

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัย เรื่อง รูปแบบการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของผู้เรียนออทิสติกระดับปฐมวัย โดยผู้ปกครองมีส่วนร่วม ผู้รายงานได้ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการทำวิจัย โดยมีการนำเสนอตามหัวข้อต่าง ๆ ดังนี้

1. เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับผู้เรียนออทิสติก
 - 1.1 ความหมายของผู้เรียนออทิสติก
 - 1.2 ลักษณะของผู้เรียนออทิสติก
 - 1.3 สาเหตุการเกิดภาวะออทิสซึม
 - 1.4 พฤติกรรมด้านสังคมของผู้เรียนออทิสติก
 - 1.5 การให้การช่วยเหลือและจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนออทิสติก
2. เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย
 - 2.1 หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ พุทธศักราช 2563 ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม
 - 2.2 ความหมายของพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย
 - 2.3 ความสำคัญของพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย
 - 2.4 ลักษณะของพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย
 - 2.5 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย
3. เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง
 - 3.1 ความหมายของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง
 - 3.2 ความสำคัญของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง
 - 3.3 แนวทางการพัฒนาผู้เรียนโดยผู้ปกครองมีส่วนร่วม
 - 3.4 ประโยชน์ของการพัฒนาผู้เรียนโดยผู้ปกครองมีส่วนร่วม
4. เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ
 - 4.1 ความหมายของรูปแบบ
 - 4.2 ประเภทของรูปแบบ
 - 4.3 องค์ประกอบของรูปแบบ
 - 4.4 การพัฒนาและการตรวจสอบรูปแบบ

5. บริบทของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม
 - 5.1 ข้อมูลทั่วไป
 - 5.2 บทบาทหน้าที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม
 - 5.3 กลุ่มเป้าหมาย
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 6.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับผู้เรียนออทิสติก

1.1 ความหมายของผู้เรียนออทิสติก

สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association, 2013) ได้ให้นิยามของผู้เรียนออทิสติก หรือ โรคออทิสซึมสเปกตรัม (Autism Spectrum Disorder) ไว้ว่า เป็นกลุ่มโรคที่ประกอบด้วยความบกพร่องของพัฒนาการทางสังคม การสื่อสาร และมีพฤติกรรมหรือความสนใจซ้ำ ๆ อย่างไม่เหมาะสม จัดเป็นโรคในกลุ่มพัฒนาการทางประสาทบกพร่อง (Neurodevelopmental Disorder)

สถาบันราชานุกูล (2557) กล่าวว่า ออทิสติก หรือออทิสซึม เป็นความผิดปกติของสมองแบบหนึ่งที่เกิดขึ้นในวัยเด็ก โดยจะแสดงอาการความผิดปกติออกมาใน 3 ด้านใหญ่ ๆ ได้แก่ ความผิดปกติทางสังคมและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ความผิดปกติทางภาษาและการสื่อสาร และมีพฤติกรรม กิจกรรรม ความสนใจซ้ำ ๆ เป็นแบบแผน

วิฐารณ บุญสิทธิ (2559) กล่าวถึง โรคออทิสติก หรือปัจจุบัน เรียกว่า ออทิสซึมสเปกตรัม (Autism Spectrum Disorder : ASD) เป็นโรคพัฒนาการบกพร่องจากความผิดปกติของสมอง โดยแสดงออกเป็นความบกพร่องด้านพัฒนาการด้านการใช้ภาษาสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ร่วมกับความผิดปกติของพฤติกรรมและความสนใจที่เป็นแบบจำกัด หรือเป็นแบบแผนเดิมซ้ำ ๆ

ปิยศักดิ์ ถีอาสนา (2560) ให้ความหมายว่า เด็กที่มีภาวะออทิสซึม หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติทางสมอง ซึ่งส่งผลให้เขามีปัญหาในการทำความเข้าใจและตอบสนองกับโลกภายนอก และทำให้เขามีพฤติกรรมและการแสดงออกที่แตกต่างจากเด็กปกติทั่วไป

ชวนันท์ ชาญศิลป์ (2561) กล่าวว่า ออทิสติกสเปกตรัม เป็นกลุ่มโรคที่ผู้ป่วยมีพัฒนาการผิดปกติหลายด้าน ซึ่งปรากฏในหลายสภาพแวดล้อม ในการวินิจฉัยนั้นได้กำหนดว่า ต้องมีความผิดปกติสองด้านที่สำคัญ คือ ความผิดปกติด้านการสื่อสารเพื่อมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และมีความสนใจหมกมุ่นเฉพาะเรื่องอย่างซ้ำ ๆ มีความสนใจเรื่องต่าง ๆ จำกัด หรือมีพฤติกรรมซ้ำ ๆ ซึ่งแต่ละช่วงอายุที่มาพบแพทย์อาจมาด้วยอาการที่แตกต่างกัน

สรุปได้ว่า ผู้เรียนออทิสติก หมายถึง บุคคลที่มีความบกพร่องของพัฒนาการทางสังคม การสื่อสาร และมีพฤติกรรมหรือความสนใจซ้ำ ๆ อย่างไม่เหมาะสม ไม่สามารถสื่อสารเพื่อมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม อันเนื่องมาจากการทำหน้าที่ของสมองบางส่วนผิดปกติไป

1.2 ลักษณะของผู้เรียนออทิสติก

สถาบันราชานุกูล (2557) กล่าวถึง ลักษณะของภาวะออทิซึมไว้ว่า เป็นความผิดปกติของสมองแบบหนึ่งที่เกิดขึ้นในวัยเด็ก โดยจะแสดงอาการผิดปกติออกมาใน 3 ด้านใหญ่ ๆ ได้แก่ 1) ความผิดปกติทางสังคมและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น 2) ความผิดปกติทางภาษาและการสื่อสาร 3) ความผิดปกติทางอารมณ์และพฤติกรรม โรคออทิสติกสามารถสังเกตได้จากพฤติกรรม ต่อไปนี้

1) ความผิดปกติทางสังคมและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ออทิสติกที่พบในเด็กเล็ก แสดงอาการไม่ตอบสนองต่อผู้อื่น เช่น เรียกชื่อแล้วไม่หัน ไม่สนใจฟังเวลาพูดด้วย เป็นต้น ไม่มองหน้า ไม่สบตาเวลาคนพูดด้วยหรืออาจมองหน้าสบตาน้อยมาก ชอบเล่นกับสิ่งของ สนใจสิ่งของมากกว่าคน ไม่เข้ามาหาเพื่อให้ออก ไม่เข้ามาคลุกคลีกับผู้ใหญ่ ชอบเล่นคนเดียว ไม่ทำอะไรร่วมกับคนอื่น เช่น เล่นหรือฟังนิทานร่วมกับเด็กคนอื่น ไม่รู้จักหน้าที่ของสิ่งของ เช่น เอาของเล่นมาดม แทนที่จะเล่นเหมือนเด็กทั่วไป ไม่เล่นสมมุติ เช่น เล่นขายของ เล่นป้อนข้าวตุ๊กตา หรือทำท่าทางเลียนแบบผู้ใหญ่ ไม่ยิ้มให้ และออทิสติกที่พบในเด็กโต แสดงอาการความผิดปกติทางสังคมและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ไม่ค่อยสบตาเวลาพูดคุยด้วย ชอบเก็บตัวหรืออยู่ตามลำพัง มักเล่นคนเดียว ไม่ค่อยมีเพื่อน เข้ากับเพื่อนได้ยาก ไม่มีเพื่อนสนิท

2) ความผิดปกติทางภาษาและการสื่อสาร ออทิสติกที่พบในเด็กเล็ก แสดงอาการคือ ทำตาลอยหรือมองอย่างไร้จุดหมาย พูดซ้ำหรือไม่พูดเลย มีภาษาแปลก ๆ ที่คนอื่นฟังไม่เข้าใจ ชอบพูดทวนคำหรือประโยคที่คุ้นเคยพูดไป ไม่ขึ้นนิ้วบอกเวลาอยากได้อะไร แต่จะร้องไห้หรือดึงมือผู้ใหญ่ไปที่สิ่งนั้น และออทิสติกที่พบในเด็กโต แสดงอาการสานต่อบทสนทนา ไม่ค่อยได้ใช้ภาษาพูดที่ไม่เหมาะสมกับกาลเทศะ ไม่เข้าใจคำพูดซ้ำซ้อน อุปมาอุปมัย

3) ความผิดปกติทางอารมณ์และพฤติกรรม ออทิสติกที่พบในเด็กเล็ก แสดงอาการเฉยเมย ไม่ค่อยแสดงอารมณ์ ไม่รู้จักปลอบ เช่น ไม่ปลอบเวลาผู้ใหญ่หรือเด็กคนอื่นร้องไห้หรือเจ็บ ไม่เข้ามาขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่เมื่อมีปัญหาหรือไม่มาให้ผู้ใหญ่ปลอบใจ ปรับตัวต่อสิ่งใหม่ ๆ ได้ยาก เช่น ร้องไห้เวลาเจอสถานการณ์หรือบุคคลที่ไม่คุ้นเคย ชอบทำอะไรซ้ำ ๆ หากไปเปลี่ยนแปลง

สิ่งที่เขาเคยทำจะหงุดหงิดอาละวาด และออทิสติกที่พบในเด็กโต แสดงอาการไม่ค่อยเข้าใจความรู้สึกคนอื่น ชอบคิดซ้ำซากหรือทำอะไรซ้ำ ๆ ไม่ค่อยรู้จักกาลเทศะ ทำอะไรที่ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ปรับตัวยาก

โดยข้อสังเกตอาการที่กล่าวมาข้างต้นนี้บางอย่างอาจพบได้ในเด็กปกติ แต่ก็จะเป็นอยู่ชั่วคราวเท่านั้น ส่วนเด็กออทิสติกจะมีอาการหลายอย่างพร้อมกันและเป็นอยู่นาน

สุวรรณณี พุทธิศรี (2558) กล่าวถึงลักษณะอาการของผู้เรียนออทิสติกไว้ ดังนี้

1) ความบกพร่องทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ไม่ว่าจะเป็นการไม่สบตา ไม่มีการยิ้มแบบมีความหมาย (social smile) ในวัยทารก หรือไม่กางแขน ให้อุ้มเวลาผู้ใหญ่เข้าหา การไม่ทำตามคำสั่งง่าย ๆ ไม่หันตามเวลาเรียกชื่อ ไม่กลัวคนแปลกหน้า ไม่ติดคนเลี้ยง เล่นคนเดียว แยกตัวไม่ชอบคบใคร ในวัยเรียนไม่มีความสนใจร่วมและไม่สามารถเข้าใจความรู้สึกคนอื่น ไม่สามารถยืดหยุ่นในกฎระเบียบที่วางได้และในช่วงวัยรุ่น ยังแยกตัวอยู่ในโลกส่วนตัว

2) ความบกพร่องทางภาษาและการสื่อสาร พบตั้งแต่ยังไม่มีภาษาพูดเลย หรือ มีภาษาแปลก ๆ ของตนเองที่ผู้อื่นไม่เข้าใจความหมาย พูดสลับตำแหน่งของคำในประโยคจนผู้อื่น ไม่เข้าใจ ใช้คำศัพท์ไม่เหมาะสมและพัฒนาการทางภาษาล่าช้า

3) พฤติกรรมซ้ำ ๆ เช่น เขย่ามือ เขย่งขา กินอะไรแบบเดิม ๆ พูดแต่เรื่องเดิม ๆ ดูภาพยนตร์ตอนเดิม ๆ มีความคิดซ้ำ ๆ ความสนใจอะไรซ้ำ ๆ ซึ่งมักไม่เหมาะสม เช่น สนใจแต่ใบพัดพัดลมที่หมุน ๆ มองแต่พัดลม พูดแต่เรื่องพัดลมหมุน ๆ

สุพัตรา วงศ์วิเศษ (2560) ได้อธิบายลักษณะอาการของออทิสซึมในด้านต่าง ๆ ได้แก่

1) ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มีการแสดงออกทางสีหน้าและท่าทางแปลก ๆ ไม่สบตา ไม่มองสิ่งที่ผู้สนทนา ชี้ แสดงสีหน้าไม่เข้ากับอารมณ์หรือคำพูดที่แสดงออก ไม่แสดงออกอาการหรือไม่มีความสนใจร่วมกับผู้อื่น ต้องการอยู่คนเดียว สนใจเฉพาะเรื่องหรือสิ่งที่ตนต้องการทำเท่านั้น ไม่เข้าใจความรู้สึกทางสีหน้าและอารมณ์ของผู้อื่น ไม่เข้าใจความเป็นส่วนตัวของผู้อื่น ไม่เข้าใจ การสร้างจินตนาการ หรือการเล่นบทบาทสมมติ มีอาการหุนหันพลันแล่น โดยไม่คิดไตร่ตรองก่อนที่จะทำ มีความสนใจสั้น ฉุนเฉียว มีอารมณ์ไม่ปกติ ขาดความระมัดระวัง ไม่กลัวบาดเจ็บ และมีปัญหาการนอนหลับ

2) ด้านภาษาและการสื่อสาร มีจังหวะการพูดหรือใช้โทนเสียงที่แปลก ๆ มีการตอบสนองต่อเสียงอื่น ๆ มากกว่าเสียงของบุคคล มีพัฒนาการด้านภาษา การพูดและการสื่อสารช้ากว่าเด็กปกติ ไม่เข้าใจการเริ่มบทสนทนาจาก่อน ไม่สามารถพูดคุยอย่างต่อเนื่องได้ และบางครั้งตอบไม่ตรงคำถาม มีปัญหาในการสื่อสารบอกความต้องการ ไม่สามารถบรรยายความรู้สึกของตนเองไม่สามารถทำความเข้าใจเกี่ยวกับการพูดเล่น มุกตลก หรือการแก้ง่ายของผู้อื่น ยากที่จะทำความเข้าใจสำนวนเปรียบเทียบประโยคง่าย ๆ พูดวนคำหรือพูดตามคู่สนทนา

3) ด้านพฤติกรรมที่แสดงออกซ้ำ ๆ แสดงพฤติกรรมเดิม ๆ ซ้ำ ๆ ไปมา การแสดงออกในท่าทางที่ไม่ปกติ มีปัญหาในการปรับตัว เมื่อสภาพแวดล้อมหรือกิจวัตรมีการเปลี่ยนแปลง เล่นกับของเล่นในลักษณะท่าทางแบบเดิมทุกครั้ง ขาดจินตนาการ ให้ความสนใจหมกมุ่นกับสิ่งของ หรือบางอย่างมากเกินไป

สรุปได้ว่า ผู้เรียนออทิสติกมีลักษณะดังนี้ คือ ปัญหาการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มักจะไม่สนใจผู้อื่น ไม่รับรู้อารมณ์ผู้อื่น และไม่สามารถแสดงออกทางอารมณ์ได้เหมาะสม ปัญหาทางภาษา และการสื่อสาร ไม่มีภาษาพูด ใช้ภาษาพูดไม่เหมาะสม หรือพัฒนาการทางภาษาล่าช้า ปัญหาพฤติกรรมซ้ำ ๆ ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง หมกมุ่นกับสิ่งที่ตนเองสนใจ โดยลักษณะอาการและระดับความรุนแรงของแต่ละคนจะแตกต่างกัน และอาการดังกล่าวอาจเปลี่ยนไปตามอายุของผู้เรียนออทิสติก

1.3 สาเหตุการเกิดภาวะออทิสซึม

ดารณี สุวพันธ์ (2556) ได้อธิบายสาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึมว่า เป็นผลจากปัจจัยทางชีววิทยาที่พบว่าเกี่ยวข้องกับการภาวะออทิสซึม มีดังนี้

1) ด้านพันธุกรรม (Genetic Factor) พบว่า ถูกควบคุมโดยปัจจัยด้านพันธุกรรมสูงมาก การศึกษาโครโมโซม และวิเคราะห์ความเชื่อมโยง (chromosome study and linkage analysis) พบว่า เกี่ยวข้องกับโครโมโซม 15q 11-13 โครโมโซม 7q และ โครโมโซม 16p

2) ด้านเภสัชวิทยาระบบประสาท (Neuropharmacological Study) พบว่า มีความเกี่ยวข้องกับสารเคมีสื่อประสาท ซีโรโทนิน (serotonin) โดยมีระดับในเกล็ดเลือดสูงขึ้น แต่ยังไม่สามารถอธิบายเหตุผลที่ชัดเจนได้ว่าเกิดจากอะไร

3) คลื่นไฟฟ้าสมอง (Electroencephalography – EEG) พบว่า มีความผิดปกติของคลื่นไฟฟ้าสมอง มากกว่าประชากรปกติ แต่ไม่พบลักษณะจำเพาะที่อธิบายความผิดปกติของการทำงานของสมองได้

4) ภาพฉายระบบประสาท (Neural Imagine) พบความผิดปกติหลากหลายรูปแบบ แต่ยังคงคลุมเครืออยู่ ไม่สามารถอธิบายได้ชัดเจน

5) พยาธิวิทยาระบบประสาท (Neuropathological Study) ยังไม่สามารถสรุปได้ชัดเจน แต่จากหลายการศึกษา พบว่า เกี่ยวข้องกับจำนวนเซลล์เพอร์กินเจ (Purkinje cell) ที่ลดลง

6) การศึกษาปริมาตรของสมอง (Study of Brain Volume) พบว่า มีปริมาตรของสมองเพิ่มขึ้น ยกเว้น สมองส่วนหน้า (frontal lobe) และพบว่า เส้นรอบวงของศีรษะ (head circumference) ปกติในตอนแรกเกิด แล้วเริ่มมากผิดปกติช่วงวัยเด็กตอนต้นถึงตอนกลาง

วิฐารณ บุญสิทธิ (2559) กล่าวว่า มีหลักฐานอ้างอิงถึงการเกิดของโรคนี้อาจเกิดจากความผิดปกติในการเจริญเติบโตของสมอง เช่น พบว่า ผู้ป่วยออทิสติกมีขนาดสมองค่อนข้างเล็กในวัยทารก

และจะเจริญเติบโตเร็ว จนมีขนาดใหญ่กว่าปกติจนถึงอายุประมาณ 4 ปี หลังจากนั้นจะเจริญเติบโตช้าลง จนมีขนาดไม่แตกต่างกันในช่วงวัยรุ่น และพบว่า สมอของผู้ป่วยออทิสติกมีส่วนของเนื้อขาวในสมองมากกว่า ในขณะที่เซลล์เพอร์คินจี (Purkinje Cell) น้อยกว่าปกติ นอกจากนี้ยัง พบว่า ผู้ป่วยออทิสติกมีคลื่นไฟฟ้าในสมองผิดปกติ ซึ่งมีโอกาสเป็นโรคลมชักมากกว่าคนทั่วไป สามารถแยกได้ 3 ปัจจัย ดังนี้

1) ปัจจัยทางพันธุกรรม พบว่า ภาวะออทิสซึมมีอัตราการเกิดโรคในคู่แฝดที่เกิดจากไข่ใบเดียวกันสูงถึงร้อยละ 60-90 และมีอัตราการเกิดโรคซ้ำในลูกคนต่อไปเท่ากับร้อยละ 3-8 ซึ่งมากกว่าประชากรทั่วไปประมาณ 20 เท่า ทั้งนี้เชื่อว่าน่าจะมียีน (Gene) ที่เกี่ยวข้องเป็นสาเหตุหลายตัว แต่ไม่สามารถระบุได้แน่ชัด

2) ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม มีผลต่อการแสดงออกของยีน (Gene) รวมทั้งภาวะแทรกซ้อนกับการตั้งครรภ์ และการคลอดที่กระทบต่อการเจริญเติบโตของสมอง ก็อาจมีส่วนเป็นสาเหตุของโรคได้ เช่น การได้รับสารเคมี การติดเชื้อ หรือปัจจัยที่ทำให้เกิดกระบวนการอักเสบ หรือภูมิคุ้มกันที่ผิดปกติ แต่ยังไม่มีความชัดเจนเพียงพอในการยืนยันข้อสันนิษฐานเหล่านี้

3) สาเหตุจากโรคอื่น ซึ่งภาวะออทิสซึมเกิดได้โดยมีสาเหตุมาจากโรคอื่น ที่พบบ่อยที่สุด คือ โครโมโซมเอ็กซ์เปราะ (Fragile X Syndrome) ร้อยละ 2-5 ทูเบอร์อส สเคลอโรซิส (Tuberous Sclerosis) ร้อยละ 2-9 และสาเหตุจากโรคอื่น พบได้ไม่ถึงร้อยละ 10 ของผู้ป่วยทั้งหมด

