Prompting)

เป็นการช่วยเหลือเด็กให้ริเริ่มพฤติกรรมใหม่ หรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยผู้ปกครองเพียงช่วยเริ่มต้นให้เท่านั้น พฤติกรรมที่เหลือเด็กจะต้องทำเอง ในการพูดผู้ปกครองอาจบอกแนวทางเบื้องต้นให้ พอเด็กเข้าใจและเกิดแนวทางแล้ว เด็กจะแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ได้ การชี้แนะแบ่งเป็นระดับดังนี้ การชี้แนะด้วยวาจา (Verbal Prompt) การชี้แนะทางร่างกาย (Physical Prompt) การเป็นแบบอย่าง (Modeling) การชี้แนะด้วยตำแหน่ง (Positional Cue)

การชี้แนะที่ดีจะต้องตามด้วยการให้แรงเสริมเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมได้ดีขึ้น ผู้ปกครองลดการชี้แนะลงทีละน้อย จนไม่เหลือการชี้แนะอีกเลย

3) การคงไว้ซึ่งพฤติกรรม (Maintenance)

เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้แล้ว หรือลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้แล้ว จะต้องให้เด็กแสดงพฤติกรรมเช่นนั้นต่อเรื่อยๆ มิให้เด็กกลับไปแสดงพฤติกรรมเดิมอีก จึงจำเป็นต้องมีการบันทึกพฤติกรรมของเด็กไปอีกระยะหนึ่งว่าพฤติกรรมนั้นคงที่หรือยัง หากยังไม่คงที่ จะต้องทดลองใช้วิธีการแก้ไขพฤติกรรมซ้ำอีกครั้งหนึ่ง

## วิธีที่ 2 วิธีทีช (TEACCH :Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children)

วิธีทีช มีจุดมุ่งหมายเพื่อการสื่อสารกับเด็กโดยการจัดโครงสร้างใหม่ กำหนดตารางเวลาและการจัดหมวดหมู่ ถือว่าเป็นการสอนเป็นรายบุคคลที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของเด็กแต่ละคน เพื่อให้เด็กสามารถดำรงชีพอยู่ได้อย่างมีความหมาย และเป็นอิสระโดยไม่ต้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น และสาเหตุในการนำวิธีนี้มาใช้เพราะสอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของเด็กออทิสติกดังนี้

1) เด็กออทิสติกเรียนรู้ได้ดีจากการใช้สายตา ( Visual Learner ) แต่มีปัญหาจากการฟัง เนื่องจากฟังแล้วไม่เข้าใจ เด็กออทิสติกบางคนจำภาพเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในอดีตได้เป็นอย่างดีเมื่อเขาเผชิญ (เห็น) เหตุการณ์นั้นด้วยตัวเอง เวลาผ่านไปนานแล้วเขาก็ยังจำได้ เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่สื่อสารได้ดีทางการใช้สายตา แต่สื่อสารได้ไม่ดีทางการฟัง จึงควรใช้สื่อทางสายตาให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เมื่อเด็กเข้าใจสิ่งที่มองเห็นได้ด้วยตา จะช่วยให้เด็กมีการรับรู้ดีขึ้น เข้าใจสิ่งที่ต้องการจะสื่อสาร การเรียนการสอนที่จะเป็นขั้นๆ ง่ายๆ ประมาณ 2 - 3 ขั้นตอน จะทำให้เด็กเรียนรู้ได้ดี

2) เด็กออทิสติกเรียนรู้ได้ดีจากกิจกรรมที่เป็นกิจวัตร เป็นการกระทำที่ปฏิบัติ เช่นเดิมทุกวัน แล้วจึงค่อยเปลี่ยนกิจวัตรทีละน้อย จึงจะทำให้เด็กเรียนรู้ในสิ่งใหม่ได้ดีขึ้น

3) เด็กออทิสติกมีปัญหาในด้านภาษาและการพูด แม้เด็กบางคนจะมีทักษะในการแสดงออกทางภาษาสูงก็ตาม ( พูดเก่ง พูดได้ดีแต่เป็นการพูดที่ไม่มีความหมาย ) วิธีอธิบาย อภิปรายปัญหา การออกคำสั่งให้เด็กปฏิบัติตาม เป็นวิธีที่ไม่เหมาะสมกับเด็กออทิสติก ซึ่งบางคนอาจมีระดับความสามารถทางสมองสูง แต่ก็ยังไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่พูดและภาษาที่ใช้ ยิ่งไปกว่านั้นเด็กบางคนอาจให้ความสนใจในสิ่งที่คนอื่นเขาไม่สนใจ และการสอนด้วยวิธีสาธิต (Demonstration) เด็กไม่เข้าใจความหมายของท่าทาง การกระทำตลอดจนคำพูดในการสาธิต

4) เด็กออทิสติกมีปัญหาในการลำดับความสัมพันธ์ต่ำ ไม่เข้าใจกฎระเบียบปกติ การสอนจะต้องหาทางแก้ปัญหา หรือหาทางชดเชยทักษะที่ยังบกพร่องเหล่านี้ด้วยวิธีอื่นๆ วิธีที่ช ประกอบด้วยขั้นตอน 3 ประการ คือ การจัดสภาพแวดล้อม การจัดเวลา และการจัดโครงสร้างงาน ดังนี้

(1) การจัดสภาพแวดล้อม เป็นการ จัดสภาพแวดล้อมให้อึดอ้านวยต่อการเรียนการสอนเด็กออทิสติก โดยอธิบายมุมหรือสถานที่สำหรับการเรียนรู้มีไว้ทำไม จัดพื้นที่ให้เหมาะสมไม่กว้างเกินไปจนทำให้เด็กรู้สึกสับสนวุ่นวาย หรือ เล็กเกินไปจนคับแคบส่งผลที่พฤติกรรมของเด็ก ขจัดสิ่งรบกวนต่างๆ ทำเครื่องหมายหรือภาพกำหนดพื้นที่และสิ่งของว่าพื้นที่ใช้ประกอบกิจกรรมอะไรบ้าง สิ่งของต่างๆอยู่ที่ใดเมื่อต้องการใช้และเก็บให้เข้าที่

(2) การจัดเวลา ผู้ปกครองจะต้องหาทางให้เด็กเข้าใจกรอบเวลาว่าเด็กจะต้องทำอะไรบ้างเมื่ออยู่บ้าน ใน 1 วัน หรือใน 1 ชั่วโมง หรือ 1 ช่วงเวลาของ 1 วัน เช่น ในช่วงเวลา 4 ของวัน ซึ่งเป็นช่วงเวลากาารรับประทานอาหารกลางวัน ผู้ปกครองอาจใช้ภาพของคนกินข้าวหรือบัตรคำที่เขียนคำว่า " กินข้าว" หรือสัญลักษณ์ที่เป็นรูป ซ้อน - ส้อม ตัดไว้เพื่อให้เด็กเข้าใจและรับรู้ว่าจะต้องทำอะไรบ้าง เมื่อเด็กทำกิจกรรมเสร็จให้นำภาพลงในกล่อง ที่ละภาพจนจบช่วงเวลาจึงนำกล่องไปเก็บเข้าที่ซึ่งมีความหมายว่ากิจกรรมสิ้นสุด โดยลำดับเป็นภาพและตามลำดับ

ภาพที่ใช้ในการจัดเวลาอาจใช้รูปภาพ สัญลักษณ์สื่อความหมาย วัตถุที่เป็นของจริง ประกอบกับ คำ ที่เป็นความหมายของภาพ หรืออาจใช้เป็น ข้อความ ถ้าเด็กอ่านได้และเข้าใจความหมายส่วน สี ที่ใช้บอกความหมาย เช่น สีเขียว แปลว่า เริ่มต้นกิจกรรม สีแดง แปลว่า กิจกรรมสิ้นสุดลงแล้ว แนวปฏิบัติในการจัดเวลา มีดังนี้

- ตารางกิจกรรมที่จะให้เด็กปฏิบัติต้องชัดเจน และตรงตามตารางเวลาที่กำหนด
- กิจกรรมที่จัดจะต้องเหมาะสมกับเวลา มีทั้งกิจกรรมร่วมกับสมาชิกครอบครัวคนอื่น และกิจกรรมตามลำพัง
- การจัดกิจกรรมจะต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของเด็ก จะต้องประกอบด้วยสิ่งที่เด็กทำได้และสิ่งที่เด็กต้องใช้ความพยายาม โดยการเสริมแรงสลับกัน
- กิจกรรมจะต้องเป็นสิ่งที่เด็กชอบและสนใจ
- มีสัญญาณเตือนก่อนหมดเวลา ใช้สัญลักษณ์หรือส่งสัญญาณเตือนเด็กว่า กิจกรรมสิ้นสุดลงแล้ว

(3) การจัดโครงสร้างงาน

การจัดโครงสร้างงาน หมายถึง การที่ผู้ปกครองนำงานที่มอบให้เด็กทำมาเรียงกันตามลำดับ ผู้ปกครองจะต้องสอนให้เด็กทราบว่า งานนั้นๆ มีขั้นตอนอย่างไรบ้าง จัดขั้นตอนในการสอนให้เป็นระบบว่าให้เด็กทำอะไรเป็นลำดับ เช่น ในการสอนให้เด็กรู้จักแต่งตัว (การสวมเสื้อผ้า) หากเอาเสื้อ กางเกง ชุดชั้นใน ถุงเท้า อยู่ในลำดับแรก ตามด้วยเสื้อ กางเกงและรองเท้า ให้เด็กหยิบสวมทีละชิ้นตามลำดับ การจัดโครงสร้างงานประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ

ก) การออกคำสั่ง ผู้ปกครองจะต้องสั่งเด็กด้วยคำพูดสั้นๆ ง่ายๆ ป้องกันความสับสนทางภาษาของเด็ก

ข) การกระตุ้นเตือน หมายถึง การที่ผู้ปกครองคอยแนะนำหรือกระตุ้นให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น เด็กนั่งที่โต๊ะมีจานอาหารที่วางข้างหน้า แต่เด็กยังไม่รับประทานอาหารเมื่อทุกคนเริ่มรับประทานที่ข้างหน้า แต่เด็กยังไม่รับประทานอาหารเมื่อทุกคนเริ่มรับประทานอาหารแล้ว ผู้ปกครองอาจแสดงท่าทางการตักอาหารเข้าปากเพื่อเป็นการบอกโดยท่าทางว่า "กินข้าวได้แล้ว" หากเด็กยังไม่รับประทานอีก ผู้ปกครองอาจเดินเข้ามาใกล้ ๆ แล้วเอามือแตะข้อศอกให้เด็กลงมือรับประทานอาหาร หากเด็กยังไม่รับประทานอีก ผู้ปกครองอาจจับมือเด็กตักอาหารเข้าปาก เป็นต้น การกระตุ้นเตือนอาจกระทำได้หลายอย่าง การใช้ท่าทาง (Gesture Prompt) เช่น การแสดงท่าทางการกินข้าว การใช้สายตา (Visual Prompt) เช่น การใช้ภาพคนรับประทานอาหาร การให้อ่าน (Written Prompt) ข้อความในบัตรที่เขียนว่า "กินข้าว" จับมือทำ (Physical Prompt) จับมือเด็กตักอาหาร

#### การให้แรงเสริม

ผู้ปกครองจะต้องให้แรงเสริมที่เด็กชอบและให้เป็นประจำ จึงจะมีประสิทธิภาพต่อพฤติกรรมของเด็ก ซึ่งผู้ปกครองจะต้องค้นหาให้พบและวางแผนการนำแรงเสริมมาใช้ และผู้ปกครองจะต้องเขียนไว้ในแผนการสอนด้วยว่าจะใช้แรงเสริมอะไร เมื่อใด และอย่างไร

### วิธีที่ 3 วิธีเพ็คส์ ( PECS : Picture Exchange Communication System)

วิธีเพ็คส์ เป็นการสอนการสื่อสารโดยใช้ภาพ เริ่มต้นจากการแลกเปลี่ยนภาพระหว่างคู่สนทนา 2 คนโดยไม่มีคำพูด เมื่อเด็กเข้าใจกระบวนการสื่อสารและสามารถสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาพได้แล้ว ต่อมาจะเริ่มพูดคุยกับเด็กทีละน้อย เด็กจะโต้ตอบโดยใช้ภาพ โดยใช้ภาษาท่าทาง จุดมุ่งหมายขั้นต่อไป คือ ให้เด็กสามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ด้วยการพูด

วิธีเพ็คส์ เป็นการแลกเปลี่ยนรูปภาพซึ่งกันและกันระหว่างผู้สอนและเด็ก เป็นวิธีที่ง่ายทำให้เด็กเข้าใจ มักเห็นผลในเวลาอันสั้น วิธีนี้มีจุดเด่นที่สำคัญ คือ สอนให้เด็กสามารถแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบได้ทันทีทันใด สอนให้เด็กเป็นผู้เริ่มต้นการสนทนา (หรือการสื่อสาร) เด็กไม่จำเป็นต้องมีทักษะเบื้องต้นในการสื่อสาร สอนการสื่อสารในขณะที่เด็กอยู่ท่ามกลางคน 2 - 3 คน ซึ่งเด็กจะต้องใช้ทักษะทางสังคมเพื่อให้เกิดการสื่อสาร ให้สิ่งของเป็นรางวัล ตามด้วยคำชม

#### ขั้นตอนการใช้วิธีเพ็คส์

1) ประเมินสิ่งที่เด็กชอบจัดหมวดหมู่เพื่อใช้เป็นเสริมแรง เช่น อาหาร เครื่องดื่ม ของเล่น กิจกรรม การเล่น ช่วงเวลาว่างที่เป็นเวลาอิสระของเด็ก เรียงลำดับสิ่งที่เด็กชอบเหล่านี้ จากมากที่สุด



ไปยังน้อยที่สุด เพื่อเลือกนำอุปกรณ์เสริมแรงเหล่านี้มาใช้อย่างเป็นระบบ และประเมินสิ่งที่เด็กไม่ชอบ เพื่อหลีกเลี่ยงสิ่งนั้นหรือใช้สิ่งนั้นเพื่อการควบคุมพฤติกรรมของเด็ก โดยใช้หยุดยั้งพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

2) วิธีสอนเพ็คส์ แบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอนใหญ่ๆ ตามลำดับและมีขั้นตอนย่อยๆ ที่จะต้องปฏิบัติตามขั้นตอนอย่างเคร่งครัด ดังนี้

- ขั้นตอนที่ 1 การแลกเปลี่ยนสิ่งของ
- ขั้นตอนที่ 2 การขยายระยะเวลาให้ยาวขึ้น
- ขั้นตอนที่ 3 การจำแนกภาพ
- ขั้นตอนที่ 4 โครงสร้างของประโยค
- ขั้นตอนที่ 5 การตอบสนองความต้องการของเด็ก

#### วิธีที่ 4 เรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)

เรื่องเล่าทางสังคม เป็นวิธีที่ใช้ในการสอนสังคมแก่เด็กออทิสติกมีจุดมุ่งหมายเพื่อ ทำให้เด็กเข้าใจในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจ หากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น ช่วย让孩子หาข้อเสนอนะที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ ช่วยให้เด็กมีทักษะในการสื่อสารเรื่องเล่าทางสังคม อาจเป็นเรื่องหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจสถานการณ์นั้นๆ ได้ดียิ่งขึ้น เรื่องเล่าทางสังคม มีจุดเน้นที่สำคัญ คือ ลักษณะทางสังคมที่สำคัญ ปฏิกริยาโต้ตอบที่เราคาดหวังว่าจะเกิดขึ้นจากคนทั่วไป ปฏิกริยาโต้ตอบที่เราคาดหวังว่าจะเกิดขึ้นจากเด็กออทิสติก เหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกริยาโต้ตอบเช่นนั้น

วิธีสอนเรื่องเล่าทางสังคม

- 1) เลือกปัญหาทางสังคมที่ต้องการแก้ไข
- 2) การเรียนเรื่องเล่าทางสังคม

การวาดภาพประกอบ คำสรรพนามที่ใช้มักเป็น “บุรุษที่ 1” และเป็นเหตุการณ์ปัจจุบัน เป็นเหตุการณ์ที่เด็กจะพบได้ในชีวิตจริงของเด็ก ลักษณะของประโยคหรือข้อความที่นำมาเขียนมี 4 ลักษณะ ดังนี้

- ประโยคบรรยายหรือพรรณนา (Descriptive Sentences) เป็นการตอบคำถามว่า เหตุการณ์เกิดขึ้นที่ไหน ใครอยู่ในเหตุการณ์บ้าง เขาทำอะไรกัน และทำไมเขาจึงทำเช่นนั้น
- ประโยคที่บอกมิติหรือแนวคิด (Perspective Sentences) เป็นประโยคที่ก่อให้เกิดมุมมองและคาดเดาความรู้สึก และอารมณ์ของผู้อื่น
- ประโยคแนะนำ (Directive Sentences) เป็นประโยคที่แสดงให้เห็นถึงปฏิกริยาโต้ตอบที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้น ๆ
- ประโยคที่บอกถึงความรู้สึกร่วมกัน (Affirmative Sentences) เป็นประโยคที่บ่งบอกว่าทั้งสองฝ่ายมีความรู้สึกที่ร่วมกันอย่างไร ซึ่งจะช่วยให้เด็กจำเหตุการณ์ได้ และแสดงปฏิกริยาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม หากเด็กเผชิญกับสถานการณ์นั้น

ตัวอย่างเรื่องเล่าทางสังคม เรื่อง การเข้าแถว

ประโยคที่ 1 บรรยาย บางทีนักเรียนต้องเข้าแถว เช่น ตอนเคารพธงชาติ ตอนจะไปโรงเรียน ไปห้องสมุด

ประโยคที่ 2 บอก บางครั้งนักเรียนหลายคน รวมทั้งตัวฉันด้วย มีความรู้สึกตื่นเต้นที่ใดแนวคิดออกมานอกห้องเรียน และจะได้ไปเล่นในโรงยิมหรือในสนาม

ประโยคที่ 3 แนะนำ การที่เรามีความรู้สึกตื่นเต้นนั้น ไม่เป็นไร แต่สิ่งที่เราพยายามปฏิบัติ คือ อย่าแตกแถวพยายามอยู่ในแถว

ประโยคที่ 4 บอกถึงความรู้สึกร่วมกัน การวิ่งอาจทำให้เราหกล้ม หรืออาจชนคนอื่นได้ ซึ่งอาจทำให้เขาได้รับบาดเจ็บ ฉันจะพยายามเดินอย่างสงบในแถว ไม่แตกแถว

การสอนเด็กออทิสติก มีความแตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ เทคนิควิธีการต่างๆ ต้องเจาะจงตามวัตถุประสงค์ และประเมินความต้องการที่ถูกต้องแม่นยำ การให้ความรู้แก่ผู้ปกครองจึงเป็นสิ่งสำคัญ ในการแก้ไขความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติก ผู้ปกครองจะต้องมีความรู้ความเข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของเด็กออทิสติกแต่ละคน การจัดกิจกรรมเพื่อฝึกพัฒนาเด็กจึงต้องมีเป้าหมาย มีการบูรณาการอย่างเหมาะสมในด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง วิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมที่มีงานวิจัยรองรับผลการเรียนรู้ได้แก่ การปรับพฤติกรรมแบบ ABA: Applied Behavior Analysis วิธีทีช (TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) ระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ (PECS: Picture Exchange Communication System) และเรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)

## ตอนที่ 5

# คู่มือผู้ปกครองของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครอง ในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

สาระการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก มีดังต่อไปนี้

1. เด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 1.1 ลักษณะของเด็กออทิสติก
  - 1.2 สาเหตุและระดับความรุนแรง
  - 1.3 การวินิจฉัยและระบาศาวิทยา
2. พัฒนาการทางสังคม
  - 2.1 ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย
  - 2.2 พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.3 การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.4 การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก
  - 2.5 วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

## เด็กปฐมวัยออทิสติก

คณะกรรมการประเมินและการคัดแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 41) ได้ให้ความหมาย บุคคลออทิสติก หมายถึง คนที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านสังคม ภาษาและการสื่อความหมาย พฤติกรรมอารมณ์ และจินตนาการซึ่งมีสาเหตุเนื่องมาจากการทำงานของสมองบางส่วนที่ผิดปกติไป สำหรับกระทรวงศึกษาธิการแห่งประเทศสหรัฐอเมริกาให้นิยามเด็กออทิสติก เมื่อ ค.ศ.1991 ว่า เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการสื่อสารด้วยภาษา ทั้งภาษาถ้อยคำและภาษาที่ไม่ใช้ถ้อยคำ ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถสังเกตเห็นอาการได้ชัดเจนตั้งแต่อ่อนอายุ 3 ปี ซึ่งความบกพร่องดังกล่าวนี้มีผลกระทบต่อพัฒนาการหลายๆ ด้าน เด็กออทิสติกจะชอบทำอะไรซ้ำๆ มีการเคลื่อนไหวแบบใดแบบเดียว (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2543: 211) และสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association. 1996: 66) ได้อธิบายความหมายของเด็กออทิสติกว่า เป็นเด็กมีความบกพร่องของพัฒนาการอย่างเด่นชัดเกี่ยวกับ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อความหมาย มีกิจกรรมและความสนใจที่จำกัด ลักษณะความผิดปกติจะหลากหลายขึ้นอยู่กับระดับพัฒนาการและอายุของเด็กแต่ละคน เทปลิน (Teplin. 1999: 589-590) กล่าวว่า เด็กออทิสติกมีภาวะออทิสซึม ซึ่งเป็นภาวะทางคลินิกที่เกิดจากความผิดปกติทางชีวภาพของสมอง มีความบกพร่องของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ขาดความสามารถในการสื่อสาร มีการเล่นและความสนใจที่จำกัด พบว่ามี

ลักษณะแตกต่างกันมากในเด็กแต่ละคน เป็นภาวะที่คงอยู่นานซึ่งส่งผลต่อการแยกตัวทางสังคมและมีพฤติกรรมที่ผิดปกติ

ศรียา นิยมธรรม (2542: 237) ได้อธิบายความหมายเด็กออทิสติกให้ชัดเจนขึ้นว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีการพัฒนาทางสมองบางส่วนผิดปกติซึ่งแพทย์ชาวอเมริกันเป็นผู้ค้นพบ 50 กว่าปีมาแล้ว เรียกว่า กลุ่มอาการออทิสซึม เด็กกลุ่มนี้จะแสดงพฤติกรรมที่ผิดปกติกว่าเด็กทั่วไป คือ ความผิดปกติของพัฒนาการทางภาษาและสังคม และมีพฤติกรรมที่ชอบทำอะไรซ้ำๆ และไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง ทั้งที่มีสภาพร่างกายเหมือนเด็กปกติทั่วไป ผดุง อายะวิญญู (2546: 1) ให้ทัศนะในเชิงการศึกษาพิเศษว่า เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทหนึ่ง มีความต้องการทางการศึกษาในลักษณะที่แตกต่างไปจากการศึกษาที่ให้กับเด็กปกติ เพราะมีความบกพร่องในพัฒนาการด้านการสื่อความหมาย ไม่ว่าจะเป็นการใช้สีหน้าท่าทาง หรือการใช้ภาษาถ้อยคำ มีปัญหาทางพฤติกรรม มีปัญหาทางสังคม มีพฤติกรรมที่แปลกๆ ซ้ำๆ

สำหรับทางการแพทย์ เพ็ญแข ลิมศิลา (2545: 15) มีความคิดเห็นว่าเด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีภาวะของโรคออทิสซึมซึ่งเป็นโรคทางจิตเวชเด็ก มีความล่าช้าของพัฒนาการหลายด้านที่สำคัญคือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อความหมาย และจินตนาการ แสดงให้เห็นได้โดยมีพฤติกรรมที่ผิดปกติไปจากเด็กวัยเดียวกัน เช่น แยกตัวอยู่ในโลกของตนเอง เล่นกับใครไม่เป็น ไม่สามารถสื่อความหมายกับบุคคลรอบข้าง แสดงพฤติกรรมซ้ำๆ ทั้งการกระทำและความคิด ซึ่งตรงกับนิยามของชาติรี วิฑูรชาติ (2540: 117) ที่กล่าวถึงเด็กออทิสติกว่าเป็นโรคทางจิตเวชเด็กที่มีความรุนแรงมาก มีความผิดปกติของพัฒนาการด้านต่างๆ หลายด้าน คือ ด้านภาษา ด้านการสื่อสาร สังคมและพฤติกรรม สอดคล้องกับ วินัดดา ปิยะศิลป์ (2544: 10) ที่กล่าวว่าเด็กออทิสติกคือเด็กที่เป็นโรคออทิสซึมซึ่งเป็นโรคที่มีความผิดปกติด้านพัฒนาการเด็ก ด้อยพัฒนาการทางภาษา มีการแยกตัวจากสังคม มีความย่อหย่อนของประสาทการรับรู้ ทำให้ซัดขวางหรือมีการแปลผลข้อมูลจากประสาทรับสัมผัสผิดพลาดไปจากปกติ มีผลต่อพัฒนาการทางการพูดและภาษา

จากนิยามความหมายของเด็กออทิสติกดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าเด็กออทิสติกคือ เด็กที่มีภาวะออทิสซึม มีความบกพร่องหรือผิดปกติทางพัฒนาการด้านต่างๆ หลายด้าน แต่มีความบกพร่องหลัก 3 ประการ คือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การพูดและสื่อสาร พฤติกรรมที่ผิดปกติ และแสดงให้เห็นก่อนอายุ 3 ปี

### ลักษณะของเด็กออทิสติก

กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 41) ได้ประมวลลักษณะของเด็กออทิสติกไว้ 7 ประการ ดังนี้ มีความบกพร่องทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เช่น ไม่มองสบตาบุคคลอื่น ไม่มีการแสดงออกทางสีหน้า กริยาท่าทาง เล่นกับเพื่อนไม่เป็น ไม่สนใจที่จะทำงานร่วมกับใคร ไม่เข้าใจพฤติกรรมของคนอื่น มีความบกพร่องทางด้านการสื่อสาร ในด้านการใช้คำพูด ความเข้าใจภาษา ซึ่งมีหลายระดับ ตั้งแต่ไม่สามารถพูดจาสื่อความหมายได้เลย หรือพูดได้แต่ไม่สามารถสนทนาโต้ตอบกับผู้อื่นได้อย่างเข้าใจ บางคนพูด

แบบเสียงสะท้อนหรือเลียนแบบ ทวนคำพูด บางคนจะพูดซ้ำแต่ในเรื่องที่ตนสนใจ มีการใช้สรรพนาม สลับที่ ระดับเสียงพูดอาจมีความผิดปกติ มีความบกพร่องทางด้านพฤติกรรมและอารมณ์ บางคนมี พฤติกรรมซ้ำๆ ผิดปกติ การแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสมกับวัย บางคนมีอาการก้าวร้าวรุนแรง เมื่อเปลี่ยนสิ่งแวดล้อม มีความบกพร่องด้านการรับรู้ทางประสาทสัมผัส การใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้า คือ การรับรู้ทางการเห็น การตอบสนองต่อการฟัง การสัมผัสการรับรสและกลิ่น มีความแตกต่างกัน เช่น บางคนชอบมองแสง บางคนรับเสียงบางเสียงไม่ได้ เป็นต้น มีความบกพร่องด้านการใช้อวัยวะต่าง ๆ อย่างประสานสัมพันธ์ของกลไกกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กมีความบกพร่องการเคลื่อนไหวผิดปกติ การใช้กล้ามเนื้อเล็กในการหยิบจับไม่ประสานสัมพันธ์กัน มีความบกพร่องด้านการจินตนาการ ไม่สามารถแยกเรื่องจริงเรื่องสมมุติ หรือ ประยุกต์วิธีการจากเหตุการณ์หนึ่งไปสู่อีกเหตุการณ์หนึ่งได้ เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ยาก ไม่สามารถจัดระบบความคิดทำให้เป็นอุปสรรคต่อการเรียน มีความ บกพร่องด้านสมาธิ มีความสนใจสั้น วอกแวกง่าย

กลุ่มลักษณะอาการความบกพร่องที่ค้นพบรวม (Autism Society of America. 2004: Online) ได้แก่

**ด้านภาษา** พูดซ้ำกว่าปกติ และไม่สามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ เช่น เปล่งเสียงที่ไม่มีความหมายหรือพูดทวนวลีซ้ำๆ เด็กออทิสติกประมาณร้อยละ 40-50 ที่สามารถพูดหรือใช้ภาษาในการ สื่อสารกับผู้อื่นได้ในระดับหนึ่งนั้น จากหลักฐานการศึกษาพบว่า ความสามารถทางการใช้ภาษาและการ พูดของเด็กออทิสติกจะขึ้นอยู่กับการมีระดับสติปัญญา (IQ) ที่เกินกว่า 70

**ด้านการเล่น** ไม่เล่นกับคนอื่น ๆ สนใจของเล่นเฉพาะบางประเภทเป็นพิเศษ หรือส่วนใดส่วน หนึ่งของของเล่น

**ด้านการปฏิสัมพันธ์กับบุคคล** ไม่แสดงความผูกพันแบบเด็กทั่วไป เช่น ไม่สนใจบุคคล รอบข้าง ไม่สบตาคู่สนทนา ไม่กลัวคนแปลกหน้า เข้ามาหาแบบผิวเผิน แสดงการมีปฏิสัมพันธ์อย่าง ไม่เหมาะสม

**ด้านพฤติกรรมซ้ำ ๆ** ชอบแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ ทวนไปมาอย่างไม่มีจุดหมาย หรือการ แสดงออกซ้ำ ๆ ที่ไม่สมควรแสดงในสังคมปกติ และต่อต้านการเปลี่ยนแปลง

**ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา** เด็กออทิสติกร้อยละ 70 มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วม ด้วย แต่ไม่ใช่เป็นภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

**ชัก** เด็กออทิสติกร้อยละ 4 - 30 จะมีอาการชักเมื่ออายุมากขึ้น และจะชักในช่วงวัยรุ่น ซึ่ง แตกต่างจากคนปกติทั่วไปที่การชักมักจะลดลงเมื่ออายุเพิ่มมากขึ้น โอกาสเกิดการชักสัมพันธ์โดยตรง กับระดับสติปัญญาและความรุนแรง เด็กออทิสติกมักมีอาการถดถอยและมีปัญหาพฤติกรรมเมื่อเกิด อาการชัก

**ภาวะซึมเศร้า** เด็กออทิสติกจะมีโรคซึมเศร้าสูงกว่าคนทั่วไป บางรายมีอาการของโรค อารมณ์แปรปรวนแปร หงุดหงิดง่าย แยกตัว มีพฤติกรรมถดถอย ไม่มีสมาธิ ให้ความร่วมมือในการทำ กิจกรรมลดลง การเรียนรู้แย่งลง

**กล้ามเนื้อ** เด็กออทิสติกบางรายจะมีความผิดปกติของพัฒนาการทางกล้ามเนื้อร่วมด้วย เช่น การทรงตัวไม่ดี กล้ามเนื้อไม่แข็งแรง หกล้มง่ายและซุ่มซ่ามมากกว่าเด็กปกติทั่วไป

**ปัญหาการกินการนอน** การเลือกอาหาร ปฏิเสธการกินอาหารบางชนิด กินสิ่งที่ไม่ใช่อาหาร นอนยาก นอนน้อย นอนไม่เป็นเวลา ร้องละเมอบ่อย ๆ

**ย้ำคิดย้ำทำ** เด็กออทิสติกร้อยละ 40 – 50 จะมีอาการย้ำคิดย้ำทำ

**พฤติกรรมก้าวร้าว** พบได้บ่อยทุกกลุ่มอายุโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงวัยรุ่น เมื่อเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวจำเป็นต้องพยายามหาสาเหตุและปรับพฤติกรรม

**การตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้น** เด็กออทิสติกมีการตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นแตกต่างกันไป บางรายไม่สามารถทนเสียงบางอย่างได้ บางรายร้องเกินกว่าเหตุเมื่อมีอาการเจ็บปวด บางรายความรู้สึกของผิวหนังสัมผัสไวต่ออุณหภูมิที่เปลี่ยนแปลง

**ทำร้ายตัวเอง** จะพบในเด็กออทิสติกที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร่วมด้วย เช่น การโขกศีรษะ กัดตัวเอง ตบหน้า จ้มตา

### สาเหตุและระดับความรุนแรง

สาเหตุการเกิดของภาวะออทิสซึมมีการศึกษากันมากมาย แต่ยังเป็นที่ยกเถียงกันอยู่ โดยพบสาเหตุร่วมหลายประการ ปัจจัยที่พบว่ามี ความเกี่ยวข้องอย่างมาก คือ ปัจจัยด้านพันธุกรรม โครโมโซมที่มีความผิดปกติมักมีพัฒนาการบกพร่องและมักพบมากในครอบครัวที่มีเด็กออทิสติก (Jordan. 2000: 57) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงลักษณะการถ่ายทอดทางพันธุกรรม (Dingle; & Dulcan. 1998: 587-588) และจากการศึกษาพบอุบัติการณ์ออทิสซึมในพื้นที่ของเด็กอทิสติกสูงถึง 50 เท่าของเด็กทั่วไป (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2541: 126-127) สมภพ เรื่องตระกูล (2543: 39) รายงานว่าพบอุบัติการณ์ออทิสซึมในประชากรทั่วไปในอัตราส่วน 1 : 1,000 แต่พบว่าอัตราการเกิดซ้ำในลูกคนถัดไปในครอบครัวที่มีลูกคนหนึ่งเป็น ออทิสซึมแล้วสูงถึงร้อยละ 6 – 8 ข้อมูลทางพันธุศาสตร์ในปัจจุบันพบความสัมพันธ์ระหว่างยีนบนโครโมโซมบางตำแหน่งกับลักษณะออทิสติกได้แก่ ตำแหน่งที่ 15q11-13, 7q31 และอีกบางตำแหน่งที่ 16q ที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาและลักษณะออทิสติกของเด็ก ผลการศึกษาในฝาแฝดที่มีรหัสพันธุกรรมเหมือนกันมีโอกาสเป็นออทิสติกทั้งคู่สูงกว่าแฝดไม่เหมือนกันอย่างชัดเจน (ทวิศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. 2548: 13) จึงสรุปกันว่า ปัจจัยด้านพันธุกรรมมีความเกี่ยวข้องมากที่สุด โดยเฉพาะอย่างยิ่งในผู้ที่มีลักษณะออทิสติกโดยปราศจากภาวะร่วมอื่น (ทัศนวัต สมบุญธรรม; และรวีวรรณ รุ่งไพรวลัย. 2544: 93-95) นอกจากนี้สาเหตุการเกิดของภาวะออทิสซึมยังพบปัจจัยด้านทางสภาพแวดล้อมที่เป็นพิษหรือสิ่งที่เป็นพิษทั้งหลาย (Stacey. 2003: Online)

เด็กออทิสติกมีชีวภาพและการทำงานของสมองที่ผิดปกติ ผลจากการตรวจคลื่นสมองด้วยเครื่อง MRI (Magnetic Resonance Imaging) พบว่าจำนวนเซลล์สมองของเด็กออทิสติกมีเพิ่มขึ้นโดยไม่ทราบสาเหตุ คนปกติทั่วไปสมองบริเวณเปลือกสมองส่วนหลัง (Occipital Lobe) มีหน้าที่รับรู้ทางสายตา เปลือกสมองส่วนบน (Parietal Lobe) มีหน้าที่ในการจัดระเบียบประมวลผลข้อมูลด้านทิศทางและมิติ บริเวณเปลือกสมองส่วนข้าง (Temporal Lobe) ที่อยู่ส่วนขมับมีหน้าที่ในการได้ยินและความจำจากการศึกษาพบว่าคนที่แสดงพฤติกรรมออทิสซึมสมองบริเวณนี้มีความผิดปกติ เด็กออทิสติกมี



โครงสร้างสมองที่ผิดปกติโดยเฉพาะสมองบริเวณลิมบิก (Limbic) ที่อยู่ใต้เปลือกสมอง ทำหน้าที่เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก การเรียนรู้ (Learning) และความจำ (Memory) พบว่า เซลล์สมองมีขนาดเล็กกว่าปกติจำนวนมากเบียดกันแน่น และสมองซีรีเบลลัม (Cerebellum) ซึ่งมีความสำคัญต่อการเคลื่อนไหวมีเซลล์เพอร์กินจ์ (Purkinje Cell) น้อยกว่าปกติและมีขนาดของก้านสมองเล็กกว่าปกติ (Trevarthen. 1996: 56; Nurcombe; et.al. 2000: 547) ซึ่งก้านสมองทำหน้าที่เกี่ยวกับการรับรู้ความเจ็บปวดและการกระทำตามสัญชาตญาณ นอกจากนี้มีหลักฐานที่แสดงว่าอารมณ์หรือพฤติกรรมที่ผิดปกติของเด็กออทิสติกมาจากความผิดปกติของการสื่อสารข้อมูลระหว่างเซลล์ในสมอง (Neural Communication) ที่มีหน้าที่เกี่ยวกับการทำงานของสารสื่อประสาท (Neurotransmitter) ซึ่งมีหลายชนิด เช่น เซโรโทนิน (Serotonin) เป็นสารสื่อประสาทที่มีบทบาทสำคัญต่อการหลับและตื่น และอาจมีผลต่อการรับรู้จากประสาทสัมผัส (Sensory Perception) การเรียนรู้ และความจำ เด็กออทิสติกส่วนมากมีความผิดปกติของระดับของซีโรโทนินในเลือดสูง ทำให้มีภาวะไม่อยู่นิ่ง (Hyperactivity) นอกจากนี้ยังพบความผิดปกติของระบบภูมิคุ้มกันอาจทำให้เกิดภาวะออทิสซึมได้ เนื่องจากระบบภูมิคุ้มกันหันกลับไปทำลายระบบประสาทของตนเอง (Autoimmune Disorders) (ชาติรี วิฑูรชาติ. 2540: 118; เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2541: 128; 2545: 20)

ออทิสซึม เป็นภาวะอาการที่ยอมรับกันทั่วไปว่ามีสาเหตุมาจากพันธุกรรม ส่งผลต่อความผิดปกติทางระบบประสาท หรือ ภาวะสมองถูกทำลายที่อาจเป็นเพราะสภาวะก่อน ระหว่างหรือหลังการคลอด หรือมีสาเหตุจากกรรมพันธุ์ เด็กออทิสติกส่วนใหญ่หรือร้อยละ 70 มีความบกพร่องทางสติปัญญา ร่วมด้วย ซึ่งปรากฏในลักษณะพัฒนาการที่ล่าช้าไปจนถึงมีภาวะบกพร่องทางสติปัญญารุนแรงแสดง ความผิดปกติทางอารมณ์ พฤติกรรม การเคลื่อนไหว กิริยาท่าทาง ทนต่อความเจ็บปวด ทนต่อเสียง แหวมสูง

### การวินิจฉัยและระบาดวิทยา

เด็กออทิสติกมีการจำแนกประเภทเป็นกลุ่มตามลักษณะของความแตกต่างกัน เนื่องจากความบกพร่องในพัฒนาการหลายด้าน แต่ละคนมีอาการหลากหลายแตกต่างกัน ทั้งในจำนวนด้านและความรุนแรงในแต่ละด้าน บางคนมีอาการรุนแรงบางคนมีอาการไม่รุนแรงในแต่ละด้านแตกต่างกันไปจะหา รูปแบบที่คงที่ได้ค่อนข้างยาก นักวิชาการจึงจัดลักษณะของปัญหาของเด็กออทิสติกในรูปของสเปกตรัมตามความหลากหลายของความบกพร่องเรียกว่า Autistic Spectrum Disorder :ASD แบ่งเป็น 6 กลุ่ม (ผดุง อารยะวิญญู. 2546: 4-6) คือ 1) กลุ่ม PDD: Pervasive Developmental Disorder 2) กลุ่ม AS: Asperger's Syndrome 3) กลุ่ม PDD-NOS: Pervasive Development Disorder-Not Otherwise Specified 4) กลุ่ม Rett's Disorder 5) กลุ่ม CDD: Childhood Disintegrative Disorder และ 6) กลุ่มที่มีอาการออทิสติกร่วม (Other Autistic Spectrum Disorder) การวินิจฉัยภาวะออทิสซึมองค์การอนามัยโลก (WHO) พัฒนาเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิสซึมเรียกว่า ICD - 10 (International Classification of Diseases - 10) เป็นเกณฑ์การใช้ตัวเลขแยกกลุ่มภายใต้กลุ่มความบกพร่องทางพัฒนาการหลายด้าน (Trevarthen. 1996: 11-12; citing The World Health Organization) กล่าวคือวัยเด็กที่มีภาวะออทิสซึม (f84.0) ความบกพร่องหรือความผิดปกติทางพัฒนาการต้องเกิดก่อนอายุ 3 ปี

อย่างชัดเจนดังนี้คือ (1) ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (2) การสื่อสาร และ (3) เปลี่ยนแปลงยาก, กระตุ้นตนเอง, มีพฤติกรรมซ้ำๆ

สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (1996: 70-71) ได้พัฒนาเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึมเรียกว่า คู่มือการวินิจฉัยและสถิติความผิดปกติ (Diagnostic and Statistical Manual: DSM) เกณฑ์การวินิจฉัยความบกพร่องออทิซึมที่ปรากฏอย่างน้อย 6 ข้อ จากเกณฑ์ 5 ประการ ดังตาราง 1

ตาราง 1 การวินิจฉัยความบกพร่อง DSM – IV

DSM – IV (ค.ศ.1996)	
รายการความบกพร่อง	ความบกพร่องออทิซึม
อุบัติการณ์ (Onset)	<p>มีพัฒนาการบกพร่องด้านใดด้านหนึ่งก่อนอายุ 3 ปีอย่างน้อย 1 ข้อ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม</li> <li>- ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารเพื่อสื่อความหมายในสังคม</li> <li>- การเล่นแบบมีสัญลักษณ์หรือการเล่นโดยใช้จินตนาการ</li> </ul>
พฤติกรรมทางสังคม (Social Behavior)	<p>มีความบกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมตามเกณฑ์ อย่างน้อย 2 ใน 4 ข้อ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- มีความบกพร่องอย่างมากในพฤติกรรมการสื่อสาร</li> <li>- ไม่มีความสามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนได้เหมาะสมตามวัย</li> <li>- ไม่การแสดงความสุขสนทนาร่วมกับผู้อื่น</li> <li>- ไม่แสดงความสนใจใส่ใจกับผู้อื่น</li> <li>- ไม่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านอารมณ์และสังคมกับผู้อื่น</li> </ul>
ภาษาและการสื่อสาร (Language and Communication)	<p>มีความบกพร่องในการสื่อสารกับผู้อื่นอย่างน้อย 1 ใน 4 ข้อ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- พัฒนาการทางภาษาและการพูดล่าช้า ไม่พยายามแสดงท่าทางเพื่อสื่อความหมาย</li> <li>- ไม่สามารถเริ่มหรือดำเนินการสนทนาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม แม้จะพูดได้</li> <li>- ใช้คำพูดซ้ำๆ และพูดไม่มีความหมาย</li> <li>- ไม่สามารถเล่นบทบาทสมมติ หรือ ขาดจินตนาการการเล่นที่เหมาะสมกับวัย</li> </ul>
การแสดงออกและความสนใจ (Activities and Interests)	<p>มีความบกพร่องด้านการแสดงออกและความสนใจ อย่างน้อย 1 ใน 4 ข้อ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- มีพฤติกรรมซ้ำๆ สนใจสิ่งหนึ่งสิ่งใดเป็นพิเศษผิดปกติ</li> <li>- ยึดติดไม่ยืดหยุ่นกันในการทำกิจวัตรประจำวัน</li> <li>- มีการเคลื่อนไหวอวัยวะบางส่วนซ้ำๆ ในลักษณะเดิม</li> <li>- สนใจเพียงบางส่วนของวัตถุหรือสิ่งของ</li> </ul>
เกณฑ์ที่ไม่จัดกลุ่ม (Exclusion Criteria)	<p>ความบกพร่องไม่ได้เกี่ยวข้องกับความผิดปกติในกลุ่มเรทท์ซินโดรม (Rett's Syndrome) และความผิดปกติทางสมองอื่นๆ ในวัยเด็ก</p>

ที่มา: The American Psychiatric Association. (1996). pp. 70-71



เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2545: 15-20) กล่าวถึงการวินิจฉัยภาวะออทิซึม มีวิธีการดังต่อไปนี้

1. การซักประวัติอย่างละเอียดจากพ่อแม่หรือผู้ที่ใกล้ชิดเด็กเกี่ยวกับ
  - 1.1 ประวัติการตั้งครรภ์ของมารดา การคลอด การเลี้ยงดูเด็ก
  - 1.2 พัฒนาการด้านร่างกาย สังคม และการสื่อความหมาย
  - 1.3 การแสดงพฤติกรรมของเด็กขณะที่อยู่บ้าน
  - 1.4 บุคคลในครอบครัวมีปัญหาเหมือนเด็กหรือไม่
  - 1.5 ประวัติการเจ็บป่วยของเด็ก การกระทบกระเทือนต่อสมอง
2. การตรวจและประเมินเพื่อการวินิจฉัย โดยให้เด็กเดิน วิ่งและเล่นอย่างอิสระ
3. การสังเกตพฤติกรรมเพื่อการวินิจฉัย โดยสังเกตว่าพบพฤติกรรมต่างๆ ต่อไปนี้
  - 3.1 ด้านร่างกายถ้ามีขนาดเล็กหรือใหญ่เกินไปมักเกี่ยวข้องกับปัญหาของสุขภาพ และปัญหาการรับประทานอาหาร เช่น เคี้ยวอาหารไม่เป็น กลืนลำบาก คายอาหารไม่เป็น บางคนรับประทานอาหารไม่รู้จุกอึด
  - 3.2 การเคลื่อนไหวของร่างกายมีความผิดปกติ เช่น วิ่งหรือเดินอย่างไม่มีจุดหมาย โยกตัว กระตือรือร้น โบกมือไปมา บางคนนั่งเฉย บางคนงุ่มง่ามหกล้มบ่อย
  - 3.3 การแสดงออกทางสังคมและความสัมพันธ์กับบุคคล เด็กอาจแสดงพฤติกรรม 3 แบบ คือ อาจแยกตัวโดดเดี่ยวหรือสมยอมจนเหมือนตุ๊กตาที่ไม่มีชีวิตจิตใจหรือมีปฏิสัมพันธ์กับผู้คนมากเกินไปโดยแสดงให้เห็นพฤติกรรมที่ผิดปกติ
  - 3.4 การตอบสนองต่อการใช้ตา เช่น หลีกเลียงการสบตา จ้องมองแบบผิดปกติ มองเลื่อนลอย ชอบมองแสงสว่างหรือสิ่งของที่หมุนๆ มองสิ่งของใกล้ตามากเกินไป
  - 3.5 การตอบสนองต่อการฟัง ไม่ตอบสนองต่อเสียงบุคคลหรือตอบสนองเสียงบางเสียงมากเกินไป
  - 3.6 การตอบสนองต่อรสชาติ กลิ่น สัมผัส เช่น ตมหรือเลียสิ่งที่ไม่ใช่อาหาร ชอบหมกมุ่นต่อการสัมผัสบางอย่างแต่ไม่รับรู้การสัมผัสจากบุคคล บางคนทนต่อความเจ็บปวดและบางคนแสดงความเจ็บปวดมากเกินไป
  - 3.7 การสื่อความหมาย ไม่สามารถสื่อความหมาย ไม่เข้าใจสีหน้าท่าทางของผู้อื่น พูดไม่ได้ พูดเลียนแบบ บางคนพูดซ้ำซาก
  - 3.8 พฤติกรรมซ้ำๆ ของเด็กจะแสดงเหมือนเดิม เช่น ชอบดูโฆษณาทางทีวีซ้ำๆ ต้องนั่งที่เดิมทุกครั้ง
  - 3.9 การจินตนาการ ไม่สามารถสมมติในการเล่น เล่นของเล่นไม่เป็น
  - 3.10 การปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมและการแสดงออกทางอารมณ์ เด็กจะปรับตัวยาก เมื่อมีการเปลี่ยนสิ่งแวดล้อม แสดงอารมณ์ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ มีอารมณ์เปลี่ยนแปลงโดยไม่ทราบเหตุผล
  - 3.11 ด้านสติปัญญา มีความสามารถด้านต่างๆ ล่าช้า แต่มีความสามารถพิเศษบางด้านโดดเด่น

4. การตรวจวินิจฉัยทางการแพทย์ การตรวจพิเศษทางห้องปฏิบัติการหรือเครื่องมือพิเศษไม่ใช่เพื่อการวินิจฉัย แต่ทำเพื่อประกอบการรักษา

5. การตรวจสอบทางจิตวิทยาเพื่อดูความสามารถของระดับสติปัญญา ทำเมื่อเด็กสามารถพูดได้และเรียนรู้ได้แล้ว

6. การตรวจสอบการได้ยิน

ชาติรี วิฑูรชาติ (2540: 117, 119) กล่าวว่า การวินิจฉัยใช้อาการและการแสดงจากการตรวจของแพทย์และการซักประวัติจากพ่อแม่เป็นหลักสำคัญ ซึ่งใช้เกณฑ์ในการวินิจฉัยตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติความผิดปกติทางจิตวิทยาของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน DSM IV แนวทางในการวินิจฉัยมีดังนี้

1. ซักประวัติจากพ่อแม่อย่างละเอียดโดยเฉพาะพัฒนาการด้านต่างๆ
2. ตรวจสอบสภาพจิตและสังเกตพฤติกรรมเด็ก
3. ตรวจร่างกายทั่วไปและระบบประสาท
4. ตรวจการได้ยิน
5. ตรวจทางห้องปฏิบัติการต่างๆ เช่น การตรวจคลื่นสมอง

แต่ เทปลิน (Teplin. 1999: 590) เนอร์คอมบี และคนอื่นๆ (Nurcombe; et.al. 2000: 547) รูเบิล และเซียส์ (Ruble; & Sears. 2001: 43) ต่างก็มีความคิดเห็นว่าการวินิจฉัยภาวะออทิซึมจะใช้เกณฑ์การวินิจฉัยตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติความผิดปกติทางจิตของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน DSM IV หรือใช้เกณฑ์การวินิจฉัยตามคู่มือขององค์การอนามัยโลก ICD 10 ก็ได้เหมือนกัน

สำหรับด้านระบาดวิทยา หรือ ความชุก (Prevalence) ของบุคคลออทิสติก ในประเทศสหรัฐอเมริกาพบว่าจำนวนเด็กออทิสติกเพิ่มขึ้นอย่างมากมาย เช่น ใน ค.ศ. 1987 รัฐแคลิฟอร์เนียมีออทิสติกจำนวน 3,864 คน ต่อมา ค.ศ. 1997 เพิ่มขึ้นเป็น 11,995 คน ซึ่งเพิ่มขึ้นถึงร้อยละ 210 และประมาณการว่า ทั้งทั้งประเทศจะมีบุคคลออทิสติกในอัตราส่วน 1 : 500 จนถึง 1 : 150 จากประชากรปกติทั่วไปของประเทศสหรัฐอเมริกา (Stacey. 2003: Online)

ส่วนประเทศไทย ในปี พ.ศ. 2546 จากรายงานการสำรวจของสถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินี พบว่า สัดส่วนของเด็กออทิสติกต่อเด็กปกติประมาณ 4 : 1,000 คน ซึ่งมีสัดส่วนเพิ่มขึ้นจากปี 2537 ที่เดิมสำรวจได้ 4 - 5 : 10,000 การมีเด็กออทิสติกเพิ่มขึ้นเพราะคำนิยามของกลุ่มภาวะถูกขยายให้กว้างขึ้น จึงรวมเด็กที่มีความผิดปกติเล็กน้อย (High Function Autism: HFA) เข้าไปด้วย และยังพบว่าเกิดขึ้นกับเด็กชายมากกว่าเด็กหญิงในอัตราส่วน 3-4 : 1 (วินัดดา ปิยะศิลป์. 2544: 11; ทศนวัต สมบุญธรรม; และรวีวรรณ รุ่งไพรวลัย. 2544: 93)

สรุปได้ว่า เกณฑ์ที่ใช้ในการวินิจฉัยภาวะออทิซึม ที่ใช้อยู่ในปัจจุบันมี 2 ระบบ คือ ตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติความผิดปกติทางจิตของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (DSM IV) หรือใช้เกณฑ์การวินิจฉัยตามคู่มือขององค์การอนามัยโลก (ICD 10) ซึ่งตามระบบ DSM IV จะมีความเที่ยงตรงและมีความเชื่อมั่นถ้ามีกระบวนการวินิจฉัยที่ได้มาตรฐาน การวินิจฉัยจะใช้อาการทางคลินิกรวบรวมเป็นข้อมูล เช่น การซักประวัติเกี่ยวกับพัฒนาการด้านภาษา สังคมและการเล่น ประวัติโรค

ทางจิตเวชและระบบประสาทของคนในครอบครัว ตรวจร่างกายเพื่อค้นหาโรคทางระบบประสาท โรคหัวใจ การประเมินทางจิตวิทยา ด้วยแบบประเมิน ICD-10 หรือ DSM IV การวัดระดับสติปัญญา ตรวจการได้ยินและการเห็น และภาวะออทิซึมพบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง มีอัตราส่วนต่อเด็กปกติ ประมาณ 4 :1,000 คน

### พัฒนาการทางสังคม

พัฒนาการทางสังคม หมายถึง พฤติกรรมที่เด็กสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น วัยทารกและปฐมวัยเป็นระยะวางรากฐานของลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของบุคคลแต่ละคนว่า ในภายภาคหน้าจะมีแบบของการเข้าสังคม สร้างสัมพันธภาพ มีชีวิตกลุ่มในลักษณะใดบ้าง แบบพฤติกรรมสังคมมีหลายๆ อย่าง เช่น ก้าวร้าว นุ่มนวล เยือกเย็น รุ่มร้อน เก็บตัว ชอบสังคม คบคนง่าย คบคนยาก ชอบโทษผู้อื่น ชอบโทษตนเอง ชอบวางอำนาจ ชอบเป็นผู้นำ ชอบเป็นผู้ตาม ชอบแก้ตัว เปลี่ยนแปลงง่าย เปลี่ยนแปลงยาก ไม่ยอมใครง่ายๆ จู้จี้ ชอบหาเรื่อง ขี้อิจฉา จริงใจ ไม่จริงใจ ยุติธรรม ชอบเอาเปรียบ ชอบนิทา ชอบต่อสู้ ฯลฯ บุคคลแต่ละคนมีพฤติกรรมสังคมมาในรูปแบบใด ขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ที่ได้รับ ในระยะวัยทารกและปฐมวัย (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540: 160)

### ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย

เด็กเรียนรู้ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น โดยเริ่มจากแม่หรือผู้เลี้ยงดูเป็นคนแรก บุคคลต่อมาที่มีความสัมพันธ์ด้วยคือ ผู้ใหญ่คนอื่นๆ และต่อมาจึงเพื่อนๆ (Wardle. 2003: 266) เด็กจึงใช้ชีวิตภายในครอบครัว โดยมีพ่อแม่ผู้ปกครองให้ความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดตั้งแต่แรกเกิด ตอบสนองความต้องการทั้งด้านจิตภาพและกายภาพที่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถด้านต่างๆ ของเด็ก (Pinyo-anantapong. 2000: 160)

อีริกสัน (Maier. 1998: 32-35; citing Erikson. 1963) กล่าวถึงบุคลิกภาพของมนุษย์ว่าจะพัฒนาได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับความสำเร็จในแต่ละช่วงอายุ การพัฒนาที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงของชีวิต ถ้าได้รับการตอบสนองเต็มที่ บุคคลจะมีบุคลิกภาพดีและพร้อมที่จะพัฒนาขั้นต่อไปอย่างมีประสิทธิภาพ อีริกสันได้แบ่งพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยเป็น 3 ระยะ คือ

1. ระยะรู้สึกไว้วางใจ (Sense of Trust) อายุของเด็กกระยะนี้อยู่ระหว่างหลังคลอดจนถึงอายุ 2 ปี ระยะนี้ถ้าเด็กมีความสบายทางกาย และได้รับความอบอุ่นจากแม่ในยามที่ต้องการเด็กจะปรับตัวได้ดี สามารถพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจขึ้นได้ และในทางตรงข้าม ถ้าทารกขาดความสุขทางกาย ขาดความรัก ความอบอุ่น ก็จะเป็นผู้ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ตนเอง ความกลัว และขาดความไว้วางใจผู้อื่น

2. ระยะต้องการแสดงออกหรือค้นหาตัวเอง (Sense of Autonomy) อายุของเด็กกระยะนี้อยู่ระหว่าง 2-3 ปี เป็นระยะที่เด็กเริ่มฝึกหัดการขับถ่าย เด็กจะเดิน พูดและแสดงออกอย่างอิสระ เรียนรู้ในอัตราที่รวดเร็ว และทำการสำรวจโลกด้วยตนเองถ้าเด็กปฏิบัติได้ดีจะสามารถผ่านขั้นนี้ได้ด้วยดีเด็กจะเรียนรู้ในการรักษาความตั้งใจของตนเอง และทำความตั้งใจให้เป็นจริงได้

3. ระยะการคิดริเริ่ม (Sense of Initiative) อายุของเด็กกระยะนี้อยู่ระหว่าง 4-6 ปี เด็กจะพยายามสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง และสามารถแสดงความรู้สึกและพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมใน

สภาพแวดล้อมต่างๆ ได้ เด็กสามารถพัฒนาความร่วมมือและการเป็นผู้นำผู้ตามที่ดีได้ เด็กชายมีพฤติกรรมอยากรู้อยากเห็น มีการทะเลาะวิวาทกับผู้อื่นมากขึ้น ส่วนเด็กผู้หญิงพยายามทำตนเองให้ น่าสนใจ เจ้าอูบายและช่างล้อเลียน เนื่องจากเด็กในวัยนี้กำลังสนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัว อยากรู้อยากเห็น ชอบทำตามและเลียนแบบ มีการคิดริเริ่ม ถ้าสิ่งแวดล้อมที่เด็กประสบอยู่มีความสุข เด็กจะมีความ เชื่อมมั่นในตนเองสูง มองโลกในแง่ดี ถ้าสภาพแวดล้อมรอบตัวทำให้เด็กขาดความสุข เด็กจะมีความ เครียดเกิดความวิตกกังวล ขาดความเชื่อมั่นในตนเองและมองโลกในแง่ร้าย และถ้าระยะนี้หาก เด็กเกิดความกลัวเด็กจะยึดผู้ใหญ่เป็นที่พึ่งตลอดเวลา ทำให้ความคิดจินตนาการ และพัฒนาทักษะทาง สังคมถูกจำกัดลงไปด้วย

พัฒนาการทางสังคมเป็นกระบวนการที่เด็กเรียนรู้พฤติกรรมที่สังคมยอมรับหรือต้องการ ซึ่ง ส่วนหนึ่งมาจากค่านิยมของครอบครัวและสังคมที่เด็กอาศัยอยู่ (Gordon; & Browne. 1985: 344) เมื่อ เด็กอยู่บ้านเด็กเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคมจากพ่อแม่ผู้ปกครองและสมาชิกในครอบครัว เมื่อเข้า โรงเรียนการได้พบเพื่อน พบครู ประกอบกับการทำกิจกรรมที่โรงเรียนทำให้รู้สังคมได้กว้างขวางขึ้น พฤติกรรมทางสังคมจะถูกปรับเปลี่ยนไปตามสิ่งแวดล้อมใหม่ หากประสบการณ์ทางสังคมที่เด็กได้รับดี เด็กจะมีพัฒนาการทางสังคมดี สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมในทางที่ถูกต้องได้และมีมนุษยสัมพันธ์ดี (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2547: 128)

ทิสนา แคมมณี และคณะ (2536: 78-80) กล่าวถึง พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยว่า มี ลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เมื่อเด็กได้พบปะบุคคลอื่นที่ไม่ใช่บุคคลในครอบครัว และเริ่มแยกจาก พ่อแม่ผู้ปกครองเขาจะต้องปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่นทั้งเด็กและผู้ใหญ่และเรียนรู้บทบาทพื้นๆ ของตน ซึ่งทำให้เขาเริ่มให้ความสำคัญและเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมากขึ้น พัฒนาการทางสังคมของเด็กมี กระบวนการขึ้นตอนตามลำดับอายุ แม้ว่าจะอยู่ต่างวัฒนธรรมหรือต่างสังคม พัฒนาการทางสังคมมี ขั้นตอนเหมือนกัน แต่ต่างกันที่เนื้อหาของทักษะสังคมนั้นๆ ขั้นตอนของพัฒนาการทางสังคมมีการ พัฒนาตามอายุ ดังนี้คือ

ขั้นที่ 1 เด็กเริ่มมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

แรกเกิด – 3 เดือน มองเห็นหน้าคนในระยะห่างประมาณ 9 นิ้ว อายุ 2 สัปดาห์ขึ้นไปเด็กจะ จ้องมองหน้าแม่หรือผู้ที่ให้นม อายุระหว่าง 4-6 สัปดาห์ เด็กจะเริ่มยิ้มแสดงความพึงพอใจ

3 เดือน เด็กเริ่มจำหน้าแม่ผู้ให้นมได้และจะจำกลิ่นแม่ได้ดี เวลาผู้ใหญ่พูดคุยด้วยจะส่งเสียง และชอบที่จะส่งเสียงคุยกับผู้ใหญ่

6 เดือน รู้จักวิธีที่จะให้ผู้ใหญ่สนใจ เช่น ทำเสียงไอ ส่งเสียง ยิ้ม

ขั้นที่ 2 เด็กเรียนรู้ว่าตนเป็นสมาชิกในสังคม

9 เดือน เด็กจำหน้าบุคคลที่คุ้นเคย ซึ่งมักเป็นคนในครอบครัวและจะกลัวคนแปลกหน้าที่ไม่ รู้จักมาก่อน เริ่มเล่นเกมง่ายๆ ได้ เช่น จ๊ะเอ๋ ตบแผละ

ขั้นที่ 3 เด็กเรียนรู้ที่จะร่วมมือกับผู้อื่น

12 เดือน เด็กเข้าใจคำสั่งและปฏิบัติตามคำสั่งง่ายๆ ได้ ชอบเล่นเกมกับผู้ใหญ่ สนใจสิ่งรอบ ข้างและจะหยิบของใส่ปาก

15 เดือน ชอบเลียนแบบผู้ใหญ่และชอบช่วยเหลือผู้ใหญ่ทำงาน เริ่มแสดงความอิจฉาจากอาการโกรธหรือร้องไห้ เริ่มมีความรู้สึกแข่งขันเมื่อเล่นกับพี่ๆ ที่โตกว่า ตื่นน้ำจากถ้วยได้

2 ปี ชอบเล่นใกล้กับเด็กอื่นแต่ไม่เล่นด้วย เริ่มหวงของ แสดงความเห็นอกเห็นใจเด็กที่ร้องไห้หรือเจ็บปวด รับประทานอาหารได้ด้วยตนเอง สนใจกิจกรรมและชอบเลียนแบบผู้ใหญ่

3 ปี เริ่มเล่นกับเด็กอื่น และยอมแบ่งของเล่นกับเพื่อนสามารถคอยให้ถึงคราวของตน แสดงความรักใคร่หน่อยๆ ที่เล็กกว่า สามารถช่วยเหลือทำงานบ้านเล็กๆ น้อย ๆ ได้

4 ปี ชอบเล่นกับเด็กอื่น แต่พฤติกรรมไม่คงที่ บางครั้งก็เล่นร่วมมือดี บางครั้งก็ก้าวร้าวรังแกเพื่อน แสดงกริยาโกรธเมื่อถูกขัดใจ สนใจกิจกรรมของผู้ใหญ่และอยากจะทำด้วย

5-6 ปี เล่นร่วมมือกับเพื่อนได้ดี เข้าใจกฎเกณฑ์และกติกาของการเล่น เข้าใจชาย ขวา เมื่อบานนี้ พรุ่งนี้ สนใจที่จะรู้จักอายุ ชื่อของผู้ใหญ่และเด็กอื่น รู้จักรสหวาน เค็ม เปรี้ยว ขม สนใจสิ่งที่เกิดขึ้นในบ้านและชุมชน สามารถทำงานบ้านง่ายๆ ด้วยความตั้งใจ เริ่มแสดงกริยาอาการขัดขืนไม่พอใจ คิดกตึกาหรือวิธีเล่นเกมใหม่ๆ ได้ เด็กวัยนี้หากพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมดีจะมีความสามารถปฏิสัมพันธ์และสื่อสารกับผู้อื่นได้ดี รู้จักแบ่งปัน รอคอยและยอมรับกติกากฎเกณฑ์ช่วยเหลือตนเองและช่วยเหลืองานเล็กๆ น้อยๆ ได้ พัฒนาการทางสังคมเด็กปฐมวัยจึงสรุปได้ดังนี้

ตาราง 2 ลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็ก 2 – 6 ปี

ลักษณะพัฒนาการทางสังคมเด็ก		
2 – 3 ปี	3 – 4 ปี	5 – 6 ปี
ตอบสนองบุคคลอื่น	เริ่มตระหนักในตนเอง	แสดงถึงหลักการของบทบาท
สนุกกับการเล่นกับคนอื่น	เริ่มที่จะรู้หลักการผู้อื่น	มีเพื่อนที่ดีที่สุดแต่เป็นช่วงสั้น
เริ่มเล่นกับเพื่อนบ้าง	เริ่มตระหนักถึงความแตกต่าง	ทะเลาะกันแต่โกรธสั้น
สามารถที่จะอยู่ร่วมกับคนอื่นแต่เป็นเวลาน้อยมาก	ของเชื้อชาติ/จริยธรรมและเพศ	เริ่มให้และรับ
ต้องหลอกล่อให้แบ่งปันของ	เข้าใจทิศทางและปฏิบัติตามกฎ	ใครที่จะร่วมประสบการณ์ใน
ไม่ทนต่อการเลื่อนเวลาที่ตนต้องการ	มีความรู้สึกต่อบ้านและครอบครัว	โรงเรียน
เล่นสมมติ/เลียนแบบการกระทำของผู้อื่น	แสดงการพึ่งตนเอง	เชื่อครุเป็นสำคัญ
เปิดน้ำจากก๊อก	เล่นกับเพื่อนและเล่นร่วมกับเพื่อน	ต้องการเป็นที่หนึ่ง
เปิดประตูลูกบิด	รู้จักการมีเพื่อนเล่น	เริ่มแสดงความเป็นเจ้าของ
หวงของ		แต่งตัวเองได้
		เล่นเกมเป็น
		ทำกลุ่มได้

ที่มา: กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2547). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: เอดิสันเพรสโปรดักส์. หน้า 128



ดังนั้น จึงเห็นได้ว่า พัฒนาการทางสังคมเริ่มขึ้นตั้งแต่เป็นวัยทารก เมื่อถึงปฐมวัย คืออายุ 3-6 ปีรูปแบบพฤติกรรมทางสังคมบางพฤติกรรมจึงมีรากฐานมาจากพฤติกรรมในวัยทารกและบางพฤติกรรมก็เริ่มขึ้นในระยะปฐมวัย ซึ่งเป็นผลมาจากการได้รับประสบการณ์ใหม่ๆ เช่น จากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือบุคคลอื่นที่มีอายุใกล้เคียงในครอบครัวและรวมไปถึงสิ่งที่เด็กได้เห็นมาจากภาพยนตร์ การแสดงหรือเหตุการณ์ต่างๆ ด้วยความเชื่อที่ว่า การเรียนรู้ทางสังคมเกิดจากการเลียนแบบด้วยการสังเกตและซึมซับสารสนเทศเก็บไว้ในตน เมื่อเห็นผลจากการกระทำอันเป็นตัวอย่างจากบุคคลที่ใกล้ชิดหรือบุคคลที่สนใจ โดยเฉพาะผลทางบวกที่ได้รับจะเป็นสิ่งจูงใจและเป็นตัวเสริมแรงให้เด็กมีโอกาสและความถี่ที่จะแสดงพฤติกรรมนั้นๆ มากยิ่งขึ้น (Bandura. 1977: 17-18) และผู้ที่มีอิทธิพลต่อการสร้างพฤติกรรมทางสังคมของเด็กที่สำคัญ คือ พ่อแม่ผู้ปกครอง (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2547: 128)

อีริคสัน (Maier. 1998: 36; citing Erikson. 1963) กล่าวว่า เด็กในช่วงวัยนี้เริ่มพัฒนาความสามารถเฉพาะตัวในด้านต่างๆ มีความเป็นตัวของตัวเอง แต่ในเวลาเดียวกันก็ยังทำอะไรไม่ได้เต็มที่ตามที่ตนปรารถนา ยังคงมีความต้องการที่จะได้รับความรัก ความสนใจ ความเอาใจใส่ดูแลจากผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิด ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้เป็นความขัดแย้งภายในจิตใจระหว่างการคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด (Initiative versus Guilt) ด้วยเหตุนี้ การผ่อนคลายความขัดแย้งให้เกิดความสมดุลสำหรับเด็กในวัยนี้ พ่อแม่ผู้ปกครองและผู้ดูแลเด็กจะต้องจัดสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนส่งเสริมการคิดริเริ่มที่ทำหายอย่างเหมาะสม เพื่อสนองตอบความอยากรู้อยากเห็น ให้เด็กได้ทดลอง ค้นหาริเริ่มสิ่งใหม่ๆ ในบรรยากาศที่เด็กรู้สึกว่าคุณเองมั่นคง อบอุ่นและปลอดภัยแต่อยู่ภายใต้กฎกติกา จะทำให้เด็กมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (Wardle. 2003: 290-291)

สรุปได้ว่า พัฒนาการทางสังคมของเด็กปกติทั่วไป มีกระบวนการขั้นตอนตามลำดับอายุ พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยมีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง พยายามสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง สนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัว แต่จะเริ่มเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ที่จะสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น หากเด็กได้รับโอกาสที่จะเรียนรู้ตัวแบบที่ดี มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลต่างๆ อย่างสม่ำเสมอ ได้รับการสนับสนุนส่งเสริมประสบการณ์ความสำเร็จสอดคล้องกับระยะการคิดริเริ่ม เด็กจะมีบุคลิกภาพที่ดี มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มองโลกในแง่ดี มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และสามารถปรับตัวในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

#### พัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

เด็กปฐมวัยทั่วไป จะมีพัฒนาการของการเรียนรู้ทางด้านสังคมโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ประสบการณ์ทางสังคม จะมองโลกในทัศนะของตัวเอง การให้เหตุผลขึ้นอยู่กับสิ่งที่ได้กับรู้ และเชื่อในสิ่งที่ตนเห็น เด็กในช่วงวัยนี้เริ่มเรียนรู้การปรับตัวเพื่อติดต่อสมาคมกับคนอื่น ๆ และกับเพื่อนวัยเดียวกันผ่านการเล่น ทำให้เด็กมีโอกาสเจริญงอกงามและมีพัฒนาการครบทุก ๆ ด้าน (हररररर रररर रररर. 2535: 87; 157) เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กออทิสติกแล้ว โอกาสของเด็กต้องสูญเสียไป เนื่องจากความบกพร่องทางสังคม (Social Dysfunction) ซึ่งเป็นความบกพร่องหลักหนึ่งในสามของการวินิจฉัยภาวะออทิสซึม

เด็กออทิสติกมีพัฒนาการทางสังคมไม่เป็นไปตามขั้นตอนของพัฒนาการ แม้ว่าได้รับการกระตุ้นอย่างเต็มที่ในแต่ละช่วงอายุแล้วก็ตาม จากหลักฐานทั้งรายงานการวิจัยและการบันทึกวีดิทัศน์ รวมถึงข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครองเกี่ยวกับการแสดงออกทางสังคมของเด็กออทิสติก ยิ่งแสดงถึงความผิดปกติบางอย่างของเด็กออทิสติกตั้งแต่ยังเป็นทารก เช่น พัฒนาการต่างๆ ของเด็กเป็นไปอย่างล่าช้ามาก ชอบร้องไห้โดยไม่มีสาเหตุ เรื่องเกี่ยวกับการกินการนอนล้วนเป็นเรื่องยากลำบาก ขาดความสนใจต่อเสียงของบุคคล แม้เด็กจะยิ้มเป็นแต่ไม่ได้เกิดจากการตอบสนองตามแนวทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของมนุษย์ (Trevathen; et al. 1996: 99) และที่สำคัญคือ ความบกพร่องด้านความสนใจต่อเสียง ตามปกติเด็กที่มีอายุตั้งแต่ 4 เดือนขึ้นไป จะมีการรับรู้ที่รวดเร็วและจะหันศีรษะมาทางเสียง ใช้ตาจ้องมองสิ่งที่ทำให้เกิดเสียง เด็กจะแสดงความสนใจต่อเสียงเพื่อการสื่อสารของผู้เลี้ยงดูและมีปฏิกิริยาตอบสนอง มีอารมณ์และความรู้สึกร่วมต่อเสียงที่ได้ยินทั้งท่วงทำนองและน้ำเสียง สำหรับเด็กออทิสติกแล้วการขาดความสนใจต่อสิ่งเร้าทางสังคมตั้งแต่แรกเริ่ม เป็นผลให้เด็กต้องถูกตรวจสอบการได้ยิน เพื่อให้แน่ใจว่าเด็กได้ยินเสียงก่อนการถูกวินิจฉัยภาวะออทิสซึม การขาดความสนใจต่อสิ่งเร้าทางสังคมยังทำให้เด็กสูญเสียโอกาสในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นโดยเฉพาะอย่างยิ่งกับครอบครัวของตนเอง (Volkmar; et al. 2005: 319) ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นนี้ คือพื้นฐานความคิดและสติปัญญาซึ่งจะพัฒนาไปสู่การสื่อสารและการได้มาทางภาษาในระยะต่อไป (Ravid. 1992: 28-29)

ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกมีความแตกต่างกันแต่ละคน บางคนมีลักษณะแยกตัวชอบอยู่คนเดียวไม่สนใจผู้ใหญ่หรือเพื่อน บางคนยอมรับได้ถ้ามีผู้คุ้นเคยเข้าไปหาแต่ไม่เริ่มต้นสัมพันธ์ทางสังคมก่อน เด็กบางคนโดยเฉพาะในโรงเรียนเรียนร่วมจะชอบสังคมมาก แต่เป็นลักษณะที่ไม่เหมาะสม สำหรับด้านการเล่น จะเล่นกับใครไม่เป็น ขาดจินตนาการในการเล่นไม่สามารถเล่นสมมติกับสิ่งของ ของเล่นหรือกับบุคคลได้เลย (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2540: 29) หากได้รับการสอน เด็กบางคนสามารถเล่นแบบหน้าที่ (Functional Play) ซึ่งเป็นการเล่นกับวัตถุอย่างเหมาะสม แต่การเล่นแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Play) ถึงแม้จะได้รับการสอนก็จะมีการพัฒนาเป็นไปอย่างช้ามากและมีรูปแบบที่จำกัด (Jordan. 2000: 4; 26; 121)

จากการศึกษาถึงสาเหตุความบกพร่องทางสังคม ทรีวาเทน และคนอื่นๆ (Trevathen; et.al. 1996: 60-61) ได้อธิบายว่า อาจเกิดจากความผิดปกติของสมองเพราะผลจากการตรวจสอบสมองจากเครื่องมือ PET (Position Emission Termography) พบว่า กระบวนการเผาผลาญพลังงาน (Metabolic) มีความแตกต่างจากปกติ คือระหว่างเปลือกสมองส่วนหน้า (Frontal Lobe) กับเปลือกสมองส่วนบน (Parietal Lobe) ในบริเวณคอร์เทกซ์ (Cortex) มีเซลล์สมองจำนวนมากแต่มีจุดเชื่อมกันน้อย และผลการตรวจสอบการไหลเวียนของโลหิตที่มาเลี้ยงสมองด้วยเครื่องมือ SPECT (Single Photon Emission Computerized Axial Tomography) พบว่า การไหลเวียนของโลหิตที่มาเลี้ยงสมองส่วนหน้าและสมองส่วนข้าง (Temporal Lobe) ด้านขวาที่เยื้องไปด้านหลัง มีการไหลเวียนโลหิตไม่คงที่ จึงอาจเป็นผลให้เด็กออทิสติกมีความบกพร่องทางสังคม ฮูบเนอร์ และเคร์เมอร์ (Huebner; & Kraemer. 2001: 210, 227, 239) กล่าวว่าความบกพร่องทางสังคมอาจเกิดจากความบกพร่องในการทำหน้าที่ของสมอง แม้เด็กพยายามจะควบคุมความสัมพันธ์ทางสังคมตอบสนองต่อผู้อื่นและต้องการ

แสดงความต้องการของตนให้ผู้อื่นรับรู้ แต่อาจมีอุปสรรคจากการไม่สามารถจัดระเบียบของสิ่งเร้า เด็กอาจรู้สึกว่ามีข้อมูลที่รับรู้ (Sensory Input) มากมายเกินกว่าจะรับได้และรู้สึกสับสน ดังนั้น แม้มีการเปลี่ยนแปลงเล็กน้อย แต่ก็ยังเป็นสิ่งเร้าใหม่ที่เกิดขึ้นตลอดเวลาที่ทำให้เกิดภาวะความตื่นตัวสูง (High Arousal) แต่สิ่งเร้าบางอย่างเด็กให้ความสนใจจะสามารถรับได้เป็นอย่างดี เช่น การเคลื่อนไหว บางอย่างอาจทำให้เด็กรู้สึกดี การมองวัตถุที่เคลื่อนไหวเป็นสิ่งที่น่าสนใจเด็กอาจชอบ แต่สำหรับเสียง บางเสียงหรือการถูกสัมผัสจากผู้อื่นอาจเป็นเรื่องที่น่ากลัวสำหรับเด็ก และสิ่งเร้าที่ทำให้เด็กคาดเดาได้ยากที่สุดและรู้สึกสับสนที่สุด คือ คนซึ่งมีใบหน้าเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา (Stephen. 2003: Online)

พัฒนาการทางสังคมของเด็กปกติมีการเปลี่ยนแปลงไปตามลำดับขั้นของพัฒนาการโดยผ่านการเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น แต่สำหรับเด็กออทิสติกความบกพร่องทางสังคมซึ่งเป็นความบกพร่องหลักหนึ่งในสามของการวินิจฉัยภาวะออทิสซึม ที่อาจมีสาเหตุมาจากความผิดปกติของสมองที่มีเซลล์สมองขนาดเล็กเบียดกันแน่นอยู่จำนวนมากแต่มีจุดเชื่อมกันน้อย การไหลเวียนโลหิตในสมองไม่คงที่ ทำให้เด็กออทิสติกมีพัฒนาการทางสังคมไม่เป็นไปตามลำดับ

### การแสดงออกทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การมีพัฒนาการทางสังคมที่เหมาะสมกับวัยต้องอาศัยองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการ เช่น ความสมบูรณ์ในการประมวลผลข้อมูลจากการรับรู้ทางประสาทสัมผัสแปลงผลข้อมูลของสมอง ความสามารถทางด้านภาษา ความสามารถรับรู้ความรู้สึกและเข้าใจความรู้สึก ความสามารถทางการแสดงสีหน้าท่าทาง และความสามารถทางสติปัญญา ความบกพร่องทางสังคมและไม่สามารถมีปฏิริยาต่อสัมพันธ์ภาพของบุคคลได้

การแสดงออกทางสังคมนับเป็นลักษณะความบกพร่องสำคัญของภาวะออทิสซึมที่ส่งผลต่อบุคลิกภาพไม่เหมาะสมในการปฏิบัติตนของเด็กออทิสติก เพ็ญแข ลิมศิลา (2542: 12) กล่าวถึงข้อสังเกตความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกที่สามารถเห็นได้ชัด ดังนี้คือ

1. แสดงพฤติกรรมไม่สนใจใคร ตัวอย่างเช่น ขณะที่ผู้ปกครองนำเด็กเข้ามาในห้องแพทย์ เด็กจะแสดงอาการเฉยเมย ไม่สนใจใคร ไม่สังเกตหรือรับรู้ถึงความพอใจหรือไม่พอใจของบุคคลเมื่อมารดาร้องไห้ ในขณะที่เล่าถึงปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กให้แพทย์ฟัง เด็กจะไม่มีปฏิริยารับรู้ใดๆ บางรายอาจจะเดินผ่านไปมาระหว่างแพทย์และมารดา และไม่สนใจว่าใครกำลังต้องการความเป็นส่วนตัวหรือไม่ บางรายอาจจะเดินชนบุคคลโดยไม่สนใจ

2. มีการกระทำต่อบุคคลหรือสิ่งมีชีวิตอื่น คล้ายสิ่งของ ไม่รู้ความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและไม่มีชีวิต ตัวอย่างเช่น เด็กกำลังนั่งเล่นรอกเท้าของเขาอยู่คนเดียว โดยการตมและกัด หมุนเล่นเมื่อนำลูกบอลไปให้เพื่อทดแทนการเล่นรอกเท้า เขาไม่สนใจลูกบอล ทำหน้าเฉยเมย ลูกขึ้นยืน มือหนึ่งถือลูกบอลอีกมือดึงมือบุคคลจุดเดินออกไปห่างจากที่เขาที่นั่งเล่น แล้วทิ้งลูกบอลและปล่อยมือบุคคลอย่างแรงเสมือนขว้างของทิ้ง แล้ววิ่งกลับไปเล่นรอกเท้าในลักษณะเดิม เสมือนว่าบุคคลเป็นของหรือสิ่งที่ไม่มีชีวิตถ้าเขาไม่ต้องการจะโยนทิ้งเสียหรือเอาไปไว้ให้ห่างจากตัว การเล่นกับสัตว์เลี้ยงต่างๆ เด็กจะเล่นเหมือนเล่นตุ๊กตา โดยการพยายามฉีกปาก ดึงหู เอานิ้วจิ้มตา ดึงขา กัด



3. ไม่สามารถมีปฏิริยาต่อสัมพันธภาพของบุคคล ตัวอย่างเช่น ถ้ากอดเด็ก เด็กจะกอดไม่เป็นหรือ ถ้าอุ้มเด็ก เด็กจะทำตัวแ่นไปมาคล้ายอุ้มคนเป็นลม เนื่องจากเด็กไม่มีปฏิริยาตอบสนองหน้าตาเฉยเมย และไม่โอบกอดคอผู้อุ้มเหมือนเด็กปกติที่จะป้องกันไม่ให้ตัวเองตกลงมา

4. แสดงพฤติกรรมไม่รู้ร้อนรู้หนาว และไม่รู้จักช่วยตัวเองจากอันตรายต่างๆ ตัวอย่างเช่น เมื่อเด็กถูกเด็กคนอื่น ตี กัด จิกผม เด็กจะไม่ปกป้อง หลีกเลียงหรือโต้ตอบ บางคนจะเฉยเมย บางคนจะร้องและส่งเสียงไม่เป็นภาษา บางคนถูกมัดแดงกัดเต็มตัวก็เหมือนไม่รู้สึกรู้เจ็บปวด จะยืนเฉยไม่ปัดมือออกจากเท้า เด็กบางคนเปิดปิดลิ้นชักช้าๆ จนถูกลิ้นชักหนีบ นิ้วไว้ ก็ไม่สามารถดึงนิ้วออกมาได้ จะร้องแต่ซัดๆ จนกว่าจะมีคนไปช่วยดึงออกให้

5. ไม่สามารถลอกเลียนแบบการกระทำของคนอื่นได้ ตัวอย่างเช่น การโบกมือบาย-บาย ถ้าสอนซ้ำๆ เด็กอาจจะลอกเลียนแบบได้แต่ผิดแปลกไป คือ หันฝ่ามือเข้าหาตัวโดยที่นิ้วมืออาจชี้ขึ้นบนหรือลงล่าง บางรายจะหันฝ่ามือออกด้านนอกโดยเอานิ้วชี้ลงล่าง หรือในการส่งจูบ เด็กออกทิสติกชอบเอาหลังมือแตะปากแล้วมองคู่มือคล้ายจะค้นหาว่าเสียงออกมาได้อย่างไร เมื่อสอนให้เขายิ้มหรือหัวเราะเด็กจะยิงฟันแล้วต้องเอามือแตะฟันของเขาเองทุกครั้ง เนื่องจากเขาเห็นฟันของผู้สอนนั่นเอง

6. เด็กออทิสติกจะเล่นกับใครไม่เป็น แม้จะเป็นการเล่นอย่างง่าย ๆ กรณีตัวอย่างเช่น เด็กเล่นเตะบอลกับเพื่อนแต่ไม่ได้เตะลูกบอลเลย ความไม่พอใจจึงแย่งบอลมากอดไว้คนเดียว ไม่ยอมให้ใครเตะบอลอีกเลย หรือเห็นเพื่อนนั่งเล่นของเล่นกันอยู่ เด็กจะตรงเข้าไปแย่งของเล่นมาแล้ววิ่งหนีเพื่อให้เพื่อนวิ่งตามจนเพื่อนโกรธก็รู้สติ เด็กจะหัวเราะนี้กว่าเพื่อนเล่นด้วย สำหรับกรณีนี้มีประวัติมาจากผู้ปกครองว่า ขณะอยู่บ้านเด็กจะเล่นกับน้องที่ปกติ อายุ 3 ปี โดยน้องแย่งของแล้ววิ่งหนี เด็กก็วิ่งตามอย่างสนุกสนาน จึงนำเอามาเล่นกับเพื่อนที่โรงเรียน แต่เพื่อนอายุ 7 ปี แล้วจึงไม่ชอบการเล่นแบบเด็กอายุ 3 ปี จะเห็นได้ว่าเด็กออทิสติกยังไม่ได้เรียนรู้เกี่ยวกับการปรับสถานการณ์

7. ไม่สนใจจะมีเพื่อน ไม่สามารถผูกมิตรกับใคร ขาดความสนใจในการมีปฏิสัมพันธ์ ตัวอย่างเช่น การนำเด็กออทิสติก 5 คน ในวัยเดียวกันให้ร่วมทำกิจกรรมเป็นกลุ่มอย่างง่าย ๆ โดยให้โยนรับบอลให้แก่กันเป็นวงกลม ถ้าผู้ดูแลไม่ช่วยเหลืออย่างต่อเนื่อง ภายใน 1 นาที เด็กจะผละจากไปคนละทิศละทาง แต่ละคนจะไปแสดงพฤติกรรมที่ผิดปกติในการเคลื่อนไหวที่ชอบทำประจำ เหมือนอยู่ในโลกของตัวเองโดยไม่สนใจใครเลย

ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกสามารถสังเกตได้ตั้งแต่วัยทารกโดยไม่ค่อยสบตา ไม่ติดผู้ที่เลี้ยงดู ไม่สามารถแยกแยะผู้ที่มีความสำคัญกับตนเองอย่างเช่นพ่อแม่หรือผู้ดูแลใกล้ชิด เด็กออทิสติกไม่รู้สึกรู้สึกกังวลเมื่อถูกแยกไปอยู่กับคนแปลกหน้า แต่จะรู้สึกวิตกกังวลกับความเปลี่ยนแปลงในลักษณะของความคุ้นชินที่ไม่ยืดหยุ่น หรือลักษณะจากพฤติกรรมที่เคยปฏิบัติซ้ำๆ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเด็กและพ่อแม่ผู้ปกครองจึงเป็นสิ่งที่เห็นได้ถึงถึงความผิดปกติของเด็ก เมื่อเด็กเข้าโรงเรียนความผิดปกตินี้จะลดน้อยลงโดยเฉพาะเด็กที่สติปัญญาดี แต่จะมีปัญหาเรื่องการเล่นกับเพื่อนและทักษะทางสังคม เช่น ไม่มีการสบตา ไม่ค่อยตอบสนองต่อผู้อื่น และไม่สนใจผู้อื่น (Nurcombe; et.al. 2000: 548)

แม้จะมีการศึกษาสาเหตุของความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกกันอย่างกว้างขวาง แต่ยังมีกลุ่มนักวิจัยที่พยายามศึกษาความบกพร่องทางสังคมในมิติการเปรียบเทียบระหว่างระดับสติปัญญาหรือความสามารถทางภาษาด้วยเครื่องมือ Vineland Adaptive Behavior Scales ที่ออกแบบมาให้มีความสอดคล้องกับนิยามความบกพร่องทางสังคมภาวะออทิสซึม และพบว่าเด็กออทิสติกที่ได้รับการส่งเสริมความสามารถทางสังคมอย่างเหมาะสมมีความสัมพันธ์กับระดับสติปัญญาและความสามารถทางภาษาที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ทั้งนี้ได้มีการเปรียบเทียบการปรับตัวทางสังคมกับพัฒนาการทางสังคม (Volkmar; et al. 2005: 315-316)

ในเรื่องความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติก พีแองเจโล (Pieangelo. 2003: 91) ได้สรุปไว้เป็นภาพรวมเพื่อการสังเกตได้ง่ายขึ้น ได้แก่

- เจยเมย ไม่แยแสสนใจใคร
- กระทำต่อบุคคลหรือสิ่งมีชีวิตอื่นคล้ายสิ่งของ
- ไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพต่อบุคคลอื่น เช่น ไม่สบตาคู่สนทนา ไม่กอดผู้อื่นตอบ
- ไม่มีการรับรู้ถึงเรื่องอารมณ์และความรู้สึก เช่น ไม่หวาดกลัวต่ออันตราย ไม่รู้สึกขบขันทั้งๆ ที่ผู้อื่นเห็นว่าเป็นเรื่องตลก
- เลียนแบบการกระทำของผู้อื่นได้ยาก แม้การกระทำนั้นจะปฏิบัติตามได้ง่าย
- เล่นกับใครไม่เป็น หรือเล่นอย่างไม่เหมาะสม

จากการศึกษาเอกสารเรื่องสรุปได้ว่า ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกอาจเกิดจากความผิดปกติทางพยาธิสภาพของสมอง ส่งผลพัฒนาการทางสังคมที่แตกต่างจากเด็กปกติทั่วไป และเด็กออทิสติกแต่ละคนมีความบกพร่องทางสังคมในลักษณะแตกต่างกันในรายละเอียด เนื่องจากมีการรับรู้ที่ต่างกัน เด็กออทิสติกส่วนใหญ่จะมีการแสดงออกทางสังคมที่คล้ายคลึงกัน กล่าวคือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เหมาะสมกับบุคคล สถานการณ์ สถานที่ และมักแสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเด็กปกติทั่วไป

### การพัฒนาความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออทิสติก

ซูร์มานัน; และเวบเบอร์ (Scheuermann; & Webber. 2002: 203-204) กล่าวถึงความสามารถทางสังคม (Social Competence) ว่าหมายถึง ความสามารถในการเข้าสังคม (Socially Competence) ของแต่ละบุคคลที่มีความแตกต่างกัน ความสามารถทางสังคมเกี่ยวข้องกับการรับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่นและปฏิบัติตอบอย่างมีแบบแผนตามบริบทของโครงสร้างทางสังคมนั้น ความสามารถทางสังคม เป็นความเคลื่อนไหวของพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างต่อเนื่องมีความสัมพันธ์กับกระบวนการความคิด โวลส์คัมมาร์; และคนอื่นๆ (Volkmar; et al. 2005: 325) ได้ให้ความหมายความสามารถทางสังคม หมายถึง การแสดงออกทางสังคมที่เกิดจากการรับรู้และการฝึกฝน เป็นความสามารถของแต่ละบุคคลในการริเริ่มผูกมิตรและการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม สามารถจัดการกับความรู้สึกในสถานการณ์ก่ดตันได้

สำหรับ วาร์เดล (Wardle. 2003: 370-371) ได้อธิบายว่าความสามารถทางสังคมเป็นพัฒนาการอย่างหนึ่งของเด็ก ซึ่งต้องได้รับการส่งเสริมและพัฒนาตั้งแต่ในช่วงปฐมวัย เพราะ

ความสามารถในการเข้าสังคมของเด็กเป็นปัจจัยสำคัญ ทำให้ชีวิตประสบความสำเร็จเมื่อเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ โดยทั่วไปเด็กจะเริ่มมีความสามารถในการเข้าสังคมเมื่อเข้าโรงเรียน จากการศึกษาติดตามของ คาสท์; และแม็คคิลแลน; ปาร์กเกอร์; และแอสเชอร์; คุปเปอร์สมิดท์ (Wardle. 2003: 370-371; citing Katz; & McClellan. 1997; Parker; & Asher. 1987; Kupersmidt. 1983) ต่างยืนยันถึงความสำคัญของความสามารถในการเข้าสังคม ว่าเป็นตัวทำนายความสำเร็จในอนาคตและความสามารถทางสติปัญญา เด็กที่เป็นที่ชื่นชอบของเพื่อนๆ ตั้งแต่ยังเล็กจะมีผลการเรียนดี ระดับสติปัญญาดี เขาจะได้รับการฝึกฝนพัฒนาความสามารถทางสังคมเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ และเมื่อไปทำงานเขาก็เป็นที่ชื่นชอบของเพื่อนร่วมงานและเจ้านาย ในทางตรงข้าม เด็กที่ไม่ชอบสังคมและไม่เป็นที่ชื่นชอบของเพื่อน (Asocial & Unpopular) จะรู้สึกล้มเหลวในการเรียน มีปัญหาสุขภาพและมักถูกกล่าวหาในเรื่องไม่ดี เมื่อเติบโตขึ้นก็จะมีปัญหาสุขภาพกายและสุขภาพจิต เป็นผู้วิตกกังวลง่ายและมักถูกสังคมตำหนิ

ผลจากการศึกษาเรื่องเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัย ด้วยการส่งเสริมพฤติกรรมชอบสังคม (Prosocial Behavior) พบว่า ปัจจัยที่สำคัญ คือ ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครองที่ให้การสนับสนุน หรือ การบังคับ และพบบองค์ประกอบที่สำคัญในการพัฒนาความสามารถทางสังคม 3 องค์ประกอบ คือ ความสามารถในการกำกับอารมณ์ตนเอง (Regulation of Emotion) ความรู้ทางสังคม (Social Knowledge) และ ทักษะทางสังคม (Social Skill)

ความสามารถทางสังคม มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในสังคมของคนในปัจจุบัน แต่การที่เด็กออทิสติกชอบแยกตัวอยู่ตามลำพังไม่สนใจต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว มีความลำบากในการเรียนรู้ความสัมพันธ์ทางสังคม (Kaplan; & Sadock. 1998: 1183) เป็นผลให้ถูกเรียกว่ากลุ่มอาการ Autism ที่มีรากศัพท์จากภาษากรีกว่า Auto แปลว่า Self หรือตนเอง (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2538: 358) ซึ่งความบกพร่องนี้เป็นประเด็นที่บ่งชี้ถึงภาวะออทิสซึม แม้ว่าความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติกเริ่มมีการเผยแพร่ประชาสัมพันธ์มากขึ้น ทำให้มีคนเข้าใจพฤติกรรมของเด็กมากขึ้น แต่อย่างไรก็ตามหากเด็กไม่ได้รับการพัฒนาเกี่ยวกับความสามารถทางสังคมก็จะเป็นความบกพร่องที่ขัดขวางการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

การพัฒนาความสามารถทางสังคมจึงมีความจำเป็นที่จะต้องให้ความช่วยเหลืออย่างรวดเร็วที่สุด ถ้าเด็กออทิสติกสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมได้ตั้งแต่ปฐมวัย โดยผู้ปกครองเป็นผู้เตรียมความพร้อมก่อนออกสู่สังคมตั้งแต่อู่ที่บ้าน โอกาสแห่งการเรียนรู้และความเจริญงอกงามของพัฒนาการครบทุกๆ ด้านจะมีเพิ่มมากขึ้น และเด็กออทิสติกก็จะสามารถอยู่ร่วมกับเพื่อนและผู้คนในสังคมได้อย่างมีความสุข

การสอนความสามารถทางสังคม เฟรีย (Scheuermann; & Webber. 2002: 203; citing Frea. 1995: 66) ได้ตั้งข้อสังเกตไว้ว่า การที่เราฝึกทักษะทางสังคมให้เด็กออทิสติกสามารถแสดงพฤติกรรมทางบวกด้วยการเสริมแรงนั้น ยังไม่สำคัญเท่ากับการสอนให้เด็กรู้จักผลที่ได้รับจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์นั้นอย่างปราศจากความกังวล เด็กจะเรียนรู้ถึงผลจากการตอบสนองจากการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งเป็นการเสริมแรงที่คงทนถาวร และการฝึกทักษะทางสังคมซึ่งเป็นความสามารถทางสังคมขั้นพื้นฐาน แยกทักษะออกเป็นส่วนๆ ตามประเภทของการแสดงพฤติกรรมทางสังคมของแต่ละบุคคล เช่น การสบตา (Eye Contact) การตั้งคำถาม (Asking Questions) การให้ตาม

คำขอ (Giving Compliments) การตอบปฏิเสธอย่างเหมาะสม (Responding Appropriately to Negative Feedback) เป็นต้น ดังนั้น ความสามารถทางสังคมจึงไม่แยกออกเป็นแต่ละทักษะแบบทักษะทางสังคมและจะต้องมีการแสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอย่างเหมาะสมกับ สถานการณ์และ สิ่งแวดล้อม

ความสามารถทางสังคมจึงเป็นทักษะขั้นสูงสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติก การสอนและฝึกความสามารถทางสังคมจึงต้องดำเนินการอย่างเป็นกระบวนการ โดยจัดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์สอนทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล เพราะหากสอนทักษะทางสังคมแยกเป็นทักษะแต่ละทักษะ แม้เด็กจะปฏิบัติตามทักษะนั้นๆ ได้ แต่เด็กยังไม่สามารถเชื่อมโยงทักษะที่ได้รับไปสู่สถานการณ์อื่นได้ เพราะเด็กยังมีข้อจำกัดในเรื่องการถ่ายโอนการเรียนรู้เนื่องจากความบกพร่องพฤติกรรมซ้ำๆ ย้ำคิดย้ำทำ ไม่ชอบความเปลี่ยนแปลงและไม่ยืดหยุ่น ความสามารถทางสังคมจึงประกอบด้วยทักษะทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล

ทักษะทางสังคม หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลขั้นพื้นฐาน เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้ด้วยการฝึกฝนและแสดงออกได้ตามสถานการณ์ที่มีความเฉพาะเจาะจง และการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงถึงความสามารถสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสมกับบุคคล สถานการณ์และสิ่งแวดล้อม เป็นความสามารถที่เกิดจากการเรียนรู้เชิงสังคมและวัฒนธรรม

การจะช่วยเหลือเด็กออทิสติกเกี่ยวกับความบกพร่องทางสังคม ผดุง อารยะวิญญู (2546: 6) ได้แนะนำว่า ควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะความบกพร่องทางอารมณ์ของเด็กก่อน ซึ่งลักษณะความบกพร่องดังกล่าวอาจจำแนกเป็น 3 กลุ่มใหญ่ ๆ ดังนี้

1) การหลีกเลี่ยง หรือหนีสังคม เด็กกลุ่มนี้อาจมีลักษณะเป็นคนขี้อาย ไม่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ไม่สู้หน้าคนอื่น บางคนอาจแสดงอาการร้องไห้หรือเกรี้ยวกราด เด็กที่แสดงอาการดังกล่าวอาจมีสาเหตุมาจากความไวมากของการรับรู้ ทางด้านประสาทสัมผัสเมื่อมีสิ่งมากระตุ้น

2) การไม่สนใจต่อสถานการณ์ทางสังคม เด็กกลุ่มนี้ไม่สนใจที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เด็กออทิสติกเป็นจำนวนมากมีลักษณะเช่นนี้ ต้องช่วยให้ลดพฤติกรรมเฉยเมย ไม่สนใจต่อสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวลง

3) การไม่รู้จับบทบาทของคนในสังคม เด็กกลุ่มนี้ขาดทักษะในการโต้ตอบในการสนทนา หรือการเข้าสังคม เด็กอาจพูดแทรกหรือพูดขัดจังหวะ หรือแย่งของเล่นจากเด็กอื่น หรือเล่นกิจกรรมแทรกคนอื่น ทั้งๆ ที่ยังไม่ถึงลำดับที่ตนเองจะเล่น อยากมีเพื่อน แต่เล่นกับเพื่อนไม่เป็น ส่วนมากพบในเด็กที่มีความสามารถสูง

การเสริมสร้างความสามารถสังคม ให้เด็กออทิสติกมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างได้อย่างเหมาะสมนั้น ใช้วิธีการ การเล่น เป็นสื่อ เพื่อฝึกเด็กออทิสติกให้มีประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านการเล่น และเสริมสร้างการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนๆ นอกจากนี้ยังได้เรียนรู้ถึงระเบียบ กฎ กติกาและมารยาททางสังคม เนื่องจากเด็กออทิสติกมีข้อจำกัดด้านพฤติกรรมหลายด้าน ซึ่งเป็นอุปสรรคปัญหาสำคัญต่อการเรียนรู้ เช่น ไม่สบตา ความสนใจสั้น พฤติกรรมซ้ำ ย้ำคิดย้ำทำ ผู้สอนจะต้องมีเทคนิคการปรับ

พฤติกรรมอาจใช้หลักทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory) ที่ประกอบด้วย การลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การส่งเสริมพฤติกรรม และสร้างพฤติกรรมใหม่ การเล่นที่ผสมผสานผ่านทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่ช่วยให้เด็กออทิสติกได้เรียนรู้ที่จะแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับของสังคม (Wolfberg. 2007: Economic Paper)

การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมจะช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจและเรียนรู้ถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และวิธีแสดงออกอย่างเหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ ทำให้เด็กออทิสติกสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมรอบข้างได้ และลดพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นปัญหาลงได้ การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก จึงเป็นเรื่องที่ต้องอธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคมให้เด็กออทิสติกรับรู้และเข้าใจ โดยมีจุดเน้นที่สำคัญ คือ ลักษณะทางสังคมที่สำคัญ ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นกับคนทั่วไป ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นกับเด็กออทิสติก และเหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกริยาโต้ตอบเช่นนั้น

### วิธีเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

การสอนเด็กออทิสติก มีความแตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ เทคนิควิธีการต่างๆ ต้องเจาะจงตามวัตถุประสงค์ และประเมินความต้องการที่ถูกต้องแม่นยำ (Scheuermann; & Webber. 2002: xi) เพื่อค้นหาวิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ผู้วิจัยทำการสังเคราะห์จากการวิจัยเกี่ยวกับการสอนสังคมเด็กออทิสติกไทยทั่วประเทศรวม 20 เรื่องพบว่า การสอนทุกเรื่องเป็นการสอนทักษะสังคม คือ แยกทักษะเป็นประเภทและประเมินผลทำได้หรือไม่ได้ และงานวิจัยส่วนใหญ่มีแบบแผนการวิจัยเป็นแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยวหรือมีจำนวนน้อย (Single Subject Design) ความน่าเชื่อถือของผลการวิจัยแบบ Single Subject Design มีความเที่ยงตรงด้านข้อมูลพฤติกรรมที่มีปัญหาเฉพาะตัว ซึ่งการทดลองรายกลุ่มต้องนำเสนอข้อมูลเป็นค่าเฉลี่ยจึงขาดความเที่ยงตรงของพฤติกรรมในแต่ละราย และมีจุดประสงค์เพื่อศึกษาวิธีการแก้ปัญหาหรือผ่อนคลายปัญหาพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นรายบุคคล มิได้มุ่งหวังที่จะสรุปกลับไปสู่ประชากร (Lehman. 1991: 509) ด้วยเหตุนี้ วิธีการสอนเกี่ยวกับสังคมสำหรับเด็กออทิสติกจึงมีความเหมาะสมกับเด็กเป็นรายบุคคลซึ่งสามารถนำผลการวิจัยไปขยายผลต่อไปกับรายอื่นๆ ที่ลักษณะปัญหาคลายคลึงกัน

วิธีดำเนินการวิจัยเริ่มจากการประเมินความสามารถเบื้องต้น กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือขจัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ การจัดสถานที่และสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตลอดจนควบคุมควบคุมสิ่งรบกวน การใช้วิธีสอน สื่อการเรียนการสอน หรือกิจกรรมโดยใช้ร่วมกับเทคนิคการปรับพฤติกรรม และผลลัพธ์ที่ได้เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย (เย็นธิรพีพัฒนชัย. 2541; นิรุทธิ อมรณรัตน์; และสุภาพร ชินชัย. 2545; สร้อยสุดา วิทยากร. 2545; พิศมัย พงศาธิรัตน์. 2545; ไฉทยา ภิระบรรณ. 2546; พวงเพชร พวงศรีสิทธิ์. 2546; รุ่งนภา ททรัพย์สุพรรณ. 2546; สุชินริน เย็นสวัสดิ์. 2547; วันทนีย์ เรียงไรสวัสดิ์. 2547; รัตนา เลิศรุ่งโรจน์. 2547; ศศิธร สังข์อู่. 2547; อุ๋นเรื่อน คล้ายทรัพย์. 2547; ปัทมา บุญตันบุตร. 2548; สุนทรี กระต่ายแก้ว. 2548; รจเรช แสงนิล. 2548; ชาริณี หว่าจัน. 2548; ศิริพร สุริยา. 2548; พัชรี จิวพัฒนกุล. 2549; ญาดา ธงธรรมรัตน์. 2549; กัลยาณี อินตะสิน. 2550)



ผู้วิจัยจึงนำเทคนิควิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมที่ทีมงานวิจัยรองรับว่ามีประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อความสามารถทางสังคมของเด็กออทิสติกไทย ทั้งในระดับปฐมวัยและประถมศึกษาเป็นความรู้สำหรับผู้ปกครองในสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมทั้ง 3 ด้าน คือ 1) ปฏิสัมพันธ์ทางกาย ได้แก่ การสบตา การมองหน้า 2) ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ได้แก่ การทักทาย การขอโทษ การขอบคุณ 3) ปฏิสัมพันธ์ด้านกระทำตามข้อตกลง ได้แก่ การรอคอย การทำตามคำสั่ง การแบ่งปัน การช่วยเหลือ การยอมรับ และจัดทำเป็นคู่มือผู้ปกครอง วิธีการสอนดังกล่าวได้แก่ การปรับพฤติกรรมแบบ ABA: Applied Behavior Analysis วิธีทีช (TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) ระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ (PECS: Picture Exchange Communication System) เรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)

### วิธีที่ 1 การวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ **Applied Behavior Analysis (ABA)**

จุดมุ่งหมายของเอบีเอ (ABA) คือ การสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ให้เกิดขึ้นในตัวเด็ก เช่น การมองหน้า การปฏิบัติตามคำสั่ง การเลียนแบบ และ / หรือ ลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลง เช่น การแสดงอารมณ์เกรี้ยวกราด การกรีดร้อง การทำร้ายตนเอง เป็นต้น การสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ และการลดพฤติกรรมเก่าจะดำเนินไปอย่างเป็นขั้นตอน มีการฝึกอย่างสม่ำเสมอ เอบีเอประกอบด้วยวิธีการ 3 ขั้นตอนคือ การประเมินพฤติกรรม การให้ความช่วยเหลือ และการคงไว้ซึ่งพฤติกรรม (ใหม่) ดังนี้

#### 1) การประเมินพฤติกรรม (Behavior Assessment)

ก่อนจะลงมือช่วยเหลือเด็ก จะต้องมีการประเมินพฤติกรรมของเด็กเสียก่อน ว่าพฤติกรรมใดบ้างที่เป็นปัญหาที่ต้องการแก้ไข และเลือกว่าจะแก้ไขพฤติกรรมใดบ้าง ในขั้นนี้มีขั้นตอนย่อย ๆ ดังนี้

- กำหนดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ต้องการการแก้ไข และกำหนดเป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
- กำหนดเส้นฐาน (Baseline) เป็นฐานข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็กว่า เกิดขึ้นบ่อยเพียงใด มีความรุนแรงหรือไม่ เช่น เด็กส่งเสียงกรีดร้องวันละ 5 ครั้ง เด็กให้ความสนใจต่อกิจกรรมเพียง 2 นาที เด็กตะโกนด้วยเสียงที่ดังมาก เป็นต้น ข้อมูลดังกล่าวอาจบันทึกในรูปกราฟ เพื่อให้ง่ายแก่การเข้าใจ หลังจากนั้นที่พฤติกรรมของเด็กได้แน่ชัดแล้ว จึงเริ่มลงมือให้ความช่วยเหลือต่อไป

#### 2) การให้ความช่วยเหลือ (Intervention)

เป็นกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเด็ก เพื่อเป็นการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลง หรือสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ โดยการใช้เทคนิคต่างๆ เพื่อให้เด็กเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เช่น

##### - แแรงเสริมเชิงบวก (Positive Reinforcement)

เป็นการให้สิ่งที่ดีที่เด็กพึงพอใจเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในขั้นแรก แรงเสริมอาจเป็นอาหาร และควรเป็นอาหารที่เด็ก (แต่ละคน) ชอบ เช่น ลูกก็ มั่นฝรังทอด ไอศกรีม ลูกกวาด เป็นต้น หรือเป็นคำชม เช่น ดี ดีมาก เยี่ยม ใช้ได้ หรืออาจเป็นการสัมผัส เช่น การแตะไหล่ แตะหลัง โอบกอด เป็นต้น

แรงเสริมที่จะให้กับเด็กต้องมีความหมายหรือเข้าใจความหมายของรางวัล แรงเสริมที่จะให้กับเด็กต้องค้นหาให้พบว่า เด็กชอบอะไร แล้วให้สิ่งนั้นเป็นแรงเสริม การให้แรงเสริมโดยการชมว่า "เก่ง" "ดี" "เยี่ยม" การยิ้มและยกนิ้วให้ โอบไหล่เด็ก แต่สำหรับเด็กออทิสติกอาจใช้เป็นแรงเสริมไม่ได้ เพราะเด็กไม่เข้าใจว่า การยิ้มแปลว่าอะไร? ยิ้มทำไม? ไม่ยิ้มก็ได้ใช่ไหม? "ทำไมต้องเข้ามาโอบไหล่ให้รำคาญ เป็นต้น

- การชี้แนะ (Prompting)

เป็นการช่วยเหลือเด็กให้ริเริ่มพฤติกรรมใหม่ หรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยผู้ปกครองเพียงช่วยเริ่มต้นให้เท่านั้น พฤติกรรมที่เหลือเด็กจะต้องทำเอง ในการพูดผู้ปกครองอาจบอกแนวทางเบื้องต้นให้ พอเด็กเข้าใจและเกิดแนวทางแล้ว เด็กจะแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ได้ การชี้แนะแบ่งเป็นระดับดังนี้ การชี้แนะด้วยวาจา (Verbal Prompt) การชี้แนะทางร่างกาย (Physical Prompt) การเป็นแบบอย่าง (Modeling) การชี้แนะด้วยตำแหน่ง (Positional Cue)

การชี้แนะที่ดีจะต้องตามด้วยการให้แรงเสริมเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมได้ดีขึ้น ผู้ปกครองลดการชี้แนะลงทีละน้อย จนไม่เหลือการชี้แนะอีกเลย

3) การคงไว้ซึ่งพฤติกรรม (Maintenance)

เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้แล้ว หรือลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้แล้ว จะต้องให้เด็กแสดงพฤติกรรมเช่นนั้นต่อเรื่อยๆ มิให้เด็กกลับไปแสดงพฤติกรรมเดิมอีก จึงจำเป็นต้องมีการบันทึกพฤติกรรมของเด็กไปอีกระยะหนึ่งว่าพฤติกรรมนั้นคงที่หรือยัง หากยังไม่คงที่ จะต้องทดลองใช้วิธีการแก้ไขพฤติกรรมซ้ำอีกครั้งหนึ่ง

**วิธีที่ 2 วิธีทีช (TEACCH :Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children)**

วิธีทีช มีจุดมุ่งหมายเพื่อการสื่อสารกับเด็กโดยการจัดโครงสร้างใหม่ กำหนดตารางเวลาและการจัดหมวดหมู่ ถือว่าเป็นการสอนเป็นรายบุคคลที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของเด็กแต่ละคน เพื่อให้เด็กสามารถดำรงชีพออยู่ได้อย่างมีความหมาย และเป็นอิสระโดยไม่ต้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น และสาเหตุในการนำวิธีนี้มาใช้เพราะสอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของเด็กออทิสติกดังนี้

1) เด็กออทิสติกเรียนรู้ได้ดีจากการใช้สายตา ( Visual Learner ) แต่มีปัญหาจากการฟัง เนื่องจากฟังแล้วไม่เข้าใจ เด็กออทิสติกบางคนจำภาพเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในอดีตได้เป็นอย่างดีเมื่อเขาเผชิญ (เห็น) เหตุการณ์นั้นด้วยตัวเอง เวลาผ่านไปนานแล้วเขาก็ยังจำได้ เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่สื่อสารได้ดีทางการใช้สายตา แต่สื่อสารได้ไม่ดีทางการฟัง จึงควรใช้สื่อทางสายตาให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เมื่อเด็กเข้าใจสิ่งที่มองเห็นได้ด้วยตา จะช่วยให้เด็กมีการรับรู้ดีขึ้น เข้าใจสิ่งที่ต้องการจะสื่อสาร การเรียนการสอนที่จะเป็นขั้นๆ ง่ายๆ ประมาณ 2 - 3 ขั้นตอน จะทำให้เด็กเรียนรู้ได้ดี

2) เด็กออทิสติกเรียนรู้ได้ดีจากกิจกรรมที่เป็นกิจวัตร เป็นการกระทำที่ปฏิบัติ เช่นเดิมทุกวัน แล้วจึงค่อยเปลี่ยนกิจวัตรทีละน้อย จึงจะทำให้เด็กเรียนรู้ในสิ่งใหม่ได้ดีขึ้น

3) เด็กออทิสติกมีปัญหาในด้านภาษาและการพูด แม้เด็กบางคนจะมีทักษะในการแสดงออกทางภาษาสูงก็ตาม ( พูดเก่ง พูดได้ดีแต่เป็นการพูดที่ไม่มีความหมาย ) วิธีอธิบาย อภิปรายปัญหา การออกคำสั่งให้เด็กปฏิบัติตาม เป็นวิธีที่ไม่เหมาะสมกับเด็กออทิสติก ซึ่งบางคนอาจมีระดับความสามารถทางสมองสูง แต่ก็ยังไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่พูดและภาษาที่ใช้ ยิ่งไปกว่านั้นเด็กบางคนอาจให้ความสนใจในสิ่งที่คนอื่นเขาไม่สนใจ และการสอนด้วยวิธีสาธิต (Demonstration) เด็กไม่เข้าใจความหมายของท่าทาง การกระทำตลอดจนคำพูดในการสาธิต

4) เด็กออทิสติกมีปัญหาในการลำดับความสัมพันธ์ต่ำ ไม่เข้าใจกฎระเบียบปกติ การสอนจะต้องหาทางแก้ปัญหา หรือหาทางชดเชยทักษะที่ยังบกพร่องเหล่านี้ด้วยวิธีอื่นๆ วิธีที่ช ประกอบด้วยขั้นตอน 3 ประการ คือ การจัดสภาพแวดล้อม การจัดเวลา และการจัดโครงสร้างงาน ดังนี้

(1) การจัดสภาพแวดล้อม เป็นการ จัดสภาพแวดล้อมให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอนเด็กออทิสติก โดยอธิบายมุมหรือสถานที่สำหรับการเรียนรู้มีไว้ทำไม จัดพื้นที่ให้เหมาะสมไม่กว้างเกินไปจนทำให้เด็กรู้สึกสับสนวุ่นวาย หรือ เลิกเกินไปจนคับแคบส่งผลที่พฤติกรรมของเด็ก ขจัดสิ่งรบกวนต่างๆ ทำเครื่องหมายหรือภาพกำหนดพื้นที่และสิ่งของว่าพื้นที่ใช้ประกอบกิจกรรมอะไรบ้าง สิ่งของต่างๆอยู่ที่ใดเมื่อต้องการใช้และเก็บให้เข้าที่

(2) การจัดเวลา ผู้ปกครองจะต้องหาทางให้เด็กเข้าใจกรอบเวลาว่าเด็กจะต้องทำอะไรบ้างเมื่ออยู่บ้าน ใน 1 วัน หรือใน 1 ชั่วโมง หรือ 1 ช่วงเวลาของ 1 วัน เช่น ในช่วงเวลา 4 ของวัน ซึ่งเป็นช่วงเวลากาารรับประทานอาหารกลางวัน ผู้ปกครองอาจใช้ภาพของคนกินข้าวหรือบัตรคำที่เขียนคำว่า " กินข้าว" หรือสัญลักษณ์ที่เป็นรูป ซ้อน - ส้อม ตัดไว้เพื่อให้เด็กเข้าใจและรับรู้ว่าจะต้องทำอะไรบ้าง เมื่อเด็กทำกิจกรรมเสร็จให้นำภาพลงในกล่อง ที่ละภาพจนจบช่วงเวลาจึงนำกล่องไปเก็บเข้าที่ซึ่งมีความหมายว่ากิจกรรมสิ้นสุด โดยลำดับเป็นภาพและตามลำดับ

ภาพที่ใช้ในการจัดเวลาอาจใช้รูปภาพ สัญลักษณ์สื่อความหมาย วัตถุที่เป็นของจริง ประกอบกับ คำ ที่เป็นความหมายของภาพ หรืออาจใช้เป็น ข้อความ ถ้าเด็กอ่านได้และเข้าใจความหมายส่วน สี ที่ใช้บอกความหมาย เช่น สีเขียว แปลว่า เริ่มต้นกิจกรรม สีแดง แปลว่า กิจกรรมสิ้นสุดลงแล้ว แนวปฏิบัติในการจัดเวลา มีดังนี้

- ตารางกิจกรรมที่จะให้เด็กปฏิบัติต้องชัดเจน และตรงตามตารางเวลาที่กำหนด
- กิจกรรมที่จัดจะต้องเหมาะสมกับเวลา มีทั้งกิจกรรมร่วมกับสมาชิกครอบครัวคนอื่น และกิจกรรมตามลำพัง
- การจัดกิจกรรมจะต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของเด็ก จะต้องประกอบด้วยสิ่งที่เด็กทำได้และสิ่งที่เด็กต้องใช้ความพยายาม โดยการเสริมแรงสลับกัน
- กิจกรรมจะต้องเป็นสิ่งที่เด็กชอบและสนใจ
- มีสัญญาณเตือนก่อนหมดเวลา ใช้สัญลักษณ์หรือส่งสัญญาณเตือนเด็กว่า กิจกรรมสิ้นสุดลงแล้ว

(3) การจัดโครงสร้างงาน



การจัดโครงสร้างงาน หมายถึง การที่ผู้ปกครองนำงานที่มอบให้เด็กทำมาเรียงกันตามลำดับ ผู้ปกครองจะต้องสอนให้เด็กทราบว่า งานนั้นๆ มีขั้นตอนอย่างไรบ้าง จัดขั้นตอนในการสอนให้เป็นระบบว่าให้เด็กทำอะไรเป็นลำดับ เช่น ในการสอนให้เด็กรู้จักแต่งตัว (การสวมเสื้อผ้า) หากเอาเสื้อ กางเกง ชุดชั้นใน ถุงเท้า อยู่ในลำดับแรก ตามด้วยเสื้อ กางเกงและรองเท้า ให้เด็กหยิบสวมทีละชิ้นตามลำดับ การจัดโครงสร้างงานประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ

ก) การออกคำสั่ง ผู้ปกครองจะต้องสั่งเด็กด้วยคำพูดสั้นๆ ง่ายๆ ป้องกันความสับสนทางภาษาของเด็ก

ข) การกระตุ้นเตือน หมายถึง การที่ผู้ปกครองคอยแนะนำหรือกระตุ้นให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น เด็กนั่งที่โต๊ะมีจานอาหารที่วางข้างหน้า แต่เด็กยังไม่รับประทานอาหารเมื่อทุกคนเริ่มรับประทานที่ข้างหน้า แต่เด็กยังไม่รับประทานอาหารเมื่อทุกคนเริ่มรับประทานอาหารแล้ว ผู้ปกครองอาจแสดงท่าทางการตักอาหารเข้าปากเพื่อเป็นการบอกโดยทำทางว่า "กินข้าวได้แล้ว" หากเด็กยังไม่รับประทานอีก ผู้ปกครองอาจเดินเข้ามาใกล้ ๆ แล้วเอามือแตะข้อศอกให้เด็กลงมือรับประทานอาหาร หากเด็กยังไม่รับประทานอีก ผู้ปกครองอาจจับมือเด็กตักอาหารเข้าปาก เป็นต้น การกระตุ้นเตือนอาจกระทำได้หลายอย่าง การใช้ท่าทาง (Gesture Prompt) เช่น การแสดงท่าทางการกินข้าว การใช้สายตา (Visual Prompt) เช่น การใช้ภาพคนรับประทานอาหาร การให้อ่าน (Written Prompt) ข้อความในบัตรที่เขียนว่า "กินข้าว" จับมือทำ (Physical Prompt) จับมือเด็กตักอาหาร

#### การให้แรงเสริม

ผู้ปกครองจะต้องให้แรงเสริมที่เด็กชอบและให้เป็นประจำ จึงจะมีประสิทธิภาพต่อพฤติกรรมของเด็ก ซึ่งผู้ปกครองจะต้องค้นหาให้พบและวางแผนการนำแรงเสริมมาใช้ และผู้ปกครองจะต้องเขียนไว้ในแผนการสอนด้วยว่าจะใช้แรงเสริมอะไร เมื่อใด และอย่างไร

### วิธีที่ 3 วิธีเพ็คส์ ( PECS : Picture Exchange Communication System)

วิธีเพ็คส์ เป็นการสอนการสื่อสารโดยใช้ภาพ เริ่มต้นจากการแลกเปลี่ยนภาพระหว่างคู่สนทนา 2 คนโดยไม่มีคำพูด เมื่อเด็กเข้าใจกระบวนการสื่อสารและสามารถสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาพได้แล้ว ต่อมาจะเริ่มพูดคุยกับเด็กทีละน้อย เด็กจะโต้ตอบโดยใช้ภาพ โดยใช้ภาษาท่าทาง จุดมุ่งหมายขั้นต่อไป คือ ให้เด็กสามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ด้วยการพูด

วิธีเพ็คส์ เป็นการแลกเปลี่ยนรูปภาพซึ่งกันและกันระหว่างผู้สอนและเด็ก เป็นวิธีที่ง่ายทำให้เด็กเข้าใจ มักเห็นผลในเวลาอันสั้น วิธีนี้มีจุดเด่นที่สำคัญ คือ สอนให้เด็กสามารถแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบได้ทันทีทันใด สอนให้เด็กเป็นผู้เริ่มต้นการสนทนา (หรือการสื่อสาร) เด็กไม่จำเป็นต้องมีทักษะเบื้องต้นในการสื่อสาร สอนการสื่อสารในขณะที่เด็กอยู่ท่ามกลางคน 2 - 3 คน ซึ่งเด็กจะต้องใช้ทักษะทางสังคมเพื่อให้เกิดการสื่อสาร ให้สิ่งของเป็นรางวัล ตามด้วยคำชม

#### ขั้นตอนการใช้วิธีเพ็คส์

1) ประเมินสิ่งที่เด็กชอบจัดหมวดหมู่เพื่อใช้เป็นเสริมแรง เช่น อาหาร เครื่องดื่ม ของเล่น กิจกรรม การเล่น ช่วงเวลาว่างที่เป็นเวลาอิสระของเด็ก เรียงลำดับสิ่งที่เด็กชอบเหล่านี้ จากมากที่สุด

ไปยังน้อยที่สุด เพื่อเลือกนำอุปกรณ์เสริมแรงเหล่านี้มาใช้อย่างเป็นระบบ และประเมินสิ่งที่เด็กไม่ชอบ เพื่อหลีกเลี่ยงสิ่งนั้นหรือใช้สิ่งนั้นเพื่อการควบคุมพฤติกรรมของเด็ก โดยใช้หยุดยั้งพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

2) วิธีสอนเพ็คส์ แบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอนใหญ่ๆ ตามลำดับและมีขั้นตอนย่อยๆ ที่จะต้องปฏิบัติตามขั้นตอนอย่างเคร่งครัด ดังนี้

- ขั้นตอนที่ 1 การแลกเปลี่ยนสิ่งของ
- ขั้นตอนที่ 2 การขยายระยะเวลาให้ยาวขึ้น
- ขั้นตอนที่ 3 การจำแนกภาพ
- ขั้นตอนที่ 4 โครงสร้างของประโยค
- ขั้นตอนที่ 5 การตอบสนองความต้องการของเด็ก

#### วิธีที่ 4 เรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)

เรื่องเล่าทางสังคม เป็นวิธีที่ใช้ในการสอนสังคมแก่เด็กออทิสติกมีจุดมุ่งหมายเพื่อ ทำให้เด็กเข้าใจในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจ หากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น ช่วยให้เด็กหาข้อเสนอนะที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ ช่วยให้เด็กมีทักษะในการสื่อสารเรื่องเล่าทางสังคม อาจเป็นเรื่องหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจสถานการณ์นั้นๆ ได้ดียิ่งขึ้น เรื่องเล่าทางสังคม มีจุดเน้นที่สำคัญ คือ ลักษณะทางสังคมที่สำคัญ ปฏิกริยาโต้ตอบที่เราคาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากคนทั่วไป ปฏิกริยาโต้ตอบที่เราคาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากเด็กออทิสติก เหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกริยาโต้ตอบเช่นนั้น

วิธีสอนเรื่องเล่าทางสังคม

- 1) เลือกปัญหาทางสังคมที่ต้องการแก้ไข
- 2) การเรียนเรื่องเล่าทางสังคม

การวาดภาพประกอบ คำสรรพนามที่ใช้มักเป็น “บุรุษที่ 1” และเป็นเหตุการณ์ปัจจุบัน เป็นเหตุการณ์ที่เด็กจะพบได้ในชีวิตจริงของเด็ก ลักษณะของประโยคหรือข้อความที่นำมาเขียนมี 4 ลักษณะ ดังนี้

- ประโยคบรรยายหรือพรรณนา (Descriptive Sentences) เป็นการตอบคำถามว่า เหตุการณ์เกิดขึ้นที่ไหน ใครอยู่ในเหตุการณ์บ้าง เขาทำอะไรกัน และทำไมเขาจึงทำเช่นนั้น
- ประโยคที่บอกมิติหรือแนวคิด (Perspective Sentences) เป็นประโยคที่ก่อให้เกิดมุมมองและคาดเดาความรู้สึก และอารมณ์ของผู้อื่น
- ประโยคแนะนำ (Directive Sentences) เป็นประโยคที่แสดงให้เห็นถึงปฏิกริยาโต้ตอบที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ
- ประโยคที่บอกถึงความรู้สึกร่วมกัน (Affirmative Sentences) เป็นประโยคที่บ่งบอกว่าทั้งสองฝ่ายมีความรู้สึกที่ร่วมกันอย่างไร ซึ่งจะช่วยเด็กจำเหตุการณ์ได้ และแสดงปฏิกริยาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม หากเด็กเผชิญกับสถานการณ์นั้น

ตัวอย่างเรื่องเล่าทางสังคม เรื่อง การเข้าแถว

ประโยคที่ 1 บรรยาย บางที่นักเรียนต้องเข้าแถว เช่น ตอนเคารพธงชาติ ตอนจะไปโรงยิม ไปห้องสมุด

ประโยคที่ 2 บอก บางครั้งนักเรียนหลายคน รวมทั้งตัวฉันด้วย มีความรู้สึกตื่นเต้นที่ใดแนวคิดออกมานอกห้องเรียน และจะได้ไปเล่นในโรงยิมหรือในสนาม

ประโยคที่ 3 แนะนำ การที่เรามีความรู้สึกตื่นเต้นนั้น ไม่เป็นไร แต่สิ่งที่เราพยายามปฏิบัติ คือ อย่าแตกแถวพยายามอยู่ในแถว

ประโยคที่ 4 บอกถึงความรู้สึกร่วมกัน การวิ่งอาจทำให้เราหกล้ม หรืออาจชนคนอื่นได้ ซึ่งอาจทำให้เขาได้รับบาดเจ็บ ฉันจะพยายามเดินอย่างสงบในแถว ไม่แตกแถว

การสอนเด็กออทิสติก มีความแตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ เทคนิควิธีการต่างๆ ต้องเจาะจงตามวัตถุประสงค์ และประเมินความต้องการที่ถูกต้องแม่นยำ การให้ความรู้แก่ผู้ปกครองจึงเป็นสิ่งสำคัญ ในการแก้ไขความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติก ผู้ปกครองจะต้องมีความรู้ความเข้าใจธรรมชาติและความแตกต่างของเด็กออทิสติกแต่ละคน การจัดกิจกรรมเพื่อฝึกพัฒนาเด็กจึงต้องมีเป้าหมาย มีการบูรณาการอย่างเหมาะสมในด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง วิธีการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมที่มีงานวิจัยรองรับผลการเรียนรู้ได้แก่ การปรับพฤติกรรมแบบ ABA: Applied Behavior Analysis วิธีทีช (TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) ระบบสื่อสารแลกเปลี่ยนรูปภาพ (PECS: Picture Exchange Communication System) และเรื่องเล่าทางสังคม (Social Story)



ภาคผนวก ง  
ตัวอย่างคู่มือผู้ปกครองเด็กปฐมวัยอหิสติก

คู่มือพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่องสำหรับผู้ปกครอง

เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางสังคม

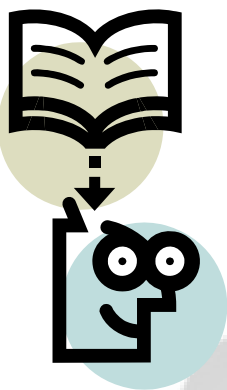
ของเด็กปฐมวัยอายุ ๓-๖ ปี



ชื่อผู้ปกครอง .....

ชื่อเด็ก .....

## ใบงานที่ 1 ทบทวนความรู้



ลองมาทบทวนความรู้กันหน่อย  
จ้..จ้...เฉลยอยู่ด้านล่าง

โปรดใส่เครื่องหมาย ✓ (ถูก) หน้าข้อความที่เห็นว่า ถูก และเขียน  
เครื่องหมาย ✗ (ผิด) หน้าข้อความที่เห็นว่า ผิด

- .....1. เด็กออทิสติก คือ เด็กที่มีสมาธิสั้น ชน อยู่ไม่ซุก ไม่อยู่นิ่ง เอาแต่ใจ  
ชอบกรี๊ดร้อง
- .....2. เด็กออทิสติก คือ เด็กที่ชอบพูดคำแปลกๆ ไม่มีความหมาย ทำอะไร  
ซ้ำๆ ชอบสิ่งเดิมๆ ไม่สนใจใคร
- .....3. การไช้ยา คือ วิธีการรักษาให้เด็กออทิสติกหายเป็นปกติ
- .....4. เด็กออทิสติกที่มีพฤติกรรมซ้ำๆ จะเดินเขย่งปลายเท้าหรือนั่งโยกตัว
- .....5. เด็กออทิสติกที่มีภาวะรุนแรงมักจะทำร้ายตัวเอง เช่น โบกศีรษะ ดึง  
ผมกัดหรือตบหน้าตัวเอง

เฉลย ข้อ1 ผิด ข้อ2 ถูก ข้อ3 ผิด ข้อ4 ถูก ข้อ5 ถูก

## ใบงานที่ 1.2 : รายการตรวจความสามารถทางสังคม

ชื่อเด็ก.....อายุ..... ชื่อผู้ปกครอง.....

คำชี้แจง โปรดอ่านลักษณะพัฒนาการและทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือให้ตรงกับความเป็นจริง

เด็กทำได้ให้ 1 คะแนน เด็กทำไม่ได้ให้ 0 คะแนน (รวม 40 ข้อ 40 คะแนน)

### 1. ความสามารถด้านความเข้าใจภาษา

ลำดับ	อายุ	ลักษณะพัฒนาการ	ทำได้	ทำไม่ได้
1	6-9 ด.	เปลี่ยนสีหน้าตอบสนองต่อเสียงที่อ่อนโยน หรือเสียงเกรี้ยวกราด		
2	6-9 ด.	ทำตามคำสั่งง่ายๆ เมื่อใช้ท่าทางประกอบ		
3	9-12 ด.	หันตามเสียงเรียกชื่อ		
4	9-12 ด.	ตอบสนองต่อคำสั่งที่หนักแน่น โดยหยุดการกระทำ		
5	9-12 ด.	รู้จักสมาชิกในบ้านเมื่อเอ่ยชื่อ		
6	1 – 2 ปี	ส่งวัตถุให้ตามคำสั่ง		
7	1 – 2 ปี	ชื่อวัยวะของร่างกายได้ 4 ส่วน		
8	1 – 2 ปี	ทำตามคำสั่งง่ายๆ ได้ 3 อย่าง เช่น ยกแขน นั่งลง หลับตา ยกขา		
9	1 – 2 ปี	เลือกรูปภาพตามคำสั่งได้ (ตัวเลือก 4 รูปภาพ) เช่น หีบรูปไก่		
10	1 – 2 ปี	ตั้งใจฟังนิทานเรื่องสั้นๆ จนจบ		
11	2– 3 ปี	แสดงการกระทำตามสั่งได้ 10 อย่าง เช่น ใส่รองเท้า ถอดกางเกง		
12	2– 3 ปี	ชื่อวัยวะของร่างกายได้ 10 ส่วน		
13	2– 3 ปี	ชี้ตัวเองได้เมื่อถามว่า “(ชื่อเด็ก) อยู่ไหน”		
14	2– 3 ปี	เลือกวัตถุขนาดใหญ่ หรือ ขนาดเล็ก ตามคำสั่งได้		
15	2– 3 ปี	วางวัตถุไว้ ข้างใน ข้างบน และข้างใต้/ข้างล่าง		
		รวม		

### 2. ความสามารถด้านการใช้ภาษา

ลำดับ	อายุ	ลักษณะพัฒนาการ	ทำได้	ทำไม่ได้
1	3-6 ด.	เปล่งเสียงต่างๆ กันเพื่อแสดงความรู้สึก		
2	6-9 ด.	ออกเสียง 2 พยางค์ ซ้ำๆ เช่น มะมะ ปะปะ กากา จีบจิบ จูจู้ ชะชะ		
3	6-9 ด.	ส่งเสียงเพื่อเรียกร้องความสนใจ		
4	6-9 ด.	เลียนแบบการกระทำ เช่น ตบมือ โบกมือ กางแขน จับข้อศอก		
5	9-12 ด.	รู้จักปฏิเสธด้วยการแสดงท่าทาง เช่น ส่ายหน้า หันหน้าหนี ปากยื่น		
6	1 – 2 ปี	ร้องเพลงหรือทำเสียงทำนองเพลง ด้วยเสียงสูงเสียงต่ำ		
7	1 – 2 ปี	ส่งวัตถุสิ่งของหรือของเล่นให้ผู้ใหญ่ได้เอง		
8	1 – 2 ปี	พูดคำเดี่ยวที่มีความหมายได้ 2 คำ และเป็นคำที่พูดบ่อยๆ		

ลำดับ	อายุ	ลักษณะพัฒนาการ	ทำได้	ทำไม่ได้
9	1 – 2 ปี	เปล่งเสียงพร้อมท่าทางที่ต้องการสื่อความหมาย เช่น ร้องโอยและจับขา		
10	1 – 2 ปี	พูดคำเดี่ยวที่มีความหมายได้ 4-6 คำ เช่น เทียว ขนม ข้าว เล่น		
11	1 – 2 ปี	พูด/เรียกชื่อสิ่งต่างๆ คำทักทายหรือคำปฏิเสธได้ 10 คำ เช่น ไม่ เอา ไหว้ ปลา หมา ไก่ เล่น ไป ขอโทษ		
12	1 – 2 ปี	ใช้คำกริยาได้ 2 คำ เช่น นั่ง นอน ยืน ผลัก กระโดด ตี เตะ ยก		
13	2– 3 ปี	เริ่มพูดกับผู้ใหญ่ที่คุ้นเคยโดยใช้วลีที่มี 2-3 คำ เช่น ไปไหนมา กินข้าว		
14	2– 3 ปี	พูดชื่อเล่นหรือใช้คำว่า “หนู” แทนตัวเอง		
15	2– 3 ปี	พูดตอบรับและปฏิเสธ เช่น ได้คะ/ครับ ไปคะ/ครับ ไม่ไป ไม่เอา ไม่กิน		
		รวม		

### 3. ความสามารถด้านทักษะ สังคม

ลำดับ	อายุ	ลักษณะพัฒนาการ	ทำได้	ทำไม่ได้
1	3 ด.	ยิ้มหรือส่งเสียงโต้ตอบเมื่อมีผู้พูดคุยและแตะต้องตัว		
2	6-9 ด.	จ้องมองหรือร้องไห้เมื่อเห็นคนแปลกหน้า		
3	1 – 2 ปี	ตีมน้ำแล้ววางแก้วไว้ที่เดิม		
4	1 – 2 ปี	เล่นการใช้สิ่งของตามหน้าที่ เช่น เล่นทำครัว เล่นเป็นช่าง เล่นหิวผม เล่นซ้อนตักของ		
5	1 – 2 ปี	เข้าไปเล่นใกล้ๆ เด็กอื่น แต่ต่างคนต่างเล่น และมองการเล่นของเด็กอื่นเป็นระยะ		
6	1 – 2 ปี	ปกป้องสิ่งของเมื่อถูกแย่ง		
7	2– 3 ปี	เล่นกับเด็กอื่นด้วยการแสดงท่าทางหรือพูดด้วย		
8	2– 3 ปี	ช่วยทำงานบ้านง่ายๆ เช่น เก็บจาน เก็บเสื้อผ้า เช็ดโต๊ะ ถูพื้น พับผ้า		
9	2– 3 ปี	ทำตามคำบอก/คำสั่งง่ายๆ ได้ 1 ใน 2 ครั้ง		
10	2– 3 ปี	เริ่มเล่นสมมติ		
		รวม		

1. ความสามารถด้านความเข้าใจภาษา ..... คะแนน

2. ความสามารถด้านการใช้ภาษา ..... คะแนน

3. ความสามารถด้านทักษะทางสังคม ..... คะแนน

รวมคะแนนความสามารถทางสังคม ..... คะแนน



## แบบฝึกปฏิบัติสำรวจความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

ชื่อเด็ก ..... เพศ ..... อายุ ..... ปี ..... เดือน

ชื่อผู้ปกครอง..... ที่อยู่.....

คำชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย  ลงในช่องขวามือที่ตรงกับพฤติกรรมของเด็ก

รายการความสามารถทางสังคม	เด็กมีพฤติกรรมมากน้อยเพียงใด				
	มาก (4)	ค่อนข้าง มาก (3)	ปานกลาง (2)	น้อย (1)	ไม่มีเลย (0)
<b>ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา</b>					
1. ไม่ตอบสนองต่อเสียงเรียกชื่อ	.....	.....	.....	.....	.....
2. ไม่เข้าใจสิ่งที่อยู่รอบตัว (ไม่รู้ว่าจะคนที่อยู่ใกล้ๆ เขาทำอะไรกันบ้าง)	.....	.....	.....	.....	.....
3. มักส่งเสียงแปลกๆ ไม่มีความหมาย	.....	.....	.....	.....	.....
4. เมื่อต้องการสิ่งใดหรือทำอะไรเด็กไม่พูด แต่จูงมือผู้อื่นไปที่ของสิ่งนั้น	.....	.....	.....	.....	.....
5. ไม่สบตา ไม่มองหน้าเมื่อมีคนพูดด้วย	.....	.....	.....	.....	.....
6. ไม่หันมามองตามเสียงเรียกชื่อ	.....	.....	.....	.....	.....
7. ไม่สนใจต่อคำสั่งห้ามปราม	.....	.....	.....	.....	.....
8. ไม่เข้าใจสีหน้าท่าทางของกลุ่มสนทนา	.....	.....	.....	.....	.....
9. ไม่ตอบรับ ไม่พูดเมื่อมีคนพูดด้วย	.....	.....	.....	.....	.....
10. เวลาพูดคุยไม่แสดงสีหน้าท่าทางประกอบไม่เข้าใจท่าทางสีหน้าของกลุ่มสนทนา	.....	.....	.....	.....	.....
<b>ปฏิสัมพันธ์ทางกาย</b>					
11. ทำตัวแข็งทื่อหรือขดขึ้นเมื่อมีการโอบกอด	.....	.....	.....	.....	.....
12. หันหลังให้ผู้โอบกอด	.....	.....	.....	.....	.....
13. สนใจในสิ่งเดิมๆ ซ้ำๆ ไม่เปลี่ยนแปลง	.....	.....	.....	.....	.....
14. มีพฤติกรรมซ้ำๆ เปลี่ยนแปลงยาก	.....	.....	.....	.....	.....
15. ต้องปฏิบัติกิจวัตรประจำวันแบบเดิมๆ ทุกวัน	.....	.....	.....	.....	.....
16. เดินเขย่งปลายเท้า	.....	.....	.....	.....	.....
17. เคลื่อนไหวอวัยวะบางส่วนซ้ำๆ	.....	.....	.....	.....	.....
18. สนใจสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างมากเป็นพิเศษ	.....	.....	.....	.....	.....
19. ทำร้ายตนเองหรือผู้อื่น	.....	.....	.....	.....	.....
20. กรีดร้องเสียงดัง	.....	.....	.....	.....	.....

รายการความสามารถทางสังคม	เด็กมีพฤติกรรมมากน้อยเพียงใด				
	มาก (4)	ค่อนข้าง มาก (3)	ปานกลาง (2)	น้อย (1)	ไม่มีเลย (0)
<b>กระทำตามข้อตกลง</b>					
21. เมื่อต้องการสิ่งใดสิ่งหนึ่งต้องได้ทันที ไม่สามารถ อดทนรอคอยได้	.....	.....	.....	.....	.....
22. ไม่ปฏิบัติตามคำบอก คำแนะนำหรือคำสั่งง่ายๆ	.....	.....	.....	.....	.....
23. มักฉกฉวยหรือแย่งชิงสิ่งของจากผู้อื่น	.....	.....	.....	.....	.....
24. ส่งเสียงกรีดร้อง เรียกร้องความสนใจหรือกระแทก ตัวลงบนพื้นเมื่อต้องการสิ่งใดสิ่งหนึ่ง	.....	.....	.....	.....	.....
25. ทิ้งสิ่งของไว้ไม่เก็บเข้าที่	.....	.....	.....	.....	.....

1. ความสามารถด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ..... คะแนน

2. ความสามารถด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย ..... คะแนน

3. ความสามารถด้านกระทำตามข้อตกลง ..... คะแนน

**รวมคะแนนความสามารถทางสังคม** ..... คะแนน


ลงชื่อ.....(ผู้สำรวจ)

( )

วันที่.....เดือน.....พ.ศ. 25.....


# แนวทางในการเล่นกับเด็กออทิสติกเพื่อส่งเสริม ความสามารถทางสังคม

การใช้คู่มือพัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่องสำหรับผู้ปกครองนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีได้อย่างเต็มศักยภาพ พ่อ แม่ ผู้ปกครองสามารถนำกิจกรรมไปใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก โดยใช้ได้ทุกเวลาไม่ว่าจะใช้ในเวลาในการเล่นสนุกกับเด็ก หรือเวลาพิเศษของวัน เวลาที่กำหนดไว้ และกิจกรรมแต่ละกิจกรรมใช้อุปกรณ์ไม่ยุ่งยาก พ่อ แม่ ผู้ปกครองสามารถหาได้จากสถานที่ทั่วไป หรือจัดทำขึ้นจากสิ่งที่มีอยู่แล้ว พ่อ แม่ ผู้ปกครองไม่ต้องวิตกกังวลในเรื่องเวลาที่จะเล่นกิจกรรมหรือต้องปรับกิจกรรมประจำวันที่ทำอยู่เพราะกิจกรรมนี้สามารถทำได้ตลอดเวลาในระหว่างกิจกรรมที่ปฏิบัติเป็นปกติประจำวันหรือในเวลาในการเล่นกับเด็ก กิจกรรมนี้จะก่อให้เกิดแนวคิดในการสร้างทักษะ และปฏิสัมพันธ์ทางสังคม รวมถึงทักษะการสื่อสารกับเด็กในลักษณะกิจกรรมที่สนุกและมีความหมายโดยมีขั้นตอนในการดำเนินการดังนี้

 ขั้นตอนที่ หนึ่ง พ่อ แม่ ผู้ปกครองควรศึกษาหนังสือนี้ อย่างละเอียดก่อนเพื่อทำความเข้าใจ แนวคิด พัฒนาการทางสังคมของเด็กเพื่อนำไปสู่กิจกรรมการเล่น

 ขั้นตอนที่ สอง กิจกรรมการเล่น แต่ละกิจกรรมควรคำนึงตามพัฒนาการของเด็ก โดยคำนึงถึงความเข้าใจภาษา ความพร้อมและความสามารถในการสื่อสารของเด็ก

 ขั้นตอนที่ สาม กิจกรรมแต่ละกิจกรรม สามารถทำซ้ำๆ หลายครั้งได้เพื่อเพิ่มทักษะการเรียนรู้มากขึ้น

 ขั้นตอนที่ สี่ ทำความเข้าใจความหมายเด็กออทิสติกหมายถึงเด็กที่มีปัญหา 3 ด้านได้แก่ ด้านการสื่อความหมายและภาษา ด้านสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์ ด้านพฤติกรรมซ้ำๆ ส่วนผู้ปกครอง หมายถึง ผู้ที่ให้การอุปการะให้การเลี้ยงดูเด็กออทิสติก

 ขั้นตอนที่ ห้า บันทึกพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกที่สังเกตพบซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาการของเด็ก

 สิ่งที่ต้องสังเกต

เด็กตื่นนอนก็โหมง ช่วงเวลาใดที่เด็กตื่นตัวมากที่สุด กิจกรรมใดที่เด็กสนุกสนานมากที่สุด (เช่น ร้องเพลง โยกตัว ฯลฯ) กิจกรรมใดที่เด็กไม่ชอบ ปฏิกริยาโต้ตอบต่อการรับประทานอาหาร อาบน้ำ ขับถ่าย เปลี่ยนเสื้อผ้า รูปแบบบุคลิกภาพของเด็ก เช่น เงียบอ่อนโยน แข็งแรง หุนหัน ฯลฯ พฤติกรรมที่แตกต่างไปจากอื่น

## กิจกรรมกระซิบบอกรัก

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมเริ่มต้นในการเรียนรู้เสียงและฝึกฟัง เด็กออกทีสติกไม่ชอบ การกอดรัดแต่ชอบฟังและฟังได้ดี โดยเฉพาะเสียง พ่อแม่ ผู้ปกครองที่มีแต่ความรักและความอบอุ่น ซึ่งเด็กใช้เวลาอยู่กับพ่อแม่ ผู้ปกครองหน้าที่ต่อหน้าที่ กิจกรรมนี้สามารถเล่นเมื่อไรก็ได้ สถานที่ใดก็ได้ หรืออายุเท่าไรก็ได้



### วัตถุประสงค์ของกิจกรรม

1. เพื่อให้ผู้ปกครองสามารถเล่นกิจกรรมตลอดเวลาและมีช่วงเวลาในแต่ละวัน สนุกอยู่กับเด็ก
2. เพื่อให้เด็กคุ้นเคยและมีความสุขจากการฟังเสียง พ่อแม่ ผู้ปกครอง



### อุปกรณ์สำหรับกิจกรรมการเล่น

สถานที่ที่สะดวกปลอดภัยสำหรับนั่งและอุ้มเด็ก



### วิธีเล่นกิจกรรม

1. เมื่อเด็กรู้สึกผ่อนคลายให้ กอดเด็ก



2. เขย่าตัวเด็กเบา ๆ เพื่อให้เด็กตื่นตัวและสื่อสารด้วยน้ำเสียงเบา อ่อนโยน



3. ฝึการตอบสนองของเด็ก และพร้อมโต้ตอบกับเขาตลอดเวลา เด็กตอบสนองเราอย่างไร เช่น เงียบ , สายตึระะ จากนั้นเราเพิ่มการเคลื่อนไหว แล้วสังเกตทุกครั้ง



## บันทึกผลกิจกรรมการเล่น

เป้าหมายทางสังคม	การบันทึกผล						รวม
	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 6	
1. เด็กหันหน้าเข้าหาผู้ปกครอง							
2. เด็กอ่อนตัวยอมให้กอด							
3. เด็กใช้แขนโอบกอดตอบ							
4. ....							
5. ....							

ทำได้ให้ 2 คะแนน  
 ทำได้บ้างให้ 1 คะแนน  
 ตอบสนองให้ 0

## บันทึกเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ภาคผนวก จ

แบบสอบถามความรู้และทักษะปฏิบัติของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทาง  
สังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก



## แบบสอบถามความรู้และทักษะปฏิบัติของผู้ปกครองในการเสริมสร้าง ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

### คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้แบ่งเป็น 2 ตอน คือ
  - ตอนที่ 1 แบบสอบถามความรู้
  - ตอนที่ 2 แบบสอบถามทักษะปฏิบัติ
2. โปรดอ่านข้อความในแต่ละข้อให้เข้าใจแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดเพียงคำตอบเดียว โดยมีเกณฑ์ให้เลือกตอบ ดังนี้
  - 2.1 แบบสอบถามความรู้การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
 

ใช่	หมายถึง	ท่านคิดว่าข้อความนั้นเป็นจริงและถูกต้อง
ไม่ใช่	หมายถึง	ท่านคิดว่าข้อความนั้นไม่เป็นจริงและไม่ถูกต้อง
ไม่ทราบ	หมายถึง	ท่านไม่ทราบและไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นเป็นจริงหรือถูกต้องหรือไม่
  - 2.2 แบบสอบถามทักษะปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก
 

ปฏิบัติ	หมายถึง	ท่านกระทำ ปฏิบัติตามข้อความนั้นเป็นประจำสม่ำเสมอ
ปฏิบัติบางครั้ง	หมายถึง	ท่านกระทำ ปฏิบัติตามข้อความนั้นเป็นบางครั้ง
ไม่ปฏิบัติ	หมายถึง	ท่านไม่ได้กระทำ ปฏิบัติตามข้อความนั้นเลย
3. กรุณาตอบทุกข้อ

ขอขอบพระคุณอย่างสูงในความร่วมมือของท่าน

สุชากร วสุโกคิน

ผู้วิจัย



ตอนที่ 1 ความรู้การเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

รายการ	ความรู้		
	ใช่	ไม่ใช่	ไม่ทราบ
1. เด็กออทิสติกมีพัฒนาการเหมือนเด็กทั่วไปเพียงแค่พูดไม่เก่งหรือพูดไม่ได้เท่านั้น	.....	.....	.....
2. เด็กออทิสติกจะเป็นเหมือนเด็กทั่วไปได้เองเมื่อเด็กมีความพร้อมและเติบโตขึ้น	.....	.....	.....
3. การสอนและฝึกด้านสังคมให้กับเด็กออทิสติกควรใช้สถานการณ์ในชีวิตประจำวัน	.....	.....	.....
4. การแก้ไขหรือการลดพฤติกรรมของเด็กออทิสติกควรจัดลำดับการแก้ไขก่อนหลังจากความรุนแรงที่จะเป็นอันตรายต่อเด็ก	.....	.....	.....
5. การลงโทษด้วยการตีจะทำให้เด็กเลียนแบบและตอบโต้ผู้อื่นด้วยการตี	.....	.....	.....
6. การใช้ภาพประกอบคำสั่งจะทำให้เด็กเข้าใจความหมายของคำสั่งได้ดีขึ้น	.....	.....	.....
7. เมื่อเด็กกรีดร้องเสียงดังเพราะต้องการสิ่งของหรือต้องการทำสิ่งใด ควรทำตามใจให้ขนมหรือของที่เด็กต้องการทันที	.....	.....	.....
8. การสังเกตเด็กในสภาพแวดล้อมที่ทำให้เด็กมีพฤติกรรมไม่เหมาะสมเป็นวิธีการวิเคราะห์พฤติกรรม	.....	.....	.....
9. เด็กออทิสติกคือไม่ฟังคำสั่ง สาเหตุเพราะไม่เข้าใจความหมายและไม่รู้ผลที่จะเกิดขึ้นตามมา	.....	.....	.....
10. ความสามารถทางสังคม คือ การฝึกทักษะทางสังคมที่ละทักษะ เช่น การนั่งรอ การพูดโต้ตอบ	.....	.....	.....

ตอนที่ 2 ทักษะปฏิบัติการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

รายการ	การปฏิบัติ		
	ปฏิบัติ	ปฏิบัติ บางครั้ง	ไม่ ปฏิบัติ
1. ท่านเห็นความก้าวหน้าของเด็กเพราะท่านจัดสรรเวลาในการ อบรมดูแลและฝึกสอนเด็กเป็นประจำทุกวัน	.....	.....	.....
2. เมื่อเด็กไม่ทำตามคำสั่งเพราะไม่เข้าใจความหมายท่านจะตัวเป็น แบบอย่างให้เด็กดู	.....	.....	.....
3. หากเด็กอยู่ไม่นิ่งท่านจึงจัดเตรียมกิจกรรมต่างๆ ไว้ให้เด็กทำ อย่างต่อเนื่อง	.....	.....	.....
4. เมื่อเด็กเล่นของเล่นที่ไม่ควรเล่นท่านจะเก็บของนั้นทันทีและ ชวนเด็กเล่นหรือทำกิจกรรมอื่น	.....	.....	.....
5. ท่านสอดแทรกการสอนการฝึกไว้ในกิจกรรมที่เด็กทำใน ชีวิตประจำวันของเด็ก	.....	.....	.....
6. ท่านจัดลำดับความแรงต่อนในการแก้ไขพฤติกรรมของเด็กด้วย การประเมินความอันตรายที่เด็กจะได้รับ	.....	.....	.....
7. ท่านกำหนดช่วงเวลาในการทำกิจวัตรประจำวันของเด็กไว้อย่าง ชัดเจน	.....	.....	.....
8. ท่านคิดวิเคราะห์หาสาเหตุพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ของเด็กก่อน การวางแผนแก้ไขปัญหา	.....	.....	.....
9. การทำกิจกรรมกับเด็กท่านจะกำหนดวัตถุประสงค์และ เป้าหมายการปฏิบัติไว้ล่วงหน้าเสมอ	.....	.....	.....
10. ท่านสร้างเสริมทักษะและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้เด็กด้วย ความมุ่งมั่นและตั้งใจ	.....	.....	.....



ภาคผนวก ฉ

แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง  
ของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก

**แบบประเมินความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง  
ของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออกทิสติก**

ชื่อผู้ปกครอง.....ชื่อเด็ก.....อายุ .....

**เรียน ผู้ปกครอง**

แบบสอบถามฉบับนี้ เป็นแบบสอบถามข้อเท็จจริงเกี่ยวกับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง การตอบคำถามไม่มีคำตอบถูกผิดและคำตอบของผู้ปกครองจะถือเป็นความลับ โปรดอ่านคำถามและตอบให้ตรงกับความเป็นจริง โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือตามความเป็นจริง

ข้อความ	ไม่ เป็นจริง	มีส่วนจริง บ้าง	จริงค่อนข้าง มาก	เป็นจริง อย่างยิ่ง
1. ฉันชอบหาความรู้ที่เกี่ยวข้องกับลูกอยู่เสมอ .....	.....	.....	.....	.....
2. ฉันมีจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ .....	.....	.....	.....	.....
3. ฉันมีวิธีการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เหมาะสมกับตนเอง.....	.....	.....	.....	.....
4. เมื่อมีปัญหาฉันจะคิดหาสาเหตุก่อน แล้วหาทางแก้ไขต่อไป.....	.....	.....	.....	.....
5. ฉันจัดลำดับความสำคัญเร่งด่วนในสิ่งที่ต้องทำเพื่อลูก.....	.....	.....	.....	.....
6. ฉันสามารถทำตามแผนอย่างเป็นขั้นตอน.....	.....	.....	.....	.....
7. เมื่อมีความรู้ความเข้าใจ ฉันสามารถปฏิบัติต่อลูก อย่างถูกต้อง.....	.....	.....	.....	.....
8. ฉันสามารถให้คำแนะนำปรึกษาแก่ผู้ปกครองคนอื่นได้.....	.....	.....	.....	.....
9. ฉันมีความอดทนต่อเรื่องที่ยังเป็นปัญหาและ จะหาทางแก้ไขให้ได้.....	.....	.....	.....	.....
10. แม้จะมีอุปสรรค ฉันก็สามารถปฏิบัติในสิ่งที่กำหนดไว้ จนสำเร็จได้.....	.....	.....	.....	.....
11. เมื่องานไม่บรรลุเป้าหมาย ฉันพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไข...	.....	.....	.....	.....
12. เมื่อเรียนรู้สิ่งใดแล้ว ฉันชอบทบทวนและลอง ปฏิบัติเองที่บ้าน.....	.....	.....	.....	.....
13. ฉันมีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ เกี่ยวกับลูกเสมอ.....	.....	.....	.....	.....
14. เมื่อตัดสินใจว่าจะเรียนรู้สิ่งใดแล้ว ฉันก็จะหาวิธี เรียนรู้ให้ได้.....	.....	.....	.....	.....



ภาคผนวก ช

แบบประเมินความสามารถทางสังคมเด็กปฐมวัยออกที่สตึก

## แบบประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก

ชื่อ (ของเด็ก) ..... เพศ ..... อายุ .....ปี.....เดือน  
 ชื่อผู้ปกครอง..... ที่อยู่.....  
 .....เบอร์โทรศัพท์ .....

โปรดใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความสามารถทางสังคมของเด็กมากที่สุด

ความสามารถทางสังคม		ระดับความสามารถ		
		ทำได้ (2)	ทำได้บ้าง (1)	ทำไม่ได้ (0)
<b>ด้านปฏิสัมพันธ์ทางกาย</b>				
การสบตา	1. การมองสบตาผู้ที่พูดด้วย			
การรับรู้การเรียกชื่อ	2. หันมองตามเสียงเรียกชื่อ			
	3. แสดงท่าทางหยุดฟังเสียงเรียกชื่อ			
<b>ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจา</b>				
การพูดตอบรับ	4. ตอบรับคำถามปลายปิด เช่น ใช่/ไหม ได้/ไหม ไม่เอาหรือเอา			
การบอกชื่อของตนเอง	5. บอกชื่อตนเองได้เมื่อมีคนถามว่า “หนูชื่ออะไร”			
<b>ด้านกระทำตามข้อตกลง</b>				
การรอคอย	6. นั่งรอได้เมื่อบอกให้รอ			
	7. หยุดการเรียกร้องเมื่อบอกให้รอก่อน			
การทำตามคำสั่ง	8. หยิบของ (ที่ได้รู้จัก) ตามคำบอก			
	9. หยุดกระทำเมื่อถูกห้าม			
การเก็บสิ่งของเข้าที่	10. เก็บสิ่งของหรือของเล่นเข้าที่เดิมเมื่อใช้เสร็จ			
<b>รวมคะแนน</b>				

ผู้ประเมิน.....

( )

วันที่...../...../25.....



ภาคผนวก ช

แบบประเมินการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้าง  
ความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

## แบบประเมินการใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการ เสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก

### คำชี้แจง

1. วัตถุประสงค์เพื่อนำไปปรับปรุงรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก หรือ รูปแบบ MCR ให้มีคุณภาพสูงขึ้น
2. โปรดอ่านรายการประเมินแต่ละรายการหลังจากที่ท่านได้ทดลองใช้ไปแล้วเกี่ยวกับคู่มือผู้ฝึกคู่มือผู้ปกครองและการจัดกระบวนการเรียนรู้สำหรับรูปแบบ MCR แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง “ระดับความเหมาะสม” ที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน แบบประเมินนี้เป็นแบบมาตราประมาณค่า โดยแบ่งออกเป็น 5 ระดับดังนี้

ระดับ 5 หมายถึง เหมาะสมมากที่สุด

ระดับ 4 หมายถึง เหมาะสมมาก

ระดับ 3 หมายถึง เหมาะสมปานกลาง

ระดับ 2 หมายถึง เหมาะสมน้อย(ควรปรับปรุง)

ระดับ 1 หมายถึง เหมาะสมน้อยที่สุด(ต้องปรับปรุงอีกมาก)

ขอขอบพระคุณอย่างสูงในความร่วมมือของท่าน

สุชากร วสุโกติน

ผู้วิจัย

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1. รูปแบบ MCR นี้ เหมาะสมกับการนำไปใช้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง.....	..	..	..	..	..	
2. รูปแบบ MCR นี้ สามารถพัฒนาความรู้ความเข้าใจและทักษะปฏิบัติให้กับผู้ปกครอง .....	..	..	..	..	..	
3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ MCR นี้ แสดงถึงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นกับผู้ปกครองและตัวเด็ก.....	..	..	..	..	..	
4. รูปแบบ MCR นี้ มีสาระการเรียนรู้สามารถนำไปใช้ในการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง.....	..	..	..	..	..	
5. รูปแบบ MCR นี้ มีความชัดเจนสามารถเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการจัดการเรียนรู้กับความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	..	..	..	..	..	



รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
6. กระบวนการ ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ 6.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการขั้นที่ 1 .. .. . 6.2 ความชัดเจนของขั้นตอนการฝึกอบรม..... 6.3 กิจกรรมการฝึกอบรมครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก.....	..	..	..	..	..	
7. กระบวนการขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง 7.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการขั้นที่ 2..... 7.2 ความชัดเจนของการอธิบายกิจกรรมขั้นที่ 2..... 7.3 กิจกรรมขั้นที่ 2 ครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก.....	..	..	..	..	..	
8. กระบวนการขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล 8.1 ความชัดเจนของการอธิบายความหมายของกระบวนการขั้นที่ 3..... 8.2 ความชัดเจนของการอธิบายกิจกรรมขั้นที่ 3..... 8.3 กิจกรรมขั้นที่ 3 ครอบคลุมสาระการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออกทิสติก.....	..	..	..	..	..	
9. ความชัดเจนของกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละขั้นตอนของกระบวนการมีความเชื่อมโยงสอดคล้องกัน.....	..	..	..	..	..	
10. รูปแบบ MCR นี้ แสดงถึงการสร้างความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเอง.....	..	..	..	..	..	

ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะอื่นๆ.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



ภาคผนวก ฅ  
แบบประเมินความพึงพอใจของผู้ปกครองที่มีต่อ  
รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคม  
ของเด็กปฐมวัยออทิสติก

## แบบประเมินความพึงพอใจของผู้ปกครองที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้

คำชี้แจง โปรดอ่านรายการประเมินในแต่ละด้าน ได้แก่ ด้านผู้ฝึก(วิทยากร) ด้านกิจกรรมการเรียนรู้และด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง “ระดับความพึงพอใจ” ที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน (การให้ข้อมูลครั้งนี้จะเป็นความลับไม่เปิดเผยกับผู้ที่เกี่ยวข้อง)

รายการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
<b>ด้านครูผู้ฝึก(วิทยากร)</b>					
1. การยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล.....	.....	.....	.....	.....	.....
2. การยอมรับความคิดเห็นของผู้ปกครอง.....	.....	.....	.....	.....	.....
3. มีความยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนวิธีการตามสถานการณ์	.....	.....	.....	.....	.....
4. กระตุ้นให้ผู้ปกครองบรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้...	.....	.....	.....	.....	.....
5. ให้คำแนะนำหรือทางเลือกที่สามารถทำได้.....	.....	.....	.....	.....	.....
6. ความสามารถในการแก้ปัญหาและให้คำปรึกษา.....	.....	.....	.....	.....	.....
<b>ด้านกิจกรรมการเรียนรู้</b>					
7. การเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและร่วมปฏิบัติในระหว่างการฝึกอบรม.....	.....	.....	.....	.....	.....
8. ความน่าสนใจของกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละกิจกรรม	.....	.....	.....	.....	.....
9. กิจกรรมการเรียนรู้มีความครอบคลุมสาระความรู้.....	.....	.....	.....	.....	.....
10. การฝึกให้ผู้ปกครองวิเคราะห์ปัญหาและสถานการณ์ต่างๆ ด้วยตนเอง.....	.....	.....	.....	.....	.....
11. การส่งเสริมให้ผู้ปกครองสามารถกำหนดเป้าหมายวางแผนและประเมินการปฏิบัติของตนเอง.....	.....	.....	.....	.....	.....
12. บรรยากาศและสถานที่ฝึกอบรม.....	.....	.....	.....	.....	.....
13. สื่ออุปกรณ์และสิ่งอำนวยความสะดวกในการอบรม	.....	.....	.....	.....	.....
14. คู่มือผู้ปกครอง.....	.....	.....	.....	.....	.....
15. ใบบงานและแบบบันทึกผลการปฏิบัติ.....	.....	.....	.....	.....	.....
<b>ด้านผลลัพธ์การเรียนรู้</b>					
16. ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กออทิสติก.....	.....	.....	.....	.....	.....
17. ความสามารถนำตนเองเพื่อการเรียนรู้เกี่ยวกับลูก	.....	.....	.....	.....	.....
18. ทักษะการปฏิบัติกับลูกออทิสติก.....	.....	.....	.....	.....	.....
19. ความสามารถทางสังคมของลูก.....	.....	.....	.....	.....	.....
20. ความสามารถพึ่งพาตนเอง.....	.....	.....	.....	.....	.....



## ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวสุชากร วสุโกคิน
วัน เดือน ปีเกิด	5 ตุลาคม 2512
สถานที่เกิด	แขวงบางนา เขตพระโขนง กรุงเทพมหานคร
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	220 หมู่ 15 ถนนเฉลิมพระเกียรติ ร.๙ ซอย 8 ตำบลบางแก้ว อำเภอบางพลี จังหวัดสมุทรปราการ 10250
ตำแหน่งหน้าที่การงาน	อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	แขนงวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา 1 ถนนอุทองนอก แขวงวชิระ เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร 10300
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2530	มัธยมศึกษาปีที่ 6 จาก โรงเรียนสายน้ำผึ้ง กรุงเทพมหานคร
พ.ศ. 2534	บัญชีบัณฑิต จาก มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
พ.ศ. 2536	การศึกษามัธยมศึกษา วิชาเอกสังคมศึกษา จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บางเขน
พ.ศ. 2540	การศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาพิเศษ สาขาการสอนผู้มีความบกพร่องทางสติปัญญา จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ. 2541	ประกาศนียบัตรวิชาภาษาอังกฤษเฉพาะอาชีพ (ครู) จาก มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
พ.ศ. 2554	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