

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

คนยา อินจำปา

คู่มือฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต

สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา


ธันวาคม 2559

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา

คณะกรรมการควบคุมคุณิพนธ์และคณะกรรมการสอบคุณิพนธ์ ได้พิจารณา
คุณิพนธ์ของ คนยา อินจำปา ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรการศึกษาคุณิพนธ์ิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

คณะกรรมการควบคุมคุณิพนธ์

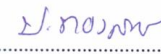
.....  อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

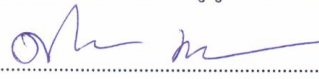
.....  อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปริญญา ทองสอน)

คณะกรรมการสอบคุณิพนธ์

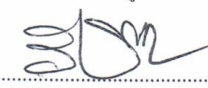
.....  ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุนทร บำเรอราช)

.....  กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

.....  กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปริญญา ทองสอน)

.....  กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริประภา พุทธิกุล)

คณะศึกษาศาสตร์อนุมัติให้รับคุณิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรการศึกษาคุณิพนธ์ิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ของมหาวิทยาลัยบูรพา

.....  คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

วันที่... 8... เดือน... ธันวาคม... พ.ศ. 2559

กิตติกรรมประกาศ

งานคุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดีเนื่องจากได้รับความอนุเคราะห์อย่างยิ่งจาก
รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ผู้ช่วยศาสตราจารย์
ดร.ปริญญา ทองสอน อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่ได้ให้คำปรึกษาและแนะนำแนวทางแก้ไขปรับปรุง
ข้อบกพร่องต่าง ๆ ในการทำวิจัยด้วยความเอาใจใส่ด้วยดีเสมอมา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบ
ขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.สุนทร บำเรอราช ประธานกรรมการสอบ
คุษฎีนิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริประภา พฤทธิกุล คณะกรรมการสอบคุษฎีนิพนธ์
ที่ให้คำแนะนำตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ด้วยความเอาใจใส่อย่างยิ่ง

ขอขอบพระคุณ ดร.ทิพย์ จำอยู่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จรรยา ชื่นเกษม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กรรวิภาร หงษ์งาม ดร.อารีย์ พรหมเล็ก และอาจารย์สุนทรี ชะชาตย์
ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจเครื่องมือวิจัยและให้คำแนะนำ
ในการปรับปรุงแก้ไขจนทำให้เครื่องมือวิจัยมีความสมบูรณ์สำเร็จได้เป็นอย่างดี ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้ง
เป็นอย่างยิ่ง

ขอขอบพระคุณผู้อำนวยการ โรงเรียนสาธิตลอออุทิศและผู้ดูแลเด็กที่มี
ความบกพร่องทางสติปัญญา ศูนย์การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต ที่ให้ความร่วมมือใน
การเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยเป็นอย่างดี

ขอขอบพระคุณครอบครัว เพื่อน และทุกคนที่เป็นกำลังใจในการทำงานวิจัยด้วยดี
เสมอมา

คุณค่าและประโยชน์อันเกิดจากการวิจัยครั้งนี้ขอมอบเป็นเครื่องบูชาบุญพาวรี ครู อาจารย์
และผู้มีพระคุณที่ให้การอบรมสั่งสอน ชี้นำแนวทางที่ดีแก่ผู้วิจัยด้วยดีตลอดมาจนทำให้งานวิจัย
ฉบับนี้สำเร็จ

คนยา อินจำปา

56810079: สาขาวิชา: หลักสูตรและการสอน; กศ.ด. (หลักสูตรและการสอน)

คำสำคัญ: การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม/ การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา/ ผู้ดูแลเด็ก

คนยา อินจำปา: การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ (A TRAINING CURRICULUM DEVELOPMENT IN

CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES FOR CAREGIVER SPECIAL EDUCATION

CENTRE) คณะกรรมการควบคุมคุรุณิพนธ์: วิจิต สุรัตน์เรืองชัย, กศ.ด, ปริญญา ทองสอน, กศ.ด.

207 หน้า. ปี พ.ศ. 2559.

การวิจัยนี้มีจุดประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ 2) เพื่อประเมินประสิทธิผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ 3) เพื่อติดตามผลการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 25 คน ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย ใช้เวลาในการทดลองจำนวน 22 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบความรู้ แบบประเมินทักษะ และแบบวัดเจตคติ วิเคราะห์ข้อมูลโดยวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที่ (t - test) โดยมีขั้นตอนการดำเนินงาน 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 2) การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตรภาคสนาม 4) การติดตามประเมินผลการนำความรู้ไปใช้

ผลการวิจัยพบว่า 1) ได้หลักสูตรฝึกอบรมที่มีคุณภาพในระดับดีมาก มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการ สามารถนำไปใช้ในการฝึกอบรมได้จริง 2) การหาประสิทธิผลของหลักสูตรจากผลการเปรียบเทียบคะแนนการทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการประเมินการฝึกทักษะของผู้ดูแลเด็กมีค่าเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์ดีมาก และผลการเปรียบเทียบคะแนนวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ผลการติดตามประเมินผลการนำความรู้เรื่องการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็กไปใช้ปฏิบัติหลังเสร็จสิ้นการฝึกอบรมแล้ว 2 สัปดาห์ พบว่าผู้ดูแลเด็กมีความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น มีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น และมีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น

56810079: MAJOR: CURRICULUM AND INSTRUCTION; Ed.D.

(CURRICULUM AND INSTRUCTION)

KEYWORDS: A TRAINING CURRICULUM DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES FOR CAREGIVER SPECIAL EDUCATION CENTRE

DONNAYA INCHAMPA: A TRAINING CURRICULUM DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES FOR CAREGIVER SPECIAL EDUCATION CENTRE ADVISERS: VICHIT SURATREUNGCHA, Ed.D., PARINYA THONGSON, Ed.D., 207 P. 2016.

These purposes of the study were to: 1) Develop a curriculum for disability children care giver at special education center, 2) To evaluate the effectiveness of the implementation of the developed curriculum, and 3) To follow through the utilization of the knowledge gained from the training. The samples were 25 care givers at the special education center, selected by simple random sampling. The curriculum implementation lasted for 22 hours. The tools for data collection were the knowledge test, skill assessment test, and attitude assessment. The statistics used for data analysis were mean, standard deviation and *t* - test. The study was done in 4 phases: 1) the fundamental data collection and analysis, 2) The curriculum design and development, 3) The curriculum implementation, and 4) The follow through phase.

It was found that;

1. The training curriculum was developed with highest quality, it is appropriate and met the needs of the trainees, applicable for the implementation.

2. The post test scores of the trainees were significantly higher than the pretest scores at the .05 significant levels. The skill of the care giver after the training was at the highest level. The attitude of the care gives after the training was significantly higher than the pre-training at the .05 significant levels.

3. The follow through phase revealed that after two weeks of the training the care givers possessed more knowledge on taking care of the disabilities, gaining more skills, and developing better attitude towards the disability children.

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ช
สารบัญภาพ.....	ฌ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย.....	5
ขอบเขตของการวิจัย.....	5
คำนิยามศัพท์เฉพาะ.....	6
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	8
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
ตอนที่ 1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร.....	9
ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรมและหลักสูตรฝึกอบรม.....	17
ตอนที่ 3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่.....	23
ตอนที่ 4 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	29
ตอนที่ 5 ทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	43
ตอนที่ 6 เจตคติ.....	49
ตอนที่ 7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ.....	51
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	62
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน.....	62
ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร.....	67

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตรภาคสนาม (Field test).....	79
ขั้นตอนที่ 4 การติดตามประเมินผล (Follow up).....	83
4 ผลการวิจัย.....	85
ผลการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ.....	85
ผลการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ.....	88
ผลการติดตามการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ.....	95
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	100
สรุปผลการวิจัย.....	100
อภิปรายผลการวิจัย.....	102
ข้อเสนอแนะ.....	105
บรรณานุกรม.....	106
ภาคผนวก.....	113
ภาคผนวก ก.....	114
ภาคผนวก ข.....	116
ภาคผนวก ค.....	149
ภาคผนวก ง.....	186
ภาคผนวก จ.....	193
ประวัติย่อของผู้วิจัย.....	207

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
1	แบบแผนการทดลอง.....	80
2	ผลการประเมินความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรมของผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ เข้ารับการฝึกอบรม (N=25).....	89
3	เปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ก่อนการฝึกอบรมและ หลังการฝึกอบรม.....	90
4	ผลการประเมินการฝึกทักษะกิจวัตรประจำวันเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้เข้ารับการฝึกอบรม (N=25).....	91
5	ผลการประเมินการฝึกอบรมทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ผู้เข้ารับการฝึกอบรม (N=25).....	92
6	ผลการประเมินเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อน การฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม.....	93
7	เปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม.....	95

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	8

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

มนุษย์เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าและมีความสำคัญต่อการพัฒนาประเทศชาติ การพัฒนา มนุษย์นั้นมีหลายประการแต่ประการที่สำคัญคือการพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ดีเพราะคุณภาพชีวิตมี บทบาทสำคัญในการสร้างความสุขของมนุษย์ ในการดำรงชีวิตโดยมีเป้าหมายของการพัฒนา คุณภาพชีวิตว่าจำเป็นต้องพัฒนาทั้งในด้านจิตใจ ด้านสังคม และด้านเศรษฐกิจ เพื่อให้ประชาชน ในชาติมีการดำรงชีวิตในระดับที่เหมาะสมตามความจำเป็นพื้นฐาน คือ มีสัมมาอาชีพ มีรายได้ ตามสมควรแก่อัตภาพ มีปัจจัยสี่ในการครองชีพ (ด้านเศรษฐกิจ) มีการศึกษาตามสมควร มีสุขภาพ อนามัยดี มีครอบครัวดี (ด้านสังคม) เป็นผู้มีคุณธรรม สามารถพึ่งตนเองได้ ทำตนให้เป็นประโยชน์ ต่อผู้อื่น สังคม และประเทศชาติ (ด้านจิตใจ) (สำนักงานปลัดกระทรวงการพัฒนาสังคมและ ความมั่นคงของมนุษย์, 2554) การพัฒนามนุษย์นั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเริ่มตั้งแต่วัยเด็ก ซึ่งถือว่าเป็นวัยแห่งการเรียนรู้และเป็นวัยแห่งการวางรากฐานที่สำคัญต่อการพัฒนา แต่ถ้าเด็กมี ความผิดปกติหรือมีความพิการย่อมจะส่งผลกระทบต่อเพราะความผิดปกติหรือความพิการนั้น จะเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาอย่างยิ่ง ในปัจจุบันหลายหน่วยงานให้ความสำคัญต่อการพัฒนาเด็ก โดยใช้วิธีการต่าง ๆ เช่นมีการป้องกันและการพัฒนาให้เด็กมีสุขภาพสมบูรณ์เพราะถือว่าเป็น เรื่องที่สำคัญมาก เด็กทุกคนที่เกิดมาจะต้องได้รับการตรวจสอบและการจำแนกเด็กโดยมี จุดมุ่งหมายที่จะคัดเด็กที่มีลักษณะเสี่ยงต่อความพิการ หรือมีแนวโน้มว่าเป็นเด็กพิการและ เพื่อการช่วยเหลือเด็กตามความจำเป็น ซึ่งเด็กควรจะได้รับ การกระตุ้นและการพัฒนาเพื่อให้เด็ก มีสุขภาพสมบูรณ์พ้นจากสภาวะเสี่ยงต่อความพิการหรือพัฒนาขึ้นเหนือระดับความพิการให้ ใกล้เคียงกับเด็กปกติให้มากที่สุดตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม โดยมีความเชื่อของนักปฏิบัติที่เกี่ยวข้อ กับการเด็กพิการว่า การช่วยเหลือเด็กในระยะแรกเริ่มจะเป็นการป้องกันหรือช่วยเหลือก่อนที่ปัญหาจะ เพิ่มมากขึ้น เช่นการตรวจสภาวะที่จะทำให้เป็นเด็กปัญญาอ่อนตั้งแต่แรกเกิด แต่สภาพความพิการ นั้นก็ไม่อาจตรวจสอบหรือสังเกตเห็นได้ง่ายเสมอไป บางกรณีอาจมีความซ่อนเร้น หรือปรากฏให้ เห็นเพียงเล็กน้อยจนพ่อแม่หรือผู้ที่เกี่ยวข้องบางคนอาจไม่สนใจหรือรอคอยให้กลับสู่สภาพปกติเอง ซึ่งทำให้เด็กอยู่ในสภาวะที่เสื่อมเสียจนยากแก่การซ่อมเสริม เพราะเด็กได้สูญเสียสภาพปกติ โดยสิ้นเชิงแล้ว ดังนั้น การตรวจสอบอย่างเป็นทางการสำหรับเด็ก ๆ ทุกคน ซึ่งเป็นเรื่องสำคัญ และจำเป็น (ประภคฤติ พูลพัฒน์, 2544, หน้า 2)

จากรายงานสภาวะเด็กโลกปี พ.ศ. 2556 ได้ระบุว่า เด็กพิการมักเป็นกลุ่มที่ได้รับการดูแลทางสุขภาพ หรือไปโรงเรียนน้อยที่สุด และเสี่ยงต่อความรุนแรง ถูกแสวงหาผลประโยชน์และถูกทอดทิ้ง โดยเฉพาะเด็กพิการที่เข้าถึงยากหรือถูกทอดทิ้งให้อยู่ในศูนย์ผู้พิการต่าง ๆ ปัจจุบันหลายอย่างนี้ทำให้เด็กพิการกลายเป็นกลุ่มเด็กที่ขาดโอกาสที่สุดในโลกกลุ่มหนึ่ง และจากรายงานฉบับนี้ก็ได้เรียกร้องให้รัฐบาลทั่วโลกให้สัตยาบันในอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิของคนพิการ และอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กและดำเนินการเพื่อประกันสิทธิของเด็กและคนพิการ ตลอดจนสนับสนุนให้ครอบครัวสามารถเลี้ยงดูเด็กพิการได้ ในส่วนขององค์การยูนิเซฟออกรายงานสภาวะเด็กโลกประจำปี พ.ศ. 2556 ว่าด้วยเรื่องเด็กพิการและเรียกร้องให้สังคมยอมรับในความสามารถและศักยภาพของเด็กพิการและเปิดโอกาสให้เด็กพิการได้มีส่วนร่วมในสังคมมากขึ้น

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพุทธศักราช 2540 ตามมาตรา 55 ที่ว่าบุคคลพิการหรือทุพพลภาพมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกอันเป็นสาธารณะและความช่วยเหลืออื่นจากรัฐ ทั้งนี้ตามที่กฎหมายบัญญัติ มาตรา 80 รัฐต้องคุ้มครองและพัฒนาเด็กและเยาวชนส่งเสริมความเสมอภาคของหญิงและชายเสริมสร้างและพัฒนาความเป็นปึกแผ่นของครอบครัวและความเข้มแข็งของชุมชน รัฐต้องสงเคราะห์คนชราผู้ยากไร้ ผู้พิการหรือทุพพลภาพและผู้ด้อยโอกาสให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีและพึ่งตนเองได้ (นิชากา สุขเสียม, 2558 หน้า 172 - 173) และจากอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการมีเนื้อหาสาระในเรื่องของการส่งเสริมคุ้มครองและประกันให้คนพิการว่าต้องมีสิทธิมนุษยชนและเสรีภาพขั้นพื้นฐานทั้งปวงอย่างเต็มที่และเท่าเทียมกัน และส่งเสริมการเคารพในศักดิ์ศรีที่มีมาแต่กำเนิด การจัดการเลือกปฏิบัติต่อคนพิการทุกรูปแบบ การเข้าถึงและใช้ประโยชน์จากสภาพแวดล้อมทางกายภาพ การขนส่ง ข้อมูลข่าวสารและบริการสาธารณะ การยอมรับความเท่าเทียมของคนพิการในทางกฎหมาย ความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษา การรักษาพยาบาล การมีส่วนร่วมทางการเมือง และการมีงานทำอย่างเท่าเทียมกับบุคคลทั่วไป (กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2552) และจากปฏิญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการไทยซึ่งได้รับความเห็นชอบจากคณะรัฐมนตรี เมื่อวันที่ 10 พฤศจิกายน พ.ศ. 2541 คือ ข้อ 1) คนพิการมีศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ มีสิทธิ และเสรีภาพแห่งบุคคลย่อมได้รับความคุ้มครองในฐานะพลเมืองไทยตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยและมีสิทธิต่าง ๆ ตามที่ระบุไว้ภายใต้ปฏิญญานี้โดยไม่มีข้อยกเว้นใด ๆ และภาษาถิ่นกำเนิด เพศ อายุ หรือสถานะอื่นใด และข้อ 4) คนพิการมีสิทธิได้รับการดูแลสมรรถภาพและพัฒนาตั้งแต่แรกเกิดและแรกเริ่มที่พบความพิการ รวมทั้งผู้ปกครองและครอบครัวของคนพิการต้องได้รับการสนับสนุนจากรัฐทุกด้านเพื่อให้สามารถฟื้นฟูสมรรถภาพและพัฒนาคนพิการอย่างเต็มศักยภาพและสอดคล้องกับความต้องการของแต่ละบุคคล

สภาพปัญหาของเด็กพิการในประเทศไทยในช่วงที่ผ่านมาพบว่า ส่วนใหญ่เด็กพิการ ไม่ได้ได้รับการกระตุ้นพัฒนาอย่างเหมาะสมตามวัย ทำให้เด็กมีพัฒนาการที่ล่าช้าไม่เหมาะสมกับวัยซึ่งส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิต และจากการสำรวจของสำนักงานสถิติแห่งชาติปี พ.ศ. 2550 พบว่ามีผู้พิการจำนวน 1.87 ล้านคน หรือประมาณร้อยละ 2.9 ของประชากรทั้งหมดซึ่งคนพิการส่วนใหญ่จะเป็นกลุ่มคนพิการที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2550) แต่ยังคงขาดการดูแลเอาใจใส่ เลี้ยงดูอย่างเหมาะสม ดังนั้นประเทศไทยจึงได้ออกพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2556 มีวัตถุประสงค์ให้คนพิการได้รับการส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตด้วยการฟื้นฟูสมรรถภาพ การจัดสวัสดิการส่งเสริมและพิทักษ์สิทธิ์ รวมทั้งการสนับสนุนให้คนพิการสามารถดำรงชีวิตอย่างมีอิสระ มีศักดิ์ศรี ความเป็นมนุษย์ และความเสมอภาคทำให้คนพิการในสังคมไทยบางส่วนสามารถดำรงชีวิตอิสระได้ด้วยตนเองสำเร็จและสามารถรวมกลุ่มขึ้นมาเพื่อช่วยเหลือซึ่งกันและกันได้ และแผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2555 - 2559 กำหนดไว้ว่าคนพิการจะต้องได้รับการคุ้มครองสิทธิ มีคุณภาพชีวิตที่ดี เสมอภาค มีส่วนร่วมในสังคมอย่างเต็มที่ภายใต้สภาพแวดล้อมที่ปราศจากอุปสรรค ขณะเดียวกันเพื่อให้คนพิการเข้าถึงสิทธิและโอกาสในการพัฒนาตนเอง การมีส่วนร่วมของครอบครัว ผู้ปกครอง ผู้ดูแลเด็กต้องร่วมกันสร้างความมั่นใจให้กับเด็กในการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขตามศักยภาพของแต่ละคน

ครอบครัวเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่มารับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต เป็นครอบครัวที่ต้องเผชิญต่อสภาวะความพิการและความเจ็บป่วยอยู่เสมอ เพราะการมีสมาชิกในครอบครัวเป็นพิการย่อมเกิดความยากลำบากในการดูแลและเป็นภาระที่เพิ่มมากขึ้นของครอบครัว ทำให้ครอบครัวประสบปัญหาตามมาเช่น ปัญหาทางด้านจิตใจ เช่น ความเครียด ความวิตกกังวล ความโศกเศร้าเสียใจ ความกลัว ความอับอาย ปัญหาทางเศรษฐกิจ เนื่องจากการดูแลเด็กพิการต้องมีค่าใช้จ่ายต่าง ๆ เพิ่มขึ้น เช่น การรักษาพยาบาล ปัญหาที่อยู่อาศัย สถานที่อยู่ไม่เอื้ออำนวยต่อการดูแลเด็กพิการ ปัญหาผู้ดูแลเด็กพิการ เช่น ความรู้ ความเข้าใจ และทักษะเฉพาะด้านการดูแล การฟื้นฟูเด็กและปัญหาด้านสังคม เช่น เจตคติของสังคมต่อเด็กพิการ และครอบครัว หรือการยอมรับต่อความพิการ ความไม่มั่นคงทางด้านสัมพันธภาพในครอบครัว การขาดโอกาสทางการศึกษา จากการทำพ่อแม่ หรือครอบครัวที่มีลูกพิการ ต้องพบกับปัญหามากมายนี้ การพัฒนาและฟื้นฟูให้เด็กพิการคือเป้าหมายสิ่งสำคัญที่สุด เพราะมีความต้องการให้เด็กพิการสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้ ช่วยเหลือตนเองได้

ศูนย์การศึกษาพิเศษเป็นสถานศึกษาของรัฐที่จัดการศึกษานอกระบบหรือตามอัธยาศัยของคนที่พิการตั้งแต่แรกเกิดหรือแรกพบความพิการจนตลอดชีวิต และจัดการศึกษาอบรมแก่ผู้ดูแลคนพิการ ครู บุคลากรและชุมชน รวมทั้งการจัดสื่อ เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก บริการและความช่วยเหลืออื่นใด (พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551)

จากการปฏิบัติงานของศูนย์การศึกษาพิเศษ พบว่า มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต จำนวน 137 คน ส่วนใหญ่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 60 คน และพบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีปัญหาในเรื่องของพัฒนาการที่ล่าช้ากว่าวัย เช่น การรับรู้ การสื่อสารหรือการสื่อความหมาย การทำงานของกล้ามเนื้อยังไม่ประสานกัน การช่วยเหลือตนเองได้น้อยซึ่งในบางกรณีไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้ การความมั่นใจในตนเอง เป็นต้น การมารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและช่วยเหลือทุกครั้ง แต่ศูนย์การศึกษาพิเศษก็ยังได้พบปัญหาอีกว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญายังคงมีพัฒนาการที่ล่าช้าอยู่ และในเด็กบางรายก็ไม่พบพัฒนาการที่เพิ่มขึ้น ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเกิดจากสาเหตุสำคัญ 2 ประการ ได้แก่ สาเหตุจากพันธุกรรม และสาเหตุจากสิ่งแวดล้อม ซึ่งมีความรุนแรงมากน้อยแตกต่างกัน และปัญหาที่พบอีกประการหนึ่งคือ ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ ความเข้าใจ และทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ถูกต้องเหมาะสม โดยผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเด็กส่วนใหญ่มีความต้องการที่จะได้รับความรู้และการฝึกทักษะที่จำเป็นต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อนำไปใช้ในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แต่ไม่สามารถที่จะหาวิธีการในการดูแลหรือช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างถูกต้อง

จากปัญหาดังกล่าวผู้วิจัยเห็นความสำคัญและต้องการจึงได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็กขึ้น เพื่อเป็นการส่งเสริมและช่วยเหลือผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้ได้มีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และสามารถนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ปฏิบัติในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมต่อไปซึ่งจะส่งผลให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างปกติสุข

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ
3. เพื่อติดตามผลการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. ได้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก
2. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้รับความรู้ สามารถนำไปใช้ในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม
3. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
4. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
5. เป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมให้กับผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องประเภทอื่น ๆ ต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research & Development) ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการวิจัยไว้ดังนี้

1. ขอบเขตประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - 1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 60 คน
 - 1.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 25 คน โดยใช้การสุ่มอย่างง่าย
2. ขอบเขตระยะเวลา

ระยะเวลาในการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ในช่วงเดือน กรกฎาคม พ.ศ. 2559

3. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ประกอบด้วย

3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การใช้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก

3.2 ตัวแปรตาม ประกอบด้วย

3.2.1 ประสิทธิภาพการใช้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ซึ่งประกอบด้วย

3.2.1.1 ความรู้ เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3.2.1.2 ทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบ่งออกเป็น 2 ทักษะ ได้แก่

3.2.1.2.1 ทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3.2.1.2.2 ทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3.2.1.3 เจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำนิยามศัพท์เฉพาะ

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการในการสร้างและพัฒนาความรู้ ทักษะและเจตคติ เพื่อนำไปใช้กับผู้ดูแลเด็ก โดยผ่านการดำเนินการอย่างเป็นระบบตาม กระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research & Development) เพื่อให้ได้หลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ 4 ขั้นตอน ได้แก่ การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร การทดลองใช้หลักสูตร และการประเมินผลหลักสูตร

หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง เอกสาร หน่วยงานการเรียนรู้การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งเป็นเอกสารที่มีโครงสร้าง ประกอบด้วย สภาพปัญหาและความต้องการ หลักการและเหตุผลของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของ หลักสูตร เนื้อหาสาระของหลักสูตร การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม สื่อประกอบการฝึกอบรม การวัดผลและการประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อให้เกิดความรู้ ทักษะในการดูแลเด็ก และเจตคติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ประสิทธิผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรม หมายถึง ผลการประเมินตามเกณฑ์ที่กำหนด โดยการประเมินผลจากการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมกับกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. การประเมินผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก ก่อนและหลังการฝึกอบรมตามหลักสูตรที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
2. การประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก ระหว่างการฝึกอบรมตามหลักสูตรที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
3. การประเมินเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการฝึกอบรมตามหลักสูตรที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ผลสัมฤทธิ์ที่เพิ่มขึ้นจากการฝึกอบรมซึ่งเป็นความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งวัดได้จากแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ความสามารถของผู้ดูแลเด็กต่อการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบ่งออกเป็น 2 ทักษะ ได้แก่ ทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งวัดได้จากแบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เจตคติของผู้ดูแลเด็ก หมายถึง ความคิด ความเข้าใจ ความรู้สึก แนวโน้มของพฤติกรรมของผู้ดูแลเด็กที่มีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งวัดได้จากแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การติดตามการนำความรู้ไปปฏิบัติ หมายถึง การศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการนำความรู้และทักษะที่ได้หลังจากการฝึกอบรมเสร็จสิ้นแล้ว 2 สัปดาห์ ว่าสามารถนำไปปฏิบัติกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างไร โดยวัดจากแบบสัมภาษณ์ผู้ดูแลเด็กเพื่อติดตามผล

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง เด็กที่มีระดับสติปัญญาต่ำกว่าปกติอายุ 0 - 6 ปี มีความบกพร่องทางด้านการใช้ทักษะในชีวิตประจำวัน ด้านพฤติกรรมการเรียนรู้และการรับรู้ ด้านภาษาและการสื่อสาร

ผู้ดูแลเด็ก หมายถึง บิดา มารดา ผู้อุปการะเลี้ยงดู ผู้ปกครอง พี่เลี้ยง โดยเป็นผู้ที่มีหน้าที่ในการเลี้ยงดูหรือดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอยู่เป็นประจำ

ศูนย์การศึกษาพิเศษ หมายถึง ศูนย์การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต ที่ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต โดยใช้แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรของ ทาบา (Taba, 1962) ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีเนื้อหาสาระของเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องผู้วิจัยได้ศึกษานำเสนอไว้ 7 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรมและหลักสูตรฝึกอบรม

ตอนที่ 3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

ตอนที่ 4 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ตอนที่ 5 ทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ตอนที่ 6 เจตคติ

ตอนที่ 7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ

ตอนที่ 1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องด้านแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วย ความหมายของหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตร ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ความหมายของการประเมินหลักสูตรและรูปแบบการประเมินหลักสูตร มีรายละเอียดดังนี้

ความหมายของหลักสูตร

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้แตกต่างกันออกไปทั้งนี้ขึ้นอยู่กับมุมมองของแต่ละท่าน โดยมองว่าหลักสูตรเป็นแนวทางในการกำหนดจุดมุ่งหมายการศึกษา เป็นตัวชี้บ่งบอกว่าโรงเรียนจะจัดการศึกษาไปในทิศทางใด (ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์, 2539, หน้า 3) นักการศึกษาบางท่านยังมองว่า หลักสูตรเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนของครู ซึ่งครูจะต้องคอยทะล่อม ชักจูงและตกแต่งการเรียนของผู้เรียนให้เป็นที่ไปตามเจตนารมณ์ของหลักสูตร (চারัง บัวศรี, 2542, หน้า 6) สำหรับวิชัย วงษ์ใหญ่ (2537, หน้า 3) มองว่า หลักสูตรเป็นวิชาที่สอน ซึ่งจะบ่งบอกความมุ่งหมาย ขอบเขตเนื้อหา แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน แหล่งทรัพยากร และการประเมินผลให้กับครูผู้สอน แต่อย่างไรก็ตามโอลิวา (Oliva, 1992, pp. 8 - 9)

และสังค อุทรานันท์ (2532, หน้า 16) เห็นพ้องว่า หลักสูตรเป็นแผนงานหรือโครงการที่จัดให้กับผู้เรียนได้มีประสบการณ์ โดยมีการสร้างเป็นเอกสารเพื่อเป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามความต้องการ ดังนั้นหลักสูตรอาจเป็นหน่วย เป็นรายวิชา หรือเป็นรายวิชาย่อยทั้งนี้อาจจัดขึ้นได้ทั้งในและนอกชั้น

จากความหมายดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า หลักสูตร หมายถึงสิ่งที่สร้างขึ้นเพื่อเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

องค์ประกอบของหลักสูตร

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 7 - 8) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตรไว้ดังนี้

1. เป้าประสงค์และนโยบายการศึกษา (Education goal and policies) หมายถึง สิ่งที่รัฐต้องการตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติในเรื่องที่เกี่ยวกับการศึกษา
2. จุดหมายของหลักสูตร (Curriculum aims) หมายถึง ผลส่วนรวมที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้เรียน หลังจากเรียนจบหลักสูตรไปแล้ว
3. รูปแบบและโครงสร้างหลักสูตร (Types and structures) หมายถึง ลักษณะและแผนผังที่แสดงการแจกแจงวิชาหรือกลุ่มวิชาหรือกลุ่มประสบการณ์
4. จุดประสงค์ของวิชา (Subject objectives) หมายถึง ผลที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้เรียนหลังจากที่ได้เรียนวิชานั้นไปแล้ว
5. เนื้อหา (Content) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ทักษะและความสามารถที่ต้องการให้มีรวมทั้งประสบการณ์ที่ต้องการให้ได้รับ
6. จุดประสงค์ของการเรียนรู้ (Instructional objectives) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ได้มีทักษะและความสามารถหลังจากที่ได้เรียนรู้เนื้อหาที่กำหนดไว้
7. ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน (Instructional strategies) หมายถึง วิธีการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมและมีเกณฑ์เพื่อให้บรรลุผลตามจุดประสงค์ของการเรียนรู้
8. การประเมินผล (Evaluation) หมายถึง การประเมินผลการเรียนรู้เพื่อใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอนและหลักสูตร
9. วัสดุหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอน (Curriculum materials and instructional) หมายถึง เอกสารสิ่งพิมพ์ แผ่นฟิล์ม แถบวีดิทัศน์ ฯลฯ และวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ รวมทั้งอุปกรณ์โสตทัศนศึกษา เทคโนโลยีการศึกษาและอื่น ๆ ที่ช่วยส่งเสริมคุณภาพและประสิทธิภาพการเรียนการสอน

สังัด อุทรานนท์ (2532, หน้า 236 - 241) กล่าวถึง องค์ประกอบของหลักสูตรดังนี้

1. จุดมุ่งหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายเฉพาะเป็นส่วนประกอบที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะจุดมุ่งหมายจะเป็นเครื่องชี้ถึงเป้าหมายและเจตนารมณ์ของหลักสูตรว่าต้องการให้ผู้เรียน มีคุณลักษณะเป็นเช่นใด ซึ่งมีจุดมุ่งหมายจะเป็นเครื่องชี้ถึงเป้าหมายและเจตนารมณ์ของหลักสูตร ว่าต้องการให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะเช่นใด ซึ่งจุดมุ่งหมายทั่วไปจะกล่าวไว้อย่างกว้าง ๆ และค่อนข้าง เป็นปรัชญาเน้นที่ค่านิยมมากกว่าการเน้นทางด้านจิตวิทยาหรือที่กล่าวไว้ในด้านการเรียนการสอน ส่วนจุดมุ่งหมายเฉพาะจะเน้นที่การประยุกต์ใช้มากกว่าเป็นจุดมุ่งหมายส่วนที่เป็นจุดมุ่งหมายของ กลุ่มวิชาหรือรายวิชาต่าง ๆ ที่มีอยู่ในหลักสูตรนั่นเอง

2. เนื้อหาสาระและประสบการณ์เรียนรู้จะเป็นสื่อกลางที่จะพาผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมาย ของหลักสูตรที่ได้กำหนดไว้ เนื้อหาสาระที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายของ หลักสูตรอาจแบ่งเป็น 5 ประเภท ได้แก่ ข้อเท็จจริงและความรู้ธรรมดา ความคิดรวบยอดและ หลักการ การแก้ปัญหาและความคิดสร้างสรรค์ เจตคติ ค่านิยมและทักษะทางกาย

3. การประเมินผลเป็นการเสนอแนะแนวทางการดำเนินการวัดและประเมินผล ที่มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับหลักสูตรนั้น ๆ เปรียบเสมือนเป็นการกำหนดเครื่องมือใน การควบคุมการใช้หลักสูตรที่สร้างขึ้นมาขึ้นเป็นเหตุเป็นผล มองเห็นความสำคัญของหลักสูตร อย่างเด่นชัด และยังสามารถชี้แนะให้การใช้หลักสูตรเป็นไปอย่างได้ผลอีกด้วย ส่วนประกอบ เหล่านี้ได้แก่ เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร การเสนอแนะแนวทางในการจัดการเรียน การสอน การเสนอแนะ การใช้สื่อการเรียนการสอน และการเสนอแนะเกี่ยวกับการช่วยเหลือ และส่งเสริมผู้เรียน

ไทเลอร์ (Tyler, 1949, p. 1) กล่าวถึง องค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้

1. จุดประสงค์ (Education purpose)
2. ประสบการณ์ (Education experience)
3. การจัดประสบการณ์ (Organization of education experience)
4. การประเมินผล (Determination of what to evaluate)

ทาบ (Taba, 1962, pp. 422 - 423) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบหลักสูตรไว้ดังนี้

1. วัตถุประสงค์
2. เนื้อหาหลักสูตร
3. กระบวนการจัดการเรียนการสอน
4. การประเมินผล

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า หลักสูตรประกอบด้วย เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร จุดประสงค์ของหลักสูตร การคัดเลือกเนื้อหา การจัดเนื้อหา การจัดประสบการณ์ และ การประเมินผล

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

นักการศึกษาที่มีความเห็นในเรื่องของการพัฒนาหลักสูตรไว้แตกต่างกัน บางท่านมองว่าเป็นกระบวนการวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทุกประเภท เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามความมุ่งหวังและจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ตลอดจนการวางแผน ประเมินผล เพื่อให้ทราบชัดว่า พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงนั้นตรงตามความมุ่งหวังและจุดประสงค์ที่กำหนดไว้จริงหรือไม่ เพื่อให้ผู้ที่ทำหน้าที่เกี่ยวข้องจะได้พัฒนาปรับปรุงในโอกาสต่อไป (กาญจนา คุณารักษ์, 2540, หน้า 334) ส่วนโซเวลล์ (Sowell, 1996, p. 6) วิมลรัตน์ จตุรานนท์ (2542, หน้า 51) และ สัจด์ อุทรานันท์ (2532, หน้า 30) เห็นพ้องกันว่า การพัฒนาหลักสูตรมีความหมายได้ 2 ลักษณะ คือ ความหมายแรก หมายถึง การสร้างหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้นหรือสมบูรณ์ขึ้น และอีก ความหมายหนึ่งหมายถึง การสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานเลย บางท่านมีความเห็นว่า การพัฒนาหลักสูตรคืองานสร้างหลักสูตร (Curriculum construct) งานออกแบบหลักสูตร (Curriculum design) งานปรับปรุงหลักสูตร (Curriculum improvement) งานแก้ไขหลักสูตร (Curriculum revision) และ งานวางแผนหลักสูตร (Curriculum planning) อานาจ จันทรเป็น (2532, หน้า 19) สำหรับทาบ (Taba, 1962, p. 10) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรว่า หมายถึง การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเดิมให้ดีขึ้นเพิ่มเติมมากขึ้นในแต่ละด้าน ซึ่งประกอบด้วย ด้านจุดมุ่งหมาย ด้านเนื้อหาวิชาการ ด้านการเรียนการสอน ด้านการวัดและ ประเมินผล และด้านอื่น ๆ อันจะทำให้บรรลุจุดมุ่งหมายใหม่ การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจะเป็นไป ทั้งหมดซึ่งจะทำให้เกิดผลกระทบต่อทุกส่วนที่เกี่ยวข้อง

สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตร เป็นการเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาหลักสูตรเดิมที่มีอยู่ให้ดีขึ้นเพิ่มเติมยิ่งขึ้น หรือเป็นการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ที่ไม่เคยมีมาก่อน โดยมีองค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรตามที่กำหนดไว้

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

นักการศึกษาได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรไว้หลายรูปแบบ หลายแนวคิดซึ่งขอนำเสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรดังนี้

โอลิวา (Oliva, 1992, pp. 14 - 15) ได้เสนอแนวคิดของรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรไว้ ดังนี้

1. การวางแผนจัดทำหลักสูตรหรือการยกร่างหลักสูตร ประกอบด้วย การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน

2. การกำหนดจุดมุ่งหมาย

3. การกำหนดเนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้

4. การกำหนดการวัดและการประเมินผล

5. การกำหนดไปใช้หรือการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ ประกอบด้วย การจัดทำรายละเอียดของหลักสูตร เพื่อให้ผู้ใช้หลักสูตรสามารถใช้หลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

6. การผลิตและการใช้สื่อการเรียนการสอน การเตรียมบุคลากร การบริหารหลักสูตรและการสอนตามหลักสูตร

7. การประเมินผลหลักสูตร ประกอบด้วย การประเมินเอกสารหลักสูตร การประเมินการใช้หลักสูตร การประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตรและการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

ไทเลอร์ (Tyler, 1949, p. 3) ได้ให้แนวคิดในการวางรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร โดยใช้วิธี (Means - ends approach) เป็นหลักการและเหตุผลในการสร้างหลักสูตรที่เรียกว่า เหตุผลของไทเลอร์ (Tyler) มีหลักเกณฑ์ในการจัดหลักสูตรและการสอนเน้นการตอบคำถามที่เป็นพื้นฐานไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

ขั้นที่ 2 การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้

ขั้นที่ 3 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้

ขั้นที่ 4 การประเมินผล

ทาบ (Taba, 1962, pp. 347 - 379) ได้กำหนดกระบวนการในรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรไว้ 7 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์สภาพปัญหา ความต้องการ และความจำเป็นต่าง ๆ เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการกำหนดจุดมุ่งหมาย

ขั้นที่ 2 กำหนดจุดมุ่งหมายของการศึกษา เพื่อเป็นแนวทางในการจัดเลือกเนื้อหาประสบการณ์การเรียนรู้

ขั้นที่ 3 การคัดเลือกเนื้อหาที่จะนำมาจัดการเรียนการสอน โดยมีความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

ขั้นที่ 4 การจัดลำดับเนื้อหาที่จะคัดเลือก โดยพิจารณาถึงความเหมาะสมและคำนึงถึงความยากง่ายและความต่อเนื่อง

ขั้นที่ 5 การคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ ต้องศึกษาถึงกระบวนการเรียนรู้และวิธีการสอนต่าง ๆ ซึ่งต้องสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย ตลอดจนเนื้อหาที่กำหนดไว้ด้วย การจัดรวบรวมประสบการณ์การเรียนรู้ ซึ่งควรคำนึงถึงความต่อเนื่องของเนื้อหาสาระ

ขั้นที่ 6 การจัดลำดับประสบการณ์ก่อนหลัง เพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

ขั้นที่ 7 การประเมินผล เป็นขั้นตอนที่จะการบอกถึงความสำเร็จหรือปัญหาเพื่อจะได้ทำการปรับปรุงแก้ไขต่อไป

สังค อุทรานนท์ (2530, หน้า 192 - 200) ได้เสนอกระบวนการพัฒนาหลักสูตร โดยแบ่งออกเป็น 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเพื่อการพัฒนาหลักสูตร ข้อมูลพื้นฐานของหลักสูตรจะได้จากข้อมูลภายนอก คือด้านสังคม วัฒนธรรม การเมือง เทคโนโลยีและยังมีข้อมูลพื้นฐานทางด้านเกี่ยวกับตัวผู้เรียน ธรรมชาติของเนื้อหาวิชา ปรัชญาการศึกษา ทฤษฎีการเรียนรู้ จะต้องวิเคราะห์ข้อมูลดังกล่าวเพื่อทราบปัญหาและความต้องการของสังคมและผู้เรียนในการนำหลักสูตรไปใช้ในการเรียนการสอน

2. การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ในขั้นนี้เป็นการกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อแก้ปัญหาและสนองความต้องการของผู้ใช้หลักสูตร คือ ครู โดยนำผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานมาใช้กำหนด

3. การคัดเลือกการจัดเนื้อหาสาระและประสบการณ์ผู้เรียน การจัดเนื้อหาจะต้องเหมาะสมกับระดับชั้นและวัยของผู้เรียน เป็นสื่อกลางที่จะนำผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนด

4. การกำหนดมาตรฐานการวัดและประเมินผล เป็นขั้นตอนในการกำหนดว่า ควรจะวัดอะไรบ้าง เพื่อให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร โดยมีการนำหลักสูตรไปศึกษานำร่องแล้วจึงนำข้อมูลที่ได้มาประเมินเพื่อปรับเกณฑ์การประเมินผลก่อนนำไปใช้จริง

5. การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นขั้นตอนการนำหลักสูตรไปใช้จริงในโรงเรียนให้ครบกระบวนการของการใช้หลักสูตร โดยครูและผู้บริหารโรงเรียนนำหลักสูตรไปใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีวัสดุ หลักสูตร สื่อการเรียนการสอนครบตามเกณฑ์ของหลักสูตร

6. การประเมินหลักสูตร เป็นการประเมินผลสัมฤทธิ์ของหลักสูตร เพื่อดูผลผลิตที่ได้ตรงตามเจตนาของหลักสูตรและความคาดหวังของสังคมและผู้เรียน

สรุปได้ว่า รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วย 1) การวิเคราะห์สภาพปัญหา 2) การกำหนดจุดมุ่งหมาย 3) การคัดเลือกเนื้อหา 4) การจัดลำดับเนื้อหาที่จะคัดเลือก 5) การคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ 6) การจัดลำดับประสบการณ์ก่อนหลัง 7) การประเมินผล

ความหมายของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตร นั้นเป็นขั้นตอนหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตร โดยการประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการหาคำตอบว่าหลักสูตรมีสัมฤทธิ์ผลตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ และมากน้อยเพียงใด โดยมีการจัดการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล จากหลายองค์ประกอบ ได้แก่ การวิเคราะห์จากตัวหลักสูตร วิเคราะห์จากการเตรียมความพร้อมเพื่อส่งเสริมการใช้หลักสูตร วิเคราะห์จากกระบวนการนำหลักสูตร ไปใช้ วิเคราะห์จากสัมฤทธิ์ผลการเรียนของผู้เรียนเมื่อวิเคราะห์ข้อมูลแล้วจะต้องนำเสนอข้อมูลเพื่อตัดสินใจหรือควรเปลี่ยนแปลงหรือเลือกวิธีใหม่ (ลัดดาวัลย์ เพชรไพโรจน์, 2545, หน้า 127) ซึ่งสอดคล้องกับ สุจริต เพียรชอบ (2548, หน้า 64) ว่าการประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการที่สำคัญในการหาคำตอบว่าหลักสูตรสัมฤทธิ์ผลตามที่ได้ตั้งจุดมุ่งหมายไว้หรือไม่ มากน้อยเพียงใด อะไรเป็นสาเหตุ ผู้ประเมินหลักสูตรจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ทั้งทางด้านหลักสูตรและด้านการประเมินผลซึ่งจะต้องเน้นการประเมินทั้ง โปรแกรมการศึกษา มิใช่แต่เพียงผลการเรียนปีสุดท้ายเท่านั้น แต่ควรประเมินผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนด้วย สำหรับบุญเลี้ยง ทุมทอง (2554, หน้า 291) มองว่าการประเมินหลักสูตรคือกระบวนการในการพิจารณาตัดสินคุณค่าของหลักสูตรว่าหลักสูตรนั้น ๆ มีประสิทธิภาพแค่ไหน เมื่อนำไปใช้แล้วบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ มีอะไรที่ต้องแก้ไขเพื่อนำผลที่ได้มาให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป ส่วน ทิศนา แจมมณี (2548, หน้า 134) มองว่าการประเมินหลักสูตรคือการพิจารณาหาคุณค่า ความถูกต้อง ความเหมาะสมของการวางเค้าโครง และรูปแบบของหลักสูตรและความสอดคล้องขององค์ประกอบระบบการทำงาน การบริหารงาน ด้านวิชาการ ด้านหลักสูตรและผลผลิต แต่อย่างไรก็ตาม กัลโล (Gullo, 1994, p. 11) ได้มองว่าการประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการตัดสินค่านิยมและคุณค่าขั้นสุดท้ายของโปรแกรมการศึกษาต่าง ๆ ได้มาทั้งวิธีการสังเกตอย่างเป็นระบบและไม่เป็นระบบ

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการที่สำคัญในการหาคำตอบว่าหลักสูตรมีสัมฤทธิ์ผลตามที่ได้ตั้งจุดมุ่งหมายไว้หรือไม่ โดยมีการจัดการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

รูปแบบการประเมินหลักสูตร

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงรูปแบบการประเมินหลักสูตรไว้หลายรูปแบบ ดังนี้ อันकिन (Alkin, 1969, pp. 2 - 9) มีสิ่งที่จะต้องประเมินตามรูปแบบการประเมินหลักสูตร 5 ประการ คือ

1. เพื่อรวบรวมข้อสนเทศสำหรับการตัดสินใจเกี่ยวกับระบบ หรือเรียกว่าการประเมินระบบ

2. เพื่อรวบรวมข้อเสนอแนะสำหรับช่วยในการเลือกหลักสูตรที่เหมาะสมสอดคล้องกับเป้าหมายทางการศึกษา หรือเรียกว่า ประเมินการวางแผนหลักสูตร

3. เพื่อรวบรวมสารสนเทศที่จำเป็นสำหรับให้ผู้เกี่ยวข้องหรือผู้ใช้หลักสูตรหรือที่เรียกว่า ประเมินการใช้หลักสูตร

4. เพื่อรวบรวมข้อเสนอแนะระหว่างที่กำลังใช้หลักสูตรอยู่ เช่น ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับสัมฤทธิ์ผลตามจุดมุ่งหมาย ผลผลิตที่ไม่คาดหวังว่าจะเกิดขึ้น ข้อเสนอแนะดังกล่าวมีประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตร หรือเรียกว่า ประเมินการปรับปรุงหลักสูตร

โพรวิส (Porvos, n.d.) (Worthen & Sanders, 1973, pp. 170 - 186) ได้เสนอแนวคิดไว้ว่าการประเมินหลักสูตรเรียกว่า รูปแบบการประเมินความไม่สอดคล้องกัน คือในการประเมินหลักสูตรควรกระทำ 5 ขั้นตอน คือ การนิยามหลักสูตร การเตรียมหรือการดำเนินการ กระบวนการและผลผลิต กระบวนการนี้เป็นการพิจารณาตัดสินในแต่ละขั้นต่อเนื่องกัน โดยการเปรียบเทียบผลการปฏิบัติจริงกับมาตรฐานที่ตั้งไว้ ขณะเดียวกันก็พิจารณามาตรฐานที่ได้ตั้งไว้แล้วเพื่อใช้สำหรับเปรียบเทียบในครั้งต่อไป

สแตก (Stake, 1972, p. 191) ได้กล่าวถึงสิ่งที่ควรประเมินมี 3 ด้าน ดังนี้

1. ด้านสิ่งที่มาก่อน คือสิ่งต่าง ๆ ที่เอื้อให้เกิดผลจากหลักสูตรและเป็นสิ่งที่มีอยู่ก่อนการใช้หลักสูตรแล้ว

2. ด้านกระบวนการเรียนการสอน คือปฏิสัมพันธ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นระหว่างครูกับนักเรียน นักเรียนกับนักเรียน ฯลฯ เป็นขั้นตอนของการใช้หลักสูตร

3. ด้านผลผลิต คือ สิ่งที่เกิดขึ้นหลังการใช้หลักสูตร ซึ่งประกอบด้วย ผลสัมฤทธิ์ ทักษะ ทักษะ

สรุปได้ว่า รูปแบบการประเมินหลักสูตร คือ วิธีการประเมินผลของหลักสูตรว่าเป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่

จากการศึกษาแนวคิดของนักการศึกษาที่เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรและการประเมินหลักสูตร ได้นำมาประยุกต์ใช้การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม โดยกำหนดรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดของ โอลิวา (Oliva, 1992, pp. 14 - 15) และการประเมินหลักสูตรตามแนวคิดของ ไทเลอร์ (Tyler, n.d. อ้างถึงใน ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์, 2539, หน้า 228 - 229) ดังนี้

1. การวางแผนหลักสูตร โดยการศึกษาและข้อมูลพื้นฐาน (Study and analysis)

เป็นการจัดเตรียมข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับสภาพปัญหาและความต้องการ เพื่อนำมาวิเคราะห์และสังเคราะห์เป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับเป็นแนวทางในการกำหนดองค์ประกอบและรูปแบบหลักสูตรฝึกอบรม

2. จัดทำหลักสูตรหรือยกร่างหลักสูตร (Curriculum planning) โดยนำไปใช้ในขั้นตอนการออกแบบและพัฒนาหลักสูตร (Curriculum design and development) การออกแบบและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เป็นการสร้างหลักสูตรให้สอดคล้องกับผลการศึกษาเอกสารและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานในขั้นที่ 1

3. การนำหลักสูตรไปใช้หรือการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ (Curriculum implementation) และการประเมินผลหลักสูตร (Curriculum evaluation) โดยนำไปใช้ในขั้นตอนการทดลองใช้หลักสูตรภาคสนาม (Field test)

4. การประเมินข้อมูลที่ได้จากการปฏิบัติ (Performance) กับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ตามแนวคิดของไทเลอร์ ที่ได้เสนอไว้ว่า หลักสูตรได้จากผลผลิตของหลักสูตรว่าตรงจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ซึ่งแนวคิดนี้บางคนจะเรียกว่ารูปแบบที่ยึดความสำเร็จของเป้าหมายเป็นหลัก (Goal attainment model) โดยนำไปใช้ในขั้นตอนการติดตามผล (Follow up) เป็นการติดตามประเมินผลการนำความรู้ที่ได้จากหลักสูตรฝึกอบรมไปใช้ปฏิบัติ

ตอนที่ 2 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการฝึกอบรมและหลักสูตรฝึกอบรม

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องด้านแนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรมและหลักสูตรฝึกอบรม มีเนื้อหาประกอบด้วย ความหมายของการฝึกอบรม หลักการฝึกอบรม ประเภทของการฝึกอบรม กระบวนการฝึกอบรม การประเมินผลการฝึกอบรมและหลักสูตรฝึกอบรม รายละเอียดดังนี้

ความหมายของการฝึกอบรม

จากความหมายของการฝึกอบรม มีนักวิชาการและนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้ว่าการฝึกอบรม เป็นกระบวนการการใช้กิจกรรมและวิธีการต่าง ๆ เพื่อทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดความรู้ ความเข้าใจ มีทัศนคติที่ถูกต้องเหมาะสม และหรือเกิดทักษะความชำนาญเฉพาะเรื่องและนำไปใช้ในการปฏิบัติงานเพื่อแก้ปัญหาหรือเพื่อให้การปฏิบัติงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพตามวัตถุประสงค์ของหน่วยงานหรือองค์กร (พงศ์ประเสริฐ หกสุวรรณ, 2552, หน้า 6) สำหรับ ทวีป อภิสิต (2551, หน้า 16) การฝึกอบรม คือกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ ทักษะ เจตคติที่พึงประสงค์ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้จัดว่าเป็นการพัฒนาคน เพื่อให้เกิดการพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด ส่วน นิรันดร์ จุลทรัพย์ (2551, หน้า 2) และ สมคิด บางโม (2551, หน้า 13) ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่าเป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อปรับปรุงและเพิ่มพูนความรู้ (Knowledge) ทักษะหรือความชำนาญ (Skill) และเจตคติ (Attitude) ที่เหมาะสมให้เกิดขึ้นแก่บุคลากรอันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในลักษณะที่สอดคล้องกับเป้าหมายขององค์กร (Organization goal) และสภาพแวดล้อมโดยทั่วไป (Environment)

เพื่อยกระดับมาตรฐานการทำงานให้สูงขึ้นและทำให้บุคลากรมีความเจริญก้าวหน้าในหน้าที่การงานมากยิ่งขึ้น แต่อย่างไรก็ตาม สมชาติ กิจยรรยง และอรจรรย์ ฌ ตะกั่วทุ่ง (2550, หน้า 14) ได้เพิ่มเติมว่าเป็น กระบวนการที่จะทำให้ผู้เข้าอบรมเกิดความรู้ (Knowledge) ความเข้าใจ (Understand) ความชำนาญ (Skill) และทัศนคติ (Attitude) ที่ดีเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง จนกระทั่งผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดการเรียนรู้หรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ส่วน ขงยุทธ เกษสาคร (2551, หน้า 16) ให้ความหมายไว้ว่า กระบวนการอย่างหนึ่งในการพัฒนาองค์กร โดยอาศัยการดำเนินงานอย่างเป็นระบบขั้นตอน มีการวางแผนที่ดีและเป็นการกระทำที่ต่อเนื่อง เพื่อมุ่งให้ผู้เข้าอบรมเกิดความรู้ ความเข้าใจ เจตคติ และความชำนาญในเรื่องใดเรื่องหนึ่งและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

สรุปได้ว่า การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการที่จัดให้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เกิดความรู้ ความเข้าใจทักษะและเจตคติ ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้เพื่อให้ปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ประเภทของการฝึกอบรม

ชูชัย สมितिไกร (2548, หน้า 7 - 10) ได้จัดประเภทของการฝึกอบรมไว้ดังนี้

1. แบ่งโดยยึดแหล่งของการฝึกอบรม เป็นการแบ่งประเภทของการฝึกอบรมที่บ่งถึงแหล่งของผู้รับผิดชอบจัดการฝึกอบรม สามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ
 - 1.1 การฝึกอบรมภายในองค์กร
 - 1.2 การซื้อการฝึกอบรมจากภายนอก
2. แบ่งโดยยึดลักษณะการจัดประสบการณ์ เป็นการแบ่งที่บ่งบอกว่า การฝึกอบรมได้รับการจัดขึ้นในขณะที่ผู้รับการฝึกอบรมปฏิบัติงานอยู่ด้วยหรือ หยุดพักการปฏิบัติงานไว้ชั่วคราวเพื่อรับการอบรมในห้องเรียน แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ
 - 2.1 การฝึกปฏิบัติงานปกติในที่ทำการ
 - 2.2 การฝึกอบรมนอกสถานที่ทำงาน
3. แบ่งตามลักษณะทักษะที่ต้องฝึก เป็นการฝึกอบรมที่บ่งบอกถึงลักษณะของทักษะที่ต้องการเพิ่มพูน หรือสร้างขึ้นในตัวผู้เข้ารับการฝึกอบรมแบ่งออกเป็น 3 ลักษณะ ดังนี้
 - 3.1 การฝึกอบรมทักษะด้านเทคนิค
 - 3.2 การฝึกอบรมทักษะด้านการจัดการ
 - 3.3 การฝึกอบรมทักษะด้านการติดต่อสัมพันธ์
4. แบ่งตามระดับพนักงานที่เข้ารับการฝึกอบรม เป็นการแบ่งตามระดับความรับผิดชอบในงานของผู้เข้ารับการอบรมแบ่งออกเป็น 4 ลักษณะ ดังนี้

4.1 การฝึกอบรมระดับพนักงานปฏิบัติการ

4.2 การฝึกอบรมระดับหัวหน้างาน

4.3 การฝึกอบรมระดับผู้จัดการ

4.4 การฝึกอบรมระดับผู้บริหารชั้นสูง

จกกลนี้ ชุดิมาเทวินทร์ (2542, หน้า 9 - 11) แบ่งประเภทของการฝึกอบรมไว้เป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การฝึกอบรมก่อนประจำการ (Pre - entry training) เป็นการฝึกอบรมให้กับผู้เข้ารับการงานใหม่ โดยทั่วไปมักอยู่ในระยะทดลองงาน ซึ่งเนื้อหาของอบรมจะเน้นเรื่องของการกิจแรกเริ่มและการกิจทั่ว ๆ ไปขององค์กร เนื้อหาโดยทั่วไปจะมีลักษณะผสมผสาน คือมีทั้งการฝึกอบรมในห้องและการฝึกอบรมภาคสนาม ปกติจะมีช่วงไม่นานประมาณ 2 - 3 วัน

2. การฝึกอบรมระหว่างประจำการ (In - service training) เป็นการอบรมช่วงที่เข้าไปทำงานแล้ว หรือผ่านระยะการทดลองงานแล้ว การฝึกอบรมจะจัดเป็นระยะ ๆ ให้กับระดับของบุคคลที่แตกต่างตามที่ต้องการและความสนใจในหลาย ๆ เรื่องหรือเป็นการอบรมเฉพาะเรื่องคล้าย ๆ กับ On - The Job - Training ซึ่งระยะเวลายืดหยุ่นได้ตามความต้องการ ส่วนใหญ่ใช้เวลาไม่มากนักประมาณ 1 - 3 สัปดาห์

3. การฝึกอบรมในโครงการ (Project relate training) เป็นการอบรมที่จัดให้เจ้าหน้าที่ที่ปฏิบัติงานในโครงการเป็นการอบรมเฉพาะเรื่อง หรือประเภทของบุคลากรมีทั้งการอบรมด้านเทคนิค และการอบรมเชิงปฏิบัติการ การจัดการปกติระยะสั้นใช้เวลา 1 - 3 เดือน หรือขึ้นอยู่กับความจำเป็นของโครงการ

4. การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเอง (Self - development training) เป็นการฝึกอบรมที่มีความหมายกว้าง ครอบคลุมผู้ที่ทำงานมานานและความรู้เริ่มไม่ทันกับข้อมูลหรือวิทยาการสมัยใหม่ จึงจำเป็นต้องพัฒนาตนเอง ซึ่งอาจเป็นการอบรมเพื่อเพิ่มพูนความรู้ใหม่ เพื่อพัฒนาตนเองส่วนใหญ่จะเป็นการอบรมนอกสถานที่ ระยะเวลาขึ้นอยู่กับความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรม มีทั้งระยะสั้นและระยะยาว หรือรวมทั้งการลาไปศึกษาต่อก็คือการอบรมอย่างหนึ่ง เป็นทางการเช่นกัน

วิจิตร อวาศกุล (2540, หน้า 12) ได้แบ่งประเภทของการฝึกอบรมเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การปฐมนิเทศ เป็นการฝึกอบรมบุคลากรใหม่เมื่อรับเข้าทำงาน เพื่อให้มีความรู้ทั่วไป

2. การฝึกอบรมก่อนทำงาน เป็นการจัดให้ผู้เข้าปฏิบัติงานได้รับความรู้และฝึกปฏิบัติงานจริง ๆ

3. การฝึกอบรมขณะทำงาน เป็นการจัดอบรมเพื่อเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ ความชำนาญในการปฏิบัติงานในหน้าที่ตลอดจนทักษะเจตคติในการปฏิบัติงานให้ดีขึ้น

4. การฝึกอบรมระหว่างปฏิบัติงาน เป็นการสอนปฏิบัติจริงในขณะที่กำลังเรียนหรือฝึกอบรมโดยหน่วยงานให้ตรงกับความต้องการของหน่วยงานที่จะรับไปปฏิบัติงาน เป็นการฝึกปฏิบัติจริงควบคู่กับภาคสนาม

สรุปได้ว่า ประเภทการฝึกอบรมแบ่งออกเป็นการฝึกอบรมก่อนประจำการ การฝึกอบรมระหว่างประจำการ การฝึกอบรมตาม โครงการและการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเอง ซึ่งแต่ละประเภทการฝึกอบรมก็มีจุดมุ่งหมายที่แตกต่างกันออกไปตามความต้องการ

กระบวนการการฝึกอบรม

มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงความหมายของกระบวนการฝึกอบรม ว่าเป็นกระบวนการหรือขั้นตอนการปฏิบัติในอันที่จะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดความรู้ ความเข้าใจ เจตคติ ทักษะหรือความชำนาญตลอดจนประสบการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ (ยงยุทธ เกษสาคร, 2551, หน้า 17) สำหรับ สมชาติ กิจขรรยง และอรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง (2550, หน้า 25) ได้นำเสนอกระบวนการฝึกอบรมไว้เป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้ คือ ขั้นที่ 1) การหาความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม ขั้นที่ 2) ออกแบบโครงการและหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นที่ 3) ดำเนินการจัดฝึกอบรม ขั้นที่ 4) ประเมินผลการฝึกอบรม ส่วน ชูชัย สมितिไกร (2542, หน้า 5) กล่าวว่า กระบวนการฝึกอบรม คือกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เพื่อสร้างหรือเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ ความสามารถ และเจตคติของบุคลากร อันจะช่วยปรับปรุงให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพสูงขึ้น และยังได้กล่าวถึงกระบวนการฝึกอบรมซึ่งประกอบด้วย 6 ขั้นตอน (ชูชัย สมितिไกร, 2542, หน้า 29 - 34) ดังนี้

1. การวิเคราะห์ความต้องการในการฝึกอบรม ซึ่งมีประเด็นการวิเคราะห์ที่สำคัญ 3 ประการ คือ

- 1.1 การวิเคราะห์องค์กร
- 1.2 การวิเคราะห์ภารกิจและคุณสมบัติ
- 1.3 การวิเคราะห์บุคคล
2. กำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม
3. คัดเลือกละออกแบบโครงการ
4. การจัดฝึกอบรม
5. ประเมินผล
6. ผลที่ได้รับจากการฝึกอบรม

จกกลนี้ ชุตินาเทวินทร์ (2542, หน้า 21) ได้นำเสนอกระบวนการฝึกอบรมซึ่งประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้ คือ ขั้นที่ 1 กิจกรรมก่อนปฏิบัติการฝึกอบรม ขั้นที่ 2 กิจกรรมระหว่างปฏิบัติการฝึกอบรม ขั้นที่ 3 กิจกรรมภายหลังการอบรมและสรุปกระบวนการฝึกอบรม

พัฒนา สุขประเสริฐ (2541, หน้า 27) กล่าวถึง กิจกรรมสำคัญที่ทำให้เกิดกระบวนการฝึกอบรม 6 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การสำรวจความจำเป็นในการฝึกอบรม ขั้นที่ 2 การจัดหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นที่ 3 การวางแผนโครงการฝึกอบรม ขั้นที่ 4 การดำเนินงานฝึกอบรม ขั้นที่ 5 การประเมินและติดตามผลการฝึกอบรม ขั้นที่ 6 การจัดทำรายงานสรุปผล

นรินทร์ จุลทรัพย์ (2551, หน้า 25) ได้กล่าวถึงกระบวนการฝึกอบรมแบ่งออกเป็น 3 ระยะด้วยกัน คือ

1. ระยะก่อนฝึกอบรม (Preparation phase pretraining)
2. ระยะดำเนินการฝึกอบรม (Training phase)
3. ระยะหลังอบรม (Post training phase, follow - up)

เดสเลอร์ (Dessler, 1988, pp. 232 - 269) ได้เสนอกระบวนการฝึกอบรมออกเป็น 4 ขั้นตอน คือ

1. ประเมินความจำเป็น (Assessment) เพื่อหาปัญหาและการแก้ไขปัญหจากการฝึกอบรม
 2. กำหนดวัตถุประสงค์การฝึกอบรม (Set training objective) เป็นสิ่งที่สามารถวัดได้
 3. การฝึกอบรม (Training) เป็นการดำเนินการตามโปรแกรมที่จัดไว้
 4. ประเมินผล (Evaluation) เป็นการประเมินการเรียนรู้ พฤติกรรม หรือผลที่เกิดขึ้น
- หลังจากการฝึกอบรม

แพทริก (Patrick, 1992, pp. 114 - 115) ได้เสนอกระบวนการฝึกอบรมไว้ 10 ขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดสิ่งที่ต้องการเปลี่ยนแปลง (Identify changing needs)
2. คัดเลือกผู้เข้ารับการฝึกอบรม (Select trainees)
3. พัฒนาเกณฑ์การวัดผล (Develop criterion measures)
4. กำหนดวัตถุประสงค์การฝึกอบรม (Define training objective)
5. เนื้อหาการฝึกอบรมที่จัดให้ (Derive training content)
6. ออกแบบวิธีการและเครื่องมือฝึกอบรม (Design methods and training material)
7. โปรแกรมการฝึกอบรม (Training programmed)
8. การแบ่งระดับ (Graduates)

9. ผู้เข้ารับการฝึกอบรม (Trainees)

10. ผลย้อนกลับ (Feedback)

สรุปได้ว่า กระบวนการฝึกอบรม เป็นกระบวนการหรือขั้นตอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างหนึ่งประกอบด้วยขั้นตอน 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ความจำเป็นของการฝึกอบรม 2) การออกแบบหลักสูตรและวางแผนหลักสูตร 3) การปฏิบัติตามหลักสูตร 4) การประเมินและติดตาม

การประเมินผลการฝึกอบรม

การประเมินผลการฝึกอบรมได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

ยงยุทธ เกษสาคร (2551, หน้า 199) กล่าวว่า การประเมินผลการฝึกอบรม คือ ความพยายามที่จะวัดว่าการดำเนินการฝึกอบรมนั้น ๆ ได้บรรลุถึงวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ มีประสิทธิผลและประสิทธิภาพเพียงใดโดยอาศัยวิธีการอย่างเป็นระบบ

พัฒนา สุขประเสริฐ (2541, หน้า 54) ได้กล่าวว่า การประเมินผลก็คือ การดำเนินงานเพื่อพิจารณาวินิจฉัยว่าโครงการฝึกอบรมบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้หรือไม่ โดยวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมนั้นต้องการที่จะเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมออกเป็น 3 ลักษณะ คือ ความรู้ ทักษะ และเจตคติ โดยพฤติกรรมที่ต้องการให้เปลี่ยนนั้นอาจเป็นเพียงลักษณะเดียว สองลักษณะ หรือทั้งสามลักษณะประกอบกันก็ได้

วิจิตร อวาทะกุล (2540, หน้า 154 - 155) กล่าวถึงสิ่งสำคัญของการประเมินผล 3 ประการ คือ

1. ต้องศึกษาสังเกต ตรวจสอบผลการดำเนินงาน คือ เก็บข้อมูลตัวเลขของการดำเนินงานว่าทำได้เพียงไร ตรงตามวัตถุประสงค์ในด้านต่าง ๆ ที่เรที่ตั้งไว้หรือไม่
2. เามาตรฐานของเป้าหมายเข้าจับหรือวัดได้ว่า สูงหรือต่ำกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้มากน้อยเพียงไร
3. ประมวลผลรวมการตัดสินใจ โดยสรุปว่า สูง ต่ำ ปานกลาง ใช้ได้หรือใช้ไม่ได้แล้วตัดสินใจจะปรับปรุงแก้ไขอย่างไร

สรุปได้ว่า การประเมินผลการฝึกอบรม คือ การดำเนินการเพื่อวัดว่าการฝึกอบรมนั้นสามารถบรรลุจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม โดยมีวิธีการที่หลากหลาย

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

นิรันดร์ จุลทรัพย์ (2551, หน้า 31) หลักสูตรฝึกอบรม หมายถึง ประมวลความรู้ และประสบการณ์ที่หน่วยงานจัดฝึกอบรมจัดให้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรม ไม่ว่าจะ เป็นหน่วยงานจากภายในหรือภายนอกก็ตาม หลักสูตรที่สมบูรณ์นั้นมักจะครอบคลุมขอบเขตสาระ 3 ด้าน ด้วยกัน คือ ด้านความรู้ ด้านเจตคติ และด้านทักษะ

พัฒนา สุขประเสริฐ (2541, หน้า 35) หลักสูตรฝึกอบรม หมายถึง ความรู้และประสบการณ์ การเรียนรู้ที่จัดให้แก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรม เพื่อให้บรรลุถึงวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการของโครงการ สรุปได้ว่า หลักสูตรฝึกอบรม คือ หลักสูตรที่จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้ ทักษะและมีเจตคติที่ดีตรงตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการ

ตอนที่ 3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องด้านแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ มี เนื้อประกอบด้วย ความหมายของผู้ใหญ่ ลักษณะของผู้ใหญ่ สภาพจิตวิทยาของผู้ใหญ่ ทฤษฎี การเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ วิธีการสอนผู้ใหญ่ หลักการจัดฝึกอบรมให้กับผู้ใหญ่ รายละเอียดดังนี้

ความหมายของผู้ใหญ่

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของ ผู้ใหญ่ไว้หลายท่าน เช่น โนลล์ (Knowles, 1978) ได้กล่าวถึงผู้ใหญ่ว่า เป็นผู้ที่มีการพัฒนาและมีวุฒิภาวะสูงสุดรวมถึงเป็นผู้ที่มีบทบาททางสังคมและ วัฒนธรรมที่เป็นผู้ใหญ่ เป็นผู้ที่มิบทบาทการทำงาน บทบาทในครอบครัว เป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบ ในตนเอง สำหรับนักการศึกษาบางท่านได้ให้ความหมายของผู้ใหญ่ว่าเป็นบุคคลซึ่งมีพัฒนาการไป พร้อมกันทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ และอารมณ์ ตลอดจนบทบาททางสังคมสมบูรณ์เต็มที่ สามารถ รับผิดชอบและดำเนินชีวิตและกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกับผู้ใหญ่อื่น ๆ ได้ด้วยความราบรื่น (เชียรศรี วิวิธศิริ, 2527, หน้า 36) แต่ในส่วนของ อาชญญา รัตนอุบล (2551, หน้า 19) ก็ได้กล่าวถึง ความหมายของผู้ใหญ่ คือ ผู้ที่มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ สังคม และสติปัญญาตลอดจนมีความ รับผิดชอบต่อตนเองและสังคม ตามวัยที่เหมาะสมของตน

ลักษณะของผู้ใหญ่

Knowles (1980) ได้กล่าวถึงลักษณะที่เป็นผู้ใหญ่แตกต่างจากเด็กไว้ 4 ประการ คือ

1. อัตมโนทัศน์ (Self - concept) หรือการรับรู้ของตนเอง

ผู้ใหญ่มองตนเองว่าไม่ใช่ผู้ที่พึ่งพาคนอื่นทุกด้านผู้ใหญ่ต้องเป็นผู้รู้จักเหตุผลและ สามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเองและนำตนเองได้ (Self - directing) และแสดงให้ผู้อื่นเห็นว่าตน สามารถนำตนเองได้ ดังนั้นผู้ใหญ่ต้องการให้ผู้อื่นปฏิบัติต่อตนเองด้วยความยกย่อง นับถือ ให้ตัดสินใจได้ด้วยตนเอง ไม่อยากให้มองว่าเป็นเด็กคอยแต่รับคำสั่งให้ทำสิ่งต่าง ๆ ไม่ชอบการถูก ลงโทษหรือทำให้ได้รับความอับอายขายหน้า ต้องการความเป็นตัวของตัวเองและเป็นผู้ที่มีความอิสระในตนเอง

2. ประสบการณ์ (Experience)

ผู้ใหญ่มีประสบการณ์หลายด้านและหลากหลายที่สะสมมาตั้งแต่วัยเยาว์ ยิ่งนานยิ่งสะสม ประสบการณ์มากขึ้น ตลอดจนมีประสบการณ์มากขึ้น ตลอดจนมีประสบการณ์ที่หลากหลาย ผู้ใหญ่มองตนเองจากประสบการณ์และเห็นคุณค่าของประสบการณ์ตนเอง

3. ความพร้อมในการเรียน (Readiness to learn)

ผู้ใหญ่เรียนได้ดีที่สุด หากได้เรียนรู้ในสิ่งที่เป็ประโยชน์และมีความจำเป็นต้องรู้ และ ผู้ใหญ่มีความพร้อมในการเรียนรู้มากกว่าเด็ก

4. การเห็นคุณค่าของเวลา (Time perspective)

ผู้ใหญ่มาเรียนเพื่อนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ในทันที จึงเห็นคุณค่าของเวลาต่างไปจาก เด็ก สิ่งที่เด็กเรียนในโรงเรียนเป็นสิ่งที่เด็กอาจไม่ได้ใช้ในทันที แต่เรียนเพื่อใช้เรียนต่อในขั้นสูงขึ้นไปอีกแต่ผู้ใหญ่มาเรียนเพื่อนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ทันทีเมื่อเรียนจบ หรือใช้ประโยชน์เมื่อมีความรู้ในเรื่องดังกล่าวแล้ว

สภาพจิตวิทยาของผู้ใหญ่

แนวโน้มทางด้านจิตวิทยา

ความสามารถในการสังเกต วิเคราะห์ มีความสำคัญต่อสภาพจิตใจของผู้ใหญ่ ขณะที่ บุคคลอย่างเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ ลักษณะทางจิตเคร่งเครียดขึ้น และแสดงตนเองว่าแตกต่างจากผู้อื่น มากขึ้น กลุ่มผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่อาจมีช่วงอายุห่างกัน แต่ละคนมีประสบการณ์ในการทำงานต่างกัน และมีความสนใจในการเรียนรู้ต่างกันอย่างเด่นชัดด้วย ขณะเดียวกันภูมิหลังทางการศึกษาของผู้เรียนภายในกลุ่ม อาจแตกต่างกันจากที่ไม่มีการศึกษาใน โรงเรียนเลย จนถึงจบการศึกษาในระดับ มหาวิทยาลัย ภายในกลุ่มผู้ใหญ่แต่ละกลุ่มมีช่วงระยะเวลาของความสนใจ เจตคติ แรงดึงดูด ความสนใจ และทักษะมากกว่ากลุ่มของวัยรุ่นสาว ด้วยเหตุนี้ผู้สอนจึงประสบปัญหาในการสร้าง ประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับทุกคนในกลุ่มได้พร้อมเพรียงกันหมดในระยะเวลาเดียวกัน ผู้สอนอาจ จัดกิจกรรมเป็นรายบุคคล หรือกลุ่มย่อยให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ตามลักษณะเฉพาะของ ความสนใจและความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ (อาชัญญา รัตนอุบล, 2551, หน้า 31 - 32)

ทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่

ทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่สมัยใหม่ (Modern adult learning theory) ซึ่งมี สาระสำคัญดังต่อไปนี้ (Knowles, 1978, p. 31)

1. ความต้องการและความสนใจ (Needs and interests)

ผู้ใหญ่จะถูกชักจูงให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีถ้าหากว่าตรงกับความต้องการและความสนใจ ในประสบการณ์ที่ผ่านมา เขาก็จะเกิดความพึงพอใจ เพราะฉะนั้นควรจะมีการเริ่มต้นในสิ่งเหล่านี้ อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะการจัดกิจกรรมทั้งหลาย เพื่อให้ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้ขึ้นจะต้องคำนึงถึง สิ่งนี้ด้วยเสมอ

2. สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่ (Life situations)

การเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะได้ผลดีถ้าหากถือเอาตัวผู้ใหญ่เป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน ดังนั้นการจัดหน่วยการเรียนรู้ที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ควรจะยึดถือเอาสถานการณ์ ทั้งหลายที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่เป็นหลักสำคัญ มิใช่ตัวเนื้อหาวิชาทั้งหลาย

3. การวิเคราะห์ประสบการณ์ (Analysis of experience)

เนื่องจากประสบการณ์เป็นแหล่งเรียนรู้ที่มีคุณค่ามากที่สุดสำหรับผู้ใหญ่ ดังนั้น วิธีการหลักสำคัญของการศึกษาผู้ใหญ่ ก็คือ การวิเคราะห์ถึงประสบการณ์ของผู้ใหญ่แต่ละคนอย่างละเอียดว่ามีส่วนไหนของประสบการณ์ที่จะนำมาใช้ในการเรียนการสอนได้บ้าง แล้วจึงหาทางนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

4. ผู้ใหญ่ต้องการการเป็นผู้นำตนเอง (Self - directing)

ความต้องการที่อยู่ในส่วนลึกของผู้ใหญ่ก็คือ การมีความรู้สึกต้องการที่จะสามารถนำตนเองได้

5. ความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual difference)

ความแตกต่างระหว่างบุคคลจะมีเพิ่มมากขึ้นเรื่อย ๆ ในแต่ละบุคคลเมื่อมีอายุเพิ่มมากขึ้น เพราะฉะนั้นการสอนผู้ใหญ่จะต้องจัดเตรียมการในด้านนี้อย่างดีพอ เช่น รูปแบบการเรียนการสอน เวลาที่ได้ทำการสอน สถานที่สอน และประการสำคัญคือ ความสามารถในการเรียนรู้ในแต่ละขั้นของผู้ใหญ่ ย่อมเป็นไปตามความสามารถของผู้ใหญ่แต่ละคน

วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2541, หน้า 6 - 7) กล่าวถึง วิธีการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่ไว้ดังนี้

1. การเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมีหลักการดังนี้

- 1.1 ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยแสวงหาข้อมูลศึกษาทำความเข้าใจ คิด วิเคราะห์ ตีความ แปลความหมาย สร้างความหมายแก่ตนเอง สังเคราะห์ข้อมูลและสรุปข้อความรู้
- 1.2 ผู้เรียนมีบทบาทและมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้มากที่สุด
- 1.3 ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและกัน เรียนรู้จากกันและกัน แลกเปลี่ยนข้อมูล ประสบการณ์ ความรู้ ความคิดซึ่งกันและกันมากที่สุดเท่าที่สามารถจะทำได้

1.4 จัดให้ผู้เรียนรู้กระบวนการ ควบคุมไปกับผลงานหรือข้อมูลความรู้ที่สรุปได้

1.5 ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน

2. การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเรียนรู้ได้ด้วยกิจกรรม

เป็นกระบวนการสร้างความหลากหลายของการมีส่วนร่วมให้ผู้เรียนได้ปะทะสังสรรค์ด้านความคิด จนได้ข้อสรุปในการแก้ไขปัญหาหรือข้อค้นพบที่อยากเรียนรู้

วิธีการสอนผู้ใหญ่

จาร์วิส (Javis, 1983, pp. 130 - 156) ได้กล่าวถึงวิธีการสอนผู้ใหญ่ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 3 ประเภทด้วยกัน ดังนี้

1. วิธีการสอนโดยใช้ผู้สอนเป็นศูนย์กลาง (Teacher - centered methods) เป็นวิธีการที่มีผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้นำและผู้ดำเนินการ จัดเป็นวิธีการสอนที่จะพยายามให้ความรู้ ข้อมูล และข้อเท็จจริงแก่ผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยอาจจะมีการใช้ศิลปะในการตั้งคำถามของครูเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการตอบสนองในการเรียน อย่างไรก็ตาม ผู้สอนบางคนหรือในการสอนบางครั้งก็ไม่สามารถใช้เทคนิคในการตั้งคำถามได้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะไม่มีเวลา หรือเป็นเพราะว่าผู้เรียนมีจำนวนมากจนไม่สามารถที่จะถามได้อย่างทั่วถึงทุกคน สำหรับวิธีการที่จะนำมาใช้กับการสอนผู้ใหญ่อยู่บ่อย ๆ มี 5 วิธีการ คือ วิธีการสาธิต การอภิปรายด้วยการชี้แนะ การอภิปรายด้วยการควบคุม การอภิปรายโดยการบรรยายนำ และวิธีการบรรยาย

2. วิธีการสอนโดยใช้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางแบบกลุ่ม (Student - centered group methods)

เป็นวิธีการสอนที่มีลักษณะที่ผู้เรียนสามารถจะเรียนรู้ร่วมกันในระหว่างพวกเขาตนเอง เป็นส่วนใหญ่ทั้งนี้ก็เป็นกรนำเอาความรู้จากประสบการณ์ของผู้เรียนมาสู่สถานการณ์การเรียนการสอนด้วยเพื่อน แต่ก็มีบางคนกล่าวแย้งว่าวิธีการสอนแบบนี้มีลักษณะคล้ายกับคนตาบอดจูงนำทางคนตาบอดด้วยกัน อย่างไรก็ตาม ความจริงแล้วก็มีความรู้หลายสิ่งหลายอย่างที่ผู้เรียนเองสามารถจะเป็นแหล่งเรียนรู้ได้อย่างดี ซึ่งในกรณีนี้ผู้สอนก็จะทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ สำหรับวิธีการที่จัดอยู่ในกลุ่มนี้ ได้แก่ การระดมสมอง การปรึกษาหารือกลุ่ม การโต้วาที การอภิปรายกลุ่ม การอภิปรายเป็นคณะ บทบาทสมมติ การสัมมนา ทักษะศึกษา การประชุมเชิงปฏิบัติการ

3. วิธีการสอนโดยใช้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางรายบุคคล (Individual student - centered methods) เป็นวิธีการที่มีส่วนคล้ายและส่วนที่แตกต่างจากแบบที่ 2 ทั้งนี้เป็นวิธีการสอนซึ่งเน้นเฉพาะผู้เรียนแต่ละบุคคลเท่านั้น เพื่อผู้เรียนจะสามารถนำไปใช้ให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมกับตนเอง โดยมีลักษณะที่หลากหลายในวิธีการเขียนจากการเลือกเรียนด้วยตนเอง หรือการให้ผู้สอนกำหนดกิจกรรมได้ ทั้งนี้จะได้กล่าวถึงวิธีการดังต่อไปนี้ คือ การกำหนดงานให้ปฏิบัติ คอมพิวเตอร์ช่วยการเรียนรู้ และการสอนทางไกล

หลักการจัดฝึกอบรมให้กับผู้ใหญ่

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงหลักการจัดฝึกอบรมให้กับผู้ใหญ่ไว้อย่างหลากหลาย ดังนี้

สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2547, หน้า 7 - 8) ได้กล่าวถึงหลักการจัดอบรมให้กับผู้ใหญ่ไว้ว่า การเรียนรู้ในสถานการณ์หนึ่ง ๆ อาจเกิดขึ้นได้มากกว่าหรือดีกว่าในสถานการณ์หนึ่ง ซึ่งในเรื่องนี้เกี่ยวข้องกับหลักการและทฤษฎีการเรียนรู้ อันเป็นแนวทางที่นักการศึกษาและวิทยาการการฝึกอบรมควรจะได้คำนึงถึง ซึ่งมีองค์ประกอบหรือหลักการ 10 ประการ ที่จะมีส่วนสนับสนุนและส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ใหญ่โดยจะคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. ควรพิจารณาและให้ความสำคัญกับแรงจูงใจในการเรียน (Motivation to learn) นั่นคือบุคคลจะเรียนรู้ได้ดีถ้าหากมีความต้องการในการเรียนสิ่งนั้นๆ
2. สภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ (Learning environment) ต้องมีความสะดวกสบายเหมาะสม ตลอดจนได้รับความไว้วางใจและการให้เกียรติผู้เรียนหรือผู้เข้ารับการอบรม
3. ควรคำนึงถึงความต้องการในการเรียนของแต่ละบุคคลและรูปแบบของการเรียนรู้ (Learning styles) ที่มีความหลากหลาย
4. ต้องคำนึงถึงความรู้เดิมและประสบการณ์อันมีคุณค่า (Experience) อันมีคุณค่า
5. ควรได้พิจารณาถึงการดูแลและให้ความสำคัญกับเนื้อหาและกิจกรรมในการเรียนรู้ (Learning content and activities)
6. ให้ความสำคัญเกี่ยวกับปัญหาที่สอดคล้องกับความจริง (Realistic problems) และนำการเรียนรู้ไปใช้ในการแก้ปัญหา
7. ต้องให้การเอาใจใส่กับการมีส่วนร่วมทั้งทางด้านสติปัญญา และทางด้านร่างกายในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
8. ควรให้มีเวลาอย่างพอเพียงในการเรียนรู้โดยเฉพาะการเรียนรู้ข้อมูลใหม่ การฝึกทักษะใหม่ ๆ และการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ
9. ให้โอกาสในการฝึกภาคปฏิบัติจนเกิดผลดีหรือการนำความรู้ไปประยุกต์ได้
10. ให้ผู้เรียนได้แสดงศักยภาพหรือสมรรถภาพในการเรียนรู้ จนกระทั่งเขาได้แลเห็นถึงความก้าวหน้าที่สามารถบรรลุเป้าหมายได้

จงกลณี ชุตินาเทวินทร์ (2542) ได้กล่าวถึงหลักการจัดอบรมให้กับผู้ใหญ่ไว้ดังนี้

1. ผู้ใหญ่ไม่ต้องการถูกปฏิบัติเหมือนกับตนเองเป็นเด็ก เพราะผู้ใหญ่สามารถที่จะรับผิดชอบได้ เคารพตนเองและกำหนดวิถีของตนเอง
2. ผู้ใหญ่มีประสบการณ์มากมายหลายอย่างที่สามารถจะนำเอามาใช้ในการอบรม

3. ผู้ใหญ่มักจะไม่สนใจเรียนรู้เกี่ยวกับเรื่องที่มีเนื้อหามาก ๆ หรือการที่จะต้องจดจำข้อเท็จจริงหรือตัวเลขที่มากมาย หรือการพูดถึงทฤษฎีเพียงอย่างเดียว แต่ผู้ใหญ่จะต้องแสวงหาสิ่งที่แท้จริงและคุณค่าในด้านอื่น ๆ ด้วย
4. ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้ดีที่สุดในสภาพการณ์ที่น่ารื่นรมย์
5. ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้เร็วกว่าหากได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมในการอบรม โดยเฉพาะหากมีการทำจริงปฏิบัติจริง แทนที่จะเป็นการนั่งฟังการบรรยายเพียงอย่างเดียว
6. ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้ดีเมื่ออยู่ในสภาพที่พร้อมและพอใจที่จะเรียน
7. ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้ดีเร็วที่สุดโดยหลักความเกี่ยวข้องกันซึ่งหมายถึงข้อเท็จจริงทุกแนวคิด และความคิดรวบยอดทั้งหลายนั้นจะสามารถเรียนรู้ได้ดีที่สุด เมื่อสิ่งเหล่านี้เกี่ยวข้องกับสิ่งที่เคยรู้หรือมีประสบการณ์มาแล้ว
8. การเปิดโอกาสให้ผู้ใหญ่ได้ค้นพบตัวเอง เรียนรู้ด้วยตนเองจะเป็นกิจกรรมที่แต่ละคนสามารถรับผิดชอบด้วยตนเองในสัดส่วนเวลาของตนเอง โดยมีผู้เชี่ยวชาญหรือผู้รู้คอยแนะนำ ซึ่งการเรียนโดยวิธีนี้ผู้ใหญ่จะเรียนได้ดี
9. ผู้ใหญ่แต่ละคนเรียนรู้ได้เร็วหรือช้าในอัตราก้าวกระโดดที่แตกต่างกันและ ในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน ซึ่งมีปัจจัยด้านจิตวิทยาและทางด้านร่างกาย เป็นตัวกำหนดขีดความสามารถทางการเรียนรู้
10. สำหรับผู้ใหญ่แล้วการเรียนรู้คือกระบวนการการเรียนรู้ตลอดชีวิต คือ สามารถเรียนรู้ได้โดยไม่สิ้นสุด ผู้ใหญ่จึงมีความรู้มาก ซึ่งจะมีความหมายว่าบางคนอาจจะมีประสบการณ์มากกว่าวิทยากรหรือผู้สอน หรืออาจจะมีความรู้ในบางเรื่องมากกว่าผู้สอนก็ได้ รวมทั้งอาจจะมีความรู้มากกว่าผู้เข้าอบรมในกลุ่มเดียวกัน
11. ผู้ใหญ่ชอบเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ขณะที่การใช้ภาษาท่าทางและสื่อทัศนูปกรณ์ที่หลากหลายจะมีผลต่อการเรียนรู้มากกว่าสื่อที่เป็นภาษาเขียนได้ดีที่สุดในสภาพการณ์ที่น่ารื่นรมย์
12. ถึงแม้ว่าผู้ใหญ่จะมีความรู้สึกทางด้านเกียรติภูมิและศักดิ์ศรีค่อนข้างมากแต่ผู้ใหญ่ก็ยังคงมีความพอใจและความอบอุ่นใจที่ได้รับการยกย่องเช่นเดียวกับเด็ก ๆ
13. กระบวนการเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะได้ผลดีมากที่สุดเมื่อการเรียนรู้นั้น ๆ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในงานปัจจุบันได้
14. กระบวนการอบรมให้ผู้ใหญ่ควรเริ่มต้นจากภาพรวมก่อน ต่อจากนั้นจึงระบุที่ละส่วนที่ละขั้นตอน จากนั้นจึงตามด้วยการแสดงให้เห็นภาพรวมอีกครั้ง

15. นอกจากความสามารถของผู้ใหญ่แต่ละคนจะแตกต่างกันแล้ว ความต้องการที่แท้จริงของแต่ละคนก็จะแตกต่างกันด้วย ทั้งในเรื่องของทักษะเฉพาะตัว ความรู้ เทคนิค ทักษะคิดและประสบการณ์

16. อัตราการหลงลืมของผู้ใหญ่อาจเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและในทันทีหลังการอบรมได้

17. ทุกสิ่งทุกอย่างอาจง่ายต่อการเรียนรู้และการยอมรับของผู้ใหญ่ถ้าหากการกระทำนั้นหรือสิ่งนั้นไม่ขัดกับสิ่งที่ได้เคยเรียนรู้หรือเคยมีประสบการณ์มาก่อน

ตอนที่ 4 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ความหมายของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ประกฤติ พูลพัฒน์ (2546, หน้า 11) ได้สรุปความหมายของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ เด็กที่มีความต้องการเฉพาะในการเรียนรู้ตามสภาพของความสามารถในการเรียนเช่น เด็กทั่วไป เพื่อพัฒนาความสามารถในการดำรงชีพในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีคุณภาพชีวิตที่ดีเท่าเทียมกับบุคคลทั่วไปในสังคม

อรศรี แก้วเจริญ (2541, หน้า 4) เด็กพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการอบรมเลี้ยงดูเป็นพิเศษ แตกต่างจากเด็กปกติทั่วไป และจำเป็นต้องได้รับการศึกษาพิเศษ

พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์ (2535, หน้า 4) เด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ เด็กที่มีลักษณะพิเศษ ได้แก่ เด็กปัญญาเลิศ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางการพูด เด็กที่มีความบกพร่องทางอารมณ์และพฤติกรรม เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้และเด็กด้อยโอกาสทางการศึกษา

ผดุง อารยะวิญญู (2533, หน้า 2) ได้ให้ความหมายว่า เด็กพิเศษหรือเด็กนอกกระดับ หมายถึง เด็กที่มีสภาพร่างกายและสติปัญญาแตกต่างไปจากเด็กปกติ

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีลักษณะทางด้านร่างกายและทางด้านสติปัญญาที่แตกต่างไปจากเด็กปกติทั่วไป และต้องได้รับการดูแลเอาใจเพิ่มมากขึ้นทุกด้าน

ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กระทรวงศึกษาธิการ (2552) ได้ประกาศเรื่องกำหนดและหลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 ซึ่งระบุประเภทความพิการทางการศึกษาเป็น 9 ประเภท ดังนี้

1. ความบกพร่องทางการเห็น

2. ความบกพร่องทางการได้ยิน
3. ความบกพร่องทางสติปัญญา
4. ความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ
5. ความบกพร่องทางการเรียนรู้
6. ความบกพร่องทางการพูดและภาษา
7. ความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์
8. ออทิสติก
9. พิการซ้อน

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษามี 9 ประเภท คือ ความบกพร่องทางการเห็น ความบกพร่องทางการได้ยิน ความบกพร่องทางสติปัญญา ความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ ความบกพร่องทางการเรียนรู้ ความบกพร่องทางการพูดและภาษา ความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ ออทิสติก และพิการซ้อน

ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

กระทรวงศึกษาธิการ (2552, หน้า 79) ระบุว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ บุคคลที่มีความจำกัดอย่างชัดเจนในการปฏิบัติตน ในปัจจุบันซึ่งมีลักษณะเฉพาะคือ ความสามารถทางสติปัญญาดำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญร่วมกับความจำของทักษะ การปรับตัวอย่างน้อย 2 ทักษะจาก 10 ทักษะ ได้แก่ การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิต ภายในบ้าน ทักษะทางสังคม การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การรู้จักใช้ทรัพยากรในชุมชน การรู้จักดูแล ควบคุมตนเอง การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน การทำงาน การใช้เวลาว่าง การรักษาสุขภาพ อนามัยและความปลอดภัย ทั้งนี้ได้แสดงอาการดังกล่าวก่อนอายุ 18 ปี

ประภคิตี พูลพัฒน์ (2544, หน้า 4) ได้ให้ความหมายว่า เด็กที่มีระดับสติปัญญาดำกว่าปกติมีปัญหาด้านการปรับพฤติกรรมการเรียนรู้ ด้านการใช้ทักษะในชีวิตประจำวันของเด็ก โดยแสดงให้เห็นก่อนอายุ 18 ปี และมีข้อจำกัดต่าง ๆ ด้านการรับรู้ การฝึกทักษะความสามารถทางสังคม มีระดับสติปัญญาดำมากกว่าปกติ ประมาณ 70 - 75 หรืออาจต่ำกว่านี้ ทักษะในการปรับตัวของเด็กปัญญาอ่อนอาจเกี่ยวข้องกับการเลี้ยงดูและการใช้ภาษา หรือมีข้อจำกัดในการใช้สมองหรือสติปัญญา ซึ่งการทดสอบระดับสติปัญญาอย่างเดิวนั้นไม่สามารถบ่งชี้ได้ว่าเป็นเด็กปัญญาอ่อน จะต้องมีการทดสอบเกี่ยวกับการปรับปรุงทักษะของเด็กด้วย ได้แก่ ทักษะการติดต่อสื่อสาร การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตในบ้าน ทักษะทางสังคม การใช้สาธารณะสมบัติ การควบคุมตนเอง สุขอนามัยและความปลอดภัย การเรียนรู้ด้านบริการ การใช้เวลาว่าง และการทำงานมีสาเหตุ

เนื่องจากความผิดปกติของโครโมโซม การติดเชื้อ การขาดอาหาร การใช้ยา ผลกระทบทางวิทยาศาสตร์ อุบัติภาค ซึ่งอาจเกิดขึ้นได้ตั้งแต่เริ่มปฏิสนธิถึงอายุ 18 ปี

อรศรี แก้วเจริญ (2543, หน้า 55) หมายถึง บุคคลที่มีระดับสติปัญญาต่ำกว่าปกติ เกิดขึ้นในระยะพัฒนาการและจะแสดงความบกพร่องในด้านใดด้านหนึ่งหรือทุกด้านของวุฒิภาวะ การเรียนรู้และการปรับตัวทางสังคม ซึ่งสาเหตุของปัญญาอ่อนนี้เกิดจากสาเหตุสำคัญ 2 ประการ ได้แก่ พันธุกรรม และสิ่งแวดล้อม ภาวะความเป็นปัญญาอ่อนจะมีความรุนแรงมากหรือน้อยแตกต่างกัน โดยแบ่งประเภทปัญญาอ่อนออกเป็นประเภทต่าง ๆ คือ แบ่งตามระดับสติปัญญา แบ่งตามนัการศึกษา และแบ่งตามลักษณะทางการแพทย์

ผดุง อารยะวิญญู (2539, หน้า 39) ได้สรุปว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หรือ บุคคลปัญญาอ่อน หมายถึง บุคคลที่มีพัฒนาการช้ากว่าคนปกติทั่วไป เมื่อวัดสติปัญญาโดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานแล้ว ปรากฏว่ามีระดับสติปัญญาต่ำกว่าบุคคลปกติทั่วไป เมื่อสังเกตจากพฤติกรรมจะพบว่าบุคคลประเภทนี้มีพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนจากบุคคลปกติทั่วไปในวัยเดียวกัน

จากความหมายข้างต้นจึงสรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง เด็กที่มีระดับสติปัญญาต่ำกว่าปกติ มีข้อจำกัดในการใช้สติปัญญา พัฒนาการทุกด้านช้ากว่าปกติ เมื่อเปรียบเทียบกับวัยเดียวกัน จะแสดงออกก่อนอายุ 18 ปี

สาเหตุของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

อรศรี แก้วเจริญ (2543, หน้า 25 - 30) สาเหตุของการเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบ่งออกเป็นสาเหตุใหญ่ ๆ 2 สาเหตุ คือ

1. สาเหตุทางพันธุกรรม (Genetic causation)

ในปัจจุบันวงการแพทย์เชื่อว่า สาเหตุการเป็นปัญญาอ่อนจะมาจากสาเหตุทางพันธุกรรมไม่เกิน 40% โดยมากมักเป็นปัญญาอ่อนระดับ Moderate severe และ Profound ซึ่งมักจะมีลักษณะรูปร่างหน้าตาบ่งบอกถึงความผิดปกติ ส่วนอีก 60% สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม

ลักษณะของความผิดปกติที่มีสาเหตุจากพันธุกรรม ซึ่งกลุ่มอาการของโรคที่พบบ่อย ได้แก่ กลุ่มอาการดาวน์ (Down syndrome)

ศาสตราจารย์ เลอเจิน (Prof. Le Jeune) พบว่า เด็กกลุ่มอาการดาวน์มีสาเหตุเกิดจากโครโมโซมผิดปกติ คือ มีโครโมโซม 47 ตัว ซึ่งคนปกติจะมีโครโมโซม 46 ตัว และตัวที่ 47 จะมีลักษณะเหมือนโครโมโซมคู่ที่ 21 ฉะนั้นโครโมโซมคู่ที่ 21 จึงมี 3 ตัว เรียกว่า Trisomy 21

ลักษณะของเด็กดาวน์ คือ ศีรษะเล็ก ลักษณะตาเฉียง เปลือกตาบนกับตาล่างเล็กแคบ จมูกเล็กแบน ลักษณะดั้งจมูกเหมือนเป็นสะพาน ปากเล็กริมฝีปากล่างยื่น ลิ้นอาจจุกปากเนื่องจาก

ลิ้นใหญ่ ต่อมน้ำลายโตเห็นชัดกว่าปกติ มือป้อม ๆ สั้น ๆ มักมีเส้นลายมือขาด แขนขามีก้ามเนื้อเหลว ผิวหยาบ หน้าอ่อนกว่าอายุ มีโรคหัวใจเป็นมาแต่กำเนิด มักเป็นในมารดาอายุมาก

ฟีนิลเคโทนูเรีย (Phenylketonuria: PKU)

มีสาเหตุเกิดจากการเผาผลาญพลังงานที่ได้จากโปรตีนผิดพลาดประเภทนี้จะขาดน้ำย่อยธาตุโปรตีนชนิดหนึ่งทำให้น้ำย่อยอาหารธาตุโปรตีนชนิดนั้นไม่ถึงที่สุดซึ่งเราเรียกธาตุนั้นว่า ธาตุ Phenylalanine ธาตุนั้นถ้ามีในกระแสเลือดมากจะเป็นพิษต่อสมอง ทำให้เป็นปัญญาอ่อนได้

ศีรษะมนน้ำ (Hydrocephalus)

ศีรษะโตกว่าปกติเมื่อเทียบกับตัว บางคนพิการจนไม่สามารถนั่งได้ ต้องนอนตลอดเวลา บางรายพอจะนั่งได้แต่เดินไม่ได้ แขนขาลีบ เด็กพวกนี้มีหน้าผากโปนเด่นกว่าปกติ น้ำในกะโหลกศีรษะมากขังอยู่ในโพรงสมอง ในรายที่เป็นเพียงเล็กน้อยขนาดของศีรษะโตกว่าปกติไม่มาก ต้องวัดรอบศีรษะเป็นระยะ ๆ เพื่อดูอัตราการเพิ่มของรอบศีรษะจึงจะทราบได้

ศีรษะมนน้ำเกิดได้จากหลายสาเหตุ เช่น พันธุกรรม โดยมากจะพบในเด็กผู้ชาย มีการอุดตันการไหลเวียนของน้ำหล่อเลี้ยงสมอง เช่น จากเนื้องอก เยื่อหุ้มสมองอักเสบ เด็กประเภทนี้จะมีปริมาณของน้ำหล่อเลี้ยงสมองและไขสันหลังมากเกินปกติและจะขังอยู่ในโพรงสมอง ทำให้โพรงสมองมีขนาดโตขึ้นเบียดเนื้อสมองจนบางทำให้เป็นปัญญาอ่อนได้ แต่บางรายเนื้อสมองเสียไม่มากอาจจะไม่เป็นปัญญาอ่อน

ศีรษะเล็กผิดปกติ (Microcephaly)

ศีรษะเล็กกว่าปกติ หน้าผากลาด คางเล็กสั้น หนังกึ่งขยับเป็นร่อง สมองไม่เจริญเติบโตเท่าที่ควร

สาเหตุมีหลายอย่าง เช่น แม่เป็นหัดเยอรมันระหว่างตั้งครรภ์ เชื้อไวรัสอื่น ๆ แม่ดื่มสุราจัดพันธุกรรมมักพบในรายที่พ่อแม่เป็นญาติพี่น้องกัน เป็นต้น

ต่อมไทรอยด์ทำงานผิดปกติ (Hypothyroidism หรือ Cretinism)

มีความผิดปกติในการพัฒนาการด้านร่างกาย ลักษณะจะเตี้ยแคระ สาเหตุเกิดจากต่อมไทรอยด์ตีบ หด หรือไม่ทำงานถ้าเป็นตั้งแต่แรกเกิดจะซึม ไม่ร้อง คีบ คลาน นั่ง ยืน เดินช้ากว่ากำหนดเมื่อเปรียบเทียบกับเด็กปกติ ความเจริญของสมองจะช้ากว่าเด็กปกติ ถ้าหากได้รับการรักษาช้าเกิน 6 - 12 เดือน ภายหลังคลอดโอกาสที่จะมีสติปัญญาเทียบเท่ากับเด็กปกติยิ่งน้อยลง และกลายเป็นเด็กปัญญาอ่อน

มีเด็กจำนวนไม่น้อยที่เกิดอาการของต่อมไทรอยด์ทำงานน้อยกว่าปกติภายหลัง คือ เป็นเมื่อเข้าวัยหนุ่มสาวแล้ว ในวัยนี้สมองเจริญเติบโตเต็มที่แล้วจึงไม่เป็นปัญญาอ่อน

กลุ่มอาการไคลน์เฟลเตอร์ (Klinefelter syndrome)

กลุ่มอาการนี้เกิดในเพศชายซึ่งมีสาเหตุจากโครโมโซมผิดปกติจะมีลักษณะคล้ายหญิง การเจริญเติบโตของร่างกายมีส่วน คตะ โภคผาย กลมกลึง ส่วนสูงมากกว่าผู้ชายทั่วไป เนื่องจาก แขนขายาว มีเต้านมเหมือนผู้หญิง อวัยวะสืบพันธุ์เหมือนผู้ชาย ลูกอ๊ณฑะมีขนาดเล็กและไม่มี การผลิตสเปิร์ม ขาดลักษณะความเป็นชาย เช่น เสียงห้าว การมีหนวดเครา บางรายไม่เป็นปัญญาอ่อน

กลุ่มอาการเทินเนอร์ (Turner syndrome)

กลุ่มอาการนี้เกิดในเพศหญิง มีสาเหตุจากโครโมโซมผิดปกติ มีลักษณะตัวเตี้ย รูปร่าง เป็นเด็กอยู่เสมอ ไม่มีประจำเดือน คอเป็นบึก แขนคอก กระดูกทร่วงออกกว้างแบน หัวนมห่างและ ไม่เติบโต ส่วนมากไม่ต้องอยู่ในโรงพยาบาลปัญญาอ่อน บางรายไม่เป็นปัญญาอ่อน

2. สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม (Environmental causation)

หมายถึง สาเหตุที่เกิดจากสิ่งอื่นนอกจากเซลล์ของร่างกายเด็ก ไม่เกี่ยวกับยีนส์ หรือ พันธุกรรม เป็นสภาพแวดล้อมซึ่งเกิดขึ้น โดยแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ

2.1 สาเหตุก่อนคลอด เนื่องจาก สภาพแวดล้อมขณะอยู่ในครรภ์มารดา เช่น

2.1.1 มารดามีสุขภาพไม่แข็งแรง มีโรคประจำตัว เช่น เบาหวาน ไต ตับ หอบหืด

2.1.2 มารดามีลูกถี่เกินไป มดลูกยังปรับตัวไม่ดี หรือฮอร์โมนยังไม่สมบูรณ์ดี

2.1.3 อาการตัวเหลืองจัดหลังคลอด เนื่องจากกลุ่มเลือดของแม่และลูก

2.1.4 ไม่เข้ากันมีสารสีเหลืองมากในกระแสเลือดซึ่งจะไปทำลายสมองได้

2.1.5 มารดามีอายุมากถ้าเกิน 35 ปี จะมีอัตราเสี่ยงต่อการมีลูกเป็นปัญญาอ่อนมาก

2.1.6 มารดาได้รับโรคติดเชื้อระหว่างตั้งครรภ์ เช่น หัดเยอรมัน ซิฟิลิส เป็นต้น

2.1.7 ขณะตั้งครรภ์มารดาเกิดอุบัติเหตุ เช่น หกล้มแล้วตกเลือดแต่เด็กยังไม่คลอดซึ่งสมองจะได้รับการกระทบกระเทือนได้

ไม่คลอดซึ่งสมองจะได้รับการกระทบกระเทือนได้

2.1.8 ขณะตั้งครรภ์ซื้อยากินเอง เช่น ยาขับเลือด ยาแก้ปวด ยาซัลฟา ยาแก้นชัก

ยาภูมิแพ้ เป็นต้น

2.1.9 มารดาคี้มสุรา หรือบุหรี่มากระหว่างตั้งครรภ์

2.1.10 มารดาได้รับสารพิษ เช่น สารปรอท สารตะกั่ว เป็นต้น

2.1.11 มารดาขาดอาหาร โดยเฉพาะอาหารประเภทโปรตีน และแคลอรี

2.1.12 มารดาเป็นโรคต่อมไร้ท่อ เช่น โรคต่อมไทรอยด์ ถ้ามารดามีฮอร์โมนของ ต่อมไทรอยด์ต่ำ จะทำให้เด็กแคระแกร็น ไม่เจริญเติบโตตามปกติทั้งร่างกายและจิตใจ

2.1.13 มารดามีพิษแห่งครรภ์ เช่น บวม ความดันโลหิตสูง มีไข้ขาวในปีสภาวะมาก และอาจจะชัก การชักจะทำให้เด็กในครรภ์ขาดออกซิเจนไปเลี้ยงสมอง

2.1.14 มารดาได้รับรังสีเอกซเรย์ขณะตั้งครรภ์ ทำให้เด็กพิการแต่กำเนิดและปัญญาอ่อนได้ ซึ่งแล้วแต่ความรุนแรงของรังสีที่ได้รับเข้าไป

2.1.15 การทำแท้ง ถ้าลูกไม่ออก อาหารที่ไปเลี้ยงไม่เพียงพอทำให้ปัญญาอ่อนได้

2.2 สาเหตุระหว่างคลอด เนื่องจากสภาพแวดล้อมขณะคลอด เช่น

2.2.1 ระหว่างคลอด สมอเด็กขาดออกซิเจนจากสาเหตุต่าง ๆ เช่น การคลอดทำผิดปกติ เจ็บครรภ์นานเกินไป การใช้เครื่องดูดหรือคีม การผ่าตัดหน้าท้อง เป็นต้น

2.2.2 การช็อกหมดสติของมารดา

2.2.3 มารดาอาจเกิดอุบัติเหตุ หกล้มแล้วเกิดตกเลือดระหว่างคลอด

2.2.4 มารดามีรกเกาะต่ำจะเสียเลือดมากเนื่องจากรกลอกตัวก่อนกำหนด

2.2.5 มารดาไม่แข็งแรง มีความดันโลหิตต่ำ เมื่อได้รับยาระงับความรู้สึกระหว่างคลอดจะทำให้ความดันโลหิตต่ำลงอีก ทำให้มีผลกระทบต่อทารกที่คลอดแล้วจะถูกกดด้วย

2.2.6 การคลอดก่อนกำหนด ซึ่งอาจจะมาจากความผิดปกติขณะตั้งครรภ์ ตกเลือดหรืออื่น ๆ ที่มีผลต่อสุขภาพของแม่ ซึ่งการเกิดก่อนกำหนดของเด็กทำให้มีผลต่อความผิดปกติทางสมองมาก จากการศึกษาพบว่า ความผิดปกติของสมองเพิ่มมากขึ้นถ้าน้ำหนักของเด็กที่เกิดใหม่ลดลง เด็กที่มีน้ำหนักน้อยกว่า 1,501 กรัม จะมีความผิดปกติทางสมองถึง 50.9%

2.2.7 การคลอดหลังกำหนด พบว่าออกซิเจนจะลดลงใน 2 สัปดาห์ หลังกำหนดคลอดแล้วไม่คลอด ซึ่งจะมีผลต่อเด็กอย่างยิ่ง

2.3 สาเหตุหลังคลอด เนื่องจากสภาพแวดล้อมขณะเจริญเติบโตในวัยเด็ก เช่น

2.3.1 หลังคลอดเด็กอาจจมน้ำลงในอ่างน้ำนาน ๆ ทำให้สมองขาดออกซิเจน

2.3.2 หลังคลอดเด็กได้รับเชื้อ เช่น หัดเยอรมัน เชื้อหุ้มสมองอักเสบ ฯลฯ

2.3.3 เด็กเป็นไข้สูงและเกิดอาการชักบ่อย หรือท้องเสียบ่อยจะขาดวิตามินและเกลือแร่อาจจะทำให้ชักได้

2.3.4 ได้รับการกระทบกระเทือนโดยตรงต่อสมอง เช่น ตกจากที่สูง หกล้มศีรษะฟาด เป็นต้น

2.3.5 เด็กขาดอาหารจะทำให้เซลล์สมองเสื่อม ถูกทำลาย

2.3.6 เด็กที่กินยาหรือสารที่เป็นพิษเกินขนาด เช่น ซาลิซิลเลท ฟอสฟอรัส ยาฆ่าแมลง ยาที่มีส่วนผสมแอลกอฮอล์ สารเหล่านี้อาจมีพิษโดยตรงต่อสมองหรือทำให้เกิดภาวะระดับน้ำตาลในเลือดตกก่อนอันเป็นอันตรายต่อสมองจนถึงขั้นพิการ หรือ ถึงแก่ชีวิตได้

2.3.7 เด็กที่อยู่ในวัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อมที่ไม่กระตุ้นทำให้เกิดการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญา ทำให้เข่ามีปัญหา ทำให้เข่ามีปัญหา

สรุปว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเกิดจากสาเหตุหลัก 2 สาเหตุ ซึ่งได้แก่ สาเหตุที่เกิดมาจากพันธุกรรมหรือกรรมพันธุ์ และสาเหตุที่เกิดมาจากสภาพแวดล้อมซึ่งส่งผลต่อ ความบกพร่องของเด็ก

ประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

อรศรี แก้วเจริญ (2543, หน้า 37 - 43) กล่าวว่า ภาวะความเป็นปัญญาอ่อนมีความรุนแรง มากหรือน้อยแตกต่างกัน ซึ่งทำให้แบ่งการเป็นปัญญาอ่อนออกเป็นประเภทต่าง ๆ ซึ่งหน่วยงาน และองค์กรต่าง ๆ ได้แบ่งปัญญาอ่อนเป็นประเภทต่าง ๆ โดยเกณฑ์ที่ใช้ในการแบ่งทั่วไปมีดังนี้

1. แบ่งตามระดับความรุนแรงของสติปัญญา ได้แบ่งบุคคลปัญญาอ่อนตามระดับ ความรุนแรงของสติปัญญา ดังนี้

1.1 ปัญญาอ่อนขนาดหนักมาก (Profound grade) มีระดับสติปัญญา (IQ) ต่ำกว่า 20 บุคคลประเภทนี้มีพัฒนาการทางการพูดน้อยมาก นอกจากนี้ยังมีปัญหาใน การเคลื่อนไหว จึงต้องมีผู้ดูแลอย่างใกล้ชิดแต่ถ้าให้การฝึกอบรมอย่างสม่ำเสมอก็สามารถ ที่จะฝึกกิจนิสัย เช่น การจับถ้ำ การรับประทานอาหารหรือการช่วยเหลือตนเองอย่างง่าย ๆ ได้

1.2 ปัญญาอ่อนขนาดหนัก (Severe grade) มีระดับสติปัญญา (IQ) ระหว่าง 20 - 34 บุคคลประเภทนี้มีความสามารถพอที่จะช่วยเหลือตัวเองได้บ้าง แต่ยังต้องการความช่วยเหลือจาก ผู้อื่น มีพัฒนาการทางการพูดเล็กน้อยในขณะเดียวกันก็ยังมีปัญหาในการเคลื่อนไหวอีกด้วย หากได้รับการฝึกอบรมในทางที่ถูกต้อง ก็จะสามารถพอที่จะช่วยเหลือตัวเองในการทำ กิจวัตรประจำวันและอาจทำงานง่าย ๆ ได้ ภายใต้การควบคุมดูแลที่เหมาะสม

1.3 ปัญญาอ่อนขนาดปานกลาง (Moderate grade) มีระดับสติปัญญา (IQ) ระหว่าง 35 - 49 บุคคลประเภทนี้เรียนได้เล็กน้อย ฝึกให้ช่วยเหลือตนเองได้ สามารถสอนให้พูดได้แต่ยังมี ภาษากายที่จำกัด และฝึกการปรับตัวเข้ากับสังคมและประกอบอาชีพง่าย ๆ ได้ แต่ต้องมีผู้คอยแนะนำ

1.4 ปัญญาอ่อนขนาดน้อย (Mild grade) มีระดับสติปัญญา (IQ) ระหว่าง 50 - 70 บุคคลประเภทนี้มีระดับสติปัญญาค่อนข้างสูงในบรรดากลุ่มบุคคลปัญญาอ่อนด้วยกัน สามารถพูด และสื่อความหมายได้ปกติ สามารถเคลื่อนไหวได้คล่องและช่วยเหลือตัวเองได้ นอกจากนี้สามารถ เข้ารับการศึกษานในโรงเรียนพิเศษเฉพาะสำหรับเด็กประเภทนี้ หรือเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ รวมทั้งสามารถฝึกปรับตัวเข้ากับสังคมและฝึกประกอบอาชีพให้สามารถทำงานเลี้ยงตัวเองได้

2. แบ่งตามความสามารถทางการศึกษา นักการศึกษาทางการศึกษาพิเศษได้แบ่ง ปัญญาอ่อนออกเป็นประเภทต่าง ๆ ตามความสามารถที่จะเข้ารับการศึกษาดังนี้

2.1 ปัญญาอ่อนระดับพอที่จะเรียนได้ (Educable mentally retarded หรือเรียกย่อ ๆ ว่า EMR) มีระดับสติปัญญา (IQ) ระหว่าง 50 - 70 นักการศึกษาอเมริกันบางคนแบ่งระดับสติปัญญา EMR 50 - 75 บุคคลประเภทนี้มีความสามารถไม่เกินเด็กปกติที่มีอายุ 7 - 10 ปี พบประมาณร้อยละ 75 โดยทั่วไปมักจะมีการพัฒนาการทางด้านภาษาช้ากว่าปกติ แต่สามารถใช้ภาษาในการสนทนาซึ่งเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันได้ สามารถช่วยทำงานบ้านได้ และสามารถเรียนหนังสือได้สูงสุดในระดับประถมศึกษาตอนต้น เมื่อมีอายุเข้าสู่วัยรุ่น (อายุประมาณ 18 ปี) แต่ยังคงมีปัญหาในด้านการอ่าน การเขียน และการทำเลขบ้าง บุคคลประเภทนี้เมื่ออายุเกิน 21 ปี จะสามารถฝึกฝนให้ทำงานประกอบอาชีพที่มีรายได้ต่าง ๆ พอเลี้ยงตัวเองได้ เช่น งานเกษตร งานบริการอาหาร งานรับจ้างขายของ งานล้างชาม งานเติมน้ำมัน งานขนของ งานทำความสะอาดสถานที่ งานล้างรถ งานซักรีด และงานช่างง่าย ๆ อาทิ เลื่อยไม้ ตอกตะปู เป็นลูกมือช่างเครื่องตามอู่ ฯลฯ นอกจากนี้ยังสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้จึงไม่จำเป็นต้องอยู่ในสถานบำบัดเฉพาะของบุคคลปัญญาอ่อน แต่อาจจะมีปัญหาเกี่ยวกับอารมณ์และวุฒิภาวะทางสังคมที่ไม่เหมาะสมกับวัย ซึ่งสังคมจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือ

2.2 ปัญญาอ่อนระดับพอที่จะฝึกอบรมได้ (Trainable mentally retarded หรือเรียกย่อ ๆ ว่า TMR) มีระดับสติปัญญา (IQ) ระหว่าง 35 - 49 จัดอยู่ในประเภทปัญญาอ่อนปานกลาง บุคคลประเภทนี้พบประมาณร้อยละ 20 โดยมีความสามารถเทียบเท่าเด็กปกติที่มีอายุ 3 - 7 ปี โดยทั่วไปมักจะมีพัฒนาการทางกายที่ล่าช้าเห็นได้ชัดเจน มีหน้าตาที่บ่งถึงความผิดปกติและมักจะมีอาการพิการทางกายแทรกซ้อนบ้าง มีความล่าช้าในการคว้า คลาน นั่ง ยืน เดิน พุด ซึ่งเห็นได้อย่างชัดเจนตั้งแต่วัยเด็ก เมื่อถึงวัยก่อนเรียนเด็กประเภทนี้จะสามารถเรียนและพูดสื่อความหมายได้ สามารถฝึกฝนช่วยเหลือตัวเองในการทำกิจวัตรประจำวันได้ดีพอสมควร สามารถเรียนได้ในระดับไม่เกินประถมศึกษาปีที่ 2 สามารถอ่าน เขียนคำง่าย ๆ ได้ เช่น ป้ายรถประจำทาง สุขาหญิง สุขาชาย สามารถเดินทางไปกลับระหว่างบ้านและโรงเรียน หรือสถานที่ทำงานได้ นับเลข บวกลบง่าย ๆ ได้ สามารถฝึกหัดให้ใช้เงินซื้อของและทอนเงินได้ แต่ต้องฝึกบ่อย ๆ รวมทั้งสามารถฝึกให้เดินทางคนเดียวได้ถ้าไปยังสถานที่คุ้นเคยเมื่อเป็นผู้ใหญ่ บุคคลประเภทนี้จะสามารถประกอบอาชีพในการทำงานที่ไม่ต้องใช้ความชำนาญ หรือใช้ความชำนาญเพียงเล็กน้อยได้ เช่น งานลูกมือช่างต่าง ๆ แต่ต้องอยู่ในความควบคุมดูแล เป็นต้น

2.3 ปัญญาอ่อนระดับที่เรียนไม่ได้ (The totally dependent mentally retarded หรือ Custodial) มีระดับสติปัญญา (IQ) ต่ำกว่า 34 บุคคลเหล่านี้ไม่สามารถเรียนหนังสือได้ ฝึกให้ช่วยเหลือตนเองได้บ้างเล็กน้อย มีความพิการให้เห็นทางหน้าตา และรูปร่างได้อย่างชัดเจน ยิ่งถ้ามีระดับสติปัญญาต่ำมากก็จะต้องได้รับการเลี้ยงดูอย่างใกล้ชิดตลอดเวลา ถ้าไม่มีคนคอยดูแลไม่อาจมีชีวิตอยู่ได้

3. แบ่งตามลักษณะทางการแพทย์ บุคคลปัญญาอ่อนบางประเภทมีลักษณะทางร่างกายที่ผิดปกติโดยเฉพาะ ซึ่งแบ่งตามลักษณะทางการแพทย์ได้ ดังนี้

3.1 acondroplasia (Achondroplasia) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีรูปร่างเตี้ย ศีรษะใหญ่ หน้าผากปูดนูนออกมา จมูกใหญ่ มือและเท้าสั้น มือหยาบ และมีความผิดปกติทางโครงสร้างกระดูกเป็นอย่างมาก

3.2 สมองพิการ (Cerebral palsy) หมายถึง บุคคลที่มีความพิการอย่างถาวรของสมอง หรือผู้ที่มีอาการสมองพิการ ซึ่งเกิดจากความผิดปกติทางประสาทโดยเฉพาะทางด้านการเคลื่อนไหว (อวัยวะมอเตอร์) ทั้งนี้อาจเกิดขึ้นตั้งแต่อยู่ในระหว่างตั้งครรภ์ ขณะคลอด หรือหลังคลอด บุคคลเหล่านี้มีความผิดปกติในด้านการเคลื่อนไหวและบางครั้งเกี่ยวกับสติปัญญา ซึ่งระดับของสติปัญญา จะมีทั้งต่ำและสูง แล้วแต่ความผิดปกติมากหรือน้อยของสมอง

3.3 ต่อมไทรอยด์ทำงานผิดปกติ (Cretinism หรือ Hypothyroidism) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีพัฒนาการทางร่างกายที่ผิดปกติโดยมีรูปร่างเตี้ย แคระแกร็น ลิ้น โต จมูกเพียบ ตาห่าง กระหม่อมปิดช้า แขนขาสั้น ฟันขึ้นช้า ท้องผูก หากได้รับการรักษาช้าเกิน 6 - 12 เดือน ภายหลังคลอด โอกาสที่จะมีสติปัญญาเทียบเท่ากับบุคคลปกติจะยิ่งน้อยลงและกลายเป็นบุคคลปัญญาอ่อน

3.4 กลุ่มอาการไครดูแชต (Cri-du-chat Syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีลักษณะเสียงร้องเหมือนแมว ศีรษะเล็ก ตาดก ซึ่งเป็นภาวะปัญญาอ่อนขนาดเล็กและพบในผู้หญิงมากกว่าผู้ชาย

3.5 กลุ่มอาการไดเอ็นเซฟฟาติก (Diencephalic syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีร่างกายที่อ้วน นัยน์ตาโปนออกมาทั้ง 2 ข้าง มีอารมณ์รุนแรง และส่วนใหญ่มีอายุสั้น โดยมีชีวิตอยู่เพียงประมาณ 3 ปี

3.6 กลุ่มอาการดาวน์ (Down syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีศีรษะเล็ก กลม ท้ายทอยแบนราบ ลักษณะตาเฉียงออกข้างบน เปลือกตาบนกับล่างเล็กแคบ จมูกเล็ก แบน ปากเล็ก ริมฝีปากยื่น ลิ้นใหญ่จุกปาก ต่อมบนลิ้นโตเห็นชัดกว่าปกติ มือป้อม ๆ สั้น ๆ มักมีเส้นลายมือขาด แขนอวบสั้น ผิวหยาบ หน้าตาอ่อนกว่าอายุ และมักมีโรคหัวใจมาแต่กำเนิด

3.7 กลุ่มอาการเดอลัง (De Lange syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีภาวะความเป็นปัญญาอ่อนขนาดเล็กมาก บุคคลเหล่านี้จะมีขนตามตัวมาก โดยเฉพาะถ้าเป็นเด็กชายยุโรปจะเห็นได้อย่างชัดเจนมาก ขนตาและกิ้วยาวดก จมูกเด่นมองเห็นรูจมูกได้ชัดเจน ปากบนใหญ่โค้งลงมาเหมือนปลา ส่วนปากล่างเล็ก และสามารถถ่ายทอดทางพันธุกรรมได้

3.8 กลุ่มอาการเอ็ดเวิร์ด (Edwards syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีคางเล็ก ศีรษะทู่ นิ้วมือกำและเกยกัน ส่วนใหญ่จะเสียชีวิตตั้งแต่อายุน้อย

3.9 กลุ่มอาการเอเอเลอร์ส - แคนลอส (Ehlers - danlos syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้ผิวหนังจะบาง ไม่มีไขมัน เส้นเลือดเปราะเวลาดึงหนังแล้วจะกลับทันที บางรายสามารถดึงหนังออกมาได้จนปิดกะโหลกศีรษะ กระดูกข้อต่อหักง่ายมากและตาขาวจะมีสีฟ้า

3.10 การก่อขลิซึมหรือกลุ่มอาการเฮอร์เลอร์ (Gargorylism หรือ Hurler syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีรูปร่างเล็ก ผิวหนังหยาบ ดับโต ม้ามโต นัยน์ตามองไม่ค่อยชัด ม้วนส่วนใหญ่มักจะเสียชีวิตเมื่ออายุประมาณ 10 ปี

3.11 ศีรษะมนน้ำ (Hydrocephalus) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีศีรษะโตกว่าปกติเมื่อเทียบกับตัว บางคนอาจมีความพิการไม่สามารถนั่งได้ต้องนอนตลอดเวลา บางคนพอนั่งได้แต่เดินไม่ได้ แขนขาลีบ บุคคลเหล่านี้มีหน้าผากโปนเด่นกว่าปกติ น้ำในกะโหลกศีรษะมากและขังอยู่ในโพรงสมอง ในรายที่เป็นเพียงเล็กน้อย ขนาดของศีรษะจะโตกว่าปกติไม่มากนัก เราจะทราบได้ต่อเมื่อวัดรอบศีรษะเป็นระยะ ๆ เพื่อดูอัตราการเพิ่มของรอบศีรษะ

3.12 กลุ่มอาการไคลน์เฟลเตอร์ (Klinefelter 's syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีมักจะเป็นกับผู้ชาย เพราะเกิดจากโครโมโซมผิดปกติทำให้บุคคลเหล่านี้มีลักษณะคล้ายผู้หญิง การเจริญเติบโตของร่างกาย มีสัดส่วน สะโพกผาย กลมกลิ้ง ส่วนสูงจะสูงกว่าผู้ชายปกติทั่วไป เนื่องจากแขนขายาว มีเต้านมเหมือนกับผู้หญิงอวัยวะสืบพันธุ์เหมือนผู้ชาย แต่มีลูกอัณฑะขนาดเล็กและไม่มีการผลิต สเปิร์ม ขนาดลักษณะความเป็นชาย เช่น เสียงไม่ห้าว ไม่มีหนวดเครา ฯลฯ

3.13 เคอร์นิคเตอร์ุส (Kernicterus) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้มีลักษณะตัวเหลืองอย่างรุนแรงตั้งแต่กำเนิด โดยเด็กจะซึมและมีไข้ในอาทิตย์แรกอาจจะเกร็งชักและเสียชีวิตได้ หากหายจะเกิดความพิการทางร่างกายและสมอง บุคคลเหล่านี้จะมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง ขยุกขยิกตลอดเวลา และถ้าตั้งใจจะทำอะไรพฤติกรรมที่ไม่นิ่งก็จะยิ่งเป็นมาก (Abnormal movement)

3.14 กลุ่มอาการลอเรนซ์ - มูน - บิลด์ (Laurence - moon - biedl syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้มีลักษณะอ้วน ตาบอด หน้าตาพิการผิดปกติ มีโรคไต ระบบการสืบพันธุ์ผิดปกติ และระดับสติปัญญาต่ำ

3.15 ศีรษะเล็กผิดปกติ (Microcephaly) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีศีรษะเล็กกว่าปกติ หน้าผากลาด คางเล็กสั้น หนังศีรษะขุ่นเป็นร่อง สมองไม่เจริญเติบโตเท่าที่ควรซึ่งอาจจะเกิดจากสาเหตุหลายประการ เช่น แม่เป็นหัดเยอรมันในระหว่าง 3 เดือนแรกของการตั้งครรภ์ แม่ติดเชื้อไวรัส แม่ดื่มสุรามากระหว่างตั้งครรภ์ หรือพ่อแม่เป็นญาติพี่น้องกัน เป็นต้น

3.16 นิวโรไฟโบรมาโตเซีย (Neurofibromatosis) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้มีผิวหนังที่มีเนื้อโปดโปนออกมา กล้ามเนื้อลีบ มีเนื้องอกในอวัยวะบางส่วนในร่างกาย และมีอาการทางประสาทรวมอยู่ด้วย

3.17 กลุ่มอาการพาทู (Patau syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีศีรษะเล็ก ปากแหว่ง เพดานโหว่ กระจกมองเปิด มีสมองออกมาอยู่นอกกะโหลกศีรษะ ส่วนใหญ่มักจะเสียชีวิตในวัยทารก

3.18 ฟีนิลเคทอนูเรีย (Phenylketonuria หรือ PKU) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีผมสีทอง ผิวสีอ่อน ผิวหนังพุพอง เป็นแผลเปื่อย กลิ่นตัวเหม็นสาบ ปัสสาวะมีกลิ่นเหม็นรุนแรงเหมือนปัสสาวะหนู มีพฤติกรรมอยู่ไม่สุข ใจสั้น อวัยวะเคลื่อนไหวมีความบกพร่อง และสามารถถ่ายทอดได้ทางพันธุกรรม

3.19 กลุ่มอาการ สเตริก - วีเบอร์ (Sturge - Weber syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้มีปานแดงคล้ายูชิคหนึ่งขงใบหน้า และมีปานแดงในสมอง ซึ่งเกิดจากการมีเส้นเลือดที่พอง เวลาพองจะไปกดสมองทำให้เกิดอาการชัก และบุคคลเหล่านี้จะมีอาการชักร่วมอยู่ด้วย

3.20 ทูเบอร์อส สเคลโรซิส (Tuberous sclerosis) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีลักษณะสมองที่เป็นเนื้องอก ๑ คล้ายหัวหอม ใบหน้าขาวดำ ๑ ไม่มีสี มีเนื้องอกคล้ายดิงที่หน้า เป็นสิ่วบริเวณโหนกแก้มทั้ง 2 ข้าง มีปานดำที่ใบหน้าและลำตัว บางรายมีอาการเป็นลมบ้าหมู หรือลมชักร่วมด้วย

3.21 กลุ่มอาการเทอร์เนอร์ (Turner syndrome) บุคคลปัญญาอ่อนประเภทนี้จะมีลักษณะตัวเตี้ย รูปร่างเป็นเด็กอยู่เสมอ หากเป็นในเพศหญิงจะทำให้ไม่มีประจำเดือน คอเป็นปีก แขนงอก กระจกทรวงอกกว้างแบนเหมือนกับโล่ห์ หัวนมห่างและไม่เติบโต

สรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถแบ่งเป็นประเภทคือ ปัญญาอ่อนขนาดเล็ก ปัญญาอ่อนขนาดปานกลาง ปัญญาอ่อนขนาดหนัก และปัญญาอ่อนขนาดหนักมาก

ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีอาการปรากฏที่สามารถสังเกตเห็นได้ทั้งรูปร่างหน้าตา พฤติกรรม ลักษณะนิสัย การพูดหรือการสื่อความหมาย ทั้งนี้สามารถสังเกตได้ ดังนี้

อรศรี แก้วเจริญ (2543, หน้า 48 - 54) ได้กล่าวถึงลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ดังนี้

1. ลักษณะทางร่างกาย

โดยทั่วไปเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีระดับสติปัญญาอ่อนเล็กน้อย (Mild grade) ลักษณะทางร่างกายส่วนใหญ่ไม่ผิดปกติ แต่เด็กซึ่งมีรูปร่างลักษณะหน้าตาผิดปกติมักจะมีระดับสติปัญญาตั้งแต่ระดับอ่อนปานกลาง (Moderate grade) ลงไปซึ่งเราสามารถสังเกตเห็นได้อย่างชัดเจนจากลักษณะทางร่างกาย ดังนี้

1.1 ศีรษะ จะมีลักษณะหลิมเล็กหรือใหญ่ผิดปกติจนเห็นได้ชัดเจน บางคนมีศีรษะใหญ่จนร่างกายไม่อาจจะทานน้ำหนักได้ บางรายมีศีรษะบิดเบี้ยวและแบน

1.2 ผม เส้นผมหยาบแข็ง ขนตามร่างกายผิดปกติ ในขณะที่บางคนมีผมบางแต่ไม่ถึงกับศีรษะล้าน และมักเป็น โรคผิวหนังที่ศีรษะ

1.3 หน้าผาก มักจะแคบผิดปกติ ผมเกือบถึงคิ้ว

1.4 ตา มักจะหรี่เล็กและเป็น โรคเกี่ยวกับตา เช่น ตาแดง ตาแฉะ หรือสายตาค

ผิดปกติ ฯลฯ

1.5 หู ลักษณะรูปหูผิดปกติ ส่วนมากเป็น โรคหูตึงหรือหูมีน้ำหนวก

1.6 ปาก ริมฝีปากหนาปากแหวะ มักมีน้ำลายไหลออกมาและเป็น โรคปากนกกระจอก

1.7 ฟัน มักจะเหิน ฟันซี่โต ๆ ขึ้นไม่เป็นระเบียบ

1.8 ลิ้น มักโตเกินขนาดจนทำให้พูดไม่ชัด

1.9 คิ้วหนักร มักจะหยาบกร้าน เป็นแผลง่าย มักเป็น โรคผิวหนัง

1.10 ร่างกายส่วนอื่น ๆ เช่น ลำตัว แขน ขา มือเท้ามักใหญ่จนผิดปกติและไม่สมกับวัย

2. ลักษณะพฤติกรรมทั่วไป

โดยทั่วไปแล้วเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มักจะมีลักษณะการพูด การเข้าใจ และการตัดสินใจที่ช้าและผิดเสมอ ซึ่งลักษณะพฤติกรรมทั่วไปของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สังเกตได้ ดังนี้

2.1 การพูด มักเริ่มพูดช้ากว่าปกติ พูดไม่ค่อยชัดและพูดไม่รู้เรื่องเมื่ออายุจะ 6 - 7 ปีแล้วก็ตาม

2.2 การฟังและความเข้าใจ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีความเข้าใจน้อย ต้องพูดซ้ำหลาย ๆ ครั้งจึงจะทำความเข้าใจได้

2.3 ประสาทสัมผัส เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีความรู้สึกทางประสาทสัมผัสซ้ำมาก เช่น อากาศหนาวจนคนอื่นต้องห่มผ้าแต่ตัวเองใส่เสื้อบาง ๆ บางรายได้รับอันตรายมีเลือดออกก็ยังไม่หยุด เป็นต้น

2.4 การเคลื่อนไหว มักจะมีปัญหาในการทำงานของกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็ก เช่น ใช้นิ้วมือไม่คล่อง เดิน วิ่ง ช้าไม่กระฉับกระฉ่ง

2.5 การตัดสินใจ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักตัดสินใจผิดพลาด ๆ และผิด ๆ เสมอ เช่น เอาของสกปรกทิ้งในบ่อน้ำ หรือไม่กลัวอันตราย ชอบออกนอกบ้านยามวิกาล เป็นต้น มักถูกชักจูงให้ทำความผิดได้ง่าย

2.6 สมาธิ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักขาดสมาธิ และมีช่วงความสนใจในระยะสั้น

2.7 ความจำ เด็กที่มีความบกพร่องมักจำอะไรไม่ค่อยได้แม้แต่ชื่อพ่อ ชื่อแม่ บางรายถึงกับจำชื่อตัวเองไม่ได้

2.8 อารมณ์ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีอารมณ์หวั่นไหวง่าย ควบคุมอารมณ์ไม่ได้เลย ใจน้อย แต่บางครั้งเมื่อทำอะไรแรง ๆ ก็อดทนได้ ขาดความมั่นคงทางอารมณ์

2.9 พฤติกรรมอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง กินจุ๋ง่วงเหงาหาวนอนเก่ง ปัสสาวะรดที่นอนบ่อย ๆ ไม่รู้จักรักษาความสะอาดทั้งส่วนตัวและส่วนรวม

2.10 ความเกียจคร้าน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะแสดงความขี้เกียจ เบื่อหน่าย ไม่ยอมร่วมกิจกรรมการเรียน โดยมักจะบอกว่าทำไม่ได้ ไม่มีความพยายาม ทำทางเชื่องช้าและผิดพลาด โดยเฉพาะในกิจกรรมที่เคลื่อนไหวมักจะไม่ยอมลุกจากที่นั่ง บางคนมักจะนอนฟุบบนโต๊ะ และง่วงนอนเสมอ

2.11 ความไม่ตั้งใจ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะไม่มีความตั้งใจในการเรียน มีความตั้งใจหรือสมาธิในระยะสั้นมาก

2.12 เชื่องซึม เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาบางคนมักจะมีลักษณะที่เชื่องซึม และเฉื่อยชามาก แสดงทำทางเชื่องช้า เฉย ไม่ค่อยได้ตอบและไม่ร่าเริงแจ่มใส

2.13 อยู่ไม่สุข เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีลักษณะซุกซนมาก ไม่อยู่นิ่ง

2.14 ก้าวร้าว เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีลักษณะก้าวร้าว เช่น รังแกและทุบตีทำร้ายคนอื่น ทำลายข้าวของ หรือชอบชวนทะเลาะวิวาท เป็นต้น

2.15 แยกตัว เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่วนใหญ่จะเป็นเด็กกำพร้า หรือถูกพ่อแม่ทอดทิ้ง เป็นเด็กที่อยู่ในสถานสงเคราะห์ หรือสถานที่รับเลี้ยงเด็กกลุ่มใหญ่ ซึ่งเด็กมักจะถูกทอดทิ้งตั้งแต่อายุยังน้อย จึงทำให้เด็กขาดความรัก ความอบอุ่นจากผู้เลี้ยงดู เด็กมักจะมีพฤติกรรมที่แยกตัว ชอบเล่นคนเดียว ไม่ชอบร่วมกิจกรรมกลุ่ม บางครั้งนั่งเหม่อลอย ฝันกลางวันและเรียกร้องความสนใจจากผู้อื่น ต้องการความรัก ความอบอุ่น และมักจะมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น อดนิ้วมือ หรือนั่งโยกตัว เป็นต้น

3. ลักษณะทางจิตวิทยา

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะมีความเข้าใจ การรับรู้ต่อสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ความคิดรวบยอด และความคิดทั่วไป รวมทั้งความเข้าใจในสัมพันธภาพระหว่างบุคคลเท่าอายุสมองเท่านั้น ซึ่งในทางจิตวิทยาถือว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีลักษณะดังนี้

3.1 ชอบเอาอย่างและชักจูงได้ง่าย ชอบเลียนแบบอย่างคนที่ตนเองรักและอยู่ใกล้ชิด ดังนั้น พ่อ แม่ ผู้ปกครองและผู้ที่เกี่ยวข้องต้องทำแบบอย่างที่ดี เพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเลียนแบบ ลักษณะที่ชักจูงได้ง่ายและเลียนแบบผู้ที่รักและใกล้ชิดนี้ อาจจะทำให้เด็กที่มี

ความบกพร่องทางสติปัญญาถูกชักจูงไปในทางที่เสื่อมเสียได้ง่าย เช่น การไปลักขโมย การถูกชักจูงให้เสพสิ่งเสพติด หรือการถูกชักจูงให้เป็นหญิงบางจำพวก เป็นต้น

3.2 ชอบเล่น ร่าเริง ชอบสนุกสนาน ชอบดนตรี และชอบการเยินยอ

3.3 ลืมง่ายมีความสนใจระยะสั้นมาก โดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่สมองถูกทำลายมากจะยิ่งมีความสนใจสั้นมาก บางคนมีความสนใจ 5 นาทีเท่านั้น

3.4 มีความคิดเกี่ยวกับตัวเองต่ำ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะมี เจตคติไปในทางที่ไม่ดี ไม่มีความคิดรวบยอด ระดับแรงบันดาลใจต่ำ มักคิดว่าตนเอง

3.5 รู้สึกไม่มั่นคงและไม่มีความภูมิใจ โดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่ถูกเลี้ยงดูในสถานรับเลี้ยงเด็กจะเกิดความรู้สึกไม่มั่นคง และคิดว่าตนไม่มีความภูมิใจและไม่มีความสุข เพราะเด็กเหล่านี้อาจมีความรู้สึกว่าตนเอง "ไม่เป็นที่ต้องการหรือไม่เป็นที่ยอมรับของครอบครัว"

3.6 รู้สึกคับข้องใจ ซึ่งจะเกิดขึ้นกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ไม่มี ครอบครัวหรือครอบครัวไม่ให้ความสนใจ หรือไม่สามรถที่จะให้ความรัก ความเอาใจใส่อันเป็น สิ่งที่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาต้องการเช่นเดียวกับเด็กปกติทั่วไป

3.7 ความสามารถในการเรียนรู้ต่ำ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามัก ถูกมองว่าเป็นผู้มีปัญหาในเรื่องเกี่ยวกับการเรียน ความสามารถในการเรียนและการฝึกของเด็ก ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญานั้นจะช้ากว่าเด็กปกติ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะถูกจัด ว่าเป็นพวกที่ด้อยในทุก ๆ ด้าน

3.8 เอาแต่ใจตัวเองแบบเด็ก ๆ มีระดับความอดทนต่ำไม่มีการระงับอารมณ์ นึกถึงแต่ ตัวเองเพราะไม่เข้าใจคนอื่น

3.9 แนวความคิด และการรับรู้ไม่ดี ทั้งนี้เพราะพัฒนาการด้านกระบวนการใช้ ความคิดรวบยอด และความคิดทั่วไปได้เริ่มขึ้นระหว่างที่เด็กเป็นทารก ดังนั้นในเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญาที่ไม่มีโอกาสสำรวจ ทดลอง ติดต่อสื่อสารและมีความสัมพันธ์ ทางสังคมจึงทำให้เด็กประสบความล้มเหลวในการพัฒนากระบวนการใช้ความคิดรวบยอดและ ความคิดทั่วไปขั้นพื้นฐาน ก่อนที่จะนำมาใช้ในการเรียนในระยะต่อมา ซึ่งสภาพการณ์ต่าง ๆ เหล่านี้ จะมีอิทธิพลต่อการปรับตัวทางสังคมและการเรียนของเด็ก รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับ โรงเรียนด้วย

สรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีลักษณะทางร่างกาย ลักษณะ พฤติกรรมทั่วไป และลักษณะทางจิตวิทยาที่แตกต่างไปจากเด็กปกติทั่วไป

ตอนที่ 5 ทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบไปด้วย การเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลักการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การฝึกทักษะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

การเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ประภคติ พูลพัฒน์ (2544, หน้า 57) ได้กล่าวถึงหลักการสำคัญในการเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 5 ประการ คือ

1. การแสดงความรักโดยการกระทำให้เด็กทราบด้วยการกอดรัด สัมผัส การอุ้ม การสื่อสารตา การยิ้ม และการพูดคุยกับลูกด้วยถ้อยคำไพเราะเป็นประจำสม่ำเสมอ ความรัก ความอบอุ่น ถ้าได้รับอย่างเพียงพอเด็กจะพัฒนาอย่างสมบูรณ์เต็มความสามารถ
2. ให้อิสระในการคิดการกระทำ ไม่ควรใช้คำว่า “อย่า” หรือ “ต้อง” ตลอดเวลาเพราะจะทำให้เด็กไม่มีความคิดเห็นเป็นของตนเอง ขาดความเชื่อมั่นอาจเกิดการต่อต้านไม่เชื่อฟัง ถ้าพ่อแม่ต้องการให้ลูกเชื่อฟัง เชื่อมั่นในตนเองและช่วยตนเองได้ ไม่ควรจู้จี้จุกจิกเกินไป และไม่ควรถัดสินใจให้เด็กในเรื่องต่าง ๆ เสียทุกเรื่อง ควรแสดงออกซึ่งความเห็นชอบและการยอมรับในการคิดกระทำซึ่งสอดคล้องกับเขาว์ปัญญา ความสามารถของเด็ก จะช่วยให้เด็กรักตนเอง รักคนอื่น มองโลกในแง่ดีและเติบโตอย่างมีคุณภาพ
3. ทำบรรยากาศให้ผ่อนคลาย บรรยากาศที่ผ่อนคลาย คือบรรยากาศที่ไม่เร่งรีบ เร่งเร็ว หรือร้อนรนไปเสียทุกเรื่อง จนเวลาของความสุขสดชื่นกลายเป็นเวลาของความเร่งรีบไปหมด บรรยากาศที่ผ่อนคลาย คือ บรรยากาศที่มีเสียงหัวเราะร่วมกัน มีเสียงเพลง มีการทำกิจกรรมร่วมกัน สามารถแสดงอารมณ์ต่าง ๆ รัก โกรธ เกลียด ชอบ ไม่ชอบ พอใจ ไม่พอใจ ฯลฯ ได้เหมาะสมตามกาลเทศะ การเกรงใจ ให้เกียรติ ให้อภัยซึ่งกันและกัน ก็เป็นส่วนช่วยสร้างบรรยากาศของความผ่อนคลายได้อย่างมาก
4. สอนซ้ำ ๆ ย่ำบ่อย ๆ สาธิตให้ดูและทำไปด้วยกันเป็นหลักสำคัญในการฝึกฝนอบรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเนื่องจากเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเด็กที่มีเขาว์ปัญญาน้อย ธรรมชาติของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คือ ลืมง่าย ชอบเอาอย่าง ชอบคำชม และขี้เล่น
5. สอนเป็นประจำเป็นเวลา เนื่องจากเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาความจำน้อย ลืมง่าย ดังนั้นจึงควรสอนให้เป็นประจำ เป็นเวลาจนติดเป็นนิสัย

หลักการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญานั้นจำเป็นต้องมีวิธีการสอนต่างไปจากปกติ เพื่อสนองความต้องการพิเศษของเด็ก ซึ่งได้มีนักการศึกษาหลายท่านให้ความคิดเห็น ดังนี้

ฉลวย จตุกุล (2539, หน้า 7 - 8) ได้กล่าวว่า การฝึกสอนลูกปัญญาอ่อนจะต้องค่อยเป็นค่อยไป ไม่เร่งรีบ เคี้ยวเช็ญหรือปล่อยให้ค่อยๆ ละเอียดหรือตามใจจนเกินไป การฝึกสอนหรือการพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะต้องเป็นไปตามช่วงวัย กล่าวคือ ช่วงวัยแรกเกิด - 6 ขวบ ซึ่งเป็นช่วงวัยที่สำคัญที่สุด เด็กควรจะได้รับ การดูแลในเรื่องสุขภาพอนามัยทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ตลอดจนควรได้รับการกระตุ้นพัฒนาการให้เกิดทักษะในด้านต่าง ๆ คือ ทักษะด้านการเคลื่อนไหว ทักษะด้านการใช้กล้ามเนื้อเล็ก สติปัญญา ทักษะด้านการเข้าใจภาษา ทักษะด้านการใช้ภาษา ทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองและสังคม เพื่อเตรียมความพร้อมในด้านการเรียนรู้ต่อไป

วาริ ธีระจิตร (2541, หน้า 121 - 123) ได้กล่าวถึงวิธีการสอน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ดังนี้

1. การสอนเป็นรายบุคคล
2. สอนตามความสามารถ
3. สอนตามลำดับก่อนหลัง

ยึดหลัก 3 R คือ สอนซ้ำ (Repetition) สอนสิ่งที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน (Routine) และสอนให้สนุกและหยุดพักช่วงสั้น ๆ (Relaxation)

1. สอนไปแล้วทบทวนความรู้เดิมซ้ำอีก
2. มีการประเมินผลอย่างสม่ำเสมอ
3. เมื่อเด็กทำอะไรได้ต้องให้รางวัล
4. มีการจูงใจ
5. ใช้เวลาทำกิจกรรมไม่มาก 15 - 20 นาที

ประภฤติ พูลพัฒน์ (2544, หน้า 58 - 62) กล่าวถึง หลักการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ดังนี้

1. ต้องคำนึงถึงความพร้อมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ให้มากกว่าเด็กปกติเพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีความพร้อมช้ากว่าเด็กปกติมาก ดังนั้นก่อนทำการสอนสิ่งใด ๆ จะต้องเตรียมความพร้อมก่อนนาน ๆ เมื่อเด็กมีความพร้อมแล้วครูจึงทำการสอนวิชานั้น ๆ ถ้าเด็กไม่มีความพร้อมจะบังคับไม่ได้เลย

2. ต้องสอนตามความสามารถ และความต้องการของเด็กแต่ละคน โดยจัดสภาพการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับสภาพและลักษณะของเด็กคนนั้น

3. สอนตามระดับสติปัญญาเพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีระดับสติปัญญาต่ำกว่าเด็กทั่วไปที่มีอายุเท่ากัน ดังนั้นต้องนึกอยู่เสมอว่า เด็กเหล่านี้โตแต่ตัวแต่มีอายุสมองเท่ากับเด็กอายุ 3 - 4 ปี เท่านั้น จึงต้องสอนเหมือนเด็กอายุ 3 - 4 ปี

4. ยอมรับความสามารถและพยายามส่งเสริมความสามารถของเด็กอย่างตามใจหรือคอยช่วยเหลือมากเกินไป เพราะคิดว่าเด็กเหล่านี้ทำอะไรด้วยตนเองไม่ได้ ความคิดเช่นนี้จะเป็นการบั่นทอนความสามารถและความเชื่อมั่นในตนเองของเด็ก

5. พยายามฝึกให้เด็กช่วยตัวเองมากที่สุดแม้บางคนจะมีปัญหาเกี่ยวกับการควบคุมกล้ามเนื้อส่วนต่าง ๆ ให้ทำงานประสานกัน เช่น ไม่สามารถตักข้าวใส่ปากได้โดยไม่หกหรือติดกระดุมเสื้อไม่ได้ จะต้องพยายามฝึกให้ทำทีละน้อย การฝึกให้เด็กรับประทานอาหารเอง แต่งตัวเอง เข้าห้องน้ำได้เอง จะเป็นการช่วยให้เด็กพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มขึ้น และแบ่งเบาภาระจากผู้เลี้ยงดู

6. ใช้หลักการสอนแบบ 3R's คือ

6.1 Repetition คือการสอนซ้ำไปซ้ำมาและใช้เวลาสอนมากกว่าเด็กปกติโดยใช้วิธีสอนหลาย ๆ วิธี ในเนื้อหาเดิม ดังนั้นครูผู้สอนจะต้องเตรียมวัสดุ อุปกรณ์ในการสอนไม่ให้เด็กเบื่อและไม่สามารถเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น เมื่อเด็กจำเรื่องราวที่ครูสอนได้แล้วจึงค่อยเปลี่ยนบทเรียนใหม่ เช่น การสอนเรื่องสีต่าง ๆ กว่าเด็กจะจำได้ว่าสีแดง สีเขียว สีเหลือง เป็นอย่างไร อาจต้องใช้เวลาเป็นปี ๆ

6.2 Relaxation การสอนแบบไม่ตึงเครียดนัก ไม่สอนแต่เนื้อหาวิชาอย่างเดียวยาวนานเกิน 15 นาที ควรเปลี่ยนกิจกรรมจากการสอนวิชาการเป็นการเล่น ร้องเพลง คนตรีหรือ เล่นิทานบ้าง ต้องไม่เข้มงวดจนเกินไป เพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะเรียนไม่ได้

6.3 Routine สอนให้เป็นกิจวัตรประจำวัน คือ เป็นกิจกรรมที่จะต้องทำเป็นประจำสม่ำเสมอในแต่ละวัน

7. สอนโดยการปฏิบัติตามตารางสอนสามารถทำได้ในกรณีที่เด็กมีระดับสติปัญญาอยู่ในระดับเดียวกัน ดังนั้นในชั้นหนึ่ง ๆ ไม่ควรให้เด็กที่มีระดับสติปัญญาต่างกันมากนัก เพราะจะทำให้เด็กเรียนไม่ได้ และครูต้องทำงานหนักมากในการสอน

8. เมื่อฝึกให้เด็กทำกิจกรรมต่าง ๆ ต้องพยายามแทรกการฝึกหลาย ๆ ด้านไปด้วย เช่น เวลาฝึกให้ติดกระดุม ก็คุยเรื่องรูปร่าง สี ขนาดของกระดุม และฝึกให้ใส่กระดุมให้ตรงช่อง ซึ่งเป็นการฝึกการใช้ประสาทตา การให้สัมผัสว่ากระดุมเรียบหรือขรุขระจะช่วยฝึกประสาทสัมผัสทางมือ

9. ต้องช่วยให้เด็กพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองเพราะเด็กทุกคนจะเรียนได้ดี ถ้าเขามีความรู้สึกว่าเขาประสบความสำเร็จ ความรู้สึกนี้เป็นสิ่งสำคัญสำหรับเด็กที่มี

ความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นอย่างมาก ดังนั้นการจัดกิจกรรมที่ช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จ จะช่วยให้เขาเกิดความภาคภูมิใจ เกิดความเชื่อมั่นในตนเองและอยากทำมากขึ้น

10. สอนทีละขั้นจากสิ่งใกล้ตัวไปหาสิ่งไกลตัว หรือจากง่ายไปหายาก เพื่อไม่สับสน งานบางอย่างที่เด็กปกติในวัยเดียวกันว่าง่าย แต่เด็กเหล่านี้อาจสับสนไม่เข้าใจ

11. สอนโดยการกระทำจริง ๆ เช่น ๆ สอนเรื่องความสะอาดของร่างกาย ครูจะต้องพาเด็กล้างมือ ล้างหน้า ล้างเท้าจริง ๆ จะพูดแต่เพียงปากเปล่าไม่ได้ เพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะไม่เข้าใจ และจำได้ว่าต้องล้างมือ ล้างหน้า และล้างเท้าเมื่อร่างกายสกปรก

12. สอนสิ่งที่มีความหมายสำหรับเด็กจริง ๆ และสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ โดยเฉพาะในสิ่งที่เป็นามธรรม ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะเข้าใจยาก ครูต้องพยายามอธิบาย โดยใช้ถ้อยคำง่าย ๆ และยกตัวอย่างประกอบ อธิบายว่าเด็กคนใดเห็นของเพื่อน ตกแล้วนำของนั้นมาให้ครู เพื่อนำไปตามหาเจ้าของเด็กคนนั้นเป็นคนดี

13. ต้องพยายามจัดการสอนให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้มีประสบการณ์ใหม่ ๆ เมื่อฝึกหัดให้เด็กคิด เพราะเด็กปกติสามารถคิดค้นและสร้างสรรค์ประสบการณ์ใหม่ได้เอง แต่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทำไม่ได้ จึงเป็นหน้าที่ของครูที่จะต้องจัดประสบการณ์เหล่านี้ให้

14. สอนโดยใช้ของจริงหรือ อุปกรณ์ประกอบทุกครั้ง เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจและเพื่อดึงดูดความสนใจของเด็ก เพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีความคิดความอ่านน้อย คิดเห็นเป็นมโนภาพไม่ได้ และการรับรู้ต่าง ๆ ช้ากว่าเด็กปกติ ดังนั้นอุปกรณ์การสอนจะช่วยให้เด็กมองเห็นของจริงตามไปด้วย

15. ต้องให้เวลาเด็กพอสมควรในการเปลี่ยนกิจกรรมอย่างหนึ่งไปสู่กิจกรรมอีกอย่างหนึ่ง เพราะการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วจะทำให้เด็กสับสน จึงควรบอกให้เด็กรู้ล่วงหน้าก่อนที่จะมีการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้เด็กมีเวลาเตรียมตัว

16. การสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาต้องอาศัยแรงจูงใจมาก ครูจะพูดโดยไม่มีอะไรมาจูงใจให้เด็กเรียนหรือกระทำการต่าง ๆ ได้ยาก ถ้าครูจะสอนการบวกเลขครูจะต้องมีของจริงมานับรวมกันให้เด็กเห็นจริง ๆ แล้วให้เด็กหัดนับสิ่งของต่าง ๆ ตามครู จนนับได้แล้วจึงเรียนนับนับจากภาพสีสวย ๆ ซึ่งภาพนั้นจะเป็นแรงจูงใจให้เด็กเรียน

17. มีการประเมินความก้าวหน้าของเด็กอยู่ตลอดเวลา โดยการจดบันทึกพฤติกรรมของเด็กไว้ทุกกระยะ แล้วนำไปเปรียบเทียบดูว่าเด็กแต่ละคนมีพัฒนาการเป็นอย่างไรบ้าง นับตั้งแต่เริ่มเรียนจนถึงสิ้นปีการศึกษา

นอกจากนี้ ประกฤติ พูลพัฒน์ (2544, หน้า 66) ยังได้กล่าวถึงการสอนด้วยวิธีสอนตามธรรมชาติ โดยมีหลักการ ดังนี้

1. การจับทำด้วยมือ (การทำงานโดยใช้มือ) ผู้สอนต้องให้กำลังใจให้เด็กได้ใช้มือและนิ้วมือของตน จับ ถือ หรือยกสิ่งของต่าง ๆ ที่จับต้องได้ ทั้งนี้เพื่อจะได้สัมผัสเพื่อเกิดความคิดรวบยอดถึงคุณลักษณะของสิ่งต่าง ๆ ที่แวดล้อมตัวเขา ในเรื่องความนุ่ม ความอ่อนนุ่ม ความกระด้าง ความแข็ง ความมีน้ำหนักและขนาด เป็นต้น ในขณะที่เดียวกันการจับมือก็เป็นการพัฒนากล้ามเนื้อและนิ้วมือของเด็ก ให้มีความสามารถทำงานโดยใช้มือได้คล่องแคล่วขึ้นอีกด้วย
2. การทำซ้ำ ๆ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาชอบและสนุกสนานที่จะเล่นเกม ฟังนิทาน ร้องเพลง และทำกิจกรรมซ้ำได้เรื่อย ๆ การทำกิจกรรมซ้ำ ๆ เป็นการเสริมแรงการเรียนรู้
3. การค้นพบเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่วนมากจะมีความตื่นเต้น สนใจและชอบที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ค้นพบจากโลกรอบ ๆ ตัวเขา
4. การเลียนแบบ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเรียนรู้จากการสังเกตและเลียนแบบบุคคลอื่นที่เขาได้พบปะสังสรรค์ด้วยจึงควรจัดให้เด็กได้มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมกับเด็กปกติให้มาก ๆ
5. เกม เกมที่สนุกและเสริมบทเรียนจะเพิ่มประสิทธิภาพของการเรียนรู้ ครูผู้สอนเด็กพิเศษจึงควรชวนขวหาเกมต่าง ๆ มาเสริมการเรียนการสอนอยู่เสมอ

การฝึกทักษะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

อรศรี แก้วเจริญ (2543, หน้า 117 - 122) กล่าวไว้ว่าเนื่องจากการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจำเป็นต้องกระทำทันทีที่วินิจฉัย ดังนั้นการช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจึงต้องกระทำตั้งแต่อยู่ในวัยเด็ก หรือตั้งแต่แรกเกิด เพื่อที่จะกระตุ้นให้เด็กมีพัฒนาการตามวัยด้วยการกระตุ้นทักษะต่าง ๆ ในทุก ๆ ด้าน ดังนี้

1. ทักษะทางด้านสังคม (Social skill)

- 1.1 สอนให้รู้จักรับรู้สิ่งที่อยู่รอบตัว เช่น รู้จักการพูด การฟัง รู้จักสิ่งของรอบตัว รู้จักบุคคลในครอบครัว เป็นต้น
- 1.2 สอนให้รู้จักบอกความต้องการของตนเป็นคำพูด หรือแสดงท่าทาง
- 1.3 สอนให้รู้จักการคบเพื่อน
- 1.4 สอนให้รู้จักสิทธิของตนและบุคคลอื่น
- 1.5 สอนให้รู้จักมารยาทต่าง ๆ เช่น การทำความเคารพผู้ใหญ่ การกล่าวคำขอบคุณ ขอโทษ เป็นต้น

1.6 สอนให้รู้จักการเล่น เช่น อันตรายเกี่ยวกับการเล่น เวลาเล่นกับเพื่อนอย่าเล่นรุนแรง เป็นต้น

1.7 สอนให้รู้จักการให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือผู้อื่น

1.8 ทักษะทางด้านภาษา (Language skill)

1.9 สอนให้รู้จักการฟังเสียง และแยกเสียง เช่น เสียงรถ เสียงเรือ เสียงดนตรี เสียงใกล้ไกล เสียงเครื่องบิน เป็นต้น

1.10 สอนให้รู้จักการฟัง เช่น ต้องไม่คุยเวลาครูสอน ให้รู้จักการสังเกต การใช้ท่าทางการใช้สีหน้า เป็นต้น

1.11 การสอนให้รู้จักการออกเสียงพูดให้ถูกต้อง

1.12 สอนการอ่าน - การเขียน เมื่อเด็กพร้อมที่จะฝึกได้

2. ทักษะทางการช่วยเหลือตนเอง (Self help skill)

2.1 ฝึกการรับประทานอาหาร เช่น รู้จักการเคี้ยว การกลืน การใช้ช้อนส้อม ระเบียบการนั่งโต๊ะอาหาร เป็นต้น

2.2 ฝึกนิสัยการขับถ่าย การทำความสะอาดร่างกาย

2.3 ฝึกการแต่งตัว เช่น สอนให้รู้จักสวมและถอดเสื้อผ้า เป็นต้น

2.4 ฝึกนิสัยการมีอนามัยที่ดี เช่น สอนให้รู้จักการล้างมือ รู้จักการใช้ผ้าเช็ดมือ ทิ้งเศษอาหาร เป็นต้น

3. ทักษะทางด้านสติปัญญา (Cognitive skill) หมายถึง ความสามารถในการจำสังเกต การเห็น การได้ยินสิ่งต่าง ๆ ว่ามีความสัมพันธ์กันเหมือนกันหรือแตกต่างกัน ซึ่งสังเกตได้จากคำพูด และการกระทำที่เด็กแสดงออก เช่น ฝึกให้เด็กเรียนรู้ในสิ่งต่อไปนี้

3.1 สอนเรื่องเวลา สถานที่ ตำแหน่งที่

3.2 สอนเรื่องสี

3.3 สอนเรื่อง ขนาด รูปร่าง

3.4 สอนเรื่องจำนวน

3.5 ทักษะทางการเคลื่อนไหว (Motor skill)

3.6 ศีรษะ สอนให้รู้จักตั้งศีรษะตรง

3.7 มือ นิ้วมือ สอนให้รู้จักการใช้มือให้ถูกต้อง เช่น ตบมือ กำมือ จับปล่อย รู้จักใช้นิ้วมือในการเคลื่อนไหว ฯลฯ

3.8 เท้า สอนให้รู้จักใช้เท้าให้สัมพันธ์กัน เช่น เดิน เขย่ง กระโดด ขันบันได ฯลฯ

3.9 ลำตัว สอนให้รู้จักใช้กล้ามเนื้อต่าง ๆ เช่น การงอตัว การพลิกตัว การเอียงตัว

การกลาน ฯลฯ

สรุปได้ว่า การสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะต้องมีการสอนตั้งแต่แรกเกิด และเพื่อเป็นการกระตุ้นพัฒนาการทุกด้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้เหมาะสม ได้แก่ การเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลักการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การฝึกทักษะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ตอนที่ 6 เจตคติ

เจตคติถือเป็นส่วนหนึ่งที่จะทำให้ผู้วิจัยทราบถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เข้ารับ การฝึกอบรมครั้งนี้ ประกอบด้วย ความหมายของเจตคติ องค์ประกอบของเจตคติและการวัดเจตคติ รายละเอียด ดังนี้

ความหมายของเจตคติ

มีนักวิชาการหลายท่านที่ให้ความหมายของเจตคติ คือ ความรู้สึกนึกคิดของบุคคลใน เรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งจะแสดงออกให้เห็นจากคำพูด หรือพฤติกรรมที่สะท้อนเจตคตินั้น ๆ (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2538, หน้า 149) สำหรับ รวีวรรณ อังคนุรักษ์พันธุ์ (2533 หน้า 12) กล่าวถึง เจตคติว่า หมายถึง ศักยภาพภายในของบุคคลที่มีแนวโน้มแสดงออกทางพฤติกรรมในทิศทางบวก ทิศทางลบ หรือเป็นกลาง

จากความหมายที่กล่าวมา สรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่แสดง พฤติกรรมต่าง ๆ ออกมาในลักษณะที่ต่างกัน ขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าที่ได้รับไม่ว่าจะเป็นทางบวกหรือ ทางลบ

องค์ประกอบของเจตคติ

เจตคติดี้องค์ประกอบที่สำคัญ (สร้อยตระกูล อรรถมานะ, 2542, หน้า 64 - 65) ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความคิด ความเข้าใจ (Cognitive component) ความคิด ความเข้าใจ จะเป็นการแสดงออกซึ่งความรู้ หรือความเชื่อซึ่งเป็นผลมาจากการเรียนรู้ในประสบการณ์ ต่าง ๆ จากสภาพแวดล้อมอันเป็นเรื่องของปัญญาในระดับที่สูงขึ้น อาทิ นักบริหารหรือ ผู้บังคับบัญชามีความคิดหรือความเชื่อได้ว่าผู้ใต้บังคับบัญชาของเขานั้นมีลักษณะของความเป็นผู้ใหญ่ สามารถปกครองตนเองได้ ดังนั้นเขาจึงได้ความเป็นอิสระในการทำงานแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา หรือเปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมในการทำการวินิจฉัย

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective component) องค์ประกอบด้านความรู้สึกนี้ เป็นสภาพทางอารมณ์ ประกอบกับการประเมินในสิ่งนั้น ๆ อันเป็นผลจากการเรียนรู้ในอดีต ดังนั้น จึงเป็นแสดงออกซึ่งความรู้สึกอันเป็นการยอมรับ อาทิ ชอบ ถูกใจ สนุกหรือปฏิเสธต่อสิ่งนั้น อาทิ

เกลียด โกรธ ก็ได้ ความรู้สึกนี้อาจทำให้บุคคลเกิดความยึดมั่นและอาจแสดงปฏิกิริยาตอบโต้หากมีสิ่งที่ขัดกับความรูสึกดังกล่าว

3. องค์ประกอบด้านแนวโน้มของพฤติกรรม (Behavior component) คือแนวโน้มของบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมหรือปฏิบัติต่อสิ่งที่ตนชอบหรือเกลียดอันเป็นการตอบสนองหรือการกระทำในทางใดทางหนึ่ง ซึ่งเป็นผลมาจากความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้น ๆ อาทิ บุคคลนั้นมีทัศนคติที่ดีต่อระบอบประชาธิปไตย หรือมีความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกที่ดีต่อระบอบประชาธิปไตย บุคคลผู้นั้นก็มีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมแบบเข้าหาหรือแสวงหา (Seek contact) ตรงกันข้ามหากมีทัศนคติต่อสิ่งนั้น ๆ ไม่ดี ก็จะเกิดพฤติกรรมในการถอยหนีหรือหลีกเลี่ยง (Avoiding contact)

การวัดเจตคติ

การวัดเจตคตินั้นใช้แบบวัดเจตคติหลายแบบและแบบวัดมาตรฐาน (Standard form) ที่นิยมใช้เช่น แบบวัดเจตคติตามแบบของลิเคอร์ท (Likert's scale) แบบวัดเจตคติตามแบบของออสกู๊ด (Osgood's scales) (สุวิทย์ บุญช่วย ผ่องศรี วาณิชย์ศุภวงศ์ และอำภา บุญช่วย, 2541, หน้า 10 - 12)

แบบวัดเจตคติตามแบบของลิเคอร์ทสเกล (Likert's scale)

เป็นแบบวัดเจตคติที่รู้จักกันแพร่หลายมากที่สุดเริ่มด้วยการรวบรวมเรียบเรียงข้อความที่เกี่ยวข้องกับเจตคติที่ต้องการจะศึกษาให้ความหมายสิ่งที่ต้องการจะวัดให้แน่นอน ชัดเจน และครอบคลุมขอบเขตเนื้อหาที่ต้องการวัดทั้งหมด และข้อความที่สร้างขึ้นต้องประกอบไปด้วยข้อความที่สนับสนุนและต่อต้านในเรื่องที่ต้องการจะวัด กล่าวคือมีข้อความที่เป็นบวกและเป็นลบคละกันไป และนำข้อความที่รวบรวมได้ไปลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการจะทำการศึกษา โดยกำหนดคำตอบของแต่ละข้อความให้เลือกตอบ คือเป็นมาตราวัดเจตคติ 3, 4 หรือ 5 ชั้น ซึ่งอาจจะกำหนดค่าระดับ เช่น เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง หรือในลักษณะอื่น ๆ ที่มี 3, 4 หรือ 5 ระดับ เช่นเดียวกันนี้ก็ได้ โดยแต่ละชั้นต้องเป็นการบอกน้ำหนักการประเมินข้อความต่าง ๆ ที่กำหนดให้ตอบแสดงความรู้สึกหรือความคิดเห็นออกมา

วิธีการสร้างเครื่องวัดตามแบบของลิเคอร์ทสเกล

1. รวบรวมข้อความที่ต้องการให้แสดงความคิดเห็น
2. กำหนดประเด็นและสร้างคำถามโดยใช้ภาษาที่เด่นชัด ไม่มีความหมายกำกวม มีความหมายเดียวในหนึ่งข้อความหรือหนึ่งประโยค
3. ตรวจสอบข้อความในคำถามให้สอดคล้องกับแนวการตอบ เช่น เห็นด้วย หรือไม่เห็นด้วย ชอบ หรือไม่ชอบ เป็นต้น

4. นำแบบวัดที่สร้างไปทดลองขึ้นต้น เพื่อดูความชัดเจนของข้อความ

5. กำหนดน้ำหนักค่าคะแนนตัวเลือกในแต่ละข้อเช่น 5 - 1 หรือ 4 - 0 หรือ 4 - 1 ซึ่งขึ้นอยู่กับผู้สร้างเป็นผู้กำหนดว่าควรมีกี่ระดับ

แบบวัดเจตคติตามแบบของออสกู๊ด (Osgood's scales)

การวัดเจตคติโดยใช้ความหมายทางภาษา (Semantic differential scales) วิธีนี้ ผู้คิดคือ ออสกู๊ด (Osgood) สเกลแบบนี้ใช้คำคุณศัพท์ที่อธิบายความหมายของ สิ่งเร้าโดยมีคุณศัพท์ตรงกันข้ามเป็นขั้วของมาตราวัดออสกู๊ด ออสกู๊ดใช้ในสิ่งเร้านี้ว่า Concept คำคุณศัพท์ที่ใช้ในการอธิบายคุณลักษณะของสิ่งเร้านี้ ออสกู๊ด พบว่า สามารถอธิบายได้ 3 รูปแบบ หรือ 3 องค์ประกอบ คือ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2530, หน้า 106 - 108)

1. องค์ประกอบด้านการประเมินค่า (Evaluative factor) เป็นองค์ประกอบที่แสดงออกทางด้านคุณค่า คำคุณศัพท์ที่ใช้อธิบาย เช่น ดี - ชั่ว จริง - เท็จ ฉลาด - โง่ สวย - น่าเกลียด เป็นต้น
2. องค์ประกอบด้านศักยภาพ (Potential factor) เป็นองค์ประกอบที่แสดงถึงกำลังอำนาจ เช่น แข็งแรง - อ่อนแอ หนัก - เบา หยาบ - ละเอียดย เป็นต้น
3. องค์ประกอบด้านกิจกรรม (Activity factor) เป็นคุณศัพท์แสดงถึงลักษณะกิจกรรมต่าง ๆ เช่น ช้า - เร็ว เฉื่อยชา - กระตือรือร้น เป็นต้น

วิธีการหาความแตกต่างของความหมาย (Semantic differential) เป็นการศึกษาเกี่ยวกับความคิดรวบยอด (Concepts) ของบุคคลแต่ละบุคคล หรือกลุ่มบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ ผู้ที่คิดวิธีนี้คือชาร์ล ออสกู๊ด (Charles E. Osgood) และผู้ร่วมงานเป็นการศึกษาถึงความหมายของสิ่งต่าง ๆ ตามความคิดเห็นของกลุ่มที่จะศึกษาโดยการประเมินค่าเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ต้องการวัดอาจจะเป็นสถานที่ บุคคล เหตุการณ์ ฯลฯ การประมาณค่านั้นใช้คำคุณศัพท์ ซึ่งตรงกันข้ามและมีลำดับของความมากน้อยจากด้านหนึ่งรวมทั้งหมด 7 อันดับ (บางครั้งใช้ 5 หรือ 3 อันดับ) ในการที่จะให้ผู้ตอบประเมินค่ามากหรือน้อยนี้ทำให้เชื่อได้ว่าแบบวัดนี้สามารถใช้วัดเจตคติของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลต่อสิ่งต่าง ๆ ได้ และสามารถเปรียบเทียบเจตคติที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของกลุ่มต่างได้

ตอนที่ 7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

ภาสกร พงษ์สิทธิถาวร (2554) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง การออกแบบหน่วยการเรียนรู้อิงมาตรฐาน สำหรับครูภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเรื่อง การออกแบบหน่วยการเรียนรู้อิงมาตรฐาน สำหรับครูภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา 2) เพื่อประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง

การออกแบบหน่วยการเรียนรู้อิงมาตรฐาน สำหรับครูภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา 3) เพื่อติดตาม การประเมินการนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติการออกแบบหน่วยการเรียนรู้อิงมาตรฐานในสถานศึกษา โดยมีขั้นตอนการดำเนินงาน 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 2) การพัฒนา หลักสูตร 3) การทดลองใช้และหาประสิทธิผล และ 4) การติดตามผลการนำความรู้ไปสู่ การปฏิบัติการออกแบบหน่วยการเรียนรู้อิงมาตรฐานในสถานศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ได้หลักสูตร ฝึกอบรมมีคุณภาพดีและมีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ในการฝึกอบรม ส่วนการหา ประสิทธิภาพของหลักสูตรจากผลการเปรียบเทียบคะแนนการทดสอบวัดความรู้เกี่ยวกับการ ออกแบบหน่วยการเรียนรู้อิงมาตรฐานหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการประเมินชิ้นงานการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ อิงมาตรฐานของผู้เข้ารับการฝึกอบรมอยู่ในระดับดี มีค่าเฉลี่ยสูงกว่า 2.50 ผลการติดตามการนำ ความรู้เรื่องการออกแบบหน่วยการเรียนรู้อิงมาตรฐานไปปฏิบัติในสถานศึกษาของผู้เข้ารับ การฝึกอบรมหลังการฝึกอบรมเสร็จสิ้นไปแล้ว 2 สัปดาห์ อยู่ในระดับดี มีค่าเฉลี่ยสูงกว่า 2.50

วุฒิพงษ์ ทองก้อน (2554) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อเสริมสร้างความรู้และทักษะการประกันคุณภาพ สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี การวิจัยนี้ มีวัตถุประสงค์ เพื่อเสริมสร้างความรู้และทักษะการประกันคุณภาพ สำหรับนักศึกษาระดับ ปริญญาตรี โดยมีขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครั้งนี้เป็น 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน มีการดำเนินการ ดังนี้ 1) การศึกษานโยบายของสำนักงานคณะกรรมการ การอุดมศึกษา เป็นการวิเคราะห์เอกสารซึ่งพบว่า นโยบายนั้นให้ความสำคัญกับการพัฒนานิสิต นักศึกษา โดยให้มีการให้ความรู้และทักษะการประกันคุณภาพไปใช้ในกิจกรรมนักศึกษา 2) การศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความรู้และทักษะการประกันคุณภาพที่ควร เสริมสร้างให้กับนักศึกษา ใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก สอบถามความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ได้เนื้อหาความรู้ที่ควรปลูกฝังนักศึกษา 3) การสำรวจความต้องการของคณะวิชาในการพัฒนา ความรู้และทักษะการประกันคุณภาพให้กับนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบว่า สภาพปัจจุบันคณะ วิชามีความต้องการที่จะพัฒนาความรู้และทักษะการประกันคุณภาพให้กับนักศึกษาอยู่ในระดับมาก 4) การสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความรู้และทักษะการประกันคุณภาพให้กับนักศึกษาระดับ ปริญญาตรี พบว่า สภาพปัจจุบันนักศึกษามีความคิดเห็นเกี่ยวกับความรู้และทักษะการประกัน คุณภาพอยู่ในระดับปานกลาง 5) การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อศึกษาองค์ประกอบและรูปแบบของการฝึกอบรม ได้ผลสรุปองค์ประกอบของหลักสูตร ฝึกอบรม ได้แก่ สภาพปัญหาและความต้องการจำเป็น หลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหา กิจกรรม การฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม การวัดและประเมินผล ส่วนรูปแบบของหลักสูตรฝึกอบรมเน้น

การมีส่วนร่วมสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการละความสามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้จริง

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างหลักสูตร เป็นการเขียน โครงร่างหลักสูตรให้สอดคล้องกับข้อมูลที่ได้จากการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ได้องค์ประกอบของหลักสูตร คือ สภาพปัญหาและความจำเป็น หลักการ เป้าหมาย จุดมุ่งหมาย เนื้อหา กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม และการวัดผลประเมินผล จากนั้นนำโครงร่างหลักสูตรไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน พิจารณาประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง พบว่า ทุกองค์ประกอบมีความเหมาะสมและมีความสอดคล้องกัน

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง แบ่งเป็น 2 ระยะ คือ การศึกษานำร่องด้วยการนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับนักศึกษา จำนวน 15 คน เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ของการใช้หลักสูตรในสภาพจริง หลังจากนั้นนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 30 คน ใช้เวลาในการทดลอง 30 ชั่วโมง โดยใช้แบบการทดลองแบบกลุ่มเดียว ทำการทดสอบก่อนและหลังการใช้หลักสูตร วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติพื้นฐาน และทดสอบด้วยค่า t -test แบบ Dependent พบว่า คะแนนวัดความรู้ความเข้าใจ คะแนนวัดเจตคติต่อการประกันคุณภาพหลังการทดลองใช้หลักสูตรสูงกว่าก่อนการใช้หลักสูตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ค่าคะแนนเฉลี่ยความรู้ ความเข้าใจมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 70 ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านเจตคติ มีประสิทธิภาพสูงกว่า 3.50 ค่าคะแนนเฉลี่ยด้านทักษะการประกันคุณภาพมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 2.50 และความเหมาะสมของการทดลองใช้หลักสูตรอยู่ในระดับมาก

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตร จากผลการทดลองใช้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ในการประเมินประสิทธิภาพหลักสูตร ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร โดยปรับปรุงด้านความเหมาะสมของเนื้อหาและปรับปรุงภาษาในแต่ละองค์ประกอบของหลักสูตร ให้เหมาะสมและสอดคล้องกัน แล้วจัดทำเป็นหลักสูตรและคู่มือการใช้หลักสูตร ฉบับสมบูรณ์ สำหรับนำไปใช้ในการฝึกอบรม

สุขุม คำแหง (2553) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมคุณธรรมและจริยธรรมสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรณีศึกษา โรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมคุณธรรมและจริยธรรม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรณีศึกษา โรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง ปีการศึกษา 2552 กรณีศึกษาจำนวน 30 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ หลักสูตรการฝึกอบรมคุณธรรมและจริยธรรมสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรณีศึกษา โรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง แบบสัมภาษณ์

ผู้ปกครอง และครูประจำชั้น สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การวิเคราะห์เอกสาร ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความถี่และร้อยละ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) ความต้องการจำเป็นของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาพฤติกรรมการมีคุณธรรมและจริยธรรมสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรณีศึกษาโรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง มีความต้องการจำเป็นการพัฒนาพฤติกรรม การมีคุณธรรมและจริยธรรมสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เพื่อให้สอดคล้องกับนโยบายแห่งชาติ นโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 2) มีหลักสูตรการฝึกอบรมคุณธรรมและจริยธรรมสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรณีศึกษาโรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง ที่มีคุณภาพ 3) การพัฒนาพฤติกรรม การมีคุณธรรมและจริยธรรมสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรณีศึกษาโรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง มีระดับเพิ่มขึ้นตามคุณลักษณะที่พึงประสงค์

อารีรักษ์ มิแจ้ง และสิริพร ปาณางษ์ (2553) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูภาษาอังกฤษโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน สำหรับครูผู้สอนช่วงชั้นที่ 2 การวิจัยครั้งนี้วัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูภาษาอังกฤษโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน สำหรับครูผู้สอนช่วงชั้นที่ 2 ใช้วิธีวิจัยและพัฒนาโดยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนคือ 1) ศึกษาสภาพปัญหาในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และความต้องการในการฝึกอบรมของครูผู้สอนภาษาอังกฤษช่วงชั้นที่ 2 2) พัฒนาและศึกษาคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรมครูภาษาอังกฤษ โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน 3) ประเมินผลการใช้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้น 4) ติดตามการนำความรู้ที่ได้จากการฝึกอบรมไปใช้ ผลจากการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการในการฝึกอบรม พบว่า ครูมีปัญหาในการจัดการเรียนการสอน และต้องการให้จัดการฝึกอบรมในด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะต่าง ๆ มากที่สุด หลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมาย โครงสร้างของหลักสูตร หน่วยการฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผล ผลการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า หลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตรมีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ในการฝึกอบรมได้ เมื่อนำหลักสูตรไปทดลองใช้ พบว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลจากการสาธิตการสอนพบว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้เหมาะสมในระดับมาก และผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความพึงพอใจต่อการฝึกอบรมในระดับมาก ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้นำความรู้ที่ได้จากการฝึกอบรมไปใช้ในลักษณะที่หลากหลาย และในระดับมากน้อยแตกต่างกัน

ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความพร้อมของโรงเรียน ภาระการสอน ความถนัด ความสนใจของครู และนโยบายของโรงเรียน

ชัยวัฒน์ วารี (2553) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ภาษาไทย สำหรับนักศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและประเมินประสิทธิผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ภาษาไทย สำหรับนักศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา แบ่งการดำเนินการเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ภาษาไทย สำหรับนักศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา มีองค์ประกอบ คือ หลักการ วัตถุประสงค์ของหลักสูตร โครงสร้าง เวลาการอบรม เนื้อหา สาระ กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม การติดตาม การวัดและการประเมินผล ผลการประเมินคุณภาพของหลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ในภาพรวมหลักสูตรมีคุณภาพในระดับมากที่สุด ระยะที่ 2 การประเมินประสิทธิผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ภาษาไทยสำหรับนักศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา เป็นการนำหลักสูตรฝึกอบรมที่ปรับปรุงแล้วไปใช้ทดลองใช้กับกลุ่มทดลอง ซึ่งเป็นนักศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา จำนวน 40 คน และกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการอบรม จำนวน 40 คน รูปแบบการทดลองเป็นแบบ Randomized control group pre - test post - test design วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t -test ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการใช้ภาษาไทยหลังอบรมสูงกว่าก่อนอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ความสามารถในการใช้ภาษาไทย กลุ่มทดลองที่ได้รับการอบรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) เจตคติต่อการใช้ภาษาไทยหลังอบรมสูงกว่าก่อนการอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 4) เจตคติต่อการใช้ภาษาไทย กลุ่มทดลองที่ได้รับการอบรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บรุน (Brun, 1997) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้นำสำหรับผู้สนใจวิทยาศาสตร์ที่ต่ำกว่าปริญญาตรี ซึ่งเป็นนักเรียนหญิงและทำการประเมินสะสม ใช้เนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญที่กำหนดตามแนวทางภาวะผู้นำแบบเชื่อมโยง โครงร่างหลักสูตรนี้ได้ทำการทดลองโดยใช้วิธีการวัดก่อนและหลังการฝึกอบรม กลุ่มนักเรียนหญิง 59 คน ฝึกอบรม 15 ชั่วโมง 1 หน่วยการเรียนรู้ มีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมใช้แบบทดสอบ LPI (Leadership practices Inventory) แบบรายงานประเมินตนเอง

ของคูซและพอสเนอร์ (Kouzea & Posner) ปี 1993 และใช้แบบสอบถามพัฒนาขึ้นเพื่อวัดผลกระทบของหลักสูตร ผลการวิจัยไม่พบนัยสำคัญของความแตกต่างระหว่างการวัดครั้งหลังของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในเรื่องตัวแปรร่วมแต่พบว่ามีความแตกต่างในเรื่องการเปลี่ยนแปลงการวางแผนอาชีพ การพิจารณาดำเนินการผู้นำ สรุปผลว่า หลักสูตรฝึกอบรมนี้สามารถจูงใจกลุ่มทดลองให้มีความกระตือรือร้นที่จะสนใจความเป็นผู้นำมากขึ้นและเรียนรู้ภาวะผู้นำเพิ่มขึ้นและความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้นด้วย

แกนนอน (Gannon, 1998) ได้ศึกษาการออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมจิตวิทยาสำหรับผู้บริหารการศึกษาในสหัฐวรรษใหม่ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการนำองค์กรผ่านปัญหาที่ซับซ้อน โดยเปรียบเทียบองค์กรเป็นโลกใบหนึ่งที่มีเรื่องสับสนที่ต้องการจัดการ จำเป็นต้องให้การศึกษาด้านจิตวิทยาการเข้าใจมนุษย์ให้แก่ผู้จัดการ เพื่อเผชิญเหตุการณ์ในที่ทำงาน การออกแบบหลักสูตรได้จัดขึ้นเรียนครั้งละ 3 ชั่วโมง 15 ครั้ง ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพ ตามลำดับ

ครอห์น (Krohn, 1999) ได้ศึกษาทดลองออกแบบหลักสูตรการฝึกอบรมวัฒนธรรมชุมชนสำหรับนิสิตบัณฑิตศึกษาทางจิตวิทยาที่ทำงานกับครอบครัวเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการซึ่งเน้นที่ปฏิบัติการและการประเมินผลหลักสูตร สำหรับนิสิตจิตวิทยาปีที่ 1 ที่ต้องการจะเรียนเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ และต้องทำงานกับครอบครัวของเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการโดยจุดประสงค์เพื่อให้ผู้ที่ทำงานเกิดความตระหนักได้มีความรู้และมีทักษะที่พึงประสงค์ หลักสูตรนี้ได้พัฒนาขึ้นและใช้กับนิสิตปริญญาเอกทางจิตวิทยาในมหาวิทยาลัยฮอว์คินส์ใช้เวลา 32 ชั่วโมง กระบวนการในการทดลองหลักสูตรฝึกอบรมใช้การวิเคราะห์หัตถ์โอเทปการสัมภาษณ์ ใช้การอภิปรายกลุ่มและการวิเคราะห์เอกสารเกี่ยวกับเด็กพิเศษ ผู้เข้าร่วมการทดลองจะได้รับการประเมินก่อนและหลังการฝึกอบรม โดยใช้แบบสอบถามและประเมินหลังจากกลับไปปฏิบัติงานแล้ว 1 เดือน สรุปผลการวิจัยได้ว่า หลักสูตรฝึกอบรมที่สร้างขึ้นได้ผลสูงตามจุดมุ่งหมายและผู้ที่เกี่ยวข้องรับการฝึกอบรมตระหนักถึงเรื่องวัฒนธรรมชุมชน และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในงานของตนได้ดี

งานวิจัยที่เกี่ยวกับผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

อัญชลี วัตทอง และสละ เตชะมินา (2554) ได้วิจัยเรื่อง ผลของโปรแกรม E & R ที่มีต่อพลังสุขภาพจิตของผู้ดูแลเด็กบกพร่องด้านพัฒนาการและสติปัญญา ศูนย์ส่งเสริมพัฒนาการ (ม่วงแค) สถาบันราชานุกูล โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรม E & R ที่มีต่อพลังสุขภาพจิตของผู้ดูแลเด็กบกพร่องด้านพัฒนาการและสติปัญญา ศูนย์ส่งเสริมพัฒนาการ (ม่วงแค) สถาบันราชานุกูล กลุ่มตัวอย่างจำนวน 24 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

คือ 1) โปรแกรม E & R 2) แบบประเมินพลังสุขภาพจิต (RQ) การวิเคราะห์สถิติข้อมูลที่ใช้ คือ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ t -test ผลการวิจัยพบว่า ผู้ดูแลเด็กบกพร่องทางสติปัญญา หลังเข้าร่วมโปรแกรม E & R มีคะแนนพลังสุขภาพจิต RQ เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จารุวรรณ ประดา, ฉนิชาวรรณ กุลวงศ์, ปรรธนา พรหมวัง และเบญจวรรณ ภูษัน (2553) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลการใช้โปรแกรมครอบครัวต่อการรับรู้สมรรถนะพฤติกรรมการดูแลของครอบครัวและพัฒนาการของผู้ที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา โดยมีวัตถุประสงค์คือ 1) เพื่อเปรียบเทียบการรับรู้สมรรถนะการดูแลและพฤติกรรมการดูแลของครอบครัวและพัฒนาการของผู้ที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา ก่อนและหลังสิ้นสุดโปรแกรม 2) เพื่อศึกษาพัฒนาการของผู้บกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา ก่อนและหลังสิ้นสุดโปรแกรม 1 ปี เป็นการวิจัยกึ่งทดลองแบบกลุ่มเดียววัดก่อนและหลัง ประชากร คือ ครอบครัวผู้บกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา ที่มารับบริการที่สถาบันราชานุกูล กลุ่มตัวอย่าง คือ ครอบครัวผู้บกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา ที่มารับบริการที่หอผู้ป่วยครอบครัว ระหว่างเดือน สิงหาคม - ตุลาคม พ.ศ. 2551 จำนวน 20 ครอบครัว เครื่องมือที่ใช้ใน การดำเนินการวิจัย คือ 1) โปรแกรมครอบครัว 2) แบบประเมินการรับรู้สมรรถนะของครอบครัวในการดูแลผู้บกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา 3) แบบวัดพฤติกรรมดูแลผู้บกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญาของครอบครัว 4) แบบติดตามพัฒนาการของผู้บกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา เก็บรวบรวมข้อมูล ก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรม 1 ปี วิเคราะห์ข้อมูลการรับรู้สมรรถนะและพฤติกรรมการดูแลของครอบครัว ก่อนและหลังได้รับโปรแกรมครอบครัว โดยหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และเปรียบเทียบข้อมูลก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติ Wilcoxon signed - Ranks test ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้สมรรถนะการดูแลและพฤติกรรมการดูแลของครอบครัวผู้บกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา หลังเข้าร่วม โปรแกรมครอบครัว เพิ่มขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรม ครอบครัวและผู้บกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญามีพัฒนาการดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สดใส คุ่มทรัพย์อนันต์, ปรรธนา รัตนจิรวรรณ และศิริโรรัตน์ นาคทองแก้ว (2553) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การใช้โปรแกรมครอบครัวบำบัดแนวแซทเทียร์ ในการดูแลสุขภาพจิตของผู้ปกครองผู้บกพร่องทางสติปัญญา การวิจัยกึ่งทดลองแบบ One group pretest - Posttest design ครึ่งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบการดูแลสุขภาพจิตและระดับความเครียดของผู้ปกครองผู้บกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังเข้าโปรแกรม ครอบครัวบำบัดแนวแซทเทียร์ และเพื่อศึกษาความพึงพอใจของผู้ปกครองผู้บกพร่องทางสติปัญญาที่มีต่อโปรแกรมครอบครัวบำบัดตามแนวแซทเทียร์ กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้ปกครองผู้บกพร่องทางสติปัญญา ที่มีคะแนนความเครียดอยู่ใน

ระดับเครียดปานกลางขึ้นไป (26 คะแนน) จากการวัดด้วยแบบประเมินและวิเคราะห์ความเครียดด้วยตนเองของกรมสุขภาพจิต และเข้ารับบริการคลินิกครอบครัวบำบัดสถาบันราชานุกูล ระหว่างเดือนมกราคม - มิถุนายน ปี พ.ศ. 2553 จำนวน 15 คน มีเกณฑ์ในการคัดเข้า คือ ผู้ปกครอง ผู้บกพร่องทางสติปัญญาที่มารับบริการคลินิกครอบครัวบำบัดสถาบันราชานุกูลตามนัดทุกครั้ง จนถึงสิ้นสุดโปรแกรม เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย ได้แก่ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ โปรแกรมครอบครัวบำบัดแนวเซทเทียร์ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบประเมินการดูแลสุขภาพจิตของผู้ปกครอง ผู้บกพร่องทางสติปัญญา แบบประเมินและวิเคราะห์ความเครียดด้วยตนเองของกรมสุขภาพจิต แบบสอบถามความคิดเห็นต่อโปรแกรมครอบครัวบำบัดแนวเซทเทียร์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติที่ใช้เปรียบเทียบ Paired *t* - test ผลของการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้ 1) การดูแลสุขภาพจิตของผู้ปกครอง ผู้บกพร่องทางสติปัญญา หลังเข้าโปรแกรมครอบครัวบำบัดแนวเซทเทียร์เพิ่มขึ้นกว่าก่อนเข้ารับโปรแกรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ระดับความเครียดของผู้ปกครอง ผู้บกพร่องทางสติปัญญา หลังเข้าโปรแกรมครอบครัวบำบัดแนวเซทเทียร์ลดลงกว่าก่อนเข้ารับโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ความพึงพอใจของผู้ปกครอง ผู้บกพร่องทางสติปัญญาที่มีต่อโปรแกรมครอบครัวบำบัดตามแนวเซทเทียร์อยู่ในระดับเห็นด้วยมาก

อัจฉรา รัตนวงศ์ (2551) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้สมรรถนะแห่งตน ร่วมกับการสนับสนุนทางสังคมต่อพฤติกรรมการดูแลบุตรของมารดาที่มีบุตรป่วยด้วยโรคจิตเชื้อเฉียบพลัน กลุ่มตัวอย่าง คือ มารดาที่มีบุตรอายุต่ำกว่า 5 ปี ที่ป่วยเป็นโรคจิตเชื้อเฉียบพลันระบบหายใจ ที่เข้าพักรักษาตัวเป็นผู้ป่วยใน แผนกกุมารเวชกรรม โรงพยาบาลกาญจกนิษฐ์ ซึ่งเป็นบุตรคนแรกที่ป่วยด้วยโรคจิตเชื้อเฉียบพลันระบบหายใจในเด็กเป็นครั้งแรก จำนวน 40 ราย แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มละ 20 ราย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วยข้อมูลส่วนบุคคล แบบสอบถามพฤติกรรมการดูแลบุตรขณะเจ็บป่วยด้วยโรคจิตเชื้อเฉียบพลันระบบหายใจในเด็กของมารดา ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมการดูแลบุตรของมารดาที่มีบุตรป่วยด้วยโรคจิตเชื้อเฉียบพลันระบบหายใจหลังได้รับโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้สมรรถนะแห่งตน ร่วมกับการสนับสนุนทางสังคมมีพฤติกรรมการดูแลบุตรดีกว่าก่อนได้รับโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพฤติกรรมการดูแลบุตรของมารดาที่มีบุตรป่วยด้วยโรคจิตเชื้อเฉียบพลันระบบหายใจของมารดาในกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้สมรรถนะแห่งตน ร่วมกับการสนับสนุนทางสังคมดีกว่ากลุ่มที่ได้รับการพยาบาลตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อุทัยวรรณ สกวลสันต์, พิมพาภรณ์ กลั่นกลิ่น และปริศนา สุรินทร์ไชย (2551) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ความรู้ สมรรถนะแห่งตนและพฤติกรรมในการส่งเสริมพัฒนาการทารกแรกเกิด ก่อนกำหนดของผู้ดูแลหลัก กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้ดูแลหลักของทารกแรกเกิดก่อนกำหนดโดยทารกมีอายุที่ปรับแล้ว 1 - 2 เดือน และมาใช้บริการที่คลินิกเด็กดีหรือคลินิกเด็กเสี่ยงสูงของโรงพยาบาลแพร์ น่าน พะเยา ลำปาง และโรงพยาบาลเชิงราชประชานุเคราะห์ จำนวน 100 ราย เครื่องมือที่ใช้ คือ 1) แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป 2) แบบสอบถามความรู้ในการส่งเสริมพัฒนาการทารกก่อนกำหนดของผู้ดูแลหลัก 3) แบบสอบถามสมรรถนะแห่งตนในการส่งเสริมพัฒนาการทารกก่อนกำหนดของผู้ดูแลหลัก และ 4) แบบสอบถามพฤติกรรมในการส่งเสริมพัฒนาการทารกก่อนกำหนดของผู้ดูแลหลัก ผลการศึกษาพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้และสมรรถนะแห่งตนในการส่งเสริมพัฒนาการทารกก่อนกำหนดของผู้ดูแลหลักอยู่ในระดับปานกลาง ผู้ดูแลหลักมีพฤติกรรมในการส่งเสริมพัฒนาการทารกก่อนกำหนดด้านการเคลื่อนไหวร้อยละ 82 - 96 ด้านภาษาร้อยละ 84 - 100 ด้านสังคมและบุคลิกภาพร้อยละ 99 - 100 และด้านการปรับตัวร้อยละ 75 - 99 ความรู้ในการส่งเสริมพัฒนาการทารกก่อนกำหนดของผู้ดูแลหลักมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมในการส่งเสริมพัฒนาการทารกก่อนกำหนดในระดับต่ำที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ $< .001$ ($r = .384$) และสมรรถนะแห่งตนในการส่งเสริมพัฒนาการทารกก่อนกำหนดของผู้ดูแลหลักมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมในการส่งเสริมพัฒนาการทารกก่อนกำหนดในระดับปานกลางที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ $< .001$ ($r = .519$)

ทิพย์วัลย์ สีจันทร์ (2549) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยส่วนบุคคล เชาวน์ปัญญา และภาวะความสุขของผู้ปกครองที่ส่งผลต่อการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยส่วนบุคคล เชาวน์อารมณ์ และภาวะความสุขของผู้ปกครองที่ส่งผลต่อการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยใช้การสัมภาษณ์แบบเจาะลึกและให้ตอบแบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า เชาวน์อารมณ์และการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ปกครองอยู่ในระดับสูง ส่วนภาวะความสุขของผู้ปกครองอยู่ในระดับปานกลาง ผู้ปกครองที่มีปัจจัยส่วนบุคคลด้านการรับประทานยาของเด็กแตกต่างกัน มีการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนปัจจัยด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน เชาวน์อารมณ์ และภาวะความสุขของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์กับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปัจจัยส่วนบุคคล เชาวน์อารมณ์และภาวะความสุขของผู้ปกครองส่งผลต่อการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ร้อยละ 33.4 และในส่วนของจำนวนพี่น้องที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่งผลต่อการดูแลเด็กในทางบวก เนื่องจากผู้ปกครองจะได้รับ

ประสบการณ์เพิ่มขึ้นในการดูแลบุตรที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผลจากการสัมภาษณ์แบบเจาะลึกได้แบบจำลองพายุ (STORM MODEL) ซึ่งย่อมาจาก S = Share Value, T = Teamwork, O = Open mind, R = Resilient, M = Mastery & Motivation ซึ่งอาจใช้เป็นแนวทางปรับกระบวนการการคิดของผู้ปกครองให้เห็นในคุณค่าของลูก รวมกลุ่มกันเปิดใจกว้างรับความรู้เพื่อนำวิธีที่ดีที่สุดมาใช้ในการดูแลลูกอย่างจริงจังแต่มีความยืดหยุ่น และมีแรงจูงใจที่ไ้เห็นลูกมีพัฒนาการที่ดีขึ้น

ทำให้มีความพยายามจนเกิดความเชี่ยวชาญในการดูแลลูกที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้

มณีนรัตน์ สุรวงษ์สิน (2547) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง คุณภาพชีวิตของพ่อแม่บุคคลปัญญาอ่อน พบว่า ระดับคุณภาพชีวิตของครอบครัวบุคคลปัญญาอ่อนมีระดับคุณภาพชีวิตปานกลาง ร้อยละ 52.8 รองลงมาคุณภาพชีวิตที่ดี ร้อยละ 30.1 คุณภาพชีวิตของครอบครัวบุคคลปัญญาอ่อนแยกตามองค์ประกอบทั้ง 4 ด้าน พบว่า มีคุณภาพชีวิตด้านสุขภาพ ด้านจิตใจ ด้านสัมพันธภาพทางสังคม และด้านสิ่งแวดล้อมโดยส่วนใหญ่อยู่ในระดับปานกลาง ร้อยละ 61.1, 57.6, 69.7 และ 78.6 ตามลำดับ และมีคุณภาพชีวิตโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ร้อยละ 79.9 และพบว่า ปัจจัยเหล่านี้ ได้แก่ ระดับการศึกษา ความเพียงพอของรายได้ ผลกระทบจากการมีบุตรปัญญาอ่อน มีความคิดทำร้าย ตนเอง/คิดฆ่าตัวตายเพราะการมีบุตรปัญญาอ่อน มีความเสี่ยงต่อการฆ่าตัวตายมีภาวะซึมเศร้า และมีปัญหาสุขภาพหรือโรคประจำตัว สัมพันธ์กับคุณภาพชีวิต

มัจฉริ โอสถานนท์ (2546) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การเสริมสร้างความเข้มแข็งแก่บุคคลปัญญาอ่อน โดยมีการดำเนินการออกเป็น 3 ระยะ ต่อเนื่อง 3 ปี ดังนี้ ระยะที่ 1 สร้างความตระหนักและการยอมรับบทบาทหน้าที่ของครอบครัวต่อการดูแลบุคคลปัญญาอ่อน ด้วยวิธีการให้ความรู้อย่างต่อเนื่อง จัดสัมมนาครอบครัวเข้มแข็งจัดประชุมกลุ่มผู้ปกครอง ผลที่ได้รับคือ ผู้ปกครองยอมรับบทบาทหน้าที่ มีการรวมกลุ่มตั้งเป็นชมรมผู้ปกครอง ระยะที่ 2 ส่งเสริมให้ครอบครัวดำเนินกิจกรรมร่วมกัน โดยจัดกิจกรรมสัมมนาค่ายครอบครัวเข้มแข็งปีที่ 2 ผลที่ได้รับคือ ชมรมผู้ปกครองมีกิจกรรมย่อยเพื่อการดูแลตนเองหลากหลายกิจกรรม ระยะที่ 3 ครอบครัวเข้มแข็ง โดยการจัดสัมมนาค่ายครอบครัวเข้มแข็ง ผลที่ได้รับคือ ชมรมผู้ปกครองสามารถจัดกิจกรรมหาทุนสำหรับเป็นค่าใช้จ่ายด้วยการจัดกิจกรรมดนตรีในสวน และเปิดบ้านร่วมโพธิ์ เพื่อใช้เป็นสถานที่ที่ให้การดูแลบุคคลปัญญาอ่อนด้วยตนเอง

นิรมัย กุ้มรักษา, ประภาพรรณ เตชจิตตโชคเกษม และ โสภณ สวัสดิ์ (2546) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของการจัดกลุ่มเพื่อช่วยเหลือกันและกันในการฝึกทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองของเด็กปัญญาอ่อนระดับรุนแรงถึงรุนแรงมาก อายุ 3 - 6 ปี มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดกลุ่มเพื่อช่วยเหลือกันและกันในการฝึกทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองของเด็กปัญญาอ่อนระดับรุนแรงถึงรุนแรงมาก อายุ 3 - 6 ปี กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ ผู้ปกครองเด็กปัญญาอ่อนระดับ

รุนแรงมากอายุ 3 - 6 ปี ของศูนย์ส่งเสริมพัฒนาการเด็กกราชานุกูล (คลองกุ่ม) ที่มีความสนใจและยินดีให้ความร่วมมือในการศึกษาวิจัย จำนวน 10 คน โดยกลุ่มตัวอย่างได้จัดกลุ่มเพื่อช่วยเหลือกันและกัน มีผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยเป็นผู้ประสานงานภายในกลุ่ม เดือนละ 1 ครั้ง ๆ ละ 1 ชั่วโมง 30 นาที ติดต่อกัน 1 ปี รวม 12 ครั้ง รูปแบบการวิจัยเป็นแบบ One group pretest - Posttest design เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินความสามารถในการสอนทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองเด็ก ปัญญาอ่อนของผู้ปกครองและแบบประเมินทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองของเด็กปัญญาอ่อนระดับรุนแรงถึงมาก อายุ 3 - 6 ปี การวิเคราะห์ข้อมูลโดยเปรียบเทียบความสามารถในการฝึกทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองของผู้ปกครอง และความสามารถในการช่วยเหลือตนเองของเด็กปัญญาอ่อนก่อนและหลังการจัดกลุ่มเพื่อช่วยเหลือกันและกัน โดยใช้ในการทดสอบของ วิลคอกซัน (Wilcoxon matched pairs signed - Rank test) ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการฝึกทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองของผู้ปกครองและความสามารถในการช่วยเหลือตนเองของเด็กปัญญาอ่อนระดับรุนแรงถึงรุนแรงมากอายุ 3 - 6 ปี หลังการจัดกลุ่มเพื่อช่วยเหลือกันและกันเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จิรภัทร เปลื้องนุช (2545) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยบางประการที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการดูแลเด็กปัญญาอ่อนของผู้ดูแลในชุมชนเขต กรุงเทพมหานคร พบว่า ผู้ดูแลมีพฤติกรรมการดูแลเด็กปัญญาอ่อนโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีพฤติกรรมการดูแลโดยทั่วไปและพฤติกรรมการดูแลตามภาวะเบี่ยงเบนทางสุขภาพอยู่ในระดับปานกลาง มีพฤติกรรมการดูแลตามระยะพัฒนาการอยู่ในระดับน้อย ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมมากที่สุด คือ การสนับสนุนทางสังคม รองมาคือ ประสบการณ์การเลี้ยงดูเด็ก ความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของเด็กและระดับการศึกษาของผู้ดูแล ซึ่งรวมกันทำนายพฤติกรรมการดูแลเด็กปัญญาอ่อนของผู้ดูแลได้ 60 เปอร์เซ็นต์

Upadhyay (2007) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ความเครียดระหว่างครอบครัวเลี้ยงเดี่ยวของเด็กบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า ครอบครัวมีความเครียดและการสนับสนุนจากรอบข้างมีผลเป็นอย่างไรในการลดความเครียด ครอบครัวเลี้ยงเดี่ยวมักขาดการสนับสนุนคู่ครอง การศึกษาเปรียบเทียบระดับความเครียดระหว่างครอบครัวเลี้ยงเดี่ยวและครอบครัวที่มีทั้งบิดามารดาดูแล โดยใช้แบบประเมิน stress and coping in families having retarded children (FISC - MR) ในการประเมินความเครียด ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า ครอบครัวเลี้ยงเดี่ยวมีความเครียดสูงด้านอารมณ์และสังคมเมื่อเปรียบเทียบกับด้านการดูแลและเศรษฐกิจ สำหรับพ่อและแม่เลี้ยงเดี่ยวมีระดับการดูแลคล้ายคลึงกัน แต่แตกต่างกันในด้านสังคม อารมณ์ เศรษฐกิจและความเครียดโดยรวม ครอบครัวเลี้ยงเดี่ยวมีระดับความเครียดสูงกว่าครอบครัวที่มีทั้งพ่อและแม่ในทุกด้าน

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ดำเนินการในลักษณะของการวิจัยและพัฒนา (Research & Development) ที่ใช้กระบวนการวิจัยเป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรจากการศึกษาเอกสาร แนวคิด งานวิจัย ทฤษฎีที่เกี่ยวกับพัฒนาหลักสูตร และจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการวิจัย และพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้วิจัยได้ดำเนินการ 4 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (Data base study and analysis)

ขั้นตอนนี้เป็นการศึกษา ค้นคว้าและสำรวจข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ เพื่อวิเคราะห์สรุปสภาพปัญหาและความต้องการหลักสูตรการฝึกอบรมของผู้เชี่ยวชาญและความต้องการของผู้ดูแลเด็ก และนำข้อวิเคราะห์สรุปที่ได้ไปใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ขั้น ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษา ค้นคว้าข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมและการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า จากพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 ที่กำหนดไว้เรื่องการจัดการบริการช่วยเหลือคนพิการตามความต้องการจำเป็น และบทบาทหน้าที่ของผู้ดูแลคนพิการ เพื่อตอบสนองต่อความต้องการของคนพิการอย่างแท้จริง แต่เนื่องจากผู้ดูแลคนพิการเป็นเรื่องใหม่สำหรับคนไทย และสังคมไทย แม้ว่าสังคมไทยจะมีอาสาสมัครหลายรูปแบบ เข้ามามีส่วนร่วมในการช่วยเหลือ แต่ส่วนใหญ่มีข้อจำกัดในเรื่องขีดความสามารถบางประการ แต่ภารกิจการดูแลคนพิการเป็นเรื่องเฉพาะต้องมีความรู้และความต่อเนื่องในการดูแลคนพิการ ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งเพราะมีหน้าที่ต้องให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ดังนั้นก่อนที่จะทำหน้าที่ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แล้วจึงจะสามารถให้การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างถูกต้อง เหมาะสม

2. ศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก (In - depth interview)

เกี่ยวกับความต้องการและแนวทางการจัดหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

2.1 วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

2.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ ได้แก่กลุ่มผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรการฝึกอบรมและกลุ่มผู้เชี่ยวชาญด้านการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก โดยใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive sampling) จำนวน 3 คน

2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับแนวการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมและความต้องการด้านความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ โดยการสร้างเครื่องมือ ดังนี้

2.3.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร ฝึกอบรมและการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2.3.2 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับเนื้อหาความรู้ในหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อจัดทำหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

2.3.3 สร้างแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับแนวการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดเพื่อศึกษาสภาพจริงที่เกิดขึ้น โดยครอบคลุมด้านต่าง ๆ คือ ด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านเนื้อหาสาระของหลักสูตร ด้านกิจกรรมฝึกอบรมและสื่ออุปกรณ์ ด้านระยะเวลา ด้านการวัดและประเมินผล และด้านอื่น ๆ

2.3.4 นำแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงของเนื้อหาและปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง ผลปรากฏว่าผู้เชี่ยวชาญพิจารณาเห็นว่าแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก มีความเหมาะสมกับสิ่งที่ต้องการวัด โดยมีค่า IOC เท่ากับ .91

2.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับผู้เชี่ยวชาญด้วยตนเอง

2.5 นำแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ไปสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน เพื่อนำมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

2.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยนำข้อสรุปจากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) จากข้อมูลที่ได้ให้นำมาหาข้อสรุป เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมสรุปได้ดังนี้

2.6.1 ด้านการพัฒนาหลักสูตร เนื้อหาสาระของหลักสูตร ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นว่า

1) ควรศึกษาแนวคิด ทฤษฎีการพัฒนาหลักสูตร เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม และให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรม 2) ควรมีการศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลเอกสารที่เกี่ยวข้องควรมีการสอบถาม หรือศึกษา วิเคราะห์ความต้องการความช่วยเหลือของผู้ดูแลเด็กในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หรือความต้องการในการฝึกอบรมของผู้ดูแลเด็ก ด้านเนื้อหาสาระของหลักสูตร 3) ควรมีความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการของเด็กปกติในด้านต่าง ๆ เพื่อให้ทราบถึงพัฒนาการของเด็กปกติและสามารถใช้เปรียบเทียบกับพัฒนาการของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สาเหตุและประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เทคนิคและวิธีการช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กิจกรรมประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อาหารและโภชนาการ บทบาทหน้าที่ของผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2.6.2 ด้านกิจกรรมฝึกอบรมและสื่ออุปกรณ์ ระยะเวลา การวัดผลและประเมินผล และด้านอื่น ๆ ผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นว่า 1) มีรูปแบบหรือวิธีการในการฝึกอบรมที่เหมาะสมกับเนื้อหาของหลักสูตรฝึกอบรม 2) มีการให้ความรู้ทั้งทางภาคทฤษฎีและได้เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ 3) มีสื่ออุปกรณ์ที่เพียงพอและเหมาะสมกับกิจกรรมการฝึกอบรม 4) ขณะที่ฝึกอบรมควรเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้แสดงความคิดเห็น มีการซักถามข้อสงสัย 5) มีระยะเวลาในการฝึกอบรมให้สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ สภาพและบริบทของผู้เข้ารับการฝึกอบรมซึ่งเป็นผู้ดูแลเด็ก ระยะเวลาที่เหมาะสมคือประมาณ 1 - 2 วัน เพราะต้องคำนึงถึงการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของผู้เข้ารับการฝึกอบรม 6) มีการวัดผลและประเมินผลควรมีความสอดคล้องกับกลุ่มที่จะวัดและควรมีความหลากหลาย เช่น การวัดผลและประเมินผล

ด้านความรู้ ทักษะจากการปฏิบัติ ทักษะคิด หรือเจตคติ โดยใช้เป็นแบบประเมิน หรือ แบบสัมภาษณ์ ผลที่ได้จากการวัดผลและประเมินผลควรนำมาสรุปได้ทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ และนอกจากนี้ผู้เชี่ยวชาญได้แนะนำเพิ่มเติมให้มีการติดตามผลหลังการฝึกอบรมว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ในการดูแลเด็กได้มากน้อยเพียงใด

3. การสำรวจความต้องการของผู้ดูแลเด็กด้านความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3.1 วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาความต้องการด้านความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในด้านต่าง ๆ

3.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ กลุ่มผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 25 คน

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามความต้องการความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ โดยดำเนินการสร้างดังนี้

3.3.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3.3.2 นำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลของผู้เชี่ยวชาญ มาสร้างเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ มีระดับของความต้องการมากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด

3.3.3 สร้างแบบสอบถามความต้องการความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ดูแลเด็ก เป็นแบบเลือกตอบ จำนวน 4 ข้อ ตอนที่ 2 ข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการด้านความรู้ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ มีระดับของความต้องการมากที่สุดไปจนถึงน้อยที่สุด จำนวน 10 ข้อ และ ตอนที่ 3 เป็นแบบเติมคำตอบ

3.3.4 นำแบบสอบถามความต้องการความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ตรวจสอบความเหมาะสมและมีค่าความเที่ยงตรงตามเนื้อหา IOC (Index of Item - Objective Congruence) ตั้งแต่ .67 ขึ้นไป ผลปรากฏว่าผู้เชี่ยวชาญพิจารณาเห็นว่าแบบสอบถามความต้องการ

ของผู้ดูแลเด็กมีความเหมาะสมสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัด โดยมีค่า IOC เท่ากับ 1.00 นำแบบสอบถามความต้องการมาสอบถามกับกลุ่มตัวอย่าง

3.3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามความต้องการความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษด้วยตนเอง

3.3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความต้องการความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ โดยนำคำตอบของผู้ตอบแบบสอบถามมาวิเคราะห์ข้อมูลในรูปของค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน มีรายละเอียดสรุปผลได้ดังนี้

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

$$SD = \sqrt{\frac{N \sum X^2 - (\sum X)^2}{N(N-1)}}$$

เมื่อ \bar{X} หมายถึง ค่าเฉลี่ย

X หมายถึง คะแนนของผู้ดูแลเด็ก

$\sum X$ หมายถึง ผลรวมของคะแนนของผู้ดูแลเด็ก

N หมายถึง จำนวนผู้ดูแลเด็ก

ค่าเฉลี่ยคะแนน

5 หมายถึง มีระดับความต้องการมากที่สุด

4 หมายถึง มีระดับความต้องการมาก

3 หมายถึง มีระดับความต้องการปานกลาง

2 หมายถึง มีระดับความต้องการน้อย

1 หมายถึง มีระดับความต้องการน้อยที่สุด

จากการคำนวณค่าเฉลี่ยคะแนน แล้วนำมาเทียบเกณฑ์เพื่อแปลความหมาย ดังนี้

คะแนน 4.51 - 5.00 หมายถึง ระดับความต้องการมากที่สุด

คะแนน 3.51 - 4.50 หมายถึง ระดับความต้องการมาก

คะแนน 2.51 - 3.50 หมายถึง ระดับความต้องการปานกลาง

คะแนน 1.51 - 2.50 หมายถึง ระดับความต้องการน้อย

คะแนน 1.00 - 1.50 หมายถึง ระดับความต้องการน้อยที่สุด

3.3.6.1 ผลการสำรวจข้อมูลทั่วไปของผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 25 คน พบว่า เป็นเพศชาย จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 16 เพศหญิง จำนวน 21 คน คิดเป็นร้อยละ 84 ส่วนใหญ่มีอายุ 41 - 60 ปี คิดเป็นร้อยละ 44 มีการศึกษาอยู่ระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 64 และมีความเกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาคือเป็นพ่อแม่ คิดเป็นร้อยละ 72

3.3.6.2 ผลความต้องการความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีความต้องการ โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย 4.68 มีความต้องการมากที่สุด คือ มีความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ค่าเฉลี่ย 4.76 มีความต้องการรองลงมาคือ มีความรู้เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา นำความรู้เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ดูแลเด็ก มีความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ค่าเฉลี่ย 4.72 มีความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญานำความรู้เกี่ยวกับการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ได้ค่าเฉลี่ย 4.68 นำความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ดูแลเด็ก มีความรู้เกี่ยวกับการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ค่าเฉลี่ย 4.64 นำความรู้เกี่ยวกับโภชนาการและสุขภาพสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ดูแลเด็ก ค่าเฉลี่ย 4.56 และมีความต้องการมาก คือ มีความรู้เกี่ยวกับโภชนาการและสุขภาพสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ค่าเฉลี่ย 4.32 เป็นลำดับสุดท้าย

3.3.6.3 ผลความต้องการฝึกอบรม พบว่า ผู้ดูแลเด็กมีความต้องการในการฝึกอบรมที่มีทั้งความรู้และการลงมือปฏิบัติและใช้ระยะเวลาในการฝึกอบรมที่สามารถเข้าร่วมได้คือ 1 - 2 วัน

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร (Curriculum design and development)

ผู้วิจัยนำข้อมูลพื้นฐานที่ได้มากำหนดแนวทางในการสร้างโครงสร้างหลักสูตรฉบับร่าง และดำเนินการสร้างหลักสูตรให้สอดคล้องกับผลการศึกษาเอกสารและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน โดยแบ่งออกเป็น 8 ชั้น ดังนี้

1. การกำหนดโครงสร้างหลักสูตรฉบับร่าง

เป็นการกำหนดรายละเอียดของส่วนประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรการฝึกอบรม ดังนี้

1.1 สภาพปัญหาและความต้องการ ในการสร้างหลักสูตรฝึกอบรมกำหนดขึ้น

โดยพิจารณาจาก เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แนวการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้เชี่ยวชาญ และผลจากแบบสอบถามความต้องการของผู้ดูแลเด็ก เพื่อกำหนดขอบเขตและเป็นแนวทางในการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

1.2 หลักการและเหตุผลของหลักสูตร เป็นการนำข้อมูลพื้นฐานที่ได้มากำหนดให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการ โดยผู้ดูแลเด็กที่ได้รับการฝึกอบรมด้วยหลักสูตรนี้แล้ว จะสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ปฏิบัติจริงกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ตามจุดมุ่งหมาย สภาพปัญหาและความต้องการของหลักสูตรฝึกอบรม

1.3 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เป็นการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรแล้ว นำมากำหนดให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและหลักการของหลักสูตร โดยคาดหวังว่าเมื่อดำเนินการตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร แล้วสามารถบรรลุเป้าหมายของหลักสูตร

1.4 เนื้อหาสาระของหลักสูตร เป็นการนำข้อมูลพื้นฐานที่รวบรวมได้มาพิจารณา กำหนดเป็นเนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรมให้โดยคำนึงถึงความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร แบ่งออกเป็น ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โภชนาการและสุขภาพสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กิจกรรมประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยคาดหวังว่าเมื่อจัดการฝึกอบรมตามเนื้อหาและจุดประสงค์ในหลักสูตรฝึกอบรมแล้วจะบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

1.5 การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเกี่ยวกับแนวคิดและทฤษฎีมากำหนดแนวทางในการจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและเนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรม เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการฝึกอบรม โดยเน้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ได้มีทักษะจากการฝึกปฏิบัติ สามารถนำไปใช้ในการดูแลเด็ก โดยผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมในหลักสูตรฝึกอบรมดังนี้

1.5.1 กิจกรรมการสร้างความเข้าใจในการฝึกอบรม

1.5.2 ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำการทดสอบความรู้ และวัดเจตคติก่อนเข้ารับการฝึกอบรม

1.5.3 ดำเนินการฝึกอบรมหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

1.5.4 ระหว่างการฝึกอบรมหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ วิทยากรและผู้วิจัยประเมินทักษะการดูแลเด็กของผู้ดูแลเด็กที่เข้ารับการฝึกอบรมโดยใช้แบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก

1.5.5 กิจกรรมสรุปความรู้ที่ได้จากภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ

1.5.6 ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำการทดสอบความรู้ เจตคติหลังเข้ารับการฝึกอบรม

1.5.7 ผู้เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้ ทักษะที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปฝึกปฏิบัติกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.5.8 ผู้วิจัยติดตามสัมภาษณ์การนำความรู้ไปปฏิบัติการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะเวลา 2 สัปดาห์

1.6 สื่อประกอบการฝึกอบรม กำหนดขึ้นให้สอดคล้องกับเนื้อหาและกิจกรรมที่ใช้ในการฝึกอบรม โดยเลือกสื่อที่จะทำให้กระบวนการฝึกอบรมบรรลุตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม ได้แก่ เอกสารประกอบการฝึกอบรม Power point ประกอบการบรรยาย สื่อประกอบการฝึกอบรม ได้แก่ ชุดฝึกกิจวัตรประจำวัน ชุดฝึกกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร

1.7 การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม กำหนดให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม เนื้อหาการฝึกอบรม กิจกรรมที่ใช้ในการฝึกอบรม และสื่อการฝึกอบรมเพื่อเป็นการแก้ไข ปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม

2. การสร้างหลักสูตรฉบับร่าง

ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้กำหนดส่วนประกอบของหลักสูตรมาดำเนินการสร้างหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ โดยมีองค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรม ได้แก่

2.1 สภาพปัญหาและความต้องการ

2.2 หลักการและเหตุผลของหลักสูตร

2.3 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

2.4 เนื้อหาสาระของหลักสูตร

2.5 การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม

2.6 สื่อประกอบการฝึกอบรม

2.7 การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม

3. การประเมินหลักสูตรฉบับร่าง

เป็นการนำหลักสูตรฉบับร่างไปให้ผู้เชี่ยวชาญ ตรวจสอบก่อนนำไปทดลองใช้และทำการปรับปรุงแก้ไขในด้านความเหมาะสมและความสอดคล้องของหลักสูตรฉบับร่าง เพื่อพิจารณาองค์ประกอบของหลักสูตร มีรายละเอียดดังนี้

3.1 จุดประสงค์ของการประเมิน เป็นการนำหลักสูตรฉบับร่างไปให้ผู้เชี่ยวชาญ ประเมินซึ่งเป็นการประเมิน 2 ลักษณะ ดังนี้

3.1.1 การประเมินความเหมาะสมของส่วนประกอบของหลักสูตร เพื่อพิจารณา องค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรที่สร้างขึ้น ได้แก่ หลักการและเหตุผลของหลักสูตร จุดมุ่งหมาย ของหลักสูตร เนื้อหาสาระของหลักสูตร การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม สื่อประกอบ การฝึกอบรม การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม ว่ามีความเหมาะสมกับความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรม

3.1.2 การประเมินความสอดคล้องของส่วนประกอบของหลักสูตร เพื่อพิจารณา องค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรที่สร้างขึ้น ได้แก่ หลักการและเหตุผลของหลักสูตร จุดมุ่งหมาย ของหลักสูตร เนื้อหาสาระของหลักสูตร แนวทางการจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม สื่อประกอบ การฝึกอบรม การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม ว่ามีความสอดคล้องกันเพียงใด

3.2 กำหนดผู้ประเมินหลักสูตรฉบับร่าง

ผู้ประเมินหลักสูตรฉบับร่าง ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 5 คน

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน

การประเมินหลักสูตรก่อนนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยใช้แบบประเมินที่สร้างขึ้นจาก เนื้อหาในหลักสูตรฉบับร่างที่กำหนดไว้ โดยแบ่งเป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

3.3.1 การประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบของหลักสูตร มีลักษณะเป็น แบบสอบถามชนิดประมาณค่า (Rating scale) 3 ระดับ คือ เหมาะสม ไม่แน่ใจ ไม่เหมาะสม องค์ประกอบที่ทำการประมาณ คือ สภาพปัญหาและความต้องการ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร โครงสร้างของเนื้อหาหลักสูตร แนวทางการจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม สื่อประกอบ การฝึกอบรม การวัดและประเมินผล การประเมินแผนการดำเนินหน่วยการฝึกอบรมที่ 1 - 5

3.3.2 การประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบของหลักสูตร มีลักษณะเป็น แบบสอบถามชนิดประมาณค่า (Rating scale) 3 ระดับ คือ สอดคล้อง ไม่แน่ใจ ไม่สอดคล้อง ส่วนประกอบที่ทำการประมาณค่า คือ สภาพปัญหาและความต้องการจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

โครงสร้างของเนื้อหาหลักสูตร กิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม สื่อประกอบการฝึกอบรม การวัดและประเมินผล การประเมินแผนการดำเนินงานหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 - 5

3.4 ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ

3.4.1 ศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบหลักสูตร

3.4.2 กำหนดประเด็นที่จะให้ผู้เชี่ยวชาญประเมิน

3.4.3 จัดทำแบบประเมินแล้วนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านเนื้อหา ความเหมาะสมและความชัดเจนของข้อคำถาม

3.4.4 ปรับปรุงแก้ไขตามที่คุณเชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะ และจัดทำแบบประเมินฉบับสมบูรณ์

3.5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบประเมินที่ได้พร้อมกับหลักสูตรฉบับร่างให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง โดยผู้วิจัยดำเนินการประสานกับผู้เชี่ยวชาญด้วยตนเอง

3.6. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมจากแบบประเมินหลักสูตรฉบับร่าง โดยการประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของหลักสูตรฉบับร่างนำเสนอผลการวิเคราะห์ที่มีรายละเอียดดังนี้

3.6.1. การประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบของหลักสูตรฉบับร่าง

3.6.1.1 ตรวจสอบแบบประเมินความเหมาะสมองค์ประกอบของหลักสูตรที่ได้รับ

3.6.1.2 กำหนดเกณฑ์ในการพิจารณา โดยนำผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนนำมาแปลงเป็นคะแนนได้ ดังนี้

เหมาะสม	กำหนดคะแนนเป็น	1
ไม่แน่ใจ	กำหนดคะแนนเป็น	0
ไม่เหมาะสม	กำหนดคะแนนเป็น	-1

จากนั้นนำมาแทนค่าในสูตรดัชนีหาความเหมาะสมเป็นเกณฑ์ในการพิจารณาซึ่งคำนวณได้จากสูตร IOC (Index of consistency)

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC หมายถึง ค่าดัชนีความเหมาะสม

R หมายถึง คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

N หมายถึง จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ผลการประเมินหลักสูตรฉบับร่าง พบว่า ผู้เชี่ยวชาญแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมขององค์ประกอบของหลักสูตรมีค่าดัชนีความเหมาะสมโดยรวมเท่ากับ .97 (ดูรายละเอียดภาคผนวก จ)

3.6.2 การประเมินความสอดคล้องของหลักสูตรฉบับร่าง

3.6.2.1 ความสอดคล้องระหว่างสภาพปัญหาและความต้องการของหลักการและเหตุผลหลักสูตรฝึกอบรมที่จะพัฒนาหลักสูตร

3.6.2.2 ความสอดคล้องระหว่างจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย

3.6.2.3 เนื้อหาสาระหลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมในการนำไปใช้ในการฝึกอบรมผู้ดูแลเด็ก

3.6.2.4 การจัดกิจกรรมหลักสูตรการฝึกอบรม มีความเหมาะสมสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระและผู้เข้ารับการฝึกอบรม

3.6.2.5 สื่อประกอบการฝึกอบรมมีความเหมาะสมสอดคล้องทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ได้ดี

3.6.2.6 การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม มีความเหมาะสมสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระและผู้เข้ารับการฝึกอบรม

3.6.2.7 ความเหมาะสมสอดคล้องระหว่างหน่วยการฝึกอบรม 1 - 5

3.6.2.7.1 ตรวจสอบแบบประเมินความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของหลักสูตรที่ได้รับ ได้แบบประเมินความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของหลักสูตรที่ได้รับได้แบบประเมินความเหมาะสมของหลักสูตร

3.6.2.7.2 กำหนดเกณฑ์ในการพิจารณาโดยนำผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนนำมาแปลงเป็นคะแนนได้ ดังนี้

สอดคล้อง	กำหนดคะแนนเป็น	1
ไม่แน่ใจ	กำหนดคะแนนเป็น	0
ไม่สอดคล้อง	กำหนดคะแนนเป็น	-1

ถ้าได้ค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ .67 ขึ้นไป ถือว่าหลักสูตรฉบับร่าง มีความสอดคล้องกัน ถ้าต่ำกว่านี้ต้องปรับปรุงแก้ไข

ผลการประเมินความสอดคล้องของหลักสูตรฉบับร่างโดยการวิเคราะห์
ดัชนีความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของหลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญเห็นว่าค่าดัชนี
ความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของหลักสูตร พบว่า มีค่าเฉลี่ยดัชนีความสอดคล้อง
ระหว่างองค์ประกอบของหลักสูตร โดยรวมเท่ากับ .99 (ดูรายละเอียดภาคผนวก จ)

4. การปรับปรุงหลักสูตรฉบับร่างก่อนนำไปทดลองใช้

ผู้วิจัยนำผลจากการประเมินหลักสูตรฉบับร่างจากผู้เชี่ยวชาญนำมาปรับปรุงแก้ไข
หลักสูตรฉบับร่างก่อนนำไปทดลองใช้ ดังนี้

4.1 สภาพปัญหาและความต้องการของหลักสูตร ได้ปรับปรุงให้มีความสอดคล้องกับ
สภาพปัญหาและความต้องการของผู้ดูแลเด็กและปรับปรุงการใช้ภาษา

4.2 หลักการและเหตุผล ได้ปรับปรุงภาษาให้มีความกระชับมากขึ้น

4.3 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร มีความเหมาะสมตามความต้องการของผู้เข้ารับ
การฝึกอบรม

4.4 โครงสร้างและเนื้อหาสาระ ส่วนใหญ่มีความเหมาะสมตามความต้องการของผู้เข้า
รับการฝึกอบรม

4.5 จุดมุ่งหมายการฝึกอบรม ส่วนใหญ่มีความเหมาะสมตามความต้องการของผู้เข้า
รับการฝึกอบรม

4.6 ระยะเวลาการฝึกอบรม ส่วนใหญ่มีความเหมาะสมตามความต้องการของผู้เข้ารับ
การฝึกอบรม

4.7 การวัดผลและประเมินผล ส่วนใหญ่มีความเหมาะสมตามความต้องการของ
ผู้เข้ารับการฝึกอบรม

4.8 เอกสารประกอบการฝึกอบรม หน่วยการฝึกอบรมแบ่งออกเป็นหน่วยแต่ละ
หน่วยเพื่อความสะดวกในการใช้ฝึกอบรมและมีความเหมาะสมตามความต้องการของผู้เข้ารับ
การฝึกอบรม

5. การสร้างแบบทดสอบความรู้

แบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและ
หลังการฝึกอบรม มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

5.1 ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาวิเคราะห์
รายละเอียดเกี่ยวกับจุดมุ่งหมาย เนื้อหา กิจกรรมการฝึกอบรมและการวัดและการประเมินผล

5.2 ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการวัดและการประเมินผลและวิธีการสร้างแบบทดสอบชนิดเลือกตอบ (Multiple choice) ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ (ดูรายละเอียดในภาคผนวก ก) โดยครอบคลุมจุดประสงค์และเนื้อหาในการฝึกอบรม

5.3 สร้างแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

5.4 นำแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้น ไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบลักษณะในด้านการใช้คำถาม ตัวเลือก ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์กับพฤติกรรมที่ต้องการวัดและความถูกต้องทางด้านภาษา โดยเลือกข้อสอบที่มีดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ .67 ขึ้นไป

ผลปรากฏว่า ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้งฉบับเท่ากับ .91 (ดูรายละเอียดภาคผนวก จ)

5.5 นำแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับผู้ดูแลเด็กที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 15 คน

5.6 นำผลการตรวจสอบมาวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (D) เป็นรายข้อ จากนั้นคัดเลือกแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

5.7 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

5.7.1 ค่าความยากง่าย (p) ใช้สูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543, หน้า 210)

$$P = \frac{R}{N}$$

เมื่อ P แทน ค่าความยากง่าย
 R แทน จำนวนคนที่ทำข้อนั้นถูก
 N แทน จำนวนคนที่ทำข้อนั้นทั้งหมด

5.7.2 ค่าอำนาจจำแนก (D) ใช้สูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543, หน้า 210)

$$D = \frac{R_U - R_L}{N_H}$$

เมื่อ	D	แทน	ค่าอำนาจจำแนก
	R_u	แทน	จำนวนคนทั้งหมดที่ตอบถูกในกลุ่มคะแนนสูง
	R_l	แทน	จำนวนคนทั้งหมดที่ตอบถูกในกลุ่มคะแนนต่ำ
	N_H	แทน	จำนวนคนทั้งหมดในกลุ่มคะแนนสูงหรือกลุ่มคะแนนต่ำ

ผลปรากฏว่าแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีค่าความยากง่าย .20 - .72 และค่าอำนาจจำแนก .20 - .90

5.8 นำแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่คัดเลือกแล้วไปทดสอบกับผู้ดูแลเด็กที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน แล้วนำผลการตรวจสอบ วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบโดยใช้สูตร KR - 20 ของคูเดอร์ - ริชาร์ดสัน (Kuder - Richardson) (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2542, หน้า 197 - 198)

$$r_{tt} = \frac{n}{n-1} \left\{ 1 - \frac{\sum pq}{S_t^2} \right\}$$

เมื่อ	r_{tt}	แทน	ความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ
	N	แทน	จำนวนข้อของแบบทดสอบ
	P	แทน	สัดส่วนของคนที่ทำได้ในข้อหนึ่ง ๆ
			= $\frac{\text{จำนวนคนที่ทำถูก}}{\text{จำนวนคนทั้งหมด}}$
	q	แทน	สัดส่วนของคนที่ไม่ได้ในข้อหนึ่ง ๆ หรือ คือ $1 - p$
	S_t^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนของเครื่องมือทั้งฉบับ

ผลปรากฏว่าได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม ทั้งฉบับ .87 (ดูรายละเอียดภาคผนวก จ)

5.9 นำแบบแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง

6. การสร้างแบบประเมินทักษะ

แบบประเมินทักษะการดูแลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ขณะที่เข้ารับการฝึกอบรม มีขั้นตอนการสร้าง ดังนี้

6.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แล้วนำมาวิเคราะห์และสังเคราะห์สร้างเป็นแบบประเมินทักษะการดูแลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

6.2 สร้างแบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อประเมินทักษะของผู้ดูแลเด็กที่เข้ารับการฝึกอบรม ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ทักษะ ดังนี้

6.2.1 แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) จำนวน 13 ข้อ โดยให้วิทยากรประเมินจำนวน 4 ระดับ คือ สามารถทำได้อย่างถูกต้องทุกขั้นตอน สามารถทำได้อย่างถูกต้องเกือบทุกขั้นตอน สามารถทำได้อย่างถูกต้องบางขั้นตอน สามารถทำได้อย่างถูกต้องบางขั้นตอนแต่ต้องให้คำแนะนำ (ดูรายละเอียดในภาคผนวก ค)

6.2.2 แบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) จำนวน 11 ข้อ โดยให้วิทยากรประเมินจำนวน 4 ระดับ คือ สามารถทำได้อย่างถูกต้องทุกขั้นตอน สามารถทำได้อย่างถูกต้องเกือบทุกขั้นตอน สามารถทำได้อย่างถูกต้องบางขั้นตอน สามารถทำได้อย่างถูกต้องบางขั้นตอนแต่ต้องให้คำแนะนำ (ดูรายละเอียดในภาคผนวก ค)

6.3 นำแบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้น ไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือโดยพิจารณาความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์กับพฤติกรรมที่ต้องการวัดและความเหมาะสมของรายการที่ประเมิน

6.4 นำผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์ โดยเลือกข้อคำถามที่มีดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ .67 ขึ้นไป ผลปรากฏดังนี้

6.4.1 แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

6.4.2 แบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

6.5 ทดลองใช้แบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญากับผู้ดูแลเด็กที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 15 คน

6.6 การประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้กำหนดผู้ประเมิน ได้แก่ วิทยากรเป็นผู้ประเมินทักษะ โดยกำหนดเกณฑ์สำหรับการพิจารณาคะแนนดังนี้

- 4 หมายถึง สามารถทำได้อย่างถูกต้องทุกขั้นตอน
 - 3 หมายถึง สามารถทำได้อย่างถูกต้องเกือบทุกขั้นตอน
 - 2 หมายถึง สามารถทำได้อย่างถูกต้องบางขั้นตอน
 - 1 หมายถึง สามารถทำได้อย่างถูกต้องบางขั้นตอนแต่ต้องให้คำแนะนำการแปลค่าคะแนนเฉลี่ย
- คะแนน 3.50 - 4.00 หมายถึง ระดับดีมาก
 คะแนน 2.50 - 3.49 หมายถึง ระดับดี
 คะแนน 1.50 - 2.49 หมายถึง ระดับพอใช้
 คะแนน 1.00 - 1.49 หมายถึง ระดับปรับปรุง

6.7 วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ของครอนบัก (Cronbach, 1970, p. 161)

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left\{ 1 - \frac{\sum s_i^2}{s_t^2} \right\}$$

เมื่อ	α	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา
	n	แทน	จำนวนข้อคำถามในแบบสอบถาม
	s_i^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนการตอบแต่ละข้อ
	s_t^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ

ผลปรากฏว่า แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีค่าความเชื่อมั่น .62 แบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีค่าความเชื่อมั่น .69 (ดูรายละเอียดภาคผนวก จ)

6.8 นำแบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างจริง

7. การสร้างแบบวัดเจตคติ

แบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

7.1 ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ด้านความคิดเห็น ความรู้สึกที่มีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

7.2 สร้างแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert type) ให้ผู้ตอบประเมินจำนวน 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด (ดูรายละเอียดภาคผนวก ก)

7.3 นำแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity)

7.4 นำผลการประเมินตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความสอดคล้องกับความคิดเห็นที่ต้องการประเมิน ความเหมาะสมของข้อความและภาษาที่ใช้ของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์ผลปรากฏว่าได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.89

7.5 นำแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามาทดลองใช้กับผู้ดูแลเด็กที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 15 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ของครอนบัก (Cronbach, 1970, p.161)

ผลปรากฏว่าได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้งฉบับเท่ากับ 0.97 (ดูรายละเอียดภาคผนวก จ)

7.6 นำแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริง

8. การทดลองใช้หลักสูตรฉบับร่าง (Try out)

8.1 วัดอุปสรรคของการนำหลักสูตรฝึกอบรมไปทดลองใช้

เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกี่ยวกับความเหมาะสมของการใช้หลักสูตรฝึกอบรม

8.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างทดลองใช้หลักสูตรฉบับร่างคือผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 15 คน ที่ได้มาโดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย เข้าร่วมฝึกอบรมหลักสูตร จำนวน 22 ชั่วโมง

8.3 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองใช้หลักสูตรกับกลุ่มตัวอย่างใช้หลักสูตรฉบับร่างประกอบด้วย

8.3.1 หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

8.3.2 เอกสารประกอบการฝึกอบรมเกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก

8.3.3 แบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก

8.3.4 แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

8.3.5 แบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

8.3.6 แบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

8.4 การดำเนินการทดลอง

ในการดำเนินการทดลองกลุ่มตัวอย่างทดลองใช้หลักสูตรนำร่องผู้วิจัยดำเนินการเหมือนกับการทดลองใช้หลักสูตรจริง โดยใช้ระยะเวลาในการฝึกอบรมจำนวน 22 ชั่วโมง ประกอบด้วย การชี้แจงวัตถุประสงค์ของการเข้ารับการฝึกอบรม ดำเนินการฝึกอบรมและให้ผู้เข้าฝึกอบรมประเมินความเหมาะสมของการใช้หลักสูตรฉบับร่าง

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตรภาคสนาม (Field test)

การดำเนินการในขั้นตอนนี้เป็นการนำหลักสูตรที่ได้ประเมินและปรับปรุงหลักสูตรฉบับร่างแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายในการนำหลักสูตรไปใช้ปฏิบัติจริง ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงทดลองและนำข้อมูลจากการทดลองใช้หลักสูตรดังกล่าวไปใช้ในการประเมินผลหลักสูตรด้วยโดยดำเนินการ ดังนี้

1. การทดลองใช้หลักสูตรเพื่อหาประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 25 คน มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 แบบแผนการทดลอง

การทดลองครั้งนี้ เป็นการใช้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ใช้แบบแผนการทดลองแบบ One group pretest - Posttest design (Campbell & Stanley, 1963, pp. 13 - 14) ซึ่งมีแบบแผนการทดลอง ดังนี้

ตารางที่ 1 แบบแผนการทดลอง

กำหนดกลุ่ม	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง
<i>E</i>	<i>O₁</i>	<i>X</i>	<i>O₂</i>

สัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบแผนการทดลอง

E แทน กลุ่มทดลอง

O₁ แทน การทดสอบก่อนการทดลองใช้หลักสูตร

O₂ แทน การทดสอบหลังการทดลองใช้หลักสูตร

X แทน การได้รับการฝึกอบรมจากหลักสูตร

1.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 60 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 25 คน โดยใช้วิธีสุ่มอย่างง่าย

1.3 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

1.3.1 หลักสูตรฝึกอบรม ดังนี้

หลักสูตรที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นผ่านการประเมินหลักสูตรฉบับร่างจากผู้เชี่ยวชาญแล้ว มีองค์ประกอบ 7 ส่วน ได้แก่ 1) สภาพปัญหาและความต้องการ 2) หลักการและเหตุผลของหลักสูตร 3) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร 5) การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม 6) สื่อประกอบการฝึกอบรม 7) การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม

1.3.2 เอกสารประกอบการฝึกอบรม

1.3.3 แบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3.4 แบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3.4.1 แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3.4.2 แบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3.5 แบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3.6 สื่อประกอบการฝึกอบรม

1.4 วิธีดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล

การดำเนินการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม มีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

1.4.1 เตรียมการก่อนการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

1.4.1.1 ติดต่อประสานกับผู้เข้ารับการอบรม

1.4.1.2 ติดต่อประสานกับวิทยากร

1.4.1.3 เตรียมเครื่องมือที่ใช้ในการฝึกอบรม ดังนี้

1) เอกสารการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

2) สื่อประกอบหลักสูตรการฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

1.4.1.4 เตรียมเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรฝึกอบรม

1) แบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2) แบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแล

เด็ก

3) แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4) แบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

5) แบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.4.2 วิธีดำเนินการทดลอง มีขั้นตอนการทดลอง ดังนี้

1.4.2.1 การประเมินก่อนการทดลอง

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลก่อนทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ โดยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.4.2.2 ดำเนินการฝึกอบรมหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ระยะเวลา 22 ชั่วโมง

1.4.2.3 ระหว่างการฝึกอบรมหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ วิทยากรประเมินทักษะการดูแลเด็กของผู้ดูแลเด็กที่เข้ารับการฝึกอบรมโดยใช้แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและแบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.4.2.4 การประเมินหลังการทดลอง

ผู้วิจัยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลังการฝึกอบรม

1.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

1.5.1 วิเคราะห์ข้อมูลการเปรียบเทียบความแตกต่างค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการเข้ารับการฝึกอบรม ใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) โดยการหาค่า t -test (Dependent samples)

1.5.2 วิเคราะห์ข้อมูลแบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก ใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)

1.5.3 วิเคราะห์ข้อมูลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการฝึกอบรม ใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) โดยการหาค่า t -test (Dependent Samples)

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

$$SD = \sqrt{\frac{N \sum X^2 - (\sum X)^2}{N(N-1)}}$$

เมื่อ SD	หมายถึง ค่าเฉลี่ย
X	หมายถึง คะแนนของผู้ดูแลเด็ก
ΣX	หมายถึง ผลรวมของคะแนนของผู้ดูแลเด็ก
N	หมายถึง จำนวนผู้ดูแลเด็ก

ขั้นตอนที่ 4 การติดตามประเมินผล (Follow up)

การติดตามประเมินผลการนำความรู้เรื่องการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติหลังเสร็จสิ้นการฝึกอบรมแล้ว 2 สัปดาห์ มีรายละเอียด ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของการติดตามผล

เพื่อศึกษาการนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติและยื่นถึงประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการติดตามผลครั้งนี้คือผู้ดูแลเด็กที่เข้ารับการฝึกอบรมเป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 25 คน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลคือ แบบติดตามสัมภาษณ์การนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติ แบบมีโครงสร้างที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีขั้นตอนดังนี้

3.1 ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการสร้างแบบติดตามสัมภาษณ์การนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติ

3.2 สร้างแบบติดตามแบบสัมภาษณ์การนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติ

3.3 นำแบบติดตามสัมภาษณ์การนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความสอดคล้องกับการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติ

3.4 นำผลตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความสอดคล้องกับการนำความรู้ไปปฏิบัติโดยผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์

3.5 นำแบบติดตามสัมภาษณ์การนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริง

4. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง หลังการฝึกอบรมเสร็จสิ้นไปแล้ว 2 สัปดาห์ โดยใช้แบบติดตามสัมภาษณ์การนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นแล้วนำผลมาวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบติดตามสัมภาษณ์การนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติ โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุป

บทที่ 4

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยตามลำดับขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้ 1) ผลการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ 2) ผลการประเมินประสิทธิผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ 3) ผลการติดตามการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีรายละเอียด ดังนี้

ผลการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

ได้หลักสูตรฝึกอบรมที่มีองค์ประกอบ 7 ส่วน คือ 1) สภาพปัญหาและความต้องการ 2) หลักการและเหตุผลของหลักสูตร 3) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 4) เนื้อหาสาระหลักสูตร 5) การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม 6) สื่อประกอบการฝึกอบรม 7) การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งมีรายละเอียดโดยสรุป ดังนี้

1. สภาพปัญหาและความต้องการ

ผู้วิจัยพบว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีปัญหาเกี่ยวกับการขาดความรู้ความเข้าใจในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและมีความต้องการความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามากที่สุด ต้องการความรู้เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การนำความรู้เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การนำความรู้เกี่ยวกับการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การนำความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ความรู้เกี่ยวกับการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การนำความรู้เกี่ยวกับโภชนาการและสุขภาวะสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และต้องการความรู้เกี่ยวกับโภชนาการและสุขภาวะสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. หลักการและเหตุผลของหลักสูตร

หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นหลักสูตรฝึกอบรมที่จัดทำเพื่อให้ความรู้ ทักษะและเจตคติ และใช้เป็นแนวทางในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก โดยกำหนดหลักการของหลักสูตร ดังนี้

- 2.1 การส่งเสริมความรู้ ทักษะและเจตคติในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก
- 2.2 กระบวนการฝึกอบรมมุ่งเน้นการปฏิบัติมากกว่าทฤษฎี
- 2.3 การฝึกตามหลักสูตรฝึกอบรมมุ่งเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เข้ารับการฝึกอบรม

3. กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

จากการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน โดยนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาการสัมภาษณ์ของผู้เชี่ยวชาญและความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรมมากำหนดเป็นจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ดังนี้

- 3.1 เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 3.2 เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 3.3 เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 3.4 เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. เนื้อหาสาระหลักสูตร

หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ระยะเวลาในการฝึกอบรม จำนวน 22 ชั่วโมง จัดโครงสร้างโดยกำหนดหน่วยการฝึกอบรม จำนวน 5 หน่วยการฝึกอบรม คือ

- 4.1 หน่วยการฝึกอบรมที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สาเหตุของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลักการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 4.2 หน่วยการฝึกอบรมที่ 2 โภชนาการและสุขภาวะสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ โภชนาการและสุขภาวะสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อาหารพัฒนาสมองเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4.3 หน่วยการฝึกอบรมที่ 3 กิจกรรมประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ การทำความสะอาดของร่างกาย การแต่งกาย การรับประทานอาหาร การขับถ่าย

4.4 หน่วยการฝึกอบรมที่ 4 การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ พฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การปรับพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เทคนิคการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4.5 หน่วยการฝึกอบรมที่ 5 การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่ยังไม่มีภาษาพูด การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีภาษาพูด

5. กิจกรรมการฝึกอบรม

ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดกิจกรรมฝึกอบรม ดังนี้

5.1 กิจกรรมการสร้างความเข้าใจในการฝึกอบรม ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำการทดสอบความรู้ เจตคติก่อนเข้ารับการฝึกอบรม

5.2 ดำเนินการตามการฝึกอบรมหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

5.3 ระหว่างการฝึกอบรมหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ วิทยากรประเมินทักษะการดูแลเด็กของผู้ดูแลเด็กที่เข้ารับการฝึกอบรมโดยใช้แบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก

5.4 กิจกรรมสรุปความรู้ที่ได้จากภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ

5.5 ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำการทดสอบความรู้ เจตคติหลังเข้ารับการฝึกอบรม

5.6 ผู้เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้ ทักษะที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปฝึกปฏิบัติกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

5.7 ผู้วิจัยติดตามการนำความรู้ไปปฏิบัติการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะเวลา 2 สัปดาห์ โดยเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์

6. สื่อประกอบการฝึกอบรม

หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ได้ดำเนินการจัดทำสื่อประกอบการฝึกอบรมเพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้นำมาใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมในการฝึกอบรม ดังนี้

6.1 หลักสูตรการฝึกอบรม

6.2 เอกสารประกอบการฝึกอบรม

6.3 PowerPoint ประกอบการบรรยาย

6.4 ชุดฝึกทักษะกิจวัตรประจำวัน

6.5 ชุดฝึกทักษะกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร

6.6 แบบทดสอบความรู้

6.7 แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

6.8 แบบประเมินทักษะกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มี

ความบกพร่องทางสติปัญญา

6.9 แบบวัดเจตคติ

6.10 แบบติดตามสัมภาษณ์

7. การประเมินผลหลักสูตร หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ได้ดำเนินการในการวัดและประเมินผล ด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

7.1 ด้านความรู้ ใช้การทดสอบด้วยแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาก่อนและหลังเข้ารับการฝึกอบรม

7.2 ด้านทักษะการปฏิบัติ ใช้แบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบ่งออกเป็น 2 ทักษะ ได้แก่ แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวัน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและแบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยกำหนดให้วิทยากรเป็นผู้ประเมินผล

7.3 ด้านเจตคติ ใช้แบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยการทดสอบก่อนและหลังเข้ารับการฝึกอบรม

7.4 ด้านการติดตามผล ใช้แบบติดตามสัมภาษณ์การนำความรู้เรื่องการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติหลังเสร็จสิ้นการฝึกอบรมแล้ว 2 สัปดาห์

ผลการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มี

ความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

1. ผลการประเมินความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาก่อนการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม ผลปรากฏดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2 ผลการประเมินความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
ก่อนการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรมของผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ
เข้ารับการฝึกอบรม ($N = 25$)

ลำดับที่	คะแนนก่อน การฝึกอบรม	คะแนนหลัง การฝึกอบรม	ผลต่าง ของคะแนน
1	10	22	12
2	9	25	16
3	7	17	10
4	9	17	6
5	10	21	11
6	10	28	18
7	10	23	13
8	11	21	10
9	7	18	11
10	14	19	5
11	16	19	3
12	11	24	13
13	6	27	21
14	7	22	15
15	6	25	19
16	11	23	12
17	7	19	12
18	10	24	14
19	3	24	21
20	8	23	15
21	9	22	13
22	7	18	11
23	7	19	12
24	5	20	15
25	5	22	17

จากตารางที่ 2 พบว่า คะแนนการทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้เข้ารับการฝึกอบรมหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม

ตารางที่ 3 เปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ก่อนการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม

รายการประเมิน	N	คะแนนเต็ม	ก่อนฝึกอบรม		หลังฝึกอบรม		t	Sig
			\bar{X}	SD	\bar{X}	SD		
ความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก	25	30	12.60	6.58	20.88	3.46	4.87	.000

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 พบว่า ผลต่างของคะแนนค่าเฉลี่ยความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก ก่อนการฝึกอบรมมีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) 12.60 หลังการฝึกอบรมมีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) 20.88 สรุปได้ว่า ความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแล หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการประเมินการฝึกทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก แบ่งออกเป็น 2 ทักษะ ดังนี้

2.1 ผลการประเมินการฝึกทักษะกิจวัตรประจำวันเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ผลปรากฏดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ผลการประเมินการฝึกทักษะกิจวัตรประจำวันเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ($N = 25$)

รายการประเมิน	ระดับคะแนน ($N = 25$)		
	\bar{X}	SD	ระดับ
1. การล้างมือ	4.00	0.00	ดีมาก
2. การล้างหน้า	4.00	0.00	ดีมาก
3. การอาบน้ำ	3.96	0.20	ดีมาก
4. การแปรงฟัน	3.88	0.33	ดีมาก
5. การสวมเสื้อยืด	3.88	0.33	ดีมาก
6. การถอดเสื้อยืด	3.80	0.41	ดีมาก
7. การสวมกางเกงเอวยืด	3.88	0.33	ดีมาก
8. การถอดกางเกงเอวยืด	3.96	0.20	ดีมาก
9. การรับประทานอาหารด้วยช้อน	4.00	0.00	ดีมาก
10. การดื่มน้ำจากแก้ว	4.00	0.00	ดีมาก
11. มารยาทในการรับประทานอาหาร	4.00	0.00	ดีมาก
12. การนั่งส้วม	3.96	0.20	ดีมาก
13. การทำความสะอาดหลังขับถ่าย	3.92	0.28	ดีมาก
รวม	3.94	0.18	ดีมาก

จากตารางที่ 4 ผลการประเมินการฝึกทักษะกิจวัตรประจำวันเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก พบว่า โดยรวมมีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) 3.94 อยู่ในเกณฑ์ดีมาก

2.2 ผลการประเมินการฝึกทักษะการกระตุ้นกายและการสื่อสารเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ผลปรากฏดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 5 ผลการประเมินการฝึกทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ($N = 25$)

รายการประเมิน	ระดับคะแนน ($N = 25$)		
	\bar{X}	SD	ระดับ
1. การนั่ง	3.96	0.20	ดีมาก
2. การฝึกสมาธิ	3.88	0.33	ดีมาก
3. การมองตามสิ่งของ	3.80	0.41	ดีมาก
4. การฝึกฟังเสียงต่าง ๆ	3.84	0.37	ดีมาก
5. การบริหารอวัยวะที่ใช้ในการพูด	3.96	0.20	ดีมาก
6. การบริหารลิ้นและเคลื่อนไหวลิ้น	3.76	0.44	ดีมาก
7. การควบคุมลมหายใจ	3.96	0.20	ดีมาก
8. การเล่นเกมเสียง	3.80	0.41	ดีมาก
9. การออกเสียงคำนามการรับประทานอาหารด้วยช้อน	4.00	0.00	ดีมาก
10. การออกเสียงคำกริยา	3.96	0.20	ดีมาก
11. การออกเสียงคำวลี	3.96	0.20	ดีมาก
รวม	3.89	0.27	ดีมาก

จากตารางที่ 5 ผลการประเมินการฝึกทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก พบว่า มีคะแนนค่าเฉลี่ยผลการประเมินการฝึกทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก โดยรวมมีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) 3.89 อยู่ในเกณฑ์ดีมาก

3. ผลการประเมินเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม ผลปรากฏดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 6 ผลการประเมินเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อน
การฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม

รายการประเมิน	ก่อนฝึกอบรม		แปลผล	หลังฝึกอบรม		แปลผล
	\bar{X}	SD		\bar{X}	SD	
1. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความรักความเมตตาต่อเด็ก	4.36	0.76	มาก	4.84	0.37	มากที่สุด
2. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความมั่นใจในการดูแลเด็ก	4.00	0.65	มาก	4.72	0.54	มากที่สุด
3. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรมีความรู้ เกี่ยวกับการดูแลเด็ก	4.00	0.82	มาก	4.84	0.47	มากที่สุด
4. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรดูแลเอาใจใส่เด็กอย่างเหมาะสม	4.20	0.71	มาก	4.92	0.28	มากที่สุด
5. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถพัฒนาตนเองได้	3.96	0.79	มาก	4.84	0.37	มากที่สุด
6. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถช่วยเหลือตนเองได้	3.96	0.68	มาก	4.76	0.44	มากที่สุด
7. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถดำรงชีวิตด้วยตนเองได้	4.16	0.75	มาก	4.72	0.68	มากที่สุด
8. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้	4.12	0.83	มาก	4.84	0.47	มากที่สุด

ตารางที่ 6 (ต่อ)

รายการประเมิน	ก่อนฝึกอบรม		แปลผล	หลังฝึกอบรม		แปลผล
	\bar{X}	SD		\bar{X}	SD	
9. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้	3.84	0.99	มาก	4.68	0.56	มากที่สุด
10. การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเรื่องที่น่าสนใจ	4.00	0.91	มาก	4.72	0.68	มากที่สุด
11. การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเรื่องที่ไม่ยากเกินความสามารถ	4.04	0.79	มาก	4.68	0.69	มากที่สุด
12. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านโภชนาการและสุขภาวะ	4.08	0.81	มาก	4.33	0.33	มากที่สุด
13. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านกิจวัตรประจำวัน	4.00	0.76	มาก	4.92	0.28	มากที่สุด
14. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านการปรับพฤติกรรม	4.16	0.80	มาก	4.84	0.37	มากที่สุด
15. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านการกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร	4.28	0.79	มาก	4.84	0.37	มากที่สุด
เฉลี่ย	4.07	0.79	มาก	4.80	0.46	มากที่สุด

จากตารางที่ 6 ผลการวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรมของผู้ดูแลเด็ก พบว่า โดยรวมผู้ดูแลเด็กมีเจตคติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนการฝึกอบรมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) 4.07 หลัง

การฝึกอบรมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) 4.80 สรุปได้ว่า ผู้ดูแลเด็กมีเจตคติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม

ตารางที่ 7 เปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม

รายการประเมิน	N	คะแนนเต็ม	ก่อนฝึกอบรม		หลังฝึกอบรม		t	Sig
			\bar{X}	SD	\bar{X}	SD		
เจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	25	4.07	61.16	8.18	4.80	5.04	5.66	.000

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 7 พบว่า ผลต่างของคะแนนค่าเฉลี่ยเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนการฝึกอบรมมีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) 61.16 หลังการฝึกอบรมมีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) 72.04 สรุปได้ว่า เจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการติดตามการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

ผลการติดตามการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ หลังการฝึกอบรมเสร็จสิ้นไปแล้ว 2 สัปดาห์ ผลปรากฏดังนี้

ผู้ให้ข้อมูลสัมภาษณ์ จำนวน 25 คน พบว่า เป็นเพศชาย จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 16 เพศหญิง จำนวน 21 คน คิดเป็นร้อยละ 84 ส่วนใหญ่มีอายุ 41 - 60 ปี คิดเป็นร้อยละ 44 มีการศึกษาอยู่ระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 64 และมีความเกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คือเป็นพ่อแม่ คิดเป็นร้อยละ 72 มีประสบการณ์ในการดูแลเด็ก 2 - 7 ปี

1. ผู้ดูแลเด็กมีความคิดเห็นต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาว่า มีความเข้าใจเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา รู้ถึงสาเหตุ ลักษณะความบกพร่อง พฤติกรรมของเด็กเพิ่มมากขึ้นว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเด็กที่มีพัฒนาการด้านต่าง ๆ ล่าช้า มีการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ช้า และมีความเข้าใจกับสิ่งต่าง ๆ ได้ช้ากว่าเด็กปกติ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ความอยากรู้อยากเห็น มีความต้องการพื้นฐานเช่นเดียวกับคนอื่นทั่วไป เช่น อาหาร การดูแลเอาใจใส่ ความรักและมีการแสดงอารมณ์ออกมาได้เหมือนกับคนทั่วไป เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาบางคนเอาแต่ใจตนเอง ซึ่งผู้ดูแลเด็กไม่ควรตามใจเด็กมากเกินไปเพราะเด็กจะเกิดการเรียนรู้ว่ามีคนตามใจ เด็กก็จะต่อรองไว้เป็นเงื่อนไขที่จะไม่ปฏิบัติตาม แต่ถ้าผู้ดูแลเด็กมีความรู้ความเข้าใจ และมีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา รวมถึงให้ความรัก ความเอาใจใส่และให้โอกาสกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก็จะทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ และสามารถมีพัฒนาการที่ดีขึ้นได้ เช่น การฝึกการช่วยเหลือตนเอง การสื่อสารกับผู้อื่น การอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม เป็นต้น ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความอดทน ควรใช้วิธีการฝึก ซ้ำ ๆ บ่อย ๆ ทำเหมือนกันทุกวัน มีเทคนิคในการฝึก เช่น การให้สิ่งเสริมแรง การปรับพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม การฝึกให้เด็กที่มีความบกพร่องทำตามแบบอย่างที่ดี ซึ่งเด็กสามารถเลียนแบบผู้ดูแลเด็กได้ และเมื่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถปฏิบัติตามแบบอย่างได้ ผู้ดูแลเด็กก็ควรให้คำชมเชยให้สิ่งเสริมแรง หรือแสดงความรักต่อเด็ก เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถอยู่ในสังคมร่วมกับคนอื่นทั่วไปได้

2. ผู้ดูแลเด็กได้นำความรู้จากการฝึกอบรมไปใช้ในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยใช้วิธีการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้เป็นกิจวัตรประจำวัน เช่น การฝึกการช่วยเหลือตนเอง ได้แก่ การอาบน้ำ การขับถ่าย การแต่งตัว การรับประทานอาหาร โดยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาปฏิบัติตามเวลา โดยผู้ดูแลเด็กคอยให้ความช่วยเหลือแนะนำให้เด็กสามารถทำด้วยตนเอง ในด้านการปรับพฤติกรรมเมื่อเกิดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา รวมถึงการอยู่ร่วมกันของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญากับสมาชิกในครอบครัวและกับผู้อื่นในสังคม เช่น การดำรงชีวิตประจำวัน การเล่นกับสมาชิกในครอบครัว ผู้ดูแลเด็กจะนำความรู้จากการฝึกอบรม โดยมีการทำความเข้าใจกับสมาชิกคนอื่นในครอบครัวให้มีความเข้าใจและร่วมมือกันเพื่อการฝึกเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ผู้ดูแลเด็กนำวิธีการด้านการกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร โดยจัดช่วงเวลาที่เหมาะสม จัดกิจกรรมที่สนุกสนานและใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อกระตุ้นความสนใจของเด็กซึ่งส่งผลทำให้เด็กมีความร่วมมือเป็นอย่างดีและเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาบางคนบางคนสามารถออกเสียงหรือพูดตามได้ ซึ่งเห็นผลได้อย่างชัดเจน ด้านโภชนาการผู้ดูแลเด็กได้จัดอาหารที่มีคุณค่าทางโภชนาทั้ง 5 หมู่ และมีความรู้เกี่ยวกับประโยชน์ของอาหารเพิ่มมากขึ้น

3. ผู้ดูแลเด็กได้รับความรู้จากการฝึกอบรมและได้นำความรู้เรื่องโภชนาการและสุขภาพไปใช้ในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยผู้ดูแลเด็กได้จัดอาหารให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้รับประทานอย่างเหมาะสม โดยแต่ละมื้ออาหารจะจัดให้มีอาหารครบ 5 หมู่ แต่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาบางคนที่ไม่ชอบรับประทานอาหารที่แข็ง บางคนไม่ชอบรับประทานปลา บางคนไม่ชอบทานผัก ผลไม้ที่เป็นชิ้น ๆ บางคนเลือกรับประทานอาหารบางชนิด บางคนมีน้ำหนักตัวน้อย ผู้ดูแลเด็กได้นำความรู้ เช่น การเลือกอาหารชนิดต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาประกอบอาหารและใช้วิธีการปรุงอาหารและรสชาติให้มีความหลากหลายเพิ่มมากขึ้น และสามารถกระตุ้นให้เด็กรับประทานอาหารได้เพิ่มมากขึ้น ผู้ดูแลเด็กได้จัดให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้รับประทานอาหารที่มีประโยชน์ โดยจะเน้นอาหารที่ให้สารอาหารประเภทเนื้อปลา เช่น ปลาแซลมอน ปลาทูน่า นม ผักต่าง ๆ ผลไม้ต่าง ๆ อาหารที่เป็นคาร์โบไฮเดรตมาก ๆ เสริมข้าวผสมข้าวกล้อง นอกจากนี้ผู้ดูแลเด็กยังจัดให้มีอาหารบำรุงสมองเป็นประจำทุกมื้อ ทุกวัน เช่น อาหารที่มีสารไอโอดีน แคลเซียม วิตามินเกลือแร่ เพื่อผสมกับอาหารให้เด็กรับประทาน ภายหลังจากการจัดอาหารมาสู่กระยะหนึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาก็สามารถรับประทานอาหารได้เพิ่มมากขึ้น

4. ผู้ดูแลเด็กได้นำจัดความรู้จากหลักสูตรการฝึกอบรมมาใช้ในการฝึกกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในเรื่องของการช่วยเหลือตนเอง ได้แก่ การอาบน้ำ การขับถ่าย การแต่งตัว การรับประทานอาหาร โดยผู้ดูแลเด็กใช้สถานการณ์และช่วงเวลาในการฝึกตรงตามจริง เช่น ตื่นนอนผู้ดูแลเด็กจะให้เด็กอาบน้ำ แปรงฟัน แต่งตัวและรับประทานอาหาร โดยปฏิบัติตามขั้นตอนที่ฝึกอบรมมาซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา也给ความร่วมมือดี ผู้ดูแลเด็กบางคนก็ปฏิบัติไปพร้อมกันกับเด็ก ซึ่งทำให้เด็กเข้าใจได้ง่ายขึ้นและมีความเป็นธรรมชาติ และก่อให้เกิดความสนุกสนานในการทำกิจกรรมร่วมกันกับผู้ดูแลเด็ก

5. ผู้ดูแลเด็กเรียนรู้และเข้าใจพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา รวมถึงการปรับพฤติกรรมของเด็กเมื่อมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ซึ่งเมื่อผู้ดูแลเด็กได้นำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นบางราย เช่น เมื่อเด็กไม่ได้อาใจหรือไม่ได้ตามต้องการก็จะใช้การกรี๊ดร้อง ผู้ดูแลเด็กจะใช้วิธีการเพิกเฉยต่อพฤติกรรมของเด็ก และเมื่อเด็กเลิกทำพฤติกรรมนั้น ผู้ดูแลเด็กก็จะเข้าไปพูดคุยด้วย ซึ่งได้ผลเป็นอย่างดี เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเกิดการเรียนรู้และสามารถเปลี่ยนพฤติกรรมและหยุดพฤติกรรมการกรี๊ดร้องเมื่อไม่ได้สิ่งที่ตนเองต้องการ เด็กจะใช้การชี้หรือเดินไปหาผู้ดูแลเด็กแล้วพาไปยังสิ่งที่ต้องการหรือบอกความต้องการแทนการกรี๊ดร้อง ซึ่งผู้ดูแลเด็กต้องมีความอดทนเป็น

อย่างยิ่ง พฤติกรรมการไม่รับประทานผักของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้ดูแลเด็กก็ใช้วิธีการปรับเปลี่ยนอาหารให้ดูน่ารับประทานมากยิ่งขึ้น หรือบางครั้งก็ให้เด็กช่วยลงมือประกอบอาหารร่วมกับกับผู้ดูแลเด็กทำให้เด็กเกิดความภาคภูมิใจที่มีส่วนร่วมในการประกอบอาหารด้วยตนเองและทำให้เด็กสามารถรับประทานอาหารได้เพิ่มมากขึ้น

6. ผู้ดูแลเด็กได้นำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในจากการศึกษาวิธีการฝึกตามขั้นตอนในเอกสารประกอบการฝึกอบรม จัดให้มีช่วงเวลาที่เหมาะสมและเมื่อเด็กมีความพร้อม ผู้ดูแลเด็กจะใช้สถานที่หรือมุมภายในบ้านที่เหมาะสม การฝึกกระตุ้นภาษาและการสื่อสารเป็นกิจกรรมที่สนุกสนานเน้นการเล่นและใช้สื่ออุปกรณ์หลากหลาย เพื่อเป็นการกระตุ้นความสนใจของเด็กซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเกิดความสนุกสนานและสามารถให้ความร่วมทำกิจกรรมเป็นอย่างดี และเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาบางคนบางคนสามารถออกเสียงหรือพูดตามได้

7. ผู้ดูแลเด็กพบว่าส่วนใหญ่จะมียังไม่พบปัญหาจากการนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมหลักสูตรการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มาใช้ แต่จะพบปัญหาเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติจะไม่ค่อยร่วมมือในการฝึกในบางครั้ง เพราะเด็กจะไม่ชอบทำอะไรด้วยตนเอง มักจะเอาแต่ใจตนเอง และในบางคนจะมีปัญหาในการสื่อสารกับผู้อื่น จึงต้องใช้การฝึกต่อไปเพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองต่อไป

8. ผู้ดูแลเด็กให้ความคิดเห็นต่อหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษในภาพรวมว่าเป็นหลักสูตรฝึกอบรมที่ดีมาก เนื่องจากหลักสูตรฝึกอบรมนี้เป็นหลักสูตรฝึกอบรมที่ให้ความรู้ทางทฤษฎีและมีการฝึกปฏิบัติจริง ซึ่งเป็นกิจกรรมที่เหมาะสมตรงตามความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรม โดยเฉพาะกิจกรรมที่ให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ลงมือปฏิบัติจริง ทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาและมีทักษะในการดูแลเด็กเพิ่มมากขึ้นและผู้ดูแลเด็กสามารถซักถามปัญหาที่เกิดขึ้นได้ระหว่างที่เข้ารับการฝึกอบรม รวมถึงผู้ดูแลเด็กมีความรู้เรื่องการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ถูกต้อง หลักสูตรการฝึกอบรมนี้เป็นแนวทางในการฝึกทักษะที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาผู้ดูแลเด็กเกิดความเข้าใจและมีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้นจากเดิม ซึ่งก่อนการเข้ารับการฝึกอบรมจะใช้วิธีการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาแบบลองผิดลองถูกแต่เมื่อได้เข้ารับการฝึกอบรมในครั้งนี้แล้วเกิดความรู้เพิ่มมากขึ้นและสามารถปฏิบัติไปในทางที่ถูกต้องมากขึ้นและผู้ดูแลเด็กแสดงความคิดเห็นต่อสื่อประกอบการฝึกอบรมว่าดีมาก เพราะสื่อที่ใช้ในการฝึกอบรมสามารถนำไปใช้กับเด็กที่มี

ความบกพร่องทางสติปัญญาได้จริง ซึ่งสื่อประกอบการฝึกอบรมที่ใช้เป็นสิ่งของที่ใช้ใน
ชีวิตประจำวันได้และสื่อที่ใช้ในการกระตุ้นการสื่อสารที่เป็นของเล่นก็สามารถใช้ในการส่งเสริม
พัฒนาการของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ดี สื่อประกอบการฝึกอบรมบางอย่างก็
สามารถกระตุ้นความสนใจของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้และทำให้เด็กที่มีความ
บกพร่องทางสติปัญญาให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี ผู้ดูแลเด็กรู้สึกสบายใจมากขึ้นเพราะเรียนรู้
วิธีการเพิ่มมากขึ้นและคลายความกังวลต่อการดูแลเด็กได้มากขึ้น เด็กก็ไม่เครียด รวมทั้งได้เรียนรู้
เทคนิคในการส่งเสริมพัฒนาการมากขึ้นเช่นการให้สิ่งเสริมแรงทำให้เด็กให้ความร่วมมือมากขึ้น
และเป็นไปตามธรรมชาติของเด็ก

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การดำเนินการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีขั้นตอนในการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (Data base study and analysis) การดำเนินงานในขั้นนี้เป็นการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 2) การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร (Curriculum design and development) เป็นการสร้างหลักสูตรให้สอดคล้องกับผลการศึกษาเอกสารและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 3) การทดลองใช้หลักสูตรภาคสนาม (Field test) เป็นการนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ โดยนำหลักสูตรไปทดลองปฏิบัติจริงกับกลุ่มตัวอย่าง ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงทดลองและนำข้อมูลจากการทดลองใช้หลักสูตรดังกล่าว ไปใช้ประเมินผลหลักสูตรด้วยการทดลองใช้หลักสูตรซึ่งทดลองโดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ One group pretest - posttest design แล้ววิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (D) ค่าความเชื่อมั่น KR - 20 และวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนค่าเฉลี่ยความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและเจตคติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการเข้ารับการฝึกอบรม โดยการใช้สถิติทดสอบ t - test (Dependent samples) และ 4) การติดตามประเมินผล (Follow up) เป็นการดำเนินการติดตามการนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติ หลังเสร็จสิ้นการฝึกอบรมแล้ว 2 สัปดาห์ โดยใช้แบบติดตามสัมภาษณ์การนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ปฏิบัติ แบบมีโครงสร้างที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์แบบสร้างข้อสรุป

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

ได้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีองค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรม 7 ส่วน คือ 1) สภาพปัญหาและความต้องการ 2) หลักการและเหตุผลของหลักสูตร 3) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร 5) การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม 6) สื่อประกอบการฝึกอบรม 7) การประเมินผล

หลักสูตรฝึกอบรม โดยมีโครงสร้างและเนื้อหาสาระในการฝึกอบรม จำนวน 5 หน่วยการฝึกอบรม คือ หน่วยฝึกอบรมที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หน่วยฝึกอบรมที่ 2 โภชนาการและสุขภาพสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หน่วยฝึกอบรมที่ 3 กิจกรรมประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หน่วยฝึกอบรมที่ 4 การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หน่วยฝึกอบรมที่ 5 การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยหน่วยฝึกอบรมทั้ง 5 หน่วย มีองค์ประกอบในลักษณะเดียวกัน คือ จุดมุ่งหมายการฝึกอบรม เนื้อหา ระยะเวลา กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อประกอบการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผล เพื่อส่งเสริมและพัฒนาความรู้ ทักษะและเจตคติในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก โดยกระบวนการฝึกอบรมมุ่งเน้นการปฏิบัติมากกว่า ทฤษฎี และการฝึกตามหลักสูตรฝึกอบรมมุ่งเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เข้ารับการฝึกอบรม

2. ผลการประเมินประสิทธิผลหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ สรุปได้ ดังนี้

2.1 ได้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีความเหมาะสมและความสอดคล้องระหว่างระหว่างองค์ประกอบของหลักสูตร โดยโครงสร้างหลักสูตรมีความเหมาะสมเท่ากับ .97 มีความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของหลักสูตร เท่ากับ .99

2.2 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนค่าเฉลี่ยความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็กที่เข้ารับการฝึกอบรม พบว่า หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 ผลการประเมินแบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอยู่ในเกณฑ์ดีมาก

2.4 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนค่าเฉลี่ยเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ผลการติดตามการนำความรู้ไปใช้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้เข้ารับการฝึกอบรม หลังการฝึกอบรม 2 สัปดาห์ พบว่า ผู้ดูแลเด็กมีความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น มีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น มีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้นและสามารถนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างถูกต้องและดีขึ้น นอกจากนี้ผู้ดูแลเด็กยังเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง เพิ่มมากขึ้น

อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีประเด็นการอภิปรายดังนี้

จากผลการวิจัยได้หลักสูตรฝึกอบรมที่มีองค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรม 7 ส่วน คือ

1) สภาพปัญหาและความต้องการ 2) หลักการและเหตุผลของหลักสูตร 3) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร 5) การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม 6) สื่อประกอบการฝึกอบรม 7) การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม โดยมีโครงสร้างเนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรมแบ่งออกเป็น 5 หน่วย คือ หน่วยฝึกอบรมที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หน่วยฝึกอบรมที่ 2 โภชนาการและสุขภาพสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หน่วยฝึกอบรมที่ 3 กิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หน่วยฝึกอบรมที่ 4 การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หน่วยฝึกอบรมที่ 5 การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งเป็นผลมาจากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยการวิเคราะห์เอกสาร และนำข้อมูลที่ได้มาประกอบในการสร้างโครงสร้างหลักสูตรฝึกอบรม ศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และสอบถามความต้องการของผู้ดูแลเด็ก แล้วนำมาวิเคราะห์และสังเคราะห์เป็นข้อมูลพื้นฐานในการออกแบบและสร้างหลักสูตรฝึกอบรมทำให้ได้หลักสูตรฝึกอบรมที่มีองค์ประกอบครบถ้วน สอดคล้องกับ แนวคิดของ โอลิวา (Oliva, 1992) ซึ่งได้สรุปความหมายของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตรคือแผนงานหรือโครงการที่จัดประสบการณ์ทั้งหมดให้แก่ผู้เรียน โดยแผนงานต่าง ๆ จะถูกกำหนดเป็นลายลักษณ์อักษร มีขอบเขตกว้างขวาง หลากหลาย เพื่อเป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ต้องการ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ อารีรักษ์ มีแจ้ง และสิริพร ปาณาวงษ์ (2553) ที่ได้ศึกษา การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครู ภาษาอังกฤษโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน สำหรับครูผู้สอนช่วงชั้นที่ 2 พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมาย โครงสร้างของหลักสูตร หน่วยการฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผล ผลการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญพบว่าหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตรมีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ในการฝึกอบรมได้

2. ผลการทดลองใช้และประเมินคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้น

2.1 ผลการประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของโครงสร้างหลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญพิจารณาแล้วเห็นว่า โครงสร้างหลักสูตรมีความเหมาะสมมากและมีความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของหลักสูตร โดยรวมอยู่ในเกณฑ์สูง สรุปได้ว่า โครงสร้างหลักสูตรที่สร้างขึ้นมีความเหมาะสมและมีความสอดคล้อง และเป็นหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ

สามารถนำไปใช้ในการฝึกอบรมได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ บุญเลี้ยง ทุมทอง (2554) ที่กล่าวว่า การประเมินหลักสูตร คือ กระบวนการในการพิจารณาตัดสินคุณค่าของหลักสูตรว่าหลักสูตรนั้น ๆ มีประสิทธิภาพแค่ไหน เมื่อนำไปใช้แล้วบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ มีอะไรที่ต้องแก้ไขเพื่อนำผลที่ได้มาให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ สมชาย สังข์สี (2550) ได้ศึกษาหลักสูตรฝึกอบรมการพัฒนามาตรฐานการศึกษา ด้านผู้เรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน การประเมินโครงสร้างหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้เชี่ยวชาญพบว่า หลักสูตรมีความเหมาะสมโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุดและมีค่าดัชนีความสอดคล้ององค์ประกอบของหลักสูตรโดยรวมเฉลี่ย .98 ส่วนการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมมีประสิทธิภาพ สามารถพัฒนาความรู้ ความเข้าใจ เจตคติและความสามารถในการพัฒนามาตรฐานการศึกษาด้านผู้เรียนของผู้เข้ารับการอบรม ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.2 ผลการเปรียบเทียบคะแนนค่าเฉลี่ยความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้เข้ารับการฝึกอบรมหลังการฝึกอบรมมีคะแนนสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม ซึ่งเมื่อพิจารณา หน่วยการฝึกอบรมทั้ง 5 หน่วย โดยรวมมีความเหมาะสม แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมและเนื้อหาที่ใช้ในการฝึกอบรมสามารถพัฒนาให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของ ทวีป อภิสิริ (2551) ที่กล่าวว่า การฝึกอบรม คือ กระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ ทักษะ เจตคติที่พึงประสงค์ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้จัดว่าเป็นการพัฒนาคนเพื่อให้เกิดการพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด และสอดคล้องกับงานวิจัยของ อารีรักษ์ มิแจ้ง และสิริพร ปาณาวงษ์ (2553) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูภาษาอังกฤษโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน สำหรับครูผู้สอนช่วงชั้นที่ 2 พบว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 ผลการประเมินทักษะการดูแลเด็กของผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ พบว่า มีค่าเฉลี่ยคะแนนผลการปฏิบัติ โดยรวมอยู่ในเกณฑ์ดีมาก ทั้งนี้มีผลมาจากหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นหลักสูตรที่มีความเหมาะสมและมีความสอดคล้องและตรงกับความต้องการของผู้ดูแลเด็ก และผู้ดูแลเด็กได้ฝึกปฏิบัติจริง ทำให้ให้เกิดความเข้าใจในทักษะการดูแลเด็กเป็นอย่างดี ซึ่งสอดคล้องกับสอดคล้องกับผลการวิจัยของ นิรมัย คุ้มรักษา ประภาพรรณ เดชจิตตโชคเกษม และโสภณ สวัสดิ์ (2546) ได้ศึกษาผลของการจัดกลุ่มเพื่อช่วยเหลือกันและกันในการฝึกทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองของเด็กปัญญาอ่อนระดับรุนแรง

ถึงรุนแรงมาก อายุ 3 - 6 ปี พบว่า ความสามารถในการฝึกทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองของผู้ปกครองและความสามารถในการช่วยเหลือตนเองของเด็กปัญญาอ่อนระดับรุนแรงถึงรุนแรงมาก อายุ 3 - 6 ปี หลังการจัดกลุ่มเพื่อช่วยเหลือกันและกันเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.4 ผลการเปรียบเทียบคะแนนค่าเฉลี่ยเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผลปรากฏว่า หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม ทั้งนี้มีผลมาจากหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นหลักสูตรที่มีความเหมาะสม มีความสอดคล้อง และตรงกับความต้องการของผู้ดูแลเด็ก เมื่อพิจารณาผลการประเมิน โดยรวมผู้ดูแลเด็กมีเจตคติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งอาจเกิดจากกระบวนการในการฝึกอบรมที่สามารถสร้างประสบการณ์ที่ตอบสนองความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำให้เกิดความคิดเห็นต่อความรู้สึกต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในลักษณะที่ดีมาก แสดงว่าหลักสูตรฝึกอบรมสามารถเสริมสร้างเจตคติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้กับผู้ดูแลเด็ก ซึ่งสอดคล้องผลการวิจัยของ วุฒิพงษ์ ทองก้อน (2554) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความรู้และทักษะการประกันคุณภาพ สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบว่า คะแนนวัดความรู้ความเข้าใจ คะแนนวัดเจตคติต่อการประกันคุณภาพหลังการทดลองใช้หลักสูตรสูงกว่าก่อนการใช้หลักสูตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ค่าคะแนนเฉลี่ยความรู้ ความเข้าใจมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 70 ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านเจตคติ มีประสิทธิภาพสูงกว่า 3.50

3. ผลการติดตามการนำความรู้ไปปฏิบัติกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ผลการติดตามการนำความรู้การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก ผลปรากฏว่าผู้ดูแลเด็กมีความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น มีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น และมีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น ทั้งนี้อาจเป็นผลมาจากหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ที่มีความเหมาะสมและสอดคล้องตรงกับความต้องการของผู้ดูแลเด็กที่เข้ารับการฝึกอบรม และผู้เข้ารับการฝึกอบรมสามารถฝึกทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จึงทำให้การนำความรู้ และความสามารถหลังจากการฝึกอบรมไปปฏิบัติได้จริง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ สมคิด บางโม (2544) ที่กล่าวว่า การฝึกอบรมเป็นการเพิ่มพูนความรู้เพื่อส่งเสริมหรือสร้างเสริมหรือสร้างเสริมทางปัญญาให้แก่บุคคลเป็นการเพิ่มพูนความรู้และสามารถขยายไปถึงการเพิ่มขีดความสามารถใน

การนำไปใช้ปรับในสถานการณ์จริงด้วย ตลอดจนเป็นการเพิ่มพูนความเข้าใจเป็นลักษณะที่ต่อเนื่องจากการให้ความรู้ กล่าวคือ เมื่อรู้หลักการหรือหลักทฤษฎีแล้ว สามารถตีความ แปลความ ขยายความและอธิบายให้คนอื่นทราบได้ รวมทั้งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้

ข้อเสนอแนะ

1. ควรมีการเพิ่มระยะเวลาในการฝึกอบรมให้มากขึ้น
2. ควรใช้เต็กรจริงในการฝึกปฏิบัติ

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในหน่วยฝึกอบรมอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มขึ้น
2. ควรมีการวิจัยการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นรายบุคคล
3. ควรมีการวิจัยการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องประเภทความพิการอื่น ๆ

บรรณานุกรม

- กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2552). *อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ*.
กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการไทย.
- กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม. (2541). *ปฏิญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการไทย*.
กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *พระราชบัญญัติการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551*.
กรุงเทพฯ: สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
ขั้นพื้นฐาน.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ ราชกิจจานุเบกษา*. กรุงเทพฯ:
สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- กาญจนา คุณารักษ์. (2540). *หลักสูตรและการพัฒนา*. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขต
พระราชวังสนามจันทร์.
- จารุวรรณ ประดา, ณิชาวรรณ กุลวงศ์, ปราบธนา พรหมวัง และเบญจวรรณ ภูซัน. (2553). *ผลการ
ใช้โปรแกรมครอบครัวต่อการรับรู้สมรรถนะพฤติกรรมและการดูแลของครอบครัวและ
พัฒนาการของผู้ที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา*. กรุงเทพฯ:
สถาบันราชานุกูล กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.
- จิรภัทร เปลื้องนุช. (2545). *ปัจจัยบางประการที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการดูแลเด็กปัญญา
อ่อนของผู้ดูแล ชุมชนกรุงเทพมหานคร*. ปริญญาโทศึกษามหาบัณฑิต,
สาขาวิชาสุขภาพจิตและการพยาบาล, จิตเวชศาสตร์, มหาวิทยาลัยมหิดล.
- จกกลณี ชูติมาเทวินทร์. (2542). *การฝึกอบรมเชิงพัฒนา*. กรุงเทพฯ: พี เอ ลีฟวิ่ง.
- ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. (2539). *การพัฒนาหลักสูตร: หลักสูตรและแนวปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ:
อัสตินเพลส.
- ฉลวย จตุติกุล. (2539). *ความรู้พื้นฐานด้านปัญญาอ่อนและการช่วยเหลือ.เอกสารการฝึกอบรม
ทักษะการเป็นพ่อแม่เด็กปัญญาอ่อน โรงพยาบาลราชานุกูล กรมสุขภาพจิต กระทรวง
สาธารณสุข*. กรุงเทพฯ: ศรุสภา.
- ชาญ สวัสดิ์สาลี. (2539). *คู่มือการประเมินและติดตามผลการฝึกอบรมสำหรับผู้รับผิดชอบ
โครงการฝึกอบรม/สัมมนา*. กรุงเทพฯ: สวัสดิการสำนักงานคณะกรรมการ.
- ชูชัย สมितिไกร. (2542). *การฝึกอบรมบุคลากรในองค์กร*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

- ชูชัย สมิตธิไกร. (2548). *การฝึกอบรมบุคลากรในองค์กร* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชัยวัฒน์ วารี. (2553). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ภาษาไทย สำหรับนักศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา*. คุษฎีนิพนธ์การศึกษาคุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- เชียรศรี วิวิธสิริ. (2527). *จิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่*. ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ณิชากา สุขเยี่ยม. (2558). *สภาพการปฏิบัติงานตามระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียนที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ*. *วารสารวิชาการบัณฑิตวิทยาลัยสวนดุสิต มหาวิทยาลัยสวนดุสิต*, 11(3), 172 - 173.
- ทิพย์วัลย์ สีจันทร์. (2549). *ปัจจัยส่วนบุคคล เชาวน์ปัญญา และภาวะความสุขของผู้ปกครอง ที่ส่งผลต่อการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- ทิตนา แหมมณี. (2548). *รูปแบบการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทวีป อภิสัทธ์. (2551). *เทคนิคการเป็นวิทยากรและนักฝึกอบรม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีรารัง บัวศรี. (2532). *ทฤษฎีหลักสูตร: การออกแบบและพัฒนา* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภาลาดพร้าว.
- ธีรารัง บัวศรี. (2542). *ทฤษฎีหลักสูตร: การออกแบบและพัฒนา*. กรุงเทพฯ: ธนรัชการพิมพ์.
- นงลักษณ์ สีนสืบผล. (2542). *การพัฒนาบุคคลและการฝึกอบรม*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏธนบุรี.
- นิรมัย คุ้มรักษา, ประภาพรธณ เตชจิตตโชคเกษม และ โสภณ สวัสดิ์. (2546). *ผลของการจัดกลุ่ม เพื่อช่วยเหลือกันและกันในการฝึกทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองของเด็กปัญญาอ่อน ระดับรุนแรงถึงรุนแรงมาก อายุ 3 - 6 ปี*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชานุกูล.
- นิรันดร์ จุลทรัพย์. (2551). *กลุ่มสัมพันธ์สำหรับการฝึกอบรม*. สงขลา: ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- บุญเลี้ยง ทุมทอง. (2554). *การพัฒนาหลักสูตร* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ปภูถ นันทวงศ์ และไพโรจน์ ด้วงวิเศษ. (2543). *หลักสูตรและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน*.
สงขลา: สถาบันราชภัฏสงขลา
- ประภคติ พูลพัฒน์. (2544). *การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาอ่อน*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์
สถาบันราชภัฏสวนดุสิต.
- ประภคติ พูลพัฒน์. (2546). *การเรียนรู้ร่วมชั้นของเด็กพิเศษ*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ สถาบัน
ราชภัฏสวนดุสิต.
- ปาน สวัสดิ์สาถิ. (2535). *คู่มือการประเมินและติดตามผลการฝึกอบรม*. กรุงเทพฯ: สำนักงาน
คณะกรรมการข้าราชการพลเรือน.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2533). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. กรุงเทพฯ: บรรณกิจ.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2539). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. กรุงเทพฯ: แว่นแก้ว.
- พงศ์ประเสริฐ หกสุวรรณ. (2552). *เทคนิคการฝึกอบรม*. ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
บูรพา.
- พัฒนา สุขประเสริฐ. (2541). *กลยุทธ์ในการฝึกอบรม (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์. (2535). *การเรียนรู้ร่วมของเด็กพิเศษ*. สงขลา: คณะวิชาครุศาสตร์ วิทยาลัยครู
สงขลา.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2530). *การสร้างและพัฒนาแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัย
เทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี.
- ภาสกร พงษ์สิทธิากร. (2554). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เรื่องการออกแบบหน่วยการเรียนรู้
อิงมาตรฐาน สำหรับครูภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา. คู่มือปฏิบัติการศึกษาคู่มือบัณฑิต,
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.*
- มณีรัตน์ สุรวงษ์สิน. (2547). *วิจัยคุณภาพชีวิตของพ่อแม่บุคคลปัญญาอ่อน*. กรุงเทพฯ: สถาบัน
ราชานุกูล
- มัจฉริ โอสถานนท์. (2546). *วิจัยการเสริมสร้างความเข้มแข็งแก่บุคคลปัญญาอ่อน*. กรุงเทพฯ:
สถาบันราชานุกูล.
- ขงยุทธ เกษสาคร. (2551). *เทคนิคการฝึกอบรมและการประชุม (พิมพ์ครั้งที่ 6)*. กรุงเทพฯ:
ไทยพัฒนารายวันการพิมพ์.
- รวีวรรณ อังคนุรักษ์พันธุ์. (2533). *การวัดทัศนคติเบื้องต้น*. ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
บูรพา. เอกสารคำสอน วพ 306

- ลัดดาวัลย์ เพชรไพโรจน์. (2545). *ประมวลสาระวิชาชุดวิชาการประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดีการพิมพ์.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2542). *การวัดด้านเจตคติ*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2543). *เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2541). *การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง*. กรุงเทพฯ: ต้นอ้อ.
- วารี ธีระจิตร. (2541). *การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจิตร อาวะกุล. (2540). *การฝึกอบรม (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2537). *กระบวนการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนภาคปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วิมลรัตน์ จาตุรานนท์. (2542). *กระบวนการพัฒนาหลักสูตรในการสัมมนาอาจารย์และเจ้าหน้าที่สายวิชาการ โรงเรียนตำรวจในสังกัดกองบัญชาการศีกษา โรงแรมเวลคัมจอมเทียนบีช เมืองพัทยา ชลบุรี*. ชลบุรี: ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- วุฒิพงษ์ ทองก้อน. (2554). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความรู้และทักษะการประกันคุณภาพ สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี*. ดุษฎีนิพนธ์การศึกษาคุณวุฒิปบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สังัด อุทรานนท์. (2530). *ทฤษฎีหลักสูตร*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สังัด อุทรานนท์. (2532). *ทฤษฎีหลักสูตร*. กรุงเทพฯ: ประสานกิจการพิมพ์.
- สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2550). *การสำรวจคนพิการ*. กรุงเทพฯ: กระทรวงเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2552). *ประกาศกระทรวงศึกษาธิการเรื่องกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานปลัดกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2554). *ยุทธศาสตร์กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ พ.ศ. 2555 - 2559*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการแห่งชาติ กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์.

- สดไส คุ่มทรัพย์อ่อนนัต์, ปราบธนา รัตนดิรวรรณ และศิริโรรัตน์ นาคทองแก้ว. (2553). *การใช้โปรแกรมครอบครัวบำบัดแนวแซทเทียร์ในการดูแลสุขภาพจิตของผู้ปกครองผู้ปกครองทางสติปัญญา*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชานุกูล
- สมคิด บางโม. (2551). *เทคนิคการฝึกอบรมและการประชุม* (ฉบับพิมพ์ที่ 4). กรุงเทพฯ: วิทย์พัฒน์.
- สมชาย สังข์สี. (2550). *หลักสูตรการฝึกอบรมการพัฒนามาตรฐานการศึกษาสำหรับผู้เรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. ปริญญาโทศึกษาศาสตร์ศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมชาติ กิจจรยง และอรจรีย์ ณ ตะกั่วทุ่ง. (2550). *เทคนิคการจัดฝึกอบรมเพื่อพัฒนาบุคลากรอย่างมีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย - ญี่ปุ่น).
- สุภูมิ คำแหง. (2553). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมคุณธรรมและจริยธรรมสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรณีศึกษาโรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง*. คุณวุฒิบัณฑิตศึกษาศาสตร์ศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สุจริต เพ็ชรชอบ. (2548). *E - Learning การพัฒนาหลักสูตร*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2538). *ระเบียบวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์* (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.
- สุวัฒน์ วัฒนวงศ์. (2547). *จิตวิทยาเพื่อการอบรมผู้ใหญ่* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ด่านสุทธาการพิมพ์.
- สุวิทย์ บุญช่วย ผ่องศรี วาณิชย์สุวงษ์ และอำภา บุญช่วย. (2541). *รายงานการวิจัยเรื่อง เจตคติของครู ผู้ปกครองและนักเรียนในโครงการขยายโอกาสทางการศึกษาใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้*. สงขลา: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- สุมิตร คุณานุกร. (2536). *หลักสูตรและการสอน*. กรุงเทพฯ: คุรุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สร้อยตระกูล อรรถมานะ. (2542). *พฤติกรรมองค์กร: ทฤษฎีและการประยุกต์*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการไทย. (2552). *อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ*. กรุงเทพฯ: กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์.
- อัจฉรา รัตนวงศ์. (2551). *ผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้สมรรถนะแห่งตนร่วมกับการสนับสนุนทางสังคมต่อพฤติกรรมการดูแลบุตรของมารดาที่มีบุตรป่วยด้วยโรคติดเชื้อเฉียบพลัน*. วิทยานิพนธ์พยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการพยาบาลเด็ก, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- อรศรี แก้วเจริญ. (2541). *จิตวิทยาเด็กพิเศษ*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะวิชา
ครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏสวนดุสิต.
- อรศรี แก้วเจริญ. (2543). *ปัญหาอ่อน*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏสวนดุสิต.
- อาชญญา รัตนอุบล. (2551). *พัฒนาการการเรียนรู้และการจัดกิจกรรมสำหรับผู้ใหญ่*. กรุงเทพฯ:
ภาควิชานโยบายการจัดการและความเป็นผู้นำทางศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อารีรักษ์ มีแจ้ง และสิริพร ปาณาวงษ์. (2553). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูภาษาอังกฤษ
โดยใช้ปัญหาเป็นฐานสำหรับครูผู้สอนช่วงชั้นที่ 2. *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัย
นเรศวร*, 12(2), 5 - 6.
- อุทัยวรรณ สกลวสันต์, พิมพาภรณ์ กลั่นกลิ่น และปริศนา สุนทรไชย. (2551). ศึกษาสมรรถนะ
แห่งตนและพฤติกรรมในการส่งเสริมพัฒนาการทารกเกิดก่อนกำหนดของผู้ดูแลหลัก.
วารสารพยาบาลสาร, 35(4), 12 - 13.
- อำนาจ จันทร์แป้น. (2532). *การพัฒนาหลักสูตร: ทฤษฎีสู่การปฏิบัติระดับโรงเรียน*. เชียงใหม่:
ส.ทรัพย์การพิมพ์.
- อัญชลี วัดทอง และสละ เตชะมีนา. (2554). *ผลของโปรแกรม E & R ที่มีต่อพลังสุขภาพจิตของ
ผู้ดูแลเด็กบกพร่องด้านพัฒนาการและสติปัญญา ศูนย์ส่งเสริมพัฒนาการ (ม่วงแค)
สถาบันราชานุกูล*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชานุกูล กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.
- Alkin, M. C. (1969). *Evaluation theory development*. New York: Evaluation comment.
- Brun, J. K. (1997). Leadership development curriculum for family and consumers
science undergraduates. *Dissertation Abstracts*, 58(03), 728.
- Campbell, D. T., & Stanly, J. C. (1963). *Experimental and quasi - experimental designs for
research*. Chicago: Rand McNally.
- Cronbach, L. J. (1970). *Essentials of psychological testing* (3rd ed.). New York: Harper & Row.
- Dessler, G. (1998). *Management: fundamentals modern principles & Practices* (4th ed.).
New York: Virginia reston.
- Gannon, B. K. (1998). A curriculum in psychology for managers: Education leaders for
millennium. *Dissertation Abstracts International*, 59(5), 1446.
- Gullo, D. F. (1994). *Understanding assessment and evaluation in early childhood
education*. New York: Teacher College Columbia University.
- Knowles, M. S. (1978). *The adult learner: A neglected species* (2nd ed.). Houston: Gulf.

- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education*. New York: Cambridge.
- Krohn, A. (1999). *An ethno cultural training model for graduate level school psychology students working with families of children with development disabilities: A pilot study*.
Doctoral Dissertation, Psychology, The State University of New Jersey.
- Jarvis, P. (1983). *Adult and continuing education: Theory and practice*. Kent: Croom Helm.
- Oliva, P. F. (1982). *Developing the curriculum*. Boston: Little, Brown and Company.
- Oliva, P. F. (1992). *Developing the curriculum* (3rd ed.). New York: Harper Collins.
- Patrick, J. (1992). *Training research & practice*. London: Academic Page.
- Porvos, N. D., Worthen, B. R. & Sanders, J. R. (1973). *Discrepancy evaluation for educational program improvement and assessment*. Berkeley CA.: Mc Cutchan.
- Sowell, E. J. (1996). *Curriculum an integrative introduction*. New Jersey: Prentice - Hall.
- Stake, R. E. (1972). The countenance of education evaluation. *Teachers College Record* 68(April 1967), 523 - 540.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York: Harcourt Brace and World.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Upadhyay, G.R. (2007). Stress among single parent families of mentally retarded children. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 33(1), 47 - 51.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพเครื่องมือ

- | | |
|--|---|
| 1. ดร.ทิพย์ จำอยู่ | <p>ปรัชญาคุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการวัดผลและเทคโนโลยี
ทางวิทยาการปัญญา
รองคณบดีฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยสวนดุสิต</p> |
| 2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จรรยา ชื่นเกษม | <p>กจ.ค. สาขาการจัดการศึกษา
กศ.ม. สาขาการสอนเด็กที่มีความบกพร่อง
ทางสติปัญญา
อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยสวนดุสิต</p> |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กรรวิภาร์ หงษ์งาม | <p>ศษ.ค. สาขาการบริหารการศึกษาพิเศษ
อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยสวนดุสิต</p> |
| 4. ดร.อารีย์ พรหมเล็ก | <p>ปร.ค. สาขาหลักสูตรและการสอน
อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยสวนดุสิต</p> |
| 5. อาจารย์ สุนทรี ชะชาตย์ | <p>พย.ม. สาขาสุขภาพจิตและการพยาบาลจิตเวช
อาจารย์ประจำภาควิชาสุขภาพจิตและ
การพยาบาลจิตเวช
วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สุพรรณบุรี</p> |

ภาคผนวก ข

หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก
ศูนย์การศึกษาพิเศษ

หลักสูตรฝึกอบรม

การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

สภาพปัญหาและความต้องการ

มนุษย์เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าและมีความสำคัญต่อการพัฒนาประเทศชาติ การพัฒนามนุษย์นั้นมีหลายประการแต่ประการที่สำคัญคือการพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ดีเพราะคุณภาพชีวิตมีบทบาทสำคัญในการสร้างความผาสุกของมนุษย์ ในการดำรงชีวิตโดยมีเป้าหมายของการพัฒนาคุณภาพชีวิตว่าจำเป็นต้องพัฒนาทั้งในด้านจิตใจ ด้านสังคม และด้านเศรษฐกิจ เพื่อให้ประชาชนในชาติมีการดำรงชีวิตในระดับที่เหมาะสมตามความจำเป็นพื้นฐาน คือ มีสัมมาอาชีพ มีรายได้ตามสมควรแก่ศักยภาพ มีปัจจัยสี่ในการครองชีพ (ด้านเศรษฐกิจ) มีการศึกษาตามสมควร มีสุขภาพอนามัยดี มีครอบครัวดี (ด้านสังคม) เป็นผู้มีคุณธรรม สามารถพึ่งตนเองได้ ทำตนให้เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น สังคม และประเทศชาติ (ด้านจิตใจ) (สำนักงานปลัดกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2554) การพัฒนามนุษย์นั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเริ่มตั้งแต่วัยเด็กซึ่งถือว่าเป็นวัยแห่งการเรียนรู้และเป็นวัยแห่งการวางรากฐานที่สำคัญต่อการพัฒนา แต่ถ้าเด็กมีความผิดปกติหรือมีความพิการย่อมจะส่งผลกระทบต่อเพราะความผิดปกติหรือความพิการนั้นจะเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาอย่างยิ่ง

ในปัจจุบันหลายหน่วยงานให้ความสำคัญต่อการพัฒนาเด็กโดยใช้วิธีการต่าง ๆ เช่นมีการป้องกันและการพัฒนาให้เด็กมีสุขภาพสมบูรณ์เพราะถือว่าเป็นเรื่องที่สำคัญมาก เด็กทุกคนที่เกิดมาจะต้องได้รับการตรวจสอบและการจำแนกเด็กโดยมีจุดมุ่งหมายที่จะคัดเด็กที่มีลักษณะเสี่ยงต่อความพิการ หรือมีแนวโน้มว่าเป็นเด็กพิการและเพื่อช่วยเหลือเด็กตามความจำเป็น ซึ่งเด็กควรได้รับการกระตุ้นและการพัฒนาเพื่อให้เด็กมีสุขภาพสมบูรณ์พ้นจากสภาวะเสี่ยงต่อความพิการหรือพัฒนาขึ้นเหนือระดับความพิการให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติให้มากที่สุดตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม โดยมีความเชื่อของนักปฏิบัติที่เกี่ยวกับเด็กพิการว่า การช่วยเหลือเด็กในระยะแรกเริ่มจะเป็นการป้องกันหรือช่วยเหลือก่อนที่ปัญหาจะเพิ่มมากขึ้น เช่นการตรวจสภาวะที่จะทำให้เป็นเด็กปัญญาอ่อนตั้งแต่แรกเกิด แต่สภาพความพิการนั้นก็ไม้อาจตรวจสอบหรือสังเกตเห็นได้ง่ายเสมอไป บางกรณีอาจมีความซ่อนเร้น หรือปรากฏให้เห็นเพียงเล็กน้อยจนพ่อแม่หรือผู้ที่เกี่ยวข้องบางคนอาจไม่สนใจหรือรอคอยให้กลับสู่สภาพปกติเอง ซึ่งทำให้เด็กอยู่ในสภาพที่เสื่อมเสียจนยากแก่การซ่อมเสริม เพราะเด็กได้สูญเสียสภาพปกติโดยสิ้นเชิงแล้ว ดังนั้น การตรวจสอบอย่างเป็นทางการสำหรับเด็ก ๆ ทุกคน ซึ่งเป็นเรื่องสำคัญและจำเป็น (ประภฤติ พูลพัฒน์, 2544, หน้า 2)

จากรายงานสภาวะเด็กโลกปี พ.ศ. 2556 ได้ระบุว่า เด็กพิการมักเป็นกลุ่มที่ได้รับการดูแลทางสุขภาพ หรือไปโรงเรียนน้อยที่สุด และเสี่ยงต่อความรุนแรง ถูกแสวงหาผลประโยชน์และถูกทอดทิ้ง โดยเฉพาะเด็กพิการที่เข้าถึงยากหรือถูกทอดทิ้งให้อยู่ในศูนย์ผู้พิการต่าง ๆ ปัจจุบันหลายอย่างนี้ทำให้เด็กพิการกลายเป็นกลุ่มเด็กที่ขาดโอกาสที่สุดในโลกกลุ่มหนึ่ง และจากรายงานฉบับนี้ก็ได้เรียกร้องให้รัฐบาลทั่วโลกให้สัตยาบันในอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิของคนพิการ และอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กและดำเนินการเพื่อประกันสิทธิของเด็กและคนพิการ ตลอดจนสนับสนุนให้ครอบครัวสามารถเลี้ยงดูเด็กพิการได้ ในส่วนขององค์การยูนิเซฟออกรายงานสภาวะเด็กโลกประจำปี พ.ศ. 2556 ว่าด้วยเรื่องเด็กพิการและเรียกร้องให้สังคมยอมรับในความสามารถและศักยภาพของเด็กพิการและเปิดโอกาสให้เด็กพิการได้มีส่วนร่วมในสังคมมากขึ้น

อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการมีเนื้อหาสาระในเรื่องของการส่งเสริมคุ้มครองและประกันให้คนพิการต้องมีสิทธิมนุษยชนและเสรีภาพขั้นพื้นฐานทั้งปวงอย่างเต็มที่และเท่าเทียมกัน และส่งเสริมการเคารพในศักดิ์ศรีที่มีมาแต่กำเนิด การจัดการเลือกปฏิบัติต่อคนพิการทุกรูปแบบ การเข้าถึงและใช้ประโยชน์จากสภาพแวดล้อมทางกายภาพ การขนส่ง ข้อมูลข่าวสารและบริการสาธารณะ การยอมรับความเท่าเทียมของคนพิการในทางกฎหมาย ความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษา การรักษาพยาบาล การมีส่วนร่วมทางการเมือง และการมีงานทำอย่างเท่าเทียมกับบุคคลทั่วไป (อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ, 2552) และจากปฏิญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการไทยซึ่งได้รับความเห็นชอบจากคณะรัฐมนตรี เมื่อวันที่ 10 พฤศจิกายน 2541 คือ ข้อ 1) คนพิการมีศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ มีสิทธิ และเสรีภาพแห่งบุคคลย่อมได้รับความคุ้มครองในฐานะพลเมืองไทยตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยและมีสิทธิต่าง ๆ ตามที่ระบุไว้ภายใต้ปฏิญญานี้โดยไม่มีข้อยกเว้นใด ๆ และภาษาถิ่นกำเนิด เพศ อายุ หรือสถานะอื่นใด และข้อ 4) คนพิการมีสิทธิได้รับการดูแลสมรรถภาพ และพัฒนาตั้งแต่แรกเกิดและแรกเริ่มที่พบความพิการ รวมทั้งผู้ปกครองและครอบครัวของคนพิการ ต้องได้รับการสนับสนุนจากรัฐทุกด้านเพื่อให้สามารถฟื้นฟูสมรรถภาพและพัฒนาคนพิการอย่างเต็มศักยภาพและสอดคล้องกับความต้องการของแต่ละบุคคล (ปฏิญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการไทย, 2541)

สภาพปัญหาของเด็กพิการในประเทศไทยในช่วงที่ผ่านมา พบว่า ส่วนใหญ่เด็กพิการไม่ได้รับการกระตุ้นพัฒนาอย่างเหมาะสมตามวัย ทำให้เด็กมีพัฒนาการที่ล่าช้าไม่เหมาะสมกับวัยซึ่งส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิต และจากการสำรวจของสำนักงานสถิติแห่งชาติปี พ.ศ. 2550 พบว่ามีผู้พิการจำนวน 1.87 ล้านคนหรือประมาณร้อยละ 2.9 ของประชากรทั้งหมดซึ่งคนพิการส่วนใหญ่จะเป็นกลุ่มคนพิการที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2550) แต่ยังคงขาดการดูแลเอาใจใส่ เลี้ยงดูอย่างเหมาะสม ดังนั้นประเทศไทยจึงได้ออกพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนา

คุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2556 มีวัตถุประสงค์ให้คนพิการได้รับการส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตด้วยการฟื้นฟูสมรรถภาพ การจัดสวัสดิการ ส่งเสริม และพิทักษ์สิทธิ รวมทั้งการสนับสนุนให้คนพิการสามารถดำรงชีวิตอย่างมีอิสระ มีศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ และความเสมอภาคทำให้คนพิการในสังคมไทยบางส่วนสามารถดำรงชีวิตอิสระได้ด้วยตนเองสำเร็จและสามารถรวมกลุ่มขึ้นมาเพื่อช่วยเหลือซึ่งกันและกันได้ และแผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2555 - 2559 กำหนดไว้ว่าคนพิการจะต้องได้รับการคุ้มครองสิทธิ มีคุณภาพชีวิตที่ดีเสมอภาค มีส่วนร่วมในสังคมอย่างเต็มที่ภายใต้สภาพแวดล้อมที่ปราศจากอุปสรรค ขณะเดียวกันเพื่อให้คนพิการเข้าถึงสิทธิและโอกาสในการพัฒนาตนเอง การมีส่วนร่วมของครอบครัว ผู้ปกครอง ผู้ดูแลเด็กต้องร่วมกันสร้างความมั่นใจให้กับเด็กในการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขตามศักยภาพของแต่ละคน

ครอบครัวเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่มารับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต เป็นครอบครัวที่ต้องเผชิญต่อสภาวะความพิการและความเจ็บป่วยอยู่เสมอ เพราะการมีสมาชิกในครอบครัวเป็นพิการย่อมเกิดความยากลำบากในการดูแลและเป็นภาระที่เพิ่มมากขึ้นของครอบครัว ทำให้ครอบครัวประสบปัญหาตามมาเช่น ปัญหาทางด้านจิตใจ เช่น ความเครียด ความวิตกกังวล ความโศกเศร้าเสียใจ ความกลัว ความอับอาย ปัญหาทางเศรษฐกิจ เนื่องจากการดูแลเด็กพิการต้องมีค่าใช้จ่ายต่าง ๆ เพิ่มขึ้น เช่นการรักษาพยาบาล ปัญหาที่อยู่อาศัย สถานที่อยู่ไม่เอื้ออำนวยต่อการดูแลเด็กพิการ ปัญหาผู้ดูแลเด็กพิการ เช่น ความรู้ ความเข้าใจ และทักษะเฉพาะด้านการดูแล การฟื้นฟูเด็กและปัญหาด้านสังคม เช่นเจตคติของสังคมต่อเด็กพิการและครอบครัว หรือการยอมรับต่อความพิการ ความไม่มั่นคงทางด้านสัมพันธภาพในครอบครัว การขาดโอกาสทางการศึกษา จากการที่พ่อแม่ หรือครอบครัวที่มีลูกพิการ ต้องพบกับปัญหามากมายนี้ การพัฒนาและฟื้นฟูให้เด็กพิการคือเป้าหมายสิ่งสำคัญที่สุด เพราะมีความต้องการให้เด็กพิการสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้ ช่วยเหลือตนเองได้ ซึ่งสอดคล้องกับ วรรณาด ดวงอุดม, 2551 พบว่าความสุขของครอบครัวเด็กพิการส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับพัฒนาการของลูกที่ดีขึ้น แต่พ่อแม่ ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ ความเข้าใจ และยังขาดทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ถูกต้องเหมาะสม

ศูนย์การศึกษาพิเศษเป็นสถานศึกษาของรัฐที่จัดการศึกษานอกระบบหรือตามอัธยาศัยของคนพิการตั้งแต่แรกเกิดหรือแรกพบความพิการจนตลอดชีวิต และจัดการศึกษาอบรมแก่ผู้ดูแลคนพิการ ครู บุคลากรและชุมชน รวมทั้งการจัดสื่อ เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก บริการ และความช่วยเหลืออื่นใด (พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551)

จากการปฏิบัติงานของศูนย์การศึกษาพิเศษ พบว่ามีเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต จำนวน 137 คน ส่วนใหญ่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 60 คน และพบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีปัญหาในเรื่องของพัฒนาการที่ล่าช้ากว่าวัย เช่น การรับรู้ การสื่อสารหรือการสื่อความหมาย การทำงานของกล้ามเนื้อยังไม่ประสานกัน การช่วยเหลือตนเองได้น้อยซึ่งในบางคนก็ไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้ การความมั่นใจในตนเอง เป็นต้น การมารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและช่วยเหลือทุกครั้ง แต่ศูนย์การศึกษาพิเศษก็ยังได้พบปัญหาอีกว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญายังคงมีพัฒนาการที่ล่าช้าอยู่ และในเด็กบางรายก็ไม่พบพัฒนาการที่เพิ่มขึ้น ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเกิดจากสาเหตุสำคัญ 2 ประการได้แก่ สาเหตุจากพันธุกรรม และสาเหตุจากสิ่งแวดล้อม ซึ่งมีความรุนแรงมากน้อยแตกต่างกัน และปัญหาที่พบอีกประการหนึ่งคือ ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ ความเข้าใจ และทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ถูกต้องเหมาะสม โดยผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเด็กส่วนใหญ่มีความต้องการที่จะได้รับความรู้และการฝึกทักษะที่จำเป็นต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อนำไปใช้ในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แต่ไม่สามารถที่จะหาวิธีการในการดูแลหรือช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างถูกต้อง

จากปัญหาดังกล่าวผู้วิจัยเห็นความสำคัญและต้องการจึงได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็กขึ้น เพื่อเป็นการส่งเสริมและช่วยเหลือผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้ได้มีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และสามารถนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ปฏิบัติในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมต่อไปซึ่งจะส่งผลให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างปกติสุข

หลักการและเหตุผลของหลักสูตร

หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นหลักสูตรฝึกอบรมที่จัดเพื่อให้ความรู้ ทักษะและเจตคติ และใช้เป็นแนวทางในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก โดยกำหนดหลักการของหลักสูตร ดังนี้

1. มีการส่งเสริมความรู้ ทักษะและเจตคติในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก
2. กระบวนการฝึกอบรมมุ่งเน้นการปฏิบัติมากกว่าทฤษฎี
3. การฝึกตามหลักสูตรฝึกอบรมมุ่งเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เข้ารับการฝึกอบรม

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

1. เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
3. เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
4. เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เนื้อหาสาระของหลักสูตร

หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นหลักสูตรฝึกอบรมที่มุ่งพัฒนาผู้ดูแลเด็กให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติและการนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติในการดูแลต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ จึงกำหนดระยะเวลาในการฝึกอบรม 22 ชั่วโมง โดยแบ่งเนื้อหาของหลักสูตรฝึกอบรมเป็น 5 หน่วยการฝึกอบรมและติดตามการนำความรู้ไปปฏิบัติในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะเวลา 2 สัปดาห์ ดังนี้

ลำดับ	หน่วยการฝึกอบรม	จำนวนชั่วโมง		
		ภาคทฤษฎี	ภาคปฏิบัติ	ภาคศึกษา เอกสาร ด้วยตนเอง
1.	ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	1	-	2
2.	โภชนาการและสุขภาพสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	1	-	2
3.	กิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	1	3	2
4.	การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	2	-	2
5.	การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	1	3	2
	รวมเวลาที่ใช้ในการฝึกอบรม	6	6	10

การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรม

การจัดกิจกรรมหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นการจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและเนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรม โดยมุ่งเน้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้ ทักษะและเจตคติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีแนวทางในการจัดกิจกรรมการฝึกอบรมดังนี้

1. กิจกรรมการสร้างความเข้าใจในการฝึกอบรม ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำการทดสอบความรู้ เจตคติก่อนเข้ารับการฝึกอบรม
2. ดำเนินการฝึกอบรมหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ
3. ระหว่างการฝึกอบรมหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ วิทยากรและผู้วิจัยประเมินทักษะการดูแลเด็กของผู้ดูแลเด็กที่เข้ารับการฝึกอบรมโดยใช้แบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของผู้ดูแลเด็ก

4. กิจกรรมสรุปความรู้ที่ได้จากภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ
5. ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำการทดสอบความรู้ เจตคติหลังเข้ารับการฝึกอบรม
6. ผู้เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้ ทักษะที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปฝึกปฏิบัติกับเด็กที่มี

ความบกพร่องทางสติปัญญา

7. ผู้วิจัยติดตามการนำความรู้ไปปฏิบัติการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะเวลา 2 สัปดาห์ โดยเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์

ระยะเวลาการฝึกอบรม

- | | |
|----------------------------|------------|
| 1. ภาคทฤษฎี | 6 ชั่วโมง |
| 2. ภาคปฏิบัติ | 6 ชั่วโมง |
| 3. ภาคศึกษาเอกสารด้วยตนเอง | 10 ชั่วโมง |

สื่อประกอบการฝึกอบรม

1. หลักสูตรการฝึกอบรม
2. เอกสารประกอบการฝึกอบรม
3. Power point ประกอบการบรรยาย
4. สื่อประกอบการฝึกอบรม ได้แก่ ชุดฝึกกิจวัตรประจำวัน ชุดฝึกกระตุ้นภาษาและ

การสื่อสาร

5. แบบทดสอบความรู้
6. แบบประเมินทักษะ
7. แบบวัดเจตคติ
8. แบบสัมภาษณ์

การนำหลักสูตรไปใช้

หลักสูตรนี้เป็นหลักสูตรที่มีความเหมาะสมและใช้ได้ดีในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแล เท่านั้น การนำไปใช้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องประเภทอื่น ๆ อาจไม่เหมาะสม

การวัดผลและการประเมินผล

ผู้เข้ารับการอบรมต้องผ่านการประเมินดังนี้

1. ด้านความรู้

ใช้การทดสอบด้วยแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นแบบทดสอบชนิดเลือกตอบ (Multiple choice) ชนิด 4 ตัวเลือก โดยการทดสอบก่อนและหลังเข้ารับการฝึกอบรม

2. ด้านทักษะการปฏิบัติ

ใช้แบบประเมินทักษะการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยกำหนดให้
วิทยากรผู้ให้การฝึกอบรมเป็นผู้ประเมินและใช้เกณฑ์สำหรับการพิจารณาคะแนนดังนี้

คะแนน 3.50 - 4.00 หมายถึง ระดับดีมาก

คะแนน 2.50 - 3.49 หมายถึง ระดับดี

คะแนน 1.50 - 2.49 หมายถึง ระดับพอใช้

คะแนน 1.00 - 1.49 หมายถึง ระดับปรับปรุง

3. ด้านเจตคติ

ใช้แบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและใช้เกณฑ์
การแปลความหมายด้านเจตคติ สำหรับการพิจารณาคะแนนดังนี้

คะแนน 4.51 - 5.00 หมายถึง ระดับเห็นด้วยอย่างยิ่ง

คะแนน 3.51 - 4.50 หมายถึง ระดับเห็นด้วย

คะแนน 2.51 - 3.50 หมายถึง ระดับไม่แน่ใจ

คะแนน 1.51 - 2.50 หมายถึง ระดับไม่เห็นด้วย

คะแนน 1.00 - 1.50 หมายถึง ระดับไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1

เรื่อง ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จุดมุ่งหมายการเรียนรู้

เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เนื้อหา

1. ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. สาเหตุของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
3. ประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
4. ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
5. หลักการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระยะเวลา

ภาคทฤษฎี 1 ชั่วโมง

ภาคศึกษาเอกสารด้วยตนเอง 2 ชั่วโมง

กิจกรรมการเรียนรู้

1. วิทยากรและผู้เข้ารับการอบรมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์
2. ผู้เข้ารับการฝึกอบรมตั้งคำถามเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
3. วิทยากรให้ความรู้และสรุปประเด็นคำถาม

สื่อประกอบการเรียนรู้

1. PowerPoint เรื่อง เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. เอกสารประกอบการเรียนรู้

การวัดและประเมินผล

1. อภิปรายซักถาม
2. แบบทดสอบความรู้

เอกสารประกอบการฝึกอบรม
หน่วยการฝึกอบรมที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เรื่อง ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึงบุคคลที่มีความจำกัดอย่างชัดเจนในการปฏิบัติตน ในปัจจุบันซึ่งมีลักษณะเฉพาะคือ ความสามารถทางสติปัญญาดำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญร่วมกับความจำของทักษะการปรับตัวอย่างน้อย 2 ทักษะจาก 10 ทักษะ ได้แก่

1. การสื่อความหมาย
 2. การดูแลตนเอง
 3. การดำรงชีวิตภายในบ้าน
 4. ทักษะทางสังคม
 5. การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น
 6. การรู้จักใช้ทรัพยากรในชุมชน
 7. การรู้จักดูแลควบคุมตนเอง
 8. การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน
 9. การทำงาน การใช้เวลาว่าง
 10. การรักษาสุขภาพอนามัยและความปลอดภัย
- ทั้งนี้ภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาดังกล่าวจะแสดงอาการอย่างชัดเจนก่อนอายุ 18 ปี

เอกสารประกอบการฝึกอบรม หน่วยการฝึกอบรมที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เรื่อง สาเหตุของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

สาเหตุของการเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สามารถแบ่งออกเป็นสาเหตุใหญ่ ๆ 2 สาเหตุ คือ

1. สาเหตุทางพันธุกรรม (Genetic Causation)

ในปัจจุบันวงการแพทย์เชื่อว่า สาเหตุการเป็นปัญญาอ่อนจะมาจากสาเหตุทางพันธุกรรมไม่เกิน 40% โดยมากมักเป็นปัญญาอ่อนระดับ Moderate Severe และ Profound ซึ่งมักจะมีลักษณะรูปร่างหน้าตาบ่งบอกถึงความผิดปกติ ส่วนอีก 60% สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม ลักษณะของความผิดปกติที่มีสาเหตุจากพันธุกรรม ซึ่งกลุ่มอาการของโรคที่พบบ่อย ได้แก่

1.1 กลุ่มอาการดาวน์ (Down Syndrome)

ลักษณะของเด็กดาวน์คือ ศีรษะเล็ก ลักษณะตาเฉียง เปลือกตาบนกับตาล่างเล็ก แคน จมูกเล็กแบน ลักษณะดั้งจมูกเหมือนเป็นสะพาน ปากเล็กริมฝีปากล่างยื่น ลิ้นอาจจุกปาก เนื่องจากลิ้นใหญ่ ต่อมบนลิ้นโตเห็นชัดกว่าปกติ มือป้อม ๆ สั้น ๆ มักมีเส้นลายมือขาด แขนขามีกลิ้ามเนื้อเหลว ผิวหยาบ หน้าอ่อนกว่าอายุ มีโรคหัวใจเป็นมาแต่กำเนิดมักเป็นในมารดาอายุมาก

1.2 ฟีนิลเคทอซูเรีย (Phenylketonuria:PKU)

มีสาเหตุเกิดจากการเผาผลาญพลังงานที่ได้จากโปรตีนผิดพลาดประเภทนี้จะขาดน้ำย่อย ธาตุโปรตีนชนิดหนึ่งทำให้น้ำย่อยอาหารธาตุโปรตีนชนิดนั้นไม่ถึงที่สุดซึ่งเราเรียกธาตุนั้นว่า ธาตุ Phenylalanine ธาตุนั้นถ้ามีในกระแสเลือดมากจะเป็นพิษต่อสมอง ทำให้เป็นปัญญาอ่อนได้

1.3 ศีรษะมานน้ำ (Hydrocephalus)

ศีรษะโตกว่าปกติเมื่อเทียบกับตัว บางคนพิการจนไม่สามารถนั่งได้ ต้องนอนตลอดเวลา บางรายพอจะนั่งได้แต่เดินไม่ได้ แขนขาลีบ เด็กพวกนี้มีหน้าผากโปนเด่นกว่าปกติ น้ำในกะโหลกศีรษะมากขังอยู่ในโพรงสมอง ในรายที่เป็นเพียงเล็กน้อยขนาดของศีรษะโตกว่าปกติไม่มาก ต้องวัดรอบศีรษะเป็นระยะ ๆ เพื่อคัดอัตราการเพิ่มของรอบศีรษะจึงจะทราบได้ ศีรษะมานน้ำเกิดได้จากหลายสาเหตุ เช่น พันธุกรรม โดยมากจะพบในเด็กผู้ชายมีการอุดตันการไหลเวียนของน้ำหล่อเลี้ยงสมอง เช่น จากเนื้องอก เยื่อหุ้มสมองอักเสบ เด็กประเภทนี้จะมีปริมาณของน้ำหล่อเลี้ยงสมองและไขสันหลังมากเกินไปและจะขังอยู่ในโพรงสมอง ทำให้โพรงสมองมีขนาดโตขึ้นบีบคั้นเนื้อสมองจนบางทำให้เป็นปัญญาอ่อนได้ แต่บางรายเนื้อสมองเสียไม่มากอาจจะไม่เป็นปัญญาอ่อน

1.4 ศีรษะเล็กผิดปกติ (Microcephaly)

ศีรษะเล็กกว่าปกติ หน้าผากลาด คางเล็กสั้น หน้าศีรษะยื่นเป็นร่อง สมองไม่เจริญเติบโตเท่าที่ควร สาเหตุมีหลายอย่าง เช่น แม่เป็นหัดเยอรมันระหว่างตั้งครรภ์ เชื้อไวรัสอื่น ๆ แม่ดื่มสุราจัด พันธุกรรมมักพบในรายที่พ่อแม่เป็นญาติพี่น้องกัน เป็นต้น

1.5 ต่อมไทรอยด์ทำงานผิดปกติ (Hypothyroidism หรือ Cretinism)

มีความผิดปกติในการพัฒนาการด้านร่างกาย ลักษณะจะเตี้ยแคระ สาเหตุเกิดจากต่อมไทรอยด์ตีบ หด หรือไม่ทำงานถ้าเป็นตั้งแต่แรกเกิดจะซึม ไม่ร้อง คีบ คลาน นั่ง ยืน เดินช้ากว่ากำหนดเมื่อเปรียบเทียบกับเด็กปกติ ความเจริญของสมองจะช้ากว่าเด็กปกติ ถ้าหากได้รับการรักษาช้าเกิน 6 - 12 เดือน ภายหลังคลอด โอกาสที่จะมีสติปัญญาเทียบเท่ากับเด็กปกติยิ่งน้อยลง และกลายเป็นเด็กปัญญาอ่อน มีเด็กจำนวนไม่น้อยที่เกิดอาการของต่อมไทรอยด์ทำงานน้อยกว่าปกติภายหลัง คือ เป็นเมื่อเข้าวัยหนุ่มสาวแล้ว ในวัยนี้สมองเจริญเติบโตเต็มที่แล้วจึงไม่เป็นปัญญาอ่อน

1.6 กลุ่มอาการไคลน์เฟลเตอร์ (Klinefelter Syndrome)

กลุ่มอาการนี้เกิดในเพศชายซึ่งมีสาเหตุจากโครโมโซมผิดปกติจะมีลักษณะคล้ายหญิง การเจริญเติบโตของร่างกายมีสัดส่วน ตะโพกผาย กลมกลิ้ง ส่วนสูงมากกว่าผู้ชายทั่วไป เนื่องจากแขนขายาว มีเต้านมเหมือนผู้หญิง อวัยวะสืบพันธุ์เหมือนผู้ชาย ลูกอัณฑะมีขนาดเล็กและไม่มีการผลิตสเปิร์ม ขาดลักษณะความเป็นชาย เช่น เสียงห้าว การมีหนวดเครา บางรายไม่เป็นปัญญา

1.7 กลุ่มอาการเทินเนอร์ (Turner Syndrome)

กลุ่มอาการนี้เกิดในเพศหญิง มีสาเหตุจากโครโมโซมผิดปกติ มีลักษณะตัวเตี้ย รูปร่างเป็นเด็กอยู่เสมอ ไม่มีประจำเดือน คอเป็นบีก แขนคอก กระดูกทรวงอกกว้างแบน หัวนมห่างและไม่เติบโต ส่วนมากไม่ต้องอยู่ในโรงพยาบาลปัญญาอ่อน บางรายไม่เป็นปัญญาอ่อน

2. สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม (Environmental Causation)

หมายถึง สาเหตุที่เกิดจากสิ่งอื่นนอกจากเซลล์ของร่างกายเด็ก ไม่เกี่ยวกับยีนส์ หรือ พันธุกรรม เป็นสภาพแวดล้อมซึ่งเกิดขึ้นโดยแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ

2.1 สาเหตุก่อนคลอด เนื่องจาก สภาพแวดล้อมขณะอยู่ในครรภ์มารดาเช่น

2.1.1 มารดามีสุขภาพไม่แข็งแรง มีโรคประจำตัว เช่น เบาหวาน ไต ตับ หอบหืด

2.1.2 มารดามีลูกถี่เกินไป มดลูกยังปรับตัวไม่ดี หรือฮอร์โมนยังไม่สมบูรณ์ดี

2.1.3 อาการตัวเหลืองจัดหลังคลอด เนื่องจากกลุ่มเลือดของแม่และลูก

2.1.4 ไม่เข้ากันมีสารสีเหลืองมากในกระแสเลือดซึ่งจะไปทำลายสมองได้

2.1.5 มารดามีอายุมากถ้าเกิน 35 ปีจะมีอัตราเสี่ยงต่อการมีลูกเป็น

ปัญญาอ่อนมาก

- 2.1.6 มารดาได้รับโรคติดเชื้อระหว่างตั้งครรภ์ เช่น หัดเยอรมัน ซิฟิลิส เป็นต้น
- 2.1.7 ขณะตั้งครรภ์มารดาเกิดอุบัติเหตุ เช่น หกล้มแล้วตกเลือดแต่เด็กยังไม่คลอดซึ่งสมองจะได้รับการกระทบกระเทือนได้
- 2.1.8 ขณะตั้งครรภ์ซื้อยากินเอง เช่น ยาขับเลือด ยาแก้ปวด ยาซัลฟา ยาแก้คัน ยาภูมิแพ้ เป็นต้น
- 2.1.9 มารดาคี้มสุรา หรือบุหรี่มากระหว่างตั้งครรภ์
- 2.1.10 มารดาได้รับสารพิษ เช่น สารปรอท สารตะกั่ว เป็นต้น
- 2.1.11 มารดาขาดอาหาร โดยเฉพาะอาหารประเภทโปรตีน และ แคลอรี
- 2.1.12 มารดาเป็นโรคต่อมไทรอยด์ เช่น โรคต่อมไทรอยด์ ถ้ามารดามีฮอร์โมนของต่อมไทรอยด์ต่ำ จะทำให้เด็กกระแแกรน ไม่เจริญเติบโตตามปกติทั้งร่างกายและจิตใจ
- 2.1.13 มารดามีพิษแห่งครรภ์ เช่น บวม ความดันโลหิตสูง มีไข้ขาใน ปัสสาวะมาก และอาจจะชัก การชักจะทำให้เด็กในครรภ์ขาดออกซิเจนไปเลี้ยงสมอง
- 2.1.14 มารดาได้รับรังสีเอกซเรย์ขณะตั้งครรภ์ ทำให้เด็กพิการแต่กำเนิด และปัญญาอ่อนได้ ซึ่งแล้วแต่ความรุนแรงของรังสีที่ได้รับเข้าไป
- 2.1.15 การทำแท้ง ถ้าลูกไม่ออก อาหารที่ไปเลี้ยงไม่เพียงพอทำให้ปัญญาอ่อนได้
- 2.2 สาเหตุระหว่างคลอด เนื่องจากสภาพแวดล้อมขณะคลอด เช่น
- 2.2.1 ระหว่างคลอด สมองเด็กขาดออกซิเจนจากสาเหตุต่าง ๆ เช่น การคลอดท่าผิดปกติ เจ็บครรภ์นานเกินไป การใช้เครื่องดูดหรือคีม การผ่าตัดหน้าท้อง เป็นต้น
- 2.2.2 การซื้อหมดสติของมารดา
- 2.2.3 มารดาอาจเกิดอุบัติเหตุ หกล้มแล้วเกิดตกเลือดระหว่างคลอด
- 2.2.4 มารดามีรกเกาะต่ำจะเสียเลือดมากเนื่องจากรกลอกตัวก่อนกำหนด
- 2.2.5 มารดาไม่แข็งแรง มีความดันโลหิตต่ำ เมื่อได้รับยาระงับความรู้สึกระหว่างคลอดจะทำให้ความดันโลหิตต่ำลงอีก ทำให้มีผลกระทบถึงการหายใจของเด็กจะถูกกดด้วย
- 2.2.6 การคลอดก่อนกำหนด ซึ่งอาจจะมาจากความผิดปกติขณะตั้งครรภ์ ตกเลือด หรืออื่น ๆ ที่มีผลต่อสุขภาพของแม่ ซึ่งการเกิดก่อนกำหนดของเด็กทำให้มีผลต่อความผิดปกติทางสมองมาก จากการศึกษาพบว่า ความผิดปกติของสมองเพิ่มมากขึ้นถ้าน้ำหนักของเด็กที่เกิดใหม่ลดลง เด็กที่มีน้ำหนักน้อยกว่า 1,501 กรัม จะมีความผิดปกติทางสมองถึง 50.9 %
- 2.2.7 การคลอดหลังกำหนด พบว่าออกซิเจนจะลดลงใน 2 สัปดาห์ หลังกำหนดคลอดแล้วไม่คลอด ซึ่งจะมีผลต่อเด็กอย่างยิ่ง

2.3 สาเหตุหลังคลอด เนื่องจากสภาพแวดล้อมขณะเจริญเติบโตในวัยเด็ก เช่น

2.3.1 หลังคลอดเด็กอาจจมน้ำในอ่างน้ำนาน ๆ ทำให้สมองขาดออกซิเจน

2.3.2 หลังคลอดเด็กได้รับเชื้อ เช่น หัดเยอรมัน เยื่อหุ้มสมองอักเสบ ฯลฯ

2.3.3 เด็กเป็นไข้สูงและเกิดอาการชักบ่อย หรือท้องเสียบ่อยจะขาด

วิตามินและเกลือแร่อาจจะทำให้ชักได้

2.3.4 ได้รับการกระทบกระเทือนโดยตรงต่อสมอง เช่น ตกจากที่สูง หกล้มศีรษะ
ฟาด เป็นต้น

2.3.5 เด็กขาดอาหารจะทำให้เซลล์สมองเสื่อม ถูกทำลาย

2.3.6 เด็กที่กินยาหรือสารที่เป็นพิษเกินขนาด เช่น ซาลิซิลเลท ฟอสฟอรัส
ยาฆ่าแมลง ยาเข้าแอลกอฮอล์ สารเหล่านี้อาจมีพิษโดยตรงต่อสมองหรือทำให้เกิดภาวะระดับ
น้ำตาลในเลือดตกก่อนอันเป็นอันตรายต่อสมองจนถึงขั้นพิการ หรือ ถึงแก่ชีวิตได้

2.3.7 เด็กที่อยู่ในวัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อมที่ไม่กระตุ้นทำให้เกิดการพัฒนา
ความสามารถทางสติปัญญา ทำให้เขาวีปัญญาต่ำ

เอกสารประกอบการฝึกอบรม

หน่วยการฝึกอบรมที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เรื่อง ประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การแบ่งตามระดับความบกพร่องทางสติปัญญา องค์การอนามัยโลก(ICD 9,WHO 1987) ได้แบ่งบุคคลปัญญาอ่อนตามระดับความรุนแรงของสติปัญญา ดังนี้

1. ปัญญาอ่อนขนาดหนักมาก (Profound Grade)

มีระดับสติปัญญา (IQ) ต่ำกว่า 20 บุคคลประเภทนี้มีพัฒนาการทางการพูดน้อยมาก นอกจากนี้ยังมีปัญหาในการเคลื่อนไหว จึงต้องมีผู้ดูแลอย่างใกล้ชิดแต่ถ้าให้การฝึกอบรมอย่างสม่ำเสมอก็สามารถที่จะฝึกกิจนิสัย เช่น การจับถ้ำย การรับประทานอาหารหรือการช่วยเหลือตนเองอย่างง่าย ๆ ได้

2. ปัญญาอ่อนขนาดหนัก (Severe Grade)

มีระดับสติปัญญา (IQ) ระหว่าง 20 - 34 บุคคลประเภทนี้มีความสามารถพอที่จะช่วยเหลือตัวเองได้บ้าง แต่ยังต้องการความช่วยเหลือจากผู้อื่น มีพัฒนาการทางการพูดเล็กน้อยในขณะเดียวกันก็ยังมีปัญหาในการเคลื่อนไหวอีกด้วย หากได้รับการฝึกอบรมในทางที่ถูกต้อง ก็จะสามารถพอที่จะช่วยเหลือตัวเองในการทำกิจวัตรประจำวันและอาจทำงานง่าย ๆ ได้ ภายใต้การควบคุมดูแลที่เหมาะสม

3. ปัญญาอ่อนขนาดปานกลาง (Moderate Grade)

มีระดับสติปัญญา (IQ) ระหว่าง 35 - 49 บุคคลประเภทนี้เรียนได้เล็กน้อย ฝึกให้ช่วยเหลือตนเองได้ สามารถสอนให้พูดได้แต่ยังมีภาษาที่จำกัด และฝึกการปรับตัวเข้ากับสังคมและประกอบอาชีพง่าย ๆ ได้ แต่ต้องมีผู้คอยแนะนำ

4. ปัญญาอ่อนขนาดน้อย (Mild Grade)

มีระดับสติปัญญา (IQ) ระหว่าง 50 - 70 บุคคลประเภทนี้มีระดับสติปัญญาค่อนข้างสูงในบรรดากลุ่มบุคคลปัญญาอ่อนด้วยกัน สามารถพูดและสื่อความหมายได้ปกติ สามารถเคลื่อนไหวได้คล่องและช่วยเหลือตนเองได้ นอกจากนี้สามารถเข้ารับการศึกษาในโรงเรียนพิเศษเฉพาะสำหรับเด็กประเภทนี้ หรือเรียนร่วมในโรงเรียนปกติรวมทั้งสามารถฝึกปรับตัวเข้ากับสังคมและฝึกประกอบอาชีพให้สามารถทำงานเลี้ยงตัวเองได้

เอกสารประกอบการฝึกอบรม หน่วยการฝึกอบรมที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เรื่อง ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีอาการปรากฏที่สามารถสังเกตเห็นได้ทั้งรูปร่างหน้าตา พฤติกรรม ลักษณะนิสัย การพูดหรือการสื่อความหมาย ทั้งนี้สามารถสังเกตได้ดังนี้

1. ลักษณะทางร่างกาย

โดยทั่วไปเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีระดับสติปัญญาอ่อนเล็กน้อย (Mild Grade) ลักษณะทางร่างกายส่วนใหญ่ไม่ผิดปกติ แต่เด็กซึ่งมีรูปร่างลักษณะหน้าตาผิดปกติมักจะมีระดับสติปัญญาตั้งแต่ระดับอ่อนปานกลาง (Moderate Grade) ลงไปซึ่งเราสามารถสังเกตเห็นได้อย่างชัดเจนจากลักษณะทางร่างกายดังนี้

1.1 ศีรษะ จะมีลักษณะหลิมเล็กหรือใหญ่ผิดปกติจนเห็นได้ชัดเจน บางคนมีศีรษะใหญ่จนร่างกายไม่อาจจะทานน้ำหนักได้ บางรายมีศีรษะบิดเบี้ยวและแบน

1.2 ผม เส้นผมหยาบแข็ง ขนตามร่างกายดกผิดปกติ ในขณะที่บางคนมีผมบางแต่ไม่ถึงกับศีรษะล้าน และมักเป็นโรคผิวหนังที่ศีรษะ

1.3 หน้าผาก มักจะแคบผิดปกติ ผมเกือบถึงคิ้ว

1.4 ตา มักจะหริ่เล็กและเป็นโรคเกี่ยวกับตา เช่น ตาแดง ตาแฉะ หรือสายตาค

ผิดปกติ

1.5 หู ลักษณะรูปหูผิดปกติ ส่วนมากเป็นโรคหูตึงหรือหูมีน้ำหนวก

1.6 ปาก ริมฝีปากหนาปากแหวะมักมีน้ำลายไหลออกมาและเป็นโรคปากนก

กระจอก

1.7 ฟัน มักจะเหยิน ฟันซี่โต ๆ ขึ้นไม่เป็นระเบียบ

1.8 ลิ้น มักโตเกินขนาดจนทำให้พูดไม่ชัด

1.9 ผิวหนัง มักจะหยาบกร้าน เป็นแผลง่าย มักเป็นโรคผิวหนัง

1.10 ร่างกายส่วนอื่น ๆ เช่น ลำตัว แขน ขา มือเท้ามักใหญ่จนผิดปกติและไม่สมกับวัย

2. ลักษณะพฤติกรรมทั่วไป

โดยทั่วไปแล้วเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะมีลักษณะการพูด การเข้าใจ และการตัดสินใจที่ช้าและผิดเสมอ ซึ่งลักษณะพฤติกรรมทั่วไปของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สังเกตได้ดังนี้

- 2.1 การพูด มักเริ่มพูดช้ากว่าปกติ พูดไม่ค่อยชัดและพูดไม่รู้เรื่องเมื่ออายุจะ 6 - 7 ปีแล้วก็ตาม
- 2.2 การฟังและความเข้าใจ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีความเข้าใจน้อย ต้องพูดซ้ำหลาย ๆ ครั้งจึงจะทำความเข้าใจได้
- 2.3 ประสาทสัมผัส เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาความรู้สึกทางประสาทสัมผัสซ้ำมาก เช่น อากาศหนาวจนคนอื่นต้องห่มผ้าแต่ตัวเองใส่เสื้อบาง ๆ บางรายได้รับอันตราย มีเลือดออกก็ยังไม่หยุด เป็นต้น
- 2.4 การเคลื่อนไหว มักจะมีปัญหาในการทำงานของกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็ก เช่น ใช้นิ้วมือไม่คล่อง เดิน วิ่ง ซ้ำไม่กระฉับกระเฉง
- 2.5 การตัดสินใจ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักตัดสินใจแปลก ๆ และผิด ๆ เสมอ เช่น เอาของสกปรกทิ้งในบ่อน้ำ หรือ ไม่กลัวอันตราย ชอบออกนอกบ้านยามวิกาล เป็นต้น มักถูกชักจูงให้ทำความผิดได้ง่าย
- 2.6 สมาธิ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักขาดสมาธิ และมีช่วงความสนใจในระยะสั้น
- 2.7 ความจำ เด็กที่มีความบกพร่องมักจำอะไรไม่ค่อยได้แม้แต่ชื่อพ่อ ชื่อแม่ บางรายถึงกับจำชื่อตัวเองไม่ได้
- 2.8 อารมณ์ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีอาการหงุดหงิดง่าย ควบคุมอารมณ์ไม่ได้เลย ใจน้อย แต่บางครั้งเมื่อทำอะไรแรง ๆ ก็อดทนได้ ขาดความมั่นคงทางอารมณ์
- 2.9 พฤติกรรมอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง กินจุ ว่างเหงาหาวนอนเก่ง ปัสสาวะรดที่นอนบ่อย ๆ ไม่รู้จักรักษาความสะอาดทั้งส่วนตัวและส่วนรวม
- 2.10 ความเกียจคร้าน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะแสดงความเกียจคร้าน เบื่อหน่าย ไม่ยอมร่วมกิจกรรมการเรียน โดยมักจะบอกว่าทำไม่ได้ ไม่มีความพยายาม ทำทางเชื่องช้าและอืดอาด โดยเฉพาะในกิจกรรมที่เคลื่อนไหวมักจะโยกโยกจากที่นั่ง บางคนมักจะนอนฟุบบนโต๊ะ และง่วงนอนเสมอ
- 2.11 ความไม่ตั้งใจ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะไม่มี ความตั้งใจในการเรียน มีความตั้งใจหรือสมาธิในระยะสั้นมาก
- 2.12 เชื่องซึม เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาบางคนมักจะมีลักษณะที่เชื่องซึม และเฉื่อยชามาก แสดงท่าทางเชื่องช้า เฉย ไม่ค่อยได้ตอบและไม่ร่าเริงแจ่มใส
- 2.13 อยู่ไม่สุข เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีลักษณะซุกซนมาก ไม่อยู่นิ่ง

2.14 ก้าวร้าว เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีลักษณะก้าวร้าว เช่น รังแกและทุบตีทำร้ายคนอื่น ทำลายข้าวของ หรือชอบชวนทะเลาะวิวาท เป็นต้น

2.15 แยกตัว เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่วนใหญ่จะเป็นเด็กกำพร้า หรือถูกพ่อแม่ทอดทิ้ง เป็นเด็กที่อยู่ในสถานสงเคราะห์ หรือสถานที่รับเลี้ยงเด็กกลุ่มใหญ่ ซึ่งเด็กมักจะถูกทอดทิ้งตั้งแต่อายุยังน้อย จึงทำให้เด็กขาดความรัก ความอบอุ่นจากผู้เลี้ยงดู เด็กมักจะมีพฤติกรรมที่แยกตัว ชอบเล่นคนเดียว ไม่ชอบร่วมกิจกรรมกลุ่ม บางครั้งนั่งเหม่อลอย ฝันกลางวันและเรียกร้องความสนใจจากผู้อื่น ต้องการความรัก ความอบอุ่น และมักจะมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น อดนิ้วมือ หรือนั่งโยกตัว เป็นต้น

3. ลักษณะทางจิตวิทยา

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะมีความเข้าใจ การรับรู้ต่อสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ความคิดรวบยอด และความคิดทั่วไป รวมทั้งความเข้าใจในสัมพันธภาพระหว่างบุคคลเท่าอายุสมองเท่านั้น ซึ่งในทางจิตวิทยาถือว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีลักษณะดังนี้

3.1 ชอบเอาอย่างและชักจูงได้ง่าย ชอบเลียนแบบอย่างคนที่ตนเองรักและอยู่ใกล้ชิด ดังนั้น พ่อ แม่ ผู้ปกครองและผู้ใกล้ชิดจึงต้องทำแบบอย่างที่ดี เพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเลียนแบบ ลักษณะที่ชักจูงได้ง่ายและเลียนแบบผู้ที่รักและใกล้ชิดนี้ อาจจะทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาถูกชักจูงไปในทางที่เสื่อมเสียได้ง่าย เช่น การไปลักขโมยการถูกชักจูงให้เสพสิ่งเสพติด หรือการถูกชักจูงให้เป็นหญิงบางจำพวก เป็นต้น

3.2 ชอบเล่น รำเริง ชอบสนุกสนาน ชอบดนตรี และชอบการเยินยอ

3.3 ลืมง่ายมีความสนใจระยะสั้นมาก โดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สมองถูกทำลายมากจะยิ่งมีความสนใจสั้นมาก บางคนมีความสนใจ 5 นาทีเท่านั้น

3.4 มีความคิดเกี่ยวกับตัวเองต่ำ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะมีเจตคติไปในทางที่ไม่ดี ไม่มีความคิดรวบยอด ระดับแรงบันดาลใจต่ำ มักคิดว่าตนเอง

3.5 รู้สึกไม่มั่นคงและไม่มีความมั่นใจ โดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ถูกเลี้ยงดูในสถานรับเลี้ยงเด็กจะเกิดความรู้สึกไม่มั่นคง และคิดว่าตนไม่มีคุณค่าและไม่มีความสุข เพราะเด็กเหล่านี้อาจมีความรู้สึกที่ตนเอง ไม่เป็นที่ต้องการหรือไม่เป็นที่ยอมรับของครอบครัว

3.6 รู้สึกคับข้องใจ ซึ่งจะเกิดขึ้นกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ไม่มีการอบรมหรือครอบครัวไม่ให้ความสนใจ หรือไม่สามรถที่จะให้ความรัก ความเอาใจใส่อันเป็นสิ่งทีเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาต้องการเช่นเดียวกับเด็กปกติทั่วไป

3.7 ความสามารถในการเรียนรู้ต่ำ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มัก

ถูกมองว่าเป็นผู้มีปัญหาในเรื่องเกี่ยวกับการเรียน ความสามารถในการเรียนและการฝึกของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญานั้นจะช้ากว่าเด็กปกติ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะถูกจัดว่าเป็นพวกที่ด้อยในทุก ๆ ด้าน

3.8 เอาแต่ใจตัวเองแบบเด็ก ๆ มีระดับความอดทนต่ำไม่มีการระงับอารมณ์ นึกถึงแต่ตัวเองเพราะไม่เข้าใจคนอื่น

3.9 แนวความคิด และการรับรู้ไม่ดี ทั้งนี้เพราะพัฒนาการด้านกระบวนการใช้ความคิดรวบยอด และความคิดทั่วไปได้เริ่มขึ้นระหว่างที่เด็กเป็นทารก ดังนั้นในเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ไม่มีโอกาสสำรวจ ทดลอง ติดต่อสื่อสารและมีความสัมพันธ์ทางสังคม จึงทำให้เด็กประสบความล้มเหลวในการพัฒนากระบวนการใช้ความคิดรวบยอดและความคิดทั่วไปขั้นพื้นฐาน ก่อนที่จะนำมาใช้ในการเรียนในระยะต่อมา ซึ่งสภาพการณ์ต่าง ๆ เหล่านี้จะมียุทธวิธีต่อการปรับตัวทางสังคมและการเรียนของเด็ก รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียนด้วย

เอกสารประกอบการฝึกอบรม

หน่วยการฝึกอบรมที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เรื่อง หลักการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. ต้องคำนึงถึงความพร้อมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้มากกว่าเด็กปกติเพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีความพร้อมช้ากว่าเด็กปกติมาก ดังนั้น ก่อนทำการสอนสิ่งใด ๆ จะต้องเตรียมความพร้อมก่อนนาน ๆ เมื่อเด็กมีความพร้อมแล้วจึงทำการสอน ถ้าเด็กไม่มีความพร้อมจะบังคับไม่ได้เลย
2. ต้องสอนตามความสามารถ และความต้องการของเด็กแต่ละคนโดยจัดให้เหมาะสมกับสภาพและลักษณะของเด็กคนนั้น
3. สอนตามระดับสติปัญญาเพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีระดับสติปัญญาต่ำกว่าเด็กทั่วไปที่มีอายุเท่ากัน ดังนั้นต้องนึกอยู่เสมอว่า เด็กเหล่านี้โตแต่ตัวแต่มีอายุสมองเท่ากับเด็กอายุ 3-4 ปีเท่านั้น จึงต้องสอนเหมือนเด็กอายุ 3-4 ปี
4. ยอมรับความสามารถและพยายามส่งเสริมความสามารถของเด็กอย่าตามใจหรือคอยช่วยเหลือมากเกินไป เพราะคิดว่าเด็กเหล่านี้ทำอะไรด้วยตนเองไม่ได้ ความคิดเช่นนี้จะเป็นการบั่นทอนความสามารถและความเชื่อมั่นในตนเองของเด็ก
5. พยายามฝึกให้เด็กช่วยตัวเองมากที่สุดแม้บางคนจะมีปัญหาเกี่ยวกับการควบคุมกล้ามเนื้อส่วนต่าง ๆ ให้ทำงานประสานกัน เช่น ไม่สามารถดักข้าวใส่ปากได้โดยไม่หกหรือติดกระดุมเสื้อไม่ได้ จะต้องพยายามฝึกให้ทำทีละน้อย การฝึกให้เด็กรับประทานอาหารเอง แต่งตัวเอง เข้าห้องน้ำได้เอง จะเป็นการช่วยให้เด็กพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มขึ้น และแบ่งเบาภาระจากผู้ดูแลเด็ก
6. ใช้หลักการสอนแบบ 3R's คือ
 - 6.1 Repetition คือ การสอนซ้ำไปซ้ำมา และใช้เวลาสอนมากกว่าเด็กปกติโดยใช้วิธีสอนหลาย ๆ วิธี ในเนื้อหาเดิม ดังนั้นผู้สอนจะต้องเตรียมวัสดุ อุปกรณ์ในการสอนไม่ให้เด็กเบื่อและไม่สามารถเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น เมื่อเด็กจำเรื่องราวได้แล้วจึงค่อยเปลี่ยนบทเรียนใหม่ เช่น การสอนเรื่องสีต่าง ๆ กว่าเด็กจะจำได้ว่าสีแดง สีเขียว สีเหลือง เป็นอย่างไร อาจต้องใช้เวลาเป็นปี ๆ
 - 6.2 Relaxation การสอนแบบไม่ตึงเครียดนัก ไม่สอนแต่เนื้อหาวิชาอย่างเดียววนเวียนเกิน 15 นาที ควรเปลี่ยนกิจกรรมจากการสอนวิชาการเป็นการเล่น ร้องเพลง คนตรีหรือ เล่นิทานบ้าง ต้องไม่เข้มงวดจนเกินไป เพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะเรียนไม่ได้

6.3 Routine สอนให้เป็นกิจวัตรประจำวัน คือ เป็นกิจกรรมที่จะต้องทำเป็นประจำสม่ำเสมอในแต่ละวัน

7. สอนโดยการปฏิบัติตามตารางสอนสามารถทำได้ในกรณีที่เด็กมีระดับสติปัญญาอยู่ในระดับเดียวกัน ไม่ควรให้เด็กที่มีระดับสติปัญญาต่างกันมากนัก เพราะจะทำให้เด็กเรียนไม่ได้

8. เมื่อฝึกให้เด็กทำกิจกรรมต่าง ๆ ต้องพยายามแทรกการฝึกหลาย ๆ ด้านไปด้วย เช่น เวลาฝึกให้ติดกระดุม ก็คุยเรื่องรูปร่าง สี ขนาดของกระดุม และฝึกให้ใส่กระดุมให้ตรงช่อง ซึ่งเป็นการฝึกการใช้ประสาทตา การให้สัมผัสว่ากระดุมเรียบหรือขรุขระจะช่วยฝึกประสาทสัมผัสทางมือ

9. ต้องช่วยให้เด็กพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองเพราะเด็กทุกคนจะเรียนได้ดี ถ้าเขามีความรู้สึกว่าเขาประสบความสำเร็จ

10. สอนทีละขั้นจากสิ่งใกล้ตัวไปหาสิ่งไกลตัว หรือจากง่ายไปหายาก เพื่อไม่สับสนงานบางอย่างที่เด็กปกติในวัยเดียวกันว่าง่าย แต่เด็กเหล่านี้้อาจสับสนไม่เข้าใจ

11. สอน โดยการกระทำจริง ๆ เช่นๆ สอนเรื่องความสะอาดของร่างกาย จะต้องพาเด็กล้างมือ ล้างหน้า ล้างเท้าจริง ๆ จะพูดแต่เพียงปากเปล่าไม่ได้

12. สอนสิ่งที่มีความหมายสำหรับเด็กจริง ๆ และสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ โดยเฉพาะในสิ่งที่เป็นามธรรม ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะเข้าใจยาก

13. ต้องพยายามจัดการสอนให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้มีประสบการณ์ใหม่ ๆ เมื่อฝึกหัดให้เด็กคิด

14. สอน โดยใช้ของจริงหรือ อุปกรณ์ประกอบทุกครั้ง เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจและเพื่อดึงดูดความสนใจของเด็ก เพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความคิดความอ่านน้อย คิดเห็นเป็นมโนภาพไม่ได้ และการรับรู้ต่าง ๆ ช้ากว่าเด็กปกติ

15. ต้องให้เวลาเด็กพอสมควรในการเปลี่ยนกิจกรรมอย่างหนึ่งไปสู่กิจกรรมอีกอย่างหนึ่ง เพราะการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วจะทำให้เด็กสับสน จึงควรบอกให้เด็กรู้ล่วงหน้าก่อนที่จะมีการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้เด็กมีเวลาเตรียมตัว

16. การสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาต้องอาศัยแรงจูงใจมาก

17. มีการประเมินความก้าวหน้าของเด็กอยู่ตลอดเวลา โดยการจดบันทึกพฤติกรรมของเด็กไว้ทุกกระยะ แล้วนำไปเปรียบเทียบดูว่าเด็กแต่ละคนมีพัฒนาการเป็นอย่างไรบ้าง

การสอนด้วยวิธีสอนตามธรรมชาติ โดยมีหลักการ ดังนี้

1. การจับทำด้วยมือ (การทำงานโดยใช้มือ) ผู้ดูแลเด็กต้องให้กำลังใจให้เด็กได้ใช้มือและนิ้วมือของตน จับ ถือ หรือยกสิ่งของต่าง ๆ เพื่อจะได้สัมผัส เกิดความคิดรวบยอดถึงคุณลักษณะ

ของสิ่งต่าง ๆ ที่แวดล้อมตัวเขา และเป็นการพัฒนากล้ามเนื้อและนิ้วมือของเด็ก ให้มีความสามารถทำงานโดยใช้มือได้คล่องแคล่วขึ้นอีกด้วย

2. การทำซ้ำ ๆ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาชอบและสนุกสนานที่จะเล่นเกม ฟังนิทาน ร้องเพลง และทำกิจกรรมซ้ำได้เรื่อย ๆ การทำกิจกรรมซ้ำ ๆ เป็นการเสริมแรงการเรียนรู้

3. การค้นพบเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่วนมากจะมีความตื่นเต้น สนใจและชอบที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ค้นพบจากโลกรอบ ๆ ตัวเขา

4. การเลียนแบบ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเรียนรู้จากการสังเกตและเลียนแบบบุคคลอื่นที่เขาได้พบปะสังสรรค์ด้วยจึงควรจัดให้เด็กได้มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมกับเด็กปกติให้มาก ๆ

5. เกม เกมที่สนุกและเสริมบทเรียนจะเพิ่มประสิทธิภาพของการเรียนรู้

หน่วยฝึกอบรมที่ 4

เรื่อง การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จุดมุ่งหมายการฝึกอบรม

1. เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมสามารถนำความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมไปใช้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เนื้อหา

1. พฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. การปรับพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
3. เทคนิคการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระยะเวลา

- ภาคทฤษฎี 2 ชั่วโมง
ภาคศึกษาเอกสารด้วยตนเอง 2 ชั่วโมง

กิจกรรมการฝึกอบรม

1. วิทยากรและผู้เข้ารับการอบรมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์
2. ผู้เข้ารับการฝึกอบรมตั้งคำถามเกี่ยวกับการปรับพฤติกรรม
3. วิทยากรให้ความรู้และสรุปประเด็นคำถาม

สื่อประกอบการฝึกอบรม

1. Power point เรื่อง การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. เอกสารประกอบการฝึกอบรม

การวัดและประเมินผล

1. การอภิปรายซักถาม
2. แบบทดสอบ

เอกสารประกอบการฝึกอบรม
หน่วยการฝึกอบรมที่ 4 การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่อง
ทางสติปัญญา

เรื่อง พฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

พฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สามารถแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ ลักษณะพฤติกรรมทั่วไป และลักษณะทางจิตวิทยา ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ลักษณะพฤติกรรมทั่วไป

1. การพูด มักเริ่มพูดช้ากว่าปกติ พูดไม่ค่อยชัดและพูดไม่รู้เรื่อง
2. การฟังและความเข้าใจน้อย ต้องพูดซ้ำหลาย ๆ ครั้งจึงจะทำความเข้าใจได้
3. มีความรู้สึกทางประสาทสัมผัสซ้ำมาก
4. มีปัญหาในการเคลื่อนไหว การทำงานของกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็ก
5. การตัดสินใจ มักตัดสินใจผิดพลาด ๆ และผิด ๆ เสมอ มักถูกชักจูงให้ทำความผิดได้ง่าย
6. มักขาดสมาธิ และมีช่วงความสนใจในระยะสั้น
7. มีปัญหาความจำมักจำอะไรไม่ค่อยได้แม้แต่ชื่อพ่อแม่ บางรายถึงกับจำชื่อตัวเองไม่ได้
8. มีอารมณ์หวั่นไหวง่าย ควบคุมอารมณ์ไม่ได้เลย ใจน้อย ขาดความมั่นคงทางอารมณ์
9. กินจุ ก่วนนอนง่าย ปัสสาวะรดที่นอนบ่อย ๆ ไม่รู้จักรักษาความสะอาด
10. แสดงความความเกียจคร้าน เบื่อหน่าย ไม่ยอมร่วม
11. ขาดความตั้งใจในการทำกิจกรรม หรือสมาธิในระยะสั้นมาก
12. แสดงท่าทางเซื่องช้า เฉย ไม่ค่อยโต้ตอบและไม่ร่าเริงแจ่มใส
13. บางคนจะมีลักษณะซุกซนมาก ไม่อยู่นิ่ง
14. มีลักษณะก้าวร้าว เช่น รังแกและทุบตีทำร้ายคนอื่น ทำลายข้าวของ
15. มีพฤติกรรมที่แยกตัว ชอบเล่นคนเดียว บางครั้งนั่งเหม่อลอย ฝืนกลางวันและเรียกร้องความสนใจจากผู้อื่น

ลักษณะทางจิตวิทยา

1. ชอบเอาอย่างและชักจูงได้ง่าย ชอบเลียนแบบอย่างคนที่ตนเองรักและอยู่ใกล้ซิด
ดังนั้น ผู้ดูแลเด็กต้องทำแบบอย่างที่ดี เพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเลียนแบบ
2. ชอบเล่น ร่าเริง ชอบสนุกสนาน ชอบดนตรี และชอบการเยินยอ
3. ลืมนง่าย มีความสนใจระยะสั้นมาก
4. มีความคิดเกี่ยวกับตัวเองต่ำ มีเจตคติไปในทางที่ไม่ดี ไม่มีความคิดรวบยอด ระดับ
แรงบันดาลใจต่ำ มักคิดว่าตนเอง
5. รู้สึกไม่มั่นคงและไม่มีคุณค่า และไม่มีความสุข เพราะอาจมีความรู้สึกว่าตนเอง
ไม่เป็นที่ต้องการหรือไม่เป็นที่ยอมรับของครอบครัว
6. รู้สึกคับข้องใจ ซึ่งจะเกิดขึ้นกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ไม่มีครอบครัวหรือครอบครัวไม่ให้ความสนใจ
7. ความสามารถในการเรียนและการฝึกของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญานั้น
จะช้ากว่าเด็กปกติ
8. เอาแต่ใจตัวเองแบบเด็ก ๆ มีระดับความอดทนต่ำไม่มีการระงับอารมณ์ นึกถึงแต่
ตัวเองเพราะไม่เข้าใจคนอื่น

เอกสารประกอบการฝึกอบรม หน่วยการฝึกอบรมที่ 4 การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา

เรื่อง การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

พฤติกรรม คือ การกระทำหรือการแสดงออกของบุคคลที่สามารถสังเกตเห็นได้ การแสดงออกหรือพฤติกรรมมีทั้งสิ่งที่ต้องการให้เกิดขึ้นและไม่ต้องการให้เกิดขึ้น พฤติกรรมส่วนใหญ่เกิดจากการเรียนรู้มาตั้งแต่วัยทารก โดยการลองผิดลองถูกหรือจากการเลียนแบบ เมื่อบุคคลประพฤตีสั่งใดสิ่งหนึ่งในครั้งแรกจะไม่ทราบว่าจะผลที่ได้รับเป็นอย่างไร แต่เมื่อประพฤติแล้วมีผลตามมาเป็นรางวัลประสบการณ์ที่ดีทำให้เขาประพฤติอย่างนั้นซ้ำอีก แต่ถ้าผลรับเป็นประสบการณ์ที่ทำให้เขาไม่ชอบ เขาก็จะไม่ประพฤติซ้ำอีก พฤติกรรมที่ไม่ดีจึงถูกเรียนรู้ด้วยการประพฤติซ้ำ ๆ

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาใช้เวลาในการพัฒนาทักษะต่าง ๆ หรือรับรู้ตามธรรมชาตินานกว่าเด็กทั่วไป ซึ่งบางครั้งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาก็ได้เรียนพฤติกรรมที่ผิดปกติหรือไม่เป็นธรรมชาติหลายอย่าง ผู้ดูแลเด็กจะเห็นพฤติกรรมที่ผิดปกตินั้นในลักษณะตรงกันข้ามกับพฤติกรรมปกติ ดังนั้นผู้ดูแลเด็กควรหาวิธีการช่วยเหลือให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเกิดพฤติกรรมที่ดีด้วยวิธีการปรับพฤติกรรม

การปรับพฤติกรรมมุ่งแก้ไขปัญหาหรือเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมและบุคลิกภาพซึ่งสามารถสังเกตเห็นได้ หลักหรือวิธีการปรับพฤติกรรมมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญคือ

1. เปลี่ยนพฤติกรรมที่ไม่ดีให้เป็นพฤติกรรมที่ดี
2. ส่งเสริมพฤติกรรมที่ดีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้น
3. สร้างพฤติกรรมที่ไม่เคยมีมาก่อนให้มีอยู่ตลอดไป

ลักษณะของการปรับพฤติกรรม

1. เน้นการแก้ไขพฤติกรรมหรือกิริยาอาการที่สังเกตเห็นได้ชัดเจน เช่น พูดเสียงดัง เดิน ตะโกน เป็นต้น
2. ไม่ใช่คำที่ประณามหรือติตรา เช่น คำว่า ชน ก้าวร้าว คือ ชอบขโมย โกหก เป็นต้น
3. พฤติกรรมต่าง ๆ เกิดจากการเรียนรู้ฉะนั้นพฤติกรรมย่อมเปลี่ยนแปลงได้ โดยการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสม หรือสภาพแวดล้อมใหม่ที่เหมาะสม

4. การปรับพฤติกรรมเน้นสภาพการณ์ในปัจจุบันเท่านั้น แม้ว่าพฤติกรรมนั้นเกิดจากการเรียนรู้ในอดีต

5. การปรับพฤติกรรมเน้นการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยการให้สิ่งที่ได้กพอใจ หลังจากเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์มากกว่าการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

6. วิธีการปรับพฤติกรรมแต่ละวิธีนั้นจะใช้ได้เหมาะสมหรือไม่ขึ้นอยู่กับปัญหาแต่ละปัญหาเนื่องจากเด็กแต่ละคนมีความแตกต่างระหว่างบุคคล

7. วิธีการปรับพฤติกรรมเป็นวิธีที่มีระบบและขั้นตอน

ขั้นตอนการปรับพฤติกรรม

1. การระบุพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ได้แก่ การศึกษาว่าพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนาที่เกิดขึ้นนั้นมีอะไรบ้าง และปัญหาใดเป็นปัญหาที่จำเป็นต้องแก้ไขก่อน

2. การวัดพฤติกรรม เป็นการวัดความถี่ของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

3. การวิเคราะห์พฤติกรรม ได้แก่ การวิเคราะห์สาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดจนผลลัพธ์ที่เกิดจากพฤติกรรมนั้น เพื่อหาทางลดพฤติกรรมที่ไม่ต้องการและให้สิ่งเสริมแรงสำหรับพฤติกรรมที่ต้องการให้คงอยู่ต่อไป

4. การใช้มาตรการเสริมแรง หลังจากที่ได้พิจารณา 3 ขั้นตอนแรก อย่างถี่ถ้วนแล้วก็จะนำข้อมูลสำหรับการเลือกให้สิ่งเสริมแรงชนิดต่าง ๆ โดยเลือกให้สิ่งเสริมแรงทางบวกเมื่อต้องการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงปรารถนา และใช้สิ่งเสริมแรงทางลบเมื่อต้องการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา

5. การประเมินผล เมื่อได้ใช้มาตรการเสริมแรงที่ได้กำหนดไว้แล้วนั้น ควรทิ้งช่วงระยะเวลาหนึ่ง เพื่อดูว่ามีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามที่ต้องการหรือไม่

เอกสารประกอบการฝึกอบรม หน่วยการฝึกอบรมที่ 4 การปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา

เรื่อง เทคนิคการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เทคนิคการปรับพฤติกรรม

เทคนิคการปรับพฤติกรรม คือการใช้หลักทฤษฎีการเรียนรู้เป็นวิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ที่จะแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับของสังคม ซึ่งมีเป้าหมาย 3 ประการคือ

1. เทคนิคที่ควรใช้ในการเพิ่มพฤติกรรม

1.1 การเสริมแรงทางบวก คือ การให้ผลกรรมของพฤติกรรมที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ อันเป็นผลทำให้ความถี่ของการเกิดพฤติกรรมนั้นเพิ่มมากขึ้น

1.2 การทำสัญญาเงื่อนไข คือ การทำสัญญาระหว่างผู้ที่ต้องการจะปรับพฤติกรรม (ผู้ดูแลเด็ก) กับผู้ที่ถูกปรับพฤติกรรม (เด็ก) โดยการกำหนดพฤติกรรมเป้าหมาย ตัวเสริมแรง และการลงโทษอย่างชัดเจน

1.3 การเสริมแรงทางลบ คือ การทำความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้นอันเป็นผลเนื่องมาจากพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกมานั้น สามารถที่จะถอดถอนสิ่งเร้าที่ตนไม่พึงพอใจออกได้

1.4 การควบคุมสิ่งเร้า คือการให้สิ่งเร้าที่แยกแยะได้ เพื่อที่เด็กจะได้แสดงพฤติกรรมอันจะนำไปสู่การได้รับแรงเสริม

1.5 การวางเงื่อนไขเป็นกลุ่ม คือการใช้การวางเงื่อนไข การเสริมแรงต่อพฤติกรรมของเด็กคนใดคนหนึ่ง หรือของเด็กทั้งกลุ่มโดยที่เด็กทั้งกลุ่มจะได้รับการเสริมแรงอันเป็นผลเนื่องมาจากการที่เด็กคนใดคนหนึ่งหรือทั้งกลุ่ม นั้นแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์

1.6 การชี้แนะ คือ เป็นสิ่งเร้าที่让孩子เพื่อนเ้าใจได้ว่าเด็กจะแสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ ซึ่งผลจากการแสดงพฤติกรรมนั้นของเด็กจะได้รับการเสริมแรงทางบวก

2. เทคนิคที่ควรใช้ในการลดพฤติกรรม

2.1 การลงโทษทางบวก คือ การให้สิ่งที่ไม่พึงพอใจหลังจากแสดงพฤติกรรมอันเป็นผลทำให้พฤติกรรมนั้นยุติลง

2.2 การลงโทษทางลบ คือ การถอดถอนสิ่งที่ไม่พึงพอใจหลังจากแสดงพฤติกรรมอันเป็นผลทำให้พฤติกรรมนั้นยุติลง

2.3 เวลานอก คือ การนำเอาเด็กออกจากสภาพที่กำลังได้รับการเสริมแรง

2.4 การแก้ไขเกินกว่าเหตุ คือ การที่เด็กจะต้องทำงานในสภาพการณ์ที่ตนเองกระทำพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมยิ่งงานนั้นจะต้อง แก้ไขสภาพการณ์ที่เป็นผลจากการกระทำพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม หรือ กระทำพฤติกรรมที่แก้ไขสภาพการณ์นั้นให้มากที่สุด

3. เทคนิคที่ควรใช้ในการเสริมสร้างพฤติกรรมใหม่

3.1 การแต่งพฤติกรรม คือ การเสริมสร้างพฤติกรรมใหม่โดยการเสริมแรงต่อพฤติกรรมที่คาดหมายว่าจะนำไปสู่พฤติกรรมที่ต้องการ

3.2 การเลียนแบบ คือการสังเกตพฤติกรรมจากตัวแบบซึ่งเป็นผู้ที่ผู้สังเกตสนใจ

เทคนิคการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เป็นวิธีการที่ใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการหรือแก้ไขปัญหาในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้ดูแลเด็กสามารถนำไปใช้ในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาดังนี้

1. การให้แรงเสริม หรือรางวัล

การให้แรงเสริมหรือรางวัล ควรจะต้องให้ทันทีและทุกครั้งหลังจากเด็กมีพฤติกรรมที่เราต้องการ เช่น การให้คำชมเชย ขนมนม ลูกอม ของเล่น ฯลฯ การให้รางวัลที่เป็นอาหารหรือของเล่น ต้องมีการสำรวจจากความชอบของเด็กแล้วจึงนำมาเป็นรางวัล

2. ไม่ให้สิ่งที่เป็นรางวัล

เมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เราไม่ต้องการ เช่น เด็กกรี๊ดร้องเพื่อจะเอาของเล่น ผู้ดูแลเด็กจะไม่ให้ทุกครั้งที่เด็กกรี๊ดร้องเด็กจะเรียนรู้ว่าเขาไม่ควรทำเช่นนั้นอีก ในขณะเดียวกันผู้ดูแลเด็กต้องสอนพฤติกรรมที่ถูกต้อง คือให้เด็กพูดขอดี ๆ รู้จักฟังเหตุผลหรือทำตามคำสั่งของผู้ดูแลเด็กเสียก่อน จึงจะให้สิ่ง que เด็กต้องการ

3. การทำโทษ หรือการตี

การทำโทษ หรือการตี นั้นไม่เกิดประโยชน์ในทางบวก แม้ว่าการทำโทษอาจหยุดยั้งพฤติกรรมที่ไม่ดีได้ เพราะการทำโทษเป็นบังคับไม่ให้แสดงพฤติกรรมนั้นออกมา แต่เด็กไม่ได้เรียนรู้พฤติกรรมที่ถูกต้อง และอาจส่งผลกระทบต่อสุขภาพจิตของเด็กอีกด้วย

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาและแนวทางช่วยเหลือ

พฤติกรรม	แนวทางการช่วยเหลือ
1. เด็กขาดสมาธิอยู่เฉยไม่ได้มีช่วงความสนใจในการทำกิจกรรมสั้น	<ul style="list-style-type: none"> - จัดกิจกรรมที่น่าสนใจและเหมาะสมกับความสามารถของเด็ก - เปิดโอกาสให้เด็กได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมและมีการเสริมแรงเมื่อเด็กทำกิจกรรมเสร็จ
2. เล่นหรือเข้ากับเพื่อนไม่ได้	<ul style="list-style-type: none"> - ให้ความรัก ความอบอุ่นแก่เด็ก - ชักชวนให้ร่วมกิจกรรมอยู่ใกล้ ๆ อย่าปล่อยให้อยู่คนเดียวตามลำพัง - รับฟังความคิดเห็นของเด็ก - หลีกเลี่ยงการขู่ขู่ให้เด็กโกรธ - ให้เด็กได้มีโอกาสเล่นร่วมกับเพื่อนและชมเชยเมื่อทำงานสำเร็จ
3. พุดซ้ำหรือ พุดตะกุกตะกัก ออกมาเป็นคำได้ซ้ำหรือซ้ำกัน	<ul style="list-style-type: none"> - จัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้เลือกเล่นตามความสามารถ - ชักชวนพุดคุยในสิ่งที่เด็กกำลังสนใจ สอนให้พุดคำง่าย ๆ ที่พบเห็นบ่อย ๆ ในชีวิตประจำวัน - ใช้นิทานหรือใช้คำพุดที่ถูกต้องให้เด็กฟังเป็นตัวอย่าง
4. หยิบของผู้อื่นโดยไม่ขออนุญาต	<ul style="list-style-type: none"> - ส่งเสริมให้รู้สิทธิของผู้อื่นจากการเล่านิทาน - ให้เด็กนำสิ่งของตนเองไปให้เพื่อนและให้รู้จักการขออนุญาตก่อนหยิบของผู้อื่น

พฤติกรรม	แนวทางการช่วยเหลือ
5. ร้องดื้ออาละวาด	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่ควรให้ความสนใจหรืออุ้มเด็กทุกครั้งเมื่อถูกขัดใจ - ไม่ตามใจเรื่องที่ถูกขัดใจ - เข้าไปหาพูดคุย ปลอบโยนเมื่อเด็กเบาเสียงร้องหรือหยุดร้อง - เปลี่ยนความสนใจเด็กไปเรื่องอื่น
6. กินยาก	<ul style="list-style-type: none"> - ปล่อยให้เด็กมีโอกาสตักอาหารกินบ้าง - ไม่ควรบังคับป้อนจนเกินไป - พยายามหลีกเลี่ยงการให้อาหารว่างหรือขนมระหว่างมื้อมากเกินไป
7. ขับถ่ายเรี่ยราด	<ul style="list-style-type: none"> - หัดให้เด็กนั่งกระโถนหรือโถส้วม โดยให้นั่งเป็นเวลาทุกวัน ฝึกในช่วงหลังอาหาร - หาของมาให้เล่นขณะฝึกนั่ง - ให้คำชมเชยแก่เด็กเมื่อเด็กถ่ายในกระโถนหรือโถส้วม
8. ปัสสาวะรดที่นอน	<ul style="list-style-type: none"> - ควรสังเกตว่าสาเหตุของการปัสสาวะรดที่นอนเกิดจากอะไร เช่น เล่นมากเกินไป ดื่มน้ำมาก ตกใจกลัว เครียด ไม่กล้าไปห้องน้ำเพราะมีด - ฝึกให้เด็กดื่มน้ำน้อยลง เวลาก่อนเข้านอน ปัสสาวะก่อนเข้าห้องนอน และปลูกให้ปัสสาวะในเวลาใกล้เคียงกับการปัสสาวะรดที่นอน - ให้คำชมเชยเมื่อเด็กไม่ปัสสาวะรดที่นอน
9. คูณนิ้วมือ	<ul style="list-style-type: none"> - ให้ความรัก และความอบอุ่นมากขึ้น - หาของเล่นที่เด็กชอบมาให้เพื่อเบี่ยงเบนความสนใจ

พฤติกรรม	แนวทางการช่วยเหลือ
10. ไม่นอนกลางวัน	<ul style="list-style-type: none"> - จัดที่นอนให้สะอาด สภาพแวดล้อมที่เหมาะสม บรรยากาศสงบ ไม่มีสิ่งรบกวน - เล่นิทานหรือฟังเพลงบรรเลงเบา ๆ
11. ปฏิเสธต่อต้าน ไม่ยอมทำตาม	<ul style="list-style-type: none"> - บอกให้เด็กทำอะไรควรขอความร่วมมือมากกว่าการออกคำสั่ง - ไม่ควรใช้อารมณ์กับเด็ก - ไม่ควรตั้งกฎระเบียบมากเกินไปและให้การช่วยเหลือเด็กบ้าง - ชมเชยเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม
12. พุดโกหก	<ul style="list-style-type: none"> - ควรถามเด็กเพื่อทราบข้อเท็จจริงว่าเป็นอย่างไร - ไม่ตั้งคำถามที่พยายามจับผิด - สอนให้เด็กเรื่องที่เกิดขึ้นจริงกับจินตนาการของเด็ก - ไม่ควรพุดโกหก หลอกเด็ก หรือผิดสัญญา
13. ไม่กล้าแสดงออก ขี้อาย	<ul style="list-style-type: none"> - ควรพาเด็กไปสังคมนอกบ้าน - สอนทักษะการเข้าสังคม เช่น การทักทาย - ให้คำชมเชยเมื่อเด็กมีทักษะทางสังคมที่ดี

ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

**แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับหลักสูตรฝึกอบรม
การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก
ศูนย์การศึกษาพิเศษ**

คำชี้แจง แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มี 2 ตอนดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์

ตอนที่ 2 แนวข้อสัมภาษณ์

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์

ชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....

ระดับการศึกษา ปริญญาตรี ปริญญาโท ปริญญาเอก

ประสบการณ์ทำงานปี

ตำแหน่ง.....

หมายเลขโทรศัพท์ หรือ อีเมลที่สามารถติดต่อได้

.....

ตอนที่ 2 แนวข้อสัมภาษณ์

1. หลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะอย่างไร
2. องค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะอย่างไร
3. หลักการและเหตุผลของหลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะอย่างไร
4. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะอย่างไร
5. เนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะอย่างไร
6. ระยะเวลาการฝึกอบรมที่เหมาะสมควรใช้เวลาเท่าไร
7. กิจกรรมฝึกอบรมของหลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะอย่างไร
8. การวัดและประเมินผลของหลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะอย่างไร
9. ความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสูตรฝึกอบรมในภาพรวม

แบบประเมินแบบสัมภาษณ์
ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับหลักสูตรฝึกอบรมการดูแล
เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

คำชี้แจง แบบประเมินแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นฉบับนี้สำหรับผู้เชี่ยวชาญเพื่อใช้ประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบของแบบสัมภาษณ์ หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความเหมาะสมตามความคิดเห็นของท่าน

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม			ข้อคิดเห็น
	เหมาะสม	ไม่ แน่ใจ	ไม่ เหมาะสม	
1. หลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะอย่างไร.....
2. องค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะ อย่างไร.....
3. หลักการและเหตุผลของหลักสูตรฝึกอบรมควรมี ลักษณะอย่างไร.....
4. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะ อย่างไร.....
5. เนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรมควรมีลักษณะ อย่างไร.....
6. ระยะเวลาการฝึกอบรมเท่าไรจึงจะเหมาะสม.....
7. กิจกรรมฝึกอบรมของหลักสูตรฝึกอบรมควรมี ลักษณะอย่างไร.....
8. การวัดและประเมินผลของหลักสูตรฝึกอบรม ควรมีลักษณะอย่างไร.....
9. ความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสูตรฝึกอบรมในภาพรวม...

แบบประเมินโครงร่างหลักสูตรฝึกอบรม
การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก
ศูนย์การศึกษาพิเศษ

แบบประเมินโครงร่างหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ฉบับนี้สำหรับผู้เชี่ยวชาญเพื่อใช้ประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องขององค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรมมี 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของโครงร่างหลักสูตรฝึกอบรม

ตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของโครงร่างหลักสูตรฝึกอบรม

ขอให้ท่านพิจารณาความเหมาะสมและความสอดคล้องของโครงร่างหลักสูตรฝึกอบรมในองค์ประกอบต่อไปนี้

ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของโครงหลักสูตรฝึกอบรม โดยขอให้ท่านพิจารณาองค์ประกอบต่าง ๆ ของโครงหลักสูตรว่ามีความเหมาะสมเพียงใดในองค์ประกอบต่อไปนี้

1. สภาพปัญหาและความจำเป็น
2. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
3. โครงสร้างของเนื้อหาหลักสูตร
4. กิจกรรมการฝึกอบรม
5. สื่อประกอบการฝึกอบรม
6. การวัดและประเมินผล
7. แผนการดำเนินกิจกรรมที่ 1 - 5

คำชี้แจง

- +1 หมายถึง เหมาะสม
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ
- 1 หมายถึง ไม่เหมาะสม

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความเหมาะสมตามความคิดเห็นของท่าน

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม			ข้อคิดเห็น
	+1	0	-1	
1.สภาพปัญหาและความจำเป็น				
ความจำเป็นที่ต้องพัฒนาหลักสูตร.....
ความสมเหตุสมผลที่ต้องพัฒนาหลักสูตร.....
ปัญหาความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง.....
แนวทางในการแก้ปัญหาเหมาะสม.....
หลักการของหลักสูตรนำไปใช้ได้.....
2.จุดมุ่งหมายของหลักสูตร				
2.1 ความชัดเจน.....
2.2 ความเป็นไปได้.....
2.3 ความเหมาะสมกับผู้เข้ารับการฝึกอบรม.....
3.โครงสร้างของเนื้อหาหลักสูตร				
3.1 การตอบสนองจุดมุ่งหมายหลักสูตรฝึกอบรม.....
3.2 การจัดเรียงเนื้อหา.....
4.กิจกรรมการฝึกอบรม				
4.1 ความเป็นไปได้จากการบรรลุจุดมุ่งหมาย.....
4.2 ความเหมาะสมของกิจกรรม.....
4.3 การนำไปใช้.....
5.สื่อประกอบการฝึกอบรม				
ความเหมาะสม.....
ส่งเสริมให้กิจกรรมบรรลุจุดมุ่งหมาย.....

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม			ข้อคิดเห็น
	+1	0	-1	
6. การวัดและประเมินผล				
6.1 ตรวจสอบการบรรลุจุดมุ่งหมายหลักสูตร ฝึกอบรมได้.....
6.2 ความเป็นไปได้ในการวัด.....
7. การประเมินแผนการดำเนินงานหน่วยการฝึกอบรมที่ 1				
7.1 ความชัดเจนของจุดมุ่งหมาย.....
7.2 ความเหมาะสมของจุดมุ่งหมาย.....
7.3 ความเหมาะสมของเนื้อหา.....
7.4 ความเหมาะสมของกิจกรรมการฝึกอบรม.....
7.5 การนำกิจกรรมไปปฏิบัติจริง.....
7.6 ความเหมาะสมของสื่อประกอบการฝึกอบรม.....
7.7 การวัดและประเมินผลมีความเป็นไปได้.....
8. การประเมินแผนการดำเนินงานหน่วยการฝึกอบรมที่ 2				
8.1 ความชัดเจนของจุดมุ่งหมาย.....
8.2 ความเหมาะสมของจุดมุ่งหมาย.....
8.3 ความเหมาะสมของเนื้อหา.....
8.4 ความเหมาะสมของกิจกรรมการฝึกอบรม.....
8.5 การนำกิจกรรมไปปฏิบัติจริง.....
8.6 ความเหมาะสมของสื่อประกอบการฝึกอบรม.....
8.7 การวัดและประเมินผลมีความเป็นไปได้.....
9.การประเมินแผนการดำเนินงานกิจกรรมที่3				
9.1 ความชัดเจนของจุดมุ่งหมาย.....
9.2 ความเหมาะสมของจุดมุ่งหมาย.....

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม			
	+1	0	-1	ข้อคิดเห็น
9.3 ความเหมาะสมของเนื้อหา.....
9.4 ความเหมาะสมของกิจกรรมการฝึกอบรม.....
9.5 การนำกิจกรรมไปปฏิบัติจริง.....
9.6 ความเหมาะสมของสื่อประกอบการฝึกอบรม.....
9.7 การวัดและประเมินผลมีความเป็นไปได้อ.....
10.การประเมินแผนการดำเนินกิจกรรมที่ 4				
10.1 ความชัดเจนของจุดมุ่งหมาย.....
10.2 ความเหมาะสมของจุดมุ่งหมาย.....
10.3 ความเหมาะสมของเนื้อหา.....
10.4 ความเหมาะสมของกิจกรรมการฝึกอบรม.....
10.5 การนำกิจกรรมไปปฏิบัติจริง.....
10.6 ความเหมาะสมของสื่อประกอบการฝึกอบรม.....
10.7 การวัดและประเมินผลมีความเป็นไปได้อ.....
11.การประเมินแผนการดำเนินกิจกรรมที่ 5				
11.1 ความชัดเจนของจุดมุ่งหมาย.....
11.2 ความเหมาะสมของจุดมุ่งหมาย.....
11.3 ความเหมาะสมของเนื้อหา.....
11.4 ความเหมาะสมของกิจกรรมการฝึกอบรม.....
11.5 การนำกิจกรรมไปปฏิบัติจริง.....
11.6 ความเหมาะสมของสื่อประกอบการฝึกอบรม.....
11.7 การวัดและประเมินผลมีความเป็นไปได้อ.....

ตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของโครงร่างหลักสูตรฝึกอบรม โดยขอให้ท่านพิจารณาองค์ประกอบต่าง ๆ ของโครงหลักสูตรว่ามีความสอดคล้องเพียงใดในองค์ประกอบต่อไปนี้

1. สภาพปัญหาและความจำเป็น
2. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
3. โครงสร้างของเนื้อหาหลักสูตร
4. กิจกรรมการฝึกอบรม
5. สื่อประกอบการฝึกอบรม
6. การวัดและประเมินผล
7. แผนการดำเนินหน่วยการฝึกอบรมที่1-5

คำชี้แจง

- +1 หมายถึง สอดคล้อง
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ
- 1 หมายถึง ไม่สอดคล้อง

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความสอดคล้องตามความคิดเห็นของท่าน

รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้อง			ข้อคิดเห็น
	+1	0	-1	
ประเมินความสอดคล้องของ โครงร่างหลักสูตรฝึกอบรม				
1.หลักการและเหตุผลของหลักสูตรกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม				
2.หลักการและเหตุผลของหลักสูตรกับ โครงสร้างเนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรม				
3.จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับ โครงสร้างเนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรม				
4.จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
5.จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
6.จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับการวัดและประเมินผล				
7.เนื้อหาสาระของหลักสูตรกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
8.เนื้อหาสาระของหลักสูตรกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
9.เนื้อหาสาระของหลักสูตรกับการวัดและประเมินผล				
10. กิจกรรมการฝึกอบรมกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
11. กิจกรรมการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				
12. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับวัตถุประสงค์หน่วยที่ 1				
13. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับวัตถุประสงค์หน่วยที่ 2				
14. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับวัตถุประสงค์หน่วยที่ 3				
15. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับวัตถุประสงค์หน่วยที่ 4				
16. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับวัตถุประสงค์หน่วยที่ 5				

รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้อง			ข้อคิดเห็น
	+1	0	-1	
ประเมินความสอดคล้องภายในของหน่วยการฝึกอบรม ที่ 1 โดยประเมินจาก				
1. จุดมุ่งหมายกับเนื้อหาสาระประจำหน่วย				
2. จุดมุ่งหมายกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
3. จุดมุ่งหมายกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
4. จุดมุ่งหมายกับการวัดและประเมินผล				
5. เนื้อหาสาระกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
6. เนื้อหาสาระกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
7. เนื้อหาสาระกับการวัดและประเมินผล				
8. กิจกรรมการฝึกอบรมกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
9. กิจกรรมการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				
10. สื่อประกอบการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				
ประเมินความสอดคล้องภายในของหน่วยการฝึกอบรม ที่ 2 โดยประเมินจาก				
1. จุดมุ่งหมายกับเนื้อหาสาระประจำหน่วย				
2. จุดมุ่งหมายกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
3. จุดมุ่งหมายกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
4. จุดมุ่งหมายกับการวัดและประเมินผล				
5. เนื้อหาสาระกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
6. เนื้อหาสาระกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
7. เนื้อหาสาระกับการวัดและประเมินผล				
8. กิจกรรมการฝึกอบรมกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
9. กิจกรรมการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				
10. สื่อประกอบการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				

รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้อง			ข้อคิดเห็น
	+1	0	-1	
ประเมินความสอดคล้องภายในของหน่วยการฝึกอบรม ที่ 3 โดยประเมินจาก				
1. จุดมุ่งหมายกับเนื้อหาสาระประจำหน่วย				
2. จุดมุ่งหมายกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
3. จุดมุ่งหมายกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
4. จุดมุ่งหมายกับการวัดและประเมินผล				
5. เนื้อหาสาระกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
6. เนื้อหาสาระกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
7. เนื้อหาสาระกับการวัดและประเมินผล				
8. กิจกรรมการฝึกอบรมกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
9. กิจกรรมการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				
10. สื่อประกอบการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				
ประเมินความสอดคล้องภายในของหน่วยการฝึกอบรม ที่ 4 โดยประเมินจาก				
1. จุดมุ่งหมายกับเนื้อหาสาระประจำหน่วย				
2. จุดมุ่งหมายกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
3. จุดมุ่งหมายกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
4. จุดมุ่งหมายกับการวัดและประเมินผล				
5. เนื้อหาสาระกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
6. เนื้อหาสาระกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
7. เนื้อหาสาระกับการวัดและประเมินผล				
8. กิจกรรมการฝึกอบรมกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
9. กิจกรรมการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				
10. สื่อประกอบการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				

รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้อง			ข้อคิดเห็น
	+1	0	-1	
ประเมินความสอดคล้องภายในของหน่วยการฝึกอบรม ที่ 5 โดยประเมินจาก				
1. จุดมุ่งหมายกับเนื้อหาสาระประจำหน่วย				
2. จุดมุ่งหมายกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
3. จุดมุ่งหมายกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
4. จุดมุ่งหมายกับการวัดและประเมินผล				
5. เนื้อหาสาระกับกิจกรรมการฝึกอบรม				
6. เนื้อหาสาระกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
7. เนื้อหาสาระกับการวัดและประเมินผล				
8. กิจกรรมการฝึกอบรมกับสื่อประกอบการฝึกอบรม				
9. กิจกรรมการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				
10. สื่อประกอบการฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล				
ผลการประเมิน				
1. ความสอดคล้องภายในหน่วยที่ 1				
2. ความสอดคล้องภายในหน่วยที่ 2				
3. ความสอดคล้องภายในหน่วยที่ 3				
4. ความสอดคล้องภายในหน่วยที่ 4				
5. ความสอดคล้องภายในหน่วยที่ 5				

แบบทดสอบความรู้
หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ
(ก่อนการฝึกอบรม)

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบฉบับนี้เป็นแบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก
 2. แบบทดสอบฉบับนี้มีทั้งหมด 30 ข้อ 30 คะแนน
 3. โปรดทำเครื่องหมาย x กากบาทลงในกระดาษคำตอบ
 4. เลือกคำตอบที่ถูกต้องเพียงข้อเดียว
1. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีระดับสติปัญญา (IQ) เท่าไร
 - ก. ระดับต่ำกว่า 70
 - ข. ระดับ 90
 - ค. ระดับ 120
 - ง. สูงกว่าระดับ 120
 2. ข้อใดไม่ใช่สาเหตุที่ทำให้เด็กที่เกิดมาเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - ก. มารดามีอายุมาก
 - ข. มารดาดื่มสุรา
 - ค. มารดาขาดสารอาหารบางชนิด
 - ง. มารดาขาดความรู้
 3. ความผิดปกติของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มควานซ์ซิน โครมมีสาเหตุจากข้อใด
 - ก. การเลี้ยงดู
 - ข. สิ่งแวดล้อม
 - ค. พันธุกรรม
 - ง. อุบัติเหตุ
 4. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถแบ่งออกเป็นกี่ระดับ
 - ก. 3 ระดับ
 - ข. 4 ระดับ
 - ค. 5 ระดับ
 - ง. 6 ระดับ

5. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง (Moderate Grade) มีความสามารถในข้อใด
- เรียนร่วม
 - ช่วยเหลือตนเองอย่างง่าย ๆ
 - ช่วยเหลือตนเองโดยมีผู้คอยแนะนำ
 - ช่วยเหลือตนเองโดยมีผู้คอยควบคุม
6. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับหนัก (Severe Grade) ไม่มีความสามารถในข้อใด
- เรียนร่วม
 - พูดสื่อสารง่าย ๆ ได้
 - อยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม
 - ช่วยเหลือตนเองโดยมีผู้คอยควบคุม
7. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับใดที่ไม่สามารถเรียนร่วมแต่สามารถฝึกการช่วยเหลือตนเองได้
- ระดับน้อย (Mild Grade)
 - ระดับปานกลาง (Moderate Grade)
 - ระดับหนัก (Severe Grade)
 - ระดับหนักมาก (Profound Grade)
8. ข้อใดคือลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- ได้ยินเสียงไม่ชัดเจน
 - อารมณ์ดี ชอบเล่น ลืมง่าย
 - ชอบอยู่คนเดียว ไม่สนใจคนอื่น
 - มีอาการเกร็งบริเวณแขน ขา
9. ข้อใดกล่าวได้ถูกต้อง
- เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทุกคนสามารถเรียนร่วมได้
 - เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทุกคนสามารถฝึกเขียนได้
 - เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทุกคนสามารถฝึกอ่านได้
 - เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทุกคนสามารถฝึกการช่วยเหลือตนเองได้

10. บุคคลใดมีความสำคัญต่อการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามากที่สุด
- ก. ครู
 - ข. แพทย์
 - ค. พ่อแม่
 - ง. ญาติ พี่น้อง
11. ข้อใดคือลักษณะของผู้ดูแลเด็กที่มีความสำคัญที่สุด
- ก. มีอายุมาก
 - ข. มีความรู้ระดับปริญญาตรี
 - ค. มีจิตใจเมตตา
 - ง. มีฐานะดี
12. ผู้ดูแลเด็กควรจัดอาหารประเภทใดให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- ก. อาหารที่มีรสหวาน
 - ข. อาหารที่มีรสมัน
 - ค. อาหารที่มีรสจืด
 - ง. อาหารที่มีรสเค็ม
13. อาหารชนิดใดที่มีสารดีเอชเอ (DHA) ที่มีประโยชน์ต่อการทำงานของสมอง
- ก. ปลาทูน่า
 - ข. ผักโขมเขียว
 - ค. ผลไม้สุก
 - ง. เนื้อหมู
14. ธาตุเหล็กสามารถได้รับจากการรับประทานอาหารชนิดใด
- ก. แดงโม
 - ข. ปลาเล็กปลาน้อย
 - ค. ไช้แดง นม
 - ง. แครอท
15. แคลเซียม มีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้างกระดูกและฟันพบมากในอาหารประเภทใด
- ก. แดงโม
 - ข. ปลาเล็กปลาน้อย
 - ค. ไช้แดง นม
 - ง. แครอท

16. วัยเด็กควรได้รับอาหารประเภทใดมากที่สุด
- ก. คาร์โบไฮเดรต
 - ข. โปรตีน
 - ค. วิตามิน
 - ง. ไขมัน
17. การขาดสารอาหารใดที่ส่งผลให้เกิดความบกพร่องทางสติปัญญา
- ก. ฟอสฟอรัส
 - ข. ไอโอดีน
 - ค. แคลเซียม
 - ง. วิตามินบี 6
18. การดูแลโภชนาการสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรใช้หลักการใด
- ก. สีสันดึงดูด
 - ข. อาหารที่มีราคาแพง
 - ค. จัดตามความชอบของเด็ก
 - ง. มีคุณค่าครบ 5 หมู่
19. ข้อใดคือสาเหตุปัญหาพฤติกรรมที่พบบ่อยที่สุดของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- ก. การสื่อสารกับผู้อื่นยากลำบาก
 - ข. การอารมณ์เสียบ่อย ๆ
 - ค. การแยกตัว
 - ง. ไม่สบตาผู้อื่น
20. การทำสัญญาเงื่อนไข เป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมในข้อใด
- ก. การให้สิ่งเร้าที่แยกแยะได้
 - ข. การถอดถอนสิ่งเร้าที่ตนไม่พึงพอใจออก
 - ค. การให้ผลกรรมของพฤติกรรมที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ
 - ง. การทำข้อตกลงระหว่างผู้ที่ต้องการจะปรับพฤติกรรมกับผู้ที่ถูกปรับพฤติกรรม
21. การเสริมแรงทางบวก เป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรม ในข้อใด
- ก. การให้สิ่งเร้าที่แยกแยะได้
 - ข. การถอดถอนสิ่งเร้าที่ตนไม่พึงพอใจออก
 - ค. การให้ผลกรรมของพฤติกรรมที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ
 - ง. การทำข้อตกลงระหว่างผู้ที่ต้องการจะปรับพฤติกรรมกับผู้ที่ถูกปรับพฤติกรรม

22. การเสริมแรงทางลบ เป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมคือข้อใด
- การให้สิ่งเร้าที่แยกแยะได้
 - การถอดถอนสิ่งเร้าที่ตนไม่พึงพอใจออก
 - การให้ผลกรรมของพฤติกรรมที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ
 - การทำข้อตกลงระหว่างผู้ที่ต้องการจะปรับพฤติกรรมกับผู้ที่ถูกปรับพฤติกรรม
23. การควบคุมสิ่งเร้า เป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมคือข้อใด
- การให้สิ่งเร้าที่แยกแยะได้
 - การถอดถอนสิ่งเร้าที่ตนไม่พึงพอใจออก
 - การให้ผลกรรมของพฤติกรรมที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ
 - การทำข้อตกลงระหว่างผู้ที่ต้องการจะปรับพฤติกรรมกับผู้ที่ถูกปรับพฤติกรรม
24. การสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อสร้างพฤติกรรมใหม่ควรใช้เทคนิคข้อใด
- การเสริมแรงทางบวก
 - การลงโทษทางบวก
 - การเลียนแบบ
 - เวลาออก
25. ข้อใดคือเทคนิคการลดพฤติกรรม
- การเสริมแรงทางบวก
 - การลงโทษทางบวก
 - การเลียนแบบ
 - การแต่งพฤติกรรม
26. พฤติกรรมการร้องดินอละวาด มีวิธีปรับพฤติกรรมอย่างไร
- ไม่ควรให้ความสนใจ
 - เข้าไปอุ้มเด็กทุกครั้ง
 - หาของเล่นมาให้
 - พาเด็กไปนอกบ้าน
27. พุดซ้าหรือ พุดตะกุกตะกัก มีวิธีปรับพฤติกรรมอย่างไร
- ออกคำสั่งให้เด็กพุดตาม
 - ชักชวนพุดคุยในสิ่งที่เด็กกำลังสนใจ
 - เปลี่ยนความสนใจเด็กไปเรื่องอื่น
 - ตั้งกฎระเบียบให้แก่เด็ก

28. เด็กไม่กล้าแสดงออก ขี้อาย มีวิธีปรับพฤติกรรมอย่างไร
- ก. ไม่ควรให้ความสนใจ
 - ข. เข้าไปอุ้มเด็กทุกครั้ง
 - ค. หาของเล่นมาให้
 - ง. พาเด็กไปนอกบ้าน
29. เด็กมีพฤติกรรมปฏิเสธต่อต้าน ไม่ยอมทำตาม มีวิธีปรับพฤติกรรมอย่างไร
- ก. ไม่ควรให้ความสนใจ
 - ข. พาเด็กไปนอกบ้าน
 - ค. เมื่อให้เด็กทำอะไรควรขอความร่วมมือ
 - ง. เปลี่ยนความสนใจเด็กไปเรื่องอื่น
30. เด็กเล่นหรือเข้ากับเพื่อนไม่ได้มีวิธีปรับพฤติกรรมอย่างไร
- ก. ตั้งกฎระเบียบให้แก่เด็ก
 - ข. ให้เด็กได้มีโอกาสเล่นร่วมกับเพื่อน
 - ค. ออกคำสั่งให้เด็กทำตาม
 - ง. ตามใจไม่ขัดใจเด็ก

เฉลยคำตอบ
แบบทดสอบความรู้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่อง
ทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ
(ก่อนฝึกอบรม)

- | | |
|-------|-------|
| 1. ก | 16. ก |
| 2. ง | 17. ข |
| 3. ค | 18. ง |
| 4. ข | 19. ก |
| 5. ค | 20. ง |
| 6. ก | 21. ค |
| 7. ข | 22. ข |
| 8. ข | 23. ก |
| 9. ง | 24. ค |
| 10. ค | 25. ข |
| 11. ค | 26. ก |
| 12. ค | 27. ข |
| 13. ก | 28. ง |
| 14. ค | 29. ค |
| 15. ข | 30. ข |

แบบทดสอบความรู้
หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

ก่อนฝึกอบรม

หลังฝึกอบรม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย X ในข้อที่ท่านเห็นว่าถูกต้องมากที่สุด

ข้อ	ก	ข	ค	ง	ข้อ	ก	ข	ค	ง
1.					16.				
2.					17.				
3.					18.				
4.					19.				
5.					20.				
6.					21.				
7.					22.				
8.					23.				
9.					24.				
10.					25.				
11.					26.				
12.					27.				
13.					28.				
14.					29.				
15.					30.				

**แบบประเมินแบบทดสอบความรู้
หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ**

แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบประเมินแบบทดสอบความรู้หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีวัตถุประสงค์ให้ท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญได้กรุณาพิจารณาความสอดคล้องของแบบทดสอบความรู้ โดยขอให้ท่านทำเครื่องหมาย \checkmark ลงใน ที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

คำชี้แจง

- +1 หมายถึง สอดคล้อง
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ
- 1 หมายถึง ไม่สอดคล้อง

หน่วยการฝึกอบรม	รายการประเมิน	ผลการพิจารณา		
		+1	0	-1
หน่วยการฝึกอบรมที่1 ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา	1. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามี ระดับ IQ เท่าไร.....	.....	.....	.....
	2. ข้อใดไม่ใช่สาเหตุที่ทำให้เด็กที่เกิดมา เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา....	.....	.....	.....
	3. ความผิดปกติของเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา กลุ่มดาวน์ซินโดรมมีสาเหตุ จากข้อใด.....	.....	.....	.....
	4. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สามารถแบ่งออกเป็นกี่ประเภท.....	.....	.....	.....
	5. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติระดับปาน กลาง (Moderate Grade) มีความ สามารถในข้อใด.....	.....	.....	.....
	6. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติระดับหนัก (Severe Grade) ไม่มีความสามารถ ในข้อใด.....	.....	.....	.....
	7. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติระดับใด ที่ไม่สามารถเรียนร่วมแต่สามารถฝึกการ ช่วยเหลือตนเองได้.....	.....	.....	.....
	8. ข้อใดคือลักษณะของเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา.....	.....	.....	.....
	9. ข้อใดกล่าวได้ถูกต้อง.....	.....	.....	.....
	10. บุคคลใดมีความสำคัญต่อการดูแล เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มากที่สุด.....	.....	.....	.....
	11. ข้อใดคือลักษณะของผู้ดูแลเด็กที่มี ความสำคัญที่สุด .....	.....	.....	.....

หน่วยการฝึกอบรม	รายการประเมิน	ผลการพิจารณา		
		+1	0	-1
หน่วยการฝึกอบรมที่ 2 โภชนาการและสุขภาวะ สำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา	12. ผู้ดูแลเด็กควรจัดอาหารประเภทใดให้ แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา....	.....	.....	.....
	13. อาหารชนิดใดที่มีสารดีเอชเอ (DHA) ที่ มีประโยชน์ต่อการทำงานของสมอง.....	.....	.....	.....
	14. ธาตุเหล็กสามารถได้รับจากการ รับประทานอาหารชนิดใด.....	.....	.....	.....
	15. แคลเซียม มีบทบาทสำคัญในการ เสริมสร้างกระดูกและฟันพบมากในอาหาร ประเภทใด.....	.....	.....	.....
	16. วัยเด็กควรได้รับอาหารประเภทใด มากที่สุด.....	.....	.....	.....
	17. การขาดสารอาหารใดที่ส่งผลให้เกิด ความบกพร่องทางสติปัญญา.....	.....	.....	.....
	18. การดูแลโภชนาการสำหรับเด็กที่มี ความบกพร่องทางสติปัญญาควรใช้ หลักการใด.....	.....	.....	.....

หน่วยการฝึกอบรม	รายการประเมิน	ผลการพิจารณา		
		+1	0	-1
	24. การสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อสร้างพฤติกรรมใหม่ การใช้เทคนิคข้อใด.....	.....	.....	.....
	25. ข้อใดคือเทคนิคการลดพฤติกรรม.....	.....	.....	.....
	26. พฤติกรรมการร้องดินอละวาด มีวิธี ปรับพฤติกรรมอย่างไร.....	.....	.....	.....
	27. พุดซ่า หรือพุดตะกุกตะกัก มีวิธีการ ปรับพฤติกรรม.....	.....	.....	.....
	28. เด็กไม่กล้าแสดงออก ขี้อาย มีวิธีการ ปรับพฤติกรรมอย่างไร.....	.....	.....	.....
	29. เด็กมีพฤติกรรมปฏิเสธต่อต้าน ไม่ยอม ทำตามวิธีปรับพฤติกรรมอย่างไร.....	.....	.....	.....
	30. เด็กเล่นหรือเข้ากับเพื่อนไม่ได้มีวิธีปรับ พฤติกรรมอย่างไร.....	.....	.....	.....

แบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ
(ก่อนการฝึกอบรม)

แบบวัดเจตคติฉบับนี้จัดทำเพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมแสดงความคิดเห็นและแสดงความรู้สึกรู้สึกของท่านต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งไม่มีผลกระทบใดๆทั้งสิ้น

คำชี้แจง กรุณาทำเครื่องหมาย ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับความคิดเห็นและความรู้สึกของท่านมากที่สุด โดยมีระดับความคิดเห็นดังนี้

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 5 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยมากที่สุด |
| 4 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยมาก |
| 3 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยปานกลาง |
| 2 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยน้อย |
| 1 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยน้อยที่สุด |

รายการ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความรัก ความเมตตาต่อเด็ก..
2. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความมั่นใจในการดูแลเด็ก..
3. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความรู้ เกี่ยวกับการดูแลเด็ก
4. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรดูแลเอาใจใส่เด็กอย่างเหมาะสม.....
5. การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเรื่องที่น่าสนใจ.....
6. การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเรื่องที่ไม่ยากเกินความสามารถ.....
7. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถพัฒนาตนเองได้.....
8. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถช่วยเหลือตนเองได้.....
9. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถดำรงชีวิตด้วยตนเองได้.....
10. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้....
11. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้.....
12. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านโภชนาการและสุขภาพ.....
13. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านกิจวัตรประจำวัน.....
14. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านการปรับพฤติกรรม.....
15. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านการกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร.....

แบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ
(หลังการฝึกอบรม)

แบบวัดเจตคติฉบับนี้จัดทำเพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมแสดงความคิดเห็นและแสดง
 ความรู้สึกของท่านต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งไม่มีผลกระทบใด ๆ ทั้งสิ้น
 คำชี้แจง กรุณาทำเครื่องหมาย ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับความคิดเห็นและ
 ความรู้สึกของท่านมากที่สุด โดยมีระดับความคิดเห็นดังนี้

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 5 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยมากที่สุด |
| 4 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยมาก |
| 3 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยปานกลาง |
| 2 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยน้อย |
| 1 | หมายถึง มีความคิดเห็นด้วยน้อยที่สุด |

รายการ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความรัก ความเมตตาต่อเด็ก..
2. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความมั่นใจในการดูแลเด็ก..
3. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความรู้ เกี่ยวกับการดูแลเด็ก
4. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรดูแลเอาใจใส่เด็กอย่างเหมาะสม.....
5. การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเรื่องที่น่าสนใจ.....
6. การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเรื่องที่ไม่ยากเกินความสามารถ.....
7. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถพัฒนาตนเองได้.....
8. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถช่วยเหลือตนเองได้.....
9. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถดำรงชีวิตด้วยตนเองได้.....
10. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้....
11. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้.....
12. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านโภชนาการและสุขภาพ.....
13. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านกิจวัตรประจำวัน.....
14. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านการปรับพฤติกรรม.....
15. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านการกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร.....

**แบบประเมินแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์
การศึกษาพิเศษ**

แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบประเมินแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีวัตถุประสงค์ให้ท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญได้กรุณาพิจารณาความเหมาะสมของแบบวัดเจตคติของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยขอให้ท่านทำเครื่องหมาย ลงใน ที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

คำชี้แจง

- +1 หมายถึง เหมาะสม
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ
- 1 หมายถึง ไม่เหมาะสม

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม			ข้อคิดเห็น
	+1	0	-1	
1. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความรักความเมตตาต่อเด็ก.....
2. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความมั่นใจในการดูแลเด็ก.....
3. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็ก.....
4. ผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรดูแลเอาใจใส่เด็กอย่างเหมาะสม.....
5. การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเรื่องที่น่าสนใจ.....
6. การดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเรื่องที่ไม่ยากเกินความสามารถ.....
7. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถพัฒนาตนเองได้.....
8. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถช่วยเหลือตนเองได้.....
9. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถดำรงชีวิตด้วยตนเองได้.....
10. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้.....
11. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้.....
12. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านโภชนาการและสุขภาพ.....
13. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านกิจวัตรประจำวัน.....
14. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านการปรับพฤติกรรม.....
15. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้รับการดูแลด้านการกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร.....

แบบประเมินทักษะ
การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

กิจกรรม	ระดับคะแนน			
	4	3	2	1
การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่ยังไม่มีภาษาพูด				
1. การนั่ง.....
2. การฝึกสมาธิ.....
3. การมองตามสิ่งของ.....
4. การฝึกฟังเสียงต่างๆ.....
5. การบริหารอวัยวะที่ใช้ในการพูด.....
6. การบริหารลิ้นและเคลือบเหงือก.....
7. การควบคุมลมหายใจ.....
8. การเล่นเสียง.....
การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีภาษาพูด				
1. การออกเสียงคำนาม.....
2. การออกเสียงคำกริยา.....
3. การออกเสียงคำวลี.....
คะแนนรวม				

การประเมิน

วิทยากรเป็นผู้ประเมิน

เกณฑ์สำหรับการพิจารณาคะแนนดังนี้

- 4 หมายถึง สามารถทำได้อย่างถูกต้องทุกขั้นตอน
- 3 หมายถึง สามารถทำได้อย่างถูกต้องเกือบทุกขั้นตอน
- 2 หมายถึง สามารถทำได้อย่างถูกต้องบางขั้นตอน
- 1 หมายถึง สามารถทำได้อย่างถูกต้องบางขั้นตอนแต่ต้องให้คำแนะนำ

การแปลค่าคะแนนเฉลี่ย

คะแนน 3.50 – 4.00 หมายถึง ระดับดีมาก

คะแนน 2.50 – 3.49 หมายถึง ระดับดี

คะแนน 1.50 – 2.49 หมายถึง ระดับพอใช้

คะแนน 1.00 – 1.49 หมายถึง ระดับปรับปรุง

**แบบประเมินแบบประเมินทักษะ
การกระตุ้นภาษาและการสื่อสารเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก**

แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบประเมินแบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร
เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก มีวัตถุประสงค์ให้ท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญได้
กรุณาพิจารณาความเหมาะสมของแบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร โดยขอให้
ท่านทำเครื่องหมาย ลงใน ที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

คำชี้แจง

- +1 หมายถึง สอดคล้อง
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ
- 1 หมายถึง ไม่สอดคล้อง

หน่วยฝึกอบรม	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้อง		
		+1	0	-1
หน่วยการฝึกอบรมที่ 5 การกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร สำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา	การกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร สำหรับเด็กที่ยังไม่มีภาษาพูด			
	1. การนั่ง.....	.....	.....	.....
	2. การฝึกสมาธิ.....	.....	.....	.....
	3. การมองตามสิ่งของ.....	.....	.....	.....
	4. การฝึกฟังเสียงต่างๆ.....	.....	.....	.....
	5. การบริหารอวัยวะที่ใช้ ในการพูด.....	.....	.....	.....
	6. การบริหารลิ้นและ เคลื่อนไหวลิ้น.....	.....	.....	.....
	7. การควบคุมลมหายใจ.....	.....	.....	.....
	8. การเล่นเกม.....	.....	.....	.....
	การกระตุ้นภาษาและการสื่อสาร สำหรับเด็กที่มีภาษาพูด			
	1. การออกเสียงคำนาม.....	.....	.....	.....
	2. การออกเสียงคำกริยา.....	.....	.....	.....
	3. การออกเสียงคำวลี.....	.....	.....	.....

**แบบประเมินแบบสัมภาษณ์ผู้ดูแลเด็กเพื่อติดตามผล
หลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ**

แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบประเมินแบบสัมภาษณ์ผู้ดูแลเด็กเพื่อติดตามผล หลักสูตร ฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ มี วัตถุประสงค์ให้ท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญได้กรุณาพิจารณาความสอดคล้องของแบบประเมินแบบ สัมภาษณ์ โดยขอให้ท่านทำเครื่องหมาย ลงใน ที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

คำชี้แจง

- +1 หมายถึง สอดคล้อง
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ
- 1 หมายถึง ไม่สอดคล้อง

รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้อง			
	+1	0	-1	ข้อคิดเห็น
1.เมื่อท่านได้รับการฝึกอบรมหลักสูตรการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ท่านมีความคิดเห็นต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างไร.....
2. ท่านได้นำความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับจากการฝึกอบรม ไปใช้ดูแลเด็กอย่างไรบ้าง.....
3. ท่านได้นำความรู้เกี่ยวกับโภชนาการและสุขภาพสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ดูแลเด็กอย่างไรบ้าง.....
4. ท่านได้นำความรู้ความรู้เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ดูแลเด็กอย่างไรบ้าง.....
5. ท่านได้นำความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ดูแลเด็กอย่างไรบ้าง.....
6. ท่านได้นำความรู้เกี่ยวกับการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ดูแลเด็กอย่างไรบ้าง.....
7. ท่านพบปัญหาอะไรบ้าง ในการนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมหลักสูตรการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ.....
8. ในภาพรวมท่านมีความคิดเห็นอย่างไรต่อหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....

ภาคผนวก ง
หนังสือราชการ

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๖๒๑/ว.๑๐๓๒

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๑๕ พฤษภาคม ๒๕๕๘

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัย

เรียน ดร.ทิพย์ ขำอยู่

สิ่งที่ส่งมาด้วย เค้าโครงย่อวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนางสาวคนยา อินจำปา นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็กศูนย์การศึกษาพิเศษ” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้อำนวยการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๐-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕

ผู้วิจัย ๐๘๕-๔๕๑๘๕๓๐

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๖๒๑/ว.๑๐๓๒

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๑๕ พฤษภาคม ๒๕๕๘

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จรรยา ชื่นเกษม

สิ่งที่ส่งมาด้วย เค้าโครงข้อวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนางสาวคนยา อินจำปา นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็กศูนย์การศึกษาพิเศษ” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ รองศาสตราจารย์ ดร.วิชิต สุรัตน์เรืองชัย ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้อำนวยการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๐-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕

ผู้วิจัย ๐๘๕-๔๕๑๘๕๓๐

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๖๒๑/ว.๑๐๓๒

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

๑๖๕ ถ.กลางบางแสน ต.แสนสุข

อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๑๕ พฤษภาคม ๒๕๕๘

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กรรณิการ์ หงส์งาม

สิ่งที่ส่งมาด้วย เค้าโครงข้อวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนางสาวคนยา อินจำปา นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาศษฎ์
บัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง
“การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็กศูนย์
การศึกษาพิเศษ” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย
ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์
ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จาก
ท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่ง
ว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้อำนวยการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๐-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕

ผู้วิจัย ๐๘๕-๔๕๑๘๕๓๐

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๖๒๑/ว.๑๐๓๒

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.กลางบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๑๕ พฤษภาคม ๒๕๕๘

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัย

เรียน ดร.อารีย์ พรหมเล็ก

สิ่งที่ส่งมาด้วย แก้วโครงย่อวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนางสาวคนยา อินจำปา นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาศษฎ์
บัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง
“การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็กศูนย์
การศึกษาพิเศษ” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ รองศาสตราจารย์ ดร.วิชิต สุรัตน์เรืองชัย
ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์
ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จาก
ท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่ง
ว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๐-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕

ผู้วิจัย ๐๘๕-๔๕๑๘๕๓๐

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๖๒๑/ว.๑๐๓๒

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๑๕ พฤษภาคม ๒๕๕๕

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัย

เรียน อาจารย์สุนทรี ชะชาตย์

สิ่งที่ส่งมาด้วย แก้วโครงย่อวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนางสาวคนยา อินจำปา นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาศษุภี
บัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง
“การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็กศูนย์
การศึกษาพิเศษ” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย
ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์
ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จาก
ท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่ง
ว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๐-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕

ผู้วิจัย ๐๘๕-๔๕๑๘๕๓๐

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๖๒๑/๑๓๒๐

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๓๐ มิถุนายน ๒๕๕๕

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการ โรงเรียนสาธิตลอออุทิศ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนางสาวคนยา อินจำปา นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็กศูนย์การศึกษาพิเศษ” ในความควบคุมดูแลของ รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย ประธานกรรมการ มีความประสงค์ขออำนาจความสะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้ดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน ๒๕ คน โดยผู้วิจัยจะขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ระหว่างวันที่ ๑๑ กรกฎาคม พ.ศ. ๒๕๕๕ – ๓๑ กรกฎาคม พ.ศ. ๒๕๕๕ อนึ่งโครงการวิจัยนี้ได้ผ่านขั้นตอนการพิจารณาทางจริยธรรมการวิจัยของมหาวิทยาลัยบูรพาเรียบร้อยแล้ว

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐๓๘-๑๐๒๐๖๕, ๐๓๘-๑๐๒๐๖๕

โทรสาร ๐๓๘-๓๕๓๔๘๕

ผู้วิจัยโทร ๐๘๕-๔๕๑๘๕๓๐

ภาคผนวก จ
การวิเคราะห์ข้อมูล

แบบสอบถามการต้องการอบรม

Reliability

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
ITEM1	40.7333	32.9238	.9360	.9707
ITEM2	40.7333	33.2095	.8983	.9721
ITEM3	41.1333	34.4095	.8212	.9746
ITEM4	40.9333	34.0667	.7873	.9759
ITEM5	40.7333	32.9238	.9360	.9707
ITEM6	40.7333	33.2095	.8983	.9721
ITEM7	40.8000	32.8857	.9318	.9709
ITEM8	40.7333	32.9238	.9360	.9707
ITEM9	40.8000	34.8857	.8050	.9751
ITEM10	40.6667	34.6667	.8714	.9732

Reliability Coefficients

N of Cases = 25.0 N of Items = 10

Alpha = .9753

Frequencies

Statistics

		เพศ	อายุ	การศึกษา	เกี่ยวข้
N	Valid	25	25	25	25
	Missing	0	0	0	0
Mean		1.84	2.72	3.60	1.36
Std. Deviation		.37	.79	.82	.70

Frequency Table

เพศ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ชาย	4	16.0	16.0	16.0
	หญิง	21	84.0	84.0	100.0
Total		25	100.0	100.0	

อายุ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ต่ำกว่า 20 ปี	1	4.0	4.0	4.0
	21-40ปี	9	36.0	36.0	40.0
	41-60ปี	11	44.0	44.0	84.0
	มากกว่า 60 ปี	4	16.0	16.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

การศึกษา

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ต่ำกว่าประถม	1	4.0	4.0	4.0
	ประถมศึกษา	1	4.0	4.0	8.0
	มัธยม	6	24.0	24.0	32.0
	ปริญญาตรี	16	64.0	64.0	96.0
	สูงกว่าปริญญาตรี	1	4.0	4.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

เกษียณ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	พ่อแม่	18	72.0	72.0	72.0
	ผู้ปกครอง	6	24.0	24.0	96.0
	ผู้อุปการะเลี้ยงดู	1	4.0	4.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

Descriptives

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ITEM1	25	3	5	4.68	.63
ITEM2	25	3	5	4.64	.64
ITEM3	25	3	5	4.32	.69
ITEM4	25	3	5	4.56	.65
ITEM5	25	3	5	4.72	.61
ITEM6	25	3	5	4.72	.61
ITEM7	25	3	5	4.72	.61
ITEM8	25	3	5	4.76	.60
ITEM9	25	3	5	4.64	.57
ITEM10	25	3	5	4.68	.56
Valid N (listwise)	25				

แบบทดสอบความถี่ KR 20

Reliability

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (SPLIT)

Item-total Statistics

Scale	Scale	Corrected		
Mean	Variance	Item-	Alpha	
if Item	if Item	Total	if Item	
Deleted	Deleted	Correlation	Deleted	
ITEM1	12.2800	46.7100	.6785	.8852
ITEM2	12.6400	47.4067	.6143	.8868
ITEM3	12.4000	46.8333	.6305	.8861
ITEM4	12.5200	49.2600	.2826	.8932
ITEM5	12.7200	52.2933	-.1637	.8998
ITEM6	12.6400	49.6567	.2519	.8935
ITEM7	12.5600	49.2567	.2904	.8930
ITEM8	12.4800	49.1767	.2899	.8931
ITEM9	12.4400	45.7567	.7939	.8825
ITEM10	12.4400	46.9233	.6170	.8864
ITEM22	12.5600	49.5900	.2411	.8940
ITEM23	12.6800	51.0600	.0391	.8970
ITEM24	12.6800	53.3100	-.3153	.9029
ITEM25	12.7600	49.0233	.4447	.8902
ITEM26	12.3600	47.7400	.4995	.8888
ITEM27	12.3600	47.5733	.5242	.8883
ITEM28	12.4800	47.8433	.4842	.8892
ITEM29	12.5200	46.7600	.6556	.8856
ITEM30	12.3200	47.1433	.5971	.8868
ITEM11	12.3200	46.8933	.6352	.8860
ITEM12	12.2000	48.0833	.5035	.8889
ITEM13	12.4000	48.0833	.4454	.8900
ITEM14	12.4800	47.0100	.6084	.8866
ITEM15	12.3200	47.1433	.5971	.8868
ITEM16	12.6400	50.0733	.1866	.8947
ITEM17	12.5200	48.7600	.3556	.8918
ITEM18	12.4000	45.9167	.7694	.8831
ITEM19	12.3600	47.4900	.5366	.8881
ITEM20	12.5200	47.4267	.5542	.8877
ITEM21	12.6800	48.6433	.4375	.8901

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (SPLIT)

Reliability Coefficients

N of Cases = 25.0 N of Items = 30

Correlation between forms = .8324 Equal-length Spearman-Brown = .9086

Guttman Split-half = .8788 Unequal-length Spearman-Brown = .9086

15 Items in part 1 15 Items in part 2

Alpha for part 1 = .6943 Alpha for part 2 = .868

การหาค่าความยากง่ายของแบบทดสอบความรู้

ดัชนีค่าความยากง่าย	ความหมาย
มากกว่า .8	ง่ายมาก (ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง)
.60-.80	ค่อนข้างง่าย
.40-.60	ปานกลาง
.20-.40	ค่อนข้างยาก
น้อยกว่า .20	ยากมาก (ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง)

ค่าอำนาจจำแนก

ดัชนีค่าอำนาจจำแนก	ความหมาย
มากกว่า .4	ดีมาก
.30-.39	ดี
.20-.29	ปานกลาง
.00-.19	ปรับปรุง
น้อยกว่า .00	ตัดทิ้ง

หมายเหตุ ค่าอำนาจจำแนกที่ใช้ได้จะต้องมีค่า D สูงกว่า .20 ขึ้นไป

Descriptives ก่อนอบรม

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ITEM1	25	1	4	1.64	.99
ITEM2	25	1	4	2.76	1.05
ITEM3	25	1	4	2.84	.85
ITEM4	25	1	4	2.20	1.04
ITEM5	25	1	4	2.20	.96
ITEM6	25	1	4	2.52	1.19
ITEM7	25	1	4	2.52	1.05
ITEM8	25	1	4	2.16	.90
ITEM9	25	1	4	2.92	1.15
ITEM10	25	1	4	2.44	.92
ITEM11	25	1	4	2.80	.71
ITEM12	25	1	4	2.88	.73
ITEM13	25	1	4	1.92	1.15
ITEM14	25	1	4	2.32	.85
ITEM15	25	1	4	2.16	.80
ITEM16	25	1	4	1.96	.79
ITEM17	25	1	4	2.44	.96
ITEM18	25	1	4	3.20	1.00
ITEM19	25	1	4	1.80	1.08
ITEM20	25	1	4	2.68	1.28
ITEM21	25	1	4	2.36	1.11
ITEM22	25	1	4	2.36	1.19
ITEM23	25	1	4	2.60	1.15
ITEM24	25	1	4	1.80	.96
ITEM25	25	1	4	2.64	1.04
ITEM26	25	1	4	1.84	1.11
ITEM27	25	1	4	2.12	.83
ITEM28	25	1	4	2.88	1.13
ITEM29	25	1	4	2.68	1.07
ITEM30	25	1	4	2.32	.75
Valid N (listwise)	25				

Descriptives หลังอบรม

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ITEM1	25	1	3	2.00	.65
ITEM2	25	1	4	3.56	.96
ITEM3	25	2	4	3.56	.65
ITEM4	25	2	4	3.00	.41
ITEM5	25	1	3	2.84	.47
ITEM6	25	1	3	2.68	.63
ITEM7	25	1	4	1.36	.86
ITEM8	25	1	4	2.12	.67
ITEM9	25	1	4	2.28	.98
ITEM10	25	1	4	1.92	1.19
ITEM11	25	1	4	2.40	.91
ITEM12	25	1	3	1.60	.71
ITEM13	25	1	4	3.72	.74
ITEM14	25	2	3	2.96	.20
ITEM15	25	1	4	2.08	.49
ITEM16	25	1	2	1.08	.28
ITEM17	25	2	3	2.16	.37
ITEM18	25	1	4	2.92	.49
ITEM19	25	1	4	3.60	.82
ITEM20	25	1	4	3.08	.86
ITEM21	25	1	4	2.00	.71
ITEM22	25	1	4	1.92	.76
ITEM23	25	1	4	1.40	.87
ITEM24	25	1	4	1.40	.76
ITEM25	25	1	4	2.28	.98
ITEM26	25	1	4	2.48	1.00
ITEM27	25	1	4	2.44	1.00
ITEM28	25	1	4	2.08	1.29
ITEM29	25	1	4	1.84	.75
ITEM30	25	2	4	3.60	.76
Valid N (listwise)	25				

แบบทดสอบความรู้ก่อนและหลังอบรม

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	PRE	12.60	25	6.58	1.32
	POST	20.88	25	3.46	.69

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	PRE & POST	25	-.374	.065

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower				Upper
Pair 1	PRE - POST	-8.28	8.50	1.70	-11.79	-4.77	-4.872	24	.000

แบบวัดเจตคติ**Reliability**

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale	Scale	Corrected	
	Mean	Variance	Item-	Alpha
	if Item	if Item	Total	if Item
	Deleted	Deleted	Correlation	Deleted
ITEM1	54.8667	106.5333	.8179	.9717
ITEM2	54.8667	106.3264	.8300	.9715
ITEM3	54.9333	105.5126	.8483	.9712
ITEM4	54.8667	107.0161	.8784	.9708
ITEM5	54.7333	110.2023	.7648	.9726
ITEM6	54.9000	109.4724	.7500	.9727
ITEM7	54.7000	105.6655	.8870	.9705
ITEM8	54.9333	106.4782	.8320	.9714
ITEM9	55.0333	107.2057	.7949	.9720
ITEM10	54.8667	105.7747	.8625	.9709
ITEM11	54.7667	105.9782	.7889	.9723
ITEM12	54.8667	106.2575	.8341	.9714
ITEM13	54.7333	106.6851	.8038	.9719
ITEM14	54.8000	106.0966	.8811	.9706
ITEM15	54.8667	105.2920	.8911	.9704

Reliability Coefficients

N of Cases = 30.0 N of Items = 15

Alpha = .9733

Descriptives ก่อนทดลอง

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ITEM1	25	3	5	4.36	.76
ITEM2	25	3	5	4.00	.65
ITEM3	25	2	5	4.00	.82
ITEM4	25	3	5	4.20	.71
ITEM5	25	3	5	3.96	.79
ITEM6	25	3	5	3.96	.68
ITEM7	25	3	5	4.16	.75
ITEM8	25	2	5	4.12	.83
ITEM9	25	1	5	3.84	.99
ITEM10	25	1	5	4.00	.91
ITEM11	25	2	5	4.04	.79
ITEM12	25	3	5	4.08	.81
ITEM13	25	3	5	4.00	.76
ITEM14	25	3	5	4.16	.80
ITEM15	25	3	5	4.28	.79
Valid N (listwise)	25				

Descriptives หลังทดลอง**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ITEM1	25	4	5	4.84	.37
ITEM2	25	3	5	4.72	.54
ITEM3	25	3	5	4.84	.47
ITEM4	25	4	5	4.92	.28
ITEM5	25	4	5	4.84	.37
ITEM6	25	4	5	4.76	.44
ITEM7	25	2	5	4.72	.68
ITEM8	25	3	5	4.84	.47
ITEM9	25	3	5	4.68	.56
ITEM10	25	2	5	4.72	.68
ITEM11	25	2	5	4.68	.69
ITEM12	25	4	5	4.88	.33
ITEM13	25	4	5	4.92	.28
ITEM14	25	4	5	4.84	.37
ITEM15	25	4	5	4.84	.37
Valid N (listwise)	25				

แบบวัดเจตคติของผู้ตอบก่อนและหลังการอบรม

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	PRE	61.16	25	8.18	1.64
	POST	72.04	25	5.04	1.01

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	PRE & POST	25	.001	.997

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower				Upper
Pair 1	PRE - POST	-10.88	9.61	1.92	-14.85	-6.91	-5.663	24	.000

แบบประเมินทักษะกิจวัตรประจำวันสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

Reliability

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
ITEM1.1	47.2000	1.7429	.0000	.6200
ITEM1.2	47.2000	1.7429	.0000	.6200
ITEM1.3	47.2000	1.7429	.0000	.6200
ITEM1.4	47.2000	1.7429	.0000	.6200
ITEM2.1	47.4000	.9714	.7351	.4385
ITEM2.2	47.3333	1.0952	.7112	.4648
ITEM2.3	47.3333	1.2381	.4865	.5371
ITEM2.4	47.2667	1.3524	.5392	.5378
ITEM3.1	47.2667	1.7810	-.1520	.6709
ITEM3.2	47.2000	1.7429	.0000	.6200
ITEM3.3	47.2667	1.4952	.2866	.5906
ITEM4.1	47.2667	1.6381	.0576	.6342
ITEM4.2	47.2667	1.6381	.0576	.6342

Reliability Coefficients

N of Cases = 15.0 N of Items = 13

Alpha = .6157

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ITEM1.1	25	4	4	4.00	.00
ITEM1.2	25	4	4	4.00	.00
ITEM1.3	25	3	4	3.96	.20
ITEM1.4	25	3	4	3.88	.33
ITEM2.1	25	3	4	3.88	.33
ITEM2.2	25	3	4	3.80	.41
ITEM2.3	25	3	4	3.88	.33
ITEM2.4	25	3	4	3.96	.20
ITEM3.1	25	4	4	4.00	.00
ITEM3.2	25	4	4	4.00	.00
ITEM3.3	25	4	4	4.00	.00
ITEM4.1	25	3	4	3.96	.20
ITEM4.2	25	3	4	3.92	.28
Valid N (listwise)	25				

แบบประเมินทักษะการกระตุ้นภาษาและการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา

Reliability

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
ITEM1	39.3333	1.6667	.0000	.6984
ITEM2	39.3333	1.6667	.0000	.6984
ITEM3	39.3333	1.6667	.0000	.6984
ITEM4	39.3333	1.6667	.0000	.6984
ITEM5	39.5333	.8381	.8668	.5177
ITEM6	39.4667	.9810	.8062	.5502
ITEM7	39.4667	1.1238	.5617	.6215
ITEM8	39.4000	1.2571	.5922	.6229
ITEM9	39.4000	1.6857	-.1278	.7470
ITEM10	39.3333	1.6667	.0000	.6984
ITEM11	39.4000	1.4000	.3273	.6727

Reliability Coefficients

N of Cases = 15.0 N of Items = 11

Alpha = .6914

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ITEM1	25	3	4	3.96	.20
ITEM2	25	3	4	3.88	.33
ITEM3	25	3	4	3.80	.41
ITEM4	25	3	4	3.84	.37
ITEM5	25	3	4	3.96	.20
ITEM6	25	3	4	3.76	.44
ITEM7	25	3	4	3.96	.20
ITEM8	25	3	4	3.80	.41
ITEM9	25	4	4	4.00	.00
ITEM10	25	3	4	3.96	.20
ITEM11	25	3	4	3.96	.20
Valid N (listwise)	25				