โบเชอร์ (Boucher, 2017) กล่าวถึงที่มาของการเกิดภาวะออทิสซึมว่า มาจากหลายปัจจัย และมีความซับซ้อน สามารถสรุปได้ว่ามีสาเหตุมาจากสมอง (Brain Bases) หรือประสาทวิทยา (Neurobiological) แต่อย่างไรก็ตาม ภาวะออทิสซึมนั้นจะต้องมีอาการที่แสดงออกมากกว่า 1 อย่าง ทั้งในเรื่องของพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สังคมและการสื่อสาร

สุพัตรา วงศ์วิเศษ (2560) กล่าวว่า ภาวะออทิสซึม เกิดจากการทำงานของระบบประสาทในสมองที่ทำงานผิดปกติ ส่งผลให้เกิดพัฒนาการล่าช้า ทำให้มีผลกระทบต่อความบกพร่องในพัฒนาการ 3 ด้านหลัก คือ ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social deficits) ด้านภาษาและการสื่อสาร (communication and language problem) และพฤติกรรมที่แสดงออกซ้ำ ๆ (repetitive behaviors)

สรุปได้ว่า สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึม เป็นผลจากความผิดปกติของสมอง ซึ่งมีบทบาทสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนออทิสติกมีความบกพร่องของพัฒนาการด้านต่าง ๆ มีความผิดปกติ ที่แสดงลักษณะเฉพาะของกลุ่มอาการ ทำให้มีพฤติกรรมแตกต่างจากคนปกติทั่วไป แต่อาจมีปัจจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ปัจจัยทางพันธุกรรม ปัจจัยด้านระบบภูมิคุ้มกัน ปัจจัยทางชีววิทยา และ การทำงานของระบบประสาท

1.4 พฤติกรรมทางสังคมของผู้เรียนออทิสติก

สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association, 2013) ได้กล่าวถึง พฤติกรรมทางสังคมของผู้เรียนออทิสติกว่า มักจะมีความบกพร่องเกี่ยวกับความเข้าใจทางอารมณ์ ไม่เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น ไม่สามารถตีความอารมณ์ที่ผู้อื่นแสดงออกได้ ไม่สามารถอธิบายความสนใจ อารมณ์ของตน เมื่อสนทนากับผู้อื่นได้ ไม่สามารถแสดงออกท่าทางเพื่อการสื่อสาร (ไม่สบตาขณะ สนทนา การตีความสีหน้า ท่าทางที่คู่สนทนาแสดงออก และบกพร่องในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น ไม่สามารถเริ่มมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เล่นกับเพื่อนไม่เป็น ขาดความสนใจเพื่อนขณะทำกิจกรรม เป็นต้น

นาถดา ตะวันกาญจน์โชติ (2559) กล่าวถึงพัฒนาการทางสังคมของเด็กออทิสติกว่า พัฒนาการด้านสังคมเป็นปัญหาที่สำคัญ ซึ่งพบว่าเด็กจะมีความบกพร่องทางสังคม ดังนี้

1) การสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการแสดงออกทางอารมณ์ (poor social interaction and emotional reciprocity) ในช่วง 8-10 เดือน เด็กออทิสติกจะไม่สามารถหันตาม เสียงเรียกได้ เมื่อโตขึ้นเด็กออทิสติกไม่สามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น ไม่สามารถพูดคุยโต้ตอบ ตีความสีหน้า ท่าทาง อารมณ์ของคู่สนทนาได้ รวมถึงบางคนจะไม่สามารถแสดงออกอารมณ์ของตนได้เมื่อโกรธ ตีใจ หรือเสียใจ

2) ความบกพร่องด้านการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับเพื่อน (difficulty in making and keeping friends) เนื่องจากไม่รู้วิธีสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม

3) ความบกพร่องด้านการแสดงความสนใจร่วมกับผู้อื่น (Joint attention) ในเด็ก ปกติเมื่ออายุ 9-12 เดือน เด็กจะให้ความสนใจผู้อื่น โดยการมองตามและเริ่มเชื่อมโยงคำพูดกับสิ่งของ หรือเหตุการณ์นั้น ซึ่งเด็กออทิสติกจะมีข้อจำกัดในการแสดงออกถึงความสนใจคู่สนทนาทั้งท่าทางและ คำพูด รวมไปถึงสามารถตอบสนองอย่างเหมาะสม

4) ความบกพร่องเกี่ยวกับทฤษฎีของจิตใจ (Theory of mind) อันเป็นความสามารถ ที่จะเข้าใจและคาดเดาความรู้สึกนึกคิดและพฤติกรรมของผู้อื่นได้ ความสามารถด้านนี้จะพัฒนา ในขวบปีแรกของเด็กทั่วไป จากการทบทวนวรรณกรรม พบว่า เด็กออทิสติกจะมีความบกพร่อง ในการพัฒนาทฤษฎีของจิตใจ จึงทำให้ไม่สามารถเข้าใจเกี่ยวกับความเชื่อและพฤติกรรมที่ผู้อื่น แสดงได้

ความบกพร่องด้านทักษะทางสังคมเหล่านี้ หากไม่ได้รับการแก้ไข มักจะส่งผลกระทบต่อเด็ก ออทิสติก ทั้งด้านพัฒนาการและด้านจิตใจ การฝึกทักษะทางสังคมในเด็กกลุ่มนี้จึงเป็นสิ่งสำคัญ อย่างยิ่ง

แก้วตา นพมณีจรัสเลิศ และอินทร์สุดา แก้วกาญจน์ (2560) ได้กล่าวถึงพัฒนาการด้านสังคมว่า พัฒนาการด้านสังคม ตามเกณฑ์แบบประเมินมาตรฐาน Bayley Infant Developmental Scale 21 แบ่งพัฒนาการ ด้านอารมณ์สังคมในเด็กปฐมวัยเป็น 6 ระดับ โดยอายุเริ่มต้นที่เด็กแสดงความสามารถพื้นฐานเหล่านี้จะเริ่มตั้งแต่ขวบปีแรกของชีวิต จากนั้นค่อย ๆ พัฒนารายละเอียด ความซับซ้อนเพิ่มมากขึ้น ตามช่วงวัยต่าง ๆ ดังนี้

1) ความสามารถในการสงบ กำกับตัวเอง จดจ่อ สนใจมองสิ่งรอบตัว อายุประมาณ 0-3 เดือน (Self-Regulation and Interest in the World)

2) ความสามารถในการริเริ่มสร้างสัมพันธภาพกับคน เช่น แสดงท่าทางยิ้มดีใจเมื่อเห็นหน้าแม่ อายุประมาณ 2-5 เดือน (Engage in Relationships)

3) ความสามารถในการสื่อสารอารมณ์ผ่านสีหน้า ท่าทาง แววตา น้ำเสียง บอกความต้องการง่าย ๆ เช่น ยิ้ม หัวเราะ แสดงท่าทางดีใจ หรือ ส่งเสียง แสดงสีหน้าโกรธ ไม่พอใจ อายุประมาณ 4-9 เดือน (Emotional Gestures)

4) ความสามารถในการสื่อสาร อารมณ์สื่อสารความต้องการได้ต่อเนื่องจนแก้ปัญหาได้ เช่น อยากเอาขนมก็วิ่งมาดึงมือแม่ ส่งเสียงเรียก ชี้ไปที่ประตู ร้องกระแทกเท้า อายุประมาณ 1 ปี (Social Problem Solving and Forming Sense of Self)

5) ความสามารถในการใช้ภาษาพูดบอกอารมณ์แสดงความคิด เล่นสมมุติ เช่น หนูไม่เอา ไม่ชอบ อายุประมาณ 2 ปี (Emotional Idea)

6) ความสามารถในการบอกเหตุผลของอารมณ์ต่าง ๆ เช่น หนูเสียใจ เพราะแม่ไม่ซื้อขนมให้หนูดีใจ ได้เล่นกับเพื่อน อายุประมาณ 3 ปี (Emotional Thinking)

เด็กปกติที่ได้รับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์สังคมเป็นพื้นฐานหลัก เด็กจะเติบโตขึ้นอย่างมีชีวิตชีวา อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้มีแรงจูงใจจากภายใน สนใจ สิ่งรอบตัว อยากสื่อสาร พยายามแก้ปัญหา พยายามทำงานที่ยาก ในเด็กปกติที่มีพัฒนาการอารมณ์สังคมดี จะใช้คำรวม ๆ ว่า เป็นเด็กที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูง (High Emotional Quotient)

กระบวนการที่สำคัญที่สุดในการช่วยเหลือเด็กออทิสติก เริ่มจากความสามารถในการปรับเปลี่ยนมุมมอง จากการมองพฤติกรรมที่แปลก ๆ แตกต่างของเด็กออทิสติก เป็นการมองอย่างเข้าใจ พัฒนาการ โดยเฉพาะพัฒนาการหลักที่บกพร่องขาดหายไป คือ พัฒนาการด้านอารมณ์สังคม ตัวอย่างพฤติกรรมหรือพัฒนาการด้านอารมณ์สังคมที่บกพร่องของเด็กออทิสติก เด็กออทิสติกที่ยังอยู่ในโลกส่วนตัว หมกมุ่นกับวัตถุ ไม่สนใจคน ไม่สนใจสิ่งแวดล้อม วิ่ง กระโดดไปมา ไม่เข้าหาพ่อแม่เวลากลัวกังวล ตกใจ แสดงถึงความสามารถในการสงบ กำกับตัวเอง ความผูกพันกับคนบกพร่อง เด็กออทิสติกบางคนเริ่มมีพัฒนาการที่ดีขึ้น คือ อยู่ร่วมกับคนอื่นได้สนใจคน เล่นกับคนได้บ้าง แต่ยังไม่สามารถสื่อสารด้วยสีหน้า แววตา ไม่สามารถสื่อสาร ด้วยท่าทางได้ต่อเนื่องจนแก้ปัญหาได้ เมื่อเด็กเจอปัญหา

ที่ทำเองไม่ได้และสื่อสาร บอกคนอื่นก็ไม่ได้ เด็กจะรู้สึกหงุดหงิด คับข้องใจ เด็กอาจแสดงออกเป็นพฤติกรรมซ้ำ ๆ หรือกลับไปอยู่ในโลกส่วนตัวเด็กออทิสติกบางคนอาจแสดงออกโดยใช้ภาษาพูด แต่พูดแบบสะเปะสะปะ พูดซ้ำ ๆ พูดตาม ไม่สามารถใช้ภาษาพูดบอกแสดงความคิดของตัวเองได้ เป็นต้น

สรุปได้ว่า ผู้เรียนออทิสติกมักจะมีปัญหาพฤติกรรมทางสังคมในการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่มีลักษณะโต้ตอบสองทาง กล่าวคือ ผู้เรียนออทิสติกจะมีปัญหาเกี่ยวกับการแสดงอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง ขาดความเข้าใจ และไม่สามารถคาดเดาเกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้อื่น อีกทั้งยังมีข้อจำกัดในการสร้างและรักษาสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน มักจะสนใจในวัตถุมากกว่าตัวบุคคล ขาดการแสดงความสนใจร่วมกับผู้อื่นในการทำกิจกรรมต่าง ๆ อันจะทำให้เกิดผลกระทบต่อการศึกษาชีวิตร่วมกับผู้อื่นในอนาคต

1.5 การให้การช่วยเหลือและจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนออทิสติก

วิลสันนัท พุฒินิชพงษ์ (2557) กล่าวถึง การคัดกรองเด็กออทิสติก ซึ่งเป็นกระบวนการให้การช่วยเหลือและจัดการศึกษาที่สำคัญว่า สามารถทำได้หลายวิธี โดยสามารถเริ่มได้ตั้งแต่การซักประวัติพันธุกรรมในครอบครัว ประวัติการตั้งครรภ์ของมารดา พัฒนาการของเด็กด้านทักษะทางสังคม ลักษณะการตอบสนองสิ่งเร้าของเด็ก ความสามารถในการพูดหรือสื่อความหมาย ลักษณะพฤติกรรมที่ทำซ้ำ ๆ และพัฒนาการทางอารมณ์ของเด็ก พร้อมทั้งการสังเกตพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ของเด็ก นอกจากนี้อาจมีการใช้แบบวัดช่วยในการคัดกรอง เช่น แบบวัดเพื่อคัดกรองพัฒนาการของเด็ก (Pervasive Developmental Disorder Screening Questionnaire: PDDSQ) แบบวัดออทิสติกในวัยเด็กเตาะเตาะ (Checklist for Autism in Toddlers: CHAT) และแบบวัดออทิสติกในวัยเด็ก (Childhood Autism Rating Scale: CARS)

พัทยา เขียววิชา (2557) กล่าวถึงแนวทางการช่วยเหลือเด็กออทิสติกไว้ว่า การช่วยเหลือเด็กออทิสติกให้มีพัฒนาการทางการเรียนรู้และทักษะที่ดีขึ้นได้นั้น ต้องมีการช่วยเหลือรักษาในหลาย ๆ ด้านประกอบกัน โดยเฉพาะการบำบัดและพัฒนาทักษะการใช้ภาษา และการปรับพฤติกรรม อารมณ์และทักษะการเข้าสังคมและการใช้ชีวิตประจำวัน ซึ่งถือว่ามีผลสำคัญมากกว่า การช่วยเหลือโดยใช่ยา หรือการรักษาแบบทางเลือก หรือการลงโทษที่ไม่มีผลต่อการพัฒนาทักษะใด ๆ ให้แก่เด็กกลุ่มนี้

นาถลดา ตะวันกาญจน์โชติ (2559) ได้ให้แนวทางในการฝึกทักษะทางสังคมสำหรับผู้เรียนออทิสติกไว้ว่า การฝึกทักษะทางสังคมในเด็กออทิสติกวัยเรียนที่นิยมใช้ในปัจจุบันมีหลากหลายรูปแบบ ซึ่งยังไม่มีโปรแกรมใดที่สามารถใช้ได้กับเด็กออทิสติกทุกคน โดยอาจแบ่งรูปแบบของโปรแกรมการฝึกทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกวัยเรียน โปรแกรมที่ฝึกกับเด็กโดยตรงและโปรแกรมที่ใช้ฝึกผู้ปกครอง ดังนี้

1) โปรแกรมฝึกทักษะสังคมในเด็กออทิสติกโดยตรง ประกอบด้วย การใช้เรื่องราวทางสังคม (social story) การใช้วิดีโอเป็นแบบอย่าง (video modeling) และการฝึกโดยใช้กลุ่มเพื่อน (peer-mediated intervention -PMI) ดังนี้

1.1) การใช้เรื่องราวทางสังคม พัฒนาโดย แครอล เกรย์ (Carol Gray) เป็นการแต่งเรื่องราวทางสังคมขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกวัยเรียน เช่น ทักษะ การเล่นเกม การแสดงสีหน้า การอ่านอารมณ์ผู้อื่น และทักษะการสื่อสาร เป็นต้น และแก้ไขพฤติกรรมทางสังคมที่ไม่เหมาะสม เช่น พฤติกรรมก้าวร้าว การไม่สามารถนั่งประจำที่ในห้องเรียนได้ เป็นต้น ลักษณะการแต่งเรื่องราวทางสังคมจะต้องมีการเลือกทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหาและต้องการปรับเฉพาะเรื่องและรายบุคคล เช่น เรื่อง การทักทาย การเที่ยวกับเพื่อน เป็นต้น จากนั้นนำมาแต่งเรื่องราวทางสังคม

1.2) การใช้วิดีโอเป็นแบบอย่าง (Video modeling) การฝึกโดยใช้วิดีโอเป็นแบบอย่าง พัฒนามาจากแนวคิดของแบนดูรา ซึ่งเชื่อว่าการเรียนรู้ของเด็กจะเกิด โดยการเรียนรู้จากตัวแบบ โดยต้องเกิดจากการมีความตั้งใจที่จะเลียนแบบ จากนั้นจดจำและสร้างพฤติกรรมให้เกิดขึ้น อีกทั้งเด็กออทิสติกส่วนใหญ่จะเรียนรู้จากการมองได้ดี การใช้วิดีโอเป็นแบบอย่าง ฝึกโดยให้เด็กสังเกตพฤติกรรมที่เหมาะสมที่ต้องการสร้างในวิดีโอและเลียนแบบตามความสามารถใช้ได้ทั้งเด็กออทิสติกที่มีระดับความรุนแรงของโรคน้อยไปจนถึงเด็กที่มีระดับความรุนแรงของโรครุนแรง ภายหลังจากการฝึกมีผลทำให้เด็กออทิสติกมีทักษะการสื่อสารและพฤติกรรม การทำงานของเด็กออทิสติกเพิ่มขึ้น ข้อจำกัดของรูปแบบนี้ คือ ไม่สามารถใช้สอนพฤติกรรมทางสังคมที่ซับซ้อนมากได้ และจำเป็นต้องหาสื่ออุปกรณ์เพื่อใช้ในการฝึก เช่น เครื่องอัดวิดีโอ เครื่องฉายวิดีโอ เป็นต้น

1.3) การฝึกโดยใช้กลุ่มเพื่อน (Peer-Mediated Intervention : PMI) เป็นรูปแบบที่ผู้ฝึกจะมีการฝึกเพื่อนเพื่อเป็นตัวแบบในการเล่น และช่วยในการสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งในการฝึกนี้ผู้ฝึกจะกำหนดทักษะสังคมเป้าหมายที่ต้องการฝึก เช่น การชักชวนให้ผู้อื่นสนใจการฝึกโต้ตอบเมื่อเพื่อนชักชวน (Social initiations) ฝึกการขอร้องและแสดงความคิดเห็นอย่างเหมาะสม ฝึกความสนใจขณะที่เพื่อนทำกิจกรรม การสลับกันเล่นตามหน้าที่และการร่วมกันแก้ปัญหา เป็นต้น โปรแกรมการฝึก โดยใช้กลุ่มเพื่อนมีหลากหลายรูปแบบ ได้แก่ โปรแกรมที่ใช้เพื่อนช่วยฝึกการสื่อสารในขณะที่เล่นเกมที่มีกฎกติกา โปรแกรมการฝึกทักษะทางสังคม โดยใช้การเล่นเลโก้ ภายหลังจากฝึกโดยใช้กลุ่มเพื่อน พบว่า เด็กออทิสติกมีทักษะสังคมที่กำหนดดีขึ้น ข้อจำกัดของรูปแบบนี้ คือ สามารถทำได้เพียงกลุ่มเล็ก ๆ และทำเพียงในโรงเรียนเท่านั้น จะเห็นได้ว่าเพื่อนเป็นส่วนสำคัญที่ช่วยให้เด็กออทิสติกมีทักษะสังคมที่ดีขึ้น อีกทั้งเพื่อนยังเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยให้เด็กออทิสติกมีพฤติกรรมในห้องเรียนที่ดีขึ้นด้วย

1.4) การฝึกทฤษฎีของจิตใจ (Theory of mind) รูปแบบการสอนเกี่ยวกับ Theory of mind จะมีรูปแบบที่เน้นการฝึกซึ่งแตกต่างกัน ยกตัวอย่างเช่น การฝึกเรื่องการมองเห็นสบตา (eye contact) การแสดงสีหน้า อารมณ์ (facial expression) การตีความจากสีหน้า การตีความอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นจากเรื่องราวและเหตุการณ์ เป็นต้น ผลจากการฝึกดังกล่าวทำให้เด็กออทิสติกวัยเรียนสามารถเข้าใจอารมณ์ความรู้สึก ตีความ อารมณ์ผู้อื่นได้เพิ่มขึ้น

2) โปรแกรมฝึกทักษะสังคมที่ใช้ฝึกผู้ปกครอง ผู้ปกครองเป็นส่วนสำคัญในการดูแลเด็กออทิสติก ที่จะทำให้พฤติกรรมทางสังคมที่ต้องการสร้างนั้นมีความต่อเนื่อง และคงทนอยู่ได้นาน รูปแบบที่ทำให้ผู้ปกครองเป็นผู้ฝึกจะประกอบด้วย การให้ความรู้และฝึกทักษะสังคมผู้ปกครองในการฝึกทักษะทางสังคมเด็กออทิสติก สอนสาธิตให้ที่บ้านผู้ปกครองกลับไปทำและมีการเยี่ยมบ้าน พร้อมทั้งให้คำปรึกษาปัญหาภายหลังการฝึกเด็กออทิสติก รูปแบบนี้ทำให้เด็กสามารถพัฒนาทักษะทางสังคมได้อย่างต่อเนื่องทั้งในสถานที่ฝึกและที่บ้าน ตัวอย่างโปรแกรมที่ใช้ฝึกผู้ปกครอง ได้แก่ โปรแกรมฝึกช่วยพ่อแม่ (Parent-assisted Children's Friendship training) เป็นโปรแกรมที่ใช้ผู้ปกครองร่วมกับพี่น้องเด็กออทิสติกในการฝึกพฤติกรรมทางสังคมที่บ้าน

สรุปได้ว่า การให้การช่วยเหลือและจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนออทิสติกสามารถทำได้หลายวิธี ได้แก่ การคัดกรอง การพัฒนาทักษะการใช้ภาษา ทักษะการเข้าสังคม ทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน และการปรับพฤติกรรม โดยการใช้โปรแกรมฝึกทักษะทางสังคม เช่น การใช้เรื่องราวทางสังคม (Social Story) การใช้วิดีโอเป็นแบบอย่าง (Video modeling) การฝึกโดยใช้กลุ่มเพื่อน (Peer-Mediated Intervention: PMI) การฝึกทฤษฎีของจิตใจ (Theory of mind) เป็นต้น รวมถึงการพัฒนาผู้ปกครองของผู้เรียนออทิสติก ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการร่วมช่วยเหลือและจัดการศึกษาผู้เรียนออทิสติกให้มีพัฒนาการทางสังคมที่ดีขึ้น

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์เนื้อหาเกี่ยวกับเอกสาร วรรณกรรมและงานวิจัยเกี่ยวกับผู้เรียนออทิสติกของ สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (2013) สถาบันราชานุกูล (2557) สุวรรณีย์ พุทธิศรี (2558) วิฐารณ บุญสิทธิ (2559) นาถลดา ตะวันกาญจนโชติ (2559) สุพัตรา วงศ์วิเศษ (2560) ปิยศักดิ์ ถีอาสนา (2560) และชวรัตน์ ชาญศิลป์ (2561) โดยนำเสนอในรูปแบบตารางประกอบ ดังตาราง 1

ตาราง 1 การวิเคราะห์เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับผู้เรียนออทิสติก

ผู้เรียนออทิสติก	นักการศึกษา								ความถี่
	สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (2013)	สถาบันราชานุกูล (2557)	สุวรรณีย์ พุทธิศรี (2558)	วิสุธารณ บุญสิทธิ (2559)	นาถลดา ตะวันกาญจน์โชติ	สุพัตรา วงศ์วิเศษ (2560)	ปิยศักดิ์ ถือาสนา (2560)	ชวนันท์ ขาญศิลป์ (2561)	
1. มีปัญหาทางสังคมและปฏิสัมพันธ์	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	7
2. มีปัญหาทางภาษาและการสื่อสาร	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	7
3. มีปัญหาทางพฤติกรรมซ้ำๆ	-	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓	6
4. มีปัญหาในการทำความเข้าใจและตอบสนองกับโลกภายนอก	-	-	-	-	-	✓	✓	-	2
5. การรับรู้และแสดงออกทางอารมณ์	✓	-	-	-	✓	✓	-	-	3
6. การแสดงความสนใจร่วมกับผู้อื่น	-	-	-	-	✓	-	-	-	1

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลและวิเคราะห์สามารถสรุปความรู้เกี่ยวกับผู้เรียนออทิสติกตามตาราง 1 ที่กล่าวถึงลักษณะของผู้เรียนออทิสติก ที่มีปัญหาทางสังคมและปฏิสัมพันธ์ มีปัญหาทางภาษาและการสื่อสาร มีปัญหาทางพฤติกรรมซ้ำ ๆ มีปัญหาในการทำความเข้าใจและตอบสนองกับโลกภายนอก การรับรู้และแสดงออกทางอารมณ์ และการแสดงความสนใจร่วมกับผู้อื่น

2. เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย

2.1 หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ พุทธศักราช 2563 ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

2.1.1 ปรัชญาการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

การศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เป็นการพัฒนาเด็กตั้งแต่แรกเกิดถึง 6 ปีบริบูรณ์ อย่างเป็นองค์รวมบนพื้นฐานการอบรมเลี้ยงดูและการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่สนองต่อธรรมชาติและพัฒนาการตามสภาพความพิการของเด็กแต่ละบุคคลให้เต็มศักยภาพ ภายใต้บริบทสังคมและวัฒนธรรมที่เด็กอาศัยอยู่ด้วยความรัก ความเอื้ออาทร และความเข้าใจของทุกคน เพื่อสร้างรากฐานคุณภาพชีวิตให้เด็กพัฒนาไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เกิดคุณค่าต่อตนเอง ครอบครัว สังคม และประเทศชาติ

2.1.2 วิสัยทัศน์

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มุ่งพัฒนาเด็กทุกคนให้ได้รับการพัฒนาด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม สติปัญญา และทักษะที่จำเป็นสำหรับเด็กพิการแต่ละประเภทอย่างมีคุณภาพและต่อเนื่อง ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยความสุขและเหมาะสมตามศักยภาพ มีทักษะชีวิตและปฏิบัติตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เป็นคนดี มีวินัย และสำนึกความเป็นไทย โดยความร่วมมือระหว่างสถานศึกษา พ่อแม่ ครอบครัว ชุมชนและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็ก

2.1.3 หลักการ

เด็กทุกคนมีสิทธิที่จะได้รับการอบรมเลี้ยงดูและการส่งเสริมพัฒนาการตามอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็ก ตลอดจนได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมด้วยปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับพ่อแม่ เด็กกับผู้สอน เด็กกับผู้เลี้ยงดู หรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดู การพัฒนา และให้การศึกษาแก่เด็กปฐมวัย เพื่อให้เด็กมีโอกาสพัฒนาตนเองตามลำดับขั้นของพัฒนาการทุกด้าน อย่างเป็นองค์รวม มีคุณภาพ และเต็มตามศักยภาพ โดยกำหนดหลักการ ดังนี้

- 1) ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการที่ครอบคลุมเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกคน
- 2) ยึดหลักการอบรมเลี้ยงดูและให้การศึกษาที่เน้นเด็กเป็นสำคัญ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และวิถีชีวิตของเด็กตามบริบทของชุมชน สังคม และวัฒนธรรมไทย
- 3) ยึดพัฒนาการและการพัฒนาเด็กโดยองค์รวม ผ่านการเล่นอย่างมีความหมาย มีกิจกรรมที่หลากหลาย ได้รับเทคโนโลยี สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาได้ลงมือกระทำในสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้เหมาะสมกับสภาพความพิการ และมีการพักผ่อนเพียงพอ

4) จัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้เด็กมีทักษะชีวิต และสามารถปฏิบัติตนตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เป็นคนดี มีวินัย และมีความสุข

5) สร้างความรู้ ความเข้าใจ และประสานความร่วมมือในการพัฒนาเด็กระหว่างสถานศึกษากับพ่อแม่ ครอบครัว ชุมชน และทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

2.1.4 หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ สำหรับเด็กอายุแรกเกิด - 6 ปี

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ อายุแรกเกิด - 6 ปี เป็นการจัดการศึกษาในลักษณะของการอบรมเลี้ยงดูและให้การศึกษา เด็กจะได้รับการพัฒนาทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม สติปัญญา และทักษะที่จำเป็นสำหรับเด็กพิการแต่ละประเภทตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล

2.1.5 จุดหมาย

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มุ่งให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีพัฒนาการเต็มตามศักยภาพ และมีความพร้อมในการเรียนรู้ต่อไป จึงกำหนดจุดหมายเพื่อให้เกิดกับเด็กเมื่อจบการศึกษาระดับปฐมวัย ดังนี้

- 1) ร่างกายเจริญเติบโตตามวัย แข็งแรง และมีสุขนิสัยที่ดี
- 2) สุขภาพจิตดี มีสุนทรียภาพ มีคุณธรรม จริยธรรม และจิตใจที่ดีงาม
- 3) มีทักษะชีวิตและปฏิบัติตนตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง มีวินัยและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข
- 4) มีทักษะการคิด การใช้ภาษาสื่อสาร และการแสวงหาความรู้ได้เหมาะสมกับวัย
- 5) มีทักษะที่จำเป็นเฉพาะความพิการสำหรับเด็กพิการแต่ละประเภท

2.1.6 กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายตามหลักสูตรปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ได้แก่ คนพิการทางการศึกษาตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 ดังนี้

- 1) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น
- 2) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
- 3) บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 4) บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหวหรือสุขภาพ
- 5) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
- 6) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา

- 7) บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์
- 8) บุคคลออทิสติก
- 9) บุคคลพิการซ้อน

2.1.7 มาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ กำหนดมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ จำนวน 13 มาตรฐาน ประกอบด้วย

- 1) พัฒนาการด้านร่างกาย ประกอบด้วย 2 มาตรฐาน คือ
 - มาตรฐานที่ 1 ร่างกายเจริญเติบโตและมีสุขนิสัยที่ดี
 - มาตรฐานที่ 2 กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กแข็งแรง ใช้ได้อย่างคล่องแคล่วและประสานสัมพันธ์กัน
- 2) พัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ ประกอบด้วย 3 มาตรฐาน คือ
 - มาตรฐานที่ 3 มีสุขภาพจิตดีและมีความสุข
 - มาตรฐานที่ 4 ชื่นชมและแสดงออกทางศิลปะ ดนตรี และการเคลื่อนไหว
 - มาตรฐานที่ 5 มีคุณธรรม จริยธรรม และมีจิตใจที่ดีงาม
- 3) พัฒนาการด้านสังคม ประกอบด้วย 3 มาตรฐาน คือ
 - มาตรฐานที่ 6 มีทักษะชีวิตและปฏิบัติตนตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง
 - มาตรฐานที่ 7 รักธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม วัฒนธรรม และความเป็นไทย
 - มาตรฐานที่ 8 อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขและปฏิบัติตนเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมในระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข
- 4) พัฒนาการด้านสติปัญญา ประกอบด้วย 4 มาตรฐาน คือ
 - มาตรฐานที่ 9 ใช้ภาษาสื่อสารได้เหมาะสมตามศักยภาพ
 - มาตรฐานที่ 10 มีความสามารถในการคิดที่เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ตามศักยภาพ
 - มาตรฐานที่ 11 มีจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ตามศักยภาพ
 - มาตรฐานที่ 12 มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้และมีความสามารถในการแสวงหาความรู้ได้ตามศักยภาพ
- 5) พัฒนาการด้านทักษะที่จำเป็นเฉพาะความพิการ ประกอบด้วย 1 มาตรฐาน คือ
 - มาตรฐานที่ 13 มีการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความพิการแต่ละประเภทในมาตรฐานนี้ แบ่งมาตรฐานได้ 8 ประเภทความพิการ คือ

มาตรฐานที่ 13.1 มีการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความบกพร่องทางการเห็น

มาตรฐานที่ 13.2 มีการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความบกพร่องทางการได้ยิน

มาตรฐานที่ 13.3 มีการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความบกพร่องทางสติปัญญา

มาตรฐานที่ 13.4 มีการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหวหรือสุขภาพ

มาตรฐานที่ 13.5 มีการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความบกพร่องทางการเรียนรู้

มาตรฐานที่ 13.6 มีการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความบกพร่องทางการพูดและภาษา

มาตรฐานที่ 13.7 มีการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์

มาตรฐานที่ 13.8 มีการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะบุคคลออทิสติก

2.1.8 ตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้เป็นเป้าหมายในการพัฒนาเด็กที่มีความสัมพันธ์สอดคล้องกับมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์

2.1.9 สภาพที่พึงประสงค์

สภาพที่พึงประสงค์เป็นพฤติกรรมหรือความสามารถตามวัยที่คาดหวังให้เด็กเกิดบนพื้นฐานพัฒนาการตามวัยหรือความสามารถตามธรรมชาติในแต่ละระดับอายุ เพื่อนำไปใช้ในการกำหนดสาระการเรียนรู้ในการจัดประสบการณ์ และประเมินพัฒนาการ

2.1.10 การจัดเวลาเรียน

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ กำหนดกรอบโครงสร้างเวลาในการจัดประสบการณ์ให้กับเด็ก ใน 1 ปีการศึกษา โดยประมาณ มีเวลาเรียนไม่น้อยกว่า 180 วัน ในแต่ละวันจะใช้เวลาไม่น้อยกว่า 5 ชั่วโมง ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับอายุของเด็กที่เริ่มเข้าสถานศึกษาหรือศูนย์การศึกษาพิเศษ เวลาเรียนจึงขึ้นอยู่กับความพร้อม พัฒนาการและศักยภาพของเด็กพิจารณาตามประเภทและสภาพความพิการของแต่ละบุคคล

2.1.11 สารการเรียนรู้

สารการเรียนรู้ เป็นสื่อกลางในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็กเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กทุกด้าน ให้เป็นไปตามจุดหมายของหลักสูตรที่กำหนด ประกอบด้วย ประสบการณ์สำคัญ และสาระที่ควรเรียนรู้ ดังนี้

ประสบการณ์สำคัญที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคม เป็นการสนับสนุนให้เด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับบุคคลและสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ รอบตัวจากการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ผ่านการเรียนรู้ทางสังคม เช่น การเล่น การทำงานกับผู้อื่น การปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน การแก้ปัญหาข้อขัดแย้งต่าง ๆ

ตาราง 2 ประสบการณ์สำคัญด้านสังคม

ด้านสังคม	ประสบการณ์สำคัญ
1) การปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน	(1) การช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวัน ได้แก่ การรับประทานอาหาร การแต่งตัว การอาบน้ำ การใช้ห้องน้ำ การทำความสะอาดหลังใช้ห้องน้ำแล้ว (2) การปฏิบัติตามแนวทางหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง
2) การดูแลรักษาธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม	(1) การมีส่วนร่วมรับผิดชอบดูแลรักษาสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกห้องเรียน (2) การใช้วัสดุและสิ่งของเครื่องใช้อย่างคุ้มค่า (3) การทำงานศิลปะที่นำวัสดุหรือสิ่งของเครื่องใช้ที่ใช้แล้วมาใช้ซ้ำหรือแปรรูปแล้วนำกลับมาใช้ใหม่ (4) การเพาะปลูกและดูแลต้นไม้ (5) การเลี้ยงสัตว์ (6) การสนทนาข่าวและเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมในชีวิตประจำวัน
3) การปฏิบัติตามวัฒนธรรมท้องถิ่น และความเป็นไทย	(1) การเล่นเกมบทบาทสมมติการปฏิบัติตนในความเป็นคนไทย (2) การปฏิบัติตามวัฒนธรรมท้องถิ่นที่อาศัยและประเพณีไทย (3) การประกอบอาหารไทย (4) การศึกษานอกสถานที่ (5) การละเล่นพื้นบ้านของไทย

ตาราง 2 (ต่อ)

ด้านสังคม	ประสบการณ์สำคัญ
4) การมีปฏิสัมพันธ์ มีวินัย มีส่วนร่วมและบทบาท สมาชิกของสังคม	(1) การร่วมกำหนดข้อตกลงของห้องเรียน (2) การปฏิบัติตนเป็นสมาชิกที่ดีของห้องเรียน (3) การให้ความร่วมมือในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ (4) การดูแลห้องเรียนร่วมกัน (5) การร่วมกิจกรรมวันสำคัญ (6) สื่อสารแนะนำตัวเองกับสมาชิกในห้องเรียน (1) บอกชื่อเพื่อนหรือสมาชิกในห้องได้อย่างน้อยหนึ่งชื่อ
5) การเล่นและทำงาน แบบร่วมมือร่วมใจ	(1) การร่วมสนทนาและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น (2) การเล่นและทำงานร่วมกับผู้อื่น (2) การทำศิลปะแบบร่วมมือ
7) การยอมรับในความเหมือน และความแตกต่าง ระหว่างบุคคล	(1) การเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับกลุ่มเพื่อน

2.2 ความหมายของพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย

สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์ (2557) ให้ความหมายของพัฒนาการทางสังคมว่าเป็นความสามารถของเด็กในการช่วยเหลือตนเองและสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อน ปรับตัวในการเล่นหรือการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ทำหน้าที่ตามเวลา มีความรับผิดชอบ รู้จักกาลเทศะ การช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน

เนตรชนก รักกาญจน์นันท (2558) กล่าวว่า พัฒนาการทางสังคม หมายถึง พัฒนาการการเรียนรู้ทางสังคมที่เด็กปฐมวัยเรียนรู้พฤติกรรมที่สังคมยอมรับหรือต้องการ สามารถสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตนเองและผู้อื่น เริ่มจากความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่กับบุคคลใกล้ชิด เรียนรู้ให้ปรับตัวร่วมกับสังคมที่เด็กอาศัยอยู่ได้ ตลอดจนมารยาทในการเข้าสังคมเพื่อการอยู่ร่วมกัน และเป็นที่ยอมรับของสังคม

สุปราณี แก้วขุมเหล็ก (2559) กล่าวว่า ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการติดต่อสื่อสาร อย่างราบรื่นกับบุคคลอื่น และสามารถปฏิบัติตนให้อยู่ร่วมกับสังคมได้อย่างมีความสุข

ซิดกมล สังข์ทอง (2561) กล่าวว่า พัฒนาการด้านสังคมเป็นความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ความสามารถในการทำหน้าที่ตามบทบาทของตนร่วมกับผู้อื่น ความรับผิดชอบ และมีความเป็นตัวของตัวเองในเด็ก รวมถึงความสามารถในการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ประสบการณ์สังคม การรู้จักอ้อมอ้อม การให้และรับ โดยเราสามารถส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของเด็กวัยนี้ได้ ผ่านการเปิดโอกาสให้เด็กได้เป็นตัวของตัวเอง และเกิดความภาคภูมิใจในตนเองขึ้น

สรุปได้ว่า พัฒนาการด้านสังคม หมายถึง ความสามารถในการรับรู้และแสดงอารมณ์ของตนเอง การช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน การสร้างสัมพันธภาพ การเรียนรู้พฤติกรรมที่สังคมยอมรับ ทำตามหน้าที่ของตนเองได้อย่างเหมาะสม รวมถึงการปรับตัวเพื่ออยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมอย่างมีความสุข

2.3 ความสำคัญของพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย

จาไมสัน (Jamison, 2012) การมีทักษะทางสังคม เป็นสิ่งสำคัญสำหรับผู้เรียนในระดับปฐมวัย เนื่องจากเป็นทักษะที่สร้างประสบการณ์ ซึ่งจะส่งผลในอนาคตของผู้เรียน การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนจะช่วยเสริมสร้างทักษะการสื่อสารเชิงบวก และหล่อหลอมให้ผู้เรียนมีทักษะทางสังคมที่สามารถนำไปใช้ในทุกช่วงของชีวิต

บาดิอาห์ (Badiah, 2018) กล่าวถึงพัฒนาการด้านสังคมของผู้เรียนออทิสติกว่า ผู้เรียนออทิสติกส่วนใหญ่มักจะมีลักษณะในการขาดทักษะทางสังคม ซึ่งส่งผลกระทบต่อการใช้ชีวิตทั้งในโรงเรียนและในสังคม หากไม่ได้รับการช่วยเหลือผู้เรียนอาจมีปัญหาในการเริ่มต้นการสนทนา หรือเล่นกับเพื่อน การร่วมกิจกรรม การทำความเข้าใจเกี่ยวกับกฎกติกาต่าง ๆ และอาจส่งผลกระทบต่อการใช้ชีวิตอย่างอิสระของผู้เรียนในอนาคต กล่าวคือ อาจส่งผลให้ถูกปฏิเสธการจ้างงาน หรือปัญหาเกี่ยวกับสุขภาพจิต เช่น มีภาวะซึมเศร้า ภาวะวิตกกังวล เป็นต้น

เนตรชนก รักกาญจน์นทร์ (2558) ทักษะทางสังคมมีความสำคัญและจำเป็นต่อเด็กปฐมวัย โดยการจัดกิจกรรมให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่ม เกิดพฤติกรรมความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และรู้จักมารยาทในการเข้าสังคม เป็นการส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมที่สังคมยอมรับ ซึ่งเด็กต้องอยู่ร่วมกันในสังคม สิ่งเหล่านี้เป็นทักษะที่ช่วยให้ดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างมั่นคงและมีความสุข

สุปราณี แก้วขุมเหล็ก (2559) ทักษะทางสังคมที่ดีจะช่วยให้บุคคลสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ยิ่งสภาพสังคมมีการเปลี่ยนแปลงไปมากเท่าใด ทักษะทางสังคมก็ยิ่งมีความจำเป็นมากขึ้นเท่านั้น บุคคลต้องมีความสามารถในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถสื่อความหมาย ความเข้าใจกัน สามารถทำงานร่วมกัน สามารถแก้ปัญหาโดยสันติวิธีเมื่อเกิดความขัดแย้ง รู้จักคิด และแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นต่อตนเองและสังคมได้ สามารถปรับตัวได้ในทุกสภาพแวดล้อม สิ่งเหล่านี้เป็นทักษะที่จะช่วยให้มนุษย์ดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างมีความสุขและมั่นคงในชีวิต

สรุปได้ว่า พัฒนาการทางสังคมมีความสำคัญ และจำเป็นสำหรับเด็กปฐมวัย เนื่องจากเด็กต้องอยู่ร่วมกันในสังคม จึงจำเป็นจะต้องมีความสามารถในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น มีการสื่อสารทำงาน ปรับตัว และแก้ปัญหาาร่วมกัน การมีพัฒนาการทางสังคมที่ดีจะช่วยให้เด็กปฐมวัยสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

2.4 ลักษณะของพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย

เซเฟลด์ท์ (Seefeldt, 2014) อธิบายถึงลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยไว้ดังต่อไปนี้

1) ลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของเด็กวัย 3 ปี เป็นวัยแห่งการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเด็ก จะเห็นว่า ตนเองสำคัญที่สุด มีความสุขที่จะเล่นคนเดียว แต่ก็ชอบที่นั่งเล่นอยู่ข้าง ๆ ผู้อื่นมาเล่นเป็นกลุ่มหรือเล่นร่วมกับผู้อื่น ไม่ให้ความร่วมมือ ไม่แบ่งปัน วัยนี้ยังไม่มีเพื่อนที่ชอบเป็นพิเศษ และจะเล่นกับเด็กที่มาเล่นอยู่ใกล้ ๆ เท่านั้น

2) ลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของเด็กวัย 4 ปี เด็กวัยนี้เริ่มสนใจผู้อื่นมากขึ้น เด็กจะเริ่มเล่นกับผู้อื่นบ้างในบางสถานการณ์ ชอบเล่นบทบาทสมมติและเลียนแบบในชีวิตครอบครัว ซึ่งพบเห็นในชีวิตประจำวันโดยทั่วไป เด็กยังมีลักษณะที่แสดงถึงความก้าวร้าวทางกาย เอะอะไม่ระมัดระวัง เกร และยังมีลักษณะที่แสดงถึงการเป็นนาย ขณะเดียวกันจะเริ่มเป็นผู้ช่วยที่ดี มีท่าทีแสดงความเป็นมิตร เริ่มรู้จักการแลกเปลี่ยน และการรอคอย เริ่มแบ่งปัน

3) ลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของเด็กวัย 5 ปี เด็กวัยนี้มีความเป็นมิตรมากขึ้น มีความกระตือรือร้นที่จะช่วยเหลือผู้อื่น เริ่มเข้ากลุ่มใหญ่ขึ้นจาก 2 คน เป็น 5 คน เริ่มมีเพื่อนที่ถูกใจเป็นพิเศษ ชอบเล่นละครสมมติ เล่นเลียนแบบ เล่นละครใบ้ การทะเลาะกับเพื่อนลดน้อยลง เพราะเริ่มเข้าใจและยอมรับความสำคัญ of ผู้อื่น เป็นระยะที่เริ่มจะมีความเห็นคล้ายตามผู้อื่น และเริ่มมีความรู้สึกไม่พอใจ ถ้าเพื่อนในกลุ่มไม่ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของกลุ่ม

4) ลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของเด็กวัย 6 ปี เด็กวัยนี้เริ่มมีการประสานสัมพันธ์กับผู้อื่นเล่นเป็นกลุ่ม และมักจะเป็นเพื่อนเพศเดียวกัน เริ่มรู้สึกกังวลเกี่ยวกับสังคมภายในกลุ่มของตนเอง มีเพื่อนรักเป็นพิเศษเพียงคนเดียว ในการเล่นยังชอบแสดงเป็นคนเด่น เล่นรุนแรงพยายามที่จะเป็นหนึ่งในการเล่น ต้องการเป็นผู้นำ และถ้าหากการเล่นนั้นมีกฎเกณฑ์ที่ยากเกินความสามารถของตนเองก็พยายามปรับกฎเกณฑ์นั้นให้มาเป็นประโยชน์กับตน

เนตรชนก รักกาญจน์ (2558) กล่าวว่า เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการทางสังคมได้ดีนั้นขึ้นอยู่กับความสำเร็จในแต่ละช่วงอายุ เด็กได้เรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ต้องเข้าสังคมกับผู้อื่น ต้องเรียนรู้ที่ปรับตัวให้อยู่ร่วมกับคนอื่น จึงจะได้รับการยอมรับ และการมีทักษะทางสังคมจะช่วยให้เด็กมีความสุขในการใช้ชีวิตในสังคม ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้จัดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยใช้วรรณกรรมมาจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น มารยาทในการเข้าสังคมและความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เพราะเชื่อว่าเด็กสามารถเรียนรู้ และเลียนแบบพฤติกรรมจากตัวแบบที่ดีตามวรรณกรรม ตามทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของฮาวิกเฮิสท์ (Havighurst's Theory of Development)

สุปราณี แก้วชุมเหล็ก (2559) กล่าวว่า ลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัย แบ่งได้เป็น 3 ระดับ คือ ระดับการยึดตนเอง ระดับการเริ่มสนใจผู้อื่น และระดับการรับรู้ สนใจและยอมรับกฎเกณฑ์ รู้จักคบเพื่อนสนิท รู้จักช่วยเหลือ ซึ่งจะเป็นพฤติกรรมต่าง ๆ ของเด็กที่เกิดจากการมีส่วนร่วมจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

สรุปได้ว่า ลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัย เป็นการแสดงออกในช่วงวัยของตนเอง ทั้งความรู้สึก ความต้องการ และพฤติกรรมที่ได้จากการเข้าร่วมทำกิจกรรมกับเพื่อน โดยในช่วงเริ่มต้นมักจะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และพัฒนาไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่นตามลำดับ คือ สนใจ เข้าใจ และยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น มีความต้องการในการเป็นผู้นำของกลุ่มเพื่อน ซึ่งพัฒนามาจากการเรียนรู้และเลียนแบบพฤติกรรมจากตัวแบบ รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

2.5 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย

เนตรชนก รักกาญจน์ (2558) กล่าวว่า วิธีการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยอย่างมีประสิทธิภาพ ควรจัดกิจกรรมให้เด็กได้พัฒนาทักษะทางสังคม โดยการส่งเสริมให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติ ได้ฝึกฝนการใช้ทักษะทางสังคมจากประสบการณ์ตรง ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ได้นำการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม โดยนำทางที่มีภาพประกอบทั้งร้อยแก้วและร้อยกรองเกี่ยวกับทักษะทางสังคมเป็นส่วนร่วมในการจัดประสบการณ์ประกอบกับการสร้างหนังสือเล่มใหญ่ให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่ม สามารถปรับตัว รู้จักเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่กับผู้อื่น การใช้สถานการณ์จำลอง โดยใช้บทบาทสมมติ การสนทนา และแสดงความคิดเห็น เพื่อให้ทักษะนั้นกลายเป็นพฤติกรรม จนเป็นพื้นฐานให้เด็กสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

สุปราณี แก้วชุมเหล็ก (2559) กล่าวว่า เด็กปฐมวัยควรได้รับการดูแลฝึกการปฏิบัติต่อบุคคลอื่นที่ถูกต้องมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี แสดงออกด้วยการเป็นผู้ที่สามารถรักคนอื่นได้และถูกรักได้ พัฒนาการเป็นกระบวนการที่สัมพันธ์กัน การจัดกิจกรรม หากได้เน้นการทำกิจกรรมกลุ่ม การสร้างเสริมปฏิสัมพันธ์สำหรับเด็ก ช่วยให้เด็กปรับตัว ตัดสินใจ และรู้จักการอยู่ร่วมกับผู้อื่น การสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นจะช่วยให้เด็กเรียนรู้และพัฒนาทักษะทางสังคมจากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน พ่อแม่หรือผู้ดูแลเด็ก ควรจัดสิ่งแวดล้อมให้เด็กเล่นอย่างอิสระ เปิดโอกาสให้แสดงออกอย่างเหมาะสม ภายใต้บรรยากาศที่มีความรู้สึกอบอุ่นและปลอดภัยให้เด็กจะเป็นพื้นฐานส่งเสริมให้เด็กสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 ได้กำหนดประสบการณ์สำคัญที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี โดยการส่งเสริมให้เด็กปฏิบัติกิจวัตรประจำวันต่าง ๆ ด้วยตนเอง การมีส่วนร่วมรับผิดชอบในการดูแลธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม การปฏิบัติตามวัฒนธรรมท้องถิ่นและความเป็นไทย การมีปฏิสัมพันธ์ มีส่วนร่วม และบทบาทสมาชิกของสังคม การเล่น และทำงานร่วมกับผู้อื่น การมีส่วนร่วมและรู้จักวิธีแก้ปัญหาความขัดแย้ง การยอมรับในความเหมือนและความแตกต่างระหว่างบุคคล (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

สรุปได้ว่า การส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัย มีหลากหลายวิธีที่สามารถมีส่วนช่วยในการพัฒนาและส่งเสริมพฤติกรรมทางสังคมให้กับเด็กได้ อาทิ การจัดกิจกรรม เพื่อให้เด็กได้ทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนเพื่อเป็นการเสริมประสบการณ์ต่าง ๆ การจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ รวมไปถึงการชมเชย ให้รางวัล เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสม โดยสามารถส่งเสริมได้จากการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี และจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงออกถึงพัฒนาการทางที่ดี ซึ่งวิธีเหล่านี้สามารถส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมให้กับเด็กปฐมวัยได้เป็นอย่างดี

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์เนื้อหาเกี่ยวกับเอกสาร วรรณกรรมและงานวิจัยเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัยของ สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์(2557) เนตรชนก รักกาญจนนันท์ (3558) สุปราณี แก้วชุมเหล็ก (2559) ชิดกมล สังข์ทอง (2561) Jamison (2012) Badiah (2018) Seefeldt (2014) และนาถดา ตะวันกาญจน์โชติ (2559) โดยมีรายละเอียดดังตาราง 3

ตาราง 3 การวิเคราะห์เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคม
ของเด็กปฐมวัย

การส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคม	นักการศึกษา								
	สิริมา ภิญโญอินตพงษ์(2557)	เนตรชนก รักกาญจน์นันท (3558)	สุปราณี แก้วชุมเหล็ก (2559)	ชิดกมล สังข์ทอง (2561)	Jamison (2012)	Badiah (2018)	Seefeldt (2014)	นาถลดา ตะวันกาญจน์โชติ (2559)	ความถี่
การใช้สถานการณ์จำลอง		✓				✓	✓		3
การใช้ตัวแบบ					✓		✓	✓	3
การใช้การปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือคนอื่นหรือกิจกรรมกลุ่ม	✓	✓	✓		✓			✓	5
การมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม สังคม	✓		✓						2
การฝึกรูปแบบการแสดงความรู้สึกและให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง		✓		✓					2
การทำความเข้าใจเกี่ยวกับกฎกติกา				✓		✓			2

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลและวิเคราะห์สามารถสรุปความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัยตามตาราง 3 ที่กล่าวถึงการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมไว้ว่า มีการใช้การปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือคนอื่น หรือกิจกรรมกลุ่ม การใช้สถานการณ์จำลอง การมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม สังคม การฝึกรูปแบบการแสดงความรู้สึกและให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง การทำความเข้าใจเกี่ยวกับกฎกติกา และการใช้ตัวแบบ

3. เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

3.1 ความหมายของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

พรทวี คงเจริญ (2555) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง หมายถึง การร่วมมือกันระหว่างโรงเรียนกับผู้ปกครองเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองมีบทบาทมากขึ้นในการช่วยพัฒนาและจัดการศึกษาแก่บุตร ธิดา ของตน รวมทั้งให้แก่ตนเองด้วย

รุจิราพรรณ คงช่วย (2556) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง หมายถึง การที่ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมทำงานกับโรงเรียน ตั้งแต่ร่วมคิด ร่วมวางแผน ร่วมดำเนินการ ร่วมตรวจสอบ ร่วมรับทราบผล ร่วมแก้ไขปัญหา และร่วมปรับปรุงงาน เพื่อช่วยกันพัฒนาให้เด็กเจริญเติบโตอย่างเต็มตามศักยภาพ

ศิริบังกช เจริญทอง (2557) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง หมายถึง กระบวนการเข้ามามีบทบาทของผู้ปกครองในการจัดการศึกษาปฐมวัย ด้านบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ด้านอาคาร สถานที่ สิ่งแวดล้อมและความปลอดภัย ด้านวิชาการ และกิจกรรมตามหลักสูตร ด้านการมีส่วนร่วม และการสนับสนุนจากทุกภาคส่วน และด้านส่งเสริมเครือข่ายการพัฒนาเด็กปฐมวัย

ธรรมรัตน์ พงษ์ทอง (2559) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการศึกษา หมายถึง การที่ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม หรือส่งเสริมการจัดกิจกรรมระหว่างบ้านกับโรงเรียน ที่จะช่วยพัฒนาให้งานการศึกษาหรือการเรียนรู้ของนักเรียนประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ทั้งที่โรงเรียน ที่บ้าน หรือแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ โดยลงมือปฏิบัติ ช่วยเหลือ และร่วมรับผิดชอบในการระบุและพร้อมที่จะแก้ไขและพัฒนางานการศึกษาต่อไปร่วมกัน

สุภัทสรวิ วังษมาดิษฐ์ (2559) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง คือ การให้บุคคลผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งหมายถึงผู้ปกครองได้เข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมใด ๆ ก็ตาม ทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยเข้ามาช่วยเหลือให้การสนับสนุน ทำประโยชน์ต่าง ๆ โดยมีเป้าหมายพัฒนาผู้เรียนและก่อให้เกิดประสิทธิผลต่อโรงเรียน

นันทวีร์ พงษ์นาค (2561) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของผู้ปกครอง หมายถึง การที่ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการสนับสนุนหรือทำประโยชน์ต่าง ๆ ให้กับโรงเรียน รวมไปถึงการวางแผนร่วมกันในการพัฒนาผู้เรียนให้เต็มศักยภาพ การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง คือ การให้บุคคลผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งหมายถึงผู้ปกครองได้เข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมใด ๆ ก็ตาม ทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยเข้ามาช่วยเหลือให้การสนับสนุน ทำประโยชน์ต่าง ๆ โดยมีเป้าหมายพัฒนาผู้เรียนและก่อให้เกิดประสิทธิผลต่อโรงเรียน

สรุปได้ว่า การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง หมายถึง กระบวนการที่ผู้ปกครองเข้ามาร่วมในการคิด การวางแผน การดำเนินงาน และการประเมินผล ตลอดจนมีบทบาทมากขึ้นในการช่วยพัฒนาการจัดการศึกษา ให้การสนับสนุนหรือทำประโยชน์ต่าง ๆ ให้กับสถานศึกษา รวมไปถึงการวางแผนทางร่วมกันในการพัฒนาผู้เรียนให้เต็มศักยภาพทั้งทางตรงและทางอ้อม

3.2 ความสำคัญของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

รุจิราพรรณ คงช่วย (2556) กล่าวว่า ความสำคัญของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง คือ โรงเรียนสามารถจัดกิจกรรมได้สอดคล้องกับสภาพปัญหาตรงตามความต้องการของชุมชน ชุมชนเข้าใจแนวทางการบริหารงานของโรงเรียน และมีความรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียนร่วมกันทำให้นักเรียนเป็นของชุมชน ก่อให้เกิดความเข้าใจอันดีต่อกัน ซึ่งจะส่งผลถึงความร่วมมือในการจัดการศึกษาของโรงเรียนให้บรรลุตามเป้าหมายต่อไป

อุ้มหมัดนาซีริน โตะธู (2558) กล่าวว่า ครูคนแรกและครูที่ดีที่สุดในโลกของลูกเป็นครูตลอดเวลาและตลอดชีวิตของลูกเป็นบุคคลที่ใกล้ชิดและล้อมรอบตัวเด็กที่สุด เป็นผู้ชี้โลกกว้างเป็นผู้สร้างภูมิคุ้มกันทั้งร่างกายและจิตใจ พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีหน้าที่เตรียมความพร้อมให้ลูกเข้าสู่สังคมภายนอกได้อย่างมั่นใจ จัดบรรยากาศที่บ้านให้เกิดการเรียนรู้ตลอดเวลาทุกสถานที่ ทำให้สังคมมีแหล่งการเรียนรู้เกิดขึ้นมากมายเพื่อทำให้เกิดสังคมแห่งการเรียนรู้หรือสังคมแห่งปัญญาที่ผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้ด้วยตนเองได้ตลอดเวลา ปลูกฝังนิสัยการเรียนรู้ตลอดชีวิตให้กับลูกและเป็นยุทธศาสตร์ในการระดมทรัพยากรทุกส่วนของสังคมเพื่อการจัดการศึกษาการปฏิรูปการศึกษาของไทยตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ จะสำเร็จได้ก็เพราะการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการศึกษาของโรงเรียนนี้มีส่วนสำคัญอย่างยิ่ง

ธรรมรัตน์ พงษ์ทอง (2559) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมของครอบครัว พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีความสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยสนับสนุนให้เด็ก โดยเฉพาะเด็กปฐมวัยได้มีการพัฒนาเด็กให้เป็นผู้ใหญ่ที่ดี ผู้ปกครองยังสามารถสนับสนุนได้ตลอดเวลา เนื่องจากพ่อแม่ ผู้ปกครองที่อยู่ใกล้ชิดเด็ก การร่วมมือกับโรงเรียนจะเปรียบเสมือนเป็นการเพิ่มพลังในการพัฒนาเด็กที่เหมาะสมและสอดคล้องกันไปในทิศทางเดียวกัน อันจะส่งผลให้เด็กมีความมั่นคงทางจิตใจและแสดงออกทางพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม สามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

สุภัทจิรา วงษ์มาดิษฐ์ (2559) กล่าวว่า การร่วมมือกันสนับสนุนซึ่งกันและกันระหว่างสถานศึกษา ครอบครัว และผู้ปกครอง ทำให้เกิดผลดีโดยรวมทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อนักเรียนและสถานศึกษาในหลายด้าน โดยเฉพาะในด้านการพัฒนานักเรียนนั้น การมีส่วนร่วมของทั้งสองฝ่ายจะช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จด้านการศึกษา ช่วยพัฒนานักเรียนด้านอารมณ์และสังคมอีกด้วย

สรุปได้ว่า การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง มีส่วนสำคัญให้สามารถจัดกิจกรรมได้สอดคล้องกับสภาพปัญหา มีความรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียนร่วมกัน ส่งผลถึงความร่วมมือในการจัดการศึกษาของโรงเรียนให้บรรลุตามเป้าหมาย สร้างภูมิคุ้มกันทั้งร่างกายและจิตใจ เพิ่มพลังในการพัฒนาเด็กที่เหมาะสม และสอดคล้องเป็นไปในทิศทางเดียวกัน อันจะส่งผลให้เด็กมีความมั่นคงทางจิตใจและแสดงออกทางพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม สามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

3.3 แนวทางการพัฒนาผู้เรียนโดยผู้ปกครองมีส่วนร่วม

ณัฐกริช โกมลศรี (2557) กล่าวว่า วิธีการมีส่วนร่วม มีขั้นตอนดังนี้ คือ ขั้นที่ 1 มีส่วนร่วมในการค้นหาปัญหาและสาเหตุของปัญหา ตลอดจนจัดลำดับความสำคัญของปัญหา เพื่อให้เกิดความเข้าใจและมองปัญหาได้เด่นชัด ขั้นที่ 2 มีส่วนร่วมในการวางแผนดำเนินกิจกรรม มีการกำหนดนโยบายและวัตถุประสงค์มีส่วนร่วมในการลงทุนและการปฏิบัติงานทั้งในด้านทรัพยากรและแรงงาน การประสานงานและการบริหารงาน ตลอดจนขอความช่วยเหลือจากภายนอก ขั้นที่ 3 มีส่วนร่วมในการติดตามและประเมินผลงานว่า บรรลุเป้าหมายมากน้อยเพียงใด ขั้นที่ 4 มีส่วนร่วมในการรับผลประโยชน์ ซึ่งจำเป็นต้องมีการลงมติหรือข้อยุติที่ต้องมาจากความต้องการของบุคคลในองค์กร ส่งเสริมสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ และมีการบูรณาการผสมผสานทั้งจากด้านบนสู่ล่าง

