



มหาวิทยาลัยมหิดล
คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี
สถาบันราชสุตา

วารสารปีที่
๒๐

ฉบับที่ ๑
(มกราคม-มิถุนายน ๒๕๖๗)



วารสาร สถาบันราชสุตา เพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการ

JOURNAL OF RATCHASUDA INSTITUTE FOR RESEARCH
AND DEVELOPMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES
Vol. 20 No. 1 (January - June 2024)

สถาบันราชสุตา คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล
Ratchasuda Institute, Faculty of Medicine Ramathibodi Hospital, Mahidol University
ISSN 3027-6705 (Online)



วัตถุประสงค์	เพื่อเผยแพร่บทความวิชาการในสาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และสาขาอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับคนพิการและความพิการ และเพื่อเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเสริมสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคลากรที่ทำงานด้านคนพิการ		
ขอบเขต	รับตีพิมพ์บทความวิจัย และบทความวิชาการ ที่เกี่ยวข้องกับคนพิการและความพิการ โดยบทความดังกล่าวต้องไม่เคยเผยแพร่ที่ไหนมาก่อนหรือกำลังอยู่ในระหว่างการเสนอเพื่อพิจารณาเผยแพร่		
สาขาวิชา	สหวิทยาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ และสาขาอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับคนพิการและความพิการ		
กำหนดออก	ปีละ 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 (มกราคม – มิถุนายน) ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม – ธันวาคม)		
เจ้าของ	สถาบันราชสุดา คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล เลขที่ 111 หมู่ 6 ถ. พุทธรณีสถาย 4 ต. ศาลายา อ. พุทธมณฑล จ. นครปฐม 73170 โทรศัพท์: 0 2889 5315 – 9 ต่อ 1119 โทรสาร: 0 2889 5308 e-mail: rs-journal@hotmail.com website: www.tci-thaijo.org/index.php/RSjournal		
ที่ปรึกษา	ศาสตราจารย์เกียรติคุณ นายแพทย์พูนพิศ ศาสตราจารย์คลินิก นายแพทย์อาทิตย์	อมาตย์กุล อังกานนท์	มูลนิธิราชสุดา คณะบดี คณะแพทยศาสตร์ โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล ผู้อำนวยการสถาบันราชสุดา คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล
กองบรรณาธิการ	อาจารย์ ดร.สุนันทา ศาสตราจารย์ ดร.ทวี ศาสตราจารย์ ดร.กิติพัฒน์ รองศาสตราจารย์ ดร.ณรุทธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี รองศาสตราจารย์ ดร.อาดัม รองศาสตราจารย์ ไตรรัตน์ รองศาสตราจารย์ ดร.สุกัญญา รองศาสตราจารย์ ดร.อัศม์เดช รองศาสตราจารย์ พันตำรวจโท ดร.ธวิษ อาจารย์ ดร.จิตประภา อาจารย์ ดร.เอื้ออนุช อาจารย์ นายแพทย์ ไชยวรรณ์	ชลธิททอง เชื้อสุวรรณทวี นนทปัทมเดชกุลย์ สุทธจิตต์ อุทัยรัตนกิจ นิลไพจิตร จารุทัศน์ บุรณเดชาชัย วานิชชินชัย สุดสาคร ศรีอ่อน ณอมวงษ์ เพชรหล่อเหลียน	มหาวิทยาลัยมหิดล บรรณาธิการ มหาวิทยาลัยมหิดล มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี มหาวิทยาลัยมหิดล โรงเรียนนายร้อยตำรวจ สถาบันมานพเพื่อการวิจัยและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนหูหนวก มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
กองจัดการ	นางสาวปิยนุช นางสาวณัฐวรรณ	นุชบุญช่วย อรอนพไกรสร	
ลิขสิทธิ์	สถาบันราชสุดา คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล		

Reviewers

ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ

ศาสตราจารย์ ดร.ทวี เชื้อสุวรรณทวี	มหาวิทยาลัยมหิดล
ศาสตราจารย์ ดร.กิตติพัฒน์ นนทปัทมกุล	นักวิชาการอิสระ
รองศาสตราจารย์ ดร.ฐานันท์ ธรรมเมธา	มหาวิทยาลัยศิลปากร
รองศาสตราจารย์ ดร.พญ.ศิรินาถ ตงศิริ	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศรัณ อินทโกสม	สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วาทินี อมรไพศาลเลิศ	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนิษฐ์ ศรีเคลือบ	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ ศรีสุรกุล	มหาวิทยาลัยมหิดล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชูศักดิ์ เอื้องโชคชัย	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกยุร วงศ์ก้อม	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ กมลวรรณ อินอร่าม	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นที เชียงชนะนา	มหาวิทยาลัยมหิดล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โสภณ ชัยวัฒนกุลวานิช	มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา
อาจารย์ ดร.พิชญา ทองอยู่เย็น	มหาวิทยาลัยศรีปทุม
อาจารย์ พญ.วัชรารัฐ วัชรบูลย์	มหาวิทยาลัยมหิดล
อาจารย์ ดร.สมพร หวานเสริม	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
อาจารย์ ดร.สุนันทา ขลิบทอง	มหาวิทยาลัยมหิดล
อาจารย์ ดร.วีรมลล์ ไฉ่เจริญรัตน์	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
อาจารย์ ดร.เอื้ออนุช ถนนอมวงษ์	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
Associate Professor Joseph Seyram Agbenyega	Emirates College For Advanced Education

- ❖ บทความทุกเรื่องได้รับการตรวจสอบทางวิชาการจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Review) อย่างน้อย 3 ท่านต่อบทความ
- ❖ ข้อความ เนื้อหา รูปภาพ และตาราง ที่ตีพิมพ์ในวารสาร เป็นความรับผิดชอบของผู้เขียนบทความแต่เพียงผู้เดียว มิใช่ความคิดเห็นและความรับผิดชอบของกองบรรณาธิการ และกองจัดการวารสารสถาบันราชสุดา
- ❖ การคัดลอกอ้างอิงต้องดำเนินการตามการปฏิบัติในหมู่นักวิชาการโดยทั่วไป และสอดคล้องกับกฎหมายที่เกี่ยวข้อง
- ❖ กองบรรณาธิการสงวนสิทธิ์ในการพิจารณาและตัดสินใจตีพิมพ์บทความในวารสาร

ออกแบบโดย งานโสตทัศนศึกษา คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล



สารบัญ

	หน้า
บทบรรณาธิการ	v
บทความวิจัย	
1. ผลการจัดกิจกรรมเสริมทักษะการป้องกันตนเองจากปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียน ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในระดับชั้นมัธยมศึกษา สุภัทสรุ จตุโชคอุดม เตือน เป็ลย่นจัด ฉัตรานี นุ่นจำนงค์ และสุดาพร แท่งทอง	1
2. ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล สุวรรณา จันท์เพชร อีร์ศักดิ์ ศรีสุรกุล และชูศักดิ์ เอื้องโชคชัย	18
3. การพัฒนาบทเรียนเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามแนวคิดของกาเย่ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย นาวัน ชัยไธสง อีร์ศักดิ์ ศรีสุรกุล และปรเมศวร์ บุญยีน	34
4. The Influence of Micro-Foundations of Institutional Logic on Community-Based Rehabilitation (CBR) Programs in Thailand ศราวุฒิ อินพทนม และ พิชาย รัตนดิลก ณ ภูเก็ต	50
5. The Effects of Hybrid-Music Therapy Intervention on Attention Skills in a Child with Autism with Spectrum Disorder: A Single – Case Study เป็รียบแก้ว สุขุมาลจันทร์ นี้อร เตรัตนชัย และนัทธี เชียงชนะนา	76
6. คุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในประเทศไทย เจนจิรา เจนจิตรวณิช ณัฐชัฐดา สุภาพจน์ วิไลพร ปัจฉิมเพ็ชร และมุกดา กุดดู่เดิม	93



สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทความวิชาการ	
7. การส่งเสริมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกผ่านการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์ เดชสิทธิ์ รัตมีวงศ์พร	109
8. มายาคติของ Supercrip กับนโยบายด้านคนพิการ จิรวัดน์ เจริญสุข	127

บทบรรณาธิการ

วารสารสถาบันราชสุตาเพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการปีที่ 20 ฉบับที่ 1 จัดทำขึ้นเพื่อเป็นพื้นที่สำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความรู้ประสบการณ์ซึ่งกันและกันระหว่างนักวิจัย นักวิชาการ ครู คณาจารย์ นักศึกษา ผู้สนใจ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับการทำงานด้านคนพิการ และคนที่มีความต้องการพิเศษ อีกทั้งยังเป็นการเปิดโอกาสให้มีการพัฒนาต่อยอดความรู้ ทักษะและสร้างสรรค์สื่อนวัตกรรม เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการและบุคคลที่มีความต้องการพิเศษในสังคมไทยต่อไป

บทความในวารสารฉบับนี้ ประกอบด้วยบทความวิจัยจำนวน 6 บทความ และบทความวิชาการจำนวน 2 บทความ ซึ่งครอบคลุมเนื้อหาสาระที่หลากหลาย ประกอบไปด้วย 1) ผลการจัดกิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียนของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในระดับชั้นมัธยมศึกษา 2) ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล 3) การพัฒนาบทเรียนเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามแนวคิดของกาเย่ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย 4) The Influence of Micro-Foundations of Institutional Logic on Community-Based Rehabilitation (CBR) Programs in Thailand 5) The Effects of Hybrid-Music Therapy Intervention on Attention Skills in a Child with Autism with Spectrum Disorder: A Single – Case Study 6) คุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในประเทศไทย 7) การส่งเสริมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกผ่านการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์ 8) มายาคติของ Supercrip กับนโยบายด้านคนพิการ ซึ่งบทความต่าง ๆ ในวารสารฉบับนี้จะทำให้ผู้อ่านได้เห็นแง่มุมใหม่ ๆ ที่แตกต่างออกไป อีกทั้งยังเป็นการเผยแพร่องค์ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับคนพิการและคนที่มีความต้องการพิเศษจากมหาวิทยาลัยและสถาบันหลากหลายแห่ง

กองบรรณาธิการหวังเป็นอย่างยิ่งว่าการนำผลการศึกษาและการค้นคว้าวิจัยมาเรียบเรียงเป็นวารสารเพื่อเผยแพร่สู่สาธารณชนนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษางานวิชาการ การต่อยอดงานวิจัย รวมทั้งการทำงานที่เกี่ยวข้องและเป็นประโยชน์กับคนพิการและบุคคลทุกคนในทุก ๆ ด้านอย่างต่อเนื่องต่อไป

อาจารย์ ดร.สุนันทา ขลิบทอง

บรรณาธิการ

ผลการจัดกิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียน ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในระดับชั้นมัธยมศึกษา

สุภัทสรุ จตุโชคอุดม¹ เดือน เปลี่ยนจิต² ฉัตรานี นุ่นจามงค์^{3,*} และสุดาพร แท่งทอง⁴

^{1,2,3,4}โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม)

*ผู้ประพันธ์บรรณกิจ อีเมล nath.nunjamnong@gmail.com

วันที่รับต้นฉบับบทความ: 08 พฤษภาคม 2566

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ: 09 ตุลาคม 2566

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ: 20 ตุลาคม 2566

บทคัดย่อ

งานวิจัยชิ้นนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียนและผลของกิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียนของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษา คือ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 32 คน การดำเนินการวิจัยมีขั้นตอนดำเนินการ 2 ระยะ คือ ระยะแรก เป็นการสำรวจอัตราการถูกรังแกของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยใช้แบบสำรวจที่ได้ปรับจากแบบประเมินพฤติกรรมกรังแกกันของโอลเวิส (Olweus Bullying Questionnaires) ในระยะที่ 2 เป็นการจัดกิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเองแก่นักเรียน การสุ่มกลุ่มตัวอย่างทั้งสองระยะใช้การสุ่มแบบกลุ่มขั้นตอนเดียว (Single-Stage Cluster Sampling) ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษกว่าร้อยละ 56.2 เคยถูกรังแกในโรงเรียน ลักษณะการรังแกที่เกิดขึ้นมากที่สุด คือ เพื่อนไม่ชวนไปเล่นหรือทำกิจกรรมด้วย(ร้อยละ 28.1) และไม่ยอมให้เข้ากลุ่มหรือแกล้งทำเป็นไม่สนใจ (ร้อยละ 28.1) นอกจากนี้ สถานที่ที่เกิดการรังแกในโรงเรียนมากที่สุด คือ ภายในห้องเรียนเมื่อครูไม่อยู่ (ร้อยละ 18.8) และบริเวณทางเดินหน้าห้องเรียน (ร้อยละ 18.8) อย่างไรก็ตาม ผลการสำรวจพบว่านักเรียนที่มีความต้องการพิเศษก็เคยเป็นผู้รังแกเช่นกัน เช่น ใช้คำที่ไม่ดีเรียกเพื่อน (ร้อยละ 31.3) และล้อเลียนคนอื่นให้เสียใจ (ร้อยละ 18.8) ในระยะที่ 2 ผู้วิจัยจัดกิจกรรมการพูดกับตนเองเชิงบวกและวงกลมแห่งความไว้วางใจ พบว่า นักเรียนมีความเข้าใจถึงวิธีการจัดการกับสถานการณ์การรังแก สามารถเรียนรู้การพูดและคิดในเชิงบวกต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น อีกทั้งเข้าใจว่าเมื่อเผชิญกับการรังแกในโรงเรียนจะสามารถขอความช่วยเหลือจากบุคคลที่นักเรียนไว้วางใจได้อย่างไร

คำสำคัญ: การรังแกในโรงเรียน นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษชั้นมัธยมศึกษา

The Result of Enhancing Self-Preservation Skills Activities from Peer Bullying in Secondary School Students with Special Needs

Supatsara Jatuchokudom¹, Duan Peanjud², Chatranee Nunjamnong^{3,*},
and Sudaporn Thangtong⁴

^{1,2,3,4}Prasarnmit Demonstration School (Secondary) Srinakarinwirot University

*Corresponding Author, Email: nath.nunjamnong@gmail.com

Received: May 08, 2023

Revised: October 09, 2023

Accepted: October 20, 2023

Abstract

This research aimed to study the situation of peer bullying and the result of enhancing self-preservation skills activities for students with special needs at the secondary school level. The sampling group of the study was 32 students with special needs who were at the secondary school level. The research was divided into two phases. The first phase was to survey the incidence of peer bullying in school by using Olweus Bullying Questionnaires. The second phase of the research was to apply the designed activities to the students: Positive Self-talk and Circle of Trust activities. Single-stage cluster sampling is used to collect the data in both phases. The survey found that about 56.2% of students with special needs experienced peer bullying in school. Moreover, the most frequent types of bully are being excluded from the group and ignored by their classmates about 28.1% each. Furthermore, the place of bullying that happened most frequently is in the classroom when the teacher was not present, and in the hallway at 18.8% each. Interestingly, the study found that students with special needs also take the act of bullying others. The most frequent type of bullying was calling others bad names at 31.3% and mimicking others at 18.8%. In the second phase, after the students had participated in the activities. It showed that they had a better understanding of how to deal with the bullying situation by thinking and talking positively and learned to ask for help from the people in their trusted circle.

Keywords: Peer Bullying, Students with Special Needs

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การรังแก (Bullying) เป็นรูปแบบของการที่ผู้กระทำตั้งใจทำให้ผู้อื่นได้รับความทุกข์ทรมาน เกิดความกลัว หรือได้รับบาดเจ็บทั้งทางร่างกายและจิตใจ โดยการกระทำในลักษณะนี้จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน และผู้รังแกมักเป็นผู้ที่มีกำลังหรืออำนาจสูงกว่าผู้ถูกรังแก (Olweus, 1996) งานวิจัยชิ้นนี้จะมุ่งประเด็นการศึกษาในกลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในระดับชั้นมัธยมศึกษาที่อยู่ในชั้นเรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไป ทั้งในรูปแบบเรียนร่วมเต็มเวลาและเรียนร่วมบางเวลา ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีความบกพร่องในระดับที่สามารถช่วยเหลือตนเองได้และสามารถสื่อสารความต้องการของตนเองได้

จากการสำรวจประสบการณ์การถูกรังแกของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเปรียบเทียบกับนักเรียนทั่วไปที่มีอายุระหว่าง 11-13 ปี พบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเคยถูกรังแกมากกว่านักเรียนทั่วไปในอัตราร้อยละ 22.7 และ 17.8 (González Contreras et al., 2020) สอดคล้องกับงานวิจัยของ Blake et al. (2012) ที่ได้สำรวจประสบการณ์การถูกรังแกของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในสหรัฐอเมริกา พบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นประถมศึกษา ร้อยละ 24.5 และระดับชั้นมัธยมศึกษา ร้อยละ 34.1 เคยมีประสบการณ์ถูกรังแกจากเพื่อนในโรงเรียน งานวิจัยชิ้นเดียวกันนี้ยังระบุด้วยว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เคยถูกรังแกครั้งแรก มีแนวโน้มที่จะถูกรังแกซ้ำอีก (Blake et al, 2012) โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนที่มีภาวะออทิสติก มีแนวโน้มที่จะถูกรังแกมากกว่าความพิการประเภทอื่น (Menesini & Salmivalli, 2017) อีกทั้ง กลุ่มนักเรียนที่มีภาวะออทิสติกนี้ยังเป็นกลุ่มเปราะบาง มีแนวโน้มที่จะถูกรังแกเพิ่มขึ้น 4 เท่า เมื่อเทียบกับนักเรียนทั่วไป และกว่าครึ่งของเด็กกลุ่มนี้เคยถูกรังแกจากเพื่อนในโรงเรียน (Zweers et al., 2017) นอกจากนี้ ในการศึกษาของ Maguire et al. (2019) พบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษประเภทนี้ที่เป็นกลุ่มเปราะบางมากที่สุด

นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีแนวโน้มที่จะเผชิญกับปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียนได้หลายรูปแบบ ทั้งการถูกรังแกทางร่างกาย ทางวาจา และทางจิตใจ จากการสำรวจสถานการณ์การถูกรังแกของวัยรุ่นในประเทศแถบเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ พบว่า วัยรุ่นไทยกว่าร้อยละ 30.0 เคยมีประสบการณ์การถูกรังแกในโรงเรียน นอกจากนี้การศึกษาของ Pan American Health Organization (PAHO) ยังพบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีแนวโน้มที่จะเผชิญกับปัญหาการถูกรังแกได้มากกว่านักเรียนทั่วไปถึง 3.7 เท่า (Pan American Health Organization, 2021) ซึ่งการรังแกนี้ไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะภายในห้องเรียนเท่านั้น แต่ยังเกิดขึ้นภายในสถานที่ต่าง ๆ บริเวณโรงเรียน ปัญหาคือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษมักไม่ทราบวิธีการปกป้องตนเอง วิธีการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าที่เหมาะสม และไม่รู้ว่าเมื่อเผชิญปัญหาจะต้องขอความช่วยเหลือจากใคร/อย่างไร การให้ชุดความรู้ในการปกป้องตนเองแก่นักเรียนกลุ่มนี้ จึงเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่งเมื่อเกิดสถานการณ์ดังกล่าว

วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่ต้องเผชิญการเปลี่ยนแปลงทั้งทางร่างกาย อารมณ์ และสังคม จึงมีความจำเป็นในการสร้างชุดความรู้ให้เด็กนักเรียนกลุ่มนี้นำไปใช้ได้เมื่อมีสถานการณ์การรังแกเกิดขึ้น ผู้วิจัยจึงได้จัดกิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเองและการจัดการปัญหาการรังแกสำหรับกลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนผ่านกระบวนการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม โดยใช้ทฤษฎีการปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผลอารมณ์และ

พฤติกรรม (Rational Emotive Behavior Therapy: REBT) (Corey, 2015) ให้นักเรียนเข้าใจถึงวิธีแก้ไขอารมณ์ทางลบ โดยปรับแก้ที่ความคิดมากกว่าการแก้ไขเหตุการณ์ที่ผ่านมาแล้ว ซึ่งประกอบด้วยวิธีการที่สำคัญ 2 ประการ คือ การพูดกับตนเองทางบวกและการขอความช่วยเหลือจากบุคคลที่นักเรียนไว้วางใจ เพื่อสร้างทักษะสำคัญในการใช้ชีวิตให้แก่เด็กนักเรียน ซึ่งทักษะที่ได้นี้จะส่งผลดีต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในการปรับตัวเพื่ออยู่ร่วมกันในโรงเรียน ซึ่งเป็นพื้นที่จำลองของสังคมขนาดใหญ่ที่พวกเขาจะได้เรียนรู้จากโรงเรียนก่อนจะจบการศึกษาและออกไปใช้ชีวิตในโลกภายนอก งานวิจัยชิ้นนี้ยังส่งผลต่อคุณภาพของการศึกษาและการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากความรู้สึกลดท้อในสิ่งแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนจะส่งผลดีต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษโดยตรง

วัตถุประสงค์ของงานวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียนของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษา
2. เพื่อศึกษาผลของกิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียนของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษา

นิยามศัพท์

การรังแก (Bullying) หมายถึง สถานการณ์ที่บุคคล/กลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง พยายามที่จะทำให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษรู้สึกเสียใจ หวาดกลัว หรืออับอาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้เรื่องความแตกต่างทางพฤติกรรม รูปร่างลักษณะ และ/หรือความพิการ เป็นประเด็นในการรังแก งานชิ้นนี้แบ่งการรังแกออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

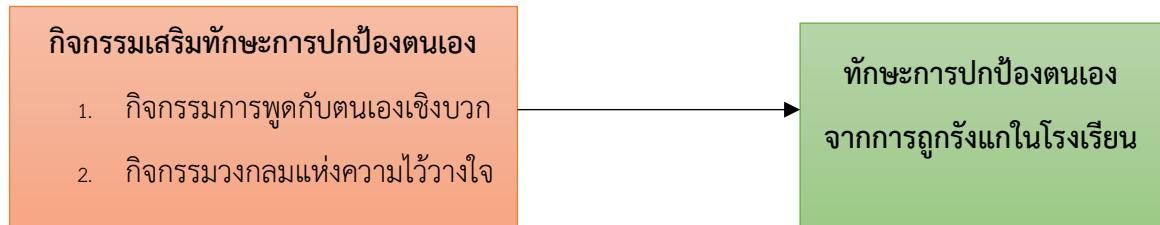
- 1) **การรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)** ได้แก่ การทำร้ายหรือการคุกคามทางร่างกาย เช่น การชก การต่อย การเตะ การผลัก การตบ การตี เป็นต้น
- 2) **การรังแกด้วยคำพูด (Verbal Bullying)** ได้แก่ การพูดที่ส่งผลกระทบต่อความรู้สึกหรือทำให้เจ็บปวด เช่น การข่มขู่ การพูดจาล้อเลียน เย้ยหยัน การนินทา เป็นต้น
- 3) **การรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)** ได้แก่ การแบ่งแยกหรือการใช้คำพูดให้ผู้อื่นเข้าใจผิด หรือลดคุณค่าของผู้ถูกกล่าวถึง โดยอาจใช้กลุ่มเพื่อนหรือกลุ่มสังคมกดดันทำให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษรู้สึกถูกแบ่งแยกออกจากกลุ่มหรือรู้สึกเสียใจกับการกระทำดังกล่าว เช่น การโน้มน้าวให้นักเรียนคนอื่นไม่สนใจนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การล้อเลียนไม่ให้มีส่วนร่วมในกิจกรรม การกีดกันไม่ให้มีส่วนร่วมในกลุ่ม เป็นต้น

นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในงานวิจัยชิ้นนี้หมายถึงนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษใน 4 ประเภท ได้แก่ นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา นักเรียนที่มีภาวะออทิสติก และนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้น

กิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเอง หมายถึง กิจกรรมที่มุ่งเน้นการสร้างทักษะการปกป้องตนเองให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนสามารถปกป้องตัวเองจากการถูกรังแกและรู้จัก

วิธีแก้ปัญหาที่เหมาะสมเมื่อถูกรังแกในโรงเรียน โดยเนื้อหาครอบคลุม 3 เรื่อง ได้แก่ 1) การสร้างความรู้ความเข้าใจเรื่องประเภทและลักษณะของการรังแกชนิดต่าง ๆ 2) การเสริมสร้างทักษะการจัดการปัญหาโดยการพูดกับตนเองเชิงบวกเมื่อถูกรังแก และ 3) การขอความช่วยเหลือจากบุคคลที่นักเรียนไว้วางใจ

กรอบแนวคิดในการวิจัย



งานวิจัยชิ้นนี้อยู่บนพื้นฐานของกระบวนการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม โดยใช้ทฤษฎีการปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผลอารมณ์และพฤติกรรม (Rational Emotive Behavior Therapy: REBT) (Corey, 2015) โดยในกิจกรรมที่จัดขึ้นจะมีครูซึ่งเป็นผู้นำกิจกรรมจะแนะนำให้นักเรียนเข้าใจถึงวิธีแก้ไขอารมณ์ทางลบ โดยปรับแก้ที่ความคิดมากกว่าการแก้ไขเหตุการณ์ที่ผ่านมาแล้ว เช่น การพูดกับตัวเองเชิงบวกและการทำความเข้าใจว่าอารมณ์และความคิดต่อตนเองหรือเหตุการณ์เหล่านั้นจะต้องถูกปรับเปลี่ยนไปอย่างไรหากต้องการให้ความรู้รู้ด้านลบที่เกิดขึ้นในขณะนั้นลดน้อยลง ทั้งนี้กิจกรรมการพูดกับตนเองเชิงบวก และกิจกรรมวงกลมแห่งความไว้วางใจจะจัดขึ้นเพื่อเป็นเครื่องมือในการสร้างทักษะการปกป้องตนเองจากการถูกรังแกในโรงเรียนแก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน

วิธีการดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัยชิ้นนี้ คือ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษของศูนย์ศรัทธาวิโรฒ ในระดับชั้นมัธยมศึกษา ซึ่งมีจำนวนทั้งสิ้น 69 คน การสุ่มกลุ่มตัวอย่างในระยษนี้ใช้การสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่มขั้นตอนเดียว (Single-Stage Cluster Sampling) โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษของศูนย์ศรัทธาวิโรฒทุกคนที่เข้าเกณฑ์การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

จากนั้นคณะผู้วิจัยได้ทำหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลและหนังสือชี้แจงโครงการวิจัย รวมถึงแบบสอบถามที่จะใช้ในการเก็บข้อมูลเพื่อให้ผู้ปกครองพิจารณาอนุญาต ทั้งนี้ มีนักเรียนจำนวน 32 คน ที่ได้รับอนุญาตให้เข้าร่วมโครงการวิจัย โดยนักเรียน 32 คนนี้คณะผู้วิจัยใช้การสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่มขั้นตอนเดียว และใช้กลุ่มตัวอย่างนี้ดำเนินกิจกรรมการวิจัยทั้งสองระยะ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การวิจัยในครั้งนี้คณะผู้วิจัยได้แบ่งการวิจัยและเก็บข้อมูลเป็น 2 ระยะ ดังนี้

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลระยะที่ 1 ใช้แบบประเมินพฤติกรรมมารังแกกันของโอลเวอัส (Olweus, 1996) แปลเป็นภาษาไทย โดย ผศ.ดร.สมบัติ ตาปัญญา (Tapunya, 2006) ซึ่งประกอบด้วยคำถามที่เกี่ยวกับการรังแกในโรงเรียน โดยข้อคำถามถูกแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ประสพการณ์การถูกรังแกในโรงเรียน และการจัดการปัญหานักเรียน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลระยะที่ 2 คือ ชุดกิจกรรมเพื่อเสริมทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการรังแกในโรงเรียน จำนวน 2 ชุด ได้แก่ กิจกรรมการพูดกับตนเองเชิงบวก และกิจกรรมวงกลมแห่งความไว้วางใจ ของ สมร แสงอรุณ (Sangarun, 2011) จากดัชนีนิพนธ์เรื่อง “การศึกษาและพัฒนากลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแกของนักเรียนวัยรุ่นโดยใช้การให้คำปรึกษากลุ่ม” ชุดกิจกรรมนี้ใช้ทฤษฎีการปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผลอารมณ์และพฤติกรรม (Rational Emotive Behavior Therapy: REBT) ซึ่งเป็นแนวทางหนึ่งของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมเพื่อลดการโทษตนเองและพัฒนาความสามารถของตนเองให้เต็มศักยภาพเพื่อบรรลุเป้าหมายในการดำรงชีวิตและการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเข้าใจสถานการณ์ตามความเป็นจริง

เครื่องมือที่นำมาใช้ในงานวิจัยทั้ง 2 ระยะ อันได้แก่ 1) แบบสำรวจการรังแกและ 2) ชุดกิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเอง ได้ถูกปรับภาษาและรูปแบบของชุดกิจกรรมให้ง่ายขึ้น เพื่อเหมาะสมกับความเข้าใจของกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้รับการตรวจสอบผู้เชี่ยวชาญที่มีความเชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษจำนวน 3 ท่าน โดยค่าความเที่ยงตรงของเครื่องมือชุดแรกคือ 0.83 ในส่วนของชุดกิจกรรมได้ผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมทางด้านภาษา เนื้อหา และลักษณะการจัดกิจกรรมจากผู้เชี่ยวชาญ รวมถึงได้ทดลองใช้และได้ปรับภาษาให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง รายละเอียดของกิจกรรมมีดังนี้

ชุดกิจกรรมที่ 1 การพูดกับตนเองทางบวก

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม

- 1.เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจที่มาของคำพูดที่บอกตนเองเกี่ยวกับเหตุการณ์และผลที่ตามมาต่อความรู้สึกและการกระทำต่อเหตุการณ์
- 2.เพื่อฝึกแทนที่การพูดกับตนเองทางลบด้วยการพูดกับตนเองทางบวก
- 3.เพื่อฝึกปฏิบัติการพูดกับตนเองในทางบวก

วิธีการดำเนินกิจกรรม

ขั้นที่ 1 ผู้วิจัยชวนให้นักเรียนพูดคุยและทำความเข้าใจการรังแกประเภทต่างๆ โดยอธิบายเพิ่มเติมถึงผลกระทบของการรังแกที่เกิดขึ้นทั้งทางร่างกาย ทางจิตใจและทางอารมณ์

ขั้นที่ 2 ผู้วิจัยจำลองเหตุการณ์การรังแกขึ้นหลายๆเหตุการณ์ และทบทวนความรู้ที่ได้ ความเชื่อเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เป็นสาเหตุให้เกิดความรู้สึกทางลบ ให้นักเรียนถามคำถามหรือแสดงความคิดเห็นต่อเหตุการณ์ โดยฝึกให้นักเรียนพูดกับตนเองในเชิงบวก เมื่อเกิดเหตุการณ์การรังแก

ขั้นที่ 3 นักเรียนช่วยกันสรุปประโยชน์ที่ได้จากกิจกรรม และช่วยกันค้นหาการพูดกับตนเองทางลบและทางบวก ต่อเหตุการณ์ที่ครูยกตัวอย่างให้

ชุดกิจกรรมที่ 2 วงกลมแห่งความไว้วางใจ

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม

เพื่อช่วยให้นักเรียนได้ทราบว่า เมื่อเกิดปัญหามีบุคคลใดบ้างที่นักเรียนจะสามารถพึ่งพาและไว้วางใจได้

วิธีการดำเนินกิจกรรม

ขั้นที่ 1 ผู้วิจัยชวนให้นักเรียนช่วยกันคิดถึงบุคคลที่นักเรียนจะขอความช่วยเหลือหรือพึ่งพาเมื่อนักเรียนเกิดปัญหา โดยผู้วิจัยแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการมีคนที่ยคอยแบ่งปันความทุกข์และเรื่องราวต่าง ๆ

ขั้นที่ 2 ผู้วิจัยได้อธิบายรายละเอียดให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับขั้นตอนการทำกิจกรรม โดยผู้วิจัยให้นักเรียนจับมือกันเป็นวงกลมซ้อนกันจำนวน 3 วง แต่ละชั้นเรียงลำดับจากคนที่นักเรียนไว้วางใจมากไปหาน้อยที่สุด วงกลมแต่ละวงสื่อให้เห็นว่าเมื่อใดที่นักเรียนมีปัญหา นักเรียนจะไม่โดดเดี่ยว เพราะมีคนอีกมากมายที่รักและพร้อมจะให้ความช่วยเหลือเมื่อนักเรียนต้องการ

วงกลมที่ 1 แทนคนที่นักเรียนรักและรู้สึกไว้วางใจมากที่สุดในชีวิต คนที่นักเรียนสามารถขอรับความช่วยเหลือได้เมื่อต้องการ

วงกลมที่ 2 บุคคลที่นักเรียนสามารถพึ่งพาได้ในชีวิต

วงกลมที่ 3 บุคคลบางคนที่นักเรียนชอบในชีวิต ที่นักเรียนจะสามารถขอความช่วยเหลือได้

ขั้นที่ 3 นักเรียนช่วยกันสรุปข้อคิดที่ได้จากกิจกรรม

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ประกอบด้วย ส่วนที่ 1 การสำรวจอัตราการถูกรังแกของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้วิจัยใช้เวลา 4 สัปดาห์ในการเก็บข้อมูล และส่วนที่ 2 ชุดกิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียน ผู้วิจัยดำเนินการจัดกิจกรรมทั้ง 2 กิจกรรมให้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาปลาย รวมทั้งสิ้น 4 ครั้ง ครั้งละ 40 นาที โดยมีรายละเอียด ดังนี้

กระบวนการเก็บข้อมูลในระยะที่ 1

1. เริ่มต้นจากการอธิบายที่มาที่ไปและเหตุผลของการเก็บข้อมูลเพื่อทำการศึกษาให้นักเรียนเข้าใจ และชี้แจงว่าข้อมูลที่ได้จากการเก็บข้อมูลในครั้งนี้จะไม่มีผลกระทบตัวตนของผู้ตอบแบบสอบถาม และจะนำผลไปใช้ในการวิเคราะห์เท่านั้น
2. ผู้วิจัยจะทำการเก็บข้อมูลโดยการอ่านคำถามให้นักเรียนฟังด้วยตนเองและจะเป็นผู้กรอกคำตอบให้แก่ นักเรียน โดยนักเรียน 1 คน จะใช้เวลาตอบแบบสอบถามประมาณ 30 นาที หรือจนกว่าจะเก็บข้อมูลได้ครบถ้วน ทั้งนี้ หากผู้ตอบแบบสอบถามไม่สะดวกในการให้ข้อมูลระหว่างเก็บข้อมูล ผู้วิจัยจะยุติการเก็บข้อมูลทันที
3. หลังจากทำแบบสอบถามเสร็จสิ้น ผู้วิจัยจะตรวจสอบความครบถ้วนของมูลอีกครั้ง โดยข้อมูลที่ได้อาจจะนำไปลงรหัส เพื่อนำไปวิเคราะห์ต่อไปโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ (Statistical Product and Service Solutions: SPSS)

กระบวนการเก็บข้อมูลในระยะที่ 2

จัดกิจกรรมจะดำเนินการเป็นขั้นตอนโดยมีครูการศึกษาพิเศษเป็นผู้จัดกิจกรรมแก่นักเรียน ระยะที่สองของการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เกี่ยวเนื่องกับการสร้างความรู้ความเข้าใจในทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียน ซึ่งรายละเอียดของกิจกรรมได้ถูกกล่าวไว้ในหัวข้อเครื่องมือการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลของงานวิจัยในระยะที่ 1 เป็นการแสดงสภาพปัญหาการถูกรังแกของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน โดยใช้แบบสำรวจที่ได้ปรับจากแบบประเมินพฤติกรรมการรังแกกันของโอลิวีส (Olweus, 1996) ข้อมูลการศึกษาระยะนี้ ประกอบด้วย ประสพการณ์การถูกรังแกในโรงเรียนและการจัดการปัญหาของนักเรียน อภิปรายโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่ การแจกแจงความถี่และร้อยละ และระยะที่ 2 คือ ผลจากการทำกิจกรรมเพื่อเสริมทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการรังแกในโรงเรียน ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ในการวิเคราะห์

จริยธรรมในการวิจัย

งานวิจัยชิ้นนี้ผ่านการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผลการวิจัย ผลลัพธ์ของการศึกษาในครั้งนี้ นำเสนอเป็น 2 ระยะ ดังนี้

กิจกรรมระยะที่ 1 ผลการสำรวจประสพการณ์การรังแกในโรงเรียนของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การวิจัยในระยะนี้เป็นการสำรวจสภาพศึกษาสภาพปัญหาการถูกรังแกของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในศูนย์ศึกษาวิโรฒ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) โดยใช้แบบสำรวจที่ได้ปรับจากแบบประเมินพฤติกรรมการรังแกกันของโอลิวีส (Olweus Bullying Questionnaires) ซึ่งผลการวิจัยได้นำเสนอในตารางดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

นักเรียนทั้งหมดที่เข้าร่วมโครงการวิจัยเป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 32 คน โดยแบ่งตามระดับชั้นได้ ดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงข้อมูลทั่วไป

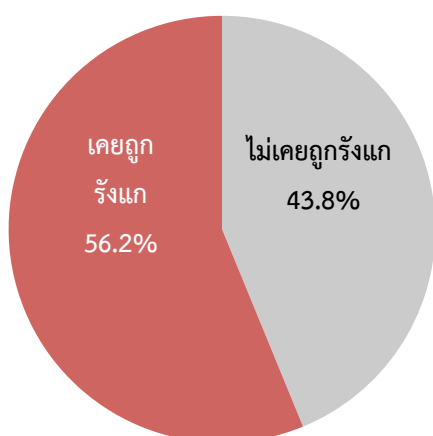
1. ระดับชั้น	จำนวน (n=32)	ร้อยละ
มัธยมศึกษาปีที่ 1	14	43.7
มัธยมศึกษาปีที่ 2	8	25.0
มัธยมศึกษาปีที่ 4	6	18.8
มัธยมศึกษาปีที่ 5	5	12.5
2. เพศ		
ชาย	25	78.1
หญิง	7	21.9
3. ลักษณะชั้นเรียน		
*ห้องเรียนร่วมเต็มเวลา	22	68.8
**ห้องเรียนร่วมบางเวลา	10	31.2

*ห้องเรียนร่วมเต็มเวลา หมายถึง ห้องเรียนที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้าไปเรียนและทำกิจกรรมทุกอย่างเหมือนกับนักเรียนในชั้นเรียนปกติ

** ห้องเรียนร่วมบางเวลา หมายถึง ห้องเรียนที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับนักเรียนในชั้นเรียนปกติในวิชาอื่น ๆ ที่ไม่ใช่วิชาหลัก

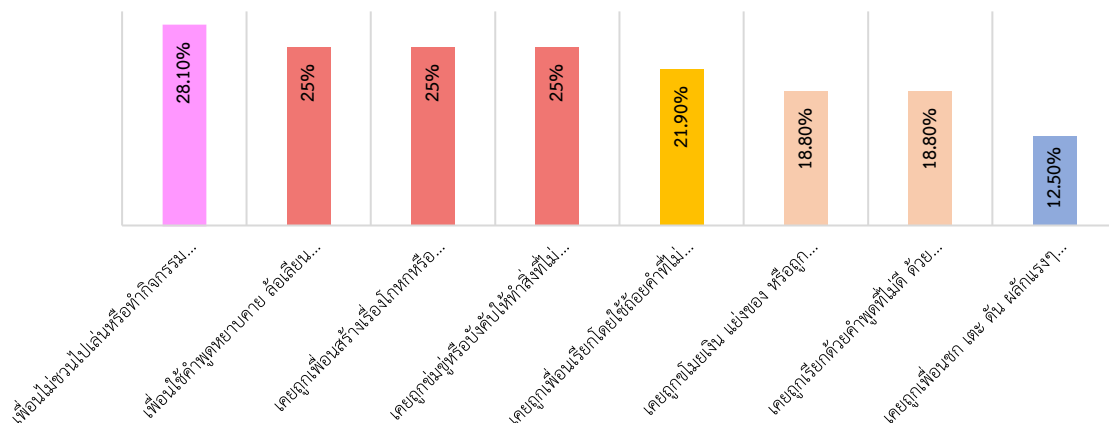
นักเรียนที่เข้าร่วมโครงการวิจัยมีจำนวนทั้งสิ้น 32 คน ผู้เข้าร่วมโครงการส่วนใหญ่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 2, 4, และ 5 แบ่งเป็นนักเรียนชาย 25 คน คิดเป็นร้อยละ 78.1 และนักเรียนหญิง 7 คน คิดเป็นร้อยละ 21.9 ผู้เข้าร่วมวิจัยเป็นนักเรียนในห้องเรียนร่วมเต็มเวลา จำนวน 22 คน คิดเป็นร้อยละ 68.8 และเป็นนักเรียนในห้องเรียนร่วมบางเวลา จำนวน 10 คน คิดเป็นร้อยละ 31.2

ตอนที่ 2 ประสพการณ์การรังแกในโรงเรียนของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ



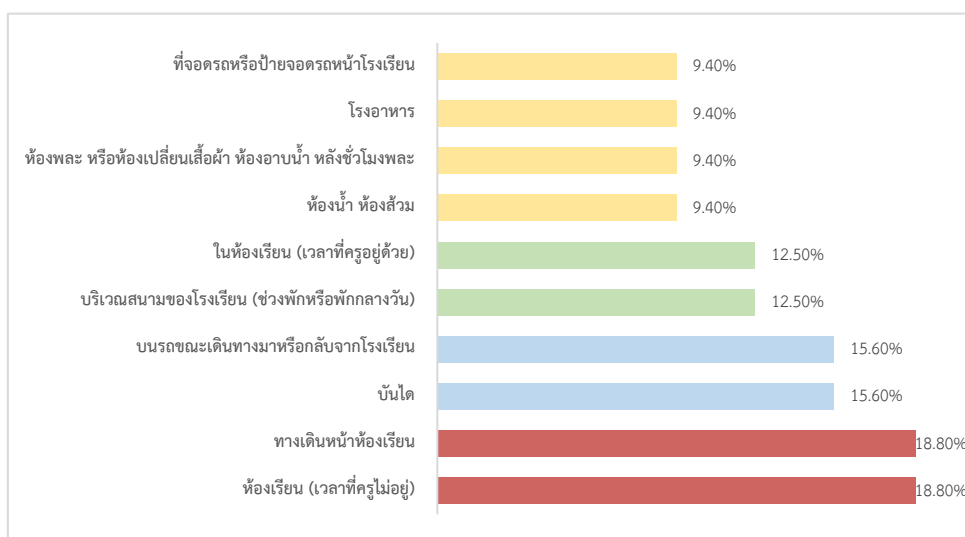
ในระยะเวลา 2 เดือนที่ผ่านมาจากนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 32 คนพบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ร้อยละ 56.2 เคยมีประสบการณ์การถูกรังแกที่โรงเรียน และกว่าร้อยละ 43.8 ไม่เคยถูกรังแกที่โรงเรียน

ภาพที่ 1 แสดงจำนวนร้อยละของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเคยถูกรังแกที่โรงเรียน



ภาพที่ 2 แสดงจำนวนร้อยละของลักษณะการรังแกที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเคยถูกระทำในโรงเรียน

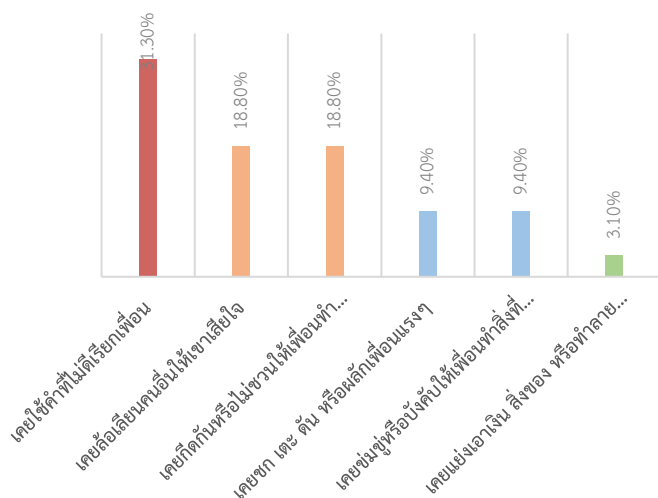
จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นว่า ลักษณะการรังแกที่เกิดขึ้นกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมากที่สุด คือ เพื่อนไม่ชวนไปเล่นหรือทำกิจกรรมด้วย ไม่ยอมให้เข้ากลุ่มเพื่อน หรือแกล้งทำเป็นไม่สนใจ (ร้อยละ 28.1) รองลงมาคือ เพื่อนใช้คำพูดหยาดคาย ล้อเลียนในลักษณะที่ทำให้เจ็บใจหรือเสียใจ ถูกเพื่อนสร้างเรื่องโกหก หรือปล่อยข่าวลือในทางไม่ดีเกี่ยวกับนักเรียนและพยายามทำให้คนอื่น ๆ ไม่ชอบนักเรียน และถูกข่มขู่หรือ บังคับให้ทำสิ่งที่ไม่อยากทำ เป็นอัตราที่เท่ากันคือ ร้อยละ 25.0 ถูกขโมยเงิน แยมของ หรือถูกคนอื่นทำให้ข้าว ของเสียหาย และ ถูกเรียกด้วยคำพูดที่ไม่ดี ด้วยการแสดงความคิดเห็นหรือทำทางที่สื่อไปในเรื่องเพศ ใน จำนวนที่เท่ากัน คือ ร้อยละ 18.8 และการถูกเพื่อนชก ตะ ดัน ผลักแรง ๆ หรือถูกขังไว้ในห้อง อยู่ในอัตราที่ น้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 12.5



ภาพที่ 3 แสดงจำนวนร้อยละของสถานที่ที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเคยถูกรังแกในโรงเรียน

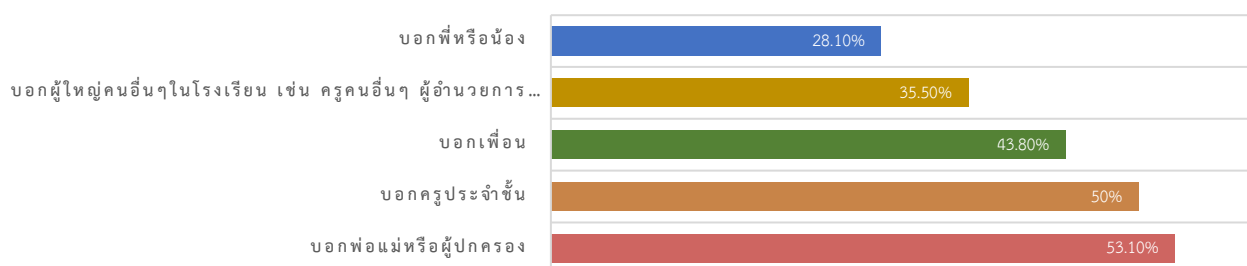
ผลการสำรวจพบว่า สถานที่ที่เกิดการรังแกในโรงเรียนมากที่สุด คือ ภายในห้องเรียนเมื่อครูไม่อยู่ (ร้อยละ 18.8) และบริเวณทางเดินหน้าห้องเรียน (ร้อยละ 18.8) ลำดับถัดมาคือ ตามบันได (ร้อยละ 15.6) หรือในรถโดยสารระหว่างทางไปหรือกลับจากโรงเรียน (ร้อยละ 15.6) นอกจากนี้ สถานที่ที่นักเรียนที่มีความ

ต้องการพิเศษถูกรังแกในโรงเรียนยังรวมไปถึงในบริเวณสนามของโรงเรียนในช่วงเลิกพักหรือพักกลางวัน (ร้อยละ 12.5) ในห้องเรียน เวลาที่ครูอยู่ด้วย (ร้อยละ 12.5)



ผลการสำรวจการรังแกเด็กนักเรียนคนอื่นของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษพบว่า นักเรียนเคยใช้คำที่ไม่ดีเรียกเพื่อน (ร้อยละ 31.3) ลำดับถัดมา คือ นักเรียนเคยล้อเลียนคนอื่นให้เขาเสียใจ (ร้อยละ 18.8) เคยกีดกันหรือไม่ชวนให้เพื่อนทำกิจกรรมด้วย (ร้อยละ 18.8) เคยชก ตะ ดัน หรือผลักเพื่อนแรงๆ (ร้อยละ 9.4) เคยข่มขู่หรือบังคับให้เพื่อนทำสิ่งที่เขาไม่ยอมทำ (ร้อยละ 9.4)

ภาพที่ 4 แสดงจำนวนร้อยละของประสบการณ์การรังแกนักเรียนคนอื่นของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ



ภาพที่ 5 แสดงจำนวนร้อยละของการจัดการปัญหาของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเมื่อถูกรังแก

ผลการสำรวจแสดงให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษต้องเผชิญเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการรังแกในโรงเรียน นักเรียนเกินกว่าครึ่งหนึ่ง (ร้อยละ 53.1) จะแจ้งให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองรับทราบ บุคคลถัดมาที่นักเรียนคิดว่าจะช่วยแก้ปัญหาให้นักเรียนได้ คือ ครูประจำชั้น (ร้อยละ 50.0) บุคคลลำดับถัดมาที่นักเรียนจะแบ่งปันเรื่องราวด้วย คือ เพื่อน (ร้อยละ 43.8) ผู้ใหญ่คนอื่นๆในโรงเรียน (ร้อยละ 35.5) และบอกพี่หรือน้อง (ร้อยละ 28.1)

กิจกรรมระยะที่ 2 ผลจากการทำกิจกรรมเพื่อเสริมทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการรังแกในโรงเรียน

ในระยะที่สองของการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการสร้างความรู้ความเข้าใจในทักษะการปกป้องตนเองจากปัญหาการถูกรังแกในโรงเรียน โดยการจัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ สามารถรับมือกับสถานการณ์การรังแกในโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยใช้กิจกรรม จำนวน 2 กิจกรรมในการสร้างความรู้ความเข้าใจในเรื่องการจัดการปัญหาการรังแกเบื้องต้นแก่นักเรียน คือ กิจกรรมการพูดกับตนเองในทางบวกและกิจกรรมวงกลมแห่งความไว้วางใจ

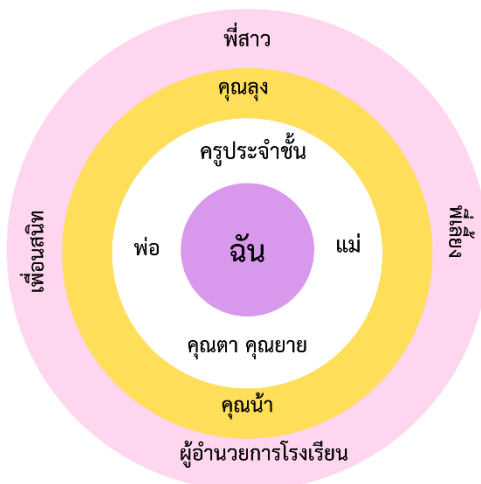
กิจกรรมที่ 1 การพูดกับตัวเองทางบวก

ผลการจัดกิจกรรมแสดงการเปรียบเทียบวิธีการพูดกับตนเองของนักเรียนก่อนและหลังเมื่อเจอเหตุการณ์ที่ถูกรังแกจากเพื่อนในโรงเรียนว่ามีความแตกต่างกัน ก่อนการจัดกรรมพูดกับตนเองในทางบวก นักเรียนยังมีการพูดในเชิงลบต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น หลังจากนักเรียนได้รับการอบรมการพูดกับตนเองในทางบวกแล้ว วิธีการตอบสนองของนักเรียนก่อนเหตุการณ์ ระหว่างเหตุการณ์และหลังจากเกิดเหตุการณ์เปลี่ยนไปในทางบวกมากขึ้น เช่น เหตุการณ์ที่นักเรียนเคยถูกเพื่อนล้อว่า “ไอ้เอ๋อ” จากที่นักเรียนเคยคิดว่า “เราต้องชิงด่ามันก่อน ”นักเรียนได้เรียนรู้วิธีปรับวิธีคิดโดยการพูดกับตัวเองทางบวกว่า “มองไปทางอื่นแล้วเดินหนีเลยดีกว่า” เป็นต้น รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 สรุปกิจกรรมการพูดกับตนเองทางบวก

เหตุการณ์ที่นักเรียนถูกข่มเหงรังแก	ก่อนเกิดเหตุการณ์การรังแก		ระหว่างเกิดเหตุการณ์การรังแก		หลังเกิดเหตุการณ์การรังแก	
	การพูดกับตนเอง ก่อนจัดกิจกรรม	การพูดกับตนเอง หลังจัดกิจกรรม	การพูดกับตนเอง ก่อนจัดกิจกรรม	การพูดกับตนเอง หลังจัดกิจกรรม	การพูดกับตนเอง ก่อนจัดกิจกรรม	การพูดกับตนเอง หลังจัดกิจกรรม
1) โดนรุ่นพี่ว่าเนื่องจากเท้าไปโดนรุ่นพี่ ขณะขึ้นลิฟท์	- จะไปอีกห้องเรียน และต้องใช้ลิฟท์ และมีคนเต็มไปหมด คิดว่า “ต้องเข้าไป อีกแล้ว”	- อย่างน้อยก็ไปทัน ไม่สาย คนอื่นก็มี สิทธิ์ใช้ลิฟท์ เหมือนกัน”	- ทำไมเขาถึงไม่ พยายามเข้าใจ ก็พูด เหตุผลไปแล้วยังไม่ ฟังอีก	- สู้ตายใจสิๆและ ไม่ฟังที่ ปลอຍให้ เขาพูดไป ถ้าเขาไม่ พยายามเข้าใจ	- ทำไมถึงไม่เข้าใจ อยากขาหักจะได้ เข้าใจมัย ครึ่งหน้า จะถ่ายไว้และปลอຍ วิดีโอเลย	- มันโอเค มันแค่วัน แยะวันเดียวเอง เดียวบอกครูให้ ช่วยจัดการให้
2) โดนเพื่อนว่าว่า “อ่อนว่ะ” “ไอ้บ้า”	- เดียวไปฟ้องครูแน่ - เดียวจะไปฟ้องแม่ - ฉันทจะโวยวายใส่เลย - ว่าเพื่อนก่อนเลย	- ฉันทไม่สนใจหรอก - ฉันทจะไม่ทำร้าย เพื่อนหรอก - ฉันทเดินหนีดีกว่า - อย่าว่าเขากลับนะ	- จะเอาอะไรกับฉันท นักหนา - ว่าฉันทเหอเนี่ย	- ช่างมันเถอะ - อย่าสนใจเค้าเลย	- ไม่อยากเจอหน้าอีก แล้ว - ไม่อยากเป็นเพื่อน ด้วยแล้ว	- ฉันทก็อดทนได้นีนา - เรานีมนันสุดยอด มากเลย
3) โดนล้อว่าอ้วน	- ฟ้องครู	- เดินหนี	- จะหาเรื่องใช้ไหม	- ปลอຍผ่านไปเถอะ	- เสียใจ	- อดทน
4) โดนเพื่อนว่าว่า “น่ารำคาญ” “ไอ้โง่ เอ๊ย”	- เดียวจะไปฟ้องครู - ผมจะโวยวายก่อน เลย	- ผมเดินหนีดีกว่า - วันนี้ผมจะไม่มีเรื่อง กับเค้า	- จะเอาอะไรกับผม นักหนา - เปื่อยมากนะ	- อย่าสนใจคำพูดที่ ไม่ดีเลย	- ไม่อยากจะฟ้องครู อีกแล้ว - เสียใจว่ะ	- ผมเก่งมากเลยที่ยัง ความโกรธไว้ได้ - เรานีมนันสุดยอด มากเลย
5) โดนเพื่อนด่าว่า “ไอ้เอ๋อ” และปา แมสก์ใส่หน้า	- เราต้องชิงด่ามัน ก่อน	- มองไปทางอื่นแล้ว เดินหนีเลยดีกว่า	- จะเอาอะไรนักหนา	- อย่าไปแคร์	- รู้สึกโกรธและไม่พูด ด้วย	- คิดว่าเป็นลมที่ผ่าน มา - ไม่สนใจ
6) โดนเพื่อนว่า ว่า ไอ้เตี้ย	- ฉันทโกรธยัยนี้มาก เลย - ฉันทไม่ชอบหน้ายัยนี้ เลย	- ไม่ต้องกลัว จนเกินไป - ฉันทอาจจะคิดมาก ไปเอง	- เพื่อนคนนี้นิสัยไม่ดี เลย - พ่อแม่ไม่สั่งสอน เธอ	- ฉันทจะไม่ตอบได้ - ฉันทอดทนได้	- ฉันทโกรธมากเลย - อยากจะเอาคืน	- ดีมากเลยที่ฉันท อดทนได้ - เรานีมนันเก่งมาก เลย

กิจกรรมที่ 2 วงกลมแห่งความไว้วางใจ



ภาพที่ 6 ตัวอย่างแผนภาพจากกิจกรรมวงกลมแห่งความไว้วางใจ

จากกิจกรรมวงกลมแห่งความไว้วางใจ จัดขึ้นเพื่อช่วยเหลือนักเรียนที่เกิดความรู้สึกแย่ ซึ่งบางครั้งรู้สึกว่ามีใครรังแกและหวงใจ ผู้วิจัยจึงมีวัตถุประสงค์ให้นักเรียนรู้ว่านักเรียนสามารถมีบุคคลที่ตนเองสามารถพึ่งพาและไว้วางใจได้ เมื่อให้นักเรียนจับมือกันเป็นวงกลมซ้อนกันจำนวน 3 วง แต่ละชั้นเรียงลำดับจากคนที่นักเรียนไว้วางใจมากที่สุดไปหาน้อยที่สุดแล้ว นักเรียนได้วาดวงกลมแห่งความไว้วางใจของตนเอง แต่ละวงมีบุคคลที่นักเรียนไว้วางใจแตกต่างกันไป แต่ส่วนใหญ่แล้วบุคคลที่นักเรียนไว้วางใจมากที่สุด คือ พ่อ แม่ ครูประจำชั้น หรือญาติสนิทที่อยู่ในครอบครัวเดียวกันกับนักเรียน นอกจากนี้ยังมีเพื่อนสนิทของนักเรียนรวมถึงบุคลากรในโรงเรียนอีกด้วย ทำให้เห็นว่าบุคคลที่ใกล้ชิดกับนักเรียนมีส่วนในการช่วยเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างมาก การที่นักเรียนมีผู้ปกครองคอยรับฟังปัญหาและสร้างความเชื่อมั่นแก่นักเรียนว่าหากเกิดปัญหาพวกเขามีบุคคลที่คอยรับฟังและช่วยเหลืออยู่เสมอเป็นเรื่องที่สำคัญมากต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

สรุปและอภิปรายผล

นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็นกลุ่มที่เปราะบางและมีแนวโน้มที่จะถูกรังแกได้มากกว่ากลุ่มนักเรียนทั่วไป งานวิจัยชิ้นนี้พบว่า นักเรียนเกินกว่าครึ่งของนักเรียนกลุ่มนี้เคยถูกรังแกในโรงเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยส่วนใหญ่ที่พบว่านักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีแนวโน้มที่จะถูกรังแกมากกว่านักเรียนทั่วไปสองถึงสามเท่า และอาจมากถึงสี่เท่าในบางพื้นที่ เช่น เกาหลีใต้และสหรัฐอเมริกา (UNESCO, 2021) โดยลักษณะการรังแกนั้นเกิดขึ้นในทุกรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นการรังแกทางร่างกาย การรังแกด้วยวาจา หรือการรังแกทางอ้อมโดยการกีดกันไม่ให้เข้าร่วมหรือทำเป็นไม่สนใจ รวมถึงการรังแกทางไซเบอร์ (Cyberbullying) อย่างไรก็ตามจากการสำรวจพบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษก็เคยรังแกนักเรียนคนอื่นเช่นกัน โดยพบว่า ลักษณะการรังแกที่นักเรียนกระทำต่อคนอื่นมากที่สุด คือการใช้วาจาพูดจาให้คนอื่นเสียใจ หรือล้อเลียนเพื่อนคนอื่น ซึ่ง

การกระทำเช่นนี้ถูกอธิบายจากทฤษฎีความกดดันจากเพื่อนและจากกลุ่ม (Group and Peer Pressure Theory) ได้ว่า การข่มเหงรังแกเป็นการตอบสนองต่อความกดดันจากเพื่อนและกลุ่มในโรงเรียน โดยทฤษฎีนี้เชื่อว่า นักเรียนได้รับอิทธิพลด้านความรุนแรงจากการรับรู้วัฒนธรรมของโรงเรียน และได้รับอิทธิพลมาจากกลุ่มเพื่อนรอบๆตัวนักเรียน (Soutter & McKenzie, 2000 as cited in Sangarun, 2011)

การรังแกเช่นนี้ส่งผลกระทบต่อนักเรียนในหลายด้าน เช่น ความเป็นอยู่ที่ดี (Well-Being) หากนักเรียนไม่มีความสุขในการเรียนและมีความกลัว กังวลว่าจะโดนกลั่นแกล้ง ก็อาจส่งผลกระทบต่อภาวะทางอารมณ์ให้เกิดความเครียด ความวิตกกังวล การแยกตัวและโรคซึมเศร้าได้ นอกจากนี้ การรังแกในโรงเรียนยังส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้และผลการเรียน เช่น การถูกกีดกันไม่ให้เข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ เช่น การเล่นกีฬา ชุมชนที่นักเรียนสนใจ เป็นต้น หากสภาพจิตใจและสภาพแวดล้อมในโรงเรียนไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน การจดจ่อในห้องเรียนก็มีแนวโน้มที่จะลดลงลดลง อัตราการขาดเรียน หรือการออกจากโรงเรียนก็มีแนวโน้มที่จะเพิ่มขึ้นด้วย ซึ่งสถานการณ์ข้างต้นยังเป็นอุปสรรคแก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น เมื่ออุปสรรคในการเรียนไม่ถูกขจัดออก ประสิทธิภาพในการเรียนรู้ก็ยากที่จะเพิ่มขึ้น นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจำนวนมากต้องออกจากระบบการศึกษาและไม่มีโอกาสเข้าเรียนในระดับอุดมศึกษาได้ (UNESCO, 2021)

ในส่วนของการจัดกิจกรรมเสริมทักษะการปกป้องตนเองในระยะที่ 2 ของงานวิจัย ที่ถูกออกแบบโดยนำทฤษฎีการปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผลอารมณ์และพฤติกรรม (Rational Emotive Behavior Therapy: REBT) มาเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้ผู้เข้าร่วมสามารถฝึกฝนการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมลดการโทษตนเองและพัฒนาความสามารถของตนเองให้เต็มศักยภาพเพื่อบรรลุเป้าหมายในการดำรงชีวิตและการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเข้าใจสถานการณ์ตามความเป็นจริง ผู้วิจัยพบว่ากิจกรรมที่จัดขึ้นเป็นพื้นที่ปลอดภัยเพื่อให้นักเรียนสามารถแลกเปลี่ยนและแบ่งปันประสบการณ์การถูกรังแกของตนเอง ซึ่งในความเป็นจริงแล้วเรื่องนี้เป็นเรื่องที่ละเอียดอ่อนและนักเรียนจำนวนหนึ่งไม่กล้าบอกครูหรือบอกพ่อแม่ ดังนั้นพื้นที่แห่งความเข้าใจที่ถูกสร้างขึ้นผ่านกิจกรรมทั้งสองกิจกรรม จึงช่วยให้นักเรียนรู้สึกปลอดภัย มีทักษะการเข้าสังคมและสามารถทำความเข้าใจตนเอง พร้อมทั้งเรียนรู้วิธีการจัดการปัญหาการรังแกที่เกิดขึ้นสามารถลดอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม เช่น การกล่าวโทษตนเอง ความรู้สึกซึมเศร้า ท้อแท้ และเพิ่มอารมณ์ที่เหมาะสม อันได้แก่อารมณ์ทางบวกที่ก่อให้เกิดความสุข สอดคล้องกับงานวิจัยของ (Sohrabi et al., 2013) ที่จัดกิจกรรมการให้คำปรึกษากลุ่มในเรื่องความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเองแก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษา และพบว่ากิจกรรมกลุ่มช่วยเสริมสร้างให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเองได้จริง นอกจากนี้การที่ครูมีทักษะในการให้คำปรึกษาแก่นักเรียนที่มีความพิเศษ โดยผ่านกิจกรรมที่ได้ถูกออกแบบให้นักเรียนกลุ่มนี้มีส่วนร่วมได้มากที่สุด จะสามารถเพิ่มความยืดหยุ่นทางจิตใจ ทำให้นักเรียนสามารถปรับตัวและแก้ไขปัญหาได้ดีขึ้น (Azwar, et al., 2021)

อย่างไรก็ดี การปัญหาการรังแกในโรงเรียนสามารถป้องกันได้ในหลายรูปแบบ เช่น การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูและนักเรียนจะทำให้นักเรียนกล้าที่จะแบ่งปันเรื่องราวและขอความช่วยเหลือจากครูได้เมื่อต้องการ ครูเป็นบุคคลที่มีความสำคัญมากในการจัดการปัญหาการรังแกในโรงเรียน หากครูได้รับ

การอบรมเพื่อพัฒนาความรู้ในการจัดการปัญหาความรุนแรงในโรงเรียนและมีวิธีการจัดการสถานการณ์การรังแกที่ถูกต้อง โอกาสที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจะต้องเผชิญปัญหาการรังแกในโรงเรียนจะมีแนวโน้มที่ลดลง นอกจากนี้ การจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะการปกป้องตนเอง เช่น การเอาตัวรอดหรือการขอความช่วยเหลือแก่นักเรียนพร้อมกับการมีระบบการช่วยเหลือที่มีประสิทธิภาพก็เป็นสิ่งที่จำเป็นเช่นกัน การสร้างระบบการติดตามตรวจสอบและการสร้างสร้างความเข้าใจในการอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีความแตกต่างหลากหลาย การเคารพความแตกต่าง และฝึกให้มีการสื่อสารที่เหมาะสม จะสามารถลดอัตราการเกิดความรุนแรงและเพิ่มความเข้าใจจะทำให้ลดปัญหาการรังแกในโรงเรียนลงได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด

เอกสารอ้างอิง

- Azwar, B., Wanto, D., & Hidayat, R. (2021). Improving self-resilience in students with special needs through the counseling teachers' roles: A case study on grounded theory. *Education Research International*, 2021, 1–6. <https://doi.org/10.1155/2021/7872889>
- Blake, J. J., Lund, E. M., Zhou, Q., Kwok, O.-m., & Benz, M. R. (2012). National prevalence rates of bully victimization among students with disabilities in the United States. *School Psychology Quarterly*, 27(4), 210–222. <https://doi.org/10.1037/spq0000008>
- Corey, G. (2015). *Theory and practice of group counseling* (10th ed.). Cengage Learning.
- González Contreras, A. I., Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M. C., & Bernadette-Lupson, K. (2020). Peer bullying in students aged 11 to 13 with and without special educational needs in Extremadura (Spain). *International Journal of Primary Elementary and Early Years Education 3-13*, 49(8), 945-956. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1817965>
- Maguire, R., Wilson, A., & Jahoda, A. (2019). Talking about learning disability: promoting positive perceptions of people with intellectual disabilities in Scottish schools. *International Journal of Developmental Disabilities*, 65(4), 257–264. <https://doi.org/10.1080/20473869.2018.1446497>
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22, 240–253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Olweus, D. (1996). Bullying at School: Knowledge base and an effective intervention program. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 794(1), 265-276.

- Pan American Health Organization. (2021). *Children with disabilities more likely to experience violence*. https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=6998:2012-children-disabilities-more-likely-experience-violence&Itemid=135&lang=en
- Sangarun, S. (2011). *A study and development of self-prevention strategies for adolescent students from bullying through group counseling* [Doctoral dissertation, Srinakarinwirot University]. Srinakarinwirot University. http://thesis.swu.ac.th/swudis/Coun_Psy/Samorn_S.pdf.
- Sohrabi, R., Mohammadi, A., & Adalatzadeh, G. (2013). Effectiveness of Group Counseling with Problem Solving Approach on Educational Self-efficacy Improving. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 1782-1784. doi:10.1016/j.sbspro.2013.07.033
- Tapunya, S. (2006). *Report of peer bullying in school*. Faculty of Medicine, Chiang Mai University.
- UNESCO. (2021). *Violence and bullying in educational settings: The experience of children and young people with disabilities*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378061>
- Zweers, I., Scholte, R., & Didden, R. (2017). Bullying among youth with autism spectrum disorders. In Leaf, J. B. (Eds.), *Handbook of Social Skills and Autism Spectrum Disorder* (pp. 45–61). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-62995-7_4

ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล

สุวรรณา จันทรเพชร^{1*} อีรศักดิ์ ศรีสุรกุล² และชูศักดิ์ เอื้องโชคชัย³

¹นักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์สำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ สถาบันราชสุดา

คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล ²สถาบันราชสุดา

คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล ³มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

*ผู้ประพันธ์บรรณกิจ อีเมล kunkrusuwanna@gmail.com

วันที่ได้รับต้นฉบับบทความ: 17 พฤษภาคม 2566

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ: 18 ตุลาคม 2566

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ: 20 ตุลาคม 2566

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล 2) เพื่อเปรียบเทียบปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล โดยประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ นักศึกษาพิการที่ศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล สถานศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 สถานศึกษา จำนวน 16 แห่ง นักศึกษาจำนวน 71 คน เครื่องมือวิจัยคือแบบสอบถามมีค่าความเที่ยงตรง (Validity) .92 ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) .98 และสถิติที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน วิเคราะห์ความแตกต่างด้วย (T-Test) และวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA) ผลการวิจัยพบว่าผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เพศชาย อายุ 20 ปีขึ้นไป พื้นฐานความรู้เดิม ชั้น ม.6 กำลังศึกษาชั้นปวส. 1 คะแนนเฉลี่ยระหว่าง 3.01-3.50 มีความบกพร่องทางการได้ยิน สภาพภาพครอบครัวอยู่ด้วยกัน ผู้ปกครองมีอาชีพรับจ้างทั่วไป มีรายได้ต่ำกว่า 10,000 บาทต่อเดือน ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล จากแรงจูงใจภายในมีความสำคัญอยู่ในระดับมาก ให้ความสำคัญได้แก่ ด้านเหตุผลส่วนตัว ด้านความสนใจในการประกอบอาชีพ และด้านความรู้สึกรักคิด ตามลำดับ แรงจูงใจภายนอกมีความสำคัญอยู่ในระดับมาก ให้ความสำคัญได้แก่ ด้านหลักสูตรและการสอน ด้านชื่อเสียงสถานศึกษาและทำเลที่ตั้ง ด้านสังคม ด้านสิ่งแวดล้อมและสิ่งอำนวยความสะดวก ด้านเศรษฐกิจ และด้านบุคคลที่เกี่ยวข้อง ตามลำดับ ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของปัจจัยส่วนบุคคลต่อการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง จำแนกตามสถานภาพส่วนบุคคล ด้านเพศ ด้านพื้นฐานความรู้เดิม ด้านอายุ ด้านคะแนนเฉลี่ย ด้านประเภทความพิการ และด้านสถานภาพครอบครัว ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนทางด้านระดับชั้นที่กำลังศึกษา ด้านอาชีพของผู้ปกครอง และด้านรายได้ของครอบครัวเฉลี่ยต่อเดือน ในภาพรวมมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: การตัดสินใจ แรงจูงใจ หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง

Factors Affecting the Decision of Students with Disabilities in Choosing a Vocational Diploma Program (DIP) in Bangkok Metropolitan Region

Suwanna Chanphet^{1,*}, Teerasak Srisurakul², and Choosak Ueangchokchai³

¹Graduate student in Master of Education (Education for Persons with Special Needs, Ratchasuda Institute, Faculty of Medicine Ramathibodi Hospital, Mahidol University),

² Ratchasuda Institute, Faculty of Medicine Ramathibodi Hospital, Mahidol University

³Kasetsart University

*Corresponding Author, Email: kunkrusuwanna@gmail.com

Received: May 17, 2023

Revised: October 18, 2023

Accepted: October 20, 2023

Abstract

The purposes of this quantitative research were 1) to investigate the factors affecting the decision of students with disabilities choosing a vocational diploma program (Dip) in Bangkok metropolitan region, and 2) to compare personal factors affecting the decision of students with disabilities choosing a vocational diploma program (Dip) in Bangkok metropolitan region. The study included a sample of 71 students with disabilities enrolled in the High Vocational Diploma Program across 16 educational institutions affiliated with the Office of the Vocational Education Commissions in the Bangkok metropolitan region and surrounding areas. This data was collected during the first semester of the 2022 academic year. The research tool was a questionnaire with a validity of .92 and a reliability of .98. The statistics used in the research were percentage, mean, standard deviation, T-Test, and One-Way ANOVA. The finding found that most of the respondents were males, aged 20 years and over, based on previous knowledge, grade 12, studying in high school diploma 1, with an average score between 3.01-3.50, with hearing impairment, family status together, parents are general laborers with an income of less than 10,000 baht per month. The factors affecting the decision to study in the High Vocational Diploma Program of students with disabilities in Bangkok metropolitan region from intrinsic motivation was at a high level, emphasizing Personal reasons, career interests, and sentiments. The extrinsic motivation was at a high level, with emphasis on Curriculum and teaching, school reputation and location, social aspect, environment and facilities, economy, and related people. Comparative results of differences in personal factors on the decision to study in the Diploma Program classified by personal status, gender, background knowledge, age, grade point average, type of disability, and family status. There was no statistically significant difference at the .05 level. As for the level of education, parent's occupation, and monthly average family income. Overall, there was a statistically significant difference at the .05 level.

Keywords: Decision, Motivation and Diploma Program

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในสภาพปัจจุบันสภาวะเศรษฐกิจของประเทศไทยกำลังขยายตัวอย่างสูง มีการผลิตสินค้าและบริการเข้าสู่ตลาดโลกอย่างต่อเนื่อง จึงทำให้มีความต้องการกำลังแรงงานเข้าสู่ระบบการผลิตสูงตามไปด้วย (The Office of Industrial Economics, 2016) สิ่งสำคัญที่เกี่ยวข้องและเป็นกำลังสนับสนุนหลักเพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์คือการศึกษา ซึ่งเป็นกลไกที่สร้างความยั่งยืนในการพัฒนาสิ่งต่าง ๆ การศึกษาจึงเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสร้างคนและมีความสำคัญมาก ในประเทศไทยมีสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) กระทรวงศึกษาธิการ เป็นหน่วยงานหลักในการจัดการศึกษาด้านอาชีวศึกษาที่ผลิตและพัฒนากำลังคนเข้าสู่ตลาดแรงงาน การจัดการเรียนการสอนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) และการจัดการเรียนการสอนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) เป็นการจัดการศึกษาในรูปแบบของการเพิ่มความรู้ความสามารถและทักษะต่าง ๆ เพื่อเป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิต สร้างรายได้สู่ตนเองและครอบครัวประเทศชาติต่อไป โดยนโยบาย ยุทธศาสตร์ สู่การปฏิบัติการปฏิบัติในระยะ 15 ปี พ.ศ. 2555-2569 ของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (Office of the Vocation Education Commission, 2020) ด้านการเพิ่มปริมาณผู้เรียนสายอาชีพ รักษาเป้าหมายผู้เรียนในระดับปวช. การเพิ่มปริมาณผู้เรียนในระดับปวส. ด้านการขยายโอกาสในการเรียนอาชีวศึกษาและการฝึกอบรมวิชาชีพ การขาดแคลนแรงงานที่มีความรู้ความเข้าใจเฉพาะด้านโดยเฉพาะด้านอาชีวศึกษา เนื่องจากความต้องการของผู้เรียนอาชีวศึกษามีน้อยกว่าความต้องการของตลาดแรงงาน จากข้อมูลสถิติพบว่าจำนวนนักเรียนฝึกการในสายอาชีวศึกษามีปริมาณนักเรียนในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ และนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงทั่วประเทศ จากข้อมูลและสถิติรวมทั้งหมดในภาพรวมตั้งแต่ปี 2559-2563 มีแนวโน้มลดลง และประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง นโยบายปฏิรูปการศึกษาสำหรับคนพิการในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561) ประกาศ ณ วันที่ 24 กุมภาพันธ์ 2554 กระทรวงศึกษาธิการได้ตระหนักถึงความสำคัญและสิทธิของคนพิการในการรับบริการทางการศึกษาตามมาตรา 10 วรรค (National Education Act B.E. 2542 (1999) and its amendment (2nd Edition) B.E. 2545 (2002), 2002) และมาตรา 5 พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 เพื่อให้คนพิการทุกคนได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ และเพิ่มโอกาสทางการศึกษาและเรียนรู้ให้คนพิการได้รับการศึกษาอย่างมีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาของแต่ละประเภทความพิการในทุกกระบวนการและรูปแบบการศึกษาอย่างทั่วถึง และเสมอภาค (Education for Persons with Disabilities Act, 2008, 2021)

ตารางที่ 1 ข้อมูลของนักเรียนพิการที่จบหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) และศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ทั่วประเทศ ปี พ.ศ. 2559 – พ.ศ. 2563

ระดับการศึกษา	ปีการศึกษา				
	2559	2560	2561	2562	2563
จำนวนนักเรียนพิการผู้เรียน ปวช.	695	671	719	946	1,047
จำนวนนักเรียนพิการผู้เรียน ปวส.	383	371	421	516	656
สัดส่วนนักเรียนพิการที่จบปวช. และศึกษาต่อระดับปวส.	55.10%	55.29%	58.55%	54.54%	62.65%

หมายเหตุ. From *Educational Statistics 2016* by Information Technology and Vocational Manpower Center, Office of the Vocation Education Commission, (n.d.)

จากข้อมูลตารางที่ 1 พบว่านักเรียนพิการที่เรียนสายอาชีพ ไม่สอดคล้องตามนโยบายกระทรวงศึกษาธิการ และภารกิจและนโยบายเป้าหมายยุทธศาสตร์ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยสัดส่วนของนักเรียนพิการที่จบหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) และศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ทั่วประเทศ ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2559 – พ.ศ.2563 มีแนวโน้มลดลง ค่าเฉลี่ยคิดเป็น 57.22 เปอร์เซ็นต์ ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจต้องการทราบถึงปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล เนื่องจากกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล มีสถานศึกษาอาชีวศึกษามากมายหลากหลายสาขาอาชีพ ที่มีการขยายโอกาสทางการศึกษา และการฝึกอาชีพให้ครอบคลุมผู้เรียนให้มีโอกาสพัฒนาตนตามความสามารถของตนเอง รวมทั้งมีความพร้อมด้านสถานที่ ครู และบุคลากร เทคโนโลยี และสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ เป็นที่ยอมรับของสังคม ชุมชน และสถานประกอบการ รวมถึงเปิดโอกาสให้นักศึกษาพิการหรือผู้ด้อยโอกาสได้มีโอกาสศึกษาต่อหลักสูตรอาชีวศึกษามากขึ้น และสถาบันการศึกษาต่าง ๆ มีหลักสูตรมากมายที่เปิดโอกาสให้กับคนพิการได้ศึกษาต่อตามสิทธิพลเมืองและความเสมอภาคเท่าเทียมกับคนทั่วไป จากสาเหตุดังกล่าวข้างต้นทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะหาแนวทางหรือปัจจัยใดที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล สถานศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา และการศึกษาที่นักเรียนพิการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรอาชีวศึกษานักศึกษามีปัจจัยหรือแรงจูงใจอะไรที่สำคัญ ตลอดจนเป็นข้อมูลสำหรับสถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนให้กับนักศึกษาพิการใช้ในการวางแผนพัฒนาสถานศึกษาให้สามารถตอบสนองความต้องการของนักศึกษา และเป็นข้อมูลเพื่อการประชาสัมพันธ์แนะแนวในการเลือกศึกษาต่อของนักศึกษาพิการในหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.)

วัตถุประสงค์

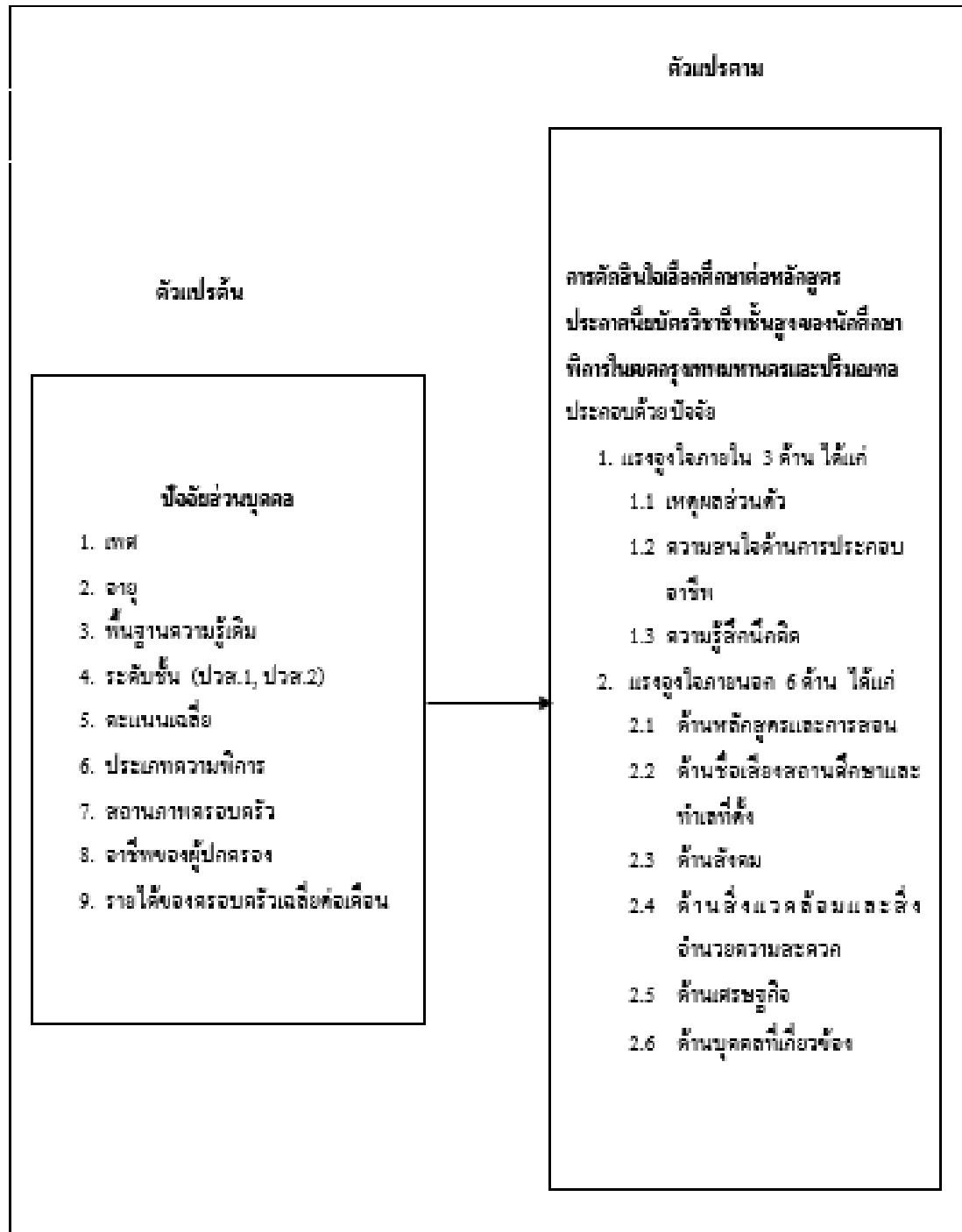
1. เพื่อศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล
2. เพื่อเปรียบเทียบปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การตัดสินใจเลือกศึกษาต่อ หมายถึง การตกลงใจเลือกวิธีที่ดีที่สุดของนักศึกษาพิการในการเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ประกอบด้วย ปัจจัยส่วนบุคคล และปัจจัยแรงจูงใจ เพื่อจุดหมายปลายทางและทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการ
2. ปัจจัย หมายถึง องค์ประกอบที่มีผลต่อการเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล สถานศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ประกอบด้วย 2 ปัจจัยคือ ปัจจัยส่วนบุคคล และ ปัจจัยแรงจูงใจ
 - 1) ปัจจัยส่วนบุคคล หมายถึง สถานภาพส่วนบุคคลของนักศึกษาพิการที่กำลังศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล สถานศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ได้แก่ เพศ, อายุ, พื้นฐานความรู้เดิม, ระดับชั้น (ปวส.1, ปวส.2), คะแนนเฉลี่ย, ประเภทความพิการ, สถานภาพครอบครัว, อาชีพของผู้ปกครอง และรายได้ของครอบครัวเฉลี่ยต่อเดือน
 - 2) ปัจจัยแรงจูงใจ ประกอบด้วย แรงจูงใจภายใน และแรงจูงใจภายนอก
 - 2.1) แรงจูงใจภายใน จำนวน 3 ด้าน ได้แก่ ความชอบเหตุผลส่วนตัว, ความสนใจด้านการประกอบอาชีพ และความรู้สึกนึกคิด
 - 2.2) แรงจูงใจภายนอก จำนวน 6 ด้าน ได้แก่ ด้านหลักสูตรการเรียนการสอน ด้านชื่อเสียงสถานศึกษา ด้านสังคม ด้านสิ่งแวดล้อมและสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ด้านเศรษฐกิจ และด้านบุคคลที่เกี่ยวข้อง
3. นักศึกษาพิการ หมายถึง นักศึกษาพิการที่กำลังศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล สถานศึกษาของรัฐบาล 9 ประเภท คือ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น, บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน, บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย หรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ, บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้, บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา, บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์, บุคคลออทิสติก และบุคคลพิการซ้อน (Announcement of the Ministry of Education: Specifying types and criteria of persons with disabilities in education 2009, 2021)
4. หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) หมายถึง หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงพุทธศักราช 2563 ที่รับนักเรียนที่จบหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) หรือนักเรียนที่จบ

มัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.6) หรือเทียบเท่า สามารถเลือกศึกษาต่อหลักสูตรอาชีวศึกษาในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นสูง (ปวส.) ใช้เวลาในการเรียนหลักสูตรอาชีวศึกษา 2 ปี (Bureau of vocational education standards and qualification, Office of the Vocation Education Commission, 2020)

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มุ่งการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล สถานศึกษาของรัฐบาล เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) โดยใช้การวิจัยเชิงพรรณนาด้วยวิธีการสำรวจ (Survey Research Method) และวิธีการเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถาม (Questionnaire)

2. ประชากรในการวิจัย

นักศึกษาพิการที่กำลังศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล สถานศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 จากข้อมูลที่ได้มีสถานศึกษา จำนวน 16 แห่ง นักศึกษาจำนวน 71 คน

3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) การสร้างเครื่องมือ วิธีการสร้างเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งนี้ใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือ โดยมีขั้นตอนและวิธีสร้าง ดังนี้ คือ

1.1) ศึกษาค้นคว้าเอกสาร งานวิจัย และวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ สร้างแบบสอบถามขึ้น ประกอบด้วยข้อคำถามซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check-List) จำนวน 9 ข้อ ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับแรงจูงใจภายในและภายนอกในการเข้าศึกษาต่อหลักสูตร ปวส. ของนักศึกษาพิการ ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) จำนวน 45 ข้อ เป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตอนที่ 3 เป็นแบบสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตร ปวส. ของนักศึกษาพิการ ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) จำนวน 2 ข้อ และตอนที่ 4 เป็นแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและข้อเสนอแนะอื่น ๆ ของนักศึกษาพิการที่ต้องการให้มีการปรับปรุงหรือแก้ไขในการศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบปลายเปิด (Open Ended Questions)

1.2) นำแบบสอบถามฉบับร่างเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบความครอบคลุมของเนื้อหาและความถูกต้องของภาษารวมทั้งให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข

1.3) ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา
การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

4. การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ แบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนแรก นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหาและภาษาที่ใช้โดยการหาค่าความสอดคล้อง (IOC) และด้านการวิจัยหรือการสร้างเครื่องมือตรวจสอบความตรง (ความเที่ยงตรง) ความเป็นปรนัย และความสามารถในการนำไปใช้ได้พบว่าแบบสอบถามมีค่าดัชนี IOC ทั้งฉบับเท่ากับ .92

ขั้นที่สอง นำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจริงไม่น้อยกว่า 30 คน เพื่อตรวจสอบคุณภาพของข้อคำถามรายข้อและทั้งฉบับ (ความเที่ยง หรือความเชื่อมั่น, ความยาก, อำนาจจำแนก) ค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคอัลฟา (Cronbach's alpha) ผลจากการคำนวณแบบสอบถามทั้งฉบับมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .98

5. การพิทักษ์สิทธินักศึกษาพิการ

โครงการวิจัยผ่านการรับรองจริยธรรมการวิจัยในคน รหัสโครงการ COE. NO. MU-CIRB 2022/145.1110 จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคนชุดกลาง มหาวิทยาลัยมหิดล ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามที่ผ่านการรับรองและได้รับการอนุมัติไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

6. การรวบรวมข้อมูลและสถิติที่ใช้

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการศึกษา ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล สถานศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 สถานศึกษาจำนวน 16 แห่ง นักศึกษาพิการจำนวน 74 คน ปรากฏว่านักศึกษาที่ผู้วิจัยไปเก็บแบบสอบถามในปัจจุบันสามารถรวบรวมได้จำนวน 71 คน คิดเป็น 95.95 % ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด จากจำนวนประชากรดังกล่าวผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างด้วยการคำนวณจากสูตร (Silpcharu, 2014) โดยมีการกำหนดความคลาดเคลื่อนที่สามารถยอมรับได้ 5% หรือ .05 โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการรวบรวมข้อมูลตามลำดับดังนี้

1) เมื่อทราบจำนวนสถานศึกษา ชื่อสถานศึกษา และจำนวนนักศึกษาแต่ละแห่งที่จะทำการเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัยเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยได้ยื่นแบบฟอร์มขออนุมัติจากจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล จัดทำหนังสือแนะนำตัวผู้วิจัยถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาต่าง ๆ ที่ต้องการเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย เพื่อขออนุญาตให้ผู้วิจัยแจกแบบสอบถามและเก็บรวบรวมข้อมูลในงานวิจัยด้วยตนเอง

2) เมื่อสถานศึกษาอนุญาต ผู้วิจัยได้ติดต่อประสานงานกับครูที่ปรึกษาหรือหัวหน้าศูนย์ผู้ดูแลช่วยเหลือนักศึกษาพิการแต่ละสถานศึกษา โดยกำหนดวัน เวลา และนัดหมายเพื่อแจกแบบสอบถาม หากสถานศึกษาที่มีนักศึกษาที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ผู้วิจัยจะขอความอนุเคราะห์จากสถานศึกษาโดยขอให้มีล่ามภาษามือเพื่อทำการสื่อสารกันระหว่างผู้วิจัยกับนักศึกษาในการแปลประโยคหรือข้อความที่ผู้วิจัยต้องการจะสื่อสารและทำแบบสอบถามไปพร้อมกัน เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้

3) ดำเนินการตรวจสอบความถูกต้องครบถ้วนของแบบสอบถามในเบื้องต้นและเก็บแบบสอบถามไว้เป็นข้อมูลต่อไป

4) นำแบบสอบถามมาตรวจสอบให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ แล้วนำคะแนนที่ได้ไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์

ในงานวิจัยครั้งนี้ วิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมได้จากแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ และใช้ค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้ 1) วิเคราะห์ปัจจัยส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามใช้วิธีการหาค่าความถี่ (Frequency) แล้วสรุปออกมาเป็นร้อยละ (Percentage) 2) การคำนวณหาค่าปัจจัยแรงจูงใจภายในและภายนอกและปัจจัยการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง

ของนักศึกษาพิการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล จากแบบสอบถามตอนที่ 2 จำนวน 45 ข้อ และตอนที่ 3 จำนวน 2 ข้อ มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ใช้วิธีหาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) 3) วิเคราะห์จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคลต่อการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล ใช้สถิติวิเคราะห์ความแตกต่างด้วย (T-Test) และวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA) และข้อเสนอแนะอื่น ๆ จากแบบสอบถาม ตอนที่ 4 ที่มีลักษณะเป็นแบบปลายเปิด (Open-Ended) จำนวน 1 ข้อ ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) แล้วสรุปออกมาเป็นค่าความถี่ (Frequency) โดยเรียงตามลำดับจากมากไปน้อย

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม ดังนี้

ตารางที่ 2 แสดงข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามแสดงจำนวน และค่าร้อยละ โดยภาพรวมมากที่สุด จำนวน 9 ด้าน ดังนี้

ที่	สถานภาพส่วนบุคคล	จำนวน (ราย)	ร้อยละ
1	ด้านเพศ (ชาย)	47	66.20
2	ด้านอายุ (20 ปีขึ้นไป)	37	52.11
3	ด้านพื้นฐานความรู้เดิม (ม.6)	45	63.38
4	ด้านระดับชั้น (ปวส. 1)	39	54.93
5	ด้านคะแนนเฉลี่ยการศึกษา (ระหว่าง 3.01-3.50)	28	39.44
6	ด้านประเภทความพิการ (บกพร่อง-ทางการได้ยิน)	30	42.25
7	ด้านสถานภาพครอบครัว (อยู่ด้วยกัน)	47	66.20
8	ด้านอาชีพของผู้ปกครอง (รับจ้างทั่วไป)	30	42.25
9	ด้านรายได้ของครอบครัว (ต่ำกว่า 10,000 บาท)	31	43.66

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสำคัญของแรงจูงใจ โดยแบ่งเป็นแรงจูงภายใน จำนวน 3 ด้าน และแรงจูงใจภายนอก จำนวน 6 ด้าน ในการตัดสินใจในการเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยภาพรวม ดังนี้

ตารางที่ 3 แสดงค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสำคัญของแรงจูงใจในการตัดสินใจเลือก
ศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) โดยภาพรวม

ปัจจัยแรงจูงใจ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความสำคัญ
ความสำคัญของแรงจูงใจภายใน โดยภาพรวม	4.02	.67	มาก
1. ด้านเหตุผลส่วนตัว	4.04	.73	มาก
2 ด้านความสนใจด้านการประกอบอาชีพ	4.00	.68	มาก
3. ด้านความรู้สึกรักคิด	4.04	.73	มาก
ความสำคัญของแรงจูงใจภายนอก โดยภาพรวม	4.05	.63	มาก
1. ด้านหลักสูตรและการสอน	4.11	.68	มาก
2. ด้านชื่อเสียงสถานศึกษาและทำเลที่ตั้ง	4.01	.68	มาก
3. ด้านสังคม	4.12	.69	มาก
4. ด้านสิ่งแวดล้อมและสิ่งอำนวยความสะดวก	4.00	.75	มาก
5. ด้านเศรษฐกิจ	4.07	.73	มาก
6. ด้านบุคคลที่เกี่ยวข้อง	4.01	.69	มาก

จากตารางที่ 3 พบว่าความสำคัญของแรงจูงใจในการเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาฝึกการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล โดยภาพรวมอยู่ระดับความสำคัญมาก และเมื่อจำแนกเป็นรายข้อ พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามให้ความสำคัญมากที่สุดของแรงจูงใจในการเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ด้านสังคมในการมีรายได้สามารถเลี้ยงตนเองและครอบครัวได้ และด้านหลักสูตรโดยหลักสูตรที่เปิดสอนมีความทันสมัยสอดคล้องกับสถานการณ์ปัจจุบัน ตามลำดับ

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสำคัญของการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยภาพรวม จำนวน 2 ข้อ ดังนี้

ตารางที่ 4 แสดงค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสำคัญในการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อ

หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาฝึกการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และ ปริมณฑล โดยภาพรวม

การตัดสินใจเลือกศึกษาต่อ หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.)	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ ความสำคัญ
ความสำคัญของการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตร วิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) โดยภาพรวม	4.02	.73	มาก
1. เลือกเข้าศึกษาต่อโดยพิจารณาจากปัจจัยส่วนบุคคล	3.93	.85	มาก
2. เลือกเข้าศึกษาต่อโดยพิจารณาจากปัจจัยแรงจูงใจ	4.11	.77	มาก

จากตารางที่ 4 พบว่าความสำคัญของการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล โดยภาพรวมอยู่ระดับความสำคัญมาก และเมื่อจำแนกเป็นรายข้อ พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามให้ความสำคัญมากในการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ในการเลือกเข้าศึกษาต่อโดยพิจารณาจากปัจจัยแรงจูงใจ และเลือกเข้าศึกษาต่อโดยพิจารณาจากปัจจัยส่วนบุคคล เรียงตามลำดับ

4. การเปรียบเทียบความแตกต่างของปัจจัยส่วนบุคคลต่อการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล จำแนกตามสถานภาพส่วนบุคคล ด้านเพศ ด้านพื้นฐานความรู้เดิม (วุฒิการศึกษาก่อนสมัครเรียนปวส.) ด้านอายุ ด้านคะแนนเฉลี่ย ด้านประเภทความพิการ และด้านสถานภาพครอบครัว พบว่า ความสำคัญของการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) โดยภาพรวม ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนทางด้านระดับชั้นที่กำลังศึกษา ด้านอาชีพของผู้ปกครอง และด้านรายได้ของครอบครัวเฉลี่ยต่อเดือน พบว่า ความสำคัญของการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) โดยภาพรวม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล พบว่า ด้านเพศ บุคคลเพศชาย และบุคคลเพศหญิง มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก ด้านอายุ บุคคลอายุ 17 ปี 18 ปี อายุ 20 ปีขึ้นไป มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจโดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก อายุ 19 ปี มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจโดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด ด้านพื้นฐานความรู้เดิม ระดับ ม.6 และระดับ ปวช. มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก ด้านระดับชั้นที่กำลังศึกษา ระดับ ปวส.1 มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด ระดับ ปวส.2 มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก ด้านประเภทความพิการ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย การเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ และบุคคลพิการซ้อน มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจโดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และบุคคลบุคคลออทิสติก มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด ด้านสถานภาพครอบครัว สถานภาพอยู่ด้วยกัน และหย่าร้าง มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก สถานภาพแยกกันอยู่ ถึงแก่กรรม และอื่น ๆ มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด ด้านอาชีพผู้ปกครอง อาชีพธุรกิจส่วนตัว และเกษตรกรมีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก อาชีพพนักงาน/ลูกจ้าง ราชการ และรับจ้างทั่วไป มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด และอาชีพอื่น ๆ มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับปานกลาง ด้านรายได้ของครอบครัวเฉลี่ยต่อเดือน รายได้ น้อยกว่า 10,000 บาท รายได้ 20,001-30,000 บาท มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

รายได้ 10,000-15,000 บาท รายได้ 15,001-20,000 บาท และรายได้ มากกว่า 30,000 บาท มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด

6. ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของแรงจูงใจในการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาฝึกการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑลพบว่า ความสำคัญของปัจจัยส่วนบุคคลต่อแรงจูงใจ ภายใน จำแนกตามสถานภาพส่วนบุคคลด้านเพศ พื้นฐานความรู้เดิม อายุ คะแนนเฉลี่ย ประเภทความพิการ สถานภาพครอบครัว ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สถานภาพส่วนบุคคล ในระดับชั้นที่กำลังศึกษา อาชีพของผู้ปกครอง รายได้ของครอบครัวเฉลี่ยต่อเดือน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความสำคัญของปัจจัยส่วนบุคคลต่อแรงจูงใจ ภายนอก ตามสถานภาพส่วนบุคคลด้านเพศ พื้นฐานความรู้เดิม คะแนนเฉลี่ย สถานภาพครอบครัว อาชีพของผู้ปกครอง ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สถานภาพส่วนบุคคลระดับชั้นที่กำลังศึกษา อายุ ประเภทความพิการ รายได้ของครอบครัวเฉลี่ยต่อเดือน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

7. ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของปัจจัยส่วนบุคคลต่อการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาฝึกการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล พบว่า ความสำคัญของปัจจัยส่วนบุคคลต่อการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาฝึกการในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล จำแนกตามสถานภาพส่วนบุคคลด้านเพศ ด้านพื้นฐานความรู้เดิม ด้านอายุ ด้านคะแนนเฉลี่ย ด้านประเภทความพิการ ด้านสถานภาพครอบครัว ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้านระดับชั้นที่กำลังศึกษา ด้านอาชีพของผู้ปกครอง รายได้ของครอบครัวเฉลี่ยต่อเดือน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

8. ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและข้อเสนอแนะอื่น ๆ ของผู้ตอบแบบสอบถาม พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามแสดงความคิดเห็นมากที่สุดคือ การปรับปรุงหลักสูตรให้มีความทันสมัยรองรับกับความต้องการของตลาดแรงงานในปัจจุบัน รองลงมาคือการจัดสถานศึกษาและสภาพแวดล้อมให้อำนวยความสะดวกต่อนักศึกษาฝึกการ การจัดการหลักสูตรที่เหมาะสมกับประเภทนักศึกษาฝึกการ มีครูหรือเจ้าหน้าที่ดูแลให้คำแนะนำช่วยเหลือนักศึกษาฝึกการ และจัดหาสื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัยให้เพียงพอและสามารถใช้งานได้อย่างเต็มที่

อภิปรายผล

1. จากผลการวิจัย พบว่า ปัจจัยสถานภาพส่วนบุคคลที่สำคัญที่สุดที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ-ชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาฝึกการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล จากผู้ตอบแบบสอบถาม ทั้งปัจจัยภายใน ภายนอก และการตัดสินใจ คือ ประเภทความพิการ รองลงมาได้แก่ เพศ อายุ พื้นฐานความรู้เดิม ระดับชั้นที่กำลังศึกษา คะแนนเฉลี่ย สถานภาพครอบครัว อาชีพของผู้ปกครอง และรายได้ของครอบครัว เนื่องจากประเภทความพิการแต่ละประเภทจะส่งผลต่อ การเรียน การปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ รวมถึงการใช้ชีวิตประจำวันระหว่างเรียนซึ่งจะแตกต่างกันออกไปตามประเภทความพิการ โดยปัจจัยเหล่านี้ส่งผลต่อคุณภาพชีวิต ซึ่งปัจจัยรองดังกล่าวมีความสอดคล้องกับงานวิจัยของ

(Jeendone, 2019) ที่พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตของคนพิการในตำบลอนยาง อำเภอบะพือ จังหวัด ชุมพร คือ การดูแลของภาครัฐ เพศ อายุ และสิ่งแวดล้อม โดยมีการเสนอแนวทางพัฒนาคุณภาพชีวิตของคน พิการ เพื่อจัดฝึกอบรมอาชีพที่เหมาะสม และสอดคล้องกับความต้องการ ประเภทผู้พิการ และความสามารถ ของผู้พิการ ทั้งนี้ผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่า ประเภทความพิการ เป็นอุปสรรคสำคัญต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อ เนื่องจากในการศึกษาระดับหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ตามพระราชบัญญัติการศึกษา แห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่ให้ความสำคัญกับการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสาร และการเรียนรู้ หรือ มีร่างกายพิการ หรือ หูพลาภาพ ซึ่งเด็กที่มี ความต้องการพิเศษเหล่านี้จะต้องได้รับการศึกษาและได้รับความช่วยเหลือตามความต้องการจำเป็นพิเศษ รวมทั้งกระทรวงศึกษาธิการ ได้ประกาศกฎกระทรวงว่าด้วยการจัดสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ บริการ สิ่งอำนวยความสะดวก และความช่วยเหลือที่เกี่ยวข้องเพื่อต่อการพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยเน้นผู้เรียน เป็นสำคัญ ซึ่งสถานศึกษาบางแห่งอาจจะไม่มีความพร้อมในการรองรับประเภทผู้พิการได้ทุกประเภท ซึ่งเหตุผลดังกล่าวยังสอดคล้องกับปัจจัยแรงจูงใจภายในและภายนอกในการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตร ประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ที่ให้ความสำคัญภาพรวมอยู่ระดับมาก ดังนั้น ประเภทความพิการจึงเป็นปัจจัยสถานภาพส่วนบุคคลที่สำคัญที่สุดที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อ หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ-ชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ

2. จากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยจากแรงจูงใจภายใน ได้แก่ ด้านเหตุผลส่วนตัว ด้านความสนใจ ด้านการประกอบอาชีพ ด้านความรู้สึกรักคิด จากผลการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อ หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล สถานศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา แสดงให้เห็นว่าการเลือกเข้าศึกษาต่อ โดยพิจารณาจากปัจจัยส่วนบุคคล สอดคล้องกับ (Makchuay, 2021) ศึกษาแรงจูงใจที่มีผลต่อการเลือกศึกษา ต่อของนักศึกษา ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง วิทยาลัยเทคโนโลยีอรรถวิทย์พัฒนการ พบว่า ระดับ แรงจูงใจของนักศึกษาที่มีผลต่อการเลือกศึกษาต่อของนักศึกษาในด้านเหตุผลส่วนตัว อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ทุกข้อมีระดับแรงจูงใจมาก และพิจารณาจากค่าเฉลี่ย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การมีความรู้เป็นสิ่งที่จำเป็นในอนาคต อยู่ในระดับมาก รองลงมา คือ การศึกษาในระดับที่สูง ความมีพื้นฐาน การศึกษาที่ดี อยู่ในระดับมาก ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ต้องการสร้างความเชื่อมั่นในตนเองให้สูงขึ้น สอดคล้องกัน ซึ่งให้เห็นว่า แรงจูงใจในการศึกษาต่อหลักสูตรอาชีวศึกษาของนักศึกษามีค่าเฉลี่ยมากที่สุดใน ด้านเหตุผลส่วนตัว รองลงมาคือ ด้านความรู้สึกรักคิด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดคือด้านการประกอบอาชีพ

3. จากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยจากแรงจูงใจภายนอก ได้แก่ ด้านหลักสูตรและการสอน ด้านชื่อเสียงสถานศึกษาและทำเลที่ตั้ง ด้านสังคม ด้านสิ่งแวดล้อมและสิ่งอำนวยความสะดวก ด้านเศรษฐกิจ และด้านบุคคลที่เกี่ยวข้อง จากผลการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตร ประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล สถานศึกษา ของรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา แสดงให้เห็นว่า ผู้ตอบแบบสอบถามให้ความสำคัญ มากที่สุดของแรงจูงใจภายนอก ในการเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ด้านสังคม

ในการจะมีรายได้สามารถเลี้ยงตนเองและครอบครัวได้ และด้านหลักสูตรและการสอนซึ่งหลักสูตรที่เปิดสอนมีความทันสมัยสอดคล้องกับสถานการณ์ปัจจุบัน เรียงตามลำดับ แตกต่างจาก จาก (Buacharoen et al., 2019) ชี้ให้เห็นว่าปัจจัยในการตัดสินใจศึกษาต่อของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) คณะวิศวกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา เชียงใหม่ มีปัจจัยในการตัดสินใจศึกษาต่ออยู่ในระดับมาก คือ ด้านชื่อเสียงของสถาบัน ด้านอาจารย์ผู้สอน ด้านเหตุผลส่วนตัว ด้านหลักสูตรหรือสาขาวิชา ส่วนปัจจัยด้านค่าใช้จ่าย ด้านอาคารสถานที่และสิ่งอำนวยความสะดวก และด้านอิทธิพลการชักจูงจากบุคคลหรือสื่อ อยู่ในระดับปานกลาง แตกต่างจาก (Sanghiran, 2021) แสดงให้เห็นว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเลือกศึกษาต่อในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) วิทยาลัยเทคโนโลยีบริหารธุรกิจสมุทรปราการ ได้แก่ แรงบันดาลใจในการศึกษาต่อ รองลงมา คือ เจตคติในการเรียนวิชาชีพ และรองลงมา คือ สภาพแวดล้อม และสิ่งอำนวยความสะดวกของสถานศึกษา ซึ่งผลความแตกต่างนี้ความสอดคล้องกับ (Tantha-Ophas & Thongsukdee, 2019) กล่าวไว้ว่าคนพิการจะได้เข้าถึงโอกาสทางการศึกษายังมีข้อจำกัดอยู่มาก ทำให้ปัจจัยด้านชื่อเสียงของสถาบัน และปัจจัยอื่น ๆ มีผลต่อการตัดสินใจเลือกศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงของนักศึกษาพิการ ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล

ข้อเสนอแนะ

1. ควรมีการนำเทคโนโลยีและอุปกรณ์ที่ทันสมัยนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้กับนักศึกษาพิการ เพื่ออำนวยความสะดวกและช่วยเหลือนักศึกษาที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ได้ใช้งานอย่างเต็มที่
2. ควรปรับปรุงเพิ่มหลักสูตรให้ทันสมัยยิ่งขึ้นตรงกับความต้องการของบริษัทที่ให้ออกส นักศึกษาพิการเข้าไปฝึกประสบการณ์ในการทำงาน
3. ควรมีหลักสูตรระยะสั้นที่หลากหลายตรงกับความต้องการและความสนใจของนักศึกษาพิการที่มีความบกพร่องทางด้านต่าง ๆ เพื่อให้นักศึกษาได้ใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์และสามารถนำไปใช้ใน ชีวิตประจำวันได้
4. ควรจัดเจ้าหน้าที่ หรือครูที่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นพิเศษให้กับ นักศึกษาพิการหรือบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้ความช่วยเหลือและคำปรึกษาด้านต่าง ๆ กรณีที่ นักศึกษามีปัญหา
5. สถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนให้กับนักศึกษาพิการ ควรเตรียมความพร้อมทั้งด้าน สถานที่ สิ่งแวดล้อมและสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ตามหลักสำคัญของอารยสถาปัตย์ (Universal Design) เพื่อให้ นักศึกษาพิการสามารถที่จะเรียนและอยู่ในสังคมได้อย่างดีและมีความสุข
6. สถานศึกษาที่จัดการศึกษาสำหรับคนพิการสามารถนำข้อมูลปัจจัยต่าง ๆ และแรงจูงใจที่ได้ จากการวิจัยไปใช้ในการวางแผนพัฒนาสถานศึกษา และจัดการเรียนการสอนให้กับนักศึกษาพิการได้ตรงกับ ความต้องการและจำเป็นของนักศึกษาต่อไป

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความกรุณาเป็นอย่างสูงจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ ศรีสุรกุล อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ที่กรุณาให้คำแนะนำและให้คำปรึกษา แก้ไขข้อบกพร่อง และเร่งรัดติดตามงานวิจัยรวมถึงการดูแลเอาใจใส่จากอาจารย์เป็นอย่างดีเสมอมา ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชูศักดิ์ เอื้องโชคชัย หัวหน้าภาควิชาอาชีวศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมที่กรุณาให้คำปรึกษาแนะนำและชี้แนะแนวทางที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษางานวิจัยเล่มนี้ให้ถูกต้องสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วาทีณี อมรไพศาลเลิศ อาจารย์คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่ได้กรุณาให้คำแนะนำชี้แนะแนวทางที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษางานวิจัย ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนิศา ตันติเฉลิม อาจารย์คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย นายศุภวุฒิ พุฒขวัญ สำนักมาตรฐานการอาชีวศึกษาและวิชาชีพ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา และนางสาวเพ็ญพร เสรีกุล รองผู้อำนวยการ วิทยาลัยพัฒนการอินทราชัย ผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้เสียสละเวลาในการตรวจสอบพร้อมทั้งให้คำแนะนำในการแก้ไขเครื่องมือการวิจัยครั้งนี้ สุดท้ายนี้ต้องขอขอบคุณผู้บริหารสถานศึกษาต่าง ๆ ครู บุคลากร นักศึกษาฝึกหัดผู้ตอบแบบสอบถาม ที่เสียสละเวลาและให้ความอนุเคราะห์ผู้วิจัยได้เข้าไปเก็บข้อมูลอันเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาวิจัยในครั้งนี้เป็นอย่างดียิ่ง

เอกสารอ้างอิง

- Announcement of the Ministry of Education: Specifying types and criteria of persons with disabilities in education 2009. (2021). In *Wikipedia*. <https://cutt.ly/xwnqd3Db>
- Buacharoen, P., Techaphanrattanakul, N., & Buacharoen, P. (2019). Study of factors in decision making to study for higher vocational students. *Journal of Business Administration and Liberal Arts*, 7(1), 1-14.
- Bureau of vocational education standards and qualification, Office of the Vocation Education Commission. (2020). *Diploma/High Vocational Certificate Programme, B.E. 2563 (2020) and the Amendment, B.E. 2565 (2022)*. <https://citly.me/3SpFB>
- Education for Persons with Disabilities Act, 2008. (2021). In *Wikipedia*. <https://cutt.ly/xwnqd3Db>
- Information Technology and Vocational Manpower Center, Office of the Vocation Education Commission. (n.d.) *Educational Statistics 2016*. <https://shorturl.asia/u7QgD>
- Jeendone, U. (2019). *Factors influencing Quality of Life of the Disabled in Don Yang Subdistrict, Pathiu District, Chumphon Province*. [Master's Thesis, Rajabhat Maha Sarakham University]. Rajabhat Maha Sarakham University.

- Makchuay, L. (2021). *Motivation affecting study selection of diploma students*. Educational Development Attawit Commercial Technology College.
- National Education Act B.E. 2542 (1999) and its amendment (2nd Edition) B.E. 2545 (2002). (2002). *Government Gazette*. Section 10. Paragraph 2. <https://hrm.dms.go.th/b6bSTqf>
- Office of the Vocation Education Commission. (2020). *Mission Policy Office of the Vocational Education Commission*. <https://hrm.dms.go.th/LYTydAD>
- Sanghiran, P. (2021). The Factors That Affect to Choose to Study on Vocational Certificate at Samutprakarn College of Commerce and Technology. *The Journal of Development Administration Research*, 11(1), 26-27.
- Silpcharu, T. (2014). *Research and statistical data analysis with SPSS and AMOS*. S. R. Printing Massproducts.
- Tantha-opas, S., & Thongsukdee, R. (2019). Home-to-School Transition Planning: Guidelines for Accessing Educational Opportunities for Children with Disabilities in the Doi V Area. *Sikkhana Journal*, 6(7), 60-72.
- The Office of Industrial Economics. (2016). *Annual Report 2016*. The Office of Industrial Economics, Ministry of Industry. <https://hrm.dms.go.th/uB8POXc>

การพัฒนาบทเรียนเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามแนวคิดของกาเยร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย

นาวิน ชัยไธสง^{1*} อิศักดิ์ ศรีสุรกุล² และ ประเมศวร์ บุญยืน³

^{1,2,3}สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์สำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ สถาบันราชสุดา คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี

มหาวิทยาลัยมหิดล

*ผู้ประพันธ์บรรณกิจ อีเมล nudpob1628@gmail.com

วันที่รับต้นฉบับบทความ: 27 เมษายน 2566

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ: 12 กรกฎาคม 2566

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ: 25 กรกฎาคม 2566

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพื่อออกแบบและพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตตามแนวคิดของกาเย สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และเพื่อศึกษาความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ก่อนและหลังเรียนด้วยบทเรียนเสริมความรู้ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย กลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 10 คน โดยใช้รูปแบบวิธีวิจัยแบบกลุ่มเดียวที่มีการทดสอบก่อน-หลังการทดลอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แผนการจัดการเรียนรู้ สื่อมัลติมีเดีย แบบประเมินความสามารถพื้นฐาน และแบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต ผลการวิจัยพบว่า 1) ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน ที่ควรได้รับพัฒนา มากที่สุดคือ ด้านเรขาคณิต 2) การออกแบบและพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต มีองค์ประกอบ คือ หน้าเข้าสู่บทเรียน หน้าคำชี้แจงในการใช้บทเรียนและจุดประสงค์การเรียนรู้ หน้าแบบทดสอบก่อนเรียน หน้าแหล่งการเรียนรู้ หน้าเกม หน้าแบบทดสอบหลังเรียน และหน้าเมนู โดยมีค่าความเหมาะสมของเครื่องมือเท่ากับ 0.95 และ 3) คะแนนความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ .05

คำสำคัญ: ความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ สื่อมัลติมีเดีย

The Development of Additional Lessons Toward the Enhancement of Basic Geometrics Knowledge for 1st grade Students with Learning Disabilities Based on Gagne's Principle with Multimedia

Nawin Chaithaisong^{1,*}, Teerasak Srisurakul², and Poramate Boonyuen³

^{1,2,3}Program in Education for Persons with Special Needs, Ratchasuda Institute, Faculty of Medicine Ramathibodi Hospital, Mahidol University

*Corresponding Author, Email: nudpob1628@gmail.com

Received: April 27, 2023

Revised: July 12, 2023

Accepted: July 25, 2023

Abstract

The purposes of this research were 1) to analyze the need for basic mathematics knowledge of students with learning disabilities, 2) to design and develop multimedia to enhance basic geometrics knowledge based on Gagne's principle for students with learning disabilities, and 3) to study basic geometrics knowledge of students with learning disabilities, pre-test and post-test learning using knowledge enhancing lesson with multimedia. The experimental group was 10 students with learning disabilities in the 1st grade level. The tools that were used in the research were the basic competency assessment form, multimedia, lesson plans, and the basic geometrics knowledge test form, using the one-group pretest-posttest design. The findings found that 1) the essential need for basic knowledge of mathematics of 1st grade students with learning disabilities should receive the most was geometry, 2) The design and development of multimedia to enhance basic geometrics knowledge consisted of the following elements: lesson page, lesson instruction and objectives page, pre-test pages, learning resource pages, game page, post-test pages, and menu page with a tool fitness value of 0.95, and 3) The basic geometrics knowledge score of learners with learning disabilities after learning were higher than before, significantly at .05.

Keywords: Basic Mathematics Knowledge, Students with Learning Disabilities, Multimedia

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disability) ซึ่งเป็นความพิการประเภทหนึ่งที่พบบ่อยกับนักเรียน ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาขึ้นไป ซึ่งความบกพร่องประเภทนี้ส่งผลต่อกระบวนการเรียนรู้ของบุคคลนั้น ๆ ที่แสดงออก ทางด้านการคิดคำนวณ การเขียน การอ่าน และด้านอื่น ๆ ที่สัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้ อาจจะพบความบกพร่อง เพียงด้านเดียว หรืออาจจะมีมากกว่า 1 ด้านก็เป็นได้ โดยที่บุคคลนั้นมีระดับของสติปัญญาอยู่ในเกณฑ์ปกติ และมี ทักษะความสามารถด้านอื่น ๆ ปกติเช่นกัน (Announcement of the Ministry of Education on Types and Criteria of Persons with Disabilities in Education B.E. 2552, 2009, June 8) และในด้านคณิตศาสตร์จะพบ ลักษณะบ่งชี้บางประการที่แสดงถึงความบกพร่องนั้นเมื่อนักเรียนเข้าเรียนในระดับประถมศึกษา เช่น ไม่สามารถเข้าใจ ค่าของตัวเลขและจำนวน ไม่เข้าใจค่าประจำตำแหน่ง ไม่สามารถจดจำสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ได้ มีความ ยากลำบากต่อการบวกลบคูณหาร มีความยากลำบากต่อการจำแนกรูปทรงเรขาคณิต การจำแนกวัตถุ และการแก้ โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เป็นต้น (Pongaksorn & Kittisoontorn, 2011) ลักษณะอาการความบกพร่องดังกล่าว เรียกว่า Dyscalculia หรือ Math Disability (Tongsrirat, 2019) ซึ่งเป็นปัญหาอย่างมากสำหรับการเรียนรู้วิชา คณิตศาสตร์ และพื้นฐานความรู้ทางวิชาคณิตศาสตร์จึงมีความจำเป็นต่อการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนทุกระดับชั้น ดังการศึกษาของ Kontrong (2015) ทำการพัฒนาทักษะการคูณโดยใช้กิจกรรมสื่อประสม สำหรับนักเรียนที่มีความ บกพร่องทางการเรียนรู้ เพื่อวางพื้นฐานทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์สำหรับช่วยพัฒนาให้นักเรียนรู้จักการคิด คำนวณ การเปรียบเทียบ การคิดอย่างมีเหตุผล การแก้ปัญหา การจัดหมวดหมู่ การเรียงลำดับ การเชื่อมโยง เป็น ความสามารถที่จะนำความรู้ไปปรับใช้ในการเรียนรู้สิ่งอื่น ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้ และปรับใช้ให้เป็นประโยชน์กับ ชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ได้ระบุพื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์ไว้ 3 สาระ ได้แก่ จำนวนและ พิกขคณิต การวัดและเรขาคณิต สถิติและความน่าจะเป็น ซึ่งเรขาคณิตเป็นหนึ่งในสาระนั้น ที่มีลักษณะเนื้อหาความ เป็นรูปธรรมและนามธรรม ทั้งการพิสูจน์ การให้เหตุผล การแก้ปัญหา (Chomchan & Wanphirun, 2015) ความรู้ จากการเรียนเรขาคณิตสามารถนำไปเป็นพื้นฐานความรู้ในการต่อยอดศึกษาศาสตร์ด้านต่าง ๆ (Phakkawanit, 2015) ซึ่งอาจจะยากต่อการทำความเข้าใจและเรียนรู้โดยเฉพาะกับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เมื่อ นักเรียนไม่เข้าใจเนื้อหาสาระ จะก่อให้เกิดการไม่สนใจในบทเรียนเบื่อหน่าย และเมื่อถึงคาบเรียนคณิตศาสตร์ครั้ง ต่อไปนักเรียนก็จะขาดความสนใจตั้งแต่ช่วงต้นคาบเรียน ไม่พยายามทำงานต่อให้สำเร็จ การที่ผู้เรียนจะเกิดทักษะและ พื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์เหล่านี้หรือแม้แต่พฤติกรรมเชิงบวกได้นั้น ครูจำเป็นต้องมีเทคนิควิธีดำเนินกิจกรรม การเรียนรู้ประกอบกับสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมสามารถช่วยพัฒนาศักยภาพนักเรียน

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 9 ขั้นตอน ของโรเบิร์ต กาเย่ (Kadman, 2021) สามารถนำมาใช้ในกระบวนการ เรียนรู้และออกแบบสื่อบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนได้โดยตรง โดยการจำลองสถานการณ์ปัญหาขึ้นมาเพื่อทำให้ ผู้เรียนเกิดความสนใจในเนื้อหาบทเรียน เมื่อนักเรียนมีความรู้แล้ว ครูก็จะแจ้งให้นักเรียนทราบวัตถุประสงค์

การเรียนรู้ โดยพยายามเชื่อมโยงทบทวนความรู้ที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนหน้ากับเนื้อหาความรู้ใหม่ให้ผสานเข้าด้วยกัน จากนั้นนำเสนอเนื้อหาสาระใหม่ โดยครูมีการแนะนำแนวทางการเรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถทำกิจกรรมได้ด้วยตนเอง จัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้นักเรียนได้ลงมือฝึกทดลองจริง มีผลการฝึกปฏิบัติแจ้งให้นักเรียนทราบอย่างสม่ำเสมอ เพื่อนักเรียนได้ประเมินตนเอง มีการสรุปทบทวนเพื่อเสริมความแม่นยำให้กับนักเรียน และนักเรียนสามารถนำสิ่งที่ได้ศึกษามาไปเชื่อมประสานกับรายวิชาอื่นหรือสถานการณ์อื่น ๆ ได้เช่นกัน

สื่อมัลติมีเดีย (Multimedia) เป็นนวัตกรรมการศึกษาที่มีลักษณะโดดเด่นที่ใช้เพื่อการนำเสนอเนื้อหาต่าง ๆ รวมทั้งกิจกรรมการเรียนรู้ที่วางแผนไว้เป็นลำดับ มีการนำเอาสื่อหลากหลายรูปแบบมาผสมผสานรวมกัน (Chitharn, 2016) อันประกอบไปด้วย ข้อความ รูปภาพ เอนิเมชัน วิดีโอ และเสียง เพื่อสร้างเป็นบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน ซึ่งจะถ่ายทอดข้อมูลผ่านเครื่องคอมพิวเตอร์ร่วมกับซอฟต์แวร์คอมพิวเตอร์ในการสื่อความหมาย ถ่ายทอดสาระเนื้อหาไปสู่ผู้เรียน และสื่อสามารถปฏิสัมพันธ์โต้ตอบกับผู้เรียนได้อีกด้วย ซึ่งการนำสื่อมัลติมีเดียมาช่วยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จะสามารถช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพ พัฒนาตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ และมีพัฒนาการผลสัมฤทธิ์ทางเรียนพัฒนาไปในทิศทางที่ดี

จากเหตุผลข้างต้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการพัฒนาบทเรียนเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามแนวคิดของกาเย่ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย ซึ่งเป็นการออกแบบการเรียนการสอนร่วมกับบทเรียนรูปแบบสื่อมัลติมีเดียที่ช่วยอำนวยความสะดวกให้นักเรียนสามารถศึกษาเรียนรู้ได้ตลอดเวลา และมีสถานการณ์คอยเอื้อให้นักเรียนได้ฝึกประสบการณ์การจำแนกรูปเรขาคณิต ตลอดจนการฝึกให้นักเรียนมีการให้เหตุผล มิติสัมพันธ์ และการคิดสร้างสรรค์ อีกทั้งเพื่อนำผลการศึกษาวิจัยนี้ไปเป็นรูปแบบในการสนับสนุน เสริมสร้าง และพัฒนาสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้บทเรียนมัลติมีเดียให้มีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้
2. เพื่อออกแบบและพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตตามแนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยเหล่าโพหนองประจักษ์กุล
3. เพื่อศึกษาความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต ของผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ ก่อนและหลังเรียนด้วยบทเรียนเสริมความรู้ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย

นิยามศัพท์

1. บทเรียนเสริมความรู้ หมายถึง แผนการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ เรื่องเรขาคณิต ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งถูกนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และมีการนำแนวคิดการเรียนรู้ 9 ขั้นตอน ของกาเย่มาเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน

2. ความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต หมายถึง ความรู้ความสามารถของนักเรียนในการจำแนกรูปเรขาคณิตสองมิติ การบอกลักษณะรูปเรขาคณิตสองมิติ การจำแนกรูปเรขาคณิตสามมิติ และการยกตัวอย่างสิ่งรอบตัวที่มีลักษณะเป็นรูปเรขาคณิต ที่เกิดจากการการเรียนรู้ด้วยบทเรียนเสริมความรู้ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย และสามารถวัดได้โดยการแสดงออกมาในด้านพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย

3. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หมายถึง นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะเสี่ยงต่อความบกพร่องทางการเรียนรู้ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 โรงเรียนบ้านห้วยเหล่าโพทองประชาณุกูล โดยผ่านการคัดกรองโดยครูประจำชั้นและครูพี่เลี้ยงเด็กพิการในเบื้องต้น แต่ยังไม่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ผู้เชี่ยวชาญ

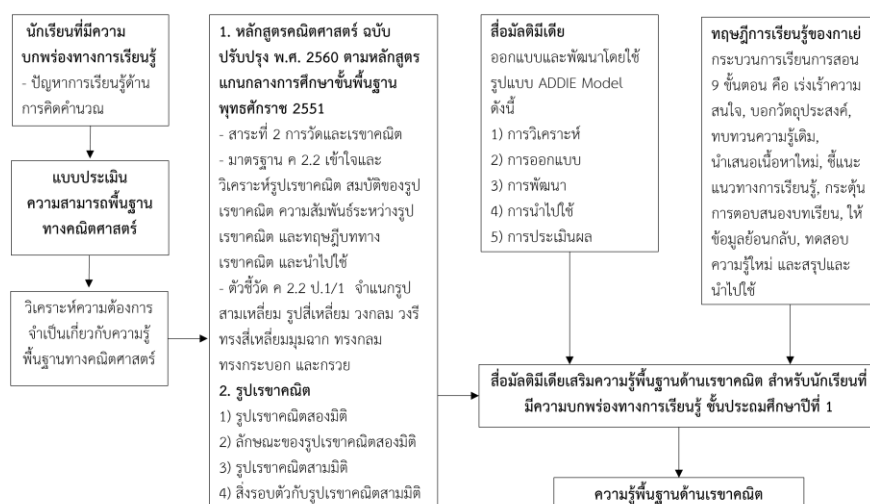
4. แนวคิดของกาเย่ หมายถึง กระบวนการเรียนการสอน 9 ขั้นตอน คือ 1) เร่งเร้าความสนใจ 2) บอกวัตถุประสงค์ 3) ทบทวนความรู้เดิม 4) นำเสนอเนื้อหาใหม่ 5) ชี้แนะแนวทางการเรียนรู้ 6) กระตุ้นการตอบสนองบทเรียน 7) ให้ข้อมูลย้อนกลับ 8) ทดสอบความรู้ใหม่ และ 9) สรุปและนำไปใช้

5. สื่อมัลติมีเดีย หมายถึง สื่อการเรียนการสอนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่องเรขาคณิตที่มีการนำข้อมูลรูปภาพ เอนิเมชัน วิดีโอ และเสียงมาผสมผสานเข้าด้วยกัน เพื่อสร้างเป็นสื่อการเรียนการสอน ซึ่งจะนำเสนอข้อมูลผ่านคอมพิวเตอร์ร่วมกับซอฟต์แวร์ในการสื่อความหมายไปสู่ผู้เรียน และสื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับผู้ใช้งานได้อีกด้วย

6. ผู้เชี่ยวชาญ หมายถึง ครูที่มีความรู้ความชำนาญ จำนวน 3 คน ทางด้านการจัดการเรียนรู้แก่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ด้านการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ และด้านการวัดประเมินผลการศึกษา

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การพัฒนาบทเรียนเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามแนวคิดของกาเย่ร่วมกับสื่อมัลติมีเดียครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังนี้



ภาพที่ 1 แสดงกรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 โรงเรียนบ้านห้วยเหล่าโพหนองประจักษ์กุล จำนวน 22 คน

กลุ่มเป้าหมาย

ทำการเลือกกลุ่มเป้าหมายแบบเจาะจง (Purposive Sampling) คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะเสี่ยงต่อความบกพร่องทางการเรียนรู้ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 โรงเรียนบ้านห้วยเหล่าโพหนองประจักษ์กุล ที่เรียนในรายวิชา ค1101 คณิตศาสตร์พื้นฐาน จำนวน 10 คน ที่ผ่านการคัดกรองโดยครูประจำชั้นและครูพี่เลี้ยงเด็กพิการ ซึ่งใช้แบบคัดกรองบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ของ สพฐ. และมีเกณฑ์ในการพิจารณา คือ ถ้านักเรียนได้รับผลการวิเคราะห์ว่าใช่ 6 ข้อ ขึ้นไปจากทั้งหมด 10 ข้อ แสดงว่ามีโอกาสที่จะพบภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ ด้านการคิดคำนวณ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้

นำมาใช้เพื่อเป็นแบบในการจัดกระบวนการเรียนการสอนรายวิชา ค1101 คณิตศาสตร์พื้นฐาน เรื่อง เรขาคณิต นำแนวคิดของกาเยมาใช้ในการดำเนินกิจกรรมการศึกษาเรียนรู้ จำนวน 4 แผน ใช้เวลาในการดำเนินกิจกรรมแผนละ 2 ชั่วโมง มีการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมกระบวนการเรียน การกิจแบบฝึกหัด แบบทดสอบ ระยะเวลาในการศึกษาต่าง ๆ วิธีการประเมินผลและวัดผลที่เหมาะสมสอดคล้องกับนักเรียน ได้รับการประเมินตรวจสอบเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญ และได้แก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำ

2. สื่อมัลติมีเดีย

สื่อมัลติมีเดียสำหรับนักเรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ นำวิธีการ ADDIE Model มาใช้ในการพัฒนาสื่อ โดยการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์บริบทของนักเรียน สารการเรียนรู้ตัวชี้วัด กำหนดโครงสร้างเวลาเรียนของสื่อมัลติมีเดีย มีการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้พร้อมกราฟิก สู่การพัฒนาบทเรียนที่สมบูรณ์ จากนั้นให้นักเรียนทั่วไปทดสอบใช้สื่อมัลติมีเดีย เพื่อหาจุดผิดพลาดของสื่อมัลติมีเดีย และได้รับการประเมินตรวจสอบเครื่องมือด้วยผู้เชี่ยวชาญ และได้แก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำ

3. แบบประเมินความสามารถพื้นฐาน

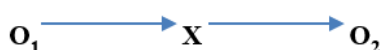
นำมาใช้เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน ซึ่งประเมินความสามารถพื้นฐาน 6 ด้าน ดังนี้ 1) จำนวนนับ 1 ถึง 10 และ 0 2) การบวก การลบ จำนวนสองจำนวนที่มีผลลัพธ์ไม่เกิน 9 3) จำนวนนับ 11 ถึง 20 4) การบวกจำนวนที่มีผลบวกไม่เกิน 20 5) การลบจำนวนที่มีตัวตั้งไม่เกิน 20 และ 6) รูปเรขาคณิต และนำข้อสรุปการวิเคราะห์ไปใช้ในการกำหนดเนื้อหาที่จะพัฒนาสื่อมัลติมีเดีย ซึ่งได้รับการตรวจสอบประเมินเครื่องมือด้วยผู้เชี่ยวชาญ และได้ปรับแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

4. แบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต

นำมาใช้เพื่อศึกษาความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของผู้เรียนก่อนเรียนด้วยสื่อมัลติมีเดียที่ผู้วิจัยออกแบบพัฒนาขึ้น และประเมินความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของผู้เรียนหลังเรียนด้วยสื่อมัลติมีเดีย ซึ่งแบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตเป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ และคำถาม ตัวเลือกตอบเหมือนกันทั้ง 2 แบบวัด ซึ่งได้รับการตรวจสอบประเมินเครื่องมือด้วยผู้เชี่ยวชาญ และได้ปรับแก้ไขตามคำชี้แนะ

รูปแบบการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นการวิจัยทดลองเบื้องต้น (Pre-Experimental Design) โดยศึกษาแบบกลุ่มตัวอย่างเดียวที่มีการทดสอบก่อนเรียน - หลังเรียนของการทดลอง (The One-Group Pretest-Posttest Design) (Wongkhan, 2018) สามารถเขียนเป็นแผนภาพดังนี้



เมื่อ O₁ แทน การทดสอบก่อนเรียน

X แทน กิจกรรมการเรียนรู้จากบทเรียนมัลติมีเดีย

O₂ แทน การทดสอบหลังเรียน

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1. วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน ด้วยการแบบประเมินความสามารถพื้นฐาน ศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับ (1) ความต้องการจำเป็นและความแตกต่างของนักเรียน (2) ปัญหาและความพร้อมของสถานศึกษา (3) ตัวชี้วัดผลการเรียนรู้รายวิชา ค11101 คณิตศาสตร์พื้นฐาน (4) แนวคิดการเรียนรู้ของกาเย่ และ (5) สื่อมัลติมีเดีย (Multimedia)

2. ออกแบบกรอบแนวคิดการทำวิจัย แผนการจัดการเรียนรู้ สื่อมัลติมีเดีย และแบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตก่อนเรียน - หลังเรียน

3. พัฒนาสื่อมัลติมีเดีย แผนการจัดการเรียนรู้ และแบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตก่อนเรียน - หลังเรียน

4. นำสื่อมัลติมีเดีย แผนการจัดการเรียนรู้ แบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตก่อนเรียน - หลังเรียน ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบประเมินความถูกต้อง จากนั้นนำเครื่องมือวิจัยดังกล่าวมาแก้ไขตามคำชี้แนะของผู้เชี่ยวชาญ และเมื่อแก้ไขเสร็จแล้วนำไปใช้กับนักเรียนกลุ่มเป้าหมาย

5. ตรวจสอบพร้อมแปลผลลัพธ์การทดสอบ แบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตก่อนเรียนและหลังเรียน บันทึกหลังแผนการสอน และเขียนรายงานวิจัย

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ขั้นตอนเตรียมการศึกษา

1) นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล เสนอต่อผู้ปกครองของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 10 คน และผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านห้วยเหล่าโพทองประชานุกุล เพื่อขอความอนุเคราะห์และขออนุญาตในการศึกษาครั้งนี้

2) นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน เพื่อช่วยตรวจสอบประเมินคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ อันได้แก่ สื่อมัลติมีเดีย แบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตก่อนและหลังเรียน แบบประเมินความสามารถพื้นฐาน และแผนการจัดการเรียนรู้

3) ดำเนินการจัดเตรียมสื่อต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง และสถานที่ที่ใช้ทำการศึกษา

2. ขั้นตอนการศึกษา

1) อธิบายให้กับครูประจำชั้นฟังเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ในการศึกษา ว่าผู้วิจัยจะดำเนินการเรียนการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ออกแบบขึ้น โดยมีการใช้สื่อมัลติมีเดีย และจะทำการวิเคราะห์ผลคะแนนเปรียบเทียบก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยสื่อมัลติมีเดีย

2) อธิบายให้กับผู้เรียนฟังเกี่ยวกับขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรม โดยเริ่มจากให้ผู้เรียนทำแบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตก่อนเรียน สอนเนื้อหา ทำแบบฝึกหัดจากการเรียนด้วยสื่อมัลติมีเดีย และทำแบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตหลังเรียน ซึ่งผู้เรียนเข้าใจและพร้อมให้ความร่วมมือ

3) นักเรียนทำแบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตก่อนเรียนผ่านสื่อมัลติมีเดียที่ผู้วิจัยออกแบบพัฒนาขึ้น โดยดำเนินการเก็บข้อมูลก่อนเริ่มทำการสอนตามแผนการเรียนรู้ที่ 1 – 4 เพื่อต้องการทราบถึงความสามารถความรู้พื้นฐานของนักเรียน

4) จัดการเรียนการสอนตามแผนการเรียนรู้รายวิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งทำการทดลองกับนักเรียนกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 10 คน ที่เรียนด้วยสื่อมัลติมีเดีย

5) เมื่อเรียนจบแล้ว ผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนทำแบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตหลังเรียน

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. **คุณภาพสื่อมัลติมีเดีย** วิเคราะห์จากคะแนนการประเมินตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญ มาคำนวณค่าเฉลี่ย และการหาค่าความเหมาะสมหรือความเที่ยงตรงของเครื่องมือ แล้วเทียบกับเกณฑ์การประเมิน

2. **ความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของนักเรียน** วิเคราะห์ข้อมูลจากคะแนนที่ได้จากการทำแบบวัดความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต ก่อนเรียนและหลังเรียน เรื่องเรขาคณิต ของนักเรียนแต่ละคน ด้วยการหาค่าเฉลี่ยคะแนนมาตรฐานที่ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละ และค่าร้อยละความก้าวหน้า

ผลการวิจัย

1. ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ตารางที่ 1 แสดงผลการวิเคราะห์ความสามารถพื้นฐานคณิตศาสตร์ และความต้องการจำเป็นของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

ด้าน	ความสามารถพื้นฐาน	จำนวนนักเรียน		ระดับความต้องการจำเป็น
		ทำได้	ทำไม่ได้	
1	จำนวนนับ 1 ถึง 10 และ 0	9	1	น้อยที่สุด
2	การบวก การลบ จำนวนสองจำนวนที่มีผลลัพธ์ไม่เกิน 9	8	2	น้อย
3	จำนวนนับ 11 ถึง 20	7	3	ปานกลาง
4	การบวกจำนวนที่มีผลบวกไม่เกิน 20	7	3	ปานกลาง
5	การลบจำนวนที่มีตัวตั้งไม่เกิน 20	6	4	มาก
6	รูปเรขาคณิต	5	5	มากที่สุด

จากตารางที่ 1 แสดงผลการวิเคราะห์ความสามารถพื้นฐานคณิตศาสตร์ และความต้องการจำเป็นของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งแบ่งความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์ 6 ด้าน คือ 1) จำนวนนับ 1 ถึง 10 และ 0 ความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับ น้อยที่สุด โดยจำนวนนักเรียนที่ทำได้เท่ากับ 9 คน และจำนวนนักเรียนที่ทำไม่ได้เท่ากับ 1 คน 2) การบวก การลบ จำนวนสองจำนวนที่มีผลลัพธ์ไม่เกิน 9 ความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับ น้อย โดยจำนวนนักเรียนที่ทำได้เท่ากับ 8 คน และจำนวนนักเรียนที่ทำไม่ได้เท่ากับ 2 คน 3) จำนวนนับ 11 ถึง 20 ความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับ ปานกลาง โดยจำนวนนักเรียนที่ทำได้เท่ากับ 7 คน และจำนวนนักเรียนที่ทำไม่ได้เท่ากับ 3 คน 4) การบวกจำนวนที่มีผลบวกไม่เกิน 20 ความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับ ปานกลาง โดยจำนวนนักเรียนที่ทำได้เท่ากับ 7 คน และจำนวนนักเรียนที่ทำไม่ได้เท่ากับ 3 คน 5) การลบจำนวนที่มีตัวตั้งไม่เกิน 20 ความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับ มาก โดยจำนวนนักเรียนที่ทำได้เท่ากับ 6 คน และจำนวนนักเรียนที่ทำไม่ได้เท่ากับ 4 คน และ 6) รูปเรขาคณิต ความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับ มากที่สุด โดยจำนวนนักเรียนที่ทำได้เท่ากับ 5 คน และจำนวนนักเรียนที่ทำไม่ได้เท่ากับ 5 คน

สรุปผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ควรได้รับพัฒนามากที่สุดและนำไปใช้เป็นตัวกำหนดเนื้อหาสาระในการออกแบบและพัฒนาสื่อมัลติมีเดีย คือ ด้านรูปเรขาคณิต

2. สื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตตามแนวคิดกาเย่

ผลการพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเนื้อหารวบรวมเอกสารที่เกี่ยวข้องในรายวิชาคณิตศาสตร์พื้นฐาน เรื่องรูปเรขาคณิต มีการแยกเนื้อหาของบทเรียนสื่อมัลติมีเดียออกเป็น 4 บทเรียนย่อย และได้นำแนวคิดการเรียนรู้ 9 ขั้นตอน ของกาเย่มาใช้ร่วมเป็นฐานการออกแบบ นำไปสู่การพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต มีส่วนประกอบ คือ 1) หน้าเข้าสู่บทเรียน 2) หน้าคำชี้แจงในการใช้บทเรียนและหน้าจุดประสงค์การเรียนรู้ 3) หน้าเมนู และ 4) หน้าบทเรียนที่ 1 – 4 ซึ่งในแต่ละบทเรียนจะประกอบด้วย หน้าแบบทดสอบก่อนเรียน หน้าแหล่งการเรียนรู้ หน้าเกม หน้าเฉลยเกม หน้าแบบทดสอบหลังเรียน และหน้าสรุปความรู้ ซึ่งในแต่ละบทเรียนจะมีการนำเสนอเกี่ยวกับรายละเอียดของรูปเรขาคณิต และใช้การ์ตูนแอนิเมชันประกอบร่วมกับ ตัวอักษร รูปภาพ ภาพแอนิเมชัน และเสียง ในการดำเนินเรื่องตามรูปแบบของสื่อมัลติมีเดีย โดยการรวมผสานวิธีการนำเสนอรูปแบบต่าง ๆ เข้าด้วยกัน (Combination) และการประเมินความเหมาะสมของเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ค่าเฉลี่ยจากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน เท่ากับ 0.95 ซึ่งมีค่าเกิน 0.5 ดังนั้น เครื่องมือการวิจัยครั้งนี้ ถือว่ามีค่าความเที่ยงตรงตามเกณฑ์ที่กำหนดสามารถนำไปใช้ในการศึกษาได้



ภาพที่ 2 ตัวอย่างสื่อมัลติมีเดีย

3. ความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของผู้เรียนก่อนและหลังเรียนด้วยบทเรียนเสริมความรู้ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย

ตารางที่ 2 แสดงผลการประเมินความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของผู้เรียน ก่อนและหลังเรียนด้วยบทเรียนเสริมความรู้ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย

คนที่	คะแนนก่อนเรียน (20)	คะแนนหลังเรียน (20)	ความก้าวหน้าของคะแนน ก่อนและหลังเรียน	แปลผล
1	10	17	+7	ดีมาก
2	9	14	+5	ดี
3	12	16	+4	ดีมาก
4	8	12	+4	ปานกลาง
5	9	14	+5	ดี
6	10	15	+5	ดี
7	9	14	+5	ดี
8	9	13	+4	ปานกลาง
9	13	18	+5	ดีมาก
10	10	16	+6	ดีมาก
รวม	99	149	50	ดี
ค่าเฉลี่ย	9.90	14.90	5.00	ดี
S.D.	1.52	1.85	0.94	-
ร้อยละ	49.50	74.50	25	ดี

จากตารางที่ 2 ผลการประเมินความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของผู้เรียน ก่อนและหลังเรียนด้วยบทเรียนเสริมความรู้ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย พบว่า ค่าคะแนนความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อยู่ 5.00 คะแนน ค่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนอยู่ในระดับดี ซึ่งมีผู้เรียนจำนวน 4 คน มีคะแนนอยู่ในระดับดีมาก นักเรียนจำนวน 4 คน มีคะแนนอยู่ในระดับดี และมีนักเรียนจำนวน 2 คน มีคะแนนอยู่ในระดับปานกลาง

ตารางที่ 3 แสดงการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียน (Pre-test) และคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน (Post-test)

คะแนนทดสอบ	N	$\bar{X}$	S.D.	T
ก่อนเรียน	10	9.90	1.52	16.77**
หลังเรียน	10	14.90	1.85	

** แทน มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียน (Pre-Test) และคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน (Post-Test) พบว่า ค่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนของกลุ่มเป้าหมาย เท่ากับ 9.90 และมีค่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 14.90 จากคะแนนทั้งหมด 20 คะแนน ดังนั้น การเรียนรู้ด้วยบทเรียนเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตตามแนวคิดของกาเย่ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย ทำให้ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์สูงขึ้นจริง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลการวิจัย

1. ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ พบว่า ความสามารถพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ที่จำเป็นควรพัฒนามากที่สุดคือ ด้านเรขาคณิต เนื่องจากในปีการศึกษา 2564 นักเรียนกลุ่มเป้าหมายเรียนอยู่ในระดับชั้นอนุบาล 3 ครูประจำชั้นเน้นการฝึกพัฒนากล้ามเนื้อเล็กมัดใหญ่ การรู้จักตัวอักษรภาษาไทย ตัวอักษรภาษาอังกฤษ และตัวเลขเป็นหลัก ด้วยวิธีการท่องจำตัวเลข 1 - 10 ทำให้ครูสอนนักเรียนไม่ถึงเรื่องรูปร่างเรขาคณิต ส่งผลให้พื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์ด้านเรขาคณิตของนักเรียนค่อนข้างต่ำกว่าความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ด้านอื่น ๆ และอีกประการหนึ่ง คือ ในช่วงการเก็บข้อมูลเพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนพบว่า นักเรียนได้เรียนเนื้อหาวิชาคณิตศาสตร์ผ่านมาแล้วจำนวน 2 หน่วยการเรียนรู้ คือ 1) จำนวนนับ 1 ถึง 10 และ 0 และ 2) การบวก การลบ จำนวนสองจำนวนที่มีผลลัพธ์ไม่เกิน 9 ทำให้พัฒนาการทั้ง 2 ด้านนี้ นักเรียนกลุ่มเป้าหมายส่วนมากสามารถทำได้มากกว่าด้านอื่น ๆ

2. สื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตตามแนวคิดกาเย่

สื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ผู้วิจัยออกแบบพัฒนาขึ้นมีค่าความเหมาะสม เฉลี่ยเท่ากับ 0.95 ซึ่งมีค่าเกิน 0.5 หมายความว่า สื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตนี้ สามารถช่วยให้นักเรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้บรรลุถึงตามวัตถุประสงค์เสมือนเรียนกับครูผู้สอนโดยตรง เกิดแรงจูงใจกับผู้เรียนมีผลทำให้ผู้เรียนมีใจฝึกฝาย อยากรู้ศึกษาเรียนรู้ และเกิดความสนุกสนานในขณะเรียน การที่สื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต สำหรับนักเรียนชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีค่าความเหมาะสมของเครื่องมือตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ สอดคล้องกับการศึกษาของ Kadman (2021) ทำการพัฒนาคอมพิวเตอร์ช่วยสอน ตามรูปแบบแนวคิดของกาเย่ รายวิชาวิทยาการคำนวณ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบางระกำวิทยศึกษ พบว่า บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนมีประสิทธิภาพเท่ากับ 90.18/86.40 ซึ่งค่าประสิทธิภาพที่ได้สูงกว่าเกณฑ์ เป็นไปตามสมมติฐานที่กำหนดไว้ เนื่องจากบทเรียนสื่อมัลติมีเดียที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ได้ทำการศึกษาเนื้อหา รวบรวมสารสนเทศ และเอกสารที่เกี่ยวข้องในรายวิชาคณิตศาสตร์พื้นฐาน เรื่องรูปเรขาคณิต มีการแยกเนื้อหาสาระของบทเรียนมัลติมีเดียออกเป็น 4 บทเรียนย่อย และได้นำแนวคิดหลักการของกระบวนการเรียนรู้ 9 ขั้นตอนของโรเบิร์ต กาเยมาใช้ร่วมเป็นฐานการออกแบบ โดยขั้นที่ 1 เร่งเร้าความสนใจ จะเป็นการนำเข้าสู่บทเรียนด้วยการตูนเอนิเมชัน ขั้นที่ 2 บอกวัตถุประสงค์ เป็นการชี้แจงการใช้บทเรียนและจุดประสงค์การเรียนรู้ ขั้นที่ 3 ทบทวนความรู้เดิม เป็นการทบทวนความรู้ก่อนเรียน ขั้นที่ 4 นำเสนอเนื้อหาใหม่ ผู้เรียนจะได้เรียนเนื้อหาในบทเรียนนั้นโดยใช้การ์ตูนเอนิเมชันในการเล่าเรื่อง ขั้นที่ 5 ชี้แนะแนวทางการเรียนรู้ มีเสียงบรรยายคอยแนะนำวิธีการทำกิจกรรมต่าง ๆ ขั้นที่ 6 กระตุ้นการตอบสนองบทเรียน ผู้เรียนจะได้เล่นเกมที่เกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน ขั้นที่ 7 ให้ข้อมูลย้อนกลับ เมื่อนักเรียนเล่นเกมเสร็จบทเรียนจะทำเฉลยคำตอบให้นักเรียนทราบทันที ขั้นที่ 8 ทดสอบความรู้ใหม่ นักเรียนจะต้องทำแบบวัดความรู้หลังเรียน และขั้นที่ 9 สรุปและนำไปใช้ บทเรียนจะนำเสนอบทสรุปของเนื้อหาที่ได้เรียน นำไปสู่การพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต มีส่วนประกอบ คือ 1) หน้าเข้าสู่บทเรียน 2) หน้าคำชี้แจงในการใช้บทเรียนและหน้าจุดประสงค์การเรียนรู้ 3) หน้าเมนู และ 4) หน้าบทเรียนที่ 1 – 4 ซึ่งในแต่ละบทเรียนจะประกอบด้วย หน้าแบบทดสอบก่อนเรียน หน้าแหล่งการเรียนรู้ หน้าเกม หน้าเฉลยเกม หน้าแบบทดสอบหลังเรียน และหน้าสรุปความรู้ และผู้วิจัยสามารถพัฒนาได้สำเร็จทุกขั้นตอนตามที่ได้วางแผนไว้ เมื่อนักเรียนได้ใช้งานสื่อมัลติมีเดียจริง จึงทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการดำเนินกิจกรรมการศึกษาเรียนรู้ในรายวิชาดังกล่าว

3. ความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตของผู้เรียนก่อนและหลังเรียนด้วยบทเรียนเสริมความรู้ร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย

นักเรียนกลุ่มเป้าหมาย ที่เรียนด้วยบทเรียนเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิตร่วมกับสื่อมัลติมีเดีย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนเฉลี่ยเท่ากับ 5 คะแนน ร้อยละความก้าวหน้าของคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 25 สอดคล้องกับการศึกษาของ Chantarachit et al., (2016) ได้ทำการพัฒนาคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เรื่องการบวก การลบ จำนวนสองจำนวนที่มีผลลัพธ์และตัวตั้งไม่เกิน 100 สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ Photong and Seechaliao (2019) ได้ทำศึกษาผลการเรียนด้วยบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียโดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่องการหาร กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

พบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จะเห็นว่า บทเรียนเสริมความรู้ร่วมกับสื่อมัลติมีเดียที่ผู้วิจัยออกแบบ พัฒนาขึ้นด้วยวิธีการจัดกระบวนการเรียนรู้ 9 ขั้นตอนของกาเย่มีความสอดคล้องพอเหมาะกับการพัฒนาของผู้เรียน โดยการจำลองสถานการณ์ปัญหาขึ้นมาเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ เมื่อนักเรียนมีความรู้แล้ว ครูก็จะแจ้งให้นักเรียนทราบบทสรุปประสงค์การเรียนรู้ ซึ่งพยายามเชื่อมโยงบททวนความรู้ที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนหน้า จากนั้นก็นำเสนอเนื้อหาสาระใหม่ โดยครูมีการแนะนำแนวทางการเรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถทำกิจกรรมได้ด้วยตนเอง จัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้นักเรียนได้ลงมือฝึกทดลองจริง มีผลการฝึกปฏิบัติแจ้งให้นักเรียนทราบอย่างสม่ำเสมอ และมีการสรุปบทเรียนเพื่อเสริมความแม่นยำ ทุกกระบวนการเป็นการนำเสนอด้วยบทเรียนสื่อมัลติมีเดีย ทำให้นักเรียนเกิดความเพลิดเพลิน สนุกสนาน และบทเรียนเสริมความรู้นี้มีเนื้อหา รูปภาพ สี สัน และรูปแบบที่ใช้ งานง่าย ทำให้นักเรียนร่วมกิจกรรมได้เป็นอย่างดีตลอดคาบเรียน เสริมสร้างแรงบันดาลใจและเจตคติที่ดีใน กระบวนการเรียนรู้แต่ผู้เรียน และหากเมื่อนักเรียนตอบคำถามผิด นักเรียนก็จะสามารถตรวจสอบได้ว่าที่ตอบผิด เพราะอะไรและสิ่งที่ถูกต้องเป็นอย่างไร ซึ่งผู้เรียนจะจดจำนำเอาองค์ความรู้ใหม่ไปพัฒนาปรับปรุงเพื่อแก้ไข เพิ่มเติมองค์ความรู้ของตนเองในเนื้อหาอย่างถูกต้อง เมื่อมีการทดสอบจึงทำให้คะแนนดีขึ้น

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1) การจัดการเรียนสอนหรือการพัฒนาสื่อการเรียนการสอนทุกครั้ง ควรมีการศึกษา ทำความเข้าใจ และวิเคราะห์เกี่ยวกับตัวผู้เรียนก่อนเสมอ เพื่อช่วยพัฒนาจุดด้อยและส่งเสริมจุดเด่นได้อย่างเหมาะสมสอดคล้อง กับนักเรียน

2) การออกแบบและพัฒนาสื่อมัลติมีเดียให้มีประสิทธิภาพนั้น ควรศึกษารูปแบบของสื่อ องค์ประกอบ ของสื่อ และขั้นตอนการพัฒนาให้เข้าใจชัดเจนก่อน และควรเลือกใช้โปรแกรมในการพัฒนาสื่อที่ตนเองมีความถนัด เชี่ยวชาญ

3) การนำใช้สื่อมัลติมีเดียไปใช้ให้มีประสิทธิภาพนั้น ควรจัดลำดับคำถามก่อน-หลังให้ต่อเนื่อง การเสนอ เนื้อหาหรือเพิ่มเติมความรู้ในแต่ละประเด็นคำตอบควรกะทัดรัด และควรใช้สื่อการนำเสนออื่นที่น่าสนใจร่วม จัดการเรียนรู้อีกในชั้นเรียน

ข้อเสนอแนะในการศึกษาค้นคว้าครั้งต่อไป

1) ควรมีการนำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต ที่สร้างขึ้น ไปทดลองหาประสิทธิภาพกับหลายๆ โรงเรียนเพื่อให้ได้ข้อสรุป และควรศึกษาสื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐาน ด้านเรขาคณิต กับตัวแปรอื่นๆ เช่น เซวาร์ปัญญา (IQ) เจตคติของนักเรียน เป็นต้น

2) ควรมีการนำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียเสริมความรู้พื้นฐานด้านเรขาคณิต ที่สร้างขึ้น ไปศึกษากับนักเรียนที่มีความบกพร่องประเภทอื่น ๆ ตามความเหมาะสม

เอกสารอ้างอิง

- Announcement of the Ministry of Education on Types and Criteria of Persons with Disabilities in Education B.E. 2552. (2009, June 8). *Government Gazette*. No.126 Special Section 80D. page 45-47.
- Chantarachit, A., Jaidumrong, N., & Inthanin, W.T. (2016). The Development of Computer Multimedia instruction on Mathematics Strand Entitled “Plus-Minus of Two Amount to The Result and Numerical is less Than 100” For Prathommasuksa 1 Students. *Lampang Rajabhat University Journal*, 5(2), 180-195.
- Chitharn, K. (2016). Knowledge of multimedia. *Documentation for Teaching Multimedia technology* [Unpublished doctoral dissertation]. Chiangmai Technical College.
- Chomchan, S., & Wanpirun, P. (2015). Development of 2D and 3D multimedia e-book of geometry for the ninth grade student. *Technical Education Journal King Mongkut's University of Technology North Bangkok*, 6(2), 162-171.
- Kadman, T. (2021). The Development of Computer-Assisted Instruction Based on Gagne's Theory in Computing Science Coursefor Mathayomsuksa 1 Students at Bangrakamwittayasuksa School. *Journal of Technology Management Rajabhat Maha Sarakham University*, 8(1), 33-45.
- Kontrong, P. (2015). *Development of multiplication skills by using multimedia activities for a student with learning disabilities* [Doctoral dissertation, Chiang Mai University]. Chiang Mai University. <https://cmudc.library.cmu.ac.th/frontend/Info/item/dc:124155>.
- Phakkawanit, J. (2015). *A study of effectiveness of learning mathematics on the relationship among two and three dimensional geometric figures by using learning management of team game tournament and team assisted individualization* [Doctoral dissertation, King Mongkut's Institute of Technology Thonburi]. King Mongkut's Institute of Technology Thonburi. <https://opac.lib.kmutt.ac.th/vufind/Record/1349293>.
- Photong, T., & Seechaliao, T. (2019). The Effects of Computer Multimedia Lesson Use Mathematical Problem Solving Process Skill on Division of Mathematics Program for Primary Education Grade 4. *Journal of Technology Management Rajabhat Maha Sarakham University*, 6(2), 176-182.

- Pongaksorn, S., & Kittisoontorn, J. (2011). *Fundamental knowledge and development guidelines for students with learning disabilities*. Co-Educational Management Group, Special Education Bureau, Office of the Basic Education Commission.
- Tongsrirat, T. (2019). *Learning disorder*. Prince of Songkhla University.
- Wongkhan, K. (2018). *Research design, quantitative research model, sample determination, and data analysis* [Unpublished manuscript]. Ubonratchathani: Department of Chemistry, Faculty of Science Ubon Ratchathani University.

อิทธิพลจากฐานรากระดับจุลภาคของตรรกะเชิงสถาบันในโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพ คนพิการโดยชุมชนเป็นฐานในประเทศไทย

ศราวุฒิ อินพทนม^{1,*} และ พิชาย รัตนดิลก ณ ภูเก็ต²

¹คณะศิลปศาสตร์ สถาบันการเรียนรู้เพื่อปวงชน (มหาวิทยาลัยชีวิต)

²คณะพัฒนาสังคมและยุทธศาสตร์การพัฒนาศาสตร์, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

*ผู้ประพันธ์บรรณกิจ อีเมล sarawooti@life.ac.th

วันที่รับต้นฉบับบทความ: 04 ตุลาคม 2565

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ: 07 กันยายน 2566

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ: 04 ตุลาคม 2566

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้แสดงให้เห็นถึงฐานรากระดับจุลภาคของตรรกะเชิงสถาบันฐานะสื่อกลางของพฤติกรรมและอธิบายปฏิสัมพันธ์ของฐานรากระดับจุลภาคในโครงการ CBR ซึ่งมีอิทธิพลต่อการออกแบบคิดและแนวปฏิบัติทั้งในด้านวัตถุและเชิงสัญลักษณ์ ผลการวิจัยระบุเจ็ดสถาบันรากประกอบด้วยหน่วยงานของรัฐในระดับท้องถิ่น โรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพตำบล ชุมชน คนพิการ ครอบครัว บริษัท และองค์การอิสระของคนพิการ ความหลากหลายของฐานรากระดับจุลภาคที่มีอำนาจควบคุมของรัฐและผู้เชี่ยวชาญทางการแพทย์มีอิทธิพลต่อ CBR และสร้างปรากฏการณ์สามประการเพื่อรักษาช่องว่างระหว่างการปฏิบัติด้านวัตถุและเชิงสัญลักษณ์ ได้แก่ การแยกส่วนตรรกะชั่วคราว การทำให้เกิดความหลากหลายของแนวปฏิบัติในโครงการ และสร้างการประสาน ความขัดแย้ง และการแข่งขันของตรรกะเชิงสถาบันระดับมหภาคและจุลภาค อำนาจเชิงสถาบันจากรัฐและสถาบันวิชาชีพระดับจุลภาคครอบงำกรอบการปฏิบัติที่เป็นทางการผ่านโปรแกรมการฟื้นฟูสมรรถภาพโดยชุมชนอย่างเคร่งครัด ดังนั้น จุดมุ่งเน้นและวัตถุประสงค์ของ CBR จึงแสดงรูปแบบสวัสดิการและการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์สำหรับคนพิการแทนที่จะเป็นการเสริมอำนาจให้กับคนพิการ การครอบงำของรัฐและผู้เชี่ยวชาญเหล่านั้นไม่เปิดโอกาสให้ CBR สร้างองค์การแบบผสมผสานเพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของชุมชน บทความนี้เสนอให้รัฐกำหนดและให้อำนาจในเชิงโครงสร้างสถาบันแก่ CBR และร่วมกำหนดกลยุทธ์เพื่อส่งเสริม CBR ให้เป็นสถาบันชุมชนที่สามารถขับเคลื่อนโครงการ CBR ไปสู่ชุมชนอื่น ๆ ทั่วประเทศ นอกจากนี้ หน่วยงานของรัฐและสถาบันวิชาชีพควรมีความชัดเจนในแนวคิดการเพิ่มขีดความสามารถของ CBR ควบคู่ไปกับการกำหนดบทบาทขององค์กรภาครัฐเพื่อสร้างกรอบการทำงานใหม่ในการสร้างคุณภาพชีวิตคนพิการในชุมชน

คำสำคัญ: มุมมองตรรกะเชิงสถาบัน ฐานรากระดับจุลภาคของตรรกะเชิงสถาบัน โครงการฟื้นฟูคนพิการ
โดยชุมชน

The Influence of Micro-Foundations of Institutional Logic on Community-Based Rehabilitation (CBR) Programs in Thailand

Sarawoot Intapanom^{1,*} and Phichai Ratnatilaka na Bhuket²

¹Faculty of Liberal Arts, Learning Institute for Everyone (Life University)

²School of Social Development and Management Strategy,
National Institute of Development Administration

*Corresponding Author, Email: sarawooti@life.ac.th

Received: *October 04, 2022*

Revised: *September 07, 2023*

Accepted: *October 04, 2023*

Abstract

This article illustrates the role of microfoundations of institutional logics as the mediators shaping behavior and interactions within Community-Based Rehabilitation (CBR) Programs, which influences the conceptual framework and practical implementation encompassing both material and symbolic aspects. The findings explain that the CBR Programs consists of seven micro-institutes constituting the foundations of institutional logic. These include local government agencies, health-promoting hospitals, communities, people with disabilities (PWDs), families, corporations, and non-governmental organizations (NGOs). The diversity of these micro-foundations coupled with the authority of state regulations and medical professionals have influenced the CBR Programs in three phenomena in order to maintain the gaps between material and symbolic practices, including the temporary decoupling of the logic, the creation of diverse practices in CBR activities, and the reinforcement of embedded logic, conflict and competing logics at macro- and micro-level. Since the institutional powers from state and professional institutes at the micro-level strictly dominate the formal practice framework proposed by the CBR Programs, therefore, the intention and objective of CBR are providing welfare and medical rehabilitation rather than empowering PWDs organizations. This dominance of states and professionals impedes the program to create a hybrid organization to meet the community context. This article recommends that the government agency should define and provide authority structure to the CBR institution and to formulate strategies in order to transform CBR into a community -centric institution mobilizing the CBR Programs to benefit other communities across Thailand. In addition, the state agencies and professional organizations should clarify the concept of empowerment within the CBR Programs. This collaborative effort should define the role of government organizations in creating a new framework to enhance the quality of life for PWDs within the community.

Keywords: Institutional logic, Micro-foundations of institutional logic, Community-Based Rehabilitation

Introduction

This research utilizes the "Institutional Logic Perspective" as proposed by Thornton et al. (2013). This perspective indicates the integration of micro-foundations of institutional logic within the CBR Programs in Thailand. The CBR program, functioning as a social organization, operates within a community aiming to promote and support rehabilitation services for PWDs. This endeavor involves the collaborative efforts of a diverse array of social actors, contributing to operational synergy and fostering a spectrum of practices within the project. The diversity and differences of social actors as individuals and organizations provide a variation of practices that can create a change in social organization. These changes occurred through embedded logic, conflict logic, and the competing logic within the institutional logic over micro-foundations institutional logic (Holm, 1995).

The term CBR has emerged as a focal point for the past three decades causing dramatic changes within organizations dedicated to supporting PWDs. Its primary aim is to elevate respect for their dignity, promote their rights, and foster equal treatment for PWDs within society. The World Health Organization [WHO] has recommended that member states should consider the CBR concept as one of the initiatives to build a program to promote the accessibility of PWDs to CBR services, which are more cost-effective than institution-based rehabilitation services (IBR), rooted in the traditional medical perspective (World Health Organization, 2010). The CBR strategy seeks to integrate a social model into institution-based rehabilitation [IBR]. CBR has been typically viewed as a socially constructed strategy that guides the creation of regulations and norms for the well-being of PWDs. It provides a framework and a variety of technical practices as solutions for a betterment of PWDs within the community (Cheausuwantavee, 2005).

Although CBR appears to be a social solution for PWDs, in some areas it has encountered shortcomings. In some instances, it has adopted a strict form of medical-based activities, and its implementation continues to grapple with funding challenges. These issues underscore the non-dynamic nature of CBR with the multitude of stakeholders fostering so many different concepts and approaches that program actors are confused. On the other hand, it is a reflection of the attempts to exercise political power over PWDs from people involved in guiding the programs. Therefore, this research focuses on understanding the interaction between the macro-level of institutional logic and the micro-level foundations of institutional logic. This examination is undertaken with the aim to rationalize and approach the construction of CBR that is appropriate for PWDs. To gain an understanding of CBR, it is necessary to employ comprehensive concepts and theories for both macro- and micro-level analyses, expanding the scope of understanding further.

In the research of CBR, there was still no study on tools or a research framework that could explain the linkage between material and symbolic practices, spanning from the macro-level down to the organizational and practitioners. This absence impedes our capacity to understand and explain the CBR phenomenon. The review of literature indicates four periods of CBR in Thailand. Despite the emphasis on empowerment concept within the field, it remains a relatively underexplored today.

Beginning in 1992, the Thai CBR research predominantly encompassed three key dimensions: 1) studies conducted at the master's degree level; 2) research originating from CBR practitioners in the public medical agencies; and 3) academic research works conducted within Thai higher education institutions. However, the study of CBR in Thailand began to change the research paradigm from positivism to critical and interpretation approaches. In short, the evolution of CBR can be categorized into two distinctive periods:

Between 1992 and 2002, most of the studies emphasized the structural analyses within the framework of positivism approach targeting the influence or the effectiveness of the CBR Programs. An example is Sangsorn's research in 1998, which conducted survey research to evaluate the CBR knowledge and understanding among various stakeholder groups. These groups were categorized into four distinct segments: parents of disabled children, parents of typically developing children, healthcare professionals, and schoolteachers. The study served as a case analysis specific to the rehabilitation project for disabled children in the community of Bua Yai District, Nakhon Ratchasima Province. The result showed that healthcare workers and teachers had an incorrect understanding of CBR. However, the children with disabilities could effectively integrate into mainstream educational settings if they received assistive device and continuous monitoring from the government.

Between 2005 and 2015, CBR research in Thai society began a study that reflected new perspectives for CBR studies that contended the medical science concept. Cheausuwantavee (2005) introduced the hidden meaning of the CBR through critical theory by examining and criticizing the CBR Program in Nakhon Pathom Province. The results revealed several changes in the meaning and practical applications of CBR, a departure from the original intentions and objectives outlined by the World Health Organization (WHO). Similarly, Bualar and Ahmad (2009), approaching the research with the critical theory, revealed that CBR had failed to foster self-respect among women with disabilities. In addition, another research by Moniruzzaman et al. (2013) concluded that CBR did not enhance the productivity among PWDs in Bangladesh.

In 2015, CBR studies started, with only a handful remaining in circulation, including studies in Thailand and abroad. These studies have become infrequent, often appearing as sporadic news stories in newspaper. However, the term "CBR" continues to persist in many programs for PWDs in both Thai society and internationally. The research on such projects can be found in many developing countries such as Pakistan, Bangladesh, India, Indonesia, etc. However, almost all research objectives did not go further than the assessment and measurement of the CBR Program's effectiveness. Regrettably, this approach has largely failed to usher in fresh perspectives or novel insights into the broader field of social disability studies.

To establish links between the history of CBR, the explanation of social phenomena in connection to CBR, it was imperative to bolster the analytical framework from the macro-level down to the micro-level. Therefore, this research used the Institutional Logic Perspective, as its foundational approach, aiming to study complex phenomena as a social construct by looking at norms, beliefs, and social values. Notably, it has been used to study organizations since the 1970s at the same moment that the global and Thai societies paid attention to CBR. The institutional logics perspective is a metaphysical theory positing that within the realm of

CBR the perception and wide variety of material and symbolic practices are entangled within a diverse set of identities. These logics manifest through strategic matters at the structural level, embedded at the micro-or the community level. This research has recognized that the Institutional Logics Perspective provides a better understanding of the effects of cultural institutions on individuals, organizations, and societies within the context of the CBR Programs.

The primary objective of this research is to explore previous CBR studies and does not exclusively focus on evaluating the efficacy or effectiveness of CBR programs, nor does it primarily critique the meaning of CBR. Instead, this research recognizes CBR as a social construct tool for improving the quality of life of PWDs evolving dynamically in both symbolic and material practices. Also, it studies the institutional logics perspective and that CBR is used to answer how the micro-foundations of institutional logic exert pressure on the CBR logic as well as challenged the CBR concepts within the community.

Literature Review

1 Institutional Logics Perspective

Friedland and Alford (1991) developed the concept to describe the contextual relationship between states, individuals, organizations, and society. Within this framework, institutions are viewed as a large organization consisting of individuals and organizations, engaging in the daily enactment and repetition of material and symbolic practices. Through this ongoing process, the meaning of experiences is established. The institutional logic approach refuses rational choice and structural theory. It views that each institutional logic has the main logic and creates material and symbolic practices to make an individual and the organization interact and create activity. Notably, the institutions, such as capitalism, state bureaucracy, political democracy, religion, and family, define the behavioral norms of individuals, organizations, and society at large. These institutions are the accumulation of the agency. A change by each set of institutional logic will conform with the culture, hence creating opportunities for change within the broader social fabric.

Jackall (1988) further explained the definitions of institutions by analyzing ethnographic and organizational conflict issues. His definition of institutional logic viewed it as multifaceted construct, arising from experience and a set of rules for reward, punishment and intervention. These rules form pattern in the society that determines and predicts human behavior. In essence, Jackall's concept closely aligns with Friedland and Alford's institutional logic framework, particularly in the aspects of the harmonization between institutional logic with stable practices and the repetition of behaviors until they solidify into cultural assumptions guiding social behavior.

Thornton et al. (2013) defined institutional logic as socially constructed framework creating a way of practice in the elements of symbolic and material practices. In essence, institutional logic is a hypothesis of social behavior established based on beliefs, values, norms and rules that individuals practice and repeat over time and place. These practices provided meaning to social reality. This definition of institutional logic enabled us to understand what shapes the cognition of an individual, which is then linked to institutional practice that arises from social constructs and the structure of social rule.

2 Micro-foundations of Institutional Logics

This ideology emerges from scholars' endeavors to improve the conceptual framework of Institutional logic, as initially delineated by Friedland and Alford in 1991. Their aim is to understand how the individual, organization, and institutional logic interact to define social structures and action. However, it is noteworthy that this perspective doesn't account for the internal reaction incited by social actors. These reactions, characterized by identity and attention are not only coordinated by institutional logic but also by organizational action for internal and external change (Holm 1995). This paper considers the role of social actors as a key to understanding the opportunity for institutional changes and constraints.

Thornton et al. (2013) reaffirm Friedland and Alford's view on the institutional logic that it is a socially constructed framework that creates a way of practice in the elements of symbolic and material practices. Within this framework, the institutional logic can be seen as a hypothesis of social behavior rooted in beliefs, values, norms, and rules that individuals practice and repeat over time and place. These practices provide meaning to social reality. This definition of institutional logic enables us to understand what shapes the cognition of an individual and highlights the connection between institutional practices that arises from the interplay of social constructs and social rule structure.

Meanwhile, notable distinctions arise between the ideas of Friedland and Alford, which served as the foundation for Thornton and Ocasio's conceptualization of institutional logic and Jackall's point of view. While Friedland and Alford emphasized social structure, Jackall emphasized the structure and social norms. In contrast, Thornton and Ocasio focused on interconnecting ideas that bridge the realms of norm, structures, and social symbols into three dimensions of institutionalization.

Some scholars explained institutional logic at the micro-level, isolating it from broader structural contexts. Scott et al. (2000) defined institutional logic as an active belief system scattered in the behavior or collective action of the individual in order to set guidelines. In this context, institutional logic directs decision-making across various organizational dimensions, from setting the principles of practice to shaping interaction in formal and informal interpretations within the organization. Furthermore, Thornton and Ocasio (1999) illustrated the principle of the organization that determines the behavior of its participants in its operations stemming from a set of belief systems and relevant practice guidelines. This relationship draws its essence from the meaning and content of the institutes contributed by the foremost scholars, leading to believe that institutional logic is a lens for understanding the organization from the macro- to the micro-level with a link between the institutions and the organization's practice guidelines.

The theoretical foundation is the model that describes the harmonization between the institutional logics from the macro-level to the micro-level, thus providing understanding into human behavior and explaining how institutional logic function in defining human behavior. Institutional logics is a meta-theory comprised of many theories that serve as predictive tools to understanding human behavior. They elucidate to explain the difference from the logic within the institution resulting in differences in practice, stability, and changing

individual and organizational behavior. This amalgamation of theories constructs the order that influences an individual's cognition practices where behavior is displayed in a cultural structure. Consequently, the analysis and study of social cognitive and behavior are inherently intertwined with culture through the dimension of availability, accessibility and activation within a cultural context.

Availability within an institutional logic framework encompasses various states and long-term memory, creating deep cognition and deal with challenges, including the issue of coordination. The diversity of institutional logic depends on the level and knowledge structure, emphasizing the pivotal role of availability and activation through knowledge and information.

Accessibility is knowledge and information that enters into one's consciousness according to structural theory. This flow is shaped by knowledge and information as defined through cultures and situations. Individuals are integrated with the same institutional logic through identity, socialization and social processes, ultimately becoming incentivized by being part of the institutional logic. Meanwhile, the situation context creates transient knowledge and information relevant to the situation.

Action arises from the combined forces of information availability and accessibility, frequently used in social interactions. In social cognition, "action" is the function of existing knowledge and accessibility. It also gets attention within everyday situations, and generates both long-term and short-term knowledge , resulting in mixed information. This amalgamation creates an automatic response to attention as shown in Figure 1.

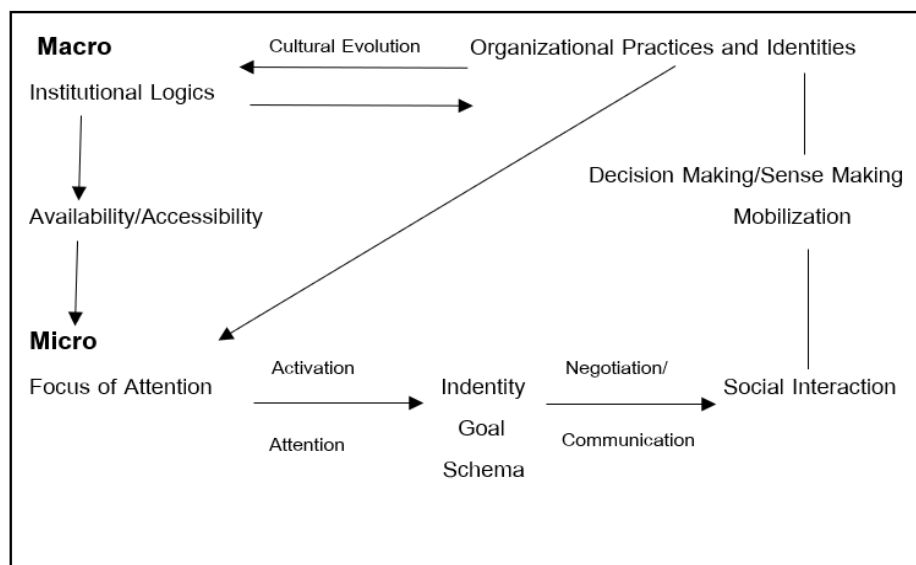


Figure 1 Illustrates the Linkage of Institutional Logics from Macro- to Micro-level and Vice Versa (Thornton et al. , 2013)

3 Research on CBR

A substantial body of research on CBR within positivism explain its impact on society. This research has sparked significant interest in CBR and its medical model origin. It looked at the truth consistently with the principles of CBR as fluid, ever-changing, and formatted according to the social context. However, the past research under the view of positivism could not explain the dynamics of the nature of the CBR. Thavornkit's (1995) survey, which studied

community rehabilitation attitudes and practices among public welfare organization operators in 75 provinces in Thailand, revealed that the sampled individual had knowledge, understanding, and a positive attitude towards PWDs and were also accepting, encouraging and supportive towards their families in helping PWDs. Nevertheless, some ambiguity persisted, regarding the attitude towards CBR work was favorable but some research subjects were not certain how it worked. However, most of Thavornkit (1995)'s research subjects saw that the challenges and obstacles of CBR were caused by its budget and operators. Similarly, Sangsorn (1998) conducted a survey measuring CBR knowledge and understanding of children with disabilities in the communities. Four distinct subject groups were researched, parents of disabled children, parents of and non-disabled children, healthcare workers and teachers. This study focused on a specific case of the CBR Programs for disabled children in the community of Bua Yai District, Nakhon Ratchasima Province. The result revealed that among health officials and teachers, misunderstandings regarding CBR knowledge and understanding persisted, but they agreed that children with disabilities could attend regular school. This finding recommended that teachers should be trained for each type of disabled child, along with the utilization of supportive equipment and consistent follow-through protocols.

The literature review also reveals that much of the research on this topic outside Thailand follows the positivism paradigm. For instance, Rehman (1999) addressed a sample CBR in Pakistan's North West Frontier Province (NWFP), focusing on a sample of CBR initiatives aimed at assisting children with disabilities within the community. This study examined the experiences of mothers caring for these children. The research uncovered several key findings: 1) The majority of mothers had received non-formal training, classroom teaching, and basic healthcare knowledge for caring children with disabilities; 2) Mothers had been trained in the management of disability-related household issues; 3) Training seminars for mothers of children with disabilities were more effective when they emphasized discussion and practical lessons rather than lectures using written documents, which was deemed to be less beneficial; and 4) Women play the vital roles in CBR-related organizations and helping of PWDs within their communities. Similarly, Moniruzzaman et al. (2013) studied the effectiveness of CBR in increasing productivity among PWDs in Bangladesh. The findings indicated that CBR did not result in higher levels of productivity when comparing two areas with similar production from PWDs, one with CBR and the other without.

Presently, a lot of efforts have been made to usher in new perspectives for the study of CBR including its interpretation. This is an attempt to break free from the previous study frameworks. The 2005 research began employing qualitative research methodology to investigate CBR. This transformative approach unveil the hidden meaning of CBR within social contexts and cultivate a deep understanding of CBR, ensuring that no aspect went unexplored. To explore the journey, the researcher used a meta-theory called the Institutional Logic Perspective as the framework of this CBR study.

Definition of Terms

1. Thornton et al. (2013) described that Institutional logic is a social construction that shapes various dimensions of human action, including material and symbolic elements. This

notion represents a behavioral hypothesis in a society that is framed by beliefs, values, norms, and rules that individuals practice and repeat. Importantly, Institutional Logic is not static but evolves with social realities. This definition allows scholars to understand what guide the consciousness of individual and organization.

2. CBR is a community-based strategy for PWDs' development in order to create equal opportunities and harmonious social integration through collaborative efforts of PWDs themselves, dedicated professionals, supportive families and the wider community. To achieve this, CBR seeks to promote equitable access for PWS, including of education, health, vocational training and appropriate social services. (Cheausuwantavee, 2005)

3. Micro-foundations of institutional logic is the role of a social actor that is subject to a continuous process of replication or transformation through institutional or organizational practices (Thornton et al., 2013).

Objectives

- 1) To indicate micro-foundations of the CBR Programs.
- 2) To determine how micro-foundations, influence the functioning of CBR organizations.
- 3) To understand institutional logic of micro-foundations that shape and influence institutional logic of the CBR Programs.

Research Methodology

This research used a purposive sampling approach. The area of study was in Pakkred Municipality Nonthaburi province because this municipality was the winner of the 2007 PWDs Welfare Management Award.

The research employed qualitative research methods for data collection. Primary data were gathered through in-depth interviews conducted with a group of 20 key informants. These key informants represented seven distinct groups, namely, 1) Four key informants from the Professional group, including healthcare workers and nursing staff from Health Promoting Hospital [HPH]; 2) Four key informants from the government officials group, including two from the Sub-District Administrative Organization [SAO] and another two from Social Development and Human Security Department [SDHS] in Nonthaburi Province; 3) Two Key informants from the Private Business group, including private companies located in Pak Kret District participating in the CBR Programs; 4) Four key informants from the Community groups; volunteers from people in the community participating in the CBR Programs;. 5) Three key informants from the Families of PWDs participating in CBR programs; 6) Two key informants from a group of PWDs, who were themselves beneficiaries and participants of the CBR Programs; and 7) One key informant who served as the director of non-government organizations [NGO], including independent living centers [IL center]. playing a pivotal role in educating, conceptualizing and implementing the CBR Programs in the area. Additionally, this key informant contributed to driving and instigating change in the ideology of CBR to promote and improve the QoL for PWDs.

The selection of the research field is based on 3 ideologies.

1) Historical Contingency: In line with this ideology, the selected areas have been successfully serving PWDs. Notably, Pak Kret municipality received the first prize in the 2009

Outstanding Local Administrative Organization [LAO] Award for the provision of welfare for the PWDs. This recognition came from the Office of Promotion and Development of the Quality of Life [QoL] of PWDs.

2) Competing Institutional Logics: the CBR Programs, in this selected area, are implemented through the active integration of all sectors in the provision of social welfare to PWDs. Therefore, this area serves as an intersection where diverse institutional logics converge and clash.

3) Replication: The operational area of the CBR Programs in Pak Kret District covers the area of Khlong Phra Udom Subdistrict and Pak Kret Subdistrict, Pak Kret District, Nonthaburi Province. These CBR initiatives have been operational in this area for over 20 years, and projects are still ongoing.

Secondary data were collected from relevant documents and documentary research in the context of CBR and Institutional Logics Perspective.

This paper describes how the Institutional Logic of the CBR Programs have been shaped by social actors. These actors wield their influence through both material and symbolic practices, thereby shaping the objectives and structure of CBR knowledge. In addition, this research explains the interrelations that occurred in embedded and conflicts among social actors operating within the institutional logics of the the CBR Programs.

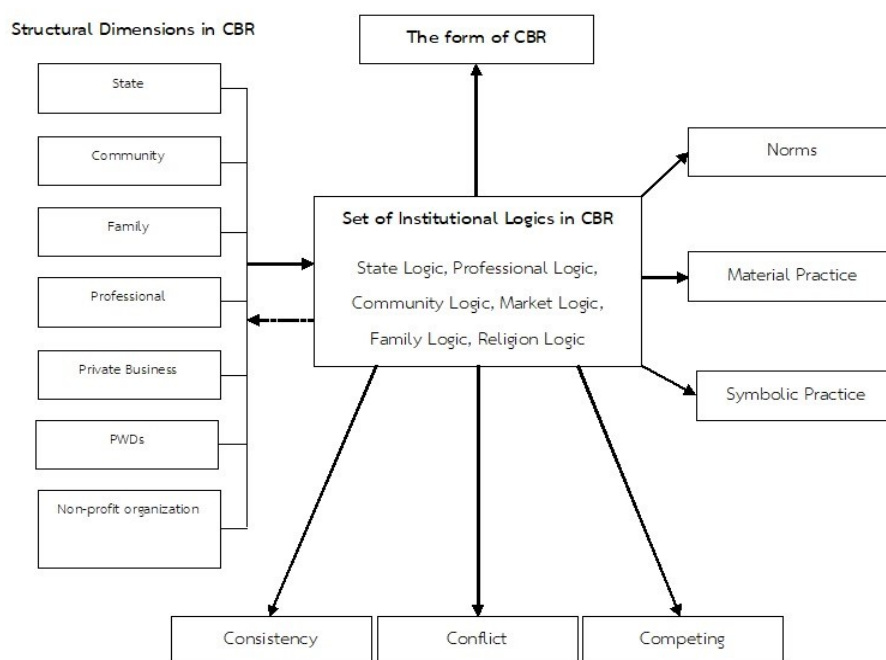


Figure 2 The Study's Conceptual Framework

This research analyses and interprets the meaning of the phenomenon, taking into account the perspective of all CBR stakeholders. It also seeks to extract the general meaning of the phenomenon through the approach of Friedland & Alford's institutional logics framework. This involves an analysis by identifying institutional logics involved in the CBR

Programs by examining the interview and transcripts to identify the essence of the relevant data in line with Saldana’s “content-coding” methodology. The goal of deciphering these transcripts is to identify the institutional logic of the CBR Programs. The primary source of data came from transcripts obtained from semi-structured interviews, which were designed in alignment with the institutional logic theory.

Table 1 Shows Examples of Content Coding

Key Informant(s)	Relevance to CBR	An example of the speech obtained from the transcript	Content
Granny La-on	A bed-bound patient was taken care by the CBR project.	“When she did not come for a long time, I miss her a lot. I love her more than my child.” – (Granny Laon, personal communication, April 28, 2019)	The PWD saw the CBR PA as her daughter.
Sopee	SHPH Official who runs a CBR project under the health therapist approach.	“I submitted a project proposal to the Pak Kret municipality but we have not gotten responded yet so I cannot do anything.” (Anamai Sopee, personal communication, April 20, 2019)	State permission

Result and Discussion

The analysis of the result and discussion is based on the association of social implications within the relevant institutional logic, explaining the broader institutional logics on CBR at the macro-level, which, in turn, influences the practical implementation at operational community level. The result shows its appropriation and conflict of practices in CBR, where the symbolic and material practices wield an impact.

The result illustrates that the micro-foundation is constructed by beliefs, values and norms, which are embedded into both the individual and the organization. Within the purview of the CBR Programs in Thailand, these principles manifest through seven distinct micro-institutes: 1) Government institution, including Social Development and Human Security Department (SDHS) and Sub-District Administrative Organization (SAO); 2) Healthcare professionals represented by Health Promoting Hospital (HPH); 3) Caregivers within the community, including village health volunteer [VHV], 4) private businesses, and 5) the members from NGO.

The following section describes the Institutional logics dynamics process and explains how the micro-level social actors influence the institutional logic governing the CBR Programs in Thailand and how it influences institutional logic by different social actors.

1. Micro-foundations of institutional logic

1.1 Strict state logic established by local authorities in the implementation of CBR.

The key government officials who primarily operate in the community are SDHS and SAO. These organizations actively engage in implementation of public policy for PWDs,

focusing on providing welfare in the form of disability pensions. Notably, SDHS officials see PWDs as individuals who, while dependent on the state, should also be encouraged to reduce their reliance on the state. Their perspective advocates for PWDs to actively develop themselves through having careers or engage in occupations that enable them to generate income for themselves and their families, thus promoting self-sufficiency rather than just wait for the state's disability welfare.

The goals of government officials and the attitudes within social services regard PWDs as individuals, who may pose productivity challenges. This perspective, particularly among SDHS staff, has turned the CBR Programs into a training program for PWDs to become self-reliant. However, since SDHS does not solely take only responsibility for PWDs, they must collaborate with the caregivers as a community volunteer. This collaboration aims to align the objectives of community projects focused on enhancing the welfare of the PWDs with the objectives of the SDHS office. These objectives may include setting up initiatives such as a project for occupational development for PWDs within the community or facilitating access to loans to support their occupation, etc.

SDHS officials operate the CBR Programs within the legal framework because being governmental officials require them to strictly comply with and enforce the law. In the operation of the CBR Programs, SDHS officials meticulously adhere to guidelines by the legal regulations. This adherence is evident in various aspects of their work, such as when they request budgets, conduct activities, or determine and certify disabilities.

Pornpen: “Our process for issuing PWD card is quite rigorous. Even if a doctor identifies someone as a disabled person, we will still not issue a card unless the person meets the qualifications outlined by the law. We have clearly labeled the requirements in front of our office to ensure that visitors are well-informed about the criteria for disability status. We always point out that even if the doctor has identified someone as PWDs, if someone does not meet the criteria, we could not issue a PWD card to them.”

Wichianmas: “The issues of PWDs are urgent if the state wants SAO to promote PWD-related initiatives, it must provide the necessary budget for effective management. Furthermore, the state should also be more flexible with the regulations governing the use of the budget for PWDs because the current stringent regulations create apprehension and reluctance to provide assistance.”

Hamid et al. (2017) explains state-certified disability employs stringent disability-based discretionary criteria resulted in that state-certified PWDs were individuals with severe= mobility impairments, especially PWDs who are bed-bound. The state agency's heightened emphasis on bed-bound patients has led to the establishment of a standardized nursing care operational framework. This framework determines the decisions and creates the essence of empowerment for PWDs through the CBR Program in medical rehabilitation as stated in the proactive health promotion of state logic.

Officials representing the local administration group are another government organization that operates within the parameters of the local government regulations. The local norms, such as the community leader prestige, create informal community involvement

in the CBR Programs. This aligns with the local administration office's purpose under the "welfare of the people in the community" operation framework. Consequently, the CBR Programs are transformed into initiatives that provides PWDs with occupations to support their well-being. The policies from government agencies, and authorized at the policy level, defined strict procedures within the very limited budget, limiting health workers in the community and other related resources. The research findings corroborate that local authorities had the legal authority to set CBR's framework according to their guidelines. Notably, the Pak Kret's CBR Programs are administered under the authority of the Khlong Phra Udom SAO and the Pak Kret Municipality. These entities play a pivotal role in identifying disabilities, supervising project operators, and determining the implementation of the CBR Programs under the regulations of the local authorities.

Rapee: "The implementation of universal policy allows the CBR Programs to promote the occupational development of PWDs without discrimination based on their specific disability type or individual aptitudes. This approach leads to the view that vocational training, when integrated into these programs, may be perceived as impractical for PWDs to continue their daily lives. In addition, while the government sector allocates employment opportunities for PWDs, these are not sufficient for PWDs to realize the full potential of their career prospects.

State organizations shape a state logic, as indicated by McMullin and Skelcher (2018). This state logic influenced independent organizations, including non-profit organizations (NGOs). These entities often need permission to establish themselves as a social organization driven by government policy guidelines. However, despite the organizations aiming to function as NGOs, they still under the purview of the state and are subjected to the state's structural framework. In this context, CBR Program is similar to an NGO because it operates with a mission to aid people, classified as a socially-disadvantaged groups. The only difference between NGOs and the CBR Programs is the source of funding. While a CBR Program does not generate income from the operations, it relies on government funds and donations from relevant agencies. This financial support is instrumental in advancing PWDs' health and wellness.

1.2 The Influence of Professional Institutions on Professional Logics in Serving Economically Disadvantaged Patients

Professional institutions have knowledge and expertise in medical therapy. Therefore, their perspective of the CBR Program is based on the healthcare professionals' perspective on PWDs within the community. This view is similar to the state's previous community health projects for PWDs, known as "outreach service", which predominantly adopt a medical perspective. The research results are consistent with Ruef et al. (2000), which indicated that health organizations were influenced by three main logics: Professional, State, and Market logics. Within this framework, the CBR Programs appear to align more closely with the professional logic as reflected in the health promotion initiatives and activities.

Outreach service is the provision of services based on the perspective that PWDs are in need of medical attention aligning with the perspective that a public health professional should treat PWDs. So, professionals have a great influence on strengthening state

logic, which emphasizes proactive health promotion, and reinforcing the professional logic, which guides the implementation of the CBR Programs. These two logics align with the context of PWDs, who often have health issues. PWDs within the community usually live with poor families, hence making access to affordable or even cost-free public health services a necessity. Professionals, who extend their service to the homes of PWDs, play a pivotal role in addressing this need. This practice underscores how the professional logic influences the implementation of the CBR Programs in Pak Kret District.

SAO's policy also shapes professionals' activities because the HPH is an organization under SAO. Hence, the power of the local authorities motivates professionals to perceive PWDs as individuals facing economic challenges while also viewing them as people with health issues. Consequently, CBR activities are structured as a way of sourcing and treating free-of-charge healthcare services, in accordance with the separation of authority logic. This framework serves as the foundation for health promotion activities aimed to provide medical knowledge and fulfill medical rehabilitation duties to empower and help PWDs accessing occupational training sessions mandated by SAO. However, at the individual level, professionals at HPH acknowledge that they may not be the ultimate experts in medical rehabilitation and seek additional knowledge from the Sirindhorn National Medical Rehabilitation Institute (SNMRI) center. The dependency frequently results in delays, because they must "wait" for rehabilitation professionals from the SNMRI center. Additionally, there is cost in hiring professionals; the implementing of the CBR Programs is mostly slow.

Although officials at PHP may not consider themselves as the ultimate expert, they are still knowledgeable people, who are instrumental in educating other CBR actors including PWDs and their families about healthcare practices for PWDs in order to reduce their dependence on the state assistance. This view reflects the nature of CBR Program, which requires a substantial financial resources. Therefore, proactive actions to prevent disabilities becomes a mission that must be undertaken to achieve the goal of disability prevention within the community.

Sopee: "Taking care of PWDs can be done promptly by educating their families. To achieve this, we must share the knowledge gained from SNMRI with our PA staff. Through this knowledge transfer, we equip them with essential skills, such as how to feed through a tube or how to properly reposition a patient to prevent pressure ulcers. If the family are well-informed and capable of independently caring for PWDs, they do not have to wait for assistance. Therefore, the CBR must focus on educating and enabling them to assume a more active role in the care of PWDs themselves"

1.3 CBR Assistance in Empowering PWDs and Establishing Community Logic

Community beliefs, norms, and values that influence the CBR Programs are influenced by caregivers and VHV. Through their influence, they establish norms of mutual assistance within their communities in order to promote appropriate and effective activities for PWDs (Cheausuwantavee, 2009). These community actors play a role in creating collective values, directly impact the program's legitimacy. This impetus arises from the need for

coordination, driving the creation of collective values among the people residing within the same area in the community (Thornton et al., 2013).

Caregivers are influenced by the state and professional logics because both SDHS and HPH supervise the work. It shapes their perspective towards PWDs consistent with the government policy, as exemplified in 6.1, which delineates in three dimensions: 1) The disadvantaged group; 2) The abandoned; and 3) The afflicted by illness. In their role as volunteers, caregivers engage in aiding PWDs for philanthropy. This selfless dedication extends to their efforts in portraying an image of PWDs and seek other stakeholders' cooperation in the form of donating items or money.

Payai: "During each of my visit to the area, I go beyond taking care of five PWDs, as outlined in the contract, but I also take it upon myself to monitor their blood pressure and blood sugar level for diabetes. Moreover, I educate people in my community about eating healthy, as diabetic hypertension is a common cause of disabilities. I have a solid connection to the community, where I oversee the welfare of 15 households. This proximity enables me to promptly gather information about new births, unfortunate passings, and the health conditions within each household. Since 2007, I have started my journey to learn about CBR and have acted as a PA of the CBR project"

The state policy's influence and the community's expectations create the "kinship" model in the relationship between caregivers and the PWDs because of the context that PWDs usually live alone. PWDs also see caregivers as their family members as evident in cases such as bed-bound elderly individuals who live alone. Over time, the intimacy and trust develop between these PWDs and the PA staff and become profound, to the extent that the PWDs view their caregivers as her daughters.

Granny Laon: "I love [Pa Yai (PA)] so much. I miss her whenever she does not visit. Unlike Yai Pong (Granny Laon's younger sister), who rarely comes to take care of me. When she does, she only yells at me. Sometimes, she arrives late so I pretend to cry then, she complains to me a lot"

The close collaboration with the professional health worker from HPH, a medical approach, also influenced the caregivers. This collaborative dynamic has led the HPH professionals to believe that caregivers could develop competent in nursing bed-bound patients, thereby relieve the burden on HPH's public health workers, who typically care for these patients.

VHVs have adopted the concept of public health work from working closely with both SDPH and PA staff. This collaboration has provided them with valuable insights and practice from the professional dimension. However, VHVs continue to view their role as VHV's mission. As a result of this perspective, their primary focus remains on disability prevention rather than assisting PWDs. This emphasis on prevention has limited the interaction between VHVs and PWDs within the community because VHV's scope of work only relates to health check-ups.

The other community members in the CBR program are also influenced by social beliefs, especially religious beliefs and their experiences. Their involvement as members of

the community equips them with a potential to provide assistance to PWDs. These volunteers also view participation in the CBR Programs as their way of accruing merit, with the extent of their merit contingent depending on their interests or aptitudes. For instance, a skilled volunteer may choose to pass along their knowledge of working to PWDs. Within this context, the norm of mutual assistance logic drives the volunteers' long-term commitment to the CBR Program, even though it doesn't offer benefits. This model of CBR Program has proven highly effective in the Pak Kret district.

Tepasit Thep: “Obstacles within the CBR project stem from the PA staff’s attitude. It may be because Thai people are sympathetic or many actors have never experienced PWDs firsthand. These factors contribute to a lack of understanding regarding the lives and needs of PWDs, thus posing an obstacle to changing the broader community’s attitude towards disability. As the volunteers have not been able to change their own attitudes, an approach to address this challenge is that the IL center must focus on building understanding within the community by starting to work with families of PWDs and gradually expanding them into the community”

1.4 PWDs as beneficial group

PWDs occupy a unique position within the CBR Programs as they are program drivers and beneficiaries. Their roles exhibit two aspects of behavioral dimensions: Demanding and Ignorance. Under the umbrella of democratic behavior, the demanding aspect is a product of PWDs’ experiences and views of being socially manipulated. These shared experiences fuel their advocacy to the CBR Programs to champion the rights for the common people in society.

Religious belief influences a PWDs’ ignorant behavior of accepting their disability. Although these beliefs have helped them understand themselves and accept their condition, they also affected negatively. This facet has opened a door for the state to dominate the CBR Programs in Pak Kret district in the form of pressuring with state regulations, from budget allocation and project formation to program evaluation. Friedland and Alford (1991) cited that religious logic is one of the key factors that defines the meanings of an individual, the organization, and social behavior. In addition to defining behavior, religious beliefs also mediates and creates change with each set of institutional logic by harmonizing culture. It eventually creates opportunities for change in individuals, organizations, and society where religious beliefs, although not considered as part of the project, are still involved in the cognitive systems of the CBR Programs.

Sornram: “I believe that disability is intertwined with fate. If in the past, we attacked an animal and amputated it for fun, then we must be careful in this life because we may be handicapped because of that sin. Consequently, I like to do volunteer work and I believe in doing good. CBR allows me to help PWDs, akin to a pilgrimage, so that I will be successful in everything in this life and the next life”

1.5 Families as a beneficial group and active actors

Within the family unit, disability is often perceived as problem, impacting various aspects of life, including economic issues, altering way of life, and impacting family goals. In response, families see the CBR Programs as an aid to address health-related issues,

which align with the logic of proactive health promotion programs and the professional logic of having knowledgeable individuals manage health concerns effectively. Friedland and Alford (1991) indicated that families have established norms surrounding their reputation, and the presence of a PWDs within the family does not align with these norms. Consequently, the CBR Programs establish a norm of mutual understanding so that families do not hide PWDs or feel ashamed. This shift in family logic influences decision-making on changing organizational activities. Previously, PWDs and families did not want to participate in the CBR Programs because they wanted to conceal the disability. Therefore, building norms of mutual understanding within family members is paramount. This would lead to trust and understanding between the families and PWDs to ensure that they can lead lives that closely resemble those of individuals without disabilities. (Thornton et al., 2013)

Disability is also viewed as a family embarrassment, so many families often keep PWDs, especially those families living with mentally challenged, as a closely guarded secret. This belief underscores the importance of the CBR Programs in cultivating a community logic rooted in trust, which is crucial in building cooperation between the project and the families of the PWDs.

Lastly, the family views disability as an economic issue because disability impacts often incurs additional expenses for the family and limits the opportunity for PWDs to generate income. In this context, the families hold the expectations that the CBR Programs, through market logic, will help PWDs become economically self-sufficient and responsible as members of their families.

Pa Yai: “Disability is a shame. No one wants it to happen to their family. Therefore, the main principle of the work is to make families understand that. Many families are reluctant to disclose that their family member has a disability. Hence, the primary objective is to make families willing to acknowledge that disability is not shameful. Once families understand, they will allow us to go in and help. Some families hold a misconceptions and believe that we impose disabilities on their family members, especially those with mentally challenged PWDs. To navigate these complexities, some families asked us to safeguard the confidentiality of family information. Unfortunately, some families choose to conceal information by chaining up the mentally challenged PWDs, who rely primarily on their families. Thus, we must go and talk to the family first, get them acquainted, and earn their trust that we will never reveal their information.”

1.6 Private business

Private businesses support the CBR Programs guided by business norms that perceive PWDs as potential financial burden. However, legal obligations compel these private businesses to collaborate in the welfare of PWDs within the community. Therefore, private businesses join the CBR Programs, primarily driven by legal compliance. Their involvement often takes the form of a Corporate Social Responsibility (CSR) approach, so they can conduct business in the community while adhering to the oversight and audit of state logic and the expectations of mutual assistance norms of the community logic. The norm of private

businesses challenges state logic by seeking a way to balance their profit margins while adhering to the law's mandates.

On the one hand, private businesses operate within the sphere of market logic, that is influenced by capitalism while CBR's/businesses' activities are characterized by economic imperatives. CBR prioritize empowering the disabled to achieve economic self-reliance and enabling them to generate enough income for themselves and their families (Cheausuwantavee, 2005).

Ladda Toetsu: "I would like to help PWDs in the community, but I do not know what to do. I always want to employ them but with our lack of readiness, we can only support CBR projects by giving them job concessions because I think it is better than doing anything else. It is easy to do, and I do not have to worry about anything. And, since they bring work home, I do not have to worry about the location or worry about people seeing them (PWDs). I think PWDs do not want to come out because they are afraid of being seen and looked at. Also, going to the office is difficult, requiring a car to come and pick them up. I see it as an unprofitable cost. Therefore, working at home is the best solution."

1.7 NGO organization

The IL center stands as the only influential NGO that is mainly run by PWDs, with a core mission centered around the concept of "peer counseling". The goal of this group is to change the negative attitudes within the community towards PWDs and create opportunities for them. Additionally, the IL center strives to eliminate barriers that impede the integration of PWDs into society. In its pursuits, the IL center is committed to advancing civil rights and equality in parallel with state welfare initiatives. NGO organizations participated in CBR to increase PWDs' bargaining power because, even with the government supports, there exists limited bargaining power to engage with outside society thus, necessitating the establishment of a network outside the CBR Programs. The IL center leverages knowledge and empowerment by gathering people in the community and encouraging them to change their attitudes toward PWDs. These networks serve as a narrative enriched with culture and social structure, which includes a network of social relationships working towards the same direction. This cohesive network strives to gain power and domination for the organization to have bargaining power and increase its competitiveness. (Samakeetham, 2010)

While peer counseling creates a mutual norm, It also separates groups of PWDs within the broader CBR Programs. This division reduce overall participation among PWDs and other project stakeholders.

Tepasit Thep: "Different perspectives of PWDs lead to their unique roles within the CBR project. Government officials, for instance, undertake activities under the rule of medical rehabilitation within the community. In contrast, IL center carries out its activities under the covenant to promote equality of opportunity and to foster integration of PWDs into society."

The separation of activities between the IL center and government officials stems from the belief that "PWDs know about disabilities the most". This perspective opposes the idea that the power to determine the truth should rest solely with the state.

Consequently, this belief has resulted in a competition between the institutional logic and community logic —the power to determine the truth and the mutual assistance norms.

Activist activities foster community and market logic to stand out in the CBR Programs and influence institutional logic. This transformation seeks to rebuild the image of PWDs as “capability individuals” in response to the market logic’s “economic self-reliance”. The IL center engages in the CBR Programs with the objective to pursue income-generating activities for PWDs by advocating for their employment and facilitating their the rehabilitation for labor market integration.

2 The influences from micro-foundations through institutional logics in The CBR Programs in Thailand

2.1 Temporary Decoupling Phenomenon

Decoupling is a consequence of constraints in the community contexts, such as the conditions of living in poverty, neglect, and in hard-to-reach in community. This decoupling becomes evident in situations when PWDs that may need urgent assistance, therefore, actors must temporarily “decouple” from the state logic in order to avoid the constraints of state rules, as adhering strictly to state regulations can causes difficulty in emergency cases. The temporary decoupling reinforces parallel actions between state logic, which are proactive in medical services and health check-ups, and community logic, which emphasize that on establishing the right attitude toward PWDs within the community. Once the desired outcomes are achieved, the actor will need to mainly act on state logic, since the project supported by state must strictly adhere to public regulations.

2.2 Creating the variety of practices in the CBR Programs

The diversity logic allows social actors to implement those institutional logics to create a hybrid organization through complex environments. However, Ferreira (2017) argued that institutional logic alone does not produce multiple logic but rather from the interact with institutional logic and the cultural resources within society. This interaction creates diversity according to the hybrid organization model.

In the CBR Programs, the variations in the institutional logic emerged in different ways. The research highlights the contradiction between symbolic and object-oriented practices comes from state logic, which emphasizes defining rules, and strict practices in the CBR Programs. The actor, thus, expresses symbolic practice through state logic while expressing object-oriented practice through other logics, such as community logic, family logic, religious logic, etc.

2.3 Reinforcing embedded logic, conflict, and competing logics at Macro-level and Micro-level

The various institutional logic in the CBR Programs allows actors to present their norms, beliefs, and values that are shaped by the institutional logic. This access to various logics provide actor access to logics, enabling the remaining institutional logic to occur as follows.

1) Embedded: Professional-derived actors present the principles of the CBR with a medical concept based on expert logic. However, most of these actors are government employees. Consequently, the implementation of the project synergized between the application

of medical norms and the norms of practitioners. Although the integration with the original logic generates new meanings and symbols that are separated from the common origins of the same institutional logic, resulting in the practice of different symbols from the original.

However, the embeddedness between these two logics does not produce a morphological change according to institutional logic perspective theory. This is primarily because state logic has the power to control the totality through legal regulations and resources allocation for the CBR Program activities. Consequently, the project remains in a form required by the state or that the state agrees with the concepts and practices of medical science. Therefore, the practice of the CBR Programs reflect the authorized practice models within the coordinates of state and professional logics.

2) Conflict; The conflict within the CBR Programs emerges as a result of the differing institutional logic between professionals and the state when determine which concepts should PWDs be considered for the CBR Programs. Officials from the Office of Social Development and Human Security use reasonableness to define which PWDs qualify for benefits. Conversely, when health officials consider disability, the principle of reasoning is analyzed by medical diagnosis. Therefore, these actors constantly wonder who should classify as PWDs. This controversy creates a fragmented approach to welfare provision, in which medical rehabilitation is required if a medical practitioner is involved, while the promotion of PWDs' wellbeing is based on the government officials' reasonable judgment. Under this circumstance, the actors from the Office of Social Development and Human Security and the Sub-district Hospital are still within the framework of the state and professional logics. However, the controversy has led to the Office of Social Development and Human Security denying the classification of a disabled person from the hospital or sub-district hospital.

3) Competing of institutional logics: the competing of institutional logics has transformed organizations to try to maintain isomorphism and causing change at both the technical practices and the creation of a variety of guidelines. The competing of institutional logics in the CBR Programs creates a diverse action as cited in (Lounsbury & Crumley, 2007) that institutional logics of CBR Programs is competitive at three sub-logic levels and influences the following changes to the CBR Programs: 1) Competition between Proactive Health Promotion and the Endorsement of Truth by knowledge and abomination of disability impact the action in the PWDs development, 2) Competition between the Power to Determine Truth and Empirical Evidence: This competition occurs within the norm of disability consideration, and 3) Competition between Mutual Assistance and Religious Logic (Norm of Pilgrimage): These competing logics affect the attitudes of the CBR actors differently.

3 The knowledge from this research

This research has focused on the CBR Programs, which is an approach to the development of PWDs. CBR has been ingrained in the principles and strategies of the PWDs' development in Thailand for over 20 years. The project implementation has established three focal points within: 1) CBR and the Empowerment of PWDs; 2) CBR and Social Inclusion of PWDs; and 3) CBR 's Emphasis on the concept of Holistic Development.

This research applies the concept of institutional logics perspective to study the CBR Programs, aiming to comprehend and elucidate the existing knowledge and truth about them. This section explains the new knowledge gained by applying the institutional logic perspective in the CBR Programs.

3.1 The reasons the Medical Model has been influenced by the development of PWDs from the past until the present

In the 21st century, the development of PWDs shifted from the medical model to the social model. The medical concept, believed to be based on scientific knowledge, perceived PWDs as individuals with illness or as incapacities requiring medical treatment, hindering their equal integration into society. PWDs groups or PWDs advocates, however, are concerned about this issue. It is important to note that the result of this research claims that the medical model will be one of the key influencers when the state takes the lead in PWDs' welfare development. The state continues to use the concept of medical practice as a tool to improve the welfare of PWDs. Also, the concept of medical science is useful because it can be used to frame and empirically analyze disabilities to arrive at inclusive disability welfare. Therefore, CBR Program, which is driven by traditional medical concepts, continues to be used as a tool to provide convenient, smooth, reliable, and accountable welfare for PWDs. Thus, it's apparent that the development of PWDs continues to be viewed through a medical perspective, with state and professional logics guiding the CBR Programs.

Additionally, the non-discriminatory approach to the development of PWDs in the CBR Programs include bed-bound patients. This shaped the families to expect the state to provide professional treatment services for PWDs. As a result, families believe the health-focused advocacy, making the medical approach an even stronger leading concept in the CBR Programs.

3.2 The inconsistency of Empowerment's Practices from the State Logic and Community Logic

The micro-foundations of institutional logic exert diverse influence resulting in a wide array and inconsistency of practices within the objective of the empowerment model in the CBR Programs. The research findings highlight practical differences within the concept of empowerment that were built by state and community logic.

Empowerment within the concept of state logic refers to the application of laws to protect and promote the inclusion of PWDs through government support. However, the collision between PWDs and actors has resulted in the reinstatement of governmental power, which is in the top-down governmental authority, resulting in power being placed on actors, especially PAs and health workers rather than on PWDs themselves.

Empowerment, as perceived through the lens of community logic implies liberation, which aligns with the United Nations CBR concept. Meanwhile, the driving force behind this approach is an NGO that lacks legal authority. Consequently, non-profit organizations engage in fundraising activities to support their initiatives. Within the context of community logic empowerment, PWDs are more "heroic" than "welfare recipients".

3.3 The diversity of institutional logic does not create CBR as a hybrid organization.

The theory of institutional logics perspective indicates that when the organization has a variety of institutional logics, it transforms into a hybrid organization as discussed by Ferreira (2017). The institutional logics perspective was applied as a cultural resource through a micro-level perspective of a blended organization. The findings indicate that the diversity of institutional logic created a hybrid organization where practitioners could choose a framework and approach, which can be scattered in the organization, according to each institutional logic. This forms a mixed organization model in the Community Interest Company (CIC). Even though CIC and CBR share some common characteristics, this research reveals that the diversity of institutional logics within CBR does not shape it into a hybrid organization because it is strictly controlled by the state and professional logic.

While the government uses state logic as the foundational framework for the CBR Programs, other institutions persist in their attempts to assert influence within the CBR Programs. However, CBR struggles to combine the other logics with state logic because the state has built a rigorous framework of operations using professional logic as a tool without allowing participation from other institutions. Consequently, other institutions, particularly NGOs, that advocating for community logic, into CBR, find limited avenues for participation. This results in the CBR organization remaining the only public organization in the community operated by government officials.

Conclusion and Recommendations

1. CBR's practice recommendations

The main operators in the CBR Programs are government officials, thus implementing a form of governmental operation. This governance-centric approach poses an obstacle for the management to involve a diverse workforce from people within the community as a form of participation. In practical terms, the government should promote and enhance the capacity of CBR in advancing the welfare and development of PWDs, in alignment with these recommendations.

1.1 Defining the CBR's Institutional Structure.

The research shows that institutional logic can change through the influence of micro-foundations. Thus, to build up the dynamics of CBR project propulsion, an institute for CBR center should be established to provide knowledge and as a national-level institutional model. This institution should involve individuals of all groups, both those associated with PWDs and those who are not.

1.2 The Government Granting the institution with structural authority (as in item 9.1.1)

The state should provide legal support to these institutions to ensure that these institutions can operate sustainably.

1.3 Formulate strategies to empower CBR through the CBR Institute.

The government should formulate a strategy to enhance the capacity of CBR, enabling it to systematically lead this project. The strategic approach should embrace

a new institutional logic that is flexible and adaptable to the changing circumstances of PWDs. It should contain all development-related matters such as rehabilitation technology, universal design, social welfare, medical rehabilitation, etc.

1.4 The Institute Spearheading CBR to Communities Nationwide.

The CBR Institute established, as outlined in item 9.1.1, is an independent organization responsible for spearheading CBR initiatives in communities across the country. Its primary mission is to create understanding and enhance participation from the communities for the development and well-being of PWDs.

2. Policy Recommendations

2.1 Clarifying the Concept of Empowerment and Redefining the State's Role in CBR Programs

The state uses CBR Programs as tools to implement policies for the welfare of the PWDs within the community, with the primary goal of empowering them and promoting inclusion and fairness. However, it becomes evident in practice that the empowerment derived from state policies does not truly empower the disabled. But, instead, it disempowers PWDs further. Therefore, the state should clearly define the meaning of empowerment – whether or not empowerment means “giving (material) things”, such as pension, or empowerment translates to “giving opportunities” such as educating PWDs about the law and their rights or providing employment opportunities to PWDs.

The state's empowerment effort should primarily mean providing opportunities for PWDs in conjunction with giving them with appropriate welfare, allocation models. This approach would not only empower PWDs, but also allow the CBR Programs to demonstrate their potential and to motivate other PWDs to participate in the CBR Programs, removing the obligations from the community. This strategic move serves as the initial step for PWDs to integrate into society.

The state should re-establish their roles by fostering the synergy of all parties on the concept of solidarity. In the past, states faced barriers to engagement because of differences in ideas and perspectives. To mitigate these issues, an independent organization that can carry out activities on its own should be established. Furthermore, the state should promote the creation of an organization with an administrative structure by supporting the recruitment of the project's actors and by providing government budgets. In addition, the state should support the CBR Programs-affiliated organizations to generate their own income for continuity and for them to be able to become social enterprises in the future. Subsequently, the government should supervise the CBR Programs by assessing efficiency and effectiveness, as well as monitoring the performance closely.

2.2 Establishing a New Framework to Enhance the Quality of Life for PWDs within the Institutional Logics Perspective Methodology

The concept of institutional logic can create a practical approach and belief for actors, from the collective down to the individual. Thus, the government should apply this theory to create a new culture of development for PWDs by starting from the government itself. The government should take the lead in ensuring that the employment of PWDs through

the CBR Programs work efficiently. The government can recruit PWDs to work in government agencies that support such programs, which may result in the outside community gaining more confidence in PWDs.

The introduction of institutional theory should begin with a change in the state's perspective of PWDs, moving away from viewing them as merely recipients of welfare to individuals capable rehabilitated and active participation in society according to the law, regulations, and policies designed to support PWDs. This shift also calls for greater flexibility in law enforcement and regulations, particularly concerning the benefits for PWDs and the community for a peaceful coexistence. The new institutional logic must be disseminated across all groups of people of society in order to create understanding and cultivate awareness for every department related to the development of PWDs, especially the local government organization. This approach can reduce the power structure in the community-based CBR Programs.

3 Research Recommendations

3.1 This research focuses on understanding the CBR Programs based on the institutional logic perspective, and as such, it does not focus on quantitative measurement. Therefore, further research should be carried out using the quantitative method to test or measure each set of institutional logic within the CBR Programs. These quantitative assessments will help determine the extent of influence wielded by each component.

3.2 The concept of institutional logic of PWDs should be used in areas other than CBR to expand the scope of learning for a more comprehensive understanding of PWDs. In the past, international and local scholars in Thailand have framed PWD research in the positivism paradigm, and it was often the subject of a medical organization. Therefore, given the scientific background of medical science, it is undeniable that empirical concepts and theories are required, and a quantitative assessment should be used as a guideline in the study of PWDs. However, it is essential to acknowledge that conducting a study on PWDs that aim to be liberated from the academic is also not possible.

3.3 The institutional logic perspective is a flexible meta-theory and a comprehensive conceptual framework that can be applied to both quantitative and qualitative research methods. This theory can address research gaps or issues pertaining to with PWDs, which are often located in a particular area. By adopting an interdisciplinary approach, it allows researchers to comprehensively understand social issues, especially those with disabilities, which are complex and diverse within society.

References

- Bualar, T., & Ahmad, M. M. (2009). Why does Community-Based Rehabilitation fail physically disabled women in northern Thailand? *Development in Practice*.
<https://doi.org/10.1080/09614520802576351>
- Ferreira, L. C. (2017). *Using institutional logics as cultural resources: A micro-perspective on organizational hybridity* [Doctoral dissertation, University of Nottingham]. Nottingham eTheses. <https://eprints.nottingham.ac.uk/40568/>

- Cheausuwantavee, T. (2005). Community based rehabilitation in Thailand: Current situation and development. *Asia Pacific Disability Rehabilitation*, 16(1), 51-67.
<https://rs.mahidol.ac.th/thai-1/thai-old/research/research-article/International/2005/Community%20%20Based%20%20Rehabilitation%20%20in%20%20Thailand.pdf>
- Cheausuwantavee, T. (2009). Appropriateness and consciousness in community based rehabilitation through participatory action research. *The Review of Disability Studies*. 5(3): 53-63. and <http://www.biasfree.org/operation.pdf>
- Friedland, R., & Alford, R. R. (1991). Bringing society back in: Symbols, practices and institutional contradictions. In Powell, W. W., & DiMaggio, P. (Eds.), *The new institutionalism in organizational analysis* (pp. 232-267). The University of Chicago Press.
- Hamid, L.N., Kobusingye, O., Baine, O.S., Mayora, C., & Bentley, J. (2017). Disability characteristics of community- based rehabilitation participants in Kayunga district, Uganda. *Annals of Global Health*, 83(3-4), 478-388.
<https://doi.org/10.1016/j.aogh.2017.10.006>
- Holm, P. (1995). The dynamics of institutionalization: transformation processes in Norwegian fisheries. *Administrative Science Quarterly*, 40(3), 398-422.
<https://doi.org/10.2307/2393791>
- Jackall, R. (1988). *Moral mazes: The world of corporate managers*. Oxford University Press.
- Lounsbury, M., & Crumley, E. T. (2007). New practice creation: An institutional perspective on innovation. *Organization Studies*, 28(7), 993–1012.
<https://doi.org/10.1177/0170840607078111>
- McMullin, C., & Skelcher, C. (2018). The impact of societal-level institutional logics on hybridity: Evidence from nonprofit organizations in England and France. *Voluntas*, 29(5), 911-924. doi: 10.3233/WOR-131795.
- Moniruzzaman, Saha, P. C., & Habib, Md. M. (2013). Community Based Rehabilitation: Does it really improve the level of productivity among persons with physical disabilities?. *Work*, 50(3), 395–401. <https://doi.org/10.3233/wor-131795>
- Rehman, F. (1999). Woman, secluded culture and community based rehabilitation: An example from Pakistan. *Saudi Journal of Disability and Rehabilitation*, 5(1), 16-20.
- Ruef, M., Scott, W. R., Mendel, P., & Caronna, C. (2000). *Institutional change and health care organizations: From professional dominance to managed care*. University of Chicago Press.
- Samakeetham, S. (2010). *The establishment of power of the powerless (1st ed)*. MachalongBoon CSB.
- Sangsorn, R. (1998). *The Study of child's disability with community- based rehabilitation: The case study of Bua Yai district Nakhon Ratchasima province* [Unpublished master's thesis]. Thammasat University.

- Scott, W. R., Ruef, M., Mendel, P. J., & Caronna, C. A. (2000). *Institutional change and health care organizations: From professional dominance to managed care*. University of Chicago Press.
- Thavornkit, K. (1995). *The attitudes and understanding of CBR through operator of the public welfare organization in 75 provinces of Thailand* [Unpublished master's thesis]. Thammasat University.
- Thornton, P. H., Ocasio, W., & Lounsbury, M. (2013). *The institutional logics perspective: A new approach to culture structure, and process*. Oxford University Press.
- Thornton, P. H., & Ocasio, W. (1999). Institutional logics and the historical contingency of power in organizations: Executive succession in the higher education publishing industry, 1958– 1990. *American Journal of Sociology*, 105(3), 801-843.
<https://doi.org/10.1086/210361>
- World Health Organization. (2010, May, 12). *Community-based rehabilitation: CBR guidelines*.
<https://www.who.int/publications/i/item/9789241548052>

ผลของดนตรีบำบัดแบบผสมผสานต่อทักษะความใส่ใจของเด็กที่มีภาวะออทิซึม: การวิจัยกรณีศึกษาเดียว

เปริยบแก้ว สุขุมาลจันทร์¹ นีอร เตรตันชัย² และนัทธี เชียงชนะ^{3,*}

^{1,2}วิทยาลัยดุริยางคศิลป์, มหาวิทยาลัยมหิดล

* ผู้ประพันธ์บรรณกิจ อีเมล: natee.che@mahidol.ac.th

วันที่รับต้นฉบับบทความ: 11 กุมภาพันธ์ 2566

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ: 08 มิถุนายน 2566

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ: 25 กรกฎาคม 2566

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสิทธิผลของดนตรีบำบัดแบบผสมผสานที่มีต่อทักษะความใส่ใจในเด็กที่มีภาวะออทิซึม โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยกรณีศึกษาเดียวรูปแบบ ABAB ผู้เข้าร่วมวิจัย คือ เด็กที่มีภาวะออทิซึมเพศชาย อายุ 5 ปี และบิดามารดาของเด็ก ซึ่งเข้ารับกิจกรรมดนตรีบำบัด ทั้งรูปแบบ Onsite และ Online รวมทั้งสิ้น 8 ครั้ง กิจกรรมดนตรีบำบัดประกอบด้วย การร้องเพลง การเล่นเครื่องดนตรี การเคลื่อนไหวตามดนตรี และการเล่นเกมดนตรี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบประเมินดนตรีบำบัดรายบุคคล (IMTAP) ด้านทักษะความใส่ใจ และแบบสัมภาษณ์ผู้ปกครอง โดยวิเคราะห์ข้อมูลทักษะการใส่ใจด้วยการวิเคราะห์กราฟ และวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้ปกครองด้วยวิธีการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ ผลการวิจัย พบว่า ในช่วงระยะเส้นฐาน (A1) ค่าเฉลี่ยของทักษะความใส่ใจของเด็ก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 44 ต่อมาในระยะกิจกรรมดนตรีบำบัด (B1) มีค่าเฉลี่ยเพิ่มมากขึ้นถึง 92 จากนั้นเมื่อเก็บข้อมูลทักษะความใส่ใจ ในระยะเส้นฐาน (A2) อีกครั้ง พบว่า เด็กมีค่าเฉลี่ยทักษะความใส่ใจลดลงเท่ากับ 61 และกลับมาเพิ่มขึ้นในระยะกิจกรรมดนตรีบำบัด (B2) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 94 ผลการวิจัยสรุปว่า กิจกรรมดนตรีบำบัดในรูปแบบผสมผสานมีประสิทธิผลต่อการส่งเสริมทักษะความใส่ใจในเด็กที่มีภาวะออทิซึม

คำสำคัญ: ดนตรีบำบัดแบบผสมผสาน ทักษะความใส่ใจ ภาวะออทิซึม

The Effects of Hybrid-Music Therapy Intervention on Attention Skills in a Child with Autism with Spectrum Disorder: A Single – Case Study

Preabkaew Sukumalchantra¹, Ni-on Tayrattanachai², and Natee Chiengchana^{3,*}

^{1,2,3}College of Music, Mahidol University

*Corresponding Author, Email: natee.che@mahidol.ac.th

Received: *February 11, 2023*

Revised: *June 08, 2023*

Accepted: *July 25, 2023*

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effectiveness of hybrid-music therapy intervention on attention skills in a child with autism spectrum disorder (ASD). This study employed an ABAB single-case design. Participants were the five-year-old boy with autism and his parents. He received music therapy activities both onsite and online for a total of eight times. Music therapy activities consisted of singing, playing musical instruments, movement according to music and playing music-related games. The tools that were used in this study were the Music Therapy Individual Assessment Scale (IMTAP) on attention skills and parents interview form. Attention skills data were analyzed by visual analysis and interview data were analyzed by inductive analysis for qualitative data. The results showed that the mean scores of attention skills were 44 during the baseline phase (A1). Later in the music therapy activities phase (B1) the mean score increased to 92. Then when the attention skills data were collected in the baseline phase (A2) again, the mean score of attention skills decreased by 61 and increased to 94 in the music therapy activities phase (B2). The results concluded that hybrid-music therapy interventions were effective for promoting attention skills in children with autism.

Keywords: Hybrid-Music Therapy, Attention Skills, Autism Spectrum Disorder

Background of the study

Currently, children with special needs are becoming more prevalent, particularly those with Autism Spectrum Disorder (ASD). ASD is a neurodevelopmental disorder. The social communication, social interaction, socio-emotional reciprocity, language, speech, weak or no eye contact, and the development, maintenance, and understanding of relationships are all deficits in people with ASD. ASD is characterized by chronic deficiencies in social communication that is reciprocal, in nonverbal communication behaviors that are used for social engagement, and in relationship building, relationship maintenance, and relationship comprehension (Criterion A). Additionally, ASD also restricts repetitive behaviors, interests, or activities like hand flapping or finger flicking (Criterion B) (American Psychiatric Association, 2013).

Furthermore, individuals with ASD prefer rigid schedules, insistence on doing things the same way, and resistance to changing behavior pattern. However, ASD is not a progressive illness, but it is typical for ASD people to continue learning and making adaptations throughout their life (American Psychiatric Association, 2013).

In the study conducted by Finnigan and Starr (2010) which aimed to promote social responsive behaviors in a preschool girl with ASD shown that music intervention was more effective than non-music intervention. Moreover, no avoidant actions were seen during the music situation in the same study. Another study by Kasuya-Ueba et al. (2020) examined thirty-five children in aged six to nine years and demonstrated significant improvements in attention through a single 30-minute interactive music intervention compared to a single 30-minute interactive video game intervention. Furthermore, Wolfe and Noguchi's (2009) conducted a study involving a group of kindergarten students to investigate the impact of music on preschoolers' ability to pay attention over time. The finding revealed that those who listened to musical stories performed significantly better under distraction compared to those who listened to spoken stories.

In this study, attention referred to interpersonal attention abilities that fall under the social domain of The Individualized Music Therapy Assessment Profile. These interpersonal attention skills include the following: (1) sustain activity-length attention span, (2) demonstrates sustained attention to therapist/ parents, (3) Return to activity after distraction with prompts, and (4) Return to activity after distraction without prompts (Baxter et al., 2007).

A musical cue may efficiently grab children's attention, give them more precise cue information, or help them interpret cues more precisely (Yoo, 2003). Participants' ability to display attentive behavior in a group learning setting was positively influenced by music (Robb, 2003).

Young children with ASD can benefit greatly from music therapy in diverse skills. Numerous studies have examined the usefulness of music therapy for young ASD children (Pasiali et al., 2014; Whipple, 2012), including improving the attention abilities. Children with ASD require simultaneously improve their attention abilities as well as their social skills (Lagasse et al., 2019; Shultz & Jones, 2015). Music therapy helped children with ASD develop

necessary abilities (Vismara, 2006) such as attention skills by motivating the children with ASD to pay attention or interact with others during the therapy.

Music experience serves as a social activity that provides practice in relating to others (Gfeller, 2008; Koelsch, 2013; Sears, 1996). The musical elements play a crucial role in the effectiveness of therapy. Music offers a variety of sensory stimulation that is employed by an individual or a group for therapeutic (Hanson-Abromeit, 2015). Children often react to music by moving or dancing. Music is tactile, auditory, and visual. Through music, children can become more sensitive, skilled, and appreciative of their environments (Schwartz, 2008).

Music therapy is the clinical and research-based application of musical treatments to reach particular objectives in a therapeutic setting by a qualified professional who has successfully completed an accredited music therapy curriculum. According to the American Music Therapy Association (AMTA), music can improve communication, ease the expression of feelings, promote wellbeing, and reduce stress (American Music Therapy Association, 2011). Children with a variety of conditions benefit from music therapy as an intervention. When dealing with children who have impairments, goals and objectives are always adjusted to take into account the strengths and weaknesses that each child is currently displaying as well as his or her particular personality (Wigram et al., 2002). As a joyful and fulfilling activity that inspires both clients and therapists, music can serve as an appealing mediating object for kids with ASD. Therefore, children with ASD can employ music therapy strategies to improve their language and communication abilities, social skills, cognitive skills, and behavioral issues (Adamek & Darrow, 2005). Successful music therapy participation enables improved social interaction and reciprocal attention to a shared stimulus (Arezina, 2011).

Due to the Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) pandemic's widespread use of telehealth, music therapists have learnt to rely on families' involvement and participation to model behaviors, provide hands-on support, and provide resources while the music therapists and the family are in different locations (Whelan & Bolton, 2021). In response to government measures like lockdowns, stay-at-home directives, quarantine regulations, and social seclusion during the COVID-19 pandemic, a lot of early childhood music therapists switched right away to telehealth in order to continue helping and supporting young children and their families (Devlin, 2022; Kern & Furman, 2021; Knott & Block, 2020; Poole et al., 2020).

This study contributed to hybrid music therapy, which combines in-person, synchronous, and asynchronous music therapy interventions with parental collaboration for ongoing support of a child with ASD's attention skills during an epidemic. Accordance with UNESCO's recommendation that hybrid learning is suitable for enhancing the educational experience of students and maintaining continuity learning during pandemic situations (UNESCO, 2020).

Based on the concept of music therapy as the scientific application of music to meet therapeutic goals, the behavioral approach to music therapy utilizes music to address behavioral issues. Music and the therapist's own personality work together to encourage behavioral changes. The behavioral approach to music therapy is founded on principles of learning and concentrates on evaluation and remedial programs that are based on behavior

management in the environment. Answers have clear consequences that are arranged according to the principles of reinforcement to change behavior (Madsen et al., 1968). In conclusion, for hybrid-music therapy in this study, the researcher used suitable technique from behavioral approach to promote attention skills in a child with ASD both online and in-person interventions. Music will be used as a cue, as a structure for timing and body movement, as a point of concentration, and as a reward.

Finally, by adapting music therapy interventions throughout the pandemic, music therapists can employ more therapeutic strategies to support and encourage children with ASD, building their resilience during and after the current health crisis.

Purpose of the study

The purpose of this study was to investigate the effectiveness of hybrid-music therapy intervention on attention skills in a child with ASD.

Conceptual Framework

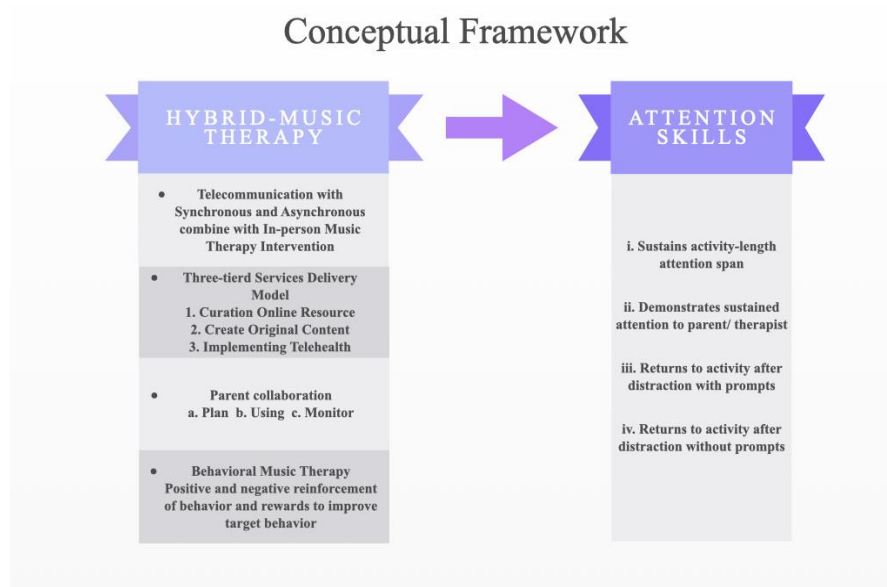


Figure 1 Conceptual framework

Methodology

This study is a part of a Master's thesis, College of Music, Mahidol University and received ethical approval from The Committee for Research Ethic (Social Sciences), Faculty of Social Sciences and Humanities, Mahidol University [MUSSIRB No.2022/091 (B1)]. ABAB Single-case designs was employed to investigate the effectiveness of the hybrid music therapy intervention on attention skills in a child with ASD. A withdrawal design known as an ABAB design compares baseline performance or the initial condition (A) with the intervention or experimental condition (B), then returns to the original condition (A), followed by a return to the second condition (B) (Jones & Brown, 2016; Kern, 2005).

Participants

There were two types of participants.

1. A child with ASD: A five-year-old boy who was diagnosed with autism spectrum disorder by a psychiatrist. He was a single child who had a severity level 1 or “requiring support” (American Psychiatric Association, 2013). He went to school and studied with his same age peers in preschool. He could read and communicated verbally. He can move by his both gross and fine motor in a manner that almost like normally. A child shown a lack of attention skills and he had never participated in a music therapy program before.

2.The parent: This study included both the child's mother and father. The mother and father attended every session on both phases. The purpose was that parents can encourage a variety of abilities in preschoolers including social, communication, joint attention, and play skills (Autism Focused Intervention Resources & Modules, 2017). They had basic knowledge to use telecommunications technologies and also had ability to access the internet as well as had the tools or any devices and had been at least two SARS-Cov-2 vaccinated.

Dependent Measures

The Individualized Music Therapy Assessment Profile (IMTAP) was created in response to the needs of a music therapy clinic that treated children and adolescents with a variety of problems. Each component of IMTAP can be utilized independently, and users can decide whether to just evaluate one domain. IMTAP can be utilized in a variety of contexts, including as a research methodology (Baxter et al., 2007).

In this study, attention skills in the social domain of IMTAP was used to examine the child’s attention skills, including 1) sustaining activity-length attention span, 2) demonstrating sustained attention to therapist/parents, 3) returning to activity after distraction with prompts, and 4) return to activity after distraction without prompts.

The IMTAP quantification module converted attention skills into a percentage for this study's more precise numerical values. The IMTAP quantification module, which uses the observation of a single skill to give statistical data, is available for data gathering in research and supplements the normal NRIC scoring system. The researcher alternated between viewing and capturing data during the quantification procedure, producing a repeatable numerical score. In this study, the researcher used video recordings to gather data from both phases, repeating observations at least three times every session before noting them on tally sheet

Interview

Parents were interviewed by the researcher before the first session and after the last session, using an interview form that was modified by the researcher to be consistent with the study's unique purpose.

Baseline data collection (A)

Within a week, the researcher collected data online and from video recordings made using the Zoom program. After dinner, at 5.30 p.m., the commencement time began. Each session lasted 20 minutes and had steps by following:

The child was not given music therapy treatment. The parent and child will conduct routine home activities. The activity was captured on video via the Zoom application. The

researcher studied a videotape of the session in order to notice the attention skills activities that took place. Then also indicated the percentage scores on the IMTAP Social-attention domain form and recorded the behavior of the child on an observation note.

Music therapy intervention (B)

Music therapy intervention in this study was based on Behavioral Music Therapy, Three-Tiered Service Delivery Model, and Parent collaboration. Music influences behavior in a scientific way. Music therapists used music as a cue, as a time and body movement structure, as a focus of attention, and as a reward (Madsen et al., 1968). The child participated in a musical intervention by singing, playing, dancing, or responding either vocally or nonverbally (Adamek & Darrow, 2018). Attention demonstrated and social engagement occurred through improvisational music making (Kim et al., 2008). The "Stop and Start musical game" promoted self-confidence in children and increased awareness and attention (Woodward, 2004). Parents encouraged the child by singing along, playing an instrument, and working with the music therapist to get back to the activities. A pleasant and energetic environment was established in the room through movement and musical activities. In the view of the current pandemic crisis, parent coaching may be a useful addition to a music therapist's toolkit. Many telemedicine programs require that parents participate in sessions (Hernandez-Ruiz & Braden, 2021). The COVID-19 epidemic has made the use of technology for therapy delivery even more crucial because social distance restrictions have reduced the likelihood of in-person therapeutic contacts (Soares et al., 2021). Hybrid-music therapy interventions were appropriate to maintain the promotion of attention skills in an ASD child for both online and in-person sessions.

The child and parents attended hybrid-music therapy twice a week (20-30 minutes per session) which divided into 2 consecutive onsite sessions follow by two consecutive online sessions for a total of 8 music therapy sessions. The researcher was the music therapist.

Before starting music intervention phase, the researcher determined the child's background through discussions with the parents and information from the interview with the parents. A treatment or session plans were made using the information from the interview form. Additionally, the researcher produced original visual aids and digital resources for both synchronous and asynchronous music experiences. The researcher sent digital materials by online platforms and gave musical instruments by package delivery. After that, the researcher instructed and taught the parents online in the usage of basic music practice techniques and resources in each session plan.

For onsite session: After taking the COVID-19 antigen test kits and sent negative result to parents, the music therapist went to the participants residence. The researcher brought cleaned and sterilized musical instruments to provide music experience. To gather information during the music intervention, a video was taken. The music activities were divided to three parts as following:

1) Making the therapeutic relationship and prepare for treatment by singing or playing instruments in greeting song which was composed by inserting the child's name into lyrics.

2) Encouraged attention skills by singing, playing musical instruments, movement with music, playing music game. Favorite songs or familiar songs were used in every activity. Music therapist prepared lyrics sheet, music instruments, color noted sheet and other materials for each session. The music and non music materials were age appropriate, clean and safe for the child. Parents participated together with both father and mother in every music activities.

3) Farewell songs, for preparation to transfer to other daily activities.

For Online session: With Zoom application, to gather information during the music intervention, a video was taken. The music activities were divided to three parts as above. Music activities included greeting, singing, playing musical instruments, playing music game, and farewell song were performed through Zoom application. Music therapist created online visual aides such as sheet music or musical game. Parents participated together with both father and mother in every music activities.

According to Baxter et al. (2007), recorded or live sessions may be observed for data collection. Other their suggestion was data should be simultaneously obtained from a second reliability observer if live sessions are being watched. However, for this study which was during the epidemic situation, the researcher observed data from video recordings instead of live session and repeated video recordings observations at least three times per session before being noted on tally sheets of the IMTAP quantification module. These stages were used to fit the research subject especially while social distancing in an epidemic situation was required and forwarding video clips on line to other observer may lead to data leakage.

The researcher provided feedback after hearing the parents' reflections. The researcher encouraged families to incorporate music activities into their child's daily routine at home, using digital materials like pre-recorded tracks by music therapists. The researcher also determined on the subsequent stages of intervention based on the child's development.

Data Analysis

1. Visual analysis

Monitoring and assessing the impact of the intervention is accomplished by graphing the data (Engel & Schutt, 2017). In this study, the effect of the treatment condition on the child was determined via visual analysis under comparison of baseline and intervention phases. The researcher evaluated the trends, variance, and average of attention skills from the 4 characteristic of attention skills as well as analyzed of attention skills demonstrated in each session by studying at how desired behavior has occurred, how promptly effects are noticed, how attention skills remain up over time, and how data from baseline and intervention phases overlap

2. Interview data analysis

According to Patton (2006), learning more about people's experiences, perceptions, opinions, sentiments, and knowledge, open-ended questions and probes are utilized in interviews. In this study, the researcher employed interview method to compare the child's behaviors related to attention skills on pre and post interventions. The mother provided the

information for the interview. The interview took about 30 minutes per time and took place at the participant's home. The researcher utilized the same interview form for collecting data.

Results

1. Result of visual analysis

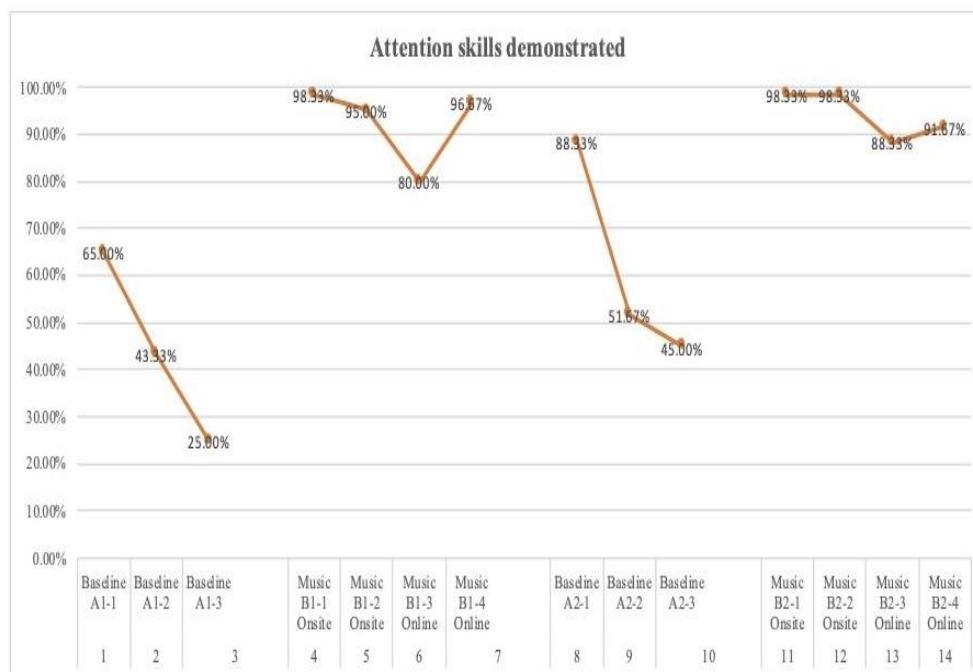


Figure 2 Attention skills demonstrated

The session's mean score ($\bar{X}$) of the first baseline phase (A1), which measures attention skills, was 44.4. (out of 100). Baseline sessions 1-3 had a mean score decline from 65.0 to 25.0 gradually. The average mean score for the first phase of musical interventions (B1) was 92.5. (B1-onsite was 96.6 in session 4-7, B1-online was 88.3 in session 6-7).

The mean score was higher than the first baseline in the second baseline phase (A2) of session 8–10 with a mean score of 61.6, but the trend still dropped from 88.3 to 45.0. The mean score for the second phase of musical interventions (B2) was 94.1. (B2-onsite was 98.3 in session 11-12, B2-online was 90.0 in session 13-14).

The baseline and music interventions' second phase mean scores were higher than the baseline and music interventions' first phase mean scores. Additionally, the baseline phase's mean scores were lower than the music interventions phase's mean scores. However, in both phases, the mean ratings of onsite music interventions were greater than those of online music interventions.

2. Result of Interview

Parent interview before the interventions

“He was a good writer and reader” mother said to the researcher. She continued to explain that his son enjoyed writing while sitting alone for extended periods of time. Mother frequently diverted him to perform other tasks out of concern that her child could be

exhausted. “He loves to draw the variety of watch or clock very much. He was completely fixated by all real clocks and watches” mother said.

“He enjoyed playing games like Blocks game, Jigsaw, Domino, and Uno. He had little interest in playing slider, going on adventures, or other outside hobbies”. When the researcher asked about paying attention to his friends or other, his mother replied that “He didn’t talk to anyone. He doesn’t like anyone coming to his home. If there are guests coming, he will ask when to return” mother replied.

Mother responded for questions about music that “He like to listen to country songs from the 1960s through the 1980s that I and his father frequently played on the CD player. He was silently hearing when the intro started”. For the question Has your child received music therapy before? Mother answered “No”.

When the researcher asked “What do you think your child would improve his ability to pay attention to others or during required activities?”. Mother answered that “I think mixing his favorite things, like toys, drawing, or favorite games could be more help him increase his attention”. His mother gave him a 50% rating for attention span. “I thing we (mother and father) would be able to engage him in musical activities” she said and continued saying “We hope his participation in music therapy will make him happy, passionate about music, capable of playing instruments, and self-assured”.

Parent interview after the interventions

For the question “What your child is doing well?” mother replied “He was talented in the reading, writing, and memorization of song intros and the melody of the 1960s through the 1980s songs. “He remembered precisely how many seconds each song’s intro took” she told with a proud expression. About other prefer activities she said that her child still enjoyed playing Domino. “He continued to dislike outdoor activities” she further informed.

Mother responded for questions about music that “He enjoyed playing a variety of musical instruments, but his favorites were the energy chimes that produce resonant sounds”. In addition, she continued said that “He also enjoyed playing the rain stick and the ocean drum. He didn't like to play the shaker and tambourine. He really enjoyed the songwriting exercise which he did with his parents and also enjoyed using his phone to record videos of his performances”. She claimed that her son preferred music more and was eager to check out the newest musical release. “He enjoyed listening to country music from the 1960s to the 1980s very much” she spoke in a bright voice.

When the researcher asked “Now, what do you think your child would improve his ability to pay attention to others or during required activities?”. Mother said “I believed that his favorite tunes would help him pay more attention. He often sprinted to stop in front of the music player or other sound source as soon as he hears one of his favorite songs”. Instead, parents reported that their child's attention skills had improved to 79%. “We think that we would be able to engage our son in musical activities” she said confidently. “We wanted him to like the music, feel relaxed, and be able to play any instruments in music activities” she replied with a face full of hope and happiness.

Discussion

This study demonstrates the promotion of attention skills in a child with ASD by hybrid-music therapy intervention. Improving attention skills can be considered from the following topics.

1. Music

- Effect of singing activity on attention skills
- Effect of Playing instruments activity on attention skills
- Effect of music movement activity on attention skills
- Effect of Music games activity on attention skills
- Effect of Song selection on attention skills

2. The role of parents

3. Hybrid-music therapy intervention

1. Music Interventions

Effect of singing activity on attention skills

The child would sing loudly during the verses that he could recall from the words. He can sing along with his parents' songs and seems to be comfortable doing so. Father naturally sang along with his child and wife. The participants were able to sing freely. As Jalongo and Collins (1985) advised that try to strike a balance between the child's voice and your own when singing with children.

Effect of Playing instruments activity on attention skills

The child using various instruments to create sounds. When the music therapist created a sound, he also turned his attention to the instruments, due to the opportunity for engagement, motivation, and delight with music activities. He used all of the instruments by striking, tapping, strumming, or shaking them while listening to the sounds that were produced. His favorite instrument was "Energy chimes". He was also play colored instruments by reading the colored notes. He also preferred to play the "Rainbow music desk bells," which he could make a sound with by knocking them down with his palm. The child interacted with his or her parents and a music therapist. According to Hiller (2017), a client in music therapy can create musical sounds and connect with the therapist and other people through playing, singing, and creating. This goes beyond simply being a listener. In addition, he liked to improvise the song's intro on his own which made him had attention skills with others. According to the study by Kim et al. (2008) which found that children with ASD who participated in improvisational music therapy showed significant improvements in attention behaviors.

Effect of music movement activity on attention skills

Every time the child engaged in music movement he smiled, laughed, and made a joyful noise. He was able to quickly and effectively create the gestures for the songs when the music therapist offered him the opportunity. He enjoyed moving while carrying both musical and non-musical items such as scarves and parachute. The music therapist instructed him to lift his hands high or lower them while he was moving to the song "Top of the World," which is one of his favorites. He was able to follow along.

When music was utilized to signal the beginning and end of movement activities, the child also paid attention. When the music stopped, he froze and stopped moving, when music started again, he moved. In accordance with the study conducted by Woodward (2004) which shown that a trial including parents and children with ASD revealed that the "Stop and Start Game" helped enhance awareness and attention in addition to boosting children' self-confidence. This finding also corresponds to the writing by Schwartz (2008) which said that through music, children can become more sensitive, skilled, and aware of their surroundings.

Effect of Music games activity on attention skills

For onsite sessions, in animal jigsaw game. The child could start and stop to put the pieces of jigsaw following the songs and bell signal. When he stopped immediately when the bell rung, the researcher said with excitement that *"Very good! You can stop immediately when the bell rings"*. According to Adamek and Darrow (2018) who said that giving the child with ASD instant praise for good behavior can help them comprehend what is expected of them. In addition, he participated and assisted the group to count the number of certain words in the song. He assisted parents in determining the lyrics' word count, find the missing word in the lyrics or the instrument's name. The researcher found that if he won in a non-musical game with his parents, such as "Domino" or "Snake and ladder," he had some emotional issues or felt unsatisfied. But throughout the musical game, he delightedly clapped while smiling whether he won or lost.

For online sessions, he participated in the matching game, found the identical picture of the instruments game and assisted the parents in finishing. He could wait till it was his turn. In a group context, music can improve the processes of establishing trust and cohesion. He focused on the song lyrics that the music therapist displayed and engaged to think of additional words to add. Songwriting was the child's favorite activity, he frequently created new songs about himself and recorded them in clips using mobile device. According with Beer and Birnbaum (2019) who commented that lyrics was an effective tool and also be changed with the child's actively participating.

Effect of Song selection on attention skills

The child focused on the printed lyrics for favorite and well-known songs such as *"Top of the World"* by the Carpenters, *"Puff the Magic Dragon"* by Peter, Paul & Mary, *"Take me Home, Country Road"*, and more songs in the country style from the 1960s to the 1980s. According to Gfeller (2008) who said that favorite music might aid in capturing a child's attention. In this study, the result indicated that familiar and favorite songs could motivate a child to pay attention. This finding correspond to the finding of Finnigan and Starr (2010) which finding the potential to enhance other areas of functioning and response by using well-known songs to motivate children. In addition, the researcher also composed the tailor songs for him, the welcome song "Sawasdee" and "Children have to go to school" helped him be ready and pay attention to what was coming ahead. Another song that helped him transition to a new activity was "Today is over (Wan nee mod way-la)," which was played during the farewell activity.

Additionally, it was discovered that in each phase, onsite music interventions had higher mean scores for attention skills than online music interventions. The researcher found that onsite music therapy intervention could promote more attention, remain the child's attention span and supported the child to return to the activities better than online music therapy intervention. Because of music therapist could adjust music activities, musical instruments, musical elements and could redirect and gave prompted immediately. However, the child had more attention in music activities than non-music activities. These findings are consistent with the many studies which claim that children paid more attention to and engaged with others in a musical context than in a non-musical context (Detmer, 2018; Hanser, 2018; Hiller, 2017; Kasuya-Ueba et al., 2020).

2. The role of parents

Parents could promote attention skills for their child in their home. From comparing both baseline stages, the mean scores rise in ascending order (44 and 61). It demonstrates that parents are better at getting their children to pay attention. The researcher also noticed that parents modeled music activities that the music therapist did to do with the child later. Such as song writing, playing percussion, especially in song writing that was the most child's favorite activity. The child liked to create the new chants for express his feeling with his father. While the mother provided many musical instruments during his perform. It was observed that the parents were at ease and participating in the musical activities with their child. The researcher found that more conversation between parents and the child often occurred in music activities. Parents were easily able to participate in musical activities and naturally sing or play along with the activities related to well-known tunes.

Coaching parents by giving parents the chance to implement or lead a music intervention was important because of a child lived with their parents every day. Every session in this study ended with discussion and feedback from the researcher for the parents. With cooperation of parent would enhance children's social and communicative outcomes according to comments from Estes et al., (2019) that parents can also be modified to address a specific symptom or behavior of their child.

3. Hybrid-music therapy intervention

We may observe that some children have returned to studying on-site at school when the epidemic's severity lessens. The researcher thought that a hybrid-music therapy intervention can be appropriate for the current situation in order to keep continuity in fostering attention skills in the children with ASD, despite the partial reopening of the school and preparation for a viral reappearance. Utilized interventions can be flexible and appropriate for the situation at hand in order to maintain the child's attention.

Limitations and recommendation

The following factors were taken into consideration by the researcher and can be used in future studies.

-Hygienic Preparation

-Communication channels (Line, or Zoom, etc.)

- The technology (Hardware and Software)
- Limitations (Reliability observer during the pandemic situation; Technology with some distortion, network latency, and network stability; Characteristics of the participants; Communication with parents; and Number of the session)

Conclusion

The adaptation of music therapy interventions during the pandemic can assist music therapists in putting more therapeutic strategies into practice to encourage and support children with ASD. An intervention using hybrid music therapy can help an ASD child with their attention abilities because it is intended to apply appropriate music elements in each situation of in-person, synchronous, or asynchronous music therapy. Musical components including rhythm, melody, and harmony contain therapeutic qualities to improve attention skills. While Parents are encouraged to use musical activities to support their autistic children. Hybrid music therapy enhance resilience in children with ASD both during and after the current pandemic health crisis.

Acknowledgement

This study is a part of a Master's thesis, College of Music, Mahidol University accomplished with the kindness of the all of advisors who have given advice, assistance in checking, improving, correcting, which is beneficial to the study. As well as is the study that received the partly thesis scholarships from the Faculty of Graduate Studies and Graduate Studies of Mahidol University Alumni Association.

References

- Adamek, M. S., & Darrow, A. A. (2005). *Music in special education*. American Music Therapy Association.
- Adamek, M. S., & Darrow, A. A. (2018). *Music in Special Education* (3rd ed., p. 447). American Music Therapy Association.
- American Music Therapy Association. (2011). *What is Music Therapy*. World Federation of Music Therapy. <https://wfmt.info/wfmt-new-home/about-wfmt/>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Association.
- Arezina, C. H. (2011). *The effect of interactive music therapy on joint attention skills in preschool children with autism spectrum disorder* [Master's thesis, The University of Kansas]. The University of Kansas. <https://kuscholarworks.ku.edu/handle/1808/10010>
- Autism Focused Intervention Resources & Modules. (2017). *Parent implemented interventions*. <https://afirm.fpg.unc.edu/parent-implemented-interventions>
- Baxter, H. T., Berghofer, J. A., MacEwan, L. M., Nelson, J., Peters, K., & Robers, P. (2007). *The individualized music therapy assessment profile*. Jessica Kingsley Publishers.
- Beer, L. E., & Birnbaum, J. C. (2019). *Using Music in Child and Adolescent Psychotherapy*. The Guilford Press.
- Detmer, M. R. (2018). Music Therapy in Educational Settings. In O. S. Yinger (Ed.), *Music Therapy: Research and Evidence-Based Practice* (p. 31). Elsevier, Inc.

- Devlin, K. (2022). Shaping the digital space: Exploring relationships in online music therapy session delivery. *Nordic Journal of Music Therapy*, 31(3), 203–213.
<https://doi.org/10.1080/08098131.2022.2026453>
- Engel, R. J., & Schutt, R. K. (2017). Single-subject design. In R. J. Engel & R. K. Schutt (Eds.), *The practice of research in social work* (4th ed., pp. 382–439). SAGE.
- Estes, A., Swain, D. M., & MacDuffie, K. E. (2019). The effects of early autism intervention on parents and family adaptive functioning. *Pediatric Medicine*, 2(June), 1–14.
<https://doi.org/10.21037/pm.2019.05.05>
- Finnigan, E., & Starr, E. (2010). Increasing social responsiveness in a child with autism: A comparison of music and non-music interventions. *Autism*, 14(4), 321–348.
<https://doi.org/10.1177/1362361309357747>
- Gfeller, K. E. (2008). Music: A human phenomenon and therapeutic tool. In W. B. Davis, K. E. Gfeller, & M. H. Thaut (Eds.), *An Introduction to Music therapy Theory and Practice* (3rd ed., pp. 41–75). The American Music Therapy Association.
- Hanser, S. B. (2018). *The new music therapist's handbook* (3rd ed.). Berklee Press.
- Hanson-Abromeit, D. (2015). A conceptual methodology to define the therapeutic function of music. *Music Therapy Perspectives*, 33(1), 25–38. <https://doi.org/10.1093/mtp/miu061>
- Hernandez Ruiz, E., & Braden, B. B. (2021). Improving a Parent Coaching Model of Music Interventions for Young Autistic Children. *Journal of Music Therapy*, 58(3), 278–309.
<https://doi.org/10.1093/jmt/thab008>
- Hiller, J. (2017). Aesthetic Foundations of Music Therapy: Music and Emotion. In B. L. Wheeler (Ed.), *Music Therapy Handbook*. The Guilford Press.
- Jalongo, M. R., & Collins, M. (1985). Singing with young children!: Folk singing for nonmusicians. *Young Children*, 40(2), 17–22.
- Jones, J. D., & Brown, L. S. (2016). AB, ABA, ABAB, and other withdrawal designs. In B. L. Wheeler & K. M. Murphy (Eds.), *Music Therapy Research* (3rd ed., pp. 303–313). Barcelona Publishers.
- Kasuya-Ueba, Y., Zhao, S., & Toichi, M. (2020). The Effect of Music Intervention on Attention in Children: Experimental Evidence. *Frontiers in Neuroscience*, 14(July), 1–15.
<https://doi.org/10.3389/fnins.2020.00757>
- Kern, P. (2005). The use of single case designs in an interactive play setting. In *Case Study Designs in Music Therapy* (pp. 119–144). Jessica Kingsley Publishers.
- Kern, P., & Furman, A. (2021). Inside early childhood music therapy exploring a flexible online service delivery model during Covid-19. *Imagine*, 12(1), 12–23.
- Kim, J., Wigram, T., & Gold, C. (2008). The effects of improvisational music therapy on joint attention behaviors in autistic children: A randomized controlled study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(9), 1758–1766. <https://doi.org/10.1007/s10803-008-0566-6>
- Knott, D., & Block, S. (2020). Virtual music therapy: Developing new approaches to service delivery. *Music Therapy Perspectives*, 38(2), 151–156.
<https://doi.org/10.1093/mtp/miaa017>

- Koelsch, S. (2013). *Brain and Music*. A John Wiley & Sons, Ltd.
- LaGasse, A. B., Manning, R. C. B., Crasta, J. E., Gavin, W. J., & Davies, P. L. (2019). Assessing the Impact of Music Therapy on Sensory Gating and Attention in Children with Autism: A Pilot and Feasibility Study. *Journal of Music Therapy*, 56(3), 287–314. <https://doi.org/10.1093/jmt/thz008>
- Madsen, C. K., Cotter, V., & Madsen, C. H. (1968). A behavioral approach to music therapy. *Journal of Music Therapy*, 5(3), 69–71. <https://doi.org/10.1093/jmt/5.3.69>
- Pasiali, V., LaGasse, A. B., & Penn, S. L. (2014). The effect of musical attention control training (MACT) on attention skills of adolescents with neurodevelopmental delays: A pilot study. *Journal of Music Therapy*, 51(4), 333–354. <https://doi.org/10.1093/jmt/thu030>
- Patton, M. Q. (2006). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage.
- Poole, M. E., Fettig, A., McKee, R. A., & Gauvreau, A. N. (2020). Inside the Virtual Visit: Using Tele-Intervention to Support Families in Early Intervention. *Young Exceptional Children*, 1–12. <https://doi.org/10.1177/1096250620948061>
- Robb, S. L. (2003). Music Interventions and Group Participation Skills of Preschoolers with Visual Impairments: Raising Questions about Music, Arousal, and Attention. *Journal of Music Therapy*, 40(4), 266–282. <https://doi.org/10.1093/jmt/40.4.266>
- Schwartz, E. (2008). *Music, Therapy, and Early Childhood*. Barcelona Publishers.
- Sears, W. W. (1996). Processes in music therapy. *Nordisk Tidsskrift for Musikterapi*, 5(1), 33–42. <https://doi.org/10.1080/08098139609477865>
- Shultz, S., & Jones, W. (2015). Early departures from normative processes of social engagement in infants with Autism spectrum disorder. In B. Bertenthal & A. Puce (Eds.), *The Many Faces of Social Attention: Behavioral and Neural Measures* (pp. 157–177). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-21368-2>
- Soares, E. E., Bausback, K., Beard, C. L., Higinbotham, M., Bunge, E. L., & Gengoux, G. W. (2021). Social Skills Training for Autism Spectrum Disorder: a Meta-analysis of In-person and Technological Interventions. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 6(1), 166–180. <https://doi.org/10.1007/s41347-020-00177-0>
- UNESCO. (2020). COVID-19 response: Hybrid Learning as a key element in ensuring continued learning. *Unesco*, 2(December), 35–52.
- Vismara, L. A. (2006). Understanding the role of motivation in joint attention behaviors for children with autism [University of California]. In *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences* (Vol. 66, Issues 10-A). <http://ezproxy.deakin.edu.au/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,sso&db=psyh&AN=2006-99007-060&site=ehost-live&scope=site>
- Whelan, M., & Bolton, D. (2021). Parent engagement in tele-interventions. *Imagine*, 12(July), 80–84.
- Whipple, J. (2012). Music Therapy as an Effective Treatment for Young Children with Autism Spectrum Disorders Introduction : Evaluating the research. In P. Kern & M. Humpal (Eds.), *Early Childhood Music Therapy and Autism Spectrum Disorder* (pp. 58–76). Jessica Kingsley Publishers.

- Wigram, T., Pedersen, I. N., & Bonde, L. O. (2002). *A comprehensive guide to music therapy : theory, clinical practice, research, and training*. Jessica Kingsley Publishers.
- Wolfe, D. E., & Noguchi, L. K. (2009). The use of music with young children to improve sustained attention during a vigilance task in the presence of auditory distractions. *Journal of Music Therapy*, 46(1), 69–82. <https://doi.org/10.1093/jmt/46.1.69>
- Woodward, A. (2004). Music Therapy for Autistic Children and Their Families: A Creative Spectrum. *British Journal of Music Therapy*, 18(1), 8–14. <https://doi.org/10.1177/135945750401800103>
- Yoo, G., E. (2003). *The effect of musical attention cues on the frequency and accuracy of joint attention behaviors of children with autism* [thesis]. University of Kansas.

คุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในประเทศไทย

เจนจิรา เจนจิตรวาณิช¹ ณัฏฐ์ชุตตา สุภาพจน์^{2,*} วิไลพร ปัจฉิมเพ็ชร³ และ มุกดา กุดตุ้ม⁴

^{1,3,4} สถาบันราชสุตา คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล

²สาขาวิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

*ผู้ประพันธ์บรรณกิจ อีเมล natchuda.s@chandra.ac.th

วันที่รับต้นฉบับบทความ: 05 มกราคม 2567

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ: 06 มีนาคม 2567

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ: 28 มีนาคม 2567

บทคัดย่อ

การจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในประเทศไทยนั้น การพัฒนาบุคลากรที่ปฏิบัติงานทางด้านการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นเรื่องที่สำคัญ เนื่องจากการพัฒนาส่งเสริมให้ผู้ปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีคุณลักษณะเหมาะสมก็จะสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารและครูในโรงเรียนเฉพาะความพิการทางการได้ยิน โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (In-Depth Interview) และกำหนดแนวคำถาม (Guideline) ไว้ล่วงหน้า ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในการวิจัยในครั้งนี้ประกอบด้วยผู้บริหารโรงเรียน ครูทั้งที่มีการได้ยินและครูที่บกพร่องทางการได้ยิน จำนวน 17 คน โดยมีการจับสลากโรงเรียนที่เป็นตัวแทนแต่ละภูมิภาค และหลังจากนั้นใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบลูกโซ่ (Snowball Technique) ผลการวิจัยสรุปว่า คุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในประเทศไทย แบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ ด้านความรู้และด้านทักษะ ซึ่งด้านความรู้ได้แก่ความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับครู ความรู้เกี่ยวกับความพิการประเภทอื่น ๆ และความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรสถานศึกษา ส่วนคุณลักษณะที่จำเป็นของครูด้านทักษะ ได้แก่ ทักษะการใช้ภาษามือไทย ทักษะการให้คำปรึกษา ทักษะการวางแผนการศึกษารายบุคคล (IEP) ทักษะการผลิตสื่อการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ทักษะการสื่อสารเพื่อประสานงานกับผู้ปกครอง ทักษะการสอนโดยวิธีการที่หลากหลาย ทักษะการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคล และทักษะการประสานงานกับหน่วยงานภายนอก

คำสำคัญ: คุณลักษณะที่จำเป็นของครู ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

Essential Characteristics of Teachers Teaching Students with Hearing Impairments in Thailand

Janejira Janejitvanich¹, Natchuda Supapoj^{2,*}, Wilaiporn Pudchimphet³, Mookda Koodduderm⁴

^{1,3,4} Ratchasuda Institute, Faculty of Medicine Ramathibodi Hospital Mahidol University

²Psychology Program, Faculty of Education Chandrakasem Rajabhat University

*Corresponding Author Email: natchuda.s@chandra.ac.th

Received: *January 05, 2024*

Revised: *March 06, 2024*

Accepted: *March 28, 2024*

Abstract

Educating students with hearing impairment in Thailand is vital. In order to educating students with hearing impairment, having professional development for related staff who work with these students is essential because having high qualification staff would help these staff to perform more effective. The article aimed to study the essential characteristics of teachers teaching students with hearing impairment. This is qualitative research. The data were collected with in-depth interviews and a question guideline from the administrators and the teachers in the specialized schools for the hearing impaired. The sample consisted of 17 administrators and teachers who were ordinary teachers and hearing-impaired teachers. The schools representing each region were drawn by lottery. Also, the snowball technique was used. According to the findings, the essential characteristics of teachers teaching students with hearing impairment in Thailand were divided into 2 main characteristics: knowledge and skills. The knowledge characteristics were about the knowledge of psychology for the teachers, the other types of disabilities, and the basic education core curriculum as well as the school curriculum. However, the essential characteristics of skills consisted of Thai sign language, counseling, an Individualized Education Program (IEP), teaching materials for hearing impairment students, communication with parents, a variety of teaching methods, assessment of individual learning, and coordinating with external agencies.

Keywords: Essential Characteristics of Teachers, Students with Hearing Impairment

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การพัฒนาประเทศให้มีความเจริญก้าวหน้าจำเป็นต้องมีการพัฒนาในหลายด้านร่วมกัน ทั้งการพัฒนาทางด้านเศรษฐกิจ ทางด้านแพทย์และสาธารณสุข ทางด้านสังคมและวัฒนธรรม ทางด้านเทคโนโลยีและดิจิทัล โดยเฉพาะอย่างยิ่งคือ การพัฒนาทางการศึกษาและการเรียนรู้ เพื่อให้คนในชาติเป็นทรัพยากรที่มีคุณภาพและ เป็นกำลังสำคัญในการขับเคลื่อนประเทศไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ ซึ่งสะท้อนให้เห็นในยุทธศาสตร์ชาติที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพและคุณภาพของประชากรไทยทุกช่วงวัยให้เป็นคนดี คนเก่ง และมีคุณภาพ

Office of the National Economic and Social Development Council (2021) ได้จัดทำแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566-2570) โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ โดยเน้นที่ศักยภาพ ความสนใจ ความถนัด และการตระหนักถึงปัญหาของมนุษย์ที่หลากหลาย โดยจำเป็นต้องมีการพัฒนาระบบและปัจจัย ส่งเสริมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องไปพร้อมกัน ทั้งในส่วนของระบบการเรียนการสอน และการพัฒนาทักษะฝีมือ รวมทั้งการให้ความสำคัญกับการส่งเสริมเทคโนโลยีและนวัตกรรม ซึ่งการศึกษาและการเรียนรู้ เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนา ศักยภาพของคนให้มีทักษะความรู้ ทักษะอาชีพบนฐานพหุปัญญา มีสมรรถนะ ที่มีคุณภาพสูงรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง

การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์บนพื้นฐานการศึกษาและการเรียนรู้ ดังกล่าวหมายรวมถึงผู้เรียนที่มีความต้องการ พิเศษ ซึ่งสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ คือ การเสริมสร้างโอกาสการเข้าถึงบริการ ทางการศึกษาอย่างทั่วถึง เสมอภาค ด้วยวิธีการและรูปแบบที่หลากหลาย การพัฒนาคุณภาพการศึกษาตามหลักสูตร และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีคุณธรรม จริยธรรม มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีความรู้ตามมาตรฐานวิชาชีพและศาสตร์เฉพาะทาง การพัฒนาระบบสื่อ เทคโนโลยีและนวัตกรรมทางการศึกษา ให้มีคุณภาพและเหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน ดังนั้นการพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษให้มีคุณภาพ ต้องอยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจความแตกต่างของศักยภาพ ความสนใจ ความถนัด และข้อจำกัดของผู้เรียน แต่ละคน ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่บุคลากรทางการศึกษาพิเศษจำเป็นต้องคำนึงถึง เนื่องด้วยประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องการกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณาธิการทางการศึกษา (Announcement of the Ministry of Education on Types and Criteria of Persons with Disabilities in Education B.E. 2552, 2009, June 8) ได้มีการจำแนกประเภทของคณาธิการออกเป็น 9 ประเภท คือ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ บุคคลออทิสติก และบุคคลพิการซ้อน

จากประกาศข้างต้น บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ระดับ หูตึงน้อยจนถึงหูหนวก ซึ่งในประเทศไทยได้มีการจัดการศึกษาให้กับคณาธิการประเภทนี้โดยเฉพาะ คือ โรงเรียน โสตศึกษาที่เป็นโรงเรียนเฉพาะความพิการทางการได้ยิน สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ซึ่งมีอยู่ทั่วทุกภูมิภาค

ของประเทศ โดยบุคลากรที่สำคัญในโรงเรียนประกอบด้วยผู้บริหาร ครู และเจ้าหน้าที่ฝ่ายต่างๆ ในการดำเนินการสนับสนุน และส่งเสริมให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งคือ บุคลากรครูที่เป็นบุคคลสำคัญในการจัดการเรียนการสอน จัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียน และเป็นบุคคลที่ใกล้ชิดกับผู้เรียนมากที่สุดในโรงเรียน

ด้วยเหตุที่กล่าวมานี้ ครูในโรงเรียนโสตศึกษาจึงจำเป็นต้องมีความรู้ ความชำนาญ ทักษะ และคุณลักษณะเฉพาะที่แตกต่างไปจากครูที่ปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนทั่วไป สอดคล้องกับงานวิจัยของ Boontongchun and Srisopha (2013) ที่กล่าวว่า การปฏิบัติหน้าที่ครูในโรงเรียนโสตศึกษาจะต้องมีความรู้และทักษะพิเศษที่แตกต่างจากครูในโรงเรียนทั่วไป รวมถึงการผลิตสื่อการสอนที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้และการทำความเข้าใจของผู้เรียน แต่จากการศึกษาของ Aksornchuen (2014) ที่ทำการศึกษากลยุทธ์การบริหารโรงเรียนโสตศึกษาของประเทศไทยในทศวรรษหน้า ได้กล่าวถึงปัญหาและอุปสรรคว่า จำนวนบุคลากรสอนคนพิการไม่เพียงพอ และขาดบุคลากรมีความรู้ ความรู้ความชำนาญเฉพาะแต่ละประเภทความพิการ อีกทั้งบุคลากรด้านการศึกษาพิเศษยังขาดความรู้ความชำนาญในเรื่องการวิจัยควบคู่กับการทำงาน นอกจากนั้นแล้ว ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ยังสะท้อนให้เห็นปัญหาที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับครูที่มีหน้าที่ในการสอน ดังผลงานวิจัยของ Patjan et al. (2019) พบว่า ปัญหาและข้อจำกัดของครู คือ ครูส่วนใหญ่ไม่ได้จบการศึกษาด้านการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมาโดยตรง และครูขาดความเชี่ยวชาญด้านภาษามือ รวมทั้งครูดำเนินการประเมินการเรียนรู้เช่นเดียวกับนักเรียนปกติทั่วไป

จากเหตุผลทั้งหมดข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในประเทศไทย เพื่อหาคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในโรงเรียนโสตศึกษา ซึ่งเป็นโรงเรียนเฉพาะความพิการทางการได้ยิน ซึ่งในปัจจุบันผู้เรียนที่เข้ามาศึกษาในโรงเรียนโสตศึกษามีความพิการหลากหลาย การจัดการเรียนการสอนในสภาพการณ์ปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงไป การศึกษาคุณลักษณะของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการนำมาเป็นแนวทางให้ผู้บริหารในการบริหารบุคลากรครู เช่น การสรรหา การคัดเลือก การฝึกอบรมบุคลากรครูเพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ ในส่วนของครูก็สามารถนำคุณลักษณะที่จำเป็นมาพัฒนาตนเองให้สามารถจัดการเรียนรู้ ตลอดจนจัดกิจกรรมเสริมสร้างประสบการณ์ที่เหมาะสมกับผู้เรียนในยุคปัจจุบันเพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ และประสบการณ์ที่ได้รับจากการศึกษาภายในโรงเรียนนำมาใช้ในการปรับตัวให้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงเมื่อจบการศึกษา

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

เพื่อศึกษาคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ประโยชน์ที่ได้รับ

ทำให้ทราบคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูต่อไป

วิธีดำเนินการวิจัย

บทความวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัยเรื่อง “คุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในประเทศไทย” ซึ่งการวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารและครูในโรงเรียนเฉพาะความพิการทางการได้ยิน โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (In-Depth Interview)

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในการวิจัยในครั้งนี้ประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียน ครูที่มีการได้ยินและครูที่บกพร่องทางการได้ยินที่มีประสบการณ์ในการทำงานในโรงเรียนโสตศึกษามากกว่า 1 ปี จำนวน 17 คน โดยผู้ให้ข้อมูลสำคัญที่เป็นผู้บริหาร เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ด้านการบริหารในโรงเรียนโสตศึกษา และผู้ให้ข้อมูลสำคัญที่เป็นครู เป็นผู้ที่ปฏิบัติหน้าที่ในการเป็นครูทั้งด้านการสอนและการดูแลนักเรียนนอกเหนือจากห้องเรียน ก็จะสามารถให้ข้อมูลในเชิงลึกจากประสบการณ์ตรง รวมถึงประสบการณ์ในการจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการดูแลผู้เรียนในโรงเรียนโสตศึกษา และเป็นผู้ที่สมัครใจจะเข้าร่วมการวิจัยและยินดีที่จะให้สัมภาษณ์ผ่านช่องทางออนไลน์ โดยมี การจับสลากโรงเรียนที่เป็นตัวแทนแต่ละภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันตก ภาคใต้ และกรุงเทพมหานคร มาอย่างละ 1 โรงเรียน และหลังจากนั้นใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบลูกโซ่ (Snowball Technique) ซึ่งผู้ให้ข้อมูลสำคัญจะมีการแนะนำกลุ่มตัวอย่างต่อ ๆ กันไป

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ประกอบการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยในครั้งนี้ คือ แนวคำถามในการสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi Structured Interview) ในประเด็นที่เกี่ยวกับคุณลักษณะจำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งเป็นผู้สอนในโรงเรียนโสตศึกษาและมหาวิทยาลัยที่ผลิตบัณฑิตสาขาวิชาการศึกษาสำหรับคนหูหนวก จำนวน 5 ท่าน ในการตรวจสอบคุณภาพของข้อคำถามและให้ข้อเสนอแนะ และนำข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงข้อคำถามให้เหมาะสม และได้ผ่านการพิจารณาการรับรองวิจัยในคนสาขาสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล ก่อนดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ใช้วิธีการสัมภาษณ์ผ่านทางออนไลน์ ด้วยโปรแกรม Zoom Cloud Meeting หรือ Line Meeting โดยขึ้นอยู่กับความสะดวกของผู้ให้ข้อมูลแต่ละท่าน และมีล่ามภาษามือ 2 ท่านที่มีประสบการณ์ในการเป็นล่ามทางการศึกษาและการวิจัยในการสื่อสารและสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยมีตัวอย่างข้อคำถาม “ในมุมมองของท่านคุณลักษณะของผู้ที่จะมาเป็นครูสอนและดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ควรจะมีลักษณะอย่างไรบ้าง”

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. นำข้อมูลที่ได้จากการบันทึกการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลแต่ละคนมาทำการถอดเทป แล้วบันทึกข้อมูลเก็บไว้รวมทั้งใส่รหัสแทนชื่อจริง
2. ผู้วิจัยอ่านข้อมูลที่ได้จากการถอดเทปทั้งหมด และจับประเด็นสำคัญ เพื่อวางแผนการวิเคราะห์ข้อมูล
3. วิเคราะห์ข้อมูล โดยการจำแนกชนิดข้อมูล (Typological Analysis) หลังจากนั้นจัดระเบียบข้อมูลอีกครั้ง และตีความหมายของข้อมูล
4. แปลความหมาย โดยการนำแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในประเด็นต่างๆ มาเชื่อมโยงกับผลการวิจัยที่ค้นพบ

ผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ ผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ที่ได้จากการสัมภาษณ์ในครั้งนี้มีมากกว่า 40 คุณลักษณะ แต่ในบทความนี้ผู้วิจัยขอนำเสนอคุณลักษณะที่จำเป็นของครู 8 ลำดับแรกที่ผู้ให้ข้อมูลสำคัญตอบตรงกันมากกว่ากึ่งหนึ่งของจำนวนทั้งหมด โดยเรียงลำดับจากคุณลักษณะที่มีผู้ตอบตรงกับมากที่สุดและลดหลั่นตามจำนวนผู้ให้ข้อมูลลงมาเรื่อยๆ ซึ่งบางลำดับอาจมีคุณลักษณะมากกว่า 1 เนื่องจากมีผู้ให้ข้อมูลสำคัญตอบมามีจำนวนตรงกัน และใช้การตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลด้วยวิธีการตรวจสอบสามเส้า (Triangulation) ด้วยการทบทวนข้อมูล (Review triangulation) โดยให้บุคคลที่ไม่ใช่ทีมผู้วิจัย ซึ่งเป็นผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานด้านการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินทำการทบทวนข้อค้นพบจากการวิเคราะห์ของทีมผู้วิจัยอีกครั้ง

จากข้างต้นที่กล่าวมาแล้ว ผลการวิจัยมีดังนี้ 1) ทักษะการใช้ภาษามือไทย 2) ความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับครู 3) ทักษะการให้คำปรึกษานักเรียน 4) ทักษะการทำแผนการศึกษารายบุคคล (IEP) 5) ทักษะการผลิตสื่อการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน และทักษะการสื่อสารเพื่อประสานงานกับผู้ปกครอง 6) ความรู้เกี่ยวกับความพิการประเภทอื่น ๆ 7) ทักษะการสอนโดยวิธีการที่หลากหลาย และทักษะการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคล 8) ความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรสถานศึกษา และทักษะการประสานงานกับหน่วยงานภายนอก

ซึ่งผู้วิจัยขอยกตัวอย่างส่วนหนึ่งของข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลสำคัญบางส่วน โดยเรียงลำดับจากคุณลักษณะที่ผู้ให้ข้อมูลสำคัญตอบตรงกันมากที่สุดเป็นอันดับแรก คือ ทักษะการใช้ภาษามือไทย ซึ่งกล่าวถึงประเด็นนี้ไว้ว่า

“สิ่งสำคัญเลยนะครับในการสื่อสารกับเด็กหูหนวกก็คือเรื่องภาษาคือครับ ซึ่งภาษาเนี่ยเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุดในการสื่อสารในการถ่ายทอดนะครับ ก็คือถ้าครูเนี่ยไม่มีความชำนาญ หรือไม่มีความเข้าใจในภาษา นั่นก็คือภาษามือที่จะถ่ายทอดให้กับลูก ๆ ของเราเนี่ย ครูจะเก่งขนาดไหน ครูจะเก่งจะเป็นคนที่เรียนจบปริญญาโท ปริญญาเอกมา แต่ครูไม่มีพื้นฐานภาษามือที่ดี ไม่มีการถ่ายทอดให้กับลูกๆ ไม่มีวิธี ไม่มีเทคนิควิธีการในการถ่ายทอดให้กับลูกที่ดี เนี่ย ยังไงลูกก็ไม่ได้ เรียนไม่ได้เนอะครับ”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 9

คุณลักษณะที่จำเป็นของครูลำดับที่สอง คือ ครูมีความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับครู ทั้งในเรื่องของพัฒนาการเด็กแต่ละช่วงวัย การเข้าใจและยอมรับความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคน การเรียนรู้และแรงจูงใจในการเรียน ดังตัวอย่างบทสัมภาษณ์นี้

“จิตวิทยาพัฒนาการ เพราะว่าเราจะต้องสอนเด็กตามอายุอะคะ อายุเท่านี้ต้องมีพัฒนาการอย่างไร ต้องใช้จิตวิทยาอย่างไร ใช้ความเป็นพ่อแม่เป็นแม่ ใช้ความเป็นเพื่อน เป็นพี่อะไรอย่างเนี่ยคะ เราก็ต้องใช้ด้วย”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 17

คุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่สอนผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินลำดับที่สาม คือ ทักษะการให้คำปรึกษา ดังตัวอย่างบทสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ ดังนี้

“เด็กหูหนวกชั้น ม.6 ที่ใกล้จะจบการศึกษาก็จะเข้ามาปรึกษาผมว่าถ้าจบไปแล้วจะไปเรียนต่อหรือทำอาชีพอะไรดี ผมก็จะให้คำปรึกษากับเด็กนักเรียนพร้อมกับเล่าประสบการณ์ของผมให้เด็กนักเรียนฟัง ให้เด็กตัดสินใจว่าอยากจะไปเรียนต่อในระดับมหาวิทยาลัยหรือจะไปประกอบอาชีพกับครอบครัว ไม่ว่าจะเรียนจบไปแล้วก็จะสามารถติดต่อกับครูได้ในทางช่องทางต่าง ๆ”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 15

คุณลักษณะที่จำเป็นของครู ลำดับที่สี่ คือ ทักษะการทำแผนการศึกษารายบุคคล (IEP) ดังตัวอย่างบทสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ ดังนี้

“IEP ถ้าจะทำให้มีประโยชน์เลยจริง ๆ อะ ครูมองว่ามันสำคัญสำหรับเด็ก 1 คน ถ้าเราคิดที่จะเหมือนช่วยเหลือหรือแก้ไขอะไรไปแล้วแต่ที่มันเป็นปัญหาสำหรับเค้าในการเรียนรู้ หรือการใช้ชีวิตประจำวันอย่างเนี่ยคะ มันเป็นเรื่องสำคัญมากเพราะมันเหมือนเป็นตัวหนึ่งที่สามารถบอกได้เลยว่าเค้าต้องการอะไร หรือว่าเค้าชอบวิธีการเรียนรู้แบบไหน”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 4

คุณลักษณะที่จำเป็นของครู ลำดับที่ห้า มี 2 คุณลักษณะที่มีผู้ตอบเหมือนกัน คือ ทักษะการผลิตสื่อการสอน และทักษะการสื่อสารเพื่อประสานงานกับผู้ปกครอง ดังตัวอย่างบทสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ ดังนี้

“ทำ power point สอนประโยคภาษามือ เช่น ประโยคนะคะ ฉันชอบสีอะไร ให้เด็กดูในจอ จะมี 2 ส่วนนะคะ คือ ดูจากจอกับครูทำภาษามือสด จากนั้นก็ให้เด็กทำภาษามือเอง เช่น ฉันชอบสีฟ้า เป็นต้น...บางครั้งสื่อที่เป็นของจริงอย่างเดียวเป็นสื่อธรรมดาเด็กก็จะไม่ค่อยสนใจเท่าไรแต่ถ้าเป็นสื่อเทคโนโลยีมีภาพเคลื่อนไหวเด็กก็จะให้ความสนใจเพราะว่าภาพที่เคลื่อนไหว”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 14

ในส่วนของการสื่อสารเพื่อประสานงานกับผู้ปกครอง มีดังนี้

“ครูที่สอนเด็กหุนวุก มีหน้าที่ก็คือประสานกับผู้ปกครอง...ครูมีบทบาทมาก เพราะบางทีผู้ปกครองเค้าไม่เข้าใจลูก แล้วผู้ปกครองไม่ได้ภาษามือ ก็จะทิ้งให้แต่ครู มีอะไรก็เอ้าครูช่วยอธิบาย ะ”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 10

คุณลักษณะที่จำเป็นของครู ลำดับที่หก คือ ความรู้เกี่ยวกับความพิการประเภทอื่น ๆ

“ถ้าเกิดว่าครูหรือนักศึกษาที่จบไปเนี่ยมีความรู้เรื่องความพิการประเภทอื่นๆด้วย ก็จะเป็นประโยชน์กับการทำงาน เพราะว่าบางครั้งเด็กอาจจะต้องไปเจอเด็กหุนวุกที่มีความพิการประเภทอื่นๆร่วมด้วยในโรงเรียน ถ้าไม่มีความรู้เนี่ย แล้วมาเจอกับสถานการณ์ที่โรงเรียนต้องสอนจริง ๆ เจอกับความพิการที่หลากหลายเนี่ยเด็กจะไม่สามารถทำได้ จำเป็นต้องมีความรู้ก่อนครับ”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 7

คุณลักษณะที่จำเป็นของครู ลำดับที่เจ็ด มี 2 คุณลักษณะที่มีผู้ตอบเท่ากัน คือ ทักษะการสอนโดยวิธีการที่หลากหลาย และทักษะการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ดังตัวอย่างบทสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญดังนี้

“...เหมือนการสอนคณิตศาสตร์อะ เด็กแต่ละคนเรียนรู้ไม่เหมือนกันครับ บางคนก็เราสอนวิธีเดียวเค้าก็เข้าใจ บางคนเราก็ต้องมาแบบหาวิธีอื่น เด็กแต่ละคนอาจจะเข้าใจวิธีที่ 1 วิธีที่ 2 ไม่เหมือนกัน ครูต้องมีเทคนิควิธีการสอนในเรื่อง ๆ เดียวแต่หลายวิธี เพื่อให้เด็กในชั้นเรียนเนี่ยได้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้อะครับ”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 2

ในส่วนของบทสัมภาษณ์เกี่ยวกับคุณลักษณะทักษะการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ตัวอย่างบทสัมภาษณ์ ดังนี้

“ครูควรประเมินเด็กตามสภาพจริง แล้วก็วัดตามความเป็นจริงของเค้า เค้าได้เท่าไรก็เท่านั้นตามที่เค้าได้ แล้วเราก็จะมาปรับไอพีของเราอีกว่าเราควรแก้เค้าตรงนี้ ควรจะเพิ่มตรงนั้นอะไอย่างเนี่ย แต่ถามว่าพื้นฐานการวัดประเมินผลครูต้องมีไหม ต้องมีเหมือนกัน ถ้าไม่มีก็จะไม่รู้เลยว่าจะวัดยังไง จะประเมินแบบไหน ก็ต้องมีเหมือนกันแต่ก็ขอให้ว่าควรวัดประเมินตามสภาพจริงของเด็กกะคะ แล้วเราจะได้รู้ความจริง ต้องยอมรับความจริง ไม่ต้องไปอาย”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 10

ลำดับสุดท้ายในการนำเสนอผลการวิจัยในบทความนี้เกี่ยวกับคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมี 2 คุณลักษณะที่มีผู้ให้ข้อมูลที่ตรงกัน คือความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรสถานศึกษา และทักษะการประสานงานกับหน่วยงานภายนอก โดยขอนำเสนอตัวอย่างบทสัมภาษณ์ที่เกี่ยวข้องตามลำดับ ดังนี้

“สิ่งแรกที่เป็นครูต้องรู้อยู่แล้วคือหลักสูตรที่จำเป็นต้องใช้สอนนักเรียนอะ ในแต่ละวิชาครูแต่ละคนก็ต้องจะรู้หลักสูตรที่ตัวเองใช้สอนนะครับ แล้วก็การจัดการหลักสูตรก็คือการนำหลักสูตรมาใช้สำหรับเด็กहुหนวกเนีย ต้องมีการคัดกรองหลักสูตรอีกทีหนึ่ง เพื่อที่ว่าใช้ให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละชั้นเรียนอย่างนี้อะครับ เหมือนอย่างเช่น ยกตัวอย่างวิชาภาษาไทย ในเรื่องการอ่านออกเสียงเนีย เราก็ต้องปรับปรุงมาประยุกต์ของจุดประสงค์ตัวเนีย ให้มันเข้ากับเด็กहुหนวกได้ เพราะเด็กहुหนวกไม่สามารถอ่านออกเสียงได้ อาจจะอ่านบทความได้ อ่านภาษามือได้แทนอะไรแบบนี้อะครับ”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 2

ในส่วนของการประสานงานกับหน่วยงานภายนอก ดังตัวอย่างบทสัมภาษณ์

“...มีคอนแทคในเรื่องของที่เรียนนะคะ มหาวิทยาลัย หรือว่าอาชีวะ เราก็ต้องมีคอนแทคไว้ในเรื่องการศึกษาต่อ แล้วก็คอนแทคในเรื่องของสถานประกอบการเนอะ บริษัทเล็กใหญ่เราก็ต้องมีไว้ในมือนะคะ เพื่อจะได้ลูกศิษย์เราเมื่อเค้าจบไปแล้ว”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคนที่ 3

ตารางที่ 1 สรุปคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ลำดับที่	คุณลักษณะที่จำเป็นของครู
1	ทักษะการใช้ภาษามือไทย
2	ความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับครู
3	ทักษะการให้คำปรึกษานักเรียน
4	ทักษะการทำแผนการศึกษารายบุคคล (IEP)
5	ทักษะการผลิตสื่อการสอน และ ทักษะการสื่อสารเพื่อประสานงานกับผู้ปกครอง
6	ความรู้เกี่ยวกับความพิการประเภทอื่นๆ
7	ทักษะการสอนโดยวิธีการที่หลากหลาย และ ทักษะการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคล
8	ความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรสถานศึกษา และทักษะการประสานงานกับหน่วยงานภายนอก

นอกจากคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่กล่าวมาข้างต้นแล้วยังมีประเด็นที่น่าสนใจ ที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ เช่น คุณลักษณะที่จำเป็นเกี่ยวกับการเข้าใจความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคน ความสามารถในการปรับตัวกับบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในโรงเรียนทั้งบุคลากรและผู้เรียน ความรู้ทางด้านภาษาไทยในเชิงวิชาการและภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาตามแนวพลตอร์ฟเพื่อนำมาบูรณาการในการจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับผู้เรียนในแต่ละช่วงวัย รวมถึงความสามารถ

ในการจัดโครงการส่งเสริมผู้เรียนนอกห้องเรียน การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในชีวิตประจำวันเพื่อการศึกษาและการสื่อสาร การทำวิจัยในชั้นเรียน การมีคุณธรรมจริยธรรมและรักในอาชีพครูที่สอนผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

และจากการวิจัยในครั้งนี้นอกจากคุณลักษณะที่จำเป็นของครูในข้างต้น ยังมีข้อค้นพบตามวัตถุประสงค์ข้อที่สองของการวิจัยในครั้งนี้ซึ่งเกี่ยวข้องกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ทางด้านจิตวิทยาของครู เช่น บุคลิกภาพของครู การเป็นแบบอย่างที่ดี ความฉลาดทางอารมณ์ ความสามารถในการเผชิญปัญหาและอุปสรรค เป็นต้น ซึ่งจะมีการนำเสนอในบทความต่อไป

อภิปรายผล

จากผลการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยสรุปคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินออกเป็น 2 ประเด็นใหญ่ คือ คุณลักษณะด้านความรู้และคุณลักษณะด้านทักษะ โดยคุณลักษณะด้านความรู้ประกอบด้วย

1) ความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับครู ที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจและยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล พัฒนาการของผู้เรียนแต่ละช่วงวัย การเรียนรู้ และทักษะการสร้างแรงจูงใจให้กับผู้เรียน สอดคล้องกับบทความของ Tinmala (2018) ซึ่งได้เสนอแนวทางในการกำหนดคุณลักษณะบัณฑิตครูการศึกษาพิเศษที่ด้านวิชาการ คือ การประเมินและวิเคราะห์ผู้เรียน การออกแบบการเรียนการสอนที่มีงานวิจัยรองรับ การจัดการเรียนการสอนสำหรับชั้นเรียนที่มีความหลากหลายและเหมาะสมตามช่วงวัย การแก้ไขปัญหาโดยใช้ข้อมูลนักเรียนเป็นฐานในการตัดสินใจ การช่วยเหลือโดยใช้ระบบติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน รวมถึงกระบวนการจัดการพฤติกรรมผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมและมีระบบ นอกจากนั้นแล้วยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Janejitvanich et al. (2019) ที่ทำการศึกษเกี่ยวกับการประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านความรู้และการสนับสนุนทางสังคมในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเฉพาะความพิการและโรงเรียนเรียนรวมในเขตภาคกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนมีความต้องการจำเป็นด้านความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากที่สุดเป็นอันดับแรก ซึ่งความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับครูจะเป็นพื้นฐานที่สำคัญเพื่อให้เกิดความเข้าใจและยอมรับความแตกต่างของผู้เรียน และนำไปสู่การจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความพิเศษได้อย่างเหมาะสม รวมถึงการวางแผนเพื่อให้ความช่วยเหลือผู้เรียนทั้งด้านการเรียนส่วนตัวและสังคมรวมถึงด้านพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสมเป็นรายบุคคล

2) ความรู้เกี่ยวกับความพิการประเภทอื่น ๆ จากการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญพบว่าผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่มีความพิการซ้อนจำนวนไม่น้อยที่ปรากฏในห้องเรียน เช่น บกพร่องทางการได้ยินร่วมกับบกพร่องทางสติปัญญา บกพร่องทางการได้ยินร่วมกับบกพร่องทางร่างกาย บกพร่องทางการได้ยินร่วมกับภาวะออทิสซึมสเปกตรัม บกพร่องทางการได้ยินร่วมกับบกพร่องทางการเห็น เป็นต้น อีกทั้งปัจจุบันพบว่าโรงเรียน

เฉพาะความพิการทางการได้ยินหลายแห่งมีการรับนักเรียนที่มีความบกพร่องในด้านอื่น ๆ เข้าไปศึกษาร่วมในโรงเรียนด้วยเช่นกัน ส่งผลให้ครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจำเป็นต้องมีองค์ความรู้เกี่ยวกับความพิการอื่น ๆ ให้ครอบคลุมกับสถานการณ์ที่เป็นจริง สอดคล้องกับ Musyoka et al. (2017) ทำการศึกษาการรับรู้ความพร้อมของครูในการสอนนักเรียนหูหนวกและนักเรียนหูตึงที่มีความพิการเพิ่มเติม พบว่า การเตรียมความพร้อมของครูในการสอนนักเรียนหูหนวกและนักเรียนหูตึงที่มีความพิการเพิ่มเติม มีประเด็นหลักที่สำคัญ ได้แก่ ข้อมูลเกี่ยวกับความพิการต่างๆ การสื่อสาร กลยุทธ์การสอน การจัดการพฤติกรรมในห้องเรียน ความบกพร่องทางการเรียนรู้เฉพาะทาง (SLD) หลักสูตรและมาตรฐาน แผนการศึกษารายบุคคล (IEPs) และความร่วมมือกับผู้ปกครอง

3) ความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรสถานศึกษา จากผลการวิจัยข้างต้นพบว่าครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จะต้องมีความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และฉบับปรับปรุง พ.ศ.2561 ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับภาษาไทย คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์ สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ และนำความรู้เกี่ยวกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดตามกลุ่มสาระการเรียนรู้มาปรับใช้เป็นหลักสูตรสถานศึกษา สอดคล้องกับการศึกษาของ Songpracha et al. (2020) ผลการวิจัยพบว่า โรงเรียนโสตศึกษาใช้หลักสูตรสถานศึกษาที่ปรับมาจากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และฉบับปรับปรุง รวมถึงมีการพัฒนาหลักสูตรทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรท้องถิ่น

นอกจากคุณลักษณะที่จำเป็นของครูด้านความรู้ ผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะด้านทักษะ ประกอบด้วย

1) ทักษะการใช้ภาษามือไทย เนื่องจากภาษามือไทยเป็นเครื่องมือในการสื่อสารองค์ความรู้ต่างๆ จากผู้สอนไปสู่ผู้เรียน และผลย้อนกลับจากผู้เรียนสู่ผู้สอน ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญที่สุดสำหรับการเป็นครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เพราะถึงแม้ว่าครูจะมีความรู้ความเชี่ยวชาญ ทักษะ หรือประสบการณ์เฉพาะสาขาวิชาเพียงใด แต่หากไม่สามารถสื่อสารให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจได้ ก็มีอาจบรรลุเป้าหมายของการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน เช่นเดียวกับ ในประเทศสหรัฐอเมริกา Engler and MacGregor (2018) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการเตรียมครูการศึกษาของคณูหนวก: กรณีศึกษาโปรแกรมบัณฑิตศึกษา กล่าวถึงหลักสูตรครูระดับบัณฑิตศึกษา เฉพาะด้านความบกพร่องทางการได้ยิน ครูที่เป็นผู้สมัครเข้ามาเรียนในหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษาต้องศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาภาษา พัฒนาการพูด และการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มก่อนวัยเรียน รวมถึงศึกษาเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา กลยุทธ์การสอน และการอ่าน นอกจากนั้นแล้วนักศึกษาของหลักสูตรยังต้องศึกษาเกี่ยวกับภาษามือทั้งหมดหกหลักสูตรเกี่ยวกับภาษามืออเมริกัน (American Sign Language: ASL) และแนวความคิดการใช้ภาษามือเพื่อความแม่นยำแบบ CASE (Conceptually Accurate Signed English: CASE) และได้รับการสนับสนุนให้ลงเรียนหลักสูตรภาษามือให้มากที่สุดเท่าที่ตารางเรียนจะอนุญาต

2) ทักษะการให้คำปรึกษาผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนในโรงเรียนเฉพาะความพิการทางด้านการได้ยินส่วนใหญ่อาศัยอยู่ในหอพักของโรงเรียน ซึ่งมีตั้งแต่ระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ดังนั้นโรงเรียนจึงเปรียบเหมือนบ้านที่นักเรียนใช้เวลาอยู่ตลอด 24 ชั่วโมงต่อวันในทุก ๆ วัน ซึ่งการใช้ชีวิตในโรงเรียนนั้น นักเรียนจะต้องปรับตัวในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ทั้งเพื่อน ครู รุ่นพี่ รุ่นน้อง รวมไปถึงบุคลากรอื่นๆ ในโรงเรียน และเมื่อนักเรียนกลับบ้านในวันหยุดสุดสัปดาห์หรือปิดภาคเรียน นักเรียนก็ต้องกลับไปอยู่ที่บ้านกับครอบครัว ซึ่งหลายครั้งนักเรียนก็มีปัญหากับผู้ปกครองทั้งในเรื่องการสื่อสาร การทำกิจวัตรประจำวัน รวมถึงความต้องการของนักเรียนที่ผู้ปกครองไม่เข้าใจ เหตุนี้เองการใช้ชีวิตทั้งในโรงเรียนและที่บ้านเด็ก ๆ อาจจะเจอกับปัญหาหรืออุปสรรคต่างๆ ในแต่ละช่วงวัย เช่น ปัญหาเกี่ยวกับการกิน การอยู่ การเรียน เรื่องเพื่อน ครอบครัว การเงิน หรือความรัก ดังนั้น บุคคลที่ใกล้ชิดกับนักเรียนมากที่สุดก็คือครูที่สอนนักเรียนในโรงเรียนนั่นเอง ด้วยเหตุนี้เอง ทักษะการให้คำปรึกษาจึงเป็นสิ่งที่สำคัญที่ครูซึ่งทำหน้าที่ในการสอนและดูแลนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะต้องมี เพื่อช่วยให้นักเรียนมีสุขภาพกายสุขภาพใจที่สมบูรณ์ มีคุณภาพชีวิตที่ดี และมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ สอดคล้องกับ Githaiga (2018) ที่กล่าวว่า โปรแกรมการแนะแนวและการให้คำปรึกษามีบทบาทสำคัญในการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในการรับมือกับความท้าทายส่วนบุคคล สังคม การศึกษา และอาชีพ

3) ทักษะการทำแผนการศึกษารายบุคคล (IEP) ตามพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 (Educational Provision for Persons with Disabilities Act, B.E. 2551, 2008) ได้นิยามความหมายของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ว่าหมายถึง แผนซึ่งกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการ ตลอดจนกำหนดเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาเฉพาะบุคคล ซึ่งครูที่มีหน้าที่ในการจัดการศึกษาให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษจะต้องมีทักษะการจัดทำแผนดังกล่าว เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนและการประเมินความสามารถของผู้เรียนให้เหมาะสมกับแต่ละบุคคล สอดคล้องกับแนวทางการจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จากงานวิจัยของ Chaiwatthanakunwanich (2015) ที่กล่าวว่า ควรจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) อย่างต่อเนื่อง เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงเป้าหมายในการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งสามารถนำไปใช้ในการประเมินผลของหลักสูตร และจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan: IIP)

4) ทักษะการผลิตสื่อการสอน เป็นอีกหนึ่งคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งสื่อการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนจะส่งผลให้ผู้เรียนมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนที่ดีขึ้น เช่น สื่อการสอนที่มีภาพประกอบ มีภาษามือ สามารถหยิบ จับ สัมผัส สามารถเคลื่อนไหวได้เพื่อสร้างความสนใจ เหมาะสมกับเนื้อหาสาระการเรียนรู้ และพัฒนาการตามช่วงวัย ซึ่งสะท้อนให้เห็นจากการวิจัยของ Plaewfueng (2018) ที่ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านสำหรับเด็กผู้บกพร่อง

ทางการไถ่โดยใช้เรื่องราวประกอบภาพภาษามือ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดียที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีการเรียนรู้คำศัพท์และประโยคแตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยทางสถิติ ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการไถ่เรียนรู้สึกพึงพอใจกับการใช้สื่อภาพที่นำเสนอด้วยเรื่องราวที่ชัดเจนและน่าสนใจ นอกจากนั้นแล้วมีการสอบถามความคิดเห็นของครูต่อการใช้สื่อมัลติมีเดีย พบว่า สื่อมัลติมีเดียที่ผู้วิจัยผลิตขึ้นทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้คำศัพท์ได้ง่ายขึ้นและใช้เวลาในการสอนคำศัพท์ใหม่น้อยลงและมีประสิทธิภาพซึ่งทำให้ผู้เรียนสามารถรับรู้ทั้งภาษาไทยและภาษามือไทยไปพร้อม ๆ กัน

5) ทักษะการสื่อสารเพื่อประสานงานกับผู้ปกครอง ปัญหาอย่างหนึ่งที่สำคัญและพบบ่อยมาก คือ การที่ผู้ปกครองของนักเรียนซึ่งส่วนใหญ่เป็นผู้ที่มีการไถ่ไม่สามารถสื่อสารกับลูก หลาน ที่มีความบกพร่องทางการไถ่ เนื่องจากผู้ปกครองไม่สามารถที่จะสื่อสารด้วยภาษามือได้ ทำให้เกิดช่องว่างระหว่างผู้ปกครองและบุตรหลาน ทำให้ครูต้องเข้ามาเป็นคนกลางในการสื่อสารเพื่อให้เกิดความเข้าใจในครอบครัวระหว่างเด็กกับผู้ปกครอง นอกจากนั้นแล้ว โรงเรียนเฉพาะความพิการทางการไถ่ส่วนใหญ่ นักเรียนจะอาศัยอยู่หอพักของโรงเรียนจนกลายเป็นบ้านของเด็ก ๆ ครูในโรงเรียนก็จะมามีบทบาทหน้าที่เปรียบเหมือนพ่อแม่ของนักเรียน ทั้งดูแลชีวิตความเป็นอยู่ สุขภาพร่างกายและจิตใจ รวมถึงหน้าที่หลักคือการสอน ด้วยเหตุนี้เองครูที่สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการไถ่จึงต้องเป็นคนกลางในการประสานงานกับผู้ปกครองอย่างสม่ำเสมอ ทั้งการสื่อสารเกี่ยวกับการเรียน ความเป็นอยู่ การเจ็บไข้ได้ป่วย หรือปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ดังผลการศึกษาของ Tinmala (2018) ที่สรุปคุณลักษณะด้านทักษะการทำงานของครูการศึกษาพิเศษไว้ว่า ครูต้องมีการทำงานเป็นทีมร่วมกับผู้ปกครอง บุคลากรทั้งในและนอกสถานศึกษา รวมถึงผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและผู้เรียนทั่วไป รวมถึงการให้คำปรึกษาทั้งบุคลากรในสถานศึกษาและผู้ปกครอง เพื่อเป็นเครื่องมือสำคัญในการส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคคลที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ และก้าวผ่านความท้าทายที่อาจเกิดขึ้นได้ในทุกช่วงของชีวิตและพัฒนาตนเป็นพลเมืองที่มีคุณค่าของสังคมต่อไป

6) ทักษะการสอนโดยวิธีการที่หลากหลาย เนื่องมาจากการที่ผู้เรียนมีความแตกต่างกันทั้งความสนใจ ความสามารถ ประสบการณ์ ลีลาการเรียนรู้ (Learning Style) รวมถึงความบกพร่องทางการไถ่ ครูจึงต้องมีทักษะที่จะออกแบบการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน โดยใช้กิจกรรมที่มีความหลากหลายและยืดหยุ่น นอกจากนั้นยังต้องเหมาะสมกับช่วงวัยของผู้เรียนที่แตกต่างกัน เช่น ระดับปฐมวัย ระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Patjan et al. (2019) ในประเด็นการจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการไถ่ พบว่า ครูควรใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและมีการบูรณาการวิธีการต่าง ๆ ทั้งการใช้ภาษามือ การสอนด้วยภาพ การแสดงท่าทางประกอบ การแสดงบทบาทสมมติ การใช้เทคนิคการสอนซ้ำ ย้ำ และทวนเนื้อหา การใช้วิดีโอและการใช้สื่อสังคม (Social Media) ร่วมกัน รวมถึงงานวิจัยของ Songpracha et al. (2020) พบว่า การเรียนการสอนโรงเรียนโสตศึกษาให้ความสำคัญกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เน้น

การวิเคราะห์และสังเคราะห์ให้เหมาะสมกับสาระการเรียนรู้ มีการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้อย่างหลากหลาย เหมาะสมสอดคล้องกับวัย คำนึงถึงความแตกต่างธรรมชาติของผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง สามารถ นำความรู้ความเข้าใจจากการเรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

7) ทักษะการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคล เนื่องจากการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งเป็นผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้สอนจะต้องจัดทำแผนการศึกษารายบุคคล (IEP) ให้สอดคล้องกับพัฒนาการและความสามารถของผู้เรียนที่แตกต่างกันเป็นรายบุคคล รวมถึงการประเมินผลการเรียนรู้ก็ต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมของผู้เรียนแต่ละคนด้วย โดยประเมินจากพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละคนที่สามารถทำได้จริง สอดคล้องกับ Chaobantad (2016) ที่มีการสรุปมาตรฐานด้านการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาแนวทางการบริหารจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ไว้ว่าสถานศึกษา ควรมีการจัดโครงการเพื่อพัฒนาครู และบุคลากร โดยจัดทำโครงการ กิจกรรมต่าง ๆ รวมถึงการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อการจัดทำแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน และส่งเสริมให้ครูได้มีการบริหารจัดการ ชั้นเรียนที่เหมาะสม และการจัดสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่น่าเรียนรู้ โดยเน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งกิจกรรมที่จัดขึ้นควรเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงได้ลงมือปฏิบัติ และมี กระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัย ความถนัด ความสนใจ รวมถึงเกี่ยวข้องกับวิถีชีวิตตามธรรมชาติของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยผสมผสานความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกัน และมีการใช้ เครื่องมือวัดประเมินพัฒนาการของเด็กตามสภาพจริง

8) ทักษะการประสานงานกับหน่วยงานภายนอก ครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะต้องมีการติดต่อประสานงานกับหน่วยงานภายนอก เช่น ชุมชนใกล้เคียง สถานศึกษาที่เกี่ยวข้อง หน่วยงานราชการ สหวิชาชีพในการให้บริการนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงสถานประกอบการต่างๆ เพื่อ สร้างความร่วมมือของชุมชนและสังคมต่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ดังที่ พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 หมวด 1 มาตรา 8 กล่าวถึง การให้สถานศึกษาหรือ หน่วยงานที่เกี่ยวข้องสนับสนุนผู้ดูแลคนพิการและประสานความร่วมมือจากชุมชนหรือนักวิชาชีพเพื่อให้คนพิการ ได้รับการศึกษาทุกระดับ หรือบริการทางการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการ

ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

1) จากผลการวิจัยในครั้งนี้ทำให้ทราบคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นโรงเรียนเฉพาะความพิการทางการได้ยินสามารถนำไปใช้ในการสรรหาคัดเลือกครูที่มีคุณลักษณะดังกล่าว

2) มหาวิทยาลัยที่เปิดหลักสูตรที่ผลิตบัณฑิตทางการศึกษาพิเศษสามารถนำผลการวิจัยเกี่ยวกับคุณลักษณะที่จำเป็นของครูที่จัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาบัณฑิตที่พึงประสงค์ต่อไป

3) โรงเรียนเฉพาะความพิการทางการได้ยินหรือโรงเรียนเรียนร่วมที่มีนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินสามารถนำผลการวิจัยในครั้งนี้ไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาบุคลากรครูให้มีคุณลักษณะทั้งความรู้และทักษะที่เหมาะสมในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

Aksornchuen, T. (2014). Strategic Management Deaf School of Thailand in the Next Decade. *Veridian E-Journal*, 7(2), 357-368.

Announcement of the Ministry of Education on Types and Criteria of Persons with Disabilities in Education B.E. 2552. (2009, June 8). Government Gazette. No.126 Special Section 80D. page 45-47.

http://law.m-society.go.th/law2016/uploads/lawfile/20100210_15_14_27_7714.pdf

Boontongchun, J. & Srisopha, T. (2013). Quality of Work life of Personnel in Schools for the Deaf Under Jurisdiction of Special Education Bureau. *SWU Educational Administration Journal*. 12(23), 129-137.

Chaiwatthanakunwanit, S. (2015). A Proposed Guideline for Provision of Non-formal Education for Students with Hearing Impairments. Songkhla: Songkhla Rajabhat University.

Chaobantad, N. (2016). Developing a Guidelines of Educational Management of the Deaf Childhood for Deaf Schools in the Northeast. [Master's Thesis, Mahasarakham university]. Thailis. https://tdc.thailis.or.th/tdc/search_result.php

Educational Provision for Persons with Disabilities Act, B.E. 2551. (2008, February 5). Government Gazette, No.125 Section 28A. page 1-13.

Engler, K. S., & MacGregor, C. J. (2018). Deaf Education Teacher Preparation: A Phenomenological Case Study of a Graduate Program with a Comprehensive Philosophy. *American Annals of the Deaf*, 162(5), 388-418.

Githaiga, D. N. (2018). Promoting Hearing Impaired Guidance and Counseling Programme. LAP Lambert Academic Publishing.

- Janejitvanich, J., Srisurakul, T., Nuchongsai, P., Chiengchana, N., & Klibthong, S. (2019). A need assessment of teachers' knowledge and social support in education for children with special needs in special schools and inclusive schools in central region, Office of the basic education commission. *Journal of Education Silpakorn University*. 17(2). 104-114.
- Musyoka, M. M., Gentry, M. A., & Meek, D. R. (2017). Perceptions of Teachers' Preparedness to Teach Deaf and Hard of Hearing Students with Additional Disabilities: A Qualitative Case Study. *Journal of Development & Physical Disabilities*. 29, 827-848. doi:10.1007/s10882-017-9555-z
- Office of the National Economic and Social Development Council. (2021). The National Economic and Social Development Plan: The Thirteenth Plan (2023-2027). https://www.nesdc.go.th/article_attach/article_file_20230307173518.pdf
- Patjan, S., Ruannakarn, P., & Phusee-orn, S. (2019). The Current States, Strengths, Weakness, Opportunities, and Treats of Learning and Teaching of Roi-Et School for the Deaf. *Journal of Ratchasuda College for Research and Development of Persons with Disabilities*. 15(2). 47-61
- Plaewfueng, K. (2018). The Development of a Learning Model to Promote Reading Skills for Hearing Impaired Using Storytelling Picture Sign Language. [Doctoral's Thesis, King Mongkut's University of Technology Thonburi]. Thailis. https://tdc.thailis.or.th/tdc/search_result.php
- Songpracha, P., Maharka, P., & Srisurakul, T. (2020). The Environment Supporting Students' Learning in School for the Deaf. *Journal of Ratchasuda College for Research and Development of Persons with Disabilities*. 16(1). 46-58.
- Tinmala, D. (2018). Characteristics of Preservice Special Education Teachers and Education Policy in Thailand. *Ratchaphruek Journal*. 16(1). 1-14.

การส่งเสริมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกผ่านการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ

เตชสิทธิ์ รัศมีวงศ์พร

นักศึกษาปริญญาเอก วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

อีเมล taychasis.artart@gmail.com

วันที่รับต้นฉบับบทความ: 08 พฤษภาคม 2566

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ: 01 ธันวาคม 2566

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ: 20 ธันวาคม 2566

บทคัดย่อ

พิพิธภัณฑเป็นพื้นที่ที่ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ในรูปแบบของการศึกษาตามอัธยาศัย และเป็นพื้นที่การเรียนรู้สาธารณะที่บุคคลทุกคนในสังคมมีสิทธิที่เข้าถึงได้ ในปัจจุบัน ผู้พิการประเภทต่างๆ สามารถเข้าถึงพื้นที่การเรียนรู้สาธารณะในที่ต่างๆ เช่นพิพิธภัณฑได้ โดยเฉพาะกลุ่มผู้ที่มีความต้องการพิเศษ อย่างเช่น เด็กออทิสติก ซึ่งเป็นกลุ่มเด็กที่มีสภาวะอารมณ์และความบกพร่องทางทักษะการเข้าสังคม ผู้เขียนบทความเล็งเห็นถึงความสำคัญในการส่งเสริมทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติก โดยมีกระบวนการเตรียมความพร้อมให้กับเด็กออทิสติกผ่านกระบวนการเรียนรู้บทบาทสมมติก่อนเข้าสู่พื้นที่พิพิธภัณฑ และในระหว่างการเข้าชมมีการให้คำแนะนำเกี่ยวกับระเบียบ มารยาทที่พึงปฏิบัติและการให้บริการโดยเจ้าหน้าที่ของพิพิธภัณฑ พร้อมทั้งการเสริมแรงทางบวก ในระหว่างการเรียนรู้ในกิจกรรมต่างๆ ภายในพิพิธภัณฑ จะสามารถส่งเสริมให้เด็กออทิสติกมีทักษะทางสังคมในพื้นที่การเรียนรู้สาธารณะที่ดีขึ้น บทความนี้จะเกริ่นถึงคำนิยามและประเภทของพิพิธภัณฑ สภาวะความเป็นออทิสติก ทักษะทางสังคมที่จำเป็นในการเข้าชมพิพิธภัณฑ และแนวทางการฝึกฝนทักษะทางสังคมสำหรับการใช้พื้นที่พิพิธภัณฑที่จำเป็น เพื่อเพิ่มโอกาสให้กลุ่มเด็กออทิสติกได้มีสิทธิในการเลือกใช้บริการพิพิธภัณฑ ตามความสนใจเฉพาะบุคคลได้

คำสำคัญ: เด็กออทิสติก พิพิธภัณฑ ทักษะทางสังคม พื้นที่การเรียนรู้สาธารณะ

Enhancing Social Skills for Children with Autism through Learning in a Museum

Taychasit Russameewongporn

PhD student, College of Interdisciplinary Studies, Thammasat University

Email: taychasit.artart@gmail.com

Received: *May 08, 2023*

Revised: *December 01, 2023*

Accepted: *December 20, 2023*

Abstract

The museum is a space that promotes the learning process in the form of independent education. It is a public learning space accessible to every member of society. Currently, individuals with disabilities have special needs, such as children with autism. Besides, children with autism have Emotional dysregulation problems, and deficits in rudimentary social skills. The author of this article recognizes the significance of enhancing the social skills of children with autism. Moreover, a preparatory process involving role-playing activities precedes their visit to the museum. During the visit, they receive guidance on regulations, etiquette, and assistance from museum staff. Including positive reinforcement during learning activities within the museum encourages children with autism to develop better social skills in public learning spaces. This article discusses the definition and types of museums, the social skills required for individual children with autism to visit museums, and guidelines for practicing these social skills to ensure access to essential museum spaces that enhance the opportunities for children with autism to exercise their right to choose museums that align with their interests.

Keywords: Children with Autism, Museum, Social Skills, Public Learning Space

บทนำ

พิพิธภัณฑสถาน เป็นพื้นที่การเรียนรู้ในรูปแบบของการศึกษาตามอัธยาศัย และนับเป็นส่วนหนึ่งของพื้นที่สาธารณะที่บุคคลทั่วไปมีสิทธิและโอกาสในการเข้าถึงเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นให้บุคคลที่เข้าชมสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองตามความสนใจ ตามศักยภาพ ตามความพร้อมและโอกาส การเรียนรู้ภายในพิพิธภัณฑสถานผ่านกระบวนการในการนำเสนอที่บอกเล่าเรื่องราวจากบุคคล สังคม ภาวะเปราะบาง สภาพแวดล้อม เป็นต้น ในรูปแบบสื่อสารสนเทศประกอบการเรียนรู้ที่พิพิธภัณฑสถานจัดเตรียมไว้ บุคคลที่เข้าชมสามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Pathumcharoenwattana, 2018) พพิธภัณฑสถานเป็นพื้นที่การเรียนรู้สาธารณะที่มุ่งเน้นการสร้างบรรยากาศในเชิงพื้นที่ทางกายภาพ (Physical Space) และเชิงพื้นที่เสมือน (Virtual Space) ที่ก่อให้เกิดความสัมพันธ์ในการเรียนรู้ที่ไม่เป็นทางการ (Informal Learning) และการเรียนรู้ที่เป็นทางการ (Formal Learning) พพิธภัณฑสถานจึงนับได้ว่าเป็นพื้นที่สาธารณะที่มีศักยภาพซึ่งเป็นแหล่งเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะในการเรียนรู้ทางสังคม (Songkhram, 2014)

มโนทัศน์ที่เกี่ยวกับพื้นที่สาธารณะ แสดงให้เห็นถึงการเป็นพื้นที่ที่เปิดกว้างให้บุคคลต่าง ๆ สามารถเข้ามามีส่วนร่วมในการใช้พื้นที่สาธารณะเหล่านั้นได้อย่างเท่าเทียม หากแต่ความเป็นจริงบริบทของพื้นที่สาธารณะในแต่ละแห่งนั้น ได้ถูกกำหนดและถูกจำกัดไว้สำหรับบุคคลเฉพาะกลุ่ม ดังนั้นพื้นที่สาธารณะจึงเป็นมโนทัศน์ที่เป็นเพียงแนวคิดและอุดมการณ์ที่ยังไม่สมบูรณ์พร้อมอย่างแท้จริง (Finlayson, 2005) จากมโนทัศน์ดังกล่าวจึงสะท้อนให้เห็นถึงปรากฏการณ์บางอย่างในสังคมที่สังคมได้กำหนดกลุ่มบุคคลว่ามีความพิการ” จากความพิการดังกล่าวจะนำไปสู่การถูกปิดกั้นและไม่พร้อมที่จะเปิดเผยตัวตน ซึ่งส่งผลต่อโอกาสในการพัฒนาตนเองและการมีส่วนร่วมที่เป็นส่วนหนึ่งของสังคมอย่างแท้จริง เป็นการลดทอนศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ (Thapattanont & Pornying, 2018) อาทิ ในกลุ่มของเด็กออทิสติก ซึ่งถูกจัดเป็นความพิการประเภทหนึ่ง โดยข้อจำกัดของเด็กออทิสติกที่ปรากฏอย่างชัดเจน คือ ปฏิสัมพันธ์ในการสื่อสารระหว่างบุคคลและทักษะในการอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ๆ ในพื้นที่สาธารณะ จึงเป็นอุปสรรคและข้อจำกัดต่อโอกาสในการร่วมใช้ประโยชน์จากพื้นที่สาธารณะ เช่น พพิธภัณฑสถาน เนื่องจากลักษณะเฉพาะของภาวะอาการเด็กออทิสติกที่ไม่สามารถแสดงถึงทักษะทางสังคมที่พึงประสงค์ในสถานที่ที่เป็นพื้นที่สาธารณะอย่างเหมาะสมได้ จึงไม่สามารถเข้าใจถึงกฎ ระเบียบ มารยาทในพื้นที่สาธารณะเหล่านั้นได้และการวางตน การควบคุมอารมณ์ต่อบุคคลอื่น ๆ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Deng (2016) ที่มีการกล่าวถึงการเรียนรู้ถึงมารยาทที่เป็นมารยาทพื้นฐานในการเข้าชมพิพิธภัณฑสถาน สำหรับเด็กออทิสติก

พิพิธภัณฑสถานเป็นพื้นที่สาธารณะที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตามอัธยาศัย ที่มีศักยภาพของความเป็นพื้นที่ที่เป็นแบบจำลองสังคม ผ่านกฎ กติกา มารยาทที่ได้จากการเรียนรู้ภายในพิพิธภัณฑสถาน ที่สะท้อนถึงการใช้ชีวิตร่วมกันในสังคม โดยเด็กออทิสติกสามารถใช้พื้นที่ดังกล่าวเรียนรู้ถึงทักษะทางสังคมที่พึงปฏิบัติตนในสังคมในเบื้องต้น ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญในการอยู่ร่วมกันกับสมาชิกในสังคม เด็กออทิสติก คือ ทรัพยากรบุคคลในสังคม ที่มีสิทธิขั้นพื้นฐานที่พึงได้รับการปฏิบัติ มีศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ มีโอกาส มีความเสมอภาคกับทุกคนในสังคม

และการมีสิทธิในการร่วมใช้พื้นที่สาธารณะอย่างเช่น พิพิธภัณฑ์ ที่เป็นพื้นที่การเรียนรู้ตามอัธยาศัย ที่บุคคลทั่วไปสามารถเข้าถึงได้อย่างเท่าเทียม

เนื้อเรื่อง

1. พิพิธภัณฑ์

สภาการพิพิธภัณฑ์ระหว่างชาติ International Council of Museum หรือ ICOM ได้ให้คำจำกัดความของคำว่า “พิพิธภัณฑ์” ดังนี้ พิพิธภัณฑ์เป็นพื้นที่การเรียนรู้สาธารณะที่ไม่แสวงหาผลกำไร มุ่งเน้นการให้บริการสังคมผ่านการวิจัย อนุรักษ์และจัดแสดงมรดกทางวัฒนธรรมที่จับต้องได้และจับต้องไม่ได้ ให้การบริการที่มีจุดเน้นในการส่งเสริมความเสมอภาค เท่าเทียมและการมีส่วนร่วมของชุมชน โดยนำเสนอผ่านประสบการณ์และการแบ่งปันความรู้ (International Council of Museum, 2022)

จากคำนิยามดังกล่าว สะท้อนให้เห็นถึงว่าพิพิธภัณฑ์เป็นพื้นที่การเรียนรู้สาธารณะในรูปแบบการเรียนรู้ตามอัธยาศัย ที่มีภารกิจในด้านจัดการเรียนรู้ผ่านเรื่องราวที่หลากหลายผ่านการจัดแสดง การนำเสนอที่เปิดกว้างต่อสาธารณชนให้เข้าถึงได้อย่างเสมอภาค การแบ่งปันความรู้อย่างทั่วถึงและการมีส่วนร่วมของชุมชน เพื่อก่อให้เกิดกระบวนการในการเรียนรู้ที่ยั่งยืน ด้วยลักษณะดังกล่าวสอดคล้องกับบทบาทของพิพิธภัณฑ์ 8 ประการ ดังนี้ 1) การรวบรวมวัตถุ (Collecting) 2) หน้าที่ตรวจสอบจำแนกแยกประเภทและศึกษาวิจัย (Identifying, classifying, Research) 3) การทำบันทึกหลักฐาน (Recording) 4) หน้าที่ซ่อมสงวนรักษาวัตถุ (Conservation and Preservation) 5) หน้าที่รักษาความปลอดภัย (Museum Security) 6) การจัดแสดง (Exhibition) 7) หน้าที่ให้การศึกษา (Museum Education) 8) หน้าที่ทางสังคม (Social Function) (Jongkol, 1989)

สำหรับหน้าที่ของพิพิธภัณฑ์ ในบทความนี้จะกล่าวถึงบทบาทใน 2 ประเด็น ดังนี้

1) บทบาทหน้าที่ทางการศึกษา (Museum Education) ถือเป็นหน้าที่หลักที่สำคัญประการหนึ่ง เพราะความหมายของการศึกษาไม่ใช่เพียงแค่การเรียนรู้ภายในสถานศึกษาในรูปแบบการศึกษาในระบบ (Formal Education) เท่านั้น การศึกษาและการเรียนรู้ในรูปแบบอื่น ๆ มีความสำคัญอย่างมากแก่เยาวชนและประชาชนทั่วไป โดยเฉพาะในพิพิธภัณฑ์สถาน ถือเป็นสถานที่ที่ให้การศึกษาและให้ความรู้ที่หลากหลาย เช่นเดียวกับสถานศึกษาในรูปแบบการศึกษาในระบบและยังมีบทบาทในการเสริมสร้างคุณภาพชีวิตให้แก่บุคคลทุกกลุ่ม ทุกช่วงวัย (Jongkol, 1989)

2) บทบาทหน้าที่ทางสังคม (Social Function) พิพิธภัณฑ์สถานจะต้องเป็นองค์กรที่สามารถยืดหยุ่นเปลี่ยนแปลงและปรับตัวไปตามสถานการณ์และความต้องการของสังคม เพื่อสร้างความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของตน อนุรักษ์ขนบธรรมเนียมประเพณีที่สืบทอดกันมาและการสร้างจิตสำนึก ความภาคภูมิใจในการรักษาเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของคนในท้องถิ่น พร้อมทั้งจัดบริการความรู้แก่ชุมชนอย่างกว้างขวาง ซึ่งในปัจจุบันพิพิธภัณฑ์สถานหลายแห่งได้พัฒนาบริการไปสู่การเป็นศูนย์กลางของชุมชน (Community Center) (Musikakama, 1993)

สำหรับพิพิธภัณฑ์ในต่างประเทศ มีกระบวนการของการทำหน้าที่ส่งเสริมการทำงานของสังคมเพื่อความเป็นอยู่ที่ดีของมนุษย์ จากฐานคิดที่ว่าพิพิธภัณฑ์จะเป็นพื้นที่ที่มอบประสบการณ์ทางสังคม ผ่านการสื่อสาร ความสัมพันธ์ของผู้คน การสร้างความหมายของการเรียนรู้และการสร้างความรู้ทักษะ ค่านิยมและพฤติกรรมที่เสริมสร้างการเชื่อมต่อทางสังคมซึ่งจะนำไปสู่การแก้ไขปัญหาสังคมพร้อมทั้งส่งเสริมความยุติธรรมและความเท่าเทียมกันทางสังคมในรูปแบบของงานสังคมสงเคราะห์ของพิพิธภัณฑ์ พิพิธภัณฑ์กำลังเติมเต็มบทบาทและได้มีส่วนในการสร้างตำแหน่งแห่งที่ในสังคมและสร้างมิติของความยุติธรรมทางสังคมในแง่ของความเสมอภาค ผ่านการสร้างวัฒนธรรมการมีส่วนร่วม โดยการปรับเนื้อหาและการส่งมอบช่องทางและโอกาสสำหรับผู้ที่มีความต้องการพิเศษ โดยในพิพิธภัณฑ์ต่างประเทศได้มีบริการการศึกษาแก่ผู้ชมกลุ่มพิเศษ เช่น เด็กเล็ก เด็กพิการ มาเป็นเวลานานกว่า 50 ปีมาแล้ว ในรูปแบบของ Touch Museum หรือ Hands-on Museum เป็นแนวคิดแรกที่อนุญาตให้ผู้เข้าชมที่เป็นเด็กสามารถจับต้อง/สัมผัสวัตถุ ที่จัดแสดงได้บางชนิดเพื่อวัตถุประสงค์กระตุ้นให้เกิดความสนใจผ่านการจับต้องและนำไปสู่การเรียนรู้ ต่อมาได้พัฒนาไปเป็นการจับต้องวัตถุคล้ายคลึงของจริง/ของสำคัญในพิพิธภัณฑ์โบราณคดี สำหรับพิพิธภัณฑ์วิทยาศาสตร์/เทคโนโลยีซึ่งใช้วัตถุจัดแสดงที่เป็นของสร้าง/ทำขึ้นใหม่/จำลอง เปิดโอกาสให้จับต้องหรือแม้แต่ทดลองใช้งานจริง แนวคิดนี้ใช้กันมาเป็นเวลานานแล้ว อย่างไรก็ตามแนวคิดดังกล่าวเป็นแนวคิดที่เน้นถึงกระบวนการของการศึกษาในพิพิธภัณฑ์สำหรับเด็ก (Children Museum Concept) ที่ให้เกิดการเรียนรู้และทักษะทางสังคม โดยเริ่มต้นจากการศึกษาเรื่องวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ซึ่งมีความสอดคล้องกับแนวทางการบำบัดในรูปแบบกิจกรรมบำบัด (Sensory Integration (SI)) และรูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Educational Plan; IEP (Silverman, 2010)

2. เด็กออทิสติก

ในบทความนี้จะกล่าวถึงความหมาย เกณฑ์การวินิจฉัยและลักษณะความบกพร่องของภาวะอาการออทิสซึม โดยประเด็นดังกล่าวจะทำให้ทราบถึงพฤติกรรมที่แสดงถึงทักษะสังคมในเด็กออทิสติก ซึ่งจะสามารถนำข้อมูลดังกล่าวเป็นแนวทางในการส่งเสริมทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ผ่านการใช้พื้นที่และการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์

Autism Spectrum Disorder: ASD มีชื่อเรียกหลากหลาย เช่น Autistic Disorder หรือ Autism ในปัจจุบันคำว่า “Autism Spectrum Disorder: ASD” คือ ชื่อเรียกของภาวะของอาการออทิสซึม ภาวะดังกล่าวถูกจัดเป็นกลุ่มโรคที่มีความหลากหลายของลักษณะทางคลินิก โดยมีเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะอาการของโรคตามระบบ **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders : DSM** (Prathani, 2011) เกณฑ์คู่มือการวินิจฉัยโรคทางจิตเวชในระบบ DSM ของสมาคมจิตแพทย์สหรัฐอเมริกา จะบ่งชี้ถึงผู้ที่มีภาวะอาการออทิสซึม โดยจะมีลักษณะอาการที่แสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม พัฒนาการทางภาษา และทักษะการสื่อสารที่แตกต่างจากบุคคลทั่วไป ในปัจจุบันใช้เกณฑ์การวินิจฉัยรูปแบบ DSM-5 เป็นเกณฑ์ในการวินิจฉัยอาการออทิสซึม โดยพัฒนามาจากเกณฑ์ DSM-IV-TR สำหรับเกณฑ์ DSM-5 จะมีรายละเอียดตามเกณฑ์ A, B, C, D และ E ดังนี้ (Sitdhiraksa et al., 2015)

A. มีความบกพร่องในด้านการสื่อสารและด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในหลายสถานการณ์ ซึ่งจะแสดงออกทางอาการ ดังนี้

1. มีความบกพร่องในปฏิสัมพันธ์ทางอารมณ์หรือสังคม
2. มีความบกพร่องของการใช้ภาษา ท่าทางในปฏิสัมพันธ์ทางสังคม
3. มีความบกพร่องในการสร้าง รักษาและเข้าใจความสัมพันธ์

B. การมีพฤติกรรม ความสนใจและกิจกรรมที่แคบจำกัดหรือเป็นแบบแผนซ้ำ ๆ ซึ่งมีประวัติหรือแสดงออกด้วยอาการอย่างน้อย 2 ข้อ ดังนี้

1. มีการเคลื่อนไหว การใช้วัตถุหรือการใช้คำพูดที่เป็นแบบแผนซ้ำ ๆ
2. ยึดติดกับกิจวัตรประจำวัน การแสดงออกของพฤติกรรมหรือการพูดที่ต้องทำตามแบบแผนเดิม โดยไม่ยอมเปลี่ยนแปลง
3. มีความสนใจที่แคบจำกัด หรือหมกมุ่นกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งมากเกินไป
4. มีประสาทสัมผัสที่ไวมากเกินไปหรือน้อยเกินไปต่อสิ่งเร้า

C. มีอาการตั้งแต่ในวัยเด็กหรือช่วงต้นของพัฒนาการ แต่อาการอาจยังไม่แสดงให้เห็นชัดเจนจนกว่ามีความจำเป็นทางสังคมที่มากเกินไปผู้ป่วยจะจัดการได้ หรืออาการอาจถูกบดบังด้วยกลยุทธ์บางอย่างที่ผู้ป่วยพัฒนาเมื่อโตขึ้น

D. อาการเหล่านี้ก่อให้เกิดความบกพร่องอย่างมีนัยสำคัญทางการแพทย์ ในด้านการทำหน้าที่ทางสังคม การงาน หรือด้านอื่น ๆ ที่สำคัญ

E. อาการดังกล่าวไม่สามารถอธิบายได้จากภาวะบกพร่องทางเชาว์ปัญญา หรือโรค Global Developmental Delay

ทั้งนี้พฤติกรรมอาการออทิสซึม เป็นความพิการทางพัฒนาการที่เป็นผลสืบเนื่องจากความผิดปกติจากการทำงานของสมอง อาการดังกล่าวมีระดับความรุนแรงที่แตกต่างกันขึ้นอยู่กับพัฒนาการและระดับสติปัญญา (IQ, Intelligence Quotient) ของเด็กแต่ละคน (Timmons et al., 2006) โดยลักษณะอาการของเด็กออทิสติกจะมีลักษณะเด่นทางพฤติกรรม 3 ด้าน ดังนี้

1. พฤติกรรมด้านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม อาการดังกล่าวสัมพันธ์กับอวัยวะสมองในส่วนของสมองกลีบหน้า (Frontal Lobe) ซึ่งเป็นสมองส่วนของการควบคุมความคิด ความจำ การเรียนรู้ ทักษะและความเข้าใจในการสื่อสาร พฤติกรรมด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็นลักษณะของอาการที่พบมากที่สุด โดยลักษณะเด่นของอาการ คือ การไม่มองหน้า ไม่สบตา ในขณะที่สนทนาหรือในระหว่างมีกิจกรรมร่วมกัน การไม่แสดงอารมณ์หรือความรู้สึกที่แท้จริง ความไม่สามารถเพื่อการสื่อสารความต้องการ เช่น การที่ไม่สามารถบอกถึงสิ่งที่ต้องการแต่จะใช้วิธีการงูมือเพื่อพาไปหาสิ่งที่ต้องการ การไม่สามารถพยักหน้าและส่ายหน้าว่ามีความต้องการหรือไม่ต้องการ การไม่สนใจเสียงการเรียกชื่อ ขาดความสนใจฟังในขณะเวลาพูดคุย การขาดความสนใจและเข้าใจร่วมกับผู้อื่น (Joint Attention) ไม่สามารถชวนเล่นหรืออดทนของเล่นกับพ่อแม่ การเล่นคนเดียวตามลำพัง ไม่สนใจที่จะร่วมเล่นกับเด็กคนอื่นหรือร่วมเล่นกับเด็กคนอื่นไม่เป็น ขาดการแบ่งปันของเล่นกับเด็กคนอื่น การที่ไม่แสดงท่าทางดีใจหรือแสดงความรักเมื่อพบกับพ่อแม่และขาดการขอความช่วยเหลือจากพ่อแม่เพื่อ

ปลอบใจยามที่เจ็บ ไม่กลัวคนแปลกหน้าและความไม่เข้าใจถึงสถานการณ์ในสังคมและชาติซึ่งกาลเทศะ (Wongwiset-Andradee, 2017)

2. พฤติกรรมด้านภาษาและการสื่อสาร ซึ่งอาการดังกล่าวสัมพันธ์กับอวัยวะสมองในส่วนของกลีบขมับ (Temporal Lobe) เป็นสมองส่วนของการควบคุมการเข้าใจในภาษา การตีความภาษา การได้ยินและการสื่อสาร โดยพบว่าปัญหาพัฒนาการด้านภาษาล่าช้า เป็นลักษณะของกลุ่มอาการออทิสติก ประมาณ 50% จะไม่สามารถใช้ภาษาพูดเพื่อการสื่อสารได้ ลักษณะของการสื่อสารในกลุ่มอาการออทิสติกจะมีพัฒนาการทางภาษาล่าช้าหรือไม่สามารถสื่อสารได้เลย การขาดความเข้าใจในการใช้ภาษาท่าทางเพื่อการสื่อสาร การที่ไม่เข้าใจคำสั่ง ไม่สนใจฟังเวลาสนทนา การที่ไม่สามารถเริ่มและสนทนากับคู่สนทนาได้อย่างต่อเนื่อง การเปล่งเสียงเป็นคำหรือวลีที่ซ้ำ ๆ หรือส่งเสียงที่ไม่เป็นภาษา การทวนคำพูดที่คนอื่นพูดหรือการพูดตามสื่อต่าง ๆ แบบทันทีทันใดหรือสักระยะภายหลังจากการได้ยิน การใช้ภาษาที่มีเพียงตนเองที่เข้าใจความหมายและการใช้โทนเสียงในการพูดที่เป็นการเน้นระดับเสียงเดียว เน้นเสียงสูงหรือเน้นเสียงต่ำ (Wongwiset-Andradee, 2017)

3. พฤติกรรมอื่น ๆ เป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงลักษณะร่วมของกลุ่มที่มีอาการ ดังนี้ การมีพฤติกรรมที่ซ้ำ ๆ มีความสนใจของที่หมุนได้ เช่น พัดลม ล้อรถหมุน ใบพัด มีความสนใจแต่บางส่วนของวัตถุ และชอบนำวัตถุมาเคาะ/กระทบกันให้เกิดเสียง การนำเอาของเล่นมาต่อเรียงเป็นแถว ลักษณะของกิจวัตรประจำวันมีแบบแผนเฉพาะไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ มีลักษณะการเคลื่อนไหวร่างกายซ้ำ ๆ เช่น สะบัดมือ หมุนตัว เขย่งเท้า โยกตัว โยกศีรษะ การทำร้ายร่างกายตัวเอง มีการปรับตัวยากต่อการเปลี่ยนแปลงและมีภาวะทำร้ายร่างกายตัวเองในบางครั้ง มีการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่มากเกินไปหรือน้อยเกินไป (Pukchinda, 2002)

ในปัจจุบันยังไม่สามารถระบุสาเหตุหรือปัจจัยการเกิดอาการได้อย่างชัดเจน ในเบื้องต้นสันนิษฐานว่าอาจเกิดจากสาเหตุจากความผิดปกติของระบบสมอง/ระบบประสาท และความผิดปกติจากปัจจัยทางพันธุกรรมโดยผลการวิจัยพบว่า พี่น้องของเด็กกลุ่มอาการออทิสซึมมีโอกาสที่จะมีอาการของออทิสซึมมากกว่าคนทั่วไป และพบว่าเด็กที่มีกลุ่มอาการออทิสซึมมีความผิดปกติของยีน (Gene) และโครโมโซม (Chromosome) หลายตำแหน่ง โดยเฉพาะตำแหน่งที่ 17q11-q12, 7q31-q33, 15q11-q13, 7q22-q33 และ 5p14.1, 16p11.2, 22q13 (Virakul, 2016)

ในการศึกษาทางระบาดวิทยาของกลุ่มอาการออทิสติก พบว่าภาวะการเกิดออทิสติกมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาและมีแนวโน้มที่สูงขึ้น โดยพบในเพศชายมากกว่าเพศหญิง ในอัตราส่วน ชาย : หญิง 4:1 โดยเด็กผู้หญิงจะมีอาการรุนแรงกว่าเด็กผู้ชาย จากข้อมูลสถิติของ The Centers for Disease Control and Prevention (CDC) สหรัฐอเมริกา ในปี ค.ศ. 2021 รายงานความชุกของเด็กออทิสติกมีอัตราส่วน สูงถึง 1 คนต่อเด็กปกติ 44 คน โดยเด็กผู้ชายมีแนวโน้มที่จะได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นออทิสติกมากกว่าเด็กผู้หญิงถึงสี่เท่า ส่วนใหญ่จะได้รับการวินิจฉัยหลังจากอายุ 4 ขวบ ซึ่งภาวะอาการออทิสติกสามารถพบได้ทุกระดับของผู้คนในสังคม และส่งผลกระทบต่อกลุ่มชาติพันธุ์และเศรษฐกิจและสังคม (AutismSpeak, 2021)

3. การเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ

กระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเอง ตามความสนใจ ตามศักยภาพ ตามความพร้อม และโอกาส โดยศึกษาจากบุคคลประสบการณ์ สังคม สภาพแวดล้อม สื่อหรือแหล่งความรู้อื่น ๆ เป็นรูปแบบการศึกษาที่ให้ผู้เรียนกำหนดและเลือกวิธีการเรียนเอง ซึ่งผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตลอดเวลา โดยรูปแบบการเรียนรู้ดังกล่าว คือรูปแบบการศึกษาตามอัธยาศัย (Informal Education) นับเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) การศึกษาตามอัธยาศัยสามารถจัดกลุ่มได้ 3 แบบ คือ การเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-directed Learning) การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นโดยบังเอิญ (Incidental Learning) และการเรียนรู้ในชีวิตประจำวัน (Tacit Learning) (Pathumcharoenwattana, 2018)

ในมาตราที่ 25 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 ได้กล่าวถึงแหล่งเรียนรู้ประเภทต่างๆ โดยเฉพาะแหล่งเรียนรู้ “พิพิธภัณฑ” เนื่องจากพิพิธภัณฑเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการศึกษาตามอัธยาศัย (Informal Education) และเป็นแหล่งเรียนรู้ที่มีการจัดประเภทหลายกลุ่ม มีความหลากหลายของเนื้อหาสาระในการเรียนรู้ที่แตกต่างกันและสามารถส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ให้กับผู้มาเยือนได้อย่างต่อเนื่อง ในปัจจุบันรูปแบบการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑเป็นการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้โดยตรงให้กับผู้เรียนรู้ เปิดโอกาสให้ผู้เข้าชมได้ใช้ความคิด จินตนาการ และเชื่อมโยงสิ่งต่างๆ รอบตัว ก่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ เป็นการใช้กระบวนการพิพิธภัณฑให้เป็นต้นทางในการจัดการเรียนรู้ ในกระบวนการดังกล่าวสอดคล้องกับหลักการสร้างความยั่งยืนของการเรียนรู้พร้อมทั้งเป็นการส่งเสริมทักษะการเรียนรู้เชิงความคิดสร้างสรรค์ การเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการคิดวิเคราะห์ (Songkhram, 2014) ซึ่งในระหว่างการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ ทำให้ผู้เข้าชมเรียนรู้ถึงพฤติกรรมที่พึงปฏิบัติในพื้นที่สาธารณะ และพฤติกรรมที่เป็นปัญหา/ไม่พึงประสงค์ที่สังคมไม่ยอมรับ หากเกิดปัญหาในพฤติกรรมดังกล่าวสามารถนำไปสู่การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) ผ่านการเรียนรู้จากกฎ ระเบียบและข้อบังคับ ที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ให้เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้ ในการปรับพฤติกรรม หากต้องการสร้างหรือเพิ่มพฤติกรรมใดก็ต้องจัดเงื่อนไขต่างๆ ที่เหมาะสม ซึ่งการปรับพฤติกรรมของบุคคลให้มีพฤติกรรมเชิงบวกที่พึงประสงค์ ควรใช้วิธีการโดยการเสริมแรงมากกว่าการลงโทษ เพราะการเสริมแรงโดยการลงโทษอาจเกิดผลเสียมากกว่า (Kairen, 2011)

ลักษณะเฉพาะของเด็กออทิสติก จะมีพฤติกรรมและทักษะทางสังคมส่วนบุคคลที่มีความแตกต่างจากบุคคลอื่น ๆ อาทิ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ภาษา/การสื่อสาร พฤติกรรมที่ชอบทำซ้ำ กิจกรรมประจำวันมีแบบแผนเฉพาะและมีปฏิกิริยาการตอบสนองต่อสิ่งเร้าจาก เสียง สี หรือแสง นอกจากนี้เด็กออทิสติกแต่ละคนยังมีความแตกต่างตามระดับของสภาวะอาการออทิสติก ด้วยลักษณะเฉพาะดังกล่าวของเด็กออทิสติกการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑสามารถเป็นส่วนหนึ่งในการส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพให้กับเด็กออทิสติกด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นในเรื่องของการมีส่วนร่วม และการสร้างปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ รอบตัวผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑที่หลากหลาย และมีความเหมาะสมกับการเรียนรู้ของเด็กออทิสติกเพื่อให้เด็กออทิสติกมีทักษะทางสังคมในเบื้องต้นที่ดีขึ้น

สำหรับพิพิธภัณฑ์ในต่างประเทศ ที่มีการเปิดโอกาสให้เด็กออทิสติกได้เข้าถึงพื้นที่ในพิพิธภัณฑ์เพื่อเรียนรู้เสริมประสบการณ์และสร้างทักษะทางสังคมเบื้องต้น มีรายละเอียดพอสังเขป ดังนี้

The Hands On Children's Museum เป็นพิพิธภัณฑ์ที่ให้บริการด้านการศึกษ วิทยาศาสตร์ และศิลปะสำหรับเด็กเล็กในชุมชน และเป็นสถานที่ที่เหมาะสมสำหรับครอบครัวและการส่งเสริมความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างกันในช่วงวัย พร้อมทั้งสร้างกิจกรรมการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นถึง "The Place to Go" เพื่อการเรียนรู้ที่สนุกสนานสำหรับเด็กผู้ปกครองและครู ซึ่งพิพิธภัณฑ์แห่งนี้ให้เด็กทุกคนและครอบครัวสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์ได้โดยไม่แบ่งแยกในประเด็นของถึงเชื้อชาติ รายได้ หรือ ความพิการ (Hands On Children's Museum, 2022)

The Smithsonian Museum เป็นส่วนหนึ่งในโครงการ "Morning at the Museum" ของสถาบันสมิธโซเนียน (The Smithsonian Institution) พิพิธภัณฑ์แห่งนี้เน้นการเข้าถึงต่อผู้ชมและได้อธิบายถึงกฎ / มารยาทในการเยี่ยมชม ที่สามารถเข้าใจได้ง่ายสอดคล้องต่อพฤติกรรมในเด็กออทิสติก "Morning at the Museum" ที่นำเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์ที่แสดงถึง "เรื่องราวทางสังคม" โดยเน้นการจัดกิจกรรมระยะสั้นๆ กลุ่มเล็ก ซึ่งทำให้เด็กออทิสติกเกิดความเข้าใจและเข้าถึงเรื่องราวทางสังคมผ่านการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์ (Aditi, 2018)

The Metropolitan Museum of Art (The Met) พิพิธภัณฑ์แห่งนี้ได้อำนวยความสะดวกและการสร้างกระบวนการที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ให้กับบุคคลออทิสติก ผ่านกิจกรรมและงานศิลปะภายในพิพิธภัณฑ์ภายใต้แนวคิด "Met for All" โดยมีเนื้อหาและประเด็นที่เกี่ยวกับ “เรื่องเล่าทางสังคม” การเรียนรู้ผ่านระบบประสาทสัมผัสและการให้คำแนะนำจากภัณฑารักษ์เพื่อให้กับผู้ปกครองของเด็กออทิสติก (The Metropolitan Museum of Art, 2022)

The Museum of Scottish Lighthouses เป็นพิพิธภัณฑ์ที่มุ่งเน้นการเข้าถึงสำหรับผู้ที่มีอาการออทิสซึมและให้สามารถเข้าถึงพิพิธภัณฑ์ได้ ทางพิพิธภัณฑ์ได้ร่วมสร้างเครือข่ายของพิพิธภัณฑ์กับสมาคมออทิสติกแห่งชาติ พนักงานของพิพิธภัณฑ์ได้รับการฝึกอบรมให้ตระหนักรู้ถึงกลุ่มบุคคลออทิสติก พร้อมทั้งพิพิธภัณฑ์มีการปรับสภาพแวดล้อมทางกายภาพให้เด็กออทิสติกสามารถเข้าถึงพิพิธภัณฑ์ได้ (The Museum of Scottish Lighthouses, 2022)

4. ทักษะทางสังคมสำหรับการเข้ามภายในพิพิธภัณฑ์

ทักษะทางสังคม (Social Skills) เป็นทักษะของบุคคลในการเข้าสังคม และอยู่ในสังคมได้อย่างสันติ ทักษะทางสังคมเป็นการกระทำของบุคคลที่แสดงให้เห็นถึงควมมีวินัยและพฤติกรรมในช่วงวัยผ่านการแสดงออกทางกาย วาจาและใจที่สุภาพ เป็นพฤติกรรมที่จะได้รับการยอมรับจากบุคคลรอบข้างและได้รับความเชื่อถือทางสังคม (Daengchamrun, 2020) ทักษะทางสังคมจึงเป็นแนวทางในการปฏิบัติตนผ่านการแสดงออกทางวาจา ภาษา ท่าทาง และ/หรือ พฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งเป็นการกระทำพื้นฐานที่บุคคลที่อยู่ร่วมกันในสังคมเดียวกันพึงกระทำและพึงปฏิบัติต่อกัน ทักษะทางสังคมสามารถจัดแบ่งเป็น 4 กลุ่มใหญ่ ดังนี้ กลุ่มที่ 1 ทักษะในการสื่อสารและสนทนา กลุ่มที่ 2 ทักษะเพื่อการจัดการกับความรู้สึก กลุ่มที่ 3 ทักษะในการกล้า

แสดงออก กลุ่มที่ 4 ทักษะการแก้ปัญหา ตัวอย่างทักษะทางสังคมโดยทั่วไปที่บุคคลพึงปฏิบัติ เช่น การแต่งกายที่ถูกกาลเทศะ การสำรวจราคา กิริยาและการเลือกใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบุคคลและสถานที่ความสามารถในการอ่านสถานการณ์ การรู้จักความเกรงใจและไม่ก้าวล่วงสิทธิ์ของผู้อื่น การให้เกียรติผู้อื่นไม่ว่าจะเป็นทางวาจาหรือทางอากับกิริยา การรู้จักกล่าวคำขอโทษและขอบคุณ การอ่อนน้อมถ่อมตนและการไม่ทำอะไรตามใจตนเอง (Phimonrattanakan, 2017) จากตัวอย่างจะเห็นได้ว่า ทักษะทางสังคมเป็นทักษะสำคัญที่ใช้ในการดำรงชีวิตประจำวัน เป็นทักษะที่ต้องใช้ในทุกพื้นที่ ไม่ว่าจะเป็นที่บ้าน โรงเรียน ชุมชน หรือสังคมอื่น ๆ ใด ๆ เป็นทักษะที่ทุกเพศ ทุกวัย พึงมีเพื่อใช้ในการอยู่ร่วมกันกับบุคคลอื่น ๆ ในสังคมและเป็นทักษะที่ต้องได้รับการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง (Rattanaphan, 2016) ดังนั้น ทักษะทางสังคมจึงเป็นตัวชี้วัดถึงความสามารถในการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม รู้จักบทบาทของตนเองและการปฏิบัติได้อย่างถูกต้องตามวัตถุประสงค์ระเบียบ กติกาและกฎเกณฑ์ที่สังคมนั้น ๆ กำหนดไว้ได้ก่อให้เกิดความเข้าใจการยอมรับและแสดงถึงสามารถในการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคมได้ ทักษะทางสังคม นอกจากจะเป็นทักษะจำเป็นในชีวิตประจำวัน ในการมีปฏิสัมพันธ์กับคนรอบข้างแล้ว บุคคลยังต้องใช้ทักษะทางสังคมในการใช้พื้นที่สาธารณะอีกด้วย (Bunsiricharungrat, 2015)

พื้นที่สาธารณะแต่ละแห่ง จะมีข้อกำหนด กฎ กติกา ระเบียบและมารยาทที่พึงปฏิบัติของแต่ละพื้นที่ให้ผู้ที่เข้าไปในพื้นที่สาธารณะแห่งนั้นได้ปฏิบัติตาม บุคคลที่มีทักษะทางสังคมจะสามารถปรับตัว และทำตามกฎเกณฑ์ของแต่ละพื้นที่ได้อย่างเหมาะสม ยกตัวอย่าง เช่น การเข้าไปในพื้นที่พิพิธภัณฑ์ พิพิธภัณฑ์แต่ละประเภทจะมีกฎเกณฑ์และระเบียบที่แตกต่างกัน ตามลักษณะและวัตถุประสงค์ของพิพิธภัณฑ์ พิพิธภัณฑ์สถานแห่งชาติ เป็นพิพิธภัณฑ์ที่มีวัตถุประสงค์เพื่อจัดแสดงวัตถุโบราณ ไม่อนุญาตให้หยิบจับ วังเล่น หรือเสียงดัง ในขณะที่พิพิธภัณฑ์วิทยาศาสตร์ หรือพิพิธภัณฑ์เด็ก เป็นพื้นที่ให้ผู้เข้าชมได้เรียนรู้ผ่านการเล่น หยิบจับทดลอง ทำจริง ทั้งเด็กและผู้ใหญ่สามารถพูดคุยได้ หยิบจับของที่จัดเตรียมไว้ให้ได้ เป็นต้น ดังนั้นผู้ที่ประสงค์จะเข้าชมภายในพื้นที่ของพิพิธภัณฑ์ จึงควรมีทักษะในการเข้าสังคม สามารถปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของพื้นที่และมีมารยาทในการใช้พื้นที่

สำหรับพิพิธภัณฑ์ในต่างประเทศ จะมีการกำหนดกฎระเบียบทั่วไปที่เป็นมารยาทและแสดงให้เห็นถึงทักษะพื้นฐานในการเข้าชมพิพิธภัณฑ์ ซึ่งกฎเกณฑ์กลางที่พิพิธภัณฑ์ส่วนใหญ่ได้กำหนดไว้จะมีกฎ กติกา ระเบียบและมารยาทสากล ที่พึงปฏิบัติสำหรับการเข้าชมภายในพิพิธภัณฑ์ได้ ดังนี้ (Deng, 2016)

1. การไม่เคลื่อนย้ายสิ่งต่างๆ ภายในบริเวณโบราณสถาน
2. การไม่ขีดเขียนหรือทำให้ปรากฏข้อความ/ภาพ หรือรบกวนบนส่วนหนึ่งของโบราณสถาน
3. การระวังและไม่กระทำการอันเป็นเหตุให้เกิดความชำรุดหรือเสียหายแก่โบราณสถาน
4. การถนอมชิ้นงาน สื่อสัมผัส จอภาพระบบสัมผัสและอุปกรณ์ที่จัดไว้เพื่อการศึกษาเรียนรู้
5. การไม่สัมผัสในส่วนประกอบของวัตถุที่มีวัตถุประสงค์ไม่ให้ผู้เข้าชมสัมผัส/จับต้อง
6. การไม่อนุญาตให้นำอาหาร เครื่องดื่ม เข้าไปภายในพิพิธภัณฑ์
7. ห้ามส่งเสียงดังรบกวนผู้อื่นและห้ามทะเลาะวิวาทภายในพิพิธภัณฑ์
8. ห้ามใช้อุปกรณ์สันหนาทดสอบ เช่น สเก็ตบอร์ด รองเท้าติดล้อภายในพิพิธภัณฑ์

9. การยกมือเพื่อสอบถามในข้อที่สงสัยกับภัณฑารักษ์หรือผู้นำชมเมื่อคุณมีคำถาม
10. การขออนุญาตจากภัณฑารักษ์หรือเจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องก่อนการถ่ายรูปภายในพิพิธภัณฑ
11. การสำรวจถึงกลุ่มของตนในการเข้าชมพิพิธภัณฑเพื่อจะไม่ให้เกิดการพลัดหลงจากกลุ่ม
12. การปิดเสียงโทรศัพท์มือถือในขณะที่อยู่ในพิพิธภัณฑ
13. ห้ามวิ่งภายในอาคารพิพิธภัณฑ เพราะอาจชนผู้เข้าชมท่านอื่นๆ หรือชนวัตถุในพิพิธภัณฑ

สำหรับพิพิธภัณฑในประเทศไทย ได้มีการกำหนดถึงระเบียบในการเข้าชมโบราณสถานและพิพิธภัณฑตามกฎกระทรวงฉบับที่ 1 (พ.ศ. 2504) ออกตามความในพระราชบัญญัติโบราณสถาน โบราณวัตถุ ศิลปวัตถุ และพิพิธภัณฑสถานแห่งชาติ พ.ศ.2504 และกฎกระทรวง ฉบับที่ 5 (พ.ศ.2504) ออกตามความในพระราชบัญญัติโบราณสถาน โบราณวัตถุ ศิลปวัตถุและพิพิธภัณฑสถานแห่งชาติ พ.ศ.2504 ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้ (Fine Arts Department, 1981)

1. ไม่เคลื่อนย้ายสิ่งต่าง ๆ ภายในบริเวณโบราณสถาน
2. ไม่ขีดเขียนหรือทำให้ปรากฏด้วยอาการใด ๆ ซึ่งข้อความ ภาพ หรือรูปรอยใด ๆ ลงบนส่วนหนึ่งส่วนใดของโบราณสถาน
3. ไม่กระทำการใด ๆ อันเป็นเหตุให้เกิดความชำรุดหรือเสียหายแก่โบราณสถาน
4. ไม่สูบบุหรี่ในห้องที่จัดตั้งโบราณวัตถุหรือศิลปวัตถุ
5. ไม่ขีด เขียน จารึก หรือทำความสกปรกแก่สิ่งของและอาคารสถานที่ในพิพิธภัณฑสถาน
6. ไม่ถ่ายรูปหรือเขียนรูปสิ่งของที่จัดตั้งแสดงไว้ในพิพิธภัณฑสถาน นอกจากจะได้รับอนุญาตก่อน

นอกจากนี้พิพิธภัณฑในประเทศไทยทั้งภาครัฐและภาคเอกชนบางแห่ง ได้มีการกำหนดระเบียบข้อแนะนำและข้อปฏิบัติในการเข้าชมพิพิธภัณฑเพิ่มเติม ตามลักษณะและประเภทพิพิธภัณฑแห่งนั้น ๆ

เด็กออทิสติกจะได้เรียนรู้ทักษะสังคมที่จำเป็นในเบื้องต้น อาทิ ทักษะในการหยิบจับ/สัมผัส ผลงานหรือวัตถุจัดแสดงที่จัดแสดงในพิพิธภัณฑ ทักษะสื่อสารและการใช้เสียงในที่สาธารณะที่ไม่ก่อให้เกิดการรบกวนต่อผู้อื่นภายในพิพิธภัณฑ ทักษะของการรอคอยการเข้าแถวก่อนการเข้าชมในห้องจัดแสดงต่าง ๆ ผ่านกระบวนการเรียนรู้จากพิพิธภัณฑ จากกฎ กติกา ระเบียบและมารยาทที่พึงปฏิบัติ สำหรับการเข้าชมภายในพิพิธภัณฑ ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้เข้าชมภายในพื้นที่ของพิพิธภัณฑ ควรต้องเรียนรู้ เข้าใจและยอมรับถึงข้อกำหนด กฎเกณฑ์และระเบียบของแต่ละพิพิธภัณฑ ซึ่งจะมีความแตกต่างกันตามแต่ละประเภทและลักษณะของพิพิธภัณฑนั้น ๆ เพื่อความเป็นระเบียบและเป็นมาตรฐานเดียวกันสำหรับทุกคนที่เข้าชม มารยาทในการเข้าชมพิพิธภัณฑจึงเป็นเรื่องที่สำคัญที่ไม่อาจมองข้ามหรือจะเลียงไม่ปฏิบัติตามไม่ได้ เพราะถ้าหากไม่ปฏิบัติตามกฎ ระเบียบของพิพิธภัณฑแห่งนั้นแล้วเกิดความเสียหายขึ้น อาจเป็นความเสียหายที่ไม่สามารถประเมินค่าได้ นอกจากนี้กฎและระเบียบของพิพิธภัณฑในแต่ละแห่งถือเป็นมารยาทที่พึงปฏิบัติและเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงลักษณะมารยาทและทักษะทางสังคมที่พึงปฏิบัติในพื้นที่สาธารณะที่เป็นที่ส่วนรวมของบุคคลทุกคน

5. กระบวนการส่งเสริมทักษะสังคมของเด็กออทิสติกในพิพิธภัณฑ

ลักษณะเฉพาะของเด็กออทิสติกที่แสดงถึงทักษะในการอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ๆ ในพื้นที่สาธารณะจะมีความแตกต่างจากบุคคลทั่วไป ดังนั้น การส่งเสริมทักษะทางสังคมให้กับเด็กออทิสติก จึงควรให้เด็กออทิสติกได้เรียนรู้สังคมจากพื้นที่สาธารณะจริง ในบทความนี้ได้กำหนดให้ พิพิธภัณฑ เป็นพื้นที่จำลองสังคมที่เด็กออทิสติกได้เรียนรู้ โดยเด็กออทิสติกควรมีการเตรียมความพร้อมก่อนการเข้าพิพิธภัณฑ โดยจะเป็นการจำลองในการสวมบทบาทการเป็นผู้เข้าชมในพิพิธภัณฑ ผ่านกระบวนการการแสดงบทบาทสมมติ (Role Playing) เพื่อเรียนรู้ถึงกฎ ระเบียบและมารยาทที่ผู้เข้าชมภายในพิพิธภัณฑต้องพึงปฏิบัติ จากกฎ กติกา ระเบียบและมารยาทสากลที่พึงปฏิบัติสำหรับการเข้าชมพื้นที่ภายในพิพิธภัณฑดังกล่าว จะสะท้อนถึงข้อจำกัดของผู้เข้าชมที่เป็นเด็กออทิสติก เนื่องจากทักษะทางสังคมของเด็กกลุ่มนี้มีความจำเป็นที่ต้องได้รับการพัฒนาโดยการสอนอบรม ฝึกฝนและทำซ้ำอย่างต่อเนื่อง กระบวนการที่จะมีบทบาทและเป็นส่วนช่วยให้เกิดการเรียนรู้ในการสร้างทักษะทางสังคมได้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น คือ กระบวนการในการเสริมแรง (Reinforcement) และการเรียนรู้ผ่านการแสดงบทบาทสมมติ (Role Playing)

1. การแสดงบทบาทสมมติ (Role Playing)

รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติ ได้รับพัฒนาขึ้นโดยมีหลักการที่ว่า “บุคคลสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง ได้จากการได้เรียนรู้การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นหรือสิ่งแวดล้อมรอบข้าง ซึ่งการเรียนรู้ความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม และทัศนคติของบุคคลอื่นบางครั้งบุคคลอาจไม่รู้ตัว การสวมบทบาทสมมติ เป็นวิธีที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการแสดงออกทางความคิด ได้เรียนรู้พฤติกรรมทั้งของตนเองและของผู้อื่น รู้จักการนำไปปรับใช้ การทำความเข้าใจตนเองและผู้อื่นนำไปสู่การแก้ปัญหาได้ในชีวิตจริง” โดยสอดคล้องกับแนวทางในการจัดการเรียนรู้กิจกรรมบทบาทสมมติ จากหลักการที่ว่า “การให้ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติเพื่อวัตถุประสงค์ที่จะใช้บทบาทเป็นเครื่องมือในการดึงความรู้สึกนึกคิด การรับรู้ เจตคติ หรืออคติต่าง ๆ ที่ซ่อนอยู่ในส่วนลึกของผู้แสดงออกมาเป็นข้อมูลในการเรียนรู้” ซึ่งข้อดีของวิธีการสอนโดยใช้การเรียนรู้กิจกรรมบทบาทสมมติ คือ ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจความรู้สึก พฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านเจตคติและพฤติกรรมของตน พร้อมทั้งพัฒนาทักษะในการเผชิญสถานการณ์ การแก้ไขปัญหา การเรียนรู้มีความใกล้เคียงกับความเป็นจริงและผู้เรียนจะมีส่วนร่วมในการเรียนเพิ่มขึ้น (Khaemmanee, 2017) ในส่วนการเรียนรู้การแสดงบทบาทสมมติมีการกำหนดลำดับขั้นของการเรียนรู้ ดังนี้

ขั้นการเตรียมการ จะมีการกำหนดวัตถุประสงค์ และสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในพิพิธภัณฑ โดยสร้างสถานการณ์จำลองในพิพิธภัณฑ และให้เด็กออทิสติกสวมบทบาทสมมติเป็นผู้เข้าชมภายในพิพิธภัณฑ

ขั้นกำหนดสถานการณ์ มีการจัดฉากให้เกิดความสมจริง โดยเริ่มจากการเข้าสู่ภายในพื้นที่พิพิธภัณฑ การเดินชมและการเข้าร่วมกิจกรรมในพิพิธภัณฑ โดยมีผู้บันทึกข้อมูลพฤติกรรมผู้แสดงบทบาทสมมติ (เด็กออทิสติก)

ขั้นการสรุป เป็นการสรุปผลการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเด็กออทิสติก ผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นภายหลังจากปฏิบัติกิจกรรมในภาพรวม

2. กระบวนการการเสริมแรง (Reinforcement)

กระบวนการในการเสริมแรง (Reinforcement) มีแนวความคิดที่เน้นให้เห็นถึงความสำคัญของการให้เสริมที่ว่า “การกระทำใด ๆ ที่ได้รับเสริม การกระทำนั้น ๆ มีแนวโน้มที่จะเพิ่มขึ้น แต่การกระทำใด ๆ ที่ไม่ได้รับเสริม การกระทำนั้น ๆ มีแนวโน้มที่จะลดลงและหายไปในที่สุด” (Goswami, 2019)

การเสริมแรงสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) และการเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) การเสริมแรงทั้ง 2 ประเภท เป็นกระบวนการที่สามารถกระตุ้นหรือส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมเชิงบวกอันพึงประสงค์ พร้อมทั้งทำให้พฤติกรรมเชิงลบที่ไม่พึงประสงค์มีแนวโน้มลดลง (Limaksorn, 2011) รูปแบบในการเรียนรู้ผ่านการเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) มีหลายรูปแบบและมีวิธีการที่แตกต่างกัน ซึ่งการเสริมแรงในรูปแบบ DRI (Differential Reinforcement of Incompatible Behavior) จัดเป็นกลุ่มการเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) เป็นกระบวนการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาโดยการเพิ่มพฤติกรรมที่ขัดกัน (Incompatible) (Iamsupasit, 2019)

ในการดำเนินการเสริมแรง DRI สามารถแบ่งออกเป็น 6 ประเภท (Kairen, 2011) ดังนี้

1. ตัวเสริมแรงที่เป็นอาหารและเครื่องดื่ม
2. ตัวเสริมแรงทางสังคม อาทิ การชมเชย การยกย่อง การให้การยอมรับ
3. ตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของ อาทิ ของเล่น
4. ตัวเสริมแรงที่เป็นกิจกรรม
5. ตัวเสริมแรงที่เป็นการให้ข้อมูลป้อนกลับ
6. ตัวเสริมแรงที่เป็นรางวัลเบี้ยอรรถกร (Token Economy) อาทิ เบี้ย คะแนน

การทำให้การเสริมแรงทางบวกมีประสิทธิภาพ ควรเลือกพฤติกรรมที่ต้องการจะพัฒนาและเลือกตัวเสริมแรงที่เหมาะสม โดยการสังเกตและพิจารณาถึงตัวบุคคลที่จะนำตัวเสริมแรงมาใช้ และต้องสามารถนำมาใช้ได้ทันที ซึ่งการเสริมแรงทางบวกจะต้องทำภายหลังจากที่เกิดพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์เป้าหมาย และต้องทำทันทีที่พฤติกรรมตรงตามวัตถุประสงค์เป้าหมายเกิดขึ้น การเสริมแรงควรจะให้อย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอและควรมีการบอกถึงเงื่อนไขการให้เสริมแรง เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในเชิงพฤติกรรมที่ดี (Rattanaphan, 2016)

นักวิชาการด้านพฤติกรรมนิยมให้ความสำคัญกับ “พฤติกรรม” เพราะพฤติกรรมเป็นสิ่งที่สามารถสังเกตเห็นได้ สามารถวัดและทดสอบได้ ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มพฤติกรรมนิยม สามารถจำแนกออกเป็นแนวคิดสำคัญ 2 ประการ คือ ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ (Thorndike's Connectionism Theory) โดย Edward Lee Thorndike กล่าวถึงการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (Stimulus - S) กับการตอบสนอง (Response - R) โดยมีหลักเบื้องต้นว่า “การเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง โดยที่การตอบสนองจะออกมาเป็นรูปแบบต่าง ๆ หลายรูปแบบจนกว่าจะพบรูปแบบที่ดีหรือเหมาะสมที่สุด (Limaksorn, 2011) และทฤษฎีการวางเงื่อนไข (Conditioning Theory) โดย Ivan Petrovich Pavlov

นักวิทยาศาสตร์ชาวรัสเซีย มีความสนใจเกี่ยวกับด้านจิตเวช (Psychiatry) มีหลักการในการเรียนรู้ว่าเกิดจากการวางเงื่อนไข (Conditioning) คือ การตอบสนองหรือการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นนั้น ๆ ต้องมีเงื่อนไขหรือมีการสร้างสถานการณ์ให้เกิดขึ้น ซึ่งมีกระบวนการ “สิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (Conditioned Stimulus) และปฏิกิริยาการตอบสนองที่ถูกวางเงื่อนไข (Conditioned Response : CR) หลักการข้างต้นสามารถสรุปหลักการเรียนรู้ดังนี้ การวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก = สิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข + สิ่งเร้าที่ไม่ได้วางเงื่อนไข = การเรียนรู้ (Vejjalak, 2018) แนวคิดที่อยู่บนพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขการกระทำ คือ แนวคิดในการให้แรงเสริม (Reinforcement) โดยเน้นให้เห็นถึงความสำคัญของการให้แรงเสริมที่ว่า “การกระทำใด ๆ ที่ได้รับแรงเสริมการกระทำนั้น ๆ มีแนวโน้มที่เพิ่มขึ้น แต่การกระทำใด ๆ ที่ไม่ได้รับแรงเสริม การกระทำนั้น ๆ มีแนวโน้มที่จะลดลงและหายไปในที่สุด” (Goswami, 2019) จากหลักการของกลุ่มพฤติกรรมนิยม สามารถปรับและพัฒนาพฤติกรรมสำหรับเด็กออทิสติกให้มีพฤติกรรมที่พึงประสงค์และที่พึงปฏิบัติเพื่อการอยู่ร่วมกันกับบุคคลอื่น ๆ ในพื้นที่สาธารณะได้ โดยพฤติกรรมที่พึงปฏิบัติในพื้นที่สาธารณะนับเป็นส่วนหนึ่งของทักษะทางสังคม (Social Skills) ซึ่งเป็นทักษะที่ใช้ในการดำรงชีวิตประจำวัน โดยทักษะดังกล่าวจะใช้ร่วมทั้งในระดับบุคคล ครอบครัว ชุมชนและสังคม เป็นทักษะที่ ทุกเพศ ทุกวัย พึงมีเพื่อใช้ในการอยู่ร่วมกันกับบุคคลอื่น ๆ ในสังคม และเป็นทักษะที่ต้องได้รับการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง (Rattanaphan, 2016) สำหรับการเสริมแรง (Reinforcement) จะมุ่งเน้นในกระบวนการเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) : DRI ซึ่งจะมีการเสริมแรงทางสังคม เช่น การชมเชย ยกย่องเด็กออทิสติกเมื่อสามารถปฏิบัติในกิจกรรมการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑสถานได้ การเสริมแรงในรูปแบบเบี้ยอรรถกร (Token Economy) โดยการให้รางวัลเป็นคะแนนหรือเป็นเหรียญรางวัล เมื่อเด็กออทิสติกสามารถปฏิบัติตามหรือสามารถร่วมกิจกรรมของพิพิธภัณฑสถานนั้น ๆ ได้สำเร็จจุลวง และการเสริมแรงที่เป็นสิ่งของให้กับเด็กออทิสติกเมื่อสามารถตอบคำถามหรือปฏิบัติตามเจ้าหน้าที่ประจำฐานการเรียนรู้ได้ ด้วยลักษณะกระบวนการดังกล่าวจะช่วยส่งเสริมให้เด็กออทิสติก เรียนรู้ในการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ภายในพิพิธภัณฑสถานกับบุคคลอื่น ๆ ซึ่งส่งผลให้เด็กออทิสติกมีทักษะการอยู่ร่วมในสังคมได้ดีขึ้น

พิพิธภัณฑสถานจึงเป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่แตกต่างจากโรงเรียน โดยพิพิธภัณฑสถานเป็นสนามจำลองตัวแบบทางสังคมผ่านกฎ ระเบียบ ดังนั้นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในพิพิธภัณฑสถาน จึงเป็นการฝึกให้มีทักษะสังคมและวิธีการเรียนรู้ผ่านการฝึกการสังเกต การรู้จักวิเคราะห์เปรียบเทียบ การคิดจินตนาการ และอธิบายสรุปองค์ความรู้ต่าง ๆ จากการเข้าชม (Henderson & Watts, 2000) สำหรับกลุ่มบุคคลที่เป็นกลุ่มเด็กออทิสติก พิพิธภัณฑสถานควรจัดรูปแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความหมาย ความเข้าใจ ผ่านการจัดโปรแกรมการเรียนรู้พิเศษเฉพาะเรื่อง (Educational Program) โดยเน้นการกระตุ้นให้เด็กสามารถฝึกทักษะเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้ที่มีอยู่เดิม และอาจจัดให้มีกิจกรรมลงมือปฏิบัติ (Workshop) และสร้างโอกาสให้เด็กออทิสติกเรียนรู้จากพื้นที่จริงที่สามารถจับต้องได้ (Hands On) เพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ให้เด็กออทิสติกสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑสถานได้ดียิ่งขึ้นไปพร้อมกับการสร้างทักษะทางสังคม สอดคล้องกับงานวิจัย เรื่อง “A Different Mind: Developing Museum Programs for Kids with Autism.” Freed-Brown (2010) (ความคิดที่แตกต่าง: การพัฒนาโปรแกรม

พิพิธภัณฑ์สำหรับเด็กออทิสติก) โดยโปรแกรมที่ Freed-Brown ศึกษาและดำเนินการทดลอง เป็นกิจกรรม หรือชุดรูปแบบของกิจกรรมแตกต่างกันตั้งแต่การเข้าชมการเยี่ยมชม พนักงานให้การยกย่องเด็ก ๆ เพื่อสร้าง สภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย สนุกสนานและเป็นมิตร การนำโปรแกรมต่าง ๆ ที่มีความยืดหยุ่นมาใช้ในการดำเนิน กิจกรรมในพิพิธภัณฑ์และการเรียนรู้ทักษะทางสังคมในพิพิธภัณฑ์ (Freed-Brown, 2010)

บทสรุป

พิพิธภัณฑ์ เป็นพื้นที่การเรียนรู้สาธารณะที่มีบทบาทในการเป็นพื้นที่ที่เสริมสร้างการเรียนรู้ตลอดชีวิต ร่วมกับการเรียนรู้ทักษะชีวิตและทักษะสังคมเบื้องต้น การเผยแพร่องค์ความรู้ทางวัฒนธรรมหรือชุดความรู้ ต่าง ๆ ผ่านการเรียนรู้ในรูปแบบที่หลากหลาย การสร้างวัฒนธรรมในการมีส่วนร่วม พร้อมทั้งการเปิดโอกาส สำหรับผู้ที่มีความต้องการพิเศษ เป็นอีกบทบาทที่สำคัญของพิพิธภัณฑ์ที่แสดงให้เห็นถึงบทบาทและหน้าที่ทาง สังคม รูปแบบในการจัดการเรียนรู้ของพิพิธภัณฑ์ที่มีความยืดหยุ่น หลากหลายและมีความเป็นอิสระ จึงเป็น ส่วนหนึ่งที่สามารถส่งเสริมทักษะสังคมให้กับเด็กออทิสติก ผ่านการบูรณาการศาสตร์และศิลป์ต่างๆที่เกี่ยวข้อง ส่งผลลัพธ์ต่อการเรียนรู้ให้กับเด็กออทิสติกในด้านความคิดและความจำ เพื่อกระตุ้นให้เด็กออทิสติกเกิดการ เรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของตนเอง

สำหรับพิพิธภัณฑ์ในต่างประเทศได้มีการให้บริการแก่ผู้ที่มีความต้องการพิเศษ ไม่น้อยกว่า 50 ปีแล้ว ในรูปแบบของ Touch Museum, Hands-on Museum, Discovery Museum โดยมีภัณฑารักษ์มีส่วน สำคัญในการเปลี่ยนแปลงพิพิธภัณฑ์ไปสู่พิพิธภัณฑ์รูปแบบใหม่ และกระบวนการบริหารจัดการที่ส่งเสริมให้ เกิดการเรียนรู้นอกห้องเรียน ในขณะเดียวกันมีการสร้างแนวความคิดให้พิพิธภัณฑ์เป็นศูนย์แห่งการเรียนรู้ สำหรับครอบครัวที่มีเด็กออทิสติก เพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมผ่านการเรียนรู้ร่วมกัน แนวคิดดังกล่าวเน้น ถึงกระบวนการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์ที่จุดเน้นด้านทักษะทางสังคม ที่ให้ความสำคัญถึงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ผ่านแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Educational Plan; IEP)

เด็กออทิสติกสามารถเรียนรู้ทักษะทางสังคม ผ่านกฎ ระเบียบของพิพิธภัณฑ์ในแต่ละแห่ง ซึ่งกฎและ ระเบียบที่ถูกกำหนดขึ้น เป็นส่วนที่แสดงถึงมารยาทที่สำคัญที่ทุกคนพึงปฏิบัติในการเข้าชมพิพิธภัณฑ์ อาทิ การเข้าแถวและการรอคอย การระมัดระวังวัตถุจัดแสดง การไม่จับ/สัมผัสสิ่งของที่ถูกกำหนดไว้ว่าห้ามจับและ การไม่รบกวนผู้อื่นในขณะที่เข้าชมพื้นที่ภายในพิพิธภัณฑ์ เป็นต้น ผ่านกระบวนการเรียนรู้การแสดงบทบาท สมมติ (Role Playing) และกระบวนการการเสริมแรง (Reinforcement) นำไปสู่ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่จะ สามารถส่งเสริมทักษะทางสังคมเบื้องต้น แสดงถึงมารยาททางสังคมที่พึงปฏิบัติในพื้นที่สาธารณะที่เป็นพื้นที่ ส่วนรวมของบุคคลทั่วไปให้กับเด็กออทิสติกได้

การเรียนรู้ทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก สามารถเรียนรู้ผ่านการเข้าชมภายในของพิพิธภัณฑ์ เพราะพิพิธภัณฑ์เป็นพื้นที่การเรียนรู้สาธารณะที่สามารถเป็นแบบจำลองทางสังคมได้ เด็กออทิสติกสามารถ เข้าถึงเพื่อเรียนรู้สังคมผ่านพิพิธภัณฑ์ โดยเริ่มจากการเรียนรู้บทบาทสมมติว่าเป็นผู้เข้าชมภายในพิพิธภัณฑ์ ผ่านการจำลองสถานการณ์จากพื้นที่ในสถานศึกษา เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ถึงมารยาทที่พึงปฏิบัติในการอยู่ รวมกันกับบุคคลอื่นในสังคมเบื้องต้น และเพิ่มกิจกรรมต่าง ๆ ที่ส่งเสริมทักษะทางสังคม ซึ่งจะนำไปสู่

ความสามารถในการนำทักษะทางสังคมที่ได้รับไปปฏิบัติได้จริง ในรูปแบบของแนวปฏิบัติสำหรับการเข้าชม พิพิธภัณฑ์และพื้นที่สาธารณะแห่งอื่น ๆ และสามารถนำไปปรับประยุกต์ใช้ให้กับเด็กออทิสติกสำหรับการเรียนรู้ทักษะทางสังคม ดังนี้

1. สร้างพื้นที่การเรียนรู้ที่เหมาะสม สะอาดและปลอดภัยกับการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก
2. สร้างการมีส่วนร่วม การตระหนักรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติก ให้กับบุคลากรภายในพิพิธภัณฑ์
3. การสร้างเครือข่ายระหว่างพิพิธภัณฑ์กับแหล่งเรียนรู้แห่งอื่น ๆ และผู้ปกครองของเด็กออทิสติก
4. การสร้างความเข้าใจในระเบียบและมารยาทที่พึงปฏิบัติในการเข้าชมสำหรับเด็กออทิสติก
5. การสร้างมาตรฐานการให้บริการด้วยรอยยิ้ม การพูดจาที่สุภาพและเน้นการส่งเสริมความเท่าเทียมให้เกิดขึ้นเป็นรูปธรรม

กิตติกรรมประกาศ

ผู้เขียนบทความวิชาการขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธิดา ทับพันธุ์ อาจารย์ประจำคณะวิทยาการการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ที่กรุณาสละเวลาให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการจัดทำบทความวิชาการและการแนะนำแหล่งสืบค้นข้อมูลประกอบการเขียนบทความวิชาการอย่างต่อเนื่องในช่วงระหว่างการจัดทำบทความวิชาการ

เอกสารอ้างอิง

- Aditi, S. (2018, January 5). How Museums Are Becoming More Sensory-Friendlier For Those With Autism. *Smithsonian Magazine*. <https://www.smithsonianmag.com/innovation/how-museums-are-becoming-more-sensory-friendly-for-those-with-autism-180967740/>
- Autismspeaks. (2021). *Autism Statistics and Facts*. [https:// www. autismspeaks.org /autism-statistics-asd](https://www.autismspeaks.org/autism-statistics-asd).
- Bunsiricharungrat, P. (2015). *Strategies for the Development of Social Intelligence* (1st ed.). Amarin Company Printing Publishing Co., Ltd.
- Daengchamrun, A. (2020). *Life Skills*. (1st ed.). Chulalongkorn University Press.
- Deng, L. (2016). *Equity of Access to Cultural Heritage: The Influence of the Museum Experience on Learning in Children with Autism Spectrum Disorder* [Doctoral Dissertation]. University of South Carolina, Columbia, USA.
- Fine Arts Department. (1981). *Acts, regulations, ministerial regulations, announcements and Cabinet resolutions Some editions related to the Fine Arts Department*. Fine Arts Department Press.
- Finlayson, J. G. (2005). *Habermas: A Very Short Introduction* [ฮาเบอร์มาส มนุษย์กับพื้นที่สาธารณะ]. Oxford University Press.

- Freed-Brown, Elise A. (2010). *A Different Mind: Developing Museum Programs for Children with Autism* [Master's thesis]. Seton Hall University, South Orange, New Jersey.
- Goswami, U. (2019). *Child Psychology: Pocket Edition* (1st ed.). Bookscape.
- Hands On Children's Museum. (2022). *Sensory Friendly Programs*. [https:// www.hocm.org/ events-programs /sensory-friendly-programs/](https://www.hocm.org/events-programs/sensory-friendly-programs/)
- Henderson, A., & Watts, S. (2000). Learning how they learn: the family in the museum. *MUSEUM NEWS*, 79(6), 40-40. [https://www.researchgate.net/publication/299191518 _ Learning_how_they_learn_The_family_and_the_museum](https://www.researchgate.net/publication/299191518_Learning_how_they_learn_The_family_and_the_museum)
- Iamsupasit, S. (2019). *Theories and Techniques in Behavior Modification* (9th ed.). Chulalongkorn University Press.
- International Council of museum. (2022). *Museum Definition*. [https://www.icom.museum /en/resources /standards-guidelines/museum-definition/](https://www.icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/)
- Jongkol, J. (1989). *Science Museum*. Amarin Printing Group.
- Kairen, C. (2011). *Introducing child psychology : A Practical Guide*. [เจาะจิตวิทยาเด็ก]. Arrangement with the original Publisher Icon Books Ltd.
- Khaemmanee, T. (2017). *Learning Styles: Multiple Choices* (9th ed.) Chulalongkorn University Press.
- Limaksorn, W. (2011). *Educational Psychology* (5th ed.). Namsilp Advertising Co., Ltd.
- Musikakama, N. (1993). *A Guide to the Practice of Curators. National Museum, Fine Arts Department*. Amarin Printing Publishing Company Limited.
- Pathumcharoenwattana, W. (2018). *Informal education*. Chulalongkorn University Press.
- Phimonrattanakan, S. (2017). *Life and Social Skills*. SE-EDUCATION Publishing House.
- Prathani, B. (2011). *Autism: Teaching and Interdisciplinary Speech Therapy*. Khon Kaen University Printing House.
- Pukchinda, C. (2002). *A common story of autism*. Print Dee Co., Ltd.
- Rattanaphan, J. (2016). *What to do when teaching special children*. Printing house of Chulalongkorn University.
- Silverman, L. (2010). *The Social Work of Museums*. Simultaneously Press.
- Sitdhiraksa, N., Wannasewok, K., Wannarit, K., Pukrittayakamee, P., Apinuntavech, S., & Ketumarn, P. (2015). *Psychiatry Siriraj DSM-5* (1st ed.). Prayoonsarnthai Press.
- Songkhram, N. (2014). *Field trips and virtual field trips for learning*. Chulalongkorn University Press.

- Thapattanon, P., & Pornying, J. (2018). *The Rights of Persons with Disabilities in Thailand*. Krung Siam Company Publishing.
- The Metropolitan Museum of Art. (2022). *Groups of Visitors with Disabilities*.
<https://www.metmuseum.org/-/media/files/.../sensory-friendly-map>.
- The Museum of Scottish Lighthouses. (2022). *AUTISM AWARENESS*.
<https://lighthousemuseum.org.uk/autism-awareness/>
- Timmons, V., Breitenbach, M., & MacIsaac, M. (2006). *Educating children about autism in an inclusive classroom*. www.gov.pe.ca/photos/original/ed_autisminc.pdf
- Vejyalak, N. (2018). *Principles of learning management* (1st ed.). Chulalongkorn University Press.
- Virakul, C. (2016). *Common developmental abnormalities in newborns–5 years*. Naresuan University Press.
- Wongwiset-Andradee, S. (2017). *Behavior and emotions in children with autism*. Printing house Chulalongkorn University.

มายาคติของ Supercrip กับนโยบายด้านคนพิการ

จิรวัดน์ เจริญสุข

วิทยาลัยการเมืองการปกครอง มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

อีเมล cheerawat.c@msu.ac.th

วันที่ได้รับต้นฉบับบทความ: 23 กันยายน 2565

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ: 07 ธันวาคม 2566

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ: 20 ธันวาคม 2566

บทคัดย่อ

สังคมมักจะมีค่านิยมชื่นชมยกย่องคนพิการที่สามารถเอาชนะอุปสรรคจากความพิการของตนแล้วประสบความสำเร็จในสิ่งที่ต้องการ ในภาษาอังกฤษเรียกคนพิการลักษณะนี้ว่า Supercrip แม้ว่าในหลายกรณีจะเป็นความสำเร็จในกิจกรรมระดับพื้นฐานที่คนไม่พิการกระทำสิ่งนั้นเป็นเรื่องปกติในชีวิตประจำวัน แต่สังคมก็เลือกที่จะชื่นชมยกย่องจนถึงขนาดในระดับที่ล้นเกินจนกลายเป็นมายาคติ ภาพความสำเร็จของคนพิการที่เป็น Supercrip เหล่านี้ทำให้คนพิการจำนวนหนึ่งได้รับความกดดันจากสังคมให้ต้องสามารถกระทำหรือมีความพยายามสูงในลักษณะเดียวกัน หากใครทำไม่ได้จะถูกสังคมที่ส่วนใหญ่ไม่ใช่คนพิการดูถูกเหยียดหยาม และถูกทำให้เป็นอื่นเพื่อกันออกไปจากคนพิการที่เป็น Supercrip นอกจากนี้ การชื่นชมยกย่องสิ่งปกติธรรมดาอย่างเกินจริงยังส่งผลทำให้สังคมมีความคาดหวังต่อความสามารถของคนพิการในระดับต่ำอีกด้วย บทความนี้มุ่งนำเสนอมุมมองใหม่ในการวิเคราะห์แนวคิดของผู้มีอำนาจต่อนโยบายด้านคนพิการ เจตคติของผู้มีอำนาจมีลักษณะที่สะท้อนมาจากเจตคติของสังคม เมื่อสังคมคาดหวังความพยายามจากคนพิการ ย่อมหมายถึงความคาดหวังในสิ่งเดียวกันจากผู้มีอำนาจเหล่านั้นด้วย สิ่งนี้นำมาซึ่งการปล่อยปละละเลยปัญหาเชิงนโยบายของคนพิการ ด้วยมีความเชื่อว่าคนพิการสมควรจะต้องเอาชนะอุปสรรคเหล่านั้นให้ได้ด้วยตนเองเหมือนดังเช่นคนพิการที่เป็น Supercrip และนี่เองจึงส่งผลให้คนพิการจำนวนไม่น้อยจำยอมต้องเลือกการต่อสู้ฝ่าฟันอุปสรรคปัญหาที่ผู้มีอำนาจไม่สนใจจะแก้ไขจนกระทั่งตัวเขาต้องกลายเป็น Supercrip คนใหม่ไปในที่สุด

คำสำคัญ: Supercrip นโยบายสาธารณะด้านคนพิการ คนพิการ สิทธิคนพิการ การเหมารวม

Myth of Supercrip and Disability Policies

Cheerawat Charoensuk

College of Politics and Governance, Mahasarakham University

Email: cheerawat.c@msu.ac.th

Received: *September 23, 2022*

Revised: *December 07, 2023*

Accepted: *December 20, 2023*

Abstract

Society often values appreciation for people with disability who are able to overcome the obstacles of their disabilities to achieve what they want. Such people with disability is called 'Supercrip'. Although in many cases it is only a general achievement that people without disability are able to do that in their daily lives but society always chooses to praise excessively for those basic activities and that becomes myth. This image of success of the Supercrip put some of people with disability under social pressure to be able to act or struggle in the same way. If anyone is not able to do that, they will be made to feel as an outcast by the non-disabled society and will be made to feel inferior from the Supercrips as otherness. However, the excessive praise for engaging in everyday activities is thought to reflect low expectations about what people with disability can achieve. This paper aims to present a new perspective of analysis of policy decision makers. Their attitudes are reflective of the attitudes of society. When society expects a higher degree of efforts from people with disability that would also mean the same expectations of those in power. This leads to the neglect of issues concerning disability policies, on the belief that people with disability deserve to overcome those obstacles on their own as a Supercrip. It resulted to many people with disability to have to choose fighting through policy problems which no authorities are interested in solving until they develop an illness that could become debilitating to themselves or to a family member that leads to a disability themselves hence then trying to become a 'Supercrip'.

Keywords: Supercrip, Disability Policy, People with Disability, Disability Right, Stereotype

บทนำ

ท่ามกลางสภาพสังคมที่ผู้คนต่างใช้ชีวิตในแต่ละวันที่ผ่านไปเพื่อการบรรลุเป้าหมายบางอย่าง กลุ่มคนพิการนับว่าเป็นกลุ่มที่ต้องเผชิญกับปัญหาและความท้าทายในการดำรงชีวิตประจำวันมากมาย ปัญหาและความท้าทายเหล่านั้นนำไปสู่การเข้าไม่ถึงสิทธิที่จำเป็นต่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการหลากหลายด้าน อาทิ สิทธิในการเข้าถึงระบบการศึกษา, การเดินทาง, การทำงาน, การพักผ่อนหย่อนใจ, รวมถึงการใช้ชีวิตประจำวันโดยทั่วไป

ปัญหาการถูกละเลยในเชิงนโยบายสาธารณะของคนพิการนับว่าเป็นสิ่งที่ถูกพูดถึงเป็นอย่างมากในกลุ่มคนพิการ อย่างไรก็ตาม ปัญหาดังกล่าวกลับเป็นสิ่งที่ไม่ได้อยู่ในความคิดคำนึงของผู้คนส่วนใหญ่ในสังคมที่ไม่ใช่คนพิการ ทำให้ปัญหาของคนพิการจำนวนมากไม่ได้ถูกพิจารณาให้เป็นประเด็นสำคัญเร่งด่วนหรืออยู่ในพื้นที่ของสื่อสารมวลชนมากเท่าใดนัก ไม่ว่าจะเป็นปัญหาการเข้าไม่ถึงระบบการศึกษาปกติที่คนพิการและคนพิการสามารถเรียนร่วมกันได้, ปัญหาความเหลื่อมล้ำในการเดินทางที่คนพิการสามารถเดินทางไปไหนมาไหนได้อย่างอิสระ แต่คนพิการโดยเฉพาะอย่างยิ่งคนตาบอดและคนพิการทางการเคลื่อนไหวไม่สามารถใช้ทางเท้าและใช้บริการรถโดยสารสาธารณะได้อย่างสะดวกสบายเท่าที่ควร, ปัญหาในเชิงกายภาพของสถานที่ทำงานและเจตคติของเพื่อนร่วมงานที่ไม่เอื้อต่อการทำงานของคนพิการ, และปัญหาอื่น ๆ มากมายที่เกี่ยวข้องกับการใช้ชีวิตประจำวันของคนพิการ

คำถามที่สำคัญประการหนึ่ง คือ อะไรคือสาเหตุของปัญหาที่คนพิการส่วนใหญ่มักถูกละเลยมาโดยตลอด ? คำตอบของคำถามนี้อาจแตกต่างหลากหลายไปตามประสบการณ์และมุมมองของผู้ตอบ แต่คำตอบที่น่าจะได้รับการยอมรับมากที่สุดคำตอบหนึ่ง คือ สาเหตุอันเนื่องมาจากเจตคติของสังคมที่มีต่อคนพิการ อันที่จริงแล้ว ปัญหาของคนพิการจะไม่เกิดขึ้นแต่อย่างใดหากสังคมมีความเข้าใจและยอมรับว่าคนพิการเป็นคน ๆ หนึ่งที่มีสิทธิทัดเทียมเสมอภาคกับคนอื่น ๆ แต่ปัญหาของคนพิการจะเกิดขึ้นเมื่อสังคมมองคนพิการเป็นคนอื่น และทำการตีตรา เลือกลงปฏิบัติ และละเมิดสิทธิของคนพิการ ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่าหากจะแก้ปัญหการถูกละเลยของคนพิการ ก็จำเป็นที่จะต้องมุ่งไปสู่การแก้ไขเจตคติของสังคมที่มีต่อคนพิการเป็นสำคัญ

คนในสังคมล้วนมีเจตคติต่อคนพิการที่แตกต่างหลากหลาย อันนำไปสู่การปฏิบัติต่อคนพิการที่แตกต่างหลากหลายกันออกไปด้วย หากพิจารณาในเชิงบริบทของผู้มีอำนาจในนโยบายสาธารณะ ในฐานะที่พวกเขาก็เป็นคน ๆ หนึ่ง พวกเขาจึงย่อมจะมีเจตคติและการปฏิบัติต่อคนพิการที่แตกต่างหลากหลายกันออกไปขึ้นอยู่กับประสบการณ์การรับรู้ที่มีต่อคนพิการ สิ่งที่สำคัญที่สุดและนำมาสู่เป้าหมายการนำเสนอของบทความนี้ คือความพยายามที่จะชี้ชวนให้เห็นถึงแนวคิดหนึ่งซึ่งอาจช่วยในการอธิบายการก่อตัวของเจตคติของผู้มีอำนาจในนโยบายสาธารณะที่มีต่อคนพิการ นั่นคือ แนวคิดที่เป็นมายาคติของ Supercris ที่มีต่อผู้มีอำนาจในนโยบายสาธารณะ บทความนี้คาดหวังให้สังคมได้เห็นถึงมายาคติที่เป็นสาเหตุสำคัญสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ผู้มีอำนาจละเลยการจัดทำนโยบายเพื่อแก้ไขปัญหของคนพิการ โดยการอธิบายความหมายของ Supercris และความสัมพันธ์ระหว่าง Supercris กับการเป็นแรงบันดาลใจ, การถูกเหมารวม, และการละเลยปัญหาเชิงนโยบาย บทความนี้ยังหวังต่อไปว่ามายาคติดังกล่าวจะมลายหายไปพร้อมกับการหันกลับมามองคนพิการในแงุ่มุมที่ควรจะเป็นของผู้มีอำนาจเพื่อมุ่งสู่การวางนโยบายแก้ไขปัญหของคนพิการอย่างจริงจังในท้ายที่สุด

ความหมายของ Supercrip

คำว่า Supercrip มาจากคำว่า super+crip โดยคำว่า crip เป็นคำย่อของคำว่า cripple ซึ่งแปลว่า คนพิการ (โดยเฉพาะคนพิการทางร่างกาย) ดังนั้นเมื่อนำมารวมกับคำว่า Super คำว่า Supercrip จึงหมายถึง “คนพิการที่สามารถเอาชนะอุปสรรคปัญหาต่าง ๆ ที่เป็นผลสืบเนื่องจากความพิการ ด้วยความกล้าหาญ อุทิศ ตัว และทำงานหนัก จนกระทั่งได้รับความสำเร็จสมดังที่คนพิการคนนั้นได้มุ่งมั่นตั้งใจเอาไว้” (Berger, 2008) คนพิการที่เป็น Supercrip เป็นผู้ที่มีลักษณะของ “ความน่าสลดหดหู่” แต่ก็มี “ความกล้าหาญ” ไปด้วย พร้อมกัน (Tragic but Brave) (Williams-Findlay, 2014) เรามักจะรับรู้ได้ยินเรื่องราวของคนพิการที่เป็น Supercrip ได้จากหลากหลายช่องทาง โดยเฉพาะอย่างยิ่งช่องทางการรับชมโทรทัศน์และสื่อสิ่งพิมพ์ ซึ่งมีพลัง ในการเผยแพร่ความเข้าใจในระดับสูง (ทั้งนี้เพื่อผลประโยชน์ของตนจากการดึงดูดผู้รับสารให้มีความซาบซึ้งกิน ใจต่อความสำเร็จของคนพิการ) เรื่องราวการต่อสู้ชีวิตของคนพิการจนกระทั่งประสบความสำเร็จนับว่าเป็นสิ่งที่ น่าประทับใจและช่วงควรค่าต่อการนำมาเป็นแรงบันดาลใจในการต่อสู้ชีวิตของผู้ที่รับรู้เรื่องราวเหล่านั้นไม่ว่า คน ๆ นั้นจะเป็นคนพิการหรือไม่ก็ตาม ภาพของคนพิการที่ไม่ยอมแพ้ อดทน พยายามต่อสู้กัดฟันเพื่อให้ผ่าน พันอุปสรรคจนกระทั่งกลายมาเป็นผู้ประกอบการที่มีทรัพย์สินเงินทองมากมาย ภาพของคนพิการที่เริ่มต้นจาก ชีวิตติดลบจนกระทั่งเรียนจบการศึกษาสูง ๆ และมีอาชีพการงานที่มั่นคง ภาพของนักกีฬาคนพิการที่ต้องต่อสู้ ทั้งกับความพิการของตนเองและกับคู่แข่งจนกระทั่งก้าวขึ้นสู่แท่นรับเหรียญรางวัลและกลายเป็นแรงบันดาลใจ แก่คนพิการให้กล้าที่จะออกมาเล่นกีฬา (Smith & Papathomas, 2014) หรือแม้แต่ภาพของคนพิการที่ สามารถใช้ชีวิตประจำวันได้อย่างปกติเหมือนกับคนไม่พิการได้อย่างน่าประหลาดใจ เหล่านี้ล้วนเป็นตัวอย่าง ของคนพิการที่ได้กลายมาเป็นภาพจำที่ตราตรึงหัวใจในความรู้สึกของสังคม

นอกจากความหมายของ Supercrip แล้ว Grue (2015) ได้สรุปลักษณะของความเป็น Supercrip ไว้ อย่างน่าสนใจ เขาอธิบายว่า ปัจจัยสำคัญที่ช่วยบ่งชี้ระดับของความเป็น Supercrip มีอยู่ 2 ประการ คือ ระดับ ความสำเร็จและระดับความพิการ กล่าวคือ **ระดับของความเป็น Supercrip เท่ากับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจาก การคูณกันระหว่าง “ระดับความสำเร็จ” กับ “ระดับความบกพร่อง”** นั่นเอง ตัวอย่างเช่น ถ้าคนพิการมี ความบกพร่องของร่างกายในระดับสูงและมีระดับของการประสบความสำเร็จในระดับสูงด้วย ก็จะส่งผลทำให้ ความเป็น Supercrip อยู่ในระดับที่สูง ในทางตรงกันข้าม ถ้าคนพิการมีความบกพร่องของร่างกายในระดับต่ำ และมีระดับของการประสบความสำเร็จในระดับต่ำ ก็จะทำให้ความเป็น Supercrip อยู่ในระดับที่ต่ำตามไป ด้วย

สมการของ Grue สามารถเขียนให้เข้าใจง่ายได้ ดังนี้ (ปรับจาก Grue, 2015)

ความเป็น Supercrip = ระดับความสำเร็จ (Achievement) x ระดับความบกพร่อง (Impairment)

คำว่า Supercrip ในการตูนซูเปอร์ฮีโร่ (ของชาวอเมริกัน) ยังมีนัยยะซึ่งหมายถึงคนปกติธรรมดาที่เกิด อุบัติเหตุบางอย่างทำให้ต้องบาดเจ็บจนแล้วกลายเป็นคนพิการ และความพิการนั้น ๆ ได้กลายเป็นจุดเปลี่ยนที่ ทำให้พวกเขามีความสามารถพิเศษบางอย่างเหนือมนุษย์เข้ามาทดแทน จนกระทั่งกลายมาเป็นซูเปอร์ฮีโร่ใน ที่สุด ตัวอย่างเช่น แดร์เดวิล (Daredevil) และเอคโค่ (Echo) (Bliss, 2017) เป็นต้น

อนึ่ง ในบทความนี้จะขอใช้การทับศัพท์ว่า Supercrip โดยตรง ทั้งนี้เพื่อจุดประสงค์ในการคงไว้ซึ่งความเข้าใจของผู้อ่านบทความ

Supercrip-คนพิการต้นแบบ-ฮีโร่คนพิการ

สังคมไทยมักจะเคยได้ยินคำบางคำที่มีความเกี่ยวข้องกับคนพิการที่ประสบความสำเร็จ ไม่ว่าจะเป็นคำว่า “คนพิการต้นแบบ” หรือคำว่า “ฮีโร่คนพิการ” หากพิจารณาอย่างผิวเผินคำเหล่านี้ดูเหมือนมีความหมายเดียวกันกับคำว่า Supercrip แต่หากพิจารณาอย่างถ่องแท้แล้วจะพบว่ามีความหมายที่ค่อนข้างแตกต่างกันอยู่พอสมควร คนพิการต้นแบบและฮีโร่คนพิการอาจกล่าวได้ว่าเป็นความพยายามที่จะยกย่องเชิดชูคนพิการว่าเป็นผู้ที่มีความสามารถไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าคนทั่วไป ทั้งนี้เพื่อให้หลุดพ้นจากภาพจำของความไม่สามารถทำอะไรได้อันเป็นเจตคติของคนในสังคมที่มองคนพิการว่าเป็นคนที่ด้อยกว่าและรอรับแต่ความช่วยเหลือเพียงฝ่ายเดียว ฮีโร่คนพิการมักจะเป็นที่รับรู้ของสังคมมากกว่าคนพิการต้นแบบ เนื่องจากฮีโร่คนพิการจะเกี่ยวข้องกับนักกีฬาคนพิการที่ไปสร้างชื่อเสียงอันทำให้เป็นที่รู้จักมากกว่าคนพิการต้นแบบซึ่งจะรับรู้กันเฉพาะในแวดวงคนพิการและหน่วยงานด้านคนพิการเท่านั้น

คำว่า “คนพิการต้นแบบ” เป็นชื่อรางวัลสำหรับคนพิการที่ถูกกำหนดขึ้นครั้งแรกในปี 2557 โดยกรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ รางวัลดังกล่าวมีเป้าหมายเพื่อยกย่องคนพิการที่ประสบความสำเร็จในการพัฒนาคุณภาพชีวิต รวมถึงเป็นการสนับสนุนให้กำลังใจแก่คนพิการอื่น ๆ ในการพัฒนาตนเองให้ได้รับความสำเร็จในการพัฒนาคุณภาพชีวิต (Suratthani Provincial Social Development and Human Security Office, 2020) ผู้ที่ได้รับคัดเลือกเป็นคนพิการต้นแบบจะได้โล่ประกาศเกียรติคุณ “คนพิการต้นแบบ” และได้เข้าร่วมพิธีรับมอบรางวัลในงานวันคนพิการสากลซึ่งถูกจัดขึ้นเป็นประจำทุกปี การเข้ารับคัดเลือกเพื่อเป็น “คนพิการต้นแบบ” ได้ คนพิการจะต้องผ่านเกณฑ์ต่าง ๆ ในเบื้องต้น ที่สำคัญคือ ต้องมีหลักฐานว่าตนเอง (1) ประสบผลสำเร็จในการส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิต และ (2) มีความประพฤติเรียบร้อย อยู่ในศีลธรรมอันดี เป็นตัวอย่างและแบบอย่างที่ดี (Suratthani Provincial Social Development and Human Security Office, 2020) คนพิการต้นแบบมีความหมายที่แตกต่างจากคำว่า Supercrip โดยคำว่า “Supercrip” จะหมายถึงคนพิการคนไหนก็ได้, อายุเท่าใดก็ได้, ได้รับการยกย่องจากคนอื่นทั่วไป, และประสบความสำเร็จในรูปแบบไหนก็ได้ ในขณะที่ “คนพิการต้นแบบ” นั้น คนพิการจะต้องเดินทางมาเสนอตัวเพื่อสมัครตำแหน่งคนพิการต้นแบบด้วยตนเอง และมี “เกณฑ์” จำนวนหนึ่งสำหรับการพิจารณาโดยคณะกรรมการ ไม่ใช่คนพิการทั่วไปหรือคนพิการคนไหนก็ได้ที่จะมีสิทธิ์เป็นคนพิการต้นแบบ นอกจากนี้ ผู้ที่พิจารณาว่าใครสมควรได้รับตำแหน่งคนพิการต้นแบบก็ไม่ใช่คนในสังคมทั่วไป แต่เป็นตัวคนพิการเอง (ในฐานะที่เสนอตัวเองเข้ามา) และคณะกรรมการ (ในฐานะที่ทำหน้าที่ตัดสินรางวัล)

สำหรับคำว่า “ฮีโร่คนพิการ” เป็นคำที่สามารถพบได้บ่อยครั้งในสื่อมวลชนไทยที่นำเสนอชัยชนะของคนพิการไทยในการแข่งขันกีฬา โดยเฉพาะในมหกรรมกีฬาที่ถูกจัดขึ้นในระดับสากลไม่ว่าจะเป็นอาเซียนพาราเกมส์, เอเชียนพาราเกมส์, และพาราลิมปิก นอกจากการถูกใช้โดยสื่อมวลชนแล้ว หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับกีฬาของคนพิการ คือ การกีฬาแห่งประเทศไทย (กกท.) ก็ใช้คำนี้ด้วยเพื่อยกย่องนักกีฬาคนพิการที่สามารถสร้างชื่อเสียงให้แก่ประเทศไทย ดังปรากฏในภาพยนตร์สารคดีชื่อว่า “WONDER HERO ฮีโร่ ไม่เคยแพ้” เพื่อสร้าง

แรงบันดาลใจและเติมพลังให้กับประชาชนทั่วไปในการต่อสู้ชีวิต (RightComedy, 2022) เป็นต้น คำว่าฮีโร่คนพิการมีความแตกต่างจากคำว่า Supercrip เล็กน้อย คำว่าฮีโร่คนพิการเป็นคำที่มีภาพผูกติดกับความเป็น “นักกีฬา” มากกว่าจะถูกนำมาใช้กับคนพิการทั่วไป แตกต่างจากคำว่า Supercrip ที่จะหมายความถึงสถานะของคนพิการคนใดก็ได้ จะเป็นหรือไม่เป็นนักกีฬาก็ได้ ขอเพียงแต่ประสบความสำเร็จในสิ่งที่คนพิการนั้น ๆ มุ่งหวังก็เพียงพอแล้ว

ทั้งคำว่าคนพิการต้นแบบและฮีโร่คนพิการ เป็นเพียงภาพของคนพิการเพียงมิติเดียวที่ภาครัฐได้สร้างขึ้นเพื่อให้คนพิการและคนไม่พิการยกย่องเชิดชูความสามารถของคนพิการ ให้มองคนพิการว่าต้องเป็นคนเก่ง ดี มีคุณธรรม โดยหลงลืมมิติอื่น ๆ ที่คนพิการเหล่านั้นก็เป็นเพียงปุถุชนทั่วไปที่ย่อมประกอบไปด้วยรัก โลภ โกรธ หลง อีกทั้งพวกเขาก็ยังคงต้องเผชิญกับนโยบายภาครัฐที่ขาดวิน ไม่สนับสนุนการใช้ชีวิตของคนพิการ ซึ่งในประเด็นนี้จะถูกพิจารณาในส่วนที่เกี่ยวข้องต่อไป

สำหรับความหมายที่ต่างกันของทั้ง 3 คำ สามารถอธิบายได้ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ความแตกต่างของคำว่า Supercrip คนพิการต้นแบบ และฮีโร่คนพิการ

ประเด็น	Supercrip	คนพิการต้นแบบ	ฮีโร่คนพิการ
คุณลักษณะ	เป็นมายาคติที่สังคมมองมายังคนพิการ	เป็นคนพิการที่ประสบผลสำเร็จในการพัฒนาคุณภาพชีวิต ตามเกณฑ์ของคณะกรรมการ	เป็นนักกีฬาคคนพิการทีมชาติ/ได้แข่งขันกีฬาในระดับนานาชาติ
การถูกยกย่อง	สังคมมองว่าเป็นผู้ชนะปัญหาอุปสรรคจากความพิการ	การตัดสินโดยคณะกรรมการ	การได้รับรางวัลจากการแข่งขันกีฬา
หน่วยงานที่ยกย่อง	ไม่มี	กรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ	หน่วยงานภาครัฐ/ ผู้สนับสนุนภาคเอกชน
สังคมยกย่องเชิดชู	จำเป็น	ไม่จำเป็น	จำเป็น

สำหรับความทับซ้อนของทั้ง 3 คำ พบว่า ทั้ง 3 คำมุ่งเน้นถึงการประสบความสำเร็จของคนพิการเหมือนกัน กล่าวคือ คนพิการที่เป็น Supercrip จะเน้นการประสบความสำเร็จในด้านที่ตนเองมุ่งมั่นทุ่มเทแม้สิ่งนั้นจะเป็นเพียงเรื่องเล็ก ๆ น้อย ๆ ในสายตาของคนไม่พิการ, คนพิการต้นแบบจะเน้นการได้รับรางวัลจากการพิจารณาโดยคณะกรรมการ และฮีโร่คนพิการจะเน้นการได้รับรางวัลหรือการประสบความสำเร็จจากการแข่งขันกีฬา

จาก Supercrip สู่การกลายเป็นผู้สร้างแรงบันดาลใจ

นับตั้งแต่อดีต ภาพจำของสังคมที่มีต่อคนพิการมักจะเป็นภาพที่คนพิการช่วยเหลือตนเองไม่ได้ และไม่สามารถเข้าถึงบริการสาธารณะต่าง ๆ ได้โดยง่าย เป็นผู้ที่น่าเวทนาสงสารและต้องได้รับความช่วยเหลือ แต่ในทุกวันนี้ ภาพจำของสังคมส่วนหนึ่งเริ่มมองคนพิการในอีกแง่มุมหนึ่ง คือการมองคนพิการจำนวนหนึ่งว่าเป็นผู้ที่ประสบความสำเร็จ สามารถเอาชนะอุปสรรคขวากหนามอันเนื่องจากสภาพความพิการของตนได้อย่างน่าชื่นชม และนำเอาคนพิการเหล่านั้นมาเป็นแรงบันดาลใจในการต่อสู้ชีวิตของตน

ด้วยเหตุผลดังกล่าว คนพิการที่ประสบความสำเร็จหรือ Supercrip จึงมักได้รับการยกย่องเชิดชูจากคนในสังคม โดยเฉพาะสังคมที่ต้องแก่งแย่งแข่งขันกันอย่างเหน็ดเหนื่อยและต้องการค้นหาแรงบันดาลใจบางอย่างในการต่อสู้กับชีวิตและคู่แข่ง คนพิการที่เป็น Supercrip จึงเป็น “บางอย่าง” ที่สามารถตอบโจทย์ของคนเหล่านั้นได้เป็นอย่างดี ตัวอย่างชิ้นเลิศของคนพิการผู้เป็นแรงบันดาลใจให้แก่คนทั่วโลกคงไม่มีใครที่จะไม่นึกถึง นิก วูยิช (Nick Vujicic) นักพูดสร้างแรงบันดาลใจชาวออสเตรเลียผู้ที่เกิดมาไม่มีแขนและขา แต่สามารถเรียนจบระดับมหาวิทยาลัยและสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้ไม่แตกต่างหรือแม้กระทั่งดีกว่าคนปกติทั่วไป เรื่องราวอันน่าประทับใจของเขาถูกถ่ายทอดผ่านการพูดในสถานที่ต่าง ๆ ทั่วโลก รวมถึงผ่านหนังสือของเขาที่ชื่อว่า Life Without Limits (ชีวิตไร้ขีดจำกัด) นอกจากนี้ นิก วูยิช แล้ว ยังมีคนเด่นดังทั้งในอดีตและปัจจุบันอีกหลายคนที่เป็นคนพิการและได้สร้างแรงบันดาลใจให้แก่ผู้คนมากมาย ไม่ว่าจะเป็น สตีเฟ่น ฮอว์กิง (Stephen Hawking) นักวิทยาศาสตร์ระดับโลกชาวอังกฤษ, แฟรงคลิน ดี.รูสเวลต์ (Franklin D. Roosevelt) ประธานาธิบดีคนที่ 32 ของสหรัฐอเมริกา, จอห์น แนช (John Nash) นักคณิตศาสตร์รางวัลโนเบลชาวอเมริกัน, จอห์นนี เดปป์ (Johnny Depp) นักแสดงชาวอเมริกัน เป็นต้น (Lalit, 2022)

สำหรับสาเหตุที่ทำให้คนพิการที่ประสบความสำเร็จกลายเป็นที่ยอมรับและเป็นผู้สร้างแรงบันดาลใจแก่คนทั่วไปนั้น บทความนี้ขอนำเสนอมุมมอง 2 ด้านที่เห็นว่าจะมีความเหมาะสมต่อการนำมาอธิบาย ได้แก่ ทฤษฎีอัตลักษณ์ทางสังคม และแนวคิดเกี่ยวกับการผลิตซ้ำ

ทฤษฎีอัตลักษณ์ทางสังคม (Social Identity Theory)

เป็นทฤษฎีที่นำเสนอโดย Henri Tajfel และ John Turner (McLeod, 2023) อธิบายได้ว่า คนทุกคนมีสิ่งที่เรียกว่า **อัตลักษณ์ส่วนบุคคล (Personal Identity)** เรารู้ดีว่าเราเป็นใครและเป็นอย่างไร เมื่อเราเข้าร่วมกลุ่มหรือถูกจับให้เข้ากลุ่มใด ๆ กลุ่มที่เราไปสังกัดนั้นจะมีภาพมองจากสังคมที่แตกต่างกันเป็นตัวแทนเฉพาะของกลุ่ม อาทิ กลุ่มเพศ, กลุ่มสีผิว, กลุ่มระดับการศึกษา, กลุ่มทีมฟุตบอล เป็นต้น ทั้งหมดนี้เรียกว่า **การจัดหมวดหมู่ทางสังคม (Social Categorization)** เมื่อเราเข้าร่วมกลุ่มแล้ว เรามักมีแนวโน้มที่จะเห็นด้วยคล้อยตามกับกลุ่มของเรา เราจะมองคนอื่นเพียง 2 มุมมองเท่านั้น คือ กลุ่มเรา (Ingroup) และที่ไม่ใช่กลุ่มเรา (Outgroup) ขั้นตอนนี้เรียกว่า **การระบุตัวตนทางสังคม (Social Identification)** ในขั้นตอนสุดท้าย เราจะเกิดอคติ (Prejudice) มองเห็นกลุ่มเราดีกว่ากลุ่มอื่น และหากกลุ่มเรามีสถานะที่มีอำนาจเหนือกว่ากลุ่มอื่น เราอาจกระทำการเลือกปฏิบัติ (Discrimination) ด้วยการด้อยค่ากลุ่มอื่น (Negative View) ได้ เรียกขั้นตอนนี้ว่า **การเปรียบเทียบทางสังคม (Social Comparison)** ทุกขั้นตอนทั้งหมดนี้จะนำมาสู่สิ่งที่ตัวบุคคลนั้น ๆ ต้องการจากกลุ่ม นั่นคือ **ความรู้สึกมีคุณค่าหรือเห็นคุณค่าของตนเอง (Self-Esteem)** ในท้ายที่สุด อย่างไรก็ตาม แม้จะสังกัดอยู่กลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง แต่เราสามารถย้ายกลุ่มไปกลุ่มอื่นได้ กลุ่มย่อย (Minority Group) ที่ย้ายไปกลุ่มใหญ่ดังกล่าวอาจมีจุดประสงค์เพื่อต้องการได้รับประโยชน์บางอย่างที่ไม่อาจหาได้จากการสังกัดกลุ่มเดิม ซึ่งการย้ายเข้ากลุ่มใหม่อาจต้องเผชิญทั้งการได้รับการต้อนรับและความขัดแย้งไม่ยอมรับจากสมาชิกในกลุ่มใหม่ (Crittenden, 2018)

ในกรณีของคนพิการ คนพิการอาจเปรียบได้กับกลุ่ม ๆ หนึ่งที่มีอัตลักษณ์ของความพิการและอยู่ร่วมในสังคมเดียวกันกับอีกกลุ่มหนึ่งซึ่งประกอบด้วยสมาชิกที่ไม่ใช่คนพิการ บุคคลเมื่อเกิดความพิการทั้งที่พิการแต่กำเนิดและพิการในภายหลังจะถูกสังคมจับเข้าไประหว่างกลุ่มคนพิการโดยอัตโนมัติ (Social Categorization) แต่ทั้งสองกลุ่มต่างมีอัตลักษณ์ มุมมอง และเจตคติในการใช้ชีวิตที่แปลกแยกกันอยู่อย่างเห็นได้ชัด (Social Identification) และด้วยโอกาสและอำนาจที่น้อยกว่า ทำให้กลุ่มคนพิการกลายเป็นกลุ่มคนชายขอบที่ต้องยอมรับอำนาจของกลุ่มคนไม่พิการอย่างมีอรรถาภิเษกได้ คนไม่พิการมักจะมีเจตคติหรือมุมมองต่อคนพิการในทางลบมากกว่าทางบวก (Social Comparison) และเนื่องจากคนไม่พิการคือกลุ่มคนส่วนใหญ่ในสังคมและมีอำนาจเหนือกว่ากลุ่มคนพิการ ผู้มีอำนาจเชิงนโยบายซึ่งไม่ใช่คนพิการจึงละเลยนโยบายสาธารณะที่เอื้อต่อการใช้ชีวิตของคนพิการ

อย่างไรก็ตาม สังคมเริ่มมองคนพิการในมุมมองอีกด้านหนึ่ง พวกเขาตระหนักว่าคนพิการก็สามารถกระทำในสิ่งที่พวกเขาทำได้และสามารถประสบความสำเร็จได้เช่นเดียวกันหรือแม้กระทั่งเหนือกว่า ที่สำคัญคือ ในส่วนของคนพิการเองก็มีความพยายามที่จะพิสูจน์ตนเองด้วยว่าพวกเขาสามารถดำรงชีวิตและประสบความสำเร็จได้ในโลกของคนไม่พิการ พวกเขาพยายามเข้าไปรวมกลุ่มกับคนที่ไม่พิการส่วนหนึ่งก็เพื่อต้องการหลุดพ้นจากการตีตราและการกีดกันจากสังคม (Silva & Howe, 2012) ดังเช่นกรณีของคนพิการต้นแบบและฮีโร่คนพิการ ที่ต้องการแสดงให้เห็นคนอื่นเห็นว่าแม้จะมีความพิการแต่ก็สามารถประสบความสำเร็จหรือเป็นตัวอย่างที่ดีได้ไม่แตกต่างจากคนไม่พิการ (ทั้งที่ในโลกแห่งความจริงพวกเขามีชีวิตอยู่กับทั้งด้านบวกและด้านลบไม่แตกต่างจากคนอื่นทั่วไป) พวกเขาต้องการการยอมรับจากคนไม่พิการ หรืออีกนัยหนึ่งหมายถึงความต้องการหลุดพ้นจากการถูกตีตราและการกีดกันนั่นเอง

อาจสรุปได้ว่า ตามทฤษฎีอัตลักษณ์ทางสังคม สังคมแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มคนพิการและกลุ่มคนที่ไม่พิการ กลุ่มคนพิการเป็นกลุ่มเล็กที่มีโอกาสและอำนาจน้อยกว่ากลุ่มคนที่ไม่พิการ ดังนั้นเพื่อความอยู่รอดและได้รับการยอมรับ ทำให้กลุ่มคนพิการจำต้องอดทนต่อสู้เพื่อให้สามารถใช้ชีวิตให้ได้อย่างปกติในโลกของคนที่ไม่พิการนั่นเอง

แนวคิดเกี่ยวกับการผลิตซ้ำทางวัฒนธรรม (Cultural Reproduction)

การผลิตซ้ำทางวัฒนธรรม ตามแนวคิดของ Pierre Bourdieu (Wikipedia, 2023) เป็นกระบวนการส่งผ่านความหมายเชิงวัฒนธรรม วาทกรรม หรือค่านิยม จากรุ่นสู่รุ่น หรือจากบุคคลหนึ่งไปสู่อีกบุคคลหนึ่ง ในกรณีของคนพิการ สังคมได้ผลิตซ้ำวาทกรรมซึ่งถูกสร้างความหมายหรืออัตลักษณ์โดยผู้ที่เหนือกว่าไปสู่ผู้ที่อยู่ต่ำกว่า นั่นคือ จากคนที่ไม่พิการไปสู่คนที่พิการ ที่ผ่านมา สังคมส่วนใหญ่มักจะมีมุมมองต่อคนพิการในลักษณะของความสงสารเวทนา เป็นเรื่องของบุญกรรม ซึ่งแม้แต่คนพิการเองก็มีมุมมองที่ไม่ต่างกัน หลายคนเชื่อว่าความตายคือจุดสิ้นสุดความทุกข์ในฐานะคนพิการที่แท้จริง (Kama, 2004) มุมมองนี้ถูกผลิตซ้ำผ่านการสื่อสารในรูปแบบต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการบอกเล่า นิทาน บทเพลง ไปจนกระทั่งถึงสื่อมวลชนหลากหลายประเภทที่ใช้ความน่าสงสารของคนพิการมาเป็นจุดขายของตน อย่างไรก็ตาม ในเวลาต่อมา สังคมเริ่มมองเห็นคุณค่าและให้ความชื่นชมความสามารถของคนพิการที่สามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้ไม่แตกต่างจากคนที่ไม่พิการ ไม่ว่าจะเป็น

การแข่งขันกีฬาหรือการประสบความสำเร็จในชีวิต จากมุมมองใหม่ดังกล่าว สื่อมวลชนจึงเริ่มหันมาผลิตข่าว มุมมองใหม่นี้มากขึ้น (แต่ก็ยังคงผลิตข่าวมุมมองเดิมอยู่เช่นกัน) เพื่อใช้ความสำเร็จของคนพิการมาเป็นจุดขาย นอกเหนือจากการใช้ความน่าสงสารเวทนา ในกรณีของคนพิการต้นแบบและฮีโร่คนพิการก็เช่นกัน การผลิตข่าว ภาพความสำเร็จนอกจากจะสร้างความนิยมจากผู้ชมแล้วยังส่งเสริมให้ภาพลักษณ์ของคนพิการทั้งสองกรณี กลายมาเป็นภาพที่ใช้สร้างแรงบันดาลใจ ทั้งที่ในความเป็นจริงพวกเขามีด้านบวกและด้านลบเหมือนคนทั่วไป เกมสกีชาวโพรทิสันที่ชื่อว่า Ingen Grenser ของประเทศนอร์เวย์ ใช้วิธีดึงดูดความสนใจจากผู้ชมด้วยการนำ คนพิการที่ใช้วีลแชร์มาแข่งขันผ่านด้านต่าง ๆ ตามเส้นทางที่ถูกสร้างไว้ และพยายามสร้างความประทับใจ ให้แก่ผู้ชมด้วยการเน้นภาพของการร่วมมือให้กำลังใจซึ่งกันและกันของทีมผู้เข้าแข่งขัน (Grue, 2015) กล่าวได้ว่า ความสามารถทำได้ในสิ่งที่ทำได้ยากทำให้คนพิการได้รับการยกย่องจากสังคมคนไม่พิการที่เป็นผู้มีอำนาจ ตัดสินชีวิตว่าความสำเร็จแบบไหนที่คนพิการสมควรจะได้รับการยอมรับ (Silva & Howe, 2012) นั่นเอง

สรุปได้ว่า การกลายเป็นผู้ให้แรงบันดาลใจของคนพิการที่เป็น Supercrip เกิดจากสาเหตุสำคัญ 2 ประการ คือ การที่คนพิการพยายามจะใช้ชีวิตให้ได้ในโลกของคนที่ไม่พิการ และการที่สื่อมวลชนช่วยกันผลิต ข่าวการดำรงชีวิต/ความสำเร็จของคนพิการ ทั้งสองแนวทางทำให้สังคมเกิดความประทับใจและสรรเสริญชื่นชม คนพิการจนกระทั่งรับเอามาสร้างเป็นแรงบันดาลใจในที่สุด

จากการเป็นผู้สร้างแรงบันดาลใจสู่การถูกเหมารวม

ดังได้อธิบายเอาไว้ข้างต้นแล้วว่า คนพิการผู้ประสบความสำเร็จได้ถูกเปลี่ยนจากคนที่ไม่สามารถทำอะไรได้กลายมาเป็นคนที่ถูกชื่นชมและเป็นแรงบันดาลใจให้แก่สังคม มันดูเหมือนว่าทั้งคนพิการและคนไม่พิการต่างก็มีความสุขกับสิ่งเหล่านี้ คนพิการเองได้กลายเป็นผู้สร้างแรงบันดาลใจ ส่วนสังคมก็ได้ใช้คนพิการผู้ประสบความสำเร็จเป็นแรงใจในการต่อสู้ชีวิต แต่ทว่าสิ่งที่อยู่ภายใต้รอยยิ้มแห่งความสุข กลับกลายเป็น ผลกระทบเชิงลบที่มีต่อคนพิการทั่วไป (รวมถึงต่อคนไม่พิการในทางอ้อมด้วย) อันเนื่องมาจากแนวคิดการเหมารวม (Stereotype) ที่สังคมมีต่อคนพิการ การเหมารวมเป็นภาพจำหรือการตัดสินของสังคมที่มีต่อคนพิการ จากการผลิตซ้ำของสื่อต่าง ๆ โดยเฉพาะสื่อสารมวลชนในสมัยปัจจุบัน ยิ่งสื่อพยายามสร้างภาพลักษณ์ของคน พิการให้เป็นแบบไหน สังคมก็พร้อมที่จะเชื่อไปในทิศทางนั้น (Disabilities Thailand, 2015) การเหมารวมต่อ คนพิการในกรณีนี้มีจุดเริ่มต้นมาจากการเหมารวมว่าคนพิการเป็นคนที่ไร้ความสามารถในการดำรงชีวิตหรือไม่ สามารถกระทำการสิ่งต่าง ๆ แบบที่คนไม่พิการสามารถทำได้ ต่อจากนั้นเมื่อสังคมได้รู้จักคนพิการที่เป็น Supercrip การเหมารวมรูปแบบที่สองจึงเกิดขึ้น คือ การเหมารวมว่าคนพิการจะต้องสู้อดทนเพียรพยายาม และต้องสามารถเอาชนะความพิการเพื่อให้สามารถใช้ชีวิตและประสบความสำเร็จได้ในโลกของคนไม่พิการ

การเหมารวมต่อคนพิการทั้งสองรูปแบบส่วนใหญ่เกิดขึ้นจากการผลิตซ้ำของสื่อมวลชน โดย การเหมารวมต่อคนพิการในรูปแบบที่หนึ่ง เกิดจากการที่สื่อมวลชนผลิตซ้ำชุดความเชื่อต่อคนพิการให้มีลักษณะเวทนา นิยม เป็นตัวตลกไม่เต็มบาท เป็นเวรกรรมแต่ชาติปางก่อน ทั้งหมดนี้ก็เพียงเพื่อประโยชน์ทางการตลาดของ สื่อมวลชนเหล่านั้น (Tarajit, 2021) ซึ่งส่งผลเสียต่อการทำให้สังคมเข้าใจผิดคิดว่าคนพิการเป็นผู้ที่ไม่สามารถ ทำงานการใดได้และต้องได้รับการสงเคราะห์แบ่งปันเท่านั้น ดังเช่นการศึกษาของ Chalanumas and

Panthanuwong (2019) พบว่า รายการทางโทรทัศน์สำคัญ ๆ ซึ่งมีผู้ชมจำนวนมากและผลิตรายการโดยคนไม่พิการจะเน้นประเด็นการนำเสนอชุดความคิดเกี่ยวกับการสงเคราะห์คนพิการมากที่สุด นอกจากนี้ บางรายการยังมุ่งเน้นความเป็นตัวประหลาดของคนพิการมากกว่าการพิจารณาที่ความสามารถ อาทิเช่น การมุ่งความสนใจไปที่ความแปลกประหลาดทางร่างกายของจิม แอบบอต (Jim Abbott) ซึ่งเป็นพิทเชอร์¹ที่มีแขนเพียงข้างเดียว แทนที่จะให้ความสนใจมุ่งเน้นไปที่ความสามารถของเขา เป็นต้น (Johnson, 1989)

ต่อมา สังคมเริ่มหันมามองคนพิการในอีกแง่มุมหนึ่ง ว่ายังมีคนพิการที่สามารถพิชิตความพิการของตนแล้วประสบความสำเร็จหรือใช้ชีวิตประจำวันได้ในโลกของคนที่ไม่พิการ สิ่งนี้ได้สร้างความประทับใจให้แก่ทั้งคนที่พิการและไม่พิการ สื่อมวลชนจึงเริ่มมีการขยายภาพจำของคนพิการที่ประสบความสำเร็จแก่ผู้ชมด้วยความเชื่อว่าสิ่งนี้สามารถ “ขายได้” จึงทำให้เข้ามามีส่วนในการเหมารวมคนพิการในรูปแบบที่สอง คือ การที่สังคมคาดหวังว่าคนพิการทั่วไปจะต้องสามารถประสบความสำเร็จหรือสามารถใช้ชีวิตในโลกของคนไม่พิการได้ เฉกเช่นเดียวกับเหล่า Supercripทั้งหลายที่สามารถเอาชนะความพิการของตนมาได้อย่างน่าชื่นชม อนึ่ง มีความจำเป็นที่จะต้องกล่าวว่า ไม่ใช่ทุกคนที่จะมองคนพิการแบบเหมารวมในรูปแบบที่สอง ยังมีคนในสังคมอีกจำนวนมากที่ยังยึดติดกับภาพลักษณ์ของคนพิการในการเหมารวมรูปแบบที่หนึ่งอยู่ นอกจากนี้ การเหมารวมในรูปแบบที่สองมิได้เกิดขึ้นกับคนพิการทุกคนแต่อย่างใด มีคนพิการจำนวนไม่น้อยที่ถูกคาดหวังว่าจะประสบความสำเร็จเพื่อเอาชนะการถูกเหยียดหยาม และในทางตรงกันข้าม ยังมีคนพิการอีกจำนวนมากที่ไม่ได้ถูกคาดหวังจากสังคมว่าจะต้องเป็นผู้ประสบความสำเร็จไม่ว่าจะเป็นเรื่องใด ๆ ก็ตาม

อย่างไรก็ตาม การเหมารวมคนพิการในรูปแบบที่สองนี้ กลับทำให้คนพิการทั่วไปต้องพบกับความยากลำบากในการใช้ชีวิตอย่างมากพอสมควร กล่าวคือ **ประการแรก ความกดดันที่มีต่อคนพิการทั่วไป** ความสำเร็จของคนพิการคนหนึ่งแม้ว่าจะเป็นสิ่งที่น่าชื่นชม และเป็นแรงบันดาลใจให้แก่คนพิการคนอื่น ๆ (Bliss, 2017) แต่ไม่ทุกกรณีเสมอไปที่คนพิการคนอื่นจะสามารถเดินตามรอยเพื่อทำตามความสำเร็จแบบนั้นได้ โดยธรรมชาติแล้ว คนพิการแต่ละคนล้วนมีความแตกต่าง มีความเป็นปัจเจกเฉกเช่นเดียวกับคนในสังคมทั่วไป ดังนั้น การเหมารวมว่าคนพิการทุกคนจะต้องสามารถประสบความสำเร็จหรือใช้ชีวิตในโลกของคนไม่พิการได้เหมือนกับคนพิการที่เป็น Supercrip จึงกลายเป็นแรงกดดันจากสังคมที่ถาโถมเข้าสู่คนพิการทั่วไป ตัวอย่างเช่นการที่บุคคลรอบข้างคนพิการคาดหวังให้คนพิการตาบอดต้องเรียนจบระดับมหาวิทยาลัยและได้เกียรตินิยมเหมือนเช่นคนพิการตาบอดในสื่อมวลชนที่สามารถทำได้ เป็นต้น ในทางตรงกันข้าม คนพิการที่เป็น Supercrip ก็ารู้สึกกดดันเช่นกันที่ต้องกลายเป็นผู้ถูกจับจ้องและจะรู้สึกอับอายเมื่อพวกเขาต้องประสบกับความล้มเหลว (Stanley, 2015)

ในการแข่งขันกีฬาคนพิการระดับสากลซึ่งเป็นที่รู้จักไปทั่วโลก โดยเฉพาะพาราลิมปิกเกมส์ซึ่งเป็นมหกรรมกีฬาสำหรับคนพิการที่จัดต่อเนื่องจากการแข่งขันกีฬาโอลิมปิกเกมส์ ผู้ชมทั่วโลกได้มีโอกาสเห็นความสามารถของคนพิการผ่านการแข่งขันกีฬาประเภทต่าง ๆ พร้อมกับซึมซับความประทับใจในความสามารถเหล่านั้นผ่านสื่อสารมวลชน สิ่งนี้นำไปสู่การเปรียบเทียบกับกันระหว่างนักกีฬาคนพิการผู้ประสบความสำเร็จกับ

¹ ตำแหน่งหนึ่งของผู้เล่นในกีฬาเบสบอล

คนพิการทั่วไป แม้จะไม่ได้คาดหวังให้คนพิการคนอื่นต้องไปเล่นกีฬาและได้เหรียญรางวัล แต่สิ่งที่สังคมคาดหวังคือต้องการที่จะเห็นคนพิการปฏิบัติตนเลียนแบบนักกีฬาคคนพิการในด้านของความเพียรพยายามอดทน มุมานะบากบั่น ทั้งนี้เพื่อเอาชนะความพิการของตนและสามารถดำรงชีวิตได้ในโลกของคนไม่พิการ คนพิการคนไหนที่ไม่สามารถทำได้ (ด้วยเหตุปัจจัยต่าง ๆ) จะถูกตราหน้าว่ามีความพยายามไม่เพียงพอ ไม่เอาไหน ใจไม่สู้ ทำไมทำไมไม่ได้เหมือนเขา หรือแม้กระทั่งการตอกย้ำว่าทำไมไม่รู้จักเอาอย่างนักกรีฑาคคนพิการที่เขา รู้จักใช้อุปกรณ์เข้าช่วย (Wolbring & Litke, 2012) กล่าวได้ว่า คนพิการต้องถูกกดดันจากสังคมเนื่องจากสังคมให้การยกย่องเชิดชูนักกีฬาคคนพิการ (หรือคนพิการทั่วไป) ที่เป็น Supercrip อย่างล้นเกิน (Martin, 2017) และในทางตรงกันข้าม คนที่ไม่พิการก็อาจได้รับแรงกดดันจากสังคมให้เอาเยี่ยงอย่างความสำเร็จของคน พิการที่เป็น Supercrip ได้ด้วย อาทิ การยกตัวอย่างนักเรียนตาบอดที่สามารถเรียนหนังสือได้คะแนนดีเพื่อให้ นักเรียนสายตาปกติเอาไปเป็นตัวอย่างในการตั้งใจเรียน เป็นต้น

ประการที่สอง สังคมเชื่อมั่นในศักยภาพของคนพิการในระดับต่ำเกินไป ในทำนองเดียวกันกับกรณีของนักกีฬาคคนพิการ คนพิการที่สามารถดำรงชีวิตหรือสามารถทำกิจกรรมแบบเดียวกับคนที่ไม่พิการจะได้รับ ความปลอบปลื้มชื่นชมยกย่องและกลายเป็น Supercrip จากสังคมได้เช่นเดียวกัน กิจกรรมดังกล่าวโดยส่วน ใหญ่มักเป็นเรื่องปกติที่คนที่ไม่พิการกระทำอยู่แล้วทุกเมื่อเชื่อวัน แต่กิจกรรมเหล่านั้นจะกลายเป็นความสำเร็จ ขั้นสุดยอดขึ้นมาทันทีที่คนพิการสามารถทำได้และหลายครั้งก็ทำให้คนพิการได้รับสถานะที่สูงส่ง (Super-Status) เกินกว่าความเป็นจริง (Howe, 2011) เช่น การได้เป็นพลเมืองดีเด่น หรือการได้รับสิทธิประโยชน์ พิเศษบางอย่างที่เหนือกว่าใคร เป็นต้น เหตุผลเป็นเพราะว่ามันเป็นสิ่งที่ขัดแย้งกับภาพจำของสังคมที่มองคน พิการว่าไม่น่าจะสามารถทำสิ่งเหล่านั้นได้เลย และแน่นอนว่าสิ่งนี้ได้สร้างความประทับใจและกลายเป็นแรง บันดาลใจแก่คนอื่นไปในที่สุด กิจกรรมเหล่านั้นอาทิเช่น การล้างหน้าแปรงฟัน การเดิน การจ่ายตลาด การได้ ไปเรียน การขึ้นบันได การร้องเพลง การวาดรูป การดูแลครอบครัว การเดินทาง การทำอาหาร หรือแม้แต่การ ไปท่องเที่ยว เป็นต้น ครั้งหนึ่งในวัย 15 ปี สเตลลา ยัง (Stella Young) คนพิการที่ใช้วีลแชร์ชาวออสเตรเลีย เคยได้รับคำชื่นชมจากชุมชนของเธอและถูกเสนอให้รับรางวัลความสำเร็จของชุมชนทั้ง ๆ ที่เธอไม่ได้ทำอะไร เลยนอกจากการไปโรงเรียน เทียวกับเพื่อน ทำงานง่าย ๆ ในร้านทำผมของแม่ และใช้เวลามากมายในการนอน อยู่ในห้องเพื่อดูละครซีรีส์ (TED, 2014)

การยกย่องชื่นชมอย่างล้นเกินต่อคนพิการที่สามารถทำกิจวัตรธรรมดาทั่วไป (Banal) ได้ ทำให้มี แนวโน้มที่สังคมจะมีความคาดหวังต่อความสามารถของคนพิการในระดับที่ต่ำ (Kama, 2004) เพราะสังคมเชื่อ ว่าขนาดคนพิการที่มี “ความเพียรพยายามอย่างหนัก” หรือ Supercrip ยังสามารถทำได้แค่นั้น นับประสา อะไรกับคนพิการทั่วไปที่ไม่ได้มีความเพียรพยายามแบบนั้นซึ่งย่อมจะทำงานใด ๆ แทบไม่ได้เลยหรือถ้าทำได้ก็ ต้องเป็นงานที่สุดแสนง่าย มายาคติแบบนี้ทำให้คนพิการต้องประสบกับความยากลำบากในการดำเนินชีวิตไม่ ว่าจะเป็น การสมัครเข้าเรียน การหางานทำ หรือการแสดงความสามารถอันเนื่องมาจากการที่ถูกสังคมมอง อย่างเหมารวมล่วงหน้าก่อนแล้วว่าจะทำอะไรไม่ค่อยได้ ตัวอย่างเช่น นายจ้างอาจไม่รับคนพิการเข้าทำงาน เนื่องจากเคยพบเห็นในโทรทัศน์ว่าคนพิการสามารถทำได้แต่เรื่องที่ย่าง ๆ และคงไม่สามารถมาทำงานกับตนได้

ประการที่สาม ทำให้คนพิการกลายเป็นอื่น (Otherness) การเหมารวมทำให้คนพิการเหมือนเป็นคนแปลกแยก (Alien) ทั้งจากคนปกติและจากคนพิการด้วยกันเอง คนพิการที่เป็น Supercrip แม้จะพยายามพิสูจน์ตัวเองให้เห็นว่าพวกเขาดีแค่ไหนจากการประสบความสำเร็จ แต่ในสายตาของคนที่ไม่พิการพวกเขาก็ยังคงถูกมองว่าเป็นคน “กลุ่มอื่น” อยู่ร่ำไป ดังเช่นความสำเร็จของนักกีฬาคนพิการในพาราลิมปิกที่ไม่สามารถนำมาเทียบได้เลยกับความสำเร็จของนักกีฬาโอลิมปิกเพราะสังคมมองว่ามหกรรมกีฬาทั้งสองยังคงมีความแตกต่างกันอย่างมากอยู่ดีแม้ว่าจะมีความพยายามหลอมรวมความรู้สึกของนักกีฬาทั้งสองประเภทให้เป็นหนึ่งเดียวกันก็ตาม จากการศึกษาของ Crittenden (2018) ที่ทำการทดลองให้กลุ่มอาสาสมัครได้ดูวิดีโอเกี่ยวกับคนพิการที่เป็น Supercrip แล้วให้ทำแบบทดสอบเพื่อศึกษาว่าพวกเขามีเจตคติเป็นพวกเดียวกันกับคนพิการเหล่านั้นแล้วหรือไม่ ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มอาสาสมัครยังคงมีเจตคติต่อคนพิการแบบเดิมเหมือนกับที่เคยมองก่อนหน้านี้โดยไม่เปลี่ยนแปลง นั่นคือไม่ได้รู้สึกว่าคุณพิการ Supercrip เป็นคนกลุ่มเดียวกับพวกตน

นอกจากการเป็นคนกลุ่มอื่นในสายตาของคนไม่พิการแล้ว คนพิการทั่วไปยังอาจถูกจำแนกออกจากกลุ่มคนพิการที่เป็น Supercrip ได้ด้วย เนื่องจากคนพิการที่เป็น Supercrip คือคนพิการที่ประสบความสำเร็จสามารถเอาชนะความพิการของตนได้ แต่ข้อเท็จจริงก็คือยังมีคนพิการอีกเป็นจำนวนมากมายมหาศาลที่ไม่สามารถ (หรือไม่สนใจที่จะ) เอาชนะความพิการของตนเอง ทำให้คนพิการกลุ่มนี้ถูกสังคม (ที่ประกอบด้วยคนไม่พิการเป็นส่วนใหญ่) มองว่าไม่มีความพยายามมุนานะที่มากพอ ถูกจัดกลุ่มให้เป็นพวกคนพิการที่ไม่มีค่าไม่มีประโยชน์ต่อการสร้างแรงบันดาลใจ และท้ายที่สุดจึงถูกจับแยกออกจากกลุ่มคนพิการที่เป็น Supercrip ดังเช่นที่เกิดขึ้นจากการที่สังคมมองนักกีฬาคนพิการผู้มีทักษะว่าเป็น “ซูเปอร์” นักกีฬา สิ่งนี้ส่งผลทำให้คนพิการที่เหลือนกลายเป็น “คนอื่น” ที่มีความสามารถด้อยกว่ากลุ่มซูเปอร์นักกีฬาเหล่านั้น แม้ว่าทักษะเหล่านั้นจะดูแสนธรรมดาในสายตาของนักกีฬาที่ไม่พิการก็ตาม (Silva & Howe, 2012)

อนึ่ง แม้ว่าการเหมารวมในรูปแบบที่ 2 จะกำลังเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง แต่ต้องยอมรับว่าแนวคิดการเหมารวมในรูปแบบที่ 1 ก็นับว่ายังคงดำรงอยู่ และยังเป็นแนวคิดที่มีบทบาทสำคัญที่สุดต่อมุมมองความพิการที่สังคมมีต่อคนพิการอย่างปฏิเสธไม่ได้

จากการถูกเหมารวม สู่การละเลยประเด็นปัญหานโยบายสาธารณะของคนพิการ

การเหมารวมให้คนพิการทุกคนต้องต่อสู้จนประสบความสำเร็จเช่นเดียวกับคนพิการที่เป็น Supercrip ทำให้สังคมเมินเฉยต่อปัญหาเชิงนโยบายมากมายของคนพิการ สังคมที่คนไม่พิการเป็นผู้ออกแบบได้ส่งผลทำให้คนพิการกลายเป็นผู้ที่เสียเปรียบ (Brown, 2019) คนพิการต้องดิ้นรนต่อสู้กับปัญหาเหล่านั้นด้วยตัวเอง งานวิจัยของ Ross (1997, 2001 as cited in Kama, 2004) พบว่า คนส่วนใหญ่ไม่ค่อยสนใจวิถีชีวิตและการทำงานของคนพิการมากเท่าไร แต่พวกเขาสนใจความเก่งกล้าของชีวิตคนพิการบางคนที่พวกเขาเอามาใช้เป็นแรงบันดาลใจในชีวิตมากกว่า เจตคติของสังคมแบบนี้หากเปรียบเทียบแล้วก็เหมือนเครื่องสะท้อนความคิดเจตคติของผู้บริหารภาครัฐที่มีมุมมองต่อคนพิการที่ไม่ได้แตกต่างกันเท่าไรนัก พวกเขามองว่าบุคคลเมื่อมีความพิการเกิดขึ้นนอกจากจะได้รับการสงเคราะห์จากภาครัฐตามความจำเป็นแล้ว ตัวคนพิการเองก็จะต้องมีความมุนานะพากเพียรอย่างสุดกำลังเพื่อให้สามารถเข้ามาใช้ชีวิตในโลกของคนไม่พิการให้ได้ด้วย ปาฐกถาในวันคน

พิการสากลของทุกปี นายกรัฐมนตรีมักจะกล่าวถึงแนวทางการช่วยเหลือคนพิการด้านต่าง ๆ รวมถึงชื่นชมความสามารถของคนพิการ พร้อมทั้งพยายามบอกสังคมให้เอาแบบอย่างคนพิการ แต่ภายหลังจากนั้นพบว่า การช่วยเหลือคนพิการมากมายเหล่านั้นยังไม่มีอะไรที่เป็นขึ้นเป็นอันเท่าที่ควร สิ่งนี้แม้ว่าจะไม่สามารถบอกได้อย่างชัดเจนว่าเป็นเพราะรัฐต้องการให้คนพิการช่วยเหลือตัวเองให้ได้ แต่เราก็อาจตีความว่าเป็นไปในแนวนั้นได้เช่นกัน ตัวอย่างเช่นปาฐกถาของ พล.อ.ประยุทธ์ จันทร์โอชา นายกรัฐมนตรี เมื่อวันที่ 3 ธันวาคม 2565 ซึ่งเริ่มต้นด้วยการชื่นชมศักยภาพของคนพิการ ตามด้วยการกล่าวว่าคนพิการสู้ชีวิตจริง ๆ แม้ว่าโอกาสจะมีน้อยกว่าคนอื่น ไม่ใช่สิ่งง่าย ๆ ก่อนที่จะกล่าวว่า คนที่มีอวัยวะครบ 32 ทำไมทำแบบคนพิการไม่ได้ แค่ทำสิ่งดี ๆ ให้เหมือนกับคนพิการทำไมทำไม่ได้ นอกจากนี้ ช่วงหนึ่ง พล.อ.ประยุทธ์ ได้กล่าวว่า ตนสะท้อนใจว่าถ้าคนปกติไม่ทำอะไรเลย ตนว่าใช้ไม่ได้ คนพิการเขายังมีกำลังใจหาทำงานหลากหลายอย่าง ก่อนจะปิดท้ายด้วยการขอบคุณหน่วยงานภาครัฐและเอกชนที่ดูแลรับคนพิการมาทำงาน ถือว่าทุกคนได้บุญกุศล (ThaiKhufah, 2022)

ปาฐกถาของ พล.อ.ประยุทธ์ ในฐานะหัวหน้ารัฐบาล แสดงให้เห็นถึงการชื่นชมความสามารถของคนพิการที่สามารถฟันฝ่าอุปสรรคมากมายมาได้ อีกทั้งยังสื่อสารไปยังคนที่ไม่พิการให้มีความพยายามและทำตัวดี เหมือนกับคนพิการด้วย อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาจากข้อเท็จจริง เรายังคงพบปัญหาต่าง ๆ มากมายที่คนพิการต้องเผชิญอยู่ทุกวันและได้รับการแก้ไขน้อยมาก พฤติกรรมของผู้นำประเทศดังกล่าวจึงอาจตีความได้ว่า แท้จริงแล้วอาจต้องการให้คนพิการต่อสู้ชีวิตโดยที่รัฐไม่จำเป็นต้องช่วยเหลือสนับสนุนให้มากมาย สิ่งนี้สะท้อนถึงมุมมองเชิงการแพทย์ (Medical Model) ที่มองว่าความพิการเป็นเรื่องเฉพาะตัวของคน ๆ นั้น คนพิการต่างหากที่ต้องหาทางแก้ไขปัญหาตัวเอง ปัญหาไม่ใช่อุปสรรคแต่เป็นตัวคนพิการเองต่างหากที่เป็นอุปสรรค คนพิการต้องหาทางปรับตัวให้สามารถใช้ชีวิตในโลกของคนไม่พิการให้ได้อย่างปกติ ซึ่งท้ายที่สุดทำให้คนพิการต้องต่อสู้ดิ้นรนและกลายเป็น Supercrip ในสายตาของสังคมไปในที่สุด

โดยหลักการแล้ว การกำหนดนโยบาย (Policy Formulation) ของผู้บริหารภาครัฐจะต้องคำนึงถึงปัญหาความเดือดร้อนของคนในสังคมเป็นสำคัญ นอกจากนี้ ยังเรียงลำดับจากประเด็นที่ฝ่ายการเมืองจะได้ประโยชน์มากที่สุดด้วย สำหรับคนพิการแล้ว ประเด็นปัญหาของคนพิการไม่ใช่ทั้งปัญหาที่มีระดับความรุนแรงสูงและไม่ใช่ทั้งประเด็นปัญหาที่จะส่งผลอย่างมีนัยสำคัญยิ่งต่อคะแนนเสียงทางการเมือง ประเด็นปัญหาของคนพิการได้รับการพิจารณาในเชิงนโยบายน้อยมากเมื่อเปรียบเทียบกับประเด็นอื่น ๆ ไม่ว่าจะเป็นประเด็นปัญหาผู้อพยพ, ประเด็นเรื่องสืบทอด, หรือประเด็นทางศาสนา (Crittenden, 2018) ดังเช่นประเด็นปัญหาการเดินทางของคนพิการโดยเฉพาะการใช้บริการรถโดยสาร ขสมก. (ขนส่งมวลชนกรุงเทพ) ซึ่งเป็นระบบขนส่งมวลชนที่ราคาย่อมเยาที่สุดแต่คนพิการที่ใช้วีลแชร์ไม่สามารถขึ้นไปใช้บริการได้ นับว่าเป็นประเด็นที่กลุ่มองค์กรคนพิการต้องออกมาขับเคลื่อนต่อสู้เชิงนโยบายอย่างค่อนข้างโดดเด่นจากสังคม (Charoensuk & Priyakorn, 2021) ปัญหานโยบายสาธารณะของคนพิการยังคงจำเป็นที่จะต้องได้รับความสนใจและการสนับสนุนจากสังคมจึงจะสามารถบรรลุผลได้ การที่สังคมทอดทิ้งให้คนพิการเผชิญกับปัญหาเหล่านั้น ทำให้ปัญหาของคนพิการมีโอกาสที่จะได้รับการแก้ไขน้อยมาก

จากการละเลยประเด็นปัญหานโยบายสาธารณะของคนพิการ สู่การต้องเป็น Supercrip

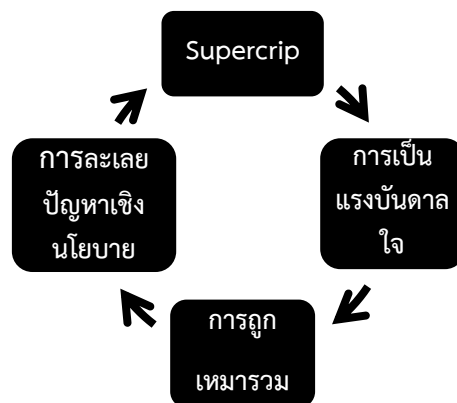
คนพิการที่เป็น Supercrip ที่มีความต้องการทำในสิ่งที่รักจนกระทั่งสิ่งเหล่านั้นประสบความสำเร็จอย่างยิ่งใหญ่ เชื่อได้น่าจะต้องมีความเพียรพยายามอย่างยิ่งอันเนื่องจากความพิการของตนและสภาพแวดล้อมรอบตัวที่ไม่เอื้อต่อการประสบความสำเร็จของคนพิการ ในทำนองเดียวกัน คนพิการที่กลายเป็น Supercrip อันเนื่องจากสามารถทำกิจวัตรประจำวันทั่วไปที่คนปกติธรรมดาสามารถทำได้นั้น ส่วนหนึ่งนอกจากสาเหตุความจำเป็นทางกายภาพแล้ว ยังมีสาเหตุสำคัญอีกสาเหตุหนึ่ง คือ นโยบายของรัฐที่ไม่เอื้อต่อการดำรงชีวิตของคนพิการได้ผลักดันให้คนพิการ “จำเป็น” ต้องดิ้นรนต่อสู้ปรับเปลี่ยนคัดแปลงเพื่อให้การใช้ชีวิตของตนเป็นไปได้อย่างจริงในโลกของคนไม่พิการ การที่คนพิการที่ใช้วีลแชร์สามารถเดินทางไปโรงพยาบาลได้ด้วยตนเองไม่ใช่เป็นเพราะว่าพวกเขามีความสามารถเหนือใคร ๆ แต่เป็นเพราะว่าพวกเขาต้องอดทนดิ้นรนศึกษาหาวิธีการที่จะไปให้ได้ด้วยตัวของเขาเองโดยไม่เป็นภาระคนอื่น อย่างไรก็ตาม มันคงจะดีกว่านี้ถ้ารถโดยสารสาธารณะมีสิ่งอำนวยความสะดวกที่เอื้อต่อคนพิการ และฟุตบอลมีลักษณะที่เหมาะสมต่อการใช้งานของคนทุกคน (Universal Design) พวกเขาจะไม่ต้องเหน็ดเหนื่อยกับการต่อสู้ในเรื่องเหล่านี้ และท้ายที่สุดพวกเขาก็จะไม่ต้องเป็น Supercrip เพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้แก่ใคร

อันที่จริงแล้ว คนพิการส่วนใหญ่ไม่ได้อยากเป็นแรงบันดาลใจให้กับใคร (Stanley, 2015) พวกเขาแค่อยากใช้ชีวิตเฉย ๆ ไม่จำเป็นต้องเอาชนะความพิการแล้วจึงจะมีความสุข (Martin, 2017) คนพิการไม่จำเป็นต้องเปลี่ยนตัวเองเพื่อเข้าสังคมกับคนไม่พิการ แต่สังคมต่างหากที่ต้องเปลี่ยนเพื่อการใช้ชีวิตของคนทุกคน (Sebring, 2017) สังคมของคนที่ไม่พิการหลงใหลที่จะจับพวกเขาไปสร้างเป็นแรงบันดาลใจส่วนตัว คนพิการเพียงแค่อยากทำในสิ่งที่รัก อยากบรรลุเป้าหมายที่ตั้งใจ และต้องการแค่การดำรงชีวิตท่ามกลางนโยบายสาธารณะที่ไม่เอื้ออำนวยต่อคนพิการให้ได้เท่านั้น แต่สังคมกลับพยายามทำให้พวกเขากลายเป็นสิ่งที่เรียกว่า วัตถุสร้างแรงบันดาลใจ (Object of Inspiration) พวกเขาแม้จะดูเหมือนสามารถทำในสิ่งที่ไม่น่าจะทำได้ แต่ในอีกแง่มุมหนึ่งพวกเขาก็คือคนธรรมดาที่มีเลือดเนื้อจิตใจ มีสิ่งที่สำเร็จและล้มเหลวผสมปนเปกันไปในแต่วันของชีวิต แต่เพราะว่าสื่อมวลชนมีความพยายามที่จะผลิตซ้ำความพิเศษของคนพิการ (เพราะว่าเป็นสิ่งที่สามารถขายได้) ทำให้สังคมเลือกมองคนพิการที่เป็น Supercrip เพียงด้านที่ประสบความสำเร็จเพียงด้านเดียวและนำพวกเขาไปสร้างเป็นแรงบันดาลใจอีกทั้งชื่นชมยกยอพวกเขาอย่างมากจนเกินเหตุ ทั้ง ๆ ที่พวกเขาแค่ทำในสิ่งที่ “อยากทำ” และ “จำเป็นต้องทำ” เท่านั้น ท่ามกลางการมองคนพิการด้วยสายตาแห่งความยกย่อง มีภาพยนตร์บางเรื่องที่พยายามจัดเจตคติดังกล่าวของสังคมที่มีต่อคนพิการ ดังเช่นภาพยนตร์เรื่อง The Terry Fragments ซึ่งพยายามฉายภาพชีวิตประจำวันทั่วไปของจิตรกรตาบอด รวมถึงภาพความเพียรพยายามที่ต้องผ่านความผิดพลาดล้มเหลวมาขนาดไหนกว่าที่จะวาดภาพออกมาได้อย่างสวยงาม (Brylla, 2018)

นอกจากการยกย่องชื่นชมความสามารถของคนพิการอย่างล้นเกินแล้ว ภาพถ่ายคนพิการที่กำลังพยายามทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดอยู่และมีข้อความสร้างแรงบันดาลใจประกอบอยู่บนภาพนั้นก็ได้ถูกสร้างให้เป็นเครื่องกระตุ้นร่างกายแรงใจด้วย ภาพถ่ายเหล่านี้เป็นสิ่งที่คุ้นตาสำหรับหลาย ๆ คนที่อาจเคยพบเห็นตามสื่อ

สิ่งพิมพ์หรือโทรทัศน์อยู่เป็นประจำ Young เรียกภาพในลักษณะนี้ว่า Inspiration Porn (TED, 2014) เพราะว่าสังคมมักชื่นชอบที่จะเอาภาพเหล่านั้นมาสร้างแรงบันดาลใจ เป็นความสุขสดชื่น (Feel Good) ที่เอาภาพของคนอื่นมาทำให้ตนเองมีความสุขและความหวัง (หรืออาจเรียกว่าเป็นการเอาภาพมาเพื่อใช้สำเร็จความใคร่ทางแรงบันดาลใจ) ตัวอย่างเช่น ภาพเด็กพิการที่ใส่อุปกรณ์ขาเทียมกำลังวิ่งอยู่บนลู่วิ่ง พร้อมกับข้อความว่า “คำแก้ตัวเป็นสิ่งที่ใช้ไม่ได้” (Your Excuse Is Invalid) ทำให้คนอ่านเกิดความรู้สึกมีพลังฮึกเหิมและถูกเติมไฟแห่งฝันว่าต้องทำได้ นอกจากนี้ Inspiration Porn ยังทำให้คนพิการกลายเป็นอื่นในสายตาของสังคมได้ด้วย มันช่วยสื่อให้เห็นว่าความพิการถือเป็นสิ่งน่ากลัวและเป็นภาระ (Burden) ของชีวิต ถ้าไม่มีความพิการก็คงจะประสบความสำเร็จหรือได้ทำในสิ่งที่ใจต้องการไปตั้งนานแล้ว และก็จะไม่ต้องใช้ความพยายามมุนานะอย่างหนักมากขนาดนั้นในการที่จะประสบความสำเร็จ

การเป็นสิ่งสร้างแรงบันดาลใจของคนพิการที่เป็น Supercrip ทำให้สังคมหลงลืมหรือละเลยปัญหา นโยบายสาธารณะที่คนพิการเองพยายามเรียกร้องมาโดยตลอด พวกเขาถูกละเมิดสิทธิมากมายจากนโยบายรัฐที่มองคนพิการเหมือนเป็นพลเมืองชั้นสองที่ไม่มีปากไม่มีเสียงและไม่มีประโยชน์ทางการเมือง สังคมสนใจเพียงว่าคนพิการจะต้องต่อสู้ดิ้นรนเพื่อเอาชนะความพิการให้ได้เพื่อที่จะได้ใช้ชีวิตตามปกติในโลกของคนไม่พิการ แต่สังคมไม่ได้สังเกตว่ามันเป็นเพราะปัญหาเชิงนโยบายสาธารณะต่างหากที่ทำให้คนพิการจำนวนมากไม่ยอมต้องจำใจกลายมาเป็น Supercrip ในท้ายที่สุด



ภาพที่ 1 วงจรความสัมพันธ์ของ Supercrip-การเป็นแรงบันดาลใจ-การถูกเหมารวม-การละเลยปัญหาเชิงนโยบาย

เพื่อยุติวงจรดังกล่าว ผู้เขียนเห็นว่ารัฐควรสนับสนุนนโยบายที่มุ่งเน้นการเสริมสร้างพลังอำนาจให้แก่คนพิการด้วยการสนับสนุนส่งเสริมให้คนพิการสามารถดำรงชีวิตประจำวันได้อย่างปกติเฉกเช่นเดียวกับคนที่ไม่พิการ ทำให้พวกเขาสามารถใช้ชีวิตได้อย่างมีเกียรติมีศักดิ์ศรี และพึ่งพาผู้อื่นให้น้อยที่สุดเท่าที่จะทำได้ รวมถึงการสนับสนุนให้คนพิการมีความสามารถในการครอบครองทรัพยากรที่จำเป็นในชีวิตของตนเองได้ เมื่อสังคมเห็นแล้วว่าคนพิการสามารถใช้ชีวิตประจำวันและมีทรัพย์สินตามสมควรตามปกติเหมือนคนทั่วไป ความรู้สึกชื่นชมยกย่องแม้ในสิ่งง่าย ๆ ก็จะลดน้อยลงไปเอง

บทสรุป

คนพิการที่สังคมมองว่าเป็น Supercrip คือผู้ที่ฟันฝ่าอุปสรรคในการดำเนินชีวิตรวมถึงผู้ที่สามารถทำกิจวัตรประจำวันทั่วไปได้เหมือนกับคนทั่วไปอย่างเหลือเชื่อ พวกเขาอยากที่จะเป็นส่วนหนึ่งของการใช้ชีวิตให้ได้ในโลกของคนไม่พิการ ภาพการต่อสู้กับอุปสรรคดังกล่าวได้ถูกผลิตซ้ำและส่งผ่านไปยังช่องทางสื่อสารมากมายหลายช่องทางกลายเป็นแรงบันดาลใจในการใช้ชีวิตให้แก่คนทั่วไปทั้งที่พิการและไม่พิการ ภาพของ Supercrip เหล่านี้มีส่วนสำคัญในการสร้างความสำเร็จของใครต่อใครมากมาย ไม่ว่าจะเป็นความสำเร็จของนักกีฬาคนพิการที่ยึดเอาฮีโร่ของพวกเขาเป็นแรงผลักดันเพื่อให้มุ่งมั่นฝ่าฟันไปสู่เป้าหมาย (Bliss, 2017) หรือความสำเร็จของคนพิการธรรมดาทั่วไปที่สามารถประสบความสำเร็จในสิ่งที่ตนเองรัก เมื่อใดก็ตามที่เผชิญกับอุปสรรคขวากหนาม ภาพของคนพิการที่กำลังต่อสู้พยายามกับบางสิ่งจะถูกนำมาใช้เพื่อเตือนใจให้มีแรงต่อสู้ต่อไป ภาพจำเหล่านี้ทำให้คนจำนวนหนึ่งในสังคมคาดหวังว่าคนพิการอื่น ๆ ทั่วไปก็สมควรที่จะต้องต่อสู้ชีวิตให้ได้อย่างสุดความสามารถเช่นเดียวกับคนพิการที่เป็น Supercrip เหล่านั้น กลายเป็นการเหมารวมที่ส่วนหนึ่งกลายเป็นแรงกดดันต่อคนพิการให้ต้องสามารถเอาชนะอุปสรรคขวากหนามให้ได้ มิฉะนั้นอาจไม่ได้รับการยอมรับและถูกมองว่าเป็นผู้มีศักยภาพในระดับต่ำ สังคมมิได้ตระหนักว่าคนพิการแต่ละคนมีความสามารถในการปรับตัวต่อ “ความปกติมาตรฐานในสายตาของคนไม่พิการ” ที่แตกต่างกันออกไป ที่สำคัญ การเหมารวมยังรวมไปถึงมุมมองของผู้มีอำนาจเชิงนโยบายที่มีต่อการแก้ไขปัญหาของคนพิการด้วย ผู้มีอำนาจเหล่านั้นมีความชื่นชมความพยายามของคนพิการและต้องการให้คนพิการที่เป็น Supercrip เป็นตัวอย่างที่ดีของสังคมแต่ในทำนองเดียวกัน ก็ทำให้ผู้มีอำนาจจะละเลยปัญหาเชิงนโยบายของคนพิการโดยคิดว่าคนพิการจะต้องสามารถต่อสู้กับอุปสรรคในการดำรงชีวิตให้ได้ สิ่งนี้ทำให้เราพบว่า รัฐมีนโยบายที่ช่วยแก้ไขปัญหาในการดำรงชีวิตของคนพิการอยู่น้อยมาก และนี่เองที่ทำให้ในท้ายที่สุดแล้ว คนพิการก็ยังคงจำเป็นต้องดิ้นรนต่อสู้ชีวิตกันอยู่ต่อไป ท่ามกลางนโยบายรัฐที่ไม่เอื้อต่อสิทธิและการใช้ชีวิตของคนพิการ ทำให้คนพิการเหล่านั้นต้องกลายกลับมาเป็น Supercrip หมุนเวียนอยู่เช่นนี้ตลอดไป

เอกสารอ้างอิง

- Berger. (2008). Disability and the dedicated wheelchair athlete: Beyond the ‘Supercrip’ critique. *Journal of Contemporary Ethnography*, 37(6), 647–678.
- Bliss, C. (2017). The super problem with the Supercrip?. *Politics, Power, and the Other in Superhero Comics* [Conference]. 10th Annual Comics and Popular Arts Conference, Atlanta, GA. https://www.researchgate.net/publication/327603740_The_Super_Problem_with_the_Supercrip/link/5bbe3c3a45851572315ebca5/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InNpZ251cCIsInBhZ2UiOiJwdWJsZWJWNhdGlvb2Ij9fQ

- Brown, J. (2019). Satirizing the Supercrip: Disability in the antagonists. *The Journal of Popular and American Culture*, 4(1). <https://responsejournal.net/issue/2019-06/feature/satirizing-Supercrip-disability-antagonists>
- Brylla, C. (2018). Bypassing the Supercrip trope in documentary representations of blind visual artists. *Disability Studies Quarterly*, 38(3). <https://doi.org/10.18061/dsq.v38i3.6485>
- Chalanumas, T. & Panthauwong, A. (2019). Concepts about the disabled as presented in Thai TV talk show, game show and documentary program. *Journal of Communication Arts*, 37(2), 75-85.
- Charoensuk, C. & Priyakorn, P. (2021). The roles of organizations of disabled people and government agencies on the disability right of access to public transportation: A case study on the right of access to low-floor bus. *Journal of Politics and Governance*, 11(1), 163-178.
- Crittenden, S. (2018). The impact of Supercrip representations on attitudes towards people with physical disabilities. *Undergraduate Honors Theses*. 79. https://ir.lib.uwo.ca/psychK_uht/79
- Disabilities Thailand. (2015). *Handbook of producing radio or television programs related to people with disabilities: The proposals from the consumer*. Broadcasting Complaint and Consumer Protection Bureau, The Office of the National Broadcasting and Telecommunications Commission (NBTC). http://bcp.nbtc.go.th/uploads/items/attachments/e46de7e1bcaaced9a54f1e9d0d2f800d/_941fc50abbaf88990b25ca1c9aa49e7e.pdf
- Grue, J. (2015). The problem of the Supercrip: Representation and misrepresentation of disability. In Shakespeare, T., (Ed.), *Disability Research Today: International Perspectives* (pp. 204-218). Routledge.
- Howe, D. (2011). Cyborg and Supercrip: The Paralympics technology and the (dis)empowerment of disabled athletes. *Sociology*, 45(5), 868-882.
- Johnson, M. (1989). The 'super-crip' stereotype: Press victimization of disabled people. *The Newsletter on Journalism Ethics*, 1(4), 2. <https://ethicscasestudies.mediaschool.indiana.edu/cases/sensitive-news-topics/the-super-crip-stereotype.html>
- Kama, A. (2004). Supercrips versus the pitiful handicapped: Reception of disabling images by disabled audience members. *Communications*, 29(4), 447-466.

- Lalit, S. (2022). *17 famous people with disabilities in the world*. Wecapable.
<https://wecapable.com/famous-disabled-people-world/>
- Martin, J. (2017). Supercrip identity. In Martin, J. *Handbook of Disability Sport and Exercise Psychology*, (pp.139-148). Oxford University Press.
- McLeod, S. (2023). *Social identity theory: Definition, history, examples, & facts*. Simplypsychology. <https://www.simplypsychology.org/social-identity-theory.html>
- RightComedy. (2022, May 29). *Wonder hero: Hero never give up* [Vedio]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=rM3hQddsSVEyoung>
- Sebring, J. (2017). *I'm not a 'Supercrip,' and that's ok*. Themighty. <https://themighty.com/topic/disability/addressing-the-Supercrip-stereotype>
- Silva, C. & Howe, D. (2012). The (in)validity of Supercrip representation of Paralympian athletes. *Journal of Sport & Social Issues*, 36(2), 174-194.
- Smith, B. & Papathomas, A. (2014). Disability, sport and exercising bodies. In Swain, J., French, S., Barnes, C. & Thomas C., (Eds.) *Disabling Barriers-Enabling Environments (3th ed.)*, (pp. 222-228). SAGE.
- Stanley, C. (2015). *What I want you to understand about the 'Supercrip' stereotype*. Themighty. <https://themighty.com/topic/blindness/challenging-the-Supercrip-stereotype-of-people-with-disabilities>
- Suratthani Provincial Social Development and Human Security Office. (2020). *2020 criteria for selecting good people with disability*. Department of Empowerment Of Persons With Disabilities.
<https://drive.google.com/file/d/126BdvGq4SoVcRaGnGD1NBQKPpn9d70f/view>
- Tarajit, P. (2021). *If people with disabilities are 'not pathetic' in the mainstream media, what else can they be?* .Thisableme. <https://thisable.me/content/2021/03/701>
- TED. (2014). *I'm not your inspiration, thank you very much/Stella Young* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=8K9Gg164Bsw>
- ThaiKhufah. (2022 December, 02). *The Prime Minister has presided over the opening of the 2022 International Day of Persons with Disabilities Activities* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=wZPHRLKyOfk>
- Wikipedia. (2023). *Cultural reproduction*. https://en.wikipedia.org/wiki/Cultural_reproduction#:~:text=Cultural%20reproduction%2C%20a%20concept%20first,sustaining%20the%20continuity%20of%20cultural

- Williams-Findlay, R. (2014). The representation of disabled people in the news media. In Swain, J., French, S., Barnes, C. & Thomas C., (Eds.) *Disabling Barriers-Enabling Environments (3th ed.)*, (pp. 107-113). SAGE.
- Wolbring, G. & Litke, B. (2012). *Superhip to Supercrip: the 'trickle-down' effect of the Paralympics*. Theconversation. <https://theconversation.com/superhip-to-Supercrip-the-trickle-down-effect-of-the-paralympics-9009>

จริยธรรมในการตีพิมพ์ผลงาน (Publication Ethics)

วารสารสถาบันราชสุตาเห็นควรให้มีการกำหนดจริยธรรมในการเผยแพร่ผลงาน โดยกล่าวถึงบทบาทหน้าที่ของผู้นิพนธ์ บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการ และผู้ประเมินบทความ ดังนี้

บทบาทหน้าที่ของผู้นิพนธ์ (Duties of Authors)

1. ผู้นิพนธ์ต้องรับรองว่า ผลงานที่ส่งเป็นผลงานใหม่ที่ไม่เคยตีพิมพ์ที่ไหนมาก่อน และต้องไม่อยู่ระหว่างการส่งให้วารสารอื่นพิจารณา
2. ผู้นิพนธ์ต้องรายงานผลการวิจัยตามความเป็นจริงเท่านั้น
3. ผู้นิพนธ์ต้องอ้างอิงผลงานของผู้อื่นให้ถูกต้องตามหลักการอ้างอิง ทั้งในส่วนของรายการอ้างอิงและการอ้างอิงในเนื้อหา
4. ผู้นิพนธ์ต้องระบุข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยให้ครบถ้วน ได้แก่ แหล่งทุน (ถ้ามี) ผู้ร่วมนิพนธ์ (ที่ร่วมดำเนินการจริง) รวมถึงกรณีที่มีผลประโยชน์ทับซ้อนในการวิจัยหรือเผยแพร่ผลงาน
5. ผู้นิพนธ์ต้องปฏิบัติตามข้อมูลที่ระบุใน “คำแนะนำสำหรับผู้เขียนบทความ” อย่างเคร่งครัด
6. กรณีที่เป็นบทความวิจัย จะต้องผ่านการรับรองจริยธรรมการวิจัยในคนจากองค์กร สถาบันที่ผู้นิพนธ์ดำเนินการวิจัย โดยขอให้ผู้นิพนธ์แนบหนังสือรับรองจริยธรรมจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคนเพื่อประกอบการพิจารณา

บทบาทหน้าที่ของบรรณาธิการและหัวหน้ากองบรรณาธิการ (Duties of Editors)

1. บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการต้องไม่เปิดเผยข้อมูลของผู้นิพนธ์และผู้ประเมินบทความให้แก่บุคคลอื่นที่ไม่เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะในช่วงการประเมินบทความ
2. บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการต้องคัดเลือกบทความที่ผ่านการประเมินแล้วมาตีพิมพ์ โดยพิจารณาตามความสอดคล้องกับนโยบายของวารสาร ความใหม่ ความสำคัญ ตลอดจนความเชื่อมโยงกับบทความอื่น ๆ ในฉบับเดียวกัน
3. บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการต้องไม่มีผลประโยชน์ทับซ้อนกับผู้นิพนธ์ และผู้ประเมิน ไม่ว่าจะกรณีใด ๆ
4. บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการต้องพิจารณาคุณภาพบทความ โดยเฉพาะการคัดลอกผลงานโดยต้องขอให้ผู้นิพนธ์หลักชี้แจงเพื่อประกอบการพิจารณาตีพิมพ์บทความนั้น

บทบาทหน้าที่ของผู้ประเมินบทความ (Duties of Reviewers)

1. ผู้ประเมินต้องไม่เปิดเผยข้อมูลในบทความที่รับประเมินแก่บุคคลที่ไม่เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะในช่วงการประเมินบทความนั้น
2. ผู้ประเมินต้องแจ้งบรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการให้ทราบถึงผลประโยชน์ทับซ้อน (ถ้ามี) กับงานวิจัยหรือผู้นิพนธ์ เพื่อให้บรรณาธิการฯ พิจารณา หรือขอปฏิเสธการประเมินบทความ
3. ผู้ประเมินต้องประเมินบทความตามหลักวิชาการ โดยใช้ความเชี่ยวชาญที่มีในการให้ข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์กับบทความ และไม่ควรรับประเมินบทความที่ตนเองขาดความรู้ความเชี่ยวชาญ
4. หากผู้ประเมินตรวจพบความเหมือนหรือความซ้ำซ้อนของบทความที่กำลังประเมินกับผลงานวิชาการอื่นจะต้องแจ้งให้บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการทราบทันที

ข้อกำหนดการตีพิมพ์

1. ประเภทบทความที่รับตีพิมพ์

- 1.1 บทความวิจัย
- 1.2 บทความวิชาการ

2. ขอบเขตเนื้อหาบทความ

บทความที่จะนำมาตีพิมพ์ในวารสารนี้ ต้องเป็นบทความที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับการส่งเสริม พัฒนา บำบัด รักษา การให้การศึกษา การฝึกอบรม หรือการวิจัยในบุคคลกลุ่มต่าง ๆ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 คนพิการ 9 ประเภท ตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ.2552 ได้แก่

2.1.1 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น

- คนตาบอด
- คนตาบอดบางส่วน หรือคนที่มีการเห็นเลือนราง

2.1.2 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

- คนหูหนวก
- คนหูตึง

2.1.3 บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2.1.4 บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ

- บกพร่องทางระบบประสาท
- บกพร่องทางกล้ามเนื้อและกระดูก
- ไม่สมประกอบมาแต่กำเนิด
- สภาพความบกพร่องทางร่างกาย และสุขภาพอื่น ๆ เช่น ผู้ป่วยโรคต่าง ๆ

2.1.5 บุคคลที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

2.1.6 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา

2.1.7 บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์

2.1.8 บุคคลออทิสติก

2.1.9 บุคคลพิการซ้อน

2.2 บุคคลกลุ่มอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องได้แก่

2.2.1 ผู้สูงอายุที่มีปัญหาทางสุขภาพ

2.2.2 ผู้ด้อยโอกาส/ผู้ถูกทอดทิ้ง

2.2.3 ผู้ถูกทารุณกรรม

2.2.4 ทารกคลอดก่อนกำหนด

คำแนะนำสำหรับผู้เขียนบทความ

1. ใช้กระดาษขนาด A4 พิมพ์ห่างจากขอบกระดาษ 1 นิ้ว ทั้งสี่ด้าน พิมพ์หน้าเดียว ใส่เลขหน้าที่มุมบนขวาจำนวนหน้าขอเนื้อหา
รวมตารางและรูปภาพไม่ต่ำกว่า 10 หน้า แต่ไม่ควรเกิน 15 หน้า

2. ส่วนต้นของบทความ ประกอบด้วย

- 1) ชื่อเรื่องใช้ตัวหนา ใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 20 พ้อยท์
- 2) ชื่อผู้เขียน ใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 18 พ้อยท์
- 3) หน่วยงานที่สังกัด (ถ้ามี) และ e-mail address ใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 16 พ้อยท์ โดยระบุทั้งภาษาไทย
และภาษาอังกฤษไว้ที่ส่วนต้นของบทความด้วยภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

3. ตัวอักษรในบทความ

3.1 สำหรับบทความที่เป็นภาษาไทย ใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 16 พ้อยท์ ระยะห่าง 1 บรรทัด ตลอดบทความ
ตัวเลขให้ใช้เลขอารบิก และศัพท์ที่เป็นภาษาอังกฤษและบทความย่อภาษาอังกฤษ ใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 16 พ้อยท์
เช่นเดียวกัน

3.2 สำหรับบทความที่เป็นภาษาอังกฤษล้วน ใช้อักษร Times New Roman ขนาด 12 ระยะห่าง 1 บรรทัด ตลอด
บทความ และตัวเลขให้ใช้เลขอารบิก

4. ส่วนของบทความ

4.1 ส่วนของบทความย่อภาษาไทย ประกอบด้วยคำว่า “บทคัดย่อ” ชิดซ้ายหน้ากระดาษตัวหนา และเนื้อหาของบทคัดย่อ
ความยาวประมาณ 250 คำ หรือไม่เกินครึ่งหน้ากระดาษ และคำสำคัญภาษาไทย 3-5 คำ

4.2 ส่วนของบทความย่อภาษาอังกฤษ ประกอบด้วยคำว่า “Abstract” ชิดซ้ายหน้ากระดาษตัวหนา และเนื้อหาของ
บทความย่อภาษาอังกฤษ ความยาวประมาณ 250 คำ หรือไม่เกินครึ่งหน้ากระดาษ และคำสำคัญภาษาอังกฤษ 3-5 คำ โดยบทความย่อ
ภาษาอังกฤษควรมีเนื้อหาตรงกับบทความย่อภาษาไทย

5. ส่วนของเนื้อหา

5.1 สำหรับบทความวิจัย ประกอบด้วยหัวข้อหลักต่อไปนี้

- 1) ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา (Background and Significance of the Study)
- 2) วัตถุประสงค์ของการวิจัย (Purpose of the Study)
- 3) นิยามศัพท์ (Definition of Terms)
- 4) กรอบแนวคิดในการวิจัย (Research Conceptual Framework)
- 5) วิธีดำเนินการวิจัย (Research Methodology) ประกอบด้วย ประชากร กลุ่มตัวอย่างหรือผู้เข้าร่วมวิจัย เครื่องมือ
ที่ใช้ในการวิจัยและการพัฒนาเครื่องมือ การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล
- 6) ผลการวิจัย (Results)
- 7) อภิปรายผลการวิจัย (Discussion)

คำแนะนำสำหรับผู้เขียนบทความ

- 8) ข้อเสนอแนะ (Recommendation)
- 9) กิตติกรรมประกาศ (Acknowledgment) (ถ้ามี)
- 10) เอกสารอ้างอิง (References)

5.2 สำหรับบทความวิชาการ ประกอบด้วยหัวข้อหลักต่อไปนี้

- 1) บทนำ (Introduction)
- 2) เนื้อเรื่อง (Body) โดยอาจแบ่งเป็นประเด็นหรือหัวข้อย่อยตามความเหมาะสม
- 3) บทสรุป (Conclusion)
- 4) กิตติกรรมประกาศ (Acknowledgment) (ถ้ามี)
- 5) เอกสารอ้างอิง (References)

6. การอ้างอิงในเนื้อหาและรายการอ้างอิงท้ายบทความเป็นภาษาอังกฤษทั้งหมด โดยใช้การอ้างอิงรูปแบบ APA 7th Edition (American Psychological Association style 7th Edition)

7. กรณีที่มีตาราง กำหนดหมายเลขตารางและชื่อตารางไว้ด้านบนตารางชัดเจน และให้มีเฉพาะเส้นตารางแนวนอนเท่านั้น

8. กรณีที่มีภาพ กำหนดหมายเลขภาพและชื่อภาพไว้ใต้ภาพ โดยจัดภาพกึ่งกลางหน้ากระดาษ

9. บทความที่จะส่งเพื่อพิจารณาตีพิมพ์จะต้องไม่เคยตีพิมพ์ที่ไหนมาก่อน และต้องไม่อยู่ในระหว่างการเสนอเพื่อพิจารณาเผยแพร่

10. ข้อความ เนื้อหา รูปภาพ และตาราง ที่ตีพิมพ์ในวารสาร เป็นความรับผิดชอบของผู้เขียนบทความแต่เพียงผู้เดียว มิใช่ความคิดเห็นและความรับผิดชอบของกองบรรณาธิการวารสารสถาบันราชสุดา กองจัดการ และสถาบันราชสุดา

11. การตรวจแก้ไขต้นฉบับ บรรณาธิการวารสารฯ ขอสงวนสิทธิ์ในการตรวจแก้ไขและตีพิมพ์ตามลำดับก่อนหลังตามความเหมาะสม

การส่งบทความ ส่งได้ตลอดปี ตามวิธีต่อไปนี้

1. จัดทำบทความต้นฉบับตามคำแนะนำสำหรับผู้เขียนบทความ
2. กรอกรูปแบบฟอร์มเสนอบทความเพื่อตีพิมพ์ โดยชำระเงินค่าธรรมเนียมตีพิมพ์บทความ พร้อมทั้งเก็บหลักฐานการชำระเงิน
3. ดาวน์โหลดแบบเสนอบทความตีพิมพ์ และส่งแบบเสนอบทความตีพิมพ์และไฟล์บทความอิเล็กทรอนิกส์ต้นฉบับในรูปแบบ doc/docx และ pdf file ได้ที่ <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/RSjournal/about/submissions>

ค่าธรรมเนียมตีพิมพ์บทความ

ค่าธรรมเนียมตีพิมพ์บทความ

4,500 บาท (สี่พันห้าร้อยบาทถ้วน) สำหรับบทความภาษาไทยและบทความภาษาอังกฤษ

ผู้สนใจส่งบทความเข้ารับการตีพิมพ์ของวารสารสถาบันราชสุดาเพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการ สามารถดาวน์โหลดแบบเสนอบทความตีพิมพ์ และส่งแบบเสนอบทความตีพิมพ์และไฟล์บทความอิเล็กทรอนิกส์ต้นฉบับในรูปแบบ doc/docx และ pdf file ได้ที่ <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/RSjournal/about/submissions>

ข่าวประชาสัมพันธ์

ปริญญาตรี หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาหัตถศึกษา

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่าง ๆ ดังนี้

วิชาเอกการออกแบบเชิงพาณิชย์

- ผู้ประกอบการด้านงานออกแบบผลิตภัณฑ์ที่ผลิตจากเซรามิก ไม้ และผ้า
- ผู้ปฏิบัติงานในองค์กรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับงานออกแบบผลิตภัณฑ์ที่ผลิตจากเซรามิก ไม้ และผ้า

วิชาเอกลุ่มภาษามือไทย

- นักวิชาชีพลุ่มภาษามือไทย
- นักวิชาการการศึกษา (ปฏิบัติงานลุ่มภาษามือ)

ปริญญาตรี หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาของคหฬหฬ

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่าง ๆ ดังนี้

- ครูที่จัดการเรียนรู้อสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับขั้นปฐมวัยและประถมศึกษา
- นักวิชาการทางการศึกษาด้านการศึกษาของคหฬหฬระดับขั้นปฐมวัยและประถมศึกษา

ปริญญาโท หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่าง ๆ ดังนี้

- นักวิชาการ นักวิจัยที่มีความเชี่ยวชาญด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ
- ผู้บริหารงานด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ
- ผู้ปฏิบัติงานด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ
- บุคลากรทางการศึกษาที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ

ปริญญาโท หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่าง ๆ ดังนี้

- นักวิชาการทางการศึกษาพิเศษและการศึกษาแบบเรียนรวม
- ครูและบุคลากรทางการศึกษาทั้งในและนอกระบบ ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน อาชีวศึกษา อุดมศึกษา

ปริญญาเอก หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ (ภาคพิเศษ)

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่าง ๆ ดังนี้

- นักวิชาการด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ
- นักวิจัยด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ
- ผู้เชี่ยวชาญ ที่ปรึกษาด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ
- บุคลากรทางการศึกษาที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ
- นักพิทักษ์สิทธิคนพิการ ผู้บริหารองค์กรคนพิการทั้งระดับชาติและนานาชาติ

สอบถามรายละเอียดเพิ่มเติมได้ที่ สถาบันราชสุตา คณะแพทยศาสตรรโรงพยาบาลรามาธิดี มหาวิทยาลัยมหิดล

โทรศัพท์ 0 2889 5315-9 โทรสาร 0 2889 5308



มหาวิทยาลัยมหิดล
คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี
สถาบันราชสุดา

Ratchasuda Institute, Faculty of Medicine Ramathibodi Hospital, Mahidol University

111 Moo 6, Phuttamonthon 4 Road,

Salaya, Nakhonpathom 73170

Tel. (66) 2889 5315-9 Fax. (66) 2889 5308

<https://so03.tci-thaijo.org/index.php/RSjournal/index>