

## บทที่ 2

### วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการศึกษาตามลำดับหัวข้อต่อไปนี้

#### 1. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมแนะแนวตามแนวกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง

##### 1.1 กิจกรรมแนะแนว

1.1.1 ความหมายของกิจกรรมแนะแนว

1.1.2 วัตถุประสงค์ของกิจกรรมแนะแนว

1.1.3 ขอบข่ายของการจัดกิจกรรมแนะแนว

1.1.4 แนวทางการจัดกิจกรรมแนะแนวสำหรับผู้ใหญ่

1.1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมแนะแนว

##### 1.2 กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง

1.2.1 ความหมายกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง

1.2.2 ความสำคัญกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง

1.2.3 ประเภทของกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง

##### 1.3 ความหมายของกิจกรรมแนะแนวตามแนวของกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง

##### 1.4 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับการใช้รูปภาพ

#### 2. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กออทิสติก

##### 2.1 ประวัติของโรคออทิสติก

##### 2.2 ความหมายของเด็กออทิสติก

##### 2.3 สาเหตุของการเกิดโรคออทิสติก

##### 2.4 การวินิจฉัยอาการออทิสติก

##### 2.5 การดูแลเด็กออทิสติก

##### 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก

#### 3. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ

##### 3.1 ความหมายของเจตคติ

##### 3.2 องค์ประกอบของเจตคติ

##### 3.3 ลักษณะสำคัญของเจตคติ

- 3.4 การเกิดเจตคติ
- 3.5 การเปลี่ยนแปลงเจตคติและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง
- 3.6 การวัดเจตคติ
- 4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

## 1. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมแนะแนวตามแนวกลวิธีการรับรู้ ผ่านการมอง

คำว่า “กิจกรรมแนะแนวตามแนวกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง” เป็นนิยามศัพท์ที่ผู้วิจัย นำคำ 2 คำมารวมกัน คือ กิจกรรมแนะแนว (The Guidance Activities) และ กลวิธีการรับรู้ ผ่านการมอง (Visual Strategies) จึงขอแยกกล่าวถึงคำทั้งสองคำดังรายละเอียด ดังนี้

### 1.1 กิจกรรมแนะแนว

#### 1.1.1 ความหมายของกิจกรรมแนะแนว

มีผู้กล่าวถึงความหมายของกิจกรรมแนะแนวไว้ ดังต่อไปนี้

คอตท์แมน แอสบาย และเดอเกรฟ (Kottman, Ashby, & DeGraaf; 2001: 3 อ้างถึงใน สมร ทองดี, ปราณี รามสูต, 2545: 11) ให้ความหมาย กิจกรรมแนะแนวว่าเป็นมวลประสบการณ์ทุกรูปแบบที่จัดหรือสนับสนุนให้ผู้รับบริการแนะแนวแต่ละคน แต่ละกลุ่ม ได้ปฏิบัติหรือมีส่วนร่วมและให้ผู้รับบริการบรรลุเป้าหมายในการพัฒนาสร้างเสริม ป้องกันปัญหา และแก้ปัญหาทั้งด้านการศึกษา อาชีพ ส่วนตัวและสังคม

กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ (2546: 24) หมายถึง กิจกรรมที่มุ่งส่งเสริมพัฒนาตนเองอย่างเต็มตามศักยภาพ รักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น พึ่งตนเองมีทักษะในการเลือกแนวทางการศึกษา การงานอาชีพและสังคม มีสุขภาพจิตที่ดี มีจิตสำนึกในการทำประโยชน์ต่อครอบครัว สังคมและประเทศชาติ

สราญทิพย์ อนุมัติ (2545: 16) กิจกรรมแนะแนว คือ การจัดกิจกรรมที่มีลักษณะเป็นกระบวนการที่มีลำดับและขั้นตอนในการจัดกิจกรรม ทั้งนี้เพื่อให้บรรลุถึงจุดหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งเป็นกระบวนการที่ช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจตนเอง เข้าใจสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ รอบตัว สามารถพัฒนาศักยภาพที่มีอยู่ในตนเองได้อย่างเต็มที่

ฉันททิพย์ ปิเลย์ (2546: 11) กล่าวว่า กิจกรรมแนะแนวเป็นกิจกรรมที่เป็นมวลประสบการณ์ที่จัดให้เพื่อพัฒนา ป้องกัน และแก้ปัญหาให้กับผู้รับบริการทุกคน ทุกเพศ

ทุกวัย ทั้งวัยเด็ก วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ โดยมีขอบข่ายทั้งสามด้าน คือ ด้านการศึกษา อาชีพ ส่วนตัวและสังคม เพื่อให้บุคคลรู้จักและเข้าใจตนเอง และสิ่งแวดล้อม สามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างปกติสุข

สรุปได้ว่า กิจกรรมแนะแนว หมายถึง กิจกรรมที่จัดขึ้นตามกระบวนการที่มีลำดับขั้นตอนเพื่อให้เกิดการพัฒนา ป้องกันและแก้ไขปัญหา ให้กับผู้รับบริการทุกเพศ ทุกวัย ทั้งด้านการศึกษา อาชีพ ส่วนตัวและสังคม ให้สามารถเข้าใจตนเองและผู้อื่น และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

### 1.1.2 วัตถุประสงค์ของกิจกรรมแนะแนว

วัตถุประสงค์ของกิจกรรมแนะแนว มีดังต่อไปนี้

มูโร และคอตท์แมน (Muro & Kottman, 1998 อ้างถึงใน สมร ทองดี และปราณี รามสูต ,2545: 45) ได้กำหนดวัตถุประสงค์ของกิจกรรมแนะแนวควรจะมีอยู่ในขอบข่ายข้อใดข้อหนึ่งหรือหลายข้อต่อไปนี้

1. เพื่อเสริมสร้างความรู้สึกที่ดีของผู้รับบริการต่อการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น
2. เพื่อให้ผู้รับบริการค้นหาความหมายชีวิตด้านการเรียนรู้ให้มีชีวิตแห่งการเรียนรู้ในทุกย่างก้าวของประสบการณ์
3. เพื่อเสริมสร้างพัฒนาให้ผู้รับบริการมองเห็นตนเองในแง่บวก
4. เพื่อส่งเสริมให้ผู้รับบริการศรัทธา มองเห็นคุณค่าในตนเอง
5. เพื่อเพิ่มศักยภาพด้านการตระหนักรู้ตนเองและความสามารถที่จะแสดงตน ในสังคมของผู้รับบริการได้อย่างเหมาะสม
6. เพื่อให้ผู้รับบริการสำรวจและเข้าใจค่านิยมของตนเองรวมทั้งคุณลักษณะอื่น ๆ
7. เพื่อเสริมสร้างให้ผู้รับบริการรู้จักยอมรับผู้อื่นที่แตกต่างจากตนเองมองโลก ในแง่ดี
8. เพื่อให้ผู้รับบริการมีทักษะการเรียนรู้พื้นฐานที่คนธรรมดาสามัญทั่วไปพึงเรียนรู้ได้
9. เพื่อพัฒนาเสริมสร้างทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหาของผู้รับบริการ
10. เพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม
11. เพื่อเสริมสร้างเจตคติทางบวกต่อการมีวิถีชีวิตที่เหมาะสมทั้งด้านการศึกษา อาชีพ ส่วนตัวและสังคม

### 1.1.3 ขอบข่ายของการจัดกิจกรรมแนะแนว

กรมวิชาการ (2546: 25) สมร ทองดีและปราณี รามสูต (2546: 46) ได้กล่าวถึงขอบข่ายของกิจกรรมไว้ตรงกัน คือ ในการจัดกิจกรรมแนะแนวควรจัดให้ครอบคลุมทั้ง 3 วัย คือ วัยเด็ก วัยรุ่น และวัยผู้ใหญ่ และครอบคลุมทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านการศึกษา ด้านอาชีพ ด้านส่วนตัวและสังคม

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้ความสำคัญกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้รับบริการในวัยผู้ใหญ่ โดยให้บริการในด้านส่วนตัวและสังคม

### 1.1.4 แนวทางการจัดกิจกรรมแนะแนวสำหรับผู้ใหญ่

การจัดกิจกรรมแนะแนวสำหรับผู้ใหญ่ยังไม่มีการทำอย่างแพร่หลายนัก ซึ่ง สมร ทองดี และ ปราณี รามสูต (2545: 35) ได้เสนอแนวทางการจัดกิจกรรมแนะแนวแก่ผู้รับบริการวัยผู้ใหญ่ที่สนองธรรมชาติตามวัย ปัญหา และความต้องการของผู้รับบริการ

ธรรมชาติของวัยผู้ใหญ่ เป็นวัยที่มีประสบการณ์หลายด้าน มีสถานะและบทบาททางสังคมหลายรูปแบบ มักมีอาชีพหรือเคยผ่านการมีอาชีพมาแล้วส่วนมากมีวุฒิภาวะทางสังคมและอารมณ์ แต่อาจมีปัญหบางประการในบางช่วงของชีวิต ปัญหาที่เผชิญส่วนใหญ่จะเกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางอาชีพและสังคมสำหรับผู้มีวุฒิภาวะสูงมักค่อนข้างให้ความร่วมมือดีในการทำกิจกรรม และผู้ใหญ่ทั่วไปมักให้ความสนใจต่อกิจกรรมที่เน้นสนุกสนานหรือต้องเคลื่อนไหว ออกกำลังกายหรือออกกำลังกายมากเกินไป แต่จะคล่องตัวด้านการคิด วิเคราะห์ วิจารณ์ หาเหตุผล และรับรู้เร็วในด้านแนวคิดต่าง ๆ แต่มักปรับตัวได้ช้ากว่าวัยอื่น ๆ ในการนำแนวคิดสู่การปฏิบัติ และสนใจด้านอาชีพและคุณภาพชีวิตมากกว่าวัยอื่น ๆ

#### แนวทางการจัดกิจกรรมสำหรับผู้ใหญ่

1. เน้นกิจกรรมที่ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ระหว่างผู้รับบริการและผู้แนะแนวหรือระหว่างผู้รับบริการด้วยกันมากกว่าการรับรู้จากผู้อื่นเท่านั้น
2. การเข้าร่วมกิจกรรมให้เป็นไปโดยความสมัครใจของผู้รับบริการ
3. กิจกรรมเน้นการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ หาเหตุผลและเสนอแนะแนวคิดและมุ่งประโยชน์ผล
4. การสรุปรายละเอียดแนวคิดจากกิจกรรม อาจไม่จำเป็นนักสำหรับผู้ใหญ่ บางครั้งอาจตั้งเป็นประเด็นปัญหาค้างคาใจให้ผู้รับบริการเก็บไปคิดข้อสรุปและแนวปฏิบัติได้ด้วยตนเอง เพราะผู้ใหญ่มักคิดได้ดีอยู่แล้วแต่บางครั้งไม่ต้องการแสดงออก

5. ควรหลีกเลี่ยงกิจกรรมที่ให้บริการเล่นสนุกสนานหรือออกทำทางมากเกินไป หากผู้ให้บริการซึ่งเป็นผู้ใหญ่ไม่สนใจ

#### 1.1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมแนะแนว

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมแนะแนว มีดังนี้

ศักดิ์สุบรรณ คันธา (2541) ศึกษาความคิดเห็นต่อกิจกรรมในวิชาแนะแนวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนชุมชนบ้านป่าคาแม่เงินสามัคคี อำเภอเชียงแสน จังหวัดเชียงราย ผลการศึกษาพบว่า ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนการสอนในวิชาแนะแนวนักเรียนรู้สึกพอใจเป็นอย่างมากต่อการจัดกิจกรรม มีเนื้อหา บรรยายภาคการเรียนการสอนที่ดีเหมาะสม นักเรียนมองเห็นว่าวิชานี้มีคุณค่าต่อตนเอง

สรายุทธิพิศ อนุมิตี (2545) ศึกษาผลของกิจกรรมแนะแนวที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับยาเสพติดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนหอพระ อำเภอเมืองเชียงใหม่ พบว่า หลังการสอนโดยใช้แผนการสอนกิจกรรมแนะแนว นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับยาเสพติดสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แสดงว่า การจัดกิจกรรมแนะแนวช่วยเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับยาเสพติดให้นักเรียนที่เข้าร่วม กิจกรรม

ลัษณา ศศิภัทรกุล (2545) ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาชุดฝึกอบรมทางการแนะแนวเพื่อเพิ่มเจตคติทางลบต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีแพร่ จังหวัดแพร่ พบว่าชุดฝึกอบรมทางการแนะแนวเพื่อเพิ่มเจตคติทางลบ ต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีแพร่ จังหวัดแพร่ มีประสิทธิภาพตามการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิทางการแนะแนว โดยมีค่าตรงรชนีความสอดคล้องที่ 0.96 และหลังการใช้ชุดฝึกอบรมทางการแนะแนวเพื่อเพิ่มเจตคติทางลบ ต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีแพร่ จังหวัดแพร่ พบว่านักเรียนมีเจตคติทางลบต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จรีพรรณ พูลศรี (2546) ศึกษาผลของการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวโดยกระบวนการกลุ่มที่มีต่อการปรับตัวกับเพื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสตรีภูเก็ต จังหวัดภูเก็ต ทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง 20 คน และกลุ่มควบคุม 20 คน พบว่า หลังใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวโดยกิจกรรมกลุ่ม นักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนการปรับตัวกับเพื่อนสูงกว่าก่อนการใช้

ชุดกิจกรรมแนะแนวโดยกิจกรรมกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการปรับตัวกับเพื่อนสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วัฒนกิจ สิทธิสถิตอังกูร (2546) ศึกษาการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวกลุ่มเพื่อพัฒนาการสื่อสารระหว่างบุคคล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนกรุงเทพคริสเตียน กรุงเทพมหานคร ใช้กิจกรรมแนะแนวกลุ่ม กับนักเรียนกลุ่มทดลอง 8 คน กลุ่มควบคุม 8 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมโดยใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวกลุ่มมีการพัฒนาการสื่อสารระหว่างบุคคลสูงกว่าก่อนทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมโดยใช้ชุดการให้ข้อเสนอแนะมีการพัฒนาการสื่อสารระหว่างบุคคลก่อนและหลังการทดลองไม่แตกต่างกัน

วันดี โชติพานิช (2546) ศึกษา ผลของการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวโดยใช้บทหนังตะลุงที่มีต่อความรับผิดชอบตนเองของนักเรียนระดับนาฏศิลป์ชั้นกลางปีที่ 1 วิทยาลัยนาฏศิลป์พัทลุง จังหวัดพัทลุง โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีคะแนนความรับผิดชอบตนเองต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 จำนวน 40 คน โดยสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลอง 20 คน กลุ่มควบคุม 20 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบวัดความรับผิดชอบตนเอง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีความรับผิดชอบตนเองสูงกว่าก่อนการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวโดยใช้บทหนังตะลุงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวโดยใช้บทหนังตะลุงมีความรับผิดชอบตนเองสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จะเห็นได้ว่าการนำกิจกรรมแนะแนวมาใช้เพื่อศึกษาพฤติกรรมกับกลุ่มตัวอย่างถึงแม้ส่วนใหญ่จะนำมาใช้กับเด็กเพื่อให้เกิดพฤติกรรมหรือผลสัมฤทธิ์ที่ผู้วิจัยกำหนด จะเห็นว่ากิจกรรมแนะแนวสามารถช่วยให้ผู้รับบริการเกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพราะ กิจกรรมแนะแนว ช่วยให้ผู้ร่วมบริการเกิดการเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการขั้นตอนการทำกิจกรรมที่มีทั้ง เกม การสังเกต การอภิปราย การปฏิบัติ เป็นต้น ในงานวิจัยฉบับนี้ผู้วิจัยจึงได้สร้างกิจกรรมแนะแนวขึ้นเพื่อนำมาพัฒนาและสร้างเจตคติสำหรับผู้ใหญ่ขึ้น

## 1.2 กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง

ในต่างประเทศคำว่า Visual Strategies เป็นคำที่ใช้ในวงการการศึกษาพิเศษ ซึ่งเป็นเทคนิควิธีการที่นำมาใช้ในการปรับพฤติกรรมและการสื่อความหมายในเด็กที่มีความบกพร่อง ต่าง ๆ ในประเทศไทยได้นำเข้ามาใช้และมีผู้ให้คำจำกัดความเป็นภาษาไทย คือ “กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง” (วันทนี พันธ์ชาติ และอลิสสา สุวรรณรัตน์ ศูนย์อิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ กระทรวงวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี) เทคนิควิธีการดังกล่าวจึงยังไม่มีเป็นที่

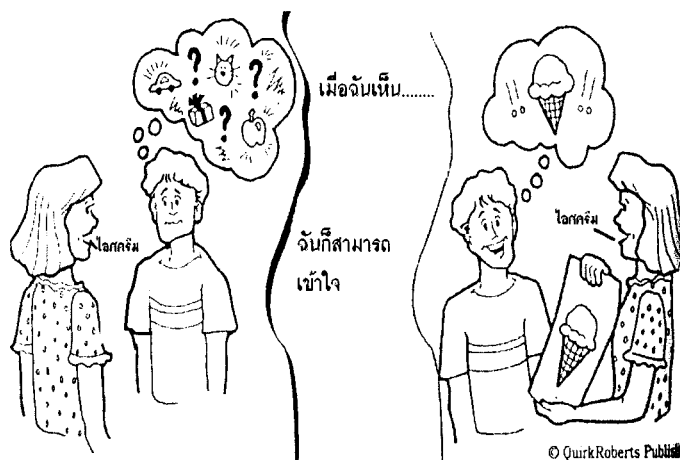
รู้จักแพร่หลายและนำมาใช้ในหน่วยงานที่ต้องดูแลเด็กพิเศษ อาทิ เด็กดาวน์ซินโดรม เด็กออทิสติก เป็นต้น ผู้วิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับเอกสารที่เกี่ยวข้องกับ “กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง” (Visual Strategies) จากงานเขียนของ ลินดา ฮอดดดอน (Linda A. Hodgdon; 2000, 2001) , สถาบันการศึกษาเมืองเพนซิลวาเนีย (PaTTAN Pannsylvania Department of Education, WWW.pattan.k12.pa.us), www.usevisualstrategies.com, วันทนีย์ พันธชาติ และอลิสสา สุวรรณรัตน์ (2547) ผู้วิจัยจึงขอสรุปตามหัวข้อต่อไปนี้

### 1.2.1 ความหมายของ “กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง”

กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง (Visual Strategies) หมายถึง สิ่งที่เป็นรูปภาพ วัตถุ สิ่งของ ประกอบคำศัพท์หรือ คำอธิบาย ที่สามารถมองเห็นได้ และนำมาใช้ในการสื่อความหมายและจัดการกับพฤติกรรมบางอย่างในเด็กที่มีความบกพร่องต่าง ๆ เช่น ออทิสติก ดาวน์ซินโดรม เด็กที่มีปัญหาการเรียนรู้ ฯลฯ

### 1.2.2 ความสำคัญของ “กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง”

เด็กออทิสซึมเป็นเด็กที่มีปัญหาในด้านการสื่อความหมาย เป็นเหตุให้เกิดปัญหาการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม การเรียนรู้และพฤติกรรม เมื่อเด็กอยู่ในสังคมจำเป็นต้องเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม แต่เด็กจะขาดทักษะความรู้ความเข้าใจอย่างมาก เด็กไม่สามารถปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ คำสั่ง ได้ ทั้งนี้เพราะ เด็กจะสามารถเข้าใจในสิ่งที่เห็นมากกว่าที่ได้ยิน ข้อมูลใด ๆ ที่เป็นคำพูดมักเป็นข้อมูลที่คงอยู่เพียงชั่วคราว (Transient Message) มักเกิดความยากลำบากในการจำ เพราะข้อมูลจะเข้ามาและหายไปอย่างรวดเร็ว แต่หากมีสิ่งใดก็ตามที่สามารถรับรู้ได้ด้วยการมองเห็น ไม่ว่าจะเป็นวัตถุ รูปภาพ ก็จะเป็นข้อมูลที่คงอยู่ได้นาน (Non - Transient Message) (Linda A. Hodgdon, 2000 และ 2001, คณินนิตย์ ไชยลังการณ 2546, นุชนารถ แก้วมาตร, 2547) ดังนั้นพฤติกรรมในเด็กที่มีภาวะออทิสติกซึ่งมีปัญหาด้านการสื่อสารอยู่แล้ว การใช้คำพูด คำอธิบายในการสอน การบอกกล่าวจึงไม่ประสบผลสำเร็จ เด็กอาจปฏิบัติตามได้ในชั่วระยะเวลาหนึ่ง และพฤติกรรมที่แสดงออกบางอย่างไม่สามารถแก้ไขได้ เด็กมักจะทำในสิ่งที่ซ้ำ ๆ เป็นกิจวัตรประจำวันแบบเดิม การสอนให้เด็กเปลี่ยนพฤติกรรม แต่เดิมใช้คำพูด คำอธิบายจึงไม่ได้ผล ดังนั้นจากหลักการที่ว่าคนเราสามารถจดจำสิ่งที่เห็นได้ดีกว่าสิ่งที่ได้ยิน (Adgar Dale อ้างในมณีนชวาส จินตพิทักษ์, 2543) จึงได้มีการนำเทคนิคการมองเห็นที่เรียกว่า กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง (Visual Strategies) เข้ามาใช้ในการสอนเด็กออทิสติก เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจในการสื่อความหมายและใช้ในการควบคุมพฤติกรรมอีกด้วย



ภาพที่ 2.1 การรับรู้และการสื่อความหมายในเด็กออทิสติก (Linda A. Hodgdon, 2001)

จากภาพอธิบายได้ว่า เมื่อต้องการให้เด็กรับรู้ถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยใช้คำพูดเพียงอย่างเดียวถ้าเด็กไม่มีประสบการณ์ในการเห็นในสิ่งที่ได้ยินมาก่อน เด็กออทิสติกจะคิดจินตนาการภาพในความคิดไปต่าง ๆ นานา ทำให้ไม่เข้าใจสิ่งที่ต้องการสื่อ แต่เมื่อใช้ภาพรวมกับการใช้ภาษา เด็กจะเกิดความเข้าใจและจดจำได้ว่าสิ่งที่เขาเห็นและได้ยินคืออะไร

### 1.2.3 ประเภทของกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง

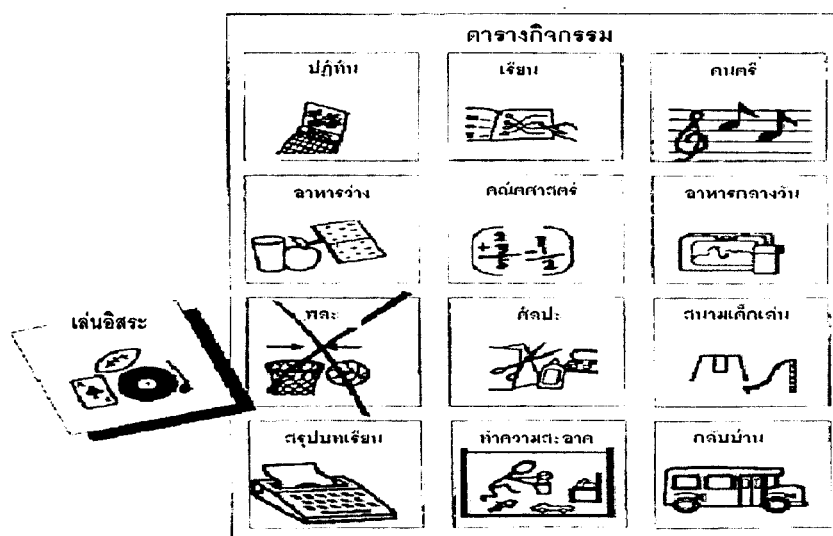
ประเภทของกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง ซึ่งมีอยู่หลายรูปแบบ ในที่นี้จะกล่าวเฉพาะบางประเภทที่ส่วนใหญ่สามารถนำมาใช้กับเด็กได้เป็นอย่างดี อาทิ

- 1) ตารางเวลา (Schedule)
- 2) ตารางเวลาย่อย (Mini - Schedule)
- 3) ปฏิทิน (Calendars)
- 4) การแบ่งงานออกเป็นขั้นตอนย่อย (Task Organizers)
- 5) เครื่องมือที่ใช้ในการจัดการ (Management Tools)
- 6) เครื่องมือการเปลี่ยนกิจกรรม (Transition Helpers)

#### 1) ตารางเวลา (Schedule)

ตารางเวลาเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้เด็กรู้ว่าในวันหนึ่ง ๆ เขาจะต้องทำอะไรบ้าง ในขณะนั้นเขาจะต้องทำอะไรและเวลาต่อไปเขาจะต้องทำอะไรอีก ตารางเวลาที่สร้างขึ้นโดยมีภาพประกอบจะช่วยให้เด็กมีทักษะการรับรู้ด้วยการมอง รู้ถึงสิ่งที่จะต้องเปลี่ยนแปลงกิจกรรม ซึ่งโดยปกติเป็นการยากที่จะต้องสอนเด็กออทิสติกเปลี่ยนแปลงสิ่งที่เขาเคยทำเป็นกิจวัตรประจำวัน การใช้ตารางเวลาโดยมีภาพประกอบจะช่วยให้เขาสามารถเข้าใจว่า

ในวันนี้เขาจะต้องทำอะไรบ้าง แทนที่จะบอกเป็นคำพูดให้เด็กเข้าใจว่า วันนี้เขาจะต้องเรียนหรือทำอะไร ซึ่งการบอกโดยคำพูดทำให้เด็กสับสนยิ่งในเด็กออทิสติก จะเห็นได้บ่อยครั้งที่เด็กไม่ปฏิบัติตามหรือปฏิบัติตามเพียงชั่วระยะเวลาหนึ่งเท่านั้น และก็จะแสดงพฤติกรรมนั้นซ้ำอีก การนำตารางเวลาที่มีภาพประกอบเข้ามาใช้จึงช่วย สื่อความหมายให้เด็กเข้าใจกิจกรรมที่เขาจะต้องทำ และต่อไปเขาจะต้องทำอะไรอีกได้เป็นอย่างดี อันจะเป็นการช่วยให้เด็กแสดงออกถึงพฤติกรรมที่เหมาะสมและสร้างระเบียบวินัย



ภาพที่ 2.2 ตัวอย่างตารางกิจกรรมแบบใช้ภาพ (Linda A. Hodgdon, 2001)

จากภาพ การสร้างตารางเวลาแสดงให้เด็กรู้ว่าในวันนี้เขาจะต้องทำกิจกรรมอะไรบ้าง ในช่วงเวลาใด กิจกรรมต่อไปคืออะไร และเมื่อมีการเปลี่ยนกิจกรรม จากภาพไม่มีพลศึกษาจะต้องใช้สัญลักษณ์ (กากบาท) ที่แสดงให้เห็นชัดเจนและมีภาพกิจกรรมอื่นแทนที่ เพื่อแสดงให้รู้ว่าในช่วงนี้สามารถเล่นหรือเป็นเวลาว่างได้ เพราะในเด็กออทิสติกการยอมรับการเปลี่ยนแปลงเป็นไปได้อย่างยากยิ่งถ้าใช้คำพูด คำสั่งเพียงอย่างเดียวเด็กจะไม่ปฏิบัติตามและต่อต้าน

การจัดตารางเวลาจะช่วยให้เรารู้ว่า ...

- ในวันนี้จะมีเหตุการณ์ใดเกิดขึ้นบ้าง
- รู้ว่ากิจกรรมนั้น ๆ จะสิ้นสุดลงเมื่อไรและต่อไปจะมีกิจกรรมอะไรต่อไป
- ช่วยฝึกให้ผู้เรียนรู้จักการปฏิบัติตามกฎ ระเบียบโดยใช้ตาราง

- สามารถช่วยให้เด็กเข้าใจขั้นตอน และยอมรับกิจกรรมหรือสิ่งที่  
จะต้องปฏิบัติในวันหนึ่ง ๆ

#### วิธีสร้างตารางเวลา

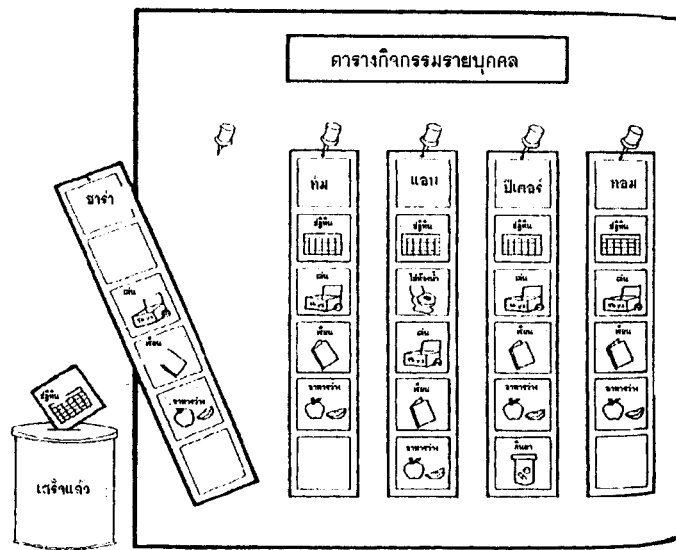
(1) กำหนดว่าเด็กควรจะทำกิจกรรมอะไร จำนวนเท่าไรในแต่ละวัน  
(2) ต้องคำนึงถึงโอกาสที่เด็กจะสามารถกระทำกิจกรรมได้สำเร็จ  
ทั้งหมดในแต่ละวันหรือแต่ละครั้ง และหากในแต่ละครั้งมีกิจกรรมหลายกิจกรรม ควรจัดให้มีการ  
หยุดพักหรือกิจกรรมผ่อนคลายก่อนที่จะทำกิจกรรมอื่นต่อไป

(3) กำหนดรูปแบบการทำตารางเวลาที่จะนำเสนอด้วยรูปภาพให้  
เหมาะสมกับกิจกรรมที่จัดเพื่อความเข้าใจที่ง่ายขึ้น

(4) ควรนำมาฝึกใช้กับเด็กเป็นประจำทุกวัน เมื่อกิจกรรมใดที่เด็กทำ  
ผ่านไปแล้วหรือเสร็จสิ้นต้องทำเครื่องหมายให้รู้ว่ากิจกรรมนั้นเสร็จ โดยปิดภาพนั้นไว้ หรือดึงออก  
หรือกากบาททับ เพื่อให้เด็กรู้ว่ากิจกรรมนั้นเสร็จแล้ว และต่อไปจะต้องทำอะไรอีก

#### 2. ตารางเวลาย่อย (Mini - Schedule)

กรณีที่เด็กมีปัญหาในการปฏิบัติกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งในตาราง  
ซึ่งอาจจะยากเกินไปเพราะมีขั้นตอนซับซ้อนและเด็กไม่สามารถปฏิบัติตามได้ เราสามารถนำ  
กิจกรรมนั้นมาแยกเป็นภาพลำดับขั้นตอนย่อย ๆ ทุกขั้นตอนได้อีก โดยจัดทำเป็นตารางย่อย เช่น  
เด็กอาจจะรู้ว่าก่อนไปโรงเรียนเขาจะต้องทำอะไรบ้าง แต่ในขั้นตอนของการแต่งตัว เด็กบางคน  
ไม่สามารถแต่งตัวด้วยตัวเองได้ การบอกให้ทำเด็กอาจทำตามได้บ้างหรือไม่ได้เลย หรือไม่ยอมทำ  
ต้องเป็นภาระของผู้อื่นต้องเข้ามาช่วยเหลือ ตารางเวลาย่อยช่วยให้เขาสามารถเห็นภาพสิ่งที่เขา  
จะต้องกระทำเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งสามารถจัดทำเป็นรายบุคคลได้ หรือในกรณีที่มีเด็กหลายคนและ  
แต่ละคนต้องปฏิบัติกิจกรรมที่แตกต่างกันไป ในขณะที่มีเด็กอยู่ในห้องเดียวกัน เด็กแต่ละคนจะ  
เกิดความสับสนไม่รู้ว่าตนเองจะต้องทำอะไรบ้าง หรือจะทำตามเพื่อน ๆ คนอื่น การจัดตารางเวลา  
ย่อยเป็นรายบุคคลสามารถช่วยให้เด็กเข้าใจและรับรู้ว่าตนเองจะต้องปฏิบัติกิจกรรมอะไรบ้างใน  
วันนี้ และหลังจากเสร็จสิ้นกิจกรรมนี้จะต้องทำอะไรต่อไป เมื่อกิจกรรมใดเสร็จสิ้นจะต้องเก็บภาพ  
กิจกรรมนั้นลงในกล่องเก็บทันที (ภาพที่ 2.3) เป็นต้น



ภาพที่ 2.3 ตัวอย่างตารางการทำกิจกรรมรายบุคคล (Linda A. Hodgdon, 2001)

### 3. ปฏิทิน (Calendars)

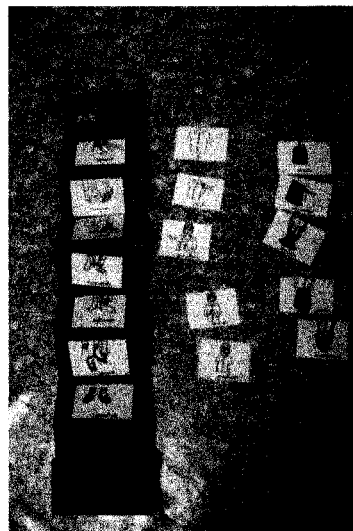
ปฏิทินนำมาใช้กับเด็กที่มีปัญหาในเรื่องวัน เวลา หรือกิจกรรมที่เด็ก รอคอยที่จะทำหรือต้องการทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน เช่น เด็กรอคอยวันหยุด ไม่อยากไปโรงเรียน การทำปฏิทินประจำเดือนที่แสดงให้ทราบถึงวันต่าง ๆ ที่โรงเรียนเปิดเรียน วันที่โรงเรียนปิดเรียน วันสำคัญ วันที่มีกิจกรรมพิเศษติดไว้บนตารางปฏิทิน ซึ่งครูหรือผู้ปกครองต้องสอนเด็กถึงวันต่าง ๆ ดังกล่าว

ข้อควรคำนึงเกี่ยวกับการใช้ปฏิทิน

- 1) ไม่ควรรอให้เด็กรู้จักวันใน 1 สัปดาห์ก่อนที่จะสอนเกี่ยวกับปฏิทิน
- 2) ภาพที่นำมาใช้ในปฏิทินต้องเป็นข้อมูลที่สามารถสื่อความหมายที่เด็กเข้าใจง่าย
- 3) ต้องทำสัญลักษณ์ให้รู้ถึงวันที่ผ่านไปแล้ว
- 4) หากมีการเปลี่ยนกิจกรรม ต้องแสดงสัญลักษณ์กิจกรรมใหม่ ทดแทนและอธิบายให้เข้าใจถึงการเปลี่ยนแปลงนั้น ๆ
- 5) ต้องแสดงสัญลักษณ์บอกถึงตำแหน่งของวันในปัจจุบัน

#### 4. การแบ่งงานออกเป็นขั้นตอนย่อย (Task Organizers)

การกระทำหรือการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน เช่น การแปรงฟัน ซึ่งมันอาจจะง่ายสำหรับบุคคลโดยทั่ว ๆ ไป แต่ในเด็กบางคนโดยเฉพาะเด็กพิเศษที่มีความบกพร่องด้านต่าง ๆ บางครั้งเด็กไม่สามารถทำได้ หรือแม้กระทั่งการทำตามแบบอย่างที่เราสาธิต เด็กก็อาจปฏิบัติตามขั้นตอนได้ไม่ถูกต้อง เด็กอาจเกิดความไม่แน่ใจในขั้นตอนกิจกรรม จึงจำเป็นต้องมีการแบ่งงานออกเป็นขั้นตอนย่อยที่แสดงให้เห็นภาพเป็นลำดับขั้นตอนของการทำงานนั้น ๆ การแบ่งงานออกเป็นขั้นตอนย่อยสามารถช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จในการปฏิบัติกิจกรรมที่เป็นกิจวัตรประจำวันช่วยแก้ปัญหาการไม่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมของเด็กได้อีกด้วย ดังตัวอย่าง ภาพที่ 2.4 เป็นตารางการแบ่งงานออกเป็นขั้นตอนในเรื่องการแต่งตัวในเด็กที่ไม่ให้ความร่วมมือในการแต่งตัว หรือแต่งตัวด้วยตัวเองไม่ได้

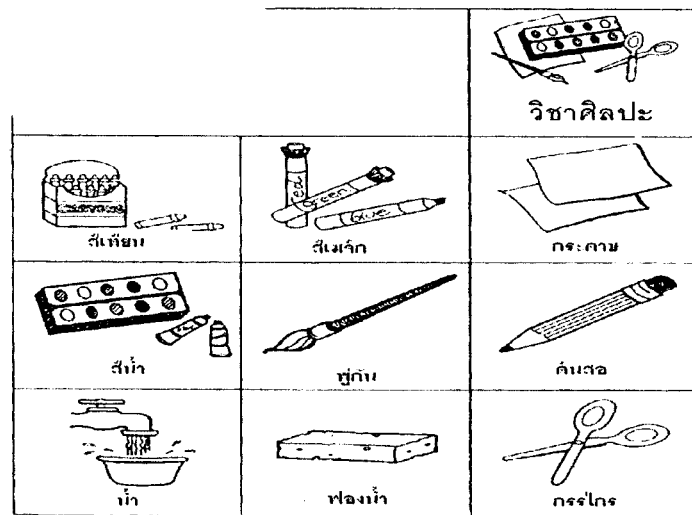


ภาพที่ 2.4 การแบ่งงานออกเป็นขั้นตอนย่อย

#### 5. เครื่องมือที่ใช้ในการจัดการ (Management Tools)

เป็นเครื่องมือที่ช่วยในการสอนเรื่องเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันหรือกฎระเบียบในชั้นเรียน ที่บ้าน หรือในที่ชุมชน กรณีที่เด็กชอบแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น ขอบปูดสอตแทรกการสนทนา หรือ ไม่กระทำตาม ระเบียบ ข้อตกลง ในขณะที่ชุมชน เช่น การไปห้องสมุด หรือสามารถใช้ภาพเพื่อเตือนความจำ กรณีที่เด็กชอบลืม ละเลยหน้าที่ที่จะต้องปฏิบัติ เช่น การปิดไฟ พัดลม ปิดโทรทัศน์ หรือในกิจกรรมการเรียนการสอนในวิชาที่จะต้องมีการปฏิบัติ การให้เด็กฟังคำสั่งและปฏิบัติตามเด็กออทิสติกไม่สามารถปฏิบัติตามได้ และไม่เข้าใจ การสอนให้เด็กเข้าใจจำเป็นต้องใช้เครื่องมือในการจัดการ โดยใช้ภาพแทน

ซึ่งช่วยให้ครู พ่อแม่ ผู้ปกครองไม่จำเป็นต้องใช้คำพูดตักเตือนบ่อยครั้ง ซึ่งภาพและภาษาที่ใช้ต้องเป็นภาษาที่สามารถสื่อความหมายให้เด็กเข้าใจง่าย ตัวอย่างภาพที่ 2.4 ที่โรงเรียนในชั่วโมงศิลปะ เด็กอาจนำสิ่งอื่น ๆ เข้าเล่นในชั่วโมงทุกครั้ง ต้องแสดงภาพให้เด็กเห็นว่าสิ่งที่จะต้องใช้ในชั่วโมงนี้ คือสิ่งของที่อยู่ในภาพเท่านั้น



ภาพที่ 2.5 ตัวอย่างภาพที่ใช้ในการฝึกกฎระเบียบ ข้อตกลง (Linda A. Hodgdon, 2001)

#### 6) เครื่องมือการเปลี่ยนกิจกรรม (Transition Helpers)

การเปลี่ยนกิจกรรมจะนำมาใช้ในกรณีที่เด็กจะต้องทำกิจกรรมหลายอย่างในขณะนั้น แต่เด็กชอบหรือสนุกกับกิจกรรมเดียวและไม่สนใจหรือเกิดความกลัว ไม่ต้องการที่จะเปลี่ยนกิจกรรมอื่น ๆ จึงต้องใช้ภาพกิจกรรมจัดเป็นตารางเวลาให้เด็กรู้และมองเห็น เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจง่ายขึ้นและยอมรับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นหลังจากทำกิจกรรมนั้น ๆ เสร็จแล้ว และเมื่อเด็กไม่ชอบกิจกรรมนั้นแต่เราต้องการให้เด็กสนใจทำ ต้องสื่อด้วยภาพให้เด็กเข้าใจว่าเมื่อเขาทำกิจกรรมดังกล่าวแล้ว เด็กก็จะได้รับรางวัล ซึ่งรางวัลที่ให้อาจเป็นสิ่งที่เป็นที่เด็กชอบ อาจเป็นสิ่งของหรือกิจกรรมอื่นที่เด็กชอบ เป็นการวางเงื่อนไข โดยใช้สิ่งเสริมแรงกระตุ้นให้เด็กปฏิบัติตามกิจกรรมหรืองานที่กำหนดไว้ โดยใช้ภาพก่อน (First) และ หลัง (Then)

จากตัวอย่างรูปแบบของกิจกรรมกลวิธีการรับรู้ผ่านการมองเห็นนำมาใช้ในการควบคุมพฤติกรรมของเด็ก ผู้ที่นำมาใช้สามารถประยุกต์ใช้ได้หลายรูปแบบ ทั้งนี้ต้องรู้จักและเข้าใจถึงปัญหาของเด็ก จึงจะสามารถนำมาช่วยเหลือแก้ไขได้ตรงตามปัญหาพฤติกรรมที่เกิดขึ้น

### 1.3 ความหมายของกิจกรรมแนวตามแนวกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง

จากวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับทั้งกิจกรรมแนะแนวและกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง สามารถสรุปความหมายของ “กิจกรรมแนวตามแนวของกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง” ได้ว่า คือ กิจกรรมที่จัดขึ้นตามกระบวนการแนะแนวที่มีลำดับขั้นตอนด้วยเทคนิควิธีต่าง ๆ เช่น กระบวนการกลุ่ม การอภิปราย การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และเทคนิคการเรียนรู้โดยใช้กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง อันได้แก่ การใช้รูปภาพ วัตถุ สิ่งของ ที่สามารถมองเห็นได้

### 1.4 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับการใช้รูปภาพ

รูปภาพเป็นเครื่องมือสื่อสารของมนุษย์มาแต่โบราณกาลก่อนภาษาพูดและภาษาเขียน รูปภาพจึงได้เข้ามาเกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตของคนเราในทุกรูปแบบ ถ้าไม่มีรูปภาพเราก็ไม่สามารถที่จะมีความคิด หรือจินตนาการสิ่งที่เราไม่เคยเห็นหรือมีประสบการณ์มาก่อน และเป็นสิ่งที่สามารถสื่อความหมายให้เข้าใจง่ายกว่าภาษาพูดซึ่งเป็นภาษาที่ไม่สามารถสื่อความหมายได้อย่างกว้างขวางทั่วโลก ภาษาพูดจะมีความแตกต่างกันไปตามเชื้อชาติ บริเวณ ถิ่นที่อยู่อาศัย ดังนั้น รูปภาพ สัญลักษณ์ต่าง ๆ จึงเข้ามามีบทบาทในชีวิตประจำวันของคนเรามากมาย อาทิ สัญลักษณ์จราจร ป้ายสัญลักษณ์ต่าง ๆ อันจะเป็นภาษาที่คนทุกชาติทุกภาษาสามารถเข้าใจได้ตรงกัน เพราะรูปภาพมีลักษณะเป็นภาษาสากล (International Language) สามารถสื่อความหมายได้ดีและรวดเร็วที่สุด เพราะการสื่อความหมายด้วยภาพนั้นเป็นการสื่อสารที่มีผลต่อการรับรู้และการทำให้คนจดจำได้มากที่สุด (ปิยกุล เลาว์ณยศี, 2535: 93) รูปภาพ ในปัจจุบันสามารถนำมาใช้ในวงการธุรกิจ โฆษณา อย่างแพร่หลายและค่อนข้างประสบความสำเร็จ เพราะการชักจูงคนให้เกิดความเชื่อถือ หรือกระตุ้นความสนใจสามารถใช้ภาพ เป็นสิ่งเร้าหรือสื่อความหมายได้ดีกว่าภาษาเขียนหรือถ้อยคำ เช่น การโฆษณาสินค้าถ้ามีเฉพาะตัวหนังสือเพียงอย่างเดียวก็ไม่น่าสนใจ ต้องมีรูปภาพประกอบด้วยเราจึงเห็นป้ายต่าง ๆ เหล่านี้ตามท้องถนนที่สามารถมองเห็นได้ทั้งภาพและตัวหนังสือ เพราะไม่ว่าเด็กหรือผู้ใหญ่ย่อมสามารถตีความหมายของรูปภาพและอ่านรูปภาพได้ง่ายกว่าอ่านหนังสือ หรือวัสดุอื่น ๆ เพราะรูปภาพสามารถเล่าเรื่องราวจากตัวมันเองได้เป็นส่วนมาก อาศัยตัวหนังสือเป็นส่วนประกอบเพียงเพื่อให้เข้าใจเรื่องราวในภาพได้สมบูรณ์ขึ้น นอกจากนั้น รูปภาพยังช่วยสร้างอารมณ์ สามารถจูงใจ ให้เกิดการเรียนรู้ รวมทั้งสามารถรวบรวมความคิดและบรรยายให้ทราบเหตุการณ์ได้ (จิตรา ศรีเจริญ อ้างถึงใน มณีนวาส จินตพิทักษ์, 2543) รูปภาพมีความสำคัญต่อการเรียนการสอน ในฐานะที่เป็นสื่อที่มีความเป็นรูปธรรมสูงกว่า เมื่อเปรียบเทียบกับถ้อยคำ (Edgar Dale อ้างถึงใน มณีนวาส จินตพิทักษ์, 2543: 6) ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีโครงสร้างสามมิติของสมรรถภาพสมอง (The Structure of Intellet Theory) ของ กิลฟอร์ด (Guilford, 1967 อ้างถึงใน สุวิทย์ นวมะวัฒน,

2530: 4) ที่อธิบายความสามารถทางสมองของมนุษย์เป็นแบบสามมิติ (Three Dimensional Model) คือ

มิติที่ 1 เนื้อหา (Contents) หมายถึง ข้อมูลหรือสิ่งเร้าต่าง ๆ เรียงลำดับตามลักษณะของการรับรู้จากง่ายไปหายากได้ 4 ระดับ คือ ภาพ (Figural) สัญลักษณ์ (Symbolic) ภาษา (Semantic) และพฤติกรรม (Behavioral)

ภาพ (Figural) หมายถึง ข้อมูลที่เป็นรูปธรรม สามารถที่จะรับรู้และระลึกออกมาได้ เช่น รูปคน รูปสัตว์ เป็นต้น

สัญลักษณ์ (Symbolic) หมายถึง ข้อมูลที่อยู่ในรูปเครื่องหมายต่าง ๆ เช่น ตัวอักษร ตัวเลข โฉดดนตรี ป้ายสัญญาณจราจร เป็นต้น

ภาษา (Semantic) หมายถึง ข้อมูลที่อยู่ในรูปถ้อยคำทั้งที่เป็นภาษาเขียน ภาษาพูดที่มีความหมายต่าง ๆ กัน บางครั้งอาจไม่อยู่ในรูปถ้อยคำ เช่น ภาษามือ

พฤติกรรม (Behavioral) หมายถึง ข้อมูลที่อยู่ในรูปกิริยาอาการของมนุษย์

มิติที่ 2 วิธีการคิด (Operations) แบ่งออกเป็น การรู้การเข้าใจ (Cognition) การจำ (Memory) การคิดนอกเนกนัย (Divergent Thinking) การคิดเอกนัย (Convergent Thinking) และการประเมินค่า (Evaluation)

การรู้การเข้าใจ (Cognition) หมายถึง ความสามารถทางสมองที่บุคคลรู้จัก และมีความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ รวมทั้งการรู้และเข้าใจสิ่งที่แปลกออกไปได้ เช่น เมื่อเห็นลักษณะปิดบางส่วนของภาพปลา ก็จะเข้าใจว่าเป็นปลา เป็นต้น

การจำ (Memory) หมายถึง ความสามารถทางสมองของบุคคลที่สามารถสะสม เก็บรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ที่รู้จักหรือเคยเห็น และสามารถคิด อธิบายสิ่งนั้นออกมาได้

การคิดนอกเนกนัย (Divergent Thinking) หมายถึง ความสามารถทางสมองของบุคคลที่สามารถให้ข้อมูลต่าง ๆ ได้โดยไม่จำกัดจำนวนสิ่งเร้าที่กำหนด เช่น สามารถสร้างภาพจากรูปสามเหลี่ยมให้เป็นภาพต่าง ๆ ได้

การคิดเอกนัย (Convergent Thinking) ความสามารถของบุคคลที่สามารถสรุป ข้อมูลที่ดีที่สุดและถูกต้องที่สุดจากข้อมูลที่กำหนดให้ได้

และการประเมินค่า (Evaluation) หมายถึง ความสามารถทางสมองของบุคคลที่สามารถหาเกณฑ์ที่สมเหตุสมผลจากข้อมูลที่กำหนดให้ และสรุปได้ว่า ข้อมูลอื่นใดมีลักษณะสอดคล้องกับเกณฑ์นั้น เช่น สามารถบอกได้ว่าภาพต่าง ๆ เหล่านั้นภาพใดเหมือนกับภาพที่กำหนดให้มากที่สุด

มิติที่ 3 ผล (Products) เป็นข้อมูลที่ได้จากวิธีคิดแบบต่าง ๆ แบ่งออกเป็น หน่วย (Units) จำพวก (Classes) ความสัมพันธ์ (Relations) ระบบ (Systems) การแปลงรูป (Transformations) และการคาดการณ์ (Implications)

หน่วย (Units) หมายถึง สิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งมีลักษณะเฉพาะตัวและแตกต่างกันไปจากสิ่งอื่น เช่น สัตว์ต่าง ๆ พืชต่าง ๆ เป็นต้น

จำพวก (Classes) หมายถึง กลุ่มของหน่วยต่าง ๆ ที่มีลักษณะบางประการร่วมกัน เช่น สัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม สัตว์ปีก เป็นต้น

ความสัมพันธ์ (Relations) หมายถึง การเชื่อมโยงของผลที่ได้จากประเภทต่าง ๆ 2 ชนิดเข้าไว้ด้วยกัน โดยอาศัยลักษณะบางประการเป็นเกณฑ์ เช่น คนกับบ้าน นกกับรัง ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ของสิ่งมีชีวิตกับที่อยู่อาศัย เป็นต้น

ระบบ (Systems) หมายถึง การเชื่อมโยงของผลที่ได้หลาย ๆ คู่ เข้าไว้ด้วยกันอย่างมีระเบียบแบบแผนอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น 2, 4, 6, 8, 10 เป็นระบบคู่

การแปลงรูป (Transformations) หมายถึง การเปลี่ยนแปลง การปรับปรุง การขยายความ การให้คำนิยามใหม่ หรือการจัดองค์ประกอบของข้อมูลที่กำหนดให้เสียใหม่ให้มีรูปร่างต่างไปจากเดิม

การคาดการณ์ (Implications) หมายถึง การคาดคะเน หรือคาดหวัง หรือทำนายอะไรบางอย่างจากข้อมูลที่กำหนดไว้ให้แตกต่างไปจากเดิม

จะเห็นได้ว่าจากแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการใช้รูปภาพข้างต้น บุคคลสามารถรับรู้สิ่งต่างได้เป็นครั้งแรกจะเป็นรูปภาพ และเป็นสิ่งที่สามารถทำให้เข้าใจความหมายได้ตรงกันมากกว่าภาษา หรือถ้อยคำ เพราะเป็นสิ่งที่อาจทำให้บุคคลไม่สามารถเข้าใจความหมายได้ตรงกันเนื่องจากภาษาพูดเป็นภาษาเฉพาะถิ่น พื้นที่ ความเข้าใจความหมายของคำอาจคาดเคลื่อนไปได้ ภาพจึงเป็นสื่อพื้นฐานที่นำมาใช้สอนหรือสื่อความหมายให้บุคคลสามารถเข้าใจสิ่งต้องการนำเสนอได้ ดังนั้น ในการเรียนการสอนเด็กออทิสติก ซึ่งเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางด้านการพูด และการสื่อความหมายจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องนำวิธีการสอนโดยใช้ภาพเป็นสื่อ เพราะเด็กจะสามารถรับรู้ และเข้าใจความหมายของข้อมูลได้ดีกว่าการใช้คำพูด และถึงแม้เด็กบางประเภทจะไม่สามารถที่จะสอนให้มีความสามารถในการรับรู้หรือพัฒนาตามโครงสร้างของสมองจนครบทั้ง 3 มิติ แต่ก็เห็นว่าไม่ว่าจะเป็นบุคคลทุกคนถ้าพิจารณาตามโครงสร้างสมองภาพสมองของกิลฟอร์ดจะเริ่มจากการรับรู้จากรูปภาพ และพัฒนาไปตามลำดับขั้นตอน จากสิ่งที่เป็นรูปธรรมก่อนจะพัฒนาเป็นความเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม

## 2. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กออทิสติก

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กออทิสติก ผู้วิจัยขอนำเสนอตามหัวข้อดังต่อไปนี้

### 2.1 ประวัติของโรคออทิสติก

โรคออทิสติกได้ถูกค้นพบในปี ค.ศ. 1799 โดยนายแพทย์ชาวฝรั่งเศส เจ เอ็ม จี ไอทาร์ด (J. M. G Itard) ได้เขียนเรื่องราวของเด็กชายคนหนึ่งอายุ 12 ปี ชื่อ อิกเตอร์ ในหนังสือ "The Wild Boy of Aveyron" ซึ่งใช้ชีวิตอยู่ในป่าและมีความผิดปกติในพฤติกรรมในเรื่องของภาษาและการเรียนรู้ในปี ค.ศ. 1919 นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ชื่อ โลเนอร์ วิทเมอร์ ได้เขียนบทความเกี่ยวกับ ด.ช.ดอน อายุ 2 ปี 7 เดือน ซึ่งมีความบกพร่องในการรับรู้ การใช้ภาษา แสดงพฤติกรรมแปลก ๆ แยกตัว วิทเมอร์ได้นำมาสอนในโรงเรียนเป็นเวลานาน จนกระทั่งเด็กสามารถมีอารมณ์ดีขึ้นจากรายการในหนังสือเล่มนี้กระตุ้นให้มีผู้สนใจเด็กกลุ่มนี้มากขึ้น

ปี ค.ศ. 1942 (พ. ศ. 2486) ดร.ลีโอ แคนเนอร์ (Dr Leo Kanner) เป็นคนแรกที่อธิบายและรวบรวมลักษณะอาการเฉพาะของโรคและจัดกลุ่มโรคโดยใช้ชื่อว่า ออทิสซึม (Autism) ซึ่งมาจากรากศัพท์ของภาษากรีกว่า Auto (แปลว่า self) ตัวเอง (รจนา ทรรทรานนท์, 2527 วินัดดา ปิยะศิลป์, 2538 )

### 2.2 ความหมายของออทิสติก

ได้มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของออทิสติกไว้ดังนี้

ฮัน แอสเพนเซอร์ (Han Asperger, 1940 – 1944, อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543: 210) ออทิสติก คือ เด็กที่มีลักษณะขาดการติดต่อกับผู้อื่น ไม่สนใจโลกภายนอก มีปัญหาในการสื่อสาร การใช้ภาษาพูด จึงเรียกว่า เด็กที่มีลักษณะอาการดังกล่าวว่า "Autism" ซึ่งมาจากรากศัพท์ว่า "Auto" คือ ตนเอง (self) หมายถึง พฤติกรรมที่หมกหมุ่นกับตนเอง ไม่สนใจสิ่งแวดล้อม มีความผิดปกติในน้ำเสียง ในภาษาพูดและการใช้คำ มีพฤติกรรมในการเคลื่อนไหวทางร่างกายซ้ำ ๆ

รจนา ทรรทรานนท์ (2527: 15-16) กล่าวว่า ออทิสซึม เป็นโรคจิตวัยเด็ก ซึ่งหมายถึง การแยกตัวและหมกมุ่นครุ่นคิดถึงตัวเอง มีอารมณ์แปรปรวนอย่างรุนแรง ไม่สามารถสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจ

ผดุง อารยะวิญญู (2533) ได้ให้ความหมายของเด็กออทิสติกว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องอย่างรุนแรงในการสื่อความหมายพฤติกรรม สังคม และการเรียนรู้

ความบกพร่องมักเกิดขึ้นในวัยเด็ก เด็กเหล่านี้มักมีปัญหาในการใช้ความคิด สถิติปัญญา การรับรู้ ซึ่งเป็นผลให้เด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้ดี ขาดความเข้าใจในวิชาที่เรียน มีปัญหาในการสื่อสารและการคบเพื่อน

วินัดดา ปิยะศิลป์ (2538) กล่าวว่า โรคออทิสซึม คือ โรคที่มีความผิดปกติในพัฒนาการของเด็ก มีความอ่อนหยุ่นของประสาทการรับรู้และด้อยในพัฒนาการทางภาษา และแยกตัวออกจากสังคม ความอ่อนหยุ่นนี้จะขัดขวางหรือแปลผลข้อมูลที่ได้รับจากสายตา การได้ยินและประสาทสัมผัสอื่น ๆ ผิดพลาดจากปกติ มีผลต่อพัฒนาการทางการพูดและการสื่อสารอย่างมาก

เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2540) ให้ความหมาย เด็กออทิสติก ว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติและความล่าช้าทางด้านสังคม ด้านการสื่อสาร และการจินตนาการ ซึ่งมีสาเหตุเกี่ยวข้องกับความผิดปกติทางด้านกายภาพ เนื่องจากหน้าที่ของสมองบางส่วนทำงานผิดปกติความผิดปกติดังกล่าวพบได้ก่อนวัย 30 เดือน

กระทรวงศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา (U.S. Department of Education อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาน, 2543) ให้ความหมายออทิสติกว่า คือ ความบกพร่อง การพัฒนาการด้านการสื่อสารด้วยภาษา ถ้อยคำและไม่ใช้ภาษาถ้อยคำ ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น และมักสังเกตเห็นอาการเหล่านี้ได้ชัดเจนตั้งแต่อายุ 3 ขวบ ความบกพร่องดังกล่าวมีผลกระทบต่อพัฒนาการด้านต่างๆหลายด้าน เด็กกลุ่มนี้ชอบทำอะไรซ้ำ ๆ ชอบการเคลื่อนไหวแบบใดแบบเดียว หมกมุ่นกับสิ่งหนึ่งอย่างมาก มีความ พอกพอกใจกับสิ่งแวดล้อมที่ซ้ำซากจำเจ

กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ;2544 ,9) ให้ความหมาย ออทิสติก ว่า เป็นโรคที่ทำให้เด็กมีความผิดปกติทางพฤติกรรมแบบจำเพาะปรากฏก่อนอายุ 30 เดือน มีความผิดปกติเกี่ยวกับสังคม อารมณ์และการสื่อสาร ส่งผลกระทบต่อการสื่อสาร ทั้งทางวาจาและท่าทาง รวมทั้งปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มีผลกระทบในทางลบต่อการศึกษา

คณาจารย์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2546) ให้ความหมาย ออทิสติกว่า เด็กที่มีพัฒนาการล่าช้าด้านสังคม การสื่อความหมายและจินตนาการ มีพฤติกรรมที่ผิดปกติไปจากเด็กวัยเดียวกัน เช่น การแยกตัวอยู่โดยลำพังในโลกของตนเอง ไม่สามารถสื่อความหมายกับบุคคลรอบข้าง ไม่สามารถฟังคำสั่งง่าย ๆ ได้ เล่นกับใครไม่เป็น และมีพฤติกรรมซ้ำ ๆ บางอย่าง ทั้งการกระทำและความคิด

จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า ออทิสติก คือ เด็กที่มีพัฒนาการล่าช้าและความผิดปกติทางด้านสังคม การสื่อสาร การสื่อความหมายและจินตนาการ ทำให้มีปัญหาในการเรียนรู้และพฤติกรรม มักแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ ซอบแยกตัวเองอยู่โดยลำพัง

### 2.3 สาเหตุของการเกิดออทิสติก

มีผู้พยายามศึกษาถึงสาเหตุของออทิสติกอย่างกว้างขวางแต่ยังไม่พบสาเหตุที่แน่นอนได้สรุปปัจจัยสำคัญที่ช่วยสนับสนุนสาเหตุของออทิสติก ดังนี้คือ

**2.3.1 มีการถ่ายทอดในครอบครัว** พบในพี่น้องท้องเดียวกันสูงถึง 1:50 และฝาแฝดไข่ใบเดียวกัน (Memozygotic Twins) ร้อยละ 8.9 (เพ็ญแข ลิมศิลา, 2541: 17)

#### 2.3.2 ปัจจัยระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด (Perinatal Factors)

ความผิดปกติระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด พบว่าเด็กที่เกิดจากมารดาที่มีประวัติการแทรกซ้อนระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด เช่น มารดาเป็นหัดเยอรมัน ลูกจะมีโอกาสเป็นออทิสติกสูงถึงร้อยละ 50 เด็กขาดออกซิเจนระหว่างคลอด

#### 2.3.3 ความผิดปกติของระบบประสาท (Neurological Abnormalities)

อันเนื่องมาจากเซลล์ของสมองที่ผิดปกติและความไม่สมดุลย์ของสารเคมีของระบบประสาท (Dawson, Finley, Phillips & Lewy, 1989 อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543: 212 Kemper และ Bauman (1984) อ้างถึงใน เพ็ญแข ลิมศิลา, 2541) ศึกษาโดยจำนวนเซลล์บริเวณต่าง ๆ ของสมองเด็กออทิสติก พบความผิดปกติ 2 แห่งคือ บริเวณลิมบิกซิสเต็ม (Limbic System) และซีรีเบลลัม (Cerebellum) บริเวณลิมบิกซิสเต็ม ส่วนของอมิกดาลา (Amygdala และ ฮิปโปแคมปัส Hippocampus) ซึ่งทำหน้าที่ควบคุมด้านอารมณ์ การเรียนรู้และแรงจูงใจ ลักษณะของเซลล์จะมีขนาดเล็กมากและอยู่เบียดกันอย่งหนาแน่น ทำให้ไม่สามารถทำหน้าที่เชื่อมโยงความรู้ความจำได้ จึงทำให้เด็กออทิสติกมีความผิดปกติด้านอารมณ์และความสนใจ ส่วนบริเวณซีรีเบลลัม ซึ่งควบคุม การประสานสัมพันธ์มีจำนวนเซลล์น้อย อยู่กันอย่างกระจัดกระจายเป็นเซลล์ที่ไม่พัฒนา ระบบพัฒนาการของเซลล์สมองนี้จะเท่ากับเด็กทารกในครรภ์อายุ 7 - 8 เดือน เท่านั้น จึงทำให้เด็กออทิสติกมีความบกพร่องในการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล การสื่อความหมาย เป็นต้น

นอกจากนั้นได้มีผู้ศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงสาเหตุอื่น ๆ อีก แต่ยังไม่เป็นที่ยอมรับ สรุปได้ว่า สาเหตุออทิสซึมเกิดจากพันธุกรรม ความผิดปกติของมารดาระหว่างตั้งครรภ์หรือภาวะขาดออกซิเจนระหว่างคลอด และความผิดปกติของเซลล์สมอง

## 2.4 การวินิจฉัยอาการออทิสซึม

นักวิชาการในประเทศสหรัฐอเมริกา ได้ศึกษาและจัดหมวดหมู่ของออทิสติกที่มีลักษณะแตกต่างกันไว้ในหมวดใหญ่เดียวกัน เรียกเด็กกลุ่มนี้ว่า ออทิสติก สเปกตรัมดิสออเดอร์ (Autistic Spectrum Disorder = ASD) (ผดุง อารยะวิญญู 2546: 1) และคู่มือการจำแนกโรคทางจิตเวชของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน ฉบับทบทวนครั้งที่ 4 (DSM-IV : Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder 4<sup>th</sup> ed) ได้จัดโรคออทิสซึมโดยใช้เกณฑ์ “อาการ” ของออทิสซึมไว้ในกลุ่มของพัฒนาการ เรียกกลุ่มอาการของกลุ่มนี้ว่า กลุ่มที่มีอาการความบกพร่องทางพัฒนาการหลายด้าน (Pervasive Developmental Disorder: POD) (ผดุง อารยะวิญญู , 2546: 2, นุชนารถ แก้วมาตร, 2547: 10) แบ่งออกเป็นกลุ่มย่อยตามลักษณะอาการ 5 กลุ่ม ดังนี้

1. Autistic Disorder (AD) กลุ่มอาการออทิสติก
2. กลุ่มอาการแอสเพอร์เกอร์ (Asperger 's Syndrome)
3. กลุ่มที่มีความบกพร่องทางการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Pervasive Development Disorder-Not Otherwise Specified : PDD-NOS)
4. กลุ่มอาการเรตต์ (Ratt 's Disorder)
5. กลุ่มที่มีความบกพร่องในภายหลัง (Childhood Disintegrative Disorder: CDD)

ในที่นี้กล่าวถึงเฉพาะลักษณะอาการของออทิสติกกลุ่มที่ 1 คือกลุ่มอาการออทิสติก(Autistic Disorder) (ผดุง อารยะวิญญู, 2546: 2-3, ศรีเรือน แก้วกังวาล , 2543: 213-214) ซึ่งกล่าวถึงพฤติกรรมที่บ่งชี้ว่าเป็นออทิสติกต้องแสดงอารมณ์จากข้อ 1,2,3 อย่างน้อย 6 ข้อย่อย ดังนี้

### 2.4.1 ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

มีความบกพร่องอย่างน้อย 2 ข้อ ต่อไปนี้

- 1) มีความบกพร่องในการสื่อสารที่ไม่ใช่ภาษาพูด เช่น การแสดงออกทางสีหน้า ไม่มองหน้า ไม่สบตา การสื่อสารด้วยภาษาท่าทาง
- 2) ไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนในวัยเดียวกันได้อย่างเหมาะสม
- 3) เล่นกับผู้อื่นไม่เป็น ไม่รู้จักหาความสนุก ความสนใจ
- 4) ไม่มีปฏิริยาโต้ตอบ-แลกเปลี่ยนเชิงสังคมและอารมณ์กับบุคคลอื่น คือไม่รู้จักให้และไม่รู้จักรับ

#### 2.4.2. ความบกพร่องด้านการสื่อสาร มีความบกพร่องอย่างน้อย 1 ข้อ

ต่อไปนี้

- 1) มีพัฒนาการทางการพูดช้า(ไม่แสดงท่าทางเพื่อสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ)
- 2) ไม่เป็นฝ่ายเริ่มสนทนาก่อน
- 3) ใช้คำพูดด้วยคำซ้ำ ๆ ในสิ่งที่ตนเองต้องการพูดและสนใจ
- 4) ขาดความสามารถในการเล่นไม่สามารถเล่นสมมติหรือเล่น

ลอกเลียนแบบได้เหมาะสมกับวัย

#### 2.4.3 มีพฤติกรรมซ้ำ ๆ พบความบกพร่องอย่างน้อย 1 ข้อ ต่อไปนี้

1) มีความสนใจในวัตถุ สิ่งของ หรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งที่เป็นสิ่งไม่น่าสนใจอย่างมาก เช่น มองใบพัดของพัดลม

2) มีการเคลื่อนไหวอวัยวะบางส่วนซ้ำ ๆ เช่น สะบัดมือ เหนุนตัว

เป็นต้น

3) ให้ความสนใจเฉพาะส่วนในส่วนหนึ่งของวัตถุ สิ่งของ เช่น ล้อรถ

4) ปฏิบัติตามกิจวัตรประจำวันตามขั้นตอนแบบเดิมซ้ำ ๆ เปลี่ยนแปลง

ไม่ได้

#### 2.4.4 พบความบกพร่องหรือมีพัฒนาการล่าช้าในด้านใดด้านหนึ่ง ต่อไปนี้

ก่อนอายุ 3 ขวบ อย่างน้อย 1 ข้อ

- 1) การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม
- 2) ภาษาที่ใช้ในการสื่อความหมาย
- 3) การเล่นโดยใช้จินตนาการ เช่น การเล่นบทบาทสมมติ
- 4) ความผิดปกติหรือความบกพร่องดังกล่าวไม่ใช่ลักษณะของความ

ผิดปกติในกลุ่มอาการเรทท์ (Rett's Syndrome) หรือกลุ่มที่มีความผิดปกติทางสมองอื่น ๆ ในวัยเด็ก (Childhood Disintegrated Disorder)

เพ็ญแข ลิมศิลา (2540: 17) ได้กล่าวถึงลักษณะพฤติกรรมที่ผิดปกติในเด็กออทิสติก โดยทั่วไป ดังนี้

1. มีการสูญเสียทางด้านสังคม ไม่สามารถมีปฏิริยาต่อสัมพันธ์ภาพของบุคคลได้ ดังนี้ คือ

1.1 มีพฤติกรรมไม่สนใจใคร มักจะทำเหมือนตนเองอยู่เพียงลำพังแสดงปฏิริยาต่อสัมพันธ์ภาพของบุคคล

1.2 แสดงพฤติกรรมไม่รู้ร้อนรู่หนาว และไม่รู้จักช่วยเหลือตนเองจากอันตรายต่าง ๆ เด็กจะไม่รู้จักหลีกเลี่ยงหรือปกป้องตนเองจากสิ่งที่จะเป็นอันตราย

1.3 ไม่สามารถลอกเลียนแบบการกระทำของคนอื่นได้ หรืออาจลอกเลียนแบบโดยการกระทำที่ผิดแปลกไปจากปกติ

1.4 เล่นกับใครไม่เป็น ไม่รู้จักวิธีการเล่น เมื่อเห็นผู้อื่นเล่นเด็กอาจจะเข้าไปแย่ง ของเล่นมาไว้คนเดียว

1.5 ไม่สนใจจะมีเพื่อน ผูกมิตรกับใครไม่เป็น ขาดสัมพันธภาพด้านสังคมกับเด็กอื่นไม่เล่นกับใครชอบแยกตนเองอยู่เพียงลำพัง

2. มีการสูญเสียทางด้านการสื่อความหมาย ทั้งด้านการพูดและการไม่ใช้คำพูดตลอดจนไม่มีจินตนาการในการเล่น

2.1 ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมสื่อความหมายได้เลย กล่าวคือไม่สามารถแสดงอาการ ความรู้สึกออกทางสีหน้า

2.2 แสดงให้เห็นถึงความผิดปกติในการสื่อความหมายที่ไม่ใช่คำพูด เช่น เด็กไม่สบตา มีใบหน้าที่เฉยเมย แสดงอารมณ์ทางสีหน้าไม่เป็น

2.3 ขาดจินตนาการในการเล่น ไม่สามารถเล่นลอกเลียนแบบหรือบทบาทสมมติ

2.4 มีความผิดปกติอย่างชัดเจนในการเปล่งเสียงพูด ไม่รู้จักการควบคุมความดังของเสียง จังหวะการพูด

2.5 มีความผิดปกติอย่างชัดเจนเน้นรูปแบบและเนื้อหาของการพูด คือ พูดซ้ำ ๆ พูดทวนคำถาม พูดเลียนแบบโทรทัศน์ โฆษณา เป็นต้น

2.6 พูดสนทนากับใครได้ไม่นาน มักจะพูดแต่เรื่องที่ตัวเองสนใจ

3. แสดงพฤติกรรมและความสนใจซ้ำซากอย่างเด่นชัด คือ

3.1 มีการเคลื่อนไหวอวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายซ้ำ ๆ เช่น การเคาะมือ สบัดมือ หมุนมือ หมุนตัว หรือถือสิ่งของสิ่งใดสิ่งหนึ่งติดมือ เช่น หลอด ดินสอ เป็นต้น

3.2 คิดหมกมุ่นหรือสนใจส่วนใดส่วนหนึ่งของสิ่งของ เช่น ชอบล้อรถ ไม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลง มักปฏิบัติตามกิจวัตรประจำวัน ตามขั้นตอน แบบเดิมซ้ำ ๆ หากมีการเปลี่ยนแปลงมักจะแสดงอาการไว้วาย ร้องไห้

3.3 ต้องทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เคยทำเป็นประจำ โดยมีรายละเอียดเหมือนเดิม เช่น การใช้ทางเดินทางเดิมทุกวัน ๆ สรุปได้ว่าลักษณะอาการที่แสดงออกของเด็กออทิสติกมีความบกพร่องในด้านการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ชอบแยกตัวเองอยู่ลำพัง ไม่มีจินตนาการในการเล่นชอบกระทำพฤติกรรมซ้ำ ๆ แบบเดิมที่เปลี่ยนแปลงได้ยาก และมีความบกพร่องในการพูด การสื่อความหมาย

## 2.5 การดูแลเด็กออทิสติก

ออทิสติกเป็นโรคที่มีการดำเนินตลอดชีวิต การดูแลช่วยเหลือจึงต้องกระทำทุกช่วงวัย (ศุภรัตน์ เอกอัศวิน, 2540: 4)

ศรีสมร กสิวัฒน์ (2537) (อ้างใน นฤมล ขวัญศิริ, 2547: 21) กล่าวถึงวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติกไว้ 4 วิธี ดังนี้

1. วิธีบำบัดทางจิต (Psychotherapy) วิธีนี้จากผลการวิจัยประสบความสำเร็จในเด็กออทิสติก
2. วิธีการใช้ยาบำบัด (Medication) เพื่อลดความก้าวร้าว ลดหรือระงับอาการซึมเศร้าในช่วงวัยรุ่น หรือยาลดอาการโรคลมชัก
3. วิธีพฤติกรรมบำบัด (Behavioral therapy) วิธีนี้จากผลการวิจัยพบว่ามีผลดีต่อเด็กมากในการพัฒนาการทักษะด้านสังคม ภาษา การช่วยเหลือตนเอง การร่วมมือกับผู้อื่น และลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น การทำร้ายตนเอง ความก้าวร้าว เป็นต้น ถึงกระนั้นการให้ความช่วยเหลือโดยการปรับพฤติกรรมนี้ไม่ได้ทำให้อาการออทิสซึมหายไป เพียงแต่ช่วยให้ผู้ปกครองของเด็กออทิสติกมีความอดทน และให้ความร่วมมือร่วมใจในการช่วยเหลือ เพราะการรักษาโดยวิธีนี้ต้องใช้ระยะเวลานาน
4. วิธีทางการศึกษาพิเศษ (Special Education) เป็นการประยุกต์เทคนิคทางพฤติกรรมศาสตร์ และจิตวิทยาเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ ตลอดจนการจัดสถานการณ์ภายในชั้นเรียน เพื่อให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ที่ดีที่สุดสำหรับเด็กออทิสติก การใช้วิธีทางการศึกษาพิเศษ เป็นวิธีที่สามารถสอนให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่เหมาะสม เพราะเป็นการสอนโดยจัดสภาพแวดล้อมทางการศึกษาโดยใช้จิตวิทยาการศึกษาและจิตวิทยาพัฒนาการ ประกอบกับการวางแผนการจัดการเรียนอย่างเป็นขั้นตอน เป็นลำดับจากง่ายไปหายากและค่อยๆ เพิ่มความยากทีละขั้นทีละน้อย เรียกว่า การวิเคราะห์งาน (Task Analysis)

เพ็ญแข ลิมศิลา (2541: 20) กล่าวถึงแนวทางในการดูแลผู้ป่วยออทิสติก ดังนี้

1. ทำการประเมินความผิดปกติของเด็ก จากประวัติที่ได้จากพ่อแม่และผู้เลี้ยงดู จัดระดับพัฒนาการด้านสังคม การสื่อความหมาย อารมณ์และพฤติกรรมที่ผิดปกติต่าง ๆ เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กในวัยเดียวกัน สังเกตพฤติกรรมของเด็กแจ้งถึงการวินิจฉัย แนวทางการรักษา พร้อมทั้งตอบปัญหาที่ผู้ปกครองสงสัยคน

2. ฝึกพ่อแม่ของเด็กให้มีความสามารถกระตุ้นพัฒนาการให้เด็กตามขั้นตอน ในระยะแรก โดยจัดอบรมผู้ปกครองเป็นกลุ่มย่อยและรวมกลุ่มให้มีความรู้เรื่องออทิสซึมเพื่อให้ผู้ปกครองยอมรับถึงความผิดปกติของเด็ก สอนแนะนำและสาธิตให้ผู้ปกครองฝึกปฏิบัติ การช่วยเหลือเด็กของแต่ละครอบครัวด้วยตนเองที่บ้านเป็นรายกรณี

3. พฤติกรรมบำบัดเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์และพัฒนาการเรียนรู้ โดยฝึกให้เด็กสามารถช่วยตนเองในกิจวัตรประจำวัน ฝึกการเปล่งเสียง

4. อรรถบำบัด เมื่อเด็กเริ่มเปล่งเสียงได้ก็จะได้รับการฝึกพูดจากนักแก้ไขการพูด และสื่อความหมาย

5. การศึกษาพิเศษ โดยจัดให้เด็กเรียนในชั้นการศึกษาพิเศษ ที่สอนเด็กที่มีความบกพร่องเฉพาะ โดยครูการศึกษาพิเศษ ที่มีความรู้และผ่านการอบรมด้านการศึกษาพิเศษ เมื่อเด็กมีความสามารถดีในการเรียนรู้จะส่งไปเรียนร่วมกับเด็กปกติต่อไป

6. โครงการเรียนร่วมกับเด็กปกติ เด็กที่มีความสามารถในการเรียนรู้ดีและพฤติกรรมทั่วไปอยู่ในเกณฑ์ปกติจะต้องส่งเข้าไปเรียนร่วมเพื่อให้เด็กมีโอกาสและเรียนรู้ที่อยู่ในสังคมร่วมกับคนปกติ

7. การรักษาทางยา ซึ่งจะใช้ยาในรายที่มีปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์รุนแรง

8. การฝึกอาชีพ ควรฝึกอาชีพง่ายๆ ตามความสามารถของเด็กแต่ละคน บทบาทของพ่อแม่ ผู้ปกครองในการดูแลเด็กออทิสติก

กัลยา วิริยะ (2539: 20) ได้กล่าวถึงหลักในการดูแลเฉพาะสำหรับเด็กออทิสติก ดังนี้

1. การยอมรับของพ่อแม่ ซึ่งจะช่วยให้เกิดความร่วมมือในการช่วยเหลือ ใช้ชีวิตร่วมกับเด็ก ทำให้ชีวิตครอบครัวมีความสุขมากขึ้น

2. การช่วยเหลือเรื่องการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน เช่น การอาบน้ำ แปรงฟัน

ระดม การแต่งตัว รวมทั้งกิจกรรมต่าง ๆ ในการดำรงชีวิต เด็กกลุ่มนี้จะต่อต้านการกระทำพ่อแม่ จะต้องช่วยฝึกโดยการทำให้ไปพร้อมกับเด็กด้วย เมื่อเด็กทำได้ให้กอด ชื่นชม แต่ถ้าเด็กหงุดหงิดให้เพิกเฉยต่อกิจรยนั้น

3. การช่วยเหลือด้านพัฒนาการด้านต่าง ๆ โดยเฉพาะภาษาแนวการสื่อสาร ความหมายรวมทั้ง ทางด้านอารมณ์และสังคม ซึ่งต้องใช้ระยะเวลานาน พ่อ แม่ ต้องเข้าใจและอดทนเป็นอย่างมาก

พ่อแม่ ผู้ปกครอง เป็นผู้ที่ใกล้ชิดกับเด็กมากที่สุดกับเด็กมากที่สุด และมีบทบาทสำคัญในการช่วยเหลือเด็กให้มีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ หน่วยงานนิเทศก์ กรมสามัญศึกษา (2537: 18) รายงานผลการวิจัยเกี่ยวกับความรู้สึกของพ่อแม่ ที่มีลูกที่มีความผิดปกติไว้ 3 ลักษณะคือ

1. ความรู้สึกต่อต้าน (Protest) แสดงออกในลักษณะของอารมณ์หงุดหงิด โกรธ จุนเจียว ซึ่งถ้าปรับตัวสู่ภาวะนี้ได้ ก็จะเข้าสู่ภาวะที่ 2

2. สิ้นหวัง (Despair) แสดงอาการหมดอาลัย ไม่มีกำลังที่จะทำอะไร หมดความศรัทธา บางรายบอกอยากนั่งนอนอยู่เฉย ๆ บางรายยังวุ่นวายพูดมากในสิ่งที่ตนเองสูญเสีย ซึ่งผู้ปกครองส่วนใหญ่มักตกอยู่ในสภาวะนี้ค่อนข้างนาน

3. กลับคืนสู่สังคมเหมือนเดิม (Detachment) เป็นช่วงที่พยายามทำตนให้เป็นปกติ สามารถกลับเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ในสังคมต่อไปได้

จอม ชุ่มช่วย (2539) ได้กล่าวถึงการแสดงออกของผู้ปกครองที่มีลูกเป็นออทิสติกไว้ 4 ประการ คือ

1. พ่อคอยห่าง แม่รับภาระหนัก (F- disengage, M-workload) ซึ่งอาจจะเป็นเพราะพ่อยังปฏิเสธ (denial) บางครอบครัวพ่อกล่าวโทษว่าเป็นความผิดของพ่อแม่พี่เลี้ยงไม่ดี บางครอบครัวอาจมีการหย่าร้างกัน หรือ พ่อทุ่มเทให้กับงานมากขึ้น ส่วนแม่ต้องรับภาระในการดูแล มักจะทำให้มีปัญหาทางอารมณ์ตามมา

2. ทั้งพ่อแม่คอยห่าง (Family withdrawal) ภาระการดูแลเป็นของ ปู่ ย่า ตา ยาย หรือญาติคนอื่น มักเกิดการปฏิเสธของทั้งพ่อและแม่ หรือเกิดเนื่องจากปัญหาแรก

3. เนื่องจากพ่อแม่ให้ความสนใจกับลูกออทิสติกมากเกินไป ทำให้ละเลยลูกคนอื่น เกิดปัญหาจิตใจ หรือปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรมในลูกคนอื่นได้

4. ปัญหาโรคทางจิตเวชในพ่อแม่ ทั้งพ่อแม่มีความเสี่ยงต่อภาวะเครียดและกล่าวโดยสรุป การให้การดูแลช่วยเหลือเด็กออทิสติกสามารถทำได้หลายวิธีด้วยกัน วิธีที่ได้ผล

และนำมาใช้ในปัจจุบัน คือ การช่วยเหลือทางการศึกษาพิเศษและการรักษาทางยา ร่วมด้วย ซึ่งต้องอาศัยบุคคลที่มีความรู้ความเข้าใจในการช่วยเหลือ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง พ่อแม่ ผู้ปกครอง ต้องมีความอดทน กำลังใจและให้ความร่วมมือเพราะอาการออทิสติกไม่สามารถรักษาให้หายขาดได้เพียงแค่ช่วยลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ให้เบาบางลงจนสามารถมีพฤติกรรมใกล้เคียงกับเด็กปกติ ซึ่งต้องใช้ระยะเวลาที่ยาวนาน การให้การศึกษสำหรับผู้ปกครอง โดยการให้ข้อมูลความรู้ เจตคติ ความมั่นใจในการเป็นผู้ปกครอง ตลอดจนสร้างความร่วมมือกับบุคคลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจะช่วยให้เด็กได้รับการดูแลที่ดีและสามารถปฏิบัติต่อเด็กได้อย่างถูกต้อง

## 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 2.6.1 งานวิจัยภายในประเทศ

กัลยา วิริยะ (2539) ศึกษาการรับรู้เกี่ยวกับโรคออทิสซึม และการดูแลบุตรออทิสติกในมารดาที่มีบุตรออทิสติก โดยศึกษาจำนวนมารดาที่มีบุตรเป็นออทิสติกจำนวน 100 ราย ที่มารับการรักษาที่โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ โรงพยาบาลศิริราช โรงพยาบาลรามาธิบดี และโรงพยาบาลจุฬาลงกรณ์ พบว่า การรับรู้เกี่ยวกับโรคออทิสติกของมารดามีความสัมพันธ์ทางบวกกับการดูแลบุตรออทิสติก กล่าวคือ มารดามีการรับรู้และดูแลเกี่ยวกับโรคออทิสติกที่ถูกต้อง พบเพียงบางพฤติกรรมที่มารดาไม่สามารถจัดการกับพฤติกรรมของลูกได้ เช่น บุตรพูดไม่รู้เรื่องหรือปฏิบัติตามคำสั่งง่าย ๆ ไม่ได้ ร้อยละ 69 ลงโทษด้วยการตี ร้อยละ 72 มักเลี้ยงบุตรตามใจเพื่อไม่ให้บุตรร้องไห้

นฤมล ขวัญศิริ (2541) ได้ศึกษาบทบาทของผู้ปกครองในการให้ความช่วยเหลือ ตั้งแต่ระยะแรกเริ่มแก่เด็กออทิสติกระดับปฐมวัยในกรุงเทพมหานคร พบว่า ผู้ปกครองส่วนใหญ่มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียน หาคำความรู้ที่จะนำมาปฏิบัติต่อลูกออทิสติก ได้ถูกต้องสามารถช่วยเหลือลูกในการฝึกกิจวัตรประจำวันได้เพียงส่วนน้อยที่ยังแก้ปัญหาไม่เหมาะสม เช่น การดูการตี

สุปรมา ลีลามณี (2543) ศึกษาการเผชิญปัญหาภาวะวิกฤต และการได้รับการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา และหากบิดามารดาได้รับการสนับสนุนทางสังคมได้แก่ ครอบครัว เพื่อน นักวิชาชีพ และโดยเฉพาะคู่สมรส อย่างเพียงพอจะช่วยลดความตึงเครียด และส่งเสริมความสามารถในการเผชิญภาวะวิกฤตดียิ่งขึ้น

พิศมัย พงศาธิรัตน์ (2545) ศึกษาผลของการให้คำปรึกษารายบุคคลตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยมที่มีต่อการดูแลบุตรออทิสติกมีพฤติกรรมการทำร้ายตนเองของบิดามารดา โรงพยาบาลกลางวัน สถาบันสุขภาพจิตและวัยรุ่น กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นบิดามารดา เด็กออทิสติกที่มีพฤติกรรมทำร้ายตนเอง 7 คน พบว่า หลังได้รับคำปรึกษารายบุคคลตาม

ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม บิดามารดา มีการดูแลบุตรขอทิสติก ที่มีพฤติกรรมทำร้ายตนเอง โดยการกรีดร้องเสียงดัง กระแทกตัวเองลงกับพื้น ศีรษะโขกสับ ทบ กัดตัวเอง มีพฤติกรรมดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อิชยา เชื้อนมั่น (2545) ศึกษาสุขภาพจิตและความสามารถในการดูแลบุคคลที่ต้องพึ่งพาของมารดาเด็กขอทิสติก โดยศึกษาจากมารดาเด็กขอทิสติกที่มารับบริการที่โรงพยาบาลจิตเวชนครราชสีมา จำนวน 72 คน พบว่าสัดส่วนของมารดามีภาวะสุขภาพจิต ไม่ดีและความสามารถในการดูแลบุคคลที่ต้องพึ่งพาต่ำและพบมารดาเด็กส่วนใหญ่ มีความสามารถในการดูแลบุคคลที่ต้องพึ่งพาสูงซึ่งปัจจัยส่วนบุคคลอันได้แก่ อายุ และสถานภาพการสมรส มีผลต่อการประเมินภาวะสุขภาพจิตของมารดาเด็กขอทิสติก

จิราวรรณ พุ่มศรีจันทร์ (2546) ศึกษาระดับความเครียดและพฤติกรรม การปรับความเครียดอยู่ในมารดาที่มีบุตรขอทิสติก พบว่ามารดายังมีความเครียดอยู่ในระดับมาก การปรับความเครียดของมารดาแบบมุ่งแก้ไขปัญหามีความสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลางกับระดับความเครียดและพฤติกรรม การปรับความเครียดแบบมุ่งปรับอารมณ์ มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับต่ำกับระดับความเครียด แสดงว่า เมื่อมารดามีพฤติกรรม การปรับความเครียดแบบมุ่งแก้ไขปัญหาและมุ่งปรับอารมณ์ จะมีระดับความเครียดสูงไปด้วย

นารีลักษณ์ มงคลศิริกุล (2546) ศึกษาการสนับสนุนทางสังคมให้ ผู้ปกครองเด็กขอทิสติก โดยศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เป็นบิดามารดา เด็กขอทิสติกที่มารับบริการที่โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ จำนวน 136 ราย พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยของการสนับสนุนทางสังคมโดยรวมในระดับสูงถึงร้อยละ 95.58 แสดงให้เห็นว่า ผู้ปกครองเด็กขอทิสติกต้องการ การสนับสนุนทางสังคมโดยเฉพาะจากบิดามารดา

รุ่งนภา ทรัพย์สุวรรณ (2546) ศึกษาผลของกิจกรรมกระตุ้นการรับ ความรู้สึกและการเคลื่อนไหวโดยครอบครัวที่มีต่อการแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ การเล่นอย่างเหมาะสมและมีการปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ของเด็กขอทิสติก พบว่าการให้ครอบครัวมีส่วนร่วมและฝึกกิจกรรมกระตุ้นการรับความรู้สึกและการเคลื่อนไหวช่วยให้การแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ ของเด็ก ลดลงด้วย เด็กมีการเล่นอย่างเหมาะสมและมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่มากขึ้น

วงเดือน เดชะรินทร์ (2546) ศึกษาการปรับตัวและความต้องการตาม ขั้นตอนของปฏิกิริยาทางจิตของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยขอทิสติก พบว่าผู้ปกครองแสดงออกถึง ความต้องการและมีลักษณะของปฏิกิริยาทางจิต 6 ประการ คือ ขั้นปฏิเสธ ผู้ปกครองต้องการ ข้อมูลเกี่ยวกับการรักษาดูแล ขั้นโกรธ ผู้ปกครองต้องการกำลังใจจากสามีและเพื่อน ขั้นแยกตัว

มีความต้องการให้คนมาพูดด้วยแสดงความเข้าใจในความรู้สึกของตน ขั้นเริ่มยอมรับความจริง คือต้องการวิธีช่วยเหลือและดูแลเด็ก และขั้นยอมรับความจริง ผู้ปกครองต้องการสถานที่บริการ รักษาบุตรออทิสติก และบุคลากรที่มีความรู้ความเข้าใจ ซึ่งแต่ละขั้นใช้ระยะเวลาในการปรับตัว ตั้งแต่ 1 วัน ถึง 2 ปี

นุชนารถ แก้วมาตร (2547) ศึกษาการใช้สื่อภาพเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสารของเด็กออทิสติก พบว่าก่อนการฝึกกรณีศึกษามีความสามารถด้านความเข้าใจ ความหมาย และการใช้คำพูดสื่อสารน้อย คิดเป็น 13.33% หลังใช้สื่อภาพพบว่ากรณีศึกษาสามารถพูดได้เองเพิ่มขึ้นเป็น 93.33%

### 2.6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

ซีเกล (Siegel, 1998: Abstract) ได้ศึกษาถึงความพึงพอใจต่อโปรแกรมการศึกษาเด็กออทิสติก โดยแบบสอบถามบิดามารดา เด็กออทิสติกจำนวน 80 คน พบว่า บิดามารดามีความพึงพอใจในโปรแกรมการสอนน้อย และมีความต้องการข้อมูลเกี่ยวกับช่วยเหลือเด็กออทิสติกที่เหมาะสม

สมิท ,เอลเวอร์,ราสเกและรินเด็ก (Schmit, Alver, Raschke & Ryndak (2004) ได้ศึกษาเด็กออทิสติกอายุ 6 ปี ที่ใช้กระเป๋าสภาพเมื่ออยู่ในโรงเรียน ผลการศึกษา พบว่าเด็กมีการแสดงออกทางพฤติกรรมที่เหมาะสมมากขึ้น สามารถร่วมกิจกรรมต่าง ๆ โดยไม่แสดงอารมณ์หงุดหงิด และสามารถใส่กระเป๋าสภาพในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้เพิ่มขึ้น

วาวิท แคมป์ และเคมเมอร์ (Vravits, Kamps & kemmerer, 2002) ได้ศึกษาผลการใช้ระบบแลกเปลี่ยนภาพ เพื่อการสื่อสารในเด็กหญิงอายุ 6 ปี พบว่าการใช้ระบบการแลกเปลี่ยนภาพเพื่อการสื่อสารทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน ช่วยให้เด็กสามารถพูดบอกความต้องการ สามารถพูดเป็นประโยคได้ดีขึ้น

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กออทิสติก จะเห็นได้ว่า บิดามารดา และผู้ปกครองเด็กออทิสติกมีความรู้ และรู้จักวิธีที่จะดูแลช่วยเหลือบุตรที่เป็นออทิสติกของตนเองได้ถูกวิธี ส่วนใหญ่ยอมรับในความผิดปกติของบุตรได้ แต่เมื่อพิจารณาผลการวิจัยอีกส่วนหนึ่งยังพบว่า บิดามารดา ผู้ปกครอง ยังมีความวิตกกังวลเกี่ยวกับบุตรของตนเอง เพราะอาการของเด็กออทิสติกไม่สามารถรักษาให้หายขาดได้เด็กยังแสดงอาการของโรคอยู่ เนื่องจากเด็กออทิสติกมีความบกพร่องในการฟังคำสั่งที่เป็นคำพูด เด็กจะรับรู้หรือปฏิบัติตามช่วงขณะหนึ่งเท่านั้น และในประเทศไทยยังไม่มีหรือนำเทคนิคการปรับพฤติกรรมโดยใช้ภาพหรือที่เรียกว่า กลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง (Visual Strategies) และระบบการแลกเปลี่ยนภาพ เพื่อการสื่อสาร

(The Picture Exchange Communication System: PECS) เข้ามาใช้อย่างจริงจัง ซึ่งในต่างประเทศได้นำเทคนิคดังกล่าวไปใช้กับเด็กออทิสติก ซึ่งผลการวิจัยตามตัวอย่างข้างต้น พบว่าเด็กมีการแสดงออกทางพฤติกรรมดีขึ้นและมีความสามารถในการสื่อสารเพิ่มขึ้น ดังนั้นจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้ที่มีบทบาทเกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ทั้ง ครู บิดามารดา ผู้ปกครองควรได้รับความรู้และเทคนิควิธีดังกล่าวไปใช้ในการช่วยเหลือเด็กให้สามารถมีพฤติกรรมที่เหมาะสมและพัฒนาทักษะด้านการสื่อสารให้ดีขึ้นต่อไป

### 3. แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ

ดังรายละเอียดตามหัวข้อต่อไปนี้

#### 3.1 ความหมายของเจตคติ

เจตคติ มาจากคำภาษาอังกฤษว่า Attitude มีรากศัพท์มาจากคำว่า Aptus ในภาษาลาติน เดิมใช้คำว่า ทศนคติ ซึ่งได้มีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

แอล แอล เทอร์สโตน (L.L. Thurstone, 1946 อ้างถึงใน ประภาเพ็ญ สุวรรณ, 2526: 4) ให้ความหมายเจตคติไว้ว่า เป็นระดับของความมากน้อยของความรู้สึกในด้านบวกและลบที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Psychological object) ซึ่งอาจจะเป็นอะไรก็ได้หลายอย่าง เป็นต้นว่า สิ่งของ บุคคล บทความ องค์การ ความคิด ฯลฯ ความรู้สึกเหล่านี้ ผู้รู้สามารถบอกความแตกต่างว่า เห็นด้วย หรือไม่เห็นด้วย

ดี เคทซ์ และ อี สก็อตแลนด์ (D. Katz and E. Scotland 1959: 482) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ความโน้มเอียงหรือแนวโน้มในการที่จะประเมินค่าสิ่งต่าง ๆ หรือสัญลักษณ์ของสิ่งนั้นในทางใดทางหนึ่ง

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 (2526: 141) ให้ความหมายว่าเป็นท่าทีหรือความรู้สึกของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2526: 4) กล่าวว่า เจตคติเป็นความคิดเห็นซึ่งมีอารมณ์ที่เป็นส่วนประกอบ เป็นส่วนที่พร้อมที่จะมีปฏิกิริยาเฉพาะอย่างต่อสถานการณ์ภายนอก

บัวจันทร์ ทะระมา (2540: 7) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลทั้งทางบวกและทางลบที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งตลอดจนสถานการณ์ ซึ่งส่งผลในการแสดงออกของบุคคลอย่างใดอย่างหนึ่ง

สุนทร โคมิน (2542: 389) สรุปความหมาย เจตคติ ว่า หมายถึง ความรู้สึก และปฏิกิริยาความพร้อมที่จะกระทำในเชิงบวก หรือเชิงลบ ที่มีต่อเฉพาะบุคคล เฉพาะเรื่อง และเฉพาะสถานการณ์

ณัชกานต์ สิทธิโชคสกุลชัย (2543: 8) สรุปว่า เจตคติเป็นความคิด ความรู้สึก และความคิดเห็นที่มีต่อสิ่งแวดลอมอันเนื่องมาจากการเรียนรู้ ประสบการณ์ และอิทธิพลของสังคมซึ่งเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมหรือแนวโน้มที่จะตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้น ๆ

มุกดาวรรณ สังข์สุข (2543: 6) ให้ความหมายเจตคติว่า หมายถึง แนวโน้มที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและตอบสนองต่อสิ่งเร้า ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งคน วัตถุ สิ่งของ ความคิด หรือสภาพการณ์ต่าง ๆ ที่อาจเป็นในลักษณะบวกหรือลบ พึงพอใจ หรือ ไม่พึงพอใจก็ได้

อนันต์ มาลัย (2544: 12) สรุปไว้ว่า เจตคติ คือ ความคิด ความรู้สึก หรือ ท่าทีที่พร้อมจะสนับสนุนหรือต่อต้านต่อสถานการณ์ บุคคล หรือ สิ่งใดสิ่งหนึ่ง

สิทธิโชค วรานุสันติกุล (2546: 121) เจตคติ คือ ความรู้สึก ความเชื่อ และแนวโน้มของพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อบุคคลหรือสิ่งของ หรือความคิดใดก็ตามในลักษณะของการประเมินค่า ความรู้สึก ความเชื่อ และแนวโน้มของพฤติกรรมนี้ต้องคงอยู่ยาวนานพอสมควร

จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความคิด ความรู้สึก ทั้งทางบวกและทางลบของบุคคลที่แสดงออกต่อสิ่งเร้า ซึ่งอาจเป็นทั้งคน วัตถุ สิ่งของ หรือสภาพการณ์ต่าง ๆ

### 3.2 องค์ประกอบของเจตคติ

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2526: 3) สุนทร โคมิน (2542: 396) สุชา จันทรโสม (2539 อ้างถึงในมุกดาวรรณ สังข์สุขวรรณ 2543: 7) , ณัชกานต์ สิทธิโชคสกุลชัย (2543: 8) และอนันต์ มาลัย (2544: 13) สิทธิโชค วรานุสันติกุล (2546: 122) ได้อธิบายองค์ประกอบของเจตคติได้ตรงกันว่า เจตคติประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

#### 3.2.1 องค์ประกอบทางด้านพุทธิปัญญาหรือการรู้คิด (Cognitive Component)

เป็นองค์ประกอบทางด้านความรู้ ความคิด หรือ ความเชื่อของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ ซึ่งเกิดเจตคติจะดีหรือไม่ดีขึ้นกับ ความรู้ ความเชื่อ หากบุคคลมีความรู้ หรือ เชื่อว่าสิ่งใดดี ก็มักจะมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น ในทางตรงกันข้ามหากมีความรู้มาก่อนว่า สิ่งใด ไม่ดีก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น องค์ประกอบทางด้านความรู้มีความสำคัญทั้งในแง่ของการมีเจตคติ (attitude formation) และการเปลี่ยนเจตคติ เพราะผู้ที่ขาด

ความรู้ย่อมถูกเปลี่ยนได้ง่ายกว่าผู้มีการรับรู้กว้าง ความรู้เป็นฐานของความเชื่อที่ทำให้บุคคลผู้นั้น เชื่อว่าข้อมูลนั้น ๆ “เป็นจริง” หรือ “ไม่จริง” อย่างไร เชื่อว่า “มีคุณมีโทษ” อย่างไร และ เชื่อว่า “ดีเลว” อย่างไร

### 3.2.2 องค์ประกอบด้านอารมณ์หรือความรู้สึก (Affective Component)

เป็นองค์ประกอบที่สำคัญมากของเจตคติ เพราะเป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวกับอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิดที่บุคคลมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง บุคคลใดบุคคลหนึ่ง หรือ สถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งทั้งอาจเกิดขึ้นในทางบวกหรือทางลบ องค์ประกอบนี้จึงเป็นตัวเร้า “ความคิด” อีกต่อหนึ่ง ถ้าบุคคลมีภาวะความรู้สึกที่ดี ชอบพอในบุคคลใดหรือสิ่งใด ก็จะช่วยให้เกิดเจตคติที่ดีต่อบุคคลหรือสิ่งนั้น แต่ถ้ามีความรู้สึกไม่พอใจ ไม่ชอบต่อบุคคลหรือสิ่งใด ก็จะทำให้มีเจตคติที่ไม่ดีต่อบุคคลหรือสิ่งนั้น ซึ่งอาจแสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง เมื่อเขาคิดหรือพูดถึงสิ่งนั้น องค์ประกอบด้านความรู้สึกนี้โดยทั่วไปจะสัมพันธ์กับอีกสององค์ประกอบ คือ คนที่มีความรู้เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งพอที่จะเกิดเจตคติได้ ย่อมสัมพันธ์สอดคล้องกับความรู้สึกชอบพอที่เกิดขึ้นต่อสิ่งนั้น และย่อมมีแนวโน้มที่จะสัมพันธ์สอดคล้องกับความพร้อมที่จะประพฤติปฏิบัติออกมาเป็นการกระทำขององค์ประกอบด้านพฤติกรรม

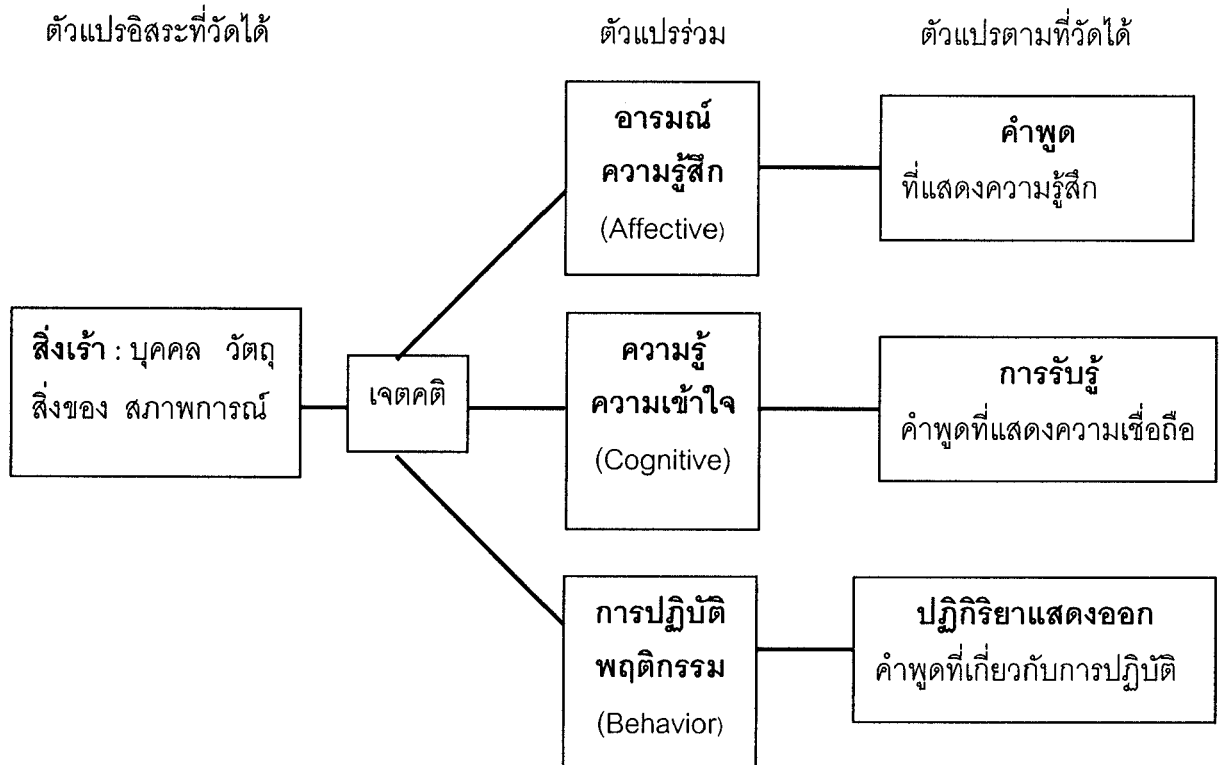
### 3.2.3 องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Action of Behavioral Component)

เป็นองค์ประกอบที่มีแนวโน้มในทางปฏิบัติหรือถ้ามีสิ่งเร้าที่เหมาะสม มีความรู้เชิงประเมิน และมีความรู้สึกชอบพอหรือไม่ชอบพอสอดคล้องแล้ว ก็เกิดความพร้อมที่จะตอบสนองหรือแนวโน้มที่จะปฏิบัติต่อสิ่งนั้น ๆ ในทางใดทางหนึ่งของบุคคลที่จะแสดงออกมาในรูปการยอมรับ หรือปฏิเสธที่สอดคล้องกับความคิด ความเชื่อและความรู้สึกของตน

จากองค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน จะเห็นว่า แต่ละด้านมีความสำคัญและความสัมพันธ์ ต่อกัน องค์ประกอบทางด้านพุทธิปัญญา หรือ ทางด้านความรู้ ความเข้าใจ นับว่าเป็นส่วนประกอบขั้นพื้นฐานของเจตคติ และองค์ประกอบนี้จะเกี่ยวข้องและสัมพันธ์กับความรู้สึกของบุคคล ซึ่งอาจแสดงออกมาในรูปของ “ความสุข” “ความทุกข์” “ยินดี” “ไม่ยินดี” หรืออื่น ๆ ซึ่งอาจเป็นทั้งในด้านบวกหรือด้านลบ แสดงว่า เขามีองค์ประกอบทางการปฏิบัติและมีผลต่อการแสดงออกต่อวัตถุ บุคคล เหตุการณ์นั้น ๆ ดังนั้น องค์ประกอบทั้งสามองค์ประกอบจึงมีความสัมพันธ์กันมาก สามารถแสดงในรูปของแผนภูมิได้ดังนี้

แผนภูมิ องค์ประกอบของเจตคติ

### แผนภูมิ องค์ประกอบของเจตคติ



ภาพที่ 2.6 ความสัมพันธ์ของสิ่งเร้า เจตคติ และการตอบสนอง

### 3.3 ลักษณะสำคัญของเจตคติ

ณัชกานต์ สิทธิโชคสกุลชัย (2543: 9) กล่าวถึงลักษณะของเจตคติ 6 ประการ คือ

1. เจตคติเกิดจากการเรียนรู้ (Learning) เริ่มจากประสบการณ์ (Experience) ในวัยเด็ก ภายใต้อาณัติทำให้เกิดการเรียนรู้ ขณะที่การเรียนรู้ย่อมมีความรู้สึก (Feeling) และความคิดเห็น (Opinion) เกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ นั่นซึ่งก็คือ เจตคติ (Attitude)
2. เจตคติเป็นสิ่งที่ซับซ้อน (Complex) ความรู้สึกและความคิดในทางยอมรับหรือไม่ยอมรับสิ่งใด บุคคลใด สถานการณ์ใด สถาบันใด และข้อเสนอแนะใด ๆ เป็นสิ่งที่ซับซ้อนมากบางที่มีข้อยกเว้นต่าง ๆ หลายประการ
3. เจตคติเกิดจากการเลียนแบบ (Imitation) การกระทำหรือพฤติกรรมบางอย่างเด็กจะสามารถเลียนแบบ หรือเอาอย่างจากพ่อแม่ ครูหรือบุคคลใกล้ชิด เพราะเด็กต้องการการเป็นที่ยอมรับในกลุ่ม

4. เจตคติอาจเกิดจากการมีจิตสำนึกอย่างบริบูรณ์ (Consciousness) หรือปราศจากจิตสำนึกอย่างบริบูรณ์ (Unconsciousness) เมื่อบุคคลมีประสบการณ์หรือเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับบุคคลใด สถานการณ์ใด ข้อเสนอนั้นใด หรือสถาบันใด บุคคลที่มีจิตสำนึกบริบูรณ์จะทำการสังเกตพิจารณาการคิดหาเหตุผล คิดเปรียบเทียบตลอดจนพิจารณาอย่างถี่ถ้วนจนเกิดเจตคติขึ้น ซึ่งเกิดจากจิตสำนึก (Consciousness)

5. เจตคติเป็นตัวกระตุ้นให้ทำพฤติกรรม เมื่อบุคคลมีความรู้สึกและความคิดเห็นต่อสิ่งใด บุคคลใด สถานการณ์ใด หรือข้อเสนอนั้นใด ไม่ว่าจะเป็นไปในทางยอมรับ หรือไม่ยอมรับ ก็ตาม เราสามารถรู้ได้โดยการสังเกตพฤติกรรมที่บุคคลนั้นแสดงออกมา

6. เจตคติเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ (Changeable) เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ ถ้าสภาพแวดล้อม สถานการณ์ เหตุการณ์เปลี่ยนแปลงไป เจตคติของบุคคลจะเปลี่ยนแปลงได้จากเจตคติที่ยอมรับ (Positive Attitude) ไปสู่เจตคติไม่ยอมรับ (Negative Attitude) หรือจากเจตคติที่ไม่ยอมรับไปสู่เจตคติที่ยอมรับได้

จะเห็นได้ว่าเจตคติเกิดจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ตั้งแต่วัยเด็ก และเป็นไปในลักษณะดูดซึมจากการเลียนแบบของพ่อแม่และบุคคลรอบข้าง พร้อมทั้งจะแสดงออกทางพฤติกรรมซึ่งอาจเป็นไปในทางบวกหรือลบและสามารถเปลี่ยนแปลงได้

### 3.4 การเกิดเจตคติ

สุชา จันทรเฒ (2535: 244) กล่าวว่าเจตคติของบุคคลเกิดได้จากการเรียนรู้และการเพิ่มพูนประสบการณ์ให้กับบุคคล เราสามารถสร้างเจตคติที่ต้องการได้ โดยมีองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการสร้างเจตคติ ดังต่อไปนี้

1. วัฒนธรรม (Culture) วัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อชีวิตของบุคคลทุก ๆ คนตั้งแต่เกิดจนกระทั่งตาย วัฒนธรรมของชาติต่าง ๆ ย่อมมีความแตกต่างกันไป เริ่มจากครอบครัว โรงเรียน วัด สถาบันอื่น ๆ ในสังคม วิทยุ โทรทัศน์ สื่อมวลชนต่าง ๆ มีอิทธิพลต่อการสร้างเจตคติทั้งสิ้น เช่น คนไทยนับถือผู้สูงอายุ มักให้ความเคารพนอบน้อมต่อผู้สูงอายุ เป็นต้น

2. ครอบครัว (Family) ครอบครัวเป็นสถาบันแรกที่ทำให้การอบรมให้เด็กเรียนรู้การสมาคมต่าง ๆ จึงมีอิทธิพลมากที่สุดในการสร้างเจตคติให้แก่เด็ก ตลอดจนการปลูกฝังทัศนคติในการดำเนินชีวิตให้แก่บุตรของตน ทั้งนี้เพราะเด็กมักเลียนแบบและเชื่อฟังพ่อแม่และบุคคลใกล้ชิดมากกว่าบุคคลอื่น

3. กลุ่มเพื่อน (Peer Groups) เด็กที่แยกออกมาจากครอบครัวหรือ พ่อ แม่ แล้วมาอยู่กับกลุ่มเพื่อน ตั้งแต่เล็ก ๆ จะได้รับอิทธิพลต่าง ๆ จากกลุ่มเพื่อนหรือเกิดการเลียนแบบเพื่อน เพราะเด็กต้องการการยอมรับ คำแนะนำและความช่วยเหลือจากกลุ่มเพื่อน

4. บุคลิกภาพ (Personality) ลักษณะบุคลิกภาพมีความสัมพันธ์หรือมีอิทธิพลต่อเจตคติของบุคคลมาก เช่น พวกที่ออกสังคม พวกที่หนีสังคม พวกชอบเด่น และพวกอ่อนน้อม ก็จะมีเจตคติที่แตกต่างกัน

สิทธิโชค วรรณสันติกุล (2546: 126) ได้สรุปสิ่งที่ทำให้เกิดเจตคติ 3 ประเภท คือ

1. เจตคติเกิดจากการเรียนรู้แบบโยงความสัมพันธ์ หลักการเรียนรู้แบบโยงความสัมพันธ์ (Classical Conditioning) คือ การนำเอาสิ่งเร้าที่เป็นกลางไปคู่กับสิ่งเร้าที่มีอำนาจทำให้เราตอบสนองอย่างใดอย่างหนึ่งมาก่อน ในที่สุดสิ่งเร้าที่เป็นกลางก็จะมีอำนาจทำให้เกิดการตอบสนองอย่างนั้นตามไปด้วย ซึ่งในวงการโฆษณาอาศัยหลักการนี้มากที่สุด ตัวอย่าง เช่น นักโฆษณาจะจับสินค้าเข้าคู่กับความสุขสดชื่นจากเสียงดนตรีที่ไพเราะ หรือ รูปภาพที่สวยงาม ทั้งนี้เพื่อถ่ายโยงความสัมพันธ์ของความรู้สึกที่ดีต่อเสียงดนตรีเพราะ ๆ และรูปภาพสวย ๆ มาสู่ตัวสินค้านั่นเอง

2. เจตคติเกิดจากการเรียนรู้จากผลกรรม คนเราเรียนรู้จากผลการกระทำในอดีต ถ้าผลกรรมนั้นน่าพึงพอใจ เราจะมีแนวโน้มจะทำอย่างนั้นอีกเมื่อมีสิ่งเร้าเดิมปรากฏขึ้นมา ด้วยหลักการนี้นักจิตวิทยาสังคมบางคนเห็นว่า บุคคลที่แสดงเจตคติออกมาเป็นภาษาแล้วได้รับแรงเสริมย่อมทำให้เจตคตินั้นคงยิ่งขึ้น แต่ถ้าได้รับผลกรรมที่ไม่น่าพึงพอใจ เขาจะเปลี่ยนเจตคติไปในทิศทางอื่น ซึ่งมีตัวอย่างให้เห็นในชีวิตประจำวันโดยทั่วไป บุคคลที่ประสบความสำเร็จ ได้รับรางวัล หรือมีชื่อเสียงจากสิ่งใด มักมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น

3. เจตคติเกิดจากการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบ บางครั้งเจตคติที่เรามีอยู่เกิดจากการเลียนแบบจากผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่มีคุณสมบัติที่น่าเลื่อมใส ในการโฆษณาก็จะใช้หลักการนี้เสมอ โดยอาศัยนายแบบนางแบบที่มีชื่อเสียงหรือได้รับความนิยม เป็นตัวแบบในการชักจูงผู้ดูให้เกิดเจตคติที่ดีต่อผลิตภัณฑ์และใช้ผลิตภัณฑ์นี้เป็นผลสุดท้าย ในการค้นพบทางจิตวิทยาทำให้เรารู้ว่า การเห็นตัวอย่างจากผู้อื่นก็สามารถทำให้เราเรียนรู้ได้ ถึงแม้เราจะมิได้นำเอาความรู้นั้นมาปฏิบัติก็ตาม เช่น พ่อแม่ไม่ชอบข่าวนักการเมืองคนหนึ่ง ทุกครั้งที่มีการนำเสนอภาพในโทรทัศน์มักแสดงอาการไม่ชอบและวิจารณ์ในด้านไม่ดีทันที เมื่อลูกได้เห็นการกระทำนี้บ่อย ๆ ก็เกิดการซึมซับรับเอาเจตคติของพ่อแม่ที่มีต่อนักการเมืองโดยการเลียนแบบจนทุกครั้งที่เห็นนักการเมืองคนนี้ทางโทรทัศน์ก็จะเปลี่ยนช่องรับสัญญาณทันที เป็นต้น

จะเห็นได้ว่า เจตคติเกิดจากการเรียนรู้ การเห็นตัวแบบ ประสบการณ์ การเลี้ยงดู สภาพแวดล้อม ซึ่งล้วนมีผลต่อการเกิดเจตคติทั้งสิ้น ซึ่งสามารถเกิดได้ทั้งทางบวกและทางลบ ทั้งนี้ ขึ้นกับผลที่ได้รับน่าพึงพอใจหรือไม่ ทั้งนี้สิ่งสำคัญที่จะทำให้เกิดเจตคติที่ดีหรือสร้างเจตคติให้เกิดขึ้นจึงอยู่ที่การให้ความรู้ การปลูกฝัง การให้ตัวแบบ จนบุคคลได้รับผลเป็นที่น่าพึงพอใจ ก็มักจะมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น

### 3.5 การเปลี่ยนเจตคติ

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2539, อ้างถึงใน มุกดาวรรณ สังข์สุข 2543: 10) อธิบายว่าเจตคติเกิดจากการมีประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม หากประสบการณ์ที่เราได้รับเพิ่มเติมแตกต่างจากประสบการณ์เดิม เราอาจเปลี่ยนเจตคติเดิมได้ การเปลี่ยนเจตคติมี 2 ทาง คือ

1. การเปลี่ยนไปในทางเดียวกัน (Congruent Change) หมายถึง เจตคติเดิมของบุคคลที่เป็นไปในทางบวกก็จะเป็นไปในทางบวกเพิ่มขึ้นด้วย แต่ถ้าเจตคติเป็นไปในทางลบก็จะเพิ่มมากขึ้นในทางลบ เช่น เคยชอบบุคคลคนนี้ก็ชอบมากขึ้นกว่าเดิม หรือในทางตรงข้าม เคยเกลียดคนคนนี้ก็เกลียดเพิ่มมากขึ้น

2. การเปลี่ยนแปลงไปคนละทาง (Incongruent Change) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงเจตคติเดิมของบุคคลเป็นไปในทางตรงข้าม จากเจตคติทางบวกจะเปลี่ยนเป็นในทางลบ หรือถ้าเป็นไปในทางลบก็จะเปลี่ยนไปในทางบวก เช่น เคยชอบคนคนนี้นามากก็เปลี่ยนเป็นไม่ชอบ เป็นต้น

การเปลี่ยนเจตคติมีทั้งการเปลี่ยนแปลงไปในทางเดียวกันและการเปลี่ยนแปลงไปคนละทาง มีหลักการว่า เจตคติที่เปลี่ยนไปในทางเดียวกันจะเปลี่ยนได้ง่ายกว่าเจตคติที่เปลี่ยนแปลงไปคนละทาง การเปลี่ยนเจตคติจะเกี่ยวข้องกับปัจจัยต่อไปนี้

1. ความขีดสุด (Extremeness) เจตคติที่อยู่ปลายสุดจะเปลี่ยนแปลงได้ยากกว่าเจตคติที่ไม่รุนแรงนัก เช่น ความรักที่สุด ความเกลียดที่สุด จะเปลี่ยนแปลงได้ยากกว่าความรักและความเกลียดที่ไม่มากนัก

2. ความซับซ้อน (Multiplicity) เจตคติที่เกิดจากสาเหตุเดียวจะเปลี่ยนได้ง่ายกว่าที่เกิดจากหลาย ๆ สาเหตุ หรือที่ไม่สามารถบอกได้ว่าเกิดจากสาเหตุใด

3. ความคงที่ (Consistency) เจตคติที่มีลักษณะคงที่ หมายถึง เจตคติที่เป็นความเชื่อฝังใจ จะเปลี่ยนยากกว่าเจตคติทั่วไป เช่น ความรักชาติ ความศรัทธาในศาสนา จะเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ยาก

4. ความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่อง (Interconnectedness) เจตคติที่ที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันและโดยเฉพาะที่เป็นในทางเดียวกัน จะเปลี่ยนแปลงได้ยากกว่าเจตคติที่มีความสัมพันธ์ไปในทางตรงกันข้าม เช่น เจตคติที่มีต่อศาสนา เกี่ยวเนื่องกับบิดามารดาอุทิศตนเพื่อศาสนา

5. ความแข็งแกร่งและจำนวนความต้องการ (Strong and Number of Wants Served) หมายถึง เจตคติที่มีความจำเป็นและความต้องการในระดับสูง จะเปลี่ยนได้ยากกว่าเจตคติที่ไม่แข็งแกร่งและไม่อยู่ในความต้องการ

6. ความเกี่ยวเนื่องกับค่านิยม (Centrality of Relate Value) เจตคติหลายเรื่องเกี่ยวกับค่านิยม ความเชื่อว่ค่านิยมนั้นดีน่าปรารถนาและเจตคตินั้นสืบเนื่องจากค่านิยม ขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรมเปลี่ยนแปลงได้ยาก

### 3.6 ทฤษฎีการเปลี่ยนเจตคติ

มุกดาวรรณ สังข์สุข (2543: 12) ได้กล่าวถึง การศึกษาทฤษฎีต่าง ๆ ทางด้านเจตคติจะช่วยให้เกิดความเข้าใจเจตคติได้ดีขึ้น ทฤษฎีที่ใช้ในการอธิบายเจตคติมี 2 กลุ่มใหญ่ คือ

1. กลุ่มที่อธิบายด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ความสัมพันธ์เชื่อมโยง
2. กลุ่มที่อธิบายด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ ความรู้ความเข้าใจ

#### 1. กลุ่มที่อธิบายด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ความสัมพันธ์เชื่อมโยง

นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้มีแนวคิดว่ เจตคติเรานั้นเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้ และมีการเปลี่ยนแปลงได้เหมือนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ขณะที่เรารู้จักก็จะเกิดความรู้สึกหรืออารมณ์ต่อสิ่งนั้นไปด้วย ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มนี้จึงมีการเสริมแรง การวางเงื่อนไข การเลียนแบบและการถ่ายโยง เป็นต้น

1.1 การเสริมแรง เป็นเจตคติที่เกิดขึ้นจากการเสริมแรงทั้งทางบวกและทางลบ การเสริมแรงทางบวก เช่น เจตคติที่ดีต่อการเรียนเมื่อได้รับคำชมจากครู ก็จะทำให้มีมานะพยายามและตั้งใจเรียนมากขึ้น แต่ถ้ามีเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียน ถูกติเตียนก็ยิ่งไม่อยากเรียน เป็นต้น

1.2 การวางเงื่อนไข เกิดขึ้นเมื่อมีเจตคติต่อสิ่งหนึ่งแล้วไปควบคู่หรือสัมพันธ์กับอีก สิ่งหนึ่ง ทำให้มีเจตคติต่อสิ่งนั้นเหมือนกัน เช่น เมื่อเรามีเจตคติที่ดีต่อการเล่นฟุตบอลดี เมื่อเห็นผู้เล่นฟุตบอลเป็นนักกีฬาที่มีชื่อเสียง ก็ทำให้เกิดเจตคติที่ดีต่อกีฬาอื่นด้วย

1.3 การเลียนแบบ เจตคติเกิดจากการที่บุคคลรับรู้เจตคติที่คนอื่นมีอยู่แล้ว จึงรับมาเป็นของตนเองโดยไม่จำเป็นต้องมีประสบการณ์ตรง เช่น พ่อแม่มีเจตคติที่ดีต่อการแต่งกายดี ลูกก็จะมีเจตคติต่อการแต่งกายดีด้วย ซึ่งโดยปกติคนเรามักจะชอบเลียนแบบเจตคติบุคคลที่เรารัก ชื่นชอบ และศรัทธา

1.4 การเชื่อมโยง การเกิดเจตคติทางเชื่อมโยงเป็นมาจากบุคคลผู้เป็นเจ้าของเจตคติมีการเชื่อมโยงลักษณะบางอย่างเข้าด้วยกัน ตามความคิดความเข้าใจของตน ซึ่งเป็นการเชื่อมโยงไปในทิศทางเดียวกัน

## 2. กลุ่มที่อธิบายด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ ความรู้ความเข้าใจ

2.1 ทฤษฎีความขัดแย้งด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Dissonance Theory) ซึ่งอธิบายองค์ประกอบของเจตคติ คือ ความรู้ความเข้าใจ ได้แก่ ความคิดเห็น ข้อเท็จจริงต่าง ๆ ที่แต่ละคนได้รับ บางครั้งพบว่า ความรู้ความเข้าใจมีลักษณะขัดแย้งกัน ทำให้เกิดความไม่เข้าใจและ ไม่สบายใจ จึงปรับความคิดความเชื่อให้สอดคล้องกันจึงเกิดการเปลี่ยนเจตคติ เช่น คนที่มีเจตคติว่าคนที่แต่งตัวดีเป็นคนมีฐานะดีแต่เมื่อเขาพบว่าไม่เป็นความจริง เขาต้องปรับเจตคติใหม่ว่า คนที่แต่งตัวดีอาจไม่ใช่คนที่ฐานะดีก็ได้ ก็จะทำให้เขาเกิดความขัดแย้งน้อยลง

2.2 ทฤษฎีความสอดคล้องระหว่างความรู้สึกหรืออารมณ์กับความรู้ความเข้าใจ (Affective Cognitive Consistency) เป็นทฤษฎีที่อธิบายว่า เจตคติจะไม่มีการเปลี่ยนแปลง ถ้ายังมีความสอดคล้องระหว่างความรู้สึกหรืออารมณ์กับความรู้ความเข้าใจ แต่ถ้าองค์ประกอบทั้งสองเกิด ขัดแย้งกัน ก็ต้องมีการปรับเปลี่ยนให้เป็นไปในทิศทางเดียวกันเพราะอาจเกิดความไม่สบายใจขึ้น เช่นเมื่อเรามีเจตคติต่อเขาดีเพราะเขาเป็นคนดี ก็ทำให้เราชอบเขา แต่เมื่อค้นพบว่าเขาไม่ได้เป็นคนดีดังที่เราคิด ก็อาจเกิดความรู้สึกขัดแย้ง ไม่สบายใจที่จะต้องเปลี่ยนเจตคติใหม่ เป็นต้น

2.3 ทฤษฎีความสมดุล (Balance Theory) แนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีนี้อธิบายว่าแต่ละคนในสังคมต้องมีเจตคติที่มีต่อบุคคลหรือสิ่งต่าง ๆ ไปในทางที่สอดคล้องกันกับเจตคติของอีกคนหนึ่งเพื่อให้เกิดความสมดุลเมื่อเกิดสภาวะที่ไม่สมดุลบุคคลก็จะพยายามหาทางออกในการเปลี่ยนเจตคติให้เข้าสู่สภาวะสมดุล เช่น เปลี่ยนทิศทางของทัศนคติที่มีต่อสิ่งของ หรือเปลี่ยนทิศทางของทัศนคติที่มีต่อบุคคลหรือชักจูงให้อีกฝ่ายหนึ่งเปลี่ยนตามตนเอง

2.4 ทฤษฎีความลงรอยเดียวกัน (Congruity Theory) เป็นการเปลี่ยนเจตคติของบุคคลซึ่งจะเป็นไปในทิศทางที่สอดคล้องกับลักษณะที่เราประเมินผู้ที่เกี่ยวข้องและเจตคติเดิมของบุคคลเมื่อเกิดความไม่ลงรอยของเจตคติบุคคลก็จะปรับเจตคติให้ลงรอยกัน

สิทธินิชาต วรานุสันติกุล (2546: 129) ได้กล่าวถึงแนวคิดการเปลี่ยนเจตคติที่สำคัญ ดังนี้

#### 1. แนวคิดการเปลี่ยนเจตคติโดยใช้การสื่อความหมาย (The Yale Approach)

คาร์ล ไฮฟแลนด์ (Carl Hovland) เป็นผู้ริเริ่มการศึกษาค้นคว้า เรื่องการเปลี่ยนเจตคติโดยใช้การสื่อความหมาย

1.1 หลักการสำคัญของการเปลี่ยนเจตคติ การเปลี่ยนเจตคติตามแนวคิดนี้คือข้อความว่า “ใครพูดว่าอะไรกับใครด้วยอะไร” (Who says what to Whom with what effects) หมายความว่า ผลกระทบต่อเจตคติของบุคคลเกิดจากองค์ประกอบในการสื่อความหมาย 4 องค์ประกอบ คือ

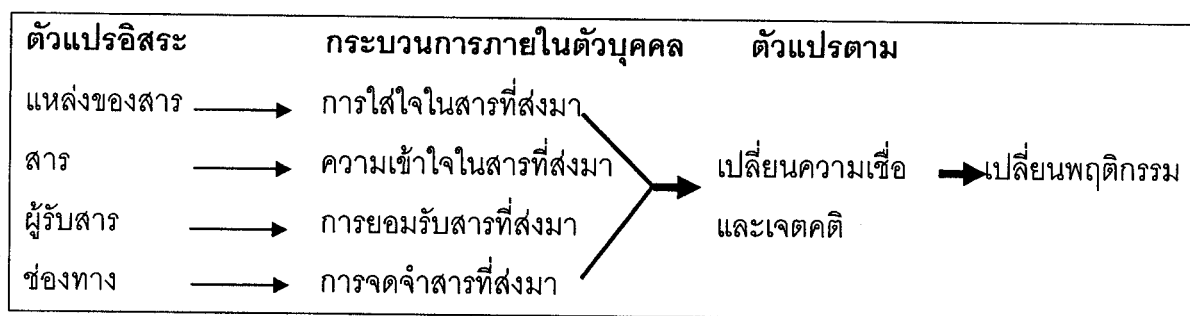
1) ใครเป็นคนพูด (Who) หมายถึง แหล่งกำเนิดของสาร (Source) หรือ ผู้ส่งสาร

2) พูดว่าอะไร (says what) หมายถึง สาร (Message) หรือ ความหมาย ที่ผู้ส่งสารต้องการจะส่งออกไป

3) กับใคร (to whom) หมายถึง ผู้รับสาร (Recipient)

4) ด้วยอะไร (with what effects) หมายถึง ช่องทางในการสื่อสาร (Channel) หรือวิธีที่สารถูกส่งออกไป เช่น การพูด การเขียน การใช้โทรศัพท์ จดหมาย เป็นต้น

องค์ประกอบทั้ง 4 อย่างมีความสัมพันธ์กับกระบวนการเปลี่ยนเจตคติในแง่ที่ว่าแหล่งของสารทำให้ผู้รับสารเกิดการใส่ใจต่อสารที่ส่งมา สารทำให้ผู้รับเกิดความเข้าใจความหมายที่ส่งมากับสาร จนทำให้ผู้รับสารเกิดการยอมรับ และช่องทางในการสื่อสารมีผลต่อการจดจำ รูปของความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของระบบการสื่อความหมายกับกระบวนการที่เกิดภายในตัวบุคคลในขณะที่มีการเปลี่ยนเจตคติ ดังนี้



ภาพที่ 2.7 แสดงแนวคิดในการเปลี่ยนเจตคติโดยใช้การสื่อความหมาย

1.2 กระบวนการเปลี่ยนแปลงเจตคติ การเปลี่ยนเจตคติโดยการสื่อความหมายแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 สร้างความใส่ใจ (Attention) ก่อนที่จะส่งสารเพื่อเปลี่ยนแปลงเจตคติต้องทำให้ผู้รับสารใส่ใจในตัวสารก่อน โดยทั่วไปมักจะใช้แหล่งของสารเป็นตัวทำให้ผู้รับสารเกิดความใส่ใจ เช่น ในการโฆษณาจะใช้เทคนิคการสร้างความใส่ใจให้เกิดแก่ผู้รับสารก่อนโดยอาศัยคุณสมบัติของผู้ส่งสารซึ่งก็คือดารานักแสดงนั่นเอง

ขั้นที่ 2 การทำความเข้าใจ (Comprehension) ผู้ส่งสารต้องทำให้ผู้รับเกิดความเข้าใจความหมายของสารให้ได้หลังจากที่ทำให้ผู้รับเกิดความใส่ใจแล้ว เช่น การโฆษณายาสีฟัน หลังจากเกิดความใส่ใจแล้วต้องให้ผู้รับสารเข้าใจให้ได้ว่า ยาสีฟันนี้มีคุณสมบัติอย่างไร

ขั้นที่ 3 การยอมรับ (Acceptance) ผลของการสื่อความ สารที่ส่งไปยังผู้รับสารต้องพยายามให้มีความหมายตรงกับความต้องการของเขา เขาจึงจะยอมรับ

ขั้นที่ 4 การจดจำ (Retention) การสื่อความหมายเพื่อเปลี่ยนเจตคติต้องทำให้ผู้รับสารจำได้ อิทธิพลของสารจะยังอยู่ในตัวผู้รับสารได้นานเพื่อผลในการปฏิบัติในตอนหลัง วิธีการทำให้เกิดการจดจำอาจมีหลายวิธี ได้แก่ การใช้ประโยคหรือวลีที่แปลกและง่าย การล้อเลียน การใช้โครงเรื่องที่ซ้ำกัน เป็นต้น

2. ทฤษฎีการจัดการความประทับใจ (Impression Management Theory)  
ทฤษฎีนี้อธิบายว่า บุคคลจะเกิดความตึงเครียดขึ้นในใจเมื่อเขาแสดงพฤติกรรมภายนอกออกไปตรงกันข้ามกับเจตคติที่เขามีอยู่แต่ความตึงเครียดนี้มิได้เกิดจากการขัดแย้งกันขององค์ความคิด แต่เกิดจากการที่บุคคลรู้ว่าตนเองแสดงพฤติกรรมออกไปไม่คงเส้นคงวากับเจตคติต่อหน้าผู้อื่น ตนเองจึงต้องจัดการให้เกิดความคงเส้นคงวาระหว่างเจตคติกับพฤติกรรมขึ้นมาเพื่อให้ผู้อื่นเกิดความประทับใจในตัวเขา โดยตนเองต้องเปลี่ยนพฤติกรรมหรือเปลี่ยนเจตคติให้สอดคล้องกัน

นักจิตวิทยากลุ่มนี้เชื่อว่า การที่บุคคลแสดงตนให้สาธารณะเห็นความคงเส้นคงวา (Consistent) เข้าร่องเข้ารอย ทำให้เขาได้รับแรงเสริมจากสังคม และการที่เขาแสดงตนเองไม่คงเส้นคงวา (Inconsistent) ต่อสาธารณะก็จะทำให้เขาถูกสังคมลงโทษ การทำให้เจตคติสอดคล้องกับพฤติกรรม จะทำให้เกิดการยอมรับในสังคม หรือกลุ่มเพื่อน ว่าเป็นคนที่มีความคิดกับการกระทำที่สอดคล้องกัน หรือเรียกว่า ปากกับใจตรงกัน

3. ทฤษฎีการรับรู้ตนเอง (Self-perception Theory) ดาวิด เบ็ม (Bem, 1972) กล่าวว่า “ในกรณีที่บุคคลไม่ค่อยมั่นใจว่าตนเองมีเจตคติต่อสิ่งใดอย่างชัดเจน บุคคลจะพยายามเรียนรู้เจตคติของตนเองจากการสันนิษฐานที่ได้สังเกตจากพฤติกรรมของตนเอง และสิ่งเร้าที่ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมนั้นๆ ด้วยเหตุนี้วิธีที่เขาได้รู้จักเจตคติของเขาจึงคล้ายคลึงกับการที่บุคคลอื่น ๆ สันนิษฐานเจตคติของเขาจากการสังเกตพฤติกรรมของเขาเช่นกัน” สรุปได้ว่า คนเราเรียนรู้เจตคติของตนเองจากการสังเกตพฤติกรรมที่ตนแสดงออกมานั่นเอง

4. ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงเจตคติโดยการเกลี้ยกล่อมตนเอง (Self – persuasion Theory) ทฤษฎีนี้เกิดขึ้นจากการที่เรามีประสบการณ์ที่ถูกผู้อื่นพูดจาประชดถากถางหรือดูถูก ซึ่งทำให้เรารู้สึกโกรธเคืองบุคคลนั้นว่าพูดจาเช่นนั้นได้อย่างไร ยิ่งคิดก็อาจจะยิ่งโกรธมากขึ้นทุกที เช่นเดียวกันเมื่อเพื่อนที่ไม่ค่อยจะคุ้นเคยมามากกระทำบางสิ่งบางอย่างที่ให้ผลดีแก่ท่านอย่างที่ไม่เคยคาดหวังมาก่อน ยามใดที่คิดขึ้นมาก็จะเห็นว่าเขามีความน่ารัก กระบวนการทางความคิดที่เกิดขึ้นนี้เป็นการโน้มน้าวชักจูงในตนเอง ซึ่งจะทำให้ความเห็นของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งเปลี่ยนไปในทิศทางที่เข้มข้นยิ่งขึ้น

คนเราสามารถเปลี่ยนเจตคติของตนเองด้วยการพูดกับตนเองเสมอ (Self – persuasion) การที่เรารำพึงรำพันหรือบอกกับตนเองอยู่บ่อย ๆ จะยิ่งทำให้ความรู้สึกในเรื่องนั้นมีความเข้มข้นมากขึ้น ทำให้เกิดการรับรู้ตนเองว่าเป็นเช่นนั้น ตัวอย่างเช่น เมื่อเราต้องการที่จะเปลี่ยนเจตคติของเราให้เป็นคนที่มีเจตคติ “เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม” สิ่งที่เราควรจะทำก็คือหมั่นบอกแก่ตัวเองว่า “ฉันเป็นคนเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม” และต้องหาโอกาสที่จะแสดงพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์แก่ส่วนรวมออกไปให้ปรากฏทั่วไป ซึ่งมีผล 2 ประการ คือ

ประการที่ 1 การทำเช่นนั้นจะช่วยให้เราต้องปรับเจตคติภายในของเราให้เข้าร่องเข้ารอยกับพฤติกรรมภายนอกที่คนอื่น ๆ เขาสัมผัสอยู่ ตามทฤษฎีการจัดการความประทับใจ ซึ่งอธิบายว่าถ้าเราไม่ปรับเจตคติของเราให้สอดคล้องกับท่าทีที่แสดงออกไปภายนอกแล้ว เราจะเกิดความเครียดขึ้นมาถ้าหากว่าเราไม่รักษาภาพพจน์ของเราในสาธารณะในคงเส้นคงวา

ประการที่ 2 การที่เราได้กระทำการที่เป็นประโยชน์แก่ส่วนรวมเพื่อให้คนอื่นเห็น นั้น ทำให้ได้รับแรงเสริมทั้งจากคนอื่นและจากตนเอง ซึ่งในที่สุดไปมีผลต่อมโนทัศน์เกี่ยวกับตนเอง (Self-concept) ว่าเป็นคนเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม

จากทฤษฎีเกี่ยวกับเจตคติข้างต้น เมื่อผู้วิจัยต้องการนำมาสร้างเครื่องมือเพื่อสร้างเจตคติของผู้ปกครองเพื่อสร้างเจตคติของผู้ปกครองในการดูแลเด็กออกทิสติกโดยใช้กิจกรรมแนะแนวและกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง จำเป็นอย่างยิ่งต้องสร้างเครื่องมือที่จะช่วยให้ผู้ปกครองเกิดการเรียนรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับตัวของเด็กออกทิสติก ให้ผู้ปกครองตระหนักถึงความสามารถและยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคล ให้เกิดการปรับเปลี่ยนมุมมองใหม่ โดยการค้นหาจุดเด่นในตัวของผู้ปกครองทิสติกของตนเอง โดยกิจกรรมแนะแนวได้สอดแทรกความรู้ เทคนิควิธีการคิด การปรับมุมมองใหม่ การนำเอาทฤษฎีการสื่อความหมาย การเกลี้ยกล่อมตนเอง การรับรู้ตนเองให้ผู้ปกครองเกิดความรู้ ความเข้าใจให้สามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติได้ ดังที่ ญัฐกานต์ สิทธิโชคสกุลชัย (2543,9) กล่าวว่า เจตคติเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ ถ้าได้รับประสบการณ์การเรียนรู้สภาพแวดล้อม สถานการณ์ เหตุการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป

### 3.7 การวัดเจตคติ

เจตคติเป็นเรื่องเกี่ยวกับจิตใจ ความรู้สึกและอารมณ์ การวัดเจตคติจึงเป็นเรื่องที่ค่อนข้างยาก เพราะผู้ตอบจะต้องประเมินความรู้สึกของตนเอง ซึ่งมีวิธีการวัดเจตคติหลายวิธี คือ

#### 3.7.1 ใช้แบบสอบถาม

#### 3.7.2 ใช้การสังเกต สัมภาษณ์และการบันทึก

#### 3.7.3 การใช้สังคมมิติ

#### 3.7.4 การให้สร้างจินตนาการ

ในปัจจุบันมีการใช้แบบสอบถามเพื่อวัดเจตคติซึ่งมีอยู่หลายแบบที่นิยมใช้กัน ได้แก่ มาตรวัดเจตคติแบบเทอร์สโตน (Thurstone Type) มาตรวัดเจตคติแบบลิเคอร์ท (Likert Scale) มาตรวัดเจตคติแบบกัตต์แมน (Guttman Scale) และมาตรวัดเจตคติแบบออสกู๊ด (Osgood's Scale) (บัวจันทร์ ทะระมา 2540, 11) ในที่นี้จะกล่าวเฉพาะ มาตรวัดเจตคติแบบลิเคอร์ท (Likert Scale)

มาตรวัดเจตคติแบบลิเคิร์ต (Likert Scale)

การสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ต มีขั้นตอนดังนี้

1. ตั้งจุดมุ่งหมายของการศึกษาเจตคติของใคร ที่มีต่อสิ่งใด
2. ให้ความหมายของเจตคติต่อสิ่งที่จะศึกษา
3. สร้างข้อความให้ครอบคลุมคุณลักษณะที่สำคัญของสิ่งที่จะศึกษาให้

ครบถ้วน

4. นำข้อความที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ พิจารณาในด้านความครบถ้วนของเนื้อหา ความเหมาะสมของภาษา

5. นำข้อความที่ได้ตรวจสอบแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างเพื่อตรวจสอบคุณภาพ ความเชื่อมั่น

6. นำผลการลงความเห็นของกลุ่มบุคคลแต่ละคนมาให้นานักคะแนนเป็นรายชื่อโดยให้คะแนน ดังนี้

| คะแนน | ข้อความในทางบวก      | ข้อความในทางลบ       |
|-------|----------------------|----------------------|
| 4     | เห็นด้วยอย่างยิ่ง    | ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง |
| 3     | เห็นด้วย             | ไม่เห็นด้วย          |
| 2     | ไม่เห็นด้วย          | เห็นด้วย             |
| 1     | ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง | เห็นด้วยอย่างยิ่ง    |

#### 4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยภายในประเทศ

บัวจันทร์ ทะระมา (2540) ศึกษา เจตคติที่มีต่อวิชาชีพครูของครูประถมศึกษาในโรงเรียนเอกชน อำเภอเมืองเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า ครูประถมศึกษาในโรงเรียนเอกชน อำเภอเมืองเชียงใหม่ มีเจตคติต่อวิชาชีพครูอยู่ในระดับดีทั้ง 6 ด้าน โดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย คือ ด้านการส่งเสริมและพัฒนาความรู้ ด้านลักษณะของอาชีพครู ด้านสถานภาพของครู ด้านการควบคุมและปฏิบัติตามจรรยาครู ด้านการร่วมมือร่วมใจระหว่างครู และด้านความมั่นคง สิทธิและเสรีภาพทางวิชาชีพ

เนืองนิตย์ ปิยะวงศ์ (2541) ศึกษาผลของกระบวนการกลุ่มที่มีต่อเจตคติทางการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสา จังหวัดน่าน โดยใช้แผนการจัดกิจกรรมกระบวนการกลุ่มที่เน้นการมีเป้าหมายร่วมกัน การมีส่วนร่วมในการดำเนินงาน การติดต่อสื่อสารกันในกลุ่ม การร่วมมือประสานงานกันในกลุ่ม การตัดสินใจร่วมกัน และการ มีผลประโยชน์ร่วมกันเพื่อสร้างเจตคติต่อการเรียน หลังผ่านกิจกรรมดังกล่าวพบว่า นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนอยู่ในระดับดีและดีมาก

ณัชกานต์ สิทธิโชคสกุล (2543) ศึกษาถึงเจตคติต่อวิชาชีพครูของพนักงานครูโรงเรียนสังกัดเทศบาลเมืองลำพูน ผลการวิจัยพบว่า พนักงานครูโรงเรียนสังกัดเทศบาลเมืองลำพูน มีเจตคติต่อวิชาชีพครูโดยรวมอยู่ในระดับดี ทั้ง 6 ด้าน โดยเรียงลำดับความสำคัญจากมากไปหาน้อย คือ ด้านความร่วมมือร่วมใจระหว่างครู ด้านการควบคุมและปฏิบัติตามจรรยาครู ด้านลักษณะของอาชีพครู ด้านความมั่นคง สิทธิและเสรีภาพทางวิชาชีพ การส่งเสริมและพัฒนาความรู้ด้านสถานภาพของครู

มุกดาวรรณ สังข์สุข (2543) ศึกษาทัศนคติของผู้ปกครองและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมนักเรียน โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่าทัศนคติของผู้ปกครองและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมนักเรียน โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่อยู่ในระดับดี เมื่อเปรียบเทียบกับทัศนคติของผู้ปกครองนักเรียนในภาพรวมไม่แตกต่างกัน

อภิชาติ แก้วประดิษฐ์ (2543) ศึกษาความสัมพันธ์ของเจตคติต่อการเรียน และพฤติกรรมการเรียนของนักศึกษาระดับ ปวช. ช่างอุตสาหกรรมที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง วิทยาลัยเทคนิคเชียงใหม่ พบว่า เจตคติต่อการเรียน และพฤติกรรมการเรียนของนักศึกษาระดับ ปวช. ช่างอุตสาหกรรมที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง วิทยาลัยเทคนิคเชียงใหม่ มีความสัมพันธ์กันทางบวกในระดับปานกลาง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับ 0.40

ลัษณา ศศิภัทรกุล (2545) ได้พัฒนาชุดฝึกอบรมทางการแนะแนวเพื่อเพิ่มเจตคติทางลบต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีแพร่ จังหวัดแพร่ พบว่า หลังการใช้ชุดฝึกอบรมทางการแนะแนวเพื่อเพิ่มเจตคติทางลบต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีแพร่ จังหวัดแพร่ นักเรียนมีเจตคติทางลบต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากงานวิจัยข้างต้น เห็นได้ว่างานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการสำรวจเจตคติ ซึ่งโดยทั่วไปเจตคติของกลุ่มตัวอย่างจะอยู่ในระดับดี ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยต้องการสร้างเจตคติในการดูแลบุตรออทิสติกให้กับผู้ปกครองที่มีเด็กออทิสติกในความดูแลโดยใช้กิจกรรมแนะแนวให้ผู้ปกครองได้ร่วมกิจกรรมกลุ่มกับบุคคลอื่นที่มีปัญหาในการดูแลเด็กออทิสติกเหมือนกันโดยกิจกรรมแนะแนวจะช่วยให้ผู้ปกครองเกิดความรู้ ความเข้าใจในเด็กออทิสติกอันสอดคล้องกับองค์ประกอบเจตคติทางด้านปัญญาหรือการรู้คิดและด้านอารมณ์ คือเกิดความพึงพอใจในตัวเด็กออทิสติกตามที่เป็นอยู่ ให้ผู้ปกครองยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งถ้าผู้ปกครองเกิดองค์ประกอบทั้งสองด้านแล้ว ย่อมส่งผลถึงองค์ประกอบด้านพฤติกรรมอันจะเกิดขึ้นตามมา คือ การนำผลการเข้าร่วมกิจกรรมและความรู้ที่ได้รับไปปฏิบัติใช้กับเด็กออทิสติกที่บ้าน