อภิสรุ สธนเสาวภาคย์ และคณะ (2556) กล่าวว่า แนวทางการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการเสริมสร้างทักษะการบริหารจัดการตนเองของนักเรียนในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษ มี 6 องค์ประกอบ ดังต่อไปนี้ องค์ประกอบที่ 1 การอบรมเลี้ยงดู องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสาร องค์ประกอบที่ 3 ความสัมพันธ์ของครอบครัว องค์ประกอบที่ 4 การเรียนรู้ที่บ้าน องค์ประกอบที่ 5 การตัดสินใจ และองค์ประกอบที่ 6 การร่วมมือกับชุมชน โดยแต่ละองค์ประกอบส่งผลในการเสริมสร้างทักษะการบริหารจัดการตนเองของนักเรียน

สุภัทจิรา วงษ์มาดิษฐ์ (2559) กล่าวว่า หน้าที่และบทบาทผู้ปกครองในปัจจุบันต้องช่วยเหลือกันในการที่อบรมเลี้ยงดูบุตรไปพร้อม ๆ กันเพื่อให้บุตรได้เป็นคนดีของสังคม มีพัฒนาการที่เหมาะสม เพื่อให้เป็นเด็กที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม โดยมีบิดามารดาเป็นแบบอย่างที่ดี การที่ผู้เรียนจะมีความสมบูรณ์ทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจนั้น ผู้ปกครองมีบทบาทต่อผู้เรียนเป็นอย่างมาก เพื่อให้การจัดการศึกษามีประสิทธิภาพ สถานศึกษาจะต้องให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาด้วย ซึ่งพฤติกรรมมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการบริหารการจัดการศึกษามีทั้งหมด 5 ด้าน คือ 1) การร่วมตัดสินใจเกี่ยวกับการศึกษาของบุตรหลาน 2) การร่วมแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสูตร 3) การร่วมจัดทำหลักสูตรและติดตามผลการศึกษา 4) การมีส่วนร่วมในบรรยากาศการเรียนการสอนของสถานศึกษา 5) การร่วมสนับสนุนกิจการการศึกษา การมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษานั้น ผู้ปกครองนั้นมีความสำคัญเพื่อให้การจัดการศึกษาของสถานศึกษามีคุณภาพมากขึ้นและเพื่ออนาคตของบุตรหลานของท่าน

มุฮัมหมัดอาฟีฟี อัซซอลิฮีย (2558) รูปแบบการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง มีองค์ประกอบทั้งหมด 5 ด้าน ได้แก่ 1) การเลี้ยงดู 2) การจัดการเรียนรู้ในบ้าน 3) การร่วมมือกับโรงเรียน ประกอบด้วย การสื่อสาร การเป็นอาสาสมัคร การตัดสินใจ 4) การร่วมมือกับชุมชน และ 5) การพัฒนาตนเอง ด้านการศึกษาของครอบครัว

อัครินทร์ ทองคำแท้ (2560) การมีส่วนร่วมของประชาชนและชุมชนในการจัดการศึกษานับเป็นกระบวนการที่สำคัญที่จะช่วยพัฒนาการศึกษาให้ตอบสนองความต้องการของท้องถิ่น โดยเฉพาะในโรงเรียนขนาดเล็ก หากชุมชนมีส่วนร่วมในการสนับสนุนทรัพยากรการศึกษา รวมถึงการเชิญผู้ปกครองที่มีความรู้และมีเวลาว่างมาเป็นครูพ่อกูแม่ให้ความรู้ด้านวิชาการ ด้านภูมิปัญญา กับบุตรหลาน ย่อมเกิดผลดีทั้งต่อโรงเรียนที่ได้บุคลากรเพิ่ม ส่วนผู้ปกครองยอมภาคภูมิใจที่ได้สอนบุตรหลานในโรงเรียน รวมถึงนักเรียนที่จะมีความเคารพและนับถือในตัวผู้ปกครองเพิ่มมากขึ้น ซึ่งเป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับชุมชน

สรุปได้ว่า แนวทางการพัฒนาผู้เรียนโดยผู้ปกครองมีส่วนร่วม ประกอบด้วย การค้นหาปัญหา การวางแผนและตัดสินใจ การอบรมเลี้ยงดู การจัดการเรียนรู้ การสื่อสารและแสดงความคิดเห็น การสนับสนุนทรัพยากรและร่วมดำเนินงานกิจการการศึกษา รวมถึงการติดตามประเมินผล อันจะส่งผลดีต่อผู้เรียน สถานศึกษา ผู้ปกครอง และชุมชนที่จะร่วมกันช่วยพัฒนาการศึกษา รวมทั้งสืบสานภูมิปัญญาท้องถิ่น ให้การจัดการเรียนรู้และการเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดขึ้นอย่างยั่งยืนส่งผลดีต่ออนาคตของผู้เรียนเอง

3.4 ประโยชน์ของการพัฒนาผู้เรียนโดยผู้ปกครองมีส่วนร่วม

ชูชาติ พ่วงสมจิตร (2555) และไพลิน ทิพย์กรรณ (2558) ได้สรุปประโยชน์ของการบริหารแบบมีส่วนร่วมได้ 3 ส่วน คือ 1) ประโยชน์ที่เกิดกับหน่วยงาน โดยการบริหารแบบมีส่วนร่วมช่วยให้บรรยากาศและการสื่อสารในหน่วยงานดีขึ้น ความขัดแย้งลดลง ต้นทุนลดลงขณะที่ผลผลิตเพิ่มขึ้น และหน่วยงานพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงได้ดีขึ้น เป็นต้น 2) ประโยชน์ที่เกิดกับฝ่ายผู้บริหาร โดยฝ่ายบริหารสามารถบริหารพนักงานได้ง่ายขึ้น การตัดสินใจของฝ่ายบริหารมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น เนื่องจากได้ข้อมูลและความคิดจากทุกฝ่าย และแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการบริหารได้ชัดเจนยิ่งขึ้น 3) ประโยชน์ที่เกิดกับบุคลากร โดยความสัมพันธ์ระหว่างพนักงานกับฝ่ายบริหารและระหว่างพนักงานด้วยกันเองดีขึ้น พนักงานมีความไว้วางใจกันสูง สามารถพัฒนาความสามารถทางวิชาชีพได้ดีขึ้น มีความรับผิดชอบและผูกพันกับหน่วยงานมากขึ้น รวมทั้งมีความเข้าใจในกฎระเบียบและข้อจำกัดต่าง ๆ ได้ดีขึ้น เป็นต้น

ไชยา ภาวะบุตร (2555) ได้กล่าวว่า การบริหารแบบมีส่วนร่วมมีประโยชน์ต่อองค์กร ดังนี้ 1) การยอมรับการเปลี่ยนแปลงมีมากขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากบุคคลมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลง เขาจะยอมรับการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น 2) ความสัมพันธ์ระหว่างผู้บังคับบัญชา ผู้ที่อยู่ใต้บังคับบัญชา และผู้บริหารสหภาพแรงงานมีความราบรื่นมากขึ้น 3) ความผูกพันของพนักงานต่อองค์กรเพิ่มขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากพนักงานมีส่วนร่วมในกระบวนการขององค์กรที่สำคัญ เช่น การตัดสินใจ 4) ความไว้วางใจฝ่ายบริหารมีมากขึ้น พนักงานมีส่วนร่วมจะมีความรู้สึกไว้วางใจฝ่ายบริหารมากขึ้น 5) การบริหารของผู้ที่อยู่ใต้บังคับบัญชามีความง่ายมากขึ้น ถ้าหากว่าผู้ที่อยู่ใต้บังคับบัญชาผูกพัน ยอมรับการเปลี่ยนแปลง และไว้วางใจฝ่ายบริหารมากขึ้น การบริหารจะมีความง่ายมากขึ้น 6) การตัดสินใจทางการบริหารมีคุณภาพดีขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากการตัดสินใจทางการบริหารมาจากบุคคลหลายฝ่ายด้วยกันในการคิดแก้ปัญหา 7) การติดต่อสื่อสารจากเบื้องล่างสู่เบื้องบนดีขึ้น ซึ่งจะช่วยให้องค์กรมีสิ่งย้อนกลับจากพนักงานได้เป็นอย่างดี 8) การสร้างทีมงานที่มีประสิทธิภาพ การบริหารแบบมีส่วนร่วมช่วยปรับปรุงทีมงานให้ดีขึ้น ซึ่งทีมงานมีความจำเป็นต่อการแก้ปัญหาที่ซับซ้อนที่เผชิญ โดยองค์กรส่วนใหญ่ในปัจจุบัน

ประภาพรรณ รักเลี้ยง (2556) ได้กล่าวประโยชน์ของการบริหารแบบมีส่วนร่วมไว้ 6 ประการ ดังนี้ 1) การยอมรับการเปลี่ยนแปลงมีมากขึ้น ทั้งนี้ เนื่องจากการที่บุคคลมีส่วนร่วมในการวางแผนการเปลี่ยนแปลง บุคคลจะยอมรับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้น 2) ช่วยให้การวางแผนและการตัดสินใจทางการบริหารมีคุณภาพมากขึ้น 3) ช่วยสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้ร่วมงาน ทำให้เกิดความผูกพันต่อองค์กร 4) ช่วยให้เกิดการสร้างทีมงานที่มีประสิทธิภาพ 5) ผู้ร่วมงานเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากซึ่งกันและกัน 6) ความสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหาร ผู้ปฏิบัติ มีความราบรื่นมากขึ้น

จอมพงศ์ มงคลวนิช (2556) กล่าวถึงประโยชน์ของการมีส่วนร่วม ได้แก่ 1) ทำให้การบริหารหรือการพิจารณาแนวทางในการแก้ปัญหาที่มีความหลากหลายเป็นไปอย่างถี่ถ้วน รอบคอบ เพราะเป็นการระดมแนวคิดจากบุคคลที่มีความหลากหลายทั้งความรู้และประสบการณ์ 2) ทำให้มีการถ่วงดุลอำนาจซึ่งกันและกัน โดยมีให้บุคคลใดบุคคลหนึ่งมีอำนาจมากเกินไป ซึ่งอาจนำไปสู่การใช้อำนาจในทางที่ไม่ถูกต้องอันเกิดผลเสียหายแก่องค์กรได้ 3) เป็นการขจัดปัญหาให้มีการดำเนินนโยบายใด ๆ มีผลต่อกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งมากหรือน้อยเกินไป ซึ่งจะก่อให้เกิดความยุติธรรมในการดำเนินการต่อทุกฝ่ายได้ 4) ก่อให้เกิดการประสานงานที่ดี ทำให้การบริหารเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ 5) การรวมตัวกันของบุคคลเป็นเครือข่ายจะก่อให้เกิดพลังที่เข้มแข็ง สามารถขับเคลื่อนกิจกรรมให้ เป็นไปตามวัตถุประสงค์และตรงเป้าหมาย โดยทุกคนมีความรู้สึกเป็นเจ้าของ

กัณรญาณี ศรีสุรรักษ์ (2559) ได้กล่าวว่า การนำผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาในโรงเรียนเกิดผลดี ดังต่อไปนี้ 1) ผลการเรียนรู้ของนักเรียนดีขึ้น 2) นักเรียนมีเจตคติและความคิดเกี่ยวกับตนเองในทางที่ดีมากขึ้น 3) อัตราการออกกลางคันของนักเรียนลดลง 4) การขาดเรียนของนักเรียนลดน้อยลง 5) อัตราการจบการศึกษาสูงกว่ากำหนดของนักเรียนลดน้อยลง 6) นักเรียนที่อยู่ในภาวะความเสี่ยงมีโอกาสสำเร็จการศึกษามากขึ้น 7) นักเรียนผู้ปกครองและครูมีการรับรู้เกี่ยวกับบรรยากาศภายในห้องเรียนในทางที่ดีมากขึ้น 8) ครูมีความพึงพอใจต่องานของตนเองเพิ่มมากขึ้น 9) ผู้ปกครองเข้าใจปัญหาต่าง ๆ ของโรงเรียนได้ดียิ่งขึ้น 10) โรงเรียนได้รับการประเมินว่า ประสบผลสำเร็จในการให้การศึกษแก่เด็กมากขึ้น

สรุปได้ว่า การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ก่อให้เกิดประโยชน์ทั้งต่อหน่วยงาน ผู้บริหาร บุคลากร และตัวผู้ปกครองเอง ซึ่งก่อให้เกิดการยอมรับการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น เกิดการร่วมกันวางแผนและตัดสินใจในการบริหารที่มีคุณภาพ สร้างแรงจูงใจในการทำงาน ก่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างผู้บริหาร บุคลากรและผู้ปกครองมากยิ่งขึ้น เกิดการตัดสินใจในการดำเนินงานที่มีคุณภาพ มีการสื่อสารในการทำงานที่ดี ก่อให้เกิดประสิทธิภาพในการทำงานในทุกระบบ เกิดกระบวนการพิจารณาการแก้ปัญหาที่มีความหลากหลายรอบด้าน มีการถ่วงดุลอำนาจซึ่งกันและกัน มีความบริสุทธิ์ ยุติธรรม ส่งผลให้เกิดพลังที่เข้มแข็งในการทำงานในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ทั้งในเรื่องของผลสัมฤทธิ์ เจตคติ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์เนื้อหาเกี่ยวกับเอกสาร วรรณกรรมและงานวิจัยเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัยของ รุจิราพรรณ คงช่วย (2556) ธรรมรัตน์ พงษ์ทอง (2559) สุภัทจิรา วงษ์มาติษฐ (2559) นันทวีร์ พงษ์นาค (2561) ศิริบังกช เจริญทอง (2557) พรทวิ คงเจริญ (2555) มุฮัมหมัดนาซีรีน โต๊ะลู (2558) และอัครินทร์ ทองคำแท้ (2560) โดยมีรายละเอียดดังตาราง 4

ตาราง 4 การวิเคราะห์เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

การส่งเสริมพัฒนาการโดย ผู้ปกครองมีส่วนร่วม	นักการศึกษา							ความถี่
	รุจิราพรรณ คงช่วย (2556)	ธรรมรัตน์ พงษ์ทอง (2559)	สุภัทจิรา วงษ์สมบัติษฐ์ (2559)	นันทวีร์ พงษ์นาค (2561)	ศิริบงกช เทริญทอง (2557)	พรทิวี คงเจริญ (2555)	มุฮัมหมัดนาซีรีน โต๊ะดู (2558)	
การมีส่วนร่วมวางแผน	✓						✓	2
การมีส่วนร่วมดำเนินการพัฒนา ผู้เรียน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6
การมีส่วนร่วมตรวจสอบ	✓						✓	2
การมีส่วนร่วมรับทราบผล	✓					✓		2
การมีส่วนร่วมแก้ไขปรับปรุง	✓	✓						2
การบริหารจัดการหลักสูตร					✓		✓	2
การมีส่วนร่วมสนับสนุนกิจการ การศึกษา			✓	✓	✓	✓	✓	5
การมีส่วนร่วมรับผิดชอบ		✓					✓	2
การส่งเสริมเครือข่ายการพัฒนา					✓		✓	2

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลและวิเคราะห์สามารถสรุปความรู้เกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ตามตาราง 4 ที่กล่าวถึงการมีส่วนร่วมดำเนินการพัฒนาผู้เรียน การมีส่วนร่วมสนับสนุนกิจการการศึกษา การมีส่วนร่วมวางแผน การมีส่วนร่วมตรวจสอบ การมีส่วนร่วมแก้ไขปรับปรุง การมีส่วนร่วมรับทราบผล การมีส่วนร่วมรับผิดชอบ และการส่งเสริมเครือข่ายการพัฒนา

4. เอกสารและวรรณกรรมเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

4.1 ความหมายของรูปแบบ

ชมแข พงษ์เจริญ (2555) กล่าวว่า รูปแบบมี 2 ลักษณะ คือ เชิงกายภาพและเชิงคุณลักษณะ ซึ่งเป็นตัวแทนความเป็นจริงอย่างง่าย หรือย่อส่วนของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ให้ความต่อเนื่องสัมพันธ์กัน มีความเป็นเหตุเป็นผล โดยใช้ข้อมูลฐานคติมาอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นเพื่อใช้เป็นแนวทางในการสร้างทฤษฎีใหม่

ทิตนา แคมมณี (2555) ได้ให้ความหมายไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง ลักษณะของการดำเนินงานที่จัดขึ้นอย่างเป็นระบบระเบียบตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ และความเชื่อต่าง ๆ โดยมีความครอบคลุมองค์ประกอบที่สำคัญ และได้รับการยอมรับหรือพิสูจน์ ทดสอบถึงประสิทธิผลมาแล้ว โดยประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญที่สามารถช่วยให้เป็นไปตามทฤษฎี หลักการหรือแนวคิดที่ยึดถือ สามารถใช้เป็นแบบแผนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้น ๆ

บุญเชิด ชำนิศาสตร์ (2556) รูปแบบ หมายถึง ความสัมพันธ์ของ 2 ชุด ตัวแปรประกอบด้วย กระบวนการปฏิบัติงาน กับงานวิชาการที่มีความเกี่ยวข้องซึ่งกันและกัน

วันชัย หวังสวัสดิ์ (2559) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง สิ่งที่ได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่ออธิบายหรือแสดงให้เห็นโครงสร้างทางความคิด หรือความสัมพันธ์องค์ประกอบสำคัญ ๆ ของเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่ง

สิริรัชต์ แก้วงาม (2560) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง วิธีการบริหารของสถานศึกษา หรือกรอบความคิดทางด้านหลักการ วิธีการดำเนินงาน และเกณฑ์ต่าง ๆ ของระบบ ที่สามารถยึดถือเป็นแนวทางในการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ได้ โดยสามารถใช้รูปแบบอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ลำดับขั้นตอนของกิจกรรมในระบบหรือความสัมพันธ์ของ 2 ชุดตัวแปร ประกอบด้วย กระบวนการปฏิบัติงาน กับงานยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่มีความเกี่ยวข้องซึ่งกันและกัน

พัฒนา พรหมณี; ศรีสุรางค์ เอี่ยมสะอาด และปณิธาน กระสังข์ (2560) ได้สรุปว่า รูปแบบ หมายถึง แบบจำลองหรือตัวแบบอย่างง่ายหรือย่อส่วนของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่ผ่านการศึกษาและพัฒนาขึ้นมาเพื่อแสดงหรืออธิบายปรากฏการณ์ให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น เป็นสิ่งที่สร้างหรือพัฒนาขึ้นจากหลักปรัชญา ทฤษฎีหลักการ แนวคิดและความเชื่อที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นการแสดงโครงสร้างทางความคิดหรือองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบที่เป็นขั้นเป็นตอนสำหรับถ่ายทอดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ โดยใช้สื่อหรือเครื่องมือเข้าช่วยเพื่อทำให้เกิดความรู้เข้าใจได้ง่ายและกระชับถูกต้อง สามารถวัด ตรวจสอบ และเปรียบเทียบความรู้ ความเข้าใจได้

ศศิกานดา ศุภภูตล (2564) รูปแบบ หมายถึง นวัตกรรมหรือกรอบความคิดทางด้านหลักการของความสัมพันธ์ขององค์ประกอบกระบวนการทำงาน ภายใต้หลักการ เป้าหมาย และวิสัยทัศน์ในการทำงานเดียวกันที่สามารถนำมาเป็นแนวทางในการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ได้ หรือเป็นโครงสร้างที่แสดงถึงองค์ประกอบของสิ่งที่จะศึกษา หรือสิ่งที่จะทำ ทำให้มองเห็นส่วนประกอบสำคัญ ๆ ภายในของสิ่งนั้น ๆ และทำให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น อาจแสดงในลักษณะภาพวาดแผนภูมิ หรือแผนภาพก็ได้

สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดร้อยเอ็ด (2563) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง แผนภาพที่แสดงถึงองค์ประกอบการทำงานของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ที่สามารถใช้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ที่มีในระบบ อธิบายลำดับขั้นตอนขององค์ประกอบหรือกิจกรรมในระบบ

สรุปได้ว่า รูปแบบ หมายถึง แผนภาพที่แสดงถึงองค์ประกอบการทำงานของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ที่สามารถใช้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ที่มีในระบบ อธิบายลำดับขั้นตอนขององค์ประกอบหรือกิจกรรมในระบบ

4.2 ประเภทของรูปแบบ

สมิธ และคณะ (Smith and others. 1980) จำแนกรูปแบบออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1) รูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) จำแนกออกเป็น 1. รูปแบบคล้ายจริง (Iconic Model) มีลักษณะคล้ายของจริง เช่น เครื่องบินจำลอง หุ่นไล่กา หุ่นตามร้านตัดเสื้อผ้า 2. รูปแบบเสมือนจริง (Analog Model) มีลักษณะคล้ายปรากฏการณ์จริง เช่น การทดลองทางเคมีในห้องปฏิบัติการ ก่อนจะทำการทดลองเครื่องบินจำลองที่บินได้ หรือเครื่องฝึกหัดบิน เป็นต้น รูปแบบชนิดนี้มีความใกล้เคียงความจริงมากกว่าแบบแรก

2) รูปแบบเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Model) จำแนกออกเป็น 1. รูปแบบข้อความ (Verbal model) หรือรูปแบบเชิงคุณภาพ (Qualitative Model) เป็นการใช้ข้อความปกติธรรมดาในการอธิบายโดยย่อ เช่น คำพรรณนาลักษณะงาน คำอธิบายรายวิชา เป็นต้น 2. รูปแบบทางคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) หรือรูปแบบเชิงปริมาณ (Quantitative Model) เช่น สมการและโปรแกรมเชิงเส้น เป็นต้น

จอยซ์ และเวลล์ (Joyce and Weil, 1985) ได้ศึกษาและจัดแบ่งประเภทของรูปแบบตามแนวคิด หลักการหรือทฤษฎี ซึ่งเป็นพื้นฐานการพัฒนารูปแบบนี้ ๆ และได้แบ่งกลุ่มรูปแบบการสอนเอาไว้ 4 รูปแบบ คือ 1) Information-Processing Model เป็นรูปแบบการสอนที่ยึดหลักความสามารถในกระบวนการประมวลผลข้อมูลของผู้เรียน และแนวทางในการปรับปรุงวิธีการจัดการข้อมูลให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น 2) Personal Model รูปแบบการสอนที่จัดไว้ในกลุ่มนี้ให้ความสำคัญกับปัจเจกบุคคลและการพัฒนาบุคคลเฉพาะราย โดยมุ่งเน้นกระบวนการที่แต่ละบุคคลจัดระบบและปฏิบัติต่อสรรพสิ่ง (Reality) ทั้งหลาย 3) Social Interaction Model เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญ

กับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และบุคคลต่อสังคม 4) Behavior Model เป็นกลุ่มของรูปแบบการสอนที่ใช้อิงความรู้ด้านพฤติกรรมศาสตร์ เป็นหลักในการพัฒนารูปแบบ จุดเน้นที่สำคัญ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สังเกตได้ของผู้เรียนมากกว่าการพัฒนาโครงสร้างทางจิตวิทยา และพฤติกรรมที่ไม่สามารถสังเกตได้

คีฟส์ (Keeves, 1988) ได้จำแนกรูปแบบออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่

1) รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue Model) เป็นรูปแบบเชิงกายภาพ ส่วนใหญ่ใช้ในด้านวิทยาศาสตร์ เช่น รูปแบบโครงสร้างอะตอม สร้างขึ้นโดยใช้หลักการ เปรียบเทียบโครงสร้างของรูปแบบให้สอดคล้องกับลักษณะที่คล้ายกันทางกายภาพ สอดคล้องกับข้อมูลและความรู้ที่มีอยู่ในลักษณะนั้นด้วยรูปแบบที่สร้างขึ้นต้องมีองค์ประกอบชัดเจน สามารถนำไปทดสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ และสามารถนำไปใช้ในการหาข้อสรุปของปรากฏการณ์ได้อย่างกว้างขวาง เช่น รูปแบบจำนวนนักเรียนในโรงเรียน สร้างขึ้นโดยเปรียบเทียบกับลักษณะถ่วงน้ำที่ประกอบด้วยท่อน้ำเข้าและท่อน้ำออก ปริมาณที่ไหลเข้าถึงเปรียบเทียบกับจำนวนนักเรียนที่เข้าโรงเรียน อัตราการเกิด อัตราการย้ายเข้า อัตราการรับเด็กอายุต่ำกว่าเกณฑ์ ส่วนปริมาณน้ำที่ไหล ออกเปรียบเทียบกับจำนวนนักเรียนที่ออกจากโรงเรียน เนื่องจากพันธุศาสตร์การศึกษาการย้ายออก การจบการศึกษา สำหรับปริมาณน้ำที่เหลือในถัง เปรียบเทียบได้กับจำนวนนักเรียนที่เหลืออยู่ในโรงเรียน เป็นต้น จุดมุ่งหมายของรูปแบบนี้เพื่ออธิบายปรากฏการณ์การเปลี่ยนแปลงจำนวนนักเรียนในโรงเรียน

2) รูปแบบเชิงข้อความ (Semantic Model) เป็นรูปแบบที่ใช้ภาษา เป็นสื่อในการบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาด้วยภาษา แผนภูมิ หรือรูปภาพ เพื่อให้เห็นโครงสร้างทางความคิดองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของปรากฏการณ์นั้น และใช้ข้อความในการอธิบายเพื่อให้เกิดความกระจ่างมากขึ้น แต่จุดอ่อนของรูปแบบประเภทนี้ คือ ขาดความชัดเจนแน่นอน ทำให้ยากแก่การทดสอบรูปแบบ แต่อย่างไรก็ตาม ได้มีการนำรูปแบบนี้มาใช้ในการศึกษามาก เช่น รูปแบบการเรียนรู้ในโรงเรียน

3) รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) เป็นรูปแบบที่ใช้แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบหรือตัวแปร โดยใช้สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ ปัจจุบันมีแนวโน้มว่าจะนำไปใช้ในด้านพฤติกรรมศาสตร์มากขึ้น โดยเฉพาะในการวัดและประเมินผลทางการศึกษา รูปแบบลักษณะนี้ส่วนมากพัฒนามาจากรูปแบบเชิงข้อความ

4) รูปแบบเชิงสาเหตุ (Causal Model) เป็นรูปแบบที่เริ่มจากการนำเทคนิคการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) ในการศึกษาเกี่ยวกับพันธุศาสตร์ รูปแบบเชิงสาเหตุนี้ ทำให้สามารถศึกษารูปแบบเชิงข้อความที่มีตัวแปรสลับซับซ้อนได้ แนวคิดสำคัญของรูปแบบนี้ คือ ต้องสร้างขึ้นจากทฤษฎีที่เกี่ยวข้องหรืองานวิจัยที่มีมาแล้ว รูปแบบจะเขียนในลักษณะสมการเส้นตรง แต่ละสมการแสดงความสัมพันธ์เชิงเหตุเชิงผลระหว่างตัวแปร จากนั้นมีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ในสภาพการณ์ที่เป็นจริงเพื่อทดสอบรูปแบบ รูปแบบเชิงสาเหตุนี้แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่

1. รูปแบบระบบเส้นเดี่ยว (Recursive Model) เป็นรูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรด้วยเส้นโยงที่มีทิศทางของการเป็นสาเหตุในทิศทางเดียว โดยไม่มีความสัมพันธ์ย้อนกลับ
2. รูปแบบระบบเส้นคู่ (Non-recursive Model) เป็นรูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร โดยทิศทางความสัมพันธ์ของตัวแปรภายในตัวแปรหนึ่งอาจเป็นทั้งตัวแปรเชิงสาเหตุและเชิงผลพร้อมกัน จึงมีทิศทางความสัมพันธ์ย้อนกลับได้สำหรับการพัฒนารูปแบบในครั้งนี้

สไตเนอร์ (Steiner, 1988) ได้จำแนกรูปแบบออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) จำแนกออกเป็น 1. รูปแบบของสิ่งหนึ่งสิ่งใด (Model of) เช่น รูปแบบเครื่องบินที่สร้างเสมือนจริงแต่มีขนาดย่อ 2. รูปแบบสำหรับสิ่งหนึ่งสิ่งใด (Model for) เป็นรูปแบบจำลองที่ออกแบบไว้เพื่อเป็นต้นแบบผลิตสินค้า ต้องสร้างรูปแบบเท่าของจริงขึ้นมาก่อนแล้ว จึงผลิตสินค้าตามรูปแบบนั้น

2. รูปแบบเชิงแนวคิด (Conceptual Model) จำแนกออกเป็น 1. รูปแบบเชิงแนวคิดของสิ่งหนึ่งสิ่งใด (Conceptual Model of) เป็นรูปแบบหรือแบบจำลองที่สร้าง โดยจำลองมาจากทฤษฎีที่มีอยู่แล้ว เช่น รูปแบบที่สร้างมาจากทฤษฎีการคงอยู่ของนักเรียนในโรงเรียน เป็นต้น 2. รูปแบบเชิงแนวคิดเพื่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด (Theoretical Model or Model for) เป็นรูปแบบที่สร้างขึ้นมาเพื่ออธิบายทฤษฎีหรือปรากฏการณ์ เช่น รูปแบบที่สร้างขึ้นจากทฤษฎีการคัดสรรตามธรรมชาติ เพื่อนำไปอธิบายทฤษฎีการคงอยู่ของนักเรียนในโรงเรียน เป็นต้น

สรุปได้ว่า รูปแบบมีหลายประเภทด้วยกัน เป็นสิ่งที่สร้างและพัฒนาขึ้น แต่ละสาขาจะมีรูปแบบที่แตกต่างกันออกไป ซึ่งสามารถแบ่งได้ตามทฤษฎีพื้นฐานของลักษณะที่ศึกษานั้น ๆ หรืออาจแบ่งตามวัตถุประสงค์ในการอธิบายรูปแบบนั้น ๆ

4.3 องค์ประกอบของรูปแบบ

บราวน์ และโมเบิร์ก (Brown and Moberg, 1980) ได้สังเคราะห์รูปแบบขึ้นมาจากแนวคิดเชิงระบบ (System Approach) กับหลักการบริหารตามสถานการณ์ (Contingency Approach) กล่าวว่า องค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วย 1. สภาพแวดล้อม (Environment) 2. เทคโนโลยี (Technology) 3. โครงสร้าง (Structure) 4. กระบวนการจัดการ (Management Process) และ 5. การตัดสินใจสั่งการ (Decision Making)

ไมตรี บุญทศ (2554) สรุปองค์ประกอบของรูปแบบที่คล้ายกันไว้ว่า ควรมียุทธศาสตร์ประกอบหลัก คือ 1) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 2) ทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบ 3) ระบบงานและกลไกของรูปแบบ 4) วิธีดำเนินงานของรูปแบบ และ 5) แนวการประเมินรูปแบบ โดยมีคำอธิบายศัพท์เฉพาะประกอบรูปแบบ พร้อมมีเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้การจัดทำคู่มือ การใช้รูปแบบ โดยนำสาระขององค์ประกอบบรรจุไว้อย่างสมบูรณ์เอื้อประโยชน์ต่อผู้สนใจศึกษา และนำรูปแบบไปใช้

ทิตนา แชมมณี (2555) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบของรูปแบบได้ 4 องค์ประกอบ ดังนี้

- 1) รูปแบบสามารถนำไปสู่การทำนายผลที่ตามมาสามารถทดสอบหรือสังเกตได้
- 2) มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ อธิบายปรากฏการณ์เรื่องนั้นหรือปรากฏกลไกเชิงสาเหตุที่กำลังศึกษาและอธิบายเรื่องที่กำลังศึกษา
- 3) รูปแบบช่วยจินตนาการสร้างความคิดรวบยอด ความสัมพันธ์ของสิ่งที่กำลังศึกษาหรือช่วยสืบเสาะความรู้
- 4) รูปแบบมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยง

มีศิลป์ ชินภักดี (2555) ได้กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบไว้ว่า ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ ส่วนสถาบันหรือองค์การ ซึ่งประกอบด้วย 1) เทคโนโลยี 2) โครงสร้าง 3) บทบาท 4) เป้าหมาย หรือความคาดหวังส่วนบุคคล ซึ่งประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำ 2) บุคลิกภาพ 3) กระบวนการบริหาร 4) การตัดสินใจสั่งการ 5) ความต้องการและส่วนสภาพแวดล้อม ซึ่งประกอบด้วย 1) ชุมชน 2) แหล่งเรียนรู้ 3) เศรษฐกิจ 4) การมีส่วนร่วมทางด้านการบริหารสถานศึกษา

สมชัย จรรยาไพบูลย์ (2555) ได้สรุปองค์ประกอบของรูปแบบที่คล้ายกันไว้ว่า ควรมีองค์ประกอบหลัก คือ 1) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 2) ทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบ 3) ระบบงานและกลไกของรูปแบบ 4) วิธีดำเนินงานของรูปแบบ และ 5) แนวการประเมินรูปแบบ โดยมีคำอธิบายศัพท์เฉพาะประกอบรูปแบบ พร้อมมีเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้การจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบ โดยนำสาระขององค์ประกอบบรรจุไว้อย่างสมบูรณ์เอื้อประโยชน์ต่อผู้สนใจศึกษา และนำรูปแบบไปใช้

วันชัย หวังสวาสดี (2559) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของรูปแบบว่า องค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ ส่วนที่ 1 ส่วนนำ ส่วนที่ 2 ตัวแบบหรือตัวระบบ ส่วนที่ 3 การนำรูปแบบไปใช้ ส่วนที่ 4 การประเมินผล และส่วนที่ 5 เงื่อนไขหรือข้อจำกัด

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561) กล่าวว่า รูปแบบที่ดีควรมีองค์ประกอบ ดังนี้ 1) จุดมุ่งหมายหรือเป้าหมาย 2) ทฤษฎี หลักการ ปรัชญา หรือแนวคิด 3) กระบวนการ 4) การวัดและประเมินผล และ 5) การจัดระบบ

สุประวีณ์ ทิพย์โพธิ์; ณรงค์ พิมสาร และสิริกาญจน์ ธนวุฒิปิพนิต (2563) กล่าวว่า พบว่า รูปแบบควรมี 3 องค์ประกอบ ประกอบด้วย องค์ประกอบที่ 1 ขอบข่ายการบริหารงานวิชาการ มี 9 ด้าน ได้แก่ 1) การพัฒนาหลักสูตรของสถานศึกษา 2) การจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษา 3) การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ 4) การวัดผล ประเมินผลและการเทียบโอนผลการเรียน 5) การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา 6) การพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้ 7) การนิเทศการศึกษา 8) การพัฒนาระบบประกันคุณภาพ 9) การพัฒนาสื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีการศึกษา องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการบริหารงานวิชาการ มี 4 ประการ ได้แก่ 1) การวางแผน 2) การจัดองค์การ 3) การนำ 4) การควบคุม องค์ประกอบที่ 3 ปัจจัยส่งเสริมการบริหารงานวิชาการสู่ความเป็น

เลิศ มี 6 ปัจจัย ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร 2) สมรรถนะครู 3) การทำงานแบบเป็นเครือข่าย 4) เทคโนโลยีสารสนเทศ 5) ความร่วมมือของผู้ปกครอง และ 6) วัฒนธรรมองค์การ

ปรีชาติ ชมชื่น (2555) กล่าวว่า องค์ประกอบของรูปแบบ 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) หลักการ 2) จุดมุ่งหมาย 3) กลไกการดำเนินการ 4) การดำเนินการ 5) การประเมินผลและ 6) เงื่อนไขความสำเร็จ โดยรูปแบบประกอบด้วยองค์ประกอบการบริหารงานวิชาการ 7 องค์ประกอบหลัก 63 องค์ประกอบย่อย และองค์ประกอบผู้ที่มีส่วนร่วม 8 องค์ประกอบหลัก 57 องค์ประกอบย่อย

4.4 การพัฒนาและการตรวจสอบรูปแบบ

จอยซ์ และเวลล์ (Joyce and Weil, 1996) ได้ให้หลักการพัฒนารูปแบบการสอน ดังนี้

- 1) รูปแบบการเรียนการสอนต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีจิตวิทยาการเรียนรู้
- 2) รูปแบบการเดินการสอนที่พัฒนาขึ้นก่อนนำไปใช้ จะต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบ ทฤษฎีและตรวจสอบคุณภาพเพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์จริง และนำข้อมูลค้นพบจากการวิจัยมาแก้ไขปรับปรุง จอยซ์ และเวลล์ ให้แนวคิดที่ว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นต้องมีงานวิจัยรองรับที่เป็นหลักประกันว่า มีคุณภาพและนำไปใช้ได้สะดวกและได้ผลดี

- 3) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอาจออกแบบให้ใช้ได้อย่างกว้างขวางหรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะอย่างใดอย่างก็ได้

- 4) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน จะพิจารณาเลือกรูปแบบจากจุดมุ่งหมายหลัก กล่าวคือ ผู้ใช้รูปแบบการเรียนการสอนตรงตามจุดมุ่งหมายหลัก ก็จะทำให้เกิดผลสูงสุด ในกรณีที่รูปแบบการเรียนการสอนไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ผลสำเร็จอาจลดน้อยลงไป

คีฟ (Keeves, 1988) กล่าวว่า การพัฒนารูปแบบประกอบด้วยหลักการสำคัญ ดังนี้

- 1) รูปแบบควรประกอบด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้าง (ของตัวแปร) มากกว่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงแบบธรรมดา อย่างไรก็ตาม ความสัมพันธ์แบบเส้นตรงธรรมดาทั่วไปนั้นจะมีประโยชน์เฉพาะช่วงต้นของการพัฒนารูปแบบ

- 2) รูปแบบควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบได้ สามารถตรวจสอบได้ โดยการสังเกตและหาข้อสนับสนุนด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้

- 3) รูปแบบควรจะต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษา ดังนั้น นอกจากรูปแบบจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้ ควรใช้ในการอธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย

- 4) รูปแบบควรเป็นเครื่องมือในการสร้างมโนทัศน์ใหม่และการสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรในลักษณะใหม่ ซึ่งเป็นการขยายองค์ความรู้ในเรื่องที่กำลังศึกษา

วันชัย หวังสวาสดิ์ (2559) จุดมุ่งหมายที่สำคัญของการสร้างรูปแบบก็เพื่อทดสอบหรือตรวจสอบรูปแบบนั้นด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการประมาณค่าพารามิเตอร์ของรูปแบบ ดังนั้นรูปแบบที่สร้างขึ้นจึงควรมีความชัดเจนและเหมาะสมกับวิธีการตรวจสอบ โดยปกติแล้วการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ มักจะดำเนินการทดสอบรูปแบบด้วยวิธีการทางสถิติ ผลของการทดสอบจะนำไปสู่การยอมรับหรือปฏิเสธรูปแบบนั้น และนำไปสู่การสร้างทฤษฎีใหม่ต่อไป การทดสอบหรือตรวจสอบรูปแบบสามารถจะกระทำได้ 2 ลักษณะ กล่าวคือ

1) การทดสอบรูปแบบด้วยการประเมิน ซึ่ง Joint Committee on standards for Educational Evaluation ได้เสนอหลักการประเมินเพื่อเป็นบรรทัดฐานของกิจกรรมการตรวจสอบรูปแบบ ซึ่งจัดเป็น 4 หมวด ดังนี้

1.1) มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) เป็นการประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจริง

1.2) มาตรฐานด้านความเป็นประโยชน์ (Utility Standards) เป็นการประเมินการสนองต่อความต้องการของผู้ใช้รูปแบบ

1.3) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) เป็นการประเมินความเหมาะสมทั้งในด้านกฎหมายและศีลธรรมจรรยา

1.4) มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards) เป็นการประเมินความเชื่อถือ และได้สาระครอบคลุมครบถ้วนตามความต้องการอย่างแท้จริง

2) การทดสอบรูปแบบหรือการประเมินในบางเรื่องก็ไม่สามารถกระทำได้ด้วยข้อจำกัดของสภาพการณ์ต่าง ๆ ซึ่งการวิจัยทางการศึกษา ส่วนใหญ่ดำเนินการตามหลักการทางวิทยาศาสตร์หรือเชิงปริมาณมากเกินไป และในบางเรื่องก็ต้องการความละเอียดอ่อนมากกว่าการได้ตัวเลขและสรุป จึงได้เสนอแนวคิดการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิได้ ดังนี้

2.1) ประเมินโดยแนวทางนี้มีได้ประเมินโดยสัมฤทธิ์ผลของเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ตามรูปแบบของการประเมินแบบอิงเป้าหมาย (Goal Based Model) การตอบสนองปัญหาและความต้องการของผู้ที่เกี่ยวข้องตามรูปแบบของการประเมินแบบสนองตอบ (Responsive Model) หรือการรับรองกระบวนการตัดสินใจตามรูปแบบการประเมินอิงการตัดสินใจ (Decision Model) แต่อย่างใดอย่างหนึ่ง แต่การประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิจะเน้นการวิเคราะห์วิจารณ์อย่างลึกซึ้งเฉพาะในประเด็นที่ถูกนำมาพิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์หรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเสมอไป แต่อาจจะผสมผสานปัจจัยต่าง ๆ ในการพิจารณาเข้าด้วยกันตามวิจารณญาณของผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพ ประสิทธิภาพ และความเหมาะสมของสิ่งที่จะทำการประเมิน

2.2) รูปแบบการประเมินที่เป็นความเฉพาะทาง (Art Criticism) ที่มีความละเอียดอ่อนลึกซึ้ง และต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้นิยาม เนื่องจากเป็นการวัดคุณค่า ไม่อาจประเมินด้วยเครื่องมือใด ๆ และต้องใช้ความรู้ ความสามารถของผู้ประเมินอย่างแท้จริง แนวคิดนี้ได้นำมาประยุกต์ใช้ในทางการศึกษาระดับสูงมากขึ้น ทั้งนี้เพราะเป็นองค์ความรู้เฉพาะสาขาผู้ที่ศึกษาเรื่องนั้นจริง ๆ จึงจะทราบและเข้าใจอย่างลึกซึ้ง

2.3) รูปแบบที่ใช้ตัวบุคคล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมิน โดยใช้ความเชื่อถือว่าผู้ทรงคุณวุฒินั้น เที่ยงธรรมและมีดุลยพินิจที่ดี ทั้งนี้มาตรฐานและเกณฑ์พิจารณาต่าง ๆ นั้นจะเกิดขึ้นจากประสบการณ์และความชำนาญของผู้ทรงคุณวุฒินั่นเอง

2.4) รูปแบบที่ยอมให้มีความยืดหยุ่นในกระบวนการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิตามอัธยาศัยและความถนัดของแต่ละคน นับตั้งแต่การกำหนดประเด็นสำคัญที่จะนำมาพิจารณาการบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการการเก็บรวบรวมข้อมูล การประมวลผล การวินิจฉัยข้อมูล ตลอดจนวิธีการนำเสนอ

ประจวบ หนูเลี้ยง; เด่น ชะเนติยง และนวลพรรณ วรณสุธี (2558) ได้กล่าวถึงการพัฒนาารูปแบบว่า เป็นการทำให้สิ่งใดสิ่งหนึ่ง การกระทำหรือการดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่งดีขึ้น มีคุณภาพมากขึ้น โดยผ่านกระบวนการ วิธีการและเทคนิคที่เป็นระบบและต่อเนื่อง อันมีผลทำให้การกระทำหรือการดำเนินงานมีประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพ ทำให้ผลหรือผลผลิตมีคุณภาพเป็นที่น่าพึงพอใจมากขึ้น

สรุปได้ว่า การพัฒนาและการตรวจสอบรูปแบบ ต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบ โดยเริ่มจากการศึกษาความเป็นมา สภาพปัจจุบันและปัญหาที่ค้นพบอย่างรอบด้าน เพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการกำหนดแนวทางสร้างรูปแบบการบริหาร ศึกษาหลักการ แนวคิดที่เกี่ยวข้องแล้วนำมากำหนดองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบให้สอดคล้องและสัมพันธ์กัน จากนั้นจึงกำหนดแนวทางในการนำรูปแบบไปใช้ และประเมินรูปแบบแล้วจึงนำผลที่ได้มาปรับปรุง และพัฒนาเพื่อให้ได้รูปแบบการบริหารแบบผู้ปกครองมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาเด็กออกทิสติกด้านสังคมของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ที่มีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ อีกทั้งการพัฒนาารูปแบบจำเป็นต้องมีการศึกษา และวิเคราะห์ความต้องการของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดกับผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษต่อไป

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์เอกสาร วรรณกรรมและงานวิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบรูปแบบของ Brown and Moberg (1980) ไมตรี บุญทศ (2554) ทิศนา แคมมณี (2555) ปริชาติ ชมชื่น (2555) มีศิลป์ ชินภักดี (2555) สมชัย จรรยาไพบูลย์ (2555) วันชัย หวังสวาสดี (2558) ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561) และ สุปวีร์ณ์ ทิพโพธิ์และคณะ (2563) โดยนำเสนอในรูปแบบตารางประกอบเพื่อเป็นกรอบในการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการบริหารสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ดังตาราง 5

ตาราง 5 การวิเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ

องค์ประกอบ ของรูปแบบ	นักการศึกษา									ความถี่
	Brown and Moberg (1980)	ไมตรี บุญทศ (2554)	ทีศนา เขมเมณี (2555)	ปรีชาติ ชมชื่น (2555)	มีศิลป์ ชินภักดี (2555)	สมชัย จรรยาไพบุลย์ (2555)	วันชัย ทวีงสวัสดิ์ (2558)	ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561)	สุวิรัตน์ ทิพย์โพธิ์และคณะ (2563)	
1. หลักการ	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	8
2. จุดมุ่งหมาย หรือเป้าหมาย	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	9
3. โครงสร้าง	✓	-	-	-	✓	✓	✓	-	-	4
4. ปัจจัยนำเข้า หรือระบบกลไก	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
5. กระบวนการ หรือวิธีการ	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
6. ผลลัพธ์หรือ การประเมินผล	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	8
7. คำอธิบาย	-	-	-	✓	-	✓	-	-	-	2
8. เงื่อนไข	✓	-	-	✓	-	✓	✓	-	-	4
9. การมีส่วนร่วม	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	✓	-	6

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลและวิเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบจากนักการศึกษาหลายท่านที่มีความคิดเห็นสอดคล้องกันเป็นส่วนใหญ่ จึงสามารถสรุปองค์ประกอบของรูปแบบที่ผู้วิจัยจะนำมาใช้เป็นแนวทางในการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของผู้เรียนออทิสติกระดับปฐมวัยโดยผู้ปกครองมีส่วนร่วม คือ 1) จุดมุ่งหมายหรือเป้าหมาย 2) หลักการ 3) ปัจจัยนำเข้าหรือระบบกลไก 4) กระบวนการหรือวิธีการ 5) ผลลัพธ์หรือการประเมินผล และ 6) การมีส่วนร่วม ตามลำดับ

5. บริบทของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

5.1 ข้อมูลทั่วไป

ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ตั้งอยู่เลขที่ 55/23 หมู่ 2 ตำบลไร่ชิง อำเภอสสามพราน จังหวัดนครปฐม มีพื้นที่จำนวน 20 ไร่ 2 งาน 88 ตารางวา เป็นสถานศึกษาที่ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเตรียมความพร้อม และให้บริการทางการศึกษาสำหรับเด็กพิการทุกประเภท พิจารณาคัดแยกส่งต่อให้เข้ารับการศึกษาก่อนบังคับ ในโรงเรียนเรียนรวมหรือโรงเรียนเฉพาะความพิการ ให้บริการแนะแนว ให้คำปรึกษา และส่งต่อ ให้ความรู้เกี่ยวกับการเลี้ยงดูบุตรหลานที่พิการ เป็นศูนย์กระจายสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา และเป็นพัฒนาครูและบุคลากร เครือข่ายเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ

5.2 บทบาทหน้าที่ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

บทบาทหน้าที่ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม มี 8 บทบาท ดังนี้

บทบาทที่ 1 จัดการศึกษาในลักษณะศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention : EI) และเตรียมความพร้อมของคนพิการ เพื่อเข้าสู่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โรงเรียนอนุบาล โรงเรียนเรียนรวม โรงเรียนเฉพาะความพิการ หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ดำเนินการ โดยให้มีการจัดทำแผนและให้บริการตามแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (Individualized Family Service Plan : IFSP) รวมทั้งจัดทำแผนและให้บริการตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) แผนการสอนรายบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) จัดสัมมนาผู้เกี่ยวข้องเรื่องการจัดทำแผน ให้คำปรึกษาแนะนำและบริการฟื้นฟูสมรรถภาพด้านต่าง ๆ ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องแต่ละประเภท ด้วยการรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน/ข้อมูลทั่วไป (จากการสัมภาษณ์ สังเกตและสืบค้นจากแฟ้มประวัติของคนพิการ) การคัดกรองประเภทความพิการทางการศึกษา (ตามแบบคัดกรองของกระทรวงศึกษาธิการ) การประเมินความสามารถพื้นฐาน โดยประเมินศักยภาพของคนพิการ จัดหาสื่ออุปกรณ์ที่เหมาะสม และสอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล การประเมินความก้าวหน้า สรุปพัฒนาการของคนพิการแต่ละคน การนิเทศ ติดตาม ประเมินผล และการส่งต่อ คนพิการไปรับบริการที่เหมาะสม เช่น บริการทางการแพทย์ โรงเรียนเรียนรวม โรงเรียนเฉพาะ ความพิการ เป็นต้น

บทบาทที่ 2 จัดระบบการเปลี่ยนผ่านสำหรับคนพิการ (Transition) ดำเนินการโดยคำนึงถึงความต้องการของคนพิการในลักษณะความต้องการด้านสภาพแวดล้อม ช่วงระยะเวลาในสภาพแวดล้อมหนึ่งไปสู่สภาพแวดล้อมหนึ่ง เช่น จากบ้านไปสู่โรงเรียน/โรงพยาบาล/สถานที่อื่น ๆ ตามความต้องการจำเป็น โดยจะต้องให้คนพิการ/ผู้ปกครอง มีส่วนร่วมในการตัดสินใจร่วมกับคณะ

บุคคลสหวิชาชีพ เพื่อให้การเปลี่ยนผ่านของคนพิการ มีข้อจำกัดน้อยที่สุด เพื่อให้คนพิการได้มีโอกาสพัฒนาศักยภาพให้มากที่สุด

บทบาทที่ 3 ส่งเสริม สนับสนุนและประสานงานการจัดการเรียนร่วม ดำเนินการ โดยส่งเสริมสนับสนุนให้โรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมจัดตั้งคณะกรรมการจัดการเรียนร่วมของสถานศึกษา จัดตั้งคณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการศึกษา จัดตั้งผู้รับผิดชอบดำเนินงานให้บุคคลที่มีความบกพร่องทางการศึกษาแต่ละคนได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา จัดการเรียนการสอนให้บุคคลที่มีความบกพร่องทางการศึกษา โดยการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล แผนการสอนรายบุคคลให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของแต่ละบุคคล ติดตาม และประเมินผลการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางการศึกษาอย่างใกล้ชิดและต่อเนื่อง พร้อมทั้งดำเนินการส่งเสริม แก้ไขปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนร่วมให้ดียิ่งขึ้น

บทบาทที่ 4 จัดระบบสนับสนุนการเรียนการสอน การจัดทำแผนการจัดการ ศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา รวมถึงการจัดบุคลากร ดำเนินการโดยจัดทำ จัดหา ประสานงาน ตลอดจนจัดสรรงบประมาณสนับสนุน การให้บริการ สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา รวมทั้งส่งเสริมสนับสนุนบุคลากรในการจัดการเรียนการสอนแก่คนพิการ ครอบครัว สถานศึกษา และทุกภาคส่วนในจังหวัดที่ศูนย์การศึกษาพิเศษตั้งอยู่ จัดให้มีการส่งเสริมการผลิต การให้บริการคำปรึกษา การพัฒนาองค์ความรู้ เผยแพร่ประชาสัมพันธ์ สื่อการเรียนการสอนสำหรับคนพิการแต่ละประเภท

บทบาทที่ 5 พัฒนา และฝึกอบรมผู้ดูแลคนพิการ บุคลากรที่เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ดำเนินการโดยจัดอบรมให้ความรู้ด้านการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการแก่ผู้บริหาร ครูผู้สอน ผู้ดูแลคนพิการ ผู้ที่สนใจหรือผู้ที่เกี่ยวข้องจัดทำหลักสูตรและคู่มือการฝึกอบรมด้านการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ จัดสื่อเพื่อเผยแพร่ความรู้ ส่งเสริมให้มีการผลิตคู่มือและเอกสารทางวิชาการ จัดประชุมอบรมเชิงปฏิบัติการสร้างวิทยากรแกนนำ และครูต้นแบบด้านการศึกษาสำหรับคนพิการ จัดหาทุนศึกษาต่อและศึกษาดูงานแก่บุคลากรทั้งในและต่างประเทศ ส่งเสริมสถาบันที่ผลิตบุคลากร ซึ่งเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ และประกาศเกียรติคุณแก่บุคลากรที่มีผลงานดีเด่นด้านการศึกษาสำหรับคนพิการ

บทบาทที่ 6 ให้บริการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน (Community Based Rehabilitation : CBR) ด้วยกระบวนการทางการศึกษา ดำเนินการโดยจัดกระบวนการทางการศึกษาให้สามารถเสริมสร้างสมรรถภาพหรือความสามารถของคนพิการให้มีสภาพที่ดีขึ้น ให้คนพิการได้มีโอกาสทำงานหรือดำรงชีวิตในสังคมทัดเทียมคนปกติ โดยการให้ครอบครัวและชุมชนเป็น

หลักในการดูแลคนพิการ เพื่อสนองความต้องการจำเป็นที่แท้จริงของคนพิการ เพราะกิจกรรมในชุมชนมีหลากหลาย ทำให้มีความสุขในการดำรงชีวิตมากกว่าการมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการให้บริการช่วยเหลือคนพิการ และมีผลต่อการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองกับสถาบันที่ให้บริการช่วยเหลือด้วย เพราะผู้ปกครองจะรู้สึกโดดเดี่ยว หรือถูกทอดทิ้งให้บริการอยู่ฝ่ายเดียว ทั้งนี้เพื่อให้คนพิการได้รับการพัฒนาในด้านต่าง ๆ ได้แก่ พัฒนาการด้านการเคลื่อนไหว พัฒนาการด้านการใช้มือและตา พัฒนาการด้านการใช้ภาษา พัฒนาการด้านความสามารถในการเรียนรู้ พัฒนาการด้านการช่วยเหลือตนเองและพัฒนาการทางด้านสังคม ซึ่งส่งผลให้คนพิการสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเอง จนสามารถลดระดับความพิการ เมื่อได้รับการดูแลช่วยเหลือจากพ่อแม่ ผู้ปกครอง และ ชุมชนอย่างถูกต้องและเหมาะสม

บทบาทที่ 7 เป็นศูนย์ข้อมูล รวมทั้งจัดระบบข้อมูลสารสนเทศด้านการศึกษาสำหรับคนพิการ ดำเนินการโดยรวบรวมและจัดทำฐานข้อมูล สถิติ สารสนเทศ เกี่ยวกับกฎหมาย ระเบียบหลักเกณฑ์ นโยบาย มติคณะรัฐมนตรี ทะเบียนคนพิการ ข้อมูลการได้รับการทางการศึกษาและอาชีพของคนพิการ จัดทำฐานข้อมูลความต้องการด้านสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาของคนพิการเป็นรายบุคคล รวบรวมแหล่งความรู้ ผู้เชี่ยวชาญ หน่วยงานที่ให้บริการสำหรับคนพิการในพื้นที่ เพื่อเป็นฐานข้อมูลของศูนย์การศึกษาพิเศษและสถานศึกษาในสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ประสานข้อมูลกับเครือข่ายที่เกี่ยวข้อง เผยแพร่ประชาสัมพันธ์ข้อมูลต่าง ๆ ด้านการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ เพื่อพัฒนาการศึกษาของคนพิการ และสร้างเสริมเจตคติต่อคนพิการในทางที่สร้างสรรค์

บทบาทที่ 8 บทบาทหน้าที่อื่น ๆ ตามที่ได้รับมอบหมาย การเสริมสร้าง ความเข้าใจ และความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์ฯ กับชุมชน อาทิเช่น จัดประชุมคณะกรรมการสถานศึกษา จัดประชุมผู้ปกครองประจำเดือน การจัดกิจกรรมพาผู้นำชุมชนไปทัศนศึกษา หรือดูงานเกี่ยวกับการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการ ประชาสัมพันธ์เผยแพร่ข้อมูลข่าวสารการดำเนินงาน ฯ แก่ชุมชน/ต่างประเทศ การให้บริการและให้ความร่วมมือกับชุมชน อาทิ ให้บริการอาคารสถานที่และวัสดุอุปกรณ์ ให้บริการวิชาการในรูปแบบต่าง ๆ ร่วมดำเนินกิจกรรมทางศาสนา ประเพณี และวัฒนธรรม ร่วมกิจกรรมด้านกีฬา นันทนาการ ให้บริการและความร่วมมือกับชุมชนในการดำเนินกิจกรรมทางสังคมอื่น ๆ ตามโอกาสอันควร การประสานขอความช่วยเหลือ หรือความร่วมมือจากชุมชน อาทิ ให้บริการอาคารสถานที่และวัสดุอุปกรณ์ ให้บริการวิชาการทุกรูปแบบ ร่วมกิจกรรมทางศาสนา ประเพณีและวัฒนธรรม ร่วมกิจกรรมด้านกีฬา นันทนาการ ด้านการเตรียมความพร้อม ด้านกิจกรรมส่งเสริมทางการศึกษา จัดทำข้อมูลสารสนเทศในการดำเนินงานสัมพันธ์ชุมชน/ต่างประเทศ การเสริมสร้างขวัญและกำลังใจแก่ชุมชน บุคคล หน่วยงาน องค์กรที่ทำให้คุณประโยชน์แก่ศูนย์ฯ ประเมินผล สรุป และรายงานผลการดำเนินงานสัมพันธ์ชุมชน/ต่างประเทศ

5.3 กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายในการให้บริการตามหลักสูตรปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ปีพุทธศักราช 2563 ได้แก่

- 5.3.1 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น
- 5.3.2 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
- 5.3.3 บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 5.3.4 บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหวหรือสุขภาพ
- 5.3.5 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
- 5.3.6 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา
- 5.3.7 บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์
- 5.3.8 บุคคลออทิสติก
- 5.3.9 บุคคลพิการซ้อน

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

6.1 งานวิจัยในประเทศ

สุทธากร วสุโกคิน (2554) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก 2) เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก 3) เพื่อขยายผลรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ผลการศึกษาพบว่า 1) รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย กระบวนการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 กระตุ้นความรู้ ขั้นที่ 2 พัฒนาการเรียนรู้ต่อเนื่อง และขั้นที่ 3 ติดตามสะท้อนผล 2) ผลการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองในการเสริมสร้างความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก พบว่า 2.1) หลังการทดลอง ผู้ปกครองมีความรู้ ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองและทักษะปฏิบัติสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 2.2) หลังการทดลอง เด็กปฐมวัยออทิสติกที่ความสามารถทางสังคมทั้งด้านสัมพันธ์ทางกายด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจาและด้านการกระทำตามข้อตกลงสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 2.3) ความสามารถเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้ปกครองกับความสามารถทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 2.4) ครูปฐมวัย

ที่ทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้เห็นว่า รูปแบบการเรียนรู้มีความเหมาะสมในระดับมาก – มากที่สุด
2.5) ผู้ปกครองมีความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการเรียนรู้ในระดับมาก

ภัทรา เสี่ยมศักดิ์ (2555) ที่ได้ศึกษาความพึงพอใจของผู้ปกครองนักเรียนที่มีต่อการจัดการศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดสุรินทร์ : กรณีศึกษาเฉพาะที่ตั้งอยู่ในเขตเทศบาลเมืองสุรินทร์ด้านวิชาการ พบว่า ผู้ปกครองนักเรียน มีความพึงพอใจต่อการจัดการศึกษาของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดสุรินทร์ที่ตั้งอยู่ในเขตเทศบาลเมืองสุรินทร์ทั้ง 3 โรงเรียน คือ โรงเรียนสิรินธร โรงเรียนสุรวิทยาคาร และโรงเรียนวิวัฒน์โยธิน อยู่ในระดับมาก

เตือนใจ เกษณียบุตร (2556) ได้ศึกษาวิจัย เรื่องความพึงพอใจของผู้ปกครองต่อการบริหารการศึกษากรณีศึกษาโรงเรียนวัดพระตำหนักใต้ อำเภอเมือง จังหวัดนนทบุรี พบว่า ผู้ปกครองมีความพึงพอใจต่อการบริหารอยู่ในระดับมาก ด้านงานอาคารสถานที่คือ การจัดสภาพแวดล้อมอย่างดีร่มรื่น สวยงาม สะอาดและมีการกำจัดขยะที่ดีด้านงานกิจการนักเรียน คือ การจัดบริการตรวจสอบสภาพอนามัยแก่นักเรียน และด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน

มลิวลัย ธรรมแสง (2557) กล่าวว่า การศึกษาพิเศษควรจะเป็นงานที่ทำร่วมกันระหว่างครอบครัวและครูในประเทศสหรัฐอเมริกา มีมาตรฐานของการให้ความร่วมมือของผู้ปกครองและครอบครัวไว้อย่างชัดเจนในระดับชาติ มาตรฐานนี้เน้นความร่วมมือ ระหว่างบ้านกับโรงเรียน การส่งเสริมและสนับสนุนทักษะการเป็นพ่อแม่ บทบาทของพ่อแม่ในการศึกษาของลูกและกล่าวถึงบทบาทของพ่อแม่ในฐานะหุ้นส่วนใหญ่ในการตัดสินใจและพิทักษ์สิทธิลูก

ปองทิพย์ เทพอารีย์ และมารุต พัฒนาผล (2557) ได้ศึกษาการพัฒนาารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ วัฒนธรรมการเรียนรู้ การคิดแบบปฏิบัติที่ดี การพัฒนาเชิงวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ประสิทธิภาพของรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับครูประถมศึกษา พบว่า สมรรถนะเชิงวิชาชีพของกลุ่มตัวอย่างก่อนการทดลองใช้รวมทั้งทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนเพิ่มสูงขึ้น และผลการเรียนรู้ในวิชาคณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ของผู้เรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กัญญาณัฐ สิทธิยศ (2558) ได้ศึกษาเรื่อง การใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกในศูนย์การศึกษาพิเศษ ผลการศึกษาพบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก โดยใช้กระบวนการอบรมเชิงปฏิบัติการ การมีส่วนร่วม การสอนงานและการสนับสนุนจากผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม ผลการทดลองพบว่า ผู้ปกครองทุกคนมีสมรรถนะสูงขึ้น ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของเด็กออทิสติกทุกคนมีพัฒนาการที่สูงขึ้น และประเมินความพึงพอใจของรูปแบบของผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ ครู ผู้ปกครอง ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก

ชูลีพร เกลี้ยงสง (2558) ได้ศึกษาเรื่อง ความพึงพอใจของผู้ปกครองในการจัดการศึกษา โรงเรียนเอกชนในเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีเขต 2 พบว่า ผู้ปกครองโรงเรียนเอกชนในเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานีเขต 2 มีความพึงพอใจในการจัดการศึกษาโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับปานกลาง

โศภิตา คล้ายหนองสรวง (2558) ได้ศึกษาเรื่อง การบริหารแบบมีส่วนร่วมที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษา 2) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของสถานศึกษา 3) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมกับประสิทธิผลของสถานศึกษา และ 4) เพื่อสร้างสมการพยากรณ์ประสิทธิผลของสถานศึกษาจากการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 ผลการศึกษาพบว่า 1) การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 โดยรวมและรายด้านทุกด้านอยู่ในระดับมาก 2) ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 โดยรวมและรายด้านทุกด้านอยู่ในระดับมาก 3) การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 ในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 4) การบริหารแบบมีส่วนร่วม ด้านการตั้งเป้าหมายและวัตถุประสงค์ร่วมกัน ด้านการไว้วางใจกัน ด้านความยึดมั่นผูกพัน สามารถพยากรณ์ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 ได้ โดยมีค่าอำนาจพยากรณ์เท่ากับ 58.10 เปอร์เซนต์

ฤทัยรัตน์ ปัญญาสิม (2560) ได้ศึกษาเรื่อง การบริหารงานแบบมีส่วนร่วมที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 เพื่อศึกษา 1) ระดับการบริหารงานแบบมีส่วนร่วม 2) ระดับประสิทธิผลการบริหารสถานศึกษา และ 3) การบริหารงานแบบมีส่วนร่วมที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน และครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 จำนวน 346 คน โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้นตามสัดส่วน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามที่สร้างขึ้นโดยผู้วิจัย การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่า 1) การบริหารงานแบบมีส่วนร่วมของสถานศึกษา อยู่ระดับมากทั้งในภาพรวม และรายด้าน 2) ประสิทธิผลการบริหารสถานศึกษา อยู่ระดับมากที่สุดทั้งในภาพรวม 3) การมีส่วนร่วมในการรับผลประโยชน์การมีส่วนร่วมในการประเมินผล การมีส่วนร่วมในการดำเนินการ การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผล

การบริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 9 โดยร่วมกันทำนายนได้ ร้อยละ 75.90 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จินตนา ประดุจพงษ์เพ็ชร และสมหมาย อ่ำดอนกลอย (2561) ที่พบว่าหลังจากใช้ รูปแบบการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองเพื่อส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียนออทิสติก พบว่า ผู้เรียนออทิสติกส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์การวัดผลประเมินผล อันเป็นสิ่งที่ยืนยันได้ว่าการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองนั้น สามารถช่วยให้เกิดสัมฤทธิ์ผลในการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนออทิสติกได้ในระดับที่สูง

สุการ์ตพิชา ปิยะธรรมวารกุล (2561) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาทักษะทางสังคม นักเรียนออทิสติกเรียนร่วมในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยใช้วิธีการเรื่องราวทางสังคม นี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหาของนักเรียนออทิสติกเรียนร่วมในโรงเรียน สาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง 2) เพื่อพัฒนาเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกเรียนร่วม ในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง และ 3) เพื่อศึกษาผลการพัฒนาเรื่องราวทางสังคมสำหรับ นักเรียนออทิสติกเรียนร่วมในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง ผลการวิจัยพบว่า 1) เรื่อง การเข้าคิวเพื่อซื้ออุปกรณ์ การเรียนที่ร้านสหกรณ์ ระยะก่อนการจัดทำ ระยะการจัดทำ และระยะ หยุดการจัดทำ มีค่าเฉลี่ย ตามลำดับ 5.80, 2.14 และ 0.00 2) เรื่องการเรียนในห้องเรียน ระยะก่อน การจัดทำ ระยะการจัดทำ และระยะหยุดการจัดทำ มีค่าเฉลี่ย ตามลำดับ 3.48, 0.40 และ 0.10 3) เรื่องการทำงานกลุ่ม ระยะก่อนการจัดทำ ระยะการจัดทำ และระยะหยุดการจัดทำ มีค่าเฉลี่ย ตามลำดับ 0.80, 0.10 และ 0.00

สุชาวลี พันธุ์พงษ์, จินตนา ยูนิพันธ์; และสุนิศา สุขตระกุล (2562) ที่ศึกษาผลของ โปรแกรมเสริมสร้างความสามารถในการดูแลครอบครัวต่อการออทิสติกของของเด็กออทิสติกวัยก่อน เรียน พบว่า การใช้โปรแกรมเสริมสร้างความสามารถในการดูแลครอบครัวสามารถทำให้อาการออทิสติกของเด็กออทิสติกก่อนเรียนลดลงได้

อมรภาค ปิ่นกำลัง (2562) ได้ศึกษาเรื่อง การบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียน เรียนรวม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสมุทรสงคราม ผลการวิจัยพบว่า 1) การบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนเรียนรวม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา สมุทรสงคราม โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก โดยเรียงลำดับตามค่ามัธยฐานเลขคณิตจาก มากไปน้อย ดังนี้ ความยึดมั่นผูกพัน ความมีอิสระในการปฏิบัติงาน การตั้งเป้าหมายและวัตถุประสงค์ ร่วมกันและการไว้วางใจกัน 2) แนวทางการส่งเสริมการบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนเรียนรวม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสมุทรสงคราม ดังนี้ 1) การไว้วางใจกันส่งเสริม การยอมรับและเชื่อถือในความรู้ ความสามารถของผู้ร่วมงานให้ความเชื่อมั่นไว้วางใจผู้ร่วมงาน การให้ เกียรติซึ่งกันและกัน ผู้บริหารให้ความเป็นกันเองแก่ผู้ร่วมงาน 2) ความยึดมั่นผูกพัน ให้การสนับสนุน ให้ผู้ร่วมงานเข้ารับการฝึกอบรมเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถอย่างต่อเนื่อง เพื่อการดำเนินงานที่มี

ประสิทธิภาพและเป็นระบบ 3) การตั้งเป้าหมายและวัตถุประสงค์ร่วมกัน ด้วยการเปิดให้โอกาสผู้ร่วมงานมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและปรับปรุง พัฒนาการดำเนินงาน มีการวางแผนการดำเนินงานและประเมินผล โดยใช้วิธีการประชุมปรึกษาหารือ ร่วมกำหนดเป้าหมายวัตถุประสงค์ และสร้างความตระหนักในการทำงานร่วมกัน 4) ความมีอิสระในการปฏิบัติงาน เปิดโอกาสผู้ร่วมงานได้แสดงความสามารถในการปฏิบัติงาน แสดงความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เปิดโอกาสให้ผู้ร่วมงานควบคุมการปฏิบัติงานของทีมงาน เพื่อความร่วมมือกันพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาและการบริหารการศึกษาของโรงเรียนตามแผนดำเนินงานของโรงเรียนต่อไป

อาริสรา ทองเหม และประพิมพ์ใจ เปี่ยมคุ้ม (2562) ได้ศึกษาผลการให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติก มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบพัฒนาการเด็กออทิสติกก่อน - หลังได้รับการส่งเสริมพัฒนาการ 2) ศึกษาประสิทธิภาพของโปรแกรมการฝึกกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติก และ 3) ศึกษาผลของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติก ผลการวิจัยพบว่า 1) เด็กออทิสติกหลังได้รับการส่งเสริมพัฒนาการด้วยโปรแกรมการฝึกกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติกมีพัฒนาการสูงขึ้นกว่าก่อนได้รับการส่งเสริมพัฒนาการ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 2) ประสิทธิภาพของโปรแกรมการฝึกกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติก มีค่าเท่ากับ 82.57 /85.00 สูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน (E1/E2 เท่ากับ 80/80) ที่กำหนดไว้ และ 3) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กออทิสติก พบว่า ด้านปฐมนิเทศ ด้านกล้ามเนื้อมัดใหญ่ ด้านกล้ามเนื้อมัดเล็ก ด้านภาษาและการสื่อความหมาย และด้านสังคม อยู่ในระดับมากทุกด้าน

พุมพินิต คงแสง (2563) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ โดยใช้เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อพัฒนาทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติกเรียนร่วมโรงเรียนบ้านลิมุด จังหวัดยะลา พบว่า ผลการจัดการเรียนรู้ โดยใช้เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อพัฒนาทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติกเรียนร่วมโรงเรียนบ้านลิมุด จังหวัดยะลา สามารถจำแนกได้ 5 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านการควบคุมอารมณ์ 2) ด้านปฏิสัมพันธ์พูดคุยกับเพื่อน 3) ด้านการทำกิจกรรมกลุ่ม 4) ด้านการช่วยเหลือเพื่อน 5) ด้านการยอมรับผู้อื่น พบว่า ทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติกเรียนร่วม โรงเรียนบ้านลิมุด จังหวัดยะลา หลังการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 จากกระบวนการวิจัยยังพบข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติกเรียนร่วมโรงเรียนบ้านลิมุด จังหวัดยะลา คือ ควรมีการศึกษาวิธีการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อพัฒนาทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติกเรียนร่วมในระดับมัธยมศึกษา และข้อเสนอแนะที่ใช้ในการวิจัยครั้งต่อไป คือ ควรมีการศึกษาวิจัยในด้านความคงทนของทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติกเรียนร่วมในด้านการควบคุมอารมณ์ ด้านปฏิสัมพันธ์พูดคุยกับเพื่อน ด้านการทำกิจกรรมกลุ่ม ด้านการช่วยเหลือเพื่อน และด้านการยอมรับผู้อื่น

ชนิดา มิตรานันท์ และกนกพร วิบูลพัฒนะวงศ์ (2564) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยการใช้เกมกระดานร่วมกับการชี้แนะ พบว่า ทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ภายหลังจากได้รับการสอนด้วยเกมกระดานร่วมกับการชี้แนะเพิ่มขึ้น หลังดำเนินกิจกรรมครั้งที่ 1 และ 2 การจัดกิจกรรมการเล่นเกมกระดานแบบกลุ่ม ส่งผลให้เด็กออทิสติกมีความสุขสนุกสนาน มีทักษะทางสังคมที่ดีขึ้น เด็กออทิสติกที่เข้าร่วมเล่นเกมกระดานมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในกลุ่มที่ร่วมเล่นเกมกระดาน และการใช้การชี้แนะเข้ามามีส่วนร่วมในการสอนทักษะทางสังคม ทำให้การจัดกิจกรรมเป็นไปได้อย่างราบรื่น และมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

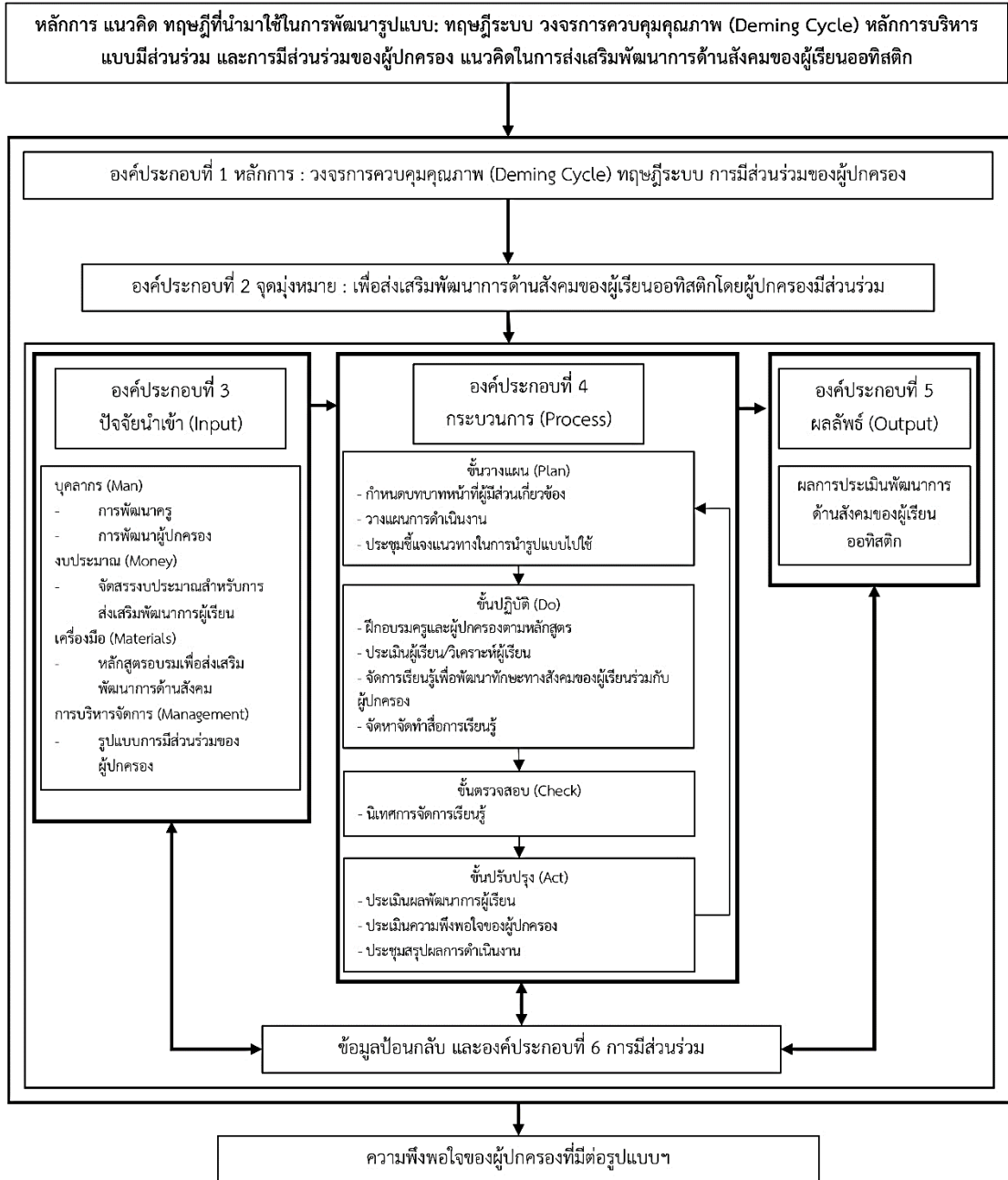
6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

ลิลเจดาห์ล (Liljedahl, 2014) ได้ศึกษาวิธีการพัฒนาสู่การเป็นครูมืออาชีพทางการเรียนรู้ พบว่า วิธีการพัฒนาครูให้ได้เรียนรู้สู่การเป็นครูมืออาชีพมี 5 วิธี คือ 1) การศึกษาต่อ 2) การเข้ากลุ่มเรียนรู้ด้วยเทคนิคอุปนัย 3) การศึกษาดูงานโรงเรียนอื่น 4) การเรียนรู้เป็นทีม และ 5) การอบรมเชิงปฏิบัติการ

เทอคูเลท (Turculet, 2015) ได้ทำการศึกษา เรื่อง ครูในศตวรรษที่ 21: ความฉลาดทางอารมณ์ สร้างความแตกต่าง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการสะท้อนผลเกี่ยวกับการพัฒนาทางอารมณ์ของกลุ่มตัวอย่างจากครูระดับประถมศึกษาจากจำนวน 36 โรงเรียน และความสัมพันธ์ที่เป็นไปได้ระหว่างคุณลักษณะเฉพาะของการสอน ความฉลาดทางอารมณ์ ความคิดสร้างสรรค์ นวัตกรรม ซึ่งได้ใช้เวลาศึกษา 1 ภาคการศึกษาของปีการศึกษา 2556 – 2557 โดยเก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า ระดับของการพัฒนาทางอารมณ์อยู่ในระดับปานกลางหรือสูงกว่าระดับปานกลาง, สภาวะที่มั่นคงของการกระทำ รูปแบบการเปลี่ยนแปลงอย่างมีทิศทางของนวัตกรรม พื้นฐานทางอารมณ์ของปฏิสัมพันธ์ แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษที่สมบูรณ์เรียบร้อยแล้วและลักษณะเฉพาะ ในการสอนบางเรื่องที่ได้ศึกษา

การ์แบคและแซนติเอโก (Garbacz and Santiago, 2016) ได้ศึกษาการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของครอบครัวและความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับครู พบว่าการมีส่วนร่วมมีความสำคัญต่อการสนับสนุนผลการเรียนของนักเรียน และมีผลเฉพาะกับครอบครัวของเด็กออทิสติก อย่างไรก็ตาม มีงานวิจัยส่วนหนึ่งที่ตรวจสอบลักษณะเด็กและครอบครัวในครอบครัวของเด็กที่มีภาวะออทิสซึมเป็นตัวทำนายการมีส่วนร่วมของครอบครัวและความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และครู การศึกษานี้ตรวจสอบตัวแปรของเด็กและครอบครัวที่อาจส่งผลต่อการมีส่วนร่วมของครอบครัวและความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และครูสำหรับครอบครัวของเด็กที่มีภาวะออทิสซึม ผลการวิจัยพบว่า 1) ผู้ปกครองของเด็กที่มีความเสี่ยงด้านพัฒนาการสูง ครอบครัวจะมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาน้อยลงและมีความสัมพันธ์ที่กับครูต่ำ และ 2) ประวัติครอบครัวที่เข้าถึงบริการ สามารถคาดการณ์ถึงความเกี่ยวข้องของครอบครัวและความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับครู

7. กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย