

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กและเยาวชนไทยทุกคนในปัจจุบัน มีการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับเด็กทุกกลุ่มทุกประเภทอย่างครอบคลุมถึงรวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 9 ประเภท ประกอบด้วย เด็กบกพร่องทางการเห็น เด็กบกพร่องทางการได้ยิน เด็กบกพร่องทางสติปัญญา เด็กบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ เด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ เด็กบกพร่องทางการพูดและภาษา เด็กพร่องทางอารมณ์และพฤติกรรม เด็กออทิสติก และเด็กพิการซ้อนจากพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 ใน มาตราที่ 3 ระบุว่า “คนพิการ” หมายความว่า บุคคลซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคมเนื่องจากมีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร จิตใจ อารมณ์ พฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่นใดประกอบกับมีอุปสรรคในด้านต่างๆ และมีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษาที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือด้านหนึ่งด้านใด เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคมได้อย่างบุคคลทั่วไป เด็กพิการควรจะได้รับ การดูแลเป็นพิเศษจากผู้ดูแลคนพิการ คือ บิดา มารดา ผู้ปกครอง บุตร สามี ภรรยา ญาติ พี่น้องหรือบุคคลอื่นใดที่รับดูแลหรืออุปการะคนพิการ การดูแลอย่างเหมาะสมสำหรับเด็กพิการยังจำเป็นต้องได้รับบริการช่วยเหลือทางการศึกษา โดยศูนย์การศึกษาพิเศษ ซึ่งเป็น สถานศึกษาของรัฐที่จัดการศึกษานอกระบบ หรือตามอัยยาศัยแก่คนพิการ ตั้งแต่แรกเกิดหรือแรกพบความพิการจนตลอดชีวิต และจัดการศึกษาอบรมแก่ผู้ดูแลคนพิการ ครู บุคลากร และชุมชน รวมทั้งการจัดสื่อ เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก บริการและความช่วยเหลือทางการศึกษาแก่เด็กพิการทุกประเภทเพื่อให้เด็กพิการสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุขตามสมรรถนะที่มีอยู่ (กลุ่มวิจัยพัฒนากฎหมายคดีความและนิติการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551)

ประเทศไทยมีเด็กพิการจำนวน 1,478,662 คน (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2555) และในจำนวนนี้แยกออกเป็นเด็กออทิสติกซึ่งมีอาการออทิสซึม(Autism)คือพัฒนาการที่ผิดปกติซึ่งมีจุดกำเนิดจากประสาทชีววิทยาและส่งผลกระทบต่อความสามารถของบุคคลในการสื่อสารความคิดและความรู้สึกการใช้จินตนาการ การสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น การเปลี่ยนแปลง การรับสัมผัส และการรับรู้ความเป็นไปรอบตัว ไม่มีพฤติกรรมใด เพียงพฤติกรรมเดียว ที่บ่งบอกลักษณะของ

ออทิสซึม ปัจจุบันยังไม่ทราบสาเหตุที่แน่ชัด และยังไม่มีความรู้ทางรักษาให้หายขาดได้ นักวิชาชีพที่มีประสบการณ์ ในการประเมินและวินิจฉัยเด็กเล็กที่เป็นออทิสติก สามารถวินิจฉัย ออทิสซึมได้อย่างน่าเชื่อถือ เมื่อเด็กอายุได้ 2 ขวบ ดารณี อุทัยกิจ(2556) ได้กล่าวว่าลักษณะสำคัญของเด็กออทิสติก อาการทางสังคม ปัญหาทางภาษา พฤติกรรมซ้ำๆ เด็กออทิสติกมีความผิดปกติในด้านพัฒนาการอย่างรอบด้าน แสดงอาการอย่างชัดเจนในวัยเด็กก่อให้เกิดพัฒนาการทางด้านความสัมพันธ์ทางสังคมและการสื่อสารส่งผลให้มีพฤติกรรมความสนใจและกิจกรรมที่ผิดปกติมีชื่อเรียกในภาษาอังกฤษว่า "pervasive developmental disorders" จาก DSM IV—The American Psychiatric Association's Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders-Fourth Edition (2013)

ปัจจุบันประเทศไทยมีผู้ป่วยออทิสติก ประมาณ 370,000 คน ซึ่งปัญหาที่ผ่านมา พบว่าประชาชนยังเข้าใจเรื่องนี้น้อย ทำให้การเข้าถึงบริการน้อยมากเพียงประมาณ ร้อยละ 15 โดยจากรายงานจำนวนผู้ป่วยทางสุขภาพจิตของประเทศที่กระจายตามเขตสาธารณสุขรายจังหวัด ปี 2555 มีผู้ป่วยออทิสติกเข้าถึงบริการจำนวน 25,537 ราย คิดเป็นอัตรา 39.74 ต่อประชากรแสนคน (เจษฎา โชคดำรงสุข, 2557) เด็กออทิสติกมีโอกาสพบในครอบครัวทุกระดับการศึกษาสูงถึงระดับการศึกษาต่ำ ทุกระดับฐานะและอาชีพ ปัญหาที่ผ่านมาพบว่าเด็กออทิสติกได้เข้ารับบริการความช่วยเหลือของรัฐน้อยมากเพียงประมาณร้อยละ 15 ของจำนวนเด็กออทิสติกทั้งหมด นายแพทย์ชลน่าน ศรีแก้ว รัฐมนตรีช่วยว่าการกระทรวงสาธารณสุขและนายแพทย์วชิระ เพ็งจันทร์ อธิบดีกรมสุขภาพจิต กล่าวว่า เด็กออทิสติกมีหน้าตาน่ารักเหมือนเด็กปกติทั่วไปมีพัฒนาการทางด้านร่างกายที่พัฒนาไปตามปกติ ไม่มีลักษณะหน้าตาที่เป็นเอกลักษณ์พิเศษ ดังเช่น เด็กกลุ่มดาวนักษัตรแต่มีลักษณะพฤติกรรมที่ผิดปกติคือ ไม่มองหน้า ไม่สบตา ไม่สามารถพูดและสื่อสารได้ ชอบเล่นคนเดียว มีพฤติกรรมแปลกซึ่งจำแนกความบกพร่องออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้คือ บกพร่องในด้านความสัมพันธ์ทางสังคม .บกพร่องในด้านการสื่อสาร บกพร่องทางพฤติกรรม ความสนใจ และกิจกรรมต่างๆ เป็นไปอย่างจำกัด และซ้ำๆ สำหรับสาเหตุการเกิดออทิสซึมนั้นเกิดจากทางพันธุกรรมซึ่งอยู่ในระหว่างการศึกษา ค้นคว้า ยังไม่พบคำตอบที่ชัดเจน แต่พบว่าผ่าแฝดจากไข่ใบเดียวกัน ถ้าคนหนึ่งเป็นออทิสติก อีกคนจะเป็นด้วย ผลการศึกษาของมาการ์เรต เบอแมน (Magaret Bauman) กุมารแพทย์ จากโรงพยาบาลบอสตัน ซิติ พบว่า เด็กออทิสติก มีความผิดปกติในสมอง 3 แห่ง คือ ลิมบิก ซิสเต็ม (limbic system), ซีรีเบลลัม (cerebellum) และซีรีเบลลัม เคลลคูล (cerebellar circuits) ปัจจุบันพบว่า พื้นที่ในสมองทั้ง 3 แห่ง มีความผิดปกติ ดังนั้นจะมีเพอร์กินจ์ เซล (Purkinje cells) เหลือน้อยมาก ยังคงเหลือ "วงจร" เซลประสาท ซึ่งจะพบได้แต่ในตัวอ่อนเท่านั้น

"วงจร" เซลประสาทที่เหลือนี้อาจเชื่อมต่อกับ ระบบประสาทส่วนกลางทั้งหมด มีเซลล์ประสาทเพิ่มขึ้นเป็นจำนวนมากในบริเวณ limbic system, hippocampus และ amygdala จากการค้นพบนี้ Bauman สรุปว่า ออทิสซึม มีความผิดปกติด้านพัฒนาการของสมองตั้งแต่ยังเป็นตัวอ่อน ในระยะ 30 สัปดาห์ของการตั้งครรภ์ ความผิดปกตินี้ส่งผลให้ Limbic system ไม่มีการพัฒนา limbic system เกี่ยวข้องกับ พฤติกรรม การรับรู้ และความจำ เมื่อบริเวณนี้ผิดปกติจึงมีผลให้ความสัมพันธ์ทางสังคม ภาษา และการเรียน ผิดปกติไปด้วย (Bauman, 1991)

เด็กออทิสติกมีพฤติกรรมที่ผิดปกติจากการค้นพบของ Bauman ซึ่งเกิดจากความผิดปกติของสมองและระบบประสาทสัมผัสทั้งห้าทำให้เด็กออทิสติกมีการรับรู้ทางประสาทสัมผัส และการประมวลผลข้อมูลในสมองเบี่ยงเบนไปจากของคนปกติส่งผลให้การตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมเบี่ยงเบนไปจากคนปกติจึงมักพบพฤติกรรมที่มีความผิดปกติเด็กออทิสติก การปรับตัวเข้ากับคนอื่นได้ยาก หรือไม่ได้เลยจึงมักพบว่าเด็กออทิสติกชอบอยู่คนเดียว และมีพฤติกรรมชอบทำอะไรซ้ำๆ ไม่ชอบให้กอด บางทีหัวเราะอย่างไม่มีเหตุผล มักจะหมุนตัว หรือสิ่งของ มีอาการกลัวในสิ่งไม่สมควรกลัวชอบกระตุ้นตนเอง เช่น สะบัดมือ ไม่สบตาคน หงุดหงิด งอแง โดยไม่มีเหตุผล ไม่ตอบสนองต่อการเรียก มีท่าทางการเล่นแปลกๆ ติดวัตถุ สิ่งของบางชิ้น เด็กออทิสติกบางคนมีภาวะที่ไวต่อความเจ็บปวดมากเรียกว่า Hypersensitive (มีพฤติกรรมที่ไวต่อความเจ็บปวดมาก) เด็กออทิสติกกลุ่มนี้จึงไม่ชอบให้ผู้อื่นสัมผัส มักไม่ชอบให้กอด ส่วนเด็กออทิสติกกลุ่มที่ขาดความไวต่อความเจ็บปวดเรียกว่า Hyposensitive ในเด็กออทิสติกกลุ่มนี้พบว่าไม่รู้สึเจ็บปวด มักมีพฤติกรรมชอบตีผู้อื่นแรงๆ เด็กออทิสติกบางคนมีพฤติกรรมส่งเสียงประหลาด แสดงความต้องการไม่ได้ ใช้ท่าทาง หรือจับมือผู้อื่นไปหยิบสิ่งของที่ต้องการ เป็นต้น (www.autismthai.com, 2556)

ผลการวิจัยยืนยันอย่างชัดเจนว่าการให้การศึกษาแบบเข้มข้นกับเด็กออทิสติก ตั้งแต่วัยเด็กเล็กในช่วงอายุก่อน 5 ปี ช่วยให้เด็กออทิสติก มีพัฒนาการการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นอย่างเด่นชัด แต่ถ้าเด็กไม่ได้รับการวินิจฉัยตั้งแต่ยังเล็ก เด็กจะขาดโอกาสที่จะเรียนรู้ทักษะที่จำเป็นต่อการศึกษาเมื่อเขาโตขึ้น ดังนั้นการให้ความช่วยเหลือเด็กออทิสติกตั้งแต่เด็กยังเล็ก จึงเป็นองค์ประกอบสำคัญของการบำบัดที่มีประสิทธิภาพ (Rapin, 1997; Strain, Wolery and Izeman, 1998) ผลของการให้การศึกษาและการบำบัดรักษาที่เหมาะสมตั้งแต่เด็กยังเล็ก ทำให้เด็กจำนวนหนึ่งพัฒนาขึ้นมาสู่ระดับเกือบจะปกติหรือปกติในหลายๆ กรณี องค์ประกอบสำคัญของโปรแกรมที่มีประสิทธิภาพ คือ ความเข้มของจำนวนชั่วโมงสอนโดยบุคลากรที่ได้รับการฝึกอบรม ผู้ปกครองมีส่วนร่วมอย่างแข็งขัน และเริ่มต้นการช่วยเหลือตั้งแต่ก่อนวัยเรียน (Dawson and Osterling, 1997) การจัดโปรแกรมเพื่อให้การศึกษาเกี่ยวกับการดูแลเด็กออทิสติกแก่ผู้ปกครองเด็กออทิสติกทำให้

ความเครียดของผู้ปกครองลดลงและทำให้ผู้ปกครองสามารถดูแลเด็กออทิสติกได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Sanders and Woolley, 2005)

การแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กออทิสติกมีความหลากหลายเป็นปัญหาปัจเจกบุคคลซึ่งเกิดจากการบูรณาการระบบประสาทของเด็กออทิสติกแต่ละคนผิดปกติจึงมีปัญห พฤติกรรมที่แตกต่างกันออกไปซึ่งพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่อการดำเนินชีวิตและการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก ดุสิต ลิขนะพิชิตกุล (2555) กล่าวว่า กลยุทธ์การปรับพฤติกรรมสำหรับเด็กออทิสติกเป็นกระบวนการที่มีประโยชน์ทั้งในด้านพัฒนาการและการแก้ปัญหาที่รบกวนครอบครัว ความรู้พื้นฐานที่จำเป็นคือเรื่องของเทคนิคพฤติกรรมศาสตร์ ความเข้าใจอาการและวิธีการเรียนรู้ของเด็กออทิสติกและนอกจากความรู้ความเข้าใจแล้วสิ่งสำคัญสำหรับการปรับพฤติกรรมคือบรรยากาศอารมณ์ความรู้สึกที่ดี สื่อให้เด็กรับรู้ถึงความสุขที่มีอยู่ในสังคมและการดึงเด็กออกมาจากโลกของตนเอง พฤติกรรมที่เป็นปัญหาและแนวทางแก้ไขจำแนกตามสาเหตุหลัก ดังนี้ คือ พฤติกรรมจากประสบการณ์เกิดจากการเรียนรู้มีจุดตั้งต้นเหมือนเด็กปกติ และพฤติกรรมอีกกลุ่มหนึ่งเกิดจากอาการของโรค การปรับพฤติกรรมได้ผลกับกลุ่มที่ไม่ใช่อาการของโรคมมากกว่าพฤติกรรมจากอารมณ์

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กออทิสติกที่ทำให้เกิดการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาไว้อย่างหลากหลายการศึกษาวิจัยกว่า 5 เรื่องพบว่าเด็กออทิสติกมีปัญห พฤติกรรมหลายประการซึ่งในงานวิจัยดังกล่าวได้โดยใช้ การวิเคราะห์พฤติกรรมเชิงประยุกต์ (Applied Behavior Analysis: ABA) เป็นการวิเคราะห์พฤติกรรมที่เป็นปัญหา และการบำบัดพฤติกรรมโดยการให้สิ่งเสริมแรงเพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่ตอบสนองทางสังคมที่เหมาะสม (B.F.Skinner, 1931) การพัฒนาเด็กออทิสติกที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา โดยใช้พฤติกรรมวิเคราะห์เชิงประยุกต์ ABA (Applied Behavior Analysis) ด้วยวิธีการบำบัดพฤติกรรมอย่างต่อเนื่องในการพัฒนาทักษะพื้นฐานชีวิตประจำวันเด็กออทิสติก การเสริมแรงทางบวกด้วยการชมเชยเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสมและส่งเสริมให้เด็กออทิสติกมีทักษะการดำเนินชีวิตอย่างเหมาะสมโดยการให้บริการอย่างเข้ม 30-40 ชั่วโมงต่อสัปดาห์และพบว่าเด็กออทิสติกอายุต่ำกว่า 5 ปี มีพัฒนาการทางด้านภาษา การเรียนรู้ ทักษะพื้นฐานในการดำรงชีวิตดีขึ้นนอกจากนี้พบการใช้ เทคนิคพฤติกรรมวิเคราะห์เชิงประยุกต์ ABA ร่วมด้วยสำหรับการปรับพฤติกรรมร่วมกับการต่อต้านโดยการลงโทษหากมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ (Lovass, 1999) เด็กออทิสติกที่มีปัญหาพฤติกรรม พัฒนาการล่าช้าทางการสื่อสาร ทำให้ผู้ปกครองเด็กออทิสติกมีภาวะความเครียดสูง ส่งผลต่อสมรรถนะการดูแลเด็กออทิสติกในระดับต่ำ (Hassall, Rose and McDonald, 2005) จากการ

สำรวจครอบครัวที่มีลูกเป็นเด็กออทิสติก 383 ครอบครัว ที่ได้รับโปรแกรมการปรับพฤติกรรมเป็นหลักในมลรัฐ แคลิฟอร์เนียตอนบนพบว่า ผู้ปกครองเด็กออทิสติกที่มีการศึกษาสูงสามารถดูแลเด็กออทิสติกได้ดี โดยร่วมมือกับผู้บำบัดในการใช้กิจกรรมการสื่อสารด้วยภาพ (PECS) และพาเด็กไปรับบริการฝึกกระตุ้นพัฒนาการที่หลากหลาย เช่น การฝึกพูด การบูรณาการรับความรู้สึก การกระตุ้นพัฒนาการ และจิตบำบัด ทำให้เด็กออทิสติกกลุ่มนี้มีพัฒนาการทางภาษาและสังคมดีขึ้นมากกว่าเด็กออทิสติกที่มีผู้ปกครองการศึกษาต่ำหรือมีข้อจำกัดในการพาเด็กออทิสติกไปรับบริการที่หลากหลายจึงมักพบว่า เด็กออทิสติกกลุ่มหลังนี้มีพัฒนาการทางภาษาและสังคมที่ล่าช้ากว่า (Thomas, 2007) เด็กออทิสติกที่อยู่ในครอบครัวที่มีผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการบำบัดและมีพฤติกรรมดูแลที่ดี มีความรับผิดชอบต่อเด็กออทิสติกสูง เด็กออทิสติกมีทักษะการสื่อสารที่ดีมาก เริ่มตั้งแต่ปีที่ 1, 10 และ 16 เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กออทิสติกที่มีผู้ปกครองมีพฤติกรรมรับผิดชอบต่อดูแลเด็กต่ำ (SillerandSigman, 2002)

นอกจากนี้ยังมีผลจากการสังเกตพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 จังหวัดพิษณุโลกและการนิเทศการสอนของครูที่รับผิดชอบสอนเด็กออทิสติกซึ่งผู้วิจัยได้ปฏิบัติหน้าที่ในทีมนิเทศการสอนของครูที่รับผิดชอบสอนเด็กออทิสติกและในฐานะนักกิจกรรมบำบัดในศูนย์การศึกษาพิเศษได้สังเกตพฤติกรรมการสอนพบว่าครูต้องจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กออทิสติกได้ครั้งละ 1 คน แต่พบว่า ครูต้องรับผิดชอบเป็นครูประจำสอนเด็กออทิสติกครั้งละประมาณ 4-5 คน เด็กออทิสติกที่ยังไม่ได้เรียนอยู่ระหว่างรอนั้นผู้ปกครองต้องช่วยควบคุมเพราะเด็กออทิสติกแต่ละคนมีปัญหาด้านพฤติกรรมคือ ชน ไม่อยู่นิ่ง วิ่ง บางครั้งกรี๊ดร้อง โวยวาย ซึ่งพบว่าผู้ปกครองแต่ละคนมีความสามารถดูแลควบคุมที่จำกัดและยังขาดความรู้ขาดทักษะในการจัดการกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในบางครั้งพบว่าผู้ปกครองบางคนจัดการกับพฤติกรรมเด็กออทิสติกไม่เหมาะสม เช่น ดึงผมแล้วตบหน้า ดู และตีอย่างรุนแรง เป็นต้น พฤติกรรมผู้ปกครองเด็กออทิสติกที่แสดงออกดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยเกิดข้อสงสัยและได้สัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้ปกครองเด็กออทิสติกที่ต้องการได้รับความรู้ความเข้าใจในปัญหาที่เกิดขึ้นกับเด็กออทิสติก ซึ่งการประสบปัญหาการดูแลเด็กออทิสติก จากแบบสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้ปกครองเด็กออทิสติกว่า การที่มีลูกเป็นออทิสติกที่มีปัญหาพฤติกรรมมีความรู้สึกอย่างไร และมีปัญหาใดบ้าง จากการให้สัมภาษณ์ของผู้ปกครองเด็กออทิสติกจากจังหวัดเชียงราย ว่ากล่าวมีความรู้สึกเครียดและวิตกกังวลอย่างมากต่อพฤติกรรมของลูกชายที่มีปัญหาสมาธิสั้น อยู่ไม่นิ่ง และไม่เข้าใจคำสั่ง ทำให้ตนเองควบคุมและดูแลลูกไม่ได้ ทำให้ไม่อยากพาลูกออกไปสู่สังคมนอกบ้าน เพราะเกรงมีจะเกิดอันตรายและมีปัญหากับคนอื่นที่ไม่เข้าใจพฤติกรรมของลูกชาย ผู้ปกครองเด็กออทิสติกจากจังหวัดลำพูน กล่าวว่า ลูกมี

ปัญหาพฤติกรรม คือ อาการอยู่ไม่นิ่ง มักวิ่งไปวิ่งมา เล่นได้ไม่นาน มักขว้างปาข้าวของ และกรี๊ดร้องเสียงดัง ทำให้กังวลใจมากกลัวว่าลูกจะไม่ได้เข้าไปเรียนในโรงเรียนเหมือนเด็กคนอื่นๆ กลัวลูกเรียนหนังสือไม่ได้เพราะไม่มีความพร้อม ผู้ปกครองเด็กออทิสติกท่านหนึ่งจากจังหวัดแพร่กล่าวว่า หลานชายเป็นเด็กออทิสติกทำให้รู้สึกเป็นห่วงกลัวว่าจะช่วยเหลือตนเองไม่ได้และอยู่ร่วมกับคนอื่นในสังคมไม่ได้เพราะสังเกตว่าหลานมักร้องไห้ โวยวายไม่ชอบเปลี่ยนแปลงที่อยู่ และปรับตัวยาก ไม่ชอบกินผัก ชอบกินอาหารซ้ำเดิม และไม่ชอบให้แตะตัว และเมื่อถามถึงความสามารถสามารถของผู้ปกครองในกรณีการจัดการกับปัญหาจากพฤติกรรมของเด็กออทิสติกและวิธีการจัดการ ผู้ปกครองเด็กออทิสติกคนหนึ่งให้สัมภาษณ์กล่าวว่า ตนเองมั่นใจว่าสามารถจัดการปัญหาพฤติกรรมของลูกได้แต่ต้องได้รับการถ่ายทอดความรู้จากครูหรือนักบำบัด แต่ในขณะนี้ตนเองพบปัญหาว่าเกิดช่องว่างระหว่างตนเองกับครูหรือนักบำบัดเพราะตนเองไม่ค่อยเข้าใจวิธีการที่ครูหรือนักบำบัดบอกในเรื่องการจัดการปัญหาพฤติกรรม ตนเองอยากให้เกิดการนัดหมายและพูดคุยเพื่อให้ครูหรือนักบำบัดได้มีเวลาอธิบายวิธีการจัดการกับปัญหาพฤติกรรมของลูกออทิสติกน่าจะช่วยเหลือแก้ปัญหาได้ดีมากขึ้นเช่นเดียวกับ จากจังหวัดแพร่ที่กล่าวว่า อยากให้ครูช่วยจัดการปัญหาพฤติกรรมของลูกที่มีปัญหาคืออยู่ไม่นิ่งให้ได้ก่อนเป็นเรื่องแรก ตนเองไม่แน่ใจว่าจะสามารถทำได้เพราะไม่มีความรู้แต่ถ้าครูสอนให้ทำแบบง่ายๆก็น่าจะทำได้ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะหารูปแบบการพัฒนสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกจากข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ดังกล่าว

สำหรับสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษนั้นจำเป็นต้องแก้ปัญหาให้ผู้ปกครองสามารถปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกได้อย่างเหมาะสมเพื่อพัฒนาเด็กออทิสติกร่วมกับผู้เชี่ยวชาญเพื่อให้เด็กออทิสติกสามารถมีพฤติกรรมที่เหมาะสมและความพร้อมในการเรียนรู้ตามกิจกรรมในหลักสูตรของศูนย์การศึกษาพิเศษอันประกอบไปด้วย 5 ทักษะ คือ ทักษะการรับรู้และเข้าใจภาษา ทักษะอารมณ์สังคม ทักษะการช่วยเหลือตนเอง ทักษะกล้ามเนื้อเล็กและสติปัญญา และทักษะการเคลื่อนไหว ของศูนย์การศึกษาพิเศษ (หลักสูตรสถานศึกษา, 2556) ดังนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนสมรรถนะของผู้ปกครองโดยการจัดการฝึกอบรมการกระตุ้นพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของเด็กออทิสติกให้บรรลุผลและความสามารถแก้ปัญหาพฤติกรรมของเด็กออทิสติกที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ (นิพนธ์ไทยพานิช, 2535; ผการัตน์ พุกกลิ่น, 2549) ผู้วิจัยจึงได้สร้างและพัฒนาโปรแกรมการฝึกอบรมเป็นสื่อการเรียนรู้สำหรับผู้ปกครองเด็กออทิสติกขึ้นเพื่อใช้ประกอบการฝึกอบรมประกอบกิจกรรมในการฝึกอบรม และพัฒนาความสามารถให้ผู้ปกครองเด็กออทิสติกสามารถที่จะศึกษาหาความรู้ด้วย

ตนเอง ในชุดฝึกอบรบพัฒนาสมรรถนะในการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษอันมีส่วนสำคัญเกี่ยวกับจุดมุ่งหมาย ระยะเวลา สถานที่ และประโยชน์ที่จะได้รับ จากชุดฝึกอบรบที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นที่ประกอบด้วย 4 ชุดโดยที่ผู้ปกครองเด็กออทิสติกสามารถศึกษาเฉพาะเรื่องใดเรื่องหนึ่งคือทักษะการรับรู้และเข้าใจภาษา ทักษะอารมณ์สังคม ทักษะการช่วยเหลือตนเอง ทักษะกล้ามเนื้อเล็กและสติปัญญา โดยสอดคล้องเรื่องการปรับพฤติกรรมตามแนวคิดของโลวาส (Lovass, 1999) ไปในทุกกิจกรรม ซึ่งแต่ละชุดฝึกอบรบเป็นอิสระต่อกัน โดยผู้ปกครองไม่ต้องอ่านต่อเนื่องในทักษะที่ไม่ต้องการศึกษาได้ (ผการัตน์ พุกกลิ่น, 2549)

ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการพัฒนาสมรรถนะผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก โดยการการสร้างรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ เพื่อตอบคำถามการวิจัย จึงต้องศึกษาว่าในปัจจุบันผู้ปกครองเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ มีสภาพปัญหาในการปรับพฤติกรรมเป็นอย่างไรบ้าง ควรมีกระบวนการพัฒนาสมรรถนะของการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษอย่างไร กระบวนการการพัฒนาสมรรถนะในการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสามารถนำไปใช้ได้จริงหรือไม่ ผลของการพัฒนาสมรรถนะผู้ปกครองเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ สามารถพัฒนาเด็กออทิสติกให้สูงขึ้นได้อย่างไร เด็กออทิสติกที่ผู้ปกครองได้รับการพัฒนาสมรรถนะมีพัฒนาการที่ดีขึ้นอย่างต่อเนื่องหรือไม่

คำถามการวิจัย

1. สภาพปัญหาและสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษมีอะไรบ้าง และมีวิธีการในการพัฒนาสมรรถนะในการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติกอย่างไร
2. ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษเป็นอย่างไร
3. ผลการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกเป็นอย่างไร
4. ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษเป็นอย่างไรบ้าง

จุดมุ่งหมายของการวิจัย

จุดมุ่งหมายหลัก

เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

จุดมุ่งหมายเฉพาะ

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหา สมรรถนะที่ต้องการจำเป็นและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ
2. เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ
3. เพื่อทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ
4. เพื่อประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

ความสำคัญของการวิจัย

1. ศูนย์การศึกษาพิเศษได้ทราบสภาพปัญหาและได้แก้ไขปัญหาของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองและเด็กออทิสติก
2. ผู้ปกครองของเด็กออทิสติกมีสมรรถนะในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกเพิ่มมากขึ้นทำให้ผู้ปกครองได้พัฒนาตนเองและสามารถพัฒนาเด็กออทิสติกให้มีพฤติกรรมเหมาะสมและมีความพร้อมในการเรียนรู้ที่ตีมากขึ้นเองได้ตลอดจนช่วยเหลือในการสอนของครูได้
3. เด็กออทิสติกได้รับการพัฒนาและปรับพฤติกรรมที่มีคุณภาพจากครูและผู้ปกครองพร้อมกันและต่อเนื่อง
4. รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ ได้รูปแบบที่ศูนย์การศึกษาพิเศษและผู้สนใจนำไปใช้ได้

งานวิจัยการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกนี้มีรูปแบบ เป็นการศึกษาวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ประกอบไปด้วย 4 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขอบเขตของงานวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพ ปัญหา สมรรถนะที่ต้องการจำเป็นและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

การวิจัยในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยมุ่งการศึกษาสภาพทั่วไปของผู้ปกครอง สภาพปัญหาสมรรถนะ และสมรรถนะที่ต้องการจำเป็นในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

แหล่งข้อมูลในขั้นตอนนี้แบ่งเป็น 3 ชั้น ได้แก่

ชั้น 1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะที่ต้องการจำเป็นในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกจำนวน 52 รายการ

ชั้น 2 การสำรวจผู้ปกครองของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 ที่มารับบริการอย่างต่อเนื่อง จำนวน 10 คน และครูที่รับผิดชอบการสอนเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 จำนวน 5 คน ซึ่งเป็นการเลือกกลุ่มตัวอย่างเจาะจง (purposive sampling) โดยเป็นผู้ปกครองของเด็กออทิสติกพาเด็กที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 ในปีการศึกษา 2557 และครูผู้สอนเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 ในปีการศึกษา 2557

ชั้น 3 การสัมภาษณ์ผู้ปกครองที่มีการปฏิบัติเป็นเลิศ (Best Practice)

การสัมภาษณ์ผู้ปกครองที่มีการปฏิบัติเป็นเลิศ (Best Practice) จำนวน 2 คน คือนายกสมาคมผู้ปกครองบุคคลออทิสติกเชียงใหม่และประธานชมรมผู้ปกครองบุคคลออทิสติกจังหวัดชลบุรีได้รับรางวัลผู้ทำครูประโยชน์แก่เด็กออทิสติกและมีวิธีการได้มาของกลุ่มตัวอย่างโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเจาะจงเลือกผู้ปกครองที่สามารถพัฒนาเด็กออทิสติกให้ประสบความสำเร็จ เป็นที่ยอมรับ และได้รับรางวัล

3. ข้อมูลที่ศึกษาที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษาได้แก่สภาพทั่วไปของผู้ปกครองเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ สภาพปัญหาสมรรถนะของผู้ปกครองในศูนย์การศึกษาพิเศษ สมรรถนะและความต้องการจำเป็นของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

4. ขอบเขตด้านเวลา

การศึกษาสภาพ ปัญหา และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองเด็กออทิสติกและครูในศูนย์การศึกษาพิเศษ ในช่วง มกราคม -มีนาคม 2557 ก่อนการสร้างรูปแบบ

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยมุ่งสร้าง 1) ศึกษาสมรรถนะของผู้ปกครองในศูนย์การศึกษาพิเศษ 2) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกที่ประกอบด้วยหลักการของรูปแบบ จุดประสงค์ของรูปแบบ เนื้อหาสาระ สื่อประกอบการพัฒนา กระบวนการพัฒนา การวัดและการประเมินผลโดย ชุดฝึกอบรมสมรรถนะการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติกใช้แนวคิดของเดวิด ซี แมคเคอร์แลนด์ (David C.McClelland, 1978) ประกอบการใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครอง ส่วนการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกใช้การปรับพฤติกรรมตามทฤษฎีของ บี เอฟ สกินเนอร์ และโลวาาส (B.F. Skinner, 1930; Lovaas,1987)

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

ผู้ให้ข้อมูลในขั้นตอนที่ 2 รูปแบบและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญในด้านการศึกษา ผู้เชี่ยวชาญสาขาการวิจัยและประเมินผล ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด รวม 5 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร

ตัวแปรที่ศึกษาได้แก่ความเป็นประโยชน์ ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีและทางปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

4. ขอบเขตด้านเวลา

การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ ในช่วง เมษายน – พฤษภาคม 2557 ก่อนการทดลองใช้

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยมุ่งศึกษาผลการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกโดยศึกษาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกก่อนการทดลองใช้รูปแบบและหลังการทดลองใช้รูปแบบการวิจัยเชิงทดลอง

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

ผู้ปกครองของเด็กออทิสติกที่มีอายุพัฒนาการต่ำกว่าอายุจริง มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่จะถูกจัดการปรับพฤติกรรมในการวิจัยนี้ เลือกเฉพาะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาขัดขวางการเรียนรู้ของเด็กออทิสติกระดับรุนแรงที่มีอายุ 3- 5 ปี และมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ขัดขวางการเรียนรู้ที่ถูกจัดการปรับพฤติกรรมแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านสังคมได้แก่ การไม่มองหน้า ไม่สบตา ด้านการสื่อสารได้แก่ ไม่ทำตามคำสั่ง และด้านพฤติกรรม ขาดความสนใจ ชน ไม่อยู่นิ่ง ควบคุมตนเองไม่ได้ จำนวน 6 คน ในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 โดยผู้ปกครองต้องมีคุณสมบัติ คือ สามารถสื่อสารในการฟังและพูด เป็นภาษาไทยได้คล่องและถ้าเขียนและอ่านภาษาไทยได้คล่องด้วยจะดีมากซึ่งเป็นการเลือกกลุ่มตัวอย่างเจาะจง (purposive sampling) จำนวน 6 คน และสามารถสื่อสารโดยการ พูด และฟัง ภาษาไทยคล่องแคล่วโดยมีเงื่อนไขในการนำเด็กและผู้ปกครองเข้าร่วมกิจกรรมมากกว่าร้อยละ 90 (ออกกลางคัน 1 คน)

3. ขอบเขตด้านตัวแปร

ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ สมรรถนะการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติกจำนวน 5 คน ประกอบไปด้วยสมรรถนะ 5 ด้าน คือ ด้านทักษะ ด้านความรู้ ด้านทัศนคติ แรงจูงใจ บุคลิกประจำตัว

4. ขอบเขตด้านเวลา

การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษในช่วง กรกฎาคม- กันยายน 2557 เป็นระยะเวลา 4 เดือน

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

การประเมินผลนี้ประยุกต์ใช้ทฤษฎีของเคิร์กแพทริค (Kirkpatrick)

ส่วนที่ 1 การประเมินปฏิบัติการผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ ครูศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้ปกครองเด็กออทิสติก ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ต่อรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก

ส่วนที่ 2 การประเมินการเรียนรู้ประเมินโดยให้ผู้ปกครองเด็กออทิสติกตอบแบบสอบถามก่อนและหลังการฝึกอบรมเปรียบเทียบความรู้ของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก

ส่วนที่ 3 การประเมินทักษะของผู้ปกครองเด็กออทิสติก เป็นการประเมินผลพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติกที่เกิดจากการนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในการปฏิบัติจริง และการมีส่วนร่วมกับครูหรือผู้เชี่ยวชาญ

ส่วนที่ 4 การประเมินผลลัพธ์รวมที่ได้จากรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกโดยการประเมินพัฒนาการของเด็กออทิสติกเปรียบเทียบก่อนและหลังการฝึกอบรม

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล ผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้ปกครองเด็กออทิสติกที่มีปัญหาพฤติกรรมในระดับรุนแรงมีอายุ 3-5 ปีที่ได้รับเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 5 คน ครูผู้สอนเด็กออ- ทิสติกจำนวน 5 คน ผู้เกี่ยวข้องจำนวน 5 คน และเด็กออทิสติกที่มีปัญหาพฤติกรรมในระดับรุนแรงมีอายุ 3-5 ปีที่ได้รับเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 5 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร 1) ผลความพึงพอใจต่อรูปแบบของผู้บริหาร ครู ผู้ปกครองและผู้เกี่ยวข้อง 2) ผลการเรียนรู้ของผู้ปกครองเด็กออทิสติกในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก 3) ผลการประเมินทักษะของผู้ปกครองเด็กออทิสติก เป็นการประเมินผลพฤติกรรมของเด็กออทิสติกที่เกิดจากการนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในการปฏิบัติจริง และการมีส่วนร่วมกับครูหรือผู้เชี่ยวชาญ 4) ผลพัฒนาการของพฤติกรรมของเด็กออทิสติกโดยการจัดการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วมระหว่างครูกับผู้ปกครองที่มีสมรรถนะการปรับพฤติกรรมผ่านศูนย์การศึกษาพิเศษ ในระยะเวลา 4 เดือน (ก่อน ระหว่างและหลังการพัฒนาสมรรถนะการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติก

4. ขอบเขตด้านเวลา การประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ ในช่วง มิถุนายน - กันยายน 2557 เป็นระยะเวลา 5 เดือน

ลักษณะเฉพาะของการวิจัย

1. ผู้ปกครองเด็กออทิสติกที่ได้รับคัดเลือกต้องมีทักษะในการใช้ภาษาไทยคือสามารถสื่อสารโดยการ พูด และ ฟัง เป็นภาษาไทยได้คล่องแคล่วจึงสามารถมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การปรับพฤติกรรมตามกิจกรรมการเรียนรู้ของเด็กออทิสติกประกอบด้วย 5 ทักษะ คือ ทักษะด้านการเคลื่อนไหว(ทักษะกล้ามเนื้อใหญ่) ด้านการใช้กล้ามเนื้อเล็กและสติปัญญา ด้านการเข้าใจภาษา ด้านการใช้ภาษา ด้านการช่วยเหลือตนเองและสังคม

2. ผู้ปกครองและเด็กออทิสติกต้องเข้าร่วมกิจกรรมการทดลองทั้งอบรมและกิจกรรมในห้องเรียนเกินกว่าร้อยละ 90 ของกระบวนการฝึกอบรมและต้องอยู่ร่วมกิจกรรมกับเด็กออทิสติกตลอดเวลาในศูนย์การศึกษาพิเศษ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. **สมรรถนะ หมายถึง** ทักษะ ความรู้ อัจฉริยะ ทักษะคิด ค่านิยม ภาพลักษณ์ แรงจูงใจและนิสัย ที่จำเป็นหรือควรมีของผู้ปกครองเด็กออทิสติก

2. **สมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก หมายถึง** ทักษะ ความรู้ อัจฉริยะ ทักษะคิด ค่านิยม ภาพลักษณ์ แรงจูงใจและนิสัย ที่จำเป็นหรือควรมีของผู้ปกครองเด็กออทิสติกซึ่งได้มาจากการศึกษาเอกสาร การสำรวจและการสัมภาษณ์ 7 องค์ประกอบ ได้แก่

2.1 **ทักษะ หมายถึง** ความสามารถของผู้ปกครองเด็กออทิสติกในด้านการปรับพฤติกรรม การสื่อสารทางสังคม การกระตุ้นกระบวนการผสมผสานการรับรู้ลึก (SI) ให้กับเด็กออทิสติก

2.2 **ความรู้ หมายถึง** การมีความรู้ความเข้าใจถึง วิธีการปรับพฤติกรรม วิธีการสื่อสารทางสังคม วิธีการกระตุ้นกระบวนการผสมผสานการรับรู้ลึก ให้กับเด็กออทิสติก

2.3 **อัจฉริยะ หมายถึง** ทักษะคิดทางบวกต่อผู้ปกครองเด็กออทิสติก ค่านิยมการมีส่วนร่วมกับครูหรือผู้เชี่ยวชาญในการพัฒนาเด็กออทิสติก และ ความมั่นใจในการลงมือทำ ยอมรับว่าลูกมีความบกพร่อง

2.4 **แรงจูงใจ หมายถึง** การสร้างกำลังใจให้กับตนเองของผู้ปกครองเด็กออทิสติก

2.5 **บุคลิกประจำตัว หมายถึง** ความอดทน สร้างความอบอุ่น การมีสุขภาพจิตที่ดี การมีสัมพันธภาพที่ดีให้โอกาส การดูแลเอาใจใส่ของผู้ปกครองเด็กออทิสติกที่ปฏิบัติต่อเด็กออทิสติกอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง

3. การพัฒนาสมรรถนะ(The competency development) หมายถึง การเสริมสร้างความสามารถในการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติกจำนวน 5 ด้าน คือ

- 3.1 ความรู้ในการปรับพฤติกรรม
- 3.2 ทักษะในการปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสำหรับเด็กออทิสติกให้ดีขึ้น
- 3.3 ทศนคติต่อการปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสำหรับเด็กออทิสติก
- 3.4 แรงจูงใจต่อการปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสำหรับเด็กออทิสติก
- 3.5 บุคลิกต่อการปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสำหรับเด็กออทิสติก

4. วิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก

4.1 การประชุมเชิงปฏิบัติการ หมายถึง การสอนให้กับผู้ปกครอง รู้วิธีการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกและให้ผู้ปกครองเด็กออทิสติกได้ลงมือปฏิบัติกับเด็กออทิสติกในการปรับพฤติกรรมเมื่อเด็กออทิสติกมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

4.2 การสนับสนุนจากผู้เชี่ยวชาญหรือหน่วยงาน หมายถึง การช่วยเหลือระดับประคองผู้ปกครองเด็กออทิสติกให้สามารถร่วมมือกับผู้เชี่ยวชาญหรือหน่วยงานศูนย์การศึกษาพิเศษในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก

4.3 การสอนงาน หมายถึง การชี้แนะผู้ปกครองเด็กออทิสติกให้รู้วิธีการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกแบบรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มเล็กๆ

4.4 การมีส่วนร่วมกับผู้เชี่ยวชาญหรือครู หมายถึง การร่วมมือกับผู้เชี่ยวชาญหรือครูผู้สอนในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในห้องปฏิบัติการของศูนย์การศึกษาพิเศษ ตลอดระยะเวลาที่เด็กออทิสติกทำกิจกรรมการเรียนรู้ในห้องปฏิบัติการ

5. รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก หมายถึง โครงสร้างที่แสดงถึงองค์ประกอบในการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับตนเอง ปรับวิธีการดูแล ปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกอย่างมีประสิทธิภาพเกี่ยวกับทักษะ ความรู้ อุดมโนทัศน์ แรงจูงใจและนิสัย ที่จำเป็นหรือควรมีของผู้ปกครองเด็กออทิสติกโดยมีองค์ประกอบที่สำคัญทั้งหมด 7 องค์ประกอบได้แก่ 1) หลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) เป้าหมายของรูปแบบ 4) กระบวนการของรูปแบบ 5) การวัดและการประเมินผล 6) ผู้ใช้รูปแบบ 7) เงื่อนไขความสำเร็จ ซึ่งหลักการของรูปแบบ คือ 1) ปรับตนเอง 2) ปรับวิธีการดูแลเด็กออทิสติก 3) ปรับพฤติกรรมเด็กอย่างเหมาะสม โดยประกอบด้วย 2 ส่วน ได้แก่ สมรรถนะที่ต้องการจำเป็นและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกที่ได้มาจากการศึกษา เอกสาร การสำรวจ การสัมภาษณ์

6. ความเป็นประโยชน์ของการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก หมายถึง ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับองค์ประกอบและกิจกรรมการพัฒนาของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกสามารถนำไปใช้พัฒนาสมรรถนะผู้ปกครองการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกให้มีพัฒนาการที่ดีขึ้น

7. ความเป็นไปได้ของการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก หมายถึง ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการนำรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้ปฏิบัติจริงในศูนย์การศึกษาพิเศษ

8. ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกหรือทัศนคติของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องของที่มีต่อรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก

9. ความรู้ของผู้ปกครองเด็กออทิสติก หมายถึง ความเข้าใจในเรื่องการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกจนสามารถนำไปใช้ปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกได้อย่างถูกต้อง

10. ทักษะของผู้ปกครองเด็กออทิสติก หมายถึง ความสามารถของผู้ปกครองเด็กออทิสติกในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

11. พัฒนาการของเด็กออทิสติก หมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นของเด็กออทิสติกในทักษะด้านการเคลื่อนไหว(ทักษะกล้ามเนื้อมัดใหญ่) ด้านการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กและสติปัญญา ด้านการเข้าใจภาษา ด้านการใช้ภาษา ด้านการช่วยเหลือตนเองและสังคม

12. พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม หมายถึง พฤติกรรมที่เป็นปัญหาและขัดขวางการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก เช่น การไม่มองหน้า ไม่สบตา ด้านการสื่อสาร ไม่ทำตามคำสั่ง ขาดความสนใจ ชน ไม่อยู่นิ่ง ควบคุมตนเองไม่ได้

13. ผู้ปกครอง (Parent) หมายถึง ผู้ที่ดูแล สนับสนุน ช่วยเหลือ ปกครอง และให้ความร่วมมือในการกระตุ้นพัฒนาการเด็กออทิสติกในระหว่างที่เด็กออทิสติกศึกษาอยู่ในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7

14. การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) หมายถึง การกระทำที่แสดงถึงการมีเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การสังเกตพฤติกรรม การใช้กลวิธีที่เหมาะสมเพื่อให้เด็กออทิสติกมีการแสดงออกที่เหมาะสมลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและส่งเสริมพฤติกรรมที่ดีให้คงไว้

15. เด็กออทิสติก (Autistic) หมายถึง ผู้ที่มารับบริการช่วยเหลือจากศูนย์การศึกษาพิเศษและมีปัญหาด้านพฤติกรรม อายุจริงระหว่าง 3-5 ปี บกพร่องในด้านความสัมพันธ์ทางสังคม แสดงออกทางพฤติกรรมไม่มองหน้า สบตา เมื่อเรียกชื่อไม่หันมามอง เมื่อสนทนาด้วยไม่ได้ตอบ

บกพร่องในด้านการสื่อสาร แสดงออกทางพฤติกรรมโดยไม่เข้าใจภาษาพูดและภาษาท่าทาง ไม่สามารถแสดงออกทางภาษาด้วยการพูดและท่าทางได้ บกพร่องทางพฤติกรรม แสดงออกโดยขาดความสนใจ ความตั้งใจ ขาดสมาธิในการทำกิจกรรมต่างๆ ชอบแสดงออกพฤติกรรมที่ซ้ำๆ ตลอดเวลา ไม่ชอบให้มีการเปลี่ยนแปลง ขาดความยืดหยุ่นเพราะเมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงแล้วจะแสดงพฤติกรรมที่ไม่พอใจ ร้องไห้และโวยวายเสียงดัง

16. ศูนย์การศึกษาพิเศษ (Special Education Center) หมายถึง ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 ที่ตั้งอยู่ ตำบลท่าทอง อำเภอเมือง จังหวัดพิษณุโลก เป็นสถานศึกษาของรัฐที่จัดการศึกษานอกระบบ หรือตามอัธยาศัยแก่คนพิการ ครู บุคลากรและชุมชน รวมทั้งจัดสื่อเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก บริการและความช่วยเหลือทางการศึกษาแก่เด็กพิการทุกประเภทเพื่อให้เด็กพิการสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุขตามสมรรถนะที่มีอยู่

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อวิเคราะห์สังเคราะห์หลักการ แนวคิด ทฤษฎี ตลอดจนงานวิจัยต่างๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการศึกษาการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก ของศูนย์การศึกษาพิเศษในครั้งนี้อย่างได้ลำดับเนื้อหา ดังต่อไปนี้

1. สมรรถนะและแนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะของผู้ปกครองเด็กออทิสติก
2. เด็กออทิสติกและการส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติก
3. การปรับพฤติกรรม
4. การมีส่วนร่วม
5. การเรียนรู้ผู้ใหญ่
6. เทคนิคการฝึกอบรม: สื่อประเภทวิธีการ
7. เทคนิคที่ใช้ในการวิจัย
การพัฒนาการวิจัยโดยใช้รูปแบบ
การสนทนากลุ่ม (Focus Group)
การสัมภาษณ์เชิงลึก (In depth interview)
การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ (connoisseurship)
รูปแบบการประเมินของเคิร์กแพทริก (Kirkpatrick)
8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
9. กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมรรถนะและแนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะของผู้ปกครองเด็กออทิสติก

สมรรถนะ

David C. McClelland (1993) ได้แสดงแนวคิดในเรื่องสมรรถนะ (Competency) ไว้ในบทความชื่อ Testing for Competence Rather Than Intelligence ว่า ระดับสติปัญญา (IQ) ประกอบด้วยความถนัด หรือความเชี่ยวชาญทางวิชาการ ความรู้ และความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จแต่ไม่ใช่ตัวชี้วัดที่ดีของผลงาน และความสำเร็จโดยรวม แต่สมรรถนะ (Competency) เป็นสิ่งที่สามารถคาดการณ์ความสำเร็จในงานได้ดีกว่า” ซึ่งสะท้อนให้เห็นได้อย่างชัดเจนว่า “ผู้ที่ทำงานเก่ง” มิได้

หมายถึง “ผู้ที่เรียนเก่ง” แต่ผู้ที่ประสบผลสำเร็จใน การทำงานต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถในการ ประยุกต์ใช้หลักการหรือวิชาการที่มีอยู่ในตัวเองนั้นก่อให้เกิดประโยชน์ในงานที่ตนทำกล่าวได้ว่า บุคคลผู้นั้นมีสมรรถนะ (Competency) จากจุดกำเนิด สมรรถนะ (Competency) ทำให้นักการ ศึกษาและนักวิชาการหลายสำนักได้นำวิธีการของ McClelland มาเป็นแนวทางในการศึกษาเรื่อง สมรรถนะ (Competency) ในเวลาต่อมา

1. ความหมายและองค์ประกอบของสมรรถนะ

พจนานุกรมฉบับ ราชบัณฑิตยสถาน (2551) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะ (Competency) ในทางการศึกษาว่า หมายถึง คุณลักษณะและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงความสามารถ ความชำนาญในการใช้ความรู้ ความเข้าใจ และทักษะที่มีอยู่อย่างเชี่ยวชาญ รวมทั้งรู้วิธีการที่จะ ทำงานให้สำเร็จ โดยนำมาใช้ในการพัฒนา วัดและประเมินผลด้วย

วัฒนา พัฒนพงศ์ (2547, หน้า 33) กล่าวว่า สมรรถนะ หมายถึง ระดับของความสามารถ ในการปรับและใช้กระบวนทัศน์ (Paradigm) เจตคติ พฤติกรรม ความรู้ และทักษะ เพื่อให้การ ปฏิบัติงานให้เกิดคุณภาพ ประสิทธิภาพ และประสิทธิผลสูงสุดในการปฏิบัติหน้าที่ของบุคลากรใน องค์การ

วุทธิศักดิ์ โภชนกุล (2553) ให้ความหมายของสมรรถนะ ไว้ว่าหมายถึง ความรู้ ความ เข้าใจ ความสามารถ ความชำนาญ พฤติกรรมที่เหมาะสมในการทำงานของบุคลากรและอุปกรณ์ หรือเครื่องมือต่างๆ ที่จำเป็นในการทำงาน อันจะทำให้บุคลากรในแต่ละตำแหน่งงานทำงานของตน ให้บรรลุผลลัพธ์ที่ องค์การกำหนดได้และสามารถวัดผลลัพธ์ได้อย่างชัดเจน

สุกัญญา รัศมีธรรมโชติ (2548) กล่าวว่า สมรรถนะคือ ความรู้(Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะส่วนบุคคล (Personal Characteristic or Attibutes) ที่ทำให้บุคคลผู้นั้น ทำงานในความรับผิดชอบของตนได้ดีกว่าผู้อื่น

David C.McCelland (1973) เป็นเจ้าของแนวคิดสมรรถนะ (Competency) ได้ให้ ความหมายไว้ว่า เป็นบุคลิกลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายในปัจเจกบุคคลซึ่งสามารถผลักดันให้ปัจเจก บุคคลนั้นสร้างผลการปฏิบัติงานที่ดีหรือตามเกณฑ์ที่กำหนดในงานที่ตนเองรับผิดชอบซึ่งมี องค์ประกอบของ สมรรถนะ (Competency) ได้แก่ ทักษะ (Skills) คือ สิ่งที่บุคคลกระทำได้ดี และ ฝึกปฏิบัติเป็นประจำจนเกิดความชำนาญ ความรู้ (Knowledge) คือ ความรู้เฉพาะด้านของบุคคล อัตมโนทัศน์ (Self-concept) คือ ทศนคติ ค่านิยมและความคิดเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตน หรือสิ่งที่บุคคลเชื่อว่าตัวเองเป็น บุคลิก (Trait) คือ บุคลิกลักษณะประจำตัวของบุคคล เป็นสิ่งที่ อธิบายถึงบุคคลผู้นั้น แรงจูงใจ (Motive) คือ แรงจูงใจหรือแรงขับภายในสมรรถนะ (Competency) มีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการ โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ Hard Skill ที่พัฒนาได้ไม่ยากด้วย

การศึกษาค้นคว้า ประกอบด้วย ความรู้ (Knowledge) และทักษะ (Skills) สำหรับส่วนที่สองคือ Soft Skills มีองค์ประกอบ 3 ประการ ได้แก่ ทักษะคิด ค่านิยม และความเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตนเอง (Self-concept)

สรุป สมรรถนะ (Competency) คือ พฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงความสามารถ การปรับและใช้ กระบวนการทัศน เป็นพฤติกรรมที่เหมาะสมในการทำงานอันประกอบด้วย ความรู้ ทักษะ ทักษะคิด แรงจูงใจ และบุคลิกประจำตัวที่จำเป็นที่ทำให้บุคคลผู้นั้นทำงานในความรับผิดชอบของตนได้ดีกว่าผู้อื่น ประสบความสำเร็จสูงมากกว่ามาตรฐานบรรลุลัพธ์ที่กำหนดได้และสามารถวัดผลลัพธ์ได้อย่างชัดเจนประกอบด้วย 2 ส่วน คือ Hard Skill ที่พัฒนาได้ไม่ยากด้วยการศึกษาค้นคว้า คือ ความรู้ (Knowledge) และทักษะ (Skills) ส่วนที่สอง คือ Soft Skills ประกอบด้วย ทักษะคิด ค่านิยม และความเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตนเอง (Self-concept)

2. ประเภทของสมรรถนะ

สมรรถนะหลัก (Core Competency) หมายถึง บุคลิกลักษณะของคนที่จะทำให้องค์กรเห็นถึงความรู้ ทักษะ เจตคติ ความเชื่อ และ อุปนิสัยของคนในองค์กรโดยรวมที่จะช่วยสนับสนุนให้องค์กรบรรลุเป้าหมายตามวิสัยทัศน์ได้

สมรรถนะตามสายงาน (Job Competency) หมายถึง บุคลิกลักษณะของคนที่จะทำให้องค์กรเห็นถึงความรู้ ทักษะ เจตคติ ความเชื่อ และ อุปนิสัยที่จะช่วยส่งเสริมให้คนๆ นั้นสามารถสร้างผลงานในการปฏิบัติงานตำแหน่งนั้นๆ ได้สูงกว่ามาตรฐาน

สมรรถนะส่วนบุคคล (Personal Competency) หมายถึง บุคลิกลักษณะของคนที่จะทำให้องค์กรเห็นถึงความรู้ ทักษะ เจตคติ ความเชื่อ และ อุปนิสัยที่ทำให้บุคคลนั้นมีความสามารถในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้โดดเด่นกว่าคนทั่วไป ซึ่งเรามักเรียกว่าสมรรถนะส่วนบุคคลว่าความสามารถพิเศษส่วนบุคคล

3. การประเมินสมรรถนะ

การประเมินสมรรถนะเพื่อประเมินว่าบุคคลนั้นๆ ได้แสดงออกถึงพฤติกรรมที่สะท้อนสมรรถนะที่ควรจะเป็นหรือไม่ หากผู้ปฏิบัติได้แสดงพฤติกรรมที่ควรจะเป็นแล้ว ย่อมถือว่าผู้ปฏิบัติบุคคลนั้นๆ มีสมรรถนะเหมาะสมตามความรับผิดชอบ การวัดสมรรถนะ แบ่งออก 4 กลุ่ม ดังนี้

3.1 Test of Performance ทดสอบโดยให้ผู้รับการทดสอบทำงานบางอย่าง เช่น การเขียนอธิบายคำตอบ การเลือกตอบ แบบทดสอบความสามารถเฉพาะ และแบบทดสอบที่วัดทักษะหรือความสามารถทางด้านร่างกาย

3.2 Behavior Observation ทดสอบโดยการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดสอบในบางสถานการณ์ และวัดสมรรถนะจากการสังเกตและประเมินพฤติกรรมในบางสถานการณ์

3.3 Self Reports ทดสอบโดยให้ผู้ตอบรายงานเกี่ยวกับตนเอง เช่น ความรู้สึก เจตคติ ความเชื่อ ความสนใจ แบบทดสอบบุคลิกภาพ แบบสอบถาม แบบสำรวจความคิดเห็นต่างๆ

3.4 Assessment Center เป็นการประเมินโดยใช้หลายเทคนิครวมกัน และใช้บุคคลหลายๆ คนร่วมกันประเมิน เช่น แบบสอบถาม การสังเกตพฤติกรรม การสัมภาษณ์ การทดสอบ การใช้แบบวัดทางจิตวิทยา กรณีศึกษา เป็นต้น ข้อดีคือ มีความเที่ยงและน่าเชื่อถือได้สูงเพราะใช้เทคนิคหลายวิธี ใช้หลายคนประเมิน แต่ ข้อเสียคือ ค่าใช้จ่ายสูงและใช้เวลามาก

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะของผู้ปกครอง

ผู้ปกครอง คือ ผู้ควบคุมดูแลชีวิตคนนั้นๆ ทั้งระบบ ทั้งการกิน การอยู่ การศึกษา ต้องผู้ดูแลพฤติกรรมแห่งความดีความชั่วที่จะเกิด ตลอดทั้งสารทุกข์ขบถต่างๆ บางสถานะ แม้เป็นพ่อแม่ก็ยังคงเรียกว่าผู้ปกครอง จะเห็นได้จากนักเรียนที่ส่งเข้าโรงเรียนมักได้ยินครูฝ่ายปกครองในโรงเรียนประกาศอยู่เสมอว่า นักเรียนชื่อนี้มีผู้ปกครองมารับแล้วให้ไปพบผู้ปกครองได้ที่หน้าประตูโรงเรียนตอนนี้ ผู้ปกครองที่ว่า นั่นคือ พ่อแม่ นั่นเอง แต่บางครั้งก็มีพี่หรือแม่ก็ญาติหรือผู้ช่วยแม่บ้านมารับนักเรียนคนนั่นเอง แต่เขาก็ประกาศรวมๆ ว่าผู้ปกครอง อยู่นั่นเองมีนักวิชาการหลายท่านได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะของผู้ปกครองไว้ดังนี้

อภิญญา เวชยชัย (2544) ได้เสนอแนวทางการสร้างสัมพันธภาพการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการศึกษาที่เหมาะสมระหว่างโรงเรียนและครอบครัวว่า ครูและบุคลากรในโรงเรียนควรสร้างความสัมพันธ์ในลักษณะ 2 ทาง คือ การเปิดโอกาสและสร้างเงื่อนไขให้ผู้ปกครองได้เข้ามาร่วมกิจกรรม

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2544) กล่าวว่าบทบาทด้านการเรียนรู้ที่บ้านนี้ ผู้ปกครองต้องร่วมกันสร้างขึ้น เพื่อเป็นการสร้างความต่อเนื่องในการจัดการเรียนรู้แก่ลูกที่บ้าน

เกตุสุดช กัมแพงแก้ว (2547) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ที่บ้านเป็นการจัดสภาพแวดล้อมที่บ้านให้สนับสนุนการเรียนรู้เพราะเด็กเรียนรู้ทุกวินาที

นภาพร คงคาลวง (2548) ที่พบว่า ควรส่งเสริมให้ชุมชนมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษามากขึ้น โดยการจัดอบรมและจัดประชุม รวมทั้งควรส่งเสริมให้ชุมชนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นและเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานมากขึ้น

สุสวรงค์ ไชโยรักษ์ (2549) ที่พบว่า บทบาทของผู้ปกครองในการส่งเสริมจริยธรรมนักเรียน ประกอบด้วย 9 บทบาท ได้แก่ ผู้ส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย ผู้สร้างบรรยากาศ ผู้สร้างความรัก ความผูกพัน ผู้เป็นแบบอย่างที่ดี ผู้สร้างระเบียบวินัย ผู้สอนวิธีคิด ผู้สร้างความรู้สึกรักตัวเอง ผู้สร้างกำลังใจ และผู้ยับยั้งพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

พรพนทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ (2551) ที่ให้ความสำคัญกับการช่วยเหลือของผู้ใหญ่ในการ พัฒนาการเรียนรู้ของเด็กโดยเป็นการให้ความช่วยเหลือเด็กในการแก้ปัญหาเมื่อเด็กไม่สามารถทำได้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ที่ดีเกิดขึ้นได้จากการที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่นั้น ผู้ปกครองจึงมี บทบาทสำคัญในการจัดกระบวนการเรียนรู้และการเสริมสร้างการเรียนรู้ทั้งที่บ้านโรงเรียนและ แหล่งเรียนรู้

ชญาณี วัชรเกษมสินธุ์ (2552) ได้กล่าวถึง หลักการส่งเสริมพัฒนาการโดยผู้ปกครองว่า หลักการในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กในการช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาด้านพัฒนาการมีดังนี้ สิ่งที่มีความจำเป็นต่อพัฒนาการเด็กในทุกๆ ด้านที่มีปัญหาไม่ว่าจะเป็นด้านการเคลื่อนไหวการใช้มือ หยิบจับการใช้ภาษาและการช่วยเหลือตนเองรวมถึงการกระตุ้นปลายประสาทสัมผัสในการรับรู้การ มองเห็นการได้ยินการสัมผัสทางกาย การรับรู้กลิ่น การรับรู้รส การฝึกควรเลียนแบบบรรยากาศ สิ่งแวดล้อมที่บ้านแล้วนำสิ่งเหล่านั้นมาสอนเป็นทักษะต่างๆที่让孩子เรียนรู้เพื่อให้ผู้ปกครองและตัว เด็กเองนำไปใช้ในชีวิตรประจำวันได้พยายามให้เด็กช่วยตัวเองให้มากที่สุดโดยในระยะแรกควรมีการ ช่วยเหลือก่อนต่อไปควรเปิดโอกาสให้เด็กทำด้วยตัวเอง เช่น ในเด็กเล็กควรจับเด็กให้อยู่ในท่าทาง ต่างๆ เปลี่ยนกันไปไม่ให้อยู่ในท่าเดียวซ้ำๆ เพื่อช่วยให้เด็กมีประสบการณ์การเรียนรู้ในท่าทางต่างๆ เหล่านั้น ซึ่งเป็นผลให้เด็กมีการเรียนรู้ในการทรงตัวดีขึ้นควรมีการทำพฤติกรรมตัวอย่างเพื่อให้เด็ก เลียนแบบและทำซ้ำๆกันหลายๆครั้งเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ให้มีความสำคัญกับการฝึกเด็กควรคิดเสมอ ว่าการสอนหรือการส่งเสริมพัฒนาการสามารถทำได้โดยไม่เลือกเวลาหรือสถานที่ ให้แรงเสริม ให้กำลังใจ และคำชมเชย ทั้งคำพูดและการกระทำ เมื่อเด็กสามารถทำพฤติกรรมที่สอนหรือฝึกหัดได้ เช่น การพูดชม หรือท่าที่พอใจกอดรัดเด็ก การจัดสภาพสิ่งแวดล้อมทั่วไปในบ้านเป็นสิ่งที่ควรทำ เพื่อกระตุ้นประสาทสัมผัส เช่น การติดภาพสีสดใส การให้เด็กมีโอกาสเล่นของเล่นที่เหมาะสมตาม วัยสิ่งสำคัญต่อพัฒนาการเด็กยังประกอบด้วยปัจจัย 4 ประการ ดังนี้

ประการที่ 1 การให้ความรักและตอบสนองความต้องการของเด็ก โดยเฉพาะในช่วงขวบ ปีแรกของเด็กควรได้รับการปกป้อง คุ้มครองดูแลเอาใจใส่ และการตอบสนองความต้องการขั้น พื้นฐาน ในการดำรงชีวิต คือ ได้รับอาหารเพื่อให้เติบโตและได้รับความรักซึ่งเป็นอาหารทางใจที่ จำเป็น ทำให้เด็กได้เกิดความรู้สึกมั่นคง เชื่อมมั่นต่อโลกภายนอก ตลอดจนการปกป้องให้พ้นจากภัย

อันตรายต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้นกับเด็ก ทั้งนี้ผู้ปกครอง ควรสำนึกเสมอว่า เมื่อมีเด็กก็จำเป็นต้องมีความรับผิดชอบในบทบาทหน้าที่ผู้ปกครอง โดยควรจัดลำดับความสำคัญของงาน และจะต้องแบ่งเวลาให้

ประการที่ 2 การยอมรับความแตกต่างของเด็กแต่ละคน ผู้ปกครองต้องยอมรับว่าเด็กแต่ละคนไม่เหมือนกัน โดยมีความแตกต่างในพื้นอารมณ์ บุคลิกภาพ ความแข็งแรงของร่างกาย เซลล์ปัญญา เด็กอาจจะเป็นเด็กหน้าตาไม่ดี ไม่ค่อยแข็งแรง ไม่คล่องแคล่วว่องไว หรือเด็กอาจเป็นเด็กใจร้อน เจ้าอารมณ์ การยอมรับในตัวเด็กจะนำมาสู่การดูแลที่เหมาะสม ต้องเข้าใจว่าไม่มีสูตรสำเร็จของการเลี้ยงดูเด็ก แต่มีหลักการกว้างๆ ทั้งนี้ขึ้นกับวิธีการที่ผู้ปกครองจะนำไปปรับใช้กับเด็กแต่ละคนให้ได้ผล เนื่องจากเด็กแต่ละคนมีลักษณะเฉพาะตัวของเขา

ประการที่ 3 การหาความรู้เกี่ยวกับการเลี้ยงดูเด็กและพัฒนาการตามวัยที่ควรเป็น ความรู้ที่ถูกต้องเป็นพื้นฐานของการปฏิบัติ ดังนั้นผู้ปกครองควรพยายามหาความรู้ในการเลี้ยงดูโดยวิธีการต่างๆ เช่น การอ่านหนังสือที่กล่าวถึงวิธีการในการเตรียมตัวเป็นผู้ปกครอง และการถามจากผู้รู้เพื่อขอคำแนะนำ ตัวอย่างเช่น วิธีการอุ้มเด็กก่อน ความรู้ของเด็กในวัยต่างๆ ควรทำอย่างไรได้บ้าง เช่น เด็กอายุ 2 เดือน ควรจ้องหน้าแม่และยิ้มตอบได้ แต่ถ้าเด็กยังไม่สามารถทำได้ก็ควรไปปรึกษาผู้เชี่ยวชาญเพื่อขอคำแนะนำ เป็นต้น ทั้งนี้ควรมีการตื่นตัวในเรื่องเหล่านี้ ไม่ควรปล่อยผ่านไปในเรื่องที่ยังข้องใจ

ประการที่ 4 การอบรมสั่งสอนและการฝึกวินัยให้กับเด็ก การฝึกวินัยและการอบรมสั่งสอน มีความจำเป็นอย่างยิ่งควบคู่ไปกับการเลี้ยงดูทุกๆ ไป แม้ว่าเด็กจะมีพัฒนาการล่าช้าก็จำเป็นต้องมีการอบรมสั่งสอนเลี้ยงดูในเรื่องกฎระเบียบต่างๆ ตั้งแต่ยังเล็ก เช่น ตอนเป็นทารกก็ควรจะต้องรู้จักพ่อแม่ที่จะให้นม ไม่ใช่หวีก็จะได้กินทันที ต่อมาก็ต้องหัดให้กินนอนเป็นเวลา พอโตขึ้นก็ต้องรู้จักช่วยเหลือตนเอง เช่น การตัดอาหารเข้าปาก การใส่เสื้อผ้า แต่งตัว ล้างมือที่เปรอะเปื้อน การบอกความต้องการการอบรมสั่งสอนต้องยึดกฎเกณฑ์ที่สังคมยอมรับเป็นหลัก และถือหลักว่าเด็กมีอายุหรือวุฒิภาวะเหมาะสม ในการฝึกหัดให้เด็กทำพฤติกรรมหนึ่งได้แล้ว โดยมีพื้นฐานอยู่ที่การฝึกหัดอย่างสม่ำเสมอให้เป็นนิสัย และให้แรงเสริมเมื่อทำพฤติกรรมที่เหมาะสม หรือลงโทษเมื่อทำพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

สรวาดี เพ็งศรีโคตร และจันทรชลี มาพุทธ (2554) กล่าวถึง บทบาทการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง มี 6 ด้าน ประกอบด้วย

1. ด้านการอบรมเลี้ยงดูในฐานะผู้ปกครอง พบว่า ผู้ปกครองเป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่เด็กในชีวิตประจำวัน ดูแลเด็กให้มาอย่างสม่ำเสมอ ผู้ปกครองพัฒนาสมองลูกโดยให้ลูกรับประทานอาหารและออกกำลังกายอย่างเหมาะสม ตรวจและพัฒนาสุขภาพของเด็กให้พร้อมในการเรียนรู้ฝึกนิสัยที่ดีให้เด็ก และผู้ปกครองเข้ารับการอบรมหรือสัมมนา เรื่องการเลี้ยงดูการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่โรงเรียนจัดขึ้น

2. ด้านการติดต่อสื่อสาร พบว่า โรงเรียนจัดให้มีการพบปะระหว่างครูประจำชั้นกับผู้ปกครอง ผู้ปกครองเข้าร่วมกิจกรรมที่เกี่ยวข้องต่างๆ กิจกรรมที่โรงเรียนจัดขึ้น โรงเรียนจัดประชุมหรือสัมมนา ระหว่างตัวแทนผู้ปกครองกับครูและผู้บริหารโรงเรียน โรงเรียนจัดข้อมูล ข่าวสารที่จะสื่อสารกับผู้ปกครองให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้ปกครอง ด้วยวิธีการหลากหลายรูปแบบ และโรงเรียนจัดให้ผู้ปกครองเยี่ยมชมโรงเรียนเพื่อเข้าใจวิธีการจัดการศึกษาของโรงเรียน

3. ด้านการอาสาสมัคร พบว่า ผู้ปกครองอาสาสมัครช่วยเหลือโรงเรียนตามความสามารถ ทุกครั้งที่โรงเรียนเปิดโอกาส โรงเรียนคัดเลือกผู้ปกครองอาสาสมัครให้เหมาะสมกับงาน โรงเรียนจัดระบบให้เกียรติและยกย่องผู้ปกครองอาสาสมัครที่ชัดเจน และโรงเรียนสำรวจความรู้และความสามารถของผู้ปกครองเพื่อช่วยงานของโรงเรียน ด้านอาสาสมัครจึงเป็นบทบาทที่น่าสนใจ และโรงเรียนควรส่งเสริมให้มากยิ่งขึ้นและเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้เข้าร่วมกิจกรรมนี้ให้มากขึ้น

4. ด้านการเรียนรู้ที่บ้าน พบว่าผู้ปกครองดูแลเด็กให้ทำการบ้านอย่างสม่ำเสมอโรงเรียนจัดข้อมูลและแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ให้ผู้ปกครอง ผู้ปกครองสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ให้แก่เด็กโดยจัดมุมหนังสือเพื่อส่งเสริมการอ่านที่บ้าน โรงเรียนจัดอบรมหรือสัมมนาให้ความรู้แก่ผู้ปกครองในการจัดสภาพการเรียนรู้ที่บ้าน ผู้ปกครองเล่านิทานอ่านหนังสือให้ลูกฟัง และร่วมประดิษฐ์ของเล่นอย่างง่ายกับลูกเพื่อส่งเสริมพัฒนาการ

5. ด้านการตัดสินใจ พบว่า ผู้ปกครองร่วมประชุมกับโรงเรียนทุกครั้ง และผู้ปกครองมีส่วนร่วมและแสดงความคิดเห็นทุกครั้งที่โรงเรียนเปิดโอกาส

6. ด้านการร่วมมือกับชุมชน พบว่า โรงเรียนใช้ทรัพยากรในชุมชนการจัดการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ขึ้นโรงเรียนบริการข้อมูล ข่าวสารเกี่ยวกับสุขภาพ ความช่วยเหลือการบริการต่างๆ ให้แก่ครอบครัวและชุมชน โรงเรียนจัดบริการชุมชนโดยเป็นแหล่งเรียนรู้และศูนย์กลางในการประสานการเรียนรู้ของชุมชนผ่านผู้ปกครอง ผู้ปกครองร่วมระดมทรัพยากรต่างๆ เช่น ภูมิปัญญาในท้องถิ่น เงินทุน สนับสนุนการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน และผู้ปกครองให้ข้อมูล เชื่อมโยงแหล่งเรียนรู้ของชุมชนให้แก่โรงเรียน

ดาเนียล และเรย์นา (Danial and Rayna, 1996) ที่พบว่า การที่ผู้ปกครองจะเข้ามา มีบทบาทในการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจกับโรงเรียนในทันทีนั้นอาจเป็นไปได้เพราะแนวคิดและความสัมพันธ์ที่มีต่อโรงเรียนอาจจะยังมีความแปลกแยก ห่างเหิน และไม่สามารถกำหนดบทบาทตนเองที่เหมาะสมได้ในทันที

เอปสไตน์ และคณะ (Epstein, et al., 1997) ที่กล่าวว่า การใช้ทรัพยากรในชุมชนให้คุ้มค่า และเกิดประโยชน์สูงสุด เป็นสิ่งที่หลายฝ่ายมองเห็นความสำคัญและการร่วมมือกับชุมชน เป็นการเชื่อมโยงชุมชนให้มาช่วยเหลือโรงเรียน นักเรียน และครอบครัว หรือการเชื่อมโยงโรงเรียนให้มาช่วยเหลือชุมชน

แฟนทัซโซ ทิชท์ และชายส์ (Fantuzzo; Tighe and Child, 2000) ที่ศึกษาการมีส่วนร่วมของครอบครัวโดยการประเมินปัจจัยด้านต่างๆ ของการมีส่วนร่วมของครอบครัวในการศึกษาในวัยเด็ก พบว่า มีปัจจัยที่เกี่ยวข้อง 3 ด้าน คือ การมีส่วนร่วมที่มีฐานมาจากโรงเรียน ได้แก่ การติดต่อสื่อสารและการอาสาสมัคร การประชุมร่วมกันระหว่างบ้านกับโรงเรียน ได้แก่ การตัดสินใจและการร่วมมือกับชุมชน และการมีส่วนร่วมที่มีฐานมาจากทางบ้าน ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูในฐานะผู้ปกครองและการเรียนรู้ที่บ้านโดยพบว่า พ่อ แม่ที่มีวุฒิการศึกษาสูงกว่าระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จะเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนและมีการประชุมร่วมกับโรงเรียนมากกว่าผู้ปกครองที่มีวุฒิการศึกษาต่ำกว่าระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะของผู้ปกครองเด็กออทิสติก

ผู้ปกครองมีความคาดหวังให้เด็กมีสุขภาพร่างกายแข็งแรง มีสุขภาพจิตที่ดี มีพัฒนาการไปตามลำดับขั้น สามารถพึ่งพาตนเองได้เมื่อเป็นผู้ใหญ่ รวมทั้งเป็นที่พึ่งพาของผู้ปกครองได้ แต่ความหวังเหล่านี้ของผู้ปกครองเด็กออทิสติกจะไม่เป็นไปตามที่หวัง การปฏิบัติตนอย่างไรในครอบครัวที่มีเด็กออ- ทิสติกในปกครองเกิดกำลังใจเพื่อให้ความหวังเหล่านั้นเกิดขึ้น แม้จะไม่ครบถ้วนตามหวังแต่อย่างน้อยครอบครัวก็จะไม่รู้สึกอ้างว้างที่จะต่อสู้ เพื่อให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้น การให้ความช่วยเหลือเด็กออทิสติกมีความจำเป็นอย่างยิ่ง การจะได้รับการช่วยเหลือที่จะเกิดประโยชน์สูงสุดคือการช่วยเหลือที่ครอบคลุมในทุกด้านโดยอาศัยบุคลากรทั้งทางสาธารณสุข อันประกอบด้วย จิตแพทย์ กุมารแพทย์ นักจิตวิทยา พยาบาล นักแก้ไขการพูด และนักกิจกรรมบำบัด การศึกษาอันประกอบด้วย ครู ครูการศึกษาพิเศษ หรือครูที่ผ่านการอบรมการจัดการเรียนการสอนเด็กพิเศษ และที่สำคัญที่สุดคือ ผู้ปกครองพี่น้องและครอบครัวของเด็กที่จะเป็นศูนย์กลางในการร่วมมือร่วมใจในการดูแลเด็ก

1. ผู้ปกครองกับการช่วยเหลือเด็กออทิสติก

อุมาพร ตรังสมบัติ (2548) กล่าวว่า ความผิดปกติของเด็กออทิสติกเป็นความผิดปกติที่ทำให้ผู้ปกครองวิตกกังวลอย่างมากเนื่องจากสภาพร่างกายปกติแข็งแรงดี แต่ความผิดปกติที่แสดงออกเหมือนกับว่าเด็กอยู่ในโลกส่วนตัว ไม่สามารถสื่อสารผู้ปกครองและคนรอบข้างได้มีพฤติกรรมที่แปลกจากเด็กทั่วไป ผู้ปกครองต้องใช้เวลาระยะหนึ่งในการยอมรับและเปลี่ยนแปลงความคาดหวังในอนาคตที่มีต่อลูก ความผิดหวังที่เกิดขึ้นบางครั้งทำให้เกิดการกล่าวโทษซึ่งกันและกัน ผลร้ายที่สุดคือ ความรู้สึกไม่ยอมรับเด็ก หลีกเลี่ยงการเผชิญหน้าและจงใจละทิ้งเด็ก และสุดท้ายภาวะการเลี้ยงดูเด็กก็ตกไปอยู่กับผู้ที่ผู้ปกครองนำเด็กไปฝากไว้ ซึ่งก็ไม่อาจแน่ใจได้ว่าจะให้ความสนใจ ให้เวลาและโอกาสในการฝากเด็กอย่างสม่ำเสมอ ครอบครัวเป็นองค์ประกอบสำคัญที่สุดในการที่จะฝากเด็กออทิสติก พ่อแม่ที่รู้จักบทบาทและหน้าที่ของตน มีความรักความผูกพันร่วมมือกันรับผิดชอบเด็ก จะเป็นแรงเสริมให้มีความอดทนที่จะเผชิญปัญหาของลูกได้ ผู้ปกครองจะทำอย่างไรต่อเหตุการณ์เหล่านี้

2. ข้อควรคำนึงของผู้ปกครอง

ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา (2548) กล่าวถึง สิ่งที่ผู้ปกครองเด็กออทิสติกควรต้องคำนึงเรื่องในเรื่องการปรับตัวและยอมรับความเป็นจริงว่ามีลูกที่มีปัญหาความหวังและแผนในอนาคตต้องเปลี่ยนไป เพราะการยอมรับและเข้ารับการช่วยเหลือยิ่งเร็วยิ่งเป็นผลดีต่อเด็กรวมถึงการจัดการเกี่ยวกับการดำเนินชีวิตของตนใหม่ เพื่อเตรียมพร้อมกับปัญหาที่จะเกิดขึ้นและผู้ปกครองไม่ควรพาเด็กออทิสติกไปอยู่สถานสงเคราะห์เพราะจะทำให้พี่น้องของเด็กขาดความคุ้นเคยกัน ผู้ปกครองต้องเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันไม่โทษกันว่ามีลูกผิดปกติเพราะใครแบ่งเวลาให้เด็กเป็นประจำสม่ำเสมอในแต่ละวันครั้งละไม่นานดีกว่าอยู่กับเด็กนานๆ แต่หลายๆ วันจะทำสักครั้ง ผู้ปกครองไม่ควรหมกมุ่นกับปัญหาของลูกตลอดควรหาโอกาสและเวลาที่เป็นส่วนตัวระหว่างผู้ปกครองเพื่อพักผ่อนบ้าง

3. ข้อปฏิบัติในการเลี้ยงดู

ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา (2548) กล่าวว่า ผู้ปกครองถือเป็นพลังอันยิ่งใหญ่ในการช่วยเหลือลูกผู้ปกครองต้องตระหนักถึงความสำคัญของบทบาทในการช่วยเหลือเด็ก ประการแรกคือต้องยอมรับและเข้าใจถึงสภาพความต้องการและความจำเป็นของเด็กที่จะต้องได้รับการช่วยเหลือก่อนที่จะถึงความช่วยเหลือจากบุคลากรฝ่ายอื่นคุณพ่อคุณแม่จะช่วยเหลือลูก ดังนี้ยอมรับและเข้าใจ ในความต้องการพิเศษของลูก ให้ความรักและความสนใจในตัวเด็ก พัฒนาและช่วยเหลือเด็กให้สามารถช่วยเหลือตนเองได้ ชมเชย และชื่นชมเมื่อเด็กมีการแสดงออกที่เหมาะสม เพื่อให้เด็กรู้สึกว่ามีคุณค่า เน้นในสิ่งที่เด็กทำได้ เพื่อเด็กจะได้ภูมิใจและประสบความสำเร็จ

สอนเด็กอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ มีการวางแผนจัดโปรแกรมที่เหมาะสมกับวัยและความสามารถของเด็ก กระตุ้นทักษะการทางภาษาของเด็กอย่างต่อเนื่อง พูดคุย กระตุ้นให้เด็กได้ตอบประโยค คำถามง่ายๆ สั้นๆ เล่านิทานให้ลูกฟังสอนโดยใช้ของจริงบัตรภาพบัตรคำให้เหมาะสมกับเรื่องราว สอนทักษะสังคมที่เหมาะสมกับเด็ก เริ่มจากสอนมองสบตา สอนทักษะการฟัง การเล่น จับกลุ่ม การรอคอย พยายามพาเด็กเข้าสู่สังคมจริงๆ และสอนในสถานการณ์นั้นอย่างเข้าใจ ใจเย็น และอดทน สอนลูกเหมือนกับเด็กทั่วๆ ไป ให้อัจฉริยะช่วยเหลือตัวเองตามวัยตามความสามารถและข้อจำกัดของเด็กเริ่มจากการดูแลรักษาความสะอาดตนเอง การขยับถ่าย การฝากับประทานอาหาร และมารยาทต่างๆ เปิดโอกาสให้ลูกได้ทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง ภายใต้อาการดูแล การให้กำลังใจและการสนับสนุนตามความจำเป็นและเหมาะสม ใ้เด็กรู้จักกับการมีระเบียบวินัย เช่น รู้จักการเข้าแถว การรอคอย การรู้จักกฎกติกาในการเล่นและอยู่ร่วมกันกับผู้อื่น ซึ่งถือเป็นพื้นฐานในการที่เด็กจะไปอยู่ร่วมในโรงเรียนและสังคมเมื่อเติบโตขึ้น รู้แหล่งที่จะให้บริการ ให้คำปรึกษาและแนะนำช่วยเหลือ รวมทั้งเข้าใจการประสานงานและทำงานร่วมกับบุคคลเหล่านั้น

หากมีคำถามว่าเด็กอยากได้รับความช่วยเหลือจากใครมากที่สุด คำตอบก็คือคนที่ดูแลเขาด้วยความรัก ความห่วงใยอย่างแท้จริง บุคคลนั้นคือ ผู้ปกครองผู้ซึ่งจะแสวงหาความช่วยเหลือจากหน่วยงานต่างๆ แทนเด็กนั่นเอง

4. บทบาทของผู้ปกครองในการส่งเสริมให้พี่น้องมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน

ทวีศักดิ์ สิริรัตนเรขา (2548) กล่าวว่า การส่งเสริมให้พี่น้องเด็กออทิสติกมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกันนั้นควรอธิบายให้พี่หรือน้องเข้าใจว่าพี่หรือน้องของเขาป่วยเป็นอะไรซึ่งผู้ปกครองต้องใช้เวลาและความอดทนในการอธิบายและให้เด็กได้มีโอกาสร่วมกันกับบิดามารดาในการพาพี่หรือน้องออทิสติกไปพบแพทย์พยายามอย่าให้เด็กออทิสติกเข้าไปแทรกแซงการเล่นหรือการทำงานของพี่น้องมากเกินไป เช่น การก่อกวนหรือคั่นของส่วนตัวของพี่หรือน้องที่ปกติเสียหาย และไม่ควรรีให้พี่น้องที่ปกติรับภาระในการดูแลเด็กออทิสติกมากเกินไป และไม่ควรรีทำโทษพี่หรือน้องในการไม่ช่วยดูแลพี่หรือน้องที่เป็นออทิสติก การมีเด็กออทิสติกในครอบครัวย่อมมีผลกระทบต่อพี่น้องของเด็กไม่มากก็น้อย เพราะเด็กจะมีปัญหาพฤติกรรม ซึ่งรบกวนกิจวัตรประจำวันของพี่น้องคนอื่นๆ เช่น การกรีดร้องเมื่อไม่ได้ตั้งใจหรือต่อต้าน การชน รื้อค้น ทำลาย เล่นของส่วนตัวของพี่น้องให้เสียหาย พี่น้องของเด็กออทิสติกบางคนรู้สึกน้อยใจที่บิดามารดาเอาใจใส่เด็กออทิสติกมากกว่าตน บางคนรู้สึกอายที่จะไปในที่ต่างๆ กับพี่หรือน้องที่เป็นออทิสติกหรือไม่กล้าให้เพื่อนรู้ว่าพี่หรือน้องที่เป็นออทิสติกซึ่งในเด็กที่มีพี่หรือน้องเป็นออทิสติกจะไม่เข้าใจว่าพฤติกรรมบางอย่างตนทำไม่ได้ แต่ทำไมพี่ที่โตแล้วทำได้ และเป็นสาเหตุให้เกิดปฏิกิริยาทางลบหรือต่อต้านบิดามารดา บางคน

อีกฉาที่หรือน้องที่เป็นออทิสติกเพราะได้รับความสนใจมากเป็นพิเศษ หรือเขาต้องรับผิดชอบพี่หรือน้องที่เป็นออทิสติกมากเกินไป

5. ความเครียดจากการดูแลลูกออทิสติก

ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา (2548) กล่าวว่า การเลี้ยงดูลูกออทิสติกอาจทำให้บิดามารดาเหนื่อย เบื่อ ท้อแท้ เครียด ซึ่งจะนำไปสู่ปัญหาทางอารมณ์ จิตใจ มีความอดทนต่อสิ่งที่มีกระทบได้น้อย ทำให้เกิดผลเสียต่อการดูแลลูกออทิสติกบิดามารดาจึงควรผ่อนคลายความเครียดโดยออกกำลังกายหรือไปหาญาติหรือเพื่อนสนิทเพื่อพูดคุย พูดคุยปรึกษาปัญหากับผู้ปกครองที่มีลูกออทิสติก หาเวลาทำกิจกรรมที่ตนเองชอบ ดูหนัง ฟังเพลง หาที่สงบนิ่ง ผ่อนคลาย กำหนดลมหายใจเข้า-ออกให้ลึกๆ ทำสมาธิ ร่วมกิจกรรมในชุมชน หาผู้เข้ามาดูแลแทนชั่วคราวระยะเวลานึง เพื่อให้มีเวลาผ่อนคลาย/พักผ่อน ขอรับบริการ/ความช่วยเหลือจากญาติ เพื่อน องค์กรของรัฐ/เอกชน หากปฏิบัติทุกข้อแล้วไม่ได้ผลยังมีอาการ เหนื่อย ท้อแท้ หดหู่ หายใจไม่อิ่ม นอนไม่หลับควรปรึกษาจิตแพทย์ หรือนักวิชาชีพ เพื่อให้ความช่วยเหลือต่อไป

สรุป จากแนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะของผู้ปกครองเด็กออทิสติกผู้วิจัยได้สรุปเพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ว่าสมรรถนะของผู้ปกครองเป็นกระบวนการเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ และอัตมโนทัศน์ ร่วมกับการให้แรงจูงใจให้ผู้ปกครองร่วมมือกับครูในการพัฒนาเด็กอย่างต่อเนื่องจนกลายเป็นบุคลิกของที่มีความอดทน เอาใจใส่ ให้ความอบอุ่นทำให้เด็กได้รับการพัฒนาอย่างเหมาะสม

เด็กออทิสติกและการส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติก

เด็กออทิสติก

1. ความหมายเด็กออทิสติก

เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2542) ให้ความหมาย ไว้ว่าเด็กออทิสติก คือเด็กที่มีความล่าช้าทางการสื่อความหมาย ทางสังคม และพฤติกรรมพัฒนาการทั้ง 3 ด้าน ล่าช้ากว่าเด็กในวัยเดียวกัน พบความบกพร่องตั้งแต่ขวบปีแรกและเริ่มมีอาการเด่นชัดตอนอายุ 18 เดือนขึ้นไป

ผดุง อารยะวิญญู (2545) กล่าวว่า เด็กออทิสติก คือเด็กที่มีพัฒนาการล่าช้าสนใจแต่ตนเองโดยการกระตุ้นตัวเองและไม่สนใจสิ่งแวดล้อม มีปัญหาการสื่อสารทางการพูดและภาษา และมีปัญหาพฤติกรรมในการปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อม

ดารณี อุทัยกิจ (2556) ได้อธิบายไว้ว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการผิดปกติซึ่งมีจุดกำเนิดจากประสาทชีววิทยาและส่งผลกระทบต่อความสามารถในการสื่อสาร ความคิดและความรู้สึก การใช้จินตนาการการสร้างสัมพันธ์กับผู้อื่น การเปลี่ยนแปลง การรับสัมผัส และการรับรู้ความเป็นไปรอบตัว ปัจจุบันยังไม่ทราบสาเหตุที่แน่ชัด และยังไม่มีการรักษาให้

หายขาดได้ นักวิชาชีพที่มีประสบการณ์ในการประเมินและวินิจฉัยเด็กเล็กที่เป็นออทิสติก สามารถวินิจฉัยได้อย่างน่าเชื่อถือ เมื่อเด็กอายุได้ 2 ขวบ

สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (The American Psychological Association, 2000) ได้อธิบายลักษณะของเด็กออทิสติกว่ามีความบกพร่องทาง 3 ด้าน คือ มีความบกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม บกพร่องด้านการสื่อสารและมีแบบแผนทาง พฤติกรรมและความสนใจซ้ำๆ ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการหลายด้าน (Pervasive Developmental Disorder; PDD) หรือใช้เป็นคำกว้างๆ ว่าออทิสติกสเปกตรัม (Autistic Spectrum Disorder; ASD แบ่งออกเป็นประเภทย่อยๆ ได้ 5 ประเภท ดังนี้คือ Autistic disorder หรือ autism, Asperger 's disorder, Rett's Syndrome, CDD (Childhood Disintegrative Disorder) และ PDD-NOS (Pervasive Development Disorder-Not Otherwise Specified) ซึ่งมีลักษณะเฉพาะต่างๆ กันไป

สมาคมเด็กออทิสติกของสหรัฐอเมริกา (Autism Society of America, 2007) ได้ให้นิยามของเด็กออทิสติกว่ามีลักษณะเด่น คือ มีปัญหาทางการพูดและภาษามีพัฒนาการล่าช้าหรือมีพัฒนาการไปในทางถดถอย แสดงปฏิกริยาตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมในลักษณะแปลกๆ อาจหลีกเลี่ยงการมองหน้ามีปฏิกริยาตอบโต้ต่อเสียงที่ได้ยิน การแตะสัมผัส หรือความเจ็บปวดในลักษณะที่มากเกิดไปหรือน้อยเกินไป หรือไม่แสดงปฏิกริยาโต้ตอบใดๆ ต่อสิ่งเร้าดังกล่าว แสดงอาการสนใจต่อตนเองหรือกระตุ้นตนเองซ้ำๆ โดยไม่ให้ความสนใจต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว ไม่สามารถแสดงปฏิกริยาโต้ตอบต่อผู้คน สิ่งของหรือเหตุการณ์ต่างๆ เล่นไม่เป็นและติดวัตถุหรือสิ่งของบางอย่างมากเกินไป

สรุป เด็กออทิสติก คือ เด็กที่มีปัญหาเด่นชัดด้านพัฒนาการรอบด้านคือ ปัญหาด้านการสื่อสารด้วยภาษา ด้านอารมณ์สังคม และปัญหาพฤติกรรมที่สามารถพบได้ตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 3 ปี ทำให้บกพร่องในการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น มีการตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมที่มากหรือน้อยจนเกินไป ซึ่งปัญหาดังกล่าวส่งผลกระทบต่อการใช้ชีวิตประจำวันของเด็ก ทำให้เด็กมีพัฒนาการภาษาล่าช้า คือไม่สามารถพู่สื่อความหมายได้ ไม่สามารถเล่นกับเพื่อนได้ และมีพฤติกรรมที่ทำให้ปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ได้ยาก

2. สาเหตุการเป็นออทิสติก

ความผิดปกติของออทิสติสยังไม่สามารถอธิบายถึงสาเหตุด้วยหลักการทางประสาทวิทยาได้ทุกรายอาการออทิสซึมเกิดขึ้นเชื่อว่าอาจมีปัจจัยที่เป็นสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับการเป็นออทิสติก ได้แก่ ปัจจัยก่อนคลอด เช่น การได้รับสิ่งแปลกปลอม (Arbdt, Stodgell and Rodier, 2005) การได้รับธาตุเหล็กของมารดาขณะตั้งครรภ์ (Rogers, 2008) ความเครียดของมารดาที่อาจส่งผลถึงทารกในครรภ์ทำให้ไปรบกวนการเจริญเติบโตของสมองและการเปลี่ยนแปลงของยีน

(Kinney, 2008) และแอนติบอดีของมารดา (maternal antibody) ที่มีผลต่อเซลล์สมองของทารก (Braunschweig, et al., 2008) ปัจจัยระหว่างคลอด เช่น น้ำหนักแรกเกิดต่ำ ระยะเวลาการของตั้งครรรภ์การขาดออกซิเจนระหว่างคลอด (Kolevzjon, Gross and Reichenberg, 2007) ปัจจัยหลังคลอด เช่น โรคภูมิแพ้ (Ashwood, Wills and Van, 2006) การติดเชื้อไวรัส (Libbey, et al., 2005) การได้รับสารตะกั่ว (Zafeiriou, Ververi and Vargiami, 2007) การดูโทรทัศน์ (Waldman, Nicholson and Adliov, 2012) การได้รับยาพาราเซตามอล (Schultz, et al., 2008) คลื่นแม่เหล็กไฟฟ้า (Mariea and Carlo, 2007)

3. การวินิจฉัยโรค

เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2545) ได้เสนอวิธีซักประวัติสำหรับการวินิจฉัยออทิสติกเบื้องต้นไว้ โดยผู้รักษาต้องซักประวัติอย่างละเอียดจากผู้ปกครองหรือผู้เลี้ยงดูเด็กอย่างใกล้ชิด เกี่ยวกับประวัติการตั้งครรรภ์ของมารดาการคลอดการเจ็บป่วยของมารดาขณะตั้งครรรภ์อุบัติเหตุต่าง พัฒนาการทางด้านร่างกาย ด้านสังคม สัมพันธภาพกับบุคคลในบ้าน ด้านสื่อความหมาย การพูดและการสื่อสาร มีความล่าช้ากว่าเด็กปกติในวัยเดียวกันหรือไม่ การแสดงออกทางพฤติกรรมของเด็กขณะอยู่ที่บ้านมีปัญหาเกี่ยวกับการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ปกครองและบุคคลที่ใกล้ชิดในบ้านหรือไม่ และลักษณะของการเล่นของเล่นและการแสดงออกทางอารมณ์สมเหตุสมผลหรือไม่ การมีบุคคลในครอบครัวหรือเครือญาติมีปัญหาเหมือนเด็กหรือไม่ ประวัติการเจ็บป่วยของเด็กการกระทบกระเทือนต่อสมอง เช่น ไข้สูงมากๆ หรืออาการชัก เป็นต้น

สมาคมจิตแพทย์แห่งสหรัฐอเมริกา (2014) ในการวินิจฉัยเด็กออทิสติกมีเกณฑ์ที่สำคัญตามคู่มือการวินิจฉัยโรค DSM-IV-TR โดย คือการที่เด็กมีปัญหาอยู่ 3 ด้าน คือ ปัญหาด้านสังคมปัญหาด้านการสื่อสาร และปัญหาด้านพฤติกรรมและความสนใจซ้ำๆ และพบก่อนอายุ 3 ปี

4. ลักษณะของเด็กออทิสติก

อาการที่แสดงความผิดปกติของพัฒนาการของเด็กที่เป็นออทิสติกคือ ชอบแยกตัวอยู่กับตัวเองไม่พูดหรือติดต่อสื่อสารทางภาษากับคนอื่น และมีปัญหาด้านพฤติกรรมเด็กที่เป็นโรคนี้จะเป็นตั้งแต่แรกเกิดแต่อาการจะแสดงออกมาให้เห็นเมื่อเด็กมีอายุ 3 เดือน 5 เดือน หรือมากกว่านั้น ส่วนใหญ่จะเห็นเมื่อเด็กอายุ 2 ขวบ การที่ผู้ปกครองจะรู้ว่าลูกมีความผิดปกติหรือไม่นั้น สามารถสังเกตได้เมื่อลูกมีอายุ 3 เดือนขึ้นไป โดยสังเกตจากภาษาทางกายเพราะเด็กปกติจะมีการโต้ตอบกับผู้ปกครอง จะยิ้ม หัวเราะ จดจำหน้าผู้ปกครองได้ และมีการตอบสนองของส่วนเด็กที่เป็นออทิสติกจะแสดงอาการเฉยๆ เมื่อเห็นสิ่งรอบข้าง และมีการกระทำที่ซ้ำๆ ซากๆ เช่น ขยับมือแบบเดิมๆ หรือเพ่งมองอะไรซ้ำๆ พฤติกรรมบ่งชี้ออทิสติกในขวบปีแรก เช่น เด็กดูคนไม่ได้ไม่ดี เงียบเฉยดีเกินไป ไม่ชอบ ไม่สนใจให้ใครกอดรัด ไม่แสดงท่าทางหรือส่งเสียงเรียก ไม่สนใจใคร แต่บางรายอาจติดคน

มากจนผิดปกติ เด็กไม่สบตา ไม่แสดงท่าทางหรือส่งเสียงเรียก ไม่สนใจที่จะให้ใครอุ้ม ไม่ตอบสนองทางด้านอารมณ์ ไม่ลอกเลียนแบบ ไม่ส่งเสียงไม่อ้อแอ้ ซีนีวไม่เป็น เรียกให้คนอื่นเล่นด้วยไม่เป็น ไม่แสดงอาการดีใจให้เห็นหรือทักทายคนที่เด็กชอบ หรือหากแสดงออกก็มากเกินไป ผูกพันกับสิ่งของอย่างใดอย่างหนึ่งซ้ำๆ ติดเชือกฟาง ไข่ม้วน ผ้าอ้อม ถ้าดึงออกจะกรี๊ดร้องอยู่นาน ความรู้สึกของคนเลี้ยงดูว่าเด็กต่างจากคนอื่นหรือผู้เลี้ยงสังเกตได้ว่าเด็กไม่เหมือนคนอื่น เป็นต้น

นอกจากนี้ยังมีพฤติกรรมอื่นๆ ที่บ่งชี้ว่าเป็นเด็กออทิสติกเมื่ออายุเกิน 1 ขวบ ขึ้นไปได้ คือ ไม่สนใจสิ่งแวดล้อมและบุคคล ชอบแยกตัวเล่นกับคนอื่นไม่เป็น เช่น เข้ามาในห้องก็ไม่สนใจว่ามีใครอยู่ วิ่งเล่นกับสิ่งของ ไม่กลัวใคร หรือถ้ากลัวก็กลัวมากเกินไป เด็กไม่สามารถชี้นิ้วบอกถึงความต้องการ เด็กเล่นสมมุติไม่เป็น เช่น เล่นตุ๊กตา หรือไม่เข้าใจว่าควรจับตุ๊กตาในลักษณะใด ไม่สามารถแสดงความสนใจร่วมกับบุคคลอื่นได้ เมื่อมีกิจกรรมกลุ่ม เด็กจะไม่สนใจ

5. พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กออทิสติก

5.1 มีความพร่องในการมีปฏิสัมพันธ์ ได้แก่ ไม่แสดงสีหน้าและท่าทางในการตอบรับและสื่อสารกับผู้อื่น เช่น ไม่สบตา เรียกไม่หัน ไม่มีเพื่อนเหมือนเด็กอื่นๆ ในวัยเดียวกัน ไม่มีอารมณ์ร่วมกับผู้อื่น ไม่ชี้ชวนดูเรื่องที่สนใจ ไม่อวด และมีอาการตอบสนองผู้อื่นไม่เหมาะสม ห้างเหินเมื่อผู้ปกครองกอดไม่กอดตาม เด็กบางคนชอบเข้าหาคนแปลกหน้า

5.2 มีความบกพร่องในการสื่อสาร ได้แก่ พูดซ้ำหรือไม่พูดและไม่มีความพยายามจะสื่อสาร ในรายที่พูดได้ มักมีภาษาแปลกๆ เฉพาะตัว เข้าใจยาก พูดคนละเรื่อง เด็กบางคนชอบพูดตามหรือพูดสลับคำ ไม่เล่นสมมุติหรือเล่นเลียนแบบ

5.3 มีพฤติกรรมผิดปกติ ได้แก่ หมกมุ่นอยู่กับการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งที่ไม่เหมาะสมหรือทำซ้ำๆ มากเกินไป เช่น เดินไปดมสิ่งของเครื่องใช้และคนรอบข้างหรือถามคำถามซ้ำๆ ยึดติดกับขั้นตอนในการทำกิจวัตรประจำวันบางอย่าง ขาดความยืดหยุ่น เช่น เมื่อเดินเข้าห้องต้องปิดประตูและเปิดไฟด้วยตนเองเสมอ ถ้าคนอื่นทำให้จะกรี๊ดร้อง อาละวาด เป็นต้น มีการเคลื่อนไหวซ้ำๆ เช่น ตีดินน้ำมัน โยกตัว หมุนตัว เดินเขย่ง และสนใจเฉพาะส่วนใดส่วนหนึ่งของสิ่งของเครื่องใช้ เป็นต้น

6. การดูแลรักษา

สำหรับแนวทางในการดูแลรักษาผู้เป็นโรคออทิสติก ทวีศักดิ์ สิริรัตนเรขา (2552) ได้สรุปรวบรวมวิธีการรักษาหลักๆ ออกเป็น 11 วิธี ดังนี้

1. ส่งเสริมพลังครอบครัว (Family Empowerment) ครอบครัวมีบทบาทสำคัญที่สุดในการดูแลช่วยเหลือเด็กออทิสติกเป็นหน้าที่ของทุกคน ผู้ปกครองและพี่น้องของเด็กออทิสติกบางคนอาจมีความต้องการพิเศษเป็นการเฉพาะ ซึ่งจะต้องให้การช่วยเหลือด้วย เช่น ความวิตกกังวล

ภาวะซึมเศร้า และความเครียดเกิดขึ้น ก่อให้เกิดปัญหาด้านสัมพันธภาพในครอบครัว ทำให้ผู้ปกครองต้องใช้พลังและทุ่มเทเวลาในการรับภาระในการดูแลเด็กออกทีสติกเป็นเวลายาวนานและต่อเนื่อง ดังนั้นการเตรียมพลังกายและพลังใจในตัวผู้ปกครองเองจึงมีความสำคัญมาก ควรได้รับคำปรึกษา (Counseling) ถึงสิ่งที่ผู้ปกครองเป็นกังวลใจ ปัญหา และแนวทางการดูแลที่เหมาะสม สิ่งสำคัญอันดับแรกที่จะทำให้กลไกการช่วยเหลือขับเคลื่อนไปได้ คือ การที่ผู้ปกครองยอมรับว่าลูกมีปัญหา การยอมรับปัญหาเร็วจะช่วยให้เด็กไม่เสียโอกาสที่จะได้รับความช่วยเหลือ การหันหน้าเข้าหากันจับเข้าด้วยกันช่วยกันไปในแนวทางเดียวกันไว้วางใจซึ่งกัน ผู้ปกครองทุกคนเริ่มต้นที่ไม่รู้เหมือนกันแต่ปลายทางแห่งความสำเร็จต่างกันตามการเรียนรู้ของแต่ละคนทักษะต่างๆจะสั่งสมตามประสบการณ์ในการดูแลช่วยเหลือที่ได้ลงมือทำไปไม่ต้องกังวลว่าจะทำไม่ได้หรือทำไม่ได้แต่แต่ควรเริ่มต้นลงมือฝึกเด็กก่อนแล้วค่อยพัฒนาวิธีการตามคำชี้แนะจากผู้เชี่ยวชาญ

2. ส่งเสริมความสามารถเด็ก (Ability Enhancement) แนวทางการดูแลในปัจจุบันส่วนใหญ่จะพุ่งเป้าไปที่การแก้ไขความบกพร่องจนทำให้ลืมมองในมุมที่เป็นความสามารถของเด็ก ความสามารถในที่นี้ไม่จำเป็นต้องเป็นความสามารถพิเศษเสมอไป แต่คือ สิ่งที่เด็กสามารถทำได้ เช่น ส่งเสียงอะไรได้บ้าง พูดคำว่าอะไรได้บ้าง เล่นอะไรได้บ้าง ดูแลช่วยเหลือตัวเองในเรื่องอะไรได้บ้าง แล้วขยายความสามารถที่ทำได้เหล่านี้ให้ดียิ่งขึ้น โดยเปิดโอกาสให้เด็กได้ทำบ่อยๆ แล้วสอนเพิ่มในเรื่องที่ใกล้เคียงกับสิ่งที่เด็กทำได้ ก็จะช่วยทำให้เรียนรู้ได้ง่ายขึ้น และขยายขอบเขตความสามารถเพิ่มขึ้น การเสริมสร้างโอกาสให้เด็กได้เล่นของเล่นที่หลากหลายได้ทำกิจกรรมที่หลากหลาย เช่น ดนตรี กีฬา งานศิลปะต่างๆ ช่วยงานที่ผู้ปกครองทำ ก็จะช่วยเสริมให้เด็กมีโอกาสแสดงความสามารถให้เห็นเพิ่มขึ้น

3. การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention) การจัดกิจกรรมเพื่อใช้ในการส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการเป็นไปตามวัยโดยยึดหลักและลำดับขั้นพัฒนาการของเด็กปกติควรทำตั้งแต่อายุยังน้อย โดยต้องทำอย่างเข้มข้น สม่ำเสมอ และต่อเนื่องในระยะเวลาที่นานพอการออกแบบการฝึกต้องให้เหมาะสมตามสภาพปัญหาความสามารถและความเร็วในการเรียนรู้ของเด็กแต่ละคนที่มีความแตกต่างกัน เด็กควรได้รับการส่งเสริมพัฒนาการแบบองค์รวมเพื่อให้เกิดความสมดุลการส่งเสริมพัฒนาการเพียงด้านเดียว เช่น การสอนพูดโดยไม่ได้พัฒนาทักษะสังคมร่วมไปด้วยอาจทำให้เป็นแบบนกแก้วนกขุนทองคือ พูดได้เก่งก็จริง แต่ไม่เข้าใจความหมาย ไม่มองหน้าสบตา ไม่สื่อสาร เป็นต้น (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2545)

4. พฤติกรรมบำบัด (Behavior Therapy) โปรแกรมพฤติกรรมบำบัดประกอบด้วย การวิเคราะห์พฤติกรรมแบบประยุกต์ (Applied Behavior Analysis; ABA) และกระบวนการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม (Behavioral Modification Procedure) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมให้คงอยู่ต่อเนื่อง หยุดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและสร้างพฤติกรรมใหม่ที่ต้องการ การทำพฤติกรรมบำบัด ตั้งแต่อายุน้อยๆ และทำอย่างต่อเนื่องเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุด โดยไม่ขึ้นกับโปรแกรม หรือปรัชญาที่ใช้ในการฝึก (Roger, 2006) พบว่าช่วยเสริมสร้างทักษะด้านภาษา ทักษะสังคม ทักษะการคิดและทักษะอื่นๆ นอกจากนี้ยังช่วยลดระดับความเครียดของผู้ปกครองด้วย

5. การฝึกพูดและแก้ไขการพูด (Speech Therapy) การฝึกและแก้ไขการพูดมีความสำคัญในการเตรียมความพร้อมเด็กก่อนที่จะสอนพูดควรฝึกการเปล่งลม เคลื่อนไหวปาก โดยการเป่ามือ เป่ากระดาษ เป่าลูกโป่ง เป่าฟองสบู่ เป่านกหวีด ฝึกการเคลื่อนไหวลิ้น โดยการอมลูกอม เลียอมยิ้ม และฝึกการเล่นเสียงในถ้วย ข้อปฏิบัติที่จะช่วยให้เด็กออกทิสติกพูดที่ได้เหมาะสมตามวัย (เดือนฉาย แสงรัตนายนต์, 2545) การพูดเป็นวิธีการสื่อความหมายที่สำคัญที่สุดแต่ถ้ายังไม่สามารถพูดได้ก็จำเป็นต้องหาวิธีการอื่นมาทดแทน (Augmentative and Alternative Communication; AAC) เพื่อใช้ทดแทนการพูดเป็นการชั่วคราว หรือโดยถาวรในรายที่มีความบกพร่องทางการพูดอย่างรุนแรงตัวอย่างเช่น กลวิธีการรับรู้ผ่านการมองเห็น (Visual Strategies) โปรแกรมแลกเปลี่ยนภาพเพื่อการสื่อสาร (Picture Exchange Communication System; PECS) เครื่องโอบา (Communication Devices) และโปรแกรมปราคาสรย์ เป็นต้น

6. กิจกรรมบำบัด (Occupational Therapy) เป็นการประยุกต์กิจกรรมหรือกิจกรรมมาใช้ในการตรวจประเมินวินิจฉัยส่งเสริมดูแลรักษาและฟื้นฟูสมรรถภาพให้เด็กออทิสติกสามารถดำรงชีวิตในสังคมได้ช่วยเสริมสร้างสมรรถภาพทักษะการคิดพัฒนากล้ามเนื้อมัดเล็กและการทำงานประสานกันของกล้ามเนื้อผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ นักกิจกรรมบำบัด (Occupational Therapist) จะเป็นผู้ที่ประยุกต์ใช้กิจกรรมต่างๆ มาช่วยในการบำบัดเด็กตามสภาพปัญหาของแต่ละคน

7. การฟื้นฟูสมรรถภาพทางการศึกษา (Educational Rehabilitation) การศึกษามีบทบาทสำคัญในการเพิ่มทักษะพื้นฐานด้านสังคมการสื่อสาร และทักษะทางความคิดซึ่งทำให้เกิดผลดีในระยะยาวโดยเนื้อหาหลักสูตรจะเน้นการเตรียมความพร้อมเพื่อให้เด็กสามารถใช้ในชีวิตประจำวันจริงๆ ได้แทนการฝึกแต่เพียงทักษะทางวิชาการเท่านั้นควรมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program; IEP) โดยออกแบบให้เหมาะสมกับระดับความสามารถ ความบกพร่องและความสนใจของเด็กแต่ละคน ปัจจุบันมีทางเลือกใน

การศึกษาเพิ่มขึ้นทั้งในศูนย์การศึกษาพิเศษ รูปแบบโรงเรียนการศึกษาพิเศษเฉพาะทางโรงเรียนเรียนร่วม ห้องเรียนคู่ขนานห้องเรียนปกติรวมถึงการศึกษานอกโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย

8. การฟื้นฟูสมรรถภาพทางสังคม (Social Rehabilitation) การฟื้นฟูสมรรถภาพทางสังคม ประกอบด้วยการฝึกฝนทักษะในชีวิตประจำวัน และการฝึกฝนทักษะสังคม เพื่อให้เด็กออทิสติกสามารถดำรงชีวิตในสังคมได้ตามปกติ

8.1 การฝึกฝนทักษะในชีวิตประจำวัน (Activity of Daily Living Training) ควรมีการจัดกระบวนการเรียนรู้ในเรื่องกิจวัตรประจำวัน ให้เด็กสามารถทำได้ด้วยตนเองเต็มความสามารถที่เขามีอยู่โดยต้องการความช่วยเหลือน้อยที่สุดในการฝึกฝนเด็กจำเป็นต้องเรียนรู้ที่ละขั้นตอนจนสามารถปฏิบัติได้ และเกิดเป็นความเคยชินติดตัวไปใช้ชีวิตประจำวันได้เพื่อให้เด็กช่วยเหลือตัวเองได้ตามศักยภาพลดการดูแลของผู้ปกครองหรือผู้ปกครองและเด็กเกิดความภาคภูมิใจเมื่อเขาสามารถทำอะไรได้ด้วยตัวเอง

8.2 การฝึกฝนทักษะสังคม (Social Skill Training) ทักษะสังคม เป็นความบกพร่องที่สำคัญของเด็กออทิสติกดังนั้นจึงต้องให้การฝึกฝนด้านนี้เป็นพิเศษซึ่งทำได้โดยจำลองเหตุการณ์หรือสถานการณ์ทางสังคมต่างๆ เพื่อให้ทดลองปฏิบัติจนเกิดความชำนาญหรือการสอนโดยให้จดจำรูปแบบสนทนาสถานการณ์ต่างๆ เพื่อนำมาใช้โดยตรง

9. การฟื้นฟูสมรรถภาพทางอาชีพ (Vocational Rehabilitation) แนวคิดการฟื้นฟูสมรรถภาพทางอาชีพในปัจจุบันเปลี่ยนจากการให้ทำงานในสถานพยาบาลหรือโรงงานในอารักษามาสู่ตลาดแรงงานจริงหรือการประกอบอาชีพส่วนตัวภายใต้การชี้แนะ การฝึกอาชีพ การจัดหางาน และการสนับสนุนอย่างเป็นระบบเพื่อไปสู่เป้าหมายให้เด็กออทิสติกสามารถทำงานมีรายได้ และดำรงชีวิตโดยอิสระพึ่งพาผู้อื่นน้อยที่สุด จึงต้องมีการเตรียมความพร้อมทักษะที่จำเป็นในการทำงาน เช่น การตรงต่อเวลา การปรับตัวเข้ากับหัวหน้างานและเพื่อนร่วมงาน ความปลอดภัยในการทำงาน เป็นต้น และฝึกทักษะพื้นฐานเฉพาะทางอาชีพควบคู่กันไป

10. การรักษาด้วยยา (Pharmacotherapy) การรักษาด้วยยาไม่ได้มีเป้าหมายเพื่อรักษาให้หายขาดจากโรคออทิสติกโดยตรงแต่นำมาใช้เพื่อบรรเทาอาการบางอย่างที่เกิดร่วมด้วย เด็กไม่จำเป็นต้องรักษาด้วยยาทุกคนและเมื่อรับประทานยาแล้วก็ไม่จำเป็นต้องทานต่อเนื่องไปตลอดชีวิตเช่นกัน แพทย์จะพิจารณาปรับขนาดยา หรือหยุดยา เมื่ออาการเป้าหมายทุเลาลงแล้วในปัจจุบันยังไม่พบว่ามียาตัวใดที่ช่วยแก้ไขความบกพร่องด้านการสื่อสารและด้านสังคม ซึ่งเป็นปัญหาหลักของเด็กออทิสติกได้ ส่วนยาที่นำมาใช้พบว่ามีประโยชน์ในการลดพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) ุนหันพลันแล่น (Impulsivity) ก้าวร้าว (Aggression) และหมกมุ่น (Obsessive

Preoccupation) ยาที่นำมาใช้รักษามีหลายชนิด ได้แก่ กลุ่มยารักษาโรคจิต (Neuroleptics) ยารักษาโรคซึมเศร้า กลุ่ม SSRI (Selective Serotonin Reuptake Inhibitor) และยาเพิ่มสมาธิ (Psychostimulant) เป็นต้น

11. การบำบัดทางเลือก (Alternative Therapy) นอกจากแนวทางหลักที่ใช้ในการบำบัดรักษาข้างต้นแล้วในปัจจุบันยังมีแนวทางการบำบัดทางเลือกที่หลากหลายสามารถเลือกใช้ควบคู่กับแนวทางหลัก ตามความเหมาะสมกับสภาพปัญหาและผลการตอบสนองที่ได้รับของเด็กแต่ละคน สิ่งสำคัญที่ควรทำความเข้าใจคือ การบำบัดทางเลือกใช้เสริมทางหลักให้มีประสิทธิผลเพิ่มขึ้น ไม่ใช่การนำมาใช้เพียงอย่างเดียวแล้วได้ผลการบำบัดทางเลือกดังกล่าวประกอบด้วย ศิลปะบำบัด (Art Therapy) ดนตรีบำบัด (Music Therapy) เครื่องเฮงฮีจี (HEG; Hemoencephalogram) การฝังเข็ม (Acupuncture) และการบำบัดด้วยสัตว์ (Animal Therapy) เป็นต้น

การดูแลรักษาเด็กออทิสติกประกอบด้วยวิธีหลักๆ อยู่ 11 วิธี ได้แก่ ส่งเสริมพลังครอบครัว ส่งเสริมความสามารถเด็ก การช่วยเหลือตั้งแต่แรกเริ่ม พฤติกรรมบำบัด การฝึกพูดและแก้ไขการพูด กิจกรรมบำบัด การฟื้นฟูสมรรถภาพทางการศึกษา การฟื้นฟูสมรรถภาพทางสังคม การฟื้นฟูสมรรถภาพทางอาชีพ การรักษาด้วยยา การบำบัดทางเลือก ซึ่งสามารถช่วยให้เด็กออทิสติกมีพัฒนาการที่ดีขึ้นได้ตามศักยภาพที่เขามีอยู่

การส่งเสริมพัฒนาการในเด็กออทิสติก

1. ความหมายของพัฒนาการ

พัฒนาการเป็นขบวนการที่เริ่มตั้งแต่ทารกยังเป็นตัวอ่อนอยู่ในครรภ์มารดา จนกระทั่งเจริญเติบโตเป็นผู้ใหญ่ มีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับความสมบูรณ์ของสมองโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงปีแรกของชีวิต โดยลำดับขั้นตอนของพัฒนาการจะเป็นตัวสะท้อนให้เห็นถึงความสมบูรณ์ของระบบประสาทส่วนกลาง พัฒนาการนั้นจะไม่เป็นเส้นตรงแต่จะเป็นรูปตัวยูคว่า ประกอบด้วย 3 ระยะ คือ การเจริญเติบโตอย่างรวดเร็ว คงที่และถดถอย ซึ่งจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพของการเคลื่อนไหว มีพัฒนาในทิศทางจากศีรษะไปสู่เท้า พัฒนาจากร่างกายส่วนต้น ไปสู่ส่วนปลาย และมีลำดับขั้นตอนที่ชัดเจน ประกอบด้วย 4 ด้านคือ การเคลื่อนไหวอย่างหยาบ การเคลื่อนไหวอย่างละเอียด การใช้ภาษาและการปรับตัวเข้าสังคม (สายนที ปรารภนาผล, 2548)

2. โปรแกรมส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติก มีดังนี้

2.1 โปรแกรมการกระตุ้นกระบวนการผสมผสานการรับรู้สัมผัส การผสมผสานการรับรู้สัมผัส (Sensory Integration หรือ SI) คือ กระบวนการการทำงานของระบบประสาทส่วนกลางในการจัดระเบียบสัญญาณประสาท ที่รับจากอวัยวะรับรู้สัมผัส แล้วผสมผสานหรือ

คัดกรองความรู้สึกนั้นเพื่อตอบสนองต่อสิ่งเร้าได้อย่างเหมาะสมการรับรู้ความรู้สึก (Sensation) ที่ทฤษฎีนี้ได้ให้ความสำคัญมีดังนี้ คือ

การรับสัมผัส (tactile sense) ระบบการทรงตัว (vestibular system) การรับรู้ความรู้สึกจากกล้ามเนื้อ เอ็นและข้อต่อ (proprioceptive sense) การรับรู้ความรู้สึกทั้ง 3 ระบบนี้ จะเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาการรับรู้ การเรียนรู้ต่างๆ เช่น การรับรู้ส่วนต่างๆ ของร่างกาย, การวางแผนการเคลื่อนไหว, การพัฒนาทักษะทางการศึกษาหรือการเรียนรู้ ในการพัฒนาการผสมผสานการรับรู้ความรู้สึกจะต้องใช้กิจกรรมการเคลื่อนไหวเป็นสื่อ ส่วนการรับรู้ความรู้สึกทางการได้ยิน และการมองเห็นนั้นจะเป็นระบบที่พัฒนามาภายหลังหรืออาจเป็นผลตามมาจากการผสมผสานการรับรู้ความรู้สึกของทั้ง 3 ระบบที่มีมาตั้งแต่กำเนิดส่งผลต่อการรับรู้ความรู้สึก จากการกระตุ้นจากสิ่งแวดล้อม ความผิดปกติของการประมวลผลการรับรู้ความรู้สึก เป็นความผิดปกติที่ข้อมูลการรับรู้ความรู้สึกต่างๆ ที่สมองรับเข้าไป ไม่ได้ประมวลผลหรือไม่ได้เกิดการจัดระเบียบอย่างเหมาะสม ซึ่งก่อให้เกิดปัญหาต่างๆ ที่หลากหลายในด้านพัฒนาการและพฤติกรรม ผู้ที่พัฒนาทฤษฎีขึ้น คือ ดร.เอ จิน แอร์ (A.jean.ayres) ซึ่งเป็นนักกิจกรรมบำบัดและนักจิตวิทยาการศึกษาชาวอเมริกัน โดยพัฒนามาตั้งแต่ปี ค.ศ.1960 Sensory Integration ให้ความสนใจกับระบบการรับรู้ความรู้สึกพื้นฐาน 3 ระบบ คือ ระบบการทรงตัว การรับรู้ความรู้สึกที่กล้ามเนื้อ เอ็นและข้อต่อ ระบบการรับสัมผัส

2.2 โปรแกรมพฤติกรรมบำบัด (behavioral therapy) ประกอบด้วย กระบวนการฝึกปรับพฤติกรรม (behavioral modification procedure) และการวิเคราะห์พฤติกรรมแบบประยุกต์ (Applied Behavior Analysis; ABA) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมหยุดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและสร้างพฤติกรรมใหม่ที่ต้องการ โปรแกรมพฤติกรรมที่นิยม คือ โปรแกรมโลวาส (lovaas program) เป็นการฝึกเด็กแบบเข้มข้น โดยใช้หลักการวิเคราะห์พฤติกรรมแบบประยุกต์ เน้นการฝึกตัวต่อตัวที่บ้านอย่างเข้มข้นและต่อเนื่องใช้เวลา 40 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ ประโยชน์ของการฝึกแนวโปรแกรมพฤติกรรมบำบัดนี้คือ สามารถช่วยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กได้แต่ข้อจำกัดคือไม่ได้ช่วยแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหาทั้งหมดเนื่องจากการปรับพฤติกรรมมักเลือกพฤติกรรมที่นำมาปรับเพียงปัญหาเดียวหรือที่ละปัญหา และเด็กออทิสติกจะมีการลดพฤติกรรมได้ไม่ถาวรเมื่อเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมหรือเปลี่ยนสถานที่ใหม่ เด็กออทิสติกสามารถกลับมามีปัญหาที่เป็นปัญหาเดิมได้ถ้าไม่ฝึกอย่างต่อเนื่องมักจะมีปัญหาพฤติกรรมใหม่เกิดขึ้นอีกทั้งพฤติกรรมทางสังคมและด้านอารมณ์ของเด็กไม่มีความแตกต่างจากก่อนการได้รับการฝึก (Smith, Groen and Wynn, 2000)

2.3 โปรแกรมพัฒนาทักษะทางสังคม ได้แก่ เรื่องราวทางสังคม (social stories) เป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ใช้ในการปรับพฤติกรรมและสอนทักษะทางสังคมแก่เด็กออทิสติกหรือเด็กอื่นที่ขาดทักษะทางสังคม เรื่องเกี่ยวกับสังคมอาจเป็นเรื่องหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ซึ่งจะช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจสถานการณ์นั้นๆ ได้ดียิ่งขึ้น เรื่องราวทางสังคมมีจุดเน้นที่สำคัญคือ ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากเด็กออทิสติก เหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกริยาโต้ตอบเช่นนั้น ลักษณะทางสังคมที่สำคัญ ปฏิกริยาโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากคนทั่วไป การฝึกตามโปรแกรมนี้จะทำให้เด็กเข้าใจ ในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจ หากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น ช่วยให้เด็กหาข้อเสนอนั้นๆ ที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ ช่วยให้เด็กมีทักษะในการสื่อสาร หากเด็กมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์สามารถนำแนวทางของการปรับพฤติกรรมมาใช้ได้แต่ต้องปรับให้เข้ากับบริบทของเด็กแต่ละคน ดังนั้นข้อจำกัดของโปรแกรมนี้อาจเป็นเรื่องราวทางสังคม 1 เรื่องใช้กับเด็กออทิสติกได้เพียง 1 พฤติกรรมและกับเด็กเพียง 1 คน เนื่องจากลักษณะพฤติกรรมที่มีปัญหาของเด็กออทิสติกแต่ละคนมีความแตกต่างกันและในแต่ละคนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหลายพฤติกรรมและคนละบริบทกัน ดังนั้น เนื้อเรื่องที่เหมาะสมกับเด็กแต่ละคนจึงต้องมีความแตกต่างกัน (Adams, et al., 2004; Hurchins and Prelock, 2006; Sansosti and Powell-Smith, 2006)

2.4 โปรแกรมพัฒนาการสื่อสาร ถ้าเด็กพูดได้เร็วมีโอกาสนี้จะมีพัฒนาการทางภาษาใกล้เคียงปกติก็จะเพิ่มมากขึ้นในขณะเดียวกันการใช้ภาษาที่ไม่เหมาะสมก็ลดลงด้วย ส่วนใหญ่การฝึกจะมีโครงสร้างและวิธีการที่ค่อนข้างชัดเจนมีเป้าหมายเพื่อให้เกิดพัฒนาการทางภาษารวมถึงฝึกให้เด็กพูดชัดขึ้นเพื่อให้ผู้อื่นสามารถฟังเด็กได้รู้เรื่องโปรแกรมนี้อาจฝึกให้ เด็กรู้จักการสื่อสาร รู้คำศัพท์มากขึ้น สามารถฟังเข้าใจคำพูด สามารถฟังเข้าใจคำพูด และพูดได้ เด็กรู้จักการสื่อสาร รู้คำศัพท์มากขึ้น สามารถฟังเข้าใจคำพูด สามารถฟังเข้าใจคำพูด และพูดได้ ตั้งแต่ระดับคำจนถึงระดับประโยคยาวๆ แต่มีข้อจำกัดคือ มักมีภาษาที่ขาดความยืดหยุ่น เจาะต่อตรงไม่เป็น มีความคิดไม่หลากหลาย คำพูดจะเป็นแบบแผน (pattern) พูดตามที่เคยได้รับการสอนมา และไม่สามารถแสดงอารมณ์หรือพูดบอกถึงอารมณ์ความรู้สึกที่ละเอียดอ่อนลึกซึ้งได้ (วรวรรณ วัฒนาวงศ์สว่าง, 2551) เพื่อใช้ทดแทนการพูดเป็นการชั่วคราวหรือโดยถาวรในรายที่มีความบกพร่องทางการพูอย่างรุนแรง การพัฒนาทักษะทางภาษาโดยการแลกเปลี่ยนรูปภาพหรือเพ็คส์ (Picture Exchange Communication System; PECS) จุดมุ่งหมายของเพ็คส์ เพื่อใช้สอนการสื่อสารระหว่างเด็กออทิสติกกับผู้ปกครองกับครูหรือกับผู้อื่น โดยใช้รูปภาพสัญลักษณ์ต่างๆ โดยเน้นให้เด็กสามารถสื่อสารกับผู้อื่นในชีวิตประจำวันได้เมื่อเด็กเข้าใจกระบวนการสื่อสารกับผู้อื่น

ด้วยภาพได้แล้วจุดมุ่งหมายขั้นต่อไป คือ การสอนเด็กให้สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ด้วยการพูดวิธีนี้มีข้อดี คือ สอนให้เด็กสามารถแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบทันทีทันใด สอนให้เด็กเป็นผู้เริ่มต้นการสนทนา (หรือการสื่อสาร) ให้สิ่งของเป็นรางวัล ตามด้วยคำชมเด็กไม่จำเป็นต้องมีทักษะเบื้องต้นในการสื่อสาร สอนการสื่อสารในขณะที่เด็กอยู่ท่ามกลางคน 2-3 คน ซึ่งเด็กจะต้องใช้ทักษะทางสังคมเพื่อให้เกิดการสื่อสาร เห็นผลในระยะเวลาดสั้น วิธีง่ายๆ ทำให้เด็กเข้าใจ การศึกษาโดยบอนดีและฟรอสต์ (Bondy and Frost) ผู้พัฒนาโปรแกรม (Research Autism, 2008) คำศัพท์ที่ใช้ส่วนใหญ่เป็นการสื่อสารเพื่อแสดงความต้องการของเด็กเป็นการทดแทนการสื่อสารโดยใช้คำพูดได้ในระดับหนึ่ง แต่ยังไม่สามารถสอนในเรื่องทักษะการสื่อสาร โดยอวัจนภาษา เช่น การสื่อสารทางกาย การสบตาหรือการแสดงความรู้สึกร่วมกับผู้อื่น ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นในการสอนภาษาในเด็กออทิสติกด้วย และเนื่องจากคำศัพท์มีมากมายการหารูปภาพเพื่อทดแทนคำศัพท์ต่างๆ ต้องมีจำนวนมากตามไปด้วยทำให้จำกัดการสื่อสารเฉพาะรูปภาพที่มีอยู่และการนำไปใช้ ต้องทำอย่างต่อเนื่องทั้งที่บ้านและที่โรงเรียนและเด็กต้องพบพารูปติดต่อไปด้วยตลอดซึ่งเป็นการยากสำหรับเด็กออทิสติกบางคน (Roger and OZonoff, 2006)

2.5 โปรแกรมการศึกษาเป็นการฝึกการศึกษาแบบแยกส่วนมีรูปแบบการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เด็กได้เรียนรู้สิ่งต่างๆ เหมือนปกติทั่วไปตั้งแต่ขั้นเตรียมอนุบาลมีการใช้หลักสูตรการเรียนการสอนของเด็กปกติ เพียงแต่ปรับให้เหมาะสมกับศักยภาพของแต่ละคน มีการใช้เทคนิคการแตกงานหรือทักษะที่จะสอนออกเป็นส่วนย่อย หรืออีกนัยหนึ่ง คือการวิเคราะห์งาน (task analysis) ซึ่งผู้สอนจะต้องแตกทักษะที่จะสอนออกเป็นส่วนย่อยๆ หรือหลายๆ ขั้นตอนให้เป็นงานที่ง่ายที่สุดที่เด็กออทิสติกจะทำได้แล้วเอาแต่ละส่วนแต่ละขั้นตอนนั้นมาแยกสอนให้เด็กออทิสติกทำได้คล่องด้วยตัวเองในแต่ละส่วนหรือแต่ละขั้นตอน เมื่อเด็กสามารถทำได้จะมีการให้รางวัลแต่ถ้าเด็กไม่สามารถทำได้ก็จะให้เด็กทำซ้ำๆ หรือแตกขั้นตอนย่อยลงไปอีกการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Plan; IEP) และแผนการสอนรายบุคคล ข้อดีของโปรแกรมนี้อาจสามารถนำมาใช้กับเด็กออทิสติกที่ยังเลียนแบบพฤติกรรมไม่เป็น หรือยังไม่สามารถริเริ่มการทำกิจกรรมด้วยตัวเองได้ ข้อจำกัดของโปรแกรมนี้อาจเป็นรูปแบบที่เน้นให้เด็กนั่งทำงานบนโต๊ะ โดยให้ทำงานจากการประเมินพัฒนาการเด็ก แล้วส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่บกพร่องเป็นด้านๆ ตามตารางพัฒนาการ เช่น พัฒนาการด้านภาษา กล้ามเนื้อมัดเล็ก กล้ามเนื้อมัดใหญ่ สติปัญญา เป็นต้น ซึ่งคุณครูหรือผู้บำบัดเด็กเป็นผู้กำกับให้เด็กตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งการฝึกในแต่ละครั้งเด็กอาจให้ความร่วมมือในการฝึกบ้างหรือไม่ให้ความร่วมมือในการฝึกบ้าง การสอนเด็กต้องสอนซ้ำๆ (ตามรา แก้วมา, 2550)

2.6 โปรแกรมส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติกตามหลักการของดีไออาร์จากที่กล่าวมาข้างต้นแนวทางในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติกในปัจจุบันมีหลายวิธีด้วยกัน ซึ่งแต่ละวิธีก็มีข้อจำกัดแตกต่างกันออกไป ดังนั้นการส่งเสริมที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันทั้งผู้บำบัดและเด็กออทิสติก การให้เด็กได้มีการรู้คิด การแสดงท่าทางและคำพูดที่ได้ต่อกัน การรู้จักการแก้ไขปัญหาด้วยตัวเองผ่านการเล่นภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่นปลอดภัย ดังเช่น โปรแกรมดีไออาร์ซึ่งพัฒนาขึ้นโดยกรีนสเปนและไวเดอร์ (Greenspan and Wieder, 1998) จิตแพทย์เด็กชาวอเมริกัน หรือที่เรียกโดยทั่วไปว่า ฟลอไทม์ เพื่อนำมาแก้ปัญหาและส่งเสริมพัฒนาการสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องในการสร้างปฏิสัมพันธ์และสื่อสารกับผู้อื่น โปรแกรมนี้จะสร้างให้เด็กมีความสามารถด้าน สังคม ด้านอารมณ์และด้านสติปัญญามากกว่าที่จะมุ่งเน้นที่ทักษะและพฤติกรรมของเด็ก นอกจากนี้ ยังช่วยให้แพทย์ ผู้ปกครอง ครูและทีมบำบัดทางการแพทย์ได้ประเมินและส่งเสริมพัฒนาการตามความสามารถและความท้าทาย ของเด็กแต่ละคนที่เป็นออทิสติกและเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการอื่นๆ ได้แก่ ปัญหาด้านสมาธิ ปัญหาการเรียน หรือปัญหาพฤติกรรม ผู้วิจัยจึงขอกล่าวรายละเอียดของโปรแกรมนี้ให้ครอบคลุม ตั้งแต่แนวคิดพื้นฐาน เทคนิควิธีการของการบำบัดแนวดีไออาร์ การประเมินพัฒนาการของเด็กออทิสติกตามแนวทางของดีไออาร์ กลยุทธ์ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กในแต่ละระดับพัฒนาการตามแนวดีไออาร์

การปรับพฤติกรรม

1. พฤติกรรมที่เป็นปัญหา

ประเทือง ภูมิภักทราคม (2540, หน้า 23) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในมุมมองของนักจิตวิทยาว่า หมายถึง พฤติกรรมที่ผิดปกติไปจากคนทั่วๆ ไปในสังคม ทั้งนี้ผดุง อารยะวิญญู (2532, หน้า 10-11) กล่าวเพิ่มเติมถึงการแสดงออกทางพฤติกรรมที่เป็นปัญหาว่าลักษณะพฤติกรรมจะแสดงให้เห็นในรูปแบบที่หวาดกลัว มีอารมณ์ไม่มั่นคง ก้าวร้าวและรุกรานคนอื่น

Gilbert (1975) ให้คำจำกัดความของคำว่า ปัญหาทางพฤติกรรมในแง่ของการศึกษาไว้ดังนี้เป็นพฤติกรรมอันไม่พึงปฏิบัติในโรงเรียน รวมไปถึงการฝ่าฝืนกฎระเบียบต่างๆ ของโรงเรียนมีความประพฤติในลักษณะที่ไม่เป็นที่ยอมรับของสังคม ส่วนการแสดงพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ เช่น ความล้มเหลวทางการเรียน ด้อยสติปัญญา ก้าวร้าว ต่อต้านสังคม เงื่องหงอย ถดถอย มีปัญหาทางเพศ และพูดผิดปกติ ซึ่งความหมายนี้ครอบคลุมเพียงแต่พฤติกรรมที่เกิดขึ้นในโรงเรียนเท่านั้นไม่ครอบคลุมไปถึงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นนอกโรงเรียน

ผดุง อารยะวิญญู (2542, หน้า 2) กล่าวถึง พฤติกรรมที่เป็นปัญหาว่า เป็นพฤติกรรม ทุกพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเกณฑ์ปกติ อันจะสร้างปัญหาให้แก่ตัวเด็กและผู้อื่นทั้งนี้อาจ แสดงออกในลักษณะที่ก้าวร้าว เกเรก่อกวนหรือเป็นไปในทางที่ถดถอย หนีความจริง เงื่องหงอย เพื่อฝัน หรือเซื่องซึม

สรุป พฤติกรรมที่เป็นปัญหา คือ พฤติกรรมที่ผิดปกติเกิดการเบี่ยงเบนไปจากเกณฑ์ ปกติจากคนทั่วไปในรูปแบบที่หวาดกลัว มีอารมณ์ไม่มั่นคงก้าวร้าวและรุกรานการฝ่าฝืนกฎและ ระเบียบต่างๆ ประพฤติในลักษณะที่ไม่เป็นที่ยอมรับของสังคมอันจะสร้างปัญหาให้แก่ตัวเด็กและ ผู้อื่น

2. ความหมายการปรับพฤติกรรม

สมพร สุทัศน์ีย์ (2544) กล่าวถึง การปรับพฤติกรรมเป็นการบำบัดทางจิต (Psychotherapy) สาขาหนึ่ง ที่เน้นเฉพาะพฤติกรรมที่สังเกตได้ชัดเจนและทุกคนเห็นตรงกันแล้วใช้การปรับพฤติกรรม เป็นวิธีการนำแล้วเอาหลักการเรียนรู้และหลักพฤติกรรมที่ได้จากการทดลองมาใช้เปลี่ยนแปลงหรือ แก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์และเสริมสร้างพฤติกรรมที่พึง ประสงค์ให้ถาวรขึ้น ทฤษฎีการเรียนรู้ดังกล่าว เน้นความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับปฏิกิริยา ตอบสนองหรือความสัมพันธ์ระหว่างการเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือ ความประพฤติของบุคคล ทฤษฎีการเรียนรู้ที่นำมาปรับพฤติกรรมที่กล่าวถึงในที่นี้มี 3 ประเภท คือ ทฤษฎีการเรียนรู้แบบคลาสสิก ทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขการกระทำและทฤษฎีการเรียนรู้ ทางปัญญาสังคม

สมโภชน์ เขียมสุภาษิต (2550) ได้ให้ความหมาย การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) คือ การประยุกต์หลักการเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล โดยใช้เทคนิค หรือวิธีการใดวิธีการหนึ่งหรือหลายวิธีการประสมประสานกันเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ไม่พึง ประสงค์ให้เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ตลอดทั้งการสร้างสรรค์และเสริมสร้างให้เกิดพฤติกรรมที่พึง ประสงค์ โดยเน้นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้หรือวัดได้และมีความเชื่อพื้นฐาน 2 ประการ คือ พฤติกรรมปกติหรือพฤติกรรมผิดปกติ พัฒนามาจากหลักการเดียวกันคือจากหลักการเรียนรู้แต่ทั้งนี้ ต้องไม่รวมถึงพฤติกรรมที่เกิดจากความผิดปกติของร่างกายและระบบประสาท พฤติกรรมสามารถ เปลี่ยนแปลงแก้ไขได้โดยหลักการเรียนรู้เช่นเดียวกันหลักการปรับพฤติกรรมส่วนใหญ่พัฒนามา จากทฤษฎีการเรียนรู้ที่ 3 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีการเรียนรู้เงื่อนไขสิ่งเร้า (Classical conditioning) ทฤษฎีการเรียนรู้เงื่อนไขผลกรรม (Operant conditioning) ทฤษฎีการเรียนรู้เงื่อนไขการสังเกต (Observational conditioning)

ผดุง อารยะวิญญู (2546) กล่าวว่าในปี1980's จนถึงปัจจุบัน อีแวน โลวาส (Ivan Lovass) ได้พัฒนาเทคนิควิธีการปรับพฤติกรรมเพื่อนำมาใช้ในการสอนเด็กออทิสติกโดย อาศัยทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของสกินเนอร์วิธีนี้อาจมีชื่อเรียกคล้ายกันหลายชื่อ ได้แก่ Discreet Trial (DT), Discreet Trial Therapy/Teaching (DTT), Intensive Behavior Intervention (IBI) และ Applied Behavior Analysis (ABA) พร้อมทั้งอธิบายว่าเป็นเทคนิคที่นำมาใช้สอนทักษะต่างๆ ให้เกิดขึ้นในตัวเด็กโดยแยกทักษะใหญ่ออกเป็นทักษะย่อยๆ หลายทักษะ (Task Analysis)

O'Leary and Terrence (1987) ได้ให้นิยามไว้ว่า คือการปรับพฤติกรรมภายนอก (Overt Behavior) โดยอาศัยหลักการและกระบวนการตามทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขการกระทำ (Operant Conditioning) ของ B.F.Skinner ซึ่งมีแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีว่า พฤติกรรมเป็นผลของสิ่งแวดล้อม คือ พฤติกรรมจะเข้มข้นขึ้นเนื่องจากผลของการได้รับแรงเสริม และพฤติกรรมจะอ่อนลงเนื่องจากผลของการลงโทษ เน้นวิธีการศึกษาโดยศึกษาตัวอย่าง (Subject) เป็นรายบุคคล มีการวัดซ้ำอย่างมี ความเป็นปรนัยภายใต้การควบคุมเงื่อนไขต่างๆ ได้อย่างดี

สรุป ความหมายการปรับพฤติกรรมเป็นการบำบัดทางจิตเน้นเฉพาะพฤติกรรมที่สังเกตได้ชัดเจนและทุกคนเห็นตรงกันแล้วใช้การปรับพฤติกรรมเอาหลักการเรียนรู้และหลักพฤติกรรมที่ได้จากการทดลองมาใช้เปลี่ยนแปลงหรือแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหาโดยการประยุกต์หลักการเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลวิธีการใดวิธีการหนึ่งหรือหลายวิธีการ ประสมประสานกันเพื่อปรับเปลี่ยน เน้นวิธีการศึกษาโดยศึกษาตัวอย่าง (Subject) เป็นรายบุคคลในการวิจัยการพัฒนาสมรรถนะผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกคือการปรับพฤติกรรมตามแนวคิดของ อีแวน โลวาส (Ivan Lovass) ที่ใช้เทคนิควิธีการปรับพฤติกรรมเพื่อนำมาใช้ในการสอนเด็กออทิสติกโดย อาศัยทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของสกินเนอร์เรียกว่า Applied Behavior Analysis (ABA) โดยพฤติกรรมที่รบกวนการเรียนรู้ทำให้ไม่สามารถเกิดการเรียนรู้ในการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก คือพฤติกรรม ไม่มองหน้า ไม่สบตา ไม่อยู่นิ่ง และไม่ทำตามคำสั่ง

3. ทฤษฎีพื้นฐานในการปรับพฤติกรรม

3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบคลาสสิก (Classical Conditioning) เป็นการเรียนรู้ที่เน้นความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้า และปฏิกิริยาตอบสนองของสิ่งเร้าที่ว่านี่เป็นสิ่งเร้าภายนอกที่มากกระตุ้นให้คนแสดงพฤติกรรมที่เป็นไปโดยอัตโนมัติเพราะพฤติกรรมของมนุษย์ไม่ได้เกิดขึ้นอย่างรู้ตัวทั้งหมด เช่น ถ้าคนเอามือไปถูกเตาร้อนๆ ก็จะมีมืออย่างรวดเร็ว ปฏิกิริยาตอบสนองเช่นนี้ไม่ได้เกิดจากการเรียนรู้แต่มันจะเป็นไปโดยอัตโนมัติสิ่งเร้าที่มากกระตุ้นไม่ได้เป็นสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข แต่มันจะเป็นไปโดยอัตโนมัติสิ่งเร้าที่มากกระตุ้นไม่ได้เป็นสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (Unconditioned Stimulus) ดังนั้นเมื่อนำสิ่งเร้าใหม่มาควบคู่กับสิ่งเร้าซึ่งทำให้เกิดปฏิกิริยาตอบสนองที่เป็นไปโดยอัตโนมัติ

หรือที่เรียกว่าปฏิกิริยาสะท้อน (Unconditioned Response) สิ่งเร้าใหม่ที่มีความเป็นกลางจะทำให้เกิดพฤติกรรมที่ถูกลงเงื่อนไขได้ดังเช่นการทดลองสุนัขกระดิ่งให้สุนัขฟัง สุนัขจะมีปฏิกิริยาตอบสนองที่ไม่อาจทำนายได้(อาจเฉยๆ หรือกระดิกหาง ฯลฯ) เมื่อเอาผงเนื้อใส่ปากสุนัข สุนัขจะน้ำลายไหล ต่อมาเมื่อทำการทดลองโดยสุนัขกระดิ่ง (สิ่งเร้าที่เป็นกลาง) แล้วเอาผงเนื้อซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดปฏิกิริยาสะท้อน (Unconditioned Stimulus) ใส่ปากสุนัข โดยทำซ้ำๆ ในเวลาที่ใกล้เคียงติดกันหลายๆ ครั้ง ในระยะหลังเมื่อสุนัขกระดิ่งเพียงอย่างเดียวสุนัขจะน้ำลายไหล เพราะเกิดการเรียนรู้และเชื่อมโยงระหว่างเสียงกระดิ่งกับอาหาร นั่นคือแต่เดิมน้ำลายของสุนัขไม่ไหลเมื่อได้ยินเสียงกระดิ่ง แต่เมื่อนำเสียงกระดิ่งไปควบคู่กับผงเนื้อน้ำลายสุนัขจะไหลเมื่อได้ยินเสียงกระดิ่งอย่างเดียวในเวลาต่อมา

3.2 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขการกระทำ (Operant Conditioning) ทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขการกระทำ เป็นทฤษฎีที่พัฒนาโดยนักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ซึ่งเน้นการกระทำที่บุคคลต้องลงมือกระทำเอง (Emitted Behavior) สกินเนอร์ เชื่อว่า พฤติกรรมเกิดร่วมกันระหว่างตัวผู้แสดงพฤติกรรม (Genetic Endowment) และเงื่อนไขสิ่งแวดล้อมในรูปผลกรรม (Consequences) ทำให้เกิดพฤติกรรมที่เรียกว่า พฤติกรรมที่เกิดขึ้นเอง (Emitted Response) ซึ่งผู้แสดงพฤติกรรมแสดงเอง รูปแบบของการเกิดพฤติกรรมตามแนวคิดของสกินเนอร์ สาเหตุของพฤติกรรมคือ เงื่อนไขสิ่งเร้า ดังนั้น พฤติกรรมจึงเกิดจากเงื่อนไขสิ่งเร้าที่ชี้้นำให้เกิดพฤติกรรมและพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจะถูกควบคุมและถูกปรับโดยสิ่งเร้าซึ่งเป็นแรงเสริมที่เกิดหลังพฤติกรรม อย่างไรก็ตาม สกินเนอร์ก็ได้ปฏิเสธสิ่งที่อยู่ในตัวคน (Inner events) ที่เชื่อมโยงกับพฤติกรรม แต่เขาให้ความสำคัญกับสิ่งเร้าภายนอกที่ทำให้เกิดพฤติกรรมมากกว่าสิ่งเร้าภายใน (Bandura, 1986) ดังนั้นพฤติกรรมจะถูกควบคุมโดยสิ่งแวดล้อมที่ทำให้เกิดพฤติกรรมอย่างอัตโนมัติ นั่นคือ สิ่งเร้าที่เป็นแรงเสริมนั่นเอง พฤติกรรมในที่นี่เรียกว่า พฤติกรรมตอบสนองหรือปฏิกิริยาตอบสนอง (Response)

ปฏิกิริยาตอบสนองในที่นี่หมายถึง พฤติกรรมที่พึงประสงค์เป็นพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ชัดเจน วัดได้นับได้ เช่นพูดจาสุภาพ นิ่งกับที่ พูดชัดเจน ฯลฯ สิ่งเร้าที่เป็นแรงเสริมหรือรางวัลอาจจะเป็นสิ่งของ คำชมเชยหรือสัญลักษณ์การให้สิ่งเร้าดังกล่าว ควรให้ทันทีที่เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์พฤติกรรมที่พึงประสงค์จะเพิ่มขึ้น ส่วนพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้แก่พูดจา หยาบคาย ลุกจากที่ พูดไม่ชัด ฯลฯ จะไม่ได้รับความสนใจ พฤติกรรมดังกล่าวก็จะลดลงและหายไปในที่สุด

3.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมพัฒนาโดยนักจิตวิทยาชาวแคนาดา ชื่อ อัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura, 1977) แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมเกี่ยวกับการเรียนรู้แบนดูรา มีทัศนะว่าการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นไม่จำเป็น ต้องแสดงพฤติกรรมออกมาทันทีแต่การเรียนรู้เป็นการได้มาซึ่งความรู้ใหม่ (Acquired new knowledge) ซึ่งยังไม่จำเป็นที่จะต้องแสดงออกมา ดังนั้น การเรียนรู้ในแนวทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมคือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นภายในโดยไม่จำเป็น ต้องแสดงออกมาให้เห็น แต่ถ้าแสดงออกมาเป็นพฤติกรรมภายนอกก็เป็นการยืนยันว่าเกิดการเรียนรู้การที่แบนดูราเชื่อเช่นนี้เพราะเขาเน้นการเรียนรู้ที่เกิดจากการสังเกตตัวแบบหรือการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational learning) เมื่อบุคคลสังเกตตัวแบบแสดงพฤติกรรมต่างๆ ก็ จะจดจำ พฤติกรรมต่างๆ ของตัวแบบเอาไว้แต่ไม่ได้แสดงพฤติกรรมตามตัวแบบในทันทีทันใดต่อมา เมื่อมีโอกาสจึงได้แสดงพฤติกรรมนั้นออกมาตัวอย่างเช่นเด็กสังเกตเห็นพฤติกรรมก้าวร้าวของ ผู้ปกครองที่มีต่อกันเด็กก็จะจดจำ เอาไว้ ซึ่งขั้นตอนนี้แบนดูราถือว่าได้เกิดการเรียนรู้ (ต่อมาเมื่อมี โอกาสเหมาะเด็กก็จะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวออกมาทันที) แบนดูราเชื่อว่าบุคคลมีความสามารถ ในการใช้สัญลักษณ์คือเปลี่ยนประสบการณ์ชั่วคราวที่พบเห็นให้เป็นรูปแบบภายในซึ่งทำหน้าที่เป็น ตัวชี้แนะการกระทำ ในเวลาต่อมา ดังนั้น พฤติกรรมของบุคคลจึงเกี่ยวข้องกับปัจจัยภายในของ บุคคลซึ่งหมายถึง สติปัญญา ตัวแปรชีวภาพ และสิ่งอื่นๆ ในตัวคนรวมกับสภาพแวดล้อม การ แสดงพฤติกรรมจึงสามารถอธิบายได้ในลักษณะการมีปฏิสัมพันธ์หรือเป็นตัวกำหนดซึ่งกันและกัน ระหว่างองค์ประกอบ 3 ด้าน (Triad Reciprocal Determinant)

1. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวบุคคล ได้แก่ ความคิด ความคาดหวัง ความเชื่อ ความรู้สึกการรับรู้ตนเอง เป้าหมาย ความตั้งใจกับพฤติกรรม ปัจจัยดังกล่าวกำหนดว่าจะแสดง พฤติกรรมไปในทิศทางใด ในขณะที่เดียวกันพฤติกรรมก็เป็นตัวกำหนดปัจจัยภายในตัวบุคคลด้วยคือ ตอบสนองความรู้สึก เช่น บุคคลคิดว่าการดูทีวีรายการเกมโชว์ให้ความบันเทิงแก่ตน และรู้สึกอยาก ดูรายการดังกล่าว จึงเปิดรายการเกมโชว์ การเปิดทีวีจึงเป็นการสนองอารมณ์และความรู้สึกด้วย

2. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมและตัวบุคคล สิ่งแวดล้อมซึ่งอาจจะเป็นสื่อ ข้อความหรือตัวแบบจะกระตุ้นความคิด ความคาดหวัง ความรู้สึก การรับรู้ตนเองและลักษณะ อื่นๆ ของบุคคล โดยผ่านตัวแบบการอบรมสั่งสอนหรือการชักจูงทางสังคม ในขณะที่เดียวกันบุคคลจะมี ปฏิกริยาตอบสนองภายในต่อสิ่งแวดล้อมด้วย เช่น รายการทีวีจะกระตุ้นให้บุคคลรับรู้ว่ามีประโยชน์ และทำให้เกิดความอยากดู เกิดการวางแผนที่จะดูและเลือกรายการทีวีแม้ว่ารายการทีวีต่างๆ มีให้

คนดูเหมือนกันหมดแต่บุคคลก็จะเลือกดูทีวีเมื่อไร โปรแกรมไหนก็ได้การเลือกรายการทีวีก็จะจัดสภาพแวดล้อมให้สอดคล้องกับความชอบตน

3. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม และสภาพแวดล้อม นั่นคือ พฤติกรรมจะเปลี่ยนแปลงขึ้นไขสภาพแวดล้อมและสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไปจะเปลี่ยนพฤติกรรมด้วย เช่น จากตัวอย่างข้างต้น บุคคลจะเปลี่ยนรายการทีวี(สิ่งแวดล้อม) ตามความชอบ เมื่อสิ่งแวดล้อมเปลี่ยนก็จะทำให้พฤติกรรมเปลี่ยนไปด้วยการอธิบายปัจจัย 3 ด้าน ซึ่งเป็นตัวกำหนดซึ่งกันและกัน แต่แต่ละตัวมีอิทธิพลไม่เท่ากัน และอาจจะเกิดขึ้นไม่พร้อมกัน (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550; ไหมไทย ไชยพันธุ์, 2557)

4. เทคนิคการปรับพฤติกรรม

4.1 การให้แรงเสริมเป็นวิธีการของการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขการกระทำของ สกินเนอร์เป็นวิธีการที่สามารถนำมาใช้ในการแก้ไขพฤติกรรมของเด็กในโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีข้อมูลยืนยันการใช้แรงเสริมในหลายรูปแบบเช่นการให้แรงเสริมที่เป็นสิ่งของที่จับต้องได้กินได้แรงเสริมทางสังคมที่เป็นคำชมเชย การให้ความสนใจ แรงเสริมที่เป็นกิจกรรมที่เด็กชอบมากกว่ากิจกรรมการเรียน แรงเสริมที่แลกเปลี่ยน ฯลฯ มีงานวิจัยตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันที่ยืนยันว่าแรงเสริมประสิทธิภาพแก้ไขพฤติกรรมการเรียน พฤติกรรมทางสังคมและอื่นๆ

4.2 การฝึกพฤติกรรมแสดงออกที่เหมาะสม (Assertive behavior) เป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ใช้ในการแก้ไขความกลัวและความวิตกกังวล โดยจะใช้วิธีการและขั้นตอนในการฝึกพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสม ซึ่งประกอบด้วยการฝึกทักษะทางสังคม (Social Skills) และการใช้เทคนิคต่างๆ เช่น การให้คำแนะนำ (Coaching Instruction) การแสดงตัวอย่าง (Modeling) การซ้อมบทบาทของพฤติกรรม (Behavior rehearsal) การให้แรงเสริมทางบวก (Positive reinforcement) การแสดงบทบาทสมมติ (Role-playing) และการให้การบ้าน (Home assignment) เพื่อให้เกิดการแสดงออกตามความรู้สึกรู้สึกนึกคิด และความต้องการที่แท้จริงของแต่ละคนได้อย่างเหมาะสมเป็นธรรมชาติ ด้วยความมั่นใจอย่างตรงไปตรงมา ตามสิทธิของแต่ละบุคคลอีกด้วย ในการวิจัยครั้งนี้พฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสมวัดด้วยคะแนนจากแบบวัดพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสม (ตรรกพร สุขเกษม, 2554; ไหมไทย ไชยพันธุ์, 2557)

4.3 การเตือนตนเอง (Self – monitoring) เป็นเทคนิคง่ายๆ ที่ให้บุคคลหรือเด็กที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสังเกตและรายงานพฤติกรรมของตนเองว่าเกิดขึ้นเวลาใด ในสถานการณ์ใดมากที่สุด แล้วรายงานต่อผู้ที่จะแก้ปัญหาหรือรายงานให้ครูทราบ เพื่อจะได้ดำเนินการแก้ไขพฤติกรรมต่อไป วิธีนี้เป็นวิธีควบคุมตนเองจากทั้งภายนอกและภายใน นั่นคือ การสังเกตและ

จดบันทึกพฤติกรรมตนเอง นับเป็นวิธีควบคุมจากภายใน แต่การที่ครูหรือบุคคลภายนอกให้แรงเสริมเป็นวิธีควบคุมจากภายนอก

4.4 การเสนอตัวแบบ (Modeling Procedure) การเสนอตัวแบบเป็นเทคนิคที่พัฒนา มาจากงานของแบนดูราในช่วงปีค.ศ. 1969 คือ การเสนอตัวแบบในโรงเรียน การเสนอตัวแบบเป็น เทคนิคที่สามารถใช้ปรับพฤติกรรมทางอารมณ์ทางสังคม หรือทักษะทางกาย ซึ่งนับว่าเป็นเทคนิคที่ ใช้ได้อย่างกว้างขวางและเป็นธรรมชาติซึ่งแบนดูรา (Bandura, 1969) กล่าวว่า ตัวแบบนั้นให้ ประโยชน์ 3 ด้าน คือ ช่วยให้บุคคลเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ ช่วยให้พฤติกรรมที่เรียนรู้มาแล้วได้มี โอกาสแสดงออกและมีผลให้เกิดการระงับพฤติกรรมบางอย่าง

4.5 การชี้แนะ (Prompts) เป็นการให้สิ่งเร้ากระตุ้นให้เด็กแสดงพฤติกรรมตามที่ ต้องการ การชี้แนะมักนิยมใช้ร่วมกับการให้แรงเสริม การชี้แนะอาจจะเป็นคำ พูด กิริยาท่าทางหรือ สื่อต่างๆ เครื่องชี้แนะอาจจะช่วยปรับพฤติกรรมทางการเรียน หรือพฤติกรรมทางสังคม ถ้าเป็นเด็กที่ มีปัญหาทางการเรียน แก้ได้โดยตรงด้วยการอาศัยเครื่องชี้แนะ ได้แก่ “บทเรียนแบบโปรแกรม” หรือ สื่ออย่างอื่น สำหรับเครื่องชี้แนะในการปรับพฤติกรรมอื่นๆ มีหลายวิธีเช่น การพูดกระตุ้น การใช้ กิริยาท่าทาง

4.6 การลงโทษ เป็นการให้สิ่งเร้าที่ก่อให้เกิดความไม่พึงพอใจ (aversive stimulus) หลังจากการตอบสนองอันใดอันหนึ่ง ซึ่งทำให้อีกโอกาสที่จะแสดงออกแล้วควบคุมด้วยสิ่งเร้าที่ไม่น่า พึงพอใจ ซึ่งเป็นวิธีการควบคุมพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดผลเสียเพราะเป็นการให้สิ่งที่ไม่น่าพึงพอใจ หลังจากพฤติกรรมนั้นเกิดขึ้น

4.7 การลงโทษมักจะเป็นวิธีที่ใช้กับเด็กที่ปรับตัวไม่ได้อย่างรุนแรง เช่น ก้าวร้าว ต่อสู้ ทูบตี เป็นต้น การลงโทษอาจจะเป็นการทำให้เจ็บกาย เช่น การพันเบาะ ให้ออกแรงวิ่งลู่วิ่งไฟฟ้า กอดรัดไว้ อยู่ในห้องมืดเพียงลำพัง รวมถึงการงดให้เบียร์รถรถ เป็นต้น

4.8 การควบคุมตนเอง วิธีการควบคุมตนเองที่ใช้ในห้องเรียนนั้นจะกระทำตาม ขั้นตอนที่กำหนดไว้แล้ว คือ การกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายด้วยตนเอง กำหนดเงื่อนไขแรงเสริมหรือ การลงโทษด้วยตนเอง การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมด้วยตนเอง การประเมินตนเอง ให้แรงเสริม หรือลงโทษตนเอง การฝึกสอนตนเอง (Self-instructional Training) เป็นเทคนิคได้พัฒนามาจาก แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์ และงานของนักจิตวิทยาชาว รัสเซีย ที่ศึกษาถึงพัฒนาการความสัมพันธ์ระหว่างภาษา ความคิด และพฤติกรรมและได้เสนอว่า การควบคุมพฤติกรรมของบุคคลนั้นเริ่มจากบุคคลที่มีความสำคัญต่อเขาโดยเริ่มจากการควบคุม ด้วยคำ พูดหรือภาษา ซึ่งเป็นสภาพแวดล้อมทางสังคมพัฒนาไปสู่การควบคุมตนเองโดยการที่เด็ก

ใช้คำ พูดภายนอก (พูดเสียงดัง) ต่อมาจึงพูดจากภายในใจตนเอง เขาจึงได้พัฒนาโปรแกรมการสอนตนเองขึ้นสอนเด็กที่มีลักษณะหุนหันพลันแล่น (Impulsive) โดยเริ่มให้เด็กดูตัวแบบว่าเขาจะทำอะไรแล้วให้เด็กพูดตามด้วยเสียงดัง จากนั้นค่อยๆ พูดให้เบาลง จนในที่สุดพูดกับตัวเองภายในใจซึ่งพบว่าได้ผลดี (Meichenbaum and Goodman (1971 อ้างอิงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550)

4.7 วิธีพฤติกรรมบำบัด เป็นวิธีการที่มีคนนิยมใช้กันมากในคลินิกโดยอาศัยหลักการเรียนรู้ในห้องทดลองมาใช้บำบัดคนเป็นโรคจิต โรคประสาทเพราะเชื่อว่า อาการของโรคจิตโรคประสาทนั้นเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้ที่ไม่สมเหตุสมผลและขาดการปรับตัวที่ดีจึงทำให้คนไข้แสดงพฤติกรรมออกมาในลักษณะที่ผิดปกติธรรมดา

5. ขั้นตอนในการปรับพฤติกรรม

การปรับพฤติกรรมเป็นการปรับที่อยู่บนพื้นฐานทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีระบบ มิใช่เกิดขึ้นตามแต่จะเป็นไปหรืออารมณ์ของบุคคลรอบข้าง แต่เมื่อก้าวถึงการปรับพฤติกรรมหลายคนมักจะกล่าวว่า ก็ได้ปฏิบัติอยู่แล้ว แต่ไม่ได้ผล ดังนั้นควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมดังต่อไปนี้จากลักษณะของการปรับพฤติกรรม (สมพร สุทัศนีย์, 2544)

1. เน้นการแก้ไขพฤติกรรมหรือกิริยาอาการที่สังเกตเห็นได้ชัดเจน เช่น พูดเสียงดัง เดิน ตะโกน เป็นต้น พฤติกรรมดังกล่าวสามารถมองเห็นได้ตรงกัน วัดได้เป็นรูปธรรม

2. ไม่ใช้คำที่ประณามหรือตีตรา เช่น คำ ว่า ชน ก้าวร้าว ดื้อ ซอซม โทก เป็นต้น เพราะเป็นพฤติกรรมที่มีลักษณะของการประเมิน มีความหมายกว้างและซับซ้อน มีหลายพฤติกรรมรวมๆ กัน ยากแก่การสังเกตหรือสังเกตเห็นได้แต่ต่างคนต่างก็เข้าใจไม่ตรงกัน ทำให้ยากแก่การจัดโปรแกรมการปรับหรือแก้ไขพฤติกรรม

3. พฤติกรรมต่างๆ เกิดจากการเรียนรู้ พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ก็เกิดจากการเรียนรู้ที่ไม่เหมาะสม ฉะนั้น พฤติกรรมย่อมเปลี่ยนแปลงได้โดยการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมหรือการจัดสภาพแวดล้อมใหม่ที่เหมาะสม

4. การปรับพฤติกรรมเน้นสภาพการณ์ในปัจจุบันเท่านั้น แม้ว่าพฤติกรรมนั้นเกิดจากการเรียนรู้ในอดีต แต่เงื่อนไขสิ่งเร้าและผลกรรมในสภาพการณ์ปัจจุบันเป็นตัวกำหนดว่าพฤติกรรมนั้นมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นบ่อยครั้ง หรือมีแนวโน้มที่จะลดลง ถ้าสามารถรู้ว่สิ่งเร้าหรือผลกรรมใดทำให้พฤติกรรมเกิดขึ้นบ่อยครั้งหรือลดลงก็สามารถจัดสภาพการณ์สิ่งเร้าและผลกรรมนั้นได้เหมาะสมเพื่อให้พฤติกรรมเปลี่ยนไปตามเป้าหมาย

5. การปรับพฤติกรรมเน้นการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์โดยการให้สิ่งที่ดีพอใจ หลังจากเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์นั้น มากกว่าการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ โดยการให้สิ่งไร้ที่เด็กไม่พอใจหลังการแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์นั้น หรือพูดอีกนัยหนึ่งว่า เน้นวิธีการทางบวกมากกว่าการลงโทษ

6. วิธีการปรับพฤติกรรมแต่ละวิธีนั้นจะใช้ได้เหมาะสมหรือไม่ขึ้นอยู่กับปัญหาแต่ละปัญหา เนื่องจากเด็กแต่ละคนย่อมมีภูมิหลังที่แตกต่างกัน การปรับพฤติกรรมจึงต้องตระหนักในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลด้วย

7. วิธีการปรับพฤติกรรมเป็นวิธีการทางวิทยาศาสตร์ที่มีระบบและขั้นตอนที่ได้รับการทดสอบแล้วว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพขั้นตอนการปรับพฤติกรรมที่นำมาใช้ในชั้นเรียน

เมื่อครูเข้าใจลักษณะของการปรับพฤติกรรม ครูก็สามารถปฏิบัติตามขั้นตอนการปรับพฤติกรรม ดังนี้ (สุรางค์ ไควตระกูล, 2553)

1. เลือกพฤติกรรมที่ต้องการแก้ไข หรือเลือกพฤติกรรมเป้าหมายก่อนที่จะจัดรายการการใช้เทคนิคในการแก้ไขพฤติกรรม หรือที่เรียกว่า “การปรับพฤติกรรม” (behavior modification) นั้น เราต้องสำรวจดูว่าพฤติกรรมอะไรบ้างที่ต้องแก้ไขพฤติกรรมที่ต้องการแก้ไขเรียกว่า “พฤติกรรมเป้าหมาย” (target behavior) พฤติกรรมเป้าหมายดังกล่าวคือ พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์นั่นเอง

2. วิเคราะห์พฤติกรรมที่ต้องการแก้ไข หมายถึง การจำแนกพฤติกรรมออกเป็นพฤติกรรมย่อย ที่บ่งบอกพฤติกรรมที่ต้องการแก้ไขเป็นพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ชัด และมีปริมาณหรือจำนวนบ่งบอกไว้

3. เลือกตัวแรงเสริมในการแก้ไขพฤติกรรม เมื่อทราบพฤติกรรมเป้าหมาย และสามารถวิเคราะห์พฤติกรรมเป้าหมายแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือการเลือกตัวแรงเสริม แรงเสริมที่ต้องเลือกคือ “ตัวแรงเสริมบวก” ซึ่งมีมากมายดังกล่าวแล้วข้างต้น เหตุที่ต้องเลือกเพราะต้องการให้แรงเสริม นั้นเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน

4. เลือกเทคนิคต่างๆ ในการปรับพฤติกรรม เทคนิคและวิธีการในการแก้ไขพฤติกรรม นั้นต้องเลือกให้เหมาะกับพฤติกรรมและทิศทางที่ต้องการ เช่น ต้องการลดพฤติกรรมหรือต้องการเพิ่มพฤติกรรม เทคนิคที่นำมาใช้ในสถานการณ์จริงของห้องเรียน อาจจะใช้ในรูปของกิจกรรมง่ายๆ ที่เป็นเทคนิคการให้แรงเสริมบวก

5. วัดพฤติกรรม หมายถึง การนับความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง โดยการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมหรือบันทึกระยะเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่ต้องการ

6. ปฏิบัติตามขั้นตอนในการแก้ไข หรือปรับปรุงพฤติกรรมในชั้นเรียน เมื่อครูทราบขั้นตอนในการแก้ไขและปรับปรุงพฤติกรรมแล้ว ก็สามารถดำเนินการตามขั้นตอนได้

7. ประเมินผลการปรับปรุงพฤติกรรม เมื่อครูทำการวัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในช่วงก่อนการให้แรงเสริมและช่วงของการให้แรงเสริมช่วงเวลาละ 30 นาทีแล้ว นำความถี่ของพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์นั้นมาเปรียบเทียบกัน เพื่อดูความเปลี่ยนแปลงว่า พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลดลงไปมากน้อยเพียงใดเป็นการประเมินว่า โปรแกรมการให้แรงเสริมได้ผลหรือไม่มากน้อยเพียงใดและเพื่อเป็นการยืนยันว่า โปรแกรมการให้แรงเสริมเชื่อถือได้

8. ติดตามผล เป็นการติดตามผลหลังจากโปรแกรมการแก้ไขพฤติกรรมสิ้นสุดลง เมื่อโปรแกรมการแก้ไขพฤติกรรมสิ้นสุดลงควรมีการตรวจสอบดูว่า พฤติกรรมที่ได้รับแรงเสริมนั้นคงที่หรือกลับสู่สภาพเดิมหรือไม่ เพื่อจะได้เป็นข้อมูลหรือหลักฐานในการยืนยันว่าแรงเสริมชนิดนี้ใช้ได้ผลและเพื่อเป็นข้อมูลเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขโปรแกรมการปรับปรุงพฤติกรรมในครั้งต่อไป

การมีส่วนร่วม

การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

1. ความหมายของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

ดักลาส (Douglah, 1970) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ทักษะเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมมีความหมาย แตกต่างกันขึ้นอยู่กับกรอบแนวคิดของการมีส่วนร่วม เป้าหมายและกระบวนการของการพัฒนาแต่ละงานหรือโครงการ

โคเฮน และอัฟพอฟ (Cohen and Uphoff, 1977) ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมในทักษะของการพัฒนาชนบทว่า การมีส่วนร่วมจะต้องประกอบด้วยการมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องของประชาชน 4 ประการได้แก่ การมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจว่าจะทำอะไร และทำด้วยวิธีการอย่างไร มีส่วนในการดำเนินโครงการ ตัดสินใจในการให้ทรัพยากรสนับสนุนโครงการและการร่วมมือกับองค์กรหรือกลุ่มกิจกรรมเป็นการเฉพาะ มีส่วนในการแบ่งปันผลประโยชน์อันเกิดจากโครงการพัฒนาและ มีส่วนในการประเมินผลโครงการ

คอตตอน (Cotton, 1977) ได้กล่าวว่า การมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการของความร่วมมือ เพื่อจะนำความสามารถที่บุคคลมีอยู่มาใช้ ซึ่งจะทำให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะนำองค์กรไปสู่ความสำเร็จ การมีส่วนร่วมอาจเกิดจากการที่บุคคลได้มีการทำกิจกรรมพัฒนาคุณภาพร่วมกัน การเป็นตัวแทนในรูปของคณะกรรมการของหน่วยงานและคณะกรรมการบริหารหรืออื่นๆ

ยูไนเต็ด เนชั่น (United Nations, 1981) ให้ความหมายของการมีส่วนร่วม (Participation) ว่า หมายถึง การสร้างโอกาสให้สมาชิกทุกคนของชุมชน และสมาชิกในสังคม สามารถเข้ามามีส่วนร่วมช่วยเหลือ และเข้ามาอิทธิพลต่อกระบวนการดำเนินกิจกรรม ในการพัฒนา รวมทั้งมีส่วนร่วมได้รับประโยชน์จากผลของการพัฒนาได้อย่างเท่าเทียมกันเช่นเดียวกับสภาเศรษฐกิจและสังคมแห่งสหประชาชาติ (United Nations Economic and Social Council states) ได้สรุปว่าการมีส่วนร่วมนั้นต้องการการมีส่วนร่วมที่เกี่ยวข้อง ตามแบบประชาธิปไตยจาก ประชาชนอย่างสมัครใจใน 3 ประการ คือ เป็นการสนับสนุนส่งเสริมต่อการพัฒนา มีการแบ่งปันผลประโยชน์ที่เป็นผลจากการพัฒนานั้นอย่างเสมอภาคกัน มีความเชื่อถือในการตัดสินใจ เพื่อกำหนดเป้าหมาย นโยบายและแผน รวมทั้งการนำโครงการการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมไปสู่การปฏิบัติ

มิดเกอ และคณะ (Midgley, et al., 1986) ในขณะที่ยังคงการยูนิเซฟ UNICEF (1982 as cited in Midgley, et al., 1986) ให้ความหมายเชิงปฏิบัติการการมีส่วนร่วมว่า หมายถึง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความมีอิสระในตนเอง และการมีส่วนร่วมของชุมชน โดยโครงการนั้นจะประสบความสำเร็จเมื่อชุมชนเป็นผู้กำหนดความต้องการและใช้ประโยชน์จากโครงการนั้นๆ อย่างมีประสิทธิภาพ และเมื่อบุคคลภายนอก ที่เข้ามาเกี่ยวข้องได้ถอนตัวไปแล้ว โครงการนั้นๆ ก็ยังคงดำรงอยู่ต่อไปได้

เอปสแตน (Epstein, 1988 as cited in Fuller and Olsen, 1998) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองว่า หมายถึง การที่ผู้ปกครองเข้ามาในโรงเรียน เพื่อสนับสนุนโรงเรียนหรือร่วมประชุมเชิงปฏิบัติการหรือเข้าร่วมกิจกรรมเพื่อการศึกษา รวมทั้งการเป็นอาสาสมัครช่วยเหลือครู ผู้บริหารและเด็กๆ หรือกิจกรรมอื่นๆ ของโรงเรียนกล่าวโดยสรุปได้ว่า การมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการของความร่วมมือ ที่ให้ผู้เกี่ยวข้องเข้ามา มีบทบาทหน้าที่ภารกิจและความรับผิดชอบ ร่วมตัดสินใจ และร่วมกันดำเนินกิจกรรมต่างๆ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง หรือการพัฒนาในภาพรวม ที่ทำให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องได้รับประโยชน์สูงสุดจากกิจกรรมนั้นๆ

มอริสัน (Morrison, 1998) ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการศึกษาว่า เป็นกระบวนการที่มุ่งช่วยให้ผู้ปกครองได้ค้นพบและพัฒนาจุดเด่นของตนเอง สมรรถภาพสูงสุดของตนเอง และความสามารถพิเศษของตน และรู้จักนำมาใช้ประโยชน์ให้เกิดแก่ตนเองและแก่ลูกของตน

วารสารสื่อพลัง (2548) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วม (Participation) ไว้ว่า การที่องค์ประกอบเช่น ครู ผู้เรียน ผู้บริหารการศึกษา ผู้นำชุมชน หรือสมาชิกชุมชน มาร่วมดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยในการดำเนินการนั้น มีลักษณะของกระบวนการ (Process)

มีขั้นตอนที่มุ่งหมายจะให้เกิดการเรียนรู้ (Learning) และมีพลวัต (Dynamic) คือ มีการเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ มีการแก้ปัญหา การร่วมกันกำหนดแผนงานใหม่ๆ เพื่อสร้างความยั่งยืนของทุกฝ่ายที่เข้าร่วมซึ่งมีความหลากหลายตามความเกี่ยวข้องของกิจกรรมที่จะทำ

ถวิลวดี บุรีกุล (2552) กล่าวว่า กระบวนการมีส่วนร่วมของประชาชน เป็นกระบวนการสื่อสารสองทางที่มีเป้าหมายโดยรวมเพื่อที่จะให้เกิดการตัดสินใจที่ดีขึ้นและได้รับการสนับสนุนจากสาธารณชน ซึ่งเป้าหมายของกระบวนการมีส่วนร่วมของประชาชน ก็คือ การให้ข้อมูลต่อสาธารณชน และให้สาธารณชนแสดงความคิดเห็นต่อโครงการที่นำเสนอหรือนโยบายรัฐและมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาเพื่อหาทางออกที่ดีที่สุดสำหรับทุกๆ คน

สุรศักดิ์ บุญเทียน และศิริธร อรไชย (2553) กล่าวว่า การมีส่วนร่วม หมายถึง การทำให้ผู้เกี่ยวข้องทั้งหลายได้รับรู้และเกิดความสนใจร่วมกันทำให้มองเห็นถึงคุณค่าของสิ่งที่จะทำร่วมกันและมีเป้าหมายร่วมที่จะเปลี่ยนแปลงเพื่อให้เกิดผลประโยชน์ร่วมกัน อันจะนำไปสู่การคิด การตัดสินใจ ดำเนินการและประเมินร่วมกัน

สรุป ความหมายของการมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการของความร่วมมือโดยการสร้างโอกาสให้สมาชิกทุกคนของเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง มีอิสระในตนเอง ในการวิจัยการพัฒนาสมรรถนะผู้ประกอบการในการปรับพฤติกรรมเด็กออกทิสติกผู้วิจัยได้นำแนวคิดที่ศึกษาในการที่ผู้ประกอบการเข้ามามีส่วนร่วม เพื่อสนับสนุนหรือร่วมประชุมเชิงปฏิบัติการหรือเข้าร่วมกิจกรรมเพื่อการศึกษา รวมทั้งการเป็นอาสาสมัครช่วยเหลือครู ผู้บริหารและเด็กๆ ให้ผู้ประกอบการได้ค้นพบและพัฒนาจุดเด่นของตนเอง สมรรถภาพสูงสุดของตนเอง และความสามารถพิเศษของตน และรู้จักนำมาใช้ประโยชน์ให้เกิดแก่ตนเองและแก่ลูกของตนลักษณะของกระบวนการ (Process) มีขั้นตอนที่มุ่งหมายจะให้เกิดการเรียนรู้ (Learning) และมีพลวัต (Dynamic) อันจะนำไปสู่การคิด การตัดสินใจ ดำเนินการและประเมินร่วมกันระหว่างครูและผู้ประกอบการ

2. หลักการมีส่วนร่วมพื้นฐาน

การมีส่วนร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการบริหาร เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับจิตใจและพฤติกรรมที่มีต่อกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งของกลุ่มเป็นแรงกระตุ้นไปสู่ความสำเร็จ

นรินทร์ชัย พัฒนพงศา (2547) กล่าวว่า หลักการพื้นฐานของการมีส่วนร่วมของการมีส่วนร่วม ที่ควรคำนึงถึง มีดังนี้

1. เชื่อว่ามนุษย์ต่างมีความคิดและมีศักดิ์ศรีเท่าเทียมกัน ไม่ได้ชั่วดีมาตั้งแต่เกิด
2. ต้องเชื่อว่ามนุษย์มีความสำคัญไม่น้อยไปกว่าเทคโนโลยีที่จะนำมาใช้ เพราะถ้ามีการใช้เทคโนโลยี โดยที่มนุษย์ไม่มาร่วมคิด ร่วมรับรู้ หรือ เข้าใจเพียงพอ ก็อาจไม่เกิดประโยชน์เท่าที่ควร หรือตรงกันข้าม กลับใช้เพื่อทำลายมนุษย์ด้วยกันเอง หรือสิ่งแวดล้อมได้

3. เชื่อว่าชุมชนต่างๆ มักมีภูมิปัญญาที่สอดคล้องกับวิถีชีวิต ความเป็นอยู่ของตน ระดับหนึ่ง บางเรื่องที่ชาวชุมชนยึดถือ จึงต้องค่อยๆ ให้ปรับตัวผสมผสานกับวิทยาการภายนอก

4. เชื่อว่ามนุษย์มีความสามารถพัฒนาชีวิต และความเป็นอยู่ของตนให้ดีขึ้น ถ้าได้รับโอกาสที่จะร่วมคิด ร่วมเข้าใจ และร่วมจัดการเทคโนโลยีอย่างเหมาะสม การที่มนุษย์บางกลุ่ม ปฏิเสธเทคโนโลยีอย่างสิ้นเชิง ก็เป็นไปตามระดับความเข้าใจ ในเทคโนโลยีนั้นอย่างถูกต้องหรือไม่ และมีกลวิธีปรับความเข้าใจนั้นมาสู่ระดับที่แต่ละฝ่ายยอมรับได้เพียงใด ซึ่งต้องให้ได้รับโอกาสที่จะเข้าใจและยอมปรับให้เหมาะสมกับตน

5. การมีส่วนร่วมยิ่งมีเพิ่มขึ้น เมื่อมีสภาพที่เหมาะสม ดังนี้

5.1 ประชาชนในท้องถิ่น ได้รู้สึกรู้ว่า ได้เป็นผู้ควบคุมโชคชะตาของตนเอง แทนที่จะเป็นบุคคลอื่นที่พวกเขาไม่รู้จัก หรือที่เขาไม่ไว้วางใจ ที่บอกว่ามาช่วยเหลือแต่ไม่ได้ทำอย่างจริงจัง

5.2 ผู้ที่จะเข้าร่วมด้วยต้องมีความสามารถพอที่จะมีส่วนร่วมด้วยได้ กิจกรรมหลายเรื่อง ประชาชนทั่วไป อาจมีส่วนร่วมด้วยได้แต่ที่เป็นกิจกรรมเฉพาะ เช่น การแพทย์ การก่อสร้างอาคารสูง การทหารหากประชาชนเข้าร่วมด้วยอาจไม่ได้ผล หรืออาจเกิดความเสียหาย

5.3 มีการสื่อสาร 2 ทาง เพื่อให้ผู้มีส่วนร่วม ได้รับรู้ข้อมูล อย่างถูกต้องสมบูรณ์ หากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้รับรู้ข้อมูลไม่ถูกต้องครบถ้วน หรือสื่อสารได้ไม่ดีพอ ก็จะไม่เข้าใจได้ดีพอ ว่าโครงการจะทำให้เกิดผลดีผลเสียอย่างไรเพียงใด อาจนำไปสู่การไม่ยอมรับโครงการได้

5.4 ประชาชนมีส่วนรับทราบร่วมคิด ร่วมตัดสินใจในโครงการตั้งแต่เริ่มต้น จะทำให้ต้องการเข้าร่วมกับโครงการมากยิ่งขึ้น การร่วมงานกันตั้งแต่เริ่มต้นจนถึงสิ้นสุดการตัดสินใจในโครงการนั้นๆ ในระยะยาว จะเกิดผลดียิ่งขึ้นกว่าการที่จะให้ร่วมด้วยเพียงบางส่วน หรือข้ามไป

5.5 ประชาชน มีทัศนคติที่ดีต่อเจ้าหน้าที่โครงการและต่อโครงการนั้นๆ และเต็มใจที่จะมีส่วนร่วมด้วย

5.6 การมีส่วนร่วมนั้น ต้องไม่ทำให้ประชาชนเสียค่าใช้จ่ายมากเกินไปจนเกินกว่า ผลตอบแทนที่เขาประเมินว่าจะได้รับ

5.7 เมื่อเข้ามามีส่วนร่วมแล้ว จะไม่กระทบกระเทือนสถานภาพในหน้าที่การงาน หรือทางสังคมให้ลดน้อยลง

5.8 มีกลวิธีแลกเปลี่ยนข่าวสารระหว่างโครงการและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเป็นอย่างดี

6. เชื่อว่าตนต่างกับชาวบ้าน และชาวบ้านเองก็แตกต่างกัน ดังนั้นการจะให้มีส่วนร่วม จะเอาใจเราฝ่ายเดียวไม่ได้

7. อาจใช้การมีส่วนร่วมในหลายรูปแบบ เช่น รูปแบบโดยตรง คือ มีส่วนร่วมโดยตัวบุคคล หรือประชาชนก่อตั้งองค์การขึ้นมามีส่วนร่วม หรือให้ตัวแทนมามีส่วนร่วมโดยอ้อม ซึ่งยอมขึ้นอยู่กับบริบทของแต่ละพื้นที่ เช่น ในพื้นที่ประชาชนมีศรัทธาในตัวแทนของเขามาก การมีส่วนร่วมด้วยก็เพียงพอ แต่ในกรณีที่เป็นหมู่บ้านเดียวกัน มีประชาชนหลากหลายกลุ่ม จึงควรมีตัวแทนของกลุ่มจากหลายภาคส่วน มามีส่วนร่วมเพิ่มเติม

8. มีการแลกเปลี่ยนและยอมรับในฝ่ายตรงข้าม นั่นคือ ไม่มีสิ่งใดได้มาฟรี ต้องมีการแลกเปลี่ยนกัน มีเสียไปบ้างเพื่อจะได้มา และในการมีส่วนร่วมต้องคำนึงถึงความแตกต่างทางด้านความคิดเห็น ต้องนึกถึงใจคนอื่นให้มาก มิใช่เอาแต่ใจเราฝ่ายเดียว จากที่กล่าวมาข้างต้น เกี่ยวกับหลักการมีส่วนร่วม จะเห็นได้ว่าเกิดจากหลักการย่อยต่างๆ เช่น หลักการด้านเสรีภาพ และอิสรภาพทางความคิด ด้านศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ ด้านความรับผิดชอบ การทำงานเป็นกลุ่มหลักการกระจายอำนาจ เป็นต้น ซึ่งหลักการย่อยต่างๆ ล้วนถูกบูรณาการเข้าเป็นหนึ่งเดียวในหลักการมีส่วนร่วม เป็นการเปิดโอกาส เสรีภาพ อิสรภาพ และความสมัครใจ ในการเข้าร่วมกิจกรรมที่รัฐกำลังดำเนินการอยู่

3. รูปแบบและกระบวนการมีส่วนร่วม

รูปแบบของการมีส่วนร่วมได้มีนักวิชาการจำแนกไว้หลายแง่มุม และมีทัศนะที่หลากหลาย จึงขอเสนอรูปแบบที่น่าสนใจดังนี้

โคเฮน และอัฟฟอฟ (Cohen and Uphoff, 1980) ได้แบ่งรูปแบบการมีส่วนร่วมออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. พิจารณาจากองค์การ ว่าเป็นองค์การรูปนัย หรือองค์การอรูปนัย
2. พิจารณาว่าเป็นการมีส่วนร่วมโดยตรงหรือโดยอ้อม (Direct Participation or Indirect Participation) ในทำนองเดียวกัน

อเมริกาแคน พับลิก เฮลท์ แอสโซซิเอชัน (American Public Health Association, 1983) ได้เสนอรูปแบบการมีส่วนร่วมของประชาชน ไว้ 3 ระดับ คือ 1) ระดับการตัดสินใจ (Decision Making) ที่ประชาชนจะเข้ามามีส่วนร่วม ในการวางแผน และจัดการกิจกรรมการพัฒนาด้วยตนเอง จึงว่าการมีส่วนร่วมระดับนี้ เป็นระดับความรับผิดชอบด้วยตนเอง (Level of responsibility by themselves) 2) ระดับความร่วมมือ (Cooperation) ที่ประชาชนจะให้ความร่วมมือต่อแผนงานที่ริเริ่มโดยหน่วยงานภายนอกซึ่งอาจต้องการความเสียสละ จากประชาชนในด้านเวลา ทรัพย์สินและแรงงาน เพื่อช่วยให้โครงการประสบผลสำเร็จ การมีส่วนร่วมในระดับนี้ ถือว่าเป็นการมีส่วนร่วมในระดับที่ยอมรับได้ (Acceptable Level of Participation) 3) ระดับการใช้ประโยชน์ (Utilization)

ที่ประชาชนจะยอมรับและใช้ประโยชน์จากการบริการที่วางไว้ให้ เป็นการมีส่วนร่วมในระดับการยอมรับบริการเท่านั้น

โคเฮน และอัฟฟอฟ (Cohen and Uphoff, 1980) ได้จำแนกขั้นตอนของการมีส่วนร่วมไว้ ดังนี้

ขั้นที่ 1 การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ (Decision Making) เป็นการมีส่วนร่วม เพื่อให้ได้แนวความคิดสร้างสรรค์และประเมินทางเลือกต่างๆ การคัดเลือกการตัดสินใจเป็นศูนย์กลางของการเกิดความคิดที่หลากหลาย รวมถึงการวางแผนเพื่อให้สิ่งที่ตัดสินใจเลือก บังเกิดผล ในกระบวนการนี้ประกอบด้วย

1. การตัดสินใจในช่วงเริ่มต้น (Initial Decisions) เป็นการเริ่มต้นหาความต้องการจากคนในท้องถิ่น และวิธีการเข้าไปมีส่วนร่วมในโครงการสำคัญขั้นตอนนี้ มีความสำคัญที่จะเลือกเอาโครงการที่เป็นประโยชน์ต่อกลุ่มคน และมีความเป็นรูปธรรม โดยผ่านกระบวนการตัดสินใจ ในระยะนี้สามารถ ให้ข้อมูลที่สำคัญของท้องถิ่น เพื่อป้องกันความเข้าใจผิดที่อาจเกิดขึ้นและเสนอกลยุทธ์ เพื่อการแก้ไขปัญหา ซึ่งคนในท้องถิ่นสามารถ เข้ามาเกี่ยวข้องตั้งแต่ช่วงเริ่มต้นโครงการ ทั้งในเรื่องการเงินการจัดสรรบุคลากร ตลอดจนวิธีการ เข้าไปมีส่วนร่วมในโครงการที่จะนำเข้ามา

2. การตัดสินใจในช่วงดำเนินการ (Ongoing Decisions) คนในท้องถิ่น อาจไม่ได้เข้ามามีส่วนร่วมในช่วงเริ่มต้น แต่ถูกขอร้องให้เข้ามาดำเนินการ เมื่อโครงการเข้ามา ความสำเร็จในช่วงนี้เกิดขึ้นได้มากกว่าการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจช่วงเริ่มต้น ซึ่งโครงการจะค้นหาความต้องการของบุคคลที่เข้ามามีส่วนร่วมเข้ามาภายหลังนี้ และจัดลำดับความสำคัญของโครงการ วิธีการดำเนินโครงการที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้ที่เข้ามามีส่วนร่วม

3. การตัดสินใจในช่วงปฏิบัติการ (Operational Decision) เป็นความเกี่ยวข้องในโครงการเมื่อเข้ามา หรือมีการเชื่อมโยงโครงการเข้ามาสู่คนในท้องถิ่น มีการรวมตัวกันขององค์กรที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดเกณฑ์สำหรับปฏิบัติการรวมในโครงการเข้ามาสู่คนในท้องถิ่น กรอบที่สมาชิกยึดถือ ประกอบด้วยการจัดประชุม เพื่อจัดทำนโยบายการคัดเลือกผู้นำที่จะมาปฏิบัติพลต่อองค์กร

ขั้นที่ 2 การมีส่วนร่วมในการดำเนินงาน (Implementation) เป็นองค์ประกอบการดำเนินงานโครงการที่ได้จากคำถามที่ว่าใครทำประโยชน์ให้โครงการได้บ้าง และจะทำประโยชน์ได้ด้วยวิธีการใด การมีส่วนร่วมในขั้นตอนนี้ มีดังนี้

1. การมีส่วนร่วมในการสนับสนุนหรือให้ทรัพยากร (Resource Contribution) สามารถดำเนินการได้หลากหลายรูปแบบ ได้แก่ แรงงาน เงิน วัสดุ อุปกรณ์ ข้อมูลและข่าวสาร ซึ่งเป็นแหล่งทรัพยากรหลักที่สำคัญ ที่มีอยู่ในท้องถิ่น นำมาใช้เพื่อพัฒนาโครงการ การส่งเสริมโดย

ใช้แรงงานในท้องถิ่นเป็นสิ่งที่ดี การบริจาคเงินและวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ แสดงให้เห็นทิศทางที่ชัดเจนของการมีส่วนร่วมสิ่งสำคัญของการมีส่วนร่วมนี้คือ การรู้ว่าใครเป็นผู้สนับสนุน และทำอย่างไรโดยวิธีสมัครใจ การได้รับค่าตอบแทนหรือ โดยการบีบบังคับ การสนับสนุนเรื่องทรัพยากรบ่อยครั้ง ที่พบว่ามีการแสวงหาผลประโยชน์ส่วนตัว

2. การมีส่วนร่วมในการบริหารและการประสานงาน (Administration and Coordination) คนในท้องถิ่นสามารถรวมตัวกันในการปฏิบัติงาน โดยการเป็นลูกจ้างหรือสมาชิกทีมที่ปรึกษาหรือเป็นผู้บริหารโครงการ เป็นสมาชิกอาสา ซึ่งทำหน้าที่ประสานงานกิจกรรมของโครงการ มีการฝึกอบรมให้รู้เทคนิคในการปฏิบัติงานในโครงการสำหรับผู้เข้ามาบริหาร หรือประสานงานวิธีนี้นอกจากจะเพิ่มความเข้าใจให้กับคนในท้องถิ่นแล้ว ยังช่วยให้สมาชิกเกิดความตระหนักถึงปัญหาของตนเองอีกด้วย ทั้งยังทำให้เกิดการสื่อสารข้อมูลภายในและได้รับคำแนะนำ ซึ่งเป็นปัญหาของคนในท้องถิ่น ตลอดจนผลกระทบที่ได้รับเมื่อโครงการเข้ามา

3. การมีส่วนร่วมในการขอความร่วมมือ (Enlistment in Programs) การขอความร่วมมือไม่จำเป็นต้องมีผลประโยชน์เสมอไป แต่พิจารณาจากข้อเท็จจริงว่า ผลเสียที่จะเกิดขึ้นตามมาภายหลังจากการนำโครงการมาใช้ และผลกระทบต่อคนในท้องถิ่นที่เข้าร่วมโครงการ

ขั้นที่ 3 การมีส่วนร่วมได้รับประโยชน์ (Benefits) ส่วนที่เกี่ยวข้องกับผลประโยชน์นั้น นอกจากความสำคัญการได้รับประโยชน์ในเชิงปริมาณและคุณภาพแล้ว ต้องพิจารณาถึงการกระจายประโยชน์ในกลุ่ม ประกอบด้วย

1. การได้รับประโยชน์ด้านวัตถุ (Material Benefits) เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของบุคคล สรุปได้ว่า มีการเพิ่มของสินค้าในการบริโภค เป็นรายได้ซึ่งเป็นผลกำไรที่เหลือจากการขายผลิตภัณฑ์และมีทรัพย์สินที่ถือครองเป็นกรรมสิทธิ์เพิ่มขึ้น ผลประโยชน์ด้านนี้ เป็นผลกำไร (Consumption or Income) ที่เหลือจากการขายผลิตภัณฑ์และมีทรัพย์สิน (Assets) ที่ถือครองเป็นกรรมสิทธิ์เพิ่มขึ้น ผลประโยชน์ด้านนี้เป็นสิ่งสำคัญ ที่อาจทำให้การสนับสนุนข้อมูลล้มเหลวได้ จึงควรวิเคราะห์ให้ได้ว่า ใครคือผู้มีส่วนร่วม รวมทั้งกระบวนการที่เกิดขึ้น

2. การได้รับประโยชน์ด้านสังคม (Social Benefits) เป็นความต้องการพื้นฐานด้านสาธารณะ มักอยู่ในรูปของการบูรณาการหรือความพึงพอใจที่ได้รับจากสาธารณูปโภคที่ดีขึ้นกว่าเดิม มีการเพิ่มโครงการพัฒนาชนบทเข้ามาเพื่อเพิ่มคุณภาพชีวิตให้กับคนยากจน จึงมีความจำเป็นอย่างมากที่จะต้องกำหนดการเข้ามามีส่วนร่วมในผลประโยชน์ทั้งในเรื่องของปริมาณ การแบ่งปันผลประโยชน์และคุณภาพการบริการ ความพึงพอใจ ผลประโยชน์ด้านนี้แบ่งเป็นการได้รับการศึกษา (อ่านออกเขียนได้) และบริการอื่นๆ

3. การได้รับประโยชน์ด้านบุคคล (Personal Benefits) มักเป็นสิ่งที่ต้องการอย่างมากบ่อยครั้งที่ไม่ได้มาโดยลำพัง แต่มักมาจากการเข้าเป็นสมาชิกกลุ่มหรือได้รับการคัดเลือกให้เข้ามาตามความต้องการของสังคมและอำนาจทางการเมือง โดยผ่านทางทำให้ความร่วมมือในโครงการผลประโยชน์ด้านบุคคล มี 3 ชนิด คือ ความรู้มีคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) มีพลังอำนาจทางการเมือง (Political Power) และความรู้สึกว่าตนมีประสิทธิภาพ (Sense of Efficacy)

นอกจากนั้น การมีส่วนร่วมได้รับประโยชน์ยังรวมถึงผลที่เกิดขึ้นในเชิงลบ ซึ่งเป็นผลเสียที่อาจจะเกิดขึ้นตามมาภายหลังด้วย เพราะถ้าอัตราการมีส่วนร่วมในผลประโยชน์ มีความแตกต่างกัน จะเป็นข้อมูลสำคัญในการวางนโยบายหลักที่เกี่ยวข้องว่า จะให้ใครมีส่วนร่วม หากผลที่ออกมาตรงกันข้ามกับโครงการ เมื่อทราบแล้วว่าทำไม จะได้หาแนวทางแก้ไขที่มีความเป็นไปได้ในการวางรูปแบบใหม่

ขั้นที่ 4 การมีส่วนร่วมในการประเมินผล (Evaluation) สิ่งสำคัญที่ต้องสังเกตคือความเห็น (Views) ความชอบ (Preference) และความคาดหวัง (Expectations) ซึ่งจะมีอิทธิพลสามารถแปรเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคคลในกลุ่มต่างๆ มีการรายงานเกี่ยวกับความสำเร็จในการประเมินผลไว้น้อย เนื่องจากเป็นสิ่งที่เข้าใจยากกว่าจะมีส่วนร่วมในการประเมินผลอย่างไรจึงจะดีที่สุด จะทำการวิเคราะห์หรือวัดผลได้ต่อเมื่อทำกิจกรรมได้ 3 อย่างมาแล้ว การมีส่วนร่วมในการประเมินผลมี 2 ลักษณะ คือ การมีส่วนร่วมทางตรง (Direct Participation) และการมีส่วนร่วมทางอ้อม (Indirect Participation)

เซฟเฟอร์ (Shaeffer, 1994) ยังได้ระบุกิจกรรมที่แสดงให้เห็นถึงกระบวนการมีส่วนร่วมที่สามารถนำไปประยุกต์ในบริบทการจัดการศึกษา ดังนี้

1. การรวบรวมและตรวจสอบ การวิเคราะห์ และพิจารณาข้อมูลสภาพปัญหา
2. กำหนดนิยาม จัดลำดับความสำคัญของปัญหา และกำหนดเป้าหมาย
3. การประเมินความเป็นไปได้ของข้อมูล
4. การตัดสินใจและการวางแผนการดำเนินงาน
5. การออกแบบยุทธศาสตร์ เพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุผล และการจัดสรรงาน และความรับผิดชอบให้กับทีมงาน
6. การปฏิบัติตามแผนงาน
7. การตรวจสอบความก้าวหน้าของแผนงาน และ
8. การประเมินผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นและผลกระทบ

วารสารสื่อพลัง (2548) ได้เสนอกระบวนการมีส่วนร่วม ไว้ 5 ชั้น ดังนี้

1. การระดมความคิด คือการคิดค้นและวิเคราะห์ปัญหาพร้อมกัน ในลักษณะของการร่วมคิด มิใช่จากฝ่ายหนึ่งฝ่ายเดียว บนพื้นฐานความศรัทธาว่าทุกคนที่เข้ามามีส่วนร่วมนั้นมีศักยภาพ
2. การวางแผน คือ การนำสิ่งที่ร่วมกันคิดมากำหนดเป็นแผนปฏิบัติการร่วมกัน ด้วยการระดมทรัพยากรจากทุกฝ่าย(คน สิ่งของงบประมาณ เวลา ฯลฯ)
3. การลงมือทำ คือ การนำแผนงานที่ได้ไปร่วมกันทำหรือแบ่งงานกันรับผิดชอบ เพื่อให้เป็นไปตามแผนหรือเป้าหมายที่วางไว้
4. การติดตามประเมินผล คือ ร่วมกันติดตามงานที่ทำ และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการทำงาน ร่วมมือกันคิดพัฒนาปรับปรุงให้งานดีขึ้น
5. การรับผลประโยชน์ร่วมกัน มีทั้งผลประโยชน์ทางรูปธรรมที่ต้องการให้เกิดตามกิจกรรมที่ทำนั้น และผลประโยชน์โดยอ้อม แต่มีความสำคัญมาก คือ การเรียนรู้จากการร่วมคิดร่วมทำ และความสัมพันธ์ระหว่างภาคีที่พัฒนาไปสู่การมีส่วนร่วม ที่สมานฉันท์เสมอภาค และเชื่อถืออาทรมากขึ้น

วัชรยุทธ บุญมา (2551) ได้ทำการสังเคราะห์และนำเสนอกระบวนการมีส่วนร่วมเป็น 6 ขั้นตอน คือ

- ขั้นที่ 1 ขั้นการเตรียมการ และการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน
- ขั้นที่ 2 ขั้นการระดมความคิด
- ขั้นที่ 3 ขั้นการวางแผน
- ขั้นที่ 4 ขั้นการดำเนินการ
- ขั้นที่ 5 ขั้นการประเมินผล และ
- ขั้นที่ 6 ขั้นการร่วมรับ

ผลประโยชน์จากแนวคิดกระบวนการมีส่วนร่วม ที่นักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึง ผู้วิจัยได้นำแนวคิดของโคเฮน และอัฟฟอฟ (Cohen and Uphoff, 1977) และเชฟเฟอร์ (Shaeffer, 1994) สังเคราะห์และสรุปกระบวนการมีส่วนร่วม โดยแบ่งเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

- ขั้นที่ 1 ขั้นวางแผน เป็นการศึกษาถึงสภาพปัญหา สรุปประเด็นปัญหา วิเคราะห์ทางเลือก เพื่อหารูปแบบและแนวทางในการแก้ปัญหา
- ขั้นที่ 2 ขั้นการดำเนินการ เป็นการร่วมกันปฏิบัติกิจกรรมตามแผนงานที่ได้กำหนดไว้

ขั้นที่ 3 ขั้นการประเมินผล เป็นการวิเคราะห์ผล ประเมินผลจากการปฏิบัติกิจกรรมตามแผนงาน

ขั้นที่ 4 ขั้นการร่วมรับผลประโยชน์ เป็นการร่วมรับผิตชอบทั้งผลประโยชน์ที่เกิดขึ้น และการไม่บรรลุผลจากการทำกิจกรรมตามแผน

การเรียนรู้ผู้ใหญ่

1. แนวคิดการจัดการเรียนรู้ผู้ใหญ่

Knowles (1978) อธิบายว่า การสอนผู้ใหญ่ตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่าผู้ใหญ่แต่ละคนเป็นผู้ที่มีวุฒิภาวะที่สมบูรณ์มีความสามารถที่จะเป็นผู้ชี้นำตนเองได้ ดังนั้น บทบาทของครูจะไม่ใช่ผู้สอนแต่เพียงฝ่ายเดียวแต่ครูจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมเพื่อก่อให้เกิดการเรียนรู้เป็นผู้ช่วยในการวิเคราะห์ความต้องการวิเคราะห์ปัญหาของผู้เรียน (Problem analysis) วางวัตถุประสงค์และออกแบบประสบการณ์เพื่อการเรียนรู้ (design learning experiences) เป็นต้น

Knowles (1980) ได้เสนอแนวคิดสำหรับผู้สอนในแง่มุมมองทางจิตวิทยาการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ที่มีความแตกต่างจากการเรียนรู้ของเด็กเพราะผู้ใหญ่มีประสบการณ์มากกว่าเด็ก ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนต้องยึดหลักให้ตอบสนองต่อธรรมชาติของผู้ใหญ่ โดยกำหนดสิ่งที่ควรคำนึงถึงหรือลักษณะเด่นของผู้ใหญ่ ที่มีผลต่อการสอนทำให้ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้ได้อย่างสมบูรณ์แบบ 4 ประการ ดังนี้

1. มโนทัศน์ของผู้เรียน (Self Concept) อาจเรียกว่าความเข้าใจตนเองหรือมโนภาพแห่งตนผู้ใหญ่จะมีลักษณะที่เติบโตทั้งทางร่างกายและจิตใจ มีวุฒิภาวะสูง มโนทัศน์ต่อตนเองจะพัฒนาจากการฟังผู้อื่นเป็นการชี้นำตนเองตัดสินใจในเรื่องต่างๆ ในชีวิตได้ด้วยตนเองผู้ใหญ่จะมองเห็นตนเองและนำตนเองได้รู้จักเหตุและผลสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง

2. ประสบการณ์ของผู้เรียน (Experience) ผู้ใหญ่สั่งสมประสบการณ์มีพื้นฐานเปิดกว้างที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ยิ่งอายุมากขึ้นก็ยิ่งมีประสบการณ์กว้างขวางมากพร้อมที่จะเป็นแหล่งทรัพยากรอันมีค่าของการเรียนรู้ประสบการณ์เหล่านี้จะมีผลต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่หลายประการ อาทิผู้ใหญ่สามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือประสบการณ์กับผู้อื่นได้ การเรียนรู้ของผู้ใหญ่เป็นการมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าและความสามารถของตนเอง มีความเป็นตัวตนของตนเอง รู้จักแก้ปัญหา เลือกลงและตัดสินใจได้ด้วยตัวเอง ตัวเองมีศักยภาพพร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเอง พร้อมที่จะเผชิญปัญหาและแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง

3. ความพร้อมที่จะเรียน (Readiness to Learn) ผู้ใหญ่มีความพร้อมที่จะเรียนรู้เมื่อรู้สึกว่าการเรียนจำเป็นต่อบทบาทและสถานภาพทางสังคมของตน ผู้ใหญ่จะมีวุฒิภาวะและเกิดความพร้อมในการเรียนรู้และจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดถ้าเรื่องที่เรียนรู้เป็นประโยชน์ต่อตนเองและมีความจำเป็นต่อผู้ตั้งนั้น การสอนผู้ใหญ่จะต้องสอนในเรื่องที่เป็นประโยชน์และตรงกับความต้องการของผู้ใหญ่

4. แนวทางการเรียนรู้ (Orientation to Learning) ผู้ใหญ่จะยึดปัญหาเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้มุ่งนำความรู้ไปใช้ได้ทันทีที่ผู้ใหญ่มาเรียนหนังสือและกลับมาเข้าสู่กิจกรรมทางการศึกษาเพราะว่าเขาขาดความรู้และประสบการณ์ในการแก้ปัญหาชีวิตในปัจจุบัน เขาจึงมาเรียนเพื่อมุ่งที่จะนำความรู้กลับไปใช้งานทันทีที่การเรียนรู้ของผู้ใหญ่ที่ครูสอนผู้ใหญ่ต้องเรียนรู้

Knowles (1978; Tough, 1979; สุภาสินี ใจเย็น, 2545; ชัยฤทธิ์ โภธิสุวรรณ, 2548) ได้ทำการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เป็นวัยผู้ใหญ่ พอที่จะสรุปโดยมีสาระสำคัญดังนี้

1. ความต้องการและความสนใจ (Needs and Interests) ผู้ใหญ่จะถูกชักจูงให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีถ้าหากว่าการเรียนรู้นั้นตรงกับความต้องการและความสนใจในประสบการณ์ที่ผ่านมา และจะเกิดความพึงพอใจ เพราะฉะนั้นควรจะมีการเริ่มต้นชักจูงอย่างเหมาะสมโดยเฉพาะอย่างยิ่งในการจัดกิจกรรมทั้งหลาย เพื่อให้ผู้ใหญ่เกิดความสนใจซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้ที่ดีและมีประสิทธิภาพ

2. สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่ (Life Situations) การเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะได้ผลดีถ้าหากถือเอาตัวผู้ใหญ่เป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน (Life-Centered) ดังนั้น การจัดหน่วยการเรียนรู้ที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ควรยึดถือเอาสถานการณ์ทั้งหลายที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่เป็นหลักสำคัญในการจัดการเรียนการสอน

3. การวิเคราะห์ประสบการณ์ (Analysis of Experience) เนื่องจากประสบการณ์เป็นแหล่งการเรียนรู้ที่มีคุณค่ามากที่สุดสำหรับผู้ใหญ่ ดังนั้นหลักสำคัญของการศึกษาผู้ใหญ่ คือ การวิเคราะห์ประสบการณ์ของผู้ใหญ่แต่ละคนอย่างละเอียดว่า มีส่วนไหนของประสบการณ์ที่จะนำมาใช้ในการเรียนการสอนได้บ้าง แล้วจึงหาทางนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

4. ผู้ใหญ่ต้องการเป็นผู้นำตนเอง (Self Directing) ความต้องการที่อยู่ในส่วนลึกของผู้ใหญ่ คือการมีความรู้สึกต้องการที่จะสามารถนำตนเองได้เพราะฉะนั้นบทบาทของครูอาจารย์หรือนักการศึกษาผู้ใหญ่จึงอยู่ในกระบวนการ สืบหาหรือสืบค้นคำตอบร่วมกันกับผู้เรียนมากกว่าการทำหน้าที่ส่งผ่านหรือเป็นสื่อสำหรับความรู้แล้วทำหน้าที่ประเมินผลว่าผู้เรียนคล้อยตามหรือไม่เพียงใด

5. ความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual Difference) ความแตกต่างระหว่างบุคคลจะมีเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ ในแต่ละบุคคลเมื่อมีอายุเพิ่มมากขึ้น ฉะนั้นการสอนนักศึกษาผู้ใหญ่จะต้องมีการจัดเตรียมการในด้านนี้อย่างดีพอ เช่น รูปแบบของการเรียนการสอน เวลาที่ทำการสอน สถานที่สอน แต่สิ่งสำคัญที่ต้องคำนึงถึงคือ ความสามารถในการเรียนรู้ในแต่ละชั้นของผู้ใหญ่อยอมเป็นไปตามความสามารถของผู้ใหญ่แต่ละคน

2. เป้าหมายของการสอนผู้ใหญ่ให้เกิดการเรียนรู้

เป้าหมายการสอนผู้ใหญ่ให้เกิดการเรียนรู้ในตัวผู้เรียนให้ครอบคลุม (สมคิด อิศระวัฒน์, 2543; Bloom, 1956; Marton, 1976) พอสรุปได้ 3 ด้าน คือ

1. เป้าหมายด้านความรู้และความคิด (Cognitive Domain) Bloom (1956) ได้อธิบายพฤติกรรมในการคิดออกเป็น 6 ขั้นตอน โดยเรียงลำดับจากพฤติกรรมต่ำสุดถึงขั้นสูงสุด ดังนี้ ความรู้ความจำ (Knowledge) ความเข้าใจ (Comprehension) การนำไปใช้ (Application) การวิเคราะห์ (Analysis) การสังเคราะห์ (Synthesis) การประเมินค่า (Evaluation)

2. เป้าหมายด้านความรู้สึก (Affective Domain) เป้าหมายนี้เกี่ยวข้องกับจิตใจ ความรู้สึก เช่น ความสนใจเจตคติซึ่ง Bloom ได้แบ่งพฤติกรรมในด้านนี้ออกเป็น 5 ขั้น คือ การรับรู้สิ่งเร้า (Receiving or Attending) การตอบสนอง (Responding) การสร้างคุณค่า (Valuing) การสร้างลักษณะนิสัย (Characterization)

3. เป้าหมายด้านการปฏิบัติ (Psychomotor Domain) สมคิด อิศระวัฒน์ (2543 อ้างอิงใน Simpson, 1966) ได้แบ่งระดับพฤติกรรมทางด้านการปฏิบัติเป็น 7 ขั้น คือ การรับรู้ (Perception) เป็นการรับรู้ของอวัยวะทางด้านความรู้สึก การเตรียมความพร้อม (Set) เป็นการเตรียมการปรับตัวหรือความพร้อมในการกระทำ การตอบสนองตามที่มีคนนำ (Guided Response) เป็นการแสดงพฤติกรรมของแต่ละคนภายใต้การแนะนำของผู้สอน เช่น การทำตามคำแนะนำ การทำตามคู่มือ หรือการทำเลียนแบบ เป็นต้น ปฏิบัติได้ (Mechanism) สามารถฝึกฝนจนเกิดความชำนาญทำได้อย่างคล่องแคล่ว การตอบสนองที่ซับซ้อน (Complex Overt Response) การเคลื่อนไหวในระดับนี้ต้องได้รับทักษะในขั้นสูง แล้วจะสามารถแสดงออกได้อย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ การดัดแปลงให้เหมาะสม (Adaptation) กระทำได้ลึกซึ้งสูงขึ้น ละเอียด พลิกแพลง ดัดแปลงให้ดีขึ้นเรื่อยๆ ทำจนเป็นนิสัย (Automatization) ทำโดยอัตโนมัติ

3. วิธีการสอนผู้ใหญ่

สิ่งสำคัญที่ผู้สอนผู้ใหญ่ (Adult's teacher) ต้องคำนึงถึงให้มากที่สุดคือเรื่องของความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนที่เป็นวัยผู้ใหญ่ ด้วยประสบการณ์ที่มีความแตกต่างและหลากหลายของผู้ใหญ่จะทำให้ผู้เรียนวัยผู้ใหญ่มีประสิทธิภาพการเรียนรู้และรับรู้ที่ต่างกันไป

ผู้สอนจะต้องส่งเสริมสนับสนุนและกระตุ้นให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ดังนี้

1. เป็นผู้ที่เปิดใจรับโอกาสที่จะเรียน (Openness to Learning Opportunities) หมายถึง บุคคลที่มีความสนใจในการเรียน ชอบค้นคว้า กล้าเรียนรู้ในสิ่งใหม่ยอมรับในความคิดเห็นผู้อื่น พร้อมทั้งจะแลกเปลี่ยนประสบการณ์เรียนรู้กับผู้อื่น
2. เป็นผู้ที่มีทัศนคติในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self Concept as an Effective Learner) หมายถึง บุคคลที่มีวินัยมีความรับผิดชอบต่อตนเอง เข้าใจบทบาทของตนเอง มีความมุ่งมั่นที่จะแสวงหาความรู้ในสิ่งที่ต้องการรู้ ใฝ่เรียน เต็มใจที่จะเรียนในสิ่งที่ยากทราบว่าตนเองต้องการอะไร เชื่อมั่นในตนเองว่าสามารถเรียนรู้ได้และวางแผนการเรียนรู้ตนเองได้
3. เป็นผู้ที่มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (Initiative and Creativity) หมายถึง มีความกล้าเสี่ยงกล้าลอง ในการแก้ปัญหาด้วยตนเอง ชอบค้นคว้า กระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่สามารถที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเอง
4. รักในการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Love of Learning) หมายถึง เป็นบุคคลที่ชอบและปรารถนาที่จะเรียนรู้ตลอดชีวิต ชอบสืบเสาะแสวงหาความรู้ตลอดเวลา
5. เป็นผู้ที่มีความสามารถขั้นพื้นฐานในการใช้ทักษะการเรียน (Ability to Use Basic Study Skill) หมายถึง เป็นบุคคลที่ชอบแก้ปัญหา คิดว่าการแก้ปัญหาเป็นเรื่องที่ทำท่าย สามารถใช้องค์ความรู้ที่มีในการแก้ปัญหาในเรื่องต่างๆ

คุณลักษณะ 5 ประการนี้ ผู้สอนต้องสร้างให้ผู้เรียนวัยผู้ใหญ่เกิดทัศนคติที่ดีพร้อมกับปรับพฤติกรรมของผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ให้เป็นไปตามคุณลักษณะทั้ง 5 ประการดังกล่าว คุณลักษณะเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ครูผู้สอนก็จะสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ทั้งในรูปแบบที่อยู่ในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

Skager and Dave (1977; Knowles, 1980; วัฒนาพร ระวังทุกข์, 2545) ได้สรุปหน้าที่ของครูผู้สอนผู้ใหญ่ โดยผู้สอนควรดำเนินการร่วมกับผู้เรียนที่เป็นวัยผู้ใหญ่อย่างเป็นขั้นตอน ดังนี้

1. วิเคราะห์และกำหนดความต้องการในการเรียนรู้โดยผู้เรียนและผู้สอนร่วมพิจารณาว่ามีเนื้อหาอะไรที่ตนเองต้องการเรียนรู้ในวิชาที่เกี่ยวข้องกับการเรียน หรือสิ่งที่ต้องการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาคุณภาพชีวิต

2. กำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกำหนดเป้าหมายว่าต้องการเรียนรู้เรื่องนั้นไปเพื่ออะไร เรียนแล้วได้ประโยชน์อะไรบ้าง ซึ่งการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนจะทำให้ทิศทางในการเรียนรู้ชัดเจนขึ้น

3. หาแหล่งวิทยาการเพื่อการเรียนรู้ผู้เรียนและผู้สอนร่วมวางแผนและกำหนดแหล่งวิทยาการเพื่อศึกษารวบรวมข้อมูลว่า เรื่องใดจะศึกษาจากแหล่งวิทยาการใดแหล่งวิทยาการอาจเป็นบุคคล เช่น ผู้รู้ผู้เชี่ยวชาญในท้องถิ่น หรือศึกษาจากห้องสมุดศูนย์การเรียนรู้ สื่อเทคโนโลยีต่างๆ เป็นต้น ซึ่งสิ่งที่ควรคำนึงถึงในขั้นตอนนี้คือ ความสะดวกและความเป็นไปได้ที่จะเข้าถึงแหล่งวิทยาการที่กำหนดด้วย

4. เลือกรูปวิธีการเรียนและกิจกรรมการเรียนรู้เมื่อกำหนดแหล่งวิทยาการได้แล้ว ต้องเลือกรูปวิธีการเรียนหรือกิจกรรมที่จะไปศึกษาหาความรู้ไว้ด้วย โดยผู้เรียนและครูผู้สอนร่วมวางแผนและเลือกรูปวิธีการเรียน และกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งมีหลากหลายวิธีเช่น การฝึกปฏิบัติ การเข้าร่วมกิจกรรม การเข้ารับการอบรม การค้นคว้าจากเอกสารในห้องสมุด การค้นคว้าจากอินเทอร์เน็ต การค้นคว้าจากสื่ออิเล็กทรอนิกส์ เป็นต้น การเลือกรูปวิธีการเรียนและกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ด้วยตนเองในขั้นนี้ครูผู้สอนต้องพยายามคำนึงถึงสภาพของกลุ่มเป้าหมายทั้งเพศ วัย หรือภูมิหลังอื่นๆ ที่จะส่งผลต่อลักษณะของการเรียนรู้เนื่องจากกลุ่มคนในวัยผู้ใหญ่ นั้นจะมีข้อจำกัด และความพร้อมต่อการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไป

5. รวบรวมข้อมูลวิเคราะห์สร้างองค์ความรู้เมื่อศึกษาค้นคว้าจากวิทยาการใดแล้ว ผู้เรียนต้องบันทึกอย่างเป็นระบบและละเอียด มีการจัดเป็นหมวดหมู่ เรียบเรียงใหม่ให้กระชับขึ้น มีการสังเคราะห์วิเคราะห์หรือสรุปองค์ความรู้ที่ได้มาใหม่ โดยมีผู้สอนคอยชี้แนะเป็นพี่เลี้ยงเรียนรู้ร่วมกัน

6. ประเมินผลการเรียนรู้ผู้สอนและผู้เรียนควรพิจารณาทบทวนร่วมกันว่าเมื่อผ่านขั้นตอนการเรียนรู้ด้วยตนเองแล้ว ผู้เรียนสามารถบรรลุการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้หรือไม่ บรรลุในระดับที่พึงพอใจหรือไม่ผู้สอนอาจเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินด้วยการกำหนดวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ควรมุ่งที่จะเป็นการประเมินความก้าวหน้า หรือประสิทธิภาพของการเรียนรู้มากกว่า การประเมินผลสัมฤทธิ์วิชาการเพียงอย่างเดียว

เทคนิคการฝึกอบรม: สื่อประเภทวิธีการ

1. ความหมาย

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน 2546 กล่าวว่า "ฝึก" หมายถึง ทำให้เกิดความรู้อย่างเข้าใจจนเป็นหรือมีความชำนาญ "อบรม" หมายถึง แนะนำพร่ำสอนให้ซึมซาบเข้าไป

จนติดเป็นนิสัยหรือแนะนำชี้แจงให้เข้าใจในเรื่องที่ต้องการ เมื่อนำ 2 คำมารวมกัน เรียกว่า “ฝึกอบรม” รสสุคนธ์ มกรมณี (2549) ได้กล่าวถึง การฝึกอบรม หมายถึง วิธีการ เครื่องมือ หรือ กิจกรรม ที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารและสื่อความหมายระหว่างวิทยากรกับผู้เข้ารับการอบรม หรือ ระหว่างผู้เข้ารับการอบรมด้วยกัน หรือระหว่างบุคคลอื่นใดที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรม ซึ่งเกิดขึ้นใน กระบวนการฝึกอบรมเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของผู้ เข้ารับการอบรมในระดับที่ต้องการซึ่งซูซีย์ สมิทธิไกร (2549) ให้ความหมายการฝึกอบรมคือ กระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบเพื่อเพิ่มพูนความรู้ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Ability) และเจตคติ (Attitude) อันจะช่วยการปรับปรุงการปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพสูงขึ้น อันจะนำไปสู่การ ยกมาตรฐานการทำงานให้สูงขึ้น (สมคิด บางโม, 2553)

สรุป การฝึกอบรมหมายถึง วิธีการ เครื่องมือ หรือ กิจกรรมกระบวนการจัดการเรียนรู้ อย่างเป็นระบบเพื่อเพิ่มพูนความรู้ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Ability) และเจตคติ (Attitude) ทำเพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจจนเป็นหรือมีความชำนาญพร้อมให้ซึมซาบเข้าไปจนติดเป็น นิสัย

2. วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม

จากการศึกษาแนวคิดและทัศนะของนักวิชาการเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการ ฝึกอบรมดังกล่าวแล้วพอสรุปได้ว่า วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมจะต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาผู้เข้ารับ การอบรมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างน้อย 3 ด้าน (พัฒนา สุขประเสริฐ, 2541; สมคิด บางโม, 2553; Rothwell, 1996) คือ

1. ความรู้และความเข้าใจ (knowledge and understanding) เพื่อช่วยให้บุคคล ข้อมูลรายละเอียด ข้อเท็จจริง กฎเกณฑ์ หลักการ ทฤษฎี เพื่อนำไปใช้ในการทำงาน
2. ทักษะ (skill) เพื่อช่วยให้บุคคลมีความชำนาญหรือความคล่องแคล่วในการปฏิบัติ อย่างใดอย่างหนึ่งได้ถูกวิธีและกระบวนการ จนคล่องตัวกลายเป็นอัตโนมัติ
3. เจตคติ (attitude) เพื่อให้บุคคลมีความรู้สึกที่ดีต่องานเพื่อนร่วมงานวิชาชีพและ องค์การ

3. การแบ่งประเภทของเทคนิคการฝึกอบรม

รสสุคนธ์ มกรมณี (2549) แบ่งประเภทของเทคนิคการฝึกอบรมไว้ ดังนี้

1. การบรรยาย (lecture) เป็นเทคนิคที่ใช้ในการถ่ายทอดความคิดเห็น ความรู้ ข้อมูล และข้อเท็จจริงด้วยการพูด อธิบาย หรือ เล่าให้ฟังเป็นเทคนิคที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายแต่มีจุด ด้อยคือเป็นการสื่อสารทางเดียว ยิ่งถ้ามีเวลาจำกัดผู้เข้ารับฟังการบรรยายไม่มีโอกาสได้ซักถาม

หรือแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่บรรยายวิทยากรผู้บรรยายไม่สามารถประเมินได้ว่าเมื่อจบการบรรยายผู้เข้ารับฟังการบรรยายมีความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่บรรยายมากน้อยเพียงใด

2. การอภิปราย (discussion) คือ กลุ่มคนที่มีความสนใจในปัญหาเดียวกัน ต้องการที่จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน ด้วยวิธีการวิเคราะห์และพิจารณาโดยอาศัยความคิดเห็นร่วมกันทำได้ 2 ลักษณะคือ การอภิปรายแบบคณะ คือ การเชิญผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และมีประสบการณ์มาให้ความคิดเห็นหรือทัศนะในเรื่องเดียวกัน จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิ 3-5 คน ในการอภิปรายและผู้ดำเนินรายการคอยสรุปความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิในตอนท้าย และการอภิปรายแบบปาฐกถา เป็นการอภิปรายที่เชิญผู้ทรงคุณวุฒิมาให้ความรู้ในเรื่องที่สนใจในแต่ละด้าน มาร่วมเป็นองค์ปาฐก

3. การสาธิต (demonstration) เป็นการแสดงให้เห็นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เห็นการปฏิบัติจริงมีลักษณะคล้ายการสอนงาน นิยมใช้กับหัวข้อวิชาที่มีการปฏิบัติ เช่น การฝึกอบรมเกี่ยวกับการใช้เครื่องมือหรืออุปกรณ์ต่างๆโดยวิทยากรเป็นผู้ทำให้ดูแล้วผู้เข้ารับการอบรมทดลองทำตาม

4. การสอนงาน (coaching) เป็นการแนะนำให้รู้วิธีปฏิบัติงานให้ถูกต้อง มักจะเป็นการสอนหรืออบรมในระหว่างการปฏิบัติงาน อาจสอนตัวต่อตัวเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มเล็กๆ ซึ่งวิทยากรทำหน้าที่เป็นผู้สอนงานต้องมีประสบการณ์และทักษะในเรื่องที่สอนจริงๆ

5. การอภิปรายกลุ่มย่อย (group discussion) สมาชิกกลุ่มย่อย 2-6 คน แต่ละกลุ่มจะพิจารณาประเด็นปัญหา ซึ่งอาจเป็นปัญหาเดียวกันหรือแตกต่างกันในช่วงเวลาที่กำหนด มีวิทยากรประจำกลุ่มคอยช่วยเหลือ มีประธานกลุ่มและเลขากลุ่มเพื่อดำเนินการวิเคราะห์อภิปรายปัญหาที่ได้รับมอบหมาย

6. กรณีศึกษา (case study) เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่นำเรื่องราวหรือกรณีที่เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นจริงๆ มาเสนอในกลุ่มใช้หลักวิชาการและประสบการณ์ที่ได้จากการปฏิบัติงานผสมผสานเพื่อวิเคราะห์กรณีที่ยกมาให้ โดยมีวิทยากรที่ปรึกษาคอยให้คำแนะนำและให้แนวทางเพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มสามารถวิเคราะห์ปัญหาได้ตามวัตถุประสงค์

7. การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ (field trip) เป็นรูปแบบที่ส่งเสริมให้ผู้เข้ารับการอบรมเกิดการเรียนรู้ทั้งด้านทฤษฎีและการปฏิบัติ สามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปปฏิบัติงานในสถานการณ์จริงที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมปฏิบัติอยู่ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ การให้ความรู้ของวิทยากรและการปฏิบัติของผู้เข้ารับการฝึกอบรม

4. กระบวนการการฝึกอบรม

ซูชัย สมิทธิไกร (2549) กล่าวถึง กระบวนการการฝึกอบรมมี 6 ขั้นตอน คือ

1. การวิเคราะห์ความต้องการฝึกอบรม (Needs Assessment) เพื่อให้การฝึกอบรมสอดคล้องกับความต้องการขององค์กรและเกิดประโยชน์สูงสุด แบ่งเป็น 2 ส่วน ดังนี้

1.1 การวิเคราะห์ระดับที่ต้องการพัฒนา มีดังนี้

1.1.1 การวิเคราะห์องค์การ ด้วยการตรวจสอบ เป้าหมายทั้งในระยะสั้นและระยะยาวขององค์กร รวมทั้งแนวโน้มต่างๆ ที่อาจส่งผลกระทบต่อเป้าหมายเหล่านี้ ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายขององค์กรจะเป็นสิ่งกำหนดทิศทางและการวางแผนการฝึกอบรม

1.1.2 การวิเคราะห์ภารกิจและคุณสมบัติ การวิเคราะห์นี้จะบ่งบอกว่า ผู้ปฏิบัติงาน ต้องทำอะไร อย่างไร และเพราะเหตุใด รวมทั้งระบุความรู้ ทักษะ และความสามารถในการปฏิบัติงานนั้นๆ เพื่อจะทำให้ทราบว่าเนื้อหาและหลักสูตรนั้นจะต้องประกอบด้วยอะไรบ้าง

1.1.3 การวิเคราะห์บุคคล เป็นการวิเคราะห์ผู้ปฏิบัติงานแต่ละคนมีความรู้ ทักษะ และความสามารถที่จำเป็นสำหรับการปฏิบัติงานอยู่ในระดับใด

1.2 เทคนิคการวิเคราะห์ความต้องการการฝึกอบรมมี 5 วิธี ดังนี้

1.2.1 วิธีการสำรวจ ซึ่งสามารถกระทำได้ 3 วิธี ได้แก่ การสัมภาษณ์ การใช้แบบสอบถามและการสังเกต

1.2.2 การศึกษาค้นคว้า โดยการศึกษาค้นคว้าข้อเท็จจริงที่มีอยู่ในองค์กร เช่น รายงานประจำปี รายงานการประเมินตนเอง รายงานการประชุม รายงานการปฏิบัติงาน รายงานการทำการกิจกรรม ซึ่งจะทำให้ทราบปัญหาต่างๆ ในองค์กรได้

1.2.3 การทดสอบ เป็นการศึกษาค้นคว้าข้อเท็จจริงว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมต้องการการฝึกอบรมในด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ ในเรื่องใด ซึ่งการทดสอบอาจทำได้โดยการทดสอบผลงาน และการทดสอบความถนัด

1.2.4 การประชุม เป็นวิธีการหนึ่งที่จะทำให้ทราบความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรม หรือความต้องการของหน่วยงานได้

1.2.5 การวิเคราะห์งานและประเมินผลงาน (Job Analysis and Performance) เป็นเครื่องมือในการหาความต้องการการฝึกอบรม การวิเคราะห์งานจะทำให้ทราบว่าบุคลากรต้องการความรู้ ความสามารถและความรับผิดชอบอย่างไร ส่วนการประเมินผลงาน หมายถึง การพิจารณาถึงผลงานของบุคลากรว่าได้ผลตามมาตรฐานที่กำหนดไว้หรือไม่

2. กำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม เป็นขั้นตอนที่นำมาจากขั้นตอนแรกมาใช้ในการกำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมเชิงพฤติกรรม

3. คัดเลือกและการออกแบบโครงการฝึกอบรมซึ่งเป็นการนำไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้ กระบวนการนี้มีความละเอียดอ่อน ต้องอาศัยการพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบ เพราะจะต้องมีความรู้ทั้งในด้านหลักการเรียนรู้ และการเลือกสรรสื่อการสอนที่เหมาะสมกับการอบรม เพื่อให้บุคคลเหล่านั้นมีการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านความรู้ ทักษะ หรือความสามารถตามที่ได้มุ่งหวังไว้

4. สร้างเกณฑ์สำหรับการประเมินผล ควรทำควบคู่ไปกับการคัดเลือกและการออกแบบโครงการฝึกอบรม โดยเกณฑ์ที่สร้างขึ้นจะต้องอิงหรือสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ว่า พฤติกรรมอะไรที่ผู้รับการอบรมจะต้องมีการพัฒนา

5. จัดการฝึกอบรมคือ ขั้นตอนที่ต้องดำเนินการเกี่ยวกับการ ฝึกอบรม เช่น วิทยากร สถานที่ โต๊ะ เก้าอี้ อุปกรณ์และสื่อการสอนต่างๆ แสงสว่าง อาหาร และ ที่พัก เป็นต้น รวมทั้งต้องสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นเฉพาะหน้าได้

6. การประเมินผลการฝึกอบรมประกอบด้วย การสร้างเกณฑ์สำหรับประเมินผล และการวัดผลโดยวิธีการทดลอง หรือไม่ใช่การทดลอง ซึ่งการประเมินนี้จะทำให้ทราบว่า ผลที่ได้รับจากการฝึกอบรมมีความตรง(Validity)มากน้อยเพียงใด หรือตรงตามต้องการและวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมหรือไม่ เพราะผลการประเมินเปรียบเสมือนข้อมูลย้อนกลับ

5. เทคนิคการฝึกอบรมที่ใช้ในการพัฒนาสมรรถนะผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก

จากการทบทวนเอกสารเกี่ยวกับเทคนิคการฝึกอบรมที่นำไปใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย

1. ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีส่วนร่วมในกิจกรรม
2. สร้างความพอใจให้แก่ผู้เข้ารับการอบรมล่วงหน้า
3. สร้างบรรยากาศการเรียนรู้แบบสนุกสนาน
4. ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเรียนรู้ในเวลาอันสั้น
5. ประหยัดค่าใช้จ่าย
6. กิจกรรมมุ่งสร้างความเข้าใจและเห็นใจกัน
7. ขั้นตอนกิจกรรมมีการแสดงความคิดเห็น ชักถาม อภิปราย
8. กิจกรรมที่ใช้ให้ข้อคิด มีการวิเคราะห์ และมีการประเมินผล
9. กิจกรรมที่จัดมุ่งให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รู้จักตนเองและผู้อื่นมากยิ่งขึ้น
10. ประสิทธิภาพได้กับจากการฝึกอบรมสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกได้

11. มีการร่วมกันใช้ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ในรูปแบบของการจัดห้องฝึกกระตุ้นกระบวนการผสมผสานการรับความรู้สึกร่วมกับครูและผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการเล่นกับเด็ก ออทิสติก

เทคนิคที่ใช้ในการวิจัย

1. การพัฒนาการวิจัยโดยใช้รูปแบบ

ความหมายของรูปแบบ

Keeves (1988, p. 559) ได้ให้นิยามว่า รูปแบบ หมายถึง การแสดงโครงสร้างเพื่อใช้ศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปร

Stoner and Wankel (1986, p. 12) ให้แนวคิดที่ว่า รูปแบบเป็นการจำลองความจริงของปรากฏการณ์เพื่อให้เราได้เข้าใจความสัมพันธ์ที่สลับซับซ้อนของปรากฏการณ์นั้นๆ ได้ง่ายขึ้น

บุญชม ศรีสะอาด (2531) กล่าวถึง รูปแบบ (Model) ในที่นี้หมายถึง โครงสร้างที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ หรือตัวแปรต่างๆ ผู้วิจัยสามารถใช้รูปแบบอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ หรือตัวแปรต่างๆ ที่มีในปรากฏการณ์ธรรมชาติหรือในระบบต่างๆ อธิบายลำดับขั้นตอนขององค์ประกอบหรือกิจกรรมในระบบ

ศิริชัย กาญจนวาสี (2547, หน้า 46) ได้ให้ความหมายของรูปแบบว่า อาจเป็นเพียงการจำลองของจริง หรืออาจมีลักษณะเป็นทฤษฎี หรืออาจเป็นการเชื่อมโยงทฤษฎีสู่รูปธรรมของการปฏิบัติก็ได้

จากความหมายดังกล่าว ผู้วิจัยได้สรุปเพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ว่า รูปแบบหมายถึง โครงสร้างหรือ แบบแผนที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันขององค์ประกอบมีความสัมพันธ์อย่างมีลำดับขั้นตอนอย่างเป็นระบบ

วิธีการวิจัยโดยใช้รูปแบบ

บุญชม ศรีสะอาด (2531) กล่าวถึง การวิจัยโดยใช้รูปแบบจำแนกออกได้เป็น 2 ขั้นตอน ขั้นตอนแรกเป็นการสร้างหรือพัฒนารูปแบบ ขั้นที่สองเป็นการทดสอบความเที่ยงตรง (Validity) ของรูปแบบการสร้างหรือพัฒนารูปแบบผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมาก่อนเป็นรูปแบบตามสมมุติฐานโดยการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบ (ที่มีผู้พัฒนาไว้แล้วในเรื่องเดียวกันหรือเรื่องอื่นๆ และผลการศึกษาหรือวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่างๆ ภายในรูปแบบรวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรเหล่านั้นหรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบในการพัฒนารูปแบบนั้น

จะต้องใช้หลักของเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญ และการศึกษาค้นคว้ามากจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนารูปแบบอย่างยิ่งผู้วิจัยอาจคิดโครงสร้างของรูปแบบขึ้นมาก่อนแล้วปรับปรุงโดยอาศัยข้อเสนอเทศจากการศึกษาค้นคว้าทฤษฎีแนวความคิดรูปแบบหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องหรือทำการศึกษองค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรแต่ละตัวแล้วคัดเลือกองค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรที่สำคัญประกอบกันขึ้นเป็นโครงสร้างของรูปแบบก็ได้

การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบหลังจากที่ได้พัฒนารูปแบบในขั้นแรกแล้ว จำเป็นที่จะต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าว เพราะรูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้นถึงแม้ว่าจะพัฒนาโดยมีรากฐานจากทฤษฎีแนวความคิดรูปแบบของผู้อื่นและผลการวิจัยที่ผ่านมากแต่ก็เป็นเพียงรูปแบบตามสมมติฐานซึ่งจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริงหรือทำการทดลองนำไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อทดสอบดูว่ามีความเหมาะสมหรือไม่เป็นรูปแบบที่มีประสิทธิภาพตามที่มุ่งหวังหรือไม่ (ในขั้นนี้บางครั้งจึงใช้คำว่าทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ) ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาในสถานการณ์จริงจะช่วยให้ทราบอิทธิพลหรือความสำคัญขององค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรต่างๆ ในรูปแบบและอิทธิพลหรือความสำคัญของกลุ่มองค์ประกอบหรือกลุ่มตัวแปรในรูปแบบ ผู้วิจัยอาจปรับปรุงแบบใหม่โดยตัดองค์ประกอบหรือตัวแปรที่พบว่าไม่มีอิทธิพลหรือมีความสำคัญน้อยออกจากรูปแบบของตน ซึ่งจะทำให้ได้รูปแบบที่เหมาะสมยิ่งขึ้น

องค์ประกอบของรูปแบบ

องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนของจอยส์ และเวลส์ (Joyce and Weil, 2004) เป้าหมายของรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งอธิบายสิ่งที่มุ่งพัฒนาหรือคุณลักษณะที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน หลักการหรือแนวคิดที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ รายละเอียดที่เกี่ยวกับขั้นตอนการสอนหรือดำเนินการสอน การประเมินผลที่จะชี้ให้เห็นถึงผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบนั้น องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้อของ พัทรี ศรีสังข์ (2551) มีดังนี้

1. ปัญหาและความจำเป็นของการจัดการเรียนการสอนที่ได้จากข้อบ่งชี้ทุกรูปแบบ ต้องมีภูมิหลังของการพัฒนารูปแบบ หรือตัดสินใจเลือกใช้รูปแบบนี้เนื่องมาจากประสิทธิผลที่ได้
2. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนการสอน ที่ได้จากข้อบ่งชี้ มีปรัชญา/ทฤษฎี/หลักการ/แนวคิด/ความเชื่อของรูปแบบและข้อบ่งชี้ มีการบรรยายและอธิบายสภาพ/ลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ หรืออยู่ภายใต้สมมติฐานที่เด่นชัดและแอบแฝงที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนการสอน
3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่ได้มาจากข้อบ่งชี้มีวัตถุประสงค์ของรูปแบบ/มีจุดมุ่งหมายเฉพาะหรือเน้นครอบคลุมเรื่องนั้นๆ

4. ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังที่ได้มาจากข้อบ่งชี้ นำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของระบบ/กระบวนการหรือผลที่ได้รับจากการใช้รูปแบบ หรือมีลักษณะของผู้เรียนเกิดขึ้นเด่นชัดหรือแอบแฝง

5. สาระการเรียนรู้ที่ได้มาจากข้อบ่งชี้ที่มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบให้เป็นระบบ ซึ่งระบบการเรียนการสอน จะมีสาระการเรียนรู้เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนจึงต้องมีสาระการเรียนรู้เป็นองค์ประกอบหนึ่งของรูปแบบการเรียนการสอนจึงจะช่วยให้องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนมีระบบสมบูรณ์ขึ้น

6. กิจกรรมการเรียนการสอน ที่ได้มาจากข้อบ่งชี้ มีกระบวนการของรูปแบบ/มีแบบแผนเฉพาะ และมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่ต้องทำ และข้อบ่งชี้มีแนวทางที่ใช้พัฒนาประสบการณ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในแต่ละวัน หรือมีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีสอน และเทคนิคการสอนต่างๆ อันจะช่วยให้กระบวนการเรียนการสอนเกิดประสิทธิผลสูงสุด

7. การวัดผลประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอน ที่ได้มาจากข้อบ่งชี้ มีการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบหรือประเมินผลของรูปแบบ

8. แหล่งเรียนรู้ที่ได้มาจากข้อบ่งชี้ มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบให้เป็นระบบ ซึ่งระบบการเรียนการสอนที่สมบูรณ์ควรจะมีแหล่งเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถสืบค้นแสวงหาความรู้หรือสาระการเรียนรู้ด้วยตนเอง องค์ประกอบนี้จึงสนับสนุนข้อบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 5: สาระการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอนให้มีระบบที่สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

องค์ประกอบร่วมที่สำคัญของรูปแบบการสอนของกรมวิชาการ (2531 อ้างอิงใน กฤษฎา สามเตี้ย, 2551)

1. หลักการของรูปแบบการสอน เป็นส่วนที่กล่าวถึงความเชื่อและแนวคิด ทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการสอน หลักการของรูปแบบการสอนจะเป็นตัวชี้้นำการกำหนดจุดประสงค์เนื้อหา กิจกรรม และขั้นตอนการดำเนินงานในรูปแบบการสอน

2. จุดประสงค์ของรูปแบบการสอน เป็นส่วนระบุถึงความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการสอน

3. สาระและกระบวนการ เป็นส่วนที่ระบุถึงเนื้อหาและกิจกรรมต่างๆ ที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ของรูปแบบการสอน

4. กิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินงาน เป็นส่วนที่ระบุถึงวิธีการปฏิบัติในขั้นตอนต่างๆ เมื่อนำรูปแบบการสอนไปใช้

5. การวัดและประเมินผล เป็นส่วนที่ประเมินถึงประสิทธิผลของรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

2. การจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group)

ความหมายของการจัดสนทนากลุ่ม การจัดสนทนากลุ่ม (Focus) มักถูกกำหนดให้ใช้ในการวิจัยทางสังคมศาสตร์ ถึงแม้จะมีประวัติศาสตร์อันยาวนานในการใช้เพื่อวิจัยตลาดและในการวิจัยทางการแพทย์ เมื่อไม่นานมานี้ คุณค่าของการจัดสนทนากลุ่ม นับว่าเป็นเครื่องมือสำหรับนักวิจัยทางสังคมศาสตร์ ซึ่งมีทั้งศักยภาพและข้อจำกัด โดยมีผู้นิยามกันอย่างกว้างขวางเกี่ยวกับการจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group) เป็นการอภิปรายที่มีแบบแผนอันเป็นกิจกรรมกลุ่มในสภาพแวดล้อมทางสังคม ซึ่งมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน เพื่อทำให้กลุ่มดังกล่าว สร้างผลการวิจัยทางสังคมศาสตร์ได้

คิทซิงเจอร์ (Kitzinger, 1994; เพาเวลล์ และคณะ (Powell, et al.), 1996, p.193; กอสและเลนแบช (Goss and Leinbach), 1996, p.115; เพาเวลล์ และซิงเกิ้ล (Powell and Single), 1996, p.499) ให้คำนิยามของการจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group) ว่าเป็นกลุ่มของบุคคลที่ถูกเลือกโดยรวมถึงผู้วิจัย เพื่อทำการอภิปรายและให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นต่างๆ ในหัวข้อของการวิจัย

มอร์แกน (Morgan, 1997) กล่าวว่า การจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group) เป็นรูปแบบของการสัมภาษณ์กลุ่มและมีความสำคัญที่ใช้ในการแยกแยะระหว่างของมากกว่าสองสิ่ง การสัมภาษณ์กลุ่มเกี่ยวข้องกับการสัมภาษณ์กลุ่มบุคคลในเวลาเดียวกัน โดยเน้นคำถามและการตอบสนองกันระหว่างผู้วิจัยและกลุ่มในการสนทนา อย่างไรก็ตามการจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group) ต้องอาศัยปฏิสัมพันธ์ต่อกันภายในกลุ่ม บนพื้นฐานของประเด็นที่ผู้วิจัยได้เสนอดังนั้นคุณลักษณะหลักที่บ่งบอกเป็นกลุ่มสนทนาที่ดี คือ การมีความเข้าใจอย่างถ่องแท้และการนำเสนอข้อมูลที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม

เมอร์ตัน และเคนดอลล์ (Merton and Kendall's, 1946) ได้นำเสนอบทความเกี่ยวกับการสัมภาษณ์กลุ่มที่เป็นตัวแปรในการพัฒนาเทคนิคการจัดสนทนากลุ่ม ซึ่งกำหนดว่า กลุ่มในการสนทนานั้น จำเป็นต้องมีประสบการณ์หรือความเชี่ยวชาญพิเศษในหัวข้อที่ทำการศึกษา โดยมีคำถามนำในการสัมภาษณ์ที่ชัดเจน นอกจากนี้ ประสบการณ์ส่วนตัวของผู้ร่วมกลุ่มสนทนา จะต้องมีความสัมพันธ์กับข้อความที่ได้เตรียมไว้

สรุปการจัดสนทนากลุ่มในการวิจัยการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองเด็กออทิสติก เพื่อศึกษาสภาพ ปัญหา และความต้องการจำเป็นของผู้ปกครองเด็กออทิสติกเป็นกลุ่มโดยรวมถึงผู้วิจัย ผู้ปกครองและครูที่ถูกเลือกแบบเจาะจงเพื่อทำการอภิปรายที่มีแบบแผนอันเป็นกิจกรรมกลุ่ม

ในสภาพแวดล้อมทางสังคม ซึ่งมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน เพื่อให้กลุ่มให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก

จุดมุ่งหมายของการจัดสนทนากลุ่ม

สุเจต ไชยพันธ์พงษ์ (2549) จุดมุ่งหมายหลักของการจัดสนทนากลุ่มในการวิจัย คือ การดึงทัศนคติ ความรู้สึก ความเชื่อ ประสบการณ์ ตลอดจนปฏิกิริยาของผู้ตอบออกมา ซึ่งวิธีการอื่นไม่สามารถทำได้ เช่น การสังเกตการณ์ การสัมภาษณ์ตัวต่อตัว หรือการใช้แบบสอบถาม ซึ่งทัศนคติความเชื่อเหล่านี้ ในบางส่วนอาจเป็นอิสระจากกลุ่มหรือสิ่งที่สังคมคาดหวัง แต่จะเป็นสิ่งที่เกิดจากการรวมกลุ่มทางสังคมและมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ที่อยู่ในขอบข่ายของการจัดสนทนากลุ่ม เมื่อเปรียบเทียบกับวิธีการสัมภาษณ์บุคคล (Individual Interview) ที่ต้องการเพียงทัศนคติ ความรู้สึกและความเชื่อของแต่ละบุคคลเท่านั้น การจัดสนทนากลุ่ม เป็นการดึงมุมมองที่หลากหลายและกระบวนการทางความรู้สึกออกมาในสภาพแวดล้อมของกลุ่ม การสัมภาษณ์บุคคลเป็นวิธีการที่ง่ายกว่าสำหรับนักวิจัยในการควบคุม ซึ่งการจัดสนทนากลุ่มจะต้องใช้การตัดสินใจที่เป็นของตนเองและเมื่อเปรียบเทียบกับวิธีการสังเกตการณ์ (Observation) แล้ว การสนทนากลุ่มจะทำให้ผู้วิจัยได้รับข้อมูลที่มากกว่าในระยะเวลาอันสั้น วิธีการสังเกตการณ์จะต้องขึ้นอยู่กับการรอที่จะต้องมีเหตุการณ์เกิดขึ้น ขณะที่ในการสนทนากลุ่มนั้น ผู้วิจัยเพียงปฏิบัติตามร่างคำถามนำเท่านั้นการสนทนากลุ่มไม่ใช่กระบวนการตามธรรมชาติ แต่เป็นกระบวนการที่มีแบบแผน การจัดสนทนากลุ่มมีประโยชน์อย่างยิ่ง เมื่อมีความแตกต่างระหว่างผู้ร่วมกลุ่มสนทนา และผู้เชี่ยวชาญ และเมื่อภาษาที่ใช้ในแต่ละวันและวัฒนธรรมของกลุ่มเฉพาะเป็นสิ่งที่น่าสนใจ รวมทั้งเมื่อแต่ละบุคคลต้องการที่จะวินิจฉัยระดับความคิดเห็นส่วนใหญ่ในหัวข้อที่น่าเสนอ มอร์แกน และกรูลเกอร์ (Morgan and Kreuger, 1993, p.62)

บทบาทของการจัดสนทนากลุ่มการจัดสนทนากลุ่ม สามารถถูกนำมาใช้ในช่วงเริ่มต้นหรือช่วงบุกเบิกของการวิจัยระหว่างการวิจัย บางครั้งเพื่อประเมินหรือพัฒนากิจกรรมการดำเนินการต่างๆ ในการวิจัย หรือหลังจากการวิจัยได้ดำเนินการเสร็จสมบูรณ์แล้ว การใช้วิธีการจัดสนทนากลุ่มนั้น เพื่อประเมินผลกระทบหรือก่อให้เกิดเส้นทางการวิจัยที่ไปได้ไกลกว่าที่มีอยู่เดิม วิธีนี้สามารถถูกใช้ได้ทั้งในฐานะวิธีการจัดสนทนากลุ่มโดยตรง หรือในฐานะการเติมเต็มให้แก่วิธีการวิจัยอื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งเพื่อการสอบย้อนข้อมูล (Triangulation) และการตรวจสอบความสมบูรณ์ (Validity Checking) ก็ได้ (Race, et al., 1994)

โดยทั่วไปการจัดสนทนากลุ่มช่วยให้ค้นพบหรือก่อให้เกิดสมมุติฐานการวิจัยและพัฒนาคำถามหรือแนวคิดสำหรับแบบสอบถามและร่างคำถามเพื่อการสัมภาษณ์ อย่างไรก็ตามวิธีการนี้ยังมีข้อจำกัดในด้านความสามารถของการอ้างอิงไปสู่ประชากรทั้งหมด โดยหลักแล้ว

จำนวนสมาชิกที่ร่วมสนทนากลุ่มมีขนาดเล็ก ซึ่งเป็นไปได้ที่กลุ่มตัวอย่างไม่สามารถเป็นตัวแทนประชากรที่ดีได้ นอกจากนี้

รัตนะ บัวสนธ์ (2539, หน้า 23-24) ได้กล่าวเกี่ยวกับการวิจัยเชิงคุณภาพทางการศึกษาที่ใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม นิยมนำมาใช้วิจัยในประเด็นต่างๆ ได้แก่

1. ใช้เพื่อสำรวจศึกษาความคิดเห็นทัศนคติของผู้ปกครองนักเรียน หรือชุมชนต่อแนวคิดการจัดการศึกษา หรือการจัดการเรียนการสอนตลอดจนกิจกรรมเสริมหลักสูตรของโรงเรียน หรือสถานศึกษาที่จัดให้มีขึ้น

2. ใช้เพื่อประเมินผลโครงการทางการศึกษาและโครงการต่างๆ ของโรงเรียนหรือสถานศึกษาที่ได้ดำเนินการไปแล้ว

3. ใช้เป็นแนวทางในการสร้างเครื่องมือการวิจัยบางประเภท เช่น แบบสอบถาม รวมทั้งใช้เป็นแนวทางในการหาคำตอบเพิ่มเติมให้กับงานวิจัยทางการศึกษาบางเรื่อง เพื่อให้ได้คำตอบที่ชัดเจนมากขึ้น

4. ใช้เพื่อเป็นการศึกษารายเฉพาะกรณี เพื่อที่จะขยายขอบเขตการวิจัยทางการศึกษาให้กว้างขวางขึ้น

3. การสัมภาษณ์

การรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เป็นวิธีการสื่อสารสองทาง (Two-way communication) มีการสนทนาระหว่างผู้มีข้อมูลกับผู้ต้องการทราบข้อมูล เป็นการถาม-ตอบกันโดยตรง หากมีข้อสงสัย หรือเข้าใจไม่ชัดเจนก็ทำความเข้าใจจนชัดเจนในทันที เป็นการสร้างความมั่นใจให้ทั้งผู้ตอบและผู้ศึกษา

ประเภทของการสัมภาษณ์

การสัมภาษณ์มีประเภทและลักษณะแตกต่างกันตามจุดมุ่งหมาย ธรรมชาติและขอบเขตของการสัมภาษณ์อาจแบ่งการสัมภาษณ์ที่สำคัญๆ เป็นประเภทต่างๆ ได้ดังนี้

1. การสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล (Individual Interview) เป็นการสัมภาษณ์ที่นิยมใช้กันมากที่สุด โดยสัมภาษณ์ทีละคน ชักถามกันจนเป็นที่พอใจ แล้วจึงสัมภาษณ์คนอื่นต่อไป การสัมภาษณ์แบบนี้ผู้สัมภาษณ์กับผู้ให้สัมภาษณ์จะมีความเป็นอิสระและเป็นส่วนตัวมาก

2. การสัมภาษณ์เป็นกลุ่ม (Group Interview) เป็นการสัมภาษณ์พร้อมกันในเวลาเดียวกัน ครั้งละหลาย ๆ คน อาจเป็นกลุ่มใหญ่หรือกลุ่มเล็กก็ได้ ทุกคนตอบคำถามเดียวกันหมด ฉะนั้นคำตอบของผู้ให้สัมภาษณ์บางคน จึงอาจถูกชักนำจากคำตอบของผู้ให้สัมภาษณ์คนอื่นได้

3. การสัมภาษณ์แบบใช้ผู้สัมภาษณ์คนเดียวกับผู้สัมภาษณ์หลายคน (Single and Panel Interview) การสัมภาษณ์จะให้ได้ผลดีควรใช้ผู้สัมภาษณ์คนเดียว สัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง หรือผู้ให้สัมภาษณ์ทุกคน เพราะไม่เกิดความแตกต่างกันระหว่างผู้สัมภาษณ์ การใช้ผู้สัมภาษณ์เพียงคนเดียวมักจะเสียเวลานาน อาจมีเหตุการณ์บางอย่าง ทำให้ข้อมูลเปลี่ยนแปลงได้ ฉะนั้น ในทางปฏิบัติจึงนิยมใช้การสัมภาษณ์แบบมีผู้สัมภาษณ์หลายคนช่วยกันสัมภาษณ์ จะทำให้รวบรวมข้อมูลได้เร็วขึ้น แต่จะต้องมีการคัดเลือกผู้สัมภาษณ์และฝึกอบรมเพื่อทำความเข้าใจและตกลงหลักเกณฑ์ร่วมกันก่อน ส่วนการสัมภาษณ์แบบผู้สัมภาษณ์หลายคนอีกลักษณะหนึ่งเป็นแบบ Panel นั้น เป็นการให้ผู้สัมภาษณ์ที่เป็นผู้มีความรู้ทางด้านต่างๆกัน สัมภาษณ์ผู้ให้สัมภาษณ์หรือตัวอย่างคนเดียวพร้อมกัน ซึ่งจะทำให้ได้ข้อมูลถูกต้อง ครบถ้วนและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

4. การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างกับแบบไม่มีโครงสร้าง (Structured and Unstructured Interview)

5. การสัมภาษณ์แบบที่มีโครงสร้างหรือแบบมาตรฐาน (Standardized interview) เป็นแบบที่มีการเตรียมการ มีแผนการสัมภาษณ์และการบริหารการสัมภาษณ์จัดเตรียมไว้อย่างค่อนข้างแน่นอนจนเป็นการล่วงหน้า การสัมภาษณ์เป็นมาตรฐานและเป็นทางการมาก ผู้ให้สัมภาษณ์ทุกคนจะตอบคำถามเดียวกัน และถามคำถามก่อนหลังเรียงตามลำดับเหมือนกัน

6. การสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง หรือแบบมาตรฐานน้อย (Less Standardized interview) นั้น การสัมภาษณ์จะยืดหยุ่น เปิดกว้างไม่เป็นทางการมากนัก จะถามอะไรก่อนหลังก็ได้ รวมทั้งไม่จำเป็นต้องถามคำถามเหมือนกันทุกคนก็ได้ ผู้สัมภาษณ์มีอิสระในการถามและสามารถปรับเปลี่ยนการซักถามให้เหมาะสมกับผู้ให้สัมภาษณ์แต่ละคนได้

การสัมภาษณ์แบบกำหนดคำตอบล่วงหน้ากับไม่กำหนดคำตอบล่วงหน้า (Directive and Non-Directive Interview)

7. การสัมภาษณ์แบบกำหนดคำตอบไว้ให้สำหรับผู้ให้สัมภาษณ์เลือกตอบ เช่น ใช่ ไม่ใช่ เคย ไม่เคย หรือแบบที่มีคำตอบให้เลือก เป็นต้น

8. การสัมภาษณ์แบบไม่กำหนดคำตอบล่วงหน้า แบบนี้ผู้ให้สัมภาษณ์ตอบได้ตามความพอใจอย่างอิสระ จะตอบอย่างไรก็ได้ ผู้สัมภาษณ์จะปล่อยให้ผู้ให้สัมภาษณ์พูดและแสดงพฤติกรรมอย่างเสรี

การสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (Depth Interview) แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. การสัมภาษณ์แบบเจาะลึกรายบุคคล (Individual depth interview) เป็นการซักถามพูดคุยกันระหว่างผู้สัมภาษณ์และผู้ให้สัมภาษณ์ เป็นการถามเจาะลึกถึงคำตอบอย่าง

ละเอียดถี่ถ้วน การถามนอกจากจะให้อธิบายแล้ว จะต้องถามถึงเหตุผลด้วย การสัมภาษณ์แบบนี้ จะใช้ได้ดีกับการศึกษาวิจัยในเรื่องที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคล เจตคติ ความต้องการ ความเชื่อ ค่านิยม บุคลิกภาพในลักษณะต่างๆ

2. การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เป็นการสัมภาษณ์และสนทนาแบบ เจาะประเด็นด้วยการเชิญผู้ร่วมสนทนา มารวมเป็นกลุ่ม กลุ่มละประมาณ 5-7 คน แล้วเปิดโอกาส ให้ผู้เข้าร่วมสนทนาแลกเปลี่ยนทัศนะกันอย่างกว้างขวางในประเด็นต่างๆที่เราต้องการแล้ว พยายามหาข้อสรุป การสนทนากลุ่มนี้เหมาะกับการวิจัยที่ต้องการหารูปแบบโครงสร้าง แนวคิด ใหม่ๆ รวมทั้งค้นหาตัวกำหนดพฤติกรรมและบุคลิกภาพของมนุษย์

3. แนวคิดเกี่ยวกับการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เป็นรูปแบบหนึ่งของการประเมินที่มี แนวคิดที่ยึดพื้นฐานการตัดสินคุณค่าโดยวิธีธรรมชาติ (Naturalistic Value-Oriented Evaluation: NV Model) เพื่อให้ผู้ประเมินทำการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ประเมินด้วยการใช้ศักยภาพของตนเอง เป็นหลักสำหรับการให้คุณค่า นอกจากนั้นแล้วยังมุ่งเน้น การให้คุณค่าเพิ่มเติมโดยการนำ เสนอ ด้วยการวิพากษ์วิจารณ์สิ่งที่ประเมินจากทัศนะของตนเองอีกด้วย มีนักวิชาการต่างประเทศให้ความหมายที่สอดคล้องกันไว้ดังนี้

โรบินสัน (Robinson, 1998 อ้างอิงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2546) ได้กล่าวถึง การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญว่า เป็นการประเมินโดยคณะบุคคลที่ประเมินงานทางด้านศิลปะโดยเน้น พื้นฐานจากการสรุปร่วมกันของคณะบุคคลที่เป็นผู้ประเมินเกี่ยวกับความรู้สึกต่อความงามของ ผลงานศิลปะ การตกแต่งร่วมกันเพื่อตัดสินคุณค่าที่เน้นความสำคัญด้วยความรู้สึกรู้สึกที่ที่เกิดขึ้น ภายในจิตใจเป็นการรับรู้โดยสัญชาตญาณที่ไม่ได้คำนึงความมีรูปแบบที่เฉพาะเจาะจงผู้ประเมิน จะต้องเข้าใจในงานที่ตนเองจะต้องประเมินอย่างถี่ถ้วนบนพื้นฐานของหลักฐานเชิงประจักษ์การ เห็นคุณค่าในความประณีตทั้งในเทคนิคและรูปแบบการวิเคราะห์วิธีการและแนวทางปฏิบัติการ สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเน้นภารกิจจากแหล่งที่มาของผลงานอย่างสมเหตุสมผลเป็นการประเมินซึ่งมี หลักฐานประกอบชัดเจนตามสภาพจริงและประเมินเชิงเน้นคุณลักษณะสำคัญ

ดอร์เมอร์ (Dormer, 1994 อ้างอิงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2546) ได้กล่าวถึง การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญว่าพัฒนามาจากการประเมินผลงานทางด้านศิลปะที่ผู้เชี่ยวชาญทางศิลปะจะยึด ความรู้ความสามารถที่สั่งสมอยู่ในตนเป็นพื้นฐานของการประเมินตัดสินและให้คุณค่าแก่งาน ศิลปะที่เน้นความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างลงตัวระหว่างความเป็นจริงและความคิดริเริ่ม สร้างสรรค์เน้น การให้อิสระในการนำเสนอข้อสรุปจากการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญที่ยังรู้ก่อนการ

วิพากษ์วิจารณ์ผลงานศิลปะตามแง่คิดมุมมองตามศักยภาพของตนเองยึดการให้ข้อคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนจะได้มีอิทธิพลทางความคิดต่อคนอื่นจึงทำให้ผลของการประเมินจากการสรุปตามทัศนะที่หลากหลายของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนต่างเติมเต็มในการประเมินผลงานทางศิลปะร่วมกัน

บอร์โก (Borko, 1993 อ้างอิงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2546) ได้กล่าวถึง การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญว่า เป็นการประเมินยึดแนวทางการสอนทักษะการปฏิบัติจริง สิ่งหนึ่งที่ยอมรับได้เป็นการสังเกตโดยไม่มีรูปแบบ การตัดสินผลเกี่ยวกับการเรียนการสอน จากการพิจารณาผลของงาน มีลักษณะพิเศษเป็นการประเมินโดยยึดการตัดสินร่วมกันของผู้เชี่ยวชาญกับผู้ปฏิบัติอย่าง ผลสำเร็จของการดำเนินการประเมินขึ้นอยู่กับความสามารถเฉพาะทางของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อเรื่องนั้นๆ ผนวกกับความรอบรู้อย่างกว้างขวางในการปฏิบัติเรื่องนั้นๆ ของผู้ปฏิบัติไม่เน้นแบบแผนซับซ้อน อาจเจาะจงเลือกจากเหตุการณ์สำคัญต่างๆ ที่เกี่ยวข้องเป็นพื้นฐานสำหรับการสรุปผลการตัดสินใจร่วมกัน

คอนราด และวิลสัน (Conrad and Wilson, 1985, p.112) ได้กล่าวถึง การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญว่า เป็นรูปแบบหนึ่งของการประเมินที่ถือว่า รูปแบบที่เป็นวิธีการประเมินทางการศึกษา คือ การวิพากษ์วิจารณ์ทางการศึกษาโดยอาศัยผู้ทรงคุณวุฒิเป็นวิธีที่นิยมใช้มากทางอุดมศึกษา และมีความเชื่อถือได้เพราะถือว่า การตัดสินโดยกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ในศาสตร์สาขานั้นๆ หรือในวิชาชีพๆ เป็นอย่างดีเป็นสิ่งที่ยอมรับได้

ไอส์เนอร์ (Eisner, 1976, pp.135-150; โพลนยี (Polanyi), 1958) ได้กล่าวถึงการประเมินโดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญว่า ความสำคัญของการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญจะเกี่ยวข้องกับความสามารถทางด้านศิลปะที่มีอยู่ในตัวของผู้เชี่ยวชาญซึ่งเป็นศักยภาพที่ฝังอยู่ในตัวผู้เชี่ยวชาญไม่ได้ระบุความเฉพาะเจาะจงในรูปแบบของการประเมินเฉพาะเน้นจิตสำนึกและการหยั่งรู้เป็นหลักในการประเมินประกอบด้วยเหตุผลเชิงวิทยาศาสตร์ที่เน้นส่วนประกอบของความรู้ความสามารถเฉพาะบุคคลเกี่ยวกับ “ความรู้และทักษะในการทำงานศิลปะ การประเมินค่าและความเข้าใจในความหมายของผลงานศิลปะ” การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญจึงพิจารณาคุณภาพของผลงานโดยพิจารณาผ่านจากทักษะและแบบฝึกการทำงานศิลปะให้สอดคล้องกับการตัดสินคุณค่าโดยสติปัญญาของผู้เชี่ยวชาญ

ไอส์เนอร์ (Einer, 1975) ได้ประยุกต์มโนทัศน์ของศิลปะวิจารณ์ (Art Criticism) มาใช้เป็นรูปแบบของการประเมินโดยให้แนวคิดการวิพากษ์วิจารณ์เป็นการใช้วิจารณ์ญาณในการบรรยายคุณภาพของสิ่งที่ศึกษา (Descriptive Aspect) ตีความหมายของคุณภาพของสิ่งที่ศึกษา

(Interpretive Aspect) ออกมาในเชิงประจักษ์ตามการรับรู้ของผู้เชี่ยวชาญและตัดสินคุณค่าของสิ่งนั้น (Evaluative Aspect) ไอล์เนอร์เสนอว่า การประเมินตามแนวทางของศิลปะวิจารณ์ประกอบด้วย ศิลปะของการรับรู้อัน ประณีตซึ่งเกิดจากการฝึกฝนและประสบการณ์กับศิลปะของการเปิดเผย คุณภาพของการถ่ายทอดความรู้สึกที่กลั่นกรองเกณฑ์มาตรฐานเพื่อสะท้อนคุณค่าของสิ่งนั้น ออกมาได้และได้นำเสนอแนวทางการประเมินถึงผู้เชี่ยวชาญโดยชี้ให้เห็นลักษณะพิเศษระหว่าง การสัมมนาถึงผู้เชี่ยวชาญและการวิพากษ์ (Educational Connoisseurship and Educational Criticism) ว่ารูปแบบจะต้องเกี่ยวข้องกับความซาบซึ้งและการระบายหรือเปิดเผยความงามของสิ่ง ที่ประเมินออกมาเป็นคำพูดจากการที่ไอล์เนอร์ (Eisner) ระบุความเกี่ยวข้องของระหว่างวิพากษ์ (Educational Connoisseurship and Educational Criticism) โดยระบุรายละเอียด 6 ข้อ ที่สนับสนุน Educational Criticism ไว้ดังนี้

1. การวิพากษ์วิจารณ์และช่วยอธิบายวัตถุประสงค์และกระบวนการที่เป็นจริง คุณภาพซึ่งสัมพันธ์กันระหว่างสาระและรูปแบบของเรื่องใดเรื่องหนึ่ง
2. การวิพากษ์วิจารณ์จะช่วยอธิบายวัตถุประสงค์และกระบวนการที่เป็นจริงคุณภาพ ซึ่งสัมพันธ์กันระหว่างส่วนประกอบย่อยและองค์รวมของเรื่องใดเรื่องหนึ่ง
3. การวิพากษ์วิจารณ์เป็นเรื่องการสะท้อนจากการหยั่งรู้สู่การกำหนดวัตถุประสงค์ หรือรูปแบบที่เป็นการออกแบบอย่างมีความสมบูรณ์และมีความซับซ้อน
4. การวิพากษ์วิจารณ์จะเปิดเผยธรรมชาติของประสบการณ์ที่ลึกซึ้ง (เป็นแก่นแท้) โดยไม่มีรูปแบบรับรู้รู้สึกได้ง่ายและการสะท้อนกลับของการวิพากษ์ทั้งส่วนที่เป็นกระบวนการ และผลผลิตของการปฏิบัติงาน
5. การวิพากษ์วิจารณ์จะเปิดเผยโดยยึดหลักการพื้นฐานด้วยการแปลความและ ตัดสินกระบวนการและวัตถุประสงค์ซึ่งจะอาศัยผลลัพธ์จากการสรุปความเกี่ยวข้องจาก ประสบการณ์โดยรวมของความมีมนุษยธรรม
6. การวิพากษ์วิจารณ์ใช้การสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากกระบวนการทางวิจัยที่ แตกต่างกันของทฤษฎีการหยั่งรู้

โยธิน ศรีโสภา (2550, หน้า 116) ได้กล่าวถึง การสัมมนาถึงผู้เชี่ยวชาญว่าเป็นวิธีการ ประเมินรูปแบบหนึ่งของวิธีการประเมินเชิงธรรมชาติ (Naturalistic Approach) ตามแนวคิดของ Eisner ซึ่งมีความเชื่อว่าการรู้ทันสิ่งต่างๆ เป็นคุณลักษณะพื้นฐานของผู้ทรงคุณวุฒิรูปแบบการ ประเมินจึงมีลักษณะแนวคิด ดังนี้

1. เป็นรูปแบบการประเมินให้ความสำคัญกับผู้รู้หรือผู้ทรงคุณวุฒิ ในการใช้ วิจารณ์งาน วิเคราะห์วิจารณ์อย่างลึกซึ้งในประเด็นหนึ่งที่น่ามาขึ้นมาให้พิจารณาซึ่งไม่ จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์หรือผู้ที่เกี่ยวข้องใดๆ ทั้งนี้ก็เพื่อให้ข้อสรุป ประสิทธิภาพ หรือความเหมาะสมของสิ่งที่ประเมิน

2. เป็นรูปแบบการประเมินผลที่เน้นผลที่เน้นความเฉพาะทาง (Specialization) เนื่องจากรูปแบบนี้พัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลปะ (Arts Criticism) ที่มีความ ละเอียดอ่อนลึกซึ้งและต้องอาศัยผู้ทรงคุณวุฒิระดับสูงมาวินิจฉัยเนื่องจากไม่สามารถวัดคุณค่าได้ จากเครื่องมือวัดใดๆ นอกจากการใช้วิจารณ์งานของผู้รู้ผู้เชี่ยวชาญเท่านั้น ต่อมา มีการ ประยุกต์ใช้กับการศึกษาระดับสูงในสาขาเฉพาะที่ต้องอาศัยผู้รู้ในเรื่องนั้นๆ จึงรูปแบบนี้จึงเป็นที่ นิยมนำ มาใช้ประเมินผลในวงการอุดมศึกษาที่ต้องการความเชี่ยวชาญเฉพาะสาขา

3. เป็นรูปแบบการประเมินที่ใช้คำตัดสิน (Judgment) ของบุคคล ผู้ทรงคุณวุฒิเป็น เครื่องมือในการประเมินผล โดยให้ความเชื่อถือในภูมิหลัง ประสบการณ์ ความคิดวิจารณ์งานที่ดี และความเที่ยงธรรมของผู้ทรงคุณวุฒิ

4. เป็นรูปแบบที่ยอมให้ความยืดหยุ่น ในการบวนการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิตาม ทัศนคติและความถนัดของแต่ละคนนับตั้งแต่แต่การกำหนดประเด็นสำคัญ ที่จะพิจารณาการบ่งชี้ ข้อมูลที่ต้องการการเก็บรวบรวม ประมวลและวินิจฉัยข้อมูล ตลอดจนวิธีการนำเสนอการเลือก ผู้ทรงคุณวุฒิจะเน้นที่สถานภาพทางวิชาชีพ ประสบการณ์ และการเป็นที่เชื่อถือ (High Credibility) ของวิชาชีพนั้นๆ เป็นสำคัญจากการค้นคว้าสรุปได้ว่าการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เป็นความต้องการประเมินรูปแบบโดยผ่านผู้เชี่ยวชาญ ในการพิจารณาวิเคราะห์ในประเด็นที่น่าขึ้น ให้พิจารณาว่ามีความเหมาะสมความเป็นไปได้มากน้อยเพียงใดและสมควรที่จะเพิ่มเติมประเด็น อะไรบ้าง เพื่อให้ได้รูปแบบที่มีความสมบูรณ์ถูกต้อง

4. รูปแบบการประเมินของเคิร์กแพทริค (Kirkpatrick)

โดนัลด์ แอล เคิร์กแพทริค (Donald L. Kirkpatrick, 1975) แห่งมหาวิทยาลัย วิสคอนซิน สหรัฐอเมริกา อดีตเคยเป็นประธาน ASTD (The American Society for Training and Development) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับ การฝึกอบรมและการประเมินผลการฝึกอบรมว่า “การฝึกอบรมนั้นเป็นการช่วยเหลือบุคลากรให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในการ ฝึกอบรมใดๆ ควรจะจัดให้มีการประเมินผลการฝึกอบรม ซึ่งถือเป็นสิ่งจำเป็นที่จะช่วยให้รู้ว่าการจัด โปรแกรมการฝึกอบรมมีประสิทธิภาพเพียงใด การฝึกอบรมเป็นกิจกรรมปกติที่เกิดขึ้นในทุกองค์กร เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นมาเพื่อการพัฒนาบุคลากรในหน่วยงาน โดยมุ่งหวังให้ผู้ผ่านการอบรมได้มีการ ปรับปรุงเปลี่ยนแปลงแนวทางการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น เคิร์กแพทริค เห็นว่าการ

ประเมินผลการฝึกอบรมจะทำให้ได้ความรู้อย่างน้อย 3 ประการ คือ การฝึกอบรมนั้นได้ให้อะไร หรือเกิดประโยชน์ต่อหน่วยงานในลักษณะใดบ้าง ควรยุติโครงการชั่วคราวก่อน หรือควรดำเนินการต่อไปเรื่อยๆ ควรปรับปรุงหรือพัฒนาโปรแกรมฝึกอบรมในส่วนใดบ้างอย่างไร

แนวทางการประเมิน

การประเมินผลโครงการฝึกอบรม เคิร์กแพทริก เสนอว่า ควรดำเนินการประเมินใน 4 ลักษณะ คือ

1. ประเมินปฏิกิริยาตอบสนอง (Reaction Evaluation) เป็นการตรวจสอบความรู้สึก หรือความพอใจของผู้เข้ารับการอบรม
2. ประเมินผลการเรียนรู้ (Learning Evaluation) เป็นการตรวจสอบผลการเรียนรู้ โดยควรตรวจสอบให้ครอบคลุมทั้งด้านความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และเจตคติ (Attitude)
3. ประเมินพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปหลังการอบรม (Behavior Evaluation) เป็นการตรวจสอบว่าผู้ผ่านการอบรมได้ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเป็นไปตาม ความคาดหวังของโครงการหรือไม่
4. ประเมินผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อหน่วยงาน (Results Evaluation) เป็นการตรวจสอบว่า ผลจากการอบรมได้เกิดผลดีต่อองค์กร หรือเกิดผลกระทบต่อ องค์กรในลักษณะใดบ้าง คุณภาพขององค์กรดีขึ้น หรือมีคุณภาพขึ้นหรือไม่

รายละเอียดแนวทางการดำเนินการประเมินแต่ละรายการเป็นดังนี้

1. ชั้นประเมินปฏิกิริยาตอบสนอง (Reaction)

การประเมินในชั้นนี้มีวัตถุประสงค์ที่จะให้รู้ว่าผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรมนั้นมีความรู้สึกอย่างไรต่อการฝึกอบรม เช่น ผู้เข้ารับการอบรมพอใจหรือไม่ต่อสิ่งที่ได้รับจากการฝึกอบรม และมากน้อยเพียงใด การประเมินปฏิกิริยาตอบสนองนั้น เราต้องการได้รับข้อมูลที่เป็นปฏิกิริยาตอบสนองของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ที่มีความหมาย และความเป็นจริง เพราะข้อมูลเหล่านี้จะเป็นตัวบ่งชี้ประสิทธิผลของการฝึกอบรมอันแรก เคิร์กแพทริก กล่าวว่า มีอยู่บ่อยครั้งที่ผู้บริหารตัดสินใจให้ล้มเลิกโปรแกรมฝึกอบรมนั้นเสีย หรือไม่ก็ตัดสินใจให้ดำเนินการฝึกอบรมนั้นต่อไป โดยอาศัยข้อมูลที่ได้จากการประเมินปฏิกิริยาตอบสนองเป็นพื้นฐานวิธีการที่จะช่วยให้ได้รับข้อมูลเกี่ยวกับปฏิกิริยาตอบสนองที่มีความหมาย/และตรงตามความจริงจากผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้แก่

- 1.1 กำหนดให้แน่นอนชัดเจนลงไปว่า ต้องการได้รับข้อมูลอะไร เช่น ปฏิกิริยาตอบสนองของเนื้อหาหลักสูตรการฝึกอบรม วิทยากร สถานที่การฝึกอบรม ระยะเวลาที่ใช้ในการฝึกอบรม ฯลฯ

1.2 วางรูปแบบของเครื่องมือ หรือแบบสอบถามที่จะใช้เก็บข้อมูล

1.3 ข้อคำถามที่ใช้ ควรเป็นชนิดที่เมื่อได้รับข้อมูล หรือได้คำตอบแล้ว สามารถนำมาแปลงเป็นตัวเลขแจกแจงความถี่ และวิเคราะห์ในเชิงปริมาณได้ ไม่ควรใช้คำถามประเภทปลายเปิด

1.4 กระตุ้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เขียนแสดงความคิดเห็น ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในข้อคำถามต่างๆ

1.5 เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมแสดงปฏิกิริยาตอบสนองผ่านแบบสอบถามตามความเป็นจริง ไม่ควรให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเขียนชื่อตนเองลงไปแบบสอบถาม

หนึ่ง ในการแจกแจงแบบสอบถามเพื่อประเมินปฏิกิริยาตอบสนองนี้ ผู้ประเมินต้องแน่ใจว่าได้ให้เวลาผู้เข้ารับการฝึกอบรมอย่างเพียงพอที่จะให้คำตอบครบทุกข้อ และควรแจกก่อนผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะออกไปจากห้องฝึกอบรมเมื่อสิ้นสุดโปรแกรม พึงหลีกเลี่ยงการปล่อยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเอาแบบสอบถามติดตัวออกไป และส่งคืนกลับมาในภายหลัง

2. ชั้นประเมินการเรียนรู้ (Learning)

การประเมินผลในชั้นนี้มีวัตถุประสงค์ที่จะให้รู้ว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้ และทักษะอะไรบ้าง และมีเจตคติอะไรบ้างที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม ทั้งนี้เพราะความรู้ ทักษะ และเจตคติ ล้วนแต่เป็นองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญ ที่จะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานของผู้เข้ารับการฝึกอบรมในโอกาสต่อไป เคิร์กแพทริค ได้ให้ข้อเสนอแนะสำหรับการประเมินในชั้นการเรียนรู้เอาไว้ ดังนี้

2.1 ต้องวัดความรู้ ทักษะ และเจตคติของผู้เข้ารับการฝึกอบรมทั้งก่อนและหลังการฝึกอบรม

2.2 วิเคราะห์ทั้งคะแนนรายข้อ และคะแนนรวมโดยเปรียบเทียบกันระหว่างก่อนและหลังการฝึกอบรม

2.3 ถ้าเป็นไปได้ควรใช้กลุ่มควบคุมซึ่งเป็นกลุ่มของผู้ที่ไม่ได้รับการฝึกอบรม แล้วเปรียบเทียบคะแนนความรู้ ทักษะ และเจตคติของกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง ซึ่งเป็นกลุ่มของผู้เข้ารับการฝึกอบรมว่าแตกต่างกันหรือไม่อย่างไร

สำหรับเครื่องมือที่ใช้วัดความรู้ ทักษะ และเจตคติ เคิร์กแพทริค ได้กล่าวว่ามีอยู่ 2 วิธี คือ

1. ใช้แบบสอบวัดความรู้ ทักษะ และเจตคติเป็นแบบสอบวัดมาตรฐาน ผู้ประเมินควรส่งข้อ หรือเลือกใช้เฉพาะแบบสอบวัดความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ตรงกับโปรแกรมการฝึกอบรม

2. สร้างแบบสอบถามวัดขึ้นเอง แบบสอบถามวัดความรู้ ทักษะ และเจตคติที่จะสร้างขึ้น เองนี้จะให้มีรูปแบบอย่างไรใดอย่างหนึ่ง หรือหลายอย่าง หรือทุกอย่างต่อไปนี้ได้ แบบ “ถูก” หรือ “ผิด”

แบบ “เห็นด้วย” หรือ “ไม่เห็นด้วย” ซึ่งอาจเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 4 หรือ 5 หรือ 6 สเกล ก็ได้

แบบเลือกคำตอบที่เห็นว่าถูกต้องที่สุด แบบเติมคำ / ข้อความลงในช่องว่าง

3. ชั้นประเมินพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปหลังการอบรม (Behavior)

การประเมินผลในชั้นนี้มีวัตถุประสงค์จะให้รู้ว่าเมื่อได้รับการฝึกอบรมไปแล้ว ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานไปในทิศทางที่พึงประสงค์หรือไม่

การประเมินผลในชั้นนี้นับว่ายาก และใช้เวลามากกว่าการประเมินผลในสองชั้นแรก เพราะต้องออกไปติดตามการประเมินผลในสถานที่ทำงานจริงๆ ของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ซึ่งจะมีคำถามอยู่หลายข้อ ที่ผู้ประเมินจะต้องตอบให้ได้เสียก่อน เช่น ควรจะออกไปประเมินเมื่อไร (1 เดือน หรือ 3 เดือน หรือ ครึ่งปี หรือ 1 ปี ภายหลังการ ฝึกอบรม) จะเก็บข้อมูลจากใครถึงจะเชื่อถือได้มากที่สุด (จากผู้บังคับบัญชา จากเพื่อนร่วมงาน จากผู้ใต้บังคับบัญชา หรือจากผู้เข้ารับการฝึกอบรมเอง)

เคิร์กแพทริค เห็นว่าการประเมินผลในชั้นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานตามข้อที่เสนอนั้น จะนำไปใช้จริงๆ ต้องใช้เวลา และอาศัยความชำนาญของผู้ประเมินเป็นอย่างมาก เขาจึงได้เสนอให้ทำกับโปรแกรมฝึกขนาดใหญ่ และกับโปรแกรมที่จำเป็นต้องจัดหลายๆ ครั้งต่อไปในอนาคตเท่านั้น ส่วนโปรแกรมการฝึกอบรมขนาดเล็กทั่วไป เขาได้เสนอให้ใช้วิธีการง่ายๆ ดังนี้

1. กำหนดว่ามีพฤติกรรมการทำงานอะไรบ้างที่คาดหวังจะให้เกิดการเปลี่ยนแปลง
2. เตรียมคำถามที่จะใช้สำหรับการสัมภาษณ์
3. ทำการสัมภาษณ์บุคคลหลายๆ กลุ่ม ภายหลังการฝึกอบรมสักระยะหนึ่งเพื่อให้รู้ว่า พฤติกรรมที่คาดหวังเอาไว้เหล่านั้นเกิดการเปลี่ยนแปลงจริงๆ หรือไม่
4. ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ควรจะนำมาแปลงเป็นตัวเลข ทำการวิเคราะห์ในเชิงปริมาณ

อนึ่ง ถ้าการสัมภาษณ์ผู้ใต้บังคับบัญชาของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ควรจะต้องแน่ใจว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรม จะไม่มีอิทธิพลต่อการตอบ หรือสัมภาษณ์ของผู้ใต้บังคับบัญชา

4. ชั้นประเมินผลที่เกิดขึ้นต่อหน่วยงาน (Results)

การประเมินผลในชั้นนี้มีวัตถุประสงค์จะให้รู้ว่าในที่สุดแล้ว การฝึกอบรมได้ก่อให้เกิดผลดีต่อหน่วยงานอย่างไรบ้าง ซึ่งนับเป็นการประเมินผลที่ยากที่สุด เพราะในความเป็นจริงนั้นมีตัวแปรอื่นๆ อีกมากมายนอกเหนือการฝึกอบรมที่มีผลกระทบต่อหน่วยงาน และตัวแปร “เหล่านั้น” บางทีก็ยากต่อการควบคุม ฉะนั้นอะไรก็ตามที่เกิดแก่หน่วยงานในทางที่ดีจึงสรุปได้ยากว่าเป็นผลมาจากโปรแกรมการฝึกอบรม เคิร์กแพทริก ได้ให้ข้อเสนอแนะในการประเมินผลในชั้นนี้ไว้ดังนี้

1. ควรจะจัดสภาวะการณ์หรือเงื่อนไขต่างๆ ก่อนการฝึกอบรมเอาไว้แล้วนำไปเปรียบเทียบกับสภาวะการณ์ภายหลังการฝึกอบรม โดยใช้ข้อมูลที่สังเกตได้ หรือสอบวัดได้
2. พยายามหาทางควบคุมตัวแปรอื่นๆ ซึ่งคาดว่าจะมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงในผลที่ต้องการให้เกิดแก่หน่วยงาน วิธีหนึ่งที่เราจะทำได้คือ การใช้กลุ่มควบคุมกับกลุ่มตัวอย่าง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

McConachie and Diggle (2006) ได้ทำการสำรวจวรรณกรรมวิจัยอย่างกว้างขวางและพบ 15,000 บทความ มี 71 บทความ ได้รับการตรวจสอบและใช้ในการศึกษา การตรวจสอบประสิทธิภาพของผู้ปกครองดำเนินการโปรแกรมการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กออทิสติก และพบหลักฐานที่แสดงว่าการฝึกอบรมผู้ปกครองที่มีประสิทธิภาพเป็นผลมาจากการปรับปรุงทักษะการสื่อสารทางสังคมในเด็กออทิสติก ความรู้ทักษะและประสิทธิภาพการทำงานที่เพิ่มขึ้นในผู้ปกครองหลังจากที่เข้าร่วมโปรแกรมการฝึกอบรมผู้ปกครอง และพบว่า การฝึกอบรมผู้ปกครองที่มีผลในเชิงบวกเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้ปกครอง

Schultz, et al. (2011) มุ่งเน้นไปที่การปรับปรุงทักษะของผู้ปกครองและเด็กจากการศึกษารายงานว่า 80% ของการฝึกอบรมซึ่งมีงานวิจัยที่แสดงให้เห็นว่าเป็นเรื่องง่าย ๆ ที่ไม่ใช่ชุดฝึกอบรมการฝึกอบรม มีเพียง 10% ของโปรแกรมการศึกษาของผู้ปกครองที่ใช้ชุดฝึกอบรมการฝึกอบรมซึ่งหมายถึงวรรณกรรมที่อ้างถึงการฝึกอบรมเป็นชุดฝึกอบรมหรือการอ้างอิงมีการตีพิมพ์รวม 43% ของโปรแกรมการศึกษาของผู้ปกครองที่ใช้ในการฝึกอบรมและมีคู่มือผู้ปกครอง หมายถึงพวกเขาสอนจากคู่มือหรือให้พวกเขาเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อทำตาม ส่วนที่เหลืออีก 47% ไม่ได้ใช้ชุดฝึกอบรมหรือคู่มือในการฝึกอบรมผู้ปกครองของพวกเขา

Schultz, Schmidt and Stichter (2011) พบว่า ผู้ปกครองของเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมและมีปัญหาในบางทักษะ ได้เรียนรู้ในโปรแกรมการเรียนการสอนโดยผู้ปกครองผู้ปกครองที่จะส่งเสริมให้เด็กของพวกเขาที่มีทักษะทางสังคม การมีปฏิสัมพันธ์ ความสามารถในการคิดและ

ความพร้อมทางวิชาการ จากการทบทวนวรรณกรรม 77 ฉบับ ที่ได้รับการเผยแพร่ในเรื่องโปรแกรมการฝึกอบรมผู้ปกครองและโปรแกรมที่จะมีผลกระทบต่อพฤติกรรมการเลี้ยงดูและส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมของเด็ก การเลี้ยงดูเด็กออกทิสติกมีความท้าทายที่แตกต่างกันในแต่ละคนและเป็นสิ่งสำคัญสำหรับผู้ปกครองที่จะได้รับการศึกษาที่ดีที่จะเข้าใจว่าพวกเขาสามารถที่จะให้การสนับสนุนและช่วยเหลือที่จำเป็นสำหรับเด็กของพวกเขาในการพัฒนาและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อพัฒนาการของเด็ก

Dillenburger, et al. (2004) ทำการศึกษาเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความถี่และระยะเวลาของการฝึกอบรมผู้ปกครอง พบว่า 40% ของบทความวิจัยที่มีอยู่ไม่มีข้อมูลรายงานว่าใช้ระยะเวลาและความถี่เท่าไร และ 23% ข้อมูลที่ตรวจสอบความถี่ของการฝึกอบรมช่วงที่แตกต่างกัน ตั้งแต่ 25 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ถึงหนึ่งชั่วโมงต่อสัปดาห์ แต่พบว่าการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองเป็นสิ่งที่สำคัญในประสิทธิภาพของการเริ่มต้นโปรแกรมการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและการฝึกอบรมผู้ปกครองเป็นปัจจัยสำคัญที่จะดำเนินการวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิผลของการฝึกอบรมผู้ปกครอง การศึกษาได้แสดงให้เห็นผลกระทบของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในโปรแกรมการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มดำเนินการในบ้าน

Thomas (2007) พบว่า ผู้ปกครองที่มีการศึกษาสูงสามารถดูแลเด็กออกทิสติกได้ดีพร้อมกับการร่วมมือกับผู้บำบัดได้ดีกว่าผู้ปกครองเด็กออกทิสติกที่มีการศึกษาต่ำซึ่งมีข้อจำกัดที่หลากหลายซึ่งพบว่า เด็กออกทิสติกกลุ่มหลังนี้มีพัฒนาการทางภาษาและสังคมที่ล่าช้า

Mancil, et al. (2006) ได้ทำการศึกษาถึงการฝึกอบรมผู้ปกครองเกี่ยวกับสื่อสาร (FCT) ได้รับการพัฒนาในปี 1980 ในฐานะที่มีหลักฐานว่าทำให้มีศักยภาพที่จะส่งผลกระทบต่อทักษะการสื่อสารที่ดีขึ้นและลดปัญหาพฤติกรรมของเด็กออกทิสติก กระบวนการของการฝึกอบรมการสื่อสารที่เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาปัญหาการตอบสนองการสื่อสาร พฤติกรรมของเด็กพบว่าผ่านขั้นตอนการวิเคราะห์ซึ่งประกอบด้วยการสัมภาษณ์ การสังเกตและการประเมินผลรูปภาพการสื่อสาร ภาษาวาจาหรือท่าทาง เป็นบางตัวอย่างของการตอบสนองการสื่อสาร ที่ใช้ในการแทนที่ปัญหาพฤติกรรมผ่านรูปแบบการฝึกอบรมการสื่อสาร

Mc Grath, P. (2006) พบข้อสรุปของการวิจัยเกี่ยวกับครอบครัวที่มีลูกเป็นเด็กออกทิสติกว่าคนในครอบครัวมีความเครียดสูงมากเมื่อเปรียบเทียบกับครอบครัวที่มีลูกเป็นเด็กที่มีความผิดปกติด้านอื่น ๆ

Deb Keen, Donna Couzens, Sandy Muspratt and Sylvia Rodger (2005) ได้ทำการศึกษาผลกระทบในการมุ่งบำบัดผู้ปกครองเด็กที่ได้รับการวินิจฉัยเมื่อเร็ว ๆ นี้ว่าเป็นเด็กออทิสติก เรื่องความเครียดและสมรรถนะการดูแล รายงานผลกระทบ 2 ประการในการมุ่งบำบัดผู้ปกครองเด็กอายุ 2-4 ปี ที่ได้รับการวินิจฉัยมา 6 เดือนว่าเป็นเด็กออทิสติกในเรื่องความเครียดและสมรรถนะในการดูแล วัตถุประสงค์ของการรักษาเพื่อลดความเครียดของผู้ปกครองและเพิ่มสมรรถนะในการดูแลเด็กออทิสติกในกิจวัตรประจำวันของครอบครัว ซึ่งหลายครอบครัวได้รับการสนับสนุนจากผู้เชี่ยวชาญโดยการประชุมเชิงปฏิบัติการและการเยี่ยมบ้าน 10 ครั้งหรือการเรียนรู้แบบนำตนเองจากการดูวิดีโอที่เป็นการบำบัดแบบพื้นฐาน การพัฒนาในเรื่องสังคมและการสื่อสารดีขึ้นสำหรับเด็กที่ครอบครัวได้รับการสนับสนุนจากผู้เชี่ยวชาญวัดโดยการตอบแบบสอบถามแต่ไม่ใช้การวัดผลพฤติกรรมทางคลินิก การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมดีขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับก่อนการบำบัดสำหรับเด็กที่ได้รับการสนับสนุนจากผู้เชี่ยวชาญ และทำให้ปัญหาความเครียดของผู้ปกครองลดลง การสนับสนุนจากผู้เชี่ยวชาญเป็นเครื่องสำคัญมากสำหรับครอบครัวหลังจากเด็กได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นเด็กออทิสติก

Hassall, Rose and McDonald (2005) พบว่า เด็กออทิสติกที่มีปัญหาพฤติกรรม พัฒนาการล่าช้าทางการสื่อสาร ทำให้ผู้ปกครองมีความเครียดสูงและส่งผลกระทบต่อสมรรถนะการดูแลเด็กออทิสติกอยู่ในระดับต่ำ

Siller and Sigman (2002) พบว่า ผู้ปกครองมีพฤติกรรมดูแลที่ดีและมีส่วนร่วมในการบำบัด มีความรับผิดชอบต่อเด็กออทิสติก ผลการวิจัยพบว่าเด็กออทิสติกมีทักษะการสื่อสารที่ดีมาก เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กออทิสติกที่มีผู้ปกครองที่มีพฤติกรรมรับผิดชอบต่อการดูแลต่ำ

Mancil, et al. (2006) รายงานผลของกรณีศึกษาของเด็กอายุ 4 ปีและมารดาของเขา การวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิผลของการฝึกอบรม การสื่อสาร ในการศึกษาสภาพแวดล้อมที่บ้านรวมถึงความสำคัญของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในโปรแกรม ในการศึกษาของเด็กได้รับการพูด ภาษา และ การวิเคราะห์พฤติกรรมเชิงประยุกต์ ทางคลินิกนอกบ้าน แต่มารดาแสดงความกังวลในทักษะที่เหมาะสม กับสภาพแวดล้อมที่บ้าน ผลการศึกษาพบว่าปัญหาพฤติกรรมของเด็กในบ้านลดลง และการสื่อสารที่เพิ่มขึ้น นอกจากนี้การศึกษาของเด็กอายุ 3 ปีที่มีผู้ปกครองผู้ปกครองดำเนินการโปรแกรม การสื่อสาร ภายในบ้านของพวกเขามีประสบการณ์ที่ให้ผลคล้ายกัน

Mancil, et al. (2006) กล่าวว่า ข้อจำกัดของงานวิจัยเกี่ยวกับการฝึกอบรมผู้ปกครองและผู้ดูแลในการฝึกอบรมการสื่อสาร การวิจัยส่วนใหญ่ได้รับการดำเนินการทาง อย่างไรก็ตามความสำเร็จของการฝึกอบรมการสื่อสารอาศัยความสามารถของผู้ปกครองในการบูรณาความรู้การการฝึกอบรมของพวกเขาให้เข้ากับสภาพแวดล้อมที่บ้านร่วมกับปัญหาพฤติกรรมที่เกิดขึ้น

Lazarus, R.S. and Folkman, S. (1984) การศึกษาความเครียดของผู้ปกครองร่วมกับการประเมินพฤติกรรมและการเลี้ยงดูที่มีแหล่งที่มาอย่างหลากหลายของเด็กออทิสติกได้ค้นพบปัญหาที่เกิดจากผลกระทบจากการเลี้ยงดูในผู้ปกครองที่มีความเครียดซึ่งนำมาเป็นตัวแปรพยากรด้านจิตวิทยาการเลี้ยงดูอย่างไรให้มีความสุขตามประเด็นทฤษฎีทางจิตวิทยาเสนอแนะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ชี้ให้เห็นผลกระทบความเข้าใจในการดูแลที่ผิดปกติอย่างมีนัยสำคัญ

Bandura, A., Reese, L. and Adams, N. (1982) ได้ผลการศึกษาว่า ผู้ปกครองเด็กที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความตึงเครียด ผลที่เกิดจากสภาวะอารมณ์ที่หนักเกิน ผู้ปกครองมักแสดงลักษณะ ขาดความสนใจ ซึ่งส่งผลต่อการเลี้ยงดูเด็กออทิสติก

Hassall, Rose and McDonald (2005) กล่าวว่า ผู้ปกครองเด็กออทิสติกโดยทั่วไปแล้วมักมีรายงานเรื่องความเครียดสูงมากกว่า และพบว่า ความสมรรถนะในการดูแลในระดับต่ำมากกว่า ผู้ปกครองของเด็กปกติ

Tromson and Whybrow (2003) ได้ผลการศึกษาว่า ความเครียดและการนับถือตนเองต่ำในแม่ของเด็กออทิสติกมีความสัมพันธ์เชิงติดลบกับการดูแลเด็กออทิสติกทำให้เกิดล้มเหลวในการเข้ารับบริการช่วยเหลือฟื้นฟู และเกิดผลดีน้อยมากกับเด็กออทิสติกที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและการตัดสินใจที่จะใช้สถานบริการรับเลี้ยงเด็ก ซึ่งเป็นการขัดขวางการพัฒนาเด็กออทิสติกและเป็นการเพิ่มอัตราปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรมต่อต้านสังคมเพิ่มมากขึ้น

Richard P. Hastings. (2009) ศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองจากงานวิจัยเกี่ยวกับการดูแลทั่วไป ในการศึกษาผู้ปกครองของเด็กออทิสติก ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง แม่ 26 คน และพ่อ 20 คน รายงานผลในเรื่องการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความวิตกกังวล และความรู้สึกกดดัน ครูได้จัดลำดับปัญหาพฤติกรรมของเด็กออทิสติกพบว่าเป็นความสัมพันธ์เชิงติดลบในเรื่องการรับรู้ความสามารถของตนเองและเป็นตัวแปรสอดแทรกที่เป็นผลกระทบกับปัญหาพฤติกรรมของเด็กออทิสติกเมื่อแม่มีความวิตกกังวลและรู้สึกกดดัน แต่ไม่พบตัวแปรสอดแทรกนี้ที่เกิดขึ้นจากพ่อ อย่างไรก็ตาม จากสิ่งที่ค้นพบการรับรู้ความสามารถของตนเองอยู่ในระดับกลางและเกิดผลกระทบต่อปัญหาพฤติกรรมของเด็กเมื่อพ่อมีความวิตกกังวล

Ontai, L. and Sano, Y. (2008) กล่าวว่า ผู้ปกครองที่มีความสามารถในการดูแลเด็กออทิสติกต่านั้นคือ เกิดผลกระทบในการดำเนินชีวิต มันไม่ใช่เฉพาะแต่ผลกระทบจากการดำเนินชีวิตของผู้ปกครองเท่านั้นแต่มันจะเกิดผลกระทบกับลูกของพวกเขาด้วยมันคือสิ่งสำคัญที่ชี้ให้เห็นว่าผลกระทบของการรับรู้ความสามารถในตนเองต่ำแสดงถึงความต้องการจำเป็นและการประเมินโปรแกรมในแง่ของสังคมวิทยา

Wetherby, A.M. and Woods, J.J. (2006) ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับผู้ปกครองเด็กออทิสติกที่มีทักษะที่เพิ่มมากขึ้นจากการมีส่วนร่วมในการพัฒนาทักษะสังคม การสื่อสาร ร่วมกับการจัดการกับพฤติกรรมด้วยวิธีการอบรมผู้ปกครอง/การสอนงาน

Siller and Sigmen (2002) พบว่า โปรแกรมการดูแลเบื้องต้นสามารถช่วยสนับสนุนสมรรถนะของผู้ปกครองเด็กออทิสติกและทำให้ได้รับการพัฒนาทั้งผู้ปกครองและเด็กออทิสติก การชี้ประเด็นไปในเรื่องการดูแลซึ่งทั้งเด็กปกติและเด็กพิการเป็นไปตามลักษณะความรับผิดชอบของผู้ปกครองแต่ละคนว่ามีความเพิ่มความสนใจต่อเด็กอย่างไรบ้าง

Joen and Kantz (2007) พบว่า การบำบัดผู้ปกครองเด็กออทิสติกสามารถที่จะทำได้แตกต่างหลายหลายวิธีการขึ้นอยู่กับความได้เปรียบและเสียเปรียบของแต่ละแบบ การเปรียบเทียบการเฉพาะเจาะจงบำบัดผู้ปกครองเด็กออทิสติกอาจเป็นลักษณะเจอกันต่อหน้าหรือเป็นรูปแบบนำตนเอง หรือ อาจเป็นรูปแบบอื่นๆ อย่างไรก็ตาม โปรแกรมการฝึกอบรมผู้ปกครองเป็นการกำหนดจากเด็กออทิสติกที่มีภาวะเสี่ยง หรือปัญหาพฤติกรรมที่หลากหลายของเด็กออทิสติกทำให้ต้องใช้วิธีการที่หลากหลาย

Aarons and Gittens (1992) กล่าวว่า ผู้ปกครองจำนวนมากมีความต้องการเรียนรู้ในเรื่องการพัฒนาทักษะการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมหลังจากที่ลูกของพวกเขาได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นเด็กออทิสติก

Moes and Frea (2002) ได้ศึกษาพบว่าเด็กออทิสติก 3 คน อยู่ในช่วงอายุ 3-5 ปี เป้าหมายคือการปรับตัวเข้ากับโปรแกรมฝึกอบรมการสื่อสารกับครอบครัวเพื่อตอบสนองความต้องการส่วนบุคคลและครอบครัวของพวกเขา หลังจากการสังเกตการณ์และการสำรวจผลการชี้ให้เห็นโปรแกรมการสื่อสาร ที่มีอยู่แล้วสามารถเปลี่ยนแปลงได้เพื่อตอบสนองความต้องการของพวกเขาและครอบครัว วรรณกรรมการวิจัยแสดงให้เห็นความสำคัญของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและความจำเป็นในการทำงานร่วมกันระหว่างผู้ปกครองและผู้เชี่ยวชาญ

National Research Council Committee (2001) กล่าวว่า การอบรมผู้ปกครอง หรือการ สอนงานเพื่อให้ผู้ปกครองเกิดความรู้เป็นองค์ประกอบสำคัญในความสำเร็จของโปรแกรมการรักษา สำหรับเด็กที่ได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นเด็กออทิสติก

Hasting and Brown (2000) กล่าวว่า ความเครียดของผู้ปกครองเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพล ต่อความเข้าใจในการดูแลกับปัญหาพฤติกรรมของเด็กออทิสติกและผู้ปกครองตามธรรมชาติ ระหว่างเด็กกับผู้ปกครองต้องได้รับการช่วยเหลือจากทีมแก้ไขปัญหาพฤติกรรมร่วมกันทั้งครอบครัว

Jonathan A. Weiss, Suzanne Robinson, Stephanie Fung, Ami Tint, Philip Chalmers and Yona Lunsky (2013) ได้ศึกษาพบว่า ความเข้มแข็งของครอบครัวมีความสำคัญในการสร้างความเข้าใจสำหรับผู้ปกครองเด็กออทิสติกซึ่งผู้ปกครองมักจะมี ความเสี่ยงที่มีความกังวลใจค่อนข้างมาก ในการเผชิญหน้ากับความเครียดในหลายเรื่อง ในการศึกษาทดลอง ในเรื่องความเข้มแข็งของครอบครัว การรับการสนับสนุนทางสังคม และการรับรู้ความสามารถของ ตนเอง จากครอบครัวที่มีแนวโน้มมีปัญหาความกังวล จากแม่ 138 คน ที่มีลูกเป็นเด็กออทิสติก อายุ 4-41 ปี ใช้การวิเคราะห์ตัวแปรคั่นกลางหลายตัว โดยการรับรู้ความสามารถของตนเองและ ความเข้มแข็งของครอบครัวที่เป็นตัวแปรคั่นกลางบางตัว ในการอธิบายความเชื่อมโยงระหว่างสิ่ง กระตุ้นให้เกิดความตึงเครียดกับครอบครัวที่มีความกังวล ผู้วิจัยและผู้บำบัดได้แสดงบทบาทในด้าน การสนับสนุนทางสังคมและการรับรู้ความสามารถของผู้ปกครองในการปฏิบัติการเพื่ออธิบาย ความสัมพันธ์ในเรื่องความเข้มแข็งของครอบครัวเกี่ยวข้องอย่างไรกับความวิตกกังวลที่น้อยกว่า

Lovaas, O.I. (2003) กล่าวว่า ผู้ปกครองที่มีความมั่นใจสูง เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดผลกระทบ ต่อการสนับสนุนและเกิดความแตกต่างในการดูแลเด็กออทิสติกที่ทำให้เกิดการมีส่วนร่วมในการ บำบัดมากกว่า ซึ่งผลการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองทำให้เกิดผลกระทบทางบวกกับเด็กออทิสติก

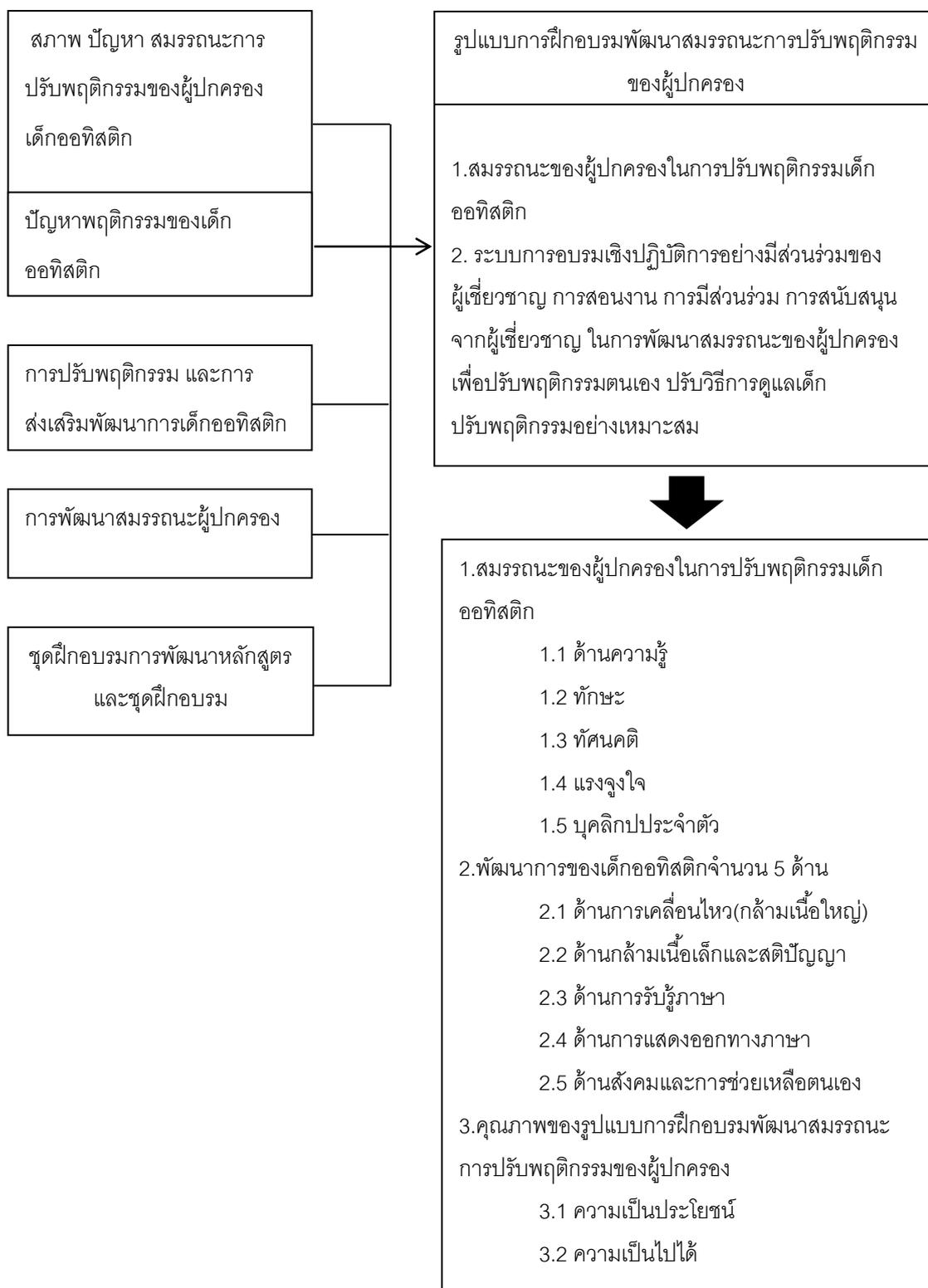
Hastings, R.P. and Brown, T. (2002) กล่าวว่า โปรแกรมการบำบัดภาวะออทิสซึมเร็วกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับผู้ปกครองที่ไม่มีสมรรถนะในการจัดการกับปัญหาของเด็กออทิสติกนอกจากนี้ผลกระทบจากการรับรู้ความสามารถที่เพิ่มขึ้นทำให้เกิดความสุขในการดูแลเด็กและมีสุขภาพจิตที่ดีขึ้น

Solish, A. and Perry (2008) ศึกษาพบว่า โปรแกรมสำหรับเด็กออทิสติกโดยเฉพาะอย่างยิ่งโปรแกรมการบำบัดพฤติกรรมต้องพยายามดึงการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองเมื่อมีส่วนร่วม ในการบำบัดพฤติกรรมเด็กออทิสติกทำให้ผู้ปกครองเกิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็น แปรพยานที่มีอิทธิพลต่อการเข้ามามีส่วนร่วมในการรักษาเด็กออทิสติก

Hastings, R.P. and Brown, T. (2002) ศึกษาพบว่า ผู้บำบัดที่ทำงานร่วมกับครอบครัวของเด็กออทิสติกมักจะสังเกตเห็นว่าผู้ปกครองที่มีสมรรถนะที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วมีแนวโน้มที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อพัฒนาการของเด็กและได้รับอนุญาตให้ออกจากโปรแกรมการบำบัดภาวะออทิสซึมเร็วกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับผู้ปกครองที่ไม่มีสมรรถนะในการจัดการกับปัญหาของเด็กออทิสติกนอกจากนี้ผลกระทบจากการรับรู้ความสามารถที่เพิ่มขึ้นทำให้เกิดความสุขในการดูแลเด็กและมีสุขภาพจิตที่ดีขึ้น

Gowen, Johnson-Martin, N., Goldman, B.D. and Appelbaum, M. (1989) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องความสนใจที่ศึกษาสมรรถนะในการเลี้ยงดูในครอบครัวที่มีเด็กมีปัญหาพัฒนาการได้พบว่า ตัวแปรจากการประเมินผลทางจิตวิทยาในเรื่อง ความกังวลใจและเปรียบเทียบกับการวัดสมรรถนะผู้ปกครอง การเปรียบเทียบชี้ให้เห็นว่าแม่ของเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการมีสมรรถนะในการดูแลที่ดีกว่าแม่ของเด็กที่ไม่มีปัญหาพัฒนาการโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงของการดูแลเด็กในวัยทารก

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพ 1 แนวคิดการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก

บทที่ 3

วิธีดำเนินงานวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก ผู้วิจัยดำเนินการในครั้งนี้ ได้ดำเนินการโดยประยุกต์ใช้การวิจัยและพัฒนา (Research and Development: RandD) ได้กำหนดขั้นตอนการดำเนินการประกอบด้วย การวิจัย 4 ขั้นตอน ดังนี้

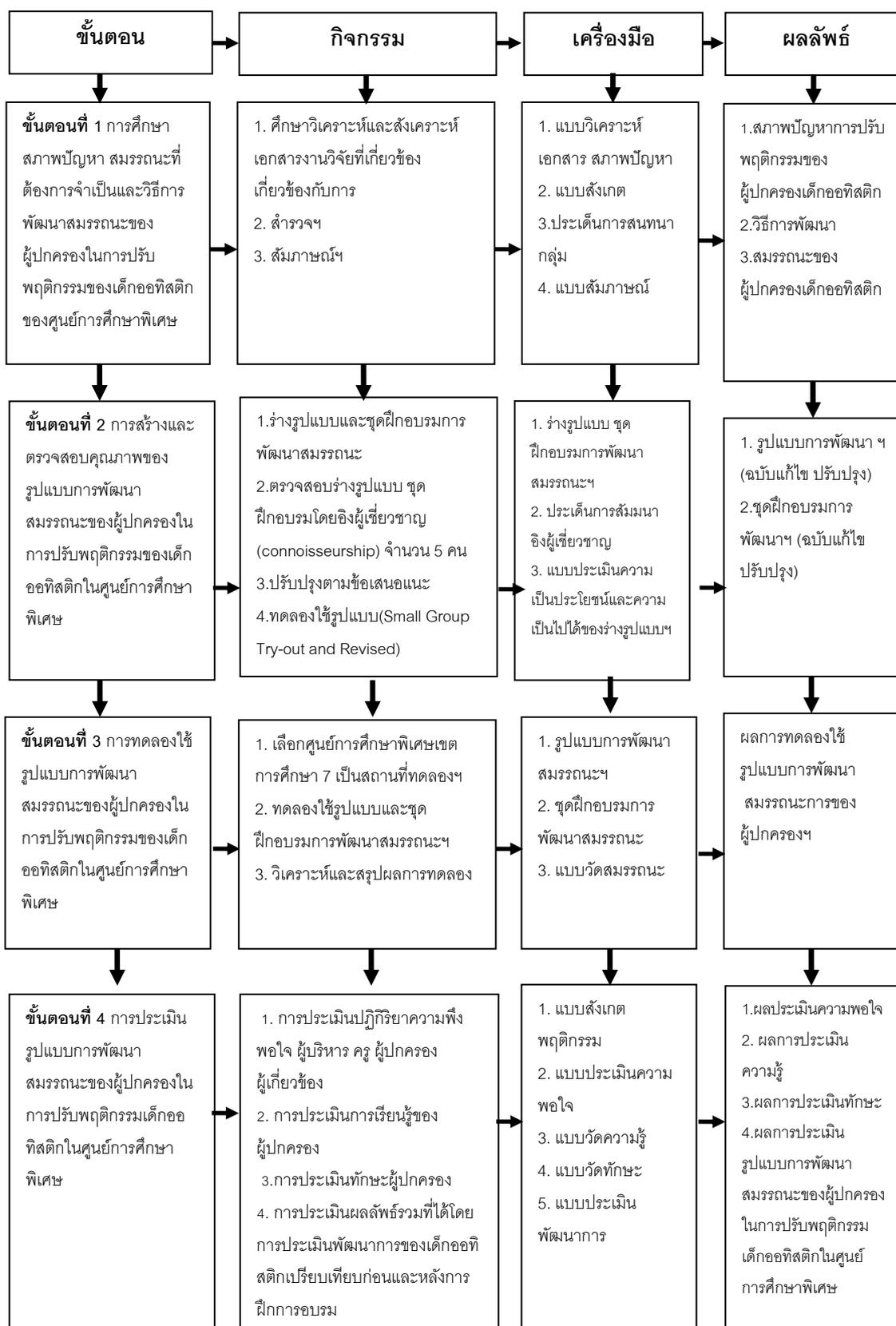
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพปัญหา สมรรถนะที่ต้องการจำเป็นและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ (การวิจัย-R1) โดยการวิจัยเชิงคุณภาพ

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ (การพัฒนา-D1) โดยใช้การสร้างนวัตกรรม

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ (การวิจัย-R2) โดยใช้การวิจัยเชิงทดลองแบบ 1 กลุ่ม ทดสอบก่อน-หลัง

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ (การพัฒนา-D2) โดยใช้วิจัยเชิงประเมิน

การพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกสามารถสรุปเป็นแผนดังตาราง



ภาพ 2 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย (Research Flowchart)

รายละเอียดของการวิจัยแต่ละขั้นตอนมีดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพ ปัญหา สมรรถนะที่ต้องการจำเป็นและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ
ผู้วิจัยศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานที่นำมาใช้พัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกโดยมีวิธีดำเนินการ 3 ส่วน ดังนี้

ขั้น 1 ศึกษาจากเอกสาร (Documentary)

1. **แหล่งข้อมูล** โดยศึกษา วิเคราะห์ และสังเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎี จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

2.1 ลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ ตารางวิเคราะห์ข้อมูลด้านสภาพปัญหาและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

2.2 วิธีการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือ โดยนำข้อมูลที่รวบรวมได้จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมากำหนดเป็นกรอบในการสร้างข้อคำถามที่สอดคล้องกับองค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

2.3 การหาคุณภาพเครื่องมือเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลของผู้วิจัยด้วยการตรวจสอบความตรง (Validity) ตามเนื้อหา โดยการนำข้อคำถามเกี่ยวกับสภาพ ปัญหาสมรรถนะและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก ที่สร้างขึ้น เสนอผ่านการตรวจสอบของคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณาว่าแบบสำรวจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนั้นมีความครอบคลุม ตรงประเด็นในเนื้อหาสาระเพียงใด จากนั้นนำมาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยเลือกใช้เฉพาะข้อที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0.6 – 1.00 และนำข้อคำถามที่ต่ำกว่ามาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการศึกษาประกอบด้วย

2.3.1 ดร.ปณิชกา จีระพรชัย อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม

2.3.2 ดร.วิเชียร ถำรงโสติสกุล อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนเรศวร

2.3.3 นางสาวอารีย์ เพลินชัยวานิช ผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ ระดับ 9 สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ)

2.3.4 นายวินัย รูปขำดี ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7

2.3.5 นายกฤษดา พรหมอินทร์ ศึกษานิเทศก์ด้านการศึกษาพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่มัธยม เขต 39

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยดำเนินการสืบค้นข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยต่างประเทศในวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกเกี่ยวกับสภาพปัญหา และความต้องการจำเป็นของสมรรถนะผู้ปกครองเด็กออทิสติกในขอบเขตสมรรถนะด้าน ทักษะ ความรู้ อุดมโนทัศน์ แรงจูงใจ บุคลิกประจำตัว

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการใช้วิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และสรุปประเด็นร่วมนำเสนอผลการวิเคราะห์โดยการพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive Analysis) แบบนิรนัย (Deduction)

ขั้น 2 การสำรวจ

ในการสำรวจสภาพทั่วไปของผู้ปกครอง สภาพปัญหาสมรรถนะ และสมรรถนะที่ต้องการจำเป็นในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

1. กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

ผู้ปกครองของเด็กออทิสติกที่มีช่วงอายุระหว่าง 3-5 ปี ในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 ที่มารับบริการอย่างต่อเนื่อง จำนวน 10 คนและครูที่รับผิดชอบการสอนเด็กออทิสติกของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 จำนวน 5 คน ซึ่งเป็นการเลือกกลุ่มตัวอย่างเจาะจง (purposive sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ แบบสังเกตพฤติกรรมผู้ปกครอง ประเด็นการสนทนากลุ่มครู ประเด็นการสนทนากลุ่มผู้ปกครอง

2.2 วิธีการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือ โดยนำข้อมูลที่รวบรวมได้จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมากำหนดเป็นกรอบในการสร้างประเด็นการสนทนากลุ่มครูและผู้ปกครองตลอดจนแบบสังเกตพฤติกรรมของผู้ปกครองที่

สอดคล้องกับองค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

2.3 การหาคุณภาพเครื่องมือเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลของผู้วิจัยด้วยการตรวจสอบความตรง (Validity) ตามเนื้อหา โดยนำแบบสังเกตพฤติกรรมผู้ปกครอง ประเด็นการสนทนากลุ่มครู ประเด็นการสนทนากลุ่มผู้ปกครอง เกี่ยวกับสภาพปัญหาสมรรถนะและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้น เสนอผ่านการตรวจสอบของคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณาว่าแบบสำรวจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนั้นมีความครอบคลุม ตรงประเด็นในเนื้อหาสาระเพียงใด จากนั้นนำมาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยเลือกใช้เฉพาะข้อที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0.6 – 1.00 และนำแบบสอบถามมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิประกอบด้วย

2.3.1 ดร.ปณิษฐกา จีรพรชัย อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม

2.3.2 ดร.วิเชียร อ่างใสตติสกุล อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาศึกษา คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนเรศวร

2.3.3 นางสาวอารีย์ เพลินชัยวานิช ผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ ระดับ 9 สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ(ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ)

2.3.4 นายวินัย รูปขำดี ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7

2.3.5 นายกฤษดา พรหมอินทร์ศึกษานิเทศก์ด้านการศึกษาพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่มัธยม เขต 39

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลถึงกลุ่มตัวอย่างในการตอบแบบสำรวจไปยังศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 ที่เป็นพื้นที่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

3.2 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกตพฤติกรรมผู้ปกครองแล้วบันทึกในแบบสังเกต การสนทนากลุ่มครู การสนทนากลุ่มผู้ปกครอง กลุ่มตัวอย่างในศูนย์การศึกษาพิเศษและบันทึกข้อมูลโดยเครื่องบันทึกเสียง

3.3 นำข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมผู้ปกครอง การสนทนากลุ่มครู การสนทนากลุ่มผู้ปกครองมารวบรวมและเตรียมข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และสรุปประเด็นร่วม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยใช้ตารางวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปประเด็นร่วมนำเสนอผลการวิเคราะห์โดยการพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive Analysis) แบบนิรนัย (Deduction)

ขั้น 3 การศึกษาข้อมูลโดยใช้เทคนิคการสัมภาษณ์ (Interview) ของผู้ปกครองที่มีการปฏิบัติเป็นเลิศ (Best Practice)

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยศึกษาใช้เทคนิคการสัมภาษณ์โดยใช้เครื่องมือเป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง (Semi-Structure Interview) ซึ่งมีประเด็นเกี่ยวกับสมรรถนะที่จำเป็นของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

1. ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่

1.1 นายชูศักดิ์ จันทยานนท์ นายกสมาคมผู้ปกครองบุคคลออทิสซึมไทย

1.2 นางสาวอารยา แดงแสง ประธานชมรมผู้ปกครองเด็กออทิสติกจังหวัดชลบุรี
ได้รับรางวัลผู้ทำคุณประโยชน์แก่เด็กออทิสติก

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่

แนวคำถามในการสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง จำนวน 1 ฉบับ การแนวคำถามในการสร้างสัมภาษณ์มีขั้นตอนดังนี้

2.1 ศึกษา ค้นคว้าเอกสาร ตำรา บทความทางวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะที่ต้องการจำเป็นและวิธีการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

2.2 จัดทำประเด็นสัมภาษณ์โดยให้ครอบคลุมเนื้อหาที่กำหนด

2.3 นำแนวคำถามในการสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมและความครอบคลุมของเนื้อหา

2.4 นำข้อเสนอแนะจากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ไปดำเนินการปรับปรุง แก้ไขเพื่อนำไปเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

3. การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ตามรายละเอียด ดังนี้

3.1 ทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ถึงผู้ให้ข้อมูล

3.2 ส่งหนังสือขอความร่วมมือและแบบสัมภาษณ์ให้กลุ่มผู้ให้ข้อมูล และนัดหมายกลุ่มผู้ให้ข้อมูลเพื่อทำการสัมภาษณ์

3.3 ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ด้วยตนเอง ตามวัน เวลา และสถานที่ที่นัดหมาย

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และนำเสนอผลการวิเคราะห์โดยการพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive Analysis)

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

ขั้น 1 การยกย่องรูปแบบการพัฒนสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

1. การสร้างรูปแบบการพัฒนสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษโดยศึกษาองค์ประกอบของรูปแบบเชิงทฤษฎี ประกอบด้วย ทฤษฎีการพัฒนาสมรรถนะ ทฤษฎีการเรียนรู้ผู้ใหญ่ ทฤษฎีการปรับพฤติกรรมในเด็กออทิสติก ทฤษฎีการพัฒนากระบวนการผสมผสานการรับรู้ลึกในเด็กออทิสติก ทฤษฎีการมีส่วนร่วม

2. ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตด้านเนื้อหาของสมรรถนะ ของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษโดยศึกษาองค์ประกอบของรูปแบบเชิงทฤษฎี

3. การวิเคราะห์ข้อมูลจากเอกสาร จากการสัมภาษณ์ สังเกต สทนากลุ่ม ครูและผู้ปกครองของเด็กออทิสติกเกี่ยวกับสมรรถนะที่ต้องการจำเป็น

4. การวิเคราะห์ข้อมูลวิธีการพัฒนสมรรถนะของรูปแบบการพัฒนสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ ในขั้นตอนที่ 1 ผนวกกับการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมา

5. ยกย่องรูปแบบการพัฒนสมรรถนะ ของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษพร้อมเอกสารประกอบได้แก่ ชุดฝึกอบรมการพัฒนสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

ขั้น 2 การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

1. ผู้วิจัยนำเสนอร่างรูปแบบ ชุดฝึกอบรมการพัฒนสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบก่อน

2. นำร่างที่จัดทำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบความเป็นประโยชน์และความเป็นไปได้ของรูปแบบ พร้อมชุดฝึกอบรมและคู่มือตัวอย่างการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ ด้วยการจัดสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิได้มีโอกาสอภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และเสนอข้อเสนอแนะต่างๆ ระหว่างกัน อันเป็นการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ เชิงลึกในประเด็นต่างๆ อย่างละเอียด

3. ตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษด้วยการทดลองกลุ่มผู้ปกครอง จำนวน 5 คน และเด็กออทิสติกจำนวน 5 คน และแก้ไขปรับปรุง (Small Group Try-out and Revised)

1. ผู้ให้ข้อมูล

1.1 คุณสมบัติของผู้เชี่ยวชาญ

1.1.1 สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาเอก สาขาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา หรือการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ หรือการวิจัย มีประสบการณ์ไม่น้อยกว่า 10 ปี หรือ

1.1.2 เป็นผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ หรือ

1.1.3 เป็นผู้บริหารของโรงเรียนเด็กพิเศษ กลุ่มเด็กออทิสติก หรือนักกิจกรรมบำบัด

1.2 ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ที่เข้าร่วมสนทนากลุ่มวิธีการเลือกผู้เชี่ยวชาญใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยผู้เชี่ยวชาญประกอบด้วย

1.2.1 รศ.ดร.ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ ผู้ช่วยคณบดีฝ่ายพัฒนาครู คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร (ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน)

1.2.2 ผศ.ดร.ปกรณ์ ประจันบาน หัวหน้าภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร (ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัย)

1.2.3 ดร.วิเชียร อังรองโสติสสกุล อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนเรศวร (ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน)

1.2.4 นางสาวอารีย์ เพลินชัยวานิช ผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ ระดับ 9 สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ)

1.2.5 นายสมบัติ ลำคำ ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านเด็กชุบเปอร์คิดและนักกิจกรรมบำบัด (ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด)

2. การเก็บรวบรวมข้อมูล

2.1 ผู้วิจัยจัดเตรียมทำเอกสาร รูปแบบพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

2.2 ประสานงานภายในกับผู้เชี่ยวชาญเพื่อเข้าร่วมสัมมนาของผู้เชี่ยวชาญ เรื่อง การนำเสนอรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

2.3 ขอนหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัยผู้วิจัยขอหนังสือขอความอนุเคราะห์ผู้เชี่ยวชาญ จากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร พร้อมเอกสารการสัมมนาของผู้เชี่ยวชาญ เรื่อง การนำเสนอรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษเอกสารประกอบการสัมมนาของผู้เชี่ยวชาญ และแบบประเมินความเป็นประโยชน์และความเป็นไปได้ของรูปแบบ ชุดฝึกอบรมการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ เสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านด้วยตนเอง

2.4 ส่งหนังสือและเอกสารประกอบให้กับผู้เชี่ยวชาญล่วงหน้า 15 วัน

2.5 จัดเตรียมสถานที่และสิ่งอำนวยความสะดวก เตรียมการนัดหมายผู้เชี่ยวชาญ เตรียมผู้นำการสัมมนา

2.6 จัดสัมมนาของผู้เชี่ยวชาญ ในวันพฤหัสบดี ที่ 24 เมษายน 2557 เวลา 09.00-12.00 น. ณ ห้องประชุมศูนย์การศึกษาพิเศษ อำเภอเมืองพิษณุโลก จังหวัดพิษณุโลก

2.7 ดำเนินการสัมมนาของผู้เชี่ยวชาญโดยผู้วิจัยแจ้งกำหนดประเด็นสำหรับการประเมินและตรวจสอบรูปแบบในด้านความเป็นประโยชน์และความเป็นไปได้ ของรูปแบบ คู่มือและชุดฝึกอบรม และการนำรูปแบบ คู่มือและชุดฝึกอบรมไปใช้ เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาข้อดีและข้อจำกัดของรูปแบบ คู่มือและชุดฝึกอบรม และให้ข้อเสนอแนะต่างๆ โดยอิสระและขออนุญาตบันทึกเสียงตลอดการสัมมนา

2.8 ระหว่างการสัมมนาของผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยได้ทำการบันทึกเสียงเกี่ยวกับเนื้อหาสาระต่างๆ เกี่ยวกับการสัมมนา เพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการปรับปรุงแก้ไข และพัฒนารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

3. เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน

3.1 (ร่าง) รูปแบบ ชุดฝึกอบรมการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

3.2 ประเด็นการสัมมนาของผู้เชี่ยวชาญเป็นแบบปลายเปิด

3.3 แบบประเมินและตรวจสอบความเป็นประโยชน์และความเป็นไปได้ของ (ร่าง) รูปแบบ ชุดฝึกอบรวมการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกใน ศูนย์การศึกษาพิเศษ

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อประเมินโครงร่างรูปแบบใน ขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยดำเนินการประสานงานและเก็บรวบรวมข้อมูลกับผู้เชี่ยวชาญด้วยตนเอง

5. การวิเคราะห์ข้อมูล ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสนทนากลุ่ม นำข้อความที่ได้จากการ จดบันทึกและ ถอดความจากเครื่องบันทึกอย่างละเอียดทุกคำพูดมาจัดหมวดหมู่ และใช้ตารางการ วิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยพิจารณาความคล้ายคลึงกันและความแตกต่างของ ข้อมูล แปลผลตามความคิดเห็นต่างๆ ตามลักษณะของปัญหา อุปสรรค และข้อเสนอแนะ ตลอดจนแนวทางแก้ไข

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะ ของผู้ปกครองในการปรับ พฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

ในขั้นตอนนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบ 1 กลุ่มทดสอบก่อนหลัง (One Group Pretest- Post test Desing) (บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์, 2551)

$$O_1 \times O_2$$

- O1 คือ สมรรถนะของผู้ปกครองก่อนการใช้โปรแกรมการพัฒนาสมรรถนะฯ
- X คือ การใช้โปรแกรมการพัฒนาสมรรถนะฯ
- O2 คือ สมรรถนะของผู้ปกครองหลังการใช้โปรแกรมการพัฒนาสมรรถนะฯ

การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็ก ออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษในขั้นตอนนี้ เป็นการประเมินเพื่อเปรียบเทียบสมรรถนะก่อนและ หลังของการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็ก ออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ โดยใช้การเปรียบเทียบค่าคะแนนร้อยละสมรรถนะทดลองด้วย แบบทดสอบสมรรถนะ ซึ่งจะพิจารณาเกี่ยวกับคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะฯ โดยนำ รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์ การศึกษาพิเศษมาทดลองใช้ในสถานการณ์จริง ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินการ ดังนี้

1. วิธีดำเนินการวิจัย

1.1 เลือกศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 เป็นสถานที่ทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นระยะเวลา 3 เดือน

1.2 ติดต่อขอความร่วมมือกับผู้เข้าร่วมทดลองซึ่งผู้ปกครองที่มารับบริการในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 ซึ่งเป็นผู้ปกครองของเด็กออทิสติกในช่วงอายุ 3-5 ปี ที่มีปัญหาด้านพฤติกรรมการเรียนรู้และประสงค์จะสมัครเข้ามาเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 5 คน

1.3 ประชุมชี้แจงรายละเอียดต่างๆ เกี่ยวกับการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะ และวิธีดำเนินการพัฒนาตลอดทั้งรายละเอียดอื่นๆ เพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกันกับกลุ่มผู้เข้าร่วมการทดลอง และนัดหมายวัน/เวลาในการพัฒนาฯ ซึ่งจะส่งผลดีต่อการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะ ให้เป็นไปตามแผนที่ได้กำหนดไว้

1.4 ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะฯ ที่กำหนดไว้

1.5 เก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่างๆ ตามที่กำหนดไว้

1.6 ทดสอบสมรรถนะของผู้ปกครองก่อนและหลังในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ ของผู้เข้าร่วมทดลองที่มีต่อการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมการทดลองรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก ในขั้นตอนนี้ ได้แก่ ผู้ปกครองของเด็กออทิสติกที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่จะถูกจัดการปรับพฤติกรรมในการวิจัยนี้ เลือกเฉพาะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ขัดขวางการเรียนรู้ของเด็กออ- ทิสติกระดับรุนแรงช่วงอายุระหว่าง 3- 5 ปี และมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ขัดขวางการเรียนรู้ที่ถูกจัดการปรับพฤติกรรมแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านสังคม การไม่มองหน้า ไม่สบตา ด้านการสื่อสาร ไม่ทำตามคำสั่ง ด้านพฤติกรรม ขาดความสนใจ ชน ไม่อยู่นิ่ง ควบคุมตนเองไม่ได้ จำนวน 5 คน ในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 โดยผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษต้องมีคุณสมบัติสามารถสื่อสารในการฟังและพูด เป็นภาษาไทย ได้คล่องหากถ้าเขียนและอ่านภาษาไทยได้คล่องด้วยจะดีมากซึ่งเป็นการเลือกกลุ่มตัวอย่างเจาะจง (purposive sampling) จำนวน 5 คน และสามารถสื่อสารโดยการ พูด และฟัง ภาษาไทย คล่องแคล่ว

3. ขั้นตอนการทดลองใช้รูปแบบ

3.1 ช่วงทดลองใช้กับเด็กออทิสติกช่วงอายุระหว่าง 3-5 ปี กลุ่มอื่นที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง (Pilot study) จำนวน 5 คน ระยะเวลา 3 เดือน เพื่อหาข้อบกพร่องของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกและฝึกการแก้ปัญหาเมื่อนำรูปแบบฯ มาใช้ (Pilot study)

3.2 ก่อนการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างเด็กออทิสติกช่วงอายุระหว่าง 3-5 ปี จำนวน 5 คน ระยะเวลา 1 เดือน เพื่อสังเกต ประเมินพัฒนาการ และเก็บรวบรวมข้อมูลการพัฒนาของเด็กออทิสติกและผู้ปกครอง

3.3 ระหว่างการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกกับการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างเด็กออทิสติกช่วงอายุระหว่าง 3-5 ปี จำนวน 5 คน ระยะเวลา 4 เดือน

3.4 เก็บข้อมูลหลังการทดลองทันทีโดยการบันทึกปัญหาที่ผู้วิจัยได้รับโดยวิธีการเชิงคุณภาพ

4. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ประกอบด้วย

4.1 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

4.2 ชุดฝึกอบรวมการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

4.3 แบบทดสอบสมรรถนะการพัฒนาสมรรถนะ ของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

5.1 ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลจากศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 ถึงกลุ่มทดลอง

5.2 ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองทั้งก่อนและหลังการทดลอง

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละ

7. การควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน

ในการวิจัยการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในครั้งนี้ผู้วิจัยควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเพื่อตัวแปรแทรกซ้อนเพื่อต้องการทราบผลมาจากรูปแบบการ

พัฒนาสมรรถนะผู้ปกครองอย่างแท้จริง การควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนนิยมใช้หลักการควบคุม Max-Min-Con Principle ดังต่อไปนี้

7.1 เพิ่มความแปรปรวนที่เป็นระบบให้มากที่สุด (Maximized systematic variance) เป็นการควบคุมกลุ่มทดลอง 1 กลุ่มเดียวโดยการเจาะจงที่คุณสมบัติคือเป็นผู้ปกครองของเด็กออทิสติกที่มีอายุ ระหว่าง 3- 5 ปีที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 เป็นกลุ่มทดลองในการพัฒนาสมรรถนะผู้ปกครอง 5 ด้าน คือความรู้ ทักษะ อัจฉริยะ แรงจูงใจ และบุคลิกประจำตัว

7.2 ลดความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อน (Minimized error variance) โดยการฝึกอบรมผู้ปกครองให้มีส่วนร่วมในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกตามช่วงระยะเวลาเปิดทำการตามปกติของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 และใช้เครื่องมือวัดสมรรถนะของผู้ปกครองเด็กออทิสติกให้ทั้ง 5 ด้าน คือ ความรู้ ทักษะ อัจฉริยะ แรงจูงใจ และบุคลิกประจำตัวโดยการวัดเปรียบเทียบก่อนทดลองและหลังการทดลอง

7.3 ควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนที่ส่งผลอย่างมีระบบ (Control extraneous systematic variance) การควบคุมกลุ่มทดลองให้ร่วมการทดลองตลอดระยะเวลาของการวิจัยในโปรแกรมการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกโดยมีระยะเวลาในการเข้าร่วมการทดลองร้อยละ 90 โดยที่กลุ่มทดลองต้องไม่เข้ารับโปรแกรมการบำบัดอื่นนอกเหนือจากโปรแกรมที่ใช้ในการวิจัย รวมถึงการวัดพัฒนาการของเด็กออทิสติกเป็นแบบ อนุกรมเวลา (time series method) โดยการวัดก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลองเพื่อเปรียบเทียบพัฒนาการ

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

การประเมินผลนี้ประยุกต์ใช้ทฤษฎีของเคิร์กแพทริค (Kirkpatrick) เพื่อประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในมิติ ปฏิบัติการผู้บริหาร ศูนย์การศึกษาพิเศษ ครูศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้ปกครองเด็กออทิสติก ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ต่อรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก การเรียนรู้ประเมินโดยให้ผู้ปกครองเด็กออทิสติกตอบแบบสอบถามก่อนและหลังการฝึกอบรมเปรียบเทียบความรู้ของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออ- ทิสติก ทักษะของผู้ปกครองเด็กออทิสติก เป็นการประเมินที่เกี่ยวข้องกับการนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในการปฏิบัติจริง ผลลัพธ์รวมทั้งได้จาก

รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกโดยการประเมินพัฒนาการของเด็กออทิสติกเปรียบเทียบก่อนและหลังการฝึกการอบรม

1. กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้ปกครองเด็กออทิสติกที่มีปัญหาพฤติกรรมจำนวน 11 คน ครูผู้สอนเด็กออทิสติกจำนวน 7 คน ผู้เกี่ยวข้อง คือผู้เข้าเยี่ยมชมชมอาคารผู้ควบคุมนิสิตฝึกงาน จำนวน 2 คน นิสิตฝึกงาน จำนวน 11 คน และเด็กออทิสติกที่มีปัญหาพฤติกรรมในระดับรุนแรงมีอายุ 3-5 ปี ที่ได้รับเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 5 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสังเกตพฤติกรรม แบบประเมินการความพึงพอใจการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก แบบคัดกรองพัฒนาการเด็ก อายุแรกเกิด-5 ปี ฉบับกรมสุขภาพจิต (70 ข้อ) และโดยผู้วิจัยดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือในการวิจัย ดังนี้

2.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกและข้อมูลที่ได้จากการทดลองในขั้นตอนที่ 3

2.2 สร้างแบบประเมินความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

2.3 นำแบบประเมินรูปแบบความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกเสนอประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และนำมาปรับแก้ตามข้อเสนอแนะ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ศึกษาข้อมูลการใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกที่ร่วมทดลองใช้รูปแบบฯ หลังจากเสร็จสิ้นการทดลองใช้รูปแบบฯ โดยการใช้แบบสังเกตพฤติกรรม แบบประเมินการความพึงพอใจการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกและข้อเสนอแนะที่ต้องการให้ปรับปรุงแก้ไข แบบคัดกรองพัฒนาการเด็ก อายุแรกเกิด-5 ปี ฉบับกรมสุขภาพจิต (70 ข้อ) โดยมีขั้นตอน ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลจากศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7 ถึงกลุ่มทดลองและขอให้กลุ่มทดลองลงนามยินยอม

3.2 ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง

3.3 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในมิติ ปฏิบัติการผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ ครูศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้ปกครองเด็กออทิสติก ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ต่อรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก การเรียนรู้ประเมินโดยให้ผู้ปกครองเด็กออทิสติกตอบแบบสอบถามก่อนและหลังการฝึกอบรมเปรียบเทียบความรู้ของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก ทักษะของผู้ปกครองเด็กออทิสติก เป็นการประเมินที่เกี่ยวข้องกับการนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในการปฏิบัติจริง ผลลัพธ์รวมที่ได้จากรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกโดยการประเมินพัฒนาการของเด็กออทิสติกเปรียบเทียบก่อนและหลังการฝึกการอบรม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 4 ส่วน

ส่วนที่ 1 ผลการประเมินปฏิบัติการผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ ครูศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้ปกครองเด็กออทิสติก ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ต่อรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกข้อมูลเชิงคุณภาพ นำข้อความที่ได้จากการจดบันทึกใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) แผลผลตามความคิดเห็นต่างๆ ตามลักษณะของปัญหาอุปสรรค และข้อเสนอแนะในส่วนการประเมินความพึงพอใจมีความหมายของอันดับคะแนน ดังนี้

- 5 ความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด
- 4 ความพึงพอใจ อยู่ในระดับมาก
- 3 ความพึงพอใจ อยู่ในระดับปานกลาง
- 2 ความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อย
- 1 ความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อยที่สุด

โดยการนำเอาคำตอบของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนมาแปลงเป็นคะแนน จากนั้นคำนวณค่าเฉลี่ยคะแนนความเป็นประโยชน์ โดยมีเกณฑ์ (ประคอง กรรณสูต, 2542) ดังนี้

- 4.50 – 5.00 ความพึงพอใจมากที่สุด
- 3.50 – 4.49 ความพึงพอใจ มาก
- 2.50 – 3.49 ความพึงพอใจปานกลาง
- 1.50 – 2.49 ความพึงพอใจน้อย
- 1.00 – 1.49 ความพึงพอใจน้อยที่สุด

ส่วนที่ 2 ผลการประเมินการเรียนรู้ของผู้ปกครองประเมินโดยให้ผู้ปกครองเด็กออทิสติกตอบแบบสอบถามก่อนและหลังการฝึกอบรมเปรียบเทียบความรู้ของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก ข้อมูลที่ได้จากการทดลองในขั้นตอนที่ 3

ส่วนที่ 3 ผลการประเมินทักษะของผู้ปกครองเด็กออทิสติกในการพัฒนาปรับตนเองปรับการดูแล ปรับพฤติกรรมเด็กเป็นการประเมินที่เกี่ยวข้องกับการนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในการปฏิบัติจริงข้อมูลที่ได้จากการทดลองในขั้นตอนที่ 3

ส่วนที่ 4 ผลการประเมินผลลัพธ์รวมที่ได้จากรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกโดยการประเมินพัฒนาการของเด็กออทิสติกเปรียบเทียบ ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลองเดือนที่ 1 เดือนที่ 2 เดือนที่ ผลพัฒนาการของพฤติกรรมของเด็กออทิสติกโดยการจัดการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วมระหว่างครูกับผู้ปกครองที่มีสมรรถนะการปรับพฤติกรรมผ่านศูนย์การศึกษาพิเศษในระยะเวลา 4 เดือน (ก่อน ระหว่างและ หลังการพัฒนาสมรรถนะการปรับพฤติกรรมของผู้ปกครองเด็กออทิสติก)