

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัย “การพัฒนารูปแบบการบริหารการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง (Structured Teaching) สำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี” ผู้วิจัยได้ทำการศึกษา ค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยจำแนกเนื้อหาต่าง ๆ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก
  - 1.1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก
  - 1.2 ความหมายของเด็กออทิสติก
  - 1.3 สาเหตุของการเกิดออทิสติก
  - 1.4 อาการและการวินิจฉัย
  - 1.5 การจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก
2. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหาร
  - 2.1 ความหมายของการบริหาร
  - 2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับกระบวนการบริหาร
3. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้
  - 3.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้
  - 3.2 แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้
  - 3.3 แนวคิดเกี่ยวกับการบริหารการจัดการเรียนรู้
4. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง
  - 4.1 ความหมายของการจัดการเรียนการสอนแบบมีโครงสร้าง
  - 4.2 หลักการของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง
  - 4.3 ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง
  - 4.4 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง
  - 4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง
5. แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ
  - 5.1 ความหมายของรูปแบบ
  - 5.2 ประเภทของรูปแบบ
  - 5.3 องค์ประกอบของรูปแบบ
  - 5.4 การพัฒนารูปแบบ

- 5.5 การตรวจสอบรูปแบบ
- 5.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบ
- 6. แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคู่มือ
  - 6.1 ความหมายของคู่มือ
  - 6.2 ประเภทของคู่มือ
  - 6.3 องค์ประกอบของคู่มือ
  - 6.4 แนวทางการพัฒนาคู่มือ
  - 6.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคู่มือ
- 7. บริบทของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี
  - 7.1 ประวัติศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี
  - 7.2 บทบาทหน้าที่ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี
  - 7.3 การบริหารและการจัดการศึกษาของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี
  - 7.4 ทิศทางการพัฒนาของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี
  - 7.5 หลักสูตรสถานศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี
- 8. แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ
  - 8.1 ความหมายของความพึงพอใจ
  - 8.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ
  - 8.3 การวัดความพึงพอใจ
  - 8.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาความพึงพอใจ
- 9. กรอบแนวคิดของการวิจัย

## 1. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก

### 1.1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก

คำว่า “ออทิสติก” ปรากฏขึ้นครั้งแรกในปี ค.ศ.1910 เมื่อจิตแพทย์ชาวสวิส ชื่อ พอล ยูเจน บลาวเลอร์ (Paul Eugen Bleiler, 1857 - 7939) ได้เขียนหนังสือเกี่ยวกับเด็กที่เป็นโรคจิตเวช (Schizophrenia) และแยกตัวอย่างรุนแรง นายแพทย์บลาวเลอร์ อธิบายว่า คนที่เป็นโรคนี้อมีลักษณะอาการหลัก 4 ด้าน ได้แก่ การเชื่อมโยงผิดปกติ (Abnormal Associations) พฤติกรรมและความคิดที่อยู่กับตัวเอง (Autistic behavior and Thinking) ความรักผูกพันผิดปกติ (Abnormal Affect) และมีความคิดสับสน (Ambivalence) นายแพทย์บลาวเลอร์ อธิบายว่า Autism มาจากคำว่า Auto ในภาษากรีก แปลว่า อยู่ในโลกของตัวเอง จึงกล่าวได้ว่า ในช่วงต้น คำว่าออทิสติก เป็นอาการหนึ่งของ

โรคจิตเวช อย่างไรก็ตามถึงแม้ปัจจุบันบุคลากรวิชาชีพส่วนใหญ่จะเข้าใจแล้วว่า บุคคลที่เป็นโรคจิตเวชและบุคคลในกลุ่มอาการออทิสติก มีลักษณะแตกต่างกัน แต่บุคคลในกลุ่มอาการออทิสติกบางคนก็ยังคงถูกวินิจฉัยโรคว่าเป็นโรคจิตเวชอยู่นั่นเอง

ต่อมาในปี ค.ศ. 1943 จิตแพทย์ลีโอ กันเนอร์ (Leo Kanner) เป็นคนแรกที่ได้รายงานถึง “Kanner Syndrome” ในปี ค.ศ. 1943 ซึ่งเป็นกลุ่มเด็ก 11 ราย ที่มีอาการแสดงถึงความล่าช้าและความผิดปกติทางพัฒนาการทางสังคม การสื่อความหมายและภาษาตั้งแต่เกิด ขาดการจินตนาการและกระบวนการทางความคิด พฤติกรรมที่เห็นได้ชัดเจนตั้งแต่วัยเด็ก คือ “การแยกตัวอยู่ในโลกของตนเอง” ในเวลาใกล้เคียงกับนายแพทย์กันเนอร์ นายแพทย์ชาวออสเตรีย ชื่อ ฮานส์ แอสเพอร์เกอร์ (Hans Asperger, 1906 - 1980) ได้ทำการศึกษาเด็กชาย 4 คน ที่มีพฤติกรรมและความสามารถคล้ายกัน และเรียกภาวะนี้ว่า Autistic Psychopathy โดยอธิบายว่า Autistic หมายถึง การอยู่กับตัวเอง และ Psychopathy หมายถึง บุคลิกลักษณะ นายแพทย์แอสเพอร์เกอร์ บรรยายว่า เด็กเหล่านี้ฉลาด ไม่มีปัญหาด้านภาษา ใช้คำพูดเฉลียวฉลาดเหมือนผู้ใหญ่ที่มีความรู้ในด้านนั้น ๆ อย่างมาก แต่มักพูดฝ่ายเดียว ไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น ไม่มีความเห็นใจผู้อื่น เคลื่อนไหวขมุกขมอ และมีปัญหาด้านกล้ามเนื้อเล็ก เด็กเหล่านี้มีความสนใจเฉพาะด้านอย่างมาก และสามารถอธิบายสิ่งที่ตนสนใจได้อย่างละเอียด ทำให้นายแพทย์แอสเพอร์เกอร์ เรียกเด็กเหล่านี้ว่า ศาสตราจารย์ตัวน้อย (Little Professors) หลังจากนั้น นายแพทย์แอสเพอร์เกอร์ได้ติดตามเด็ก 1 คน จนเข้าสู่วัยผู้ใหญ่พบว่าชายคนนั้นได้เป็นอาจารย์ผู้สอนด้านดาราศาสตร์ในมหาวิทยาลัยและสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดของเซอร์ไอแซค นิวตัน ที่เขาสังเกตเห็นตั้งแต่วัยเด็กได้สำเร็จ ภาวะนี้จึงถูกเรียกว่ากลุ่มอาการแอสเพอร์เกอร์ (Asperger's Syndrome) ตามชื่อของนายแพทย์แอสเพอร์เกอร์ นั่นเอง อย่างไรก็ตาม นายแพทย์แอสเพอร์เกอร์ ก็มีลักษณะของกลุ่มอาการแอสเพอร์เกอร์ กล่าวคือ ในวัยเด็กเขาเป็นเด็กที่ชอบอยู่คนเดียว แยกตัวออกจากกลุ่มเพื่อน ไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนได้ แต่มีไหวพริบด้านภาษา สนใจโครงกลอน และมักท่องบทกวีเหล่านั้นให้เพื่อนฟังในห้องถึงแม้เพื่อนจะไม่สนใจก็ตาม (Ashok, A. H., Baugh, J., & Yeragani, V. K., 2012, Mandal, A., 2016; Boucher, J., 2017)

ต่อมาในปี ค.ศ. 1962 ชมรมออทิสติกแห่งชาติ (National Autistic Society) ได้ถูกก่อตั้งขึ้นจากการรวมตัวของพ่อแม่ของเด็กออทิสติกในประเทศอังกฤษ ชมรมดังกล่าวเป็นหน่วยงานการกุศลที่ได้รับการสนับสนุนจากเงินทุนของรัฐและเงินบริจาคของบุคคลทั่วไป ชมรมนี้มีหน้าที่ให้ความช่วยเหลือบุคคลในกลุ่มอาการออทิสติกในประเทศอังกฤษเป็นหลัก ผลจากการทำงานของชมรมนี้ ทำให้กลุ่มอาการออทิสติกเป็นที่รู้จักกันอย่างแพร่หลายมากขึ้นทั้งในทวีปอเมริกาและยุโรป จึงทำให้พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู และบุคลากรทางการแพทย์ เฝ้าระวังความผิดปกติของเด็ก

เกี่ยวกับพัฒนาการด้านต่าง ๆ มากขึ้น ส่งผลให้เด็กได้รับการวินิจฉัยและความช่วยเหลือรวดเร็วขึ้น (National Autistic Society, 2019)

ในระหว่างปี ค.ศ. 1960 - 1970 กลุ่มอาการออทิสติกได้รับการพิสูจน์ว่าไม่ได้มีสาเหตุมาจากการเลี้ยงดู แต่เกิดจากปัจจัยทางชีวภาพทำให้สมองมีการพัฒนาการผิดปกติ ดร.เบอร์นาร์ดี ริมแลนด์ (Bernard Rimland) ได้เขียนหนังสือเรื่อง “ภาวะออทิสติกในเด็กเล็ก : กลุ่มอาการและการใช้ทฤษฎีด้านสมองส่งผลต่อพฤติกรรม” เพื่อนำเสนอว่ากลุ่มอาการออทิสติกเกิดจากปัจจัยทางชีวภาพและมีผลต่อสมองของบุคคลนั้น แล้วเชื่อมโยงกลุ่มอาการออทิสติกเข้ากับทฤษฎีเกี่ยวกับพฤติกรรมมนุษย์ กลุ่มอาการออทิสติกยังถูกพบว่ามีความสัมพันธ์กับภาวะทางการแพทย์บางประเภท เช่น โรคทูเบอร์ส สเคลอโรซิส กลุ่มอาการฟราไจล์ เอ็กซ์ และโรคฟีเคยู เป็นต้น (Autism Speaks, 2019; Mandal, A., 2019)

สมาคมจิตแพทย์อเมริกา (American Psychiatric Association) และองค์การอนามัยโลก (World Health Organization: WHO) ได้จำแนกโรค “ออทิสซึม” หรือออทิสติก (Autistic Disorder) ไว้ในกลุ่มโรคจิตเภทของผู้ใหญ่เนื่องจากมีลักษณะการแยกตัวออกจากสังคม เรียกอีกชื่อหนึ่งว่า “Infantile Psychosis” โดยปรากฏครั้งแรกในระบบการวินิจฉัย (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) ตั้งแต่ DSM - III จนถึง ค.ศ.1989 (พ.ศ.2532) จึงได้จำแนกโรค ออทิสซึม ไว้ในกลุ่ม “Develop - Mental Disorders” และใน DSM - IV ได้จัด Autistic Disorder ไว้ในกลุ่ม Pervasive Developmental Disorder

ออทิสติกสเปกตรัม (Autistic Spectrum) เดิมเป็นคำที่เริ่มใช้โดย L Wing (1979) ซึ่งไม่มีการกำหนดนิยามไว้ในระบบการวินิจฉัยใน ICD หรือ DSM แต่มีความหมายเช่นเดียวกับ PDD ดังนั้นเมื่อแพทย์พูดคำว่า Pervasive Developmental Disorder (PDD หรือ Autistic Spectrum ถือว่ามีความหมายเดียวกัน) และปัจจุบัน DSM - 5 ได้นำคำว่า Autism Spectrum Disorder (ASD) มาใช้แทนคำว่า Pervasive Developmental Disorder ส่วนออทิสติกเป็นโรคหนึ่งจัดอยู่ในกลุ่ม PDD ในระบบ DSM - IV เช่นเดียวกับเวลาบอกว่าปอดบวม (Pneumonia) เป็นโรคหนึ่งในกลุ่มทางเดินหายใจติดเชื้อ ดังนั้น PDD จึงมีความหมายกว้างกว่า จะรวมถึงโรคที่มีอาการน้อยจนถึงอาการมาก แต่ในระบบการวินิจฉัยล่าสุดคือ DSM - 5 ไม่มีการแยกย่อยเป็นโรคอีกโดยเรียกทั้ง Autistic , Asperger's และ Childhood Disintegrative Disorder รวมเรียกสั้น ๆ ว่า Autistic Spectrum คำเดียว (ชวรัตน์ ชาญศิลป์, 2562)

ในประเทศไทยไม่มีประวัติว่าค้นพบกลุ่มอาการออทิสติกเมื่อใด แต่ในปี พ.ศ.2506 มีการก่อตั้งโรงพยาบาลสำโรง ให้เป็นโรงพยาบาลเฉพาะทางจิตเวชสำหรับเด็กและวัยรุ่น และต่อมาได้เปลี่ยนชื่อเป็น โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ในปี พ.ศ.2519 แนวทางการรักษา

ในสมัยนั้นเชื่อว่าเด็กที่มีอาการจิตเวชและมีพฤติกรรมแปรปรวนควรถูกแยกออกมาจากสิ่งแวดล้อมเดิมชั่วคราว เพื่อให้ได้รับการรักษาอย่างถูกต้องในโรงพยาบาล และมีรายงานว่าในปี พ.ศ. 2535 - 2540 โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ให้การวินิจฉัยกลุ่มอาการออทิสติกเป็นครั้งแรก โดยเด็กเหล่านั้นส่วนใหญ่อายุ 4 - 5 ปี แต่ต่อมาอายุเด็กที่ได้รับการวินิจฉัยเริ่มลดลง คือระหว่างปี พ.ศ. 2540 - 2545 เด็กที่ได้รับการวินิจฉัยอายุ 2 - 3 ปี (กรมสุขภาพจิต, 2547)

ปี พ.ศ. 2547 กระทรวงสาธารณสุขจึงเริ่มสำรวจกลุ่มอาการออทิสติกอย่างเป็นทางการ ส่วนในด้านกฎหมายเกี่ยวกับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ ถึงแม้ประเทศไทยจะมีกฎหมายเกี่ยวกับคนพิการที่ออกโดยกระทรวงต่าง ๆ มาหลายฉบับแล้วก็ตาม แต่กฎหมายฉบับแรกที่มีคำว่าออทิสติก คือ ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 ทำให้เห็นว่าประเทศไทยเพิ่งใช้คำว่าออทิสติกเมื่อไม่นานมานี้เอง (กรมสุขภาพจิต, 2547)

กล่าวโดยสรุป คำว่า “ออทิสติก” ปรากฏขึ้นครั้งแรกในปี ค.ศ.1910 เมื่อจิตแพทย์ชาวสวิส ชื่อ พอล ยูเจน บลาวเลอร์ ได้เขียนหนังสือเกี่ยวกับเด็กที่เป็นโรคจิตเวช และแยกตัวอย่างรุนแรง และได้อธิบายว่า Autism มาจากคำว่า Auto ในภาษากรีก แปลว่า อยู่ในโลกของตัวเอง ต่อมา กลุ่มอาการออทิสติกได้รับการพิสูจน์ว่าไม่ได้มีสาเหตุมาจากการเลี้ยงดู แต่เกิดจากปัจจัยทางชีวภาพ ทำให้สมองมีการพัฒนาการผิดปกติ สมาคมจิตแพทย์อเมริกา และองค์การอนามัยโลกได้จำแนกโรค “ออทิสซึม” หรือออทิสติก ไว้ในกลุ่มโรคจิตเภทของผู้ใหญ่เนื่องจากมีลักษณะการแยกตัวออกจากสังคม สำหรับประเทศไทยโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ให้การวินิจฉัยกลุ่มอาการออทิสติกเป็นครั้งแรก เมื่อปี พ.ศ. 2535

## 1.2 ความหมายของเด็กออทิสติก

กลุ่มอาการออทิสติกได้รับคำนิยามจากหน่วยงานและนักวิชาการ ที่ได้อธิบายถึงความหมาย ดังนี้

องค์การอนามัยโลก (World Health Organization, 2003) ได้นิยามว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีอาการไม่ปกติหรือพัฒนาการบกพร่องอย่างน้อย 1 ด้านต่อไปนี้ก่อนอายุ 3 ขวบ ได้แก่ ด้านการเข้าใจภาษาหรือการใช้ภาษาในการสื่อสารทางสังคม ด้านการพัฒนาด้านความผูกพันทางสังคมหรือปฏิสัมพันธ์ทางสังคมแบบสองทาง ด้านการเล่นตามหน้าที่ของสิ่งของหรือการใช้สัญลักษณ์

สุภาวดี วิสุวรรณ (2553) ได้ให้ความหมายของเด็กออทิสติกไว้ว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีพฤติกรรมผิดปกติไปจากเด็กวัยเดียวกันเนื่องจากความผิดปกติของประสาทชีววิทยา โดยแสดงพฤติกรรมที่ล่าช้าทางสังคม ได้แก่ ขาดความสนใจในการเข้าสังคมกับบุคคลอื่น

ขาดการติดต่อกับผู้อื่น หมกมุ่นกับตนเอง มีความล่าช้าทางการพัฒนาด้านพฤติกรรม ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การรับรู้ การสื่อความหมายและการสื่อสารอย่างรุนแรง และมีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการเคลื่อนไหวทางร่างกายช้า ๆ ไม่สบตาคน กระตุ้นตัวเอง เช่น เล่นมือ หมุนตัว มีอารมณ์แปรปรวนเมื่อถูกขัดใจ เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ จะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว ไม่สนใจสิ่งแวดล้อม

สถาบันราชานุกูล (2555) ได้อธิบายความหมายของเด็กออทิสติกไว้ว่า หมายถึง เด็กที่มีอาการผิดปกติของสมองที่เกิดขึ้นในวัยเด็ก ยังไม่สามารถหาสาเหตุที่แน่ชัดได้ พบว่ามีแนวโน้มสูงขึ้นในทุกประเทศทั่วโลก พบในเพศชายมากกว่าเพศหญิง ถึงแม้ว่ายังไม่ทราบสาเหตุที่แน่ชัดก็เชื่อว่าทำอะไรไม่ได้เลย เนื่องจากการดูแลช่วยเหลือในปัจจุบันสามารถช่วยเหลือเด็กกลุ่มนี้ได้อย่างมาก โดยเฉพาะถ้าได้รับการวินิจฉัยและดูแลช่วยเหลืออย่างเหมาะสมตั้งแต่อายุน้อย ๆ และทำอย่างต่อเนื่อง

จิริรักษ์ รัตนพันธ์ (2559) ได้อธิบายความหมายของเด็กออทิสติกว่า หมายถึง เด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทหนึ่งที่มีจะมีความผิดปกติด้านพัฒนาการทางสังคม อารมณ์ และการสื่อสาร อาจมีหรือไม่มีภาวะปัญญาอ่อนร่วมด้วย ในขณะที่บางคนมีความสามารถพิเศษร่วมด้วย อาการแรกพบในช่วงอายุ 30 - 36 เดือน หรือ 3 ขวบแรก เด็กกลุ่มนี้จะไม่มีความผิดปกติเกี่ยวกับพัฒนาการทางร่างกาย ยกเว้นในกรณีภาวะปัญญาอ่อนร่วมด้วยก็จะมีพัฒนาการทางร่างกายล่าช้า เช่นเดียวกับ กระทรวงศึกษาธิการ (ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552, 2552) ที่ให้ความหมายของเด็กออทิสติกไว้ว่า เด็กออทิสติก หมายถึง บุคคลที่มีความผิดปกติของระบบการทำงานของสมองบางส่วนซึ่งส่งผลต่อความบกพร่องทางพัฒนาการด้านภาษา ด้านสังคมและการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และมีข้อจำกัดด้านพฤติกรรม หรือมีความสนใจจำกัดเฉพาะเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยความผิดปกตินั้นค้นพบได้ก่อนอายุ 30 เดือน

แจ่มจันทร์ อินทพล (2561) ได้ให้ความหมายว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการสื่อความหมาย พัฒนาการด้านสังคม อารมณ์ ไม่สบตากับคนอื่น ขาดปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น ไม่พูดโดยที่ไม่ได้สูญเสียการได้ยิน อาจจะมีคำสั้งเข้าใจ แต่ก็ไม่พูด แสดงความต้องการของตนเองโดยการชี้นิ้วบอกได้ อาการที่แสดงให้เห็นชัดเจนคือ มักจะจับมือคนอื่นไปหยิบสิ่งของที่ตนเองอยากได้ ไม่ว่าจะเป็นการใช้สีหน้า ท่าทาง หรือการใช้ภาษาถ้อยคำ มีปัญหาทางพฤติกรรม มีปัญหาทางสังคม มีพฤติกรรมที่แปลก ๆ ช้า ๆ มีพัฒนาการในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน สอดคล้องกับ ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เลขา (2556) ที่อธิบายความหมายของเด็กออทิสติกว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่ไม่สูงลิ้งกับใคร ไม่มองหน้า ไม่แสดงออกทางสีหน้า

จากการศึกษาความหมายของเด็กออทิสติกจากนักวิชาการที่ได้กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติของระบบสมอง มีความล่าช้าทางการพัฒนา ด้านพฤติกรรม ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การรับรู้และภาษา ไม่สบตา และมีการกระตุ้นตนเอง โดยความผิดปกตินั้นต้องพบก่อน อายุ 30 เดือน

### 1.3 สาเหตุของการเกิดออทิสติก

สาเหตุของการเกิดออทิสติกยังไม่ปรากฏแน่ชัด แต่มีนักวิชาการและนักการศึกษาได้กล่าวถึงสาเหตุของการเกิดออทิสติก ดังนี้

ชิรากร มณีรัตน์ (2553) ได้กล่าวถึง ภาวะออทิสซึมว่าในปัจจุบันยอมรับว่าออทิสซึมเกิดเพราะความบกพร่องของระบบประสาท ทำให้ผู้ที่มีภาวะออทิสซึมแสดงความผิดปกติที่แตกต่างกันอย่างหลากหลายตั้งแต่รุนแรงมากถึงรุนแรงน้อย ผู้มีภาวะออทิสซึมจะมีข้อจำกัดหลายอย่าง หรือแม้กระทั่งมีความสามารถบางอย่างที่เกินระดับของคนปกติ สำหรับปัจจัยทางการเลี้ยงดูนั้น ไม่ใช่สาเหตุโดยตรง แต่เป็นสาเหตุส่งเสริมที่จะทำให้เด็กออทิสติกอยู่แล้ว มีอาการมากขึ้นหรือช่วยให้อาการของนักเรียนดีขึ้นได้

สมัย สิริทองถาวร (2554) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้องในการเกิดภาวะออทิสซึม ดังนี้

1. ปัจจัยทางพันธุกรรม พบว่า ความผิดปกติทั้งที่เกิดจากยีนเดี่ยว หรือหลายยีนร่วมกันยังไม่ทราบกลไกปฏิสัมพันธ์ระหว่างยีนกับสิ่งแวดล้อมอย่างชัดเจน
2. ได้รับผลกระทบจากปัจจัยต่าง ๆ ทั้งก่อนและหลังคลอด เช่น ยาปฏิชีวนะบางประเภท
3. ความบกพร่องทางสรีระวิทยา ได้แก่ สรีระวิทยาทางเดินอาหาร กระบวนการ Sulphation process และระบบคุ้มกัน
4. ความบกพร่องด้านกายภาพ
5. ความบกพร่องทางจิตวิทยา

จากสาระที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า สาเหตุความบกพร่องของบุคคลออทิสติกยังไม่สามารถสรุปได้อย่างแน่ชัด ซึ่งอาจจะเกิดได้ตั้งแต่ระหว่างเด็กอยู่ในครรภ์มารดา ระหว่างการคลอดหรือภายหลังการคลอด แต่จากหลักฐานต่าง ๆ พบว่า ภาวะออทิสซึมนั้นเกิดจากความผิดปกติของหน้าที่ของสมอง ซึ่งความผิดปกติดังกล่าวนี้ไม่สามารถระบุได้ว่ามาจากสาเหตุใดและจากหลักฐานการศึกษาต่าง ๆ พบว่าญาติพี่น้องที่มีสายเลือดใกล้ชิดมีโอกาสเป็นออทิสติกมากกว่าคนทั่วไป

#### 1.4 อาการและการวินิจฉัย

สมพร หวานเสร็จ (2552) ได้กล่าวถึง เกณฑ์การวินิจฉัยโรคออทิสติกไว้ว่า การประเมินเพื่อให้บริการทางการศึกษา บุคคลออทิสติกมีลักษณะที่หลากหลายและรุนแรงต่างกัน ตามอายุที่ปรากฏ เช่น ระดับความบกพร่องทางสติปัญญา พัฒนาการทางภาษา เป็นต้น การวินิจฉัย แบ่งระดับความบกพร่อง และการประเมินความสามารถนำไปสู่การวางแผนการช่วยเหลือที่เหมาะสมตามความต้องการจำเป็นของแต่ละบุคคล เด็กที่มีภาวะในกลุ่มเดียวกัน ได้แก่ ออทิสติก แอสเพอร์เกอร์ ออทิสติกแบบอื่น ๆ มีความบกพร่องทางพัฒนาการและความผิดปกติในรูปแบบ เฉพาะอื่น PDD - NOS (Pervasive Developmental Disorder - Not Otherwise Specified , Childhood Disintegrative Disorder) ควรได้รับการบริการทางการศึกษา เช่นเดียวกับออทิสติก อาการวินิจฉัยภาวะออทิสซึมในวัยเด็กเล็กอายุต่ำกว่า 2 ปี มักทำโดยผู้เชี่ยวชาญเนื่องจากยังไม่มี เครื่องมือที่มีประสิทธิภาพที่จะคัดกรองได้อย่างชัดเจน เช่นเดียวกับการประเมินความบกพร่อง ทางการเห็นและการได้ยิน จึงควรสนับสนุนให้มีการคัดกรองตั้งแต่วัยเด็กเล็กอย่างเหมาะสมและ ประเมินโดยทีมสหวิทยาการ อย่างไรก็ตามนับว่าเป็นความท้าทายที่พ่อแม่และครูจะช่วยกระตุ้น พัฒนาการด้านการสื่อสาร และแก้ไขปัญหาพฤติกรรมในเด็กออทิสติกทันทีที่พบว่ามีความเสี่ยง และในอนาคต ถ้ามีการพัฒนาแบบทดสอบที่ชัดเจนเหมาะสมกับเด็กเล็กได้แล้ว สามารถใช้ ประเมินซ้ำได้อีกเพื่อให้มีความชัดเจน ส่วนการติดตามผล และประเมินอย่างใกล้ชิดด้วยวิธีการที่ เหมาะสมและต่อเนื่องประมาณ 1 - 2 ปี หลังจากการประเมินครั้งแรก

ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา (2555) ได้กล่าวถึงเกณฑ์วินิจฉัยโรคออทิสติกไว้ดังนี้ ตามเกณฑ์ การวินิจฉัยโรคตามคู่มือการวินิจฉัยโรคทางจิตเวช ฉบับที่ 5 (DSM – 5, 2013) จัดออทิสติก สเปกตรัมอยู่ในโครงการวินิจฉัยเดี่ยว ที่เรียกว่า Autism Spectrum Disorder มีคุณลักษณะ 2 อย่าง คือ บกพร่องอย่างชัดเจนในการสื่อสารทางสังคม และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Communication and Social Interaction) และมีแบบแผนพฤติกรรมความสนใจ หรือกิจกรรมที่ จำกัดซ้ำ ๆ (Restricted, Repetitive, Patterns of Behavior, Interest of Activities) โดยกำหนด หลักเกณฑ์ดังนี้

1. บกพร่องอย่างชัดเจนในการสื่อสารทางสังคม และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ในหลากหลายบริบท โดยแสดงออกดังนี้ (ภาวะปัจจุบันหรือจากประวัติก็ได้) 1) บกพร่องในการ ตอบสนองทางอารมณ์และสังคม (Social - Emotional Reciprocity) 2) บกพร่องในการใช้ภาษา ทำทางเพื่อการสื่อสารทางสังคม 3) บกพร่องในการพัฒนา คงไว้และเข้าใจในสัมพันธภาพ
2. มีแบบแผนพฤติกรรม ความสนใจ หรือกิจกรรมที่จำกัดซ้ำ ๆ โดยแสดงออกอย่างน้อย 2 ข้อดังนี้ โยกไปโยกมาหรือมีการเคลื่อนไหวพุดจาหรือใช้วัตถุสิ่งของซ้ำ ๆ



ชวรัตน์ ชาญศิลป์ (2562) กล่าวว่า ASD เป็นกลุ่มโรคที่ผู้ป่วยมีพัฒนาการผิดปกติหลายด้าน ซึ่งปรากฏในหลาย ๆ สภาพแวดล้อม ในการวินิจฉัยนั้นได้กำหนดว่าต้องมีความผิดปกติสองด้านที่สำคัญคือ ความผิดปกติด้านการสื่อสารเพื่อปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และมีความสนใจหมกหมุ่นเฉพาะเรื่องเดิมอย่างซ้ำ ๆ มีความสนใจในเรื่องต่าง ๆ จำกัด หรือมีพฤติกรรมซ้ำ ๆ ซึ่งแต่ละช่วงอายุที่มาพบแพทย์อาจจะมาด้วยอาการนำที่แตกต่างกัน

ความผิดปกติด้านปฏิสัมพันธ์เป็นสิ่งที่พบในออทิสซึมทุกราย แต่ผู้ปกครองมักจะคิดว่าเป็นนิสัยหรือธรรมชาติของเด็ก และมักจะไม่เป็นอาการนำในการพาเด็กมาโรงพยาบาล อย่างไรก็ตามปัจจุบันครุมักจะสังเกตอาการนี้ได้และมีเด็กหลายรายที่ครูแนะนำให้มาพบแพทย์ เพราะสังเกตว่าเด็กมีความผิดปกติด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่อาจพบ ได้แก่

### 1. ไม่แสดงภาษากายในการมีปฏิสัมพันธ์

ASD จะแสดงพฤติกรรมไม่สนใจใคร มีอาการเหม่อลอยเหมือนอยู่คนเดียว เด็กกลุ่มนี้มักจะไม่สบตา ตอนเล็ก ๆ เมื่อคุณแม่พ้อคุณแม่อุ้มบ๊อนนม เด็กก็มักจะไม่สบตา และมักไม่ค่อยแสดงอาการทางสีหน้า เมื่อโตขึ้นเด็กมองทะลุคนที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยไปเลย นอกจากนี้การแสดงภาษากายอื่น ๆ ก็น้อยเช่นกัน ตัวอย่างเช่น ในเด็กทั่วไปแม้ว่ายังพูดไม่ได้แต่เขามักมีภาษากาย เช่น แสดงความงอน ท่าที่ตัดพ้อ หรือฟ้อง แต่ในเด็กที่เป็นออทิสซึม จะพบลักษณะดังกล่าว น้อย ลักษณะนี้จะเป็นความแตกต่างระหว่างเด็กที่เป็น ASD กับเด็กที่พูดช้า คือในเด็กที่มีปัญหาเฉพาะพัฒนาการด้านภาษาจะมีภาษากายในการปฏิสัมพันธ์ เช่น การสบตา

### 2. ขาดทักษะในการมีเพื่อน หรือไม่สนใจที่จะมีเพื่อน

ผู้ปกครองมักจะสังเกตพบว่าเด็กจะไม่ค่อยสนใจใคร ตอนเด็ก ๆ บางครั้งผู้ปกครองจะบอกว่าเลี้ยงง่ายเพราะไม่啼ไม่ร้องตาม เด็กหลายรายไม่กลัวคนแปลกหน้าและปฏิบัติกับคนแปลกหน้าเสมือนคนในบ้าน เด็กแสดงท่าที่ไม่ชอบและไม่สนใจที่จะให้คนอื่นอุ้มหรือกอดรัด จะสังเกตได้ในเด็กเล็กที่จะขึ้นตัวเวลาอุ้มหรือกอด เด็กขาดความสามารถรับรู้ถึงปฏิริยาของผู้อื่น ขาดการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ดังนั้นบางทีจะพบว่าเด็กทำบางอย่างโดยเหมือนใจร้ายแต่ความจริงเป็นเพราะเขาขาดความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของคนอื่น

### 3. มีการปฏิบัติต่อคนเหมือนสิ่งของ

เด็กอาจปฏิบัติต่อเราเหมือนสิ่งของชิ้นหนึ่ง เช่น เมื่อแพทย์ผู้รักษาไปนั่งข้าง ๆ เด็กอาจจะไม่สนใจ แต่ถ้าเขาสนใจปากกาของแพทย์ เด็กจะหยิบปากกาจากกระเป๋าเสื้ออย่างไม่เกรงใจ เคยมีกรณีที่เด็กนั่งไปในรถโดยสารกับผู้ปกครองและคว้าข้อมือผู้โดยสารคนอื่นที่นั่งไม่รู้จักกัน เพราะเด็กสนใจนาฬิกาข้อมือของผู้โดยสารคนดังกล่าว เด็กบางคนหยิบขนมของคนอื่นมากินโดยไม่ขอเนื่องจากไม่เข้าใจเรื่องความเป็นเจ้าของ

#### 4. แสดงพฤติกรรมไม่รู้ร้อนรู้หนาวและไม่รู้จักช่วยตนเองจากอันตรายต่าง ๆ

เด็กกลุ่มนี้แม้มีสติปัญญาเท่า เด็กทั่วไปแต่มักเอาตัวรอดไม่เป็น ถ้าถูกเพื่อนแกล้งไม่รู้ว่าจะทำอะไร เด็กอาจไม่เดินหนี ไม่ฟ้องครูแต่จะยืนร้องไห้อยู่อย่างนั้น ปัญหาเรื่องนี้ มักเห็นได้ไปจนโต มหาวิทยาลัยพ่อแม่มักจะบอกว่าไร้เดียงสาไม่ทันคนและถูกชักจูงง่ายตัวอย่าง เช่น น้องแพทเป็น ASD ชนิดอาการดีเรียนหนังสือและอยู่ร่วมกับเพื่อนได้ ขณะที่เรียนในชั้นมัธยมปีที่ 5 น้องแพทชอบเพื่อนผู้ชายในโรงเรียน เพื่อนแกล้งน้องแพทโดยบอกว่าถ้าชอบให้บอกคนที่ชอบเลย น้องแพทจึงเดินไปบอกเพื่อนชายคนดังกล่าวตรง ๆ ต่อหน้าคนอื่น

#### 5. ไม่ลอกเลียนการกระทำของคนอื่น

ในเด็กทั่ว ๆ ไปจะพบว่าเมื่อเด็กเล็กๆมีการลอกเลียนการกระทำผู้อื่น เช่น เห็นคุณพ่อผูกเนคไท คุณแม่ทาลิปสติก เด็กจะอยากทำบ้างได้ในเด็กที่เป็น ASD จะไม่สนใจเรื่องนี้ ซึ่งเป็นการขาดปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอย่างหนึ่ง การขาดทักษะด้านนี้ส่งผลต่อการเรียนรู้ด้านอื่นด้วย เนื่องจากการเรียนรู้บางเรื่องต้องอาศัยเรื่องการลอกเลียนด้วย

#### 6. เล่นกับใครไม่เป็น

คุณครูที่สถานรับเลี้ยงเด็กเล็กมักสังเกตได้ และแนะนำให้พาเด็กมาพบแพทย์ เมื่อเข้าเรียนครูจะสังเกตว่าเด็กไม่สนใจเล่นกับเด็กอื่น เขาอาจสนใจหนังสือ ก.ไก่ หรือแผ่นโปสเตอร์ที่ติดฝาผนังห้องอยู่และใช้เวลาอยู่กับสิ่งนั้นนาน ๆ ได้ ในรายที่อาการดีหน่อยจะสนใจเด็กคนอื่นแต่ไม่เข้าร่วม และในรายที่ดีกว่านั้นจะเข้าร่วมกิจกรรม แต่ไม่รู้บทบาทในการเล่นเพื่อน ๆ จะบอกว่าเล่นไม่สนุกหรือเล่นไม่รู้เรื่อง

#### 7. ความผิดปกติด้านการสื่อสาร

ปัญหาด้านการสื่อสารเป็นอาการสำคัญที่ผู้ปกครองพาเด็กมาพบแพทย์เนื่องจากผู้ปกครองมักมองความผิดปกติในด้านปฏิสัมพันธ์หรือการทำอะไรซ้ำ ๆ ว่าเป็นนิสสัยส่วนตัวของเด็กมากกว่าความผิดปกติ แต่หากว่าเด็กถึงวัยที่ควรพูดแต่ไม่พูดผู้ปกครองจะรู้สึกว่าการสื่อสารที่พบได้แก่

7.1 ไม่แสดงพฤติกรรมสื่อความหมายได้หรือมีภาษาพูดช้ากว่าวัย ซึ่งเป็นอาการสำคัญที่พบบ่อยที่สุดที่ผู้ปกครองพาเด็กมาตรวจ ผู้ปกครองมักจะสังเกตได้ว่าเด็กมีพัฒนาการทางภาษาช้าในช่วงอายุ 1 - 2 ขวบ โดยให้ประวัติว่าพูดไม่ได้ หรือในบางรายอาจพูดได้แต่ไม่ใช่ภาษาในการสื่อความหมาย เช่น เด็กบางคนร้องเพลงชาติได้แต่พูดไม่ได้ เด็กบางคนเรียกทุกอย่างว่ารถไฟ เป็นต้น บางรายพูดได้บ้างคำแล้วต่อมาก็ไม่พูดเหมือนภาษาหายไป

7.2 พุคได้ภาพนี้ลักษณะพูดซ้ำ ๆ หรือใช้ภาษาที่แปลกออกไป เช่น พุคกลับสรรพนามใช้คำว่าเธอแทนคำว่าฉัน หรืออาจใช้ประโยคคำถามประโยคบอกเล่า เช่น เด็กต้องการกินนมจะพูดว่ากินนมไหมแทนการพูดว่าหนูอยากกินนม

7.3 ขาดจินตนาการในการเล่น เช่น เด็กจะเล่นสมมุติไม่เป็นเวลามีของเล่นมักเล่นโดยขาดจินตนาการประกอบ ดังนั้นบางครั้งจะพบว่าเด็กสนใจของเล่นที่ไม่เหมือนเด็กทั่วไป เช่น กิ่งไม้ กุญแจ เส้นเชือก เป็นต้น ซึ่งลักษณะนี้เป็นอุปสรรคในการเรียนด้วย คือ เด็กยากที่จะเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่น ถ้าครูสอน บวกเลขแล้วให้ทดไว้ในใจ เด็กจะงงว่าทดไว้ในใจคือตรงไหน หรือเด็กสามารถเข้าใจการบวก ลบ คูณ หาร จากการสอนโดยใช้รูปภาพประกอบ แต่ไม่สามารถเข้าใจเรื่องบัญญัติไตรยางศ์ได้

7.4 มีความผิดปกติอย่างชัดเจนในการเปล่งเสียงพูด เช่น พุคแบบโมโนโทนพูดเสียงเหมือนร้องเพลง โดยทั่วไปทักษะด้านการสื่อสารทางสังคมมักจะค่อย ๆ ดีขึ้นเมื่ออายุมากขึ้น แต่จำเป็นต้องฝึกกระตุ้นพัฒนาการ

จากการศึกษาเกณฑ์การวินิจฉัยโรคบุคคลออทิสติก สามารถสรุปได้ดังนี้ การวินิจฉัยภาวะออทิสซึมหรือออทิสติกในวัยเด็กเล็กอายุต่ำกว่า 2 ปี มักทำโดยผู้เชี่ยวชาญเนื่องจากยังไม่มีเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพที่จะคัดกรองได้ชัดเจน เช่นเดียวกับการประเมินความบกพร่องทางการเห็นและการได้ยิน จึงควรสนับสนุนให้มีการทดลองตั้งแต่วัยเด็กเล็กอย่างเหมาะสมและประเมินโดยทีมสหวิทยาการ โดยจะวินิจฉัยความผิดปกติอยู่ 2 ด้านดังนี้ 1) การสื่อสารทางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และ 2) พฤติกรรมความสนใจหรือกิจกรรมที่จำกัดซ้ำ ๆ

### 1.5 การจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก

ผดุง อารยะวิญญู (2542) กล่าวว่า บริการทางการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติกในประเทศไทยมีค่อนข้างจำกัด เด็กจำนวนหนึ่งอยู่กับบ้านไม่ไปโรงเรียน เนื่องจากพ่อแม่อาจมีความเชื่อว่าเด็กเรียนหนังสือไม่ได้ อีกจำนวนหนึ่งส่งเข้ารับบริการในโรงพยาบาล เนื่องจากบุคลากรยังมีความเชื่อว่าเด็กออทิสติกต้องการการบำบัดรักษาทางการแพทย์อย่างใกล้ชิด ขณะนี้ผู้ปกครองของเด็กจำนวนมากแสดงความจำนงที่จะส่งบุตรเข้ารับบริการทางการศึกษา แต่ทางราชการไม่สามารถจัดบริการทางการศึกษาพิเศษให้ได้อย่างทั่วถึง รัฐจึงควรพิจารณาจัดบริการทางการศึกษาพิเศษแก่เด็กประเภทนี้ให้กว้างขวางขึ้น

การจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กออทิสติกจะมีประสิทธิภาพมากขึ้นเพียงใดขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการ ต่อไปนี้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนการปรับปรุงหลักสูตรสำหรับเด็กออทิสติก

1. การปรับหลักสูตร หลักสูตรควรได้รับการปรับปรุงให้สอดคล้องกับความต้องการและความสามารถของเด็ก โดยทฤษฎีแล้วการจัดการเรียนการสอนควรเน้นขบวนการ เพื่อแก้ปัญหาหรือเพื่อมุ่งบรรเทาปัญหาความบกพร่องของเด็กในด้านต่าง ๆ ดังนั้นหลักสูตรของเด็กออกทิสติกจึงควรเน้นแก้ไขสิ่งต่อไปนี้

1.1 ทักษะในการสร้างความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

1.2 ทักษะในการพูดและการใช้ภาษา

1.3 ทักษะในการพัฒนากล้ามเนื้อมัดเล็ก กล้ามเนื้อมัดใหญ่ อารมณ์ และสังคม

1.4 ทักษะในการปรับตัว เพื่อให้เด็กแสดงการตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมได้

2. การดำรงชีพในสังคมหลักสูตรสำหรับเด็กออกทิสติกไม่ควรเน้นเฉพาะด้านวิชาการ ควรเน้นทักษะที่จะช่วยให้เด็กสามารถดำรงตนในสังคมได้ โดยไม่อาศัยความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น กิจกรรมทั้งหลายที่คนปกติปฏิบัติในการดำรงชีพในสังคม ควรทำการสอนเด็กออกทิสติกด้วย เช่น ทักษะในการขึ้นรถประจำทาง การจ่ายตลาด การจับจ่ายซื้อของตามศูนย์การค้า การไปร่วมงานเลี้ยงสังสรรค์งานบุญ งานกุศลต่าง ๆ เป็นต้น เนื่องจากเราไม่สามารถแยกเด็กเหล่านี้ออกจากสังคมได้ เราจึงควรฝึกเขาให้สามารถดำรงชีพกับคนปกติได้

3. การตอบสนองความต้องการของเด็กออกทิสติกมีปัญหาหลายด้าน ทั้งด้านการแพทย์ ด้านสังคม ด้านความคิดความจำ ด้านการพูดและภาษา ด้านการปรับตัว และด้านพฤติกรรม การจัดการเรียนการสอนเพื่อมุ่งขจัดหรือบรรเทาปัญหาเหล่านี้ จึงควรประกอบด้วยบริการในหลาย ๆ ด้านตามที่กล่าวมาแล้วนี้จึงจำเป็นต้องมีการวางแผนโดยอาศัยความร่วมมือจากบุคลากรหลายฝ่าย การจัดบริการเด็กออกทิสติกจึงจะบรรลุเป้าหมาย

4. การช่วยเหลือเบื้องต้นความเชื่อที่สำคัญประการหนึ่งในการให้บริการทางการศึกษาแก่เด็กออกทิสติก นอกจากการอยู่ร่วมกันกับคนปกติแล้ว การช่วยเหลือเบื้องต้นเป็นสิ่งจำเป็น นักการศึกษาพิเศษมีความเชื่อว่า ยิ่งเด็กได้รับการช่วยเหลือรวดเร็วเพียงใด เมื่อเด็กมีอายุน้อยเพียงใด โอกาสที่ปัญหาของเด็กจะบรรเทาลง ยังมีมากขึ้นเท่านั้นสำหรับเด็กออกทิสติกนั้น ความช่วยเหลือเบื้องต้นที่เด็กควรได้รับ ได้แก่ ความช่วยเหลือในด้านการสื่อสาร และการปรับพฤติกรรม ซึ่งส่วนมากมุ่งขจัดความก้าวร้าวการปรับตัวในทางถดถอย ตลอดจนทักษะในการเข้ากับคนอื่นของเด็ก ดังนั้นบริการทางจิตวิทยาจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับเด็กประเภทนี้

5. การทำงานเป็นทีม เนื่องจากเด็กออกทิสติก มีความต้องการมากมาย และหลากหลาย จึงยากที่ครูคนเดียวจะสามารถช่วยเหลือเด็กได้เต็มที่ และมีประสิทธิภาพ ดังนั้น โปรแกรมการช่วยเหลือเด็กออกทิสติกจึงประกอบด้วยบุคลากรหลายฝ่าย เช่น ครูการศึกษาพิเศษ ครูที่สอนเด็กปกติ นักแก้ไขการพูด นักสังคมสงเคราะห์ นักจิตวิทยา จิตแพทย์ นักกิจกรรมบำบัด นักกายภาพบำบัด

และบุคลากรทางการแพทย์ที่จำเป็นอื่น ๆ การทำงานเป็นทีมในลักษณะนี้จำเป็นต้องมีการวางแผนล่วงหน้าจึงจะสามารถทำสำเร็จตามเป้าหมายได้

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2555) ได้เสนอเทคนิคการสอนสำหรับบุคคลออทิสติกไว้ว่า เนื่องจากเด็กออทิสติกแต่ละคนมีความแตกต่างกันทั้งระดับความบกพร่องความสามารถ วิธีการเรียนรู้ และมีพฤติกรรมที่เป็นลักษณะเฉพาะบุคคล นอกจากนี้แบบการเรียนรู้ของเด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ซึ่งส่งผลต่อการเรียนรู้ ตัวอย่างเช่น เด็กบางคนมองเห็นแล้วทำเลียนแบบได้ดีบางคนต้องทำไปพร้อม ๆ กับผู้สอน บางคนต้องการความช่วยเหลือด้วยการทำซ้ำ ๆ พร้อมคำชี้แนะอย่างละเอียดทีละขั้นตอนจากง่ายไปยาก ในการสอนเด็กออทิสติกจึงจำเป็นต้องใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลาย มีทั้งการผสมผสานและยืดหยุ่นตามศักยภาพ และความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษาของเด็ก ทั้งในการช่วยเหลือกระตุ้นพัฒนาการ และการพัฒนาศักยภาพในการเรียนรู้วิชาการไปพร้อม ๆ กันแทรกอยู่ตลอดเวลาที่มีการเรียนการสอน ทั้งนี้การจัดกิจกรรมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กต้องให้เด็กมีส่วนร่วม และได้รับประสบการณ์ตรงจากการปฏิบัติโดยใช้เทคนิคการสอนหลาย ๆ อย่างที่เหมาะสมจึงจะช่วยให้บุคคลออทิสติกพัฒนาการไปสู่การเรียนรู้ที่ต้องการได้ ดังเทคนิคสำคัญในการสอนเด็กออทิสติก ดังนี้

### 1. การวิเคราะห์งาน (Task Analysis)

วิเคราะห์งาน เป็นวิธีการสอนที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษวิธีหนึ่ง ซึ่งครูวางแผนการสอนอย่างละเอียดมีเป้าหมาย และแบ่งกิจกรรมหรืองานใดงานหนึ่งเป็นขั้นตอนย่อย ๆ จากขั้นตอนแรกไปจนขั้นตอนสุดท้าย และสอนไปตามลำดับขั้นตอนทีละขั้นจนเด็กทำได้สำเร็จ ดังนั้นการวิเคราะห์งานจึงจัดเป็นเครื่องมือชนิดหนึ่งทีครูจะต้องนำมาใช้ในการเรียนการสอน เพื่อให้การสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งมีวิธีวิเคราะห์งาน ดังนี้

- 1.1 ครูจะแบ่งงานแต่ละงานเป็นขั้นตอนย่อย ๆ ได้มากเท่าที่ครูคิดว่าจำเป็น
- 1.2 ครูจะระบุทักษะย่อยที่เป็นขั้นตอนสำคัญไว้ว่าคืออะไร
- 1.3 สอนให้เด็กทำงานที่กำหนดให้ได้สำเร็จ
- 1.4 แก้ไขดัดแปลง เครื่องมือ อุปกรณ์ต่าง ๆ สำหรับเด็กบางคนที่ต้องเรียนรู้ทักษะย่อยแต่ละขั้นของงาน แต่บางคนฝึกงานบางงานไม่ได้ กรณีนี้ต้องดัดแปลงวัสดุประสงค์ใหม่แทนวัสดุประสงค์เดิมที่วางไว้ เพื่อเป็นการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นนั้น

### 2. การสาธิต และการเลียนแบบ (Modeling and Imitation)

กระบวนการสาธิตที่ใช้สอนให้เลียนแบบมีมากมายหลายกระบวนการ แต่กระบวนการที่ถือว่าใช้ได้มีประสิทธิภาพสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องหรือพิการ มี 3 กระบวนการ ดังนี้

2.1 การสาธิตนำทุกขั้นตอน (Antecedent Modeling) เป็นวิธีการสาธิตที่ผู้สอนจะสาธิตแต่ละขั้นตอนตามลำดับก่อน แล้วรอให้ผู้เรียนสนองตอบในแต่ละขั้น การสาธิตรูปแบบนี้จะเกิดความผิดพลาดน้อยมาก เพราะจะมีการสาธิตเพื่อการสนองตอบที่ถูกต้องก่อนที่ผู้เรียนจะพยายามเลียนแบบ ทั้งนี้หากให้มีการสาธิตนำทุกขั้นตอน ร่วมกับการให้สิ่งเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพ และผู้เรียนให้ความสนใจต่อพฤติกรรมตอบสนองที่เป็นแบบแล้ว การเรียนรู้ของผู้เรียนจะมีโอกาสเกิดความผิดพลาดได้น้อยที่สุดหรือไม่เกิดข้อผิดพลาดใด ๆ เลย วิธีการสาธิตนำทุกขั้นตอน มีดังนี้

- 2.1.1 ครูสาธิตพฤติกรรมตอบสนองที่ถูกต้อง
- 2.1.2 ครูขอให้ผู้เรียนตอบสนอง/กระทำตาม
- 2.1.3 ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมตอบสนอง/กระทำตามที่ถูกต้อง
- 2.1.4 ครูชมผู้เรียนที่ตอบสนอง/กระทำตามได้ถูกต้อง

ในกรณีที่ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมตอบสนองผิด ครูสามารถสาธิตพฤติกรรมตอบสนองที่ถูกต้องได้อีกครั้ง และขอให้นักเรียนตอบสนอง/กระทำตามใหม่ รูปแบบการสาธิตนำทุกขั้นตอนนี้สามารถใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพในการสอนทักษะทางวิชาการ และพฤติกรรมทางสังคม

2.2 การสาธิตเมื่อการตอบสนองผิดพลาด (Error - Dependent Modeling) เป็นวิธีการสอนที่ครูสาธิตต่อเมื่อผู้เรียนตอบสนองหรือกระทำผิดพลาดเท่านั้น หากผู้เรียนสามารถตอบสนองหรือกระทำถูกต้องจะไม่มีครูสาธิตเกิดขึ้น กระบวนการนี้มีขั้นตอน ดังนี้

- 2.2.1 ครูบอกให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง
- 2.2.2 ผู้เรียนตอบสนองกระทำถูกต้อง
- 2.2.3 ครูกล่าวชมเชยผู้เรียน
- 2.2.4 ครูบอกให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมอีกหนึ่งพฤติกรรม
- 2.2.5 ผู้เรียนตอบสนอง/กระทำผิดพลาด
- 2.2.6 ครูสาธิตพฤติกรรมที่ถูกต้องให้คุณ
- 2.2.7 ครูบอกให้ผู้เรียนตอบสนอง/กระทำตาม
- 2.2.8 นักเรียนตอบสนอง/กระทำตามถูกต้อง
- 2.2.9 ครูกล่าวชมเชยผู้เรียน

การสาธิตเมื่อตอบสนองผิดพลาดนี้ อาจนำไปใช้เมื่อต้องการทบทวนเรื่องที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ไปแล้ว ครูควรใช้การสาธิตรูปแบบนี้บ่อย ๆ เมื่อต้องการสอนพฤติกรรมใหม่ ๆ โดยเฉพาะกับผู้เรียนที่มีความกังวลใจสูง เมื่ออยู่ในสถานการณ์การเรียนรู้ หรือผู้เรียนที่มีความคับข้องใจสูงหลังจากที่ทำผิด การที่จะสนับสนุนการเรียนรู้ ครูต้องจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้มี

ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ เนื่องจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษส่วนใหญ่จะไม่เกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติสิ่งผิดหรือจากการทำผิดหลาย ๆ ครั้ง ซึ่งเปรียบเสมือนการได้สิ่งเสริมแรง การตอบสนองที่ไม่เหมาะสม

3. การสาธิตบางส่วน (Partial Modeling) เป็นวิธีการสาธิตการตอบสนองที่ถูกต้องเพียงบางส่วนเท่านั้น ซึ่งจะนำไปใช้ได้ทันทีที่ครูต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง ให้ได้มากที่สุด การสาธิตรูปแบบนี้จะสามารถกระตุ้นเตือนผู้เรียนให้ตอบสนองอย่างถูกต้อง โดยไม่ต้องสาธิตพฤติกรรมตอบสนองที่ถูกต้องทั้งหมด

กระทรวงศึกษาธิการ (2561) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กออทิสติกที่มีลักษณะอาการ และระดับรุนแรงแตกต่างกัน โดยนักวิชาการ ได้แบ่งระดับกลุ่มอาการของบุคคลออทิสติกไว้ 3 ระดับ ดังนี้

1. ระดับกลุ่มที่มีอาการน้อย เด็กออทิสติกกลุ่มนี้ ส่วนใหญ่จะมีระดับสติปัญญาอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ยหรือสูงกว่าเกณฑ์เฉลี่ย โดยมีพัฒนาการทางภาษาและการเรียนรู้อยู่ในเกณฑ์ดีกว่ากลุ่มอื่นแต่ยังมีความบกพร่องในบางด้าน เช่น ด้านสังคม การรับรู้อารมณ์ความรู้สึกของบุคคลอื่น และการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น เรียกว่า กลุ่มออทิสติกที่มีศักยภาพสูง หรือ กลุ่มแอสเพอร์เกอร์ซินโดรม ซึ่งสามารถจัดให้เรียนรู้ทักษะทางวิชาการตามรายละเอียดการเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้ โดยต้องมีการปรับพฤติกรรมในส่วนที่ยังมีความบกพร่องอยู่ด้วย

2. กลุ่มที่มีอาการปานกลาง ลักษณะเด็กออทิสติกกลุ่มนี้มีความล่าช้าในพัฒนาการด้านภาษา การสื่อสาร ทักษะทางสังคม การเรียนรู้และการช่วยเหลือตนเองและจะมีพฤติกรรมกระตุ้นตนเองพอสมควร สามารถจัดการเรียนรู้ในบางกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เรียนร่วมทั่วไปได้ และจัดการเรียนรู้บูรณาการภายในสาระการเรียนรู้ หรือบูรณาการข้ามสาระการเรียนรู้ ในลักษณะการเรียนรู้แบบบูรณาการ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสภาพและความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละบุคคล และตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ที่จัดไว้เหมาะสม

3. กลุ่มที่มีอาการรุนแรง เด็กในกลุ่มนี้ จะมีความล่าช้าในพัฒนาการเกือบทุกด้าน ตั้งแต่วัยเด็กและอาจเกิดร่วมกับภาวะอื่น เช่น ภาวะปัญญาอ่อน เป็นต้น หรือบางคน ที่มีปัญหาทางอารมณ์ก้าวร้าวรุนแรง บุคคลกลุ่มนี้ควรจัดการเรียนรู้ในลักษณะบูรณาการการเรียนรู้ทางวิชาการแต่ไม่เข้มข้น เพราะยังต้องเน้นในส่วนของการเรียนรู้ที่เสริมสร้างพัฒนาการ ดังนั้น ผู้สอนยังต้องจัดกิจกรรมพัฒนาศักยภาพ 5 ด้านมากกว่าการจัดให้เรียนรู้ทักษะทางวิชาการบ้างตามศักยภาพและควรมีการปลูกฝังคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ในการออกแบบการเรียนรู้และจัดกระบวนการเรียนรู้ควรใช้เทคนิควิธีการหลากหลายสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษ

ทางการศึกษาของผู้เรียนเฉพาะบุคคล ดังนั้นในการนำ IEP สู่อำนาจจัดการเรียนรู้ สำหรับเด็กออทิสติก ต้องคำนึงถึงสภาพปัญหา ที่แตกต่างกันอย่างหลากหลาย ทั้งลักษณะอาการและระดับความรุนแรง ความพร้อมและพัฒนาการ ทุกด้าน วิธีการเรียนรู้ ความสนใจและความสามารถของผู้เรียนเป็น เฉพาะบุคคล ตัวอย่างเช่น เด็กออทิสติกมักประสบกับปัญหาด้านประสาทการรับสัมผัส หรือ ความรู้สึกไม่ถูกต้อง หรือสิ่งที่เด็กรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสต่าง ๆ ไม่ประสานเป็นภาพรวมได้ ประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ได้รับก็จะทำให้เกิดความสับสน เด็กออทิสติกอาจจะมีปัญหาที่สัญญาณ การรับสัมผัสที่ส่งไปสมองหรืออาจจะเป็นปัญหาที่การบูรณาการสัญญาณต่าง ๆ ที่รับเข้ามา หรือมี ปัญหาทั้งสองอย่าง ผลจากการทำงานที่ผิดปกติของสมอง เด็กออทิสติกมีประสาทสัมผัสที่ไวมาก ต่อเสียง รส กลิ่น และเสื้อผ้า เด็กบางคนรู้สึกไม่สบายตัว เพราะเสื้อผ้าที่สวมใส่ จนไม่เป็นอันเรียน บางคนไม่ชอบ แม้จะถูกกอดเบา ๆ เด็กหลายคนเอามือปิดหู และกรี๊ดร้องเมื่อได้ยินเสียง เครื่องดูดฝุ่น เสียงเครื่องบิน เสียงโทรศัพท์หรือแม้แต่เสียงพัดลม ดังนั้น จึงดูเหมือนว่าสมองของ บุคคลออทิสติกไม่สามารถสร้างสมดุลของประสาท สัมผัสอย่างเหมาะสม เด็กบางคนไม่รับรู้ความ เย็น หรือความเจ็บปวดที่รุนแรง แต่มีปฏิกิริยามากมาย ต่อสิ่งต่าง ๆ ที่เด็กปกติไม่รู้สึก เด็กออทิสติก อาจจะหกล้ม แขนหักแล้วไม่ร้องไห้เลย เด็กอีกคนอาจ จะโคลิกศีรษะกับผนังห้องโดยไม่รู้สึกเจ็บ แต่การรับสัมผัสเบา ๆ อาจจะทำให้เขากรีดร้องได้ เด็กออทิสติกบางคนแสดงความสามารถด้านต่าง ๆ ได้อย่างน่าทึ่ง ในวัยเด็กเล็ก ขณะที่เด็กคนอื่น ๆ ทำได้แต่ขีดเส้นไปมาไม่เป็นรูปร่าง เด็กออทิสติก บางคนสามารถวาดรายละเอียดสามมิติที่เหมือนจริงได้ เด็กออทิสติกวัย 2 - 3 ขวบ มีทักษะ การมองเห็นที่ดีมาก สามารถต่อชิ้นส่วนภาพที่ซับซ้อนได้ เด็กหลายคนอาจจะเริ่มอ่านได้ก่อน เริ่มพูด บางคนมีพัฒนาการของระบบประสาทสัมผัสส่วนการได้ยินดีมาก ทำให้สามารถเล่นเครื่องดนตรีที่ไม่เคยสอน เล่นเพลงได้ถูกต้อง หลังจากที่ได้อินเพียงครั้งเดียว เด็กบางคนสามารถจำ การแสดงในโทรทัศน์ได้ทั้งรายการ จำหน้าต่าง ๆ ในสมุดโทรศัพท์ หรือจำชื่อของไดโนเสาร์พันธุ์ ต่าง ๆ ได้ทั้งหมด อย่างไรก็ตาม เด็กออทิสติกอาจเรียนรู้ได้ดีและมีประสิทธิภาพในห้องเรียนขนาดเล็ก และในห้องเรียนร่วม เด็กปกติช่วยสนับสนุนการเรียนการสอนได้มาก การเรียนรู้แบบร่วมมือ เป็นรูปแบบของการให้เด็กปกติเรียนร่วมกับเด็กที่แตกต่างจากเรา ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญยิ่งต่อ พัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก

จากสาระที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กออทิสติก ต้องคำนึงถึงสภาพปัญหาที่แตกต่างอย่างหลากหลาย ทั้งลักษณะอาการ และระดับความรุนแรง ความพร้อม และพัฒนาการทุกด้าน วิธีการเรียนรู้ ความสนใจ และความสามารถของผู้เรียน เป็นเฉพาะบุคคลและความช่วยเหลือเบื้องต้นที่เด็กควรได้รับ ควรจะเป็นในด้านการสื่อสาร



การปรับพฤติกรรมซึ่งส่วนมากมุ่งขจัดความก้าวร้าว การปรับตัวในทางถดถอย และเน้นทักษะที่จะช่วยให้เด็กสามารถดำรงชีวิตในสังคมได้

## 2. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหาร

### 2.1 ความหมายของการบริหาร

การบริหารกิจการใด ๆ ก็ตามจะดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพและได้ประสิทธิผลจะต้องมี ผู้ร่วมดำเนินการในกิจการนั้น ๆ เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปตามนโยบายและวัตถุประสงค์อย่างถูกต้องและรวดเร็ว คำว่าการบริหารในภาษาอังกฤษใช้ Administration และ Management ความแตกต่างของสองคำนี้ คือ Administration นิยมใช้ไปในทางระบบบริหารราชการ ส่วน Management นิยมใช้ไปในทางการบริหารธุรกิจ ซึ่งหมายถึงการบริหารเช่นเดียวกัน มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของการบริหารหลายทัศนะแตกต่างกัน พอสรุปได้ดังนี้

โฮลท์ (Holt, J. M. , 1993) โจนส์ และจอร์จ (Jones, G. R. and George, J. M., 2014) ได้อธิบายความหมายของการบริหารที่คล้ายกัน คือ การบริหารหมายถึงกระบวนการวางแผนการจัดองค์กร การนำและการควบคุมบุคคลและทรัพยากรทางการบริหาร ดำเนินงาน ให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร ให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล และขยายความของทรัพยากรขององค์กรว่า หมายถึงสินทรัพย์ ได้แก่ บุคคลที่มีความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ เครื่องจักร วัตถุดิบ คอมพิวเตอร์ และเทคโนโลยีสารสนเทศ สิทธิบัตร เงินทุน และลูกค้าที่จงรักภักดี

อนิวัช แก้วจางค์ (2554) ได้ให้ความหมายว่าการบริหาร คือ การทำหน้าที่ขึ้นนำ การกำหนดทิศทางกำหนดนโยบายและการตัดสินใจในการดำเนินกิจกรรมทุกกิจกรรมขององค์กร สอดคล้องกับ สุรพันธ์ ฉันทแดนสุวรรณ (2550) ที่กล่าวว่า การบริหารคือ การบริหารที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินการในระดับนโยบายและแผนงาน ซึ่งส่วนใหญ่มักใช้กับการบริหารในภาครัฐหรือองค์กรขนาดใหญ่

วิโรจน์ สารรัตน์ (2555) และ วรรัตน์ เขียวไพรี (2550) ได้ให้ความหมายของการบริหารที่สอดคล้องกันว่าการบริหาร หมายถึง กระบวนการดำเนินงานบริหารทรัพยากรและกิจการงานอื่น ๆ เพื่อให้บรรลุจุดหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล โดยอาศัยหน้าที่ทางการบริหาร

สุนทร โคตรบรรเทา (2560) ได้ให้ความหมายว่า การบริหาร เป็นกระบวนการในการปฏิบัติงานกับคนและโดยคน เพื่อให้งานบรรลุเป้าหมายขององค์กร เช่นเดียวกับ วิเชียร วิทยอุดม (2554) ที่กล่าวว่า การบริหาร คือ การดำเนินการในกิจกรรมต่าง ๆ ในองค์กรอันเป็นเรื่อง

ของกลุ่มบุคคลที่ร่วมใจดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่ง เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่องค์กร ได้ตั้งเป้าหมายไว้

จากการศึกษาจากนักวิชาการและนักบริหาร สรุปว่า การบริหาร หมายถึง กระบวนการบริหารขั้นพื้นฐานของการดำเนินกิจกรรมที่ต่อเนื่องและสัมพันธ์กัน ประกอบด้วย การวางแผน (Planning) การจัดองค์การ (Organization) การชี้นำ (Reading) และการควบคุม (Controlling) โดยผสมผสานบุคลากรและทรัพยากรทางการบริหารเข้าด้วยกัน เพื่อจะทำให้การดำเนินงานขององค์กรสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

## 2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับกระบวนการบริหาร

มีนักวิชาการและนักบริหารการศึกษาได้ให้แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับกระบวนการบริหารไว้ดังนี้

กูลิก และเออร์วิค (Gulick, L. & Urwick, L., 1973) ได้ศึกษาวิเคราะห์บทบาทหน้าที่ของผู้บริหาร เพื่อดูว่าผู้บริหารระดับสูงขององค์กร มีบทบาทหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบอยู่ 7 ประการ ซึ่งเป็นหลักการที่นำมาใช้ในการบริหารงานในระบบราชการไทย เรียกย่อ ๆ ว่า “POSDCoRB” มีหลักการดังต่อไปนี้

1. การวางแผน (Planning) หมายถึง การกำหนดวิธีทางที่จะปฏิบัติงานไว้ล่วงหน้า ซึ่งเป็นหน้าที่สำคัญเบื้องต้นที่ผู้บริหารจำเป็นต้องมี โดยมีการกำหนดวัตถุประสงค์ (Objective) และกลยุทธ์ (Strategies) จัดทำแผนงาน (Programs) ให้ครอบคลุมทุกแง่ทุกมุม ซึ่งจะทำให้เกิดผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ได้วางไว้

2. การจัดองค์การ (Organizing) หมายถึง ภาระหน้าที่ในการกำหนด จัดเตรียม และจัดความสัมพันธ์ของกิจกรรมต่าง ๆ ในหน่วยงานขององค์กร เพื่อให้สามารถบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ของหน่วยงาน หรือองค์การอย่างมีประสิทธิภาพ

3. การจัดคนเข้าทำงาน (Staffing) หมายถึง ภาระหน้าที่เกี่ยวกับการบริหารตัวบุคคล เริ่มด้วยการเสาะหาคัดเลือกตัวบุคคลเข้ามาทำงานในองค์กร และวางตัวบุคคลให้มีความเหมาะสมกับลักษณะงานต่าง ๆ (Put The Right Man In The Right Job) เพื่อความมีประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน

4. การอำนวยการหรือการสั่งการ (Directing) หมายถึง ภาระหน้าที่ในการกำกับสั่งงานและรู้หลักวิธีในการชี้แนะ ควบคุม บังคับบัญชาให้การทำงานของผู้อยู่ในบังคับบัญชาเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ได้วางไว้

5. การประสานงาน (Co - Ordination) หมายถึง การดำเนินการให้หน่วยงาน มีสัมพันธภาพในการปฏิบัติงานระหว่างกันเป็นไปอย่างสอดคล้อง เชื่อมโยงระหว่างกันและกัน โดยมีการปฏิบัติงานกันอย่างสมานฉันท์เป็นกลุ่มก้อน ทั้งนี้เพื่อให้งานบรรลุวัตถุประสงค์เดียวกัน อีกทั้งเป็นการประหยัด มีผลงานและการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิผลและมีประสิทธิภาพ

6. การรายงาน (Reporting) หมายถึง ระบบการรายงานซึ่งหน่วยงานมีหน้าที่รับผิดชอบการรายงานผลการปฏิบัติงาน ประมวลสถิติของงาน หรือสอดคล้องดูแลสภาพเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นภายในหน่วยงาน

7. การงบประมาณ (Budgeting) หมายถึง แผนทางการเงินของรัฐบาลที่จัดทำขึ้น เพื่อแสดงรายรับ และรายจ่าย ที่รัฐบาลกำหนดจะจัดทำตามโครงการต่าง ๆ ในปีต่อไป โดยแสดงวงเงินค่าใช้จ่ายแต่ละโครงการ และวิถีทางการเงินมาใช้จ่ายตามโครงการนั้น ๆ

เดมมิ่ง (Deming, W. E., 1993) ได้พัฒนาวงจร PDCA จากแนวคิดของ ดร.วอลเตอร์ เอ ชิวฮาร์ท (Dr. W.A. Shewhart) นักควบคุมกระบวนการเชิงสถิติ โดยนำมาปรับใช้ในการควบคุมคุณภาพในการบริหารงาน โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ขั้นตอนการวางแผน (Plan) ขั้นตอนการวางแผนครอบคลุมถึงการกำหนดกรอบหัวข้อที่ต้องการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง ซึ่งรวมถึงการพัฒนาสิ่งใหม่ ๆ การแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน พร้อมพิจารณาว่ามีความจำเป็นต้องใช้ข้อมูลใดบ้างเพื่อการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงนั้น โดยระบุวิธีการเก็บข้อมูลให้ชัดเจน นอกจากนี้ จะต้องวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมได้ แล้วกำหนดทางเลือกในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงดังกล่าว การวางแผนยังช่วยให้เราสามารถคาดการณ์สิ่งที่เกิดขึ้นในอนาคต

2. ขั้นตอนการปฏิบัติ (Do) ขั้นตอนการปฏิบัติ คือการลงมือปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตามทางเลือกที่ได้กำหนดไว้ในขั้นตอนการวางแผน ในขั้นตอนนี้ต้องตรวจสอบระหว่างการปฏิบัติด้วยว่าได้ดำเนินไปในทิศทางที่ตั้งใจหรือไม่ พร้อมสื่อสารให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทราบด้วย เราไม่ควรปล่อยให้ถึงวินาทีสุดท้ายเพื่อดูความคืบหน้าที่เกิดขึ้น หากการปรับปรุงในหน่วยงาน ผู้บริหารย่อมต้องการทราบความคืบหน้าอย่างแน่นอน เพื่อจะได้มั่นใจว่าโครงการปรับปรุงเกิดความผิดพลาดน้อยที่สุด

3. ขั้นตอนการตรวจสอบ (Check) ขั้นตอนการตรวจสอบ คือ การประเมินผลที่ได้รับจากการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง แต่ขั้นตอนนี้มักจะถูกมองข้ามเสมอการตรวจสอบทำให้เราทราบว่าปฏิบัติในขั้นที่สองสามารถบรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้หรือไม่ สิ่งสำคัญก็คือ เราต้องรู้ว่าตรวจสอบอะไรบ้างและบ่อยครั้งแค่ไหน ข้อมูลที่ได้จากการตรวจสอบจะเป็นประโยชน์สำหรับขั้นตอนต่อไป

4. ขั้นตอนการดำเนินงานให้เหมาะสม (Act) ขั้นตอนการดำเนินงานให้เหมาะสม จะพิจารณาผลที่ได้จากการตรวจสอบคุณภาพ ซึ่งมีอยู่ 2 กรณี คือ ผลที่เกิดขึ้นเป็นไปตามแผนที่วางไว้ หรือไม่เป็นไปตามแผนที่วางไว้ หากเป็นกรณีแรก ก็ให้นำแนวทางหรือกระบวนการปฏิบัติ นั้นมาจัดทำให้เป็นมาตรฐานพร้อมทั้งหาวิธีการที่จะปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้นไปอีก ซึ่งอาจหมายถึง สามารถบรรลุเป้าหมายได้เร็วกว่าเดิมหรือเสียค่าใช้จ่ายน้อยกว่าเดิม หรือทำให้คุณภาพดียิ่งขึ้นก็ได้ แต่หากเป็นกรณีที่สอง ซึ่งก็คือผลที่ได้ไม่บรรลุวัตถุประสงค์ตามแผนที่วางไว้ เราควรนำข้อมูล มารวบรวมไว้มาวิเคราะห์ และพิจารณาว่าควรจะดำเนินการอย่างไรต่อไปนี้ อาทิ มองหาทางเลือก ใหม่ที่น่าจะเป็นไปได้ ใช้ความพยายามมากขึ้นกว่าเดิม ขอความช่วยเหลือจากผู้รู้ หรือเปลี่ยน เป้าหมายใหม่

เทย์เลอร์ (Taylor, F. W., 2002) ผู้ซึ่งได้ชื่อว่าเป็นบิดาของการบริหารแบบ วิทยาศาสตร์ ได้เสนอหลักการ “จัดการองค์การ” เพื่อเพิ่มผลผลิตในองค์การ ให้สูงขึ้น ว่าจะต้องเน้น ที่การกำหนดมาตรการต่าง ๆ ให้ชัดเจนเพื่อให้มีการใช้บุคลากร และทรัพยากรอื่น ๆ อย่างมี ประสิทธิภาพ จากแนวคิดดังกล่าวเทย์เลอร์ ได้เสนอหลักการสำคัญแยกเป็น 2 เรื่อง ได้แก่ หลักการ บริหาร โรงงาน (Shop Management) และ หลักการบริหารเชิงวิทยาศาสตร์ (The Principles of Management)

หลักการบริหารโรงงาน (Shop Management) ประกอบด้วย

1. หลักการค้นหาวิธีการทำงานที่ดีที่สุด ซึ่งเป็นหลักการบริหารพื้นฐานเพื่อ วางแผน กำหนดงานและกระบวนการทำงานที่มีประสิทธิภาพสูงสุด

2. หลักการคัดเลือกบุคลากร โดยวิธีเชิงวิทยาศาสตร์ เพื่อคัดเลือกบุคลากรอย่าง สมเหตุสมผล เพื่อให้ได้คนที่เหมาะสมกับงานและเพื่อพัฒนาฝีมืออบรมในอนาคต

3. หลักการจูงใจด้วยเงิน เนื่องจากการจัดคนให้เหมาะสมกับงาน โครงสร้าง องค์กรและการแบ่งฝ่ายทำงานมิได้ยืนยันถึงประสิทธิภาพสูงสุดเสมอไป การจูงใจด้วยเงินตอบแทน โดยสังเกตผลงานจึงเป็นสิ่งจำเป็น

4. หลักการกำหนดหน้าที่ของหัวหน้าคนงาน เทย์เลอร์ได้เสนอการแบ่งสัดส่วนงาน ชัดเจนระหว่างผู้บริหารและคนงาน โดยผู้บริหารรับผิดชอบการวางแผน การเตรียมการ และการ ตรวจสอบ ในขณะที่คนงานรับผิดชอบงานของตนและสิ่งที่ได้รับมอบหมายจากผู้บริหาร แนวคิด ของเทย์เลอร์มองว่า มนุษย์หรือคนงานเป็นเครื่องจักร ซึ่งมุ่งเน้นประสิทธิผลของงานเป็นสำคัญ

หลักการบริหารเชิงวิทยาศาสตร์ (The Principles Of Management) ประกอบด้วย

1. หลักการศึกษาเรื่องเวลา มีวัดประสิทธิภาพการผลิต โดยกำหนดเวลามาตรฐาน ในการผลิตชิ้นงาน ผู้ที่ผลิตได้เกินมาตรฐานย่อมได้ค่าตอบแทนที่สูงกว่า

2. หลักการกำหนดอัตราค่าจ้าง เทย์เลอร์ เสนอว่าควรจ่ายค่าจ้างตามตามสัดส่วนการผลิต ถ้าคนงานผลิตได้มากก็ได้ค่าจ้างมาก
3. หลักการแยกงานวางแผนจากการปฏิบัติการ ฝ่ายบริหารและฝ่ายปฏิบัติการ แยกจากกัน โดยฝ่ายบริหารรับผิดชอบการวางแผน และฝ่ายปฏิบัติคือคนทำหน้าที่ผลิต ซึ่งเป็นไปตามระบบแบบแผน และมาตรฐานที่ฝ่ายบริหารกำหนด
4. หลักการทำงานโดยวิธีวิทยาศาสตร์ การทำงานที่ถูกควรถูกกำหนดโดยฝ่ายบริหารด้วยวิธีทางวิทยาศาสตร์ที่สมเหตุสมผล และเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพสูงสุดหรือดีที่สุด
5. หลักการควบคุมการบริหารจัดการ ฝ่ายบริหารควรเรียนรู้เรื่องหลักการบริหาร และควบคุมงานเพื่อประยุกต์ในการบริหารและควบคุมฝ่ายปฏิบัติการ
6. หลักการจัดระเบียบปฏิบัติงาน ถือว่าการปฏิบัติงานต้องยึดระเบียบวินัยอย่างเคร่งครัด เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพตามภาระหน้าที่โดยไม่ก้าวท้าวกัน

ฟาโยล (Fayol, H., 2010) ได้เสนอรูปแบบการบริหารแบบวิทยาศาสตร์ ที่มีเป้าหมายเหมือนกับเทย์เลอร์ คือการเพิ่มผลผลิตขององค์กรให้สูงขึ้น แต่ทั้งสองมองปัญหาแตกต่างกัน คือ ในขณะที่เทย์เลอร์มองว่าโจทย์ที่สำคัญคือบุคลากรผู้ปฏิบัติงาน แต่ฟาโยลกลับมองว่าโจทย์ที่สำคัญอยู่ที่ผู้บริหาร การที่ผู้บริหารไม่ทราบบทบาทหน้าที่ของตนเอง เป็นเหตุที่ทำให้ผลผลิตขององค์กรไม่เพิ่มขึ้น ดังนั้นจึงได้เสนอบทบาทหน้าที่ของผู้บริหารในการจัดองค์การไว้ 5 ประการ ดังนี้

1. การวางแผน (Planning) เป็นกระบวนการของการกำหนดวัตถุประสงค์และวิธีการที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์
2. การจัดองค์การและงาน (Organizing) เป็นการจัดโครงสร้างองค์การระบบงาน กำหนดงานที่ทำ หน่วยงานที่รับผิดชอบ
3. การสั่งการ (Commanding) เป็นอำนาจหน้าที่ในการตัดสินใจ
4. การประสานงาน (Coordinating) เป็นการประสานหน่วยงานและบุคลากรต่าง ๆ เพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การ
5. การควบคุม (Controlling) เป็นกระบวนการของการติดตาม ตรวจสอบผลงานและการปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้งานได้บรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์

จากบทบาทหน้าที่ดังกล่าว นำไปสู่การกำหนดหลักการบริหารซึ่งถือว่าเป็นหลักสากลพื้นฐานทางการบริหาร 14 ประการ คือ

1. การแบ่งงานกันทำ (Division of work) หมายถึง การทำงานโดยพนักงานแบ่งงานตามความสามารถในลักษณะงานเฉพาะด้านและมีทักษะในการทำงานเป็นอย่างดี

2. อำนาจหน้าที่และความรับผิดชอบ (Authority and Responsibility) หมายถึง อำนาจ หน้าที่และความรับผิดชอบเป็นของกลุ่มคนที่เกี่ยวกับการทำงานตั้งแต่ต้นจนถึงสิ้นสุดการทำงาน อำนาจหน้าที่เป็นสิ่งที่เส้นทางมาได้มาโดยตำแหน่งในความรับผิดชอบในงานนั้น ซึ่งผู้มีอำนาจ หน้าที่เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในงาน ประสบการณ์ และความเชี่ยวชาญในงาน
3. กฎระเบียบข้อบังคับ (Discipline) หมายถึง ข้อตกลงในการทำงานซึ่งพนักงาน จะต้องยอมรับและเชื่อฟังปฏิบัติตามกฎระเบียบข้อบังคับและละเว้นการกระทำที่เป็นข้อห้าม
4. เอกภาพในการบังคับบัญชา (Unity of Command) หมายถึง การให้พนักงาน รับผิดชอบคำสั่งและการมอบหมายงานจากผู้บังคับบัญชาเพียงคนเดียว
5. มีจุดมุ่งหมายเดียวกัน (Unity of Direction) หมายถึง การทำงานของพนักงาน ทุกคนและทุกหน่วยงานเป็นไปเพื่อวัตถุประสงค์เดียวกัน โดยมีทิศทางและแผนการเดียวกัน ไม่แตกต่างกัน เป็นการทำงานที่เกี่ยวข้องกับความต้องการขององค์การ
6. ผลประโยชน์ขององค์การคือ ผลประโยชน์ของพนักงาน (Subordination Individual Interests to The General Interests) หมายความว่า การทำงานในองค์การนั้นผลประโยชน์ หรือสิ่งที่องค์การได้รับก็คือผลประโยชน์ของพนักงานเช่นกัน
7. การให้ค่าตอบแทน (Remuneration) หมายถึง การให้ค่าตอบแทนที่เป็นธรรมต่อ ทุกฝ่ายและทำให้พนักงานได้รับความพึงพอใจสูงสุด
8. การรวมอำนาจ (Centralization) หมายถึง การมีศูนย์กลางของใช้อำนาจ ในการสั่งการต่าง ๆ จากศูนย์กลางในบางกรณี แต่ในบางกรณีควรใช้การกระจายอำนาจ ในการสั่งการไปยังผู้อื่น
9. สายการบังคับบัญชา (Scalar Chain) หมายถึง การมีสายการบังคับบัญชาตั้งแต่ ระดับสูงสุดลงมายังต่ำสุดในการสั่งการมอบหมายงาน และรายงานผลปฏิบัติงานลดหลั่นกันไป อย่างเชื่อมโยงกัน
10. ระเบียบวินัย (Order) หมายถึง การกำหนดระเบียบวินัยในการทำงานเพื่อให้ พนักงานยึดระเบียบถือปฏิบัติเป็นแบบอย่างเดียวกันเพื่อความเป็นระเบียบเรียบร้อย
11. ความเสมอภาค (Equity) การถูกต้องเป็นธรรม มีความยุติธรรมในการปฏิบัติ ต่อกันระหว่างผู้บังคับบัญชากับพนักงาน
12. ความมั่นคงในการทำงาน (Stability of Tenure of Personnel) หมายถึง การทำงานที่มีความมั่นคงในด้านของการจ้างงาน ไม่ทำให้เกิดอัตราการหมุนเวียนของพนักงานมาก เกินไปโดยไร้สาเหตุ

13. ความคิดริเริ่ม (Initiative) หมายถึง การที่ผู้บังคับบัญชาส่งเสริมให้พนักงาน แสดงความคิดเห็นริเริ่มในการทำงาน กล้าแสดงความคิดเห็นในการทำงาน

14. ความสามัคคี (Esprit De Corps) หมายถึง ความร่วมมือร่วมใจกันในองค์กร ให้เกิดความสามัคคีเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ซึ่งทำให้องค์กรมีความแข็งแกร่งสามารถทำงาน ร่วมกันเป็นทีมได้ มีการสื่อสารที่ดีระหว่างกัน

กูลิก และเออร์วิค (Gulick, L. & Urwick, L., 1973) ได้ศึกษาวิเคราะห์บทบาทหน้าที่ ของผู้บริหาร เพื่อค้นหาผู้บริหารระดับสูงขององค์กร มีบทบาทหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบอยู่ 7 ประการ ซึ่งเป็นหลักการที่นำมาใช้ในการบริหารงานในระบบราชการไทย เรียกย่อ ๆ ว่า “POSDCoRB” มีหลักการดังต่อไปนี้

1. การวางแผน (Planning) หมายถึง การกำหนดวิธีทางที่จะปฏิบัติงานไว้ล่วงหน้า ซึ่งเป็นหน้าที่สำคัญเบื้องต้นที่ผู้บริหารจำเป็นต้องมี โดยมีการกำหนดวัตถุประสงค์ (Objective) และ กลยุทธ์ (Strategies) จัดทำแผนงาน (Programs) ให้ครอบคลุมทุกแง่มุม ซึ่งจะทำให้เกิดผลสำเร็จ ตามเป้าหมายที่ได้วางไว้

2. การจัดองค์การ (Organizing) หมายถึง ภาระหน้าที่ในการกำหนด จัดเตรียม และ จัดความสัมพันธ์ของกิจกรรมต่าง ๆ ในหน่วยงานขององค์กร เพื่อให้สามารถบรรลุผลสำเร็จ ตามวัตถุประสงค์ของหน่วยงาน หรือองค์การอย่างมีประสิทธิภาพ

3. การจัดคนเข้าทำงาน (Staffing) หมายถึง ภาระหน้าที่เกี่ยวกับการบริหาร ตัวบุคคล เริ่มด้วยการเสาะหาคัดเลือกตัวบุคคลเข้ามาทำงานในองค์กร และวางตัวบุคคลให้มี คุณสมบัติเหมาะสมกับลักษณะงานต่าง ๆ (Put The Right Man In The Right Job) เพื่อความ มีประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน

4. การอำนวยการหรือการสั่งการ (Directing) หมายถึง ภาระหน้าที่ในการกำกับ สั่งงานและรู้หลักวิธีในการชี้แนะ ควบคุม บังคับบัญชาให้การทำงานของผู้อยู่ในบังคับบัญชา เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ได้วางไว้

5. การประสานงาน (Co - Ordination) หมายถึง การดำเนินการให้หน่วยงาน มีสัมพันธภาพในการปฏิบัติงานระหว่างกันเป็นไปอย่างสอดคล้อง เชื่อมโยงระหว่างกันและกัน โดยมีการปฏิบัติงานกันอย่างสมานฉันท์เป็นกลุ่มก้อน ทั้งนี้เพื่อให้งานบรรลุวัตถุประสงค์เดียวกัน อีกทั้งเป็นการประหยัด มีผลงานและการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิผลและมีประสิทธิภาพ

6. การรายงาน (Reporting) หมายถึง ระบบการรายงานซึ่งหน่วยงานมีหน้าที่รับผิดชอบการรายงานผลการปฏิบัติงาน ประมวลสถิติของงาน หรือสอดคล้องดูแลสภาพเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นภายในหน่วยงาน

7. การงบประมาณ (Budgeting) หมายถึง แผนทางการเงินของรัฐบาลที่จัดทำขึ้นเพื่อแสดงรายรับ และรายจ่าย ที่รัฐบาลกำหนดจะจัดทำตามโครงการต่าง ๆ ในปีต่อไป โดยแสดงวงเงินค่าใช้จ่ายแต่ละโครงการ และวิถีทางการเงินมาใช้จ่ายตามโครงการนั้น ๆ

อุทัย เหลาวิเชียร (2551) ได้อธิบายการบริหารโดยสอดคล้องเรื่องพฤติกรรมศาสตร์ มาใช้ในการ “อำนวยการ” ซึ่งอดีตถ้าพูดถึงการอำนวยการไม่ได้มีการใส่สาระของพฤติกรรมศาสตร์ ขบวนการทั้ง 4 คือ POLC ตามทฤษฎีการจัดการ ของ ดร็กเกอร์ (Drucker, P. F., 2005) เสนอเป็นหลักการว่า กระบวนการจัดการประกอบด้วย

การบริหารขั้นพื้นฐาน 4 ประการ ประกอบด้วยกระบวนการดังต่อไปนี้

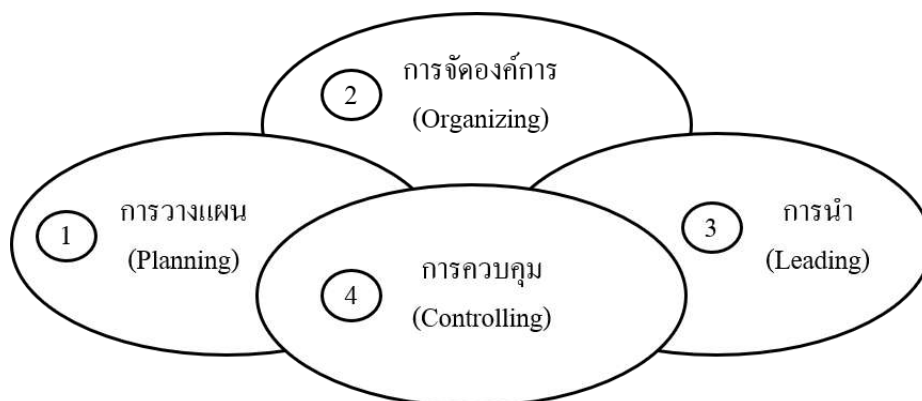
1. การวางแผน (Planning) หมายถึง การเลือกวิธีการทำงานเพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมายขององค์กรและกำหนดว่าจะทำงานนั้นอย่างไร การวางแผนเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จขององค์กรในอนาคตอันใกล้ในระยะสั้น (Short Term) และระยะยาว (Long - Term)

2. การจัดองค์กร (Organization) หมายถึง การนำเอาแผนงานที่กำหนดไว้มา กำหนดหน้าที่สำหรับบุคลากรหรือกลุ่มบุคคลที่จะปฏิบัติภายในองค์กร เป็นการเริ่มต้นของกำไรในการนำเอาแผนงานไปสู่การปฏิบัติ บุคลากรในองค์กรได้รับการมอบหมายงานที่จะนำไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายโดยงานของแต่ละบุคคลหรือกลุ่มต่างประสานสอดคล้องกันสู่ความสำเร็จขององค์กร

3. การนำ (Leading) เกี่ยวข้องกับการจูงใจ ภาวะผู้นำ และการสื่อสารระหว่างบุคคลในองค์กรเพื่อช่วยให้องค์กรบรรลุวัตถุประสงค์ตามต้องการ วัตถุประสงค์ของการนำคือการเพิ่มผลผลิตขององค์กรโดยผ่านแนวคิดทางด้านการให้ความสำคัญกับคน (Human - Oriented Work Situations) มากกว่าการให้ความสำคัญกับงาน (Task - Oriented Work Situations)

4. การควบคุม (Controlling) หมายถึง หน้าที่ทางการจัดการสำหรับผู้บริหารในการรวบรวมข้อมูลเพื่อใช้เป็นมาตรวัดผลการทำงานในองค์กร รวมทั้งการวัดผลการทำงานในปัจจุบัน เพื่อให้มีมาตรฐาน เช่น มาตรฐานการดำเนินการ มาตรฐานด้านคุณภาพ มีการเปรียบเทียบกับผลงานที่ทำได้เพื่อปรับปรุงแก้ไขผลการทำงานให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด ลดการสูญเสียนสิ้นเปลือง เป็นไปตามวัตถุประสงค์ขององค์กร ปรากฏดังภาพประกอบ 2.1





ภาพประกอบ 2.1 ความสัมพันธ์ของหน้าที่ในการบริหารขั้นพื้นฐาน 4 ประการ

เดมมิ่ง (Deming, W. E., 1993) ได้พัฒนาวงจร PDCA จากแนวคิดของ ดร.วอลเตอร์ เอ ชิวฮาร์ท (Dr. W.A. Shewhart) นักควบคุมกระบวนการเชิงสถิติ โดยนำมาปรับใช้ในการควบคุมคุณภาพในการบริหารงาน โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ขั้นตอนการวางแผน (Plan) ขั้นตอนการวางแผนครอบคลุมถึงการกำหนดกรอบหัวข้อที่ต้องการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง ซึ่งรวมถึงการพัฒนาสิ่งใหม่ ๆ การแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน พร้อมพิจารณาว่ามีความจำเป็นต้องใช้ข้อมูลใดบ้างเพื่อการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงนั้น โดยระบุวิธีการเก็บข้อมูลให้ชัดเจน นอกจากนี้ จะต้องวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมได้ แล้วกำหนดทางเลือกในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงดังกล่าว การวางแผนยังช่วยให้เราสามารถคาดการณ์สิ่งที่เกิดขึ้นในอนาคต

2. ขั้นตอนการปฏิบัติ (Do) ขั้นตอนการปฏิบัติ คือการลงมือปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตามทางเลือกที่ได้กำหนดไว้ในขั้นตอนการวางแผน ในขั้นตอนนี้ต้องตรวจสอบระหว่างการปฏิบัติด้วยว่าได้ดำเนินไปในทิศทางที่ตั้งใจหรือไม่ พร้อมสื่อสารให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทราบด้วย เราไม่ควรปล่อยให้ถึงวินาทีสุดท้ายเพื่อดูความคืบหน้าที่เกิดขึ้น หากการปรับปรุงในหน่วยงาน ผู้บริหารย่อมต้องการทราบความคืบหน้าอย่างแน่นอน เพื่อจะได้มั่นใจว่าโครงการปรับปรุงเกิดความผิดพลาดน้อยที่สุด

3. ขั้นตอนการตรวจสอบ (Check) ขั้นตอนการตรวจสอบ คือ การประเมินผลที่ได้รับจากการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง แต่ขั้นตอนนี้มักจะถูกมองข้ามเสมอการตรวจสอบทำให้เราทราบว่า การปฏิบัติในขั้นที่สองสามารถบรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้หรือไม่ สิ่งสำคัญก็คือ เราต้องรู้ว่า จะตรวจสอบอะไรบ้างและบ่อยครั้งแค่ไหน ข้อมูลที่ได้จากการตรวจสอบจะเป็นประโยชน์สำหรับขั้นตอนต่อไป

4. ขั้นตอนการดำเนินงานให้เหมาะสม (Act) ขั้นตอนการดำเนินงานให้เหมาะสม จะพิจารณาผลที่ได้จากการตรวจสอบคุณภาพ ซึ่งมีอยู่ 2 กรณี คือ ผลที่เกิดขึ้นเป็นไปตามแผนที่วางไว้ หรือไม่เป็นไปตามแผนที่วางไว้ หากเป็นกรณีแรก ก็ให้นำแนวทางหรือกระบวนการปฏิบัติ นั้นมาจัดทำให้เป็นมาตรฐานพร้อมทั้งหาวิธีการที่จะปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้นไปอีก ซึ่งอาจหมายถึงสามารถบรรลุเป้าหมายได้เร็วกว่าเดิมหรือเสียค่าใช้จ่ายน้อยกว่าเดิม หรือทำให้คุณภาพดียิ่งขึ้นก็ได้ แต่หากเป็นกรณีที่สอง ซึ่งก็คือผลที่ได้ไม่บรรลุวัตถุประสงค์ตามแผนที่วางไว้ เราควรนำข้อมูลมารวบรวมไว้มาวิเคราะห์ และพิจารณาว่าควรจะดำเนินการอย่างไรต่อไปนี้ อาทิ มองหาทางเลือกใหม่ที่ น่าจะเป็นไปได้ ใช้ความพยายามมากขึ้นกว่าเดิม ขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น หรือเปลี่ยนเป้าหมายใหม่

คูนท์ และ ไวริช (Koontz, H. and Welbrich, H., 2010) ซึ่งเป็นนักทฤษฎีองค์กร ชาวอเมริกันชื่อดัง ตลอดจนเป็นศาสตราจารย์ด้านบริหารธุรกิจแห่ง University of California, Los Angeles (UCLA) ได้ให้ความหมายของหลักการบริหารจัดการ “POSDC” มีการใส่ใจในการวางแผนการทำงานตั้งแต่ต้นจนจบ ตั้งแต่การวางแผนเป้าหมาย การกำหนดนโยบาย การจัดสรรการทำงาน การควบคุมการทำงาน ตลอดจนดำเนินการปฏิบัติการให้ลุล่วงอย่างมีประสิทธิภาพ หลักการบริหารจัดการ “POSDC” ให้มีความสำคัญกับการบริหารทรัพยากรบุคคลด้วย ซึ่งถือเป็นปัจจัยสำคัญสำหรับองค์กร ตั้งแต่ การวางโครงสร้างองค์กร คัดสรรบุคลากร จัดสรรพนักงานตามหน้าที่ บริหารจัดการทรัพยากรบุคคล ดูแลสวัสดิการ ปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพ ไปจนถึงแผนในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ตลอดถึงการอำนวยความสะดวกและควบคุมการทำงานซึ่งถือเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะทำให้ทรัพยากรมนุษย์ทำงานร่วมกับระบบงานที่วางแผนที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตรงตามแผนที่วางไว้ และตามระยะเวลาที่กำหนดไว้

หลักการนี้ประกอบไปด้วยกระบวนการบริหาร 5 ประการ ดังนี้

1. การวางแผน (Planning) การวางแผนนั้นเริ่มตั้งแต่การกำหนดเป้าหมายขององค์กร โครงสร้าง นโยบาย ตลอดจนลำดับกระบวนการปฏิบัติการในส่วนต่าง ๆ ตั้งแต่ต้นจนจบ ไปจนถึงวิธีการดำเนินงานในส่วนต่าง ๆ ให้บรรลุผล การวางแผนนี้ยังต้องสามารถรับรู้ ติดตาม เข้าใจ ตลอดจนวิเคราะห์สถานการณ์ต่าง ๆ ได้ทั้งในและนอกองค์กรที่จะเป็นประโยชน์ต่อการบริหารองค์กรอีกด้วย

2. การจัดการองค์กร (Organizing) การจัดการองค์กรนี้เริ่มตั้งแต่การกำหนดโครงสร้างองค์กร กำหนดตำแหน่งงาน จัดสรรทรัพยากรบุคคลเพื่อลงในตำแหน่งงานต่าง ๆ รวมถึงจัดระบบระเบียบในการทำงานทั้งหมดด้วย สิ่งที่ต้องคำนึงถึงในการจัดโครงสร้างองค์กรนั้นก็คือการแบ่ง

หน้าที่แต่ละส่วนให้ชัดเจน ไม่ทำงานทับซ้อนกัน และต้องทำงานประสานกันให้ราบรื่นได้ด้วย ครอบคลุมการทำงานทั้งหมดไม่ให้เกิดปัญหา ประเมินจำนวนพนักงานให้พอดี ไม่มากหรือน้อยจนเกินไป และต้องลำดับความสำคัญของตำแหน่ง เคลียร์บทบาทหน้าที่ให้ชัดเจน ตลอดจนให้อำนาจในการสั่งการที่เหมาะสมด้วย

3. การจัดสรรและบริหารบุคลากร (Staffing) การบริหารจัดการบุคลากรนั้นเริ่มตั้งแต่การคัดสรรบุคลากรที่มีคุณภาพและเหมาะสมเพื่อจัดสรรให้ทำงานในตำแหน่งต่าง ๆ ขององค์กร จากนั้นก็ต้องดูแลบุคลากรตลอดระยะเวลาจนกว่าบุคลากรจะออกจากองค์กร ตั้งแต่การบริหารงานบุคคล งานสวัสดิการ การพัฒนาทรัพยากรบุคคล การเลื่อนตำแหน่ง โยกย้าย เป็นต้น

4. การอำนวยการ (Directing) การอำนวยการก็คือบริหารจัดการตลอดจนดำเนินการทุกอย่างให้ปฏิบัติการได้อย่างราบรื่น จนบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ การอำนวยการนี้เกี่ยวเนื่องทั้งเรื่องของทรัพยากรมนุษย์และทรัพยากรอื่น ๆ ไปพร้อมกันด้วย ให้สามารถทำงานร่วมกันได้ ตลอดจนอำนวยความสะดวกในการทำงาน การอำนวยการยังหมายถึงการสั่งการ อำนาจหน้าที่ และการปฏิบัติการให้สามารถทำงานได้ ตลอดจนการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นด้วย ซึ่งหนึ่งในหัวใจสำคัญของการอำนวยการก็คือการสื่อสารให้มีประสิทธิภาพด้วยนั่นเอง

5. การควบคุม (Controlling) การควบคุมนี้ก็คือการบริหารจัดการทุกอย่างให้ตรงตามแผนและระยะเวลาที่วางไว้ การควบคุมนี้ตั้งแต่การควบคุมทรัพยากร เครื่องจักร ไปจนถึงบุคลากร ให้การปฏิบัติงานมีความราบรื่น และดำเนินการตามแผนการได้สำเร็จ ทั้งยังตามมาตรฐานที่กำหนดไว้ด้วย การควบคุมนี้นอกจากการสั่งการ กำหนดการ บังคับการแล้ว ก็ยังรวมถึงการแนะนำ ช่วยเหลือ รายงานผล ตลอดจนประเมินผลการทำงานอย่างสม่ำเสมอเพื่อติดตามการทำงานทุกกระบวนการไม่ให้เกิดข้อผิดพลาดใด ๆ ด้วย

สมชาย ใจไหว (2561: 38) ได้ศึกษารูปแบบการบริหารและการจัดการแบบบูรณาการเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตและเยาวชนลุ่มน้ำวัง ประกอบไปด้วย 1) รูปแบบ 2) การจัดองค์กร 3) กลไกการทำงาน 4) ความร่วมมือในการมีส่วนร่วม 5) หัวหน้าหน่วยงาน 6) พื้นที่พัฒนา และ 7) การบูรณาการ

เสาวนารถ เล็กเลอสินธุ์ (2560: 68) ได้ศึกษาประสิทธิภาพการบริหารงานของผู้บริหารงานในองค์กรปกครองส่วนตำบลจังหวัดนนทบุรี ได้กำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยไว้ 7 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านการวางแผน 2) ด้านการจัดองค์กร 3) ด้านการจัดบุคคลเข้าทำงาน 4) ด้านการสั่งการหรืออำนวยการ 5) ด้านการประสานงาน 6) ด้านการรายงานผลการปฏิบัติงานและการพัฒนา และ 7) ด้านงบประมาณ

มกรพัล พันสวัสดิวง (2560: 9) ได้ศึกษาการพัฒนาการบริหารตามกระบวนการ และทักษะการบริหารของผู้บริหารระดับต้นในธุรกิจประเภทอุตสาหกรรมในเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล พบว่า กระบวนการบริหารที่ใช้ในการพัฒนา ประกอบด้วย 1) การวางแผน 2) การจัดองค์กร 3) การนำ 4) การควบคุม 5) ความคิด 6) มนุษยสัมพันธ์ และ 7) เทคนิค

ณรงค์ อภัยใจ (2560: บทคัดย่อ) ได้ศึกษารูปแบบการบริหารจัดการศึกษา เพื่อส่งเสริมอาชีพสำหรับเด็กด้อยโอกาสโรงเรียนในโครงการตามพระราชดำริ พบว่า รูปแบบการบริหารจัดการศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) ปัจจัยนำเข้า 2) ด้านกระบวนการ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน การวางแผน การดำเนินงาน การตรวจสอบ การปรับปรุง และการรายงานผลและ 3) ด้านผลผลิต

นิตยา คະเนนิล (2559: 348) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาแบบกระบวนการบริหาร ระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาบึงกาฬ พบว่า กระบวนการบริหารประกอบด้วย 1) การวางแผนการดำเนินงาน 2) การดำเนินงานตามแผน 3) การนิเทศ กำกับ ติดตาม 4) การประเมินผล

เสถียร อ่วมพรหม (2559: 125) ได้ทำการศึกษาการพัฒนากระบวนการบริหาร สถานศึกษาเพื่อส่งเสริมประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่าระบบการบริหารสถานศึกษาเพื่อส่งเสริมประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ 1) ด้านปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย การวางแผน การจัดองค์กร การจัด อัตรากำลัง และการงบประมาณ 2) ด้านกระบวนการ ประกอบด้วย การอำนวยการ การประสานงาน การกระจายอำนาจ การมีส่วนร่วม และการรายงาน 3) ด้านผลผลิต

ประกาย ขวัญหลาย (2557: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการบริหารมหาวิทยาลัยเทคโนโลยี ราชมนต์ตะวันออก เพื่อรองรับการเข้าสู่ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน พบว่ากระบวนการบริการ ประกอบด้วย 1) การจัดองค์กร 2) การนำ 3) การติดตาม ควบคุม การดำเนินงาน

เมษิต กองเงิน (2554) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาแบบการบริหารกิจการนักเรียน ที่ส่งเสริมคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมด้านประชาธิปไตยของผู้เรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า กระบวนการบริหารมี 5 ขั้นตอน คือ 1) การสร้างทีมงาน 2) การกำหนดวิสัยทัศน์ 3) การวางแผน กำหนดกิจกรรม 4) การดำเนินการ และ 5) การปรับปรุง แก้ไข พัฒนา

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีการบริหาร ผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์กระบวนการ บริหาร โดยทำการสังเคราะห์เอกสาร (Content analysis) เพื่อนำมาประยุกต์ใช้เป็นองค์ประกอบ ของการบริหารจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง สำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ดังแสดงในตาราง 2.1

ตาราง 2.1 การสังเคราะห์องค์ประกอบการบริหารการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง  
สำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี

กระบวนการ บริหารการ จัดการเรียนรู้	นักวิชาการ												รวม	
	Harold D. Kootz, 1909 - 1984	Gulick and Urwick, 1937	W. Edwards Deming, 1939	Henry Fayol, 1949	Drucker, 2005	เมฆิต กองเงิน (2554)	ประกาย ขวัญหลาย (2557)	นิตยา คະเนนิต (2559)	เสถียร อ่วมพรม (2559)	เสวานารด เล็กเดลินธุ์ (2559)	มกรพัลล พันธ์สวัสดิ์วง (2560)	ณรงค์ อักยัด (2560)		สมชาย ใจไหว (2561)
การสร้างทีม (Team building: T)						✓								1
การกำหนด วิสัยทัศน์ (Vision setting: V)						✓								1
การวางแผน (Planning: P)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	12
การจัดองค์กร (Organizing: O)	✓	✓		✓	✓		✓		✓	✓	✓		✓	9
การจัดสรรและ บริหารบุคลากร (Staffing: S)	✓	✓					✓			✓				4
การบังคับบัญชา สั่งการ (Commanding : C)				✓										1
การดำเนินงาน (Doing: D)			✓			✓	✓	✓				✓		5
การสั่งการ (Directing: D)		✓					✓			✓				3

ตาราง 2.1 (ต่อ)

กระบวนการ บริหารการจัดการ เรียนรู้	นักวิชาการ												รวม	
	Harold D. Koontz, 1909 - 1984	Gulick and Urwick, 1937	W. Edwards Deming, 1939	Henry Fayol, 1949	Drucker, 2005	เมฆิต กองเงิน (2554)	ประกาย ขวัญหลาย (2557)	นิตยา คະเนนิต (2559)	เสถียร อ่วมพรม (2559)	เสาวนารถ เล็กเลอติษฐ์ (2559)	มกรพัลล พันธ์สวัสดิ์ (2560)	ณรงค์ อภัยใจ (2560)		สมชาย ใจ ไทหว (2561)
การประสานงาน (Coordinating : C)		✓		✓			✓			✓				4
งบประมาณ (Budgeting: B)		✓					✓			✓				3
การชี้นำ (Leading: L)					✓						✓		✓	3
การอำนวยการ (Directing: D)	✓													1
การควบคุม (Controlling : C)	✓			✓	✓			✓			✓		✓	6
การตรวจสอบ (Checking: C)			✓			✓						✓		3
การพัฒนาแก้ไข ปรับปรุง (Act: A)	✓		✓			✓				✓		✓		5
การรายงาน (Reporting: R)		✓					✓		✓	✓		✓		5

จากตาราง 2.1 ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ความสอดคล้องของกระบวนการบริหารการจัดการเรียนรู้จากผลการศึกษาของนักวิชาการที่สอดคล้องกันตั้งแต่ 5 คนขึ้นไป จึงจะถือว่าเป็นกระบวนการที่สำคัญ ดังนั้น องค์ประกอบของการบริหารการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างสำหรับเต็ออกทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี จึงประกอบด้วย การวางแผน (Plan: P) การจัดองค์กร (Organize: O) การดำเนินการ (Do: D) การควบคุม (Control: C) การแก้ไขปรับปรุง

(Act: A) การรายงาน (Report: R) หรือเรียกองค์ประกอบนี้ว่า “PODCAR” ในแต่ละองค์ประกอบ มีความหมาย ดังนี้

1. การวางแผน (Plan: P) หมายถึง การวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์และก่อนที่จะเริ่มดำเนินการก็จะต้องมีการศึกษากระบวนการ จัดทำแผนปฏิบัติการ การกระจายงานและมอบหมายหน้าที่ และตัดสินใจในการดำเนินการ

2. การจัดองค์กร (Organize: O) หมายถึง การจัดระเบียบกิจกรรมต่าง ๆ ในองค์กร และมอบหมายงานให้คนปฏิบัติเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์หรือเป้าหมาย

3. การดำเนินการ (Do: D) หมายถึง การปฏิบัติตามโครงการที่กำหนดไว้ โดยผู้บริหาร จะเป็นผู้จัดการองค์กร รวมถึงการบังคับบัญชา และมีการประสานงาน การติดต่อสื่อสารกัน การบริหารบุคคล การบริหารงบประมาณ การสรรหาทรัพยากร และการจูงใจ เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพ

4. การควบคุม (Control: C) หมายถึง การกำกับ ติดตามการดำเนินการให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนด

5. การแก้ไขปรับปรุง (Act: A) หมายถึง การดำเนินการหลังจากที่มีการควบคุม ติดตามตรวจสอบ จะต้องมีการปรับปรุง พัฒนาเพื่อเป็นการเตรียมวางแผนต่อไปในอนาคต

6. การรายงาน (Report: R) หมายถึง การนำข้อมูลที่ได้จากการดำเนินงาน การควบคุมติดตามตรวจสอบ ตลอดจนถึงผลลัพธ์ที่ได้จากการประมวลผล มารายงานผลการดำเนินงานในรูปแบบเอกสาร หรือรูปแบบอื่น ๆ

### 3. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้

#### 3.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้

มีนักวิชาการและนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการศึกษา ดังนี้

ฮู และ ดันแคน (Hough, J. B. and Duncan, J. K., 1970) อธิบายความหมายของการจัดการเรียนรู้ว่าหมายถึง กิจกรรมที่บุคคลได้ใช้ความรู้ของตนเองอย่างสร้างสรรค์เพื่อสนับสนุนให้ผู้อื่นเกิดการเรียนรู้ และมีความสุข ดังนั้นการจัดการเรียนรู้จึงเป็นกิจกรรมในแง่มุมต่าง ๆ 4 ด้าน ดังนี้

1. การจัดการหลักสูตร (Curriculum)
2. การจัดการเรียนการสอน (Instruction)

## 3. การวัดผล (Measuring)

## 4. การประเมินผลการเรียนรู้หลังการเรียนการสอน (Evaluation)

กลุ่มพัฒนากระบวนการเรียนรู้ สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2553) ได้ระบุว่า การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการสำคัญในการนำหลักสูตรสารปฏิบัติในชั้นเรียนให้ผู้เรียน มีคุณภาพตามที่หลักสูตรกำหนด

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2553) ได้สรุปว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ทำให้ พฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมเป็นผลมาจากการฝึกประสบการณ์ เป็นการเปลี่ยนแปลง ทั้งความรู้ ความรู้สึกและทักษะ

จิตมา วรรณศรี (2557) ได้ให้ความหมายว่า การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ส่งผล ต่อเจตคติ ความรู้ความเข้าใจ ทักษะและพฤติกรรมการแสดงออกของบุคคล เป็นการดำเนินกิจกรรม ต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจ ความสามารถและเกิดทักษะในการลงมือปฏิบัติ และมีเจตคติในทางบวกส่งผลให้เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่พึงประสงค์

ชววิทย์ ไชยเบ้า (2559) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้มีลักษณะเด่น ลักษณะคือ

1. การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน ที่เกิดอย่างต่อเนื่องเป็นไปตามลำดับขั้นตอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

2. การจัดการเรียนรู้มีวัตถุประสงค์ให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ 3 ด้าน ได้แก่ ความรู้ ความคิด หรือด้านพุทธิพิสัย ด้านทักษะ กระบวนการหรือด้านทักษะพิสัยและด้านเจตคติหรือด้านจิตพิสัย

3. การจัดการเรียนรู้จะบรรลุวัตถุประสงค์ ครูต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถ ทางด้านวิชาการ ทักษะ และเทคนิคการจัดการเรียนรู้

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2559) ได้เสนอแนวคิดว่าการจัดการเรียนรู้ต้องคำนึงถึง กระบวนการ เรียนรู้และผลการเรียนที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียน ครูต้องมุ่งมั่นในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน ให้มีความรู้และความสามารถเต็มศักยภาพ ครูต้องใช้งานวิจัยเป็นงานเสริมเพิ่มคุณภาพการจัดการ เรียนรู้ หมายถึง การ ใช้วิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาการเรียนรู้อ ให้เหมาะสม สอดคล้องกับลักษณะธรรมชาติของผู้เรียนและเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน

เรณู บุญประเสริฐ (2561) ได้สรุปว่า การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการสำคัญของครู ในการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติ โดยการจัดกิจกรรมหรือจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียนเพื่อพัฒนา ผู้เรียนให้มีความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถและเกิดทักษะในการลงมือปฏิบัติ และเจตคติ ในทางบวกส่งผลให้เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่พึงประสงค์สามารถนำความรู้ไปใช้ ในชีวิตประจำวันได้ สอดคล้องกับ ฌฐพิมล ธรรมสร่างกูร (2559) ที่ได้ให้ความหมายว่า



การจัดการเรียนรู้คือการจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเกิดการ พัฒนาทั้งทางร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา สามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน ได้ อย่างมีประสิทธิภาพ

จากการศึกษาความหมายของการจัดการเรียนรู้จากนักวิชาการและนักการศึกษาที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการสำคัญของครูในการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้และเปลี่ยนแปลงทั้งความรู้ ทักษะ อารมณ์และสังคม

### 3.2 แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้

แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ เป็นแนวคิดที่ใช้อธิบายลักษณะการเรียนรู้ และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม โดยมีแนวคิดเบื้องต้นเกี่ยวกับพฤติกรรมหรือการกระทำของมนุษย์ ซึ่งนักคิดเชื่อว่ามี ความแตกต่างกัน 3 แนว คือ 1) พฤติกรรมหรือการกระทำของมนุษย์เกิดขึ้นจาก แรงกระตุ้นภายในตัวเอง (Active) 2) พฤติกรรมหรือการกระทำของมนุษย์เกิดขึ้นจาก อิทธิพลของ สิ่งแวดล้อมมิใช่มาจากแรงกระตุ้นภายใน (Passive or Reactive) และ 3) พฤติกรรมหรือการกระทำ ของมนุษย์เกิดขึ้น ทั้งจากสิ่งแวดล้อมและจากแรงกระตุ้นภายในตัวบุคคล (Interactive) (ทิสนา แคมมณี, 2552) ทั้งนี้ในช่วงศตวรรษที่ 2 เป็นช่วงที่มีนักคิดจำนวนมากให้ความสำคัญ ต่อแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งในการวิจัยในครั้งนี้ ได้นำแนวคิดทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ ด้วยตนเอง (Constructivism) มาเป็นแนวคิดทฤษฎีหลักในการบริหารจัดการเรียนรู้ โดยผสมผสาน เข้าด้วยกันกับแนวคิดกลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) แนวคิดกลุ่มพุทธินิยมหรือปัญญานิยม (Cognitivism) และแนวคิดกลุ่มมนุษยนิยม (Humanism) ดังนี้

แนวคิดกลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) นักคิดในกลุ่มนี้จะมองพฤติกรรมของ มนุษย์ในลักษณะที่เป็นกลาง พฤติกรรมหรือการกระทำของมนุษย์เกิดจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม ภายนอก การเรียนรู้ของมนุษย์จึงเกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง ประกอบด้วยแนวคิดของธอร์นไดค์ (Thorndike) พาฟลอฟ (Pavlov) และ สกินเนอร์ (Skinner) ซึ่งประมวลสรุปเป็นแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ได้ว่า การตอบสนองโดยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียน ได้ลองผิดลองถูกบ้างจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในวิธีการแก้ปัญหา และจดจำการเรียนรู้ได้ดี การสร้างความพร้อมและการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้เป็นสิ่งจำเป็น ที่จะทำให้ผู้เรียน เกิดความอยากรู้อยากเห็นและเกิดการเชื่อมโยงความรู้เดิมมาสู่ความรู้ใหม่ การใช้สิ่งเร้าหรือ แรงจูงใจที่เหมาะสมตามความต้องการทางธรรมชาติของผู้เรียนรู้ จะส่งผลต่อการเรียนรู้ที่ดีและ ถ่ายโยงพฤติกรรมตอบสนองนี้ไปยังสถานการณ์อื่น ๆ ได้

แนวคิดกลุ่มพุทธินิยมหรือปัญญานิยม (Cognitivism) จะมุ่งเน้นกระบวนการทาง ความคิด ว่านอกจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองแล้ว การเรียนรู้ยังเป็น

กระบวนการคิดที่เกิดจากการสะสมข้อมูล การสร้างความหมาย และความสัมพันธ์ของข้อมูลและการดึงข้อมูลออกมาใช้ในการกระทำเพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ การเรียนรู้เป็นกระบวนการของมนุษย์ที่จะสร้างความรู้ความเข้าใจให้กับตนเอง โดยมีนักคิดสำคัญ ได้แก่ กลุ่มเกสตัลท์ (Gestalt) เคิร์ต เลวิน (Kurt Lewin) เพียเจต์ (Piaget) และ บรูเนอร์ (Bruner)

แนวคิดกลุ่มมนุษยนิยม (Humanism) จะให้ความสนใจด้านจิตใจคุณค่าความดีงาม ความสามารถของมนุษย์ โดยเชื่อว่ามนุษย์ต้องการรู้จักและพัฒนาตนเอง จากการรู้จักตนเองตามความเป็นจริงโดยประสบการณ์ที่ดื่มด่ำปิติ (Peak Experience) ด้วยสภาพที่สมบูรณ์ผสมกลมกลืน อิสระและเสรีภาพ จะเป็นช่วงเวลาแห่งการรู้จักตนเองตามความเป็นจริง บุคคลที่เป็นเช่นนี้บ่อย ๆ จะสามารถพัฒนาตนเองไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ได้ โดยมีนักคิดสำคัญ ได้แก่ มาสโลว์ (Maslow) เปาโล แฟร์ (Paulo Faure) และอิวาน อิลลิช (Ivan Illich)

จากแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มนักคิดดังกล่าว จะเห็นว่าทุกแนวคิดได้ยึดหลักการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้ให้การเรียนรู้ต้องวางแผนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ ซึ่งผู้วิจัยได้นำแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มนักคิด มาพัฒนาบริหารจัดการเรียนรู้ โดยนำแนวทางการจัดการศึกษาตามหมวด 4 แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 สถานศึกษาต้องดำเนินการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

### 3.3 แนวคิดเกี่ยวกับการบริหารการจัดการเรียนรู้

ประเวศ เวชชะ (2561) ได้ให้ความหมาย ความสำคัญ องค์ประกอบ หลักการ ขอบข่าย ปัจจัยความสำเร็จ ของการบริหารการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมและพัฒนากิจการการเรียนรู้ ไว้ดังนี้

#### 3.3.1 ความหมายของการบริหารการจัดการเรียนรู้

การบริหารการจัดการเรียนว่าประกอบด้วยคำสำคัญ คือ คำว่า การเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ และการบริหาร เมื่อนำคำสำคัญทั้ง 3 คำมารวมกันเป็นคำเดียว คือ การบริหารการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การกระทำโดยการดำเนินงานอย่างเป็นระบบของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อให้การจัดการเรียนรู้ของครูบรรลุผลสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ และผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้และเกิด ผลลัพธ์ทางการเรียนตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายในการจัดการศึกษา

### 3.3.2 ความสำคัญของการบริหารจัดการเรียนรู้

3.3.2.1 ทำให้การจัดการเรียนรู้ของครูเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

3.3.2.2 ทำให้ใช้ทรัพยากรในการจัดการเรียนรู้ร่วมกันได้อย่างคุ้มค่าและเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน

3.3.2.3 ทำให้ครูในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ สามารถผนึกกำลังมุ่งเสริมสร้างความร่วมมือ แบ่งปันองค์ประกอบความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ระหว่างกันและกันได้

3.3.2.4 ทำให้สถานศึกษามีระยะเวลาและงบประมาณในการจัดการเรียนรู้สามารถใช้ประโยชน์จากกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อ ทรัพยากรอื่นร่วมกันได้

### 3.3.3 องค์ประกอบการบริหารจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบการบริหารจัดการเรียนรู้สามารถจำแนกได้หลายลักษณะโดยใช้แนวคิดการบริหารงานแบบ “POLC” ของ Drucker เป็นองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้ซึ่งเป็นงานหรือกระบวนการที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องดำเนินการให้บรรลุผลสำเร็จ มีอยู่ 4 ประการ คือ

3.3.3.1 การวางแผน (Planning) ประกอบด้วย การกำหนด วิสัยทัศน์ เป้าหมาย กลยุทธ์ และวิธีในการจัดการเรียนรู้โดยคำนึงถึงธรรมชาติของผู้เรียน ธรรมชาติของเนื้อ และเป้าหมายของหลักสูตร และแผนพัฒนาการศึกษาทุกระดับ

3.3.3.2 การจัดองค์การ (Organizing) ประกอบด้วย การจัดแบ่งสายงานและการจัดครูเข้าสอน และการจัดสรรทรัพยากรต่าง ๆ ให้เหมาะสมและสอดคล้องกับงานที่รับผิดชอบ เพื่อให้การเรียนรู้สามารถดำเนินการให้บรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ในแผนงานของโรงเรียน

3.3.3.3 การชี้นำ (Leading) ซึ่งจำแนกว่าเป็นองค์ประกอบย่อยได้อีก 2 ส่วน คือ ภาวะ

ผู้นำ (leadership) และการจูงใจ (Motivation) โดยผู้บริหารการศึกษาต้องสามารถชี้นำและกระตุ้นจูงใจให้ครูตั้งใจและทุ่มเทให้งานการจัดการเรียนรู้อย่างเต็มความสามารถ

3.3.3.4 การควบคุมกำกับ (Controlling) เป็นการควบคุมกำกับการดำเนินงานการจัดการเรียนรู้ให้เป็นไปตามแผนงาน ความคาดหวังหรือมาตรฐานการศึกษาที่กำหนดไว้

### 3.3.4 หลักการบริหารจัดการเรียนรู้

หลักการบริหารจัดการเรียนรู้มีอยู่ 3 ประการ คือ

3.3.4.1 การบริหารการจัดการเรียนรู้ต้องยึดหลักความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างหลักการเรียนรู้กับหลักการจัดการเรียนรู้โดยให้ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับหลักจิตวิทยาการเรียนรู้

3.3.4.2 การบริหารการจัดการเรียนรู้ต้องยึดหลักการตามหลักวิชาหลักสูตร เป้าหมายในการศึกษาและอื่น ๆ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า คือ ต้องให้ครูจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับหลักวิชาในกลุ่มสาระที่รับผิดชอบ เป้าหมายของหลักสูตร และเป้าหมายในการจัดการศึกษาที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาทุกระดับรวมทั้งนโยบายและทิศทางในการจัดการศึกษาของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

3.3.4.3 การบริหารการจัดการเรียนรู้ต้องดำเนินตามกระบวนการหรือขั้นตอนการบริหาร โดยนำแนวคิดทฤษฎีทางการบริหารมาประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมสำหรับขบวนการหรือขั้นตอนในการบริหารการจัดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นภารกิจทางการบริหารที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องกรดำเนินการจัดการให้บรรลุผลสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ คือ

3.3.4.3.1 ต้องมีการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย กลยุทธ์ และมาตราต่าง ๆ เกี่ยวกับ การจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาให้อย่างชัดเจนและสามารถนำไปปฏิบัติให้บรรลุผลสำเร็จได้

3.3.4.3.2 ต้องมีการเตรียมความพร้อมของครูในด้านความรู้ ทักษะการจัดการเรียนรู้และการแก้ไขปัญหาการจัดการเรียนรู้

3.3.4.3.3 ต้องมีการวางแผนและเตรียมการจัดการเรียนรู้ในระดับสถานศึกษาและระดับห้องเรียนอย่างเป็นระบบ เช่น การชี้แจงหลักสูตร การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดหาและผลิตสื่อ อุปกรณ์การจัดทำแบบทดสอบ เครื่องมือประเมินผล แบบรายงาน เป็นต้น

3.3.4.3.4 ต้องมีการกำหนดมาตรการและแนวปฏิบัติเกี่ยวกับ การจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับธรรมชาติของผู้เรียน สถานการณ์ หลักจิตวิทยาการเรียนรู้ และอื่นๆ

3.3.4.3.5 ต้องมีการจัดระบบและการดำเนินการเกี่ยวกับการนิเทศกำกับ ติดตาม และให้ความช่วยเหลือแก่ครูเพื่อให้สามารถจัดการเรียนรู้ให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายและมาตรฐานการศึกษา

3.3.4.3.6 ต้องมีการจัดระบบและการดำเนินการเกี่ยวกับการประเมิน การรายงานและการปรับปรุง การจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยเลือกใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินที่เหมาะสม

### 3.3.5 ขอบข่ายงานการบริหารจัดการเรียนรู้

ขอบข่ายงานที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องรับผิดชอบและดำเนินการให้บรรลุผลสำเร็จ จำแนก เป็น 3 ลักษณะ คือ

#### 3.3.5.1 การส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของครู

3.3.5.2 การสร้างบรรยากาศเพื่อส่งเสริมเรียนรู้ เช่น การจัดโต๊ะ เก้าอี้ อุปกรณ์  
ป้ายแสดงผลงาน สิ่งประดับตกแต่ง เป็นต้น

3.3.5.3 การส่งเสริมสนับสนุนการใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้

3.3.6 ปัจจัยความสำเร็จในการบริหารจัดการเรียนรู้

ปัจจัยด้านการเรียนรู้จำแนกเป็น 2 ลักษณะ คือ ปัจจัยด้านการเรียนรู้ และปัจจัย  
ด้านการบริหารจัดการเรียนรู้ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

3.3.6.1 ปัจจัยด้านการเรียนรู้

จำแนกเป็นปัจจัยเกี่ยวกับตัวผู้เรียน ปัจจัยเกี่ยวกับบทเรียน ปัจจัยเกี่ยวกับ  
วิธีการจัดการเรียนรู้ และปัจจัยเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม ซึ่งเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จใน  
การจัดการเรียนรู้ คือ

3.3.6.1.1 ปัจจัยเกี่ยวกับตัวผู้เรียน ประกอบด้วย วุฒิภาวะในความพร้อม  
และความสนใจในการเรียน มีประสบการณ์เดิมในสิ่งที่เรียนมาก่อน มีแรงจูงใจ สติปัญญาสูง  
มีอารมณ์ที่ปกติสมรรถภาพร่างกายพร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ

3.3.6.1.2 ปัจจัยเกี่ยวกับบทเรียน ประกอบด้วย ความยากง่ายของบทเรียน  
ความยาวของบทเรียนและการมีความหมายของบทเรียน เป็นต้น

3.3.6.1.3 ปัจจัยเกี่ยวกับวิธีการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย การจัดกิจกรรม  
การเรียนรู้ การใช้สิ่งจูงใจ การแนะนำในการเรียน การส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการถ่ายโอนความรู้  
และการกำหนดช่วงเวลาในการเรียน การฝึกฝนและทำซ้ำ ๆ อยู่เสมอเพื่อให้เกิดความจำอย่างยาวนาน  
มากขึ้น

3.3.6.1.4 ปัจจัยเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางการเรียน ประกอบด้วย การ  
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้เรียน การจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียนให้  
เหมาะสม เป็นต้น

3.3.6.2 ปัจจัยด้านการบริหารจัดการเรียนรู้

การบริหารจัดการเรียนรู้เป็นหน้าที่และความรับผิดชอบของผู้บริหาร  
สถานศึกษาด้วย การดำเนินการให้บรรลุผลสำเร็จนั้นต้องมีปัจจัยความสำเร็จ ดังนี้

3.3.6.2.1 ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีวิสัยทัศน์ในการบริหารจัดการเรียนรู้  
กล่าวคือต้องกำหนดวิสัยทัศน์การจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาและชี้แจงให้บุคลากรเข้าใจเพื่อ  
นำไปปฏิบัติได้อย่างถูกต้องจนบรรลุผลสำเร็จ กำหนดเป้าหมายการจัดการเรียนรู้ให้ชัดเจน กำหนด  
พันธกิจในการดำเนินงาน กำหนดแนวทางในการนำกลยุทธ์มาใช้ในการบริหารจัดการเรียนรู้ กำกับ

ดูแลการดำเนินงานให้เป็นไปตามแผนที่วางไว้ และประเมินปรับปรุงวิสัยทัศน์ตามกรอบเวลาที่กำหนด

3.3.6.2.2 ปัจจัยด้านภาวะผู้นำ ซึ่งมีอิทธิพลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู ความเป็นเลิศของโรงเรียน คือ ภาวะผู้นำทางการสอน กล่าวคือ ผู้บริหารสถานศึกษาที่ดีต้องมีภาวะผู้นำทางการสอนสูงจะสามารถบริหารจัดการเรียนรู้ให้ประสบผลสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพครูจะยอมรับเชื่อถือ และศรัทธาตลอดจนมีความร่วมมือปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมาย ในการจัดการเรียนรู้จนบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายของโรงเรียน

3.3.6.2.1 ปัจจัยเกี่ยวกับทักษะและกระบวนการในการบริหาร โดยผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีความรู้ความสามารถหรือมีสมรรถนะในการบริหาร โรงเรียนและการจัดการเรียนรู้เป็นอย่างดี ทั้งในด้านทักษะในด้านกระบวนการบริหาร

3.3.7 บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมและพัฒนากิจการจัดการเรียนรู้  
ผู้บริหารมีบทบาทและหน้าที่ในการส่งเสริมและพัฒนากิจการจัดการเรียนรู้ของครูและนักเรียน ดังนี้

#### 3.3.7.1 บทบาทในการส่งเสริมและพัฒนากิจการจัดการเรียนรู้ของครู

ผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทหน้าที่การส่งเสริมและพัฒนากิจการจัดการเรียนรู้ของครูให้เกิดผลสำเร็จตามเป้าหมายของหลักสูตร มาตรฐานการเรียนรู้ รวมทั้งนโยบายและกฎหมายที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ โดยสิ่งที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องดำเนินการ ประกอบด้วย การกำหนดวิสัยทัศน์และเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ การสร้างเสริมและพัฒนาครูให้มีคุณลักษณะที่ดีในการเรียนรู้ รายการพัฒนาครูให้เป็นครูมืออาชีพ ดังมีสาระ ซึ่งจะได้อธิบายถึงตามลำดับ ดังนี้

3.3.7.1.1 บทบาทหน้าที่ในการกำหนดวิสัยทัศน์และเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ วิสัยทัศน์ และเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ที่ผู้บริหารสถานศึกษาควรถ่ายทอดและชี้แจงครูทุกคนให้เข้าใจตรงกันคือ จัดการเรียนรู้โดยยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ จัดสาระการเรียนรู้โดยเน้นความสำคัญทั้งความรู้ จัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียนฝึกทักษะ กระบวนการคิด จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง จัดการเรียนรู้โดยผสมผสานความรู้ต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกัน รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม พัฒนาการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละระดับ การศึกษา และนำขีดความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาของผู้เรียนเพื่อให้ความรู้และทักษะเพียงพอในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

3.3.7.1.2 บทบาทในการพัฒนาครูให้มีคุณลักษณะที่ดีในการจัดการเรียนรู้ ผู้บริหารสถานศึกษาต้องส่งเสริมและพัฒนาครูให้เป็นครูที่ดี มีความ รับผิดชอบต่อการจัดการเรียนรู้และผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียน โดยครูต้องมีความรู้และความเข้าใจกระบวนการจัดการเรียนรู้ รู้เทคนิคในการสื่อสารกับผู้เรียน อีกทั้งสื่อการเรียนรู้และเทคโนโลยีเพื่อผู้เรียนเข้าใจสิ่งที่เรียนได้อย่างรวดเร็ว ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ครูต้องรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ทางการเรียนของผู้เรียนด้วย

#### 3.3.7.1.3 บทบาทในการพัฒนาครูให้เป็นครูมืออาชีพ

การที่ครูจะจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ครูต้องได้รับการพัฒนาด้านทักษะ ความรู้ ความสามารถและการปรับเปลี่ยนกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีบทบาทและหน้าที่ในการพัฒนาครูให้สามารถทำหน้าที่เป็นเหมือนครูอาชีพ คือ

3.3.7.1.3.1 ส่งเสริมกิจกรรมพัฒนาความเป็นมืออาชีพของครู เช่น ฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้านพัฒนาทักษะการสอน เป็นต้น

3.3.7.1.3.2 ส่งเสริมและเข้าร่วมกับครูผู้สอนเพื่อสร้างความเป็นชุมชนแห่งวิชาชีพ

3.3.7.1.3.3 ส่งเสริมและกระตุ้นการใช้ปัญญา ให้การสนับสนุนครูเป็นรายบุคคล ผู้บริหารสถานศึกษาต้องเอาใจใส่และให้กำลังใจครูแต่ละคนอย่างใกล้ชิด

3.3.7.2 บทบาทในการพัฒนาสื่อและสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ มีดังนี้

3.3.7.2.1 การบริหารการใช้และพัฒนาสื่อการเรียนรู้ อาจทำได้หลายลักษณะขึ้นอยู่กับประเภทและวัตถุประสงค์ในการใช้และการพัฒนาสื่อการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญ

3.3.7.2.2 การบริหารสิ่งอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องวิเคราะห์ความต้องการ วางแผนในการจัดหา จัดระบบการใช้ การบำรุงรักษา สิ่งอำนวยความสะดวกและพัฒนาครู ผู้เรียน และบุคลากรให้มีความรู้ในการใช้ ตลอดจนกำกับติดตาม ประเมินผลการใช้ ปรับปรุงและพัฒนาสิ่งอำนวยความสะดวกให้เกิดประโยชน์สูงสุด

#### 3.3.7.3 บทบาทในการส่งเสริมและพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้เรียน

ผู้บริหารมีบทบาทในการส่งเสริมและพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้เรียน ได้แก่ การกำหนดควมวิสัยทัศน์ในการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาครูให้มีคุณลักษณะที่ดีในการจัดการเรียนรู้และพัฒนาครูให้เป็นครูมืออาชีพ และพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่

สำคัญ ได้แก่ กิจกรรมการสร้างเสริมทักษะการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระ และกิจกรรมเสริมทักษะชีวิต

ปรียาภรณ์ ตั้งคุณานันต์ (2557) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการเรียนรู้ ไว้ดังนี้

#### 1. ผู้บริหาร

ผู้บริหารถือเป็นปัจจัยหลักที่จะทำให้การจัดการเรียนรู้บรรลุผล ผู้บริหารที่เห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ จะต้องคอยให้การสนับสนุนด้าน 1) งบประมาณ การจัดสรรสื่ออุปกรณ์ให้เพียงพอ 2) การบริหาร จะต้องมีการวางแผน การให้ขวัญกำลังใจ ให้ความร่วมมือกับผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย 3) การนิเทศ วางนโยบาย กำกับ ติดตาม นิเทศภายในสถานศึกษา 4) การประเมินประเมินผลการเรียนของผู้เรียน และผู้สอนด้วยความยุติธรรม 5) การประสานงาน มีวิสัยทัศน์ในการทำงาน มีมนุษยสัมพันธ์ ประสานความร่วมมือกับวิทยากรต่าง ๆ

#### 2. ผู้สอน

การทำให้ผู้เรียนสามารถบรรลุมาตรฐานการเรียนรู้ได้นั้น ครูควรเป็นบุคคลมีความสามารถดังนี้ 1) มีความรู้และประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ 2) มีความเข้าใจในธรรมชาติของแต่ละวิชา 3) เป็นผู้แสวงหาความรู้ พัฒนาตนเองให้ก้าวทันวิทยาการใหม่ ๆ อยู่เสมอ มีความคิดสร้างสรรค์ 4) เข้าใจธรรมชาติของผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ 5) มีความสามารถจัดกิจกรรมอย่างหลากหลาย 6) เป็นคนดี มีคุณธรรม มีจรรยาบรรณในวิชาชีพครู

#### 3. ผู้เรียน

ผู้เรียนจะเกิดความสำเร็จในการเรียนรู้ได้นั้น ผู้เรียนสามารถเลือกเรียนได้ตามความถนัดและความสนใจของผู้เรียน รู้จักแสวงหาความรู้ และสามารถประเมินตนเองได้

#### 4. สภาพแวดล้อม

บรรยากาศ ความพร้อมภายในห้องเรียน และในสถานศึกษา ซึ่งจะเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามวัตถุประสงค์

รมณี เหลี่ยมแสง (2561) ได้สรุปปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา คือ

1. ปัจจัยภายนอก ได้แก่ ข้อเท็จจริง ทักษะทางปัญญา ยุทธศาสตร์ ผู้บริหาร ผู้สอน สภาพแวดล้อม บทเรียน วิธีการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น

2. ปัจจัยภายใน ได้แก่ การต่อเนื่อง การทำซ้ำ การให้การเสริมแรง ตัวผู้เรียน เป็นต้น



กล่าวโดยสรุปการบริหารจัดการการเรียนรู้เป็นการดำเนินงานอย่างเป็นระบบของผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อให้การจัดการเรียนรู้ของครูบรรลุผลสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ และผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้และเกิด ผลลัพธ์ทางการเรียนตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายในการจัดการศึกษา ผู้บริหารมีส่วนสำคัญอย่างมากที่จะทำให้การจัดการเรียนรู้บรรลุผล ผู้บริหารจะต้องเห็นความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ มีวิสัยทัศน์ในการบริหารจัดการเรียนรู้ กำหนดเป้าหมายการจัดการเรียนรู้ให้ชัดเจน กำหนดพันธกิจในการดำเนินงาน กำหนดแนวทางในการนำกลยุทธ์มาใช้ในการบริหารจัดการเรียนรู้ กำกับดูแลการดำเนินงานให้เป็นไปตามแผนที่วางไว้ ให้การสนับสนุนในทุกด้าน เช่น ด้านงบประมาณ ในการจัดสรรสื่ออุปกรณ์ให้เพียงพอ ด้านการบริหาร จะต้องมีการวางแผน การให้ขวัญกำลังใจ ให้ความร่วมมือกับผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย ด้านการนิเทศ วางนโยบาย กำกับ ติดตาม นิเทศภายในสถานศึกษา ด้านการประสานงาน มีวิสัยทัศน์ในการทำงาน มีมนุษยสัมพันธ์ และประสานความร่วมมือกับผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย

#### 4. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง (Structured Teaching)

##### 4.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง (Structured Teaching)

มีสซิโบพ เช และ ซอร์ปเลอร์ (Mesibov, G. B., Shea, V. and Schopler, E., 2004) ได้กล่าวถึง ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างไว้ว่า เป็นหลักการสอนที่มีกลยุทธ์บนพื้นฐานความเข้าใจและเคารพใน “วัฒนธรรมออทิสติก” ที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้กับเด็กออทิสติกแต่ละบุคคลได้

โจเซฟ อักเบนเยกา (2558) กล่าวว่า Structured Teaching พัฒนามาจากโปรแกรมการบำบัดรักษาและการจัดการศึกษาของเด็กออทิสติก และเชื่อมโยงกับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการสื่อสาร (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children : TEACCH) ซึ่งผู้คิดค้นคือ Dr. Eric Schopler จากมหาวิทยาลัยนอร์ทแคโรไลนา ประเทศสหรัฐอเมริกา เป็นการสอนที่เน้นการสอนอย่างมีระบบ ขั้นตอน และการจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมกับเด็กเป็นหัวใจสำคัญ โดยมีการจัดห้องเรียนให้เป็นระบบ จัดของเป็นหมวดหมู่ จัดตารางกิจกรรมต่าง ๆ ที่แน่นอน และมีความคาดหวังที่ชัดเจน ทำให้เด็กรู้ว่าเขาต้องทำอะไรบ้าง วิธีการสอนจะเน้นการใช้ภาพมากกว่าใช้เสียง สอนเพื่อสื่อสารโดยใช้รูปหรือสัญลักษณ์ต่าง ๆ เนื้อหาจะครอบคลุมในทักษะทุกด้าน

อาทิตย์ กิรตินันท์ (2562) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างเป็นการเปลี่ยนสภาพแวดล้อมเพื่อให้เด็กออทิสติกสามารถเรียนได้ และถ้าเกิดความเข้าใจก็จะเป็นแรงผลักดัน

ให้ทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง คือ การที่เด็กเข้าใจงาน และสามารถทำงานได้ด้วยตนเอง

กล่าวโดยสรุป การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างได้พัฒนามาจากโปรแกรมการบำบัดรักษาและการจัดการศึกษาของเด็กออทิสติก และเชื่อมโยงกับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการสื่อสาร (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children : TEACCH) ซึ่งผู้คิดค้นคือ Dr. Eric Schopler มหาวิทยาลัยนอร์ทแคโรไลนา ประเทศสหรัฐอเมริกา เป็นการสอนที่มุ่งเน้นการสอนอย่างมีระบบ มีลำดับขั้นตอน และการจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมกับเด็กออทิสติกเป็นหัวใจสำคัญ โดยมีการจัดห้องเรียนให้เป็นระบบจัดของเป็นหมวดหมู่ จัดตารางเวลากิจกรรมต่าง ๆ ที่แน่นอน และมีความคาดหวังที่ชัดเจน ทำให้เด็กออทิสติกรู้ว่าเขาต้องทำอะไรบ้าง วิธีการสอนจะเน้นใช้ภาพมากกว่าเสียง สอนให้สื่อสารโดยใช้รูปหรือสัญลักษณ์ต่าง ๆ เนื้อหาจะครอบคลุมในทักษะทุกด้าน

#### 4.2 หลักการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง

มีสซิโบพ และฮาวลีย์ (Mesibov, G. and Howley, M., 2003) ได้กล่าวถึง หลักการของการจัดการเรียนรู้อย่างมีโครงสร้าง ไว้ดังนี้

1. จัดโครงสร้างทางกายภาพและจัดระเบียบสิ่งแวดล้อมหรือห้องเรียนให้น่าสนใจ มีความสะอาด ซึ่งการจัดสภาพแวดล้อมเป็นสิ่งสำคัญอันดับแรกในการจัดการเรียนการสอนให้กับเด็กออทิสติก
2. จัดตารางกิจกรรมให้เด็กออทิสติก เพื่อให้เด็กรู้เป้าหมายของกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละวัน
3. จัดระบบงานแบ่งเป็นขั้นตอนของกิจกรรมในระหว่างวัน ซึ่งช่วยให้เด็กได้เรียนรู้รายละเอียดของกิจกรรม และสามารถทำกิจกรรมตามขั้นตอนย่อยได้สำเร็จด้วยตนเอง
4. ในแต่ละกิจกรรมแบ่งเป็นขั้นตอนย่อย ควรเน้นการใช้ภาพสื่อสาร ซึ่งเป็นการเรียนรู้ผ่านการมอง เพื่อดึงดูดความสนใจและช่วยให้เด็กเข้าใจมากขึ้น

มีสซิโบพ เช และ ซอร์ปเลอร์ (Mesibov, G. B., Shea, V. and Schopler, E., 2004) ได้กล่าวถึง หลักการของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง ไว้ดังนี้

1. จัดโครงสร้างทางกายภาพและจัดระเบียบสภาพแวดล้อมในทุกกิจกรรม ให้มีความสะอาด มีความน่าสนใจ และเอื้อต่อการทำกิจกรรมให้กับเด็กออทิสติก
2. จัดตารางกิจกรรมเรียงเป็นลำดับ ซึ่งทำให้เด็กออทิสติกสามารถคาดการณ์ในการทำกิจกรรมต่อไปได้
3. ใช้ระบบงาน ในการทำให้เด็กออทิสติกเข้าใจในกิจกรรม จดจ่อกับการทำกิจกรรม

และสามารถทำกิจกรรมได้ด้วยตนเองอย่างอิสระ เช่น การทำให้เด็กรู้จำนวนของการทำกิจกรรม ขั้นตอนการทำกิจกรรม จุดเริ่มต้นและจุดสิ้นสุดของการทำกิจกรรม เป็นต้น

#### 4. เน้นการใช้ภาพที่ชัดเจนและมีความหมาย เพื่อส่งเสริมให้เด็กออทิสติกเรียนรู้

ในการทำกิจกรรมและทำกิจกรรมด้วยตนเองโดยใช้ภาพในการสื่อสาร

ส่วน อาทิตย์ กิรตินันท์ (2562) ได้กล่าวถึงหลักการของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง ไว้ดังนี้

1. ใช้สื่อที่มองเห็นได้
2. จัดสภาพแวดล้อมให้เป็นระเบียบ ทำให้ทุกกิจกรรมเป็นกิจวัตรที่เกิดความคุ้นเคย เพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ
3. ทำให้เด็กออทิสติกรู้ว่าการทำงานต้องมีจุดเริ่มต้น จุดสิ้นสุด เพื่อให้เด็กไปทำงานชิ้นใหม่
4. สอนให้เด็กออทิสติกสามารถพัฒนาทักษะโดยไม่ต้องพึ่งพาคนอื่น และสามารถนำความรู้นั้นไปใช้กับสถานการณ์อื่น ๆ ได้
5. สอนโดยภาษาพูดให้น้อยที่สุด และเน้นการสื่อสารด้วยวิธีอื่น ได้แก่ ภาษาท่าทาง สัญลักษณ์ หรือภาษาเขียน เป็นต้น

กล่าวโดยสรุป การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างมีหลักการสำคัญ คือ จัดโครงสร้างทางกายภาพหรือสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้กับเด็กออทิสติก จัดตารางกิจกรรมให้เด็กออทิสติกรู้เป้าหมายของกิจกรรมการเรียนรู้ รู้ว่าการทำงานต้องมีจุดเริ่มต้น และจุดสิ้นสุด จัดระบบงานเป็นขั้นตอนของกิจกรรมให้เด็กได้เรียนรู้รายละเอียดของกิจกรรม และสามารถทำกิจกรรมได้สำเร็จด้วยตนเอง สามารถทำกิจกรรมได้ด้วยตนเองอย่างอิสระ เน้นการใช้ภาพที่ชัดเจนและมีความหมาย เพื่อส่งเสริมให้เด็กออทิสติกเรียนรู้ ทำกิจกรรมด้วยตนเอง เป็นการเรียนรู้ผ่านการมอง เพื่อดึงดูดความสนใจและช่วยให้เด็กเข้าใจมากขึ้น

#### 4.3 ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง

มีสซิโบพ และฮาวลีย์ (Mesibov, G. and Howley, M., 2003) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง ไว้ดังนี้

1. การจัดโครงสร้างทางกายภาพของห้องเรียนสามารถลดสิ่งรบกวนและส่งเสริมให้เด็กทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ
2. การจัดตารางกิจกรรมที่คาดการณ์ได้ช่วยให้เด็กออทิสติกลดความวิตกกังวลเมื่อสามารถคาดเดาสถานการณ์ต่อไปได้

3. การใช้ระบบงานหรือกิจกรรมช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจกระบวนการในการทำกิจกรรมได้ง่าย และเด็กสามารถทำขั้นตอนย่อยในแต่ละกิจกรรมด้วยตนเองจนสำเร็จ

4. การทำกิจกรรมโดยใช้การมองเป็นการดึงดูดความสนใจให้กับเด็กออทิสติก เพื่อให้เด็กเข้าใจได้ง่ายและสามารถทำกิจกรรมได้ด้วยตนเอง

5. การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างเป็นวิธีการที่สามารถส่งเสริมการเรียนรู้และอำนวยความสะดวกต่อกระบวนการจัดการเรียนการสอนให้กับเด็กออทิสติก

มีสซิโบพ เช และ ชอร์ปเลอร์ (Mesibov, G. B., Shea, V. and Schopler, E., 2004) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง ไว้ดังนี้

1. การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างโดยใช้การจัดตารางกิจกรรมที่คาดการณ์ได้ ช่วยให้เด็กออทิสติกลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

2. สภาพแวดล้อมที่มีโครงสร้างทางกายภาพที่ชัดเจนจะเป็นตัวช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจกระบวนการในการทำกิจกรรม

3. การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างช่วยให้เด็กออทิสติกทำกิจกรรมด้วยตนเองได้อย่างอิสระและประสบความสำเร็จ

4. การจัดระเบียบสภาพแวดล้อมเป็นการจำกัดสิ่งรบกวน ลดความวิตกกังวลให้แก่เด็ก และส่งเสริมการทำงานด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างในการทำกิจกรรมโดยใช้การมองช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจกิจกรรมได้ง่าย ส่งผลให้เด็กทำกิจกรรมได้ด้วยตนเองและประสบความสำเร็จมากกว่าการใช้ภาษาเพียงอย่างเดียวในการสื่อสาร

ปนัดดา วงศ์จันดา (2559) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง ไว้ดังนี้

1. การสอนแบบมีโครงสร้างส่งเสริมให้เด็กมีอิสระในการทำงาน ที่ห้องเรียน ที่บ้าน ที่โรงเรียนและชุมชน

2. ลดปัญหาพฤติกรรม สภาพแวดล้อมที่เป็นโครงสร้างจะเป็นเครื่องมือในการจัดการกับพฤติกรรม ทำให้เด็กทำนายสถานการณ์ สังเกต และลดความก้าวร้าว

3. ทำความเข้าใจได้ง่าย สภาพแวดล้อมที่เป็นโครงสร้างทำให้เด็กทำงานและผ่อนคลาย เด็กสามารถอ่านรูปและทำความเข้าใจได้ง่าย ว่าควรทำอะไรในเวลานั้น

4. โครงสร้างที่จัดมีความปลอดภัยสำหรับเด็ก สภาพแวดล้อมที่เป็นโครงสร้างทำให้เด็กรู้สึกสงบ เนื่องจากรู้สึกไว้วางใจในสถานการณ์ที่รองรับความปลอดภัย

5. โครงสร้างเป็นการให้ข้อมูลที่ตรงไปตรงมาในสถานการณ์ปัจจุบัน การใช้ภาพการพยากรณ์เป็นประจำช่วยให้เด็กมุ่งสนใจว่าอะไรคืองานของตนเองที่จำเป็นต้องทำให้บรรลุความสำเร็จ

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง มีประโยชน์ คือ สภาพแวดล้อมที่มีโครงสร้างทางกายภาพที่ชัดเจนลดสิ่งรบกวนจะเป็นตัวช่วยให้เด็กออกทัศนคติลดความวิตกกังวลเข้าใจกระบวนการในการทำกิจกรรม ตารางกิจกรรมที่คาดการณ์ได้ช่วยให้เด็กออกทัศนคติลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ระบบช่วยให้เด็กออกทัศนคติทำกิจกรรมด้วยตนเองได้อย่างอิสระและประสบความสำเร็จ การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างในการทำกิจกรรมโดยใช้การมองช่วยให้เด็กออกทัศนคติเข้าใจกิจกรรมได้ง่าย ส่งผลให้เด็กออกทัศนคติทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้ด้วยตนเองและประสบความสำเร็จ

#### 4.4 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง

มีสซิโบพ เช และ ชอร์ปเลอร์ (Mesibov, G. B., Shea, V. and Schopler, E., 2004) ได้กำหนดองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง ไว้ดังนี้

1. การจัดระเบียบของสภาพแวดล้อม (Organization of The Physical Environment)
2. การจัดตารางกิจกรรมที่คาดการณ์ได้ (A Predictable Sequence of Activities)
3. การใช้ตารางที่แสดงด้วยภาพ (Visual Schedules)
4. การใช้กิจวัตรประจำวันที่มีความยืดหยุ่น (Routines with Flexibility)
5. การใช้ระบบงานหรือกิจกรรม (Work/Activity Systems)
6. การทำกิจกรรมโดยใช้การมอง (Visually Structured Activities)

นาสัน (Nason, 2014) ได้กำหนดองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างไว้ดังนี้

1. การจัดระเบียบของสภาพแวดล้อม (Physical Organization)
2. การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ผ่านการมองจากตาราง (Visual Strategies Schedules)
3. กลยุทธ์การสอนและกิจวัตรประจำวัน Teaching Strategies & Routines

โจเซฟ อักเบนเยกา (2559) ได้กล่าวถึงแนวทางการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนแบบมีโครงสร้าง ประกอบด้วย

1. โครงสร้างทางกายภาพ (Physical Structure)
2. ตารางเวลา (Schedule)
3. ระบบการทำงาน (Work System)
4. กิจกรรมที่ทำเป็นประจำอย่างมีขั้นตอน (Routines and Strategies)

#### 5. งาน (Task)

ปนัดดา วงศ์จันตา (2559) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างมีองค์ประกอบประกอบด้วย

1. การจัดโครงสร้างทางกายภาพ (Physical Structure)
2. จัดทำตารางกิจกรรม (Schedule)
3. ระบบงาน (Work System)
4. สอนหรือการให้นักเรียนทำสม่ำเสมอ และใช้ยุทธศาสตร์ที่เป็นขั้นตอน

(Routines/Strategies)

5. การสอนผ่านการมอง (Visual structured)

อาทิตย์ กิรินันท์ (2562) ได้กำหนดองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างไว้ดังนี้

1. การจัดสภาพในห้องเรียน (Physical Structure)
2. ตารางเรียนที่เข้าใจได้ (Visual Schedules)
3. ระบบงาน (Work Systems)
4. โครงสร้างสื่อเพื่อเพิ่มความเข้าใจ (visual Structure)
5. การใช้สื่อเพื่อความเข้าใจ (Visual Supports)

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง มีองค์ประกอบที่สำคัญที่จะนำมาใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ 4 องค์ประกอบ คือ การจัดโครงสร้างทางกายภาพ (Physical Structure) การใช้ตารางกิจกรรม (Activity Schedule) การใช้ระบบงาน (Work Systems) และ การใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง (Visual Strategies) มีรายละเอียด ดังนี้

#### 4.4.1 การจัดโครงสร้างทางกายภาพ (Physical Structure)

มีสซิโบพ เช และ ซอร์ปเลอร์ (Mesibov, G. B., Shea, V. and Schopler, E., 2004) มีสซิโบพ และ ฮาวลีย์ (Mesibov, G. and Howley, M., 2003) โจเซฟ อักเบนเยกา (2558) และ ปนัดดา วงศ์จันตา (2559) ได้กล่าวถึงการจัดโครงสร้างทางกายภาพ สรุปได้ดังนี้

การจัดโครงสร้างทางกายภาพ หมายถึง วิธีการปรับเปลี่ยนพื้นที่ของสภาพแวดล้อม โดยการจัดวางสื่อ วัสดุ และครุภัณฑ์ทางการศึกษาในห้องเรียนและนอกห้องเรียนให้กับเด็กออทิสติก เพื่อให้เด็กออทิสติกเข้าใจว่ากิจกรรมใดเกิดขึ้นในแต่ละพื้นที่ของห้องเรียนในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจถึงความหมายถึงสถานที่ที่ทำกิจกรรม และสถานที่ สิ่งของต่าง ๆ ได้ เช่น การจัดพื้นที่เฉพาะให้นักเรียนทำกิจกรรมแต่ละอย่าง การจัดมุมที่นักเรียนต้องทำเป็นกิจวัตรประจำวัน เช่น ช่องเก็บสิ่งของกับที่แขวนกระเป๋า การจัดพื้นที่ทำงานอิสระ การจัดมุมกระสุน

ประสาทสัมผัส สร้างมุมต่าง ๆ ให้สิ่งของที่มีอยู่ มุมกิจกรรมกลุ่ม มุมกิจกรรมเดี่ยว เป็นต้น ซึ่งอาจจะใช้เทพแบ่งเขตพื้นที่สำหรับผู้เรียนแต่ละคน

การจัดโครงสร้างทางกายภาพ ประกอบด้วยการจัดโครงสร้างทางภายในห้องเรียน และการจัดโครงสร้างทางกายภาพภายนอกห้องเรียน ซึ่งมีหลักการ ประโยชน์ และแนวทางในการจัดโครงสร้างทางกายภาพ ดังนี้

#### 4.4.1.1 การจัดโครงสร้างทางกายภาพในห้องเรียน

##### 4.4.1.1.1 หลักสำคัญในการจัดโครงสร้างทางกายภาพภายในห้องเรียน มีดังนี้

4.4.1.1.1.1 การแบ่งสภาพแวดล้อมเพื่อให้แต่ละกิจกรรมเชื่อมโยงกับพื้นที่ทางกายภาพ

4.4.1.1.1.2 การจัดวัสดุครุภัณฑ์เพื่อสร้างขอบเขตที่สามารถเห็นได้ชัดเจนระหว่างพื้นที่ต่าง ๆ

4.4.1.1.1.3 ผู้เรียนอาจจะได้รับการฝึกที่สม่ำเสมอ ควรฝึกให้เรียนรู้ถึงความหมายและความสำคัญของขอบเขตพื้นที่ต่าง ๆ ในห้อง

4.4.1.1.1.4 ไม่ควรวางสิ่งของที่ไม่เกี่ยวข้อง ซึ่งนักเรียนไม่ได้ใช้ประโยชน์

4.4.1.1.1.5 ทำให้เกิดการหันเหความสนใจน้อยที่สุด ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเกิดการรับประสาทความรู้ลึกที่มากขึ้นไป

4.4.1.1.1.6 ใช้อุปกรณ์เท่าที่จำเป็นในแต่ละกลุ่มกิจกรรม ลดปริมาณวัสดุ ใช้หน้าจอในการลดสิ่งรบกวน

##### 4.4.1.1.2 ประโยชน์ของการจัดโครงสร้างทางกายภาพ

4.4.1.1.2.1 เด็กมีอิสระในการทำงาน ที่ห้องเรียน ที่บ้าน ที่โรงเรียน และชุมชน

4.4.1.1.2.2 ลดปัญหาพฤติกรรม และลดความก้าวร้าว

4.4.1.1.2.3 ดึงดูดความสนใจ ในการใช้สื่อภาพ

4.4.1.1.2.4 เด็กมุ่งสนใจว่าจะทำอะไรก่อน และการทำงานอย่างเป็นระบบ

4.4.1.1.2.5 ลดสิ่งกระตุ้นความสนใจจากสิ่งรบกวน ทำให้เด็กรู้สึกสงบ

4.4.1.1.2.6 เด็กทำงานผ่อนคลาย และลดความวิตกกังวล

##### 4.4.1.1.3 แนวทางการจัดโครงสร้างทางกายภาพในห้องเรียน

การจัดบรรยากาศในห้องเรียน การวางชั้นวางของ อุปกรณ์ต่าง ๆ ประกอบด้วยมุมทำงานอิสระ มุมทำงานร่วมกับครู มุมเล่น มุมพักผ่อน มุมอาหารว่าง มุมหนังสือ

มุมกิจกรรมกลุ่ม เป็นต้น ทำให้เด็กเรียนรู้จากภาพว่าจุดไหนเริ่มต้น และจุดไหนสิ้นสุด วิธีการจัดชั้นเรียนที่สำคัญ ๆ เช่น ใช้ตู้แบ่งมุมเรียนรู้และมุมเล่นออกจากกัน การลดสิ่งกระตุ้นความสนใจ เช่น ใช้กระดาษสีพื้น อาจจะเป็นสีเขียว สีขาว หรือสีฟ้า ปิดตู้กระจก เพื่อไม่ให้มองเห็นของเล่นซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เด็กสนใจ พร้อมทั้งถือคกญแจตู้ให้เรียบร้อย การแบ่งห้องเพื่อที่จะวางเฉพาะสิ่งที่จำเป็น และลดข้อมูลที่ไม่จำเป็นจัดสถานที่ให้สอดคล้องกับกิจกรรม สามารถเห็นกิจกรรมที่ทำได้อย่างชัดเจน และเป็นจุดสนใจ จัดวางโต๊ะและเก้าอี้ให้รู้ว่าต้องทำอะไรที่ไหน พื้นที่หรือมุมต่าง ๆ ในห้องเรียนมีแนวทางการจัด ดังนี้

4.4.1.1.3.1 พื้นที่หน้าห้องเรียน ก่อนนักเรียนเข้าห้องเรียน อาจมีกระดานใช้เป็นการแสดงด้วยภาพ ได้แก่ ข้อมูลเฉพาะที่จำเป็น เช่น สมาชิกในห้อง ชื่อจริง ชื่อเล่นของนักเรียน การพักท่ายก่อนเข้าห้องเรียน ข้อตกลงในห้องเรียน เป็นต้น โดยให้นักเรียนยืนต่อแถวก่อนที่จะเข้าห้องเรียน แล้วให้เลือกหรือชี้ที่รูปภาพด้วยตัวเอง ในการที่จะพักท่ายกับครูก่อนเข้าห้องเรียน เช่น การไหว้สวัสดี การให้สละม การกอด การแปะมือ การกำมือชนกัน การจับมือ เป็นต้น เมื่อนักเรียนเลือกภาพการกอด ครูและนักเรียนก็จะกอดกัน หรือนักเรียนเลือกการไหว้สวัสดี ครูก็จะทำท่าสวัสดีและพานักเรียนพูดสวัสดีตามได้

4.4.1.1.3.2 มุมหน้ากระดาน เป็นพื้นที่ทำกิจกรรมกลุ่มในห้องเรียน ให้นักเรียนทำกิจกรรมร่วมกัน โดยใช้กระดานใหญ่ที่มีพื้นเป็นพรมที่สามารถติดภาพที่มีเทปหนามเตย (เทปกาวดินตุ๊กแก) หรือใช้กระดานแม่เหล็ก เป็นการแสดงสิ่งต่าง ๆ ด้วยภาพ ได้แก่ ภาพสัญลักษณ์ของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ วัน เดือน ปี จำนวนนักเรียนที่มารับบริการ และไม่มารับบริการ สภาพอากาศวันนี้ ตารางเรียนรวม ตารางเรียนรายบุคคล ตารางระบบงาน กระดานรางวัลเสริมแรงสูงใจ เป็นต้น ให้นักเรียนร่วมทำกิจกรรม เช่น เลือกวัน เลือกวันที่เลือกเดือน เลือกปี เพื่อติดในตารางกิจกรรมของวันนั้น ๆ เลือกบัตรภาพนักเรียนที่มารับบริการในวันนี้ และไม่มารับบริการ เพื่อไปติดบนกระดานด้วยตนเอง ครูต้องแนะนำและสนทนาบอกชื่อสมาชิกในภาพนั้นและให้นักเรียนพูดตามได้ ในการทำกิจกรรมร่วมกับนักเรียนครูต้องคำนึงถึงพื้นที่ว่าง (ระยะห่าง) ระหว่างครูกับนักเรียน ยิ่งเด็กที่มีอายุน้อย (ชั้นเด็กเล็ก) ระยะห่างระหว่างครูกับนักเรียน ควรอยู่ใกล้กัน ในจุดที่เด็กสามารถมองเห็นครูได้ง่าย ทำให้เด็กสามารถมองเห็นและตั้งใจมีสมาธิกับข้อมูลที่จำเป็นให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม ต่าง ๆ ให้มากที่สุด และครูจะต้องสนทนาเกี่ยวกับกิจกรรมตามตารางรายบุคคลที่ต้องเรียนในวันนี้ และกิจกรรมที่ต้องทำในรายชั่วโมง ให้นักเรียนจัดตารางระบบงานด้วยตนเอง โดยเลือกกิจกรรมที่ตนเองชอบและสนใจให้ไว้ในกิจกรรมสุดท้ายเมื่อทำงานที่ครูกำหนดไว้เสร็จแล้วจึงจะได้ทำกิจกรรมที่ตนเองชอบ ครูมอบตารางระบบงานให้นักเรียนไปทำในมุมเรียนเดี่ยวด้วยตัวเอง



4.4.1.1.3.3 พื้นที่กิจกรรมเดี่ยว เป็นการวางสิ่งกีดขวางเพื่อลดสิ่งรบกวนหรือข้อมูลที่ไม่จำเป็นต่อเด็กออกทิสติกได้มีสมาธิในการทำงานหรือกิจกรรมที่ทำให้ได้เป็นการกำหนดจุดพื้นที่ของแต่ละคน ทำให้เด็กออกทิสติกได้เรียนอย่างสบายและสงบในพื้นที่ของตัวเอง ใช้ชั้นวางของหรือตู้ใส่งานในการแบ่งเขตพื้นที่และมีโต๊ะเก้าอี้ของแต่ละคน เพื่อเป็นการแบ่งมุมเรียนเดี่ยวโดยคิดภาพมุมสี่ต่าง ๆ ไว้ เพื่อให้ให้นักเรียนได้รู้ว่าควรทำงานในต่างละมุม เสร็จแล้วจะไปกิจกรรมที่มุมสี่อะไรต่อ ทำให้นักเรียนมีอิสระในการทำงานของตัวเอง ครูสามารถเตรียมงานหรือการบ้านใส่ไว้ในชั้นวางของ ก่อนที่นักเรียนจะเข้าเรียนตามมุมสี่ มุมเรียนเดี่ยว เพื่อให้เด็กออกทิสติกได้ทราบกิจกรรมหรือระบบงานล่วงหน้า เพื่อทำให้เด็กเข้าใจขั้นตอนการทำงานและสามารถเรียนด้วยตนเองจนทำกิจกรรมสำเร็จได้

4.4.1.1.3.4 พื้นที่กิจกรรมกลุ่ม เป็นพื้นที่สำหรับทำกิจกรรมกลุ่ม เช่น กิจกรรมเรียนรวม การเรียนร่วมกับเพื่อนในการทำกิจกรรมในตอนเช้าการทักทายกับเพื่อนในห้องเรียนก่อนที่จะรับตารางระบบงาน เพื่อแยกไปเรียนตามมุมสี่ต่าง ๆ การเลือกวัน เดือน ปี เพื่อติดในกระดาน การเลือกสภาพอากาศในวันนี้ การเลือกสมาชิกที่มีรับบริการและไม่มารับบริการ การเลือกจัดตารางรายบุคคล การเลือกจัดตารางระบบงานของตนเองโดยให้นักเรียนเลือกภาพมาติดด้วยตนเองการเรียนศิลปะ งานประดิษฐ์ต่าง ๆ การปั้นดินน้ำมัน ทำให้สามารถดูของที่เป็นอย่างได้ ง่าย และเป็นสถานที่สำหรับการเขียนงาน ทำให้ครูสามารถจับตาดูเด็กได้ง่าย เตรียมงานให้เหมาะกับเด็ก ออกทิสติกแต่ละคนได้

4.4.1.1.3.5 ผู้เก็บของส่วนตัวหรือที่แขวนกระเป๋านักเรียน เช่น ที่แขวนกระเป๋านักเรียน ครูคิดภาพนักเรียนในจุดแขวนกระเป๋าไว้แต่ละคน เมื่อนักเรียนเข้ามาถึงห้องเรียนและนำกระเป๋านักเรียนไปแขวนไว้ได้ถูกที่ตามภาพของตนเอง เป็นสถานที่ฝึกให้เด็กออกทิสติกดูแลสิ่งของของตัวเองได้ ครูต้องเตรียมสถานที่หนึ่งช่อง ต่อเด็กหนึ่งคน การใช้ตะกร้า หรือตะขอเกี่ยวไว้ข้างผนัง ดัดบัตรภาพที่เก็บของหรือภาพกระเป๋าให้เด็กเข้าใจได้ง่าย ดัดบัตรภาพรูปนักเรียนไว้ให้นักเรียนแต่ละคนอย่างชัดเจน จะทำให้เด็กรู้ว่าจะต้องเอาของใส่ที่ไหน

4.4.1.1.3.6 พื้นที่เล่นหรือกิจกรรมอิสระ ควรแบ่งจากพื้นที่ที่เรียนและให้ตั้งอยู่ที่มุมห้อง เพื่อใช้เป็นสถานที่ปรับเปลี่ยนกิจกรรมจากการเรียน ใช้ตู้กันเพื่อแบ่งเขตหรือเทปกาวสีแบ่งพื้นที่อย่างชัดเจน หรือใช้เบาะปูแบ่งเป็นพื้นที่ออกจากพื้นที่เรียน เพื่อลดสิ่งรบกวนหรือสิ่งกระตุ้นต่อการเรียนของเด็กออกทิสติกได้ง่ายขึ้น หรือใช้เมื่อเวลาที่ต้องการให้เด็กสงบ ครูควรเตรียมของที่เด็กชอบตามสภาพที่เป็นจริง เพื่อใช้เป็นแรงเสริมในการทำงานหรือกิจกรรมให้สำเร็จจะได้เล่นในสิ่งที่ตนเองสนใจและทำให้ครูผู้สอนสามารถรู้สถานการณ์ได้

4.4.1.1.3.7 ที่นั่งสำหรับเปลี่ยนหรือถอดรองเท้าเก็บ จัดสถานที่สำหรับเปลี่ยนรองเท้าที่หน้าชั้นเรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนั่งและเปลี่ยนรองเท้าได้ โดยควรมีชั้นวางรองเท้าและเก้าอี้เพื่อให้เด็กนั่งถอดรองเท้าสะดวก หรือใช้เทปกาวยึดแบ่งพื้นที่เป็นช่องว่างสี่เหลี่ยมและติดภาพนักเรียนแต่ละคนอย่างชัดเจน เมื่อเด็กออกทิสติกมาถึงห้องเรียนสามารถนั่งและถอดรองเท้าเก็บที่ชั้นวางรองเท้า หรือช่องว่างสี่เหลี่ยมหน้าห้องเรียนได้ด้วยตัวเอง ฝึกให้เด็กออกทิสติกดูแลสิ่งของของตัวเองได้

4.4.1.1.3.8 มุมคอมพิวเตอร์ การใช้คอมพิวเตอร์เป็นสิ่งจูงใจให้เด็กออกทิสติกได้มีสมาธิและพร้อมในการทำงาน มีรูปภาพคอมพิวเตอร์ รูปภาพใช้งานคอมพิวเตอร์และการเล่นเกมที่ชอบ ให้เด็กเลือกไปติดในตารางระบบงานของตัวเอง ควรแบ่งเขตมุมคอมพิวเตอร์ โดยใช้ตู้หรือชั้นวางของเพื่อแบ่งเขตพื้นที่อย่างชัดเจนออกจากมุมกิจกรรมอื่น เพื่อลดสิ่งรบกวนไม่ให้เด็กออกทิสติกสนใจจนทำให้ขาดสมาธิในการเรียนได้

4.4.1.1.3.9 มุมเล่นอิสระ รอเปลี่ยนกิจกรรมหรือรอเรียนในกิจกรรมอื่น มุมนี้จะช่วยเสริมแรงทางบวกให้นักเรียนตั้งใจทำกิจกรรมให้เสร็จตามที่กำหนด เพื่อที่จะได้เล่นในสิ่งที่ตนเองชอบและได้ผ่อนคลาย เพื่อให้เด็กได้มีสมาธิและพร้อมที่จะไปเรียนในกิจกรรมต่อไปได้

4.4.1.1.3.10 มุมเคลื่อนที่ อาจใช้เป็นที่เล่น เสื่อ พรม แผ่นพลาสติกหรือเทปกาวยึด เพื่อแบ่งเขตพื้นที่ให้ชัดเจน ซึ่งสามารถย้ายหรือม้วนเก็บได้ง่าย สำหรับทำกิจกรรมพักรอและผ่อนคลาย เพื่อที่จะไปทำกิจกรรมอื่นต่อไป หรือใช้เป็นบริเวณทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกันกับเพื่อน

4.4.1.1.3.11 มุมเขียนหนังสือ ควรใช้เส้นเทปกาวยึดแบ่งเส้นบริเวณพื้นที่ห้อง มีโต๊ะญี่ปุ่นที่สามารถพับเก็บหรือเคลื่อนที่ได้สะดวก มีกล่องหนังสือที่หยิบง่าย กล่องใส่ดินสอ ปากกา ยางลบ ที่มองเห็นได้ชัดเจน มีสมุดหรือกระดาษเพื่อใช้ในการเขียนหรือวาดภาพตามจินตนาการของเด็กออกทิสติกได้

4.4.1.1.3.12 มุมทำงานอิสระ เป็นมุมในห้องเรียนที่เงียบ มีบริเวณเพียงพอในการวางกล่องงาน มีโต๊ะเก้าอี้นั่งทำงานอย่างอิสระ ควรแบ่งพื้นที่โดยใช้ตู้หรือชั้นวางกั้นไว้เพื่อแยกจากมุมเล่นอิสระ มุมคอมพิวเตอร์หรือมุมที่มีสิ่งรบกวนเข้ามากระตุ้นในการทำงานของเด็กออกทิสติก เพื่อลดสิ่งกระตุ้นต่าง ๆ ที่เป็นสาเหตุให้ทำงานไม่สำเร็จได้

4.4.1.1.3.13 อ่านหนังสือและพักผ่อน มีชั้นวางหนังสือ และโต๊ะเก้าอี้ที่สามารถนั่งอ่านหนังสือได้ และควรเป็นมุมที่เงียบสงบ เพื่อที่เด็กออกทิสติกจะได้อ่านหนังสือพักผ่อน และควรติดบัตรภาพข้อตกลงในการใช้มุมอ่านหนังสือ เช่น ห้ามส่งเสียงดัง ห้ามนำอาหารหรือขนมมารับประทาน เป็นต้น

4.4.1.1.3.14 มุมปั้นดินน้ำมัน ควรมีโต๊ะเก้าอี้เป็นแบบเรียนรวมที่มีแผ่นรองกันเปื้อนเพื่อที่จะทำกิจกรรมร่วมกันกับเพื่อนในห้องเรียน และสะดวกในการดูแลนักเรียนทุกคนอย่างใกล้ชิด

4.4.1.1.3.15 มุมทำงานกับครู ควรมีโต๊ะและเก้าอี้สำหรับนักเรียนกับครูหนึ่งต่อหนึ่ง โดยจัดและนั่งหันหน้าให้เข้ามุมหรือผนัง เพื่อไม่ให้เด็กหันไปมาในขณะที่ทำกิจกรรม ครูนั่งด้านข้างติดกับนักเรียนเพื่อแนะนำหรือช่วยเหลือเด็กออกทิสติก ไม่ควรตีคภาพหรือสื่อสิ่งเร้าอื่นใดในพื้นที่นั้นและลดการสนใจสิ่งอื่นนอกจากงานที่ครูต้องการทำให้นักเรียนปฏิบัติอยู่ในมุมสงบเงียบเพื่อจะได้มีสมาธิในการทำกิจกรรมได้สำเร็จ

#### 4.4.1.2 การจัดโครงสร้างทางกายภาพภายนอก

การจัดโครงสร้างทางกายภาพภายนอกห้องเรียน ทำให้เด็กออกทิสติกสามารถทำนายสถานการณ์ และกิจกรรมที่จะต้องปฏิบัติ ขอมรับการเปลี่ยนแปลงเข้าใจสถานการณ์และสามารถรับรู้บรรยากาศสิ่งแวดล้อมที่กำลังเผชิญอยู่ หลักการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กออกทิสติก สนับสนุนให้เด็กออกทิสติก มีความรับผิดชอบต่อกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายสามารถทำกิจกรรมในแต่ละวันให้สำเร็จด้วยตนเองได้อย่างอิสระ รวมทั้งเป็นการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาและการสื่อสารซึ่งเป็นข้อจำกัดของเด็กออกทิสติกส่วนใหญ่ด้วย การจัดโครงสร้างทางกายภาพภายนอกห้องเรียน ควรจัดห้องเรียนประกอบต่าง ๆ ให้เพียงพอต่อการส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กออกทิสติก เช่น ห้องกระตุ้นประสาทสัมผัส ห้องฝึกพูด ห้องศิลปะ สระว่ายน้ำห้องกายภาพบำบัด กระบะทราย สวนกระตุ้นประสาทสัมผัส สนามเด็กเล่น เป็นต้น สถานที่ต่าง ๆ ควรมีการทำป้าย ทำฉลาก หรือคำอธิบายด้วยภาพที่ชัดเจนได้ง่าย และทำเส้นแบ่งเขต

การทำป้าย ทำฉลากหรือคำอธิบายที่ชัดเจนเข้าใจง่ายเป็นปัจจัยพื้นฐานที่สร้างโอกาสของการทำกิจกรรมให้สำเร็จ และโครงสร้างที่ชัดเจนสามารถพยากรณ์สถานการณ์ได้ ส่งผลให้เด็กออกทิสติกลดความวิตกกังวล และมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมในสถานการณ์ที่คลุมเครือ การจัดให้มีแผ่นป้ายหรือคำอธิบายประกอบกับคำพูดของครู เป็นการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาของเด็กออกทิสติกอีกด้วย ห้องเรียนหรือสถานที่ต่าง ๆ ที่มีแผ่นป้าย หรือการสร้างสัญลักษณ์ติดตามฝาผนังอยู่ จะทำให้เด็กออกทิสติกเข้าใจคำศัพท์และภาษามากขึ้น สามารถปฏิบัติได้ทันทีโดยไม่วิตกกังวล เช่น แผ่นป้ายรูปเด็กอ่านหนังสือติดหน้าห้องสมุด แผ่นป้ายของเล่นติดตรงมุมนั่งนอนการ การใช้แผ่นป้ายหรือสัญลักษณ์เหล่านี้มีความสำคัญมากทำให้เด็กออกทิสติกเรียนรู้ที่จะควบคุมตนเอง และปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมที่จะเกิดขึ้นด้วยตนเอง โดยไม่รู้สึกรังเกียจหรือวิตกกังวลกับสถานการณ์เฉพาะหน้านั้น การติดรูปถ่ายเด็กบริเวณต่าง ๆ ทำให้เด็ก

ออทิสติกเรียนรู้ที่จะควบคุมตนเองและปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้ง่ายขึ้น เช่น รูปถ่ายเด็กติดตามช่องวางรองเท้าหรือสัญลักษณ์ห้ามเดิน

สรุปได้ว่า การจัดโครงสร้างทางกายภาพ คือวิธีการปรับเปลี่ยนพื้นที่ของสภาพแวดล้อมโดยการจัดวางสื่อ วัสดุ และครุภัณฑ์ทางการศึกษาในห้องเรียนและนอกห้องเรียนให้กับเด็กออทิสติก เพื่อให้เด็กออทิสติกเข้าใจถึงความหมายถึงสถานที่ที่ทำการกิจกรรม เป็นการจัดพื้นที่เฉพาะให้นักเรียนทำกิจกรรมแต่ละอย่าง การจัดมุมที่นักเรียนต้องทำเป็นกิจวัตรประจำวัน เช่น ช่องเก็บสิ่งของกับที่แขวนกระเป๋า การจัดพื้นที่ทำงานอิสระ การจัดมุมกระตุ้นประสาทสัมผัส มุมกิจกรรมกลุ่ม มุมกิจกรรมเดี่ยว มุมเล่นอิสระ มุมคอมพิวเตอร์ เป็นต้น การจัดโครงสร้างทางกายภาพ ช่วยให้เด็กออทิสติกมีอิสระในการทำงาน ลดปัญหาพฤติกรรม ดึงดูดความสนใจ ในการใช้สื่อภาพ มุ่งสนใจว่าจะทำอะไรคืองาน และการทำงานอย่างเป็นระบบ ลดสิ่งกระตุ้นความสนใจจากสิ่งรอบข้าง ทำให้เด็กรู้สึกสงบ ผ่อนคลาย และลดความวิตกกังวล

#### 4.4.2 การใช้ตารางกิจกรรม (Activity Schedule)

มีสซิโบฟ และฮาวลีย์ (Mesibov, G. and Howley, M., 2003) มีสซิโบฟ เช และชอร์ปเลอร์ (Mesibov, G. B., Shea, V. and Schopler, E., 2004) และ สมพร หวานเสรี (2552) ได้กล่าวถึงการใช้ตารางกิจกรรม สรุปได้ดังนี้

ตารางกิจกรรมเป็นอีกรูปแบบหนึ่งในการกำหนดกิจกรรมให้กับเด็กออทิสติก เนื่องจากการที่เด็กขาดความเข้าใจในการจัดระบบและแบบแผนการดำเนินกิจกรรม ในแต่ละวันว่าจะต้องมีกิจกรรมอะไรหรือต้องทำอะไรก่อนหลัง ตารางกิจกรรมใช้เพื่อฝึกให้เด็กออทิสติกได้เรียนรู้และยอมรับการเปลี่ยนแปลงที่อาจเกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน สอนให้รู้จักฟังตนเอง ลดความวิตกกังวล และเป็นการสื่อสารผ่านภาพในอีกรูปแบบหนึ่ง การจัดตารางกิจกรรมที่ดีเด็กออทิสติกต้องมีปฏิสัมพันธ์ต่อตารางกิจกรรม ตารางกิจกรรมต้องอยู่ในสถานที่ที่เห็นได้ชัด รูปแบบของตารางต้องชัดเจน เข้าใจง่าย ตารางกิจกรรมต้องสื่อความหมายให้ชัดเจนและต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของเด็กออทิสติกจะเข้าใจได้ การใช้ตารางกิจกรรมมีประโยชน์ เป้าหมาย หลักการและแนวทางการจัดทำตารางกิจกรรม ดังนี้

##### 4.4.2.1 ประโยชน์ในการใช้ตารางกิจกรรม

ตารางกิจกรรมประจำวันช่วยให้เด็กออทิสติกมีความยืดหยุ่นมากขึ้น สามารถใช้ตารางเพื่อเตรียมเด็กออทิสติกให้พร้อมสำหรับการเปลี่ยนช่วงกิจกรรม เมื่อเด็กออทิสติกสามารถดูตารางกิจกรรมและเข้าใจความคาดหวังของครูผู้สอน ดังนั้นจึงมีการเปลี่ยนแปลง ช่วยสื่อสารกับเด็กให้เด็กรู้จุดมุ่งหมายและสิ่งที่ตนเองต้องปฏิบัติ การที่มีกรอบหรือตารางอย่างชัดเจน เด็กจะลดความกังวลและไม่รู้สึกสับสนในการเปลี่ยนช่วงกิจกรรมหนึ่งไปสู่อีกกิจกรรมหนึ่ง อีกทั้งตาราง

กิจกรรมทำให้เด็กออทิสติกเห็นภาพรวมของการทำกิจกรรมที่ชัดเจนและเกิดความวิตกกังวลน้อยลง

#### 4.4.2.2 เป้าหมายในการใช้ตารางกิจกรรม

ตารางกิจกรรมเป็นสื่อที่สอนที่มีเป้าหมายเพื่อให้เด็กออทิสติกรู้จักลำดับก่อนหลัง โดยจัดให้เหมาะสมกับศักยภาพของเด็กแต่ละคน และที่สำคัญเด็กออทิสติกต้องมีปฏิสัมพันธ์กับตารางการทำงานของตนเอง เพื่อฝึกให้เด็กออทิสติกได้เรียนรู้และยอมรับการเปลี่ยนแปลงที่อาจเกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน สอนให้เด็กออทิสติกรู้จักฟังตนเอง ลดความกังวลและเป็นการสื่อสารผ่านภาพหรือสื่ออื่นใดที่เด็กสามารถรับรู้ได้

#### 4.4.2.3 หลักการในการจัดทำตารางกิจกรรม มีดังนี้

4.4.2.3.1 เด็กออทิสติกต้องมีปฏิสัมพันธ์ต่อตารางกิจกรรม

4.4.2.3.2 ตารางกิจกรรมต้องอยู่ในสถานที่ที่เห็นได้ชัด

4.4.2.3.3 รูปแบบของตารางต้องชัดเจน เข้าใจง่าย

4.4.2.3.4 ตารางกิจกรรมต้องสื่อความหมายให้เด็กออทิสติกเข้าใจได้และต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของเด็กออทิสติก

4.4.2.3.5 ความยาวของตารางต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของเด็กออทิสติก

4.4.2.3.6 ควรใช้ตารางให้ถูกต้องและเหมาะสม

#### 4.4.2.4 แนวทางการจัดทำตารางกิจกรรม

ตารางกิจกรรมเป็นตารางที่ช่วยให้เห็นวิธีการทำกิจกรรมในชีวิตประจำวัน ที่ชัดเจน แสดงให้เด็กออทิสติกมองเห็นกิจกรรมที่จะต้องทำในแต่ละวัน ตารางกิจกรรมที่จะต้องทำในแต่ละห้อง ได้แก่ ตารางกิจกรรมรวมประจำสัปดาห์ ตารางกิจกรรมแต่ละวันและตารางกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องทำในแต่ละทักษะหรือในแต่ละช่วงเวลา เป็นตารางที่จัดลำดับขั้นตอนก่อนและหลังหรือจัดกิจกรรมจากง่ายไปหายาก มีภาพแสดงให้เห็นเนื้อหาที่จะเรียนชัดเจน มองเห็นได้อย่างชัดเจน เพื่อให้เด็กออทิสติกรู้ว่าจะต้องทำอะไรบ้างและให้เด็กออทิสติกรู้ว่าสถานการณ์นี้จะทำอะไร ต่อไปต้องทำอะไรและสามารถควบคุมตนเองจนทำกิจกรรมสำเร็จ ตารางกิจกรรมไปใช้ในลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

4.4.2.4.1 ตารางกิจกรรมรวมประจำสัปดาห์ เป็นตารางกิจกรรมการเรียนการสอนตั้งแต่วันจันทร์ถึงวันศุกร์ โดยในแต่ละคาบจะมีกิจกรรมให้เด็กออทิสติกทำกิจกรรมในแต่ละทักษะ ได้แก่ ทักษะกล้ามเนื้อมัดใหญ่ ทักษะกล้ามเนื้อมัดเล็ก ทักษะทางสังคม ทักษะการช่วยเหลือตนเอง ทักษะการรับรู้และการแสดงออกทางภาษา ทักษะวิชาการ ทักษะจำเป็นเฉพาะ ความพิการ (กายภาพบำบัด กิจกรรมบำบัด ศิลปะบำบัด ธาราบำบัด) เป็นต้น

4.4.2.4.2 ตารางกิจกรรมประจำวัน เป็นตารางกิจกรรมการเรียนรู้รายวัน โดยเด็กออทิสติกแต่ละคนจะมีกิจกรรมที่แตกต่างกันเฉพาะบุคคล ตามแต่ละทักษะที่ต้องเรียนในแต่ละวัน ตารางกิจกรรมแต่ละวันจะช่วยให้เด็กออทิสติกเห็นภาพรวมของกิจกรรมที่ต้องทำในวันนั้นอย่างชัดเจน ทำให้เด็กออทิสติกรู้ว่าจะต้องทำอะไรบ้างและให้เด็กออทิสติกรู้ว่าสถานการณ์นี้จะทำอะไร ต่อไปต้องทำอะไรและสามารถควบคุมตนเองจนทำกิจกรรมสำเร็จ

4.4.2.4.3 ตารางกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องทำในแต่ละทักษะหรือในแต่ละช่วงเวลา เป็นตารางจัดกิจกรรมให้แต่ละทักษะ โดยใช้ตารางระบบงานกำหนดให้เด็กออทิสติกเป็นรายบุคคล ครูผู้สอนกำหนดดีแต่ละทักษะเพื่อให้เด็กออทิสติกทำกิจกรรมตามตารางระบบงานในแต่ละมุมที่ครูผู้สอนกำหนด เมื่อเด็กออทิสติกทำกิจกรรมเสร็จจะได้รับแรงเสริมทางบวก

ตารางกิจกรรมอาจคิดไว้ที่หน้าห้องชัดเจน หรือทำเป็นเล่มเฉพาะตัวเพราะเด็กแต่ละคนมีแผนการจัด การศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ที่แตกต่างกันไป แต่สิ่งที่มีเป้าหมายเดียวกันคือ เมื่อสิ้นสุดกิจกรรมใดเด็กต้องดึงภาพกิจกรรมแผ่นนั้นออก นำไปวางไว้ยังจุดสิ้นสุด (Finish) เพื่อให้เด็กรู้เป้าหมายการทำกิจกรรมที่ชัดเจน ลดพฤติกรรมการปฏิเสธหรือต่อต้านกิจกรรมต่อไป

#### 4.4.2.5 การจัดทำตารางขั้นตอนการทำกิจกรรม

การจัดทำตารางขั้นตอนการทำกิจกรรม ทำให้เด็กออทิสติกเห็นภาพรวมของกิจกรรมที่ต้องทำในระหว่างวันตามช่วงเวลาต่าง ๆ การทำตารางกิจกรรมเป็นตารางรูปภาพ มีประโยชน์และลดความวิตกกังวลของเด็กอย่างมาก โดยเฉพาะเด็กออทิสติกสามารถคาดเดาเหตุการณ์ หรือกิจกรรมที่เกิดขึ้นล่วงหน้าได้ ดังนั้นควรพัฒนาความเข้าใจเรื่องเวลาและการกระตุ้นความสามารถในการคาดเดาเหตุการณ์ ที่อาจมีการเปลี่ยนแปลงได้ตามสถานการณ์

นอกจากนี้ตารางรูปภาพ ยังกระตุ้นพัฒนาการด้านการสื่อสารโดยสร้างโอกาสให้เด็กออทิสติกสนทนาเกี่ยวกับเหตุการณ์ในปัจจุบัน อดีตและเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นกับครูหรือผู้ปกครองและยังสามารถสอนทักษะใหม่ได้ เช่น การดูแลสุขลักษณะเบื้องต้นหรือการแต่งตัวได้อีกด้วย จากประสบการณ์การใช้ตารางรูปภาพกับเด็กออทิสติก พบว่าการใช้ตารางรูปภาพทำให้เด็กออทิสติกทำกิจกรรมได้นานขึ้นเนื่องจากเด็กเข้าใจเวลาและคาดการณ์ความสำเร็จได้ ฉะนั้นครูหรือผู้เกี่ยวข้องจึงสามารถเพิ่มจำนวนกิจกรรมให้มากขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงกิจกรรมหนึ่งไปสู่กิจกรรมอื่น ๆ ได้อีก

การนำสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองมาใช้พัฒนาศักยภาพของเด็กออทิสติกในด้านต่าง ๆ ควรคำนึงถึงระดับความเข้าใจรูปภาพและความต้องการจำเป็นของเด็กออทิสติกแต่ละคน โดยความเข้าใจของเด็กออทิสติกนั้นเริ่มจากสื่อที่เป็นรูปธรรมสู่นามธรรม เช่น การสอนเรื่องการแปร่งฟันในตารางกิจวัตรประจำวันของเด็กออทิสติก บางคนอาจนำแปร่งสี

พื้นของจริงมาติดที่ตารางเพื่อให้เด็กออทิสติกเข้าใจว่าเป็นเวลาที่ที่ต้องแปร่งพื้น แต่ในเด็กออทิสติกบางคนอาจใช้รูปภาพแปร่งสีพื้นติดคู่กับเวลาเช้า เย็น หรือบางคนอาจจะเป็นรูปภาพนาฬิกาเวลา 06.30 น. กับรูปภาพการแปร่งพื้น เป็นต้น การใช้บางส่วนของสิ่งของหรือรูปถ่ายเป็นส่วนประกอบของตาราง แสดงให้เห็นว่าเด็กออทิสติกสามารถเรียนรู้และเข้าใจสิ่งที่เป็นรูปธรรมและสำหรับเด็กออทิสติกที่สามารถเข้าใจตารางที่ใช้รายการรูปภาพ คำศัพท์ หรือประโยค แสดงว่าเด็กออทิสติกสามารถเรียนรู้และเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมและมีความพร้อมในการเรียนทักษะที่มีความซับซ้อนหรือทักษะวิชาการ

รูปแบบการจัดตามตารางอาจจะเรียงลำดับจากซ้ายไปขวาหรือบนลงล่างก็ได้ ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของเด็กออทิสติกแต่ละคน แต่การเรียงลำดับจากซ้ายไปขวาจะเป็นการส่งเสริมทักษะการอ่าน การเขียนหนังสือต่อไป ดังนั้น การเลือกรูปแบบของตารางควรมีความหลากหลายเพื่อให้เด็กออทิสติกไม่ยึดติดกับรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง สิ่งจำเป็นในการใช้ตารางอยู่ที่การคำนวณช่วงเวลาของการทำกิจกรรม เช่น ความทนทานของวัสดุที่ใช้และตารางนั้นอยู่กับที่หรือเคลื่อนย้ายตามตัวเด็กไปด้วย ครูหรือผู้ปกครองควรพิจารณาตามความจำเป็นเพื่อเป็นการประหยัดและง่ายต่อการใช้งาน

การจัดทำตารางรูปภาพจะประสบความสำเร็จอย่างรวดเร็ว หากครูหรือผู้ปกครองให้โอกาสเด็กออทิสติกมีส่วนร่วมในการเลือกภาพหรือเลือกกิจกรรมที่ต้องการทำ เช่น ตารางกิจกรรมตอนเช้า หลังรับประทานอาหารเช้า เด็กออทิสติกอาจจะเป็นคนเลือกว่าจะปั่นจักรยานหรือเล่นของเล่นในบ้านหรือให้โอกาสเด็กออทิสติกในการเลือกสมาชิกในบ้านในการเป็นผู้ช่วยล้างจาน ซึ่งเด็กอาจจะเลือกคุณพ่อคุณแม่หรือคนอื่น ๆ ที่เด็กออทิสติกต้องการหรือให้เด็กสร้างทางเลือกในการเลือกแรงเสริมหลังทำกิจกรรมสำเร็จ สิ่งเหล่านี้ทำให้เด็กออทิสติกเรียนรู้การยอมรับและเข้าใจสถานการณ์ที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามโอกาสหรือสถานการณ์ปัจจุบัน ทั้งนี้ยังเป็นการสร้างโอกาสในการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเด็กออทิสติก ควรใช้คำถามง่าย ๆ กับเด็กออทิสติกก่อน เช่น คำถามที่ให้เด็กตอบ “ใช่” กับ “ไม่ใช่” เพื่อให้เด็กเรียนรู้การถามและการตอบอย่างเหมาะสมตามสถานการณ์ ระดับของคำถามที่ใช้กับเด็กออทิสติก มีลำดับง่ายไปหายากได้ดังนี้

- คำถามที่ต้องการให้เด็กตอบ “ใช่” หรือ “ไม่ใช่”
- คำถามที่ขึ้นต้นด้วย “อะไร” หรือ “ใคร” เพื่อต้องการให้เด็กตอบคำถามหรือบุคคลเป็นคำ ๆ ในสถานการณ์ปัจจุบัน
- การถามเกี่ยวกับสถานที่ เช่น “ที่ไหน” “ไปไหนมา” เป็นการถามย้อนอดีตหรือถามเพื่อให้เด็กมีมโนคติเกี่ยวกับบริบทของสถานที่นั้น ซึ่งเด็กออทิสติกได้เห็นรูปภาพประกอบการถามแล้วเด็กจะสามารถย้อนคิดได้

- คำถาม “เมื่อไหร่” เป็นการถามที่เป็นนามธรรมและเด็กต้องมีโน้มนำเรื่องเวลา ดังนั้นควรเริ่มจากการถามช่วงเวลา โดยถาม “ตอนเช้าหรือกลางวัน” หรือ “กลางวันหรือกลางคืน” จากนั้นจึงถามถึงเวลาตามหน้าปัดนาฬิกา

- คำถามเพื่อให้อธิบายเป็น “อย่างไร” หรือ “อะไรจะเกิดขึ้นต่อไปถ้า...” หรือ “ทำไม” การใช้คำถามแบบนี้เหมาะสำหรับเด็กที่มีจำนวนคำศัพท์มากเพียงพอสำหรับการตอบคำถามเป็นประโยคและการตอบคำถามที่ต้องคิด ทำนาย สถานการณ์ การใช้ตารางสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองจะทำให้เด็กพยายามย้อนคิดสถานการณ์และตอบคำถามได้ถูกต้อง

#### 4.4.2.6 การใช้ตารางย่อย

การใช้ตารางย่อย เป็นการทำขั้นตอนการทำกิจกรรมให้เป็นขั้นตอนย่อย เพื่อให้เด็กออทิสติกทำกิจกรรมสำเร็จ เด็กออทิสติกทำไม่ได้ครูจึงต้องใช้ตารางกิจกรรมย่อยเพื่อให้สามารถทำกิจกรรมด้วยตนเอง ระบบงานและตารางย่อยมีความสัมพันธ์กันและมีประโยชน์สำหรับเด็กออทิสติกที่ต้องการ โครงสร้างการทำงานเป็นรูปธรรมและต้องการทำความเข้าใจกับกิจกรรมนั้น ๆ เป็นการสร้างโอกาสให้เด็กรู้จักเลือกและตัดสินใจด้วยตนเอง

การแสดงผลหรือตารางกิจกรรมควรให้เด็กเห็นได้ง่ายในบริเวณต่าง ๆ เช่น ใช้อัลบั้ม รูปถ่าย แฟ้มห่วงแขวนตรงฝาผนังห้อง เขียนหรือติดภาพบนกระดาน ใช้ภาพติดบนโต๊ะ เรียนใส่ภาพในกระเป๋าผนังติดหน้าห้อง เป็นต้น เด็กออทิสติกต้องการความสามารถในการคาดเดาและความชัดเจนในขอบเขตที่เราสามารถตอบสนองความต้องการเหล่านั้นได้ โดยทั่วไปแล้วจะได้รับพฤติกรรมที่สงบและให้ความร่วมมือกันมากขึ้นเป็นการตอบแทนเนื่องจากเด็กออทิสติกเข้าใจว่าควรจะทำอะไร ตารางเหล่านี้หากจัดอย่างมีความหมายด้วยความเข้าใจในทักษะส่วนบุคคลของเด็กออทิสติกแต่ละคนจะเพิ่มความสามารถในการคาดเดาและการจัดระเบียบให้กับชีวิตของเด็กออทิสติก

การตรวจสอบตารางกิจกรรม (Check Schedule) เป็นประจำทำให้สามารถช่วยอำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนช่วงกิจกรรมหนึ่งไปอีกรายการหนึ่งซึ่งอาจเป็นเรื่องยากสำหรับเด็ก ออทิสติก จะช่วยให้เด็กออทิสติกที่มีกระบวนการความยากลำบากในการเปลี่ยนจากกิจกรรมหนึ่งเป็นอีกรายการหนึ่งง่ายขึ้นและเกิดความวิตกกังวลน้อยลง

เด็กออทิสติกมีปัญหาเกี่ยวกับหน่วยความจำและการจัดระเบียบอยู่บ่อยครั้ง การเข้าใจภาษาที่เป็นเรื่องยากเช่นกันที่จะทำให้เด็กออทิสติกเข้าใจในสิ่งที่ถูกคาดหวังให้ทำซึ่งมักจะนำไปสู่การต่อต้านการทำกิจกรรมต่าง ๆ ครูจึงจัดทำตารางกิจกรรมให้เด็กออทิสติก ซึ่งความยาวของตารางกิจกรรมขึ้นอยู่กับความต้องการจำเป็นของเด็กออทิสติกรายบุคคลแตกต่างจากรายการเต็มวันเต็มสัปดาห์ หรือเต็มเดือน ได้แก่ ข้อความ (ถ้าเด็กอ่านได้และเข้าใจความหมาย) ตาราง



สิ่งของหรือวัตถุ ตารางบัตรภาพวัตถุ ตารางรูปถ่าย ตารางรูปภาพ สัญลักษณ์ รูปภาพ สัญลักษณ์ที่มี คำศัพท์ประกอบตารางเวลา คำศัพท์ ตารางประโยค เป็นต้น ตารางเวลาไม่ได้เฉพาะเจาะจงเกี่ยวกับ กิจกรรมที่เกิดขึ้นเท่านั้นแต่ยังรวมถึงการลดความวิตกกังวลได้โดยการช่วยให้เด็กออทิสติกจัดระเบียบทำความเข้าใจและคาดการณ์กิจกรรมการดำเนินชีวิตของเด็กออทิสติก

นอกเหนือจากการเพิ่มความสามารถในการคาดเดาสถานการณ์และความชัดเจนให้กับชีวิตของเด็กออทิสติก ตารางกิจกรรมยังเปิดโอกาสให้เด็กออทิสติกย้ายไปรอบ ๆ ห้องเรียนและโรงเรียนได้อย่างอิสระโดยการช่วยเหลือด้วยการกระตุ้นเตือนและการบอกทิศทางของผู้ใหญ่ สิ่งนี้ครูหรือผู้ปกครอง ทำให้พึ่งพาผู้อื่นน้อยลง

กล่าวโดยสรุป ตารางกิจกรรมใช้เพื่อฝึกให้เด็กออทิสติกได้เรียนรู้และยอมรับ การเปลี่ยนแปลงที่อาจเกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน สอนให้เด็กออทิสติกรู้จักพึ่งตนเอง ลดความวิตกกังวล และเป็นการสื่อสารผ่านภาพในอีกรูปแบบหนึ่ง การจัดตารางกิจกรรมที่ดีสำหรับเด็กออทิสติก ต้องมีปฏิสัมพันธ์ต่อตารางกิจกรรม ตารางกิจกรรมต้องอยู่ในสถานที่ที่เห็นได้ชัด รูปแบบของ ตารางต้องชัดเจน เข้าใจง่าย ตารางกิจกรรมต้องสื่อความหมายให้ชัดเจนและต้องเหมาะสมกับระดับ ความสามารถของเด็กออทิสติกจะเข้าใจได้ ตารางกิจกรรมช่วยสื่อสารให้เด็กออทิสติกรู้จุดมุ่งหมาย และสิ่งที่ตนเองต้องปฏิบัติอย่างชัดเจน รูปแบบอาจจะเรียงลำดับจากซ้ายไปขวาหรือบนลงล่างก็ได้ ตารางกิจกรรมที่จะต้องทำในแต่ละห้องเรียนของเด็กออทิสติก เช่น ตารางกิจกรรมรวมประจำ สัปดาห์ ตารางกิจกรรมประจำวัน ตารางกิจกรรมที่ต้องทำในแต่ละทักษะหรือในแต่ละช่วงเวลา เป็นต้น ในระหว่างที่เด็กออทิสติกทำกิจกรรมตามตารางกิจกรรม ควรมีการตรวจสอบตาราง กิจกรรม (Check Schedule) เป็นประจำทำให้สามารถช่วยอำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนช่วง กิจกรรมหนึ่งไปอีกกิจกรรมหนึ่งง่ายขึ้นและเกิดความวิตกกังวลน้อยลง

#### 4.4.3 การใช้ระบบงาน (Work Systems)

มีสซิโบพ และฮาวลีย์ (Mesibov, G. and Howley, M., 2003) มีสซิโบพ เช และ ชอร์ป เลอร์ (Mesibov, G. B., Shea, V. and Schopler, E., 2004) สมพร หวานเสรีจ (2552) และปนัดดา วงศ์จันดา (2559) ได้กล่าวถึงการใช้ระบบงาน สรุปได้ดังนี้

ระบบงาน เป็นการจัดการงานหรือกิจกรรมผ่านการมอง ชี้หรือบอกสถานที่ทำงาน ชิ้นงานและความสำเร็จของงาน การให้ข้อมูลการทำงานที่สมบูรณ์และเป็นอิสระด้วยตนเอง จะสอนให้นักเรียนรู้ว่าทำอะไรให้งานสำเร็จ ระบบงานควรนำเสนอขั้นตอน ระเบียบของงาน เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้ที่จะทำงานได้อย่างอิสระโดยไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น "ระบบงาน" สามารถสะท้อนให้เห็นถึงประเภทของงานหรือกิจกรรม ได้แก่ ทักษะวิชาการ ทักษะในชีวิตประจำวัน และการ

พักผ่อนหย่อนใจ ระบบงานต้องแจ้งว่า เป็นงานอะไร จำนวนงานมีเท่าไร ทำอย่างไรและเสร็จเมื่อไหร่ เสร็จแล้วต่อไปคืออะไร (สิ่งเสริมแรง)

อาจจัดเป็นกล่องงาน (Work Box System) เป็นชุดของสื่อ วัสดุอุปกรณ์ หรือเอกสาร เพื่อจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ซึ่งในการจัดระบบกล่องงาน ต้องมีการวิเคราะห์งานหรือกิจกรรมจากง่ายไปหายาก และวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นขั้นตอน เป็นกิจกรรมรายบุคคลที่รวบรวมกิจกรรมไว้ชัดเจนตั้งแต่เริ่มต้นจนถึงสิ้นสุด กิจกรรมทั้งหมดถูกบรรจุไว้เป็นขอบเขตและอธิบายไว้อย่างชัดเจนในภาคหรือลิ้นชัก กล่อง ตะกร้า หรือแฟ้ม แล้วแต่ครูจะเลือกใช้ แต่ละกิจกรรมแสดงให้เห็นด้วยการจัดระบบการมองและชัดเจนในรายละเอียด คือสามารถอธิบายนักเรียนว่าจะทำกิจกรรมให้เสร็จสิ้นได้อย่างไร นอกจากนั้น การจัดระบบกล่องงานสอนความคิดของคำว่า "สำเร็จ" ตั้งแต่ที่นักเรียนรู้งานจะเสร็จได้ก็ต่อเมื่อกิจกรรมทั้งหมดในกล่องงานถูกนำมาใช้ กล่องงานเน้นให้เด็กใช้รูปแบบการเรียนรู้ผ่านการมอง หลีกเลี่ยงความจำเป็นในการรับคำสั่งผ่านการฟัง ธรรมชาติของการจัดทำกล่องงานจัดให้ผู้เรียนร่วมกับการรับรู้สัมผัสและการเคลื่อนไหว อย่างไรก็ตามรูปแบบการมองและการใช้มือถอดแบบมาจากการปั้นหรือหมุนมือ การโยนหรือการขว้างด้วยกิจกรรมที่เริ่มตั้งแต่เด็ก "มองเห็น" จนถึงทำเสร็จสิ้น สามารถนำไปใช้กับการสอนได้หลากหลายและใช้ได้อย่างอิสระ ไม่ว่าจะเป็นครู พ่อแม่ผู้ปกครอง และนักบำบัดสามารถใช้ได้กับผู้เริ่มต้นในการเรียนหรือเด็กเล็ก ๆ ไปจนถึงผู้เรียนที่เป็นวัยรุ่น กล่องงานยังสามารถใช้ร่วมกับกิจกรรมปกติในห้องเรียน ทำให้นักเรียนสามารถทำกิจกรรมได้อย่างอิสระและต่อเนื่อง และระดับการประสบความสำเร็จในการทำงานของเด็กยังสูงขึ้น

#### 4.4.3.1 หลักการใช้ระบบงานหรือกล่องงาน

การอธิบายแต่ละกล่องงานจะใช้รูปภาพและบอกรายการของวัสดุที่ใช้ พร้อมทั้งเสนอแนะงานที่แตกต่างกันตามวัตถุประสงค์ของผู้เรียนที่มีระดับการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน และประกอบด้วยงานเพื่อพัฒนาความสามารถของผู้เรียนอีกด้วย กล่องงานเปิดช่องทางการมองของเด็กให้ทำงานได้อย่างอิสระ ซึ่งการสอนแบบนี้เด็กสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ และมีผลต่อเนื่องไปถึงการเรียนรู้ทักษะใหม่ ๆ ไปจนถึงจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ อย่างไรก็ตามสิ่งสำคัญที่สุดของกล่องงานคือสามารถพัฒนาให้เด็กทำงานได้อย่างอิสระ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายอื่น ๆ ของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ซึ่งการจัดโครงสร้างของการทำงาน (Structured Work/Activity Systems) เป็นลำดับขั้นตอน จะทำให้เด็กรับรู้ว่าจะทำอะไร การจัดโครงสร้างของงานทำให้นักเรียนมีโอกาสได้เข้าไปทำงานหรือกิจกรรม มีสมาธิและสามารถทำงานสำเร็จได้ด้วยตนเอง การใช้กล่องงานเป็นความคิดสร้างสรรค์ของครู นักบำบัด และผู้ปกครองที่ให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เป็นการเติมเต็มเรื่องราว งาน หรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ใช้เป็นโปรแกรมสำหรับ

การพัฒนาเด็ก และสามารถประยุกต์ใช้ได้กับการจัดการศึกษาในระยะเริ่มต้นกับเด็ก หรือใช้ใน  
สิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้อื่น ๆ

#### 4.4.3.2 ประโยชน์ของระบบงาน หรือกล่องงาน มีดังนี้

4.4.3.2.1 เป็นเครื่องมือการจัดการกับโครงสร้างของสภาพแวดล้อมทางการ  
เรียนรู้ เข้าใจง่ายและสามารถนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติได้

4.4.3.2.2 ระบบงาน/กล่องงานช่วยให้ครูควบคุมชั้นเรียน บริหารจัดการเรียน  
การสอนในชั้นเรียนได้บรรลุวัตถุประสงค์

4.4.3.2.3 ระบบงาน หรือกล่องงานช่วยให้นักเรียนมีสมาธิ จดจ่อ และทำงาน  
สำเร็จได้ภายในเวลาที่กำหนดด้วยตนเอง

#### 4.4.3.3 แนวทางการจัดระบบงาน หรือกล่องงาน มีดังนี้

4.4.3.3.1 การจัดการให้เด็กออกทัศนคติรับรู้อย่างเป็นระบบ เมื่อครูสั่งให้ทำ  
กิจกรรมอะไร ครูต้องบอกอย่างมีจุดมุ่งหมาย เป็นขั้นตอน เป็นการช่วยเด็กให้เข้าใจข้อตกลง และรู้  
ว่าต้องทำอะไรอย่างชัดเจน เช่น รู้ว่างานที่ต้องทำมีอะไรบ้าง ช่วยบอกให้เด็กทราบว่าต้องทำ  
อะไรในสิ่งแวดล้อมสถานการณ์นั้น รู้ว่างานมีขั้นตอนในปฏิบัติอย่างไร โดยเรียงลำดับจากง่ายไป  
ยาก รู้วิธีการจัดการกับงานเมื่อทำงานนั้นเสร็จแล้ว ได้แก่ การเก็บงานเข้าช่อง การเก็บงานที่กล่อง  
Finish Box หรือการทำความสะดวกอุปกรณ์การเรียน รู้ว่าเมื่อทำงานเสร็จแล้วจะได้ทำกิจกรรมที่  
ตนเองชอบ เช่น เล่นของเล่น อ่านหนังสือการ์ตูน หรือนอนเล่น เป็นต้น และรู้ว่าชั่วโมงต่อไปจะ  
เรียนอะไร ระบบงานจะให้ข้อมูลที่ชัดเจนแก่เด็ก ทำให้เด็กรู้ปริมาณงานที่ต้องทำ งานอะไรบ้าง งาน  
จะสำเร็จเมื่อไหร่ และอะไรจะเกิดขึ้นต่อไป ซึ่งมีขั้นตอนการเตรียมดังนี้

4.4.3.3.1.1 กิจกรรมมีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับระดับความสามารถ  
ของเด็กแต่ละคน

4.4.3.3.1.2 สถานที่ทำงาน ต้องเรียบง่ายไม่ซับซ้อน เป็นอิสระมี  
บริเวณสำหรับครูสอนหนึ่งต่อหนึ่ง

4.4.3.3.1.3 นักเรียนมีอิสระในการทำงาน มีขอบเขตกิจกรรมที่  
ชัดเจน มีบริเวณสำหรับพักผ่อน มีบริเวณทำงาน

4.4.3.3.1.4 มีบริเวณทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น ซึ่งจะสามารถทำที่บ้าน  
โรงเรียน หรือภายในชุมชนได้

4.4.3.3.1.5 จัดทำป้ายชื่อ เพื่อติดบนกล่องงาน สื่อ หรือมุมต่าง ๆ

4.4.3.3.2 การทำกิจกรรมต้องเรียงจากซ้ายไปขวาตามลำดับ เพื่อให้ให้นักเรียน  
เรียนรู้ว่าเป็นรูปธรรมของ "ระบบงาน" วางงานทางซ้ายของพื้นที่ทำงาน เช่น ชั้นวางตะกร้า

กล่องใส่งาน นักเรียนถูกสอนให้ทำรายการจากซ้ายจนสมบูรณ์และวางงานที่เสร็จไปทางขวาใน “กล่องใส่งานที่เสร็จแล้ว”

4.4.3.3.3 การเลือกวัสดุในการเก็บสื่อหรือกิจกรรม อาจเป็น กล่องสำเร็จรูป / ตะกร้า / กล่อง เพื่อให้ง่ายต่อการจัดเก็บ

4.4.3.3.4 การจับคู่ – สี รูปร่าง ตัวอักษร ตัวเลข เป็นการเพิ่มระดับทักษะที่สูงขึ้นในคนที่ต้องทำงานให้สำเร็จ ซึ่งงานของเขาอยู่ในลำดับโดยการจับคู่สี รูปร่าง ตัวอักษร ได้แก่ นักเรียนมีแถบลำดับของตัวเลขตั้งแต่ 1-10 บนพื้นที่โต๊ะ นอกจากนี้เขายังมีหลาย "งาน" ตั้งอยู่บนซ้ายมือ เพื่อให้งานในระบบงานนี้ (ตรง) เด็กจะเริ่มทำจากงานที่มีเลข 1 ก่อน

4.4.3.4 การจัดชั้นเรียนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ตามระบบงาน มีดังนี้

4.4.3.4.1 ใช้คู่มือแบ่งมุมเรียนรู้และมุมเล่นออกจากกัน

4.4.3.4.2 การลดสิ่งกระตุ้นความสนใจ เช่น ใช้กระดาษสีพื้น (สีเขียว สีขาว สีฟ้า) ปิดตู้กระจก เพื่อไม่ให้มองเห็นของเล่นซึ่งเป็นสิ่งเร้าให้เด็กสนใจ พร้อมทั้ง ล้ออกญาแจตุ๊กให้เรียบร้อย

4.4.3.4.3 การแบ่งห้องเพื่อที่จะวางเฉพาะสิ่งที่จำเป็นและลดข้อมูลที่ไม่จำเป็น จัดสถานที่ให้สอดคล้องกับกิจกรรม สามารถเห็นกิจกรรมที่ต้องทำได้อย่างชัดเจนและเป็นจุดสนใจ จัดวางโต๊ะและเก้าอี้ให้รู้ว่าต้องทำอะไรที่ไหน

4.4.3.5 ข้อควรคำนึงในการใช้ระบบงาน

ระบบงานควรเกิดจากการวิเคราะห์งาน (Task Analysis) ซึ่งเป็นการศึกษาข้อมูลต่าง ๆ เพื่อให้ได้ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) และ เจตคติ (Attitude) ที่เกี่ยวข้องเพื่อการอธิบายภาระงานหรือกิจกรรมที่ช่วยนำทางผู้เรียนไปสู่จุดหมายการเรียนรู้ การวิเคราะห์งานเป็นวิธีการสอนที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ซึ่งผู้สอนมีวิธีการสอนอย่างดีมีเป้าหมาย และแบ่งกิจกรรมหรืองานใดงานหนึ่งเป็นขั้นตอนย่อย ๆ จากขั้นตอนแรกไปจนขั้นตอนสุดท้าย และสอนไปตามลำดับขั้นตอนทีละขั้นจนเด็กทำได้สำเร็จ ดังนั้นการวิเคราะห์งานจึงจัดเป็นเครื่องมือชนิดหนึ่งที่คุณครูจะต้องนำมาใช้ในการจัดระบบงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งมีวิธีการวิเคราะห์งานดังนี้

4.4.3.5.1 ครูจะแบ่งงานแต่ละงานเป็นขั้นตอนย่อย ๆ ได้มากเท่าที่ครูคิดว่าจำเป็น

4.4.3.5.2 ครูจะระบุทักษะย่อยที่เป็นขั้นตอนสำคัญไว้ว่าคืออะไร

4.4.3.5.3 สอนให้เด็กทำงานที่กำหนดให้ได้สำเร็จ

4.4.3.5.4 แก้ไขตัดแปลง เครื่องมือ อุปกรณ์ต่าง ๆ สำหรับเด็กบางคนที่ต้องเรียนรู้ทักษะย่อยแต่ละขั้นตอนของงาน แต่บางคนฝึกงานบางชิ้นไม่ได้ กรณีนี้ต้องตั้งวัตถุประสงค์ใหม่แทนวัตถุประสงค์เดิมที่วางไว้ เพื่อเป็นการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นนั้น

สรุปได้ว่า การใช้ระบบงาน หรือกล่องงาน เป็นการจัดกิจกรรมและสื่อการเรียนรู้ รวมถึงการใช้ภาพประกอบอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจและสามารถทำกิจกรรมตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ได้อย่างมีความหมาย เป็นการสื่อสารไปยังเด็กออทิสติกให้รู้ว่าจะทำงานที่ควรทำคืออะไร ต้องทำงานอย่างไรและทำจำนวนเท่าไรในเวลาที่กำหนด ระบบงานทำให้แนวคิด “ความสำเร็จ” ในการทำงานของเด็กออทิสติกเป็นรูปธรรมและมีความหมายมากขึ้น ทำให้เด็กออทิสติกรู้สึกถึงความสำเร็จจากการทำงานของตนเอง และทำให้วิตกกังวลน้อยลง ซึ่งเป็นประโยชน์อย่างมากสำหรับเด็กออทิสติก ระบบงานควรเกิดจากการวิเคราะห์งาน (Task Analysis) ซึ่งเป็นการศึกษาข้อมูลต่าง ๆ เพื่อให้ได้ความรู้ ทักษะและ เจตคติ ในการทำกิจกรรมตามระบบงาน และช่วยนำทางผู้เรียนไปสู่จุดหมายการเรียนรู้

#### 4.4.4 การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ผ่านการมอง (Visual Strategies)

มีสซิโบฟ และฮาวลีย์ (Mesibov, G. and Howley, M., 2003) มีสซิโบฟ เช และ ชอร์ปเลอร์ (Mesibov, G. B., Shea, V. and Schopler, E., 2004) สมพร หวานเสรีจ (2552) และ โจเซฟ อักเบนเยกา (2558) ได้กล่าวถึงการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ผ่านการมอง หรือการใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง สรุปได้ดังนี้

การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ผ่านการมอง (Visual Strategies) หมายถึง การนำสิ่งของที่เป็นของจริง ภาพเคลื่อนไหว ภาพถ่าย ภาพวาด ภาพลายเส้น แผ่นป้ายและสัญลักษณ์ ซึ่งนำมาจัดทำอย่างเป็นระบบเพื่อให้เด็กออทิสติกเกิดการเรียนรู้จากการมองเห็น เป็นเครื่องมือที่สามารถช่วยให้เด็กออทิสติกดำเนินกิจกรรมหรือเหตุการณ์ระหว่างวัน ได้สำเร็จ เข้าใจกรอบของเวลาในแต่ละกิจกรรมอย่างเป็นรูปธรรม ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม กระบวนการคิด โครงสร้างความคิดการเรียนรู้ของเด็กออทิสติกที่เกิดจากการจดจำจากการเรียนรู้ผ่านการมอง การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ผ่านการมอง มีหลักการ ประโยชน์ ความสำคัญ และแนวทางการจัดทำ ดังนี้

##### 4.4.4.1 หลักการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ผ่านการมอง มีดังนี้

4.4.4.1.1 ระบบงานและโครงสร้างสิ่งที่มองเห็น (Visual Structure) เป็นกระบวนการของภาพขึ้นที่เป็นรูปธรรมเข้าสู่งาน กิจกรรมของตัวเอง ไม่ต้องพึ่งพาครูทักทายว่าเด็กสามารถใช้จุดแข็งของตนเอง ที่จะได้รับภาพความหมายจากงานหรือกิจกรรมโดยไม่มีความ

ช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ ตัวชี้้นภาพเพิ่มความสามารถของเด็กในการทำงานที่ประสบความสำเร็จและเป็นอิสระ

4.4.4.1.2 ใช้ภาพอธิบายหรือเป็นคำแนะนำในการทำงาน (Visual Instructions) เด็กจะสามารถทำงานให้เสร็จสมบูรณ์ตามลำดับ โดยดูที่คำแนะนำภาพที่กำหนด

4.4.4.1.3 การจัดระเบียบสื่อ พื้นที่ ให้เหมาะสม (Visual Organization) หมายถึง ภารกิจของการนำเสนอวัสดุและพื้นที่ในลักษณะการจัดเพื่อให้รับสิ่งเร้า การจัดการรูปภาพสามารถทำได้ดังต่อไปนี้

4.4.4.1.3.1 ใช้ภาชนะบรรจุในการจัดระเบียบวัสดุ เช่น การวางวัสดุต่าง ๆ ของกิจกรรมลงในภาชนะที่แยกต่างหากเพื่อให้ง่ายในการเข้าใจ

4.4.4.1.3.2 จำกัดพื้นที่ ได้แก่ ใช้เทปกาวไปปิดล้อมพื้นที่เฉพาะสำหรับนักเรียนที่ต้องควบคุมพฤติกรรม

4.4.4.1.4 ความชัดเจนของภาพ (Visual Clarity) คือ การเน้นข้อมูลที่สำคัญ เฉพาะส่วนของการเรียนการสอนและวัสดุที่สำคัญ ลักษณะของงานที่ถูกออกแบบมาเพื่อให้เด็กให้ความสำคัญกับรายละเอียดสำคัญของงานหรือกิจกรรม รายละเอียดจะถูกเน้นสีผ่านภาพตัวเลขหรือคำให้ความคมชัดของภาพเป็นอิสระเด็กเข้าใจด้วยตนเองมากกว่าอาศัยคำแนะนำของผู้ใหญ่ใช้รหัสสี กำหนดพื้นที่ทำงาน การติดฉลากบนภาชนะจะทำให้เห็นได้ชัด การทำงานเด็กต้องสามารถทำตัวเองอย่างอิสระ

4.4.4.1.5 ครูผู้สอน ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลจะต้องให้เวลากับการเรียนรู้ในช่วงแรกของการเริ่มใช้รูปภาพ โดยเด็กออกทิสติกจะแสดงความคับข้องใจหรือไม่เข้าใจความหมาย ครูผู้สอน ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลควรกระตุ้นเตือนหรือจับมือเด็กออกทิสติกทำงานสำเร็จในแต่ละงานตามที่กำหนดซึ่งเด็กออกทิสติกจะเริ่มเรียนรู้ขั้นตอน ลำดับก่อนหลังและการทำงานให้สำเร็จทุกครั้ง ก่อนเริ่มทำกิจกรรมอื่นๆ ต่อไป หลังจากใช้รูปภาพกลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมองซึ่งใช้ระยะเวลาอย่างน้อย 1 สัปดาห์ เด็กออกทิสติกจะเริ่มเข้าใจความหมายของรูปภาพและเริ่มทำกิจกรรมหรืองานที่กำหนดให้ในแต่ละช่วงเวลาด้วยตนเอง เช่น การสวมรองเท้า ในตอนแรกต้องจับมือทำ สาธิต และให้โอกาสฝึกด้วยตนเองซ้ำ ๆ เมื่อเด็กสามารถทำได้ด้วยตนเอง ครูหรือผู้ปกครองจะเป็นเพียงผู้คอยจัดรูปภาพที่จำเป็นตามขั้นตอนง่ายไปหายาก และพบว่า เด็กออกทิสติกมีความสุขที่สามารถประสบความสำเร็จในการทำกิจกรรมทุกครั้ง

4.4.4.2 ประโยชน์ของการใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง มีดังนี้

4.4.4.2.1 สามารถทำตามกฎระเบียบ มารยาททางสังคมได้อย่างเหมาะสม

4.4.4.2.2 เข้าใจสถานการณ์ที่มีการนำรูปภาพหรือสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่าน การมองมากำหนดพฤติกรรมตามลำดับ เด็กจะรับรู้ว่าจะมีเหตุการณ์อะไรเกิดขึ้นในระหว่างวันและ สามารถบอกคนอื่นได้ว่าวันนี้ทำอะไรมาแล้วบ้าง เข้าใจวิธีการทำงานที่สมบูรณ์ เช่น กิจกรรมการเล่นหรือสื่อสารกับคนอื่น ให้สำเร็จด้วยตนเอง

4.4.4.2.3 สามารถถ่ายโยงการเรียนรู้จากสิ่งที่เคยมีประสบการณ์มาแล้วผ่าน กิจกรรมการใช้รูปภาพสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองไปสู่กิจกรรมอื่น ๆ ที่มีเป้าหมายคล้ายคลึงกัน

4.4.4.2.4 สามารถสร้างทางเลือกที่หลากหลายเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการผ่านการ สื่อสาร โดยใช้รูปภาพสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง

4.4.4.3 ความสำคัญของการใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง มีดังนี้

4.4.4.3.1 การเรียนรู้ของมนุษย์เกิดจากการรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสต่าง ๆ แต่ละคนเรียนรู้ได้ดีแตกต่างกัน เด็กออทิสติกเรียนรู้ได้ดีจากการมองรูปภาพ แผ่นป้าย สัญลักษณ์ต่าง ๆ ดังนั้นหากครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลรู้ว่า เด็กออทิสติกมีวิธีการเรียนรู้อย่างไร จะนำไปสู่การพัฒนาเด็กออทิสติกได้อย่างเหมาะสมตามความแตกต่างของแต่ละบุคคล

4.4.4.3.2 การใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง มาเป็นสื่อในการจัดการเรียน การสอนทักษะต่าง ๆ จะทำให้ครูผู้สอนสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์กับเด็กออทิสติกได้ง่ายขึ้น ลดข้อจำกัด ของเด็กออทิสติกที่มีปัญหาการสื่อสาร โดยใช้รูปภาพมาเป็นสื่อสนับสนุนการสื่อสารโดยการพูด ช่วยให้การเรียนการสอนในทักษะนั้น ๆ บรรลุตามจุดประสงค์ เพราะครูกับเด็กออทิสติกสื่อสารได้ ตรงกันและมีความเข้าใจในเนื้อหาที่จัดการเรียนการสอนตรงกัน

4.4.4.3.3 เด็กออทิสติกที่มีปัญหาทักษะการคิดหรือมีความบกพร่องทางสติปัญญาาร่วมด้วยจะเรียนรู้ได้ดีขึ้นเมื่อได้มองเห็นรูปภาพเกี่ยวกับสิ่งที่จะต้องทำหรือว่ามีเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เขาจะต้องเผชิญ การตัดสินใจใช้รูปภาพกลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง ครูผู้สอน ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลควรตัดสินใจใช้รูปภาพมาพัฒนาการสื่อสารและการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก เมื่อเด็กออทิสติกแสดงพฤติกรรมดังนี้ ไม่สามารถทำตามคำสั่งอย่างง่ายได้ด้วยตนเอง มักจะยืนมองหรือจ้องมือคนรู้จักเมื่อต้องการสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เดินไปมาไม่หยุด หงุดหงิด โมโหง่าย ทำกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งต่อเนื่องกันนานเกินความเหมาะสม แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เพื่อบอกความต้องการ

4.4.4.4 แนวทางการใช้รูปภาพในการใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง

การใช้รูปภาพในการใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมองสามารถใช้ได้ทั้งในบ้าน สถานศึกษา และชุมชนเพราะมีแนวทางการใช้เหมือนกัน แต่จุดประสงค์ของการใช้อาจจะแตกต่างกันขึ้นอยู่กับสถานการณ์นั้น ๆ ในการใช้รูปภาพ โดยทั่วไปนิยมใช้ 5 ประเภท ดังนี้

#### 4.4.4.4.1 การใช้รูปภาพแสดงตารางเวลาและกิจกรรม

ตารางเวลารูปภาพเป็นการวางแผนกิจกรรมที่จะต้องดำเนินการในแต่ละวันตั้งแต่ตอนเช้า ตอนกลางวัน ตอนเย็นหรือกิจกรรมที่ต้องทำในระหว่างสัปดาห์ โดยการจัดทำจะเป็นการเรียงลำดับกิจกรรมตามช่วงเวลาที่กำหนด จำนวนกิจกรรมและระยะเวลาขึ้นอยู่กับความต้องการจำเป็นของแต่ละคน ในการจัดตารางรูปภาพที่จะให้เด็กออกทิสติกทำ ครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลควรแบ่งเป็นขั้นตอนย่อย ๆ เช่น กิจกรรมก่อนรับประทานอาหารกลางวัน กิจกรรมหลังรับประทานอาหารกลางวัน หรือกิจกรรมก่อนเข้านอนกิจกรรมหลังตื่นนอน เป็นต้น ซึ่งจะทำให้เด็กออกทิสติกรู้ว่าจะต้องทำอะไรบ้างและเตรียมตัวสำหรับเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้น รวมถึงการสร้างทางเลือกสำหรับเด็กออกทิสติกในการเลือกกิจกรรมตามความต้องการ

ในการทำกิจกรรมเด็กออกทิสติกบางคนต้องเห็นภาพรวม (Big Picture) ของกิจกรรมทั้งหมดที่ต้องทำในแต่ละวันก่อน ถ้าเป็นกรณีเช่นนี้ครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลควรให้เด็กออกทิสติกมีส่วนร่วมในการสร้างตารางรูปภาพกิจกรรมในแต่ละวันร่วมกับครูผู้สอนผู้ปกครองหรือผู้ดูแลด้วย ซึ่งตารางที่สร้างขึ้นต้องครอบคลุมทั้งกิจกรรมภาพรวม และกิจกรรมที่แบ่งเป็นระยะเวลาสั้น ๆ ถ้าครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลไม่แน่ใจในการจัดตารางกิจกรรมประจำวันให้แก่เด็กออกทิสติก ครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลควรปรึกษาหารือเกี่ยวกับกิจกรรมที่ทำในโรงเรียนและกิจกรรมใดที่เด็กออกทิสติกทำได้

#### 4.4.4.4.2 การใช้รูปภาพในการแลกเปลี่ยนข้อมูล

เมื่อคำถามว่า "วันนี้ทำอะไรบ้าง" เด็กออกทิสติกมักจะไม่สามารถตอบคำถามนี้แก่ครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลได้ เนื่องจากเด็กออกทิสติกมีปัญหาพื้นฐานดังนี้ คือ 1) การย้อนคิดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ผ่านมา 2) ความเข้าใจในคำถามที่ครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลหรือคนอื่นถาม และ 3) การจัดการกับกระบวนการคิดในสมอง

ดังนั้นการใช้สื่อรูปภาพกลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมองสำหรับเด็กออกทิสติกนั้นครูผู้สอนผู้ปกครองหรือผู้ดูแลควรมีการใช้ภาพเป็นคำถาม เพื่อฝึกให้เด็กออกทิสติกมีการย้อนคิดเหตุการณ์ที่ผ่านมา "วันนี้หนูทำอะไรบ้าง" โดยการพุดนำแล้วให้เด็กออกทิสติกเลือกรูปภาพด้วยตนเองการใช้รูปภาพเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูล มี 2 ลักษณะ คือ

4.4.4.4.2.1 รูปภาพที่รายงานให้ครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลทราบข้อมูลต่าง ๆ "วันนี้ฉันทำอะไรบ้าง" การใช้ภาพกิจกรรมที่บ้านกับศูนย์การศึกษาพิเศษ เพื่อทำการสื่อสารทำให้คุณครูทราบว่าเด็กออกทิสติกทำอะไรบ้างที่บ้าน หรือผู้ปกครองทราบว่าทำอะไรบ้างที่โรงเรียน เป็นการสร้างโอกาสการสนทนา การปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูหรือผู้ปกครองหรือเด็กออกทิสติก จะช่วยให้เด็กออกทิสติก ลดความวิตกกังวลและเรียนรู้ว่าการถามทำให้ได้มาซึ่งข้อมูล



ที่ต้องการ โดยรูปภาพที่นำมาใช้สนับสนุนการเรียนรู้ควรติดอยู่ในที่ ๆ สะดวกต่อการหยิบใช้ เช่น ติดอยู่หน้าชั้นเรียนซึ่งครูสามารถชี้รูปภาพได้ทุกครั้งเมื่อใช้คำถาม และเด็กออทิสติกสามารถชี้หรือเลือกรูปภาพนั้นได้ หรืออาจใช้ภาพเป็นคำถามเพื่อส่งเสริมการแลกเปลี่ยนข้อมูลทำให้เด็กสนใจสิ่งแวดล้อม

4.4.4.4.2 รูปภาพบุคคลในชุมชน การให้ข้อมูลที่เป็นรูปภาพแก่นักเรียน สามารถลดความรู้สึกไม่ปลอดภัย ร่วมกิจกรรมกับบุคคลอื่นได้อย่างมั่นใจ เนื่องจากเด็กออทิสติกจะรู้สึกไม่ปลอดภัยหรือ คับข้องใจเมื่ออยู่ในสถานที่ไม่คุ้นเคยหรืออยู่กับคนที่ไม่รู้จัก การให้ข้อมูลบุคคลในชุมชน เช่น บุคคลที่พบวันนี้ ใครมาสาย ไปเรียนกับใคร ใครมารับ ใครที่อยู่ในสถานที่นี้ ยากไปเที่ยวกับใคร การทำความรู้จักกับบุคคลหรือสมาชิกในบ้านและชุมชน เริ่มจากการใช้สมมุติรูปภาพบุคคลที่เกี่ยวข้องกับเด็กก่อนจากนั้นจึงใช้บัตรภาพบุคคลนั้น เพื่อเป็นจุดเริ่มต้นการสนทนา อาจเริ่มจากการใช้บัตรภาพประโยคเพื่อให้เด็กฝึกตอบคำถามหรือเล่าเรื่องราวง่าย ๆ เกี่ยวกับบุคคลก่อน รูปภาพสมาชิกในครอบครัว โดยเรียงลำดับความใกล้ชิดกับบุคคลในครอบครัว ซึ่งการจัดทำอัลบั้ม รูปภาพนี้เป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอนผู้ปกครองหรือผู้ดูแลหลายอย่าง เช่น ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลต้องไปเยี่ยมคุณย่าที่โรงพยาบาล โดยผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลให้เด็กออทิสติกรออยู่ที่บ้านเด็กออทิสติกจะไม่รู้สึกวิตกกังวล เพราะเด็กออทิสติกรู้ว่าคุณย่า คือใคร หรือครูผู้สอนต้องไปพบผู้อำนวยการให้เด็กออทิสติกจะนั่งรออยู่ที่เก้าอี้ที่ครูผู้สอนจัดให้ และไม่รู้สึกคับข้องใจว่าถูกทอดทิ้ง เป็นต้น

#### 4.4.4.3 การใช้รูปภาพประกอบแบบตรวจสอบรายการ

รูปภาพการใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง จะเป็นการแบ่งกิจกรรมที่เด็กออทิสติกจะต้องทำออกเป็นกิจกรรมย่อย ๆ เพื่อให้เด็กออทิสติกประสบความสำเร็จ เด็กกลุ่มออทิสติกบางคนสามารถทำกิจกรรมที่แบ่งย่อยบางขั้นตอนให้สำเร็จ ครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลทำรายการที่เด็กออทิสติกจะต้องทำว่ามีอะไรบ้าง แล้วให้เด็กออทิสติกทำเครื่องหมายหรือหยิบภาพหน้าข้อที่ทำเสร็จแล้ว แยกขั้นตอนการทำงานในแต่ละขั้นตอนให้ละเอียดเพื่อให้เด็กออทิสติกสามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้ด้วยตนเองที่ละขั้นตอนง่าย ๆ ประสบความสำเร็จด้วยตนเอง

#### 4.4.4.4 การใช้รูปภาพสนับสนุนพฤติกรรมที่พึงประสงค์

รูปภาพสนับสนุนพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ใช้ในการเตรียมความพร้อมแก่เด็กออทิสติกในการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและการปฏิบัติตามกฎระเบียบ เช่น มารยาทบนโต๊ะรับประทานอาหาร พฤติกรรมก่อนเข้านอนหรือ มารยาทการวางตัวในขณะที่อยู่ในสังคมข้อมูลเหล่านี้ ครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลอาจจะทำขึ้น โดยเขียนกติกา หรือข้อควรกระทำใน

สถานการณ์ต่าง ๆ ในแผ่นกระดาษขนาด  $3 \times 5$  นิ้ว หรือมีขนาดเท่ากับนามบัตร ขึ้นอยู่กับความต้องการจำเป็นของเด็กออทิสติกแต่ละคน

การสื่อสารเพื่อให้ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เด็กออทิสติกไม่ควรทำ หรือพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมในแต่ละสถานการณ์ การใช้รูปภาพที่เป็นสัญลักษณ์ การห้าม จะทำให้เด็กออทิสติกมีความเข้าใจชัดเจนในบทบาทหน้าที่ของตนเองในแต่ละสถานการณ์ ลดความวิตกกังวลหรือลดปัญหาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่คลุมเครือหรือสถานการณ์อันตราย โดยกระดานทางเลือกที่ "ห้าม" จะให้ข้อมูลแก่เด็ก คือ อะไรที่ไม่ควรเลือก พฤติกรรมอะไรที่ต้องงดหรือสถานการณ์ใดที่ไม่สมควรเข้าร่วม หรือสิ่งใดไม่ควรจับหรือสัมผัส การใช้กระดานห้ามนี้เป็นการนำรูปภาพมาใช้สนับสนุนการเรียนรู้สถานการณ์ที่เป็นรูปธรรมชัดเจน

การสร้างกฎหรือกติกาเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์สำหรับเด็กออทิสติกควรพิจารณาถึงความแตกต่างของแต่ละบุคคลและกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายให้สอดคล้องกับระดับความสามารถของเด็กออทิสติกซึ่งผู้ดูแลต้องมั่นใจว่าเด็กออทิสติกสามารถเข้าใจรูปภาพหรือข้อความนั้นและสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามสถานการณ์ ดังนั้นการสร้างกฎ กติกาควรคำนึงถึง

- สถานการณ์ในมุมมองและความเข้าใจของเด็กออทิสติก
- เน้นความเฉพาะเจาะจง โดยถามเด็กออทิสติกถึงความต้องการจำเป็นหรือพฤติกรรม

ที่ต้องการแสดงออก

- กฎและกติกาเป็นข้อความสั้น ๆ ประกอบด้วยข้อความสำคัญเท่านั้น เพราะถ้าข้อความที่ยาวเกินไปจะทำให้เด็กออทิสติกไม่สนใจ

- มีความคิดเห็นเป็นเหตุเป็นผลและมีลำดับขั้นตอนของพฤติกรรมเป้าหมายชัดเจน ไม่ต้องกังวลเกี่ยวกับการทดลองใช้กฎเพราะการใช้กฎบางครั้งต้องลองผิดลองถูกขึ้นอยู่กับสถานการณ์

#### 4.4.4.5 การใช้รูปภาพสนับสนุนการสร้างทางเลือก

สื่อสนับสนุนการสื่อสารกับเด็กขั้นพื้นฐานอีกอย่างหนึ่งคือ “กระดานทางเลือก” (Choice Boards) เพื่อให้ข้อมูลเด็กในการเริ่มต้นสื่อสารผ่านการมอง เช่น การเลือกขนมแบบต่าง ๆ ในเพิ่มรูปภาพที่ครูให้เป็นสิ่งเสริมแรง การใช้กระดานทางเลือกมีประโยชน์ต่อเด็ก คือ ทำให้เด็กเรียนรู้ การชี้การบอกความต้องการ เพื่อเป็นการริเริ่มฝึกการสื่อสารและกระบวนการคิด การสร้างรายการต่าง ๆ ให้มีความหลากหลายของทางเลือก เช่น กิจกรรมนันทนาการที่ต้องการ ของเล่นที่อยากเล่น ใครที่ต้องการทำงานด้วย เกมอะไรที่ต้องการเล่น กระดานทางเลือกเป็นรายการที่บอกทางเลือกและให้โอกาสคิดก่อนตัดสินใจกระทำ ทั้งยังเป็นการสร้างแรงจูงใจให้เด็กออทิสติกทำงานให้เสร็จแล้วสามารถเลือกสิ่งๆ ที่ตนเองชอบในกระดานทางเลือกได้

การใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง เมื่อนำมาใช้อย่างเป็นระบบแล้วจะทำให้เด็กออทิสติกเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ส่งเสริมกระบวนการคิดในสมอง ผ่านการมองและสร้างภาพในสมอง ถ่ายโยงการเรียนรู้จากสิ่งที่เคยมีประสบการณ์มาแล้วผ่านกิจกรรมการใช้รูปภาพสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองไปสู่กิจกรรมอื่น ๆ ที่มีเป้าหมายคล้ายคลึงกัน นอกจากนี้ยังเป็นเครื่องมือสำหรับครูผู้สอนในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับเด็กออทิสติก ช่วยให้ครูกับนักเรียนออทิสติกสื่อสารกันได้และมีความเข้าใจ ในเนื้อหาที่เรียนตรงกันช่วยให้การเรียนการสอนบรรลุตามจุดประสงค์ข้อจำกัดของเด็กออทิสติก ที่มีปัญหาการสื่อสาร โดยใช้รูปภาพมาเป็นสื่อสนับสนุนการสื่อสาร โดยการพูด การทำตามกฎระเบียบ มารยาททางสังคมได้อย่างเหมาะสม เข้าใจสถานการณ์ที่มีการนำรูปภาพหรือสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองมากำหนดพฤติกรรมตามลำดับเข้าใจวิธีการทำงานที่สมบูรณ์ และทำสำเร็จด้วยตนเอง สามารถพัฒนาเป็นมโนคติใหม่ขยายองค์ความรู้ต่อเนื่องไปสู่การเรียนรู้ขั้นสูงหรือการดำเนินชีวิตอิสระต่อไป

กล่าวโดยสรุป การใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง เป็นการนำของจริง ภาพเคลื่อนไหว ภาพถ่าย ภาพวาด ภาพลายเส้น แผ่นป้ายและสัญลักษณ์ มาจัดทำอย่างเป็นระบบเพื่อให้เด็กออทิสติกเกิดการเรียนรู้จากการมองเห็น เป็นเครื่องมือที่สามารถช่วยให้เด็กออทิสติกดำเนินกิจกรรมได้สำเร็จ เข้าใจกรอบของเวลาในแต่ละกิจกรรมอย่างเป็นรูปธรรม ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม กระบวนการคิด มีหลักการสำคัญคือ ใช้ภาพอธิบายหรือเป็นคำแนะนำในการทำงาน ภาพต้องมีความชัดเจน ครูผู้สอน ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลควรกระตุ้นเตือนหรือจับมือเด็กออทิสติกทำงานสำเร็จ ในแต่ละงานตามที่กำหนดซึ่งเด็กออทิสติกจะเริ่มเรียนรู้ขั้นตอน ลำดับก่อนหลังและการทำงานให้สำเร็จ ในการใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง มีการนำไปใช้ ดังนี้ การใช้รูปภาพแสดงตารางเวลา และกิจกรรม การใช้รูปภาพในการแลกเปลี่ยนข้อมูล การใช้รูปภาพประกอบแบบตรวจสอบรายการ การใช้รูปภาพสนับสนุนพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และการใช้รูปภาพสนับสนุนการสร้างทางเลือก

#### 4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง

สายสุณีย์ ชโลธร (2552) ได้ศึกษาการส่งเสริมและการพัฒนาการเรียนรู้ สำหรับบุคคลออทิสติกโดยใช้แนวการสอนแบบทีช (TEACCH) ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ปีการศึกษา 2552 ผลการส่งเสริมและพัฒนาการเรียนรู้สำหรับบุคคลออทิสติก โดยใช้แนวการสอนแบบทีช (TEACCH) โดยพิจารณาจากการประเมินพัฒนาการเรียนรู้ สำหรับบุคคลออทิสติกที่เกิดจากการส่งเสริมของครูศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ปีการศึกษา 2552 ตามสภาพจริง โดยคณะกรรมการนิเทศ พบว่า บุคคลออทิสติกที่มีคุณภาพอยู่ในระดับปฏิบัติได้ด้วยตนเองจำนวน 1 คน และมีคุณภาพอยู่ในระดับปฏิบัติได้โดยครู กระตุ้นเตือนมีคะแนนเฉลี่ยระหว่าง 3.50 - 3.91 จำนวน 4 คน ปฏิบัติได้บ้างเล็กน้อยโดยครูกระตุ้นเตือนมีค่าเฉลี่ยระหว่าง 2.33- 2.50 จำนวน 2 คน และมีคุณภาพอยู่ในระดับตอบสนองแต่ยังปฏิบัติไม่ได้มีค่าเฉลี่ยหนึ่ง 1.66 จำนวนหนึ่งคน

สถาบันราชานุกูล (2554) ได้ศึกษาผลการจัดระบบการฉีดยาด้วยภาพ ที่มีผลต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กออทิสติก พบว่า เด็กออทิสติกหลังได้รับการจัด ประสิทธิภาพด้วยเทคนิคการฉีดยาด้วยภาพ โดยภาพรวมพฤติกรรมก้าวร้าวลดลง อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05

รพี ปิละมานนท์ (2555) ได้ศึกษาเรื่องสื่อสนับสนุนการเรียนรู้คำศัพท์สำหรับเด็กออทิสติก พบว่า แนวทางการออกแบบเลขศิลป์ของสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ สำหรับเด็กออทิสติก ควรจะมี รูปแบบที่ใกล้ตัวเด็ก หรือเด็กรู้จักคุ้นเคยดี ใช้งานง่ายและสะดวกในการหยิบใช้ในชีวิตประจำวัน มี ภาพการ์ตูนที่มีสีสันที่สด เข้มและภาพจริงประกอบอยู่ในชิ้นงาน ขนาดของภาพอยู่ที่ 1 นิ้ว - 1 นิ้วครึ่ง และแต่ละภาพต้องมีระยะห่างต่อกันในการจัดวาง เป็นปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก และความสามารถในการจำคำศัพท์ของเด็กออทิสติก หลังการใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้สูงกว่า ก่อนการใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้

อรุณี ศิริพันธ์ (2555) ได้ศึกษาการลดพฤติกรรมลู่ออกจากที่นั่งและการกรี๊ดร้อง ในชั้นเรียนของนักเรียนออทิสติกโดยใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง พบว่า หลังจาก ทดลองใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองในการลดพฤติกรรมลู่ออกจากที่นั่งและการกรี๊ด ร้องในชั้นเรียน นักเรียนออทิสติกทั้ง 2 คน มีพฤติกรรมลู่ออกจากที่นั่งและการกรี๊ดร้องในชั้น เรียนลดลง

วรวิทย์ สุพรรณชนะบุรี (2560) ได้วิจัยเกี่ยวกับการส่งเสริมการทำกิจวัตรประจำวัน โดยวิธีการสอนแบบ TEACCH สำหรับเด็กออทิสติก ผลการวิจัยพบว่า หลังจากเด็กออทิสติกได้รับการ ฝึกปฏิบัติกิจวัตรประจำวันโดยวิธีการสอนแบบ TEACCH ผลการทำกิจวัตรประจำวันของเด็ก ออทิสติกก่อนและหลังใช้วิธีการสอนแบบ TEACCH มีความแตกต่างกัน โดยหลังการใช้วิธีการ สอนแบบ TEACCH เด็กสามารถปฏิบัติกิจวัตรได้เพิ่มมากขึ้น เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนน การปฏิบัติกิจวัตรประจำวันทั้ง 3 ระยะ

อำพล จำพันธุ์ (2562) ได้ประเมินโครงการพัฒนาการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง (Structured Teaching) ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ใน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านบริบท ด้านปัจจัยนำเข้า ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต ผลการประเมินพบว่า ผลการประเมินด้าน บริบทผ่านเกณฑ์การประเมินทั้ง 2 ตัวชี้วัด ได้แก่ ความเป็นไปได้ของโครงการ และความต้องการ จำเป็นของโครงการ ผลการประเมินด้านปัจจัยนำเข้า ผ่านเกณฑ์การประเมิน 2 ตัวชี้วัด ได้แก่ ระดับ ความสามารถของบุคลากรที่รับผิดชอบมีความรู้ ความเข้าใจ มีความพร้อมในการปฏิบัติงาน และ ความเพียงพอของงบประมาณ ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมิน 1 ตัวชี้วัด ได้แก่ ความเพียงพอของวัสดุ อุปกรณ์ในการดำเนินโครงการ ผลการประเมินด้านกระบวนการ ผ่านเกณฑ์การประเมิน

ทั้ง 2 ตัวชี้วัด ได้แก่ความเหมาะสมของกิจกรรมที่ดำเนินการ และ ความเหมาะสมของการนิเทศติดตามโครงการ ผลการประเมินด้านผลผลิต ผ่านเกณฑ์การประเมินทั้ง 5 ตัวชี้วัด ได้แก่ความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการสอนแบบมีโครงสร้าง ผลการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษระยะแรกเริ่ม (อายุ 0 – 6 ปี) ผลการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (7 ปีขึ้นไป) และผลการประเมินความพึงใจของผู้ปกครอง ครูและบุคลากร

ไพโรจน์ ไพรเขียว (2563) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษเพื่อการจัดการเรียนการสอนแบบมีโครงสร้าง (Structured Teaching) สำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ : กรณีศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี พบว่าในการบริหารศูนย์เพื่อการจัดการเรียนการสอนแบบมีโครงสร้าง (Structured Teaching) สำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ประกอบด้วย 3 ปัจจัย คือ ด้านปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย ผู้บริหาร ครู นักเรียน ผู้ปกครอง ด้านกระบวนการ ประกอบด้วย การรวบรวมข้อมูลพื้นฐานนักเรียน การดำเนินงานตามโครงสร้าง การจัดการเรียนการสอนแบบมีโครงสร้าง มี 4 องค์ประกอบ คือ การจัดโครงสร้างทางกายภาพ การจัดตารางกิจกรรม การจัดระบบงาน และการเรียนรู้ผ่านการมอง ด้านผลผลิต ได้แก่คุณภาพของผู้เรียน มี 2 รูปแบบ คือ ผลการประเมินพัฒนาผู้เรียนตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล และผลการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามที่สถานศึกษากำหนด

## 5. แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ

### 5.1 ความหมายของรูปแบบ (Model)

นักวิชาการได้ให้ความหมายของรูปแบบ ไว้หลายลักษณะ ดังนี้

โทซี และแครอล (Tosi, H.L. & Carroll, S.J., 1982) และดราฟ Daft (1992) ให้ความหมายของรูปแบบที่คล้ายคลึงกันว่ารูปแบบหมายถึง รูปแบบในการจำลองความจริงของปรากฏการณ์ เพื่ออธิบายความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนของปรากฏการณ์นั้น ๆ

บาร์โด และฮาร์ทแมน (Bardo, J. W., & Hartman, 1982) และวิลเลอร์ (Willer, 1967) ได้ให้ความหมายของรูปแบบที่สอดคล้องกันว่า รูปแบบเป็นสิ่งที่เราพัฒนาขึ้นจากความคิดรวบยอดของชุดปรากฏการณ์เพื่อบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญ ๆ ของปรากฏการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง เพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจรูปแบบจึงไม่ใช่การบรรยาย หรืออธิบายปรากฏการณ์อย่างละเอียดทุกแง่มุม ส่วนการที่จะระบุว่ารูปแบบหนึ่ง ๆ จะต้องมีรายละเอียดมากน้อยเพียงใด จึงจะเหมาะสมนั้น และรูปแบบนั้น ๆ ควรมียุทธศาสตร์ประกอบอะไรบ้าง ไม่ได้มีข้อจำกัดตายตัว ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์แต่ละอย่าง และวัตถุประสงค์ของผู้สร้างรูปแบบที่ต้องการจะอธิบายปรากฏการณ์นั้น ๆ อย่างไร

สโตนอร์ เจมส์ เอ เอฟ แล เฟลิกซ์ แวนเคิล (Stoner, James A. F. & Felix Wankel, 1986) สมชัย จรรยาไพบูลย์ (2555) และปรีชา สามัคคี (2552) ได้ให้ความหมายของรูปแบบที่สอดคล้องกันว่าหมายถึง แบบจำลองอย่างง่ายหรือย่อส่วนของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่ผู้เสนอรูปแบบได้ศึกษาและพัฒนาขึ้น เพื่อให้เข้าใจความสัมพันธ์ที่สลับซับซ้อนของปรากฏการณ์นั้น ๆ หรือในบางกรณีอาจจะใช้ประโยชน์ในการทำนายปรากฏการณ์ที่จะเกิดขึ้น ตลอดจนอาจใช้เป็นแนวทางในการดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่งต่อไป

รัตนะ บัวสนธ์ (2552) ได้ให้ความหมายของรูปแบบว่า รูปแบบจำแนกออกเป็น 3 ความหมาย ดังนี้

1. แผนภาพหรือภาพร่างของสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ยังไม่สมบูรณ์เหมือนของจริง รูปแบบในความหมายนี้มักจะเรียกทับศัพท์ในภาษาไทยว่า “โมเดล” ได้แก่ โมเดลบ้าน โมเดลรถยนต์ โมเดลเสื้อผ้า เป็นต้น

2. แบบความสัมพันธ์ของตัวแปร หรือสมการทางคณิตศาสตร์ที่รู้จักกันในชื่อที่เรียกว่า “Mathematical Model”

3. แผนภาพที่แสดงถึงองค์ประกอบการทำงานของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง รูปแบบในความหมายนี้บางทีเรียกว่าภาพย่อส่วนของทฤษฎีหรือแนวคิดในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เช่น รูปแบบการสอน รูปแบบการบริหาร รูปแบบการประเมิน เป็นต้น

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554 (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554) ให้ความหมายของรูปแบบ (Model) ว่าหมายถึง รูปที่กำหนดขึ้นเป็นหลักหรือเป็นแนวซึ่งเป็นที่ยอมรับแสดงว่าเป็นสิ่งนั้น ๆ เช่น รูปแบบบ้าน รูปปลา รูปใบไม้ รูปแบบผู้หญิง รูปแบบวัด รูปแบบเป็ด เป็นต้น

ประสิทธิ์ ไชยศรี (2557) และกัมภีร์ สุกแท้ (2553) ได้ให้ความหมายที่สอดคล้องกันว่ารูปแบบ หมายถึง สิ่งที่สร้างหรือพัฒนาขึ้นจากแนวคิด ทฤษฎีที่ได้ศึกษาของผู้สร้างเอง เพื่อถ่ายทอดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบโดยใช้สื่อที่ทำให้เข้าใจได้ง่ายและกระชับถูกต้องและสามารถตรวจสอบเปรียบเทียบกับปรากฏการณ์จริงได้เพื่อช่วยให้ตนเองและคนอื่นสามารถเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น เพื่อใช้เป็นแนวทางในการดำเนินงานต่อไป

สันติ อินทร์สุภา (2559) ที่ได้ให้ความหมายว่า รูปแบบ เป็นแบบจำลองที่แสดงความสัมพันธ์ของตัวแปร นำไปสู่การอธิบายคุณลักษณะสำคัญของปรากฏการณ์ที่คาดว่าจะเกิดขึ้น เป็นแผนภาพการดำเนินงานภายใต้กรอบการดำเนินการ เพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจไม่มีองค์ประกอบตายตัว เช่นเดียวกับ ปรีชาดี ชมชื่น (2555) และมาลี สืบกระแส (2552) ได้สรุปความหมายของรูปแบบที่สอดคล้องกันไว้ว่า เป็นแบบจำลองใช้เป็นตัวแทน เป็นชุดปัจจัยหรือตัว

แปรที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน เป็นหลักการ แนวคิดที่แสดงความเชื่อมโยงขององค์ประกอบต่าง ๆ ให้เห็นเป็นภาพหรือข้อความอย่างง่ายเกี่ยวกับการลำดับขั้นตอนปฏิบัติ เชิงแผนผัง หรือทำเลียนแบบเพื่อสร้างสัญลักษณ์ที่แท้จริงของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

จากการศึกษาของนักวิชาการที่ได้กล่าวถึง สรุปได้ว่า รูปแบบ หมายถึง แบบจำลองหรือตัวแบบที่ผู้ศึกษาได้พัฒนาขึ้นเพื่อใช้อธิบายสิ่งที่ต้องการศึกษาอย่างมีระบบ ชัดเจน และเข้าใจได้ง่ายขึ้น

## 5.2 ประเภทของรูปแบบ

นักวิชาการได้แบ่งประเภทของรูปแบบไว้ต่าง ๆ ดังนี้

กีฟส์ (Keeves P. J., 1988) ได้จำแนกประเภทรูปแบบออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue Model) เป็นรูปแบบเชิงกายภาพส่วนใหญ่ใช้ในด้านวิทยาศาสตร์ เช่น รูปแบบโครงสร้างอะตอมสร้างขึ้นโดยใช้หลักเปรียบเทียบโครงการสร้างของรูปแบบให้สอดคล้องกับลักษณะที่คล้ายกันทางกายภาพ สอดคล้องกับข้อมูลและความรู้ที่มีอยู่ในลักษณะนั้นด้วย รูปแบบที่สร้างขึ้นต้องมีองค์ประกอบชัดเจน สามารถนำไปทดสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ และสามารถนำไปใช้ในการหาข้อสรุปของปรากฏการณ์ได้อย่างกว้างขวาง เช่น รูปแบบจำนวนนักเรียนในโรงเรียน สร้างขึ้นโดยเปรียบเทียบกับลักษณะถึงน้ำที่ประกอบด้วยท่อน้ำเข้าและท่อน้ำออก ปริมาณที่ไหลเข้าถึงเปรียบเทียบกับจำนวนนักเรียนที่เข้าโรงเรียน อัตราการเกิด อัตราการย้ายเข้า อัตราการรับเด็กอายุต่ำกว่าเกณฑ์ ส่วนปริมาณน้ำที่ไหลออกเปรียบเทียบกับได้กับจำนวนนักเรียนที่ออกจากโรงเรียน เนื่องจากพันเกณฑ์การศึกษา การย้ายออก การจบการศึกษา สำหรับปริมาณน้ำที่เหลือในถังเปรียบได้กับจำนวนนักเรียนที่เหลืออยู่ในโรงเรียน เป็นต้น จุดมุ่งหมายของรูปแบบนี้เพื่ออธิบายปรากฏการณ์การเปลี่ยนแปลงจำนวนนักเรียนในโรงเรียน

2. รูปแบบเชิงข้อความ (Semantic Model) เป็นรูปแบบที่ใช้ภาษาเป็นสื่อในการบรรยาย หรืออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาด้วยภาษา แผนภูมิ หรือรูปภาพ เพื่อให้เห็นโครงสร้างทางความคิด องค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของปรากฏการณ์นั้น และใช้ข้อความในการอธิบายเพื่อให้เกิดความกระจ่างมากขึ้น แต่จุดอ่อนของรูปแบบประเภทนี้คือขาดความชัดเจน แน่นนอน ทำให้ยากแก่การทดสอบรูปแบบ แต่อย่างไรก็ตามได้มีการนำรูปแบบนี้มาใช้ในการศึกษามาก เช่น รูปแบบการเรียนรู้ในโรงเรียน

3. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) เป็นรูปแบบที่ใช้แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบหรือตัวแปร โดยใช้สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ ปัจจุบันมีแนวโน้มจะนำไปใช้ในด้านพฤติกรรมมากขึ้น โดยเฉพาะในการวัดและประเมินผลทางการศึกษา รูปแบบลักษณะนี้ส่วนมากพัฒนามาจากรูปแบบเชิงข้อความ

4. รูปแบบเชิงสาเหตุ (Causal Model) เป็นรูปแบบที่เริ่มจากการนำเทคนิคการวิเคราะห์เส้นทาง (Path analysis) ในการศึกษาเกี่ยวกับพันธุศาสตร์ รูปแบบเชิงสาเหตุนี้ทำให้สามารถศึกษารูปแบบเชิงข้อความที่มีตัวแปรสลับซับซ้อนได้ แนวคิดสำคัญของรูปแบบนี้คือต้องสร้างขึ้นจากทฤษฎีที่เกี่ยวข้องหรืองานวิจัยที่มีมาแล้ว รูปแบบจะเขียนในลักษณะสมการเส้นตรงแต่ละสมการแสดงความสัมพันธ์เชิงเหตุเชิงผลระหว่างตัวแปร จากนั้นมีการเก็บรวบรวมข้อมูลในสภาพการณ์ที่เป็นจริงเพื่อทดสอบรูปแบบ รูปแบบเชิงสาเหตุนี้แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่

4.1 รูปแบบระบบเส้นเดี่ยว (Recursive Model) เป็นรูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรด้วยเส้นโยงที่มีทิศทางของการเป็นสาเหตุทิศทางเดียวโดยไม่มีความสัมพันธ์ย้อนกลับ

4.2 รูปแบบระบบเส้นคู่ (Non-recursive Model) เป็นรูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร โดยทิศทางความสัมพันธ์ของตัวแปรภายในตัวแปรใดตัวแปรหนึ่งอาจเป็นทั้งตัวแปรเชิงสาเหตุและเชิงผลพร้อมกัน จึงมีทิศทางความสัมพันธ์ย้อนกลับได้

สไตเนอร์ (Steiner, 1988) ได้แบ่งรูปแบบได้ 2 ประเภท ดังนี้

1. รูปแบบเชิงปฏิบัติ (Practical Model or Model-of) รูปแบบประเภทนี้เป็นแบบจำลองทางกายภาพ เช่น แบบจำลองรถยนต์ เครื่องบิน ภาพจำลอง

2. รูปแบบเชิงทฤษฎี (Theoretical Model or-of) เป็นแบบจำลองที่สร้างขึ้นจากกรอบความคิดที่มีทฤษฎีเป็นพื้นฐาน ตัวทฤษฎีเองไม่ใช่รูปแบบหรือแบบจำลองเป็นตัวช่วยให้เกิดรูปแบบที่มีโครงสร้างต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กัน

จอยซ์ และ เวลล์ (Joyce and Well, 1992) ได้ศึกษาและจัดรูปแบบตามแนวคิดหลักการหรือทฤษฎีซึ่งเป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบนี้ ๆ และได้แบ่งกลุ่มรูปแบบเอาไว้ 4 รูปแบบ คือ

1. Information – Processing Models เป็นรูปแบบที่ยึดหลักความสามารถในกระบวนการประมวลข้อมูลของผู้เรียนและแนวทางในการปรับปรุงข้อมูลให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2. Personal Models เป็นรูปแบบที่จัดไว้ในกลุ่มนี้ให้ความสำคัญกับปัจเจกบุคคลและการพัฒนาเฉพาะราย โดยมุ่งเน้นกระบวนการที่แต่ละบุคคลจัดระบบปฏิบัติต่อสรรพสิ่ง (Reality) ทั้งหมด



3. Social Interaction Models เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และบุคคลต่อสังคม

4. Behavior Models เป็นรูปแบบการสอนที่ใช้อาศัยความรู้ด้านพฤติกรรมศาสตร์เป็นหลักในการพัฒนารูปแบบ จุดเน้นที่สำคัญคือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สังเกตได้ และพฤติกรรมที่ไม่สามารถสังเกตได้

สมิธ และคณะ (Smith and other, 1980) ได้จำแนกรูปแบบออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) จำแนกออกเป็น

1.1 รูปแบบคล้ายจริง (Iconic Model) มีลักษณะคล้ายของจริง เช่น เครื่องบินจำลอง หุ่นไล่กา หุ่นตามร้านเสื้อผ้า

1.2 รูปแบบเสมือนจริง (Analog Model) มีลักษณะคล้ายปรากฏการณ์จริง เช่น การทดลองทางเคมีในห้องปฏิบัติการก่อนจะทำการทดลอง เครื่องบินจำลองที่บินได้ หรือเครื่องฝึกหัดบิน เป็นต้น รูปแบบชนิดนี้มีความใกล้เคียงความเป็นจริงกว่าแบบแรก

2. รูปแบบเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Model) จำแนกออกเป็น

2.1 รูปแบบข้อความ (Verbal Model) หรือรูปแบบเชิงคุณภาพ (Qualitative Model) เป็นการใช้ข้อความปกติธรรมดาในการอธิบายโดยย่อ เช่น คำพรรณนาลักษณะงาน คำอธิบายรายวิชา เป็นต้น

2.2 รูปแบบทางคณิตศาสตร์ หรือรูปแบบเชิงปริมาณ เช่น สมการและโปรแกรมเชิงเส้น เป็นต้น

จากการศึกษาประเภทของรูปแบบ สรุปได้ว่าการแบ่งประเภทของรูปแบบจะขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการอธิบายรูปแบบนั้น ๆ ซึ่งผู้วิจัยได้ใช้แนวคิดที่มีลักษณะเป็นการจำลองอุดมคติที่นำไปสู่การอธิบายลักษณะสำคัญของปรากฏการณ์ที่คาดว่าจะเกิดขึ้นเพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจ ไม่มีองค์ประกอบตายตัว ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญเพื่อให้เกิดความเชื่อถือได้

### 5.3 องค์ประกอบของรูปแบบ

มีนักการศึกษาหลายท่านได้อธิบายถึงองค์ประกอบของรูปแบบ และได้กำหนดรูปแบบไว้ดังนี้

บาร์โด และฮาร์ทแมน (Bardo and Hartman, 1982) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับองค์ประกอบของรูปแบบไว้ว่าการที่จะระบุว่ามีรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง จะประกอบด้วยรายละเอียดมากน้อยเพียงใดจึงจะเหมาะสม และรูปแบบนั้นควรมีองค์อะไรบ้าง ไม่ได้มีข้อกำหนดที่แน่นอน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์นั้น ๆ ตัวอย่าง เช่น รูปแบบที่มีลักษณะบางส่วนบางประการของระบบเปิด เป็นรูปแบบที่แสดงองค์ประกอบย่อยของระบบซึ่งประกอบด้วย 4 ส่วน คือ 1) ปัจจัยนำเข้า 2) กระบวนการ

3) ผลผลิต และ 4) ข้อมูลย้อนกลับจากสภาพแวดล้อม ซึ่งการพิจารณารูปแบบ ในลักษณะนี้ถือว่า ผลผลิตของระบบเกิดจากการที่มีปัจจัยนำเข้าส่งไปผ่านกระบวนการ ซึ่งจะจัดกระทำให้เกิดผลผลิต ขึ้นและให้ความสนใจกับข้อมูลย้อนกลับจากสภาพแวดล้อมภายนอก ซึ่งเป็นลักษณะของระบบเปิด

ศักดิ์จิต มาศจิตต์ (2550) ได้เสนอองค์ประกอบของรูปแบบกล่าวคือ 1) องค์ประกอบ พื้นฐาน ประกอบด้วย จุดมุ่งหมาย หลักการ การมีส่วนร่วม และการกำหนดแนวทาง การนำรูปแบบ ไปใช้ 2) องค์ประกอบโครงสร้าง 3) องค์ประกอบกระบวนการดำเนินงาน และ 4) องค์ประกอบ ด้านการสนับสนุน

พิเชฐ โพธิ์ภักดี (2553) ได้สรุปไว้ว่า รูปแบบประกอบด้วยส่วนประกอบ 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 หลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ประกอบด้วย 1) หลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ ส่วนที่ 2 โครงสร้างและสาระสำคัญของรูปแบบ ประกอบด้วย 1) ฐานะของสถานศึกษา และความสัมพันธ์ระหว่างสถานศึกษากับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ส่วนกลาง 2) บทบาทคณะกรรมการสถานศึกษาและอำนวยการ 3) การกระจายอำนาจภารกิจ การจัดการศึกษา 4 ด้าน 4) หน่วยงานกำกับติดตาม ตรวจสอบและส่งเสริมสนับสนุนภารกิจของ โรงเรียน ส่วนที่ 3 การนำสู่การปฏิบัติของโรงเรียน 5) มาตรฐานและการประกันคุณภาพผู้ปฏิบัติและ เสนอใจความสำเร็จ 1) การนำไปสู่การปฏิบัติ 2) เสนอใจความสำเร็จในส่วนการบริหารขององค์การ

ไมตรี บุญทศ (2554) สรุปองค์ประกอบของรูปแบบที่คล้ายกันไว้ว่า ควร มีองค์ประกอบหลักคือ 1) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 2) ทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบ 3) ระบบงานและกลไกของรูปแบบ 4) วิธีดำเนินงานของรูปแบบ และ 5) แนวการประเมินรูปแบบ โดยมีคำอธิบายศัพท์เฉพาะประกอบรูปแบบ พร้อมมีเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ การจัดทำคู่มือการ ใช้รูปแบบโดยนำสาระขององค์ประกอบบรรจุไว้อย่างสมบูรณ์ต่อผู้สนใจศึกษา และนำรูปแบบไปใช้

สมชัย จรรยาไพบูลย์ (2555) ได้สรุปองค์ประกอบของรูปแบบที่คล้ายกันว่าควรมี องค์ประกอบหลัก คือ 1) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 2) ทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบ 3) ระบบงานและกลไกของรูปแบบ 4) วิธีการดำเนินการของรูปแบบ และ 5) แนวการประเมิน รูปแบบโดยมีคำศัพท์อธิบายเฉพาะประกอบรูปแบบ พร้อมมีเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ การจัดทำ คู่มือการใช้รูปแบบโดยนำสาระขององค์ประกอบบรรจุไว้อย่างสมบูรณ์เอื้อประโยชน์ต่อผู้สนใจ ศึกษา และนำรูปแบบไปใช้

สุนัย วงศ์สุวกันธ (2555) ได้พัฒนารูปแบบความร่วมมือในการบริหารงานวิชาการของ โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า รูปแบบดังกล่าวมี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการความร่วมมือ 2) วัตถุประสงค์ความร่วมมือ 3) โครงสร้างความร่วมมือ 4) กิจกรรมความร่วมมือ 5) การติดตามและประเมินผล

ศศิธร ม่านทอง (2557) ได้สรุปองค์ประกอบการพัฒนารูปแบบการจัดการความรู้ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อการบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานว่า มีอยู่ 5 องค์ประกอบ คือ 1) หลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการดำเนินงานของรูปแบบ 4) ระบบสนับสนุน และ 5) การนำรูปแบบไปใช้

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของรูปแบบ จากตำรา เอกสาร และงานวิจัยต่าง ๆ แล้วทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการสังเคราะห์เอกสาร (Content analysis) เพื่อนำมาประยุกต์ใช้เป็นรูปแบบการบริหารจัดการการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างสำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ดังแสดงในตาราง 2.2

ตาราง 2.2 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการบริหารจัดการการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างสำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี

องค์ประกอบของรูปแบบ	นักวิชาการ							สรุป
	ศศิธร ม่านทอง (2547)	สมชัย จรรย์บรรณ (2555)	ศุภชัย วงศ์สุวรรณ (2555)	ไมตรี บุญทศ (2554)	พิเชษฐ โพธิ์ภักดี (2553)	ศักดิ์จิต มาศจิตต์ (2550)	Bardo and Hartman (1982)	
1. หลักการและแนวคิด	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	6
2. วัตถุประสงค์	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	7
3. ขั้นตอนการดำเนินงาน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	6
4. ระบบงานและกลไกของรูปแบบ	-	✓	✓	✓	-	-	-	3
5. แนวการประเมิน	-	✓	-	✓	✓	✓	✓	5
6. คำอธิบายประกอบ	-	✓	-	✓	-	-	-	2
7. ปัจจัยสนับสนุน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	6
8. เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	7

จากตาราง 2.2 ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความสอดคล้องขององค์ประกอบของรูปแบบที่มีความคิดเห็นของนักวิชาการที่สอดคล้องกันตั้งแต่ 6 คนขึ้นไป จึงจะถือว่าเป็นข้อที่สำคัญ ดังนั้นรูปแบบการบริหารจัดการการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างสำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ

ประจำจังหวัดปัตตานี จึงมีองค์ประกอบ ประกอบด้วย 1) หลักการและแนวคิด 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการดำเนินงาน 4) ปัจจัยสนับสนุน และ 5) การนำรูปแบบไปใช้

#### 5.4 การพัฒนารูปแบบ

มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความคิดเห็นของการพัฒนารูปแบบไว้ ดังนี้

คีฟส์ (Keeves, P. J., 1988) กล่าวว่า การพัฒนารูปแบบ ประกอบด้วยหลักการสำคัญ ดังนี้

1. รูปแบบควรประกอบขึ้นด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้างของตัวแปรมากกว่า ความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงแบบธรรมดา อย่างไรก็ตามการเชื่อมโยงแบบเส้นตรงแบบธรรมดาทั่วไป นั้นก็มีประโยชน์โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการศึกษาวิจัยในช่วงต้นของการพัฒนารูปแบบ

2. รูปแบบควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้น จากการใช้รูปแบบได้ สามารถตรวจสอบได้โดยการสังเกตและหาข้อสนับสนุนด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้

3. รูปแบบควรจะต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลในเรื่องที่ศึกษา ดังนั้น นอกจากจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้ ควรใช้ในการอธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย

4. รูปแบบควรเป็นเครื่องมือในการสร้างมโนทัศน์ และการสร้างความสัมพันธ์ของ ตัวแปรในลักษณะใหม่ ซึ่งเป็นการขยายองค์ความรู้ในเรื่องที่เรากำลังศึกษาด้วยสรุปได้ว่า การสร้าง และพัฒนารูปแบบไม่มีกฎตายตัว โดยทั่วไปเริ่มจากการศึกษาองค์ความรู้ การกำหนดหลักการของ รูปแบบ และการนำรูปแบบไปตรวจสอบเพื่อหาคุณภาพ

พุลย์ชัย ขาววิราช (2550) กล่าวว่า การพัฒนารูปแบบหรือแบบจำลอง (Model Development) นั้น พบว่า ไม่มีข้อกำหนดหรือขั้นตอนที่แน่นอนตายตัว โดยทั่วไปการพัฒนารูปแบบ จะเริ่มต้นจากการศึกษาองค์ความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่สร้างหรือต้องการจะพัฒนาแบบจำลองให้ชัดเจน จากนั้นจึงกำหนดหลักเกณฑ์และองค์ประกอบของแบบจำลองที่จะพัฒนา แล้วสร้างแบบจำลองขึ้น และนำแบบจำลองนั้นไปตรวจสอบหาความเหมาะสม ความเป็นไปได้หรือทดลองใช้ต่อไป

ปรีชา สามัคคี (2552) สรุปว่า หลักการพัฒนารูปแบบทำให้ทราบว่า การสร้างรูปแบบ (Model) ไม่มีข้อกำหนดที่ตายตัวแน่นอนว่าต้องทำอะไร แต่โดยทั่วไป การสร้างรูปแบบมักเริ่มจาก การศึกษาองค์ความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เราจะสร้างรูปแบบให้ชัดเจน จากนั้นจึงค้นหาสมมติฐานและ หลักการของรูปแบบที่จะพัฒนา แล้วสร้างรูปแบบตามหลักการที่กำหนดขึ้น และนำรูปแบบที่ สร้างขึ้น ไปตรวจสอบหาคุณภาพของรูปแบบต่อไป

วารุ เฟ็งสวัสดิ์ (2553) สรุปไว้ว่า การพัฒนารูปแบบ แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่

1) การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ และ 2) การตรวจสอบความเที่ยงตรงของ รูปแบบ ซึ่งแต่ละขั้นตอน มีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างหรือพัฒนารูปแบบในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมาก่อน เป็นรูปแบบตามสมมติฐาน (Hypothesis Model) โดยศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ ผู้วิจัยอาจจะศึกษารายกรณีหน่วยงานที่ดำเนินการในเรื่องนั้น ๆ ได้เป็นอย่างดี ซึ่งผลการศึกษานี้จะนำมาใช้กำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรเหล่านั้น หรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบ ดังนั้น การพัฒนารูปแบบในขั้นตอนนี้จะต้องอาศัยหลักการของเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญ ซึ่งโดยทั่วไปการศึกษาในขั้นตอนนี้จะมีขั้นตอนย่อย ๆ ดังนี้

1.1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำสารสนเทศที่ได้มาวิเคราะห์และสังเคราะห์ เป็นร่างกรอบความคิดการวิจัย

1.2 การศึกษาจากบริบทจริงในขั้นตอนนี้อาจจะดำเนินการได้หลายวิธี ดังนี้

1.2.1 การศึกษาสภาพและปัญหาการดำเนินการในปัจจุบันของหน่วยงาน โดยศึกษาความคิดเห็นจากบุคคลที่เกี่ยวข้อง (Stakeholder) ซึ่งวิธีศึกษาอาจจะใช้วิธีการสัมภาษณ์ การสอบถาม การสำรวจ การสนทนากลุ่ม เป็นต้น

1.2.2 การศึกษารายกรณี (Case Study) หรือพหุกรณี หน่วยงานที่ประสบผลสำเร็จ หรือมีแนวปฏิบัติที่ดีในเรื่องที่ศึกษา เพื่อนำมาเป็นสารสนเทศที่สำคัญในการพัฒนารูปแบบ

1.2.3 การศึกษาข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิ วิธีศึกษาอาจจะใช้วิธีการสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เป็นต้น

1.3 การจัดทำรูปแบบ ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยจะใช้สารสนเทศที่ได้ในข้อ 1.1 และ 1.2 มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อกำหนดเป็นกรอบความคิดการวิจัย เพื่อนำมาจัดทำรูปแบบอย่างไรก็ตามในงานวิจัยบางเรื่องนอกจากจะศึกษาตามขั้นตอนที่กล่าวมาแล้ว ผู้วิจัยยังอาจจะศึกษาเพิ่มเติมโดยใช้กระบวนการวิจัยแบบเดลฟาย (Delphi Technique) หรือการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) ในการพัฒนารูปแบบก็ได้

สันติ อินทร์สุภา (2559) สรุปว่าไว้ว่า การพัฒนารูปแบบเป็นวิธีการปรับปรุงหรือพัฒนาภารกิจหรือแนวคิดที่ได้ดำเนินการมาแล้ว การพัฒนารูปแบบนี้จะมีขั้นตอนในการดำเนินงานแตกต่างกันออกไป ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่า

พัฒนา พรหมณี และคณะ (2560) กล่าวว่า การสร้างและพัฒนารูปแบบมีขั้นตอนสำคัญ ดังนี้

1. ศึกษาค้นหาข้อมูลพื้นฐาน เพื่อการศึกษา แนวคิด ทฤษฎีและข้อค้นพบจากการวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน หรือ ปัญหาจากเอกสารผลการวิจัย หรือจากการสังเกต สอบถามผู้ที่เกี่ยวข้อง

2. กำหนดหลักการเป้าหมายและองค์ประกอบอื่น ๆ ของรูปแบบให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐานและสัมพันธ์กันอย่างเป็นระเบียบ การกำหนดเป้าหมายของ รูปแบบจะช่วยให้ผู้ปฏิบัติงานสามารถเลือกรูปแบบไปใช้ให้ตรงจุดมุ่งหมายเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุผลสูงสุด

3. กำหนดแนวทางการนำรูปแบบไปใช้ ประกอบด้วยรายละเอียดของวิธีการและเงื่อนไขต่าง ๆ เช่น ใช้ดำเนินงานกับกลุ่มใหญ่หรือกลุ่มย่อย เพื่อให้การใช้รูปแบบเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นต้น

4. การประเมินรูปแบบเป็นการประเมินเพื่อ ทดสอบความมีประสิทธิภาพของรูปแบบที่สร้างขึ้น โดยทั่วไปจะใช้วิธีการต่อไปนี้

4.1 ประเมินความเป็นไปได้ในเชิงทฤษฎีโดยคณะผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งจะประเมินความสอดคล้องภายในระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ

4.2 ประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติการ โดยนำรูปแบบที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง ในลักษณะของการวิจัยเชิงทดลองหรือกึ่งทดลอง

5. การพัฒนาและปรับปรุงรูปแบบ เมื่อพบข้อบกพร่องแล้วต้องนำมาปรับปรุงให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ซึ่งโดยทั่วไปแล้วการปรับปรุงรูปแบบ มี 2 ระยะ คือ

5.1 ระยะก่อนนำรูปแบบไปทดลองใช้การปรับปรุงรูปแบบในระยะนี้ใช้ผลจากการประเมินความ เป็นไปได้เชิงทฤษฎีเป็นข้อมูลในการปรับปรุง

5.2 ระยะหลังการนำรูปแบบไปทดลองใช้ การปรับปรุงรูปแบบในระยะนี้อาศัยข้อมูลจากการทดลองใช้เป็นตัวชี้้นำในการปรับปรุงและอาจมีการนำรูปแบบไปทดลองใช้และปรับปรุงซ้ำจนกว่าจะได้ผลเป็นที่น่าพอใจ

จากการศึกษาจากนักวิชาการและงานวิจัย สรุปได้ว่าการพัฒนารูปแบบไม่มีข้อกำหนดตายตัวโดยทั่วไปจะเริ่มจากการศึกษา วิเคราะห์ข้อมูล หลังจากนั้นจึงกำหนดองค์ประกอบ และนำรูปแบบไปหาประสิทธิภาพของรูปแบบต่อไป

### 5.5 การตรวจสอบรูปแบบ

การสร้างรูปแบบมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อทดสอบหรือตรวจสอบรูปแบบนั้นด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ การตรวจสอบรูปแบบมีหลายวิธีซึ่งอาจจะใช้การวิเคราะห์จากหลักฐานเชิงคุณลักษณะ (Qualitative) และเชิงปริมาณ (Quantitative) โดยผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งมีผู้กล่าวถึงการตรวจสอบรูปแบบดังนี้

ไอซ์เนอร์ ( Eisner, E., 1976) ได้เสนอแนวคิดการตรวจสอบรูปแบบในบางเรื่อง ที่ต้องการความละเอียดอ่อนมากกว่าการวิจัยเชิงปริมาณคือการประเมิน โดยอ้างอิงจากผู้ทรงคุณวุฒิ โดยมีความเชื่อว่าการรับรู้ที่เท่ากันนั้นเป็นคุณสมบัติพื้นฐานของผู้รู้ และได้เสนอแนวความคิด การประเมินโดยอ้างอิงจากผู้ทรงคุณวุฒิได้ ดังนี้

1. การประเมินโดยแนวทางนี้มีได้เน้นผลสัมฤทธิ์ของเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ตาม รูปแบบการประเมินแบบอ้างอิงเป้าหมาย (Goal-based Model) การตอบสนองความต้องการของ ผู้เกี่ยวข้องตามรูปแบบการประเมินตอบสนอง (Responsive Model) หรือกระบวนการตัดสินใจ (Decision making Model) อย่างใดอย่างหนึ่ง แต่การประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิจะเป็นการวิเคราะห์ วิจัยอย่างลึกซึ้งในประเด็นที่นำมาพิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์หรือผู้มีส่วน เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเสมอไป แต่อาจผสมผสาน ปัจจัยในการพิจารณาต่าง ๆ เข้าด้วยกันตามจิต วิทยาของผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพ ประสิทธิภาพ หรือความเหมาะสมของสิ่งที่ ทำประเมิน

2. เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง (Specialization) ในเรื่องจะ ประเมิน โดยที่พัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลป์ (Art Criticism) ที่มีความละเอียดอ่อนลึกซึ้ง และต้องอาศัยความเชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้วินิจฉัย เนื่องจากเป็นการวัดคุณค่าที่ไม่อาจประเมิน ด้วยเครื่องวัดใด ๆ ได้ และต้องใช้ความรู้ความสามารถของผู้ประเมินอย่างแท้จริง ต่อมาได้มีการนำ แนวคิดมาประยุกต์ใช้ในทางการศึกษาระดับสูงในวงการอุดมศึกษามากขึ้นในสาขาเฉพาะที่ต้อง อาศัยผู้รู้ ผู้เล่นในเรื่องนั้นจริง ๆ มาเป็นผู้ประเมินผล จึงจะทราบและเข้าใจลึกซึ้งจริง ๆ

3. เป็นรูปแบบที่ใช้ตัวบุคคล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมิน โดยให้ความ เชื่อถือว่าผู้ทรงคุณวุฒินั้นเที่ยงธรรมและมีคุณยพินิจที่ดี ทั้งนี้มาตรฐานและเกณฑ์พิจารณาต่าง ๆ นั้น จะเกิดขึ้นจากประสบการณ์และความชำนาญจากผู้ทรงคุณวุฒิเอง

4. เป็นรูปแบบที่ใช้ความยืดหยุ่นในกระบวนการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิตามอรรถศาสตร์ และความถนัดของแต่ละคนนับตั้งแต่การกำหนดประเด็นที่สำคัญที่จะพิจารณา การบ่งชี้ข้อมูล ที่ต้องการ การเก็บรวบรวม การประมวลผล การวินิจฉัยข้อมูล ตลอดจนวิธีการนำเสนอ

ศิริชัย กาญจนวาสี (2550) ได้สรุปตามมาตรฐานการประเมินสำหรับการประเมิน เอกสารและโครงสร้างทางการศึกษาไว้เป็น 4 หมวด ดังนี้

1. มาตรฐานการใช้ประโยชน์ เป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันถึงความเป็นประโยชน์ ของผลการประเมิน ในการตอบสนองต่อความต้องการการใช้สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้องอย่าง ครอบคลุม ทันเวลา และมีผลต่อการนำไปใช้

2. มาตรฐานความเป็นไปได้ เป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันถึงการประเมินที่มีความ

สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง เหมาะสมกับสถานการณ์ปฏิบัติได้ ยอมรับได้ ประหยัดและคุ้มค่า

3. มาตรฐานด้านความเหมาะสม เป็นมาตรฐานที่ต้องประกันว่าการประเมินได้ทำอย่างเหมาะสมตามกฎ ระเบียบ จรรยาบรรณ มีการคำนึงถึงสวัสดิภาพของผู้ที่เกี่ยวข้องในการประเมินและผู้ที่ได้รับผลกระทบจากการประเมิน

4. มาตรฐานด้านความถูกต้อง เป็นมาตรฐานที่ต้องประกันว่า การประเมินได้มีการใช้เทคนิคที่เหมาะสมเพื่อให้ได้ข้อสรุป ข้อค้นพบและสารสนเทศที่เพียงพอสำหรับตัดสินใจคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน

ศศิธร ม่านทอง (2557) ได้ประเมินรูปแบบการจัดการความรู้ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อการบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยได้ประเมินรูปแบบ ซึ่งประกอบด้วย ความเหมาะสม ความถูกต้อง และความเป็นไปได้ของการนำไปใช้

สุวิมล ว่องวานิช (2558) กล่าวถึงการทดสอบรูปแบบด้วยการประเมินตามมาตรฐานที่กำหนด การประเมินที่พัฒนาโดย The Joint Committee on Standards of Educational Evaluation ภายใต้การดำเนินงานของ Stufflebeam และคณะ (1983) ได้นำเสนอหลักการประเมินเพื่อเป็นบรรทัดฐานของกิจกรรมการตรวจสอบรูปแบบ ประกอบด้วยมาตรฐาน 4 ด้าน ดังนี้

1. มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) เป็นการประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจริง

2. มาตรฐานด้านความเป็นประโยชน์ (Utility Standards) เป็นการประเมินการสนองตอบต่อความต้องการของผู้ใช้รูปแบบ

3. มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) เป็นการประเมินความเหมาะสมทั้ง ในด้านกฎหมายและศีลธรรมจรรยา

4. มาตรฐานด้านความถูกต้อง ครอบคลุม (Accuracy Standards) เป็นการประเมินความน่าเชื่อถือ และได้สาระครอบคลุมครบถ้วนตามความต้องการอย่างแท้จริง

สันติ อินทร์สุภา (2559) ได้ประเมินรูปแบบการบริหารงานวิชาการแบบมีส่วนร่วมของศูนย์เครือข่ายคุณภาพการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 3 โดยได้ประเมินรูปแบบประกอบด้วย ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์

ยศสรวาดิ กริ่งไกร (2560) ได้ประเมินรูปแบบการบริหารสถานศึกษาด้วยความรับผิดชอบต่องสังคมของสถานศึกษา สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยได้ประเมินรูปแบบประกอบด้วยความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์



อร่าม วัฒนะ (2561) ได้ประเมินรูปแบบการบริหารสถานศึกษาความเป็นเลิศของโรงเรียน สังกัดองค์กรปกครองส่วนจังหวัด โดยได้ประเมินรูปแบบ ประกอบด้วย ความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการตรวจสอบรูปแบบ จากตำรา เอกสาร และงานวิจัยต่าง ๆ แล้วทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการสังเคราะห์เอกสาร (Content analysis) เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในการประเมินรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบการบริหารการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างสำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ดังแสดงในตาราง 2.3

ตาราง 2.3 ผลการสังเคราะห์การตรวจสอบรูปแบบ

การสังเคราะห์ การตรวจสอบ รูปแบบ	นักวิชาการ								รวม
	Stufflebeam และคณะ (1983)	ศิริชัย กาญจนวาที (2550)	สุวิมล ว่องวานิช (2558)	ศศิธร ม่านทอง (2557)	ศิริชัย กาญจนวาที (2550)	สันติ อินทร์สุภา (2559)	ยศตราวิดี กริ่งไกร (2560)	อร่าม วัฒนะ (2561)	
1. ความเป็นไปได้	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
2. ความมีประโยชน์	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
3. ความเหมาะสม	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
4. ความถูกต้อง	✓	✓	✓	-	✓	-	✓	✓	6

จากตาราง 2.3 ผู้วิจัยได้สังเคราะห์การตรวจสอบรูปแบบ โดยกำหนดเกณฑ์พิจารณาไว้ว่า ต้องมีความคิดเห็นของนักวิชาการสอดคล้องกันตั้งแต่ 5 คน จึงจะถือว่าเป็นข้อที่สำคัญ ดังนั้น การตรวจสอบรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบการบริหารการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง สำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ในครั้งนี้ มีการตรวจสอบโดยการประเมิน ในด้านความเป็นไปได้ ความมีความประโยชน์ ความเหมาะสม และความถูกต้อง

## 5.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบ

ชมแข พงษ์เจริญ (2555) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “การพัฒนารูปแบบการจัดการโรงเรียนเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพในประเทศไทย” ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการจัดการโรงเรียนเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพในประเทศไทย ประชาชนและผู้ปกครองยังไม่เข้าใจในการจัดการเรียนรู้แนวใหม่ มีการบูรณาการด้วยวิชาและเทคโนโลยีภายใต้ความเป็นไทยมีวิถีคิดแยกส่วนผู้บริหาร ครูและบุคลากรต้องมีความพร้อมสูงในการทุ่มเทเวลาในการสอนแบบวิเคราะห์ มีเหตุผล รู้จักวินัยและพิสูจน์ครูต้องนำได้ในด้านปรัชญา และหลักการ โรงเรียนเน้นให้นักเรียน กล้าคิด กล้าทำ กล้าแสดงออก สามารถพัฒนาตนเองได้ หลักการจัดการองค์กรไม่มีโครงสร้างแน่นอนเป็นองค์กรที่ผู้บริหารใกล้ชิดผู้ปฏิบัติงาน และองค์กรจัดการตนเอง หลักการจัดการยืดหยุ่น เน้นผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบแผนกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งในและนอกห้องเรียน แนวทางการจัดการเรียนรู้มีการออกแบบการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับธรรมชาติเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติจากการทำโครงการจัดการเรียนรู้เป็นหน่วยบูรณาการ แนวทางการบริหารจัดการ โรงเรียนจะต้องสื่อสารให้สาธารณชนและบุคลากรเข้าใจแนวคิดของโรงเรียน แนวทางการมีส่วนร่วมผู้ปกครองมีส่วนร่วมกับทางโรงเรียน โดยการทำกิจกรรมร่วมกัน 2) รูปแบบโรงเรียนเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพในประเทศไทยที่ได้จากการพัฒนาในการวิจัยครั้งนี้ พบว่าเป็นโรงเรียนคุณภาพที่เชื่อว่าการสร้างคนต้องมีความยืดหยุ่น มีกระบวนการเรียนการสอนให้นักเรียนคิดเป็น คิดเอง ทำเอง ครูมีบทบาทเป็นพี่เลี้ยง ชี้แนะตามศักยภาพเด็กมีปรัชญาและหลักการนั้นการศึกษาตลอดชีวิต แนวทางการจัดองค์กรจัดโครงสร้างเองเป็นอิสระ หลักการจัดหลักสูตรมีหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ให้คิดทุกวิชา เน้นทำกิจกรรมเป็นหลักสูตรที่เทียบเคียงนานาชาติได้ แนวทางการจัดการเรียนรู้ จัดการเรียนรู้เป็นหน่วยบูรณาการ ผู้เรียนมีโอกาสเป็นผู้เลือกเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติจากการทำโครงการ แนวทางการบริหารจัดการเป็นแบบสมัยใหม่ครูและบุคลากรเข้าใจแนวคิดของโรงเรียน แนวทางการมีส่วนร่วมจัดการศึกษาผู้บริหาร ครูผู้ปกครอง มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาในฐานะผู้สนับสนุนทรัพยากรและเป็นแหล่งเรียนรู้ 3) การประเมินผลความเหมาะสมและความเป็นไปได้ พบว่ารูปแบบการจัดการ โรงเรียนเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพในประเทศไทยในค่านิ่งที่มาของรูปแบบและองค์ประกอบของรูปแบบมีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ส่วนเงื่อนไขและการนำรูปแบบไปใช้มีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง

พิจิตรา ทิสุกะ (2556) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “การพัฒนารูปแบบการสอน โดยใช้วิจัยเป็นฐานวิชาการพัฒนาหลักสูตร สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู” ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการสอน NPU Model โดยใช้แนวคิดการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง คือการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการเรียนรู้ การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ การตรวจสอบความเข้าใจในการเรียนรู้ โดยมีสาระการ

สอน 4 ประเด็น คือ การวางแผนหลักสูตร การออกแบบหลักสูตร การจัดระบบหลักสูตร และการประเมินหลักสูตร โดยประสิทธิภาพของกระบวนการ ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 8.00 และประสิทธิภาพของผลผลิต ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 83.56 2) ประสิทธิภาพของรูปแบบการสอน โดยใช้วิจัยเป็นฐาน พบว่า ความรู้ในการพัฒนาหลักสูตรก่อนทดลองและหลังทดลอง ใช้รูปแบบการสอนโดยใช้วิจัยเป็นฐาน แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยหลังทดลองรูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้วิจัยเป็นฐาน นักศึกษาวิชาชีพครุมีความรู้สูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้วิจัยเป็นฐาน นักเรียนวิชาชีพครุมีความรู้สูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้วิจัยเป็นฐาน นักศึกษาวิชาชีพครุมีความรู้สูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้วิจัยเป็นฐาน นักศึกษาวิชาชีพครุที่มีความรู้สูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้วิจัยเป็นฐาน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทุกด้าน

ศิธาชัย ศรีอุดม (2557) ได้ทำการศึกษา “รูปแบบการบริหารจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาสังกัดเทศบาล” ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบที่สร้างขึ้นประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ปัจจัยนำเข้า 2) กระบวนการบริหารจัดการเรียนรู้ 3) ผลผลิต โดยผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่ารูปแบบ การบริหารจัดการสถานศึกษา สังกัดเทศบาลมีความเหมาะสมนักการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา พนักงานครู มีความเห็นว่าการนำรูปแบบการบริหารจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดเทศบาล ไปใช้มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

ศศิธร ม่านทอง (2557) ได้ศึกษา”การพัฒนา รูปแบบการจัดการความรู้ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อการบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน” ผลการศึกษาพบว่า กระบวนการบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา ที่มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วยภารกิจ ดังนี้ 1) เตรียมความพร้อม 2) การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา 3)การวางแผนการดำเนินการใช้หลักสูตร 4) การใช้หลักสูตรนิเทศสถานศึกษา 5) การนิเทศ กับติดตาม ประเมินผล 6) การประกันคุณภาพการศึกษา และ 7) การวิจัยและติดตามผลการใช้หลักสูตร กระบวนการจัดการความรู้ด้านการบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มี 5 ประการ ประกอบด้วย 1) การกำหนดเป้าหมายและบ่งชี้ความรู้ 2) การสร้างและแสวงหาความรู้ 3) การแบ่งปันความรู้ 4) การจัดเก็บความรู้ให้เป็นระบบ และ 5) การเรียนรู้ รูปแบบการจัดการความรู้ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อการบริหารจัดการหลักสูตรของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มี 5 องค์ประกอบ คือ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการดำเนินงาน ระบบสนับสนุน และการนำรูปแบบไปใช้ ประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการความรู้ ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อการบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา มีความเหมาะสม มีความถูกต้อง และมีความเป็นไปได้ของการนำไปใช้ ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง

มีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการความรู้ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เพื่อการบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

สันติ อินทร์สุภา (2559) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการบริหารงาน วิชาการแบบมีส่วนร่วมของศูนย์เครือข่ายคุณภาพการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 3” ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการบริหารงานวิชาการแบบมีส่วนร่วมของศูนย์เครือข่ายคุณภาพการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 3 มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ โครงสร้างการบริหารเครือข่ายคุณภาพการศึกษา ผลการประเมินคุณภาพของรูปแบบ โดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า รูปแบบมีคุณภาพในด้านความเหมาะสม ความเป็นไปได้และความเป็น ประโยชน์ในระดับมากที่สุด 2) ผู้บริหารสถานศึกษา ครูวิชาการ หรือครูที่ได้รับมอบหมาย ให้รับผิดชอบงานประกันคุณภาพ เห็นว่าหลังการใช้รูปแบบการบริหารงานวิชาการแบบมีส่วนร่วม ด้านการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในมีสภาพการปฏิบัติในการดำเนินการด้านการพัฒนา ระบบประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาอยู่ในระดับมาก และมีความพึงพอใจต่อการ ใช้รูปแบบการบริหารงานวิชาการแบบมีส่วนร่วมของศูนย์เครือข่ายคุณภาพการศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบ สรุปได้ว่า พัฒนารูปแบบต้องทำอย่างเป็นระบบ โดยการศึกษาสภาพปัญหา แนวคิด ทฤษฎี ที่ใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ และ ทำการศึกษาหลักการ แนวคิดที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมากำหนดองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบ ให้สอดคล้องและสัมพันธ์กันอย่างมีระบบ ในกระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบ สามารถสรุป ได้เป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ และ 2) การตรวจสอบความเที่ยงตรง ของรูปแบบ

## 6. แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคู่มือ

การดำเนินงานทุกอย่างจำเป็นต้องมีหลักการและแนวทางชี้แนะ เพื่อไปสู่จุดมุ่งหมาย คู่มือ จึงเป็นสิ่งที่จัดทำขึ้นเพื่อกำหนดจุดมุ่งหมาย วิธีการ และแนวทางการปฏิบัติที่จะทำให้การ ดำเนินงาน การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนอยู่ในกรอบทิศทางที่ต้องการ ทั้งนี้ได้มีนักวิชาการ ได้ อธิบายเกี่ยวกับความหมายของคู่มือ ดังนี้

### 6.1 ความหมายของคู่มือ

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ (2552) ได้ให้ความหมายว่าคู่มือ เปรียบเสมือนแบบแผนที่บอกเส้นทางจุดเริ่มต้นและจุดสิ้นสุดของกระบวนการ ระบุถึงขั้นตอนและ รายละเอียดของกระบวนการต่าง ๆ มักจัดทำขึ้นสำหรับงานที่มีความซับซ้อน มีหลายขั้นตอนและ

เกี่ยวข้องกับหลายคน สามารถปรับปรุงเปลี่ยนแปลง เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน ทั้งนี้ เพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานไว้ใช้อ้างอิงมิให้เกิดความผิดพลาดในการปฏิบัติงาน

ราชบัณฑิตยสถาน (2554) ได้ให้ความหมายว่า คู่มือ คือ สมุดหรือหนังสือที่ให้ความรู้เกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่ต้องการรู้เพื่อใช้ประกอบคำรา เพื่ออำนวยความสะดวกเกี่ยวกับการศึกษา หรือการปฏิบัติเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือเพื่อนำวิธีใช้อุปกรณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง

วัลย์วัลล์ พุ่มพิ่งพุทท (2554) ได้สรุปไว้ว่า คู่มือ หมายถึง หนังสือที่เขียนขึ้นเพื่อเป็นแนวทางให้ผู้ใ้คู่มือได้ทำการศึกษาทำความเข้าใจ ข้อพึงปฏิบัติ เพื่อส่งเสริม ประอบการเรียน การจัดกิจกรรม ให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

ศิริกร ประสบสุข (2555) ปัจนาถ ชูทอง (2557) และมะลิวัน สมศรี (2557) ได้ให้ความหมายของคู่มือที่สอดคล้องกันว่าคู่มือ หมายถึง หนังสือหรือเอกสารแนะนำ ที่เขียนขึ้นเพื่อใช้เป็นสื่อในการบอกแนวทางให้ผู้ใ้คู่มือได้ศึกษาทำความเข้าใจและง่ายต่อการปฏิบัติตาม สำหรับการกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง แล้วนำไปปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จและบรรลุวัตถุประสงค์ตามเป้าหมาย

เอกวุฒิ บุตรประเสริฐ (2559) ได้ให้ความหมายของว่า คู่มือ คือเอกสารที่สร้างขึ้นเพื่อให้ความรู้สำหรับผู้ปฏิบัติและผู้ที่เกี่ยวข้องศึกษาและใช้เป็นกรอบแนวทางในการปฏิบัติตามขั้นตอนต่าง ๆ ของการดำเนินงานในเรื่องนั้น ๆ อย่างชัดเจน เพื่อให้การดำเนินงานมีความถูกต้องใกล้เคียง จนสามารถบรรลุตามเป้าหมายได้ สอดคล้องกับชลธิรา ศรีสศไส (2557) และ วีริวิชัย วงศ์โรจน์ (2556) ที่ได้ให้ความหมายของคู่มือว่า หมายถึง หนังสือหรือเอกสารที่จัดทำขึ้นอย่างเป็นระบบเพื่อเป็นแนวทางให้ผู้ใ้คู่มือได้ศึกษา ทำความเข้าใจและสามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด

ดวงนภา เตปา (2562) ได้ให้ความหมายของคู่มือดังนี้ คู่มือ คือหนังสือหรือเอกสารที่ให้ความรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง มีการอธิบาย เป็นขั้นตอนและวิธีการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ มีรายละเอียดของข้อมูลในส่วนประกอบต่าง ๆ เพื่อให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจและง่ายต่อการปฏิบัติงานสามารถนำไปใช้ได้ถูกต้องตาม วัตถุประสงค์ที่ผู้จัดทำกำหนดไว้

จากการศึกษาความหมายคู่มือจากนักวิชาการที่ได้กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า คู่มือ หมายถึง หนังสือหรือเอกสารที่จัดทำขึ้นเพื่อให้ผู้ใช้ได้ศึกษาเป็นแนวทางในการปฏิบัติงานหรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง แล้วนำไปปฏิบัติเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่กำหนดไว้

## 6.2 ประเภทของคู่มือ

สุรัสวดี จินดาเนตร (2553) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการแบ่งประเภทของคู่มือ โดยแบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. คู่มือการสอน เป็นคู่มือที่ให้เนื้อหาสาระความรู้และข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน วิธีสอน
2. คู่มือหนังสือเรียน เป็นคู่มือที่จัดทำขึ้นควบคู่กับหนังสือเรียนที่ต้องอธิบายให้ใช้หนังสือเล่มนั้นได้ถูกต้อง และดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้สอดคล้องกับเนื้อหา
3. คู่มือการใช้สื่อหรือนวัตกรรม เป็นการเผยแพร่ผลงานของครูเพื่อให้ผู้อื่นมาใช้ให้ถูกต้องจึงต้องจัดทำคู่มือ

วัลย์วัลด์ พุ่มพิงพุทท (2554) ได้สรุปประเภทของคู่มือไว้ 2 ประเภท ดังนี้

1. คู่มือเกี่ยวกับการเรียนการสอนตามหลักสูตร เป็นคู่มือที่เสนอแนะแนวทางหรือเทคนิควิธีการสอน การใช้สื่อหรือนวัตกรรมที่สัมพันธ์กับวิชาใดวิชาหนึ่ง หรือระดับชั้นต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ในหลักสูตรนั้น เช่น คู่มือรายวิชา คู่มือระดับชั้นเรียน คู่มือการใช้สื่อนวัตกรรมการเรียนการสอน เป็นต้น

2. คู่มือการจัดกิจกรรมการสอนทั่วไป เป็นคู่มือที่เสนอแนะแนวทางหรือเทคนิค วิธีการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมให้การจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรบรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้และเป็นคู่มือที่มีได้เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับเนื้อหาหรือคำอธิบายรายวิชาใดวิชาหนึ่งโดยตรง เช่น คู่มือการจัดกิจกรรมประชาธิปไตยในโรงเรียน คู่มือการจัดกิจกรรมส่งเสริมคุณธรรม

สิริกัร ประสบสุข (2555) ได้อธิบายว่า โดยทั่วไปหนังสือคู่มือมี 3 ประเภท ได้แก่

1. คู่มือครู (Teacher's Manual or Handbook) เป็นหนังสือที่ให้แนวทางและคำแนะนำแก่ครูเกี่ยวกับสาระ วิธีการ กิจกรรม สื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และแหล่งข้อมูลอ้างอิงต่าง ๆ ปกติมักใช้ควบคู่กับตำราเรียนหรือหนังสือเรียน เช่น คู่มือการจัดกิจกรรมบูรณาการสำหรับเด็กปฐมวัย คู่มือการนิเวศวิทยา เป็นต้น

2. คู่มือเรียน แบบฝึกปฏิบัติ (Student's Manual or Workbook) คือ หนังสือที่ผู้เรียนใช้ควบคู่กับตำราเรียนที่เรียนปกติจะประกอบไปด้วย สาระ คำสั่ง แบบฝึกหัด ปัญหาหรือคำถาม ที่ว่างสำหรับเขียนคำตอบ

3. คู่มือทั่วไป เป็นหนังสือที่ให้ข้อความรู้เกี่ยวกับการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยมุ่งหวังให้ผู้อ่านหรือผู้ใช้มีความรู้ความเข้าใจ และสามารถดำเนินการในเรื่องนั้น ๆ ด้วยตนเองได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

ดวงภา เตป๋า (2562) ได้แบ่งประเภทของคู่มือไว้ดังนี้ แบ่งตามความเหมาะสมในการใช้งานและยังมีคู่มืออีกประเภทหนึ่งคือ คู่มือการปฏิบัติงานซึ่งประกอบไปด้วย นโยบาย วัตถุประสงค์ หน้าที่ ความรับผิดชอบ ตลอดจนรายละเอียดต่าง ๆ ใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงาน ซึ่งทำให้ผู้ที่ปฏิบัติงานมีความรู้เข้าใจในบทบาทหน้าที่ รวมถึงการใช้คู่มือในการปฏิบัติงาน ให้อย่างถูกต้อง

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับประเภทของคู่มือจากนักวิชาการที่ได้กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า คู่มือสามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ คู่มือที่เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียน การสอน และคู่มือทั่วไปที่ใช้ในการจัดกิจกรรมหรือดำเนินงาน

### 6.3 องค์ประกอบของคู่มือ

ในการจัดทำคู่มือนั้นมีส่วนประกอบที่สำคัญ ๆ ที่สามารถนำไปปฏิบัติงานได้ ดังแนวคิด และข้อสรุปของนักวิชาการหลายท่าน ดังนี้

คัมภีร์ สุกแท้ (2553) กล่าวว่า คู่มือประกอบด้วย 3 ส่วนหลัก คือ ส่วนที่ 1 บทนำ เป็นส่วนที่อธิบายถึงความเป็นมาในการจัดทำคู่มือ ความมุ่งหมาย ความสำคัญและประโยชน์ของคู่มือ ส่วนที่ 2 คำชี้แจงการใช้คู่มือเป็นส่วนเกี่ยวกับวิธีการใช้คู่มือ ส่วนที่ 3 ส่วนเนื้อหาเป็นส่วนอธิบายเกี่ยวกับเนื้อหาของคู่มือ

สุรัสวดี จินดาเนตร (2553) อธิบายองค์ประกอบของการจัดทำคู่มือไว้ 8 องค์ประกอบ ดังนี้

1. คำชี้แจงในการใช้คู่มือครอบคลุมถึงส่วนประกอบต่าง ๆ ดังนี้
  - 1.1 วัตถุประสงค์ของคู่มือ
  - 1.2 ความรู้พื้นฐานที่จำเป็นในการใช้คู่มือ
  - 1.3 วิธีการใช้คู่มือ
  - 1.4 คำแนะนำการใช้คู่มือ
2. เนื้อหาสาระที่จะสอนปกติมีเนื้อหาสาระที่จะสอน โดยมีคำชี้แจงหรือคำอธิบายประกอบ และอาจมีการวิเคราะห์เนื้อหาสาระให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจที่กระจ่าง
3. การเตรียมการสอน ประกอบด้วยรายละเอียด ดังนี้
  - 3.1 การเตรียมสถานที่ วัสดุ สื่อ อุปกรณ์ และเครื่องมือที่จำเป็น
  - 3.2 การเตรียมวัสดุ เอกสารประกอบการสอน แบบฝึกหัดและแบบปฏิบัติ ข้อสอบ คำเฉลย
  - 3.3 การติดต่อประสานงานที่จำเป็น

4. กระบวนการวิธีการกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นส่วนสำคัญของคู่มือ ซึ่งมีข้อมูล รายละเอียด ดังนี้

4.1 คำแนะนำเกี่ยวกับขั้นตอนและวิธีการสอน

4.2 คำแนะนำและตัวอย่างเกี่ยวกับกิจกรรมการสอนที่ช่วยให้ผู้สอนบรรลุผล

4.3 คำถามตัวอย่างแบบฝึกหัด แบบฝึกปฏิบัติและสื่อต่าง ๆ ที่ใช้ในการสอน

4.4 ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับสิ่งที่ควรทำ ไม่ควรทำ ซึ่งมาจากประสบการณ์ของผู้เขียน

5. การจัดและประเมินผลคู่มือที่ดี ควรจะให้คำแนะนำที่เกี่ยวข้องกับการสอนอย่างครบถ้วน การวัดและการประเมินการสอน นับเป็นองค์ประกอบสำคัญของการสอน อีกองค์ประกอบหนึ่งที่คู่มือ จำเป็นต้องให้รายละเอียดต่าง ๆ เช่น เครื่องมือวัดผล เกณฑ์การประเมินผล

6. ความรู้เสริม คู่มือที่ดีจะต้องคำนึงถึงความต้องการของผู้ใช้และสามารถคาดคะเนได้ว่าผู้ใช้มักจะประสบปัญหาในเรื่องใด และจัดหาหรือจัดทำข้อมูลที่จะช่วยส่งเสริมความรู้ของครูอันที่จะทำให้การสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น

7. ปัญหาและคำแนะนำ เกี่ยวกับการป้องกันและแก้ปัญหาผู้เขียนคู่มืออาจจะเป็นผู้มีประสบการณ์ในเรื่องที่เขียนมากพอสมควร ซึ่งจะช่วยให้รู้ว่าการดำเนินการเรื่องนั้น ๆ มักจะมีปัญหาอะไรเกิดขึ้นบ้างและจุดอ่อนในเรื่องนั้นมีอะไร ประสบการณ์จะช่วยให้ผู้ใช้และผู้อ่านสามารถกระทำสิ่งนั้น ๆ ได้ราบรื่น ไม่เกิดปัญหาอุปสรรค ปัญหานับว่าเป็นจุดเด่นของคู่มือ การทำหน้าที่ของผู้เรียนที่ดีจะต้องแนะนำ และป้องกันปัญหาที่อาจเกิดขึ้นกับผู้อ่านหรือผู้ใช้

8. แหล่งข้อมูลและแหล่งอ้างอิงต่าง ๆ จากหนังสือที่ดีควรมีแหล่งข้อมูลและแหล่งอ้างอิงถึงจะเป็นประโยชน์แก่ผู้อ่านในการศึกษาค้นคว้าต่อไป

วัลย์วัลล์ พุ่มพิงพุทท (2554) ได้สรุปองค์ประกอบของคู่มือ ไว้ว่าคู่มือมีองค์ประกอบที่สำคัญคือ มีคำชี้แจงในการใช้คู่มือ มีเนื้อหาสาระและคำอธิบายวิธีการหรือแนวทางการปฏิบัติการเตรียมการเกี่ยวกับการจัดเตรียมอุปกรณ์ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เข้าใจง่าย มีคำแนะนำเกี่ยวกับแนวทางการแก้ปัญหาที่อาจเกิดขึ้นกับผู้อ่านหรือผู้นำคู่มือ ไปปฏิบัติ ตลอดจนมีคำแนะนำเกี่ยวกับแหล่งความรู้อ้างอิงที่จะเป็นประโยชน์ต่อผู้ศึกษาค้นคว้า

วัฒนา ฉิมประเสริฐ (2554) กล่าวว่าองค์ประกอบของคู่มือที่ดีนั้นต้องเป็นประโยชน์ต่อผู้นำไปใช้ ง่ายต่อการทำความเข้าใจ โดยประกอบไปด้วยคำชี้แจงในการใช้คู่มือ เนื้อหาเหมาะสมกับวัยของนักเรียน และครอบคลุมทุกด้าน ให้นำไปใช้และการแนะนำแหล่งความรู้อ้างอิงต่าง ๆ ตลอดจนการเสนอสื่อ อุปกรณ์ที่สอดคล้องกับเนื้อหาหรือกิจกรรม



จากการศึกษาองค์ประกอบของกลุ่มมือจากนักวิชาการที่ได้กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า กลุ่มมือที่ดีควรจะประกอบไปด้วย 3 ส่วน ได้แก่ 1) วิธีการใช้คู่มือหรือคำชี้แจงในการใช้คู่มือ 2) เนื้อหาสาระ และ 3) แหล่งอ้างอิง

#### 6.4 แนวทางการพัฒนาคู่มือ

เพื่อให้การจัดทำคู่มือมีความถูกต้อง ชัดเจน สามารถนำไปปฏิบัติได้ ผู้ศึกษาได้ค้นคว้า รวบรวมสาระสำคัญเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาคู่มือพอสังเขป ดังนี้

วลัยวัลล์ พุ่มพิ่งพุทฺธ (2554) ได้กล่าวถึงแนวทางการพัฒนาคู่มือ ไว้ ดังนี้

1. ต้องเน้นที่การวางแผนเตรียมข้อมูลจากเอกสารต่าง ๆ ในแต่ละขั้นตอน
2. การเขียนคู่มือนั้นจะต้องเน้นการปฏิบัติเป็นสำคัญ
3. วิธีการจัดกิจกรรมต้องเขียนให้ละเอียด ภาษาที่ผู้อ่านได้รับความรู้ ความเข้าใจ มีความชัดเจนทำความเข้าใจได้ด้วยตนเอง สามารถปฏิบัติตามขั้นตอนได้ง่าย มีเนื้อหาที่ละเอียดครอบคลุมตามลำดับ มีภาพประกอบการอธิบาย และมีการทดลองนำไปปฏิบัติซึ่งช่วยให้เกิดทักษะและความเข้าใจยิ่งขึ้น

พิเศษ ปันรัตน์ (2556) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนและแนวทางการพัฒนา ว่ามีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. กำหนดหัวข้อเรื่องที่จะทำ ค้นหา รวบรวม และศึกษารายละเอียดเอกสารที่เกี่ยวข้อง
2. จัดทำกระบวนการ/ขั้นตอน
3. เขียนรายละเอียดในแต่ละกระบวนการ/ขั้นตอนงาน
4. ทดสอบ
5. ปรับปรุง เผยแพร่ ใช้งานจริง

6. ประเมิน ปรับปรุง พัฒนาให้เป็นปัจจุบันและใช้เป็นมาตรฐาน

ชลธิรา ศรีศตโต (2557) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการพัฒนาคู่มือ ไว้ดังนี้

1. ศึกษาข้อมูลที่เกี่ยวข้องจากงานวิจัย เอกสาร ตำราต่าง ๆ
2. ดำรงเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐาน หลักสูตร และวิเคราะห์ผู้ใช้คู่มือ
3. จัดทำคู่มือ โดยนำความรู้พื้นฐานมาดำเนินการจัดทำคู่มือ
4. ทดสอบ ประเมินคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญแล้วนำข้อมูลที่ได้มาแก้ไขปรับปรุงเพื่อให้ได้คู่มือที่สมบูรณ์

จิรวรรณ สุวรรณสาม (2558) ได้สรุปขั้นตอนการพัฒนาคู่มือ ไว้ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน
2. การพัฒนาคู่มือ
3. การทดลองใช้คู่มือ
4. การประเมินผล และปรับปรุงคู่มือที่พัฒนาขึ้น
5. จัดพิมพ์ ออกแบบรูปเล่มให้สวยงาม และนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายต่อไป

จากการศึกษาแนวทางในการพัฒนาจากนักวิชาการดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า แนวทางการพัฒนาคู่มือประกอบไปด้วย การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน จัดขั้นตอนการปฏิบัติ ทดลองใช้คู่มือ ประเมินผลและปรับปรุง

#### 6.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคู่มือ

ลัดดาพรรณ นวลสงค์ (2557) ได้ศึกษาการพัฒนาคู่มือปฏิบัติการทำแผนที่ทูนมนุษย์ เพื่อสุขภาพของเครือข่ายชุมชนแบบมีส่วนร่วม กรณีศึกษา เครือข่ายสัจจะลดรายจ่ายวันละ 1 บาท เพื่อทำสวัสดิการภาคประชาชน จังหวัดสงขลา พบว่าองค์ประกอบ เนื้อหา ภาษา และรูปแบบของคู่มือประกอบไปด้วย 2 ส่วน คือ 1) ส่วนนำของคู่มือ ประกอบด้วย ปก คำนำ สารบัญ และบทนำ และ 2) สารระสำคัญของคู่มือ มีเนื้อหาประกอบด้วย คำชี้แจงการทำแผนที่ทูนมนุษย์เพื่อสุขภาพและขั้นตอนการทำแผนที่ทูนมนุษย์

วรรณรี ปานศิริ (2560) ได้พัฒนาคู่มือการใช้สถิติวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการวิจัย พบว่าคู่มือการใช้สถิติวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการวิจัยประกอบด้วย คำนำ สารบัญ วัตถุประสงค์ของคู่มือ คำชี้แจงการใช้คู่มือ การใช้สถิติเพื่อการวิจัย และส่วนเนื้อหาประกอบด้วย บทที่ 1 บทนำ และบทที่ 2 สถิติที่ใช้ในการวิจัย

ชลธาร สมานธิ (2560) ได้ศึกษาการพัฒนาคู่มือการบริหารจัดการศึกษาเรียนร่วม หลักสูตรอาชีวศึกษาและมัธยมศึกษาตอนปลาย (ทวิภาคี) ของโรงเรียนสพเมยวิทยาคม จังหวัดแม่ฮ่องสอน องค์ประกอบที่สำคัญของคู่มือ ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 คำชี้แจงการใช้คู่มือ และวัตถุประสงค์ของคู่มือ ส่วนที่ 2 เนื้อหาสาระ แบบฝึกกิจกรรม และการวัดประเมินผล และส่วนที่ 3 แหล่งอ้างอิง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคู่มือที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์เป็นขั้นตอนการพัฒนาคู่มือการใช้รูปแบบการบริหารจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างสำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ได้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับเอกสารที่เกี่ยวข้อง โดยการวิเคราะห์การจัดจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ รูปแบบการบริหารจัดการเรียนรู้ แนวทางการวัดและประเมินผล ศึกษาความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้อง

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาคู่มือ โดยการสร้างคู่มือฉบับร่างซึ่งประกอบด้วย 1) คำนำ 2) คำชี้แจงการใช้คู่มือ 3) สารบัญ 4) ส่วนที่ 1 บทนำ 5) ส่วนที่ 2 รูปแบบการบริหารจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้างสำหรับเด็กออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี 6) ส่วนที่ 3 แนวทางการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง (Structured Teaching) 7) เอกสารอ้างอิง และ 8) ภาคผนวก หลังจากนั้นนำคู่มือไปตรวจสอบคุณภาพโดยให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) และปรับปรุงคู่มือฉบับร่างโดยประมวลจากข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นตอนที่ 3 ประเมินและปรับปรุงคุณภาพคู่มือที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบประเมินคู่มือตามที่ผู้วิจัยได้จัดทำขึ้น

ขั้นตอนที่ 4 ทดลองใช้คู่มือโดยดำเนินการตามแนวทางของคู่มือ

## 7. บริบทของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี

ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี เป็นสถานศึกษาสังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เป็นสถานศึกษาที่จัดการศึกษานอกระบบ หรือตามอัธยาศัยแก่คนพิการ ตั้งแต่แรกเกิดหรือแรกพบความพิการ และจัดการศึกษาอบรมแก่ผู้ดูแลคนพิการ ครูบุคลากรและชุมชน รวมทั้งการจัดสื่อ เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตลอดจนปฏิบัติหน้าที่อื่นตามที่กำหนดในประกาศกระทรวง

### 7.1 ประวัติศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี

ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ได้รับอนุมัติให้จัดตั้งตามมติคณะรัฐมนตรี เมื่อวันที่ 6 กรกฎาคม 2543 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศจัดตั้งเมื่อวันที่ 31 กรกฎาคม 2543 เพื่อให้เป็นสถานศึกษาสำหรับให้บริการด้านการศึกษาแก่เด็กพิการในจังหวัดที่ไม่มีโรงเรียนเฉพาะความพิการ ในระยะแรกอยู่ในความดูแลของโรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา ซึ่งได้แต่งตั้งให้ นายสุรนต์ บุญฤทธิ์ อาจารย์ 2 ระดับ 7 โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา มาปฏิบัติหน้าที่หัวหน้าศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี จนถึงวันที่ 27 ธันวาคม 2544 โดยตั้งสำนักงานชั่วคราวอยู่ที่โรงเรียนเบญจมราชูทิศ จังหวัดปัตตานี ต่อมาในวันที่ 29 เมษายน 2545 กรมสามัญศึกษาได้มีคำสั่งแต่งตั้ง นายชาญชัย สุคใจ อาจารย์ 2 ระดับ 7 โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง 2 มาร์กษาการในตำแหน่งหัวหน้าศูนย์

การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี และได้ขออนุญาตใช้อาคารสำนักงานสามัญศึกษาจังหวัดปัตตานี เป็นสำนักงานชั่วคราว

ในปี พ.ศ. 2550 ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ได้รับอนุญาตให้ใช้สถานที่สาธารณประโยชน์ บริเวณหมู่ 6 ตำบลรูสะมิแล อำเภอเมือง จังหวัดปัตตานี เนื้อที่ 5 ไร่ 1 งาน 67 ตารางวา เพื่อดำเนินการก่อสร้างอาคารและสิ่งก่อสร้างประกอบอื่นเป็นอาคารสำนักงานที่ถาวร และได้รับงบประมาณตามโครงการศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและผู้ได้รับผลกระทบต่อเหตุการณ์ในจังหวัดชายแดนภาคใต้ จากศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ เป็นเงินงบประมาณ 13,325,250 บาท (สิบสามล้านสามแสนสองหมื่นห้าพันสองร้อยห้าสิบบาทถ้วน) เพื่อก่อสร้างอาคารศูนย์การศึกษาพิเศษแบบมาตรฐาน สำหรับให้บริการฟื้นฟูเตรียมความพร้อมเด็กพิการในจังหวัดปัตตานี ต่อมาสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ได้อนุมัติงบประมาณเพิ่มเติมในการก่อสร้างอาคารศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัด แบบประหยัด รั้ว และงานผังบริเวณ ได้แก่ ป้อมยามถนน โรงจอดรถ คุรระบายน้ำ และ เสาธง และได้ย้ายสำนักงานมาเมื่อวันที่ 15 มกราคม 2552 ต่อมาสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้มีคำสั่งให้นายชาญชัย สุดใจ ไปดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียนสมเด็จพระปิยมหาราชรมณียเขต จังหวัดกาญจนบุรี และได้มีคำสั่งแต่งตั้งให้นายสุรรัตน์ บุญฤทธิ์ รองผู้อำนวยการโรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา มาดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ตั้งแต่วันที่ 20 มกราคม 2552 จนถึงปัจจุบัน

ตั้งแต่ปีงบประมาณ 2554 เป็นต้นมา สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ได้อนุมัติงบประมาณก่อสร้างอาคารประกอบต่าง ๆ เช่น บ้านพักครูแบบแฟลต อาคารพยาบาล โรงอาบน้ำสำหรับคนพิการ และได้้อนุมัติงบประมาณในการปรับปรุงต่อเติม ซ่อมแซม จนปัจจุบันศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี มีอาคารสถานที่ให้บริการนักเรียนพิการแบบไป – กลับ ทั้งที่อาคารสำนักงานศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี และหน่วยบริการต่าง ๆ ทั้ง 12 อำเภอ

นอกจากนี้ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ยังให้บริการเด็กพิการที่บกพร่องทางสุขภาพ หรือเด็กเจ็บป่วย ที่มารับการรักษาในโรงพยาบาลเป็นระยะเวลานาน โดยดำเนินการในลักษณะศูนย์การเรียนสำหรับเด็กในโรงพยาบาลปัตตานี ศูนย์การเรียนดังกล่าวได้เข้าร่วมโครงการเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อเด็กป่วยในโรงพยาบาล มูลนิธิเทคโนโลยีและสารสนเทศตามพระราชดำริสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ซึ่งเป็นการดำเนินการร่วมกันระหว่างกระทรวงสาธารณสุข กระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ ให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กพิการซึ่งเป็นบุคคลออทิสติก ในโรงเรียนเรียนรวมในลักษณะห้องเรียนคู่ขนาน ได้แก่ ห้องเรียนคู่ขนานสำหรับบุคคลออทิสติกโรงเรียนบ้านสะบารัง และห้องเรียนคู่ขนานสำหรับบุคคลออทิสติกโรงเรียนเมืองปัตตานี นอกจากนี้ยังส่งเสริมสนับสนุนโรงเรียนเรียนรวมสังกัด

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาปัตตานี จังหวัดปัตตานี สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนจังหวัดปัตตานี สำนักงานศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยในจังหวัดปัตตานี และสังกัดอื่น ๆ ในการจัดการศึกษาตามความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างเหมาะสมให้กับเด็กพิการในโรงเรียนเรียนรวม ซึ่งส่วนใหญ่เป็นเด็กพิการที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้และมีความบกพร่องประเภทอื่น ๆ อย่างครอบคลุมและทั่วถึงอีกด้วย (ศูนย์การศึกษาประจำจังหวัดปัตตานี, 2562)

## 7.2 บทบาทหน้าที่ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (มปป., 7 – 11) ได้กำหนดบทบาทหน้าที่ของศูนย์การศึกษาพิเศษให้สอดคล้องกับกฎหมายและภาระงานที่สามารถดำเนินการได้อย่างแท้จริง ไว้ดังนี้

7.2.1 จัดและส่งเสริมสนับสนุนการศึกษาในลักษณะศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention : EI) และเตรียมความพร้อมของคนพิการ เพื่อเข้าสู่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โรงเรียนอนุบาล โรงเรียนเรียนรวม โรงเรียนเฉพาะความพิการ ศูนย์การเรียนเฉพาะความพิการ หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น

7.2.2 พัฒนา และฝึกอบรมผู้ดูแลคนพิการ บุคลากรที่จัดการศึกษาสำหรับคนพิการ

7.2.3 จัดระบบและส่งเสริม สนับสนุนการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา

7.2.4 จัดระบบบริการช่วงเชื่อมต่อสำหรับคนพิการ (Transitional Service)

7.2.5 ให้บริการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ โดยครอบครัวและชุมชน ด้วยกระบวนการทางการศึกษา

7.2.6 เป็นศูนย์ข้อมูล รวมทั้งจัดระบบข้อมูลสารสนเทศด้านการศึกษาสำหรับคนพิการ

7.2.7 จัดระบบสนับสนุนการจัดการเรียนรวม และประสานงานการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการในจังหวัด

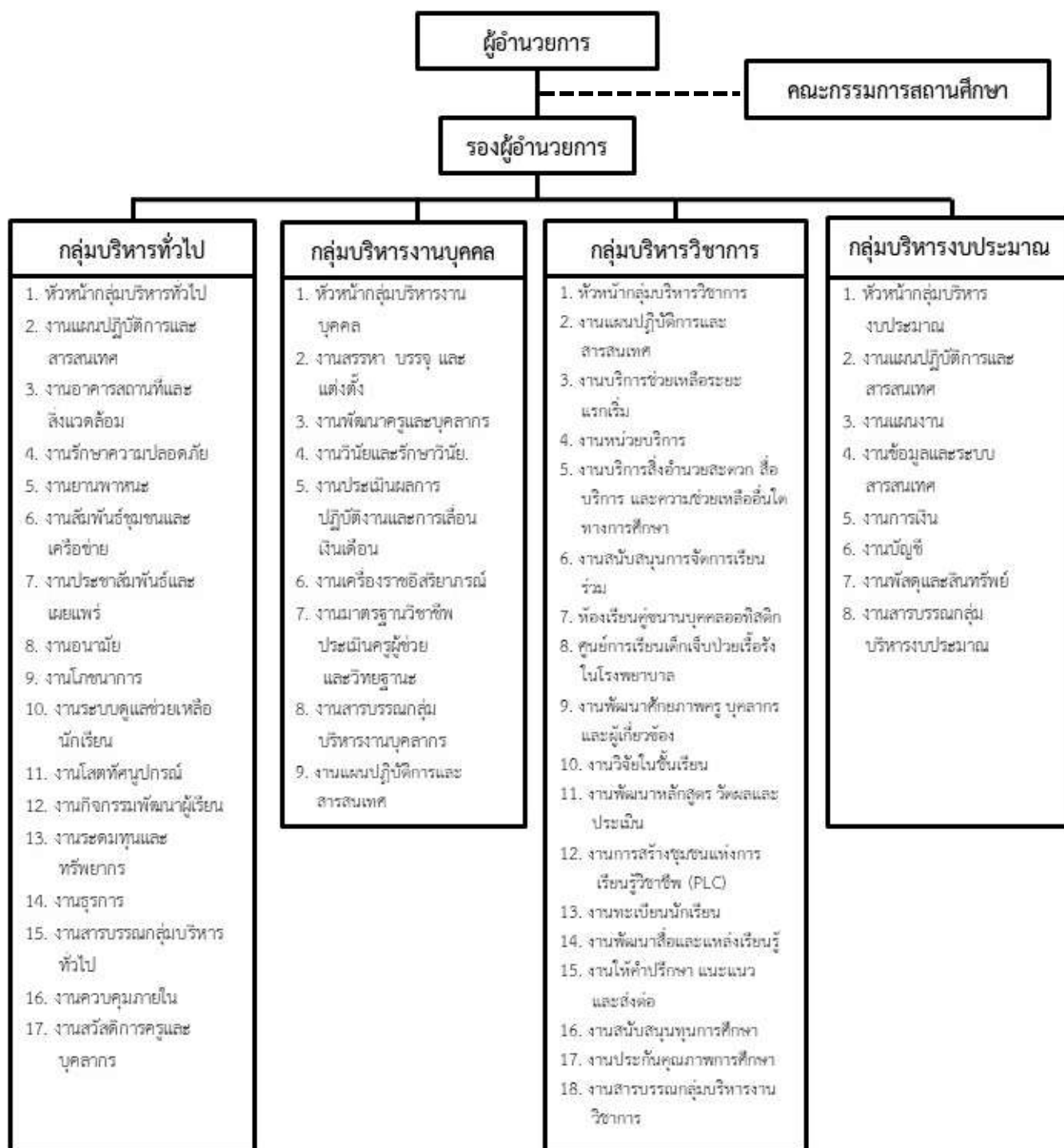
7.2.8 ภาระหน้าที่อื่นตามที่กฎหมายกำหนดหรือตามที่ได้รับมอบหมาย

## 7.3 การบริหารและการจัดการศึกษาของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี

ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี (2562) ได้แบ่งโครงสร้างการบริหารงานเป็น 4 กลุ่มงาน ได้แก่ กลุ่มบริหารทั่วไป กลุ่มบริหารงานบุคคล กลุ่มบริหารงานวิชาการ กลุ่มบริหารงานงบประมาณ ผู้บริหารยึดหลักการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School - Based Management : SBM) ซึ่งเป็นการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วมของคณะกรรมการสถานศึกษา

ในการใช้อำนาจหน้าที่ ความรับผิดชอบในการตัดสินใจใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ ดำเนินการแก้ปัญหาและจัดกิจกรรมการศึกษาของศูนย์การศึกษาพิเศษ และในปีการศึกษา 2560 เป็นต้นมา ได้พัฒนารูปแบบ (Model) การพัฒนาคุณภาพการศึกษาสำหรับเด็กพิการ โดยใช้กลยุทธ์ “SURATH 5G MODEL” เพื่อให้สอดคล้องกับบทบาทหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งต้องจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ การบริหารให้ประสบความสำเร็จ สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก ผู้บริหารจะต้องแสดงบทบาทอย่างเต็มที่ รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง พัฒนาตนเองให้เป็นผู้นำที่ยอดเยี่ยมปรับเปลี่ยนองค์กรให้ทันสมัย พัฒนาทีมงานให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ พัฒนาระบบงานทัศน์ใหม่ให้เกิดขึ้นในองค์กร ขับเคลื่อนด้วยยุทธศาสตร์การบริหารจัดการใหม่ ๆ ให้ความสำคัญต่อวัฒนธรรมองค์กรที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ ปรับเปลี่ยนวิธีสอนของครูให้มีเทคนิคใหม่ ๆ พัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมส่งเสริมด้านเทคโนโลยีและการบูรณาการทักษะทางสังคม ทักษะชีวิต รวมทั้งปรับบทบาทในการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกศูนย์การศึกษาพิเศษ ที่จะส่งเสริมสนับสนุนการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล นำพาศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดปัตตานีให้ประสบความสำเร็จอย่างยั่งยืน ปรากฏรายละเอียดดังภาพประกอบ 2.2

## โครงสร้างการบริหารงาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี



ภาพประกอบ 2.2 โครงสร้างการบริหารงาน ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี

## 7.4 ทิศทางการพัฒนาของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี

ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี (2560) ได้กำหนด วิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าประสงค์ อัตลักษณ์ของสถานศึกษา เอกลักษณ์ของสถานศึกษา กลยุทธ์การพัฒนาคุณภาพ การจัดการศึกษาของสถานศึกษา ไว้ดังนี้

### 7.4.1 วิสัยทัศน์

เป็นเลิศในการบริหารจัดการสำหรับคนพิการ บนพื้นฐานความหลากหลายทาง วัฒนธรรม สู่ความเป็นสากล

### 7.4.2 พันธกิจ

7.4.2.1 ส่งเสริมคุณภาพผู้เรียนให้มีพัฒนาการตามศักยภาพ

7.4.2.2 ส่งเสริมคุณภาพครูให้ปฏิบัติงานตามบทบาทหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิผล

7.4.2.3 ส่งเสริมระบบบริหารจัดการสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพสู่ความเป็นเลิศ

7.4.2.4 ส่งเสริมและสนับสนุนวัฒนธรรมที่หลากหลายในองค์กร

7.4.2.5 พัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพตาม มาตรฐานการศึกษา

### 7.4.3 เป้าประสงค์

7.4.3.1 ผู้เรียนมีการพัฒนาตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล สามารถพึ่งพา ตนเองได้และมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นตามมาตรฐานการศึกษา อยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข

7.4.3.2 ศูนย์การศึกษาพิเศษ มีการบริหารจัดการตามนโยบาย จุดเน้น แนวทางการ ปฏิรูปการศึกษาเพื่อพัฒนา และส่งเสริมการศึกษาให้มีคุณภาพสู่ความเป็นเลิศตามมาตรฐานการศึกษา

7.4.3.3 ศูนย์การศึกษาพิเศษจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความหลากหลายทาง วัฒนธรรม

7.4.3.4 ศูนย์การศึกษาพิเศษมีการส่งเสริมสนับสนุน การจัดการกระบวนการเรียนการ สอนที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

7.4.3.5 ศูนย์การศึกษาพิเศษมีการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในตาม มาตรฐานการศึกษา

### 7.4.4 อัตลักษณ์ของสถานศึกษา

ร่าเริงแจ่มใส สุขนิสัยดี

### 7.4.5 เอกลักษณ์ของสถานศึกษา

องค์กรเข้มแข็ง แหล่งเรียนรู้ทันสมัย ใส่ใจคุณภาพผู้เรียน



#### 7.4.6 กลยุทธ์การพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา

7.4.6.1 พัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา

7.4.6.2 พัฒนาคุณภาพครูให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา

7.4.6.3 พัฒนาระบบการบริหารจัดการศึกษาให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา

7.4.6.4 พัฒนาการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา

7.4.6.5 พัฒนาสถานศึกษาให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้

7.4.6.6 พัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในให้เข้มแข็ง

7.4.6.7 พัฒนาสถานศึกษาให้บรรลุเป้าหมาย ตามวิสัยทัศน์ ปรัชญา และจุดเน้นที่

กำหนด

7.4.6.8 บริหารงานตามนโยบาย จุดเน้น แนวทางการปฏิรูปการศึกษาเพื่อพัฒนา และส่งเสริมสถานศึกษา

#### 7.5 หลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษระยะแรกเริ่ม ของศูนย์การศึกษาพิเศษ พุทธศักราช 2558 ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี

ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี ได้จัดทำหลักสูตรสถานศึกษา คือ หลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษระยะแรกเริ่ม ของศูนย์การศึกษาพิเศษ พุทธศักราช 2558 ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี และได้กำหนดโครงสร้างของหลักสูตรสำหรับเด็กออทิสติก 0 – 6 ปี ให้เด็กออทิสติกได้รับการพัฒนาในส่วนคุณลักษณะอันพึงประสงค์ 4 ข้อ ทักษะการเรียนรู้ พื้นฐาน 6 ทักษะ และทักษะจำเป็นเฉพาะความพิการสำหรับเด็กออทิสติก อีกทั้งยังต้องได้รับการพัฒนา ในกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนโดยสอดคล้องกับเวลาเรียนที่กำหนดตามโครงสร้างดังต่อไปนี้

##### 7.5.1 คุณลักษณะอันพึงประสงค์ ประกอบด้วย

7.5.1.1 พัฒนาการด้านร่างกาย

7.5.1.2 พัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ

7.5.1.3 พัฒนาการด้านสังคม

7.5.1.4 พัฒนาการด้านสติปัญญา

7.5.2 ทักษะการเรียนรู้ ประกอบด้วย 2 กลุ่ม กลุ่มทักษะพื้นฐาน กลุ่มทักษะจำเป็นเฉพาะ ความพิการสำหรับเด็กออทิสติก

##### 7.5.2.1 กลุ่มทักษะพื้นฐาน ประกอบด้วย

7.5.2.1.1 กลุ่มทักษะกล้ามเนื้อมัดเล็ก

7.5.2.1.2 กลุ่มทักษะกล้ามเนื้อมัดใหญ่

7.5.2.1.3 กลุ่มทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน

7.5.2.1.4 กลุ่มทักษะการรับรู้และแสดงออกทางภาษา

7.5.2.1.5 กลุ่มทักษะทางสังคม

7.5.2.1.6 กลุ่มทักษะทางสติปัญญาหรือการเตรียมความพร้อมทางวิชาการ

7.5.2.2 กลุ่มทักษะจำเป็นเฉพาะความพิการสำหรับเด็กออทิสติก

7.5.2.2.1 ความสนใจ

7.5.2.2.2 การตอบสนองต่อสิ่งเร้า

7.5.2.2.3 การเข้าใจภาษา

7.5.2.2.4 การแสดงออกทางภาษา

7.5.2.2.5 การแสดงออกทางอารมณ์ ความรู้สึก

7.5.2.2.6 การลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

7.5.2.2.7 การปฏิบัติตามกติกาของสังคม

7.5.2.2.8 การเลียนแบบ

7.5.2.2.9 การหลีกเลี่ยงอันตราย

7.5.3 เวลาเรียน

โครงสร้างของหลักสูตรสำหรับเด็กออทิสติก (0 – 6 ปี) ได้กำหนดเวลาเรียนตามอายุจริงตั้งแต่แรกเกิด ถึง 6 ปี และยืดหยุ่นตามความพร้อม พัฒนาการและศักยภาพของเด็กพิการตามประเภทและสภาพความพิการของแต่ละบุคคล ถึง 8 ปี

7.5.4 กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

โครงสร้างของหลักสูตรสำหรับเด็กออทิสติก (0 – 6 ปี) ได้กำหนดจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนไว้อย่างชัดเจน โดยให้เด็กพิการได้รับการพัฒนาทั้ง 4 กิจกรรม ดังนี้ กิจกรรมนันทนาการ กิจกรรมคุณธรรม กิจกรรมทัศนศึกษา กิจกรรมเทคโนโลยีช่วยสอน โดยให้กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนในลักษณะบูรณาการกับหลักสูตรท้องถิ่นของสถานศึกษาและวันสำคัญต่าง ๆ

7.5.5 กิจกรรมเสริมทักษะ

โครงสร้างของหลักสูตรสำหรับเด็กออทิสติก (0 – 6 ปี) ได้กำหนดจัดกิจกรรมเสริมทักษะ ประกอบด้วย กิจกรรมทักษะกลไก กิจกรรมเสริมทักษะอาชีพ กิจกรรมธาราบ้ำบัด กิจกรรมกายภาพบำบัด กิจกรรมศิลปะบำบัด กิจกรรมบำบัด

7.5.6 การจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี พุทธศักราช 2562 สำหรับเด็กออทิสติก 0 - 6 ปี เน้นการจัดการเรียนการสอน เน้นวิธีการ เทคนิคการสอนและกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง

(Structured Teaching) ซึ่งประกอบด้วย การจัดโครงสร้างทางกายภาพ (Physical Structure) การใช้ตารางกิจกรรม (Activities Schedule) การใช้ระบบงาน (Work Systems) การใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมอง (Visual Strategies) ร่วมกับเทคนิคและวิธีการอื่น

#### 7.5.7 การตัดสินผลการเรียนรู้

การตัดสินเพื่อให้ระดับผลการเรียนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถให้ระดับผลการเรียนหรือระดับคุณภาพโดยพิจารณาจากการผ่านจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) มาประกอบการให้ระดับผลการเรียนและตัดสินระดับคุณภาพตามเกณฑ์ปกติ โดยคำนึงถึงความเหมาะสมตามศักยภาพ พัฒนาการความรู้ความสามารถ และความบกพร่องของนักเรียน การให้ระดับผลการเรียนอาจเป็นระบบตัวเลข ระบบตัวอักษร ระบบร้อยละ หรือระบบที่ใช้คำสำคัญสะท้อนมาตรฐานได้ตามความเหมาะสม ที่แสดงระดับผลการเรียนเป็น 4 ระดับ ดังนี้

ร้อยละ	ระดับคุณภาพ	การแปลความหมาย
80 - 100	4	ดีเยี่ยม
61 - 79	3	ดี
51 - 60	2	พอใช้
0 - 50	1	ปรับปรุง

**เกณฑ์การประเมิน** เป็นการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ดำเนินการประเมินทักษะการเรียนรู้ที่ระบุในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลหรือแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน โดยมีเกณฑ์ดังต่อไปนี้

1. ผู้เรียนต้องได้รับการประเมินความก้าวหน้าของความสามารถพื้นฐานตามทักษะการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลหรือแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว

2. ผู้เรียนต้องได้รับการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ตามเกณฑ์ที่กำหนดในหลักสูตร

3. ผู้เรียนต้องได้รับการประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ตามเกณฑ์ที่กำหนดในหลักสูตร

## 8. แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ

ความพึงพอใจเป็นความรู้สึก ทศนคติ และค่านิยมของบุคคลที่เกิดจากความต้องการที่มนุษย์คาดหวังว่าจะได้รับการตอบสนอง ซึ่งปัจจัยที่สำคัญประการหนึ่งที่มีผลต่อความสำเร็จ การบรรลุผลตามเป้าหมายที่วางไว้ย่อมมีประสิทธิภาพ อันเป็นผลจากการที่ได้รับการตอบสนองต่อแรงจูงใจหรือความต้องการของแต่ละบุคคลแต่ละคนในแนวทางที่พึงประสงค์ การที่จะทำให้บุคคลเกิดความพึงพอใจจึงเป็นที่ปรารถนาของบุคคลทุกคนและทุกวัย ในที่นี้จะกล่าวถึงสาระความพึงพอใจ ซึ่งจะแบ่งออกเป็น 3 ส่วน ซึ่งประกอบด้วย ความหมายของความพึงพอใจ ทฤษฎีเกี่ยวข้องกับ ความพึงพอใจ และการวัดความพึงพอใจ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

### 8.1 ความหมายของความพึงพอใจ

ความพึงพอใจ (Satisfaction) มีนักวิชาการ และนักวิจัยให้คำจำกัดความ หรือนิยามความหมายของความพึงพอใจไว้ในหลายความหมาย ดังนี้

ปรีชาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2553) นงลักษณ์ กลมเกลี้ยง (2554) บรรเจิด สุภราพงศ์ (2556) และนิติพล ภูตะโชติ (2556) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจ ที่คล้ายคลึงกันว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อการทำงานในทางบวก มีการเสียดสี อุทิศกาย ใจและสติปัญญา เป็นความสุขของบุคคลที่เกิดจากการปฏิบัติงาน และได้รับผลตอบแทนคือผลที่เป็นความพึงพอใจ ทำให้เกิดความรู้สึกกระตือรือร้น มีความมุ่งมั่นที่จะทำงาน มีขวัญกำลังใจ และสิ่งเหล่านี้จะมีผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการทำงาน รวมทั้งส่งผลต่อความสำเร็จและเป็นไปตามเป้าหมายขององค์กร ทั้งนี้ความพึงพอใจจึงสามารถนำไปใช้ในการวัดระดับความพึงพอใจกับปัจจัยอื่นที่ใช้ในการศึกษา เช่น ความพึงพอใจต่อการบริหารงานของโรงเรียน

ปณิชา จีระพรชัย (2553) และฉัฐสุภา จิระศิริภิญโญ (2553) กล่าวไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกหรือทัศนคติทางบวกของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ซึ่งจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อสิ่งนั้นสามารถตอบสนองความต้องการให้แก่บุคคลนั้น แต่ทั้งนี้ความพอใจของแต่ละบุคคลย่อมมีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับค่านิยมและประสบการณ์ที่ได้รับ

วิรงรอง กานต์วิศิษฐ์ (2554) และพัสดร์ หิรัญญการ (2554) ได้สรุปความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจนั้นเป็นนามธรรม เป็นพฤติกรรมทางด้านอารมณ์ของมนุษย์ที่เกิดขึ้นมาจากภายในจิตใจของบุคคล เป็นความรู้สึกของบุคคลในทางบวก ความชอบ ความสบายใจ ความสุขใจต่อสภาพแวดล้อมในด้านต่าง ๆ หรือเป็นความรู้สึกที่พอใจต่อสิ่งที่ทำให้เกิดความชอบ ความสบายใจ และเป็นความรู้สึกที่บรรลุถึงความต้องการ

สถาพร ส่องแสง (2554) และรัชณี ทีปการ (2556) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจเป็นทัศนคติอย่างหนึ่งที่มีลักษณะเป็นนามธรรมไม่สามารถมองเห็นเป็นรูปร่างได้ เป็นความรู้สึกส่วนตัว เมื่อได้รับการตอบสนองตามความต้องการของตนในสิ่งที่ขาดหายไปและเป็นสิ่งที่กำหนดพฤติกรรมในการแสดงออกของบุคคลที่มีต่อการเลือกที่จะปฏิบัติในกิจกรรมนั้น ๆ

พัทธนันท์ อึ้งรัก (2556) ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานหรือความพึงพอใจในการทำงานเป็นคำที่มีความหมายเกี่ยวข้องกับความต้องการของมนุษย์โดยตรงซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับขวัญ ทัศนคติ การจงใจในการปฏิบัติงานในองค์กร ความพึงพอใจในการทำงานของบุคคลจะมีผลเป็นอย่างมากต่อการปฏิบัติงาน คือ ผู้ที่ปฏิบัติงานมีความพึงพอใจในการทำงานสูงย่อมปฏิบัติงานได้สำเร็จและมีประสิทธิภาพมากกว่าผู้ที่ปฏิบัติงานที่มีความพึงพอใจในการทำงานต่ำ

จากความหมายของความพึงพอใจที่มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ สรุปได้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกรวมของบุคคลที่มีต่อการทำงานในทางบวกเป็นความสุขของบุคคลที่เกิดความรู้สึกกระตือรือร้น มีความมุ่งมั่นที่จะทำงาน มีขวัญกำลังใจ สิ่งเหล่านี้มีผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผล ของการทำงานรวมทั้งการส่งผลต่อความสำเร็จและเป็นไปตามเป้าหมายขององค์กร ทั้งนี้ความพึงพอใจ สามารถนำไปใช้ในการวัดระดับความพึงพอใจกับปัจจัยอื่นที่ใช้ในการศึกษา เช่น ความพึงพอใจต่อการบริหารงานของโรงเรียน เป็นต้น

## 8.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ

นักวิชาการได้พัฒนาทฤษฎีที่อธิบายองค์ประกอบของความพึงพอใจในงานและอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจในงานกับปัจจัยอื่น ๆ ไว้หลายทฤษฎี

สมุทร ชำนาญ (2556) กล่าวถึง กลุ่มทฤษฎีที่เน้นการศึกษาเนื้อหา (Contents theories) เป็นกลุ่มที่ศึกษาเกี่ยวกับความต้องการของมนุษย์ จึงมีการเรียกชื่อหนึ่งว่า ทฤษฎีที่เน้นความต้องการ (Need theories of Work Motivation) เป็นทฤษฎีที่มุ่งศึกษาเพื่อหาคำตอบของมนุษย์แต่ละคนมีความต้องการอะไร ตลอดจนมีความต้องการอยู่ในระดับใด ทฤษฎี ที่เน้นการตอบสนองความต้องการของมนุษย์มีการนำเสนอไว้หลากหลาย ส่วนทฤษฎีที่เป็นที่ยอมรับในปัจจุบัน มีดังนี้

### 8.2.1 ทฤษฎีความต้องการของ มาสโลว์ (Maslow's Hierarchy of Need)

มาสโลว์มีหลักที่สำคัญเกี่ยวกับแรงจูงใจโดยเน้นในเรื่องลำดับขั้นความต้องการ เขามีความเชื่อว่ามนุษย์มีแนวโน้มที่จะมีความต้องการอันใหม่ที่สูงขึ้น แรงจูงใจของคนเรามาจากความต้องการพฤติกรรมของคนเรา มุ่งไปสู่การตอบสนอง ความพอใจ มาสโลว์ (Maslow) แบ่งความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ออกเป็น 5 ระดับด้วยกัน ได้แก่

8.2.1.1 ความต้องการด้านร่างกาย (Physiological Needs) เป็นความต้องการปัจจัย 4 เช่น ต้องการอาหารให้อิ่มท้อง เครื่องนุ่งห่มเพื่อป้องกันความร้อน หนาว และอุจาดตา ยา รักษาโรคภัยไข้เจ็บ รวมทั้งที่อยู่อาศัยเพื่อป้องกันแดด ฝน ลม อากาศหนาวและสัตว์ร้าย ความต้องการเหล่านี้มีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ทุกคน ต้องบรรลุให้ได้ก่อน ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) หลังจากที่มีมนุษย์บรรลุ

8.2.1.2 ความต้องการด้านร่างกาย ทำให้ชีวิตสามารถดำรงอยู่ในขั้นแรกแล้ว จะมีความต้องการด้านความปลอดภัยของชีวิตและทรัพย์สินของตนเองเพิ่มขึ้นต่อไป เช่น หลังมนุษย์มีอาหารรับประทานจนอิ่มท้องแล้วได้เริ่มหันมาคำนึงถึงความปลอดภัยของอาหารหรือสุขภาพโดยหันมาให้ความสำคัญกับเรื่องสารพิษที่ติดมากับอาหาร ซึ่งสารพิษเหล่านี้อาจสร้างความไม่ปลอดภัยให้กับชีวิตของเขา เป็นต้น

8.2.1.3 ความต้องการความรักและการเป็นเจ้าของ (Belonging and love needs) เป็นความต้องการที่เกิดขึ้นหลังจากการที่มีชีวิตอยู่รอดแล้ว มีความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สินแล้ว มนุษย์จะเริ่มมองหาความรักจากผู้อื่น ต้องการที่จะเป็นเจ้าของสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองครอบครองอยู่ตลอดไป เช่น ต้องการให้พ่อแม่ พี่น้อง คนรัก รักเราและต้องการให้เขาเหล่านั้นรักเราคนเดียว ไม่ต้องการให้เขาเหล่านั้นไปรักคนอื่น โดยการแสดงความเป็นเจ้าของ เป็นต้น

8.2.1.4 ความต้องการการยอมรับนับถือจากผู้อื่น (Esteem Needs) เป็นความต้องการอีกขั้นหนึ่งหลังจากได้รับความต้องการทางร่างกาย ความปลอดภัย ความรักและเป็นเจ้าของแล้ว จะต้องการการยอมรับนับถือจากผู้อื่น ต้องการได้รับเกียรติจากผู้อื่น เช่น ต้องการการเรียกขาน จากบุคคลทั่วไปอย่างสุภาพให้ความเคารพนับถือตามควร ไม่ต้องการการกดขี่ข่มเหงจากผู้อื่น เนื่องจากทุกคนมีเกียรติและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์เท่าเทียมกัน

8.2.1.5 ความต้องการความเป็นตัวตนอันแท้จริงของตนเอง (Self-actualization needs) เป็นความต้องการขั้นสุดท้าย หลังจากที่ผ่านมาความต้องการความเป็นส่วนตัว เป็นความต้องการที่แท้จริงของตนเอง ลดความต้องการภายนอกลง หันมาต้องการสิ่งที่ตนเองมี และเป็นอยู่ ซึ่งเป็นความต้องการขั้นสูงสุดของมนุษย์ แต่ความต้องการในขั้นนี้มักเกิดขึ้นได้ยาก เพราะต้องผ่านความต้องการในขั้นอื่น ๆ มาก่อนและจะต้องมีความเข้าใจในชีวิตเป็นอย่างดี

## 8.2.2 ทฤษฎีอีอาร์จีของอัลเดอเฟอร์ (Alderfer' ERG Theory)

จำเนียร พลหาญ (2553) กล่าวถึง Clayton Alderfer ชาวอเมริกาได้กำหนดทฤษฎีขั้น ซึ่งมีพื้นฐานจากทฤษฎีความต้องการของ มาสโลว์ (Maslow) ซึ่งสอดคล้องกับ สมุทรรุขานัญญ (2556) ที่กล่าวถึง เคลตัน อัลเดอเฟอร์ (Clayton Alderfer) เป็นบุคคลหนึ่งที่ศึกษาทฤษฎีความต้องการของมนุษย์และได้รับอิทธิพลจากแนวคิดของ เมอร์เรย์ (Murray) อัลเดอเฟอร์

(Alderfer) ได้เสนอทฤษฎีการจูงใจที่เกี่ยวกับความต้องการ เรียกว่า ทฤษฎีอี อาร์ จี (ERG) ซึ่งคล้ายกับทฤษฎีของ มาสโลว์ (Maslow) อัลเดอเฟอร์ (Alderfer) สรุปความต้องการของมนุษย์มีเพียง 3 ประเภท ซึ่งแทนด้วยอักษรย่อ ดังนี้

8.2.2.1 ความต้องการเพื่อการคงอยู่ (Existence Needs: E) ความคงอยู่หรือความสามารถที่จะดำรงชีพอยู่ได้ของมนุษย์คือ การที่มนุษย์ได้รับการตอบสนองสิ่งจำเป็นทั้งกายและจิตใจ อย่างพอเพียงที่จะดำรงชีพอยู่ได้โดยไม่มีปัญหา

8.2.2.2 ความต้องการความสัมพันธ์ (Relatedness Need: R) ความต้องการทางสังคมที่มนุษย์ต้องการมีเพื่อนไม่ต้องการอยู่อย่างโดดเดี่ยว สามารถรวมตัวกันเป็นกลุ่มหรือทีมได้อย่างเปิดเผยและได้รับการยอมรับจากสมาชิกในองค์กร เป็นไปตามธรรมชาติของมนุษย์ที่เป็นสัตว์สังคม (Social Animal)

8.2.2.3 ความต้องการความก้าวหน้า (Growth Need: G) เป็นความต้องการส่วนบุคคล ในการที่ใช้ความรู้และความสามารถและทักษะของตนเพื่อทำงานอย่างเต็มศักยภาพที่มีอยู่รวมทั้ง ได้มีโอกาสใช้ความสามารถในการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ได้อย่างเต็มที่ มีความรับผิดชอบสูงขึ้นมีความต้องการความสำเร็จสูงสุดในชีวิตกับบางส่วนของความต้องการได้รับการยกย่องนับถือ

### 8.2.3 ทฤษฎีความต้องการของแมคเคลล์แลนด์ (McClelland's Theory of Needs)

แมคเคลล์แลนด์ (McClelland) เป็นนักจิตวิทยา ที่ทำการศึกษาหาข้อสรุปเกี่ยวกับโครงสร้างความต้องการของมนุษย์ การจูงใจ ตามทฤษฎีของ แมคเคลล์แลนด์ (McClelland) เชื่อว่าความต้องการ (Need) สะท้อนคุณลักษณะด้านบุคลิกภาพที่บุคคลนั้นได้รับจากประสบการณ์ การเลี้ยงดูของครอบครัวมาตั้งแต่เยาว์วัยและเชื่อว่าความต้องการของแต่ละบุคคลภายใต้สถานการณ์หนึ่งจะต้องการอย่างหนึ่งส่งผลให้เกิดแรงจูงใจ แต่พอสถานการณ์เปลี่ยนแปลงไปความต้องการของบุคคลนั้นจะปรับเปลี่ยนตามไปด้วย ดังนั้น แมคเคลล์แลนด์ (McClelland) ได้เสนอความต้องการ 3 ประเภท ดังรายละเอียดต่อไปนี้

8.2.3.1 ความต้องการความสำเร็จ (Need for Achievement เขียนย่อว่า nAch) เป็นความต้องการที่บุคคลมุ่งที่จะทำงานที่ตนเองรับผิดชอบหรือได้รับมอบหมายให้เกิดผลสำเร็จ บุคคลที่มีความต้องการความสำเร็จสูง (nAch person) เป็นบุคคลที่มีความมั่นใจในตนเอง มีความกระตือรือร้นสูง มีความมุ่งมั่นต่องานมีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะทำงานให้สำเร็จ

8.2.3.2 ความต้องการผูกพัน (Needs for Affiliation เขียนย่อว่า nAff) เป็นความต้องการทางสังคม (Social Need) บุคคลที่มีความต้องการด้านความรักใคร่ผูกพันสูง (nAff Person)

เป็นบุคคลที่มีความปรารถนาอย่างแรงกล้าในการสร้างและรักษามิตรภาพระหว่างกัน ยึดมั่นต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

8.2.3.3 ความต้องการมีอำนาจ (Needs for Power เขียนว่า nPow) ผู้ที่ต้องการมีอำนาจสูง (nPow Person) เป็นผู้มีความปรารถนาแรงกล้าที่จะมีอิทธิพลเหนือผู้อื่นสามารถควบคุมบังคับ สั่งการบุคคลอื่น ต้องการสร้างผลกระทบหรือสร้างความประทับใจต่อคนอื่นบุคคลที่ต้องการมีอำนาจสูงจึงพยายามสร้างสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมทางสังคมขึ้นเพื่อให้ตนเองสามารถใช้อิทธิพล ควบคุม กำกับผู้อื่น

#### 8.2.4 ทฤษฎี 2 ปัจจัยของ เฮอรัซเบอร์ก (Herzberg's Two-Factors Theory)

ทฤษฎีสองปัจจัยของ เฮอรัซเบอร์ก (Herzberg) เป็นทฤษฎีเชิงเนื้อหา ทฤษฎีหนึ่งที่มาจากผลงานวิจัยของ เฟรเดริกเฮอรัซเบอร์ก (Federick Herzberg) อาจารย์แห่งมหาวิทยาลัยชิคาโก เพื่อศึกษาถึงปัจจัยองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงกับงานโดยเฉพาะปัจจัยที่ทำให้เกิดความพึงพอใจในงาน เฮอรัซเบอร์ก (Herzberg) ได้เก็บข้อมูลและวิเคราะห์ ปัจจัยที่ทำให้เกิดความพึงพอใจต่องาน เป็นคนละปัจจัยที่ทำให้เกิดความไม่พึงพอใจต่องาน มนุษย์นั้นสามารถสร้างแรงจูงใจในการทำงานได้ 2 ปัจจัย ได้แก่

8.2.4.1 ปัจจัยจูงใจ (Motivation Factors) เป็นปัจจัยที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจในงาน (Job satisfaction) ซึ่งเป็นปัจจัยที่สัมพันธ์กับตัวงานโดยตรง

8.2.4.2 ปัจจัยสุขอนามัยหรือปัจจัยเพื่อการคงอยู่ (Hygiene Factors or Maintenance factors) เป็นปัจจัยที่ป้องกันไม่ให้เกิดความไม่พึงพอใจในงาน (Job Dissatisfies) ซึ่งเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมที่อยู่รอบตัวงาน

เชลลี (Shelly, M. W., 1975) กล่าวว่า ทฤษฎีที่ว่าด้วยความรู้สึก 2 แบบของมนุษย์ คือ ความรู้สึกทางบวกและความรู้สึกทางลบ เชลลี ได้ศึกษาแนวความคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจสรุปได้ว่า ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกสองแบบของมนุษย์ คือ ความรู้สึกในทางบวกและความรู้สึกทางลบ ความรู้สึกทางบวกเป็นความรู้สึกที่เมื่อเกิดขึ้นแล้ว จะทำให้เกิดความสุข ความสุขนี้เป็นความรู้สึกที่แตกต่างจากความรู้สึกทางบวกอื่นๆ กล่าวคือ เป็นความรู้สึกที่มีระบบย้อนกลับสามารถทำให้เกิดความสุข หรือความรู้สึกทางบวกเพิ่มได้อีก ดังนั้น จะเห็นได้ว่าความสุขเป็นความรู้สึกที่สลับซับซ้อน และความสุขนี้จะมีผลต่อบุคคลมากกว่าความรู้สึกทางบวกอื่น

ความรู้สึกทางบวก ความรู้สึกทางลบ และความสุข มีความสัมพันธ์กันอย่างสลับซับซ้อนและระบบความสัมพันธ์ของความรู้สึกที่สลับซับซ้อน และระบบความสัมพันธ์ของความรู้สึกทั้งสามนี้ เรียกว่า ระบบความพึงพอใจ โดยความพึงพอใจจะเกิดขึ้นเมื่อระบบความพึงพอใจมีความรู้สึกทางบวกมากกว่าความรู้สึกทางลบ



สิ่งที่ทำให้เกิดความรู้สึกพึงพอใจของมนุษย์มักได้แก่ ทรัพยากร (Resource) หรือสิ่งเร้า (Stimulus) การวิเคราะห์ระบบความพึงพอใจ คือการศึกษาว่าทรัพยากรหรือสิ่งเร้าแบบใด เป็นสิ่งที่ต้องการที่จะทำให้เกิดความพึงพอใจและความสุขแก่มนุษย์ ความพึงพอใจจะเกิดได้มากที่สุดเมื่อทรัพยากรทุกอย่างที่เป็นที่ต้องการครบถ้วน

จากแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ สรุปได้ว่า นักวิชาการได้จำแนกทฤษฎีความพึงพอใจออกเป็น 2 กลุ่ม คือ ทฤษฎีว่าด้วยความรู้สึกสองแบบของมนุษย์ คือ ความรู้สึกทางบวกและความรู้สึกทางลบ และทฤษฎีการจูงใจ ซึ่งเป็นทฤษฎีที่มีชื่อเสียงมากที่สุด นั่นคือ ทฤษฎีความต้องการ 5 ขั้น ของมาสโลว์ ได้แก่ ความต้องการทางด้านร่างกาย ความต้องการความปลอดภัยและความต้องการทางสังคม ความต้องการเห็นคุณค่าในตนเอง และความต้องการที่จะได้รับความสำเร็จ

### 8.3 การวัดความพึงพอใจ

พัชรียา แก่นสา (2555) กล่าวถึง การวัดความพึงพอใจไว้ สรุปได้ว่า ในการวัดความรู้สึกในทางที่ดีไม่ตีหรือไม่พอใจ ซึ่งวิธีการวัดนั้นมีอยู่หลายวิธี เช่น วิธีการสังเกต วิธีการสัมภาษณ์ วิธีการใช้แบบสอบถาม เป็นต้น ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. วิธีการสัมภาษณ์ เป็นวิธีการใช้ตรวจสอบบุคคลอื่นโดยการเฝ้ามองและจดบันทึกอย่างมีแบบแผน เป็นวิธีการศึกษาที่เก่าแก่และยังเป็นที่ยอมรับใช้อย่างแพร่หลายจนถึงปัจจุบันแต่ก็เหมาะสมกับการศึกษากับข้อมูลจำนวนน้อยเท่านั้น

2. วิธีการใช้แบบสอบถาม วิธีการนี้จะเป็นการใช้แบบสอบถามที่มีข้อคำถามไว้อย่างชัดเจนเพื่อให้ผู้ตอบทุกคนมีความเข้าใจตรงกัน มักใช้ในกรณีที่ต้องการข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวนมาก ๆ วิธีนี้นับเป็นวิธีนิยมใช้ในปัจจุบันวิธีหนึ่ง คือ มาตราส่วนประมาณค่าแบบลิเคิร์ต (Likert scales) ประกอบด้วย ข้อความที่แสดงถึงทัศนคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้าอย่างใดอย่างหนึ่งแล้วมีคำตอบที่แสดงถึงระดับความรู้สึก 5 คำตอบ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด

สุชาติา เนตรนัยยา (2555) กล่าวไว้ว่า การวัดความพึงพอใจต่อการให้บริการสาธารณะ (Public Service Satisfaction) จะเป็นการประเมินค่าโดยลูกค้าหรือผู้รับบริการต่อกิจกรรมสาธารณะในเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือชุดของการให้บริการสาธารณะใด ๆ ก็ตามตัวชี้วัดความพึงพอใจส่วนใหญ่จะวัดที่พฤติกรรมของผู้ให้บริการกระบวนการให้บริการหรือผลผลิตที่ได้รับ ดังนั้น การวัดระดับความพึงพอใจจึงน่าจะหมายถึงปฏิกิริยาด้านความรู้สึกของประชาชนในฐานะผู้รับบริการว่ามีความรู้สึกเช่นไรต่องานหรือต่อบริการนั้น ๆ ซึ่งอาจจะประเมินว่า ชอบมาก ชอบน้อย พอใจหรือไม่พอใจเช่นไร โดยที่ความรู้สึกนี้น่าจะเป็นความรู้สึกสุดท้ายภายหลังจากที่ประชาชนเหล่านั้นได้ตัดสินใจประเมินออกมาแล้ว ขณะที่พฤติกรรมของผู้ให้บริการ กระบวนการบริหาร ผลผลิตที่ได้รับ

จะเป็นสาเหตุของการทำให้เกิดความรู้สึกพึงพอใจ หรือไม่พึงพอใจออกมาความพึงพอใจต่อการบริการจะเกิดขึ้นได้หรือไม่นั้น จะต้องพิจารณาถึงลักษณะของการให้บริการขององค์กร ประกอบกับระดับความรู้สึกของผู้บริการในมิติต่าง ๆ ของแต่ละบุคคล ดังนั้น ในการวัดความพึงพอใจต่อการบริการจะกระทำได้หลายวิธีดังต่อไปนี้ คือ

1. การใช้แบบสอบถาม เป็นที่นิยมใช้กันแพร่หลายโดยการขอร้องหรือขอความร่วมมือจากกลุ่มบุคคลที่ต้องการวัด แสดงความคิดเห็นลงในแบบฟอร์มที่กำหนดคำตอบไว้ให้เลือกตอบหรือคำตอบเป็นอิสระ โดยคำถามที่อาจถามถึงความพึงพอใจในด้านต่าง ๆ

2. การสัมภาษณ์ เป็นวิธีหนึ่งซึ่งเป็นวิธีที่ต้องอาศัยเทคนิคและความชำนาญพิเศษของผู้สัมภาษณ์

3. การสังเกต ทำให้ทราบถึงระดับความพึงพอใจของการทำงาน โดยวิธีการสังเกตจากพฤติกรรมทั้งก่อนการทำงาน

สรุปได้ว่า การวัดความพึงพอใจต่อการปฏิบัติงาน สามารถวัดได้หลายวิธีขึ้นอยู่กับความสะดวก ความเหมาะสม ตลอดจนจุดมุ่งหมายหรือเป้าหมายของการวัด จึงส่งผลให้การวัดนี้มีประสิทธิภาพเป็นที่น่าเชื่อถือได้ ความพึงพอใจเป็นทัศนคติในทางบวก ในการที่จะหาว่าบุคคลมีความพึงพอใจต่อสิ่งใดมากน้อยแค่ไหน จำเป็นต้องสร้างเครื่องมือวัด เช่น แบบสอบถาม การสัมภาษณ์ การสังเกต เป็นต้น

#### 8.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาความพึงพอใจ

พินันต์ สุขสมบูรณ์ (2553) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง “ความพึงพอใจของครูที่มีต่อการบริหาร โรงเรียนวัดราษฎร์รังสรรค์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร” โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุดคือ ด้านการบริหารงานวิชาการมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองมาคือด้านการบริหารงานงบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคล และด้านการบริหารทั่วไป มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

เฉลียว ศิริมาศ (2554) ได้ทำการศึกษา “ความพึงพอใจของครูผู้สอนต่อการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1” พบว่า ความพึงพอใจของครูผู้สอนในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดทั้ง 4 ด้าน คือ การบริหารทั่วไป การบริหารงบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารวิชาการ

ลัดดาวัลย์ ใจไว (2558) ได้ทำการศึกษา “ความพึงพอใจของครูต่อการบริหารจัดการศึกษาของโรงเรียนในกลุ่มโรงเรียนศรีราช สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3” พบว่า ความพึงพอใจของครูในภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน โดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการบริหารงานงบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคล ด้านการบริหารงานวิชาการ และด้านการบริหารงานทั่วไป

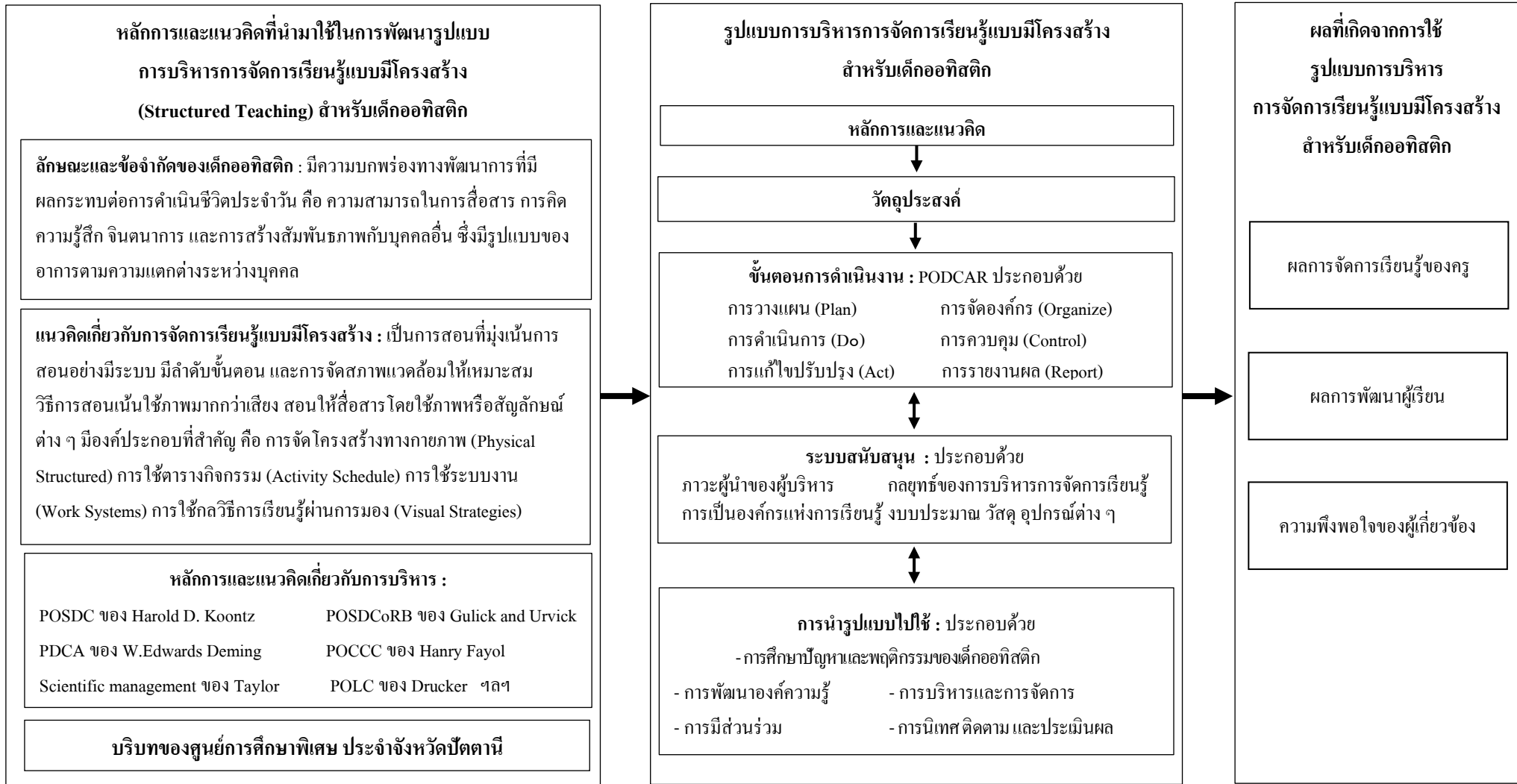
สายนภา ดาวแสง (2559) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “ความพึงพอใจของครูต่อการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียน สังกัดสำนักงานการศึกษา เมืองพัทยา จังหวัดชลบุรี” ผลการวิจัยพบว่า ความพึงพอใจของครูต่อการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาสถานศึกษาโรงเรียน สังกัดสำนักงานการศึกษา เมืองพัทยา จังหวัดชลบุรี อยู่ในระดับมาก และเมื่อเปรียบเทียบความพึงพอใจของครู จำแนกตามสถานภาพ โดยรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ยกเว้น ด้านการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา ด้านการพัฒนาระบบการเรียนรู้อื่นๆ ด้านการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา

ภัทรกร มิ่งขวัญ (2559) ได้ทำการศึกษา “ความพึงพอใจของครูที่มีต่อการบริหารงานโรงเรียนขนาดเล็ก จังหวัดนครสวรรค์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 42” พบว่าความพึงพอใจของครูในภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านทั้ง 4 ด้าน พบว่าอยู่ในระดับมาก โดยเรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการบริหารงานบุคคล ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารทั่วไป และด้านวิชาการ

สุจิตรา ทิพย์บุรี (2559) ได้ศึกษา “ความพึงพอใจของครูที่มีต่อการบริหารงานตามหลักพรหมวิหารธรรม ของโรงเรียนอนุบาลเอกชน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นนทบุรี เขต 2” พบว่าความพึงพอใจของครูโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากทุกด้าน โดยเรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย คือ ด้านอาคารสถานที่ ด้านความสัมพันธ์กับชุมชน ด้านธุรการและการเงิน ด้านกิจการนักเรียน ด้านวิชาการ และด้านบุคลากร

## 9. กรอบแนวคิดของการวิจัย

ผู้รายงานได้ศึกษาลักษณะและข้อจำกัดของเด็กออทิสติก แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง และได้สังเคราะห์แนวคิดของนักการศึกษา นักบริหารด้านการบริหารการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผลการศึกษาและสังเคราะห์ แนวคิดดังกล่าว ทำให้ได้แนวคิดเบื้องต้นในการวิจัยรายละเอียดดังแสดงในภาพประกอบ 2.3



ภาพประกอบ 2.3 กรอบแนวคิดในการวิจัย การพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการเรียนรู้แบบมีโครงสร้าง (Structured Teaching) สำหรับเด็กออทิสติก

ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดปัตตานี