



การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

THE DEVELOPMENT OF A CURRICULUM TO ENHANCE INDEPENDENT LIVING
SKILLS IN HOME FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

สุรวิจิต วรรณนวล

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2563

การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2563
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

THE DEVELOPMENT OF A CURRICULUM TO ENHANCE INDEPENDENT LIVING
SKILLS IN HOME FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES



SURANCHIT WANNUAN

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of DOCTOR OF EDUCATION
(Doctor of Education (Special Education))
Faculty of Education, Srinakharinwirot University

2020

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ของ

สุรญจิต วรรณนวล

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษาดุขฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ประธาน
(อาจารย์ ดร.ทมลลา บุญกาญจน์) (ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู)

..... ที่ปรึกษาร่วม กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนิดา มิตรานันท์) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประพิมพ์พงศ์ วัฒนะรัตน์)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุธาวัลย์ หาญขจรสุข)

ชื่อเรื่อง	การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
ผู้วิจัย	สุรัญจิต วรรณนวล
ปริญญา	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2563
อาจารย์ที่ปรึกษา	อาจารย์ ดร. ทมลา บุญญาญจน์
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชนิดา มิตรานันท์

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้ ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตร กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา จำนวน 8 คน ระยะที่ 3 ทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตร กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 4 คน และครูผู้สอน จำนวน 4 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 2) คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 3) แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และ 4) แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผลการศึกษา พบว่า 1) ปัจจุบันสถานศึกษาไม่มีหลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตฯ ของผู้เกี่ยวข้องต้องการให้มีการจัดการเรียนรู้ที่สอนเป็นขั้นเป็นตอนของการทำงาน 2) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตฯ สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล 3) การทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรฯ พบว่าทักษะการดำรงชีวิตฯ ของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาหลังการใช้สูงกว่าก่อนการใช้หลักสูตรฯ

คำสำคัญ : การพัฒนาหลักสูตร ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

Title	THE DEVELOPMENT OF A CURRICULUM TO ENHANCE INDEPENDENT LIVING SKILLS IN HOME FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES
Author	SURANCHIT WANNUAN
Degree	DOCTOR OF EDUCATION
Academic Year	2020
Thesis Advisor	Dr. Tamala Boonyakarn
Co Advisor	Assistant Professor Dr. Chanida Mitranun

This research aims to develop curriculum to enhance independent living skills in homes for children with ID. The process was divided into three phases: (1) the first phase was to investigate the current situation, expectations, and guidelines. The second phase was to create the curriculum. The third phase was to conduct the experiment and develop the curriculum. The tools used in the research were as follows: (1) a curriculum to enhance independent living skills in homes 2) Handbook of curriculum 3) pre-and-post assessment on enhancing the life skills of children with ID; and (4) an authentic assessment of enhancing life skills for children with ID. The statistics were the average and percentage, in-depth interview. The analysis was content analysis. It was found that: 1) educational institutions did not have a curriculum to develop life skills. The expectations of related people were to make the learning process systematic, during and after the learning process and students should have skills, knowledge, and attitude. 2) the curriculum enhances independent living skills, consisting of curriculum aims, content etc. 3) Research found that independent living after the curriculum, were at a higher level compared to the previous time.

Keyword : The development of a curriculum Independent living skills in home Children with intellectual disabilities

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี ด้วยความเมตตาและช่วยเหลือเป็นอย่างดีจากอาจารย์ ดร.ทมลดา บุญกาญจน์ อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนิตา มิตรานันท์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม รวมไปถึงคณาจารย์ในสาขาวิชาการศึกษาพิเศษที่ได้เสียสละเวลาอันมีค่าเพื่อให้คำปรึกษา แนะนำอย่างดีมาโดยตลอด ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ เป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้ และขอขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารญวิญญู เป็นอย่างสูง ที่ได้กรุณาเป็นประธานคณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์ (ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกมหาวิทยาลัย) และกรุณาให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์แก่ผู้วิจัยในครั้งนี้

ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญทุกท่าน ได้แก่ ดร.สมพร หวานเสร็จ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิยดา เหล่ามตระกูล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยุวดี วิริยางกูร นางอ่อนแก้ว จรัสดำรงค์วัฒน์ และนางสุมล ศรีใจ เป็นอย่างสูงที่ให้ความกรุณาตรวจและให้คำแนะนำ จนได้เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่สมบูรณ์ และขอขอบพระคุณ อาจารย์ ดร.พิบูล เลียวสิริพงศ์ ที่กรุณาให้คำชี้แนะที่เป็นประโยชน์ต่อการวิจัยเป็นอย่างดี ขอขอบคุณคณะครูและบุคลากรของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง ที่ให้ความช่วยเหลือพร้อมทั้งอำนวยความสะดวกในการทดลองเครื่องมือและเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นอย่างดี ขอขอบคุณผู้ปกครองของนักเรียนที่เข้ามามีส่วนร่วมในการวิจัยในครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณสำนักงานการวิจัยแห่งชาติ ที่สนับสนุนทุนอุดหนุนการวิจัย ประเภททุนพัฒนาบัณฑิตศึกษา ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2563 รหัสโครงการ 1232577

คุณค่าและความดีงามของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณ ของบิดามารดา และคณาจารย์ทุกท่านผู้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้แก่ผู้วิจัยทั้งในอดีตและปัจจุบัน ตลอดจนครอบครัววรรณวลที่อยู่เคียงข้างให้กำลังใจพร้อมทั้งให้การสนับสนุนในการทำปริญญานิพนธ์ครั้งนี้สำเร็จไปได้ด้วยดี

สุรัญจิต วรรณวล

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญรูปภาพ	ฐ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	7
ความสำคัญของการวิจัย	7
ขอบเขตของการวิจัย	8
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	9
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	13
1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	14
1.1 ความเป็นมาของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา	14
1.2 นิยามของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา	15
1.3 ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	17
1.4 ความชุกของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา	20
1.5 สาเหตุและการป้องกันภาวะบกพร่องทางสติปัญญา	22
1.6 การดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	27

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีบกพร่องทางสติปัญญา	29
2.1 ความหมาย	29
2.2 องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระ	31
2.3 องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน	34
2.4 เทคนิคการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน	39
2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	41
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร	47
3.1 ความรู้พื้นฐานของการพัฒนาหลักสูตร	47
3.2 กระบวนการพัฒนาหลักสูตร	50
3.3 การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ	53
3.4 รูปแบบหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	56
3.5 โปรแกรมการพัฒนาทักษะดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	58
3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร	60
4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนทางตรง	61
4.1 แนวคิดและทฤษฎีของการเรียนการสอนทางตรง	62
4.2 ขั้นตอนของการเรียนการสอนทางตรง	62
4.3 ข้อดีของการเรียนการสอนทางตรง	63
4.4 ข้อจำกัดของการเรียนการสอนทางตรง	63
4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนทางตรง	64
5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์งาน	65
5.1 ความหมายของการวิเคราะห์งาน	65
5.2 กระบวนการวิเคราะห์งาน	66

5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์งาน.....	66
6. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคการสอนโดยใช้การกระตุ้นเตือน.....	68
6.1 ความหมายของการกระตุ้นเตือน.....	68
6.2 ประเภทของการกระตุ้นเตือน.....	68
6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกระตุ้นเตือน.....	69
7. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคการสอนโดยใช้การเสริมแรงทางบวก.....	70
7.1 ความหมายของการเสริมแรงทางบวก.....	70
7.2 ประเภทของการเสริมแรงทางบวก.....	71
7.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรงทางบวก.....	72
8. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง.....	72
8.1 ความหมายของสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง.....	73
8.2 ประเภทของสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง.....	73
8.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง.....	76
9. กรอบแนวคิดการวิจัย.....	78
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	79
ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิต อิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	81
ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา.....	86
ระยะที่ 3 ทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	120
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	133
ระยะที่ 1 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการ ดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	133

ระยะที่ 2 ผลการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	139
ระยะที่ 3 ผลการทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	155
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	165
ความมุ่งหมายของการวิจัย	165
วิธีดำเนินการวิจัย	165
สรุปผลการวิจัย	172
อภิปรายผลการวิจัย	176
ข้อเสนอแนะ	192
บรรณานุกรม	196
ภาคผนวก	211
ประวัติผู้เขียน	243

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1	สรุปอาการและอาการแสดงตามระดับความรุนแรงของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ..	18
ตาราง 2	จำนวนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและเตรียมความพร้อมในศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ	22
ตาราง 3	สรุปสาเหตุและการป้องกันของภาวะบกพร่องทางสติปัญญาแยกตามเวลาที่เกิดความบกพร่อง	23
ตาราง 4	ผลการสังเคราะห์ทักษะการดำรงชีวิตอิสระ (การทำงานบ้าน) สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	37
ตาราง 5	ประเด็นการสนทนากลุ่ม	83
ตาราง 6	โครงสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	91
ตาราง 7	โครงสร้างประเด็นคำถามเพื่อการประเมินความเหมาะสม (ร่าง) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	93
ตาราง 8	โครงสร้างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	98
ตาราง 9	โครงสร้างของแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	104
ตาราง 10	เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน	107
ตาราง 11	เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการปรุงอาหาร.....	108
ตาราง 12	เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการทำความสะอาดภาชนะ	108
ตาราง 13	เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า.....	109
ตาราง 14	เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ.....	109
ตาราง 15	เกณฑ์การพิจารณาประเมินความรู้	112

ตาราง 16 เกณฑ์การพิจารณาประเมินทักษะกระบวนการ.....	112
ตาราง 17 เกณฑ์การพิจารณาประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์.....	113
ตาราง 18 โครงสร้างของแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระ ในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	114
ตาราง 19 แบบแผนการทดลอง	121
ตาราง 20 ความต้องการของครอบครัวที่มีต่อสื่อการสอนงานบ้าน	123
ตาราง 21 ประเด็นการสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิต อิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	130
ตาราง 22 องค์ประกอบของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มี ความบกพร่องทางสติปัญญา.....	140
ตาราง 23 ผลการเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา ก่อนและหลังการทดลองใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นรายบุคคล	156
ตาราง 24 ดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) ของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้าง ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	159
ตาราง 25 ร้อยละของความก้าวหน้าของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระใน บ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	160
ตาราง 26 ผลของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลังการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา	161

สารบัญรูปภาพ

หน้า

ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัยเพื่อการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	78
ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการวิจัยการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	80
ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	89
ภาพประกอบ 4 ขั้นตอนการสร้างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	96
ภาพประกอบ 5 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	101
ภาพประกอบ 6 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	110

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ภาวะบกพร่องทางสติปัญญาเป็นกลุ่มของความผิดปกติทางพัฒนาการและพฤติกรรมที่พบว่ามีจำนวนมากขึ้นรวมทั้งเข้ารับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มในศูนย์การศึกษาพิเศษสังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องทุกปีจาก พ.ศ.2557 – พ.ศ.2563 (ระบบสารสนเทศการศึกษาพิเศษและการศึกษาสงเคราะห์, 2563) ซึ่งเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาจัดเป็นเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษประเภทหนึ่ง โดยมีระดับเซวอน์ปัญญาต่ำกว่า 70 มีพฤติกรรมการปรับตนบกพร่องใน 3 ด้าน ได้แก่ ทักษะด้านความคิดรวบยอด ทักษะด้านสังคม และทักษะด้านการปฏิบัติ โดยเด็กจะแสดงอาการในช่วงที่สมองมีการพัฒนา คือ อายุแรกเกิด 18 ปี (AAIDD, 2017; American Psychiatric Association, 2013: 31) ซึ่งพฤติกรรมการปรับตนเป็นความสามารถของบุคคลในการปฏิบัติตนในชีวิตประจำวันได้ด้วยตนเองในสังคม (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561) ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนควรเป็นรูปธรรมและมีแนวทางปฏิบัติในทักษะการปรับตัวที่ชัดเจนเพื่อให้ผู้ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถเรียนรู้ในการดูแลตัวเอง ซึ่งทักษะการปรับตัวนี้หากได้รับการสนับสนุนที่เหมาะสมจะช่วยให้พวกเขามีอิสระในการดำเนินชีวิต (Bright Hub Education, 2010?)

การดำรงชีวิตอิสระเป็นทักษะที่บุคคลทั่วไปต้องการในชีวิตประจำวันเพื่อใช้ชีวิตอย่างอิสระ รวมไปถึงทักษะการดูแลตนเองและการจัดการงานบ้าน เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นตั้งแต่แรกเกิดและต่อเนื่องไปจนถึงวัยผู้ใหญ่ (Bright Hub Education, 2018) ออกแบบมาเพื่อช่วยผู้ที่กำลังก้าวเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ในการเข้าถึงทักษะการปรับตัวที่จำเป็นในการประสบความสำเร็จในเรื่องของการจัดการชีวิตในบ้านและชุมชน (Amerigroup Real Solutions in Healthcare, 2012) ครอบคลุมกลุ่มทักษะการดำรงชีวิตประจำวัน กลุ่มทักษะวิชาการเพื่อการดำรงชีวิต กลุ่มทักษะส่วนบุคคลและสังคม และกลุ่มทักษะการทำงานและอาชีพ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก: 16) ซึ่งพบว่าเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษยากที่จะปฏิบัติทักษะเหล่านี้ด้วยเหตุผลหลายประการ (Bright Hub Education, 2018) โดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาซึ่งมีพฤติกรรมบกพร่องในด้านทักษะการปฏิบัติ (Practical Domain) อาทิ ทักษะการดำรงชีวิตประจำวัน (AAIDD, 2017) ทักษะการดำรงชีวิตอิสระของเด็กที่มีความต้องการพิเศษประกอบด้วย กลุ่มทักษะ 1) กลุ่มทักษะการดูแลตนเอง 2) กลุ่มทักษะการทำงานบ้าน 3) กลุ่มทักษะการใช้ชีวิตในชุมชน 4) กลุ่มทักษะที่อยู่อาศัยและการเข้าร่วมกิจกรรมในชุมชน 5) กลุ่มทักษะการจัดการกับการเงิน 6)

กลุ่มทักษะการคบเพื่อน 7) กลุ่มทักษะเพศศึกษาและความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง 8) วิชาการหรือการสื่อสารเพื่อการดำรงชีวิต 9) กลุ่มทักษะการทำงานและอาชีพ และ 10) กลุ่มทักษะสันตนาการ (Casey Family Programs, 2017; Henderson & Winram, 2014; Inscape House School, 2015?; Mannix, 2009; Oakwood Solutions L.L.C., 2018; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, 2006; Wehman, P., 2013; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Wehman, P.; Kregel, J. 2020) ทักษะการดำรงชีวิตที่เป็นอิสระในบ้านหรือทักษะการดำรงชีวิตประจำวันจึงประกอบด้วย กลุ่มทักษะการดูแลตนเอง และกลุ่มทักษะการทำงานบ้าน (Casey Family Programs, 2017; Henderson & Winram, 2014; Inscape House School, 2015?; Mannix, 2009; Oakwood Solutions L.L.C., 2018; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, 2006; Wehman, P., 2013; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Wehman, P.; Kregel, J. 2020)

ทักษะการดำรงชีวิตที่เป็นอิสระในบ้านหรือทักษะการดำรงชีวิตประจำวันถือเป็นทักษะพื้นฐานที่เด็กทุกคนควรได้รับการพัฒนา เช่นเดียวกับหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 ที่ให้ความสำคัญกับการช่วยเหลือตนเอง ดังที่ได้ระบุไว้ในคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของเด็กอายุต่ำกว่า 3 ปี และมาตรฐานคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของเด็กอายุ 3 – 6 ปี สามารถช่วยเหลือตนเองให้ปฏิบัติกิจวัตรประจำวันได้ พร้อมทั้งกำหนดเป็นบทบาทของพ่อแม่หรือผู้เลี้ยงดูให้ส่งเสริมเด็กในทักษะดังกล่าว และเปิดโอกาสให้เด็กได้ทำด้วยตนเอง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560: 11-30) โดยสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ข: 7) ได้กำหนดกลุ่มทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน ไว้ในโครงสร้างของหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษ ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2558 อยู่ในกลุ่มทักษะพื้นฐานที่เด็กทุกคนจะต้องได้รับการกระตุ้นพัฒนาการก่อนส่งต่อโรงเรียนเรียนรวมต่อไป พร้อมทั้งนี้ทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน ยังจัดว่าสำคัญต่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษควรได้รับการช่วยเหลือก่อนเป็นอันดับแรก ดังที่สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก) ได้นำแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรที่เน้นการปฏิบัติได้จริงหรือ Functional Curriculum มาเป็นแนวทางในการพัฒนาโปรแกรมการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษ พ.ศ. 2558 โดยเน้นความสำคัญของทักษะการดำรงชีวิตประจำวันเป็นทักษะแรกรวมทั้งทักษะการทำงานบ้าน และจำเป็นที่จะต้องพัฒนาผู้เรียนทุกอายุแต่ให้เน้นเรื่องการนำไปใช้ที่สอดคล้องกับสภาพแวดล้อม (Wehman, P.; Kregel, J. 2012: 3-7; Wehman,

P., 2013; Wehman, P.; Kregel, J. 2020) นอกจากนั้นทักษะการดำรงชีวิตประจำวันเป็นกลุ่มทักษะที่เริ่มในผู้เรียนอายุตั้งแต่แรกเกิดจนถึงตลอดชีวิต จำเป็นจะต้องได้รับการพัฒนา ก่อน (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก: 5) ส่วนกลุ่มทักษะอื่น ๆ นั้นจะขึ้นอยู่กับความต้องการจำเป็นหลังจากที่ผู้เรียนมีทักษะการดำรงชีวิตประจำวันและมีความพร้อมแล้ว เช่นเดียวกับงานวิจัยของ มะลิวัลย์ เรือนคำ และศุภลักษณ์ เข็มทอง (มะลิวัลย์ เรือนคำ และ ศุภลักษณ์ เข็มทอง, 2552) รวมทั้งดราโฮต้า (Drahota, 2008) ได้ทำการวิจัยและค้นพบว่าการประเมินทักษะดำรงชีวิตประจำวันต้องทำเป็นอันดับแรกเพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถและปรับตัวได้ในการเรียนรู้ในทักษะอื่นได้ ดังนั้นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาเด็กจึงควรร่วมมือกันเสริมสร้างให้เด็กสามารถช่วยเหลือตนเองได้ อันจะเป็นพื้นฐานในการพัฒนาทักษะดำรงชีวิตประจำวันที่เป็นต่อการใช้ชีวิตอิสระในบ้านตามมา (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก: 5)

ทักษะการทำงานบ้านเป็นทักษะย่อยของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านประกอบด้วย 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การซักและจัดเก็บเสื้อผ้า 3) การจัดเตรียมและปรุงอาหาร 4) การทำความสะอาดภาชนะ และ 5) การทำความสะอาดเครื่องใช้ในครัวเรือน (Casey Family Programs, 2017; Henderson และ Winram, 2014; Inscape House School, 2015?; Mannix, 2009; Oakwood Solutions L.L.C., 2018; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, 2006; Wehman, P., 2013; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Wehman, P.; Kregel, J. 2020) ซึ่งการเสริมสร้างทักษะการทำงานบ้านนี้ มีเป้าหมายเพื่อให้เด็กสามารถปฏิบัติตนได้อย่างอิสระและปรับตัวในการเปลี่ยนผ่านไปยังกิจกรรมอื่น ๆ ในบ้านหรือสังคมใหม่ได้อย่างมั่นใจ ตลอดจนเป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพได้ในอนาคต จะส่งผลให้มีโอกาสในการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระ ดังนั้นทักษะการดำรงชีวิตอิสระจึงมีความจำเป็นสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยเฉพาะเด็กกลุ่มพิการระดับปานกลางถึงระดับรุนแรง เนื่องจากเป็นเป้าหมายที่สำคัญที่สุดเพื่อให้เด็กกลุ่มนี้สามารถดูแลตนเองได้หลังจากจบการศึกษาอีกทั้งเป็นหนึ่งในทักษะจำเป็นของหลักสูตรเสริมสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในโรงเรียนแบบพักประจำในประเทศไทย (Pamane, K. 2018: 121) ดังนั้นเหล่านี้จึงมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านเด็กทั่วไป ซึ่งเป็นทักษะพื้นฐานที่มีความเชื่อมโยงไปยังทักษะอื่น ๆ ที่จำเป็นในชีวิต แต่เนื่องจากเด็กกลุ่มดังกล่าวมีข้อจำกัดในพฤติกรรมปรับตัว ความคิดรอบยอด สังคมหรือการปฏิบัติ ซึ่งเป็นอุปสรรคในการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน ทำให้เด็กไม่มีโอกาสหรือมีความสามารถทำงานบ้านได้น้อย โดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องในระดับปานกลางถึงระดับรุนแรง แต่เมื่อได้รับการกระตุ้นและช่วยเหลือบางขั้นตอนในการฝึก

ทักษะทำงานบ้าน เด็กหรือผู้ใหญ่ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาาก็จะมีพัฒนาการหรือทักษะดังกล่าวดีขึ้น (Bouck, 2010; Don, D. et al, 2013; Kim, 2010) ดังนั้น ครู ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลจำเป็นที่จะต้องร่วมกันเสริมสร้างทักษะเหล่านี้ให้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถดำรงชีวิตได้อย่างอิสระในบ้านของตนเอง เนื่องจากมีความจำเป็น (Bouck, 2010) เพื่อใช้ในการปรับตัวอยู่ร่วมกับครอบครัว และเตรียมตัวเพื่ออยู่ร่วมกับคนอื่นในชุมชนได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะในกลุ่มที่มีความบกพร่องในระดับปานกลางถึงรุนแรง (Butler, 2010; Dollar, Fredrick, Alberto, & Luke, 2012; กิ่งดาว เบ็ญคำมา, 2559; เฉลิมพล พลาหน, 2553; มาศพร แก้วทะนง, 2551; ยุวดี วิริยางกูร, 2553) ซึ่งผู้สอนสามารถใช้สื่อการสอนได้อย่างหลากหลายแต่ควรเน้นในสถานการณ์จริง (นลินธิญา นวจิตตกุล, 2553; อัญชลี ยศยิ่ง, 2552) และควรใช้สื่อการสอนที่มีจำนวนเหมาะสมและเพียงพอต่อกิจกรรมนั้น ๆ (สมพร คำมูล, 2554) และควรสอนจากกิจกรรมที่ทำให้ได้ง่ายไปหากิจกรรมที่ยาก (ปิยลักษณ์ เทพกล้า, อานันท์ นิรมล, และ กฤชยาภาญจน์ ไตพิทักษ์, 2558) จากการศึกษาที่มีข้อค้นพบว่าสถานศึกษาโดยทั่วไปมีการจัดทำหลักสูตรการสอนทักษะเหล่านี้มีน้อย (Bouck, 2010) เมื่อสถานศึกษาไม่ฝึกอบรมครูให้สามารถสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันให้กับเด็ก จึงส่งผลให้ผู้เรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาไม่สามารถใช้ชีวิตที่เป็นอิสระได้ด้วยตนเอง (Ruteere, R.K.; et al. 2015) และพบข้อเสนอแนะว่าสถานศึกษาควรจัดทำหลักสูตรเกี่ยวกับทักษะการดำรงชีวิตซึ่งเป็นกิจกรรมที่สำคัญและจำเป็นสำหรับผู้เรียนที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อนจบจากโรงเรียน (Kim, 2010)

มีคนทั่วไปมักปฏิบัติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาว่าถึงแม้จะเป็นผู้ใหญ่แล้วเสมือนว่าเป็นเด็กตลอดเวลา ดังนั้นการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านควรเน้นให้จัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับอายุจริงของผู้เรียน แต่การจะพัฒนาผู้เรียนให้สามารถเปลี่ยนแปลงไปดำรงชีวิตในชุมชนได้ง่าย การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนควรจัดให้เอื้อกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรสถานศึกษาและหลักการของการศึกษาพิเศษที่กล่าวว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนควรจัดให้ใกล้เคียงและสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมของการดำรงชีวิตของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละคน เพื่อการนำไปใช้ได้จริงทั้งในสภาพแวดล้อมของตนและสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปในสังคมโดยครูผู้สอนต้องคำนึงถึงสภาพแวดล้อมทางการศึกษา ความเป็นอยู่ ชุมชน และสถานการณ์ที่จะต้องเผชิญทั้งในและนอกโรงเรียน การเรียนการสอนไม่ควรเตรียมผู้เรียนให้ปฏิบัติทักษะในสถานการณ์เดียว แต่ควรให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้กับความสามารถใหม่กับสภาพแวดล้อมใหม่ในชุมชนของตน การเรียนการสอนควรเกิดขึ้นในสถานการณ์หรือบริบทที่ผู้เรียนได้นำทักษะที่ได้เรียนรู้เหล่านั้นไปใช้ได้จริง (Wehman และ Kregel, 2012)

จากการศึกษาเกี่ยวกับกฎหมายของประเทศไทย พบว่ามีการให้ความสำคัญเกี่ยวกับหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 มาตรา 27 ระบุว่า ให้คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองดีของชาติ การดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพตลอดจนเพื่อการศึกษาต่อ และในวรรคที่สองของมาตรานี้ระบุว่า ให้สถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีหน้าที่จัดทำสาระของหลักสูตรตามวัตถุประสงค์ในวรรคหนึ่ง ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหาในชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคมและประเทศชาติ ส่วนมาตรา 10 "... วรรคสอง ระบุว่า การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ..." ดังนั้น สถานศึกษา จึงควรจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการของชุมชน ภูมิปัญญาของท้องถิ่น และลักษณะที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน

หลักสูตรจัดเป็นประสบการณ์หรือความรู้ต่าง ๆ ทุกอย่างที่จัดโดยสถานศึกษาทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน การบูรณาการเนื้อหาที่มีความจำเป็นต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เนื่องจากข้อจำกัดทางระดับสติปัญญาและความบกพร่องทางพฤติกรรมการปรับตัว ดังนั้น การบูรณาการเนื้อหาจะช่วยผู้เรียนเหล่านี้มีการเชื่อมโยงการเรียนรู้ทุกขั้นตอน รวมถึงเจตคติ (สิริวรรณ ศรีพหล, 2555: 36-42) โดยการจัดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาต่าง ๆ รวมถึงการเชื่อมโยงพัฒนาการอย่างรอบด้านทั้งด้านสติปัญญา ด้านทักษะ และด้านคุณลักษณะที่ต้องการพัฒนา ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้จากสิ่งที่เรียนไปสู่ชีวิตจริงภายนอกห้องเรียนได้ ดังนั้นการพัฒนาหลักสูตรในยุคปัจจุบันจึงมีการปรับเปลี่ยนจุดเน้นจากฐานเนื้อหาไปสู่ฐานสมรรถนะ มีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ความรู้ กระบวนการ และเจตคติ หลักสูตรฐานสมรรถนะเน้นทักษะมากกว่าเนื้อหาสาระ จึงยึดความสามารถที่ผู้เรียนพึงปฏิบัติได้เป็นหลัก (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562ข: 6) หลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจึงควรเป็นหลักสูตรเชิงการนำไปใช้ได้จริงในชีวิต (Functional Curriculum Model) หรือรูปแบบหลักสูตรเชิงสภาพแวดล้อม (Environmental or Ecological Model) เป็นหลักสูตรที่อยู่บนพื้นฐานของความต้องจำเป็นทั้งในปัจจุบันและอนาคตของผู้เรียน การจัดการเรียนการสอนจะไม่สอนทักษะตามลำดับขั้นของพัฒนาการแต่ละวัยของผู้เรียน แต่ให้ความสำคัญ

กับการสอนเนื้อหาสาระที่ช่วยเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมสำหรับการนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ได้ตลอดชีวิต (Wehman, P. 2013.; Wehman, P., Kregel, J. 2020.)

ในปัจจุบันสถานศึกษาบางแห่งมีการแบ่งห้องเรียนตามทักษะซึ่งถือว่ามีผลต่อการสอนเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ครูมักจะสอนแบบแยกทักษะและสอนแยกเป็นรายบุคคล ทำให้การสอนงานนั้น ๆ มีเป้าหมายเพียงจุดประสงค์เดียว ส่งผลให้การเรียนการสอนไม่มีความหมาย สอนไม่เป็นธรรมชาติและไม่มีชีวิตชีวา ตลอดจนไม่เหมาะสมกับบริบทและอายุของเด็ก เนื่องจากครูจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลหรือ IEP และแผนการสอนเฉพาะบุคคลหรือ IIP ไม่สัมพันธ์กับกิจกรรมประจำวันที่สถานศึกษาจัดให้เด็ก ซึ่งไม่สอดคล้องกับวิถีชีวิตของเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะนำไปปฏิบัติได้ ทั้ง ๆ ที่ครูควรที่จะจัดห้องเรียนที่เอื้อต่อการสอนที่ได้หลาย ๆ จุดประสงค์ หรือตอบสนองหลาย ๆ ทักษะ โดยสร้างสถานการณ์ผ่านการเล่นและเด็กสนุก เพื่อให้เด็กมีความสุขกับการเรียนและสามารถนำไปใช้ได้จริงที่บ้านหรือชุมชน (พิกุล เดียวสิริพงศ์, การสื่อสารส่วนบุคคล, 27 กุมภาพันธ์ 2562) จากประสบการณ์ที่ผู้วิจัยได้เป็นคณะกรรมการและเลขานุการนิเทศติดตามการใช้หลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2559ก) โดยได้นิเทศติดตามสถานศึกษานำร่องการใช้หลักสูตร จำนวน 26 แห่ง พบว่าสถานศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่ได้นำหลักสูตรการดำรงชีวิตไปใช้ บางแห่งจัดห้องเรียนตามทักษะพื้นฐานของหลักสูตรการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มโดยไม่มีกิจกรรมบูรณาการที่สอดคล้องกับชีวิตจริง เช่น การให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษซึ่งมีอายุอยู่ในวัยรุ่นฝึกติดกระดุมเสื้อโดยใช้ชุดฝึกการแต่งกายแทนการฝึกติดกระดุมเสื้อที่อยู่กับตัวเด็ก เป็นต้น ประกอบกับผู้วิจัยในฐานะที่เป็นผู้บริหารสถานศึกษาได้นิเทศภายในสถานศึกษาแต่ละห้องเรียนแล้วพบสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับสถานศึกษาอื่น ๆ เช่น ครูสอนเด็กพับผ้าใส่ตะกร้าตามแผนการสอนเฉพาะบุคคล โดยนำผ้าที่พับไว้แล้วคลี่ออกให้เด็กพับผ้าใหม่ซ้ำ ๆ ทุกวันเนื่องจากยังไม่ผ่านจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ในขณะที่ผู้ปกครองของเด็กกลุ่มนี้ได้เล่าถึงพฤติกรรมของลูกเมื่ออยู่ที่บ้านว่าชอบรื้อผ้าที่พับไว้ในตะกร้าออกมาพับใหม่ทุกวัน เป็นต้น ซึ่งไม่สอดคล้องกับเหตุการณ์ในชีวิตประจำวันที่จะต้องพับผ้าหลังจากที่ซักและนำไปตากจนแห้งแล้วจึงพับผ้าเก็บใส่ตะกร้า อนึ่งโดยทั่วไปจะไม่มีกรพับผ้าซ้ำกับที่พับไปแล้วทุกวัน จึงทำให้ผู้วิจัยได้ข้อสรุปว่าครูไม่เข้าใจกระบวนการออกแบบหลักสูตรเพื่อบูรณาการกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวัน ส่งผลให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความยากลำบากต่อการเชื่อมโยงประสบการณ์ที่ได้จากห้องเรียนไปปฏิบัติในสถานที่ต่างกันออกไป การออกแบบรูปแบบการสอนที่เหมาะสมสำหรับเด็กที่มีข้อจำกัดทางระดับสติปัญญา ดังนั้น

ครูควรออกแบบแยกย่อยทักษะการเรียนรู้ออกเป็นขั้นตอนเพื่อให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จทีละขั้นตอน ก่อนที่จะเรียนในขั้นตอนต่อ ๆ ไป เน้นการสอนให้ลงมือทำตามขั้นตอน มากกว่าการบรรยายเนื้อหา เรียกว่า รูปแบบการเรียนการสอนทางตรง (Joyce, B.R.; & Weil, M. 2009: 343-346) เด็กทุกคนจะได้ฝึกปฏิบัติตามความสามารถพื้นฐานของตน จนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ ทำให้เด็กเหล่านี้มีแรงจูงใจในการเรียน และมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง (ทีศนา แซมมณี. 2560: 256)

จากสภาพปัญหาและงานวิจัยที่ได้ศึกษา ความจำเป็นที่ต้องมีการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อตอบสนองการใช้ชีวิตที่เป็นอิสระในองค์กรวมภายใต้สถานการณ์จริงของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ด้วยเหตุผลดังกล่าวนี้ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยคำนึงถึงความต้องการจำเป็นของเด็กและครอบครัว มีเป้าหมายเพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มนี้สามารถทำงานบ้านได้ถูกต้องตามขั้นตอนเกิดเป็นสมรรถนะของตนเอง สามารถอยู่ร่วมกับคนอื่นในครอบครัวและเป็นทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ในการดำรงชีวิตทักษะอื่น ๆ ต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยนี้ได้ตั้งความมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ความมุ่งหมายเฉพาะของการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. เพื่อสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
3. เพื่อทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ความสำคัญของการวิจัย

ความสำคัญเชิงนโยบาย

หน่วยงานต้นสังกัดสามารถนำผลที่ได้จากงานวิจัยนี้ไปกำหนดนโยบาย ตลอดจนจัดทำโครงการให้เกิดความต่อเนื่อง และประสานกันของระบบการบริหารจัดการเพื่อการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทาง

สติปัญญา สำหรับสถานศึกษาที่จัดการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน อาทิ สถานศึกษาเฉพาะ ความพิการหรือสถานศึกษาเรียนรวม

ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำผลการวิจัยไปประกอบการตัดสินใจวางแผนในการ พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาแบบการบูรณาการ ทั้งกำหนดทิศทางการบริหารหลักสูตรที่ชัดเจนขึ้น

ความสำคัญเชิงวิชาการ

วงการทางการศึกษาพิเศษได้องค์ความรู้ใหม่ในเชิงวิชาการ เกี่ยวกับการพัฒนา หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทาง สติปัญญา ซึ่งนักการศึกษาหรือผู้เกี่ยวข้องสามารถนำไปเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรเพื่อ เสริมสร้างทักษะอื่น ๆ หรือพัฒนาหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความจำเป็นพิเศษประเภทอื่นต่อไป เด็ก ที่มีความต้องการพิเศษได้รับการพัฒนาที่ตรงกับความจำเป็นและสามารถปรับตัวให้เข้ากับ สถานการณ์ในชีวิตจริงได้อย่างไม่แปลกแยก

ความสำคัญเชิงปฏิบัติ

ครูและผู้เกี่ยวข้องมีทางเลือกในการประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตร เพื่อให้เหมาะสมกับบริบทและสภาพแวดล้อมที่จะเอื้อต่อการเสริมสร้างวิถีชีวิตในบ้านที่เหมาะสม สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) มีการดำเนินการ เป็น 4 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะ การดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา อย่างน้อย 5 ปีขึ้นไป ได้แก่

1. ผู้ปกครองเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน
2. ผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 2 คน
3. ครูศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 2 คน
4. นักกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน
5. ผู้แทนจากองค์กรที่ทำงานเพื่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จำนวน 1 คน

6. ครูโรงเรียนการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
จำนวน 1 คน

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา อย่างน้อย 5 ปีขึ้นไป ประกอบด้วย

1. ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน
2. ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล จำนวน 1 คน
3. ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน
4. ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน
5. ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1

คน

6. ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนในศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน
7. ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง ซึ่งได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์และมีบัตรประจำตัวคนพิการ อายุระหว่าง 13 – 18 ปี ที่รับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง จำนวน 4 คน

2. ครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง ของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง จำนวน 4 คน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง กระบวนการพัฒนาอย่างมีระบบ ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากแนวคิดการพัฒนาหลักสูตร เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายของการวิจัย ซึ่งมีขั้นตอน

สำคัญ 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทาง 2) การยกย่อง
หลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร 4) การปรับปรุงหลักสูตร

1.1 สภาพปัจจุบันของการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความ
ความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ความเป็นจริงหรือสภาพที่เกิดขึ้นจริงของสถานศึกษาใน
การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
กำหนดไว้ 5 ทักษะ คือ ทักษะการทำความสะอาดบ้าน ทักษะการซักเสื้อผ้า ทักษะการปรุงอาหาร
ทักษะการทำความสะอาดภาชนะ และทักษะการทำความสะอาดเครื่องใช้ในครัวเรือน

1.2 ความคาดหวังต่อการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความ
ความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ความปรารถนาหรือความมุ่งหวังของผู้เกี่ยวข้องต่อการ
เสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ตาม
ขอบข่าย 3 ด้าน คือ กระบวนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลและผลผลิตจากหลักสูตร
พัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านในด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของเด็กที่มีความ
บกพร่องทางสติปัญญา

1.3 แนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความ
บกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง วิธีการปฏิบัติที่ดีที่สุดเพื่อเป็นตัวอย่างในการเสริมสร้างทักษะ
การดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง
ทางสติปัญญา หมายถึง การนำเนื้อหาในแต่ละขั้นตอนของการทำงานบ้านที่ต่อเนื่องกันมาจัดทำ
เป็นหน่วยการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้รับประสบการณ์ที่
สอดคล้องกับชีวิตจริงและต่อเนื่องตลอดจนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการดำรงชีวิตตามสถานที่
ต่างออกไป ประกอบด้วยหน่วยการเรียนรู้ 1) บ้านของฉันน่าอยู่ 2) อาหารของฉันน่ากิน 3) ถ้วย
จานของฉันน่าหยิบใช้ 4) เสื้อผ้าของฉันน่าสวมใส่ และ 5) ห้องน้ำของฉันสะอาดจัง

3. หน่วยการเรียนรู้ หมายถึง สารการเรียนรู้ที่จัดเป็นกลุ่มของแผนการจัดการเรียนรู้ ใน
ลักษณะของการบูรณาการเพื่อสะดวกในการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย สารสำคัญ จุดประสงค์
การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อและแหล่งเรียนรู้ สิ่งเสริมแรงที่ใช้ และการวัด
ประเมินผล

4. การเรียนการสอนทางตรง หมายถึง การออกแบบการสอนที่เน้นการแยกย่อยทักษะ
การเรียนรู้และออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีขั้นตอนชัดเจนและเน้นกระบวนการสอน

มากกว่าสาระการสอนซึ่งผู้เรียนจะต้องเรียนให้ผ่านทีละขั้นตอน ก่อนที่จะเรียนในขั้นตอนต่อ ๆ ไป ประกอบด้วย 1) ขั้นนำ 2) ขั้นสอนและฝึก 3) ขั้นวัดผล และ 4) ขั้นสรุป

5. ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน หมายถึง ความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในการดูแลตนเอง ช่วยเหลือตนเอง ปฏิบัติตนเองเพื่อใช้ชีวิตด้วยตนเอง ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น โดยพิจารณาจากระดับคุณภาพที่ได้จากแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านด้วยตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การปรุงอาหาร 3) การทำความสะอาดภาชนะ 4) การซักเสื้อผ้า และ 5) การทำความสะอาดห้องน้ำ ดังนี้

5.1 การทำความสะอาดบ้าน หมายถึง ความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในการดูแลตนเอง ช่วยเหลือตนเอง ปฏิบัติตนเองเพื่อใช้ชีวิตด้วยตนเอง ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น ประกอบด้วย การเตรียมอุปกรณ์ การลงมือทำ และการเก็บอุปกรณ์การขัดหยากไย่ การขัดและเช็ดโต๊ะ การกวาดพื้น และการถูพื้น

5.2 การปรุงอาหาร หมายถึง ความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในการดูแลตนเอง ช่วยเหลือตนเอง ปฏิบัติตนเองเพื่อใช้ชีวิตด้วยตนเอง ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น ในการประกอบอาหารง่าย ๆ ได้แก่ การทำไข่เจียว ประกอบด้วย การเตรียมอุปกรณ์ การลงมือทำ และการเก็บอุปกรณ์การทำไข่เจียว

5.3 การทำความสะอาดภาชนะ หมายถึง ความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในการดูแลตนเอง ช่วยเหลือตนเอง ปฏิบัติตนเองเพื่อใช้ชีวิตด้วยตนเอง ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น ประกอบด้วย การเตรียมอุปกรณ์ การลงมือทำ และการเก็บอุปกรณ์ในการล้างแก้วน้ำ ช้อน จาน และถ้วยที่ตนเองใช้

5.4 การซักเสื้อผ้า หมายถึง ความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในการดูแลตนเอง ช่วยเหลือตนเอง ปฏิบัติตนเองเพื่อใช้ชีวิตด้วยตนเอง ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น ประกอบด้วย การเตรียมอุปกรณ์ การลงมือทำ และการเก็บอุปกรณ์ในการซักผ้าด้วยเครื่องซักผ้าแบบ 2 ถัง

5.5 การทำความสะอาดห้องน้ำ หมายถึง ความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในการดูแลตนเอง ช่วยเหลือตนเอง ปฏิบัติตนเองเพื่อใช้ชีวิตด้วยตนเอง ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น ประกอบด้วย การเตรียมอุปกรณ์เช็ดกระจก การลงมือเช็ดกระจก การเก็บอุปกรณ์เช็ดกระจก การเตรียมอุปกรณ์ล้างห้องน้ำ การล้างผนังห้องน้ำ การล้างส้วมแบบนั่งราบ การล้างพื้นห้องน้ำ และการเก็บอุปกรณ์การล้างห้องน้ำ

6. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง บุคคลที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์และมีบัตรประจำตัวคนพิการ สามารถช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวันได้แต่มีปัญหาในการทำงานบ้าน อายุระหว่าง 13 ถึง 18 ปี ซึ่งรับบริการเตรียมความพร้อมอยู่ในศูนย์การศึกษาพิเศษ

7. ความเหมาะสมของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ลักษณะที่ดีของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในด้านความถูกต้อง ด้านความเหมาะสม ด้านความเป็นไปได้ และด้านอรรถประโยชน์ เป็นประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์โดยผู้เชี่ยวชาญก่อนนำไปใช้ โดยที่

7.1 ด้านความถูกต้อง หมายถึง หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความถูกต้องชัดเจนตามหลักวิชาการ ระบุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล อย่างสมเหตุสมผล

7.2 ด้านความเหมาะสม หมายถึง หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถนำไปใช้ได้เหมาะสมกับบริบทของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ในด้านขั้นตอน การดำเนินการ ระยะเวลา การประเมินผล

7.3 ด้านความเป็นไปได้ หมายถึง หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถใช้ได้จริงในศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ขั้นตอนของการนำไปใช้ปฏิบัติได้จริง ไม่ยุ่งยากซับซ้อน มีความคุ้มค่าเมื่อเทียบกับเวลาในการดำเนินการ การจัดสรรทรัพยากรสนับสนุน

7.4 ด้านอรรถประโยชน์ หมายถึง หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถนำไปพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้มีความรู้ ทักษะกระบวนการและเจตคติได้

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.1 ความเป็นมาของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.2 นิยามของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.3 ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.4 ความชุกของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.5 สาเหตุและการป้องกันภาวะบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.6 การดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 2.1 ความหมาย
 - 2.2 องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระ
 - 2.3 องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
 - 2.4 เทคนิคการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
 - 2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.1 ความรู้พื้นฐานของการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.2 กระบวนการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.3 การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ
 - 3.4 รูปแบบหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 3.5 โปรแกรมการพัฒนาทักษะดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
 - 3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนทางตรง
 - 4.1 แนวคิดและทฤษฎีของการเรียนการสอนทางตรง
 - 4.2 ขั้นตอนของการเรียนการสอนทางตรง
 - 4.3 ข้อดีของการเรียนการสอนทางตรง
 - 4.4 ข้อจำกัดของการเรียนการสอนทางตรง
 - 4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนทางตรง
5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์งาน
 - 5.1 ความหมายของการวิเคราะห์งาน
 - 5.2 กระบวนการวิเคราะห์งาน
 - 5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์งาน
6. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคการสอนโดยใช้การกระตุ้นเตือน
 - 6.1 ความหมายของการกระตุ้นเตือน
 - 6.2 ประเภทของการกระตุ้นเตือน
 - 6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกระตุ้นเตือน
7. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคการสอนโดยใช้การเสริมแรงทางบวก
 - 7.1 ความหมายของการเสริมแรงทางบวก
 - 7.2 ประเภทของการเสริมแรงทางบวก
 - 7.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรงทางบวก
8. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง
 - 8.1 ความหมายของสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง
 - 8.2 ประเภทของสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง
 - 8.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง
9. กรอบแนวคิดการวิจัย

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.1 ความเป็นมาของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

ภาวะบกพร่องทางสติปัญญาได้รับการกล่าวถึงกันมาเป็นเวลานาน แต่แนวคิดเกี่ยวกับภาวะปัญญาอ่อนเริ่มมีมาตั้งแต่ยุคก่อนศตวรรษที่ 18 ในโลกตะวันตก มีการริเริ่มศึกษา

ค้นคว้าเพื่อให้การช่วยเหลือบุคคลกลุ่มดังกล่าว โดยเริ่มจากวงการแพทย์ไปสู่วงการการศึกษาและวงการอื่น ๆ ต่อมาเริ่มมีการก่อตั้งโรงเรียนประจำจัดตั้งศูนย์ฝึกอบรมสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ตลอดจนก่อตั้งสถานบำบัดเอกชนสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาแห่งแรก (กุลยา ก่อสุวรรณ, 2553: 18 - 19) สำหรับประวัติภาวะบกพร่องทางสติปัญญาในประเทศไทยพบว่าเริ่มมีการสำรวจสถิติภาวะบกพร่องทางสติปัญญาในประเทศไทยโดยองค์การอนามัยโลกในพ.ศ. 2499 - 2500 และกรมสามัญศึกษาได้เริ่มเปิดห้องเรียนพิเศษสำหรับเด็กเรียนช้าในโรงเรียนทั่วไป 4 แห่ง ในกรุงเทพมหานคร ตั้งแต่นั้นเป็นต้นมาจนถึงปัจจุบันมีการขยายโรงเรียนเฉพาะความพิการทางไปยังภาคต่างๆ ทั่วประเทศ (กุลยา ก่อสุวรรณ และ ยุวดี วิริยางกูร. 2560: 9 - 10)

จากประวัติของภาวะบกพร่องทางสติปัญญาที่กล่าวมาข้างต้นทำให้เห็นว่า ในขณะที่วงการการศึกษาและหน่วยงานที่ให้บริการสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในโลกตะวันตกมีการเคลื่อนไหวอย่างมากในเวลาหลายร้อยปี แต่ประเทศไทยเพิ่งได้เรียนรู้และใช้ประโยชน์จากวิวัฒนาการเหล่านั้นในเวลา 60 - 70 ปี ที่ผ่านมา อีกทั้งบริบทและวัฒนธรรมไทยที่แตกต่างจากโลกตะวันตกทำให้การศึกษาพิเศษในประเทศไทยไม่ได้ดำเนินไปอย่างรวดเร็วและเข้มข้นอย่างเช่นโลกตะวันตก

1.2 นิยามของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

คำว่า “ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา” เกิดขึ้นตั้งแต่สมัยอียิปต์ สปาตาร์ โรมัน จีน ฯลฯ โดยมีการกล่าวถึงในบันทึกประวัติศาสตร์ แต่ที่เป็นเอกสารเพิ่งค้นพบเมื่อประมาณ 300 ปีที่ผ่านมา ซึ่งในอดีตที่ผ่านมามีการใช้คำเรียกผู้ที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาที่แสดงให้เห็นถึงเจตคติทางลบของคนทั่วไปที่มีต่อบุคคลเหล่านี้ ต่อมานักการศึกษาได้คิดค้นคำที่แสดงถึงเจตคติทางลบน้อยลง คือ สมองพิการ (Mental Handicaps) และบกพร่องทางสติปัญญา (Mental Retardation) ส่วนในปัจจุบันเริ่มนิยมใช้คำว่า Intellectual Disability หรือ ID ในขณะที่ภาษาไทยยังคงใช้คำว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา (กุลยา ก่อสุวรรณ, 2553: 4)

ปัจจุบันได้มีการนิยามคำว่า “ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา” ไว้อย่างหลากหลาย ดังนี้

สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association, 2013: 31) ได้ให้ความหมาย ภาวะบกพร่องทางสติปัญญาหรือภาวะบกพร่องทางพัฒนาการสติปัญญา ไว้ว่า เป็นลักษณะการขาดความสามารถทางจิตโดยทั่วไป เช่น การให้เหตุผล การแก้ปัญหา การวางแผน การขาดความสามารถที่ทำให้เกิดความบกพร่องของการทำงานแบบปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่น

และขาดความรับผิดชอบต่อสังคม รวมทั้งการแสดงความเห็นใจ การมีส่วนร่วมทางสังคม การทำงาน ด้านวิชาการ หรือการประกอบอาชีพ และความเป็นอิสระส่วนบุคคล ที่บ้าน หรือในชุมชน และต่อมา APA ได้มีการเปลี่ยนแปลงนิยามคำว่า “ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา” (กรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ, 2555: 63-64; นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561: 461-462; อ้างอิงจาก Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders : DSM-5TM; & Havercamp, Susan, M. & Nevill, R. E. 2018) ว่าหมายถึง ภาวะดังต่อไปนี้

1. ความบกพร่องในความสามารถทางเชาวน์ปัญญา เช่น การใช้เหตุผล การแก้ปัญหา การวางแผน การเรียนรู้ทางวิชาการ และการเรียนรู้จากประสบการณ์ เป็นต้น จากการทดสอบระดับเชาวน์ปัญญา พบว่าต่ำกว่า 70

2. ความสามารถในการปฏิบัติตนในชีวิตประจำวันบกพร่องด้านใดด้านหนึ่งจาก 3 ด้าน ได้แก่ ทักษะด้านความคิดรวบยอด (Conceptual Skills) ทักษะด้านสังคม (Social Skills) หรือ ทักษะด้านการปฏิบัติ (Practical Skills)

ซึ่งสมาคมว่าด้วยภาวะบกพร่องทางสติปัญญาและพัฒนาการแห่งอเมริกา ได้ระบุพฤติกรรมการปรับตัวของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 3 ขอบเขต คือ 1) ทักษะความคิดรวบยอด อาทิ ความรู้ การกำกับตนเอง และความคิดรวบยอด เรื่อง จำนวน เงิน และเวลา 2) ทักษะทางสังคม อาทิ ความรับผิดชอบต่อสังคม ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง การจัดลำดับอาวุโสของบุคคลความไว้เตียงสาทางสังคม (ความระมัดระวัง การแก้ปัญหา การปฏิบัติตามกฎหมาย และการหลีกเลี่ยง การเป็นเหยื่อ) และ 3) ทักษะการปฏิบัติ อาทิ กิจกรรมในชีวิตประจำวัน ทักษะการใช้เงิน ความปลอดภัย การดูแลสุขภาพ การเดินทาง ตารางเวลา การใช้โทรศัพท์ (AAIDD. 2017)

3. แสดงอาการในช่วงที่สมองมีการพัฒนา คือ อายุระหว่างแรกเกิด – 18 ปี

สถาบันสิทธิฯเพื่อการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์แห่งชาติ (2560: 1) ได้ให้ความหมายภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ว่าหมายถึง ภาวะที่เด็กมีพัฒนาการไม่เป็นไปตามวัย ก่อให้เกิดอุปสรรคในการเรียนรู้และการปรับตัว

กรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ (2555: 63) ได้นิยาม ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ว่าหมายถึง ภาวะที่เด็กมีพัฒนาการล่าช้าหรือระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าเด็กทั่วไป ก่อให้เกิดข้อจำกัดในการเรียนรู้ การปฏิบัติกิจกรรมประจำวันตลอดจนการทำงาน ถึงแม้ว่าเด็กจะได้รับการฝึกฝนไปแล้วไม่ต่ำกว่า 6 เดือน

ประกาศกระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2552: 4) ได้ระบุหลักเกณฑ์กำหนดความพิการทางสติปัญญา ได้แก่ การที่เด็กมีพัฒนาการล่าช้าหรือระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าเด็กทั่วไป ก่อให้เกิดข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมประจำวันตลอดจนการทำกิจกรรมกับผู้อื่นในชุมชน อาจแสดงออกตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 18 ปี

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ (2552: 8 มิถุนายน) ได้ให้นิยามคำว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ บุคคลที่มีระดับสติปัญญาต่ำกว่า 70 และมีข้อจำกัดในการปรับตัว ตั้งแต่ 2 ทักษะจนถึง 10 ทักษะ โดยแสดงอาการให้เห็นก่อนอายุ 18 ปี ได้แก่ การสื่อสาร การดูแลตนเอง การปฏิบัติตนเมื่ออยู่ในบ้าน การอยู่ร่วมกับคนอื่น การใช้สิ่งของในชุมชน การควบคุมตนเอง การประยุกต์ใช้ความรู้ในชีวิตประจำวัน การใช้เวลาว่าง การดูแลสุขอนามัย และการทำงาน

จากความหมายของ ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ความบกพร่องทางเชาวน์ปัญญา รวมทั้งพฤติกรรม การปรับตัวบกพร่องตั้งแต่ 1 ด้านขึ้นไป ในด้านความคิดรวบยอด ด้านสังคม หรือด้านการปฏิบัติ โดยแสดงอาการให้เห็นในช่วงอายุแรกเกิด – 18 ปี

1.3 ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน; และ คี เอ็กส์ (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และอิสราภา ขึ้นสุวรรณ, 2561: 467-468. อ้างอิงจาก American Psychiatric Association. (2013.). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders : DSM-5TM. p. 33-41; & Ke, X., Liu, J. (2012). Intellectual Disability. In: Rey JM, editor. E-IACAPAP Textbook of Child and Adolescent Mental Health. P.1-25) ได้สรุปอาการและอาการแสดงตามระดับความรุนแรงของภาวะบกพร่องทางสติปัญญาไว้ ดังนี้

ตาราง 1 สรุปอาการและอาการแสดงตามระดับความรุนแรงของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

ระดับ	IQ	ด้านความคิดรวบยอด	ด้านสังคม	ด้านการปฏิบัติ	ร้อยละที่พบ
น้อย (Mild)	50- 69	เด็กเล็กอาจไม่พบ ความบกพร่องชัดเจน วัยเรียนและผู้ใหญ่ มีความยากลำบาก ในการเรียน	ปฏิสัมพันธ์ ทางสังคม การสื่อสาร การตัดสินใจ ทางสังคมล่าช้า กว่าวัย	อาจดูแลตนเองได้ ยกเว้นกิจวัตรประจำ วันที่ยุ่งยาก ในวัย ผู้ใหญ่ต้องการความ ช่วยเหลือในการเลี้ยงดู จากครอบครัว	80
ปานกลาง (Moderate)	35- 49	ทักษะด้านการคิดช้า กว่าเพื่อนอย่างชัดเจน เรียนรู้ได้ในระดับ ประถมศึกษา ต้องได้รับความ ช่วยเหลือในการทำงาน และชีวิตส่วนตัว	การสื่อสารและ ทักษะด้านสังคม ช้ากว่าเพื่อน อย่างเห็นได้ชัด มีข้อจำกัดในการ ตัดสินใจ ต้องได้รับการ ช่วยเหลือด้าน ทักษะสังคมและ การสื่อสาร	ดูแลตนเองได้แต่ต้อง สอนเตือนและให้ เวลา การทำงานที่ไม่ ต้องอาศัยการคิดและ ต้องได้รับการ ช่วยเหลืออย่างมาก ด้านทักษะทางสังคม พบพฤติกรรมไม่ เหมาะสมที่ก่อให้เกิด ปัญหาทางสังคมได้ บ้าง	12
รุนแรง (Severe)	20- 34	มีข้อจำกัดด้านความ เข้าใจ ต้องการความ ช่วยเหลืออย่างมากใน การแก้ปัญหาตลอด ชีวิต	มีข้อจำกัดของ การสื่อสารใน ด้านไวยากรณ์ และคำศัพท์ ภาษาและการ พูด มีสัมพันธภาพ เฉพาะกับ สมาชิกใน ครอบครัว และคนที่คุ้นเคย	ต้องการความ ช่วยเหลือในทุก กิจวัตรประจำวัน ต้องการการกำกับ ดูแลตลอดเวลา การ ฝึกสอนทักษะทุกด้าน ต้องใช้เวลาและ ต่อเนื่อง บางรายมีปัญหา พฤติกรรมไม่ เหมาะสม	3-4

ตาราง 1 (ต่อ)

ระดับ	IQ	ด้านความคิดรวบยอด	ด้านสังคม	ด้านการปฏิบัติ	ร้อยละที่พบ
รุนแรงมาก (Profound)	<20	มีทักษะด้านการคิด ด้านที่เป็นรูปธรรม ดีกว่าด้านนามธรรม ความบกพร่อง ด้านการใช้มือ แขน ขา และประสาทสัมผัส	มีข้อจำกัดของ ความเข้าใจใน การสื่อสาร เชิงสัญลักษณ์ ทั้งการพูดและ ภาษา ท่าทาง การแสดงออกถึง ความต้องการ และอารมณ์ โดย ผ่านภาษาท่าทาง และ การสื่อสาร โดยไม่ใช้ สัญลักษณ์	พึ่งพาผู้อื่นทุกด้าน ซึ่งต้องการการดูแล อย่างมากและ ต่อเนื่อง ความบกพร่องด้าน กล้ามเนื้อและ ประสาทสัมผัสมัก เป็นอุปสรรคต่อการมี ส่วนร่วมในสังคม อาจพบพฤติกรรมไม่ เหมาะสม	1-2

นพวรรณ ศรีวงศ์พาพานิช; และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ (2561: 466) ได้แจกแจงลักษณะผู้ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไว้ว่า มีการเปลี่ยนแปลงในด้านโครงสร้างของร่างกาย วุฒิภาวะและการเรียนรู้ล่าช้ากว่าวัย มีความบกพร่องในความสามารถด้านเชาวน์ปัญญาและพฤติกรรมการปรับตัวด้านใดด้านหนึ่ง รวมทั้งมีปัญหาพฤติกรรม เช่น ชน อยู่ไม่นิ่ง สมาธิสั้น เป็นต้น และมีลักษณะผิดปกติต่างๆ ให้เห็นชัดเจนตั้งแต่แรกเกิด เช่น กลุ่มอาการดาวน์ เป็นต้น

นอกจากนั้น สถาบันสิรินธรเพื่อการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์แห่งชาติ (2560: 2-3) ยังพบว่า ผู้ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความบกพร่องด้านอื่น ๆ ร่วมด้วย เช่น บกพร่องด้านการเคลื่อนไหว บกพร่องด้านการสื่อสาร มีความผิดปกติทางจิตเวช ซึ่งส่วนใหญ่เป็นปัญหาพฤติกรรม มีภาวะชัก พบมากในเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับรุนแรงหรือรุนแรงมาก และมีภาวะประสาทสัมผัสบกพร่อง เป็นต้น

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีลักษณะอาการความบกพร่องด้านความคิดรวบยอด ด้านสังคม และด้านการปฏิบัติที่รุนแรงผกผันกับระดับ IQ

รวมทั้งต้องการความช่วยเหลือตามความรุนแรงเช่นเดียวกัน นอกจากนี้ มีอาการเคลื่อนไหวร่างกายช้า บกพร่องด้านการสื่อสารร่วมด้วย มีปัญหาพฤติกรรม รวมถึงภาวะชักและภาวะประสาทบกพร่อง

1.4 ความชุกของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

ในปัจจุบันกล่าวได้ว่าภาวะบกพร่องทางสติปัญญามีความชุกประมาณร้อยละ 1 จากการศึกษาที่รวบรวมในปี พ.ศ. 2553 - 2558 ความชุกของภาวะบกพร่องทางสติปัญญามีความแตกต่างกันตามนิยามของแต่ละประเทศ ช่วงอายุ ระยะเวลา และกลุ่มประชากรที่ศึกษาตั้งแต่ร้อยละ 0.05-1.55 ของประชากร (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561: 462; อ้างอิงจาก McKenzie, K.; et al. 2016. p. 104-15.) ประเทศกำลังพัฒนาที่มีความชุกของภาวะบกพร่องทางสติปัญญาสูงกว่าประเทศพัฒนาแล้ว นอกจากนี้การค้นหาเด็กที่มีความเสี่ยง และให้การช่วยเหลือตั้งแต่ระยะเริ่มแรก การวินิจฉัยก่อนคลอด การดูแลสาเหตุที่สามารถป้องกันได้ การจัดบริการสนับสนุนต่าง ๆ มีผลต่อความชุก (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ. 2561: 462; อ้างอิงจาก Shapiro, B.K.; & Batshaw, M.L. 2016. Intellectual disability. In: Kliegman, R.M, Stanton, B.F, St. Geme, J.W. III, Schor, N.F., Behrman, R.E., editors. p. 216-22)

รายงานการสำรวจสถานการณ์ระดับสติปัญญาเด็กนักเรียนไทย ปี พ.ศ. 2554 โดยกรมสุขภาพจิตกระทรวงสาธารณสุขพบว่าเด็กไทยมีระดับเชาวน์ปัญญาอยู่ในระดับสติปัญญาบกพร่องร้อยละ 6.5 (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561: 462; อ้างอิงจาก อภิชัย มงคล และคนอื่นๆ. 2554. รายงานการสำรวจสถานการณ์ระดับสติปัญญาเด็กนักเรียนไทย. กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข) และจากการสำรวจสถานการณ์ระดับสติปัญญาเด็กนักเรียนไทยระดับชั้นประถมศึกษาที่ 1 ปี พ.ศ. 2557 พบว่ามีระดับเชาวน์ปัญญา อยู่ในระดับสติปัญญาบกพร่องร้อยละ 6.8 (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561: 462; อ้างอิงจาก วนิตา ชนินยุทวงศ์, 2557. สถานการณ์ระดับสติปัญญาเด็กนักเรียนไทยระดับชั้นประถมศึกษาที่ 1 พ.ศ. 2557. กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข)

จากความชุกของภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร้อยละ 13 (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ. 2561: 462; อ้างอิงจาก Maulik, P.K.; et al. 2011. p. 419-36.) เมื่อเทียบกับประชากรโลก ที่มีประมาณ 7,600,000,000 คน (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561: 462; อ้างอิงจาก Current world population. Online.) คาดว่ามีผู้บกพร่องทางสติปัญญา 76,000,000 คน จำนวนประชากรของประเทศไทยประมาณ 65,000,000 คน คาดว่ามี

ผู้บกพร่องทางสติปัญญาทุกช่วงอายุ 650,000 คน โดยเป็นกลุ่มอายุ 5-19 ปี ประมาณ 123,000 คน (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561: 462; อ้างอิงจาก สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ กระทรวงสาธารณสุข. 2559.)

จากรายงานจำนวนนักเรียนพิการเรียนร่วม รวมทุกสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ข้อมูล ณ วันที่ 25 มกราคม พ.ศ.2560 แสดงจำนวนนักเรียนพิการทางสติปัญญาเรียนร่วม (ป.1-6, ม.1-6, ปวช.1-3) เท่ากับ 23,569 คน (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561: 462; อ้างอิงจาก สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2561.) และจากรายงานกรมสุขภาพจิตปีงบประมาณ 2560 ในการพัฒนาความร่วมมือกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการดูแลฟื้นฟูด้านสุขภาพและสังคมแก่คนพิการทางจิตใจหรือพฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ และออทิสติก แสดงจำนวนนักเรียนในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ 19 แห่งและโรงเรียนปัญญาภูมิกร ปีการศึกษา 2560 เท่ากับ 7,669 คน (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561: 462; นั่นหมายถึง ผู้บกพร่องทางสติปัญญาอายุ 5-19 ปี เข้าถึงระบบการศึกษาในรูปแบบเรียนรวม ร้อยละ 19.16 เมื่อเทียบกับจำนวนคาดการณ์ผู้บกพร่องทางสติปัญญาอายุ 5-19 ปี ประมาณ 123,000 คน

ในส่วนของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และเตรียมความพร้อมอยู่ในศูนย์การศึกษาพิเศษสังกัดสำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน พบว่ามีจำนวนเพิ่มมากขึ้นทุกปีอย่างต่อเนื่อง กล่าวคือ ปีการศึกษา 2557 จำนวน 6,686 คน ปีการศึกษา 2558 จำนวน 6,955 คน ปีการศึกษา 2559 จำนวน 7,950 คน ปีการศึกษา 2560 จำนวน 8,444 คน และปีการศึกษา 2561 พบว่ามีจำนวน 8,777 คน (ระบบสารสนเทศการศึกษาพิเศษและการศึกษาสงเคราะห์, 2561: ออนไลน์) รายละเอียดดังตารางที่ 2

ตาราง 2 จำนวนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและเตรียมความพร้อมในศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ

พ.ศ.	จำนวน (คน)	เพิ่มขึ้น (คน)
2557	6,686	
2558	6,955	269
2559	7,950	995
2560	8,444	494
2561	8,777	333

จากข้อมูลข้างต้น ภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความชุกประมาณ ร้อยละ 13 ในประเทศไทยมีการจดทะเบียนคนพิการร้อยละ 10.43 เด็กไทยมีระดับเชาวน์ปัญญาที่อยู่ในระดับสติปัญญาบกพร่องมีแนวโน้มสูงขึ้นและเข้ารับการศึกษาเพิ่มขึ้นทุกปี

1.5 สาเหตุและการป้องกันภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

ภาวะบกพร่องทางสติปัญญาเกิดจากปัจจัยต่าง ๆ ในด้านชีวภาพ สังคม จิตวิทยา หรือหลายปัจจัยร่วมกัน มีสาเหตุความบกพร่องทางด้านสติปัญญาเป็นผลจากระบบประสาท เป็นความผิดปกติของระบบพัฒนาการทางจิตที่เกิดขึ้นทั้งก่อนและหลังคลอดเนื่องจากสาเหตุหลายประการ อย่างไรก็ตามเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาบางรายอาจไม่ทราบสาเหตุ โดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย ซึ่งพบสาเหตุน้อยกว่าร้อยละ 50 ในขณะที่เด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรง พบสาเหตุถึงร้อยละ 75 และมักพบว่าเกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านชีวภาพ และส่วนใหญ่เป็นสาเหตุจากความผิดปกติทางพันธุกรรม ประมาณร้อยละ 50 ของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา มีสาเหตุมากกว่าหนึ่งอย่าง ความก้าวหน้าทางโมเลกุลพันธุศาสตร์ทำให้สามารถค้นพบสาเหตุจากความผิดปกติทางพันธุกรรมเพิ่มขึ้น (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช; และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ. 2561: 463)

ตาราง 3 สรุปสาเหตุและการป้องกันของภาวะบกพร่องทางสติปัญญาแยกตามเวลาที่เกิดความบกพร่อง

กลุ่ม	สาเหตุ	การป้องกัน
ระยะก่อน ตั้งครรภ์		<ol style="list-style-type: none"> 1. การคุมกำเนิด คู่แต่งงานควรปรึกษาแพทย์เพื่อตรวจพันธุกรรมของทั้งสองฝ่ายเพื่อป้องกันโอกาสที่ทารกจะมีโครโมโซมผิดปกติ รวมถึงการศึกษาประวัติครอบครัวของทั้งสองฝ่ายด้วย 2. การฉีดวัคซีนป้องกันเชื้อหัดเยอรมัน เยื่อหุ้มสมองอักเสบ หรืออื่นๆ สามารถป้องกันมารดาและทารกระหว่างตั้งครรภ์ได้และมารดาควรตรวจเลือดเพื่อป้องกันไม่ให้ทารกได้รับผลกระทบจากโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ด้วย 3. การวางแผนครอบครัว อายุของแม่ระหว่างตั้งครรภ์ การวางแผนครอบครัว และการมีบุตรระยะห่างระหว่างลูกคนก่อนกับลูกคนต่อมา ล้วนมีโอกาสส่งผลกระทบต่อเด็กได้ทั้งสิ้น รวมทั้งคู่สมรสมีประวัติคนในครอบครัวมีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาควรปรึกษาแพทย์ตั้งแต่นั้น ๆ 4. สุขภาพของคู่สมรสทั้งสองฝ่าย พ่อและแม่ควรดูแลร่างกายให้มีสุขภาพแข็งแรงอยู่เสมอ รับประทานอาหารที่ถูกสุขลักษณะและออกกำลังกายอย่างสม่ำเสมอ เพื่อป้องกันโรคต่างๆ

ตาราง 3 (ต่อ)

กลุ่ม	สาเหตุ	การป้องกัน
ระยะก่อนคลอดหรือระหว่างตั้งครรภ์	1. มารดาได้รับเชื้อ เช่น ไข้หัดเยอรมัน เยื่อหุ้มสมองอักเสบ เป็นต้น นอกจากนี้จะทำให้เกิดภาวะบกพร่องทางสติปัญญาแล้วอาจทำให้ทารกมีความบกพร่องในด้านอื่นด้วย เช่น โรคหัวใจ ต้อกระจก หูหนวก เป็นต้น	1. มีการฝากครรภ์ตั้งแต่เนิ่น ๆ เพื่อที่จะได้รับการดูแลจากแพทย์ผู้ชำนาญการ และเข้ารับการตรวจครรภ์ตามนัดอย่างสม่ำเสมอ 2. การดูแลขณะตั้งครรภ์ เช่น ภาวะโภชนาการของมารดา การรักษาสุขภาพที่ดี เป็นต้น
	2. มารดาเป็นโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ เช่น โรคซิฟิลิส โรคหนองใน โรคเอดส์ เป็นต้น โรคเหล่านี้จะทำลายระบบประสาทส่วนกลางทำให้ทารกมีความผิดปกติอย่างรุนแรง	3. การวิเคราะห์ความผิดปกติทางพันธุกรรม การเจาะถุงน้ำคร่ำเพื่อดูความผิดปกติของโครโมโซม โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อมารดามีอายุเกิน 35 ปี การตรวจดูภาวะผิดปกติของสมองหรือการตรวจอัลตราซาวด์เพื่อตรวจแขนขาของทารกในครรภ์
	3. กลุ่มเลือดของแม่และลูกไม่เข้ากัน คือ ภาวะที่เลือดของแม่มี Rh+ และเลือดของลูกมี Rh- สารแอนติบอดีในเลือดของแม่จะทำลายระบบประสาทส่วนกลางของทารกในครรภ์ทำให้ทารกเกิดภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ลมชักและสมองพิการได้	4. การหลีกเลี่ยงภาวะเสี่ยงต่ออันตรายของมารดาและทารกในครรภ์ เช่น รั้งสี สารพิษและสารเสพติดต่างๆ เป็นต้น 5. การหลีกเลี่ยงอุบัติเหตุในลักษณะต่างๆ เพราะอาจมีผลกระทบต่อทารกในครรภ์
	4. มารดาได้รับสารพิษ เมื่อคลอดออกมาแล้วทารกมักมีอาการชักหรือมีความบกพร่องทางสติปัญญา ยาบางชนิดก็มีผลต่อทารกในครรภ์	6. หากเจ็บป่วยใดๆ และจำเป็นต้องได้รับยา มารดาควรอยู่ในความดูแลของแพทย์เท่านั้น ไม่ควรซื้อยามารับประทานเอง 7. หลีกเลี่ยงการกระทบกระเทือนทางจิตใจหรือความเครียด

ตาราง 3 (ต่อ)

กลุ่ม	สาเหตุ	การป้องกัน
ระยะก่อนคลอด หรือระหว่าง ตั้งครรภ์ (ต่อ)	<p>5. มารดาดื่มแอลกอฮอล์โดยเฉพาะ 3 เดือนแรกของการตั้งครรภ์ ทารกที่เกิดมาจะมีน้ำหนักตัวน้อย ปากแหว่ง เพดานโหว่ มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาและสมาธิสั้น</p> <p>6. ภาวะทุพโภชนาการ การที่มารดาขาดสารอาหารที่จำเป็น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระยะหกเดือนแรกของการตั้งครรภ์ส่งผลต่อเซลล์สมองของทารกอย่างมาก</p> <p>7. อุบัติเหตุ เช่น การตกจากรถมอเตอร์ไซด์แล้วท้องกระแทกพื้นถนน ย่อมทำให้ทารกได้รับการกระทบกระเทือนไปด้วย ทารกบางคนอาจเสียชีวิตตั้งแต่อยู่ในครรภ์ หรือทารกอดชีวิตอาจคลอดออกมาแล้วมีความบกพร่องทางร่างกายหรือสติปัญญาได้</p>	
ระยะระหว่าง คลอด	<p>1. ทารกคลอดก่อนกำหนด มักมีน้ำหนักตัวน้อยกว่าปกติ โอกาสที่ทารกจะมีความผิดปกติในด้านต่างๆ ย่อมมีมากขึ้นและอาจทำให้ทารกเสียชีวิตได้ สาเหตุ เช่น ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว จำนวนพี่น้องในครอบครัว การสูบบุหรี่ของพ่อแม่หรือสมาชิกในครอบครัว ภาวะทุพโภชนาการของมารดาขณะตั้งครรภ์ อายุของมารดา เป็นต้น</p>	<p>1. มารดาควรได้รับการดูแลอย่างใกล้ชิดจากบุคลากรทางการแพทย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง มารดาที่อายุน้อยหรือมากเกินไปมารดาที่มีฐานะทางเศรษฐกิจไม่ดี ได้รับการดูแลในระยะตั้งครรภ์ไม่สม่ำเสมอ มารดาที่ได้รับสารเสพติดในขณะตั้งครรภ์ หรือมีความผิดปกติขณะตั้งครรภ์ เช่น ครรภ์เป็นพิษภาวะรกเกาะต่ำ เป็นต้น</p>

ตาราง 3 (ต่อ)

กลุ่ม	สาเหตุ	การป้องกัน
ระยะระหว่าง คลอด (ต่อ)	2. สมองขาดออกซิเจน เช่น เด็กถูก สายรกพันคอขณะอยู่ในครรภ์ เมื่อ แพทย์ทำคลอด สายรกที่พันคอจะถูก ดึงรั้งจากรก ทำให้สายรกรัดคอเด็ก สมองจึงขาดออกซิเจนและเสี่ยงต่อ ภาวะบกพร่องทางสติปัญญาได้	2. มารดาที่อยู่ในระยะใกล้คลอด ให้ระมัดระวังเกี่ยวกับเรื่องอุบัติเหตุและ ปฏิบัติตามคำแนะนำของแพทย์ อย่างเคร่งครัด
	3. ระยะเวลาที่ทำคลอดที่สั้นหรือนาน เกินไปทารกได้รับอุบัติเหตุขณะคลอด ส่งผลต่อระดับสติปัญญาของเด็กอย่าง มาก	
ระยะหลังคลอด	1. สมองได้รับการกระทบกระเทือน เช่น การตกจากที่สูง การได้รับ อุบัติเหตุทางรถยนต์ เป็นต้น	1. ทารกแรกคลอดควรได้รับการดูแล อย่างเหมาะสม
	2. เด็กถูกกระทำทารุณ เช่น การทุบตี การเขย่าตัวทารกอย่างแรง เป็นต้น	2. หมั่นสังเกตอาการทารก หากมีสีผิวแปลกๆ หลังคลอด เช่น ตัว เหลือง หรือเขียว เป็นต้น มารดาควร พาเด็กเข้าพบแพทย์ทันที
	3. สวรรตะกั่วหรือสารพิษทำลายระบบ บกพร่องทางสติปัญญาได้	3. หากทารกตัวเหลืองหลังคลอดได้ 5 วัน ควรให้ทารกได้รับแสงแดดตอนเช้า อย่างน้อยวันละประมาณ 1 ชั่วโมง
	4. ภาวะทูปโภชนาการ	4. หลีกเลี่ยงอุบัติเหตุทุกชนิดที่จะทำ ให้เด็กเกิดอันตรายหรือได้รับการ กระทบกระเทือนทางสมอง
	5. อากาซซึก ยิ่งเด็กมีอากาซซึกบ่อย เท่าใด โอกาสที่สมองของเด็กจะขาด ออกซิเจนก็สูงขึ้น เป็นเหตุให้เด็กมี พัฒนาการล่าช้าหรือมีภาวะบกพร่อง ทางสติปัญญาได้	5. หากเด็กมีไข้ควรให้การช่วยเหลือ อย่างเร่งด่วนและรีบนำส่งแพทย์ทันที
		6. หลีกเลี่ยงสารพิษทุกชนิด หรืออาหาร ที่เด็กไม่ควรรับประทาน เช่น อาหารที่มี โปรตีนสูง (สำหรับเด็กที่มีภาวะ PKU) นม เป็นต้น

สรุปได้ว่า สาเหตุของการเกิดภาวะบกพร่องทางสติปัญญาเกิดได้จากหลายปัจจัย และหลายระยะ ตั้งแต่ระยะก่อนคลอดหรือระหว่างตั้งครรภ์ ระยะระหว่างคลอด และระยะหลังคลอดรวมทั้งไม่ทราบสาเหตุ การป้องกันภาวะนี้จึงเป็นเรื่องสำคัญที่พ่อแม่ต้องทำตลอดเวลา นอกจากนี้ หากครอบครัวมีการเตรียมตัวตั้งแต่ระยะแรกก่อนการตั้งครรภ์และระมัดระวังปัจจัยเสี่ยงที่เป็นสาเหตุ โอกาสที่เด็กจะมีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาก็จะลดน้อยลง

1.6 การดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การดูแลเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญามีเป้าหมายเพื่อให้เด็กเหล่านี้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้ใกล้เคียงหรือเช่นเดียวกับเด็กปกติ ดังนี้ (นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ, 2561: 475 - 477)

1. การส่งเสริมป้องกัน ได้แก่ การกำกับดูแลสุขภาพเช่นเดียวกับเด็กปกติ ประเมินการเจริญเติบโตภาวะโภชนาการ การให้ภูมิคุ้มกันโรค การให้คำแนะนำปรึกษาเกี่ยวกับโรค โอกาสเกิดซ้ำและวางแผนการดูแล

2. การบำบัดรักษาสาเหตุของภาวะบกพร่องทางสติปัญญารวมทั้งความผิดปกติที่พบร่วม เช่นโรคหัวใจพิการแต่กำเนิด หรือภาวะพร่องไทรอยด์ฮอร์โมนที่พบในกลุ่มอาการดาวโรคมชัก ปัญญาพฤติกรรม เป็นต้น การรักษามีหลายวิธี เช่น การใช้ยาการผ่าตัดหรืออื่นๆ ตามปัญหาที่พบ

3. การฟื้นฟูสมรรถภาพเน้นการฟื้นฟูสมรรถภาพตามช่วงวัย ดังนี้

3.1 อายุแรกเกิด - 6 ปี เน้นการส่งเสริมพัฒนาการ ด้วยการจัดโปรแกรมการฝึกพัฒนาทักษะด้านกล้ามเนื้อใหญ่ กล้ามเนื้อมัดเล็กและสติปัญญา ภาษา สังคมและการช่วยเหลือตนเอง เพื่อให้เด็กมีพัฒนาการปกติหรือใกล้เคียงเด็กปกติวัยเดียวกัน มีความพร้อมที่จะเรียนในระบบการศึกษา พัฒนาทักษะการเรียนรู้ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี มีคะแนนระดับเชาวน์ปัญญาสูงขึ้น ลดความจำเป็นในการจัดการศึกษาพิเศษ

3.2 อายุ 7 - 15 ปี เน้นการฟื้นฟูสมรรถภาพด้านการศึกษา โดยมีแผนการศึกษาสำหรับแต่ละบุคคล (Individualized Education Program: IEP) ควรเปิดโอกาสให้เด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาได้เรียนรวมในชั้นเรียนปกติ หรือเรียนร่วมกับบุคคลปกติมากที่สุด (Integration and Inclusive Education) การจัดการศึกษาพิเศษ (Special Education) ควรจัดให้เท่าที่จำเป็น

3.3 อายุ 15 - 18 ปี เน้นการฟื้นฟูสมรรถภาพด้านสังคมและด้านอาชีพ

4. การบำบัดรักษาพร้อมตามความจำเป็นในแต่ละราย ได้แก่ กายภาพบำบัด กิจกรรมบำบัดการแก้ไขการพูด หรือการปรับพฤติกรรม

5. การให้คำแนะนำและสนับสนุน ได้แก่ การดำเนินชีวิตร่วมกับพี่น้อง การให้คำแนะนำล่วงหน้า เช่น ความรู้เรื่องเพศศึกษา การวางแผนครอบครัว การดูแลตนเองขณะมีประจำเดือน ผักอาชีวะและสุขอนามัย เป็นต้น รวมทั้งการสนับสนุนอื่น เช่น การเข้าร่วมกิจกรรม หรือแข่งกีฬาสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องของสมรรถภาพด้านต่าง ๆ เป็นต้น

6. การวางแผนดูแลต่อเนื่อง ติดตามประเมินผลและทบทวนโดยทีมสหวิชาชีพ ร่วมกับครอบครัว เป็นระยะ และประสานการทำงานกับเครือข่ายที่เกี่ยวข้องในชุมชน เพื่อให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการดูแลเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาอย่างต่อเนื่อง

7. การส่งต่อจะทำให้กรณีต่าง ๆ เช่น การส่งต่อทางการแพทย์เพื่อตรวจตา ตรวจคลื่นสมอง เป็นต้น หรือเพื่อรับบริการอื่น ๆ ในชุมชน

การดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในชั้นเรียน ครูควรเลือกสอนในเรื่องที่จำเป็นต่อชีวิตของเด็ก ส่วนหลักสูตรควรเน้นทักษะการช่วยเหลือตนเองและทักษะอื่น ๆ ที่จะเป็นประโยชน์ในการดำรงชีวิตของเด็กต่อไป ดังนี้ (กุลยา ก่อสุวรรณ และ ยุวดี วิริยางกูร, 2560: 196 – 197)

1) สอนทักษะวิชาการที่นำไปใช้ได้จริง (Functional Academic Skills) ถึงแม้ว่าทักษะวิชาการ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ และสังคม จะเป็นทักษะที่เด็กต้องเรียนรู้ แต่เด็กเหล่านี้มักต้องใช้เวลาเรียนรู้นานกว่าเด็กทั่วไป ครูจึงควรปรับเนื้อหาให้เหมาะสมกับความสามารถและความจำเป็นของเด็ก ดังนั้น ครูจึงควรให้เวลากับเนื้อหาวิชาการที่เด็กสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ เช่น การสื่อสาร การเดินทางไปยังที่ต่าง ๆ ด้วยตนเอง การแก้ปัญหาและการจัดการตัวเอง เป็นต้น และสำหรับทักษะภาษาไทยที่จำเป็น คือ การอ่านและเข้าใจความหมายของคำที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมรอบตัว ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในชีวิตจริง ส่วนทักษะทางคณิตศาสตร์ที่จำเป็น ได้แก่ การบอกเวลา และการใช้เงิน เป็นต้น

2) สอนทักษะการปรับตัว ทักษะการปรับตัวเป็นเนื้อหาที่จำเป็นสำหรับเด็กวัยเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ การเคลื่อนไหว การสื่อสาร การเรียนรู้ทักษะทางวิชาการที่มีความหมายสำหรับเด็ก การดูแลตนเองและทักษะทางสังคม ซึ่งทักษะการดูแลตนเองจะช่วยให้เด็กดำเนินชีวิตได้อย่างอิสระและพึ่งพาผู้อื่นน้อยที่สุด ทักษะการดูแลตนเองที่สำคัญ ได้แก่ การรับประทานอาหาร การอาบน้ำ การแต่งกาย การดูแลสุขอนามัยและความปลอดภัยของตนเอง รวมถึงการรู้จักกำกับและควบคุมตนเองด้วย ส่วนทักษะทางสังคมนั้น เด็กควร

สามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้ใกล้เคียงกับคนทั่วไป เช่น การแต่งกาย เป็นต้น เด็กควรรู้จักรักษา ร่างกายและเสื้อผ้าให้สะอาด แต่งกายด้วยเสื้อผ้าที่เหมาะสมตามกาลเทศะ เขาจึงจะสามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ ดังนั้นทักษะสังคมจึงต้องเน้นภาพลักษณ์ของเด็ก มารยาทในสังคม เช่น มารยาทในการรับประทานอาหาร มารยาทในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ การใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ และการมีพฤติกรรมทางเพศที่เหมาะสม เป็นต้น

3) การสอนให้ใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้ใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก เพื่อให้เขาสามารถเข้าถึงข้อมูล ข่าวสาร การสื่อสาร รวมถึงกิจกรรมอื่นใดในชีวิตประจำวันเพื่อการดำรงชีวิตอิสระ

สำหรับการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้สามารถใช้ชีวิตอยู่ในชุมชนได้ เช่น คนทั่วไปนั้น การเตรียมงานและสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมและการเตรียมความสามารถของบุคคลให้เหมาะสมกับงานและสิ่งแวดล้อมนั้นจะทำให้บุคคลนั้นสามารถดำรงชีวิตได้อย่างอิสระ พึ่งพาผู้อื่นน้อยที่สุด ดังนั้น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะสามารถใช้ชีวิตในชุมชนได้อย่างอิสระและมีความสุข เมื่อสังคมปรับความคาดหวังที่มีต่อเด็กเหล่านี้ให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของเขา (กุลยา ก่อสุวรรณ และยุติ วิริยางกูร, 2560: 201)

กล่าวโดยสรุป เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเมื่อเรียนจบจากสถานศึกษามักจะกลับไปใช้ชีวิตส่วนใหญ่ในชุมชน ดังนั้นบุคคลเหล่านี้ควรได้รับการสอนให้ดำรงชีวิตอย่างอิสระในบ้านที่เป็นทักษะพื้นฐาน เพื่อให้เด็กพึ่งพาผู้อื่นน้อยที่สุด ก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเองและครอบครัว และส่งผลต่อการดำรงชีวิตอย่างอิสระในชุมชนได้ในที่สุด

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีบกพร่องทางสติปัญญา

2.1 ความหมาย

WHO (1999) ได้ศึกษาทักษะชีวิตว่าหมายถึง เป็นการออกแบบมาเพื่อเอื้ออำนวยต่อความสะดวกในการฝึกฝนและเสริมสร้างทักษะทางจิตวิทยา ทางวัฒนธรรม และการพัฒนาในรูปแบบที่เหมาะสมมีส่วนช่วยส่งเสริมการพัฒนาส่วนบุคคล การพัฒนาทางสังคม การป้องกันปัญหาทางด้านสุขภาพและสังคม รวมถึงการคุ้มครองสิทธิมนุษยชน คำว่า "ทักษะชีวิต" เปิดกว้างเพื่อการตีความหมาย อย่างไรก็ตาม มีความเห็นตรงกันว่าผู้มีส่วนร่วมใช้คำศัพท์นี้เพื่ออ้างอิงถึงทักษะทางจิตวิทยา คำศัพท์ที่ใช้ในการอธิบายทักษะทางจิตวิทยา ได้แก่ บุคลิกภาพส่วนบุคคล สังคม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ความรู้ทางปัญญา ความเข้าใจทางอารมณ์ และความเป็นสากล นอกจากนี้ยังหมายถึง การจัดการกับความขัดแย้งที่ไม่สามารถแก้ไขได้ การจัดการกับผู้มี

อำนาจ การแก้ปัญหา การเชื่อมและการรักษาเพื่อน หรือ ความสัมพันธ์ การร่วมมือกันการ
ตระหนักในตัวเอง การคิดสร้างสรรค์ การตัดสินใจ การคิดเชิงวิพากษ์ การจัดการกับความเครียด
การเจรจา การชี้แจงค่านิยม การต่อต้านแรงกดดัน รับมือกับความผิดหวัง การวางแผนล่วงหน้า
การเอาใจใส่ การจัดการกับอารมณ์ ความกล้าแสดงออก การตั้งใจฟัง การเคารพนับถือ การอดทน
การไว้ใจ การแบ่งปัน การเห็นอกเห็นใจ การเวทนาสงสาร การเข้าสังคม และการเห็นคุณค่าใน
ตนเอง

"ทักษะชีวิต" หมายถึง ความสามารถทางจิตและสังคมในการปรับตัวและพฤติกรรม
เชิงบวกที่ช่วยให้สามารถจัดการกับความต้องการและความท้าทายในชีวิตประจำวันได้อย่างมี
ประสิทธิภาพ พวกเขาจะถูกจัดกลุ่มกันออกเป็นสามประเภทกว้างๆ ดังนี้ 1) ทักษะทักษะทาง
ปัญญาเพื่อการวิเคราะห์และการใช้ข้อมูล 2) ทักษะส่วนบุคคลในการพัฒนาหน่วยงานส่วนบุคคล
และการจัดการตัวเอง และ 3) ทักษะในการสื่อสารระหว่างบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพ (UNICEF.
2003)

การดำรงชีวิตอิสระ หรือ การสร้างเสริมทักษะ การบริการเหล่านี้ได้รับการออกแบบ
มาเพื่อช่วยผู้เข้าร่วมที่กำลังก้าวเข้าสู่วัยผู้ใหญ่โดยมีการสนับสนุนการในการเข้าถึง รักษาและ
ปรับปรุงในการช่วยตนเอง การขัดเกลาทางสังคม และทักษะการปรับตัวที่จำเป็นในการประสบ
ความสำเร็จในด้านอาชีพ ที่อยู่อาศัย การศึกษา และชีวิตในชุมชน และอาศัยอยู่ได้อย่างประสบ
ความสำเร็จในเรื่องของการจัดการชีวิตในบ้านและชุมชน (Clinical Guidelines. 2012)

ทักษะการดำรงชีวิตแบบอิสระ คือ ทักษะที่บุคคลต้องการในชีวิตประจำวันเพื่อใช้
ชีวิตอย่างอิสระ รวมไปถึงทักษะการดูแลตนเอง เช่น การรับประทานอาหาร การแต่งกาย การ
อาบน้ำ การขับถ่าย และการดูแลความสะอาดเรียบร้อยของร่างกายตนเอง เป็นต้น นอกจากนี้ยังมี
ทักษะอื่น ๆ เช่น การจัดการในบ้าน การทำความสะอาดบ้าน การซื้อของ การช้อปปิ้ง การจัดการเงิน
การจัดการยา เป็นต้น หลักสูตรทักษะการใช้ชีวิตที่เป็นอิสระจะรวมถึงสิ่งเหล่านี้ทั้งหมด การสอน
ทักษะการใช้ชีวิตอิสระเป็นกระบวนการที่เริ่มต้นตั้งแต่แรกเกิดและต่อเนื่องไปจนถึงวัยผู้ใหญ่ เด็ก
พิการพบว่าทักษะเหล่านี้ยากที่จะปฏิบัติได้ด้วยเหตุผลหลายประการ (Dominica, S. 2018)

ทักษะการดำรงชีวิตแบบอิสระ (Independent Living Skills) หมายถึง ความสามารถ
ในการปฏิบัติตนเพื่อการดำรงชีวิตโดยอิสระ ซึ่งครอบคลุมกลุ่มทักษะการดำรงชีวิตประจำวัน กลุ่ม
ทักษะวิชาการเพื่อการดำรงชีวิต กลุ่มทักษะส่วนบุคคลและสังคม และกลุ่มทักษะการทำงานและ
อาชีพ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก.: 16)

วัตสัน (Watson, S. 2018) ระบุว่า ทักษะชีวิตที่สำคัญ 3 ประการ คือ การใช้ชีวิตประจำวัน ทักษะส่วนบุคคลและสังคม และทักษะการประกอบอาชีพ ซึ่งทักษะการใช้ชีวิตประจำวันนับตั้งแต่ การทำอาหาร และการทำความสะอาด ไปจนถึงการจัดการงบประมาณส่วนบุคคล ทักษะเหล่านี้เป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับการสนับสนุนจากทางครอบครัวและการทำงาน บ้าน ทักษะส่วนบุคคลและด้านสังคมช่วยในการรักษาความสัมพันธ์ที่นักเรียนจะต้องอยู่นอกโรงเรียน ในที่ทำงาน ในชุมชน และความสัมพันธ์ที่พวกเขาจะมีต่อตัวเอง ทักษะการประกอบอาชีพตามที่กล่าวไว้ที่นั่นมุ่งเน้นไปที่การค้นหาและการดำรงรักษาไว้ซึ่งอาชีพ

สรุปความหมายของทักษะการดำรงชีวิตอิสระ หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติตนเพื่อการดำรงชีวิตด้วยตนเองและพึ่งพิงผู้อื่นให้น้อยที่สุด ซึ่งครอบคลุมถึงการดำรงชีวิตประจำวัน ความสามารถทางด้านวิชาการเพื่อการดำรงชีวิต ทักษะส่วนบุคคลและสังคม และทักษะการทำงานและอาชีพ

2.2 องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระ

จากการสังเคราะห์งานของนักการศึกษาเกี่ยวกับการแบ่งกลุ่มทักษะการดำรงชีวิตอิสระสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่ามี 10 กลุ่มทักษะ ดังนี้

1. กลุ่มทักษะการดูแลตนเอง (Wehman, P. 2006; 2006; Mannix, D. 2009; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; 2015; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs. 2017; Oakwood Solutions L.L.C. 2018)
2. กลุ่มทักษะการทำงานบ้าน (Wehman, P. 2006; 2006; Wehman, P. 2013; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; 2015?; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017; Oakwood Solutions L.L.C. 2018)
3. กลุ่มทักษะการใช้ชีวิตในชุมชน (Wehman, P. 2006; 2006; Mannix, D. 2009; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; Inscape House School, 2015; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017)
4. กลุ่มทักษะที่อยู่อาศัยและการเข้าร่วมกิจกรรมในชุมชน (Wehman, P. 2006; Wehman, P. 2013; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก)
5. กลุ่มทักษะการจัดการกับการเงิน (Wehman, P. 2006; Wehman, P. 2013; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017)
6. กลุ่มทักษะการคบเพื่อน (Wehman, P. 2006)

7. กลุ่มทักษะเพศศึกษาและความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง (Wehman, P. 2006; Puget Sound Educational Service District, 2006)

8. วิชาการหรือการสื่อสารเพื่อการดำรงชีวิต (Puget Sound Educational Service District, 2006; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017; Oakwood Solutions L.L.C. 2018)

9. กลุ่มทักษะการทำงานและอาชีพ (Puget Sound Educational Service District, 2006; Mannix, D. 2009; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017; Oakwood Solutions L.L.C. 2018)

10. กลุ่มทักษะสันตนาการ (Henderson, L.; & Winram, P. 2014)

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่าการสังเคราะห์องค์ประกอบทักษะการดำรงชีวิตอิสระสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแบ่งออกเป็น 10 กลุ่มทักษะ ได้แก่ 1) การดูแลตนเอง 2) การทำงานบ้าน 3) การใช้ชีวิตในชุมชน 4) ที่อยู่อาศัยและการเข้าร่วมกิจกรรมในชุมชน 5) การจัดการกับการเงิน 6) การคบเพื่อน 7) เพศศึกษาและความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง 8) วิชาการหรือการสื่อสารเพื่อการดำรงชีวิต 9) การทำงานและอาชีพ และ 10) การดูแลสุขอนามัยส่วนบุคคล

จากการสังเคราะห์งานของนักการศึกษาเกี่ยวกับการแบ่งประเภททักษะการดำรงชีวิตอิสระข้างต้น เมื่อนำมาแยกกลุ่มทักษะตามพฤติกรรมการปรับตนของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 3 ด้าน ได้ดังนี้

1. พฤติกรรมการปรับตนด้านความคิดรวบยอด (Conceptual Domain) พบว่ามี 1 กลุ่มทักษะ คือ กลุ่มทักษะวิชาการหรือการสื่อสารเพื่อการดำรงชีวิต (Puget Sound Educational Service District, 2006; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017; Oakwood Solutions L.L.C. 2018)

2. พฤติกรรมการปรับตนด้านด้านสังคม (Social Domain) พบว่ามี 4 กลุ่มทักษะ ดังนี้

2.1 กลุ่มทักษะการใช้ชีวิตในชุมชน (Wehman, P. 2006; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, P. 2013; Mannix, D. 2009; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; Inscape House School, 2015; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017)

2.2 กลุ่มทักษะที่อยู่อาศัยและการเข้าร่วมกิจกรรมในชุมชน (Wehman, P. 2006; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก)

2.3 กลุ่มทักษะการคบเพื่อน (Wehman, P. 2006)

2.4 กลุ่มทักษะเพศศึกษาและความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง (Wehman, P. 2006; Puget Sound Educational Service District, 2006)

3. พฤติกรรมการปรับตนด้านการปฏิบัติ (Practical domain) พบว่ามี 5 กลุ่มทักษะ ดังนี้

3.1 กลุ่มทักษะการดูแลตนเอง (Wehman, P. 2006; Puget Sound Educational Service District, 2006; Mannix, D. 2009; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; Inscape House School, 2015; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017; Oakwood Solutions L.L.C., 2018)

3.2 กลุ่มทักษะการทำงานบ้าน (Wehman, P. 2006; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, P. 2013; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; Inscape House School, 2015; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017; Oakwood Solutions L.L.C. 2018; Wehman, P.; Kregel, J. 2020)

3.3 กลุ่มทักษะการทำงานและอาชีพ (Puget Sound Educational Service District, 2006; Mannix, D. 2009; Wehman, P. 2013; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017; Oakwood Solutions L.L.C. 2018)

3.4 กลุ่มทักษะการจัดการกับการเงิน (Wehman, P. 2006; Wehman, P. 2013; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Casey Family Programs, 2017)

3.5 กลุ่มทักษะสันตนาการ (Henderson, L.; & Winram, P. 2014)

จากข้อมูลดังกล่าว สรุปได้ว่าการสังเคราะห์องค์ประกอบทักษะการดำรงชีวิตอิสระสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบ่งตามพฤติกรรมการปรับตนพบว่ามี 3 ด้าน ได้แก่ 1) พฤติกรรมการปรับตนด้านความคิดรวบยอด (Conceptual Domain) พบว่ามี 1 กลุ่มทักษะ คือ กลุ่มทักษะวิชาการหรือการสื่อสารเพื่อการดำรงชีวิต 2) พฤติกรรมการปรับตนด้านสังคม (Social Domain) พบว่ามี 4 กลุ่มทักษะ ได้แก่ (1) กลุ่มทักษะการใช้ชีวิตในชุมชน (2) กลุ่มทักษะที่อยู่อาศัยและการเข้าร่วมกิจกรรมในชุมชน (3) กลุ่มทักษะการคบเพื่อน และ (4) กลุ่มทักษะเพศศึกษาและความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง และ 3) พฤติกรรมการปรับตนด้านการปฏิบัติ (Practical domain) พบว่ามี 5 กลุ่มทักษะ ได้แก่ (1) กลุ่มทักษะการดูแลตนเอง (2) กลุ่มทักษะการทำงานบ้าน (3) กลุ่มทักษะการทำงานและอาชีพ (4) กลุ่มทักษะการจัดการกับการเงิน และ (5) กลุ่มทักษะสันตนาการ

ดังนั้นกลุ่มทักษะที่มีความจำเป็นต่อการใช้ชีวิตในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มี 2 กลุ่มทักษะ กล่าวคือ กลุ่มทักษะการดูแลตนเอง และกลุ่มทักษะการทำงานบ้าน ซึ่งกลุ่มทักษะที่เป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิตที่ทุกคนควรปฏิบัติได้ คือ กลุ่มทักษะการดูแลตนเอง แต่กลุ่มทักษะที่ควรเสริมสร้างให้เป็นความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่จะสามารถดำรงชีวิตได้ด้วยตนเองในบ้านได้อย่างอิสระ ไม่เป็นภาระหรือต้องพึ่งพิงคนอื่นในครอบครัว เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจึงจำเป็นที่จะต้องมีความสามารถในการทำงานบ้านได้ด้วยตนเอง กลุ่มทักษะการทำงานบ้านถือเป็นทักษะการดำรงชีวิตอิสระสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อใช้ในการปรับตัวอยู่ร่วมกับครอบครัว และเตรียมตัวเพื่ออยู่ร่วมกับคนอื่นในชุมชนได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะในกลุ่มที่มีความบกพร่องในระดับปานกลางถึงรุนแรง (Butler, C. 2010; Dollar, C. A.; et al., 2012; มาศพร แก้วทะนง, 2551; เฉลิมพล พลาहन, 2553; ยวดี วิริยางกูร, 2553; กิ่งดาว เบ็ญคำมา, 2559)

2.3 องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน

การดำรงชีวิตที่เป็นอิสระ ตระหนักดีว่าผู้เข้าร่วมมีความต้องการที่แตกต่างกันของการดำรงชีวิตอิสระ รวมถึงความสามารถ และอุปสรรคที่แตกต่างกัน ซึ่งอาจทำให้พวกเขาไม่สามารถอยู่อย่างอิสระได้เท่าที่ต้องการ การดำรงชีวิตอิสระได้ออกแบบการประเมินทักษะชีวิตอิสระ เพื่อให้เครื่องมือการประเมินนี้ครอบคลุมเนื้อหาตามวัตถุประสงค์และมีจุดมุ่งหมายเพื่อเน้นจุดแข็งและความสามารถของผู้เข้าร่วม การประเมินขึ้นอยู่กับความสำเร็จของผู้เข้าร่วมในการปฏิบัติงาน ผ่านการสังเกตการณ์ การประเมินตนเอง และการสัมภาษณ์โดยตรงและโดยอ้อม ประกอบด้วย สุขอนามัยส่วนบุคคล การแต่งกายและดูแลเสื้อผ้า การดูแลสุขภาพ การทำอาหาร การกิน และโภชนาการ การจัดการบ้านและความปลอดภัยในบ้าน การจัดการทางการเงิน การเติบโตส่วนบุคคล การให้ความรู้ และการแก้ปัญหา และการเข้าถึงชุมชน (A Center for Independent Living. 2018) ทักษะการใช้ชีวิตในบ้านเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในการเรียนรู้ หากพวกเขามีโอกาสที่จะอยู่ในบ้านของตนเองในฐานะผู้ใหญ่ในอนาคต ทักษะเหล่านี้จะส่งผลต่อความสำเร็จของบุคคล ไม่เพียงแต่ในบ้านของพวกเขาเท่านั้น แต่รวมไปถึงในที่ทำงาน และสภาพแวดล้อมในชุมชนอีกด้วย เนื้อหาเกี่ยวกับการสอนทักษะการใช้ชีวิตในบ้านจะต้องเกิดขึ้นในระยะยาว โดยการทำงานร่วมกันอย่างใกล้ชิดกับครอบครัว และมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาทักษะทั่วไปไปด้วย ผู้สอนต้องใช้ประโยชน์จากโอกาสที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติในการสอน และการพัฒนาทักษะการบริหารจัดการเวลา และการจัดการตนเอง จะต้องได้รับการผสมผสานตลอดการสอนนี้ด้วย (Wehman, P.; Kregel, J. 2020: 210)

ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่จำเป็นสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีเป้าหมายเพื่อให้เด็กสามารถปฏิบัติตนได้อย่างอิสระและปรับตัวในการเปลี่ยนผ่านไปยังกิจกรรมอื่น ๆ ในบ้านหรือสังคมใหม่ได้อย่างมั่นใจ ตลอดจนเป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพได้ในอนาคต ดังนั้น ทักษะการทำงานบ้านถือเป็นทักษะการดำรงชีวิตที่จะทำให้เด็กสามารถปฏิบัติตนได้อย่างอิสระในบ้านของตนเอง

จากการสังเคราะห์งานของนักการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบของทักษะการทำงานบ้านที่จำเป็นต่อการใช้ชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่ามี 5 ทักษะ ดังนี้

1. การทำความสะอาดบ้าน (Wehman, P. & Kregel, J. 2003; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, P. 2006; Mannix, D. 2009; Wehman, P. 2013; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Oakwood Solutions L.L.C. 2018; Wehman, P. & Kregel, J. 2020) ได้แก่ ความสามารถในการกวาดและถูห้องนอนของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. การซักและจัดเก็บเสื้อผ้า (Wehman, P. & Kregel, J. 2003; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, P. 2006; Mannix, D. 2009; Wehman, P. 2013; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Wehman, P. & Kregel, J. 2020) ได้แก่ ความสามารถในการซักผ้าและพับผ้าของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3. การจัดเตรียมและปรุงอาหาร (Wehman, P. & Kregel, J. 2003; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, P. 2006; Mannix, D. 2009; Wehman, P. 2013; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Wehman, P. & Kregel, J. 2020) ได้แก่ ความสามารถในการจัดเตรียมและปรุงอาหารที่ตนเองชอบของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4. การทำความสะอาดภาชนะ (Wehman, P. & Kregel, J. 2003; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, P. 2006; Mannix, D. 2009; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก) ได้แก่ ความสามารถในการล้างจาน ถ้วย ช้อน และแก้วน้ำที่ตนเองใช้ของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

5. การทำความสะอาดเครื่องใช้ในครัวเรือน (Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, P. 2006) ได้แก่ ความสามารถในการทำความสะอาดอุปกรณ์เครื่องใช้ในห้องน้ำของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา



ตาราง 4 ผลการสังเคราะห์ทักษะการดำรงชีวิตอิสระ (การทำงานบ้าน) สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การทำงานบ้าน	Wehman, P. & Kregel, J. (2003)	Puget Sound Educational Service District, (2006)	Wehman, P. (2006)	Mannix, D. (2009)	Wehman, P. (2013)	Henderson, L.; & Winram, P. (2014)	สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, (2558)	Oakwood Solutions L.L.C. (2018)	Wehman, P.; Kregel, J. (2020)
1. การทำความสะอาด บ้าน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. การซัก และจัดเก็บ เสื้อผ้า	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
3. การ จัดเตรียม และปรุง อาหาร	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓

ตาราง 4 (ต่อ)

การทำงาน บ้าน	Wehman, P. & Kregel, J. (2003)	Puget Sound Educational Service District, (2006)	Wehman, P. (2006)	Mannix, D. (2009)	Wehman, P. (2013)	Henderson, L.; & Winram, P. (2014)	สำนัก บริหารงาน การศึกษา พิเศษ, (2558)	Oakwood Solutions L.L.C. (2018)	Wehman, P.; Kregel, J. (2020)
4. การทำ ความสะอาด ภาชนะ	✓	✓	✓	✓			✓		
5. การทำ ความสะอาด เครื่องใช้ใน ครัวเรือน		✓	✓						

สรุปองค์ประกอบของทักษะการทำงานบ้าน ซึ่งเป็นทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย 5 ทักษะ ได้แก่ 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การซักและจัดเก็บเสื้อผ้า 3) การจัดเตรียมและปรุงอาหาร 4) การทำความสะอาดภาชนะ และ 5) การทำความสะอาดเครื่องใช้ในครัวเรือน

2.4 เทคนิคการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน

การสอนกิจวัตรประจำวันเบื้องต้นถือเป็นการสอนทักษะด้านการปฏิบัติ (Practical Skills) เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการปรับตัวที่บกพร่องไปของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่ง กุลยา ก่อสุวรรณ (2553) ได้ระบุแนวทางในการจัดการเรียนรู้ทักษะการดำรงชีวิตว่าควรนำเทคนิควิธีการที่จะช่วยให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษประสบความสำเร็จโดยพิจารณาประเด็นความเหมาะสมกับวัยของเด็กการเป็นที่ยอมรับของสังคมและมีความเหมาะสมกับลีลาการเรียนรู้ของเด็กและความชอบของเด็ก ทั้งนี้ เทคนิคที่ควรนำมาใช้ ได้แก่ การเสริมแรง การกระตุ้นเตือน (Prompting) การวิเคราะห์งาน (Task Analysis) กระบวนการฝึกฝนแบบลูกโซ่ (Chaining) การทำซ้ำๆ (Repetition) การตะล่อมกลมกล่อมเกลา (Shaping) การช่วยเหลือให้ผ่านขั้นตอนแรกของการริเริ่มงาน (Grading) การปรับ (Adaptations) การทำตัวอย่างให้ดู (Modeling) การถอนการแนะ (Prompt Fading) และเทคนิคการสอนแบบ 3R's

สถาบันสิรินธรเพื่อการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์แห่งชาติ (2560: 31) ระบุว่า เด็กบกพร่อง ทางสติปัญญาควรได้รับการฝึกให้ทำกิจวัตรประจำวันด้วยตนเอง เพื่อให้สามารถช่วยเหลือตนเองได้มากที่สุด ภาระของผู้ดูแลและครอบครัว ตลอดจนเป็นการสร้างเสริมความมั่นใจและภาคภูมิใจในตนเอง ในการฝึกควรพิจารณาความสามารถเบื้องต้นของเด็ก เพื่อให้เลือกวิธีการสอนให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละคน เช่น ระดับสติปัญญา ความจำ ความเข้าใจทางภาษา ความสามารถในการใช้แขนและมือ เป็นต้น ในการฝึกควรแบ่งกิจกรรมเป็นขั้นตอนย่อย เริ่มสอนจากขั้นตอนที่ง่ายที่สุด เมื่อเด็กทำได้แล้วจึงสอนขั้นตอนอื่นต่อไป ผู้ฝึกควรลดความช่วยเหลือลงเมื่อเด็กทำได้ และควรให้แรงเสริมทางบวก เช่น การชมเชย ให้รางวัล เป็นต้น เพื่อให้เด็กมีกำลังใจและร่วมมือในการฝึก โดยมีหลักในการฝึกดังนี้

1. การฝึกควรเริ่มให้เร็วที่สุดต่ออายุของเด็กโต
2. ฝึกในสิ่งที่สอดคล้องและเหมาะสมกับระดับความสามารถของเด็ก การฝึกในสิ่งที่ยากเกินไปจะไม่ได้ผลและเป็นการกดดันเด็ก
3. การสอนทำได้หลายวิธี เริ่มจากการทำให้ดู จับมือเด็กทำ บอกขั้นตอนให้เด็กทำ จนถึงให้เด็กทำเอง

4. แบ่งการฝึกเป็นขั้นตอนย่อย ๆ แล้วสอนทีละขั้นตอนเพื่อให้ง่ายต่อการเรียนรู้ของเด็ก
5. ใช้คำสอนหรือคำอธิบายที่สั้น กระชับ เข้าใจง่าย หรือใช้ท่าทางประกอบคำพูด
6. สอนให้สอดคล้องกับสถานการณ์จริง เช่น สอนถอดกางเกงแล้วค่อยสอนการเข้าห้องน้ำฝึกการรับประทานอาหารเช้าเด็กหิวหรือถึงเวลาอาหาร เป็นต้น
7. ให้แรงเสริมทางบวก เช่น คำชมการกอดหรือขนม เป็นต้น เมื่อเด็กทำสำเร็จหรือตั้งใจทำแม้จะเป็นเพียงสิ่งเล็กน้อยก็ตาม
8. เมื่อเด็กทำได้ด้วยตนเองค่อยๆ ลดการช่วยเหลือลง จนเด็กทำเองได้ทั้งหมด
9. การฝึกต้องทำอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ พึงระลึกไว้เสมอว่าเด็กมีการรับรู้และการเรียนรู้ช้ากว่าเด็กทั่วไป

รูดี (Rudy, Lisa J. 2018) ได้แจกแจงวิธีสอนทักษะชีวิตให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยครู นักบำบัด และผู้ปกครอง ได้พัฒนาชุดของเทคนิคที่สามารถทำร่วมกันหรือแยกกันได้อย่างมีประสิทธิภาพมากในการเรียนการสอนทักษะชีวิตให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีขั้นตอน 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่หนึ่ง คือ การวิเคราะห์งาน (Step One: Task Analysis) ขั้นตอนที่สอง คือ การสร้างคู่มือสอนด้วยภาพ (Step Two: Creating a Visual Guide) และขั้นตอนที่สาม คือ การกระตุ้นเตือนและลดความช่วยเหลือ (Step Three: Prompting and Fading) โดยแนะนำเครื่องมือการสอนเพิ่มเติม เครื่องมือเหล่านี้มีประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับทักษะขั้นสูงที่ต้องการให้เด็กได้ต่อบกับผู้อื่น และความคาดหวังในชุมชนที่กว้างขึ้น ได้แก่ การเชื่อมโยง แบบห่วงโซ่ (Chaining) การเล่าเรื่องราวทางสังคม (Social Stories) การสร้างแบบวิดีโอจำลอง (Video Modeling) แอปพลิเคชัน (Apps.)

ในขณะที่คนส่วนใหญ่มีรูปแบบการเรียนรู้ได้ดีโดยใช้การมองเห็นพร้อมทั้งสร้างภาพในสมอง เชื่อมโยงกับประสบการณ์ที่เคยเรียนรู้มา พัฒนาเป็นความคิดรวบยอดใหม่ขยายองค์ความรู้ต่อเนื่องไปสู่ขั้นสูง มีความเหมาะสมกับการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เช่นเดียวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้มีระดับสติปัญญาที่ต่ำกว่าเกณฑ์ส่งผลต่อความจำ ดังนั้นการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านด้วยกลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมองเห็น (Visual Strategies) ช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถปฏิบัติตนเมื่ออยู่ร่วมกับคนอื่นได้อย่างเหมาะสม เข้าใจสถานการณ์ตามขั้นตอน เด็กจะรับรู้และสามารถบอกผู้อื่นได้ว่าวันนี้ทำอะไรมาแล้วบ้างและจะทำอะไรอีกบ้าง เข้าใจวิธีการทำงานที่ครบถ้วน เช่น การพูดคุยหรือการเล่นกับเพื่อน เป็นต้น ตลอดจนสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้ที่ตนเองเคยประสบ

มาก่อนจากการใช้รูปภาพไปยังการเรียนรู้ใหม่ที่มีเป้าหมายคล้ายคลึงกัน พร้อมทั้งสร้างทางเลือกที่แตกต่างเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการผ่านการสื่อสารโดยใช้รูปภาพ (สมพร หวานเสริจ)2552

จากข้อมูลข้างต้น เทคนิคการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านมีหลากหลายเทคนิค ซึ่งผู้สอนที่เป็นครูหรือผู้ปกครองควรศึกษาเพื่อหาวิธีในการสอนให้เหมาะสมกับรูปแบบการเรียนรู้ของเด็กและศักยภาพของเด็กเป็นสำคัญเพื่อให้เกิดผลการเรียนรู้อย่างแท้จริงและยั่งยืน

2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

อัญชลี ยศยิ่ง (2552) ได้วิจัย เรื่อง การพัฒนาทักษะการซื้อของสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยการสอนในสถานการณ์จริง กลุ่มเป้าหมายเป็นเพศชาย อายุ 17 ปี จำนวน 1 คน ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับฝึกได้ ผลการวิจัย พบว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีสมาธิและแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น ส่วนด้านความตั้งใจและสนใจมากขึ้น มีความมั่นใจในคำตอบ สามารถปฏิบัติได้ถูกต้อง รวดเร็วสามารถดำรงชีวิตได้ด้วยตนเอง โดยเฉพาะเรื่องทักษะการซื้อของได้เป็นอย่างดี ข้อเสนอแนะ ผู้ศึกษาควรสอนในสถานการณ์จริง โดยใช้จำนวนเงินมากกว่า 10 บาท ควรเปลี่ยนร้านค้าหรือทำมากกว่า 1 ร้าน ควรสอนทักษะการซื้อของในกรณีของห้างสรรพสินค้าที่หยิบสินค้าเองที่ละหลายชิ้นแล้วนำมาชำระเงิน รวมทั้งการรอคอยเพื่อชำระเงิน

เฉลิมพล พลาหน (2553) ได้วิจัย เรื่อง การศึกษาความสามารถรับประทานอาหารด้วยตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรงจากการสอนโดยวิธีลูกโซ่ ย้อนกลับร่วมกับการลดความช่วยเหลือลงตามลำดับ ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถรับประทานอาหารด้วยตนเองของเด็ก หลังการสอนอยู่ในระดับดี และสูงขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับก่อนการสอน ข้อเสนอแนะ ควรมีการนำวิธีการสอน ไปใช้กับทักษะอื่น ๆ ที่เป็นทักษะการช่วยเหลือตนเอง เช่น ทักษะการใช้ห้องน้ำ การแต่งกาย เป็นต้น และ ควรมีการนำวิธีการสอนไปใช้กับเด็กกลุ่มอื่น ๆ เช่น กลุ่มออทิสติก เป็นต้น

นันทยา ปามะ (2553) ได้วิจัย เรื่อง การศึกษาความสามารถในการเข้าใจความหมายคำศัพท์ที่เกี่ยวกับการดำรงชีวิตประจำวันของเด็กกลุ่มอาการวิลเลียมส์ จากการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความหมายคำศัพท์ที่เกี่ยวกับการดำรงชีวิตประจำวันของเด็กกลุ่มอาการวิลเลียมส์ หลังจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวอยู่ในระดับดีและสูงขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับจัดกิจกรรม ฯ

นลินทิญา นวรัฐติกุล (2556) ได้วิจัย เรื่อง การพัฒนาทักษะการเลือกซื้อของในชีวิตประจำวันของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยผ่านสถานการณ์จริง ผลการวิจัย พบว่าการเรียนรู้ในแต่ละแผน รวมทั้งหมด 6 แผนการจัดการเรียนรู้ กรณีศึกษามีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจากเดิมคือร้อยละ 26.39 เป็นร้อยละ 95.83 แสดงให้เห็นว่ากระบวนการเรียนการสอนผ่านสถานการณ์จริง นั้นสามารถช่วยพัฒนาทักษะการเลือกซื้อของในชีวิตประจำวันของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ข้อเสนอแนะ 1) ควรมีการศึกษาการพัฒนาทักษะการดูแลตนเองด้านอื่นๆ 2) ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมในเรื่องความคงทนและความสามารถในการประยุกต์ความรู้ไปใช้ 3) ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมการนำไปการชำระเงินสินค้าประเภทบริการ และ 4) ควรมีการศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะการเลือกซื้อของในเด็กที่มีความบกพร่องทางด้านอื่น

ยุวดี วิริยางกูร (2553) ได้วิจัย เรื่อง การศึกษาสภาพชีวิตครอบครัวของวัยรุ่นที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับรุนแรง ในจังหวัดภาคกลางของประเทศไทย ผลการวิจัย พบว่ากลุ่มเป้าหมายมีทักษะในการดำรงชีวิตระดับปานกลาง มีส่วนร่วมในการช่วยเหลือในระดับปานกลาง สามารถเข้าถึงบริการโดยรวมได้ในระดับปานกลาง และที่ตั้งของครอบครัวมีความสัมพันธ์กับเพศ ระดับการศึกษา และอาชีพของผู้ดูแล อย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมพร คำมูล (2554) ได้วิจัย เรื่อง ความสามารถในการช่วยเหลือตนเองด้านการแต่งกายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยการใช้ชุดกิจกรรมการแต่งกาย กลุ่มเป้าหมายเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเด็กเรียนได้ อายุ 6-10 ปี ที่มีระดับเชาวน์ปัญญา 50-70 ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการช่วยเหลือตนเองด้านการแต่งกายของกลุ่มเป้าหมายหลังการใช้ชุดฝึก ๓ อยู่ในระดับดีมาก และสูงกว่าก่อนการฝึก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ข้อเสนอแนะ 1) ควรทำการวิจัยเปรียบเทียบ ความสามารถในการช่วยเหลือตนเองด้านการแต่งกายด้วยวิธีอื่น ๆ 2) ควรทำวิจัยเพื่อพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองด้านอื่นๆ 3) ควรมีการจัดทำสื่อการสอนให้เหมาะสมและเพียงพอต่อการจัดการเรียนการสอน

ปิยลักษณ์ เทพกล้า; อานันท์ นิรมล; และกฤตยากาญจน์ โดพิทักษ์ (2558) ได้วิจัย เรื่อง การพัฒนาแอปพลิเคชัน เรื่อง ทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน รายวิชา ทักษะการช่วยเหลือตนเองและสุขอนามัยสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผลการวิจัย พบว่า ประสิทธิภาพของแอปพลิเคชัน เรื่อง ทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน รายวิชาทักษะการช่วยเหลือตนเองและสุขอนามัย เท่ากับ 83.46/82.17 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ 80/80 นักเรียนที่เรียนด้วยแอปพลิเคชันดังกล่าว มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ 0.01 นักเรียนมี

ความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ข้อเสนอแนะ ครูผู้สอน ต้องทราบพื้นฐานความรู้นักเรียนเป็นอย่างดี ครูผู้สอนที่จะนำแอปพลิเคชัน ไปใช้ควรมีเนื้อหาที่เริ่มต้นจากง่ายไปยาก

กิงดาว เบ็งคำมา (2559) ได้วิจัย เรื่อง การศึกษาความสามารถในการแปรผันที่ถูกรวบรวมวิธี ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๓ ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง จากการ สอนโดยใช้เทคนิคการแต่งพฤติกรรมร่วมกับวิธีสอน Model-Lead-Test ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการแปรผันที่ถูกรวบรวมวิธีหลังจากการสอน อยู่ในระดับดีมาก และสูงขึ้นกว่าก่อนสอน

สแตนเดนและบราวน์ (Standen, P. J.; & Brown, D. J. 2005) ได้วิจัยเรื่อง เทคโนโลยีการจำลองความเสมือนจริงในการฟื้นฟูสมรรถภาพของผู้ที่มีความบกพร่องทาง สติปัญญา: รายงาน กลุ่มเป้าหมายเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างรุนแรง ผลการวิจัยพบว่าเทคโนโลยีเสมือนจริงใช้ไม่ได้กับศักยภาพในการประเมินด้านความสามารถ ด้าน อารมณ์ และความชอบต่อตนเอง โดยมีข้อเสนอแนะควรมีการศึกษาทบทวนเนื้อหาทั้งหมดที่ระบุ การยอมรับในสื่อ VR สำหรับผู้ใช้จำนวนมากและแอปพลิเคชันที่มีศักยภาพและเป็นไปอย่าง ต่อเนื่องเพื่อแสดงทิศทางในอนาคต

ดริสเดล, คาเซย์ และ อาร์มสตรอง (Drysdale, J.; Casey, J.; & Armstrong, P. A. 2008) ได้วิจัยเรื่อง ผลของการศึกษาเกี่ยวกับทักษะในชุมชนของเด็กที่มีความบกพร่องทางปัญญา กลุ่มเป้าหมายเป็น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอายุ 9-11 ปี จำนวน 40 ผลการวิจัยพบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างการช่วยเหลือและการควบคุมกลุ่มต่าง ๆ ใน งานข้อบ่งชี้ แต่ไม่มีความแตกต่างที่สำคัญระหว่างการสอนงานข้อบ่งชี้ ในชั้นเรียนและการสอนใน ชั้นเรียนเสริมด้วยการเรียนรู้ของชุมชน และข้อเสนอแนะควรมีการตรวจสอบว่าการฝึกโดยใช้ชุมชน เป็นฐานจะมีประสิทธิผลมากกว่าการเรียนรู้ในห้องเรียน

เบาค์ (Bouck, E. 2010) ได้ศึกษา เรื่อง รายงานการฝึกทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญาทั้งในและนอกโรงเรียน กลุ่มเป้าหมายเป็น นักเรียนที่มีอายุระหว่าง 13 ถึง 16 ปี รับบริการเกรด 7 และรับบริการการศึกษาพิเศษ ผลการศึกษาพบว่า การฝึกทักษะชีวิต ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และมีการรายงานการใช้หลักสูตร ค่อนข้างน้อย ข้อเสนอแนะควรมีการวิจัยการเรียนการสอนทักษะชีวิตในโรงเรียนเพิ่มเติม ที่มีอยู่ใน ปัจจุบัน รูปแบบการเรียนการสอนการทำงาน การตอบสนองความต้องการของบุคคลที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อย

คิม (Kim, R. 2010) ได้ศึกษา เรื่อง การเพิ่มการเข้าถึงที่อยู่อาศัยของชุมชน: การศึกษาแห่งชาติเรื่อง ทักษะการใช้ชีวิตที่เป็นอิสระและกิจกรรมชุมชน กลุ่มเป้าหมายเป็น

ผู้เชี่ยวชาญด้านที่อยู่อาศัยที่มีประสบการณ์ในการให้บริการที่อยู่อาศัยแก่ผู้ใหญ่อที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและบกพร่องทางพัฒนาการ จำนวน 208 ครอบครัว ผลการศึกษาพบว่า บุคคลที่มีความพิการรุนแรงต้องการความช่วยเหลือในขั้นตอนบางขั้นตอนของทักษะเกี่ยวกับงานบ้าน และความปลอดภัย และมีส่วนร่วมของกิจกรรมในชุมชนน้อย การดูทีวี และซื้อของเป็นกิจกรรมสันตนาการที่ทำบ่อยที่สุดที่บ้านและในชุมชน และข้อเสนอแนะ ควร วิจัยสำรวจความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรเกี่ยวกับทักษะและกิจกรรมที่สำคัญสำหรับนักเรียนที่จะได้รับก่อนออกจากโรงเรียน และควรตรวจสอบข้อมูลวิจัยในปัจจุบันอีกครั้ง เพื่อพิจารณาระดับของการให้ความช่วยเหลือและการมีส่วนร่วมซึ่งมีความคล้ายคลึงกันในกลุ่มทักษะต่าง ๆ

แคนเนลลา-มาโลน และคณะ (Cannella-Malone, 2011) ได้ศึกษา เรื่อง การสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันแก่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับรุนแรง จำนวน 7 คน: เปรียบเทียบระหว่างวิธีโฮกกระตุ้นเตือนและวิธีอัตโนมัติ พบว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาขั้นรุนแรงจำนวนมากขาดทักษะในการดำรงชีวิตประจำวันซึ่งอาจส่งผลเสียต่อคุณภาพชีวิตโดยรวม จำกัดการทำงานที่เป็นอิสระในสภาพแวดล้อมตามธรรมชาติ ขาดโอกาสในการดำรงชีวิตและการทำงานที่ต้องการ จนกว่าพวกเขาจะมีความสามารถในการใช้ชีวิตประจำวันได้อย่างเต็มที่ ซึ่งการสอนให้บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้เรียนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันที่เหมาะสม ส่งผลให้มีศักยภาพเพิ่มความสามารถในการตัดสินใจด้วยตนเองของแต่ละบุคคล รวมทั้งเพิ่มโอกาสในการดำรงชีวิตอิสระมากขึ้น การค้นพบนี้ยังช่วยสนับสนุนแนวคิดที่ว่านักเรียนที่มีความพิการขั้นรุนแรงสามารถได้รับการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันใหม่ ๆ โดยใช้วิธีโฮกกระตุ้นเตือน

ดอลลาร์ และคณะ (Dollar, C. A.; et al. 2012) ได้ศึกษา เรื่อง การสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระร่วมกับทักษะการพักผ่อนหย่อนใจโดยการกระตุ้นเตือนในผู้ใหญ่ที่มีความพิการทางสติปัญญาอย่างรุนแรง กลุ่มเป้าหมายเป็นผู้ใหญ่ที่มีความพิการทางสติปัญญาอย่างรุนแรงที่พักอยู่กับครอบครัวอุปถัมภ์ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มเป้าหมายสามารถเรียนรู้ที่จะพึ่งพาตนเอง การทำงานอย่างอิสระ และเพิ่มการรับรู้ของจุดแข็งที่อยู่ในตัวเองความปลอดภัยและวิถีชีวิตข้อเสนอแนะในอนาคตควรใช้คนที่มีความสัมพันธ์กับกลุ่มเป้าหมายให้มีส่วนร่วมอย่างต่อเนื่อง เช่น ญาติ พี่น้อง หรือพ่อแม่ เป็นต้น

แมคแมห์น และคณะ (McMahon, D. D.; et al. 2013) ได้ศึกษา เรื่อง การใช้แอปพลิเคชันบนมือถือสอนบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อระบุสารก่ออาการภูมิแพ้ที่อาจแฝงอยู่ในอาหาร ผลการศึกษาพบว่า แอปพลิเคชันมือถือเลเซอร์แดง สามารถช่วยสอนให้บุคคลที่

มีความบกพร่องทางสติปัญญาเล็กน้อยหรือไม่มีอาการก็ได้ ข้อเสนอแนะ การวิจัยต้องมีความชัดเจนอย่างประชากรที่ใหญ่ขึ้นและควรขยายไปยังคนพิการประเภทอื่น ๆ

เบนเน็ต และ คันนิงแฮม (Bennett, 2014) ได้ศึกษาการประเมินเชิงคุณภาพหลักสูตรการปรุงอาหารเพื่อสุขภาพสำหรับผู้ใหญ่ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเล็กน้อยถึงปานกลางในไอร์แลนด์ การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินหลักสูตรโดยการรับมุมมองของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตรโดยผ่านการสนทนากลุ่มและการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง ผลการศึกษาพบว่า การทำอาหารเป็นกลุ่มปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของอาจารย์ประจำหลักสูตร จำเป็นต้องมีการทำงานร่วมกันระหว่างศูนย์ที่จัดหลักสูตรและสภาพแวดล้อมในบ้านของผู้เข้าร่วมเพื่อช่วยถ่ายทอดทักษะที่เรียนรู้ไปยังการจัดสภาพแวดล้อมภายในบ้าน หลักสูตรการทำอาหารเพื่อสุขภาพช่วยให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีช่องทางสังคมที่สำคัญในการเรียนรู้ทักษะการประกอบอาชีพที่จำเป็น การค้นพบเหล่านี้อาจส่งผลกระทบต่อการทำงานที่ง่ายขึ้นของผู้ใหญ่ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยเฉพาะกลุ่มที่จะออกไปใช้ชีวิตอิสระนอกบ้าน

มาร์ติน และคณะ (Martin, A.; et al. 2014) ได้ศึกษา เรื่อง บทบาทของชุดกระบวนการทางความคิด (EF) ที่มีต่อทักษะการใช้ชีวิตอิสระในวัยรุ่นหญิงและผู้ใหญ่วัยหนุ่มสาวที่มีภาวะพัฒนาการทางสติปัญญาช้าโดยถ่ายทอดทางพันธุกรรม กลุ่มเป้าหมายเป็น บุคคลที่มีอาการโครโมโซมเอกซ์เปราะบาง (Fragile X Syndrome) เป็นเพศหญิงจำนวน 18 คน และบุคคลที่มีพัฒนาการล่าช้าจำนวน 16 คน ผลการศึกษาพบว่า ความสัมพันธ์กระบวนการทางความคิด (EF) ด้วยทักษะการใช้ชีวิตที่เป็นอิสระผู้เข้าร่วมในกลุ่ม TS มีระดับไอคิวสูงกว่าเมื่อเทียบกับ FXS การเปรียบเทียบพบว่า FXS มีผลการดำเนินงานสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ข้อเสนอแนะ การศึกษาในอนาคตเกี่ยวกับ FXS ควรสามารถตรวจสอบการช่วยเหลือด้านความรู้ความเข้าใจที่คล้ายคลึงกันเพื่อปรับปรุงกระบวนการด้านความคิด EF ด้วยการทดลองที่มีการควบคุมแบบสุ่มเนื่องจาก EF มีผลต่อการมีชีวิตที่เป็นอิสระการช่วยเหลือตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ล่วงหน้าอาจช่วยปรับปรุงผลลัพธ์ในอนาคตสำหรับบุคคล FXS

รูทีระ และคณะ (Ruteere, R.K.; et al. 2015) ได้ศึกษาเรื่อง ประสบการณ์ที่ทำทนายในการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันให้ผู้เรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มเป้าหมายเป็นครูผู้สอนในโรงเรียนเฉพาะความพิการที่มีผู้เรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งเป็นโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐในเขตย่อยคาสารานี ประเทศเคนยา จำนวน 84 คน ผลการศึกษาพบว่า ครูผู้สอน ร้อยละ 78 ไม่ได้รับการฝึกอบรมด้านการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันให้ผู้เรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา มีเพียงร้อยละ 22 ที่ได้รับการฝึกอบรมการสอนเรื่อง

ดังกล่าว โรงเรียนมีความขาดแคลนห้องเรียนและสื่ออุปกรณ์ที่จำเป็นในการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวัน ส่งผลให้ผู้เรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาร้อยละ 80 ไม่ได้รับการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพและเพียงพอที่จะทำให้พวกเขาใช้ชีวิตได้อย่างเป็นอิสระ ข้อเสนอแนะจากการวิจัย โรงเรียนควรสร้างครูให้มีความเชี่ยวชาญในการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันให้ผู้เรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อให้ครูสามารถปรับเปลี่ยนห้องเรียนได้เหมาะสมและวางแผนพร้อมทั้งประยุกต์ใช้แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพและเลือกใช้วิธีการสอนและสื่อการเรียนการสอนที่ถูกต้อง เหมาะสม เพื่อให้แน่ใจว่าผู้เรียนได้รับการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันเพื่อการดำรงชีวิตที่เป็นอิสระต่อไป

คัลเลน, ซิมมอนส์ และวีเวอร์ (Cullen, J. M.; Simmons-Reed, E. A.; & Weaver, L. 2016) ได้ศึกษา เรื่อง การใช้เทคโนโลยีวิดีโอในศตวรรษที่ 21 กระตุ้นเพื่อส่งเสริมความเป็นอิสระของบุคคลที่มีบกพร่องทางสติปัญญาและพัฒนาการ ผลการศึกษาพบว่า ผลการปฏิบัติงานของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาดีขึ้นหลังจากให้การช่วยเหลือระยะแรกผ่านการใช้เทคโนโลยีจากวิดีโอ ข้อเสนอแนะการวิจัยสำหรับโปรแกรมการทำงานอย่างทันทีและส่งเสริมการพัฒนาตนเองในการตัดสินใจและส่งเสริมทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน

รัสพา และคณะ (Raspa, M.; et al. 2018) ได้ศึกษา เรื่อง การเปรียบเทียบการปฏิบัติงานทางวิชาการและทักษะการใช้ชีวิตประจำวันของชายที่มีภาวะพัฒนาการทางสติปัญญาช้าโดยถ่ายทอดทางพันธุกรรมที่มีและไม่มีในบุคคลออทิสติก กลุ่มเป้าหมายเป็นบุคคลที่มีอาการโครโมโซมเอกซ์เปราะบาง Fragile X Syndrome บกพร่องทางสติปัญญาและบุคคลออทิสติกเป็นเพศชายอายุระหว่าง 5 ถึง 67 ปี ผลการศึกษาพบว่า ผู้ชายส่วนใหญ่ที่มีอาการ FXS สามารถเรียนรู้ทักษะการเรียนรู้และใช้ชีวิตประจำวันได้โดยไม่ต้องช่วยเหลือในวัยรุ่นและผู้ใหญ่ และมีความเข้าใจแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับเวลาและเงิน ผู้ใหญ่เพศชายจำนวนมากแสดงความเป็นอิสระทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน ข้อเสนอแนะ ควรทบทวนแต่ละมาตรการและสร้างรายการข้อมูลใหม่ หากมีความแตกต่างระหว่างเพศชายและเพศหญิงที่ไม่ได้ถูกสำรวจในการศึกษานี้ โดยเปรียบเทียบระหว่างเพศชายกับเพศหญิงโดยจำนวนที่เกิดปัญหาเหมือนกันและมีอาการ ASD เพิ่มขึ้นด้วย

ไวน์กูบ, โรเบิร์ตสัน และชวาร์ตซ์ (Wynkoop, K.S., Robertson, R.E.; Schwartz, R. 2018) ได้ศึกษา เรื่อง ผลการใช้วิดีโอต้นแบบสองรายการที่มีต่อการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระของนักเรียนออทิสติกและบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า นักเรียนออทิสติกและนักเรียนบกพร่องทางสติปัญญา มักขาดทักษะในการดำรงชีวิตที่เป็นอิสระที่เพียงพอต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน มีความเสี่ยงที่จะต้องพึ่งพาผู้ปกครองตลอดเวลา การใช้วิดีโอต้นแบบในการสอนทักษะการดำรงชีวิต

อิสระทำให้นักเรียนออกทัศนคติและนักเรียนบกพร่องทางสติปัญญามีความต้องการการกระตุ้นเตือนจากผู้ใหญ่น้อยลงในการดำรงชีวิตอิสระ

จากข้อค้นพบในงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่า การพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีความจำเป็นเพื่อใช้ในการปรับตัวอยู่ร่วมกับครอบครัว และเตรียมตัวเพื่ออยู่ร่วมกับคนอื่นในชุมชนได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะในกลุ่มระดับปานกลางถึงรุนแรง สามารถใช้สื่อการสอนได้อย่างหลากหลายแต่ควรเน้นในสถานการณ์จริงและจำนวนสื่อที่เพียงพอ สอนจากง่ายไปยาก มีข้อค้นพบการทำหลักสูตรการสอนทักษะนี้มีน้อย และพบข้อเสนอแนะว่าควรจัดทำหลักสูตรเกี่ยวกับทักษะการดำรงชีวิตและจัดประสบการณ์ที่จำเป็นให้กับผู้เรียนที่จะควรได้รับก่อนจบจากโรงเรียน

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

หลักสูตรถือเป็นประสบการณ์ที่สถานศึกษาจัดให้แก่ผู้เรียนจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะตามที่กำหนดไว้ หลักสูตรจึงมีความสำคัญและถือว่าเป็นแนวทางให้ครูได้จัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้มีความรู้ ทักษะและคุณลักษณะที่จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาบ้านเมืองต่อไป ซึ่งหลักสูตรมีองค์ประกอบที่สำคัญ รูปแบบและระดับของหลักสูตรที่หลากหลาย ดังนั้นนักพัฒนาหลักสูตรจึงมีความจำเป็นที่จะต้องศึกษาความรู้พื้นฐานของการพัฒนาหลักสูตรเพื่อจะได้สร้างหลักสูตรให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของผู้เรียน เพื่อพัฒนาให้เป็นหลักสูตรที่ดีและตอบสนองความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย และชุมชน เป็นเนื้อหาสาระที่นำไปใช้ได้จริง ตลอดจนยืดหยุ่น สามารถปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้เหมาะสมกับผู้เรียนและบริบทต่าง ๆ ได้

3.1 ความรู้พื้นฐานของการพัฒนาหลักสูตร

3.1.1 ความหมายของหลักสูตร

หลักสูตร หมายถึง ประสบการณ์ความรู้ต่าง ๆ ทุกอย่างที่เกิดโดยสถานศึกษาทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน ประกอบด้วยผลลัพธ์ที่คาดหวังหรือมาตรฐานการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ ประสบการณ์การเรียนรู้ วิธีการสอนและการวัดผลประเมินผล จัดทำเป็นรูปเล่ม มีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และกำหนดสื่อและอุปกรณ์ (ชนันท์ ธาตุทอง, 2550: 4; ชวลิต ชูกำแหง, 2551: 15; รัตนา ดวงแก้ว, 2555: 5-7; รัตนา ดวงแก้ว, 2557: 5-9; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558: 3; นพเก้า ณ พัทลุง, ม.ป.ป.: 4; ชวลิต ชูกำแหง, 2559: 4; วิกิพีเดีย <https://th.wikipedia.org/wiki/หลักสูตร>)

จากความหมายข้างต้นแสดงให้เห็นว่า สถานศึกษาจำเป็นที่จะต้องมีการจัดทำหลักสูตรที่ใช้ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนเพื่อให้ผู้เรียนบรรลุตามคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของสถานศึกษา นอกจากนี้หลักสูตรที่ดีโดยเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรต้องตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นพิเศษและศักยภาพรวมทั้งสภาพความพิการของแต่ละบุคคลด้วย

3.1.2 องค์ประกอบของหลักสูตร

นักการศึกษาได้แจกแจงองค์ประกอบของหลักสูตรไว้อย่างหลากหลาย ซึ่งจากการสังเคราะห์เกี่ยวกับองค์ประกอบของหลักสูตร พบว่าหลักสูตรมีองค์ประกอบ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (Taba, H. 1962; Tyler, R. W. 1971; Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2554: 14-15; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558: 3; ชวลิต ชูกำแพง, 2559: 4; นพเก้า ณ พัทลุง, ม.ป.ป.: 4) วิธีการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ได้แก่ วิธีประชุมอภิปรายในแง่ของหลักวิชา วิธีประชุมให้ความคิดเห็นต่อคำถามโดยตรง วิธีประชุมพิจารณาจุดหมายที่มีอยู่แล้ว และวิธีศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการของสังคม
2. เนื้อหาหรือประสบการณ์ (Taba, H. 1962; Tyler, R. W. 1971; Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2554: 14-15; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558: 3; ชวลิต ชูกำแพง, 2559: 4; นพเก้า ณ พัทลุง, ม.ป.ป.: 4) วิธีการเลือกเนื้อหาวิชาและประสบการณ์การเรียนรู้ ได้แก่วิธีการเลือกเนื้อหาวิชา วิธีใช้การทดลอง วิธีใช้การวิเคราะห์ และวิธีใช้ความคิดเห็นส่วนรวม
3. วิธีสอนหรือการนำหลักสูตรไปใช้ (Taba, H. 1962; Tyler, R. W. 1971; Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2554: 14-15; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558: 3; นพเก้า ณ พัทลุง, ม.ป.ป.: 4) วิธีการนำหลักสูตรไปใช้ ได้แก่ ขั้นตอนการเตรียมการ ใช้หลักสูตร ขั้นตอนการให้หลักสูตร และขั้นตอนติดตามและประเมินผลการใช้หลักสูตร
4. การประเมินผลหลักสูตร (Taba, H. 1962; Tyler, R. W. 1971; Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2554: 14-15; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558: 3; นพเก้า ณ พัทลุง, ม.ป.ป.: 4) ขั้นตอนในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ ขั้นตอนจุดมุ่งหมายในการประเมิน ขั้นระบุหลักเกณฑ์วิธีการประเมินผล ขั้นการสร้างเครื่องมือและวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูล ขั้นวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นสรุปผลและรายงานผลการประเมิน และขั้นเสนอแนะประเมินไปพัฒนาหลักสูตรในโอกาสต่อไป

สรุปได้ว่าองค์ประกอบหลักสูตรที่จะใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล

3.1.3 ความสำคัญของหลักสูตร

หลักสูตร เป็นเครื่องชี้แนวทางให้ครูจัดความรู้และประสบการณ์ให้กับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุตามจุดมุ่งหมายด้วยมาตรฐานเดียวกัน

ความสำคัญของหลักสูตร สามารถสรุปเป็นข้อ ๆ ได้ดังนี้

1. หลักสูตร เปรียบเสมือนแม่พิมพ์ของประชาชนในประเทศ หลักสูตรจะเป็นตัวกำหนดคุณลักษณะของคนที่จะจบการศึกษาในระดับนั้น (บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2553: 13; ขวลิต ชูกำแพง, 2559: 13)

2. หลักสูตรเป็นมาตรฐานของการจัดการศึกษา (บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2553: 13; รัตนา ดวงแก้ว, 2557: 5-10; ขวลิต ชูกำแพง, 2559: 13)

3. หลักสูตรเป็นโครงการและแนวทางในการให้การศึกษา (บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2553: 13; รัตนา ดวงแก้ว, 2557: 5-10; ขวลิต ชูกำแพง, 2559: 13)

4. หลักสูตรเป็นหลักและแนวทางในการวางแผนวิชาการ การจัดการ การบริหารการศึกษา การสรรหาและพัฒนาทรัพยากร การจัดวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ นวัตกรรม การเรียนการสอน งบประมาณ อาคารสถานที่ ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการพิจารณาให้เหมาะสมและสอดคล้องกับความคาดหวังของหลักสูตร (รัตนา ดวงแก้ว, 2557: 5-10)

5. ในระดับโรงเรียนหลักสูตรจะให้แนวปฏิบัติแก่ครู (บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2553: 13; ขวลิต ชูกำแพง, 2559: 13)

6. หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดว่าวิธีการดำเนินชีวิตของเด็กให้เป็นไปได้ด้วยความราบรื่นและผาสุกเป็นอย่างไร (บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2553: 13)

7. หลักสูตรย่อมทำนายลักษณะของสังคมในอนาคตที่จะเป็นอย่างไร (บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2553: 13; รัตนา ดวงแก้ว, 2557: 5-10; ขวลิต ชูกำแพง, 2559: 13)

ดังนั้น หลักสูตรจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากถือเป็นแนวทางในการจัดการศึกษาของครูเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความสามารถและความประพฤติที่จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนา ประเทศชาติต่อไป

3.2 กระบวนการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรมีแนวคิดอยู่ 2 ลักษณะ คือ การจัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่ และการปรับปรุงหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น ซึ่งนักพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องมีความรู้ในด้านการพัฒนาหลักสูตร

3.2.1 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรมีความหมาย 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรกเป็นการพัฒนาหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น และลักษณะที่สองเป็นการจัดทำหลักสูตรใหม่ที่ไม่มีหลักสูตรเดิมอยู่ก่อนเลย (Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558: 75; นพเก้า ณ พัทลุง, ม.ป.ป.: 9) หรือการปรับ แต่ง เสริม เต็มต่อการดำเนินงานอื่น ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งความเหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการของสภาพสังคม ที่เปลี่ยนแปลงไป และสนองต่อความต้องการของผู้เรียน (สมนท ธาตุทอง, 2550: 25) ซึ่งการพัฒนาดังกล่าวจะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่ดีขึ้น สอดคล้องกับสภาพสังคมและบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ รวมไปถึงการผลิตเอกสารต่าง ๆ สำหรับผู้เรียนด้วย (ชวลิต ชูกำแหง, 2551: 49; 2559: 14)

กล่าวโดยสรุป การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การปรับปรุงหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นหรือการจัดทำหลักสูตรใหม่ที่ไม่มีหลักสูตรเดิมอยู่ก่อนเลย เพื่อช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่ดีขึ้น สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นและบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

3.2.2 หลักการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการที่มีขั้นตอนการพัฒนาอย่างเป็นระบบ ซึ่งต้องคำนึงถึงหลักการ (บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2553: 168; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558: 75-76)

1. จำเป็นต้องมีหัวหน้าที่เชี่ยวชาญในการพัฒนาหลักสูตรเป็นอย่างดี
2. จำเป็นต้องได้รับความร่วมมืออย่างดีจากบุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย
3. จำเป็นต้องมีการดำเนินงานเป็นระเบียบแบบแผนต่อเนื่องกันไป ผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องร่วมมือกันพิจารณาอย่างรอบคอบและดำเนินการอย่างมีระเบียบแบบแผนที่ละขั้นตอน
4. จะต้องจัดทำเอกสารที่เกี่ยวข้องที่ได้สร้างขึ้นใหม่ เช่น เอกสารหลักสูตร เนื้อหารายวิชา การทำการทดสอบหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้หรือการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น
5. จะต้องจัดฝึกอบรมครูให้มีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรใหม่ แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรใหม่

3.2.3 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรในประเทศไทยส่วนมากจะพัฒนามาจากแนวคิดของนักการศึกษาต่างประเทศ จะมีลักษณะที่คล้ายคลึงและแตกต่างกัน โดยมีรูปแบบ ดังนี้

1. การวิเคราะห์สภาพปัญหา (Taba, H. 1962; สัจด์ อุทรานันท์, 2532; Oliva, P.F. 1992; กรมวิชาการ, 2544) ดำเนินการได้ทั้งการศึกษาทางตรงและการศึกษาทางอ้อม ได้แก่ การศึกษาทางตรงประกอบด้วย การสอบถาม การสัมภาษณ์ การสังเกตและการระดมความคิดเห็นจากผู้เกี่ยวข้อง ส่วนการศึกษาทางอ้อม ประกอบด้วย การศึกษาค้นคว้าจากเอกสาร การรับฟังความคิดเห็นจากแหล่งต่างๆ

2. การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร (Taba, H. 1962; Tyler, R. W. 1971; Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; สัจด์ อุทรานันท์, 2532; Oliva, P.F. 1992; วิชัย วงศ์ใหญ่, 2543; กรมวิชาการ, 2544) วิธีการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเป็นหน้าที่ของผู้เกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตรซึ่งมาจากบุคคลหลายฝ่ายมาแต่งตั้งเป็นคณะกรรมการเพื่อกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร โดยมีวิธีการดังนี้ วิธีประชุมอภิปรายในแง่ของหลักวิชา วิธีประชุมให้ความคิดเห็นต่อคำถามโดยตรง วิธีประชุมพิจารณาจุดมุ่งหมาย ที่มีอยู่แล้ว วิธีศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการทางสังคมและของผู้เรียนทุกด้านการศึกษา

3. ยกร่างหลักสูตร (วิชัย วงศ์ใหญ่, 2543) ประกอบด้วย 4 ระบบ ได้แก่ สิ่งกำหนดหลักสูตร รูปแบบหลักสูตร การตรวจสอบหลักสูตร และการปรับแก้หลักสูตรก่อนนำไปใช้

4. การเลือกเนื้อหาสาระและออกแบบ (Taba, H. 1962; Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; สัจด์ อุทรานันท์, 2532; Oliva, P.F. 1992) เนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้ ที่นำมาจัดไว้ในหลักสูตรต้องผ่านการพิจารณากลับกรองตามความเหมาะสมและสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้ ซึ่งการจัดการเรียนการสอนมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ ต้องการให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ปรารถนา ซึ่งโดยทั่วไปจุดมุ่งหมายทางการศึกษาจำแนกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ จุดมุ่งหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม และจากจุดมุ่งหมายดังกล่าว สามารถจำแนกจุดมุ่งหมายตามแนวคิดของบลูมและคณะ (Bloom, B. S., et. al. 1956) ได้จำแนกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ ความคิด หรือด้านสติปัญญา ด้านความรู้สึก และด้านการปฏิบัติ (ราตรี นันทสุนทร, 2555: 35)

5. การกำหนดมาตรการวัดผล (สัจด์ อุทรานันท์, 2532; Oliva, P.F. 1992) ขั้นนี้มุ่งที่จะหาเกณฑ์มาตรฐานเพื่อใช้ในการวัดประเมินว่าจะวัดผลประเมินผลอะไรบ้างจึงสอดคล้องกับเจตนารมณ์หรือจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

6. การจัดรวบรวมเนื้อหาสาระ (Taba, H. 1962; Oliva, P.F. 1992) การจัดลำดับ โดยเรียงตามความต่อเนื่อง และความยากง่ายของเนื้อหาสาระ ตลอดจนวุฒิภาวะ ความสามารถพื้นฐานและความสนใจของกลุ่มเป้าหมาย

7. การเลือกประสบการณ์ในการเรียนรู้ (Taba, H. 1962; Tyler, R. W. 1971) วิธีการเลือกได้แก่ การใช้ความคิดเห็นตัดสิน การใช้การทดลอง การใช้การวิเคราะห์ ประกอบด้วย การวิเคราะห์กิจกรรม การวิเคราะห์งาน การวิเคราะห์ความรู้และทักษะที่เป็นประโยชน์ทั่วไป และ การใช้ความคิดเห็นส่วนรวม ได้แก่ กำหนดตัวบุคคลและกำหนดวิธีการรวบรวมความคิดเห็น

8. ทดลองใช้และปรับปรุงแก้ไข (วิชัย วงศ์ใหญ่, 2543; Oliva, P.F. 1992; กรมวิชาการ, 2544) เพื่อให้การเรียนการสอนเป็นไปตามความมุ่งหมายของหลักสูตรอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุด จำเป็นจะต้องทดลองใช้และปรับปรุงกระบวนการสอน การจัดชั้นเรียน การใช้อุปกรณ์ การวัดผลและประเมินผล และการจัดกิจกรรมเสริมทางวิชาการ ตลอดจนการสอนซ่อมเสริม

9. การนำหลักสูตรไปใช้และการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (Taba, H. 1962; Tyler, R. W. 1971; Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; สัจด์ อุทรานันท์, 2532; Oliva, P.F. 1992; วิชัย วงศ์ใหญ่, 2543)

10. การประเมินผล (Taba, H. 1962; Tyler, R. W. 1971; Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; สัจด์ อุทรานันท์, 2532; วิชัย วงศ์ใหญ่, 2543; Oliva, P.F. 1992; กรมวิชาการ, 2544) การวัดและประเมินผลในปัจจุบันเน้นที่การประเมินตามสภาพจริง โดยมีเครื่องมือประกอบด้วย แบบสังเกตแบบสัมภาษณ์ แบบสอบถาม บันทึกจากผู้เกี่ยวข้อง แบบทดสอบวัดความสามารถที่เป็นจริง การรายงานตนเอง การสร้างจินตภาพและการใช้แฟ้มสะสมผลงาน

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่าการสังเคราะห์องค์ประกอบของการพัฒนาหลักสูตร แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การพัฒนาหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร และ 4) การประเมินหลักสูตร ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการวิเคราะห์สภาพปัญหา สำนวจความต้องการและความจำเป็นต่าง ๆ ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร

2. การพัฒนาหลักสูตร เป็นการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ยกร่างหลักสูตร การเลือกเนื้อหาสาระ การกำหนดมาตรฐานการวัดผล การจัดรวบรวมเนื้อหาสาระ การเลือกประสบการณ์ในการเรียนรู้ ออกแบบ และนำไปทดลองใช้และปรับปรุงแก้ไข

3. การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นไปสังเกตและวัดผลจากการทดลองซึ่งพิจารณาจากความมุ่งหมายของหลักสูตร

4. การประเมินหลักสูตร เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของหลักสูตรทั้งระบบโดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร

3.2.4 การประเมินหลักสูตร

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรเพื่อให้เกิดหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพควรมีการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งมาตุต พัฒผล (2558) ได้วิเคราะห์ลักษณะสำคัญของการประเมินหลักสูตร ได้เป็น 3 ระยะ ดังนี้

1. ประเมินก่อนการใช้หลักสูตร โดยใช้วิธีการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรฉบับร่าง และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ โดยการพิจารณาองค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตร เช่น เอกสารหลักสูตร เนื้อหาสาระ การเรียนการสอน และการวัดประเมินผล เป็นต้น โดยผู้เชี่ยวชาญหลายฝ่ายร่วมกันพิจารณา ถือเป็นกระบวนการที่สำคัญที่สุดก่อนที่จะนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ

2. ประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร เป็นการประเมินเพื่อตรวจสอบคุณภาพระหว่างการใช้หลักสูตร โดยการร่วมกันตัดสินอย่างไม่เป็นทางการว่ากิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดประเมินผลที่ปฏิบัติอยู่นั้นมีคุณภาพเป็นอย่างไร สอดคล้องกับเอกสารหลักสูตรหรือไม่ มีปัญหาอุปสรรคอะไร โดยมุ่งเน้นการปรับปรุงและพัฒนาเป็นสำคัญ

3. ประเมินหลังการใช้หลักสูตร เป็นการประเมินที่ดำเนินการภายหลังเสร็จสิ้นการใช้หลักสูตร มุ่งเน้นการประเมินแบบเป็นทางการและการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมายผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน และความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย เป้าหมายคือตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตร หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร

กล่าวโดยสรุป การประเมินหลักสูตรเพื่อการพัฒนาควรมีการประเมิน 3 ระยะ คือ ก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการใช้หลักสูตร และหลังการใช้หลักสูตร

3.3 การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ

การจัดการศึกษาฐานสมรรถนะเกิดจากปัญหาที่ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ ความเข้าใจ ทักษะและคุณลักษณะต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในการทำงานและการดำรงชีวิตประจำวันได้ ส่งผลให้การศึกษาจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนจุดเน้นจากฐานเนื้อหา ไปเป็นฐานสมรรถนะ ดังนั้น นักการศึกษาและผู้เกี่ยวข้องควรต้องเข้าใจหลักสูตรฐานสมรรถนะ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562ก: 1)

3.3.1 ความหมายหลักสูตรฐานสมรรถนะ

สมรรถนะ หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการใช้ความรู้ ทักษะ เจตคติและคุณลักษณะต่าง ๆ ที่ตนมีในการทำงานหรือการแก้ปัญหาต่าง ๆ จนประสบความสำเร็จในระดับใดระดับหนึ่ง สามารถสังเกตเห็นได้และวัดประเมินผลได้จากการปฏิบัติ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562ข: 6)

หลักสูตรฐานสมรรถนะ หมายถึง แผนหรือโครงการในการจัดมวลงประสพการณหรือการจัดการเรียนการสอนที่ต้องได้ผลลัพท์การเรียนรู้ที่เป็นสมรรถนะในการปฏิบัติงานต่าง ๆ ที่ตรงกับความต้งการในงานอาชีพ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560: 5)

3.3.2 ลักษณะของหลักสูตรฐานสมรรถนะ

หลักสูตรปัจจุบันที่ใช้กันอยู่ในสถานศึกษา เป็นหลักสูตรอิงมาตรฐาน (Standards - Based Curriculum) ซึ่งกำหนดมาตรฐานและตัวชี้วัดให้ครูใช้เป็นเป้าหมายในการจัดการเรียนการสอน โดยมาตรฐานและตัวชี้วัดจะครอบคลุม ความรู้ ทักษะ และเจตคติ หรือคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการบรรลุมาตรฐานและตัวชี้วัดนั้น ๆ หลักสูตรฐานสมรรถนะแตกต่างจากหลักสูตรปัจจุบันตรงที่การกำหนดเป้าหมาย จะมุ่งไปที่สมรรถนะของผู้เรียนว่าผู้เรียนจะต้องทำอะไรได้ ซึ่งต่างจากหลักสูตรอิงมาตรฐานที่มาตรฐานและตัวชี้วัดจำนวนมาก เน้นไปที่ผู้เรียนจะต้องรู้อะไร (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562ก: 13)

สรุปได้ว่า หลักสูตรฐานสมรรถนะเน้นทักษะ (Skill) ในขณะที่ หลักสูตรอิงมาตรฐานค่อนข้างเน้นเนื้อหาสาระ (Content) หลักสูตรฐานสมรรถนะจึงเป็นหลักสูตรที่ยึดความสามารถที่ผู้เรียนพึงปฏิบัติได้เป็นหลัก เพื่อประกันว่าผู้ที่จบการศึกษาระดับหนึ่ง ๆ จะมีทักษะและความสามารถในด้านต่าง ๆ ตามที่ต้งการ

3.3.3 การปรับหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้สู่ฐานสมรรถนะ

การปฏิรูปหลักสูตรให้มีความยืดหยุ่นและเชื่อมต่อการพัฒนาสมรรถนะที่จำเป็นต่อการใช้ชีวิต การทำงานการเรียนรู้และการแก้ปัญหาต่าง ๆ รวมทั้งการปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงและความต้งการใหม่ ๆ ของสังคมและโลกสามารถทำได้หลายวิธี การปรับหลักสูตรให้เป็นหลักสูตรฐานสมรรถนะเป็นทางเลือกหนึ่ง ที่มีศักยภาพที่จะตอบโจทยปัญหาของครูและนักเรียนที่เกิดขึ้น รวมทั้งสามารถตอบสนองของความต้งการใหม่ ๆ ของโลกในศตวรรษที่ 21 หลักสูตรฐานสมรรถนะจึงเป็นหลักสูตรที่มุ่งเป้าหมายการพัฒนาไปที่ทักษะการทำได้ (ในระดับประยุกต์ใช้ได้) มิใช่เพียงการรู้หรือการมีความรู้เท่านั้น ดังนั้นหลักสูตรจึงจำเป็นต้อง ระบุว่าผู้เรียนในแต่ละช่วงวัยจะต้องทำอะไรได้ แล้วจึงกำหนดว่าผู้เรียนควรจะรู้อะไรเพื่อให้ทำสิ่งนั้นได้ ในเบื้องต้นผู้เรียน

อาจไม่จำเป็นต้องรู้อะไรจำนวนมากในสิ่งที่ไม่จำเป็นต้องใช้ แต่จะต้องรู้ให้ถ่องแท้ในเรื่องที่จะต้องทำเพื่อให้สามารถทำงานให้การใช้การให้เป็นประโยชน์ต่อชีวิตในสถานการณ์ที่หลากหลายได้ แล้วจึงจะพัฒนาให้อยู่ใน ระดับที่สูงขึ้น ดีขึ้น ยิ่ง ๆ ขึ้นไปตามลำดับ ซึ่งแต่ละขั้นของการพัฒนาก็ต้องอาศัย ความรู้ ทักษะ เจตคติ และ คุณลักษณะที่มากขึ้นและสูงขึ้นด้วย จะเห็นได้ว่าหลักสูตรฐานสมรรถนะใช้ทักษะ (Skill) เป็นตัวนำโดยมีความรู้และเจตคติหรือคุณลักษณะ เป็นทัพหนุนอยู่เบื้องหลัง (คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษาและสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562: 4)

ด้วยเหตุที่หลักสูตรต้องปรับเปลี่ยนจุดเน้นจากการรู้มาเป็นการทำหรือการปฏิบัติ (ในระดับการประยุกต์ใช้) การจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะจึงต้องปรับเปลี่ยนตามไปด้วย กระบวนการเรียนรู้จะต้องปรับจากการรับความรู้ซึ่งมีลักษณะเฉื่อย ไม่ตื่นตัว (Passive) มาเป็นการรุกหรือการตื่นตัวที่จะเรียนรู้ (Active) คือผู้เรียน ต้องเป็นผู้ดำเนินการเรียนรู้ เป็นผู้จัดกระทำต่อสิ่งที่เรียนรู้ด้วยตนเอง เพื่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจอย่างแท้จริง

3.3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ

สุรพงศ์ เอมอุทัย (2557: 145-146) ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการประเมินผู้เรียนแบบอิงฐานสมรรถนะตามกรอบมาตรฐานหลักสูตรวิชาชีพระยะสั้น สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา พบว่า ประสิทธิภาพของรูปแบบการประเมินผู้เรียนแบบอิงฐานสมรรถนะตามกรอบมาตรฐานหลักสูตรวิชาชีพระยะสั้น สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา มีความเหมาะสม ความเป็นประโยชน์ ความเป็นไปได้ และความถูกต้องครบถ้วนอยู่ในระดับมากที่สุด

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560) ได้วิจัยและพัฒนารูปแบบการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนฐานสมรรถนะตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นได้จากการประยุกต์แนวคิดรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของยูเนสโกโมเดล ซึ่งประกอบด้วย 2 วงจร คือ วงจรที่ 1 วงจรการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ และ วงจรที่ 2 วงจรการจัดทำแผนการจัดการเรียนการสอนหลักสูตรรายวิชาฐานสมรรถนะ และผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนฐานสมรรถนะโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ในภาพรวมรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรที่ประกอบด้วย 2 วงจรมีความเหมาะสม ความถูกต้อง และความครบถ้วนสมบูรณ์ในระดับมากที่สุดสำหรับผลการประเมินในแต่ละขั้นตอนของทั้ง 2 วงจร พบว่า มีความเหมาะสม ความถูกต้อง ความครบถ้วนสมบูรณ์ในระดับมากที่สุดทุกขั้นตอน

3.4 รูปแบบหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จากการศึกษารูปแบบหลักสูตรของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ไม่มีการพัฒนาขึ้นเป็นการเฉพาะสำหรับสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แต่มีความหลากหลายรูปแบบของหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ สถานศึกษาควรศึกษาและนำหลักสูตรในรูปแบบต่าง ๆ มาปรับใช้ให้เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษในแต่ละประเภท ซึ่งรูปแบบหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่ค้นพบประกอบด้วย รูปแบบของหลักสูตรเชิงพัฒนาการ (Developmental Curriculum Model) รูปแบบหลักสูตรเชิงการนำไปใช้ในชีวิต (Functional Model) รูปแบบหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Child Centered Curriculum) และรูปแบบหลักสูตรการจัดเรียงลำดับเฉพาะบุคคล (Individualized Curriculum Sequencing: ICS Model)

1. รูปแบบของหลักสูตรเชิงพัฒนาการ (Developmental Curriculum Model)

เป็นรูปแบบของหลักสูตรที่อยู่บนพื้นฐานของการเจริญเติบโตของเด็กทั่วไปหรือเด็กที่ไม่พิการ ผู้เรียนจะได้รับการประเมินโดยอิงเกณฑ์มาตรฐาน เพื่ออธิบายว่าเด็กในระดับอายุใด จะต้องได้เรียนรู้อะไรบ้าง ความเชื่อดังกล่าวอยู่บนพื้นฐานของข้อสมมุติฐาน 3 ประการดังนี้

1.1 พัฒนาการของผู้เรียนทั่วไปหรือผู้เรียนที่ไม่มีความพิการช่วยอธิบายถึงพัฒนาการที่คาดหวังในแต่ละระดับอายุของผู้เรียน

1.2 รายการทักษะที่กำหนดตามขั้นตอนพัฒนาการของเด็กแต่ละวัยเป็นพัฒนาการที่คาดหวังและเป็นพื้นฐานสำหรับผู้เรียนที่ต้องมีมาก่อน

1.3 พัฒนาการที่คาดหวังสำหรับผู้เรียนทั่วไปหรือผู้เรียนที่ไม่มีความพิการ สามารถนำมาใช้เพื่อประเมินความสามารถของผู้เรียนพิการในระดับพัฒนาการเดียวกัน

กระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรเชิงพัฒนาการอยู่บนพื้นฐานของการเรียนรู้ ทักษะที่ได้รับการจัดเป็นลำดับขั้นตอน ประกอบด้วยทักษะสำคัญ ได้แก่ การสื่อสาร การเคลื่อนไหว การส่งเสริมสติปัญญา ภาษา สัมผัส อารมณ์และสังคม วิชาการ การช่วยเหลือตนเอง และการทำงานพื้นฐานอาชีพ การเลือกใช้สื่อที่จะนำมาจัดการเรียนการสอนจะขึ้นอยู่กับระดับพัฒนาการตามอายุของผู้เรียน (Orellove, F. P., and Sobsey, D. 1987).

2. รูปแบบหลักสูตรเชิงการนำไปใช้ได้จริงในชีวิต (Functional Curriculum Model)

รูปแบบนี้ หรือเรียกอีกอย่างว่ารูปแบบหลักสูตรเชิงสภาพแวดล้อม (Environmental or Ecological Model) เป็นหลักสูตรที่อยู่บนพื้นฐานของความต้องการจำเป็นทั้งในปัจจุบันและอนาคตของผู้เรียน ไม่เน้นการสอนทักษะตามพัฒนาการแต่ละวัยของผู้เรียน แต่ให้ความสำคัญกับการสอนทักษะที่ช่วยเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมสำหรับการนำไปใช้ได้ตลอดชีวิต

ผู้เรียนจะได้รับการประเมินความสามารถพื้นฐานของการพัฒนาหลักสูตรที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของผู้เรียน ผู้เรียนจะได้รับการสอนทักษะที่นำไปใช้ในชีวิตจริง สื่อการเรียนการสอนต้องสอดคล้องกับระดับอายุของผู้เรียน และใช้เทคนิคการปรับหรือดัดแปลงวิธีการจัดการเรียนการสอน เนื้อหา และการประเมินผล เพื่อเพิ่มความสามารถในการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ได้ทุกกิจกรรมให้กับผู้เรียน (Wehman, P., 2013.; Wehman, P., Kregel, J., 2020)

3. รูปแบบหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Child Centered Curriculum) เกิดขึ้นจากพื้นฐานความเชื่อที่ว่าจัดการศึกษามีเป้าหมายสำคัญที่สุด คือ เพื่อให้ผู้เรียนแต่ละคนได้พัฒนาตนเองสูงสุดตามศักยภาพของแต่ละคน หลักสูตรจึงจัดทำขึ้นเป็นการเฉพาะบุคคล เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ทั้งด้านความต้องการ ความสนใจ ความถนัดและลักษณะความพิการ (Dewey, J. 1938)

ดังนั้นหลักสูตรนี้จึงไม่เน้นไปที่การท่องจำเพียงเนื้อหา แต่เน้นให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้และพัฒนาความรู้ได้ตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพของตนเอง สนับสนุนให้มีการฝึกและปฏิบัติในสภาพจริงของการทำงาน มีการเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนกับสังคมและการประยุกต์ใช้ มีการจัดกิจกรรมและกระบวนการให้ผู้เรียนได้คิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมิน และสร้างสรรค์สิ่งต่าง ๆ

ลักษณะที่สำคัญของหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ได้แก่

3.1 หลักสูตรเน้นความต้องการและความสนใจของผู้เรียน มุ่งให้นักเรียนได้พัฒนาความสนใจและความสามารถของตนเอง

3.2 หลักสูตรมีความยืดหยุ่น เพื่อให้สนองตอบต่อความสามารถ ความสนใจของผู้เรียน

3.3 การจัดการเรียนการสอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น โดยผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มากกว่าเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้

3.4 รูปแบบหลักสูตรการจัดเรียงลำดับเฉพาะบุคคล (Individualized Curriculum Sequencing: ICS Model) หลักสูตรการจัดเรียงลำดับเฉพาะบุคคลได้รับการออกแบบมาเพื่อใช้ประโยชน์ในการถ่ายโยงการเรียนรู้ทักษะหนึ่งไปใช้ในสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมอื่น ๆ ผู้เรียนได้รับการสอนในแบบผสมผสานเนื้อหาสาระต่าง ๆ เข้าด้วยกัน หรือเป็นการจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ หรือสอนเป็นกลุ่มทักษะ โดยแท้จริงแล้วรูปแบบหลักสูตรการจัดเรียงลำดับเฉพาะบุคคลมีขอบเขตที่กว้างกว่ารูปแบบหลักสูตรเชิงพัฒนาการและรูปแบบหลักสูตรเชิงการนำไปใช้ (Mulligan, M.; Brown, F. 1980)

3.5 โปรแกรมการพัฒนาทักษะดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

ปัจจุบันหลักสูตรการพัฒนาดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่มีการจัดทำขึ้นโดยสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ คือ (ร่าง) โปรแกรมการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษ พุทธศักราช 2558 (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก) ซึ่งเป็นรูปแบบของหลักสูตรเชิงการนำไปใช้ โดยมีเหตุผลความจำเป็นเนื่องจากกลุ่มเป้าหมายที่รับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษมีอายุเฉลี่ยวัยที่จะให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแต่ยังไม่พร้อมที่จะเปลี่ยนผ่านไปโรงเรียนเรียนรวมได้ ดังนั้นเพื่อให้กลุ่มเป้าหมายพิเศษดังกล่าวสามารถปรับตัวอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ในสถานการณ์ต่างออกไป ดังนั้นจึงจำเป็นที่จะพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษและพัฒนาหลักสูตรขึ้นมาโดยเฉพาะ (Wehman, P.; Kregel, J. 2003: 3-7) โดย (ร่าง) โปรแกรมการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษ พุทธศักราช 2558 มีการกำหนดจุดมุ่งหมาย และการจัดการเรียนรู้ไว้ดังนี้

จุดมุ่งหมาย

1. มุ่งพัฒนาเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษให้มีศักยภาพสูงสุดในการดำเนินชีวิต
2. เพื่อให้ครอบครัวและชุมชนร่วมสร้างโอกาสให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้เป็นสมาชิกที่ดีและมีคุณภาพของสังคม
3. เพื่อเป็นเส้นทางเชื่อมโยงการให้การศึกษาแก่เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษตลอดแนวให้เห็นคุณค่าของตนเองมีวินัย และทักษะที่เกี่ยวข้องกับตนเองและการดำเนินชีวิต
4. เพื่อให้ผู้ที่มีส่วนในการจัดการศึกษาได้มั่นใจว่าเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่สำเร็จจากศูนย์การศึกษาพิเศษนั้นมีคุณภาพเป็นที่ยอมรับ

การจัดการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 แก้ไขเพิ่มเติม ครั้งที่ 2 พ.ศ. 2545 มาตรา 22 กำหนดแนวทางการจัดการศึกษาไว้ ว่าต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้ได้ และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด ดังนั้นในการจัดการเรียนรู้ตามโปรแกรมพัฒนาทักษะการดำรงชีวิต ซึ่งมีสาระกระบวนการและวิธีการที่แตกต่างกัน ผู้สอนต้องคำนึงถึงความต้องการจำเป็น พัฒนาการทุกด้าน วิธีการเรียนรู้ ความสนใจ และความสามารถของผู้เรียนแต่ละระยะอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นการจัดการเรียนรู้แต่ละช่วงวัยควรใช้รูปแบบวิธีการที่หลากหลาย เน้นการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริง การเรียนรู้จากธรรมชาติ การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงในสถานการณ์ที่แตกต่างร่วมกัน และการเรียนรู้แบบบูรณาการ โดยนำกระบวนการจัดการ กระบวนการแก้ปัญหา และกระบวนการเรียนรู้ เช่น การสื่อสาร การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ เป็นต้น ไปใช้สอดแทรกในการเรียนรู้ ทั้งการจัดการเรียนรู้ แบบ 1 ต่อ 1 และการจัดการเรียนรู้ในกลุ่มเล็ก

การจัดการเรียนรู้ในแต่ละช่วงวัยมีแนวทางดังนี้

1) ช่วงวัย 0 – 3 ปี จัดประสบการณ์ตรงในบรรยากาศอบอุ่นสร้างความไว้วางใจให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำและเรียนรู้จากประสาทสัมผัสทั้ง 5 จากการเล่น การเลียนแบบ โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล สิ่งแวดล้อมและสิ่งต่าง ๆ รอบตัวในการดำรงชีวิตในบ้านและสถานที่ใกล้เคียงในชุมชนผู้เรียนมีทักษะการดำรงชีวิตประจำวันสามารถดูแลตนเองและสุขนิสัย รวมทั้งพักผ่อนและนันทนาการในบ้าน

2) ช่วงวัย 4 – 6 ปี จัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอื่น กับผู้ใหญ่ สื่อ แหล่งเรียนรู้ ในสภาพแวดล้อมที่อบอุ่นเอื้อต่อการเรียนรู้ สอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้ ลงมือกระทำผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 โดยผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมผู้เรียนมีทักษะการดำรงชีวิตประจำวันมีทักษะในการดูแลสุขภาพของตนเองและความปลอดภัยในบ้านสามารถดำรงชีวิตในบ้านมีทักษะวิชาการเพื่อการดำรงชีวิตด้านการสื่อสารและมีทักษะส่วนบุคคลและสังคมให้ผู้เรียนจัดการและควบคุมตนเอง สามารถเดินทางในชุมชนมีส่วนร่วมกิจกรรมในชุมชนและสังคมรวมถึงเข้าสังคมและใช้เวลาว่าง

3) ช่วงวัย 7 – 10 ปี จัดประสบการณ์ให้ผู้เรียน เรียนรู้ตามสภาพจริง ได้ปฏิบัติจริง โดยใช้เวลาไม่เกินช่วงความสนใจ โดยพัฒนาทักษะพื้นฐานทางด้านวิชาการเพื่อการดำรงชีวิต การเตรียมความพร้อมในการทำงาน การแก้ปัญหาคุณลักษณะนิสัยที่ดีสำหรับการอยู่ร่วมกันในสังคม ผู้เรียนมีทักษะวิชาการเพื่อการดำรงชีวิตด้านการอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ

ความคิดรวบยอดและการแก้ปัญหา รวมทั้งมีทักษะการทำงานและอาชีพ สามารถเรียนรู้เรื่องอาชีพและการทำงานได้

4) ช่วงวัย 11 ปีขึ้นไป การจัดการเรียนจะมุ่งเน้นทักษะการทำงานทั้งการทำงานกลุ่ม งานตามบทบาทหน้าที่ โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกสิ่งที่น่าสนใจในการพัฒนาความสามารถ สำหรับเตรียมตัวเข้าสู่อาชีพ โดยส่งเสริมให้ใช้แหล่งเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษามีส่วนร่วมของครอบครัว สังคม ชุมชน ในการส่งต่อการพัฒนาทักษะสำหรับการดำรงชีวิตในชุมชนในวัยผู้ใหญ่ ผู้เรียนมีทักษะการทำงานและอาชีพ สามารถวางแผนการใช้จ่ายเงิน และการจัดการที่ดี มีสุขภาพและความปลอดภัยในการทำงาน รวมถึงสามารถเดินทางไปทำงาน

3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร ปรากฏผลดังนี้

วิชาญ พันธุ์ประเสริฐ (2551) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับปัญหาท้องถิ่น กลุ่มตัวอย่างเป็นครูวิทยาศาสตร์ที่สอนสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาญจนบุรี เขต 2 ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานประกอบการพัฒนาหลักสูตร 2) การออกแบบและสร้างหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร และ 4) การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตร

วัฒน์พร พัฒนภักดี (2552) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาสามัคคีธิดาด้านวิธีการสอนของคณาจารย์ คณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การออกแบบและร่างหลักสูตรฝึกอบรม 3) การทดลองใช้หลักสูตรและศึกษาผลการใช้หลักสูตร 4) การประเมินผลและเสนอแนวทางปรับปรุงหลักสูตร

วราภรณ์ ใจมั่น (2553) ได้ศึกษาแนวทางการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นกลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ เรื่อง การทอผ้าลายตาจัก สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดกาญจนบุรี มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาสภาพและขั้นตอนพื้นฐานของการจัดหลักสูตรท้องถิ่นกลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะและเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นกลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ เรื่อง การทอผ้าลายตาจัก สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า องค์ประกอบของหลักสูตร ประกอบด้วย วัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอนและสื่อการเรียนรู้ และการวัดการประเมินผล

อัคพงศ์ สุขมาตย์ (2553) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ขั้นตอนการพัฒนา

หลักสูตร แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การพัฒนาหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร 4) การปรับปรุงและแก้ไขหลักสูตร

สามารถ รัตนสาคร (2554: 115-120) ได้ศึกษาแนวทางการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาอิงมาตรฐานตามแนวคิดพิพัฒนาการหน้าที่นิยมเพื่อเสริมสร้างทักษะสำคัญของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นร่วมกับความบกพร่องอื่น ผลการศึกษาพบว่า มีแนวทางสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนมีทักษะที่สามารถนำไปใช้ภายหลังจบการศึกษา ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้และมีการแสดงความก้าวหน้าของนักเรียน และการมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้องในทุกขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตร ผลของการใช้หลักสูตร พบว่า ผู้เรียนมีความสามารถในการปฏิบัติสูงกว่าก่อนการทดลองในทุกทักษะ

พรรัตน์ ระนันท์ (2559) ได้ศึกษา เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรการอ่านภาษาไทยเชิงธุรกิจตามแนวคิดการศึกษาอิงมาตรฐานสำหรับชาวต่างชาติ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและประเมินผลหลักสูตรการอ่านภาษาไทยเชิงธุรกิจตามแนวคิดการศึกษาอิงมาตรฐานสำหรับชาวต่างชาติ โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย 3 ระยะ ผลการศึกษาพบว่า หลักสูตรมีองค์ประกอบ 4 ส่วน ได้แก่ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร วัตถุประสงค์ของหลักสูตร รายละเอียดเนื้อหา กิจกรรมและเวลาของหลักสูตร และการประเมินผลการเรียนรู้

จากข้อค้นพบในงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรส่วนมากจะใช้รูปแบบการวิจัยแบบทดลอง และรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การพัฒนาหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร และ 4) การประเมินหลักสูตร

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนทางตรง

รูปแบบการเรียนการสอนทางตรง (Direct Instruction Model) เป็นรูปแบบการสอนรูปแบบหนึ่งที่เน้นการแยกย่อยทักษะการเรียนรู้ออกเป็นขั้นตอนที่เป็นระบบระเบียบชัดเจน เน้นการฝึกปฏิบัติ มิได้จำกัดที่การสอนสาระการเรียนรู้ใดโดยเฉพาะ ซึ่งผู้เรียนจะต้องสามารถปฏิบัติได้ทีละขั้นตอน ก่อนที่จะเรียนในขั้นตอนต่อไป ดังนั้นการสอนตรงเป็นการสอนที่เน้นกระบวนการหรือขั้นตอนการสอนมากกว่าเนื้อหาสาระที่ใช้สอน เป็นการสอนที่เป็นระบบระเบียบและการฝึกปฏิบัติ (Joyce, B.R.; & Weil, M. 2009: 343-346) ซึ่งมีองค์ประกอบตามแนวคิดและทฤษฎีขั้นตอนการเรียนการสอน ข้อดีและข้อจำกัด ดังนี้

4.1 แนวคิดและทฤษฎีของการเรียนการสอนทางตรง

รูปแบบการเรียนการสอนทางตรงเป็นการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนและทุกคนมีบทบาทในการเรียน ก่อให้เกิดความตั้งใจในการเรียน ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจอย่างลึกซึ้งและทำให้ผู้เรียนผ่านไปทีละขั้นตอน มุ่งช่วยให้ได้เรียนรู้ทั้งเนื้อหาสาระและมโนทัศน์ รวมทั้งได้ฝึกปฏิบัติทักษะต่าง ๆ จนสามารถทำได้และประสบผลสำเร็จได้ในที่สุด เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนมากที่สุด ช่วยให้ผู้เรียนมีใจจดจ่อกับสิ่งที่เรียน และมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง (ทิสนา แชมมณี, 2560: 256)

4.2 ขั้นตอนของการเรียนการสอนทางตรง

อเรนดส์ (Arends, R.I., 2015: 303-330) และทิสนา แชมมณี (2560: 256-257) ได้ระบุขั้นตอนสำคัญ ๆ ของการเรียนการสอนทางตรงไว้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นนำ

ผู้สอนแจ้งให้ผู้เรียนทราบถึงวัตถุประสงค์และพฤติกรรมการเรียนรู้ที่คาดหวัง ทบทวนความรู้เดิม สาระของบทเรียน ชี้แจงกระบวนการเรียนการสอน และแบ่งหน้าที่รับผิดชอบของผู้เรียน

ขั้นที่ 2 ขั้นนำเสนอบทเรียน

ผู้สอนควรอธิบายเนื้อหาสาระให้ชัดเจน พร้อมทั้งอธิบายและยกตัวอย่างประกอบให้ผู้เรียนเข้าใจ และสรุปอีกครั้ง

ขั้นที่ 3 ขั้นฝึกปฏิบัติตามแบบ ขั้นฝึกปฏิบัติตามแบบ ผู้สอนอธิบายขั้นตอนพร้อมสาธิตให้ผู้เรียนดู ต่อจากนั้นให้ผู้เรียนลองทำให้ผู้สอนได้ดูพร้อมทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับและให้การเสริมแรงแก่ผู้เรียน

ขั้นที่ 4 ขั้นฝึกปฏิบัติภายใต้การกำกับของผู้ชี้แนะ ผู้เรียนลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง โดยผู้สอนจะเป็นผู้ประเมินและคอยให้คำชี้แนะเมื่อผู้เรียนปฏิบัติผิดพลาด

ขั้นที่ 5 การฝึกปฏิบัติอย่างอิสระ เมื่อผู้สอนสังเกตเห็นว่าผู้เรียนสามารถปฏิบัติได้เองเป็นส่วนใหญ่ ควรให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติต่อจนจบทีละขั้นตอน และควรให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติบ่อย ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะที่คงทน

สรุป ขั้นตอนของการเรียนการสอนทางตรง ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นนำ 2) ขั้นนำเสนอบทเรียน 3) ขั้นฝึกปฏิบัติตามแบบ 4) ขั้นฝึกปฏิบัติภายใต้การกำกับของผู้ชี้แนะ และ 5) การฝึกปฏิบัติอย่างอิสระ สำหรับการวิจัยครั้งนี้ได้ออกแบบการเรียนการสอนทางตรงออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นนำ 2) ขั้นสอนและฝึก 3) ขั้นวัดผล และ 4) ขั้นสรุป

4.3 ข้อดีของการเรียนการสอนทางตรง

การเรียนการสอนทางตรงให้การควบคุมสูงสุดเหนือสิ่งแวดล้อมของการเรียนรู้ ข้อดีบางอย่างของการสอนตรง มีดังนี้ (ชาญชัย อาจินสมาจาร, 2557: 55)

1. ครูสามารถมุ่งเป้าไปที่ผลลัพธ์ให้นักเรียนบรรลุผลสำเร็จ เน้นประเด็นสำคัญหรือปัญหาที่เป็นไปได้สำหรับผู้เรียนไม่ปล่อยให้ตามโอกาส เป็นแนวทางที่มีประสิทธิผลมากในการสอนผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำ

2. ช่วยให้คุณนำเสนอข้อมูลจำนวนมากในเวลาสั้นและผู้เรียนทุกคนเข้าถึงข้อมูลดังกล่าวยังเท่าเทียมกัน สามารถกระตุ้นความสนใจและความกระตือรือร้นของผู้เรียน

3. ช่วยในการสร้างสิ่งแวดล้อมที่เอื้อกับผู้เรียนที่ขี้อาย ไม่มีความมั่นใจ หรือที่ถูกบังคับให้เข้าร่วมเรียน และก่อให้เกิดความครึกครื้น

4. การเน้นการฟังอธิบายและเน้นการสังเกต (การสาธิต) ช่วยผู้เรียนที่ชอบเรียนรู้ในแนวทางดังกล่าวพร้อมทั้งให้โอกาสในการท้าทายผู้เรียนให้พิจารณาการแยกออกจากกันระหว่างทฤษฎีกับการสังเกต ผู้เรียนที่ไม่ถนัดการเรียนรู้ด้วยตนเองยังคงบรรลุความสำเร็จได้ถ้าใช้การสอนตรงอย่างมีประสิทธิภาพ

5. การสอนตรงให้ผลสะท้อนกับครูดังนั้นครูจึงสามารถประเมินการนำเสนอและปรับปรุงให้พิถีพิถันขึ้น

4.4 ข้อจำกัดของการเรียนการสอนทางตรง

การเรียนการสอนทางตรงมีข้อจำกัดบางประการ ดังนี้ (ชาญชัย อาจินสมาจาร, 2557: 55-56)

1. ผู้เรียนต้องมีความตั้งใจในการรับข้อมูลทั้งการฟัง การสังเกตและการจดบันทึก แต่ผู้เรียนไม่มีความถนัดในทักษะเหล่านี้ ครูต้องสอนวิธีเรียนรู้เหล่านี้ให้กับผู้เรียน

2. ผู้เรียนมีส่วนร่วมที่จำกัดในการสอนตรง ผู้เรียนจึงมีโอกาสน้อยในการพัฒนาทักษะทางสังคมและทักษะระหว่างบุคคลของตนเอง

3. บทบาทที่ครูเป็นศูนย์กลางในการสอนตรงความสำเร็จของกลยุทธ์ดังกล่าวจึงขึ้นอยู่กับศักยภาพของครู ถ้าครูเตรียมตัวไม่ดี ไม่มีความรู้ ขาดความมั่นใจ ไม่มีความกระตือรือร้นและไม่มีการจัดระเบียบเป็นอย่างดี ผู้เรียนก็จะเบื่อหรือเบี่ยงเบนความสนใจและเป็นอุปสรรคในการการเรียนรู้ของผู้เรียน

4. มีหลักฐานบางอย่างจากงานวิจัยที่ระบุว่ากิจกรรมการเรียนการสอนทางตรงอาจมีผลกระทบในทางลบต่อความสามารถในการแก้ปัญหาด้วยตนเองและความอยากรู้ อยากเห็นของนักเรียน อาจนำผู้เรียนไปสู่ความเชื่อที่ว่ามันเป็นงานของคุณครู

5. เนื่องจากการสอนตรงก่อให้เกิดการสื่อความหมายทางเดียว ครูจึงมีโอกาสจำกัดที่จะได้รับผลสะท้อนกลับเกี่ยวกับความเข้าใจของผู้เรียน ซึ่งอาจทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจที่จำกัดหรือความเข้าใจผิดบางอย่างไม่อาจสอนผ่านการสอนตรงรูปแบบเดียว

4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนทางตรง

สุรัสวดี ว่องไว (2553) ได้ศึกษาพฤติกรรมการซื้อและรับประทานอาหารของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีภาวะออทิสติก อายุระหว่าง 10-15 ปี จากการสอนตรงร่วมกับการใช้บัตรพลัง (Power Card) จำนวน 5 คน ที่มีปัญหาการซื้อและรับประทานอาหาร กำลังอยู่ในโครงการเรียนร่วมในโรงเรียนเกษมพิทยาโดยใช้รูปแบบการวิจัย แบบ Single Subject Design ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมในการซื้ออาหารและพฤติกรรมการรับประทานอาหารของนักเรียนหลังการสอน ฯ อยู่ในระดับดี-สูงขึ้นกว่าก่อนสอน ฯ

กীরติ คุุสานนท์ (2557: 259) ได้ศึกษาการปริทัศน์เชิงระบบประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนแบบทางตรง ระหว่างปี พ.ศ. 2543 – 2553 : 7 องค์ประกอบของการเรียนการสอนแบบทางตรง พบว่า ในปี ค.ศ. 1967-1995 มีงานวิจัยขนาดใหญ่ในประเทศสหรัฐอเมริกา- ที่แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการเรียนการสอนแบบทางตรงสามารถช่วยพัฒนา ศักยภาพของผู้เรียนได้เป็นอย่างมาก จากการสังเคราะห์งานวิจัยพบว่า องค์ประกอบทั้ง 7 ของการเรียนการสอน รูปแบบนี้ไม่ได้ถูกนำมาใช้ในการสอนทุกองค์ประกอบ แต่เป็นยุบรวมบางองค์ประกอบเท่านั้น ผลจากงานวิจัยชิ้นนี้พบว่าร้อยละ 84 ของงานวิจัยประสบความสำเร็จในการเรียนการสอน

สิริกร ปาชนะวงศ์ (2557) ได้ศึกษาความสามารถทางการอ่านของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้วิธีการสอนตรงร่วมกับชุดการสอนและการเสริมแรง โดยมีกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 6 คน โดยใช้เครื่องมือ 3 ชิ้น ได้แก่ 1) แผนการสอนการอ่าน คำที่สะกดไม่ตรงตามมาตราตัวสะกด 2) ชุดการสอน และ 3) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถทางการอ่านคำของกลุ่มเป้าหมาย หลังการสอนตรงร่วมกับชุดการสอนและการเสริมแรงสูงกว่าก่อนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

หทัยทิพย์ หนูมงกุฎ (2557) ได้ศึกษาการสอนตรงร่วมกับสื่อวีดิทัศน์เพื่อเพิ่มความสามารถรับรู้อารมณ์ผู้อื่นของเด็กออทิสติก ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นเด็กออทิสติกกำลังศึกษาอยู่ที่ห้องเรียนคู่ขนานสำหรับบุคคลออทิสติก จำนวน 2 คน ดำเนินการทดลองเป็นระยะเวลา

4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 50 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ สื่อวีดิทัศน์ และแบบประเมินความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่น ผลการวิจัยพบว่าเมื่อเปรียบเทียบก่อนและหลังการสอนตรงร่วมกับวีดิทัศน์ โดยใช้สถิติค่าร้อยละ พบว่า ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างหลังได้รับการสอนตรงร่วมกับสื่อวีดิทัศน์สูงขึ้นและมีความคงทนกว่าก่อนการสอน

จินดารัตน์ ทองประพันธ์ (2561) ได้วิจัยการพัฒนาความสามารถรู้ค่าจำนวนและการบวกของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยวิธีการสอนตรงร่วมกับเทคนิคทัชแมทซ์ กับกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 5 คน ดำเนินการทดลองโดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ One Group Pretest – Posttest Design พบว่า ความสามารถรู้ค่าจำนวนของนักเรียนหลังการสอนโดยใช้วิธีสอนตรงร่วมกับเทคนิคทัชแมทซ์อยู่ในระดับดีมาก ความสามารถรู้ค่าจำนวนหลังการสอนโดยใช้วิธีสอนตรงร่วมกับเทคนิคทัชแมทซ์สูงขึ้น ความสามารถในการบวกของนักเรียน หลังการสอนโดยใช้วิธีสอนตรงร่วมกับเทคนิคทัชแมทซ์อยู่ในระดับดี ความสามารถในการบวกหลังการสอนโดยใช้วิธีสอนตรงร่วมกับเทคนิคทัชแมทซ์ สูงขึ้น

ชัยณรงค์ ขำบัณฑิต (2562) ได้ศึกษาผลการใช้โปรแกรมสอนอ่านทางตรงส่งเสริมความพยายามที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสะกดคำของนักเรียนประถมศึกษาที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาด้านการอ่าน พบว่าตัวอย่างที่เข้าร่วมวิจัยทั้ง 3 คน มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสะกดคำเพิ่มขึ้นหลังได้รับโปรแกรมสอนอ่านทางตรงส่งเสริมความพยายาม ซึ่งระยะได้รับการช่วยเหลือมีคะแนนการอ่านสะกดคำเพิ่มขึ้นสูงกว่าระยะเส้นฐาน ซึ่งสนับสนุนสมมุติฐานการวิจัย และ 2) ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียน ครู และผู้ปกครองที่มีต่อโปรแกรมฯ คือ มีผลเชิงบวกต่อการใช้โปรแกรมฯ และเห็นสมควรนำไปใช้ต่อเพื่อช่วยเหลือนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาด้านการอ่าน

จากข้อค้นพบในงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่าการเรียนการสอนทางตรงเป็นนวัตกรรมที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือผลการพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์สูงขึ้น

5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์งาน

5.1 ความหมายของการวิเคราะห์งาน

การวิเคราะห์งาน (Task Analysis) ได้มีผู้ให้นิยามไว้ใกล้เคียงกัน สรุปได้ว่า การวิเคราะห์งาน หมายถึง การแยกย่อยงาน หรือเนื้อหาวิชาที่ต้องการจะสอนเด็ก ในแต่ละครั้งของการสอน ออกเป็นขั้นตอนย่อย ๆ หรือหลายขั้นตอนเล็ก ๆ โดยแต่ละขั้นตอนของงานจะเริ่มจากงาน

ที่เด็กสามารถทำได้และเพิ่มความยากของงานขึ้นทีละเล็กละน้อย จนกระทั่งเด็กสามารถทำได้ทุกขั้นตอน โดยใช้เวลาในการฝึกแต่ละขั้นตอนไม่นานเกินไป สิ่งที่สำคัญคือในการเรียนแต่ละครั้ง ผู้สอนจะต้องให้เด็กได้ฝึกในขั้นตอนที่ทำได้เสียก่อนแล้วจึงจะฝึกในขั้นตอนที่ยากขึ้น แต่ทั้งนี้ ต้องขึ้นอยู่กับระดับความสามารถของเด็กแต่ละคนด้วย (National Professional Development Center on ASD, 2010: 1.; สมเกตู อุทโยธา, 2560: 129; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2561: 28.; Wehman, P.; Kregel, J. 2020: 164)

5.2 กระบวนการวิเคราะห์งาน

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2559) ได้ระบุเทคนิคการจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษระดับรุนแรงโดยใช้กระบวนการสอนเชิงพฤติกรรมที่ครูผู้สอนควรจะทำก่อนที่จะวางแผนการสอน ได้แก่ เทคนิคการวิเคราะห์งาน ซึ่งขั้นตอน 3 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นแรก อธิบายพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้ชัดเจน
 ขั้นที่สอง อธิบายขั้นตอนต่าง ๆ ที่จะนำไปสู่พฤติกรรมที่พึงประสงค์
 ขั้นที่สาม ทำการทดสอบความสามารถพื้นฐานหลาย ๆ ครั้งในขั้นตอนต่าง ๆ และปรับปรุงขั้นตอนเหล่านั้นให้สอดคล้องกับการตอบสนองของนักเรียนเป็นราย ๆ ไป

สุจินต์ สว่างศรี (2552: 56) ได้แบ่งขั้นตอนการวิเคราะห์งานออกเป็น 3 ขั้นตอนเช่นเดียวกัน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. เขียนวิเคราะห์พฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมให้ชัดเจน กำหนดสถานการณ์ที่จะเกิดพฤติกรรมนั้นและเป็นพฤติกรรมที่เด็กยังทำไม่ได้ คาดหวังว่าเด็กจะสามารถทำได้เมื่อถูกกำหนดงานเป็นขั้นตอนย่อย

2. อธิบายหรือเขียนขั้นตอนต่าง ๆ ซึ่งจะนำไปสู่พฤติกรรมที่พึงประสงค์ทั้งนี้ขั้นตอนเหล่านั้นควรครอบคลุมงานทุกส่วน เพื่อให้เด็กไปถึงพฤติกรรมที่พึงประสงค์นั้น

3. การที่ครูจะแบ่งขั้นตอนของงานให้ได้จำนวนกี่ขั้นตอนนั้น ขึ้นอยู่กับความสามารถของเด็ก ครูควรสาธิตให้เด็กดูก่อน จากนั้นให้เด็กลองทำดู ครูคอยสังเกตว่าเด็กทำขั้นตอนได้ยังไม่ได้ ครูควรนำขั้นตอนนั้นมาแยกย่อยขั้นตอนให้ละเอียดขึ้นหรือง่ายขึ้น โดยต้องกำหนดเกณฑ์การผ่านของแต่ละขั้นตอนใหม่ พร้อมทั้งระบุวิธีการกระตุ้นเตือนและการให้แรงเสริม

5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์งาน

มาศพร แก้วทอง (2551) ได้ศึกษาการสอนทักษะการช่วยเหลือตนเองสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางสติปัญญาในระดับรุนแรงโดยการวิเคราะห์งานร่วมกับการใช้ภาพประกอบ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง จำนวน 3 คน ซึ่งไม่สามารถช่วยเหลือตนเองในการใช้ทักษะการใช้ห้องน้ำได้อย่างถูกต้อง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างสามารถปฏิบัติทักษะการช่วยเหลือตนเองในการใช้ห้องน้ำได้ถูกต้องทุกขั้นตอนหลังการฝึก และทำได้ดีกว่าก่อนการฝึก ฯ

สันติยา ช่วยหนู (2551) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยใช้วิธีการวิเคราะห์งานร่วมกับวิธีลูกโซ่ย้อนกลับ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นเด็กที่มีระดับเชาวน์ปัญญา 35-49 อายุ 8-13 ปี จำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ทักษะการช่วยเหลือตนเองและแบบบันทึกพฤติกรรมของแต่ละทักษะการช่วยเหลือตนเอง ผลการวิจัยพบว่าหลังการสอน กลุ่มตัวอย่างสามารถช่วยเหลือตนเองได้

มาริษา โกวิทย์ (2558) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยใช้ภาพวิเคราะห์งาน กลุ่มเป้าหมายเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพศหญิงอายุ 16 ปี จำนวน 1 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ประกอบด้วยแผนการสอนเฉพาะบุคคล จำนวน 16 แผน และบัตรภาพ “ขั้นตอนการสวมใส่ผ้าอนามัย” จำนวน 16 รูปภาพ ผู้ศึกษาได้บันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ทักษะการสวมใส่ผ้าอนามัยของกรณีศึกษาโดยการบันทึกภาพเป็นวิดีโอที่ขณะทำกิจกรรม จำนวน 16 แผน ผลการศึกษา พบว่ากลุ่มเป้าหมายสามารถทำได้ตามเกณฑ์ระดับ 3 ในทุกแผนการสอน

ธมลวรรณ ใจไหว (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการประกอบอาหารของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลางโดยใช้การสอนตรงร่วมกับการวิเคราะห์งาน โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน มีกลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในขั้นตอนการวิจัยได้แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนแผน ขั้นปฏิบัติ ขั้นสังเกตผล และขั้นการสะท้อนผล และได้นำผลการวิจัยไปวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้การหาค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา พบว่าหลังการสอนตรงร่วมกับการวิเคราะห์งานทักษะการประกอบอาหารของกลุ่มตัวอย่างสูงขึ้นกว่าก่อนการใช้การสอนตรงร่วมกับการวิเคราะห์งาน

จากข้อค้นพบในงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่า การใช้เทคนิคการวิเคราะห์งานร่วมกับนวัตกรรมอื่น ส่งผลให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์ของผู้เรียนสูงขึ้น ได้แก่ การใช้ภาพประกอบ วิธีลูกโซ่ย้อนกลับ และการสอนตรง

6. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคการสอนโดยใช้การกระตุ้นเตือน

6.1 ความหมายของการกระตุ้นเตือน

การกระตุ้นเตือน (Prompting) หมายถึง การช่วยเหลือเพื่อให้เด็กทำได้ถูกต้องหรือใกล้เคียงพฤติกรรมเป้าหมายมากที่สุด (ยุวดี วิริยางกูร, ภาทรา นานพน์ และ วนิดา ลินเบญจพงศ์, 2561: 75)

6.2 ประเภทของการกระตุ้นเตือน

การกระตุ้นเตือนเป็นเทคนิคสำคัญประการหนึ่งที่ใช้ในการช่วยเหลือให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ประเภทของการกระตุ้นเตือนมีหลากหลาย ได้แก่ การกระตุ้นเตือนทางกาย (Full Physical Prompt) การกระตุ้นเตือนด้วยการแตะตัวหรือการกระตุ้นเตือนทางกายบางส่วน (Partial Physical Prompt) การกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง (Gestural Prompt) การกระตุ้นเตือนทางวาจา (Verbal Prompt) การกระตุ้นเตือนด้วยการวางตำแหน่ง (Positional Prompt) และการกระตุ้นเตือนแบบล่าช้า (Time Delay) (ยุวดี วิริยางกูร, ภาทรา นานพน์ และ วนิดา ลินเบญจพงศ์, 2561: 75-76) แต่ที่นิยมใช้โดยทั่วไปดังนี้ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2561: 27-28)

1) การกระตุ้นความสนใจจากผู้เรียน (Elicitation) เช่น เคาะมือหรือสื่อที่ใช้ฝึกกับพื้นโต๊ะหรือการพยายามให้เด็กสบตา (Eye Contact) โดยใช้รางวัลหรือสิ่งของหลอกแล้วค่อย ๆ เลื่อนเข้าใกล้สายตาครู เป็นต้น

2) การกระตุ้นเตือนทางกาย (Physical Prompting) คือ การจับมือของเด็กไปจับที่งาน เมื่อเด็กทำได้ครูจะลดการช่วยเหลือลงเป็นสัมผัสเบา ๆ และเลื่อนมือจากการจับมือมาเป็นแตะที่ข้อศอกและลดการช่วยเหลือจนเด็กสามารถทำงานได้เอง

3) การกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง (Gestural Prompting) คือ ครูสาธิตวิธีปฏิบัติงานให้เด็กดู และให้เด็กเลียนแบบ หากเด็กทำไม่ได้ ครูชี้แนะด้วยการใช้มือชี้หรือมองด้วยใบหน้าสายตาไปที่งานหรือวัตถุนั้น

4) การกระตุ้นด้วยวาจา (Verbal Prompting) คือ ครูออกคำสั่งหรือชี้แจงด้วยคำพูดสั้น ๆ และง่ายพอที่เด็กจะเข้าใจ ซึ่งมีลักษณะการกระตุ้น 2 อย่าง คือกระตุ้นโดยชี้แนะหรือบอกให้เด็กทำในสิ่งที่ถูกต้องทุกขั้นตอน และกระตุ้นโดยการออกคำสั่ง คือ การกระตุ้นเด็กที่ผ่านการกระตุ้นโดยชี้แนะมาแล้ว

นอกจากนั้น การที่ครูจะบอกแก่นักเรียนคนใดเกิดการเรียนรู้ก็ต่อเมื่อนักเรียนสามารถทำงานใหม่ได้หรือทำส่วนใดส่วนหนึ่งของงานได้โดยไม่ต้องช่วยเหลือ จุดมุ่งหมายของการกระตุ้นเตือนก็เพื่อช่วยเหลือให้ทำงานได้เองในที่สุด เพราะฉะนั้นการที่ครูจะบอกแก่นักเรียนเกิดการเรียนรู้

แล้ว ครูต้องค่อย ๆ ถอนตัวกระตุ้นเตือนออกไป ซึ่งเรียกว่า การสลายตัวกระตุ้นเตือน (Fading Prompting) โดยมีหลักว่าจะถอนการช่วยเหลือจากมากที่สุดไปสู่การช่วยเหลือน้อยที่สุด คือ ถอนการกระตุ้นเตือนทางกายก่อน ต่อมาถอนการกระตุ้นเตือนด้วยท่าทางและสุดท้ายถอนการกระตุ้นเตือนทางวาจา สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2559ข: 55-56) ขั้นตอนการกระตุ้นเตือนจากระดับที่น้อยที่สุดไปมากที่สุดมีหลายชื่อเรียกด้วยกัน รวมถึงระบบการกระตุ้นเตือนระดับน้อยที่สุดและการเพิ่มระดับความช่วยเหลือ ขั้นตอนการกระตุ้นเตือนน้อยที่สุดถึงมากที่สุดนั้นจะสามารถใช้ได้กับทักษะที่ไม่ต่อเนื่อง (พฤติกรรมเดียวหรือระยะเวลาค่อนข้างสั้น) และทักษะที่ยังไม่ถูกฝึกฝน ได้แก่ ชุดของพฤติกรรมที่ไล่ระดับเข้าด้วยกันเพื่อสร้างเป็นทักษะที่ซับซ้อนมากขึ้น ด้วยขั้นตอนนี้ ลำดับขั้นของการกระตุ้นเตือนจะถูกใช้ และลำดับขั้นตอนการกระตุ้นเตือนนี้จะมียังน้อยสามระดับ ระดับแรกคือ ระดับอิสระ เสมอต้นเสมอปลาย (เช่น ไม่มีการใช้กระตุ้นเตือน) และระดับที่เหลือจะเรียงลำดับจากการให้ความช่วยเหลือระดับน้อยที่สุดไปจนถึงการให้ความช่วยเหลือระดับที่มากที่สุด ระดับสุดท้ายของการกระตุ้นเตือนนั้นควรเป็นการกระตุ้นเตือนแบบควบคุม ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมได้อย่างถูกต้อง (Neitzel, J. & Wolery, M. 2009)

6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกระตุ้นเตือน

สิริพร จารุจารีต (2553) ได้ศึกษาทักษะการซื้อของในชีวิตประจำวันของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยการใช้เครื่องคิดเลขร่วมกับการกระตุ้นเตือนล่าช้าแบบคงที่ (CTD) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อย อายุระหว่าง 9 – 13 ปี (ระดับสติปัญญา 50 – 70) และไม่มีควมพิการซ้ำซ้อน จำนวน 5 คน ผลการศึกษา พบว่า ทักษะการซื้อของ ๆ อยู่ในระดับดี และสูงขึ้นกว่าก่อนสอน

พัพเพตอพอส และคณะ (Papadopoulos, P.M. & et.al. 2010) ได้ศึกษา เรื่อง ผลของการกระตุ้นเตือนในนักเรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ผลการศึกษาพบว่าการบูรณาการคำถามกระตุ้นเตือนให้เป็นเครื่องมือสนับสนุนนักเรียนด้านเทคโนโลยีในการปรับปรุงสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้ที่ไม่อาจจะพัฒนานักเรียนให้มีอิสระในรูปแบบของการเรียนรู้ได้ทุกคน

ซีโลย และคณะ (Seelye, A.M. & et.al. 2012) ได้ศึกษาเรื่อง การประยุกต์ใช้ทฤษฎีการฟื้นฟูสมรรถภาพทางปัญญาที่พัฒนาการกระตุ้นเตือนด้วยเทคโนโลยี พบว่า ผู้สูงอายุที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักมีปัญหาในการทำกิจกรรมที่เป็นเครื่องมือในชีวิตประจำวัน (IADLs) เทคโนโลยีที่รวดเร็วได้รับความนิยมในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาและมีศักยภาพในการช่วยเหลือบุคคลเหล่านี้ด้วย IADL เพื่อให้สามารถใช้ชีวิตอย่างอิสระ แม้ว่าผู้ดูแลและผู้ให้บริการด้านการดูแล

สุขภาพจะใช้เทคนิคการกระตุ้นเตือนเป็นประจำเพื่อช่วยเหลือบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในการรักษาความเป็นอิสระจากกิจกรรมในชีวิตประจำวัน การใช้เทคโนโลยีสมัยใหม่เพื่อการกระตุ้นเตือนสามารถกระตุ้นเตือนผู้สูงอายุที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้ดำรงชีวิตได้อิสระอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

บราเลย์ และคณะ (Braley, R., et. Al. 2019) ได้ศึกษา เรื่อง เทคโนโลยีที่กระตุ้นและ ผู้ที่มีภาวะสมองเสื่อม: ความสำคัญของบริบทและการสื่อสาร ผลการศึกษาพบว่า บริบทและการสื่อสารกลายเป็นปัจจัยหลักสำคัญในวิจัยนี้ การเพิ่มงานจำเป็นต้องสร้างระบบกระตุ้นเตือนอัตโนมัติที่กระตุ้นเตือนได้อย่างเฉพาะเจาะจง ความเป็นส่วนบุคคล และมีความยืดหยุ่น การกำหนดแนวความคิดแบบองค์รวมเกี่ยวกับ "การทำงานให้สำเร็จลุล่วง" ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็น รวมไปถึง ประสิทธิภาพของผู้ใช้การกระตุ้นเตือนอันเป็นกุญแจสำคัญที่จะเป็นประโยชน์ต่อระบบดังกล่าว โดยได้รับประโยชน์จากการเสริมแรงทางบวก การฝึก และการสำรวจถึงผลที่เกิดขึ้น และไม่คำนึงถึงการมีส่วนร่วมโดยตรงระหว่างบุคคลกับการทำให้ถูกลดระดับการจัดการให้ดูแลภายในบ้าน

จากข้อค้นพบในงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่า เทคนิคการกระตุ้นเตือนช่วยให้บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความสามารถในทักษะที่ครูสอนสูงขึ้น

7. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคการสอนโดยใช้การเสริมแรงทางบวก

การเสริมแรง (Reinforcement) เป็นการทำให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น ส่วนการลงโทษ (Punishment) เป็นการทำให้พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลดลง การจัดการเรียนการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านมีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนมีทักษะหรือความสามารถที่สูงขึ้น การเสริมแรงในแผนการจัดการเรียนรู้จึงเลือกใช้การเสริมแรงทางบวก

7.1 ความหมายของการเสริมแรงทางบวก

สกินเนอร์ (Skinner, B.F. 1938) ได้ให้ความหมายของการเสริมแรงทางบวกว่า หมายถึง การเพิ่มความถี่ของการเกิดของพฤติกรรมที่เกิดการเรียนรู้ใหม่ อันเป็นผลมาจากกรรมที่ตามหลังพฤติกรรม ก่อให้เกิดพฤติกรรมอย่างสม่ำเสมอ

ยูดี้ วิริยางกูร, ภาวรา นานพั่ง และ วนิดา สิบเบญจพงศ์, (2561) ได้ให้ความหมายของการเสริมแรงทางบวกว่า การให้ผู้เรียนได้รับสิ่งที่ชอบเมื่อบุคคลนั้นแสดงพฤติกรรมเป้าหมาย และพฤติกรรมนั้นมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นอีก

สรุป การเสริมแรงทางบวก หมายถึง การให้ผู้เรียนได้รับสิ่งที่ชอบเมื่อบุคคลนั้นแสดงพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ และพฤติกรรมนั้นมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นอย่างสม่ำเสมอ

7.2 ประเภทของการเสริมแรงทางบวก

ตัวเสริมแรงทางบวกมีหลายประเภทและแต่ละประเภทมีข้อดีข้อเสียต่างกัน ครูผู้สอนจึงควรเลือกใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ ดังนี้

1. ตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของ (Material Reinforcers) หรือตัวเสริมแรงที่รับประทานได้หรือเป็นของเล่น ถือเป็นตัวเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพกับเด็กที่สุด เช่น อาหาร ของที่กินได้ ของเล่น เป็นต้น (ยูวดี วิริยางกูร, ภาวรา นานพจน์ และ วนิตา สีนเบญจพงศ์, 2561; สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต, 2562)
2. ตัวเสริมแรงทางสังคม (Social Reinforcers) แบ่งเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ คำพูด และการแสดงออกทางท่าทาง เช่น การชมเชย การยกย่อง การยิ้ม การเข้าใกล้ การกอด เป็นต้น (ยูวดี วิริยางกูร, ภาวรา นานพจน์ และ วนิตา สีนเบญจพงศ์, 2561; สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต, 2562)
3. ตัวเสริมแรงที่เป็นกิจกรรม (Activity Reinforcers) หรือหลักการของพรีแม็ค (Premack Principle) กิจกรรมหรือพฤติกรรมที่มีความถี่สูง สามารถนำมาใช้เสริมแรงกิจกรรมพฤติกรรมที่มีความถี่ต่ำได้ (ยูวดี วิริยางกูร, ภาวรา นานพจน์ และ วนิตา สีนเบญจพงศ์, 2561; สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต, 2562)
4. ตัวเสริมแรงที่เป็นเบี้ยอรรถกร (Token Reinforcers) เบี้ยอรรถกรจะเป็นตัวเสริมแรงได้ก็ต่อเมื่อสามารถนำไปแลกเปลี่ยนเป็นตัวเสริมแรงอื่น ๆ ตัวเสริมแรงที่นำไปแลกเปลี่ยนได้ เรียกว่า ตัวเสริมแรงสนับสนุน (Back-up Reinforcers) เบี้ยอรรถกรมักจะอยู่ในรูปของเงิน เบี้ย แต้ม ดาว แสตมป์ หรือคูปอง เป็นต้น (ยูวดี วิริยางกูร, ภาวรา นานพจน์ และ วนิตา สีนเบญจพงศ์, 2561; สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต, 2562)
5. ตัวเสริมแรงตามธรรมชาติ เป็นตัวเสริมแรงที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของนักเรียนแต่ไม่ได้เกิดจากคนรอบข้างเป็นผู้ให้ ตัวเสริมแรงเป็นผลของพฤติกรรมที่ดีหรือไม่ดีก็ตาม เช่น นักเรียนทำการบ้านแล้วทำข้อสอบได้คะแนนดีขึ้น ดังนั้น คะแนนที่ดีขึ้นจึงเป็นตัวเสริมแรงตามธรรมชาติที่ทำให้นักเรียนอ่านหนังสือมากขึ้นโดยไม่ต้องได้รับคำชมหรือรางวัลจากใคร (สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต, 2562)
6. ตัวเสริมแรงภายใน (Cover Reinforcers) มักออกมาในลักษณะของความคิด ความรู้สึกเมื่อได้ทำกิจกรรมนั้น ๆ เช่น ความพึงพอใจ ความสุข หรือความภาคภูมิใจ เป็นต้น ถือเป็น

เป็นตัวเสริมแรงที่ดีที่สุด เนื่องจากคงทนและยั่งยืน (ยูวดี วิริยางกูร, ภาทรา นานพ้ง และ วณิดา สิ้นเบญจพงศ์, 2561; สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2562)

7.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรงทางบวก

จิตติมา วัชรเสถียร (2556) ได้ศึกษาผลของการใช้การชี้แนะร่วมกับการเสริมแรงเพื่อลดพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของเด็กออทิสติก ตัวอย่างที่ใช้ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กออทิสติกที่มีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนในชั้นเรียน เพศหญิง อายุ 9 ปี จำนวน 1 คน ได้มาโดยวิธีเลือกอย่างเฉพาะเจาะจง การทดลองแบบรายกรณี (Single Subject Design) ดำเนินการทดลองแบบสลับกลับ ABA (ABA reversal Design) ผลการศึกษา พบว่า การใช้การชี้แนะร่วมกับการเสริมแรงสามารถลดพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของเด็กออทิสติกได้ โดยพบว่า ร้อยละของพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของเด็กออทิสติกลดลง ดังนี้ ระยะเวลาที่ 1 ระยะเวลาพื้นฐาน เท่ากับ 68.44 และในระยะเวลาที่ 2 ระยะเวลาทดลอง เท่ากับ 63.89 และในระยะเวลาที่ 3 ระยะเวลาถดถอย เท่ากับ 60.44

ณัฐนิชา กองจันทร์ (2557) ศึกษาการใช้เทคนิคการเสริมแรงทางบวกเพื่อพัฒนาทักษะการดูแลผิวของนักเรียนสมองพิการ ผลการวิจัยพบว่าหลังจากใช้เทคนิคการเสริมแรงเชิงบวกทักษะการดูแลผิวของกรณีศึกษาเพิ่มขึ้นทุกทักษะ การใช้เทคนิคการเสริมแรงทางบวกสามารถส่งเสริมและพัฒนาทักษะการดูแลผิวของนักเรียนสมองพิการได้เป็นอย่างดี ตลอดจนสามารถรับพฤติกรรมในการดูแลผิว และการดูแลสุขอนามัยส่วนบุคคลของนักเรียนสมองพิการได้ดีขึ้น เห็นได้จากนักเรียนสมองพิการมีการดูแลความสะอาดของร่างกาย การจัดเก็บเสื้อผ้าและของใช้ส่วนตัวได้เป็นระเบียบ มีวินัยในการมารับการรักษาโรคผิวหนังจนหายเป็นปกติ และสิ่งสำคัญนักเรียนสมองพิการได้รับการยอมรับจากเพื่อนมากขึ้น

จากข้อค้นพบในงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่า เทคนิคการเสริมแรงส่งผลให้ผลการพัฒนาผู้เรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเทคนิคการเสริมแรง

8. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง

การเรียนรู้ผ่านการมองเป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่ดีของคนส่วนใหญ่โดยใช้การมองและการสร้างภาพในสมอง เชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมที่เคยเรียนรู้มาพัฒนาเป็นความคิดรวบยอดใหม่ และขยายองค์ความรู้ของตนไปเรื่อย ๆ ดังนั้น การเรียนรู้ผ่านการมองจึงเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม กระบวนการคิด โครงสร้างความคิดในสมองของบุคคล อันเนื่องมาจากการรับรู้ทางสายตาหรือจากการมองเห็น (สมพร หวานเสรีจ, 2552: 49) สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองหรือสื่อทางสายตาถือเป็นเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก (Assistive Technology: AT) ประเภท

หนึ่งของการออกแบบสากลเพื่อการเรียนรู้ (Universal Design for Learning: UDL) ที่มนุษย์สร้างขึ้นเพื่อนำมาช่วยให้ผู้ที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษามีความสะดวกสบายในการดำรงชีวิตในสังคมและการทำกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้ได้ดีขึ้น มีส่วนช่วยให้ผู้สอนประสบความสำเร็จในการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความหลากหลาย ในขณะที่ผู้เรียนก็สามารถเข้าถึงข้อมูลข่าวสารและเรียนรู้ได้อย่างเต็มขีดความสามารถของตนได้ (สมเกตุ อุทโยธินา, 2560: 203)

8.1 ความหมายของสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง

เจมีและโนตัน (Jaime, K. & Knowlton, E.: 2007) ได้ให้ความหมาย สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง ว่าหมายถึง สิ่งเร้าที่รับรู้ด้วยสายตาที่ช่วยเราในการทำทำความเข้าใจข้อมูลด้านสิ่งแวดล้อมและความต้องการ เราเห็นตัวอย่างทุกที่ในโลกแห่งความเป็นจริง สภาพแวดล้อมของชุมชน เช่น ผู้หญิงหรือผู้ชาย ห้องน้ำสาธารณะ ประตูสัญญาณไฟจราจรที่กะพริบหรือลูกศรชี้ทาง การเคลื่อนไหวเป็นตัวอย่างของการการสนับสนุนภาพบางประเภท สูตรอาหารบอกวิธีทำมีอโปรดของเรา ปฏิทินช่วยให้เราสามารถนัดหมาย เป็นต้น

สมพร หวานเสรีจ (2552: 49) ได้ให้ความหมาย สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง ว่าหมายถึง ของจริง ภาพเคลื่อนไหว ภาพถ่าย ภาพวาด ภาพลายเส้น แผ่นป้ายและสัญลักษณ์ ซึ่งเป็นสิ่งที่ช่วยให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษาเข้าใจคำศัพท์มากขึ้นจากการมองเห็นสื่อเหล่านั้น

สรุปแล้ว สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง หมายถึง สิ่งเร้าที่รับรู้ด้วยสายตาซึ่งนำมาจัดทำอย่างเป็นระบบเพื่อนำเสนอให้บุคคลเกิดการเรียนรู้และเข้าใจข้อมูลจากการมองเห็น เพื่อให้ประสบผลสำเร็จในการสื่อสารระหว่างกัน

8.2 ประเภทของสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง

สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองที่สามารถใช้ได้ทั้งในบ้าน ในโรงเรียนและในชุมชนมีหลายประเภท เนื่องจากแนวทางการใช้เหมือนกันแต่จุดประสงค์ของการใช้อาจแตกต่างกันขึ้นอยู่กับสถานการณ์ ได้แก่ สมพร หวานเสรีจ (2552: 53-80)

1. การใช้รูปภาพแสดงตารางเวลาและกิจกรรม

ตารางเวลารูปภาพเป็นการวางแผนกิจกรรมที่จะต้องดำเนินการในแต่ละวันหรือกิจกรรมที่ต้องทำในระหว่างสัปดาห์ โดยเรียงลำดับกิจกรรมตามช่วงเวลาที่กำหนด จำนวนกิจกรรมและระยะเวลาขึ้นอยู่กับความต้องการจำเป็นของแต่ละคน ในการจัดตารางรูปภาพที่จะให้เด็กทำ ครูผู้สอนหรือผู้ปกครองหรือผู้เกี่ยวข้องควรแบ่งเป็นขั้นตอนย่อย ๆ เช่น กิจกรรมก่อนรับประทานอาหารกลางวัน กิจกรรมหลังรับประทานอาหารกลางวัน หรือกิจกรรมก่อนเข้านอน

กิจกรรมหลังตื่นนอน เป็นต้น ซึ่งจะทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษรู้ว่าจะต้องทำอะไรบ้างและเตรียมตัวสำหรับเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้น รวมถึงการสร้างทางเลือกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการเลือกกิจกรรมตามความต้องการ

2. การใช้รูปภาพในการแลกเปลี่ยนข้อมูล

เมื่อครูผู้สอนหรือผู้ปกครองสื่อสารกับเด็ก แต่เด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่สามารถตอบได้ เนื่องจากพูดไม่ได้หรือคิดตามคำถามไม่ทัน เลยตอบไม่ได้ ซึ่งในการจัดกิจกรรมพัฒนาศักยภาพใด ๆ ในช่วงแรกของการใช้กิจกรรมเด็กอาจจะรู้สึกเครียด ครูผู้สอนหรือผู้ปกครองหรือผู้เกี่ยวข้องควรให้ความช่วยเหลือโดยการพูดนำแล้วให้เด็กเลือกรูปภาพด้วยตนเอง ซึ่งการใช้รูปภาพเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูล มี 2 ลักษณะ คือ (1) รูปภาพที่รายงานให้ครูผู้สอนหรือผู้ปกครองหรือผู้เกี่ยวข้องทราบข้อมูลต่าง ๆ "วันนี้ฉันทำอะไรบ้างที่โรงเรียน" และ (2) รูปภาพบุคคลในชุมชน

2.1 รูปภาพที่รายงานให้ครูผู้สอนหรือผู้ปกครองหรือผู้เกี่ยวข้องทราบข้อมูลต่าง ๆ "วันนี้ฉันทำอะไรบ้างที่โรงเรียน"

การใช้กระดานสื่อสารระหว่างบ้านกับโรงเรียนทำให้คุณครูทราบว่าเด็กทำอะไรบ้างที่บ้าน หรือทำให้ผู้ปกครองทราบว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษทำอะไรบ้างที่โรงเรียน ซึ่งเป็นการสร้างโอกาสการสนทนา การสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและการสร้างคำถามที่หลากหลาย ได้แก่ คำถามที่ต้องการคำตอบสั้นๆ คำถามที่ต้องการให้อธิบายหรือบอกข้อมูล จะช่วยให้เด็กเรียนรู้สถานการณ์และวางตัวได้อย่างเหมาะสม เป็นการพัฒนาระดับความเข้าใจภาษา เรียนรูปแบบการถามและการตอบสนองที่เหมาะสม รูปภาพประกอบ การใช้คำถามและชี้้นำการให้ข้อมูลเพื่อตอบคำถาม จะช่วยให้เด็กลดความวิตกกังวลและเรียนรู้ว่าการถามทำให้ได้มาซึ่งข้อมูลที่ต้องการ โดยรูปภาพที่นำมาสนับสนุนการเรียนรู้ ควรติดใกล้ ๆ หรือสะดวกต่อการหยิบใช้ เช่น ติดอยู่บนหน้าชั้นเรียน ซึ่งครูสามารถเลือกรูปภาพได้ทุกครั้งเมื่อใช้คำถามรูปภาพต่าง ๆ ที่นำมาใช้ควรเหมาะสมกับระดับความสามารถทางภาษาและมีความหมายสำหรับเด็กแต่ละบุคคล ครูอาจใช้สีแตกต่างกันเพื่อเน้นจุดสำคัญในภาพหรือข้อความ หรือทำบัตรคำถามติดกับโต๊ะที่นักเรียนนั่ง การใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองเป็นเครื่องมือสำคัญในการส่งเสริมความก้าวหน้าด้านพัฒนาการทางภาษา

2.2 รูปภาพบุคคลในชุมชน

การทำความรู้จักบุคคลในครอบครัวและในชุมชน เป็นสิ่งหนึ่งที่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรให้ความสำคัญ เนื่องจากเด็กจะรู้สึกไม่ปลอดภัย หรือ

คับข้องใจเมื่ออยู่ในสถานที่ไม่คุ้นเคยหรืออยู่กับคนที่ไม่รู้จัก หรือเมื่อเหตุการณ์เปลี่ยนแปลง เด็กไม่สามารถ

ทำนายเหตุการณ์ล่วงหน้าได้ สิ่งเหล่านี้อาจส่งผลให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การให้ข้อมูลที่เป็นรูปภาพแก่เด็ก สามารถลดความรู้สึกไม่ปลอดภัย และร่วมกิจกรรมกับบุคคลอื่นได้อย่างมั่นใจ การทำความรู้จักกับบุคคลหรือสมาชิกในบ้านและชุมชนเริ่มจากการใช้สมุดรูปภาพบุคคลที่เกี่ยวข้องกับเด็กก่อน จากนั้นจึงใช้บัตรภาพบุคคลนั้นเพื่อเป็นจุดเริ่มต้นการสนทนา

การใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองเป็นการสร้างโอกาสแก่ผู้ปกครองหรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กมีปฏิสัมพันธ์กัน ผู้ปกครองมีเรื่องหรือมีประเด็นในการสนทนากับเด็กและในขณะเดียวกันเด็กจะมีความวิตกกังวลน้อยลงเพราะการใช้รูปภาพทำให้เด็กเข้าใจและมีทางเลือกในการตอบคำถามมากขึ้น การปฏิสัมพันธ์นั้นอาจเริ่มจากการใช้บัตรภาพประโยคเพื่อให้เด็กฝึกตอบคำถามหรือเล่าเรื่องราวง่าย ๆ เกี่ยวกับบุคคลก่อน

2.3 การใช้รูปภาพประกอบแบบตรวจสอบรายการ

รูปภาพสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองประเภทนี้จะเป็นการแบ่งกิจกรรมที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะต้องทำออกเป็นกิจกรรมย่อย ๆ เพื่อให้เด็กประสบความสำเร็จ เด็กบางคนสามารถทำกิจกรรมที่แบ่งย่อยบางขั้นตอนได้สำเร็จ เด็กบางคนไม่รู้ว่าจะต้องทำอะไรบ้าง กรณีนี้ครูผู้สอนหรือผู้ปกครองหรือผู้เกี่ยวข้อง สามารถช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จได้โดยครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้เกี่ยวข้องทำรายการที่เด็กจะต้องทำว่ามีอะไรบ้าง แล้วให้เด็กทำเครื่องหมายหน้าข้อที่ทำเสร็จแล้วหรือแยกขั้นตอนการทำงานในแต่ละขั้นตอนให้ละเอียด เพื่อให้เด็กสามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้ด้วยตนเองที่ละขั้นตอนง่าย ๆ ประสบความสำเร็จด้วยตนเอง

2.4 การใช้รูปภาพสนับสนุนพฤติกรรมที่พึงประสงค์

รูปภาพสนับสนุนพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ใช้ในการเตรียมความพร้อมแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและการปฏิบัติตามกฎระเบียบของบ้านหรือห้องเรียน รวมทั้งสร้างความตระหนักในบทบาททางสังคมของตนเอง รูปภาพสนับสนุนพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น มารยาทบนโต๊ะรับประทานอาหาร พฤติกรรมก่อนเข้านอน หรือมารยาทการวางตัวในขณะที่อยู่ในสังคม

2.5 การใช้รูปภาพสนับสนุนการสร้างทางเลือก

การใช้กระดานทางเลือกมีประโยชน์ต่อเด็ก คือ ทำให้เด็กสามารถบอกความต้องการต่อผู้อื่นได้ เช่น กิจกรรมนันทนาการที่ต้องการ ใครที่ต้องการทำงานด้วย ร้านอาหารที่ต้องการจะไปทานอาหาร ห้างสรรพสินค้าอะไร เป็นต้น

8.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง

อรทัย แสงทอง (2558) ได้ศึกษาผลการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ผ่านการมองที่มีต่อพฤติกรรมไม่ให้ความร่วมมือในชั้นเรียนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม จำนวน 1 คน โดยวิธีการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการจัดเก็บข้อมูล 1) แผนการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ผ่านการมอง (Visual Strategies) โดยใช้ 3 รูปแบบด้วยกัน คือ การใช้ตารางเวลา (Schedule) การใช้ตารางเวลาย่อย (Mini-schedules) และการใช้ระบบการทำงาน (Work System) 2) แบบสังเกตพฤติกรรมไม่ให้ความร่วมมือในชั้นเรียน ผลการวิจัยพบว่า หลังการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ผ่านการมองนักเรียนมีพฤติกรรมที่ดีขึ้น พฤติกรรมที่ไม่ให้ความร่วมมือในชั้นเรียนลดลง นักเรียนมีพฤติกรรมในการปฏิบัติงานดีขึ้น สามารถปฏิบัติงานหรือกิจกรรมที่กำหนดให้สำเร็จได้เพิ่มขึ้น

เจมีและโนตัน (Jaime, K. & Knowlton, E. 2007: 268-270) ได้ศึกษาการเรียนรู้ผ่านการมองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านพฤติกรรมและสติปัญญา พบว่า ด้วยการเตรียมการและการปรับตัวที่เหมาะสมโดยครูและทีมสหวิชาชีพคนอื่น ๆ ที่มีส่วนร่วมในการดำเนินการตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล IEP เนื่องจากกลยุทธ์แบบใช้ภาพสอน ทำให้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเชิงบวกและความก้าวหน้าทางวิชาการ และใช้วิธีการลดการใช้ภาพสอนลงเพื่อค่อย ๆ ให้การใช้นวัตกรรมหายไปอย่างเป็นระบบ เพื่อส่งเสริมความร่วมมือในการเพิ่มความเป็นอิสระและการตัดสินใจด้วยตนเอง

บุทเลอร์ (Butler, C. 2010) ได้ศึกษาผลของการใช้ TEACCH ในการส่งเสริมการพัฒนาทักษะการสื่อสารสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาขั้นรุนแรง กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างรุนแรงมีอายุเกิน 16 ปีจำนวน 6 คน เป็นการศึกษาวิจัยกึ่งทดลอง ผลการศึกษาพบว่านักเรียน มีความสามารถในการสื่อสารดีขึ้น และประสิทธิผลของรูปแบบการสื่อสารเพิ่มขึ้น

ไนท์และพารูทิส (Paroutis, 2019) ได้ศึกษาวิธีการมองภาพช่วยเสริมสร้างความรู้เข้าใจเกี่ยวกับกลยุทธ์และการจัดการของเราได้อย่างไร ผลการศึกษาพบว่าการใช้ภาพเป็นส่วน

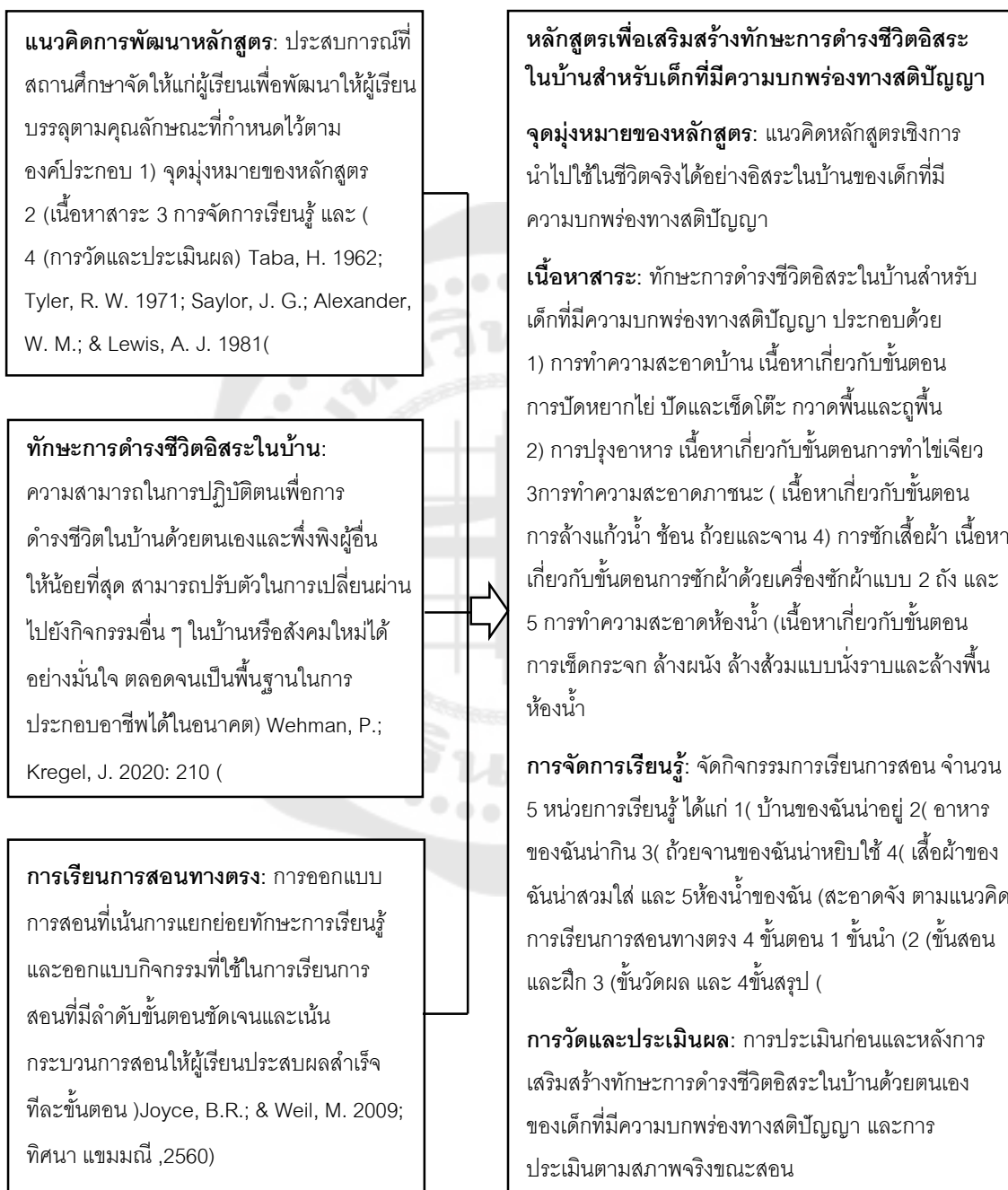
สำคัญในการวางกลยุทธ์ไม่ว่าจะเป็นผ่านการใช้ท่าทาง การสร้างการนำเสนอกลยุทธ์ หรือการใช้เทคโนโลยีสื่อใหม่ ๆ ตั้งแต่การประชุมทางวิดีโอไปจนถึงการสร้างภาพนำเสนอข้อมูล การศึกษาเหล่านี้เป็นกระบวนการของใช้ภาพ ซึ่งเป็นความท้าทายเชิงวิธีการและต้องให้ความรอบคอบในการรวบรวมข้อมูลและคำถามที่นำไปวิเคราะห์ข้อมูลและสามารถตอบได้

บาร์คซาค (Barczak, M.A. 2020: 93 - 107) ได้ศึกษาการใช้สื่อการเรียนรู้ผ่านการมองเห็นเพื่อสอนทักษะทางวิชาชีพให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา รูปแบบของการเรียนการสอนวิชาชีพโดยใช้วิธีการเปรียบเทียบผลการใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองเห็นทั้ง 2 ประเภท คือ การกระตุ้นทางสื่อวิดีโอและภาพต่อการปฏิบัติงานทางวิชาชีพของนักเรียน 4 คนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางสติปัญญาขั้นรุนแรงสามารถเรียนรู้ทักษะวิชาชีพใหม่ ๆ ได้โดยใช้วิดีโอและรูปภาพ ในการศึกษาครั้งนี้นักเรียนทั้ง 4 คน มีความคืบหน้าอย่างมากเมื่อมีการนำวิดีโอและรูปภาพมาใช้ นักวิจัยระบุว่า การรับรู้ของครูเกี่ยวกับความสามารถในการจ้างงานในอนาคตส่งผลกระทบต่อทัศนคติของนักเรียนที่หางานทำหลังจบมัธยมศึกษา การศึกษานี้แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างรุนแรงสามารถเรียนรู้ทักษะอาชีพได้หากได้รับการสอนที่เป็นระบบ

จากข้อค้นพบในงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่า สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองเห็นส่งผลต่อการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ทำให้เกิดพฤติกรรมเชิงบวกและความก้าวหน้าทางวิชาการสูงขึ้น

9. กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา นำมาเป็นแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนากรอบแนวคิดในการวิจัย ดังนี้



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัยเพื่อการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยมีการดำเนินการเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จากขั้นตอนการวิจัยการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทั้ง 3 ระยะ สามารถสรุปเป็นขั้นตอนการวิจัย ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการวิจัยการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระใน
บ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1 มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวัง และแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. ขั้นตอนการวิจัย

การวิจัยเพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีขั้นตอนย่อย 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ศึกษา ค้นคว้า และรวบรวมเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาด้วยการจัดสนทนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 8 คน

3. สังเคราะห์ข้อมูลจาก ข้อ 1.-2. เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อย่างน้อย 5 ปีขึ้นไป ได้แก่

1. ผู้ปกครองเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไปและมีประสบการณ์ในการเลี้ยงดูบุตรที่มีความต้องการพิเศษ 30 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

2. ผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป มีประสบการณ์เป็นผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ 10 ปีขึ้นไป และได้รับรางวัลระดับชาติด้านการบริหารงานวิชาการ จำนวน 2 คน

3. ครูศูนย์การศึกษาพิเศษ มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป มีประสบการณ์เป็นครูศูนย์การศึกษาพิเศษ 10 ปีขึ้นไป จำนวน 2 คน

4. นักกิจกรรมบำบัด มีคุณสมบัติจบการศึกษาในระดับปริญญาตรีขึ้นไปด้านกิจกรรมบำบัดและมีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา 5 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

5. ผู้แทนจากองค์กรที่ทำงานเพื่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณสมบัติจบการศึกษาในระดับปริญญาตรีขึ้นไปและเป็นสมาชิกขององค์กร 5 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

6. ครูโรงเรียนการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จบการศึกษาในระดับปริญญาโทขึ้นไปและมีประสบการณ์ในการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

รวมกลุ่มเป้าหมายจำนวน 8 คน โดยมีกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโท 1 คน ตรวจสอบความเหมาะสมของผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งมีขั้นตอนในการเลือกกลุ่มเป้าหมาย ดังนี้

1. ขอคำปรึกษาแนะนำจากกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโทพร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัยและคุณสมบัติของผู้เชี่ยวชาญตามหลักเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2. เสนอชื่อผู้เชี่ยวชาญต่อกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อช่วยพิจารณาความเหมาะสมของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้มาซึ่งผู้เชี่ยวชาญตามจำนวนที่ต้องการ

3. ติดต่อผู้เชี่ยวชาญตามที่กรรมการที่ปรึกษาปริญญาโทพิจารณาความเหมาะสมไว้แล้ว เพื่อเชิญเข้าร่วมการสนทนากลุ่มในการวิจัยครั้งนี้โดยติดต่อด้วยตนเอง และเชิญด้วยหนังสือราชการ

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ ประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ มีขั้นตอนดังนี้

1. ศึกษา ค้นคว้า และรวบรวมเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. วิเคราะห์ สังเคราะห์ องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3. กำหนดประเด็นการสนทนากลุ่มเพื่อการวิจัยสำหรับการสนทนากลุ่มจำนวน 3 ประเด็นหลัก ได้แก่

ตาราง 5 ประเด็นการสนทนากลุ่ม

จุดมุ่งหมายการวิจัย	ประเด็นคำถามหลัก
<p>1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันของการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. จากขอบเขตของนิยามศัพท์ ท่านคิดว่าสถานศึกษามีความจำเป็นในการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาหรือไม่ เพราะเหตุใด 2. ปัจจุบันมีการกำหนดทักษะการทำความสะอาดบ้าน ทักษะการซักเสื้อผ้า ทักษะการปรุงอาหาร ทักษะการทำความสะอาดภาชนะ และทักษะการทำความสะอาดเครื่องใช้ในครัวเรือน อยู่ในหลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตหรือไม่ อย่างไร ถ้ามีสอนอะไรบ้าง สอนอย่างไร และผลผลิตที่ได้เป็นอย่างไร 3. หลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตที่ใช้สอนปัจจุบันมีปัญหาหรือไม่ อย่างไร แก้ไขปัญหาอย่างไร
<p>2. เพื่อศึกษาความคาดหวังต่อการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ท่านมีความคาดหวังกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างไร 2. ท่านมีความคาดหวังกับการวัดและประเมินผลของหลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างไร

ตาราง 5 (ต่อ)

จุดมุ่งหมายการวิจัย	ประเด็นคำถามหลัก
2. เพื่อศึกษาความคาดหวังต่อการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (ต่อ)	3. ท่านมีความคาดหวังกับผลผลิตที่ได้จากหลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านในด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างไร
3. เพื่อศึกษาแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	1. ท่านคิดว่าทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีทักษะอื่นใดเพิ่มเติมอีกหรือไม่ 2. ท่านคิดว่าควรมีแนวทางด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลอย่างไรในการจัดทำหลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 3. ท่านคิดว่าหลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีองค์ประกอบอย่างไรบ้าง ควรสอนอะไรบ้าง ขั้นตอนเป็นอย่างไร ควรเริ่มสอนในเด็กอายุเท่าไร

4. นำประเด็นการสนทนากลุ่มเสนอต่อกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อพิจารณาความเหมาะสม นำประเด็นการสนทนากลุ่มที่ได้ปรับปรุงตามคำแนะนำของกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโท

5. ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

5.1 นำประเด็นการสนทนากลุ่มส่งผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา จำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผล

และประเมินผล จำนวน 1 คน การหาคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา พบว่ามีค่าดัชนีความสอดคล้องที่ได้อยู่ในระหว่าง 0.80 – 1.00 จึงสรุปได้ว่าประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง การศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (ภาคผนวก ซ)

5.2 ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะว่า ควรจัดกลุ่มคำถามให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ได้แก่ สภาพปัจจุบัน ความคาดหวัง และแนวทาง

6. จัดทำเป็นประเด็นการสนทนากลุ่มและนำไปใช้ในการสนทนากลุ่ม

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. การพิทักษ์สิทธิ์ของกลุ่มเป้าหมาย

การวิจัยครั้งนี้เริ่มดำเนินการเมื่อได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ สถาบันยุทธศาสตร์ทางปัญญาและวิจัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ หมายเลขรับรอง SWUEC/E/G-171/2562 ณ วันที่ 20 มกราคม พ.ศ. 2563 (ภาคผนวก ค)

2. ทำหนังสือถึงบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒเพื่อจัดทำหนังสือเชิญผู้เชี่ยวชาญ

3. จัดการสนทนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 8 คน ประกอบด้วย ผู้ปกครองเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน ผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 2 คน ครูศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 2 คน นักกิจกรรมบำบัดในศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้แทนจากองค์กรที่ทำงานเพื่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน และครูโรงเรียนการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน ในวันที่ 23 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2563 ณ ห้องประชุมโรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร จังหวัดเชียงใหม่ โดยมีสมาชิกประกอบด้วย ผู้ดำเนินการจัดกลุ่มสนทนา (Moderator) ทำหน้าที่เป็นผู้ดำเนินการสนทนาจุดประเด็นคำถามเพื่อค้นหาคำตอบและสร้างบรรยากาศการสนทนาเพื่อให้ผู้เข้าร่วมได้แสดงออกซึ่งความรู้สึก ข้อคิดเห็นต่าง ๆ ผู้บันทึกการสนทนา (Note Taker) ทำหน้าที่เป็นผู้จดบันทึกคำสนทนาบันทึกเสียงบันทึกภาพของผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มทุกคน รวมทั้งการถอดเทป และผู้อำนวยการจัดกลุ่มสนทนา (Facilitator) ทำหน้าที่เป็นผู้คอยให้การช่วยเหลือทั่วไปในขั้นเตรียมการจัดกลุ่มสนทนา คอยอำนวยความสะดวก ได้แก่ เตรียมสถานที่ เตรียมวัสดุอุปกรณ์ และเครื่องดื่มและของว่าง รวมทั้งจัดหาวัสดุอุปกรณ์ที่ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มต้องใช้ ทั้งนี้ใช้เวลาในการสนทนากลุ่ม 2 ชั่วโมง

5. การจัดทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

ประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทาง การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากแบบบันทึกการสนทนากลุ่มมีขั้นตอนดำเนินการ ดังนี้ (เอี่ยมพร หลินเจริญ, 2555. ออนไลน์)

1. ขั้นตอนที่ 1 กำหนดเกณฑ์คัดเลือกข้อความจากแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม
2. ขั้นตอนที่ 2 วางเค้าโครงการวิเคราะห์เป็นการจัดระบบการจำแนกคำ หรือข้อความในเนื้อหาสาระของแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม โดยมีหลักเกณฑ์ คือ 1) จำแนกให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายการวิจัย 2) จำแนกให้มีความครอบคลุมเพื่อให้สามารถนำมาลงรหัสหรือแจแนบได้ถูกต้องภายใต้คำหรือหลักในการจำแนก 3) จำแนกโดยใช้หลักเกณฑ์เดียวกัน 4) จำแนกโดยมีระบบที่เด่นชัด ไม่ซ้ำซ้อนกันระหว่างข้อความที่จะนำไปแจแนบภายใต้ระบบการจำแนกแต่ละครั้ง

3. ขั้นตอนที่ 3 พิจารณาเงื่อนไขแวดล้อม (Context) ของข้อมูลในแบบบันทึกการสนทนากลุ่มมาวิเคราะห์เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลเป็นไปอย่างถูกต้อง มีความครอบคลุมมากที่สุด

4. ขั้นตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อมูล เป็นการนับความถี่ของคำหรือข้อความที่จำแนกไว้ภายใต้ระบบการจำแนกที่กำหนดไว้ หลังจากนั้นทำการวิเคราะห์เชื่อมโยง สรุปบรรยายข้อมูลที่จำแนกได้ อ้างอิงไปสู่ข้อมูลทั้งหมดในแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม

ผลที่ได้จากการวิจัยระยะที่ 1 คือ สภาพปัจจุบัน ความคาดหวัง และแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาซึ่งจะนำไปยกร่างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระยะที่ 2 ต่อไป

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 2 มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. ขั้นตอนการวิจัย

การวิจัยเพื่อสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีขั้นตอนย่อย 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. นำแนวทางทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้จากการวิจัยระยะที่ 1 มาเป็นข้อมูลยกร่างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. ตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ

3. หาค่าความเชื่อมั่นของการสังเกตกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมาย

4. ปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือให้มีความสมบูรณ์

2. กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา อย่างน้อย 5 ปีขึ้นไป ประกอบด้วย

1. ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาเอกสาขาหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน

2. ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป สาขาการวัดผลและประเมินผล จำนวน 1 คน

3. ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาเอกด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน

4. ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป มีประสบการณ์เป็นผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ 10 ปีขึ้นไป และได้รับรางวัลระดับชาติด้านการบริหารงานวิชาการ จำนวน 1 คน

5. ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน) มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป มีประสบการณ์สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

6. ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนในศูนย์การศึกษาพิเศษ มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป มีประสบการณ์การสอนในศูนย์การศึกษาพิเศษ 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

7. ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไปทางกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน

รวมกลุ่มเป้าหมายจำนวน 8 คน โดยมีกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโทหรือปริญญาตรีตรวจสอบความเหมาะสมของผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งมีขั้นตอนในการเลือกกลุ่มเป้าหมาย ดังนี้

2.1 ขอคำปรึกษาแนะนำจากกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโท พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัยและคุณสมบัติของผู้เชี่ยวชาญตามหลักเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2.2 เสนอชื่อผู้เชี่ยวชาญต่อกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโท เพื่อช่วยพิจารณาความเหมาะสมของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้มาซึ่งผู้เชี่ยวชาญตามจำนวนที่ต้องการ

2.3 ติดต่อผู้เชี่ยวชาญตามที่กรรมการที่ปรึกษาปริญญาโทพิจารณาความเหมาะสมไว้แล้ว เพื่อขอความร่วมมือในการตรวจสอบความถูกต้องของร่างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยติดต่อด้วยตนเอง และเชิญด้วยหนังสือราชการของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

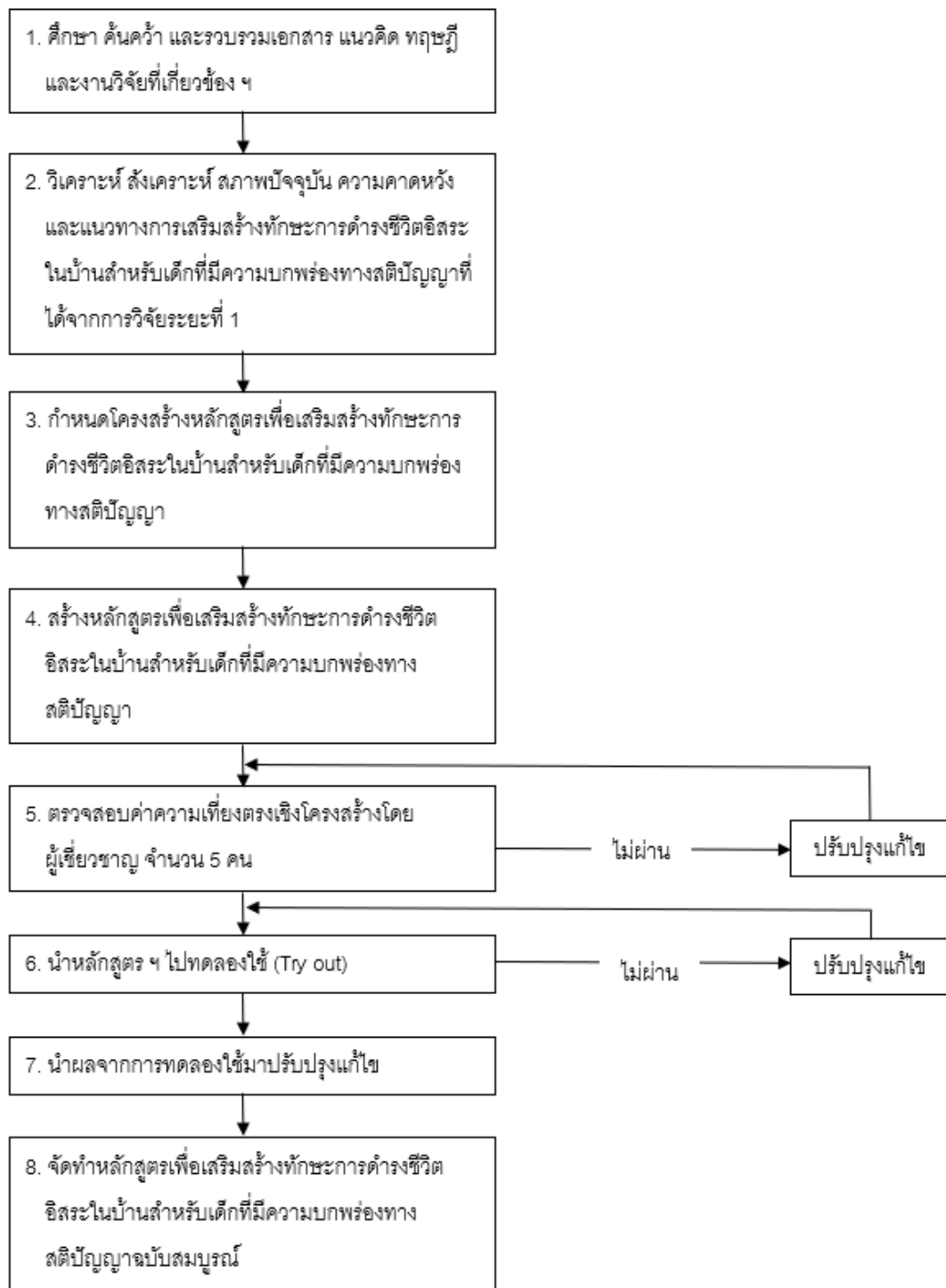
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย

1. หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
3. แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
4. แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3.1 หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีไว้เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้ง 5 กลุ่มทักษะ ได้แก่ 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การปรุงอาหาร 3) การทำความสะอาดภาชนะ 4) การซักเสื้อผ้า และ 5) การทำความสะอาดห้องน้ำ มีขั้นตอนการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จากภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีรายละเอียดดังนี้

1. ศึกษา ค้นคว้า และรวบรวมเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย ความเป็นมา นิยาม ลักษณะ ความชุก สาเหตุ และการป้องกัน และการดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อวิเคราะห์ และสังเคราะห์หลักสูตรที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.2 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย ความหมาย องค์ประกอบ และเทคนิคการสอน เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์เนื้อหาของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร ประกอบด้วย แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับหลักสูตร แนวคิดข้อมูลพื้นฐานเพื่อการพัฒนาหลักสูตร แนวคิด ทฤษฎี และรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร แนวคิดการพัฒนาหลักสูตร เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรที่เหมาะสมในการจัดทำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. วิเคราะห์ สังเคราะห์ สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่ได้จากการวิจัยระยะที่ 1

3. กำหนดโครงสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วยหัวข้อและขอบเขตเนื้อหา ดังนี้

ตาราง 6 โครงสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

หัวข้อ	ขอบเขตเนื้อหา
1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	1.1 เหตุผลและความจำเป็น 1.2 วิสัยทัศน์ 1.3 หลักการ 1.4 จุดมุ่งหมาย
2. เนื้อหาสาระ	2.1 คุณลักษณะที่พึงประสงค์ 2.2 มาตรฐานการเรียนรู้ 2.3 สาระการเรียนรู้ 2.4 โครงสร้างของหลักสูตร 2.5 ตารางวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้
3. วิธีจัดการเรียนการสอน	3.1 แนวทางการจัดการเรียนรู้ 3.2 สื่อและเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก 3.3 แหล่งเรียนรู้
4. การวัดและประเมินผล	การวัดและประเมินผล

4. สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ตามโครงสร้างและองค์ประกอบของหลักสูตร

5. สร้างแบบสัมภาษณ์เชิงลึก เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของ (ร่าง) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา นำแบบสัมภาษณ์เชิงลึกส่งผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา จำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล จำนวน 1 คน ข้อคำถามมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จึงสรุปได้ว่าแบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (ภาคผนวก ข)

6. ประเมินความเหมาะสมของ (ร่าง) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกทางโทรศัพท์กับผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์การทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 8 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน ซึ่งมีโครงสร้างประเด็นคำถาม ดังนี้



ตาราง 7 โครงสร้างประเด็นคำถามเพื่อการประเมินความเหมาะสม (ร่าง) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

โครงสร้างการประเมิน	ประเด็นคำถาม
1. ข้อมูลด้านความถูกต้อง	1. (ร่าง) หลักสูตร ฯ มีการกำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร 4 องค์ประกอบได้แก่ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล ถือว่าครบถ้วนและถูกต้องตามทฤษฎีของหลักสูตร
	2. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล มีความสอดคล้องกัน
	3. การกำหนดเนื้อหาสาระมีความถูกต้องตามหลักวิชาการ
	4. แผนการจัดการเรียนรู้ส่งเสริมการบรรลุจุดมุ่งหมาย
	5. การวัดและประเมินผลมีความถูกต้อง เป็นระบบ น่าเชื่อถือได้
2. ข้อมูลด้านความเหมาะสม	1. จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ใน (ร่าง) หลักสูตร ฯ มีความชัดเจนเป็นรูปธรรม สามารถวัดและประเมินผลได้ เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย
	2. เนื้อหาสาระที่กำหนดไว้ใน (ร่าง) หลักสูตร ฯ มีความครอบคลุมสาระสำคัญ และเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย
	3. การจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย
	4. สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย ส่งเสริมกิจกรรมการเรียนรู้และการสอน และนำไปใช้ในสถานการณ์จริงได้
	5. แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน ฯ และแบบประเมินตามสภาพจริง ฯ ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการประเมิน เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย
3. ข้อมูลด้านความเป็นไปได้	1. (ร่าง) หลักสูตร ฯ สามารถนำไปใช้ได้จริงในศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ
	2. (ร่าง) หลักสูตร ฯ อ่านแล้วเข้าใจง่าย ไม่ยุ่งยากซับซ้อนในการนำไปใช้

ตาราง 7(ต่อ)

โครงสร้างการประเมิน	ประเด็นคำถาม
3. ข้อมูลด้านความ เป็นไปได้ (ต่อ)	3. การใช้ (ร่าง) หลักสูตร ฯ จะทำให้ครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญาที่มีความรู้ความเข้าใจและสามารถนำไปใช้ พัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างมีประสิทธิภาพ
	4. ครูผู้สอนมีความเป็นไปได้ที่จะจัดหาสื่อการสอนและวัดผล ประเมินผลตามร่างหลักสูตร ฯ
	5. ผลที่ได้จากการใช้ (ร่าง) หลักสูตร ฯ มีความคุ้มค่าเมื่อเทียบกับ เวลาในการดำเนินการ
4. ข้อมูลด้าน อรรถประโยชน์	1. ปัญหาและความสำคัญของหลักสูตร ฯ เป็นประโยชน์ต่อ ส่วนรวม
	2. (ร่าง) หลักสูตร ฯ มีประโยชน์ต่อการพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา
	3. (ร่าง) หลักสูตร ฯ มีประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนการสอน ของครู
	4. (ร่าง) หลักสูตร ฯ สามารถตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นใน การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
	5. (ร่าง) หลักสูตร ฯ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อ การเสริมสร้างทักษะอื่น ๆ สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทาง สติปัญญาได้

ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับ กรณีเด็กไม่ผ่านตามจุดประสงค์เชิง
พฤติกรรมควรมีการสอนซ่อมเสริมให้เป็นการเฉพาะบุคคล ต่อจากนั้นได้ทำการปรับหลักสูตรเพื่อ
เสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้มีความ
สมบูรณ์

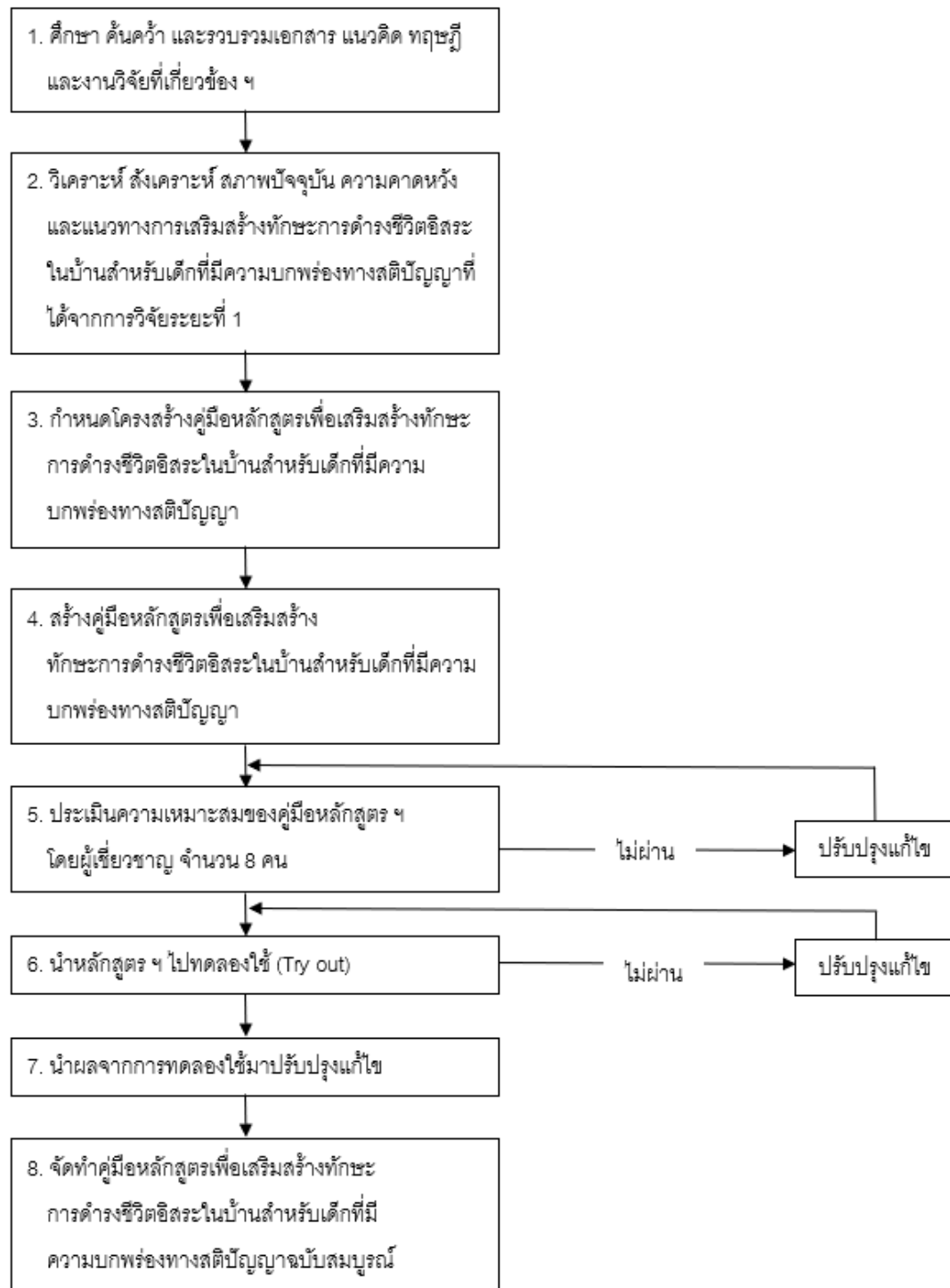
6. นำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปทดลองใช้ร่วมกับคู่มือหลักสูตร ฯ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง หน่วยบริการอำเภอแจ้ห่ม จำนวน 2 คน ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จากการทดลองใช้พบว่า ครูอ่านแล้วเข้าใจสามารถนำไปใช้ได้ แผนการจัดการเรียนรู้และแบบประเมินมีการปรับให้ยืดหยุ่นตามรูปแบบการเรียนของเด็กและบริบทของครอบครัว

7. นำผลที่ได้จากการทดลองใช้มาปรับปรุงแก้ไขใหม่อีกครั้ง

8. จัดทำเป็นหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาฉบับสมบูรณ์

3.2 สร้างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีขั้นตอนการสร้าง ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 ขั้นตอนการสร้างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จากภาพประกอบ 5 ขั้นตอนการสร้างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีรายละเอียดดังนี้

1. ศึกษา ค้นคว้า และรวบรวมเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย ความเป็นมา นิยาม ลักษณะ ความชุก สาเหตุ และการป้องกัน และการดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อวิเคราะห์ และสังเคราะห์หลักสูตรที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.2 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย ความหมาย องค์ประกอบ และเทคนิคการสอน เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์เนื้อหาของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร ประกอบด้วย แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับหลักสูตร แนวคิดข้อมูลพื้นฐานเพื่อการพัฒนาหลักสูตร แนวคิด ทฤษฎี และรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร แนวคิดการพัฒนาหลักสูตร เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรที่เหมาะสมในการจัดทำคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. วิเคราะห์ สังเคราะห์ สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่ได้จากการวิจัยระยะที่ 1

3. กำหนดโครงสร้างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วยหัวข้อและขอบเขตเนื้อหา ดังนี้

ตาราง 8 โครงสร้างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

หัวข้อ	ขอบเขตเนื้อหา
บทที่ 1 การใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	1 เป้าหมาย 2 วิสัยทัศน์ของหลักสูตร 3 สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน 4 คุณลักษณะที่พึงประสงค์
บทที่ 2 แนวทางการจัดกิจกรรม	ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาหลักสูตร ขั้นตอนที่ 2 รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียน ขั้นตอนที่ 3 ประเมินความสามารถพื้นฐาน ขั้นตอนที่ 4 จัดกิจกรรมการเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 5 ประเมินพัฒนาการ ขั้นตอนที่ 6 สรุป และรายงานผล
บทที่ 3 แนวทางการวัดและประเมินผล	1. การประเมินผลก่อนการจัดการเรียนรู้ 2. การประเมินผลระหว่างการจัดการเรียนรู้อะไร 3. การประเมินผลหลังการจัดการเรียนรู้อะไร
ภาคผนวก	
หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 บ้านของฉันน่าอยู่	การทำความสะอาดบ้าน
หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 อาหารของฉันน่ากิน	การปรุงอาหาร
หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 ถ้วยจานของฉันน่าหยิบใช้	การทำความสะอาดภาชนะ
หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เสื้อผ้าของฉันน่าสวมใส่	การซักเสื้อผ้า
หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 ห้องน้ำของฉันสะอาดจัง	การทำความสะอาดห้องน้ำ

ตาราง 8 (ต่อ)

หัวข้อ	ขอบเขตเนื้อหา
แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	1. การทำความสะอาดบ้าน 2. การปรุงอาหาร 3. การทำความสะอาดภาชนะ 4. การซักเสื้อผ้า 5. การทำความสะอาดห้องน้ำ
แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	1. การทำความสะอาดบ้าน 2. การปรุงอาหาร 3. การทำความสะอาดภาชนะ 4. การซักเสื้อผ้า 5. การทำความสะอาดห้องน้ำ

4. สร้างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ตามโครงสร้างและองค์ประกอบของคู่มือหลักสูตร

5. ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

5.1 นำคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล จำนวน 1 คน พิจารณาความถูกต้องและความเหมาะสม โดยการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) พบว่ามีค่าเท่ากับ 1.00 จึงสรุปได้ว่าคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (ภาคผนวก ข)

5.2 ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำหรือข้อเสนอนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะว่า ทักษะการทำงานควรใช้ข้อความที่แสดงถึงพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ชัดเจน เช่น คำว่ารู้จักอุปกรณ์ ให้เปลี่ยนเป็นบอกหรือชี้อุปกรณ์ เป็นต้น

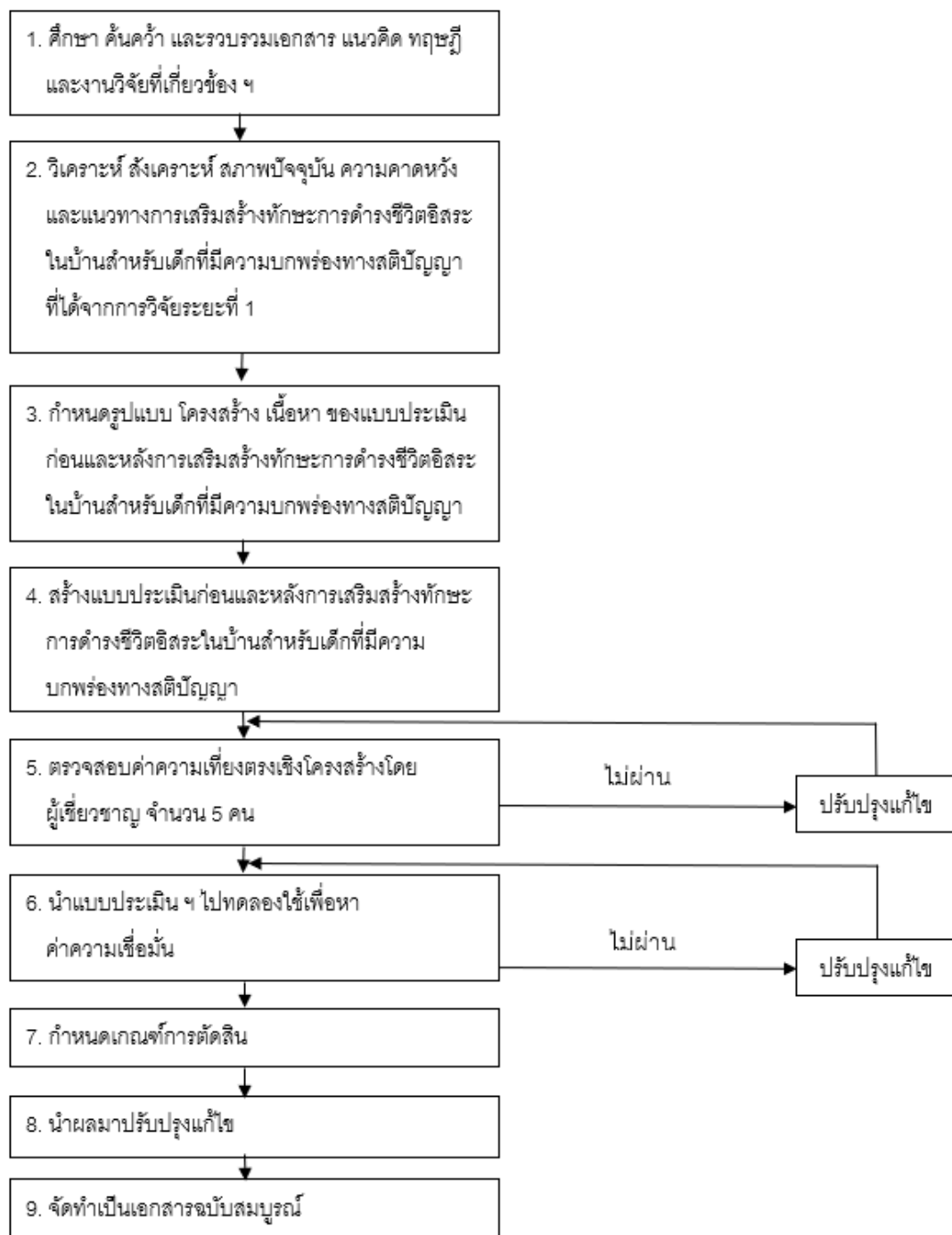
6. นำคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปทดลองใช้ร่วมกับหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง หน่วยบริการอำเภอแจ้ห่ม จำนวน 2 คน ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จากการทดลองใช้พบว่า ครูอ่านแล้วเข้าใจสามารถนำไปใช้ได้

7. นำผลที่ได้จากการทดลองใช้มาปรับปรุงแก้ไขใหม่อีกครั้ง

8. จัดทำเป็นคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาฉบับสมบูรณ์

3.3 สร้างแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีไว้เพื่อประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังดำเนินการทดลอง มีขั้นตอนการสร้าง ดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จากภาพประกอบ 5 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีรายละเอียดดังนี้

1. ศึกษา ค้นคว้า และรวบรวมเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย ความเป็นมา นิยาม ลักษณะ ความชุก สาเหตุ และการป้องกันและการดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์โครงสร้างแบบประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.2 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย ความหมาย องค์ประกอบ และเทคนิคการสอน เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์โครงสร้างแบบประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3 ศึกษาเอกสารต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์ รูปแบบของแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. วิเคราะห์ สังเคราะห์ สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อให้ได้ องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่มีความเหมาะสมสำหรับแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3. กำหนดรูปแบบ โครงสร้าง เนื้อหาของแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งกำหนดรูปแบบและโครงสร้างของแบบประเมิน ดังนี้

3.1 กำหนดรูปแบบของแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นแบบสังเกตที่มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) เนื้อหาของข้อรายการประเมินเป็นการ

ประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้งหมด 5 ทักษะ และมีเกณฑ์การพิจารณาสำหรับการตัดสินเพื่อให้คะแนนสำหรับผู้ตรวจ 5 ระดับ ดังนี้

- 0 หมายถึง ไม่ยอมทำหรือทำไม่ได้
- 1 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนทางกาย
- 2 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง
- 3 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยวาจา
- 4 หมายถึง ทำได้เอง

3.2 กำหนดโครงสร้างของแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบ่งทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน ออกเป็น 5 กลุ่มทักษะ ได้แก่ 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การปรุงอาหาร 3) การทำความสะอาดภาชนะ 4) การซักเสื้อผ้า และ 5) การทำความสะอาดห้องน้ำ ดังนี้



ตาราง 9 โครงสร้างของแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

องค์ประกอบที่ต้องการวัด	จำนวนข้อ
1. กลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน	58
1. ทักษะการขัดหยากไย่	15
2. ทักษะการขัดและเช็ดโต๊ะ	18
3. ทักษะการกวาดพื้น	11
4. ทักษะการถูพื้น	14
2. กลุ่มทักษะการปรุงอาหาร	32
ทักษะการทำไข่เจียว	32
3. กลุ่มทักษะการทำความสะอาดภาชนะ	26
ทักษะการล้างภาชนะ	26
4. กลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า	34
ทักษะการซักเสื้อผ้า	34
5. กลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ	79
1. ทักษะการเช็ดกระจกห้องน้ำ	13
2. ทักษะการล้างผนังห้องน้ำ	24
3. ทักษะการล้างส้วม	18
4. ทักษะการล้างพื้นห้องน้ำ	24
รวมทั้งสิ้น	229

3.3 กำหนดเนื้อหาที่จะนำมาใช้ในการสร้างแบบประเมิน แบ่งออกเป็น 5 กลุ่มทักษะ ได้แก่ 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การปรุงอาหาร 3) การทำความสะอาดภาชนะ 4) การซักเสื้อผ้า และ 5) การทำความสะอาดห้องน้ำ ในแต่ละกลุ่มทักษะที่เหมาะสมสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยเลือกทักษะการทำงานบ้านที่มีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน และเด็กสามารถฝึกได้ ซึ่งแต่ละกลุ่มทักษะที่ต้องการวัดมีรายการประเมินพัฒนาการทางด้านทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่มีข้อคำถามเป็นลักษณะของการวิเคราะห์งานเป็นขั้นตอนของการทำงาน เพื่อให้การประเมินมีความครอบคลุม ดังนี้

- 1) กลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน ประกอบด้วย 4 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการปิดหยากใย ทักษะการปิดและเช็ดโต๊ะ ทักษะการกวาดพื้น และทักษะการถูพื้น
- 2) กลุ่มทักษะการปรุงอาหาร ประกอบด้วย 1 ทักษะ คือ ทักษะการทำไข่เจียว
- 3) กลุ่มทักษะการทำความสะอาดภาชนะประกอบด้วย 1 ทักษะ คือ ทักษะการล้างภาชนะ
- 4) กลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า ประกอบด้วย 1 ทักษะ คือ ทักษะการซักผ้าด้วยเครื่องซักผ้าแบบ 2 ถัง
- 5) กลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ ประกอบด้วย 4 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการเช็ดกระจก ทักษะการล้างผนังห้องน้ำ ทักษะการล้างส้วมแบบนั่งราบ และทักษะการล้างพื้นห้องน้ำโดยแต่ละองค์ประกอบที่ต้องการวัด มีจำนวนข้อของรายการประเมินที่แตกต่างกันขึ้นอยู่กับการวิเคราะห์ของทักษะนั้น ๆ

4. สร้างแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่มีการพิจารณาองค์ประกอบ จำนวน 229 ข้อ มีรายละเอียดดังนี้

4.1 กลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน เป็นการประเมินความสามารถในทักษะการปิดหยากใย ทักษะการปิดและเช็ดโต๊ะ ทักษะการกวาดพื้น และทักษะการถูพื้น โดยทุกทักษะมีขั้นตอนการทำงาน 3 ขั้นตอน คือ เตรียมอุปกรณ์ ลงมือทำ และเก็บอุปกรณ์

4.2 กลุ่มทักษะการปรุงอาหาร เป็นการประเมินความสามารถในทักษะการทำไข่เจียว โดยมีขั้นตอนการทำงาน 3 ขั้นตอน คือ เตรียมอุปกรณ์ ลงมือทำ และเก็บอุปกรณ์

4.3 กลุ่มทักษะการทำความสะอาดภาชนะเป็นการประเมินความสามารถในทักษะการล้างภาชนะ โดยมีขั้นตอนการทำงาน 3 ขั้นตอน คือ เตรียมอุปกรณ์ ลงมือทำ และเก็บอุปกรณ์

4.4 กลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า เป็นการประเมินความสามารถในทักษะซักผ้าด้วยเครื่องซักผ้าแบบ 2 ถัง โดยมีขั้นตอนการทำงาน 3 ขั้นตอน คือ เตรียมอุปกรณ์ ลงมือทำ และเก็บอุปกรณ์

4.5 กลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ เป็นการประเมินความสามารถในทักษะเช็ดกระจก ทักษะการล้างผนังห้องน้ำ ทักษะการล้างส้วมนั่งราบ และทักษะล้างพื้นห้องน้ำ โดยทุกทักษะมีขั้นตอนการทำงาน 3 ขั้นตอน คือ เตรียมอุปกรณ์ ลงมือทำ และเก็บอุปกรณ์

5. ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

5.1 นำแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล พิจารณาความถูกต้องและความเหมาะสม โดยการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) พบว่ามีค่าเท่ากับ 1.00 จึงสรุปได้ว่าแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (ภาคผนวก ข)

5.2 ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะว่า ทักษะการทำงานควรใช้ข้อความที่แสดงถึงพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ชัดเจน เช่น คำว่ารู้จักอุปกรณ์ ให้เปลี่ยนเป็นบอกหรือชี้อุปกรณ์ เป็นต้น

6. ตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability)

6.1 นำแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขความเหมาะสมไปทดลองใช้กับเด็กกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่กำลังศึกษาอยู่ในศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง หน่วยบริการอำเภอแจ้ห่ม จำนวน 2 คน โดยใช้ผู้สังเกตจำนวน 2 คน ได้แก่ ผู้วิจัยและครูผู้สอนหน่วยบริการอำเภอแจ้ห่ม โดยดำเนินการดังต่อไปนี้

6.1.1 จัดเตรียมเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

6.1.2 เตรียมผู้สังเกต โดยการอธิบายนิยามศัพท์ วิธีการประเมินสื่อที่ใช้ในการประเมิน และเกณฑ์ในการประเมิน

6.1.3 นำแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปประเมินกับเด็กกลุ่มตัวอย่าง

ซึ่งเป็นเด็กที่กำลังศึกษาอยู่ในศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง หน่วยบริการอำเภอแจ้ห่ม จำนวน 2 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของผู้สังเกตและนำผลการประเมินที่ได้มาวิเคราะห์

6.2 ตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นโดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต โดยใช้สูตรการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (คณะกรรมการอัตรากำลัง ฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลศิริราช, 2546) พบว่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกตเท่ากับ 87.5 (ภาคผนวก ข)

7. กำหนดเกณฑ์การตัดสินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เกณฑ์การตัดสินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้วิจัยได้สร้างเกณฑ์การให้คะแนนการประเมินความสามารถทางทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน โดยมีเกณฑ์การแบ่งให้คะแนนตามลำดับ ดังนี้

7.1 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน คะแนนเต็ม 228 คะแนน กำหนดเกณฑ์ในการตัดสิน ดังนี้

ตาราง 10 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน

คะแนน	ร้อยละ	ระดับความสามารถ
182 – 228	80 – 100	ดีเยี่ยม
160 – 181	70 – 79	ดีมาก
137 – 159	60 – 69	ดี
114 – 136	50 – 59	พอใช้
0 – 113	0 – 49	ปรับปรุง

7.2 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการปรุงอาหาร คะแนนเต็ม 128 คะแนน กำหนดเกณฑ์ในการตัดสิน ดังนี้

ตาราง 11 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการปรุงอาหาร

คะแนน	ร้อยละ	ระดับความสามารถ
103 - 128	80-100	ดีเยี่ยม
89 – 102	70-79	ดีมาก
76 – 88	60-69	ดี
64 – 75	50-59	พอใช้
0 – 63	0-49	ปรับปรุง

7.3 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการทำความสะอาดภาชนะ คะแนนเต็ม 104 คะแนน กำหนดเกณฑ์ในการตัดสิน ดังนี้

ตาราง 12 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการทำความสะอาดภาชนะ

คะแนน	ร้อยละ	ระดับความสามารถ
84 - 104	80-100	ดีเยี่ยม
73 – 83	70-79	ดีมาก
63 – 72	60-69	ดี
52 – 62	50-59	พอใช้
0 – 51	0-49	ปรับปรุง

7.4 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า คะแนนเต็ม 136 คะแนน กำหนดเกณฑ์ในการตัดสิน ดังนี้

ตาราง 13 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า

คะแนน	ร้อยละ	ระดับความสามารถ
109 - 136	80-100	ดีเยี่ยม
96 – 108	70-79	ดีมาก
82 – 95	60-69	ดี
68 – 81	50-59	พอใช้
0 – 67	0-49	ปรับปรุง

7.5 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ คะแนนเต็ม 316 คะแนน กำหนดเกณฑ์ในการตัดสิน ดังนี้

ตาราง 14 เกณฑ์การตัดสินกลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ

คะแนน	ร้อยละ	ระดับความสามารถ
252 - 316	80-100	ดีเยี่ยม
221 – 251	70-79	ดีมาก
189 – 220	60-69	ดี
158 – 188	50-59	พอใช้
0 – 157	0-49	ปรับปรุง

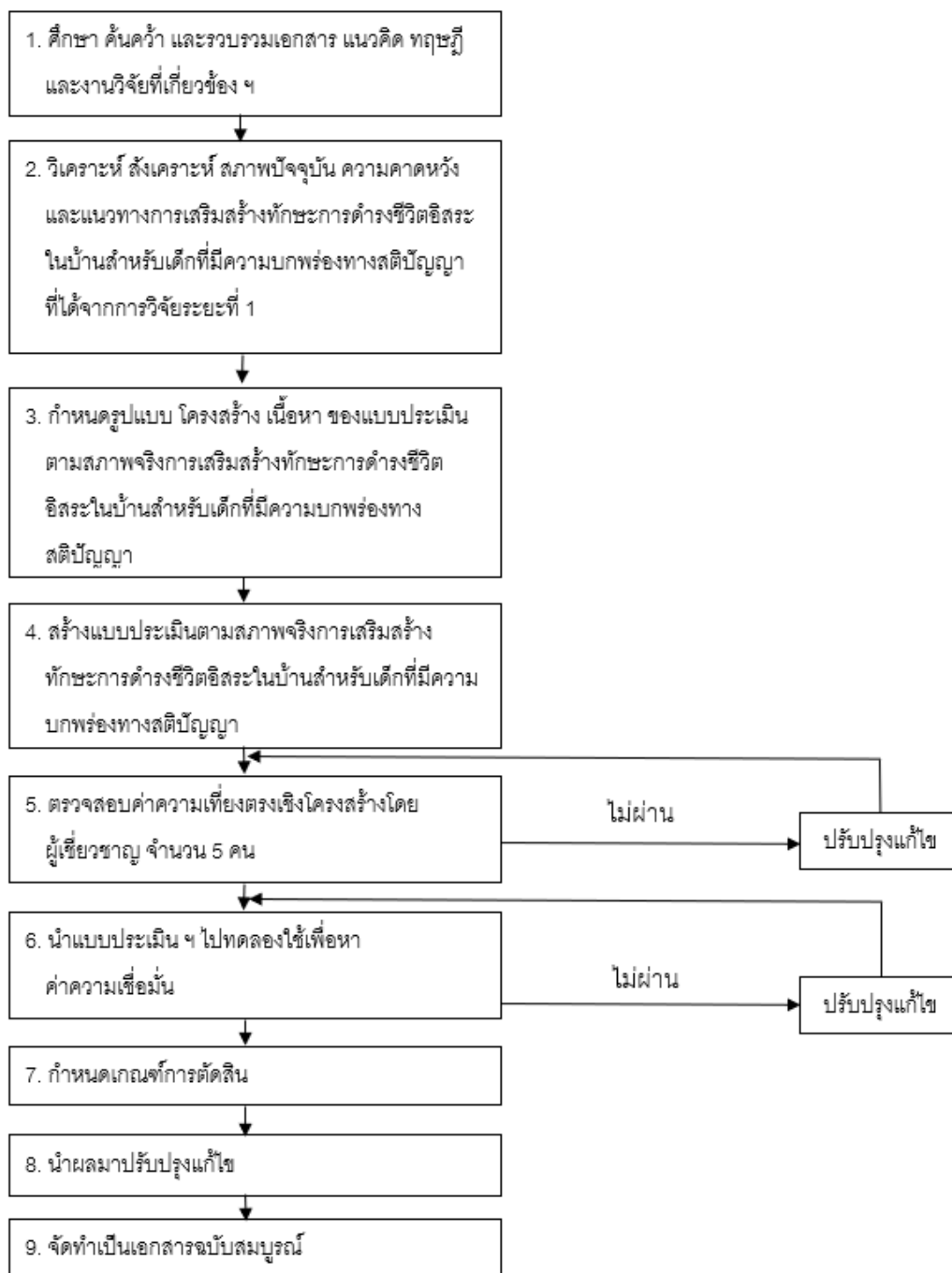
8. นำผลที่ได้จากการทดลองใช้มาปรับปรุงแก้ไข

9. จัดทำแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเอกสารฉบับสมบูรณ์ ประกอบด้วย คำชี้แจงการประเมิน เกณฑ์การประเมิน เกณฑ์การวัดผลประเมินผล ข้อมูลผู้เรียน รายการประเมินก่อนและหลัง และผู้ประเมินลงลายมือชื่อ

3.4 สร้างแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีไว้เพื่อให้ประเมินขณะจัดการเรียนการสอนตามคู่มือ

หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีขั้นตอนการสร้าง ดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จากภาพประกอบ 6 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีรายละเอียดดังนี้

1. ศึกษา ค้นคว้า และรวบรวมเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย ความเป็นมา นิยาม ลักษณะ ความชุก สาเหตุ และการป้องกันและการดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์โครงสร้างแบบประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.2 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย ความหมาย องค์ประกอบ และเทคนิคการสอน เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์โครงสร้างแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3 ศึกษาเอกสารต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์ รูปแบบของแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. วิเคราะห์ สังเคราะห์ สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อให้ได้องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่มีความเหมาะสมสำหรับประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3. กำหนดรูปแบบ โครงสร้าง เนื้อหาของแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งกำหนดรูปแบบและโครงสร้างของแบบประเมิน ดังนี้

3.1 กำหนดรูปแบบของแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นแบบสังเกตที่มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) เนื้อหาของข้อรายการประเมินเป็นการ

ประเมินตามสภาพจริงของการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้งหมด 5 ทักษะ มีการประเมินตามสภาพจริงใน 3 ด้าน ได้แก่ ประเมินความรู้ (K: Knowledge) ประเมินทักษะกระบวนการ (P: Practice) และประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ (A: Attribute) ดังนี้

ประเมินความรู้ มีเกณฑ์การพิจารณาสำหรับการตัดสินเพื่อให้คะแนนสำหรับผู้ตรวจ 5 ระดับ ดังนี้

ตาราง 15 เกณฑ์การพิจารณาประเมินความรู้

ระดับคะแนน	ความรู้
0	บอกหรือชี้อุปกรณ์หรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ไม่ได้เลย
1	บอกหรือชี้อุปกรณ์หรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ได้บ้าง
2	บอกหรือชี้อุปกรณ์หรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ได้ครึ่งหนึ่งของภาพทั้งหมด
3	บอกหรือชี้อุปกรณ์หรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ได้เป็นส่วนใหญ่
4	บอกหรือชี้อุปกรณ์หรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ได้ทุกภาพ

ประเมินทักษะกระบวนการ มีเกณฑ์การพิจารณาสำหรับการตัดสินเพื่อให้คะแนนสำหรับผู้ตรวจ 5 ระดับ ดังนี้

ตาราง 16 เกณฑ์การพิจารณาประเมินทักษะกระบวนการ

ระดับคะแนน	ทักษะกระบวนการ
0	ไม่ยอมทำหรือทำไม่ได้
1	ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนทางกาย
2	ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง
3	ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยวาจา
4	ทำได้เอง

ประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ มีเกณฑ์การพิจารณาสำหรับการ
ตัดสินเพื่อให้คะแนนสำหรับผู้ตรวจ 5 ระดับ ดังนี้

ตาราง 17 เกณฑ์การพิจารณาประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์

ระดับคะแนน	คุณลักษณะอันพึงประสงค์
0	เฉื่อย ไม่ยอมทำ
1	ทำตามครูโดยไม่ขัดขึ้น เมื่อครูชักชวน
2	สนใจเข้าร่วมกิจกรรมโดยครูไม่ต้องชักชวน
3	ตั้งใจดู พยายามทำตามแบบ ตอบเมื่อครูถามหรือถามครูเพื่อให้ครูแนะ
4	กระตือรือร้น นำเพื่อน เป็นแบบอย่างให้เพื่อน

3.2 กำหนดโครงสร้างของแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้าง
ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบ่งทักษะการ
ดำรงชีวิตอิสระในบ้าน ออกเป็น 5 ทักษะ ได้แก่ ได้แก่ 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การปรุง
อาหาร 3) การทำความสะอาดภาชนะ 4) การซักเสื้อผ้า และ 5) การทำความสะอาดห้องน้ำ จำนวน
99 ข้อ ดังนี้

ตาราง 18 โครงสร้างของแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระ
ในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

องค์ประกอบที่ต้องการวัด	จำนวนข้อ
1. การทำความสะอาดบ้าน	36
1.1 การปิดหยากไย่	9
1.2 การปิดและเช็ดโต๊ะ	9
1.3 การกวาดพื้น	9
1.4 การถูพื้น	9
2. การปรุงอาหาร	9
การทำไข่เจียว	9
3. การล้างภาชนะ	9
การล้างภาชนะ	9
4. การซักเสื้อผ้า	9
การซักผ้าด้วยเครื่องซักผ้าแบบ 2 ถัง	9
5. การทำความสะอาดห้องน้ำ	36
5.1 การเช็ดกระจก	9
5.2 การล้างผนังห้องน้ำ	9
5.3 การล้างส้วมแบบนั่งราบ	9
5.4 การล้างพื้นห้องน้ำ	9
รวมทั้งสิ้น	99

3.3 กำหนดเนื้อหาที่จะนำมาใช้ในการสร้างแบบประเมิน แบ่งออกเป็น 5 กลุ่มทักษะ ได้แก่ 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การปรุงอาหาร 3) การทำความสะอาดภาชนะ 4) การซักเสื้อผ้า และ 5) การทำความสะอาดห้องน้ำ ในแต่ละกลุ่มทักษะได้วิเคราะห์และสังเคราะห์เป็นรายการประเมินการทำงานด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้การประเมินมีความครอบคลุม ดังนี้

1) กลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน ประกอบด้วย 4 ทักษะ ได้แก่

1.1) ทักษะการบัดหยากไย่ มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียม ขั้นทำ และขั้นเก็บ

1.2) ทักษะการบัดและเช็ดโต๊ะ มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

1.3) ทักษะการกวาดพื้น มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

1.4) ทักษะการถูพื้น มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

2) กลุ่มทักษะการปรุงอาหาร ประกอบด้วย 1 ทักษะ คือ ทักษะการทำไข่เจียว มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

3) กลุ่มทักษะการทำความสะอาดภาชนะ ประกอบด้วย 1 ทักษะ คือ ทักษะการล้างภาชนะ มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

4) กลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า ประกอบด้วย 1 ทักษะ คือ ทักษะการซักผ้าด้วยเครื่องซักผ้าแบบ 2 ถัง มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

5) กลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ ประกอบด้วย 4 ทักษะ ได้แก่

5.1) ทักษะการเช็ดกระจก มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

5.2) ทักษะการล้างผนังห้องน้ำ มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

5.3) ทักษะการล้างส้วมแบบนั่งราบ มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

5.4) ทักษะการล้างพื้นห้องน้ำ มีการประเมิน 3 ขั้นตอนของการทำงาน ได้แก่ ขั้นเตรียมอุปกรณ์ ขั้นลงมือทำ และขั้นเก็บอุปกรณ์

4. สร้างแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีการพิจารณาองค์ประกอบ จำนวน 99 ข้อ มีรายละเอียดดังนี้

4.1 กลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน เป็นการประเมินความสามารถในทักษะการปิดหยากรไย่ ทักษะการปิดและเช็ดโต๊ะ ทักษะการกวาดพื้น และทักษะการถูพื้น โดยมีการประเมินวัดทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ทุกขั้นตอนของการทำงาน รวม 36 ข้อ

4.2 กลุ่มทักษะการปรุงอาหาร เป็นการประเมินความสามารถในทักษะการทำไข่เจียว โดยมีการประเมินวัดทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ทุกขั้นตอนของการทำงาน รวม 9 ข้อ

4.3 กลุ่มทักษะการทำความสะอาดภาชนะ เป็นการประเมินความสามารถในทักษะการล้างภาชนะ โดยมีการประเมินวัดทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ทุกขั้นตอนของการทำงาน รวม 9 ข้อ

4.4 กลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า เป็นการประเมินความสามารถในทักษะซักผ้าด้วยเครื่องซักผ้าแบบ 2 ถัง โดยมีการประเมินวัดทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ทุกขั้นตอนของการทำงาน รวม 9 ข้อ

4.5 กลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ เป็นการประเมินความสามารถในทักษะเช็ดกระจก ทักษะการล้างผนังห้องน้ำ ทักษะการล้างส้วมนั่งราบ และทักษะล้างพื้นห้องน้ำ โดยมีการประเมินวัดทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ทุกขั้นตอนของการทำงาน รวม 36 ข้อ

5. ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

5.1 นำแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล พิจารณาความถูกต้องและความเหมาะสม โดยการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) พบว่ามีค่าเท่ากับ 1.00 จึงสรุปได้ว่าแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการ

ดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (ภาคผนวก ข)

5.2 ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

6. ตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability)

6.1 นำแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขความเหมาะสมไปทดลองใช้กับเด็กกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นเด็กที่กำลังศึกษาอยู่ในศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง หน่วยบริการอำเภอแจ้ห่ม จำนวน 2 คน โดยใช้ผู้สังเกตจำนวน 2 คน ได้แก่ ผู้วิจัยและครูผู้สอนหน่วยบริการอำเภอแจ้ห่ม โดยดำเนินการดังต่อไปนี้

6.1.1 จัดเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 3 แผน ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้การเตรียมอุปกรณ์ แผนการจัดการเรียนรู้การทำไข่เจียว และแผนการจัดการเรียนรู้การเก็บอุปกรณ์ทำไข่เจียว พร้อมทั้งเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริงของการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

6.1.2 เตรียมผู้สังเกต โดยการอธิบายนิยามศัพท์ วิธีการประเมิน สื่อที่ใช้ในการประเมิน และเกณฑ์ในการประเมิน

6.1.3 นำแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปประเมินกับเด็กกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นเด็กที่กำลังศึกษาอยู่ในศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง หน่วยบริการอำเภอแจ้ห่ม จำนวน 2 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของผู้สังเกตและนำผลการประเมินที่ได้มาวิเคราะห์

6.2 ตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นโดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต โดยใช้สูตรการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (คณะกรรมการอัตรากำลัง ฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลศิริราช, 2546) พบว่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกตเท่ากับ 83.33 (ภาคผนวก ข)

7. จัดทำแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเอกสารฉบับสมบูรณ์ ประกอบด้วย ข้อมูลผู้เรียน วันเดือนปีการประเมิน คำชี้แจง เกณฑ์การวัดและประเมินผลการสอน การแปลผลระดับคุณภาพ รายการประเมิน บันทึกการสังเกตขณะสอน สรุปผลหลังการสอน และผู้สอนลงลายมือชื่อ

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงลึกทางโทรศัพท์

1. ทำหนังสือถึงบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒเพื่อจัดทำหนังสือเชิญผู้เชี่ยวชาญ

2. จัดสัมภาษณ์เชิงลึกทางโทรศัพท์กับผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 8 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 2 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด 1 คน

5. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 สถิติที่ใช้สำหรับวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) โดยผู้เชี่ยวชาญ ของแบบสัมภาษณ์เชิงลึก เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของ (ร่าง) หลักสูตรเพื่อส่งเสริมทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คู่มือหลักสูตรเพื่อส่งเสริมทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยมีเกณฑ์ดังนี้

+1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามมีความครอบคลุม สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายการวิจัยและนิยามศัพท์

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามมีความครอบคลุม สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายการวิจัยและนิยามศัพท์

-1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่มีความครอบคลุม สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายการวิจัยและนิยามศัพท์

สูตร

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

เมื่อ

IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างนิยามศัพท์และองค์ประกอบตลอดจนรายละเอียดของหลักสูตร ฯ มีความถูกต้อง ความเหมาะสม และสอดคล้องกับนิยามศัพท์

R	แทน คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ
ΣR	แทน ผลรวมของคะแนนผู้เชี่ยวชาญแต่ละคน
N	แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ค่าดัชนีความสอดคล้องที่ยอมรับได้ต้องมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 ขึ้นไป

5.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นโดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต ใช้สูตรการหาความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต (Inter-Rater Reliability: IRR) (คณะกรรมการอัตรากำลัง ฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลศิริราช, 2546) ของแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ดังนี้

สูตร

$$\text{Error Coefficient (\%)} = \frac{\text{ความคลาดเคลื่อนรวม} \times 100}{\text{จำนวนเกณฑ์ที่ประเมินทั้งหมด}}$$

$$\text{Reliability Coefficient (\%)} = 100 - \text{ค่าความคลาดเคลื่อน}$$

เมื่อ

Error Coefficient (%) หมายถึง ค่าความคลาดเคลื่อนของการสังเกต ซึ่งกำหนดระดับที่ยอมรับได้ไว้ ไม่มากกว่า 20%

Reliability Coefficient (%) หมายถึง ค่าความเชื่อถือได้ของการสังเกต ซึ่งกำหนดระดับที่ยอมรับได้ไว้ ไม่น้อยกว่า 80%

ผลที่ได้จากการวิจัยระยะที่ 2 คือ 1) ร่างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 2) ร่างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 3) ร่างแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และ 4) ร่างแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งจะนำไปทดลองใช้ในระยะเวลาที่ 3 ต่อไป

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 3 มีจุดมุ่งหมายเพื่อทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีขั้นตอนย่อย 2 ขั้นตอน ดังนี้

1. ดำเนินการทดลองใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญากับกลุ่มตัวอย่าง และประเมินหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยการสังเกตจากความสามารถทางการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญากลุ่มตัวอย่าง

2. ปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยการสัมภาษณ์ครูผู้สอน

ขั้นตอนที่ 1 ดำเนินการทดลองใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญากับกลุ่มตัวอย่าง และประเมินหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยการสังเกตจากความสามารถทางการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญากลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง ซึ่งได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์และมีบัตรประจำตัวคนพิการ อายุระหว่าง 13 – 18 ปี ที่รับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง จำนวน 4 คน โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์การเลือก ดังนี้

1.1 เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีระดับสติปัญญาอยู่ในระดับปานกลาง มีความสามารถในการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวันได้ เช่น การรับประทานอาหาร การอาบน้ำ การแปรงฟัน การสวมใส่เสื้อผ้า การเข้าห้องน้ำ เป็นต้น และไม่สามารถทำงานตามขั้นตอนของการทำความสะอาดบ้าน การทำอาหารที่ง่าย ๆ การล้างภาชนะที่ตนเองใช้ การซักผ้า และการล้างห้องน้ำได้

1.2 เข้ารับบริการแบบไปกลับในศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปางทุกวันทำการ

1.3 ผู้ปกครองให้ความยินยอมในการเข้าร่วมการวิจัย

3. แบบแผนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) โดยใช้แบบแผนการวิจัย One Group Pretest-Posttest Design โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 19 แบบแผนการทดลอง

กลุ่มทดลอง	ทดสอบก่อน	ทดลอง	ทดสอบหลัง
E	T ₁	X	T ₂

เมื่อ	E	แทน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
	T ₁	แทน เด็กที่มีความบกพร่องทางอายุระหว่าง 13 – 18 ปี ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย
	X	แทน การประเมินก่อนการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
	X	แทน การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
	T ₂	แทน การประเมินหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4. ขั้นตอนการทดลอง

การพิทักษ์สิทธิ์ของกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งการวิจัยครั้งนี้เริ่มดำเนินการเมื่อได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ สถาบันยุทธศาสตร์ทางปัญญาและวิจัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ หมายเลขรับรอง SWUEC/E/G-171/2562 ณ วันที่ 20 มกราคม พ.ศ. 2563 (รายละเอียดดังภาคผนวก ค)

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่สร้างขึ้นกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง ซึ่งได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์และมีบัตรประจำตัวคนพิการ อายุระหว่าง 13 – 18 ปี จำนวน 4 คน โดยมีขั้นตอนการทดลองแบ่งเป็น 3 ระยะ ดังนี้

4.1 ระยะก่อนการทดลอง มีการดำเนินการ ดังนี้

4.1.1 การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและมีบัตรประจำตัวคนพิการ มีอายุระหว่าง 13 - 18 ปี ทำการคัดเลือกโดยติดต่อขออนุญาตและความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูลกับศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปางโดยผ่านการชี้แจงในที่ประชุมประจำเดือน

4.1.2 การเตรียมความพร้อม

1) จัดประชุมครูผู้สอนจำนวน 4 คน ที่สอนในห้องเรียนของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อขอความร่วมมือให้ข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็ก ปัญหาหรือความต้องการของห้องเรียนในการฝึกทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน และอธิบายขั้นตอนวิธีการดำเนินการทดลองหลักสูตรทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน อธิบายวิธีการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้ครูผู้สอนได้เข้าใจ

2) จัดเยี่ยมบ้านเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างร่วมกับครูผู้สอนเพื่อขอความร่วมมือผู้ปกครองให้ข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็ก ปัญหาหรือความต้องการของครอบครัวในการฝึกทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน และอธิบายขั้นตอนวิธีการดำเนินการทดลองหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน อธิบายรายละเอียดของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้ผู้ปกครองเข้าใจ รวมทั้งสำรวจอุปสรรคในการทำงานบ้านของแต่ละครอบครัว เพื่อประกอบการจัดการเรียนการสอนเป็นการเฉพาะบุคคล พบว่า ผู้ปกครองมีความประสงค์ให้บุตรหลานได้เรียนครบทั้ง 5 หน่วยการเรียนรู้ และต้องการให้สอนโดยใช้สื่อของจริงที่สอดคล้องกันทุกบ้าน ดังนี้

ตาราง 20 ความต้องการของครอบครัวที่มีต่อสื่อการสอนงานบ้าน

หน่วยการเรียนรู้	ครอบครัวที่ 1	ครอบครัวที่ 2	ครอบครัวที่ 3	ครอบครัวที่ 4
บ้านของฉันน่าอยู่	อุปกรณ์ทำความสะอาด สะอาดบ้าน ทั่วไป	อุปกรณ์ทำความสะอาด สะอาดบ้าน ทั่วไป	อุปกรณ์ทำความสะอาด สะอาดบ้าน ทั่วไป	อุปกรณ์ทำความสะอาด สะอาดบ้าน ทั่วไป
อาหารของฉันน่ากิน	ทำไข่เจียวด้วย กระทะไฟฟ้า	ทำไข่เจียวด้วย กระทะไฟฟ้า	ทำไข่เจียวด้วย กระทะไฟฟ้า	ทำไข่เจียวด้วย กระทะไฟฟ้า
ถ้วยจานของฉันน่าหยิบใช้	ล้างในกะละมัง	ล้างในกะละมัง	ล้างในกะละมัง	ล้างในกะละมัง
เสื้อผ้าของฉันน่าสวมใส่	เครื่องซักผ้าแบบ 2 ถัง	ใช้เครื่องซักผ้า แบบ 2 ถัง	ใช้เครื่องซักผ้า แบบ 2 ถัง	ใช้เครื่องซักผ้า แบบ 2 ถัง
ห้องน้ำของฉันสะอาดจัง	ส้วมแบบนั่งราบ	ส้วมแบบนั่งราบ	ส้วมแบบนั่งราบ	ส้วมแบบนั่งราบ

4.1.3 ประเมินความสามารถพื้นฐานทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านก่อนฝึกทำการประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (Pre-Test) โดยใช้แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กับเด็กกลุ่มตัวอย่าง เพื่อจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้กลุ่มทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยมีขั้นตอน ดังนี้

- 1) อธิบายขั้นตอนการดำเนินการให้ครูผู้สอนและเด็กเข้าใจ
- 2) ทำการประเมินร่วมกับครูผู้สอนตามขั้นตอนของแบบ

ประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นรายบุคคล จำนวน 4 คน โดยมีรายละเอียดดังนี้

คนที่ 1 เพศหญิง อายุ 15 ปี มีบัตรประจำตัวคนพิการ จากเอกสารรับรองความพิการของแพทย์ระบุว่าอยู่ในกลุ่มดาวนชิโนโดรม จากการประเมินความสามารถพื้นฐานโดยครู พบว่า เด็กสามารถใช้กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กได้ดี มีความคล่องแคล่ว มีความสามารถในการทำกิจวัตรประจำวันด้วยตนเอง ได้แก่ การอาบน้ำ การแต่งตัว

การรับประทานอาหาร การเข้าห้องน้ำ การใช้เงินเพื่อซื้ออาหาร เขียนชื่อของตนเองและบุคคลในครอบครัว บอกข้อมูลส่วนตัวได้ ช่วยพ่อแม่ทำงานบ้านบ้างเมื่อถูกร้องขอ ด้านการสื่อสาร เด็กสื่อสารได้ดี ได้ตอบโดยการพูดได้ค่อนข้างชัด ด้านพฤติกรรม เด็กสนใจในการเรียน ตั้งใจฝึกเมื่อมีแรงเสริมทางบวกที่ตนสนใจ

คนที่ 2 เพศชาย อายุ 16 ปี มีบัตรประจำตัวคนพิการ จากเอกสารรับรองความพิการของแพทย์ระบุว่าอยู่ในกลุ่มดาวนักษัตรโครม จากการประเมินความสามารถพื้นฐานโดยครู พบว่า เด็กสามารถใช้กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กได้ดี มีความคล่องแคล่ว มีความสามารถในการทำกิจวัตรประจำวันด้วยตนเอง ได้แก่ การอาบน้ำ การแต่งตัว การรับประทานอาหารเช้า การเข้าห้องน้ำ การปลูกและดูแลผักจนสามารถเก็บเกี่ยว เขียนชื่อของตนเองตามแบบ ด้านการสื่อสาร ช่วยพ่อแม่ทำงานบ้านบ้างเมื่อถูกร้องขอ เด็กสื่อสารได้ดี ได้ตอบโดยการพูดได้ค่อนข้างชัด แต่ไม่เป็นประโยค ด้านพฤติกรรม เด็กสนใจในการเรียน ตั้งใจฝึกเมื่อมีแรงเสริมทางบวกที่ตนสนใจ

คนที่ 3 เพศชาย อายุ 17 ปี มีบัตรประจำตัวคนพิการ จากเอกสารรับรองความพิการของแพทย์ระบุว่าอยู่ในกลุ่มดาวนักษัตรโครม จากการประเมินความสามารถพื้นฐานโดยครู พบว่า เด็กสามารถใช้กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กได้ดี มีความคล่องแคล่ว มีความสามารถในการทำกิจวัตรประจำวันด้วยตนเอง ได้แก่ การอาบน้ำ การแต่งตัว การรับประทานอาหารเช้า และการเข้าห้องน้ำ เขียนชื่อของตนเองและชื่อบิดามารดาได้ด้วยตนเอง บอกข้อมูลส่วนตัวได้ ด้านการสื่อสาร ช่วยพ่อแม่ทำงานบ้านบ้างเมื่อถูกร้องขอ เด็กสื่อสารได้ดี ได้ตอบโดยการพูดได้ชัดเจน ด้านพฤติกรรม เด็กสนใจในการเรียน ตั้งใจฝึกเมื่อมีแรงเสริมทางบวกที่ตนสนใจ ชอบสอนเพื่อน

คนที่ 4 เพศหญิง อายุ 18 ปี มีบัตรประจำตัวคนพิการ จากเอกสารรับรองความพิการของแพทย์ระบุว่าอยู่ในกลุ่มดาวนักษัตรโครม จากการประเมินความสามารถพื้นฐานโดยครู พบว่า เด็กสามารถใช้กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กได้ดี มีความคล่องแคล่ว มีความสามารถในการทำกิจวัตรประจำวันด้วยตนเอง ได้แก่ การอาบน้ำ การแต่งตัว การรับประทานอาหารเช้า และการเข้าห้องน้ำ เขียนชื่อของตนเอง บอกข้อมูลส่วนตัวได้ ช่วยพ่อแม่ทำงานบ้านบ้างเมื่อได้รับรางวัล ด้านการสื่อสาร เด็กสื่อสารได้ดี ได้ตอบโดยการพูดได้ชัดเจน เล่าเรื่องราวในชีวิตประจำวันได้ ด้านพฤติกรรม เด็กสนใจในการเรียน ตั้งใจฝึกเมื่อมีแรงเสริมทางบวกที่ตนสนใจ ชอบสอนเพื่อน

3) ทำการสรุปผลการประเมินก่อนการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและวางแผนการฝึกทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านเฉพาะบุคคลตามแผนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 กลุ่มทักษะ เป็นรายบุคคล

4) เชิญครูผู้สอน ประชุมเพื่อชี้แจงผลการประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านและร่วมกันวางแผนการนำแผนการจัดการเรียนรู้กลุ่มทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ฝึก

4.1.4 ผู้วิจัยจัดอบรมและสาธิตการสอนให้กับครูผู้สอนในการฝึกทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้น

4.2 ระยะเวลาดำเนินการทดลอง มีการดำเนินการ ดังนี้

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองร่วมกับครูผู้สอนในการฝึกทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้นกับกลุ่มทดลอง โดยใช้การทดลองแบบกึ่งทดลอง แบบแผนการวิจัย One Group Pretest-Posttest Design ที่ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง เริ่มทำการทดลอง เมื่อวันที่ 1 กรกฎาคม 2563 และสิ้นสุดการทดลองเมื่อวันที่ 15 มกราคม 2564 ในระหว่างทดลองได้ทำการประเมินความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ขณะสอนโดยใช้แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4.3 ระยะเวลาหลังการทดลอง มีการดำเนินการดังนี้

4.3.1 เมื่อดำเนินการทดลองครบแล้ว จึงทำการประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านหลังการทดลอง (Post-Test) โดยใช้แบบประเมินชุดเดียวกับแบบประเมินก่อนการทดลอง

4.3.2 นำข้อมูลที่ได้จากการประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มาสรุปผลวิเคราะห์ข้อมูลตามเกณฑ์การให้คะแนนที่สร้างและอ้างอิงจากแบบประเมินความสามารถพื้นฐานของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง ประจำปีการศึกษา 2563 และเกณฑ์การประเมินคุณภาพภายในสถานศึกษาของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง ประจำปีการศึกษา 2563 (ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง, 2563) ดังนี้

ร้อยละ 80 – 100	หมายถึง มีความสามารถอยู่ในระดับดีเยี่ยม
ร้อยละ 70 – 79	หมายถึง มีความสามารถอยู่ในระดับดีมาก
ร้อยละ 60 – 69	หมายถึง มีความสามารถอยู่ในระดับดี
ร้อยละ 50 – 59	หมายถึง มีความสามารถอยู่ในระดับพอใช้
ร้อยละ 0 – 49	หมายถึง มีความสามารถอยู่ในระดับปรับปรุง

4.3.3 จัดประชุมครู เพื่อสะท้อนผลของการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4.3.4 จัดทำวิดีโอการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อใช้เป็นสื่อการอบรมครูผู้สอนและพี่เลี้ยงเด็กพิการตลอดจนผู้ปกครองต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติเชิงพรรณนาซึ่งเป็นสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและค่าร้อยละ

5.1 ค่าเฉลี่ย (Mean) โดยมีวิธีคำนวณ ดังนี้ (ชูศรี วงศ์รัตนะ, 2560:

37)

สูตร

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

เมื่อ

\bar{X} แทน คะแนนเฉลี่ย

$\sum x$ แทน ผลรวมคะแนนทั้งหมด

N แทน จำนวนคนในกลุ่มเป้าหมาย

5.2 ค่าร้อยละ (Percentage) โดยมีวิธีคำนวณ ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2554)

สูตร

$$p = \frac{f \times 100}{N}$$

เมื่อ

p	แทน คะแนนค่าร้อยละ
f	แทน ความถี่ที่ต้องการเปลี่ยนแปลงให้เป็นร้อยละ
N	แทน จำนวนความถี่ทั้งหมด

5.3 การหาค่าร้อยละความก้าวหน้าของคะแนนเฉลี่ยของผู้เรียน
เกณฑ์ที่น่าพอใจ คือ ตั้งแต่ร้อยละ 25 ขึ้นไป โดยมีวิธีคำนวณ ดังนี้ (พิชิต ฤทธิจรูญ, 2559)

สูตร

$$\text{ร้อยละคะแนนความก้าวหน้า} = \frac{X_2 - X_1}{\text{คะแนนเต็ม}} \times 100$$

เมื่อ

X_2 แทน คะแนนหลังเรียน

X_1 แทน คะแนนก่อนเรียน

5.4 การหาค่าพัฒนาการที่เพิ่มขึ้น โดยอาศัยการหาค่าดัชนี
ประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) โดยมีวิธีคำนวณ ดังนี้ (เผชญ์ กิจระการ และสมนึก
ภัททิยธนี, 2546)

สูตร

$$E. I. = \frac{P_2 - P_1}{\text{Total} - P_1}$$

เมื่อ

P_1	แทน ผลรวมของคะแนนก่อนเรียนทุกคน
P_2	แทน ผลรวมของคะแนนหลังเรียนทุกคน
Total	แทน ผลคูณของจำนวนนักเรียนกับคะแนนเต็ม

ขั้นตอนที่ 2 ปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยการสัมภาษณ์ครูผู้สอน

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ครูผู้สอนของกลุ่มทดลองใช้หลักสูตร ฯ จากระยะที่ 3 ใน ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง จำนวน 4 คน โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์การเลือก ดังนี้

1.1 เป็นครูประจำชั้น หรือครูเสริมวิชาการด้านกิจกรรมบำบัดที่สอน ประจำห้องเรียนของกลุ่มทดลองใช้หลักสูตร ฯ

1.2 มีวุฒิการศึกษาด้านการศึกษาพิเศษ หรือกิจกรรมบำบัด หรือ ผ่านการอบรมหลักสูตรฝึกอบรมครูด้านการสอนคนพิการ

1.3 มีประสบการณ์ในการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลางในศูนย์การศึกษาพิเศษหรือโรงเรียนเฉพาะความพิการมาก่อน และมีความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการทำงานบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ แบบสัมภาษณ์เชิงลึก เรื่อง การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 4 ด้าน ด้านละ 3 ข้อ รวม 12 ข้อ

ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ มีขั้นตอนดังนี้

1. วิเคราะห์ สังเคราะห์หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. วิเคราะห์ สังเคราะห์ ผลการประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของกลุ่มเป้าหมาย

3. วิเคราะห์ สังเคราะห์ผลการประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของกลุ่มเป้าหมาย

4. กำหนดประเด็นคำถามสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัยสำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึกจำนวน 4 ประเด็นหลัก ได้แก่



ตาราง 21 ประเด็นการสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิต
อิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เครื่องมือการวิจัย	ประเด็นคำถามหลัก
1. หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิต อิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทาง สติปัญญา	หลักสูตร ฯ มีองค์ประกอบครบถ้วนหรือไม่ อย่างไร มีประเด็นใดที่ควรปรับปรุงบ้าง ควรปรับปรุงอย่างไร หลักสูตร ฯ มีความชัดเจนหรือไม่ มีประเด็นใด ที่ไม่เข้าใจ และต้องการปรับปรุงหรือไม่ อย่างไร ครูสามารถนำหลักสูตร ฯ ไปใช้ได้หรือไม่ อย่างไร
2. คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการ ดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา	คู่มือหลักสูตร ฯ มีองค์ประกอบครบถ้วน หรือไม่ อย่างไร มีประเด็นใดที่ควรปรับปรุง บ้าง ควรปรับปรุงอย่างไร คู่มือหลักสูตร ฯ มีความชัดเจนหรือไม่ มีประเด็นใดที่ไม่เข้าใจ และต้องการปรับปรุง หรือไม่ อย่างไร ครูสามารถนำคู่มือหลักสูตร ฯ ไปใช้ได้หรือไม่ อย่างไร
2. แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้าง ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่ มีความบกพร่องทางสติปัญญา	แบบประเมินก่อนและหลัง ฯ มีองค์ประกอบ ครบถ้วนหรือไม่ อย่างไร มีรายการใดที่ควร ปรับปรุงบ้าง ควรปรับปรุงอย่างไร แบบประเมินก่อนและหลัง ฯ มีความชัดเจน หรือไม่ มีรายการใดที่ไม่เข้าใจ และต้องการ ปรับปรุงหรือไม่ อย่างไร ครูสามารถนำแบบประเมินก่อนและหลัง ฯ ไปใช้ได้หรือไม่ อย่างไร

ตาราง 21 (ต่อ)

เครื่องมือการวิจัย	ประเด็นคำถามหลัก
3. แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	แบบประเมินตามสภาพจริง ๗ มีองค์ประกอบครบถ้วนหรือไม่ อย่างไร มีรายการใดที่ควรปรับปรุงบ้าง ควรปรับปรุงอย่างไร
	แบบประเมินตามสภาพจริง ๗ มีความชัดเจนหรือไม่ มีรายการใดที่ไม่เข้าใจ และต้องการปรับปรุงหรือไม่ อย่างไร
	ครูสามารถนำแบบประเมินตามสภาพจริง ๗ ไปใช้ได้หรือไม่ อย่างไร

5. นำประเด็นคำถามสัมภาษณ์เชิงลึกเสนอต่อกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อพิจารณาความเหมาะสม นำประเด็นคำถามสัมภาษณ์เชิงลึกที่ได้ปรับปรุงตามคำแนะนำของกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโท

6. นำประเด็นคำถามสัมภาษณ์เชิงลึกส่งผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา จำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล จำนวน 1 คน เพื่อความเหมาะสมของคำถาม ครอบคลุมเนื้อหาสาระและตรงตามวัตถุประสงค์ พบว่าข้อคำถามมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จึงสรุปได้ว่าแบบสัมภาษณ์เชิงลึก เรื่อง การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (ภาคผนวก ข)

7. จัดทำเป็นประเด็นคำถามสัมภาษณ์เชิงลึกและนำไปใช้ในการสัมภาษณ์เชิงลึก

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. ผู้วิจัยได้กำหนดวัน เวลา และสถานที่สัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (ผู้ถูกสัมภาษณ์) โดยมีการนัดหมายล่วงหน้า วันที่ 15 มกราคม 2564 เวลา 16.30 น. ณ ห้องเรียนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อายุ 13 ปีขึ้นไป ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง

2. ผู้วิจัยได้ดำเนินการสัมภาษณ์ โดยใช้วิธีการจดบันทึกการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ และการบันทึกเสียง

3. ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลสำคัญ แล้วนำมาวิเคราะห์ เพื่อให้ข้อมูลนั้นเป็นไปตามระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ

4. การจัดทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

แบบสัมภาษณ์เชิงลึก เรื่อง การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา จากแบบสัมภาษณ์เชิงลึกมีขั้นตอนดำเนินการ ดังนี้ (เอี่ยมพร หลินเจริญ, 2555. ออนไลน์)

1. ขั้นตอนที่ 1 กำหนดเกณฑ์คัดเลือกข้อความจากแบบสัมภาษณ์เชิงลึก

2. ขั้นตอนที่ 2 วางเค้าโครงการวิเคราะห์เป็นการจัดระบบการจำแนกคำ หรือข้อความในเนื้อหาสาระของแบบสัมภาษณ์เชิงลึก

3. ขั้นตอนที่ 3 พิจารณาเงื่อนไขแวดล้อม (Context) ของข้อมูลในแบบสัมภาษณ์เชิงลึกมาวิเคราะห์เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลเป็นไปอย่างถูกต้อง มีความครอบคลุมมากที่สุด

4. ขั้นตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อมูล เป็นการนับความถี่ของคำหรือข้อความที่จำแนกไว้ภายใต้ระบบการจำแนกที่กำหนดไว้ หลังจากนั้นทำการวิเคราะห์เชื่อมโยงสรุปบรรยายข้อมูลที่จำแนกได้ อ้างอิงไปสู่ข้อมูลทั้งหมดในแบบสัมภาษณ์เชิงลึก

ผลที่ได้จากการวิจัยระยะที่ 3 คือ ผลการเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ความสามารถทางทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาหลังการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และร้อยละของความก้าวหน้าของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา รวมทั้งประเด็นที่ต้องปรับปรุงของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอตามลำดับ ดังนี้

ระยะที่ 1 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระยะที่ 2 ผลการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระยะที่ 3 ผลการทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระยะที่ 1 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระยะที่ 1 นี้ เป็นการศึกษาโดยผ่านกระบวนการสนทนากลุ่ม (Focus Group) โดยมีระยะเวลาเก็บข้อมูลในวันที่ 23 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2563 พบว่า

1. สถานศึกษามีความจำเป็นมากในการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เนื่องจากทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านจะสนองตอบความต้องการจำเป็นในชีวิตจริงของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามากขึ้นและเด็กจะสามารถทำงานบ้านได้ด้วยตนเอง มีความภาคภูมิใจในตนเองและลดภาระของผู้ปกครอง ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1..." มีความจำเป็นมาก เพราะทุกวันนี้เมื่อเด็กจบจากโรงเรียนมาแล้ว ก็ยังต้องพึ่งพ่อแม่คนเลี้ยงดูในการดำเนินชีวิตประจำวัน ยังไม่สามารถทำงานเล็ก ๆ น้อย ๆ ของตนเองได้ ถ้าเด็กสามารถทำงานบ้านได้เอง เขาจะภาคภูมิใจ พี่น้องมีกิจกรรมทำร่วมกันมากขึ้น และพ่อแม่มีหัวข้อในการพูดคุยกับลูกมากขึ้น"...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 ..." มีความจำเป็นมาก เพราะจะช่วยตอบโจทย์ทางการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษาเพิ่มขึ้น"...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ เด็กจะได้สามารถดำรงชีวิตได้อิสระมากขึ้น”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4...“ เด็กจะได้สามารถทำงานบ้านได้เอง ลดภาระของผู้ปกครอง”...

2. การนำหลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตไปใช้ในบางศูนย์การศึกษาพิเศษเด็ก ๆ ส่วนใหญ่จะได้เรียนทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน เช่น การดูแลสุขอนามัยของตนเอง เป็นต้น ส่วนทักษะการทำงานบ้านจะไม่ได้สอนจริงจัง ซึ่งครูจะให้เด็กบางคนช่วยทำงานบ้างในสถานการณ์จริงเมื่อครูต้องทำงานนั้น ๆ ในห้องเรียน เช่น กวาดห้องเรียน ซักผ้าซีริ่ว ช่วยเช็ดโต๊ะเรียน หรือล้างภาชนะอาหารเองตอนทานข้าวเสร็จแล้ว เป็นต้น สอนโดยให้เด็กทำตามแบบครู และเด็กทำงานเหล่านี้เมื่อครูสั่งเท่านั้น ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ ที่ผ่านมายังไม่เคยเห็นหลักสูตรนี้ แต่เด็กได้รับการสอนบ้าง เช่น ล้างภาชนะอาหารหลังอาหารเที่ยง เป็นต้น”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 ...“ มีการใช้หลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิต ส่วนใหญ่สอนเรื่องการดูแลสุขอนามัยของตนเอง ส่วนเรื่องการทำงานบ้าน ยังไม่มีการสอนอย่างจริงจัง ครูอาจให้ช่วยเช็ดโต๊ะเรียนบ้าง และบางคนได้ล้างภาชนะอาหารเองตอนทานข้าวเสร็จแล้ว”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ มีการใช้หลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิต ส่วนใหญ่สอนเรื่องการดูแลสุขอนามัยของตนเอง แต่ทักษะการทำงานบ้านยังไม่ได้สอน เด็กบางคนจะได้ทำเมื่อครูขอให้ช่วย เช่น เช็ดโต๊ะ กวาดห้องเรียน เป็นต้น”...

3. สถานศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่มีหลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตให้สอนในปัจจุบันเป็นการเฉพาะ ยกเว้นบางศูนย์การศึกษาพิเศษ ปัญหาที่พบจากการใช้ คือ เนื้อหาในหลักสูตรยังไม่ครอบคลุมงานบ้านทั้งหมดและยังไม่มีแนวทางการจัดกิจกรรม ครูเข้าออกบ่อยและไม่เข้าใจการใช้หลักสูตรเท่าที่ควร เนื่องจากที่ผ่านมาใช้เพียงหลักสูตรช่วยเหลือระยะแรกเริ่มซึ่งเน้นพัฒนาการ ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ ปัญหาคือ โรงเรียนน่าจะยังไม่ได้นำไปใช้”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 ...“ หลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตในปัจจุบันมีการสอนเพียง 4 กลุ่มทักษะ ได้แก่ กลุ่มทักษะการดำรงชีวิตประจำวัน กลุ่มทักษะวิชาการเพื่อการดำรงชีวิต กลุ่มทักษะส่วนบุคคลและสังคม และกลุ่มทักษะการ

ทำงานและอาชีพ ปัญหาคือ ครูเข้าออกบ่อยและครูยังไม่เข้าใจหลักสูตรเท่าที่ควร เนื่องจากเคยสอนแต่หลักสูตรช่วยเหลือระยะแรกเริ่มซึ่งเน้นพัฒนาการ”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ ปัญหาคือทักษะการทำงานบ้านมีเนื้อหาเพียงเรื่อง การดูแลเสื้อผ้า การเตรียมอาหารและเครื่องดื่ม การจัดและทำความสะอาดโต๊ะอาหาร การทำความสะอาดภาชนะต่างๆ ทำหรือเปลี่ยนเครื่องที่นอน และทำความสะอาดและจัดห้อง ไม่ได้ครอบคลุมงานบ้านทั้งหมดและยังไม่มีแนวทางการจัดกิจกรรม”...

4. กระบวนการจัดการเรียนรู้ควรสอนเป็นขั้นเป็นตอนของการทำงาน มีการเตรียมอุปกรณ์ ลงมือทำ และเก็บอุปกรณ์ทุกครั้ง ครูควร วิเคราะห์งานก่อน ครูควรมีการสาธิตการสอน รวมทั้งมีการกระตุ้นเตือนบ้างตลอดจนมีแรงเสริมให้กับเด็กและความปลอดภัยของการใช้อุปกรณ์ ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ คาดหวังให้โรงเรียนนำหลักสูตรนี้ไปใช้ กระบวนการจัดการเรียนรู้ น่าจะสอนเป็นขั้นเป็นตอน มีการเตรียมอุปกรณ์ให้พร้อม ถึงจะลงมือทำ และให้เด็กเก็บอุปกรณ์ทุกครั้ง ห้ามวางทิ้งไว้”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 ...“ ครูควรจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้โดยทำให้เด็กทำตามแบบ กระตุ้นเตือนบ้าง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3 ...“ ครูควรสาธิตให้เด็กดูก่อน และให้เด็กทำตาม”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4 ...“ ครูควรสอนโดยการวิเคราะห์งานและกระตุ้นเตือนบ้าง..

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 5 ...“ อยากให้โรงเรียนนำหลักสูตรนี้ไปใช้ แต่ต้องระวังเรื่องความปลอดภัยของการใช้อุปกรณ์ด้วย”...

5. การวัดและประเมินผลของหลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียนด้วยการประเมินระหว่างเรียนควรเป็นการประเมินตามสภาพจริงจากการทำงานจริงของเด็ก และควรประเมินครอบคลุมทั้ง พุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย เกณฑ์การประเมินควรสัมพันธ์กับเกณฑ์การประเมินตามมาตรฐานการศึกษาเพื่อให้สอดคล้องกับการประเมินคุณภาพภายใน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ ควรมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน ด้วย การประเมินระหว่างเรียนควรเป็นการประเมินตามสภาพจริงจากการทำงานจริงของเด็ก และควรประเมินครอบคลุมทั้ง KPA”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ เกณฑ์การประเมินควรสัมพันธ์กับเกณฑ์การประเมินตามมาตรฐานการศึกษาเพื่อให้สอดคล้องกับการประเมินคุณภาพภายใน”...

6. ผลผลิตที่ได้จากหลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านในด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คือ สามารถบอกได้ว่าทำอะไร ลงมือทำงานบ้านของตนเองได้ และมีความสุขในการทำงานบ้าน มีความกระตือรือร้น ไม่เฉื่อย เต็มใจทำ ไม่ต้องพึ่งพิงคนในบ้านตลอดเวลา จนถึงสามารถหารายได้จากการทำงานบ้านได้ ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ เด็กสามารถบอกได้ว่าทำอะไร ลงมือทำงานได้ และมีความสุขในการทำงานบ้าน ไม่ต้องพึ่งพิงคนในบ้านตลอดเวลา จนถึงสามารถหารายได้จากการทำงานบ้านได้”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ เด็กบอกคนอื่นได้ว่าทำอะไร และกระตือรือร้นในการทำงานบ้าน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ เด็กบอกหรือชี้ว่าทำอะไร ไม่เฉื่อยขณะทำงาน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4 ...“ เด็กสามารถทำงานบ้านที่เป็นของตนเองได้เอง เช่น ทำความสะอาดห้องนอนของตนเอง ซักผ้าของตนเอง ล้างจานล้างแก้วน้ำของตนเอง เป็นต้น”...

7. ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่กำหนดไว้เพียงพอแล้ว ไม่มีทักษะอื่นใดเพิ่มเติม เนื่องจากเหมาะสมกับระดับอายุและระดับความสามารถของเด็ก ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ น่าจะเพียงพอแล้ว เหมาะสมกับระดับอายุและระดับความสามารถของเด็ก”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 ...“ น่าจะเพียงพอแล้ว ขอให้เด็กทำได้ทั้ง 5 ทักษะ ก็ดีใจแล้ว”...

8. ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ควรสอนเป็นขั้นเป็นตอนของการทำงาน ครูควรวิเคราะห์งานก่อน มีการสาธิตการสอนรวมทั้งมีการกระตุ้นเตือนบ้างตลอดจนมีแรงเสริมให้กับเด็ก

และเน้นเรื่องความปลอดภัยของการใช้อุปกรณ์ในการทำงาน ด้านการวัดและประเมินผลควรมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ กระบวนการจัดการเรียนรู้ควรสอนเป็นขั้นเป็นตอนของการทำงาน และการวัดและประเมินผลควรมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 ...“ กระบวนการจัดการเรียนรู้ควรสอนควรจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้โดยสาคิตให้เด็กดูก่อน และให้เด็กทำตาม”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ ควรมีแรงเสริม”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4 ...“ กระบวนการจัดการเรียนรู้ควรสอนโดยการวิเคราะห์งาน และกระตุ้นเตือนบ้าง”...

9. หลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีองค์ประกอบเหมือนกับหลักสูตรทั่วไป ควรสอนครบทุกงานตามที่กำหนดไว้ในนิยามศัพท์ ขั้นตอนการสอนควรมีขั้นนำ ขั้นสอน ขั้นสรุป และอายุที่เหมาะสม คือ 13 ปีขึ้นไป ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ องค์ประกอบควรเหมือนหลักสูตรทั่วไป ควรสอนการทำ ความสะอาดบ้านโดยเฉพาะห้องนอนของตนเอง การทำอาหารที่ตนเองชอบและไม่ยากจนเกินไป ทักษะการล้างจานชามที่ตนเองใช้กิน ชักเสื้อผ้าของตนเอง ล้างห้องน้ำที่ตนเองใช้ ขั้นตอนการสอนควรมีขั้นนำ ขั้นสอน ขั้นสรุป และอายุที่เหมาะสมคือเด็กเข้าสู่วัยรุ่นหรือเริ่มเข้าสู่ระดับมัธยมศึกษาซึ่งเขาน่าจะมีความพร้อมเรื่องการช่วยเหลือตนเอง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ อายุที่เหมาะสม คือ 13 ปีขึ้นไป”...

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ พบว่า

1. ควรมีการสำรวจสภาพครอบครัวของเด็กก่อนเพื่อประเมินความพร้อมด้านสถานที่และอุปกรณ์ที่ใช้ในการทำงานบ้าน เพื่อเด็กจะได้ประยุกต์จากห้องเรียนสู่บ้านได้
2. ควรเลือกใช้อุปกรณ์ที่ไม่เกิดอันตรายกับเด็ก และสอนเรื่องการระมัดระวังอันตรายจากการทำงานด้วย
3. ไม่ควรสอนเนื้อหาที่มากเกินไปจนความจำเป็นของเด็ก เพื่อให้เด็กรู้สึกประสบความสำเร็จในการทำงานไม่ล้าไปเสียก่อน

จากระยะที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สรุปได้ว่า

สภาพปัจจุบันของการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่าสถานศึกษามีความจำเป็นอย่างมากในการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เนื่องจากทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านจะสนองตอบความต้องการจำเป็นในชีวิตจริงของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามากขึ้นและเด็กจะสามารถทำงานบ้านได้ด้วยตนเอง มีความภาคภูมิใจในตนเองและลดภาระของผู้ปกครอง ปัจจุบันมีการนำหลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตไปใช้ในบางศูนย์การศึกษาพิเศษ เด็ก ๆ ส่วนใหญ่จะได้เรียนทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน เช่น การดูแลสุขอนามัยของตนเอง เป็นต้น ส่วนทักษะการทำงานบ้านจะไม่ได้สอนจริงจัง ซึ่งครูจะให้เด็กบางคนช่วยทำงานบ้างในสถานการณ์จริงเมื่อครูต้องทำงานนั้น ๆ ในห้องเรียน เช่น กวาดห้องเรียน ซักผ้าซักผ้า ช่วยเช็ดโต๊ะเรียน หรือล้างถาดอาหารเองตอนทานข้าวเสร็จแล้ว เป็นต้น สอนโดยให้เด็กทำตามแบบครู และเด็กทำงานเหล่านี้เมื่อครูสั่งเท่านั้น สถานศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่มีหลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตให้สอนในปัจจุบันเป็นการเฉพาะ ยกเว้นบางศูนย์การศึกษาพิเศษ ปัญหาที่พบจากการใช้ คือ เนื้อหาในหลักสูตรยังไม่ครอบคลุมงานบ้านทั้งหมดและยังไม่มีแนวทางการจัดกิจกรรม ครูเข้าออกบ่อยและไม่เข้าใจการใช้หลักสูตรเท่าที่ควร เนื่องจากที่ผ่านมาใช้เพียงหลักสูตรช่วยเหลือระยะแรกเริ่มซึ่งเน้นพัฒนาการ

ความคาดหวังของผู้เกี่ยวข้องที่มีต่อการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องคาดหวังต่อกระบวนการจัดการเรียนรู้ควรสอนเป็นขั้นเป็นตอนของการทำงาน มีการเตรียมอุปกรณ์ ลงมือทำ และเก็บอุปกรณ์ทุกครั้ง ครูควร วิเคราะห์งานก่อน ครูควรมีการสาธิตการสอนรวมทั้งมีการกระตุ้นเตือนบ้างตลอดจนมีแรงเสริมให้กับเด็กและความปลอดภัยของการใช้อุปกรณ์ ด้านการวัดและประเมินผลของหลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียนด้วย การประเมินระหว่างเรียนควรเป็นการประเมินตามสภาพจริงจากการทำงานจริงของเด็ก และควรประเมินครอบคลุมทั้ง พุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย เกณฑ์การประเมินควรสัมพันธ์กับเกณฑ์การประเมินตามมาตรฐานการศึกษา เพื่อให้สอดคล้องกับการประเมินคุณภาพภายใน ด้านผลผลิตที่ได้จากหลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านในด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คือ สามารถบอกได้ว่าทำอะไร ลงมือทำงานบ้านของตนเองได้ และมีความสุขในการทำงานบ้าน

มีความกระตือรือร้น ไม่เฉื่อย เต็มใจทำ ไม่ต้องพื้งพียงคนในบ้านตลอดเวลา จนถึงสามารถหารายได้จากการทำงานบ้านได้

แนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่กำหนดไว้เพียงพอแล้ว ประกอบด้วยทักษะการทำงานบ้าน ทักษะทำปรงอาหาร ทักษะการล้างภาชนะ ทักษะการซักผ้า และทักษะการล้างห้องน้ำ เนื่องจากเหมาะสมกับระดับอายุ และระดับความสามารถของเด็ก ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ควรสอนเป็นขั้นเป็นตอนของการทำงาน ครูควรวิเคราะห์งานก่อน มีการสาธิตการสอนรวมทั้งมีการกระตุ้นเตือนบ้างตลอดจนมีแรงเสริมให้กับเด็กและเน้นเรื่องความปลอดภัยของการใช้อุปกรณ์ในการทำงาน ด้านการวัดและประเมินผลควรมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน หลักสูตรพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรมีองค์ประกอบเหมือนกับหลักสูตรทั่วไป ควรสอนครบทุกงานตามที่กำหนดไว้ในนิยามศัพท์ ขั้นตอนการสอนควรมีขั้นนำ ขั้นสอน ขั้นสรุป และอายุที่เหมาะสม คือ 13 ปีขึ้นไป

ระยะที่ 2 ผลการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระยะที่ 2 นี้ ผู้วิจัยดำเนินการรายงานผลการวิเคราะห์ข้อมูล 2 ขั้นตอน คือ 1) สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 2) ประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า

1. หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่ามีองค์ประกอบของหลักสูตรครบทั้ง 4 องค์ประกอบ ดังตาราง 22

ตาราง 22 องค์ประกอบของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

องค์ประกอบของหลักสูตร	ขอบเขตเนื้อหา	เนื้อหา
ปก		
คำนำ		
สารบัญ		
1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	1.1 เหตุผลและความจำเป็น	<ol style="list-style-type: none"> 1. การจัดการศึกษาในศูนย์การศึกษาพิเศษ 2. ลักษณะของเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา 3. สอนทักษะวิชาการที่นำไปใช้ได้จริง (Functional Academic Skills) 4. หลักสูตรเชิงการนำไปใช้ในชีวิต (Functional Curriculum Model) 5. หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เน้นการสอนกระบวนการทำงานที่มีการเตรียมการทำงานและจบกระบวนการทำงานอย่างเป็นขั้นเป็นตอน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนทางตรง

ตาราง 22 (ต่อ)

องค์ประกอบของหลักสูตร	ขอบเขตเนื้อหา	เนื้อหา
1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (ต่อ)	1.2 วิสัยทัศน์	หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้มีความสามารถในการทำงานบ้านได้ตามขั้นตอนและสามารถนำไปปฏิบัติได้ในสถานที่ที่ต่างออกไป โดยมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อว่าทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ
	1.3 หลักการ	เป็นหลักสูตรมุ่งส่งเสริมให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาพัฒนาตามธรรมชาติ เต็มศักยภาพ เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีโครงสร้างความยืดหยุ่นทั้งด้านสาระการเรียนรู้ เวลาและการจัดการเรียนรู้ และเน้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามขั้นตอนของการทำงาน

ตาราง 22 (ต่อ)

องค์ประกอบของหลักสูตร	ขอบเขตเนื้อหา	เนื้อหา
1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (ต่อ)	1.4 จุดมุ่งหมาย	ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถทำงานบ้านได้ตามขั้นตอนและสามารถนำไปปฏิบัติได้ในสถานที่ที่ต่างออกไป
	1.5 คุณลักษณะที่พึงประสงค์	<ol style="list-style-type: none"> 1. ฟังคำสั่งเป็น 2. รับรู้และยอมรับ 3. ปฏิบัติตาม 4. อดทนทำงานจนเสร็จ 5. ป้องกันอันตรายที่จะเกิดกับตนเองหรือผู้อื่น 6. เพลิดเพลินขณะทำงาน 7. มีเจตคติที่ดีและถูกต้องต่อการทำงานบ้าน 8. แสดงความชื่นชมผลงาน
2. เนื้อหาสาระ	2.1 มาตรฐานการเรียนรู้	<ol style="list-style-type: none"> 1. สาระการเรียนรู้กลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน 2. สาระการเรียนรู้กลุ่มทักษะการปรุงอาหาร 3. สาระการเรียนรู้กลุ่มทักษะการทำความสะอาดภายนอก 4. สาระการเรียนรู้กลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า

ตาราง 22 (ต่อ)

องค์ประกอบของหลักสูตร	ขอบเขตเนื้อหา	เนื้อหา
2. เนื้อหาสาระ (ต่อ)	2.1 มาตรฐานการเรียนรู้ (ต่อ)	5. สาระการเรียนรู้กลุ่มทักษะ การทำความสะอาดห้องน้ำ
	2.2 สาระการเรียนรู้	1. สาระการเรียนรู้ทักษะการทำ ความสะอาดบ้าน โดยมี กระบวนการทำงานจาก เริ่มต้นจนถึงสิ้นสุดงาน ได้แก่ (1) บัดหยากไย่ (2) บัดและ เช็ด (3) กวาดพื้น และ (4) ถู พื้น 2. สาระการเรียนรู้ทักษะการ ปรุงอาหาร โดยมี กระบวนการทำงานจาก เริ่มต้นจนถึงสิ้นสุดงาน ได้แก่ (1) เตรียมอุปกรณ์ (2) ลง มือทำ (3) เก็บอุปกรณ์ 3. สาระการเรียนรู้กลุ่มทักษะ การทำความสะอาดภาชนะ โดยมีกระบวนการทำงาน จากเริ่มต้นจนถึงสิ้นสุดงาน ได้แก่ (1) เตรียมอุปกรณ์ (2) ลงมือทำ และ (3) เก็บอุปกรณ์

ตาราง 22 (ต่อ)

องค์ประกอบของหลักสูตร	ขอบเขตเนื้อหา	เนื้อหา
2. เนื้อหาสาระ (ต่อ)	2.2 สาระการเรียนรู้ (ต่อ)	4. สาระการเรียนรู้กลุ่มทักษะ การซักเสื้อผ้า โดยมี กระบวนการทำงานจาก เริ่มต้นจนถึงส่งงาน ได้แก่ (1) เตรียมอุปกรณ์ (2) ลง มือซัก และ (3) เก็บอุปกรณ์
		5. สาระการเรียนรู้กลุ่มทักษะ การทำความสะอาดห้องน้ำ โดยมีกระบวนการทำงาน จากเริ่มต้นจนถึงส่งงาน ได้แก่ (1) เช็ดกระจก (2) ล้างผนังห้องน้ำ (3) ล้าง ส้วม และ (4) ล้างพื้น ห้องน้ำ
	2.3 โครงสร้างของหลักสูตร	1. กลุ่มทักษะการทำความสะอาด สะอาดบ้าน เวลาเรียน 40 ชั่วโมง น้ำหนักคะแนน 30
		2. กลุ่มทักษะการปรุงอาหาร เวลาเรียน 20 ชั่วโมง น้ำหนักคะแนน 15

ตาราง 22 (ต่อ)

องค์ประกอบของหลักสูตร	ขอบเขตเนื้อหา	เนื้อหา
2. เนื้อหาสาระ (ต่อ)	2.3 โครงสร้างของหลักสูตร (ต่อ)	3. กลุ่มทักษะการทำความเข้าใจ สะอาตภาชนะ เวลาเรียน 20 ชั่วโมง น้ำหนักคะแนน 15 4. กลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า เวลาเรียน 30 ชั่วโมง น้ำหนักคะแนน 15 5. กลุ่มทักษะการทำความเข้าใจ สะอาตห้องน้ำ เวลาเรียน 40 ชั่วโมง น้ำหนักคะแนน 25
	2.4 ตารางวิเคราะห์ มาตรฐานการเรียนรู้	ความรู้ (K) ทักษะที่สำคัญ(P) คุณลักษณะ อันพึงประสงค์ (A) สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน (C)
3. วิธีจัดการเรียนการสอน	3.1 แนวทางการจัดการเรียนรู้	หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 บ้านของฉันน่าอยู่ แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 แผน แผนการจัดการเรียนรู้อย่อย จำนวน 12 แผน

ตาราง 22 (ต่อ)

องค์ประกอบของหลักสูตร	ขอบเขตเนื้อหา	เนื้อหา
3. วิธีจัดการเรียนการสอน (ต่อ)	3.1 แนวทางการจัดการเรียนรู้ (ต่อ)	<p>หน่วยการเรียนรู้ 2</p> <p>อาหารของฉันทน์น้ำกิน</p> <p>แผนการจัดการเรียนรู้ย่อย</p> <p>จำนวน 3 แผน</p> <p>หน่วยการเรียนรู้ 3</p> <p>ถ้วยจานของฉันทน์น้ำหีบไข่</p> <p>แผนการจัดการเรียนรู้ย่อย</p> <p>จำนวน 3 แผน</p> <p>หน่วยการเรียนรู้ 4</p> <p>เสื้อผ้าของฉันทน์น้ำสวมใส่</p> <p>แผนการจัดการเรียนรู้ย่อย</p> <p>จำนวน 3 แผน</p> <p>หน่วยการเรียนรู้ 5</p> <p>ห้องน้ำของฉันทน์สะอาดจัง</p> <p>แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน</p> <p>4 แผน</p> <p>แผนการจัดการเรียนรู้ย่อย</p> <p>จำนวน 8 แผน</p>
	3.2 สื่อและเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก	<p>สื่อของจริง</p> <p>สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการ มอง</p> <p>สื่อการสอนออนไลน์</p>
	3.3 แหล่งเรียนรู้	จำลองห้องเรียนเสมือนบ้าน
4. การวัดและประเมินผล	การวัดและประเมินผล	<p>ประเมินผลก่อนและหลังสอน</p> <p>เกณฑ์การประเมิน 5 ระดับ</p> <p>การวัดและประเมินผล 5 ระดับ</p>

ตาราง 22 (ต่อ)

องค์ประกอบของหลักสูตร	ขอบเขตเนื้อหา	เนื้อหา
4. การวัดและประเมินผล (ต่อ)	การวัดและประเมินผล (ต่อ)	ประเมินขณะสอน เกณฑ์การประเมินความรู้ 5 ระดับ เกณฑ์การประเมินทักษะ กระบวนการ 5 ระดับ เกณฑ์การประเมินคุณลักษณะ อันพึงประสงค์ 5 ระดับ
เอกสารอ้างอิง		

2. ความเหมาะสมของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า

2.1 องค์ประกอบของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความถูกต้องและครบถ้วนตามทฤษฎีหลักสูตร แต่ควรกำหนดโครงสร้างเวลาเรียนในเนื้อหาสาระให้ครอบคลุม และอธิบายการวัดและประเมินผลให้ชัดเจน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ องค์ประกอบทั้ง 4 มีความครบถ้วนของทฤษฎีหลักสูตร แต่เนื้อหาสาระควรมีการกำหนดโครงสร้างเวลาเรียนให้ครอบคลุม”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ องค์ประกอบทั้ง 4 มีความครบถ้วนของทฤษฎีหลักสูตร ควรอธิบายการวัดและประเมินผลให้เห็นภาพมากขึ้น”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ องค์ประกอบทั้ง 4 มีความครบถ้วนของทฤษฎีหลักสูตร แต่เนื้อหาสาระควรมีการกำหนดโครงสร้างเวลาเรียนให้ครอบคลุม”...

2.2 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล ค่อนข้างมีความสอดคล้องกัน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล มีความสอดคล้องกัน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล มีความสอดคล้องกัน”...

2.3 หลักสูตรมีการกำหนดเนื้อหาสาระมีความถูกต้องตามหลักวิชาการ ทั้งในเชิงของทฤษฎีของหลักสูตรและในเชิงของการจัดการศึกษาพิเศษ ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ การกำหนดเนื้อหาสาระมีความถูกต้องตามหลักวิชาการ ทั้งในเชิงของทฤษฎีของหลักสูตรและในเชิงของการจัดการศึกษาพิเศษ เช่น การสอนตรงจะช่วยให้เด็กทำงานได้เป็นขั้นเป็นตอน การวิเคราะห์งานช่วยให้เด็กทำงานได้ที่ละขั้นและมีการให้แรงเสริม”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ การกำหนดเนื้อหาสาระมีความถูกต้องตามแนวคิดและทฤษฎีการจัดการศึกษาพิเศษ”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ การกำหนดเนื้อหาสาระมีความถูกต้องตามหลักของการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ”...

2.4 แผนการจัดการเรียนรู้ น่าจะส่งเสริมการบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื่องจากมีการใช้ทฤษฎีทางการศึกษาพิเศษ เช่น รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบตรง การวิเคราะห์งาน การให้แรงเสริม การใช้สื่อทางสายตา เป็นต้น รวมทั้งมีการประเมินผลทั้งก่อนระหว่างและหลังเรียน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ แผนการจัดการเรียนรู้ น่าจะส่งเสริมการบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื่องจากมีการใช้ทฤษฎีทางการศึกษาพิเศษ เช่น รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบตรง การวิเคราะห์งาน การให้แรงเสริม เป็นต้น”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ แผนการจัดการเรียนรู้ น่าจะส่งเสริมการบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื่องจากมีการช่วยเหลือให้เด็กได้เรียนได้ง่ายขึ้น เช่น การใช้สื่อทางสายตา การใช้วัสดุจริงมาเป็นสื่อการสอน มีการสาธิตการสอนและให้เด็กได้ลงมือฝึกจริง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ แผนการจัดการเรียนรู้ น่าจะส่งเสริมการบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื่องจากมีการประเมินความสามารถพื้นฐานก่อนสอน มีการประเมินระหว่างเรียนทำให้ครูสามารถแก้ไขปัญหาได้ และมีการประเมินผลหลังเรียนเพื่อให้เปรียบเทียบพัฒนาการได้”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4...“ แผนการจัดการเรียนรู้ น่าจะส่งเสริมการบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื่องจากมีการออกแบบให้มีการจัดการเรียนการสอนแบบตรง การวิเคราะห์งาน การให้แรงเสริม และการใช้สื่อทางสายตา”...

2.5 การวัดและประเมินผลมีความถูกต้อง เป็นระบบ น่าเชื่อถือ เพราะมีการประเมินผลทั้งก่อน ระหว่างและหลังเรียน รวมทั้งมีเกณฑ์ที่สามารถวัดได้เหมาะกับเด็กพิเศษ แต่การประเมินระหว่างเรียนควรวัดทั้งพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ การวัดและประเมินผลมีความถูกต้อง เป็นระบบ น่าเชื่อถือ เพราะมีการประเมินผลทั้งก่อน ระหว่างและหลังเรียน รวมทั้งมีเกณฑ์ที่สามารถวัดได้ แต่การประเมินระหว่างเรียนควรวัดทั้งพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ การวัดและประเมินผลมีความถูกต้อง เป็นระบบ น่าเชื่อถือ เพราะมีการประเมินผลทั้งก่อน ระหว่างและหลังเรียน เหมาะกับเด็กพิเศษ”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3“ หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความถูกต้อง อยู่ในระดับมาก ”

2.6 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ๗ มีความชัดเจนเป็นรูปธรรม สามารถวัดและประเมินผลได้เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ๗ มีความชัดเจนเป็นรูปธรรม สามารถวัดและประเมินผลได้ เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ๗ มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา”...

2.7 เนื้อหาสาระของหลักสูตร ๗ มีความครอบคลุมสาระสำคัญ และเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ เนื้อหาสาระของหลักสูตร ๗ มีความครอบคลุมสาระสำคัญ และเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ เนื้อหาสาระของหลักสูตร ๗ มีความครอบคลุมสาระสำคัญ และเหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา”...

2.8 การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย”...

2.9 สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย ส่งเสริมกิจกรรมการเรียนการสอน และนำไปใช้ในสถานการณ์จริง ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เนื่องจากใช้สื่อของจริง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ มีความเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย ส่งเสริมกิจกรรมการเรียนการสอน และนำไปใช้ในสถานการณ์จริง”...

2.10 แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน ฯ และแบบประเมินตามสภาพจริง ฯ ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการประเมิน เนื่องจากมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน มีความเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายเนื่องจากมีการวิเคราะห์งานอย่างละเอียด ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการประเมิน และเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการประเมิน เพราะมีการประเมินทั้งก่อน ระหว่าง และหลัง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3 “หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ”

2.11 หลักสูตร ฯ สามารถนำไปใช้ได้จริงในศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ เนื่องจากใช้งบประมาณน้อย สื่อการสอนหาง่าย มีผู้สอนเป็นครูการศึกษาพิเศษ และมีกลุ่มเป้าหมายที่มีความต้องการจำเป็นต้องเรียนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน รวมทั้งมีขั้นตอนการสอนชัดเจน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ นำไปใช้ได้จริง เพราะใช้งบประมาณน้อย มีครูการศึกษาพิเศษ และมีกลุ่มเป้าหมายที่มีความต้องการจำเป็นต้องเรียนทักษะนี้”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ นำไปใช้ได้จริง เพราะเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ นำไปใช้ได้จริง เพราะมีขั้นตอนการสอนชัดเจน”...

2.12 หลักสูตรอ่านแล้วเข้าใจง่าย ไม่ยุ่งยากซับซ้อนในการนำไปใช้ เนื่องจากมีแผนการจัดการเรียนรู้ มีแบบประเมินและมีการอธิบายวิธีการวัดผลได้อย่างเข้าใจ ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ คู่มืออธิบายได้ดี อ่านทำความเข้าใจได้เอง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ คู่มือเขียนได้ละเอียด ไม่ยากในการนำไปใช้”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ คู่มือมีแผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินและการอธิบายวิธีการวัดผลได้อย่างเข้าใจ ครูน่าจะนำไปใช้ได้ไม่ยาก”...

2.13 หลักสูตร ฯ จะทำให้ครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความรู้ความเข้าใจและสามารถนำไปใช้พัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากมีองค์ประกอบของหลักสูตรครบ มีแบบประเมินก่อนเรียน มีแผนการจัดการเรียนรู้ มีแบบประเมินขณะสอน และแบบประเมินหลังสอน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ ครูน่าจะนำไปใช้สอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะมีองค์ประกอบครบ มีแบบประเมินก่อนเรียน มีแผนการจัดการเรียนรู้ มีแบบประเมินขณะสอน และแบบประเมินหลังสอน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ ครูน่าจะนำไปใช้สอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะมีองค์ประกอบครบ”...

2.14 ครูผู้สอนจะสามารถจัดหาสื่อการสอนและวัดผลประเมินผลตามหลักสูตร ฯ เนื่องจากสื่อหาง่ายเป็นวัสดุทำงานบ้านซึ่งมีอยู่ทุกบ้านและในสถานศึกษา และและมีการวัดผลประเมินผลตลอดเวลาทั้งก่อน ระหว่าง หลังสอน และการวัดผลในขณะสอนทำให้วัดผลได้ตามสภาพจริง เนื่องจากดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ มีความเป็นไปได้ เพราะสื่อเป็นวัสดุทำงานบ้านซึ่งมีอยู่ทุกบ้านและในสถานศึกษา และการวัดผลประเมินผลในขณะสอนทำให้วัดผลได้ตามสภาพจริง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ มีความเป็นไปได้ เพราะสื่อเป็นวัสดุทำงานบ้านซึ่งมีอยู่ทุกบ้านและในสถานศึกษา และมีการวัดผลประเมินผลตลอดเวลาทั้งก่อน ระหว่าง หลังสอน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ มีความเป็นไปได้ เพราะสื่อหาง่ายไม่ต้องผลิตให้ยุ่งยาก”...

2.15 ผลที่ได้จากการใช้หลักสูตร ฯ มีความคุ้มค่าเมื่อเทียบกับเวลาในการดำเนินการ เนื่องจากเด็กจะมีความรู้ ทักษะการทำงานและเจตคติที่ดีต่อทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันที่บ้านได้ และอาจเป็นอาชีพรับจ้างได้ในอนาคต ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ คุ้มค่า เพราะเด็กจะเกิดทักษะติดตัว”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ คุ้มค่า เพราะเด็กจะสามารถทำงานบ้านได้และอาจเป็นช่องทางประกอบอาชีพรับจ้างทำงานบ้านได้”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ คุ้มค่า เพราะเด็กมีความรู้ ทักษะและเจตคติที่ดีต่อการทำงานบ้าน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4 “หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด”

2.16 ปัญหาและความสำคัญของหลักสูตร ฯ เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม เนื่องจากการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่ตอบสนองต่อความต้องการของบริบท จะเกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนอย่างแท้จริง ทำให้เกิดนวัตกรรมอย่างต่อเนื่อง เมื่อผู้เรียนมีความสามารถในการดำรงชีวิตอย่างอิสระในบ้านและไม่เป็นภาระของสังคมส่งผลต่อความภาคภูมิใจและคลายกังวลของผู้ปกครอง ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม เพราะส่งผลต่อความสามารถในการดำรงชีวิตของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ส่งผลต่อความภาคภูมิใจและคลายกังวลของผู้ปกครอง สถานศึกษาสามารถปฏิบัติภารกิจได้บรรลุวัตถุประสงค์”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม เมื่อมีการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่ตอบสนองต่อความต้องการของบริบท และเกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนอย่างแท้จริง ก็จะทำให้เกิดนวัตกรรมอย่างต่อเนื่อง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม เมื่อเด็กสามารถดำรงชีวิตได้อย่างอิสระ ก็จะไม่เป็นภาระของสังคม”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4...“ เป็นประโยชน์ เพราะทำให้สถานศึกษามีหลักสูตรที่เหมาะสมกับบริบทและกับความต้องการของผู้เรียน”...

2.17 หลักสูตร ฯ มีประโยชน์ต่อการพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เนื่องจากหลักสูตรสอนให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะในการทำงาน และมีเจตคติที่ดีต่อการทำงานบ้าน ทำให้มีความมั่นใจและกล้าที่จะทำงานบ้านด้วยตนเอง ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ มีประโยชน์ เพราะหลักสูตรสอนให้เด็กมีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะในการทำงาน และมีเจตคติที่ดีต่อการทำงานบ้าน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ มีประโยชน์ เพราะหลักสูตรสอนให้เด็กได้ลงมือทำตามขั้นตอนการทำงานด้วยตนเอง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ มีประโยชน์ เพราะหลักสูตรสอนให้เด็กมีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะในการทำงาน และมีเจตคติที่ดีต่อการทำงานบ้าน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4...“ มีประโยชน์ เพราะเด็กจะมีความมั่นใจและกล้าที่จะทำงานมากขึ้น”...

2.18 หลักสูตร ฯ มีประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนการสอนของครู เนื่องจากหลักสูตรมีทั้งแบบประเมินความสามารถก่อนและหลังเรียน มีแบบประเมินระหว่างสอน มีแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีขั้นตอนการสอนอย่างละเอียดและถูกต้องตามรูปแบบการสอนตรง ส่งผลให้ครูนำไปสอนได้อย่างสะดวกและเป็นแนวทางให้ครูไปออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ในทักษะอื่น ๆ ต่อไปได้ ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ มีประโยชน์ เพราะในหลักสูตรมีทั้งแบบประเมินความสามารถก่อนและหลังเรียน มีแบบประเมินระหว่างสอน มีแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีขั้นตอนการสอนอย่างละเอียดและถูกต้องตามรูปแบบการสอนตรง ส่งผล

ให้ครูนำไปสอนได้อย่างสะดวกและเป็นแนวทางให้ครูไปออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ในทักษะอื่น ๆ ต่อไปได้”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ มีประโยชน์ เพราะในหลักสูตรมีทั้งแบบประเมินความสามารถก่อนและหลังเรียน มีแบบประเมินระหว่างสอน มีแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีขั้นตอนการสอนอย่างละเอียดและถูกต้องตามรูปแบบการสอนตรง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ มีประโยชน์ เพราะในหลักสูตรมีทั้งแบบประเมินความสามารถก่อนและหลังเรียน มีแบบประเมินระหว่างสอน มีแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีขั้นตอนการสอนอย่างละเอียด ส่งผลให้ครูนำไปสอนได้อย่างสะดวกและเป็นแนวทางให้ครูไปออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ในทักษะอื่น ๆ ต่อไปได้”...

2.19 หลักสูตร ฯ สามารถตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน เนื่องจากส่งผลให้เด็กสามารถทำความสะอาดบ้าน ทำอาหาร ล้างถ้วยจาน ชักผ้า และล้างห้องน้ำได้ด้วยตนเอง ทำให้ลดการพึ่งพาคนอื่นในบ้าน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ ตอบสนอง เพราะเด็กสามารถทำความสะอาดบ้าน ทำอาหาร ล้างถ้วยจาน ชักผ้า และล้างห้องน้ำได้ด้วยตนเอง ทำให้ลดการพึ่งพาคนอื่นในบ้าน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ ตอบสนอง เพราะเด็กสามารถทำงานบ้านได้เอง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 5...“ ตอบสนอง เพราะเด็กสามารถทำงานบ้านได้ด้วยตนเอง

”...

2.20 หลักสูตร ฯ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการเสริมสร้างทักษะอื่น ๆ สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ เนื่องจากมีตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้และแบบประเมินที่ใช้วัดผลประเมินผลที่ชัดเจน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1...“ นำไปประยุกต์ได้ เพราะมีรูปแบบการสอน การออกแบบสื่อ การวัดผลประเมินผลที่ชัดเจน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2...“ นำไปประยุกต์ได้ เพราะแผนการจัดการเรียนรู้ชัดเจน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3...“ นำไปประยุกต์ได้ เพราะมีตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้และแบบประเมิน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4 “หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีอรรถประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด ”

2.21 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ พบว่า

1. ควรกำหนดโครงสร้างเวลาเรียนให้ครอบคลุมและชัดเจน เช่น จำนวน ชั่วโมงมากน้อยต่างกันอย่างไรและน้ำหนักคะแนนให้สอดคล้องกับเนื้อหา
2. ควรมีการออกแบบประเมินที่วัดได้ทั้งพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย
3. แผนการจัดการเรียนรู้ควรเพิ่มสื่อประเภทป้ายกระดานสื่อสาร เพื่อให้เด็กเกิดความคิดรวบยอดของการทำงานให้เสร็จ

จากระยะที่ 2 การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สรุปได้ว่า หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ ประกอบด้วย กลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน กลุ่มทักษะการปรุงอาหาร กลุ่มทักษะการล้างภาชนะ กลุ่มทักษะการซักเสื้อผ้า และกลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล ผลการประเมินความเหมาะสมด้านความถูกต้องอยู่ในระดับมาก ด้านความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ด้านความเป็นไปได้ในระดับมากที่สุด และด้านอรรถประโยชน์ในระดับมากที่สุด

ระยะที่ 3 ผลการทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผลการเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการใช้หลักสูตร สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นระดับคะแนนความสามารถ ร้อยละของความก้าวหน้าของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และผลการปรับปรุงหลักสูตร ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีผลการวิเคราะห์ ดังตาราง 23

ตาราง 23 ผลการเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการทดลองใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นรายบุคคล

เด็ก คนที่	ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน		ความแตกต่าง	
	ก่อนการสอน (X_1) (คะแนนเต็ม 836)	หลังการสอน (X_2) (คะแนนเต็ม 836)	ของคะแนนความก้าวหน้า $X_2 - X_1$	แปลผล
1	190	738	+548	มีพัฒนาการ เพิ่มขึ้น
2	196	754	+558	มีพัฒนาการ เพิ่มขึ้น
3	210	770	+560	มีพัฒนาการ เพิ่มขึ้น
4	209	759	+550	มีพัฒนาการ เพิ่มขึ้น
คะแนน เฉลี่ย	201.25	755.25	+554	มีพัฒนาการ เพิ่มขึ้น

จากตาราง 23 พบว่า คะแนนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มขึ้นตั้งแต่ +548 ถึง +560 แสดงว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้ง 4 คน ที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สูงขึ้นกว่าก่อนการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้ง 4 คน ทั้งนี้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้แสดงพฤติกรรมในขณะประเมินก่อนเรียน ขณะเรียน และหลังเรียนของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้ง 4 คน ดังนี้

คนที่ 1 เมื่อครูใช้คำสั่งเพื่อทดสอบวัดความสามารถพื้นฐาน ผู้เรียนไม่สามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้แต่ยืนนิ่งเฉย แสดงท่าทางคล้ายกับตัดสินใจเป็นเวลานานพอสมควร ครูจึงสอนผู้เรียนให้รู้จักอุปกรณ์ ขั้นตอนวิธีการ ผ่านการสาธิตและการเชื่อมโยงกิจกรรมกับบัตรภาพสื่อทางสายตา รวมถึงการใช้ป้ายกระดานสื่อสารในการชี้แนะขั้นตอนที่ได้ทำสำเร็จแล้วโดยนักเรียนตั้งใจดู

ที่ครูสาธิต พยายามทำตามแบบ ตอบคำถามทุกครั้งที่ครูถามด้วยเสียงเบา ในการฝึกครูใช้การ กระตุ้นเตือนทางกาย กระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง และกระตุ้นเตือนทางวาจา ควบคู่กันไปและถอน หรือลดการกระตุ้นเตือนลงเมื่อเห็นว่าผู้เรียนทำได้เหมาะสมกับสถานการณ์ นักเรียนจดจำ ขั้นตอนได้ค่อนข้างเร็ว บางสถานการณ์เมื่อพบว่าผู้เรียนขาดความมั่นใจ เช่น ตอบคำถามเสียงเบา เนื่องจากเกรงว่าจะตอบผิด เป็นต้น ครูจึงใช้การเอ่ยถามเพื่อชี้แนะและการเสริมแรงด้วยการชมเชย ร่วมด้วย ภายหลังการฝึกครบถ้วนตามระยะเวลาครูใช้คำสั่งเพื่อให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรม ผู้เรียน สามารถจดจำขั้นตอนและปฏิบัติได้ถูกต้อง ด้วยความมั่นใจ พร้อมกับติดบัตรภาพบนชุดสื่อทาง สายตาขั้นตอนต่าง ๆ และติดบัตรภาพบนป้ายกระดานสื่อสารเพื่อบอกการเสร็จสิ้นขั้นตอนได้ด้วย ตนเอง

คนที่ 2 เมื่อครูใช้คำสั่งเพื่อทดสอบวัดความสามารถพื้นฐาน ผู้เรียนยืนนิ่งไม่สามารถเริ่มต้นลงมือทำกิจกรรมได้ ไม่สามารถบอกหรือชี้อุปกรณ์ ขั้นตอน วิธีการได้เนื่องจากไม่ รู้จักอุปกรณ์ ขั้นตอนวิธีการ ไม่มีประสบการณ์ในการทำกิจกรรมมาก่อน ครูจึงสอนให้นักเรียนรู้จัก อุปกรณ์ ขั้นตอนวิธีการ ผ่านการสาธิต อธิบายขั้นตอนวิธีการพร้อมกับใช้บัตรภาพสื่อทางสายตา เพื่อเชื่อมโยงกับอุปกรณ์หรือกิจกรรมที่ครูกำลังปฏิบัติอยู่ รวมถึงการใช้ป้ายกระดานสื่อสารในการ ชี้แนะขั้นตอนที่ได้ทำสำเร็จแล้ว ในการฝึกครูใช้การกระตุ้นเตือนด้วยทางกาย ด้วยท่าทาง และด้วย ทางวาจาควบคู่กันไป แต่ผู้เรียนยังคงปฏิบัติกิจกรรมหรือเรียงลำดับขั้นตอนของกิจกรรมสลับกัน อยู่บ้างอันเนื่องมาจากนักเรียนมักจะทำด้วยความเร่งรีบจนขาดความรอบคอบและคิดตริตรองก่อน เมื่อให้ฝึกหลายรอบติดต่อกันนักเรียนมีความสับสนมากขึ้นต้องหยุดพักชั่วคราวเพื่อลดความกดดัน ภายใต้นตัวเอง ผู้เรียนมีความสนใจ ตั้งใจทำตามแบบครู จากที่นักเรียนได้รับการฝึกบ่อยครั้งจน สามารถจดจำได้ ภายหลังการฝึกครบถ้วนตามระยะเวลาครูใช้คำสั่งเพื่อให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรม ผู้เรียนสามารถจดจำขั้นตอนและปฏิบัติได้ถูกต้อง ด้วยความมั่นใจ พร้อมกับติดบัตรภาพบนชุดสื่อ ทางสายตาขั้นตอนต่าง ๆ และติดบัตรภาพบนป้ายกระดานสื่อสารเพื่อบอกการเสร็จสิ้นขั้นตอนได้ ด้วยตนเอง

คนที่ 3 เมื่อครูใช้คำสั่งเพื่อทดสอบวัดความสามารถพื้นฐาน ผู้เรียนยืนหันหน้าไป ทางซ้ายและขวาลักษณะกริยาคล้ายการมองหาสิ่งของแต่ไม่ได้หยิบอุปกรณ์ใดมาวางเพื่อปฏิบัติ กิจกรรม ไม่สามารถบอกหรือชี้อุปกรณ์และขั้นตอนวิธีการได้ถูกต้องตามลำดับ เนื่องจากไม่รู้จัก อุปกรณ์และวิธีการครูจึงสอนให้นักเรียนรู้จักอุปกรณ์ผ่านการสาธิต อธิบายขั้นตอนพร้อมกับใช้ บัตรภาพสื่อทางสายตาเพื่อเชื่อมโยงกับอุปกรณ์หรือกิจกรรมที่ครูกำลังปฏิบัติอยู่ รวมถึงการใช้ ป้ายกระดานสื่อสารในการชี้แนะขั้นตอนที่ได้ทำสำเร็จแล้วในการฝึกครูใช้การกระตุ้นเตือนด้วย

ท่าทาง ด้วยทางวาจาควบคู่กันไป ผู้เรียนตั้งใจดูที่ครูสาธิต พยายามทำตามแบบ ตอบคำถามทุกครั้งที่ครูถาม ผู้เรียนสามารถจดจำได้ค่อนข้างเร็ว แต่มักจะปฏิบัติกิจกรรมด้วยความรีบเร่งทำให้ข้ามอุปกรณ์บางอย่างหรือขั้นตอนบางขั้นตอนไป ครูต้องกระตุ้นด้วยท่าทางหรือทางวาจา จากที่ผู้เรียนได้รับการฝึกบ่อยครั้งจนสามารถจดจำได้ ครูจึงลดระดับการกระตุ้นเตือนลงร่วมกับการให้แรงเสริมด้วยคำชมว่าเก่งมากเมื่อผู้เรียนสามารถทำได้ ภายหลังรับการฝึกครูใช้คำสั่งเพื่อให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรม ผู้เรียนสามารถจดจำขั้นตอนและปฏิบัติได้ถูกต้อง ด้วยความมั่นใจ พร้อมกับติดบัตรภาพบนชุดสื่อทางสายตาขั้นตอนต่าง ๆ และติดบัตรภาพบนป้ายกระดานสื่อสารเพื่อบอกการเสร็จสิ้นขั้นตอนได้ด้วยตนเอง

คนที่ 4 เมื่อครูใช้คำสั่งเพื่อทดสอบวัดความสามารถพื้นฐาน ผู้เรียนไม่สามารถบอกหรือชี้อุปกรณ์ ขั้นตอนวิธีการได้เมื่อใช้เวลาพอประมาณผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติแต่ไม่ได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมจริงและขั้นตอนไม่ถูกต้องตามลำดับขั้นตอน ไม่สามารถบอกหรือชี้อุปกรณ์และขั้นตอนวิธีการได้ถูกต้องตามลำดับ เนื่องจากไม่รู้จักอุปกรณ์และวิธีการครูจึงสอนให้นักเรียนรู้จักอุปกรณ์ผ่านการสาธิต อธิบายขั้นตอนพร้อมกับใช้บัตรภาพสื่อทางสายตาเพื่อเชื่อมโยงกับอุปกรณ์หรือกิจกรรมที่ครูกำลังปฏิบัติอยู่ รวมถึงการใช้ป้ายกระดานสื่อสารในการชี้แนะขั้นตอนที่ได้ทำสำเร็จแล้วในการฝึกครูใช้การกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง ด้วยทางวาจาควบคู่กันไป ผู้เรียนตั้งใจดูที่ครูสาธิต พยายามทำตามแบบ ตอบคำถามทุกครั้งที่ครูถาม ผู้เรียนจดจำอุปกรณ์และขั้นตอนวิธีการได้ค่อนข้างช้า มักจะข้ามบางขั้นตอนไปครูต้องกระตุ้นด้วยท่าทางหรือทางวาจา จากที่ผู้เรียนได้รับการฝึกบ่อยครั้งจนสามารถจดจำได้ ครูจึงลดระดับการกระตุ้นเตือนลงร่วมกับการให้แรงเสริมด้วยคำชมว่าเก่งมากเมื่อผู้เรียนสามารถทำได้ ภายหลังรับการฝึกครูใช้คำสั่งเพื่อให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรม ผู้เรียนสามารถจดจำขั้นตอนและปฏิบัติได้ถูกต้อง ด้วยความมั่นใจ พร้อมกับติดบัตรภาพบนชุดสื่อทางสายตาขั้นตอนต่าง ๆ และติดบัตรภาพบนป้ายกระดานสื่อสารเพื่อบอกการเสร็จสิ้นขั้นตอนได้ด้วยตนเอง

2. ค่าดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) ของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีผลการวิเคราะห์ดังตาราง 24

ตาราง 24 ดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) ของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

จำนวน เด็กที่มี ความ บกพร่อง ทาง สติปัญญา (คน)	ผลรวม			ผลรวม			E.I.	คิดเป็น ร้อยละ
	คะแนน เต็ม	คะแนน ก่อนการ สอน	คะแนน เฉลี่ย	คะแนน หลังการ สอน	คะแนน เฉลี่ย			
4	836	805	201.25	3021	755.25	0.8728	87.28	

จากตาราง 24 พบว่า ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 4 คน ก่อนการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถทำคะแนนจากการประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน ก่อนการสอน ประเมินโดยใช้แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน ที่มีคะแนนเต็ม 836 คะแนน ได้ผลรวมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้ง 4 คน เท่ากับ 805 คะแนน มีคะแนนเฉลี่ย 201.25 คะแนน และหลังการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สามารถทำคะแนนจากการประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน หลังการสอน ประเมินโดยใช้แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน ฉบับเดียวกัน ได้ผลรวมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้ง 4 คน เท่ากับ 3021 คะแนน มีคะแนนเฉลี่ย 755.25 คะแนน หาค่าดัชนีประสิทธิผล (E.I.) เท่ากับ 0.8728 โดยอ้างอิงจากสูตรคำนวณของ เมซิว กิระการ และสมนึก ภัททิยธนี (2546) และบุญชม ศรีสะอาด (2554) ซึ่งแสดงว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้ง 4 คน หลังการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคะแนนเพิ่มขึ้นร้อยละ 87.28

3. ร้อยละของความก้าวหน้าของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีผลการวิเคราะห์ ดังตาราง 25

ตาราง 25 ร้อยละของความก้าวหน้าของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คะแนนเฉลี่ยก่อนการสอน (X_1)	คะแนนเฉลี่ยหลังการสอน (X_2)	ร้อยละของความก้าวหน้า
201.25	755.25	66.27

จากตาราง 25 พบว่า คะแนนเฉลี่ยก่อนการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และคะแนนเฉลี่ยหลังการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เท่ากับ 201.25 และ 755.25 ตามลำดับ โดยมีค่าร้อยละของความก้าวหน้าของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน เท่ากับร้อยละ 66.27 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด คิดเป็นร้อยละ 25 โดยอ้างอิงจากสูตรคำนวณของพิชิต ฤทธิ์จรรยา (พิชิต ฤทธิ์จรรยา, 2561. น.217-218) แสดงว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

4. ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาหลังจากการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อยู่ในระดับ ดีเยี่ยม ดังตาราง 26

ตาราง 26 ผลของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลังการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เด็ก คนที่	เป้าหมาย การวิเคราะห์งาน (Task Analysis)	ผลของทักษะ		ผลของทักษะ	
		การดำรงชีวิต อิสระในบ้าน ก่อนการสอน (คะแนน เต็ม 836)	ระดับ ความสามารถ	การดำรงชีวิต อิสระในบ้าน หลังการสอน (คะแนน เต็ม 836)	ระดับ ความสามารถ
1	ทักษะการดำรงชีวิต อิสระในบ้าน	190	ปรับปรุง	738	ดีเยี่ยม
2	ทักษะการดำรงชีวิต อิสระในบ้าน	196	ปรับปรุง	754	ดีเยี่ยม
3	ทักษะการดำรงชีวิต อิสระในบ้าน	210	ปรับปรุง	770	ดีเยี่ยม
4	ทักษะการดำรงชีวิต อิสระในบ้าน	209	ปรับปรุง	759	ดีเยี่ยม
	ค่าเฉลี่ย	201.25	ปรับปรุง	755.25	ดีเยี่ยม

จากตาราง 26 พบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้ง 4 คน มีผลของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน หลังการสอนโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ในระดับดี เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทั้ง 4 คน ได้คะแนนอยู่ในเกณฑ์ระดับดีเยี่ยม (738 - 770 คะแนน) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 755.25 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ โดยอ้างอิงจากสูตรคำนวณของ ชูศรี วงศ์รัตน์ (2560: 37)

5. ผลการปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในระยะที่ 3 นี้ เป็นการศึกษาโดยผ่านกระบวนการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยเก็บข้อมูลในวันที่ 15 มกราคม พ.ศ. 2564 พบว่า

5.1 หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความครอบคลุมองค์ประกอบ มีความชัดเจนและสมบูรณ์แล้ว อ่านแล้วเข้าใจสามารถนำไปใช้ได้ครูสามารถนำไปใช้ได้ ไม่ต้องปรับปรุง ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ หลักสูตรมีความครอบคลุมองค์ประกอบ อ่านแล้วเข้าใจสามารถนำไปใช้ได้ ไม่ต้องปรับปรุง”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 ...“ หลักสูตรสมบูรณ์แล้ว ไม่ต้องปรับปรุง”...

5.2 คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยภาพรวมค่อนข้างมีความสมบูรณ์ อ่านเข้าใจง่าย ครูสามารถนำไปใช้ได้ ปรับปรุงหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 บ้านของฉันน่าอยู่ ให้ใช้สื่อการสอนที่พื้นด้วยไม้กั้นแบบบริดจ์เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเตรียมอุปกรณ์ได้ด้วยตนเอง และปรับปรุงหน่วยการเรียนรู้ที่ 5 ห้องน้ำของฉันสะอาดจัง โดยตัดขั้นตอนการเตรียมอุปกรณ์ในแผนจัดการเรียนรู้ ล้างส่วนนั่งราบและล้างพื้นห้องน้ำ รวมทั้งตัดขั้นตอนการเก็บอุปกรณ์ในแผนจัดการเรียนรู้ล้างผนังห้องน้ำและล้างส่วนนั่งราบ ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ โดยภาพรวมของคู่มือหลักสูตร ๙ ค่อนข้างสมบูรณ์ อ่านเข้าใจง่าย ครูสามารถนำไปใช้ได้ ที่ควรปรับปรุง คือ หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 บ้านของฉันน่าอยู่ ต้องปรับเปลี่ยนอุปกรณ์การทำงานบ้านให้นักเรียนสามารถเตรียมได้เอง โดยไม่ต้องคอยผู้ปกครองทำให้ เนื่องจากผู้เรียนมีความยากลำบากในการใช้ไม้กั้นแบบบริดจ์และมัด จึงเปลี่ยนสื่อที่ผู้เรียนถนัดเป็นไม้กั้นแบบบริดจ์ และควรปรับปรุงวิธีการเตรียมอุปกรณ์พื้น การลงมือกั้น และเก็บอุปกรณ์พื้นให้สอดคล้องกับสื่อที่ใช้ คือ ไม้กั้นแบบบริดจ์”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 ...“ โดยภาพรวมของคู่มือหลักสูตร ๙ ค่อนข้างสมบูรณ์ อ่านเข้าใจง่าย ครูสามารถนำไปใช้ได้ ที่ควรปรับปรุง คือ หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 ห้องน้ำของฉันสะอาดจัง เนื่องแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 แผน ทุกแผนมีการเตรียมอุปกรณ์และเก็บอุปกรณ์ซึ่งเป็นการทำงานที่ซ้ำซ้อน ดังนั้น หากการทำงานล้างต้องใช้อุปกรณ์เดียวกัน ควรสอนเตรียมอุปกรณ์ครั้งเดียวและเก็บอุปกรณ์เมื่อเสร็จงานล้างทั้งหมดในขั้นตอนสุดท้าย จึงควรปรับแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 ล้างผนังห้องน้ำ มีแผนการจัดการเรียนรู้อยู่จำนวน 2 แผน คือ เตรียมอุปกรณ์ล้างห้องน้ำ และลงมือล้างผนังห้องน้ำ

2. แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 ล้างส้วมแบบนั่งราบ มีแผนการจัดการเรียนรู้ย่อย จำนวน 1 แผน คือ ลงมือล้างส้วมแบบนั่งราบ โดยตัดแผนการจัดการเรียนรู้ย่อย เตรียมอุปกรณ์ออก เนื่องจากได้สอนเตรียมแล้วในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 และตัดแผนการจัดการเรียนรู้ย่อย เก็บอุปกรณ์ออก เนื่องจากต้องใช้อุปกรณ์ในการล้างแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 ต่อ
 3. แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 ล้างพื้นห้องน้ำ มีแผนการจัดการเรียนรู้ย่อย จำนวน 2 แผน คือ ลงมือล้างพื้นห้องน้ำ และเก็บอุปกรณ์ล้างห้องน้ำ
- จากเดิมหน่วยการเรียนรู้ที่ 5 มีทั้งหมด 12 แผนการจัดการเรียนรู้ย่อย เมื่อมีการปรับทำให้คงเหลือแผนการจัดการเรียนรู้ย่อย จำนวน 8 แผน ”...

5.3 แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีการวิเคราะห์งานในแต่ละขั้นตอนการทำงานไว้ อย่างละเอียด มีการออกแบบให้กรอกคะแนนและสรุปผล ทำให้สามารถเปรียบเทียบคะแนนก่อน และหลังสอนได้ชัดเจน สามารถนำไปใช้ได้ง่าย ในกลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้านควรปรับ ขั้นตอนการเตรียมอุปกรณ์ การลงมือถูพื้น และการเก็บอุปกรณ์ที่พื้นให้สอดคล้องกับไม้ถูพื้นแบบ ริดน้ำ และกลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำควรเตรียมอุปกรณ์ล้างห้องน้ำสำหรับการล้าง ผนังห้องน้ำ ล้างส้วมนั่งราบและล้างพื้นห้องน้ำในขั้นตอนเดียว และเก็บอุปกรณ์ล้างห้องน้ำใน ขั้นตอนสุดท้ายหลังจากล้างห้องน้ำเสร็จแล้วทุกขั้นตอน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ แบบประเมินก่อนและหลัง ฯ มีการวิเคราะห์งานใน แต่ละขั้นตอนการทำงานไว้อย่างละเอียด มีการออกแบบให้กรอกคะแนนและ สรุปผล ทำให้สามารถเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังสอนได้ชัดเจน สามารถ นำไปใช้ได้ง่าย เนื่องจากนักเรียนไม่สามารถเตรียมไม้ถูพื้นแบบเหล็กหนีบได้ด้วย ตนเอง จึงมีการปรับเปลี่ยนเป็นไม้ถูพื้นแบบริดน้ำซึ่งนักเรียนสามารถเตรียมได้เอง โดยครูไม่ต้องช่วย ดังนั้น ขั้นตอนการเตรียมอุปกรณ์ การลงมือถูพื้น และการเก็บ อุปกรณ์การถูพื้น จึงมีการปรับปรุงให้สอดคล้องกับอุปกรณ์ที่ใช้”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 ...“ แบบประเมินก่อนและหลัง ฯ สามารถนำไปใช้ได้ง่าย ควรเพิ่มการเช็ดมือให้แห้งหลังจากล้างมือให้สะอาดในขั้นตอนสุดท้ายของการ ทำงานทุกงาน”...

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3 ...“ แบบประเมินก่อนและหลัง ฯ มีการวิเคราะห์งานในแต่ละขั้นตอนการทำงานไว้อย่างละเอียด มีการออกแบบให้กรอกคะแนนและสรุปผล ทำให้สามารถเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังสอนได้ชัดเจน สามารถนำไปใช้ได้ง่าย เนื่องจากการทำความสะอาดห้องน้ำมี 4 งาน ได้แก่ เช็ดกระจก ล้างผนังห้องน้ำ ล้างส้วมแบบนั่งราบ และล้างพื้นห้องน้ำ มีขั้นตอนการเตรียมอุปกรณ์และเก็บอุปกรณ์ทุกงาน ซึ่งอุปกรณ์ที่เตรียมหรือเก็บเป็นอุปกรณ์เดียวกัน ดังนั้น จึงไม่ต้องประเมินการเตรียมอุปกรณ์และเก็บอุปกรณ์ในทุกงาน เห็นควรปรับปรุง แบบประเมินก่อนและหลัง ฯ”...

5.4 แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความครอบคลุมการวัดผลประเมินผลทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ และเจตคติ อีกทั้งมีเกณฑ์การวัดผลที่ชัดเจน จึงมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้ ไม่มีรายการปรับปรุง ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 ...“ แบบประเมินตามสภาพจริง ฯ มีความครอบคลุมการวัดผลประเมินผลทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ และเจตคติ อีกทั้งมีเกณฑ์ การวัดผลที่ชัดเจน จึงมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้ ไม่มีรายการปรับปรุง”...

จากระยะที่ 3 การทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านหลังการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สูงกว่า ก่อนการใช้หลักสูตร ฯ

หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ และแบบประเมินก่อนและหลังเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ให้มีความสอดคล้องกับสื่อการสอนและขั้นตอนการสอนให้กระชับขึ้น

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีสรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ นำเสนอตามลำดับ ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยนี้ได้ตั้งความมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ความมุ่งหมายย่อยของการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. เพื่อสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
3. เพื่อทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

วิธีดำเนินการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัยมีลำดับขั้นตอนในการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยแบ่งเป็น 3 ระยะ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อย่างน้อย 5 ปีขึ้นไป ได้แก่ ผู้ปกครองเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน ผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 2 คน ครูศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 2 คน นักกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน ผู้แทนจากองค์กรที่ทำงานเพื่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน และครูโรงเรียนการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทาง

สติปัญญา จำนวน 1 คน เลือกกลุ่มเป้าหมายโดยใช้วิธีเลือกแบบเจาะจง รวมจำนวนทั้งสิ้น 8 คน โดยใช้วิธีการสนทนากลุ่ม

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ ประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3. วิธีการดำเนินการ

สร้างประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยนำประเด็นการสนทนากลุ่มไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการวัดผลและประเมินผล ด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 5 ท่าน เพื่อทำการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และผลที่ได้จากการสนทนากลุ่มนำมาวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อนำไปใช้ในการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในระยะที่ 2 ต่อไป

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง สภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา อย่างน้อย 5 ปีขึ้นไป ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนในศูนย์การศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด จำนวน 1 คน เลือกกลุ่มเป้าหมายโดยใช้วิธีเลือกแบบเจาะจง รวมจำนวนทั้งสิ้น 8 คน โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกทางโทรศัพท์

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่

- 1) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 2) คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 3) แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 4) แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3. วิธีการดำเนินการ

3.1 สร้างแบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยนำแบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัยไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการวัดผลและประเมินผล ด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 5 ท่าน เพื่อทำการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และนำไปประเมินความเหมาะสมต่อไป

3.2 สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาพร้อมกับแบบสัมภาษณ์เชิงลึกไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนในศูนย์การศึกษาพิเศษ และผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด จำนวน 8 ท่าน เพื่อทำการประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และผลที่ได้จาก

วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกทางโทรศัพท์นำมาวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ใช่กลุ่มทดลอง ต่อไป

3.3 สร้างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยนำคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการวัดผลและประเมินผล ด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 5 ท่าน เพื่อทำการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ใช่กลุ่มทดลอง ต่อไป

3.4 สร้างแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยนำแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการวัดผลและประเมินผล ด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 5 ท่าน เพื่อทำการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ก่อนนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ใช่กลุ่มทดลองและหาค่าความเชื่อมั่น ต่อไป

3.5 สร้างแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยนำแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการวัดผลและประเมินผล ด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 5 ท่าน เพื่อทำการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ก่อนนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ใช่กลุ่มทดลองและหาค่าความเชื่อมั่น ต่อไป

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสัมภาษณ์เชิงลึก

4.2 หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

4.3 คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าดัชนีความสอดคล้องของคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4.4 แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และค่าความเชื่อมั่น โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต โดยใช้สูตรการหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้สังเกตของคณะกรรมการอัตรากำลัง ฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลศิริราช (2546)

4.5 แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และค่าความเชื่อมั่น โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต โดยใช้สูตรการหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้สังเกตของคณะกรรมการอัตรากำลัง ฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลศิริราช (2546)

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ขั้นตอนทดลองใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง ซึ่งได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์และมีบัตรประจำตัวคนพิการ อายุระหว่าง 13 – 18 ปี ที่รับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง จำนวน 4 คน โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. แบบแผนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) โดยใช้แบบแผนการวิจัย One Group Pretest-Posttest Design

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3.2 คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3.3 แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3.4 แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4. วิธีการทดลอง

ดำเนินการทดลองโดยใช้หลักสูตร ฯ ที่สร้างขึ้นกับกลุ่มตัวอย่าง โดยมีขั้นตอนการทดลองแบ่งเป็น 3 ระยะ ดังนี้

4.1 ระยะก่อนการทดลอง มีการดำเนินการ ดังนี้

4.1.1 การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

4.1.2 การเตรียมความพร้อม

4.1.3 ประเมินความสามารถพื้นฐาน (Pre-test)

4.1.4 จัดอบรมและสาธิตการสอนให้กับครูผู้สอน

4.2 ระยะดำเนินการทดลอง มีการดำเนินการ ดังนี้

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองร่วมกับครูผู้สอนในการฝึกทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านโดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้นกับกลุ่มตัวอย่าง ที่ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง เริ่มทำการทดลอง เมื่อวันที่ 1 กรกฎาคม 2563 และสิ้นสุดการทดลองเมื่อวันที่ 8 มกราคม 2564 ในระหว่างทดลองได้ทำการประเมินความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ขณะสอนโดยใช้แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4.3 ระยะหลังการทดลอง มีการดำเนินการ ดังนี้

4.3.1 การประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านหลังการทดลอง (Post-test) โดยใช้แบบประเมินชุดเดียวกับแบบประเมินก่อนการทดลอง

4.3.2 สรุปผลวิเคราะห์ข้อมูลตามเกณฑ์การให้คะแนนที่สร้างและอ้างอิงจากแบบประเมินความสามารถพื้นฐานของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง ประจำปีการศึกษา 2563

4.3.3 จัดประชุมครู เพื่อสะท้อนผลของการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4.3.4 จัดทำวิดีโอการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อใช้เป็นสื่อการอบรมครูผู้สอนและพี่เลี้ยงเด็กพิการตลอดจนผู้ปกครองต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนและหลังการสอน โดยใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าร้อยละ (Percentage)

ขั้นตอนปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ครูผู้สอนของกลุ่มทดลองใช้หลักสูตร ฯ ในศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง จำนวน 4 คน โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสัมภาษณ์เชิงลึก เรื่อง การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3. วิธีการดำเนินการ

สร้างแบบสัมภาษณ์เชิงลึก เรื่อง การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยนำแบบสัมภาษณ์เชิงลึกไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านการวัดผลและประเมินผล ด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 5 ท่าน เพื่อทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา และผลที่ได้จากการสัมภาษณ์นำมาวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อ

นำไปใช้ในการปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในสมบูรณต์ต่อไป

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

แบบสัมภาษณ์เชิงลึก เรื่อง การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา

สรุปผลการวิจัย

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน คือ 1) การสร้างประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง การศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 2) ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. ประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง การศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00

2. ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2.1 สภาพปัจจุบันของการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า สถานศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่มีหลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตใช้สอนในปัจจุบันเป็นการเฉพาะ เด็ก ๆ ส่วนใหญ่จะได้เรียนทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน ปัญหาที่พบจากการใช้ คือ เนื้อหาในหลักสูตรยังไม่ครอบคลุมงานบ้านทั้งหมดและยังไม่มีแนวทางการจัดกิจกรรม

2.2 ความคาดหวังของผู้เกี่ยวข้องที่มีต่อการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ควรสอนเป็นขั้นเป็นตอนของการทำงาน มีการเตรียมอุปกรณ์ ลงมือทำ และเก็บอุปกรณ์ทุกครั้ง ครูควรมีการ วิเคราะห์ การสาธิต การกระตุ้นเตือน มีการเสริมแรง และสอนเรื่องความปลอดภัยของการใช้

อุปกรณ์ ด้านการวัดและประเมินผลควรมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน และควรประเมินทั้ง พุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย เกณฑ์การประเมินควรสัมพันธ์กับเกณฑ์การประเมินตามมาตรฐานการศึกษาเพื่อให้สอดคล้องกับการประเมินคุณภาพภายใน ด้านผลผลิตควรมีทักษะด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2.3 แนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรประกอบด้วยทักษะการทำงานบ้าน ทักษะทำปรงอาหาร ทักษะการล้างภาชนะ ทักษะการซักเสื้อผ้า และทักษะการล้างห้องน้ำ ควรมีองค์ประกอบเหมือนกับหลักสูตรทั่วไป ขั้นตอนการสอนควรมีขั้นนำ ขั้นสอน ขั้นสรุป และอายุที่เหมาะสม คือ 13 ปีขึ้นไป

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย 1) แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 2) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 3) คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 4) แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และ 5) แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

2. หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความเหมาะสมด้านความถูกต้องในระดับมาก ด้านความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ด้านความเป็นไปได้ในระดับมากที่สุด และด้านอรรถประโยชน์ในระดับมากที่สุด

3. คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

4. แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 และค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมินเท่ากับ 87.50

5. แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 และค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมินเท่ากับ 83.33

จากระยะที่ 2 การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สรุปได้ว่า หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย 5 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ 1) บ้านของฉันน่าอยู่ 2) อาหารของฉันน่ากิน 3) ถ้วยจานของฉันน่าหยิบใช้ 4) เสื้อผ้าของฉันน่าสวมใส่ และ 5) ห้องน้ำของฉันสะอาดจัง แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วยเกณฑ์การประเมิน 5 ระดับ และเกณฑ์การวัดผลประเมินผล 5 ระดับ โดยทั้งการประเมินก่อนสอนและการประเมินหลังสอนใช้เกณฑ์เดียวกัน ขั้นตอนการประเมิน 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนการเตรียมอุปกรณ์ ขั้นตอนการลงมือทำ และขั้นตอนการเก็บอุปกรณ์ แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีเกณฑ์การวัดและประเมินผลการสอน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ (K: Knowledge) จำนวน 5 ระดับ ด้านทักษะกระบวนการ (P: Practice) จำนวน 5 ระดับ และด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ (A: Attribute) จำนวน 5 ระดับ และการแปลผลระดับคุณภาพมี 5 ระดับ เกณฑ์การผ่านคือ ระดับ 3-4

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การทดลองใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านหลังการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทาง

สติปัญญา สูงกว่า ก่อนการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคะแนนเพิ่มขึ้นร้อยละ 87.28

2. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านหลังการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อยู่ในระดับดีเยี่ยม มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 755.25

การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนเรียนรู้ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง ห้องน้ำของฉันสะอาดจัง แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง การทำความสะอาดห้องน้ำ จากเดิมจำนวน 12 แผนการจัดการเรียนรู้ย่อย เหลือจำนวน 8 แผนการจัดการเรียนรู้ย่อย ได้แก่ การเตรียมอุปกรณ์เช็ดกระจก การลงมือเช็ดกระจก การเก็บอุปกรณ์เช็ดกระจก การเตรียมอุปกรณ์ล้างห้องน้ำ การลงมือล้างผนังห้องน้ำ การลงมือล้างส้วมแบบนั่งราบ การลงมือล้างพื้นห้องน้ำ และการเก็บอุปกรณ์ล้างห้องน้ำ โดยจัดทำเป็นแผนการเรียนรู้ย่อยในการเตรียมอุปกรณ์การล้างผนังห้องน้ำ ล้างส้วมแบบนั่งราบและล้างพื้นห้องน้ำเป็น 1 แผนการเรียนรู้ย่อย จากเดิมแยกเป็น 3 แผนการเรียนรู้ย่อย และแผนการเรียนรู้ย่อย เก็บอุปกรณ์การล้างผนังห้องน้ำ ล้างส้วมแบบนั่งราบ และล้างพื้นห้องน้ำเป็น 1 แผนการเรียนรู้ย่อย จากเดิมแยกเป็น 3 แผนการเรียนรู้ย่อย เพื่อให้ผู้เรียนไม่สับสนและใช้เวลาในการนำไปเก็บและเตรียมอุปกรณ์ใหม่ในขณะที่ยังทำงานที่เดิม เนื่องจากเป็นงานซ้ำซ้อนกัน นอกจากนั้นมีการปรับปรุงแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในขั้นตอนย่อยของการทำงานให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนของผู้เรียนและปรับสื่อการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการจำเป็นของผู้เรียน ได้แก่ ไม้ถูพื้น เปลี่ยนจากไม้ถูพื้นแบบสอดผ้าและมัด ซึ่งผู้เรียนมีความยากลำบากในการหนีบผ้าและมัด เนื่องจากผู้เรียนกล้ามเนื้อไม่แข็งแรงเหมือนผู้ใหญ่ทั่วไป จึงเปลี่ยนเป็นไม้ถูพื้นแบบรดน้ำซึ่งมีถังที่ใช้ทำเหยียบเพื่อรดน้ำออกจากผ้ามีอบทำให้ผู้เรียนเรียนได้ง่ายขึ้น ส่วนแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความเหมาะสมไม่ต้องปรับปรุง

อภิปรายผลการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้มีประเด็นที่นำมาอภิปรายผลจำนวน 3 ประเด็น คือ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 2) สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และ 3) ทดลองใช้และปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีประเด็นเพื่อนำมาอภิปราย ดังนี้

1. สภาพปัจจุบันของการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่าปัจจุบันมีการนำหลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตไปใช้ในบางศูนย์การศึกษาพิเศษ เด็ก ๆ ส่วนใหญ่จะได้เรียนทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน สถานศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่มีหลักสูตรการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตใช้สอนในปัจจุบันเป็นการเฉพาะ ปัญหาที่พบจากการใช้ คือ เนื้อหาในหลักสูตรยังไม่ครอบคลุมงานบ้านทั้งหมดและยังไม่มีแนวทางการจัดกิจกรรม ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2559ก) ที่ได้จากการนิเทศติดตามสถานศึกษานำร่องการใช้หลักสูตรจำนวน 26 แห่ง พบว่าสถานศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่ได้นำหลักสูตรการดำรงชีวิตไปใช้ บางแห่งจัดห้องเรียนตามทักษะพื้นฐานของหลักสูตรการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มโดยไม่มีกิจกรรมบูรณาการที่สอดคล้องกับชีวิตจริง และนอกจากนั้นยังสอดคล้องกับงานวิจัยของเบอค์ (Bouck, E. 2010) ได้ศึกษา เรื่อง รายงานการฝึกทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทั้งในและนอกโรงเรียน กลุ่มเป้าหมายเป็น นักเรียนที่มีอายุระหว่าง 13 ถึง 16 ปี รับบริการเกรด 7 และรับบริการการศึกษาพิเศษ ผลการศึกษาพบว่า การฝึกทักษะชีวิตก่อให้เกิดประโยชน์ต่อนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และมีการรายงานการใช้หลักสูตรค่อนข้างน้อย ข้อเสนอแนะควรวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับการเรียนการสอนทักษะชีวิตในโรงเรียนที่มีอยู่ในปัจจุบัน รูปแบบการเรียนการสอนการทำงาน การตอบสนองของความต้องการของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย นอกจากนั้น การศึกษาสภาพปัจจุบันถือเป็นขั้นตอนแรกของรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรที่จะต้องวิเคราะห์สภาพปัญหา สำรวจความต้องการและความจำเป็นต่าง ๆ ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของนักการศึกษาทั้งในต่างประเทศและในประเทศไทย

(Taba, H. 1962; สงัด อุทรานันท์, 2532; Oliva, P.F. 1992; กรมวิชาการ, 2544) สอดคล้องกับงานวิจัยของ วิชาญ พันธุ์ประเสริฐ (2551) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับหลักสูตรที่สอน วัฒนพร พัฒนภักดี (2552) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาสามัคคีธรรมด้านวิธีการสอนของคณาจารย์ คณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และอัคพงษ์ สุขมาตย์ (2553) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษา ซึ่งได้ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นขั้นตอนแรกของการพัฒนาหลักสูตรเช่นเดียวกัน

2. ความคาดหวังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ควรสอนเป็นขั้นเป็นตอนของการทำงาน มีการเตรียมอุปกรณ์ ลงมือทำ และเก็บอุปกรณ์ทุกครั้ง ครูควรมีการ วิเคราะห์ การสาธิต การกระตุ้นเตือน มีการเสริมแรง และสอนเรื่องความปลอดภัยของการใช้อุปกรณ์ ด้านการวัดและประเมินผล ควรมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน และควรประเมินทั้งพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย เกณฑ์การประเมินควรสัมพันธ์กับเกณฑ์การประเมินตามมาตรฐานการศึกษาเพื่อให้สอดคล้องกับการประเมินคุณภาพภายใน ด้านผลผลิตควรมีทักษะด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนการสอนทางตรง เป็นรูปแบบการสอนรูปแบบหนึ่งที่เน้นการแยกย่อยทักษะการเรียนรู้ออกเป็นขั้นตอน (Joyce, B.R.; & Weil, M. 2009: 343-346) และสอดคล้องกับแนวคิดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่จำแนกจุดมุ่งหมายตามแนวคิดของบลูมและคณะ (Bloom, B. S. et. al. 1956) จำแนกเป็น 3 ด้าน คือ พฤติกรรมด้านความรู้ ความคิดหรือด้านสติปัญญา พฤติกรรมด้านความรู้สึก และพฤติกรรมด้านการปฏิบัติ (ราตรี นันตสุนทร, 2555: 35) นอกจากนี้การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านมีความจำเป็นสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สอดคล้องกับข้อเสนอแนะจากการวิจัยของ สมพร คำมูล (2554) ได้วิจัย เรื่อง ความสามารถในการช่วยเหลือตนเองด้านการแต่งกายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยการใช้ชุดกิจกรรมการแต่งกาย ที่ระบุว่าควรทำวิจัยเพื่อพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองด้านอื่นๆ ที่มีความจำเป็นพื้นฐานในการใช้ชีวิตประจำวัน สอดคล้องกับงานวิจัยของเบาค์ (Bouck, E. 2010) ได้ศึกษา เรื่อง รายงานการฝึกทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทั้งในและนอกโรงเรียน ผลการศึกษาพบว่า การฝึกทักษะชีวิตก่อให้เกิดประโยชน์ต่อนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และมีการรายงานการใช้หลักสูตรค่อนข้างน้อย ข้อเสนอแนะควรวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนการทำงาน อีกทั้งสอดคล้องกับงานวิจัยของ คิม (Kim, R. 2010) ได้ศึกษา เรื่อง การเพิ่มการเข้าถึงที่อยู่อาศัยของ

ชุมชน: การศึกษาแห่งชาติเรื่อง ทักษะการใช้ชีวิตที่เป็นอิสระและกิจกรรมชุมชน ที่ได้ให้ข้อเสนอแนะ ว่าควรมีการวิจัยสำรวจความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรเกี่ยวกับทักษะและกิจกรรมที่สำคัญสำหรับนักเรียนที่จะได้รับก่อนออกจากโรงเรียน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ คัลเลน, ซิมมอนส์ และวีเวอร์ (Cullen, J. M.; Simmons-Reed, E. A.; & Weaver, L. 2016) ได้ศึกษา เรื่อง การใช้เทคโนโลยีวิดีโอในศตวรรษที่ 21 กระตุ้นเพื่อส่งเสริมความเป็นอิสระของบุคคลที่มีบกพร่องทางสติปัญญาและพัฒนาการ ผลการศึกษาพบว่า ผลการปฏิบัติงานของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาดีขึ้นหลังจากให้การช่วยเหลือระยะแรกผ่านการใช้เทคโนโลยีจากวิดีโอ ข้อเสนอแนะการวิจัย ควรส่งเสริมทักษะการใช้ชีวิตประจำวันของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3. แนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรประกอบด้วยทักษะการทำงานบ้าน ทักษะทำปรุงอาหาร ทักษะการล้างภาชนะ ทักษะการซักเสื้อผ้า และทักษะการล้างห้องน้ำ ควรมีองค์ประกอบเหมือนกับหลักสูตรทั่วไป ขั้นตอนการสอนควรมีขั้นนำ ขั้นสอน ขั้นสรุป และอายุที่เหมาะสม คือ 13 ปีขึ้นไป ซึ่งสอดคล้องกับองค์ประกอบของทักษะการทำงานบ้าน ซึ่งประกอบด้วย 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การซักและจัดเก็บเสื้อผ้า 3) การจัดเตรียมและปรุงอาหาร 4) การทำความสะอาดภาชนะ และ 5) การทำความสะอาดเครื่องใช้ในครัวเรือน (Wehman, P. & Kregel, J. 2012; Puget Sound Educational Service District, 2006; Wehman, P. 2006; Mannix, D. 2009; Wehman, P. 2013; Henderson, L.; & Winram, P. 2014; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก; Oakwood Solutions L.L.C. 2018; Wehman, P.; Kregel, J. 2020) และสอดคล้องกับ (ร่าง) โปรแกรมการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษ พุทธศักราช 2558 (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558ก) ซึ่งระบุการจัดการเรียนรู้ในแต่ละช่วงวัยที่เหมาะสมในการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นเรื่องการทำงานอยู่ในช่วงวัย 11 ปีขึ้นไป สอดคล้องกับงานวิจัยของ รุทีระ และคณะ (Ruteere, 2015) ได้ศึกษาเรื่อง ประสบการณ์ที่ทำหายในการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันให้ผู้เรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งข้อเสนอแนะจากการศึกษาการศึกษาพบว่าโรงเรียนควรสร้างครูให้มีความเชี่ยวชาญในการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันให้ผู้เรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อให้ครูสามารถปรับเปลี่ยนห้องเรียนได้เหมาะสมและวางแผนพร้อมทั้งประยุกต์ใช้แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพและเลือกใช้วิธีการสอนและสื่อการเรียนการสอนที่ถูกต้อง เหมาะสม เพื่อให้แน่ใจว่าผู้เรียนได้รับการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันเพื่อการดำรงชีวิตที่เป็นอิสระต่อไป ตลอดจน

งานวิจัยของ ไวน์กูบ, โรเบิร์ตสัน และชวาร์ตซ์ (Wynkoop. K.S., 2018) ที่ได้ศึกษา เรื่อง ผลการใช้ วิดีโอต้นแบบสองรายการที่มีต่อการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระของนักเรียนออทิสติก และ บกพร่องทางสติปัญญา พบว่า นักเรียนออทิสติกและนักเรียนบกพร่องทางสติปัญญา มักขาด ทักษะในการดำรงชีวิตที่เป็นอิสระที่เพียงพอต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน มีความเสี่ยงที่จะต้อง พึ่งพาผู้ปกครองตลอดเวลา การใช้วิดีโอต้นแบบในการสอนทักษะการดำรงชีวิตอิสระทำให้นักเรียน ออทิสติกและนักเรียนบกพร่องทางสติปัญญา มีความต้องการการกระตุ้นเตือนจากผู้ใหญ่น้อยลง ในการดำรงชีวิตอิสระ

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา

การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความ บกพร่องทางสติปัญญา มีประเด็นเพื่อนำมาอภิปราย ดังนี้

หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล โดยได้มาจากการสังเคราะห์องค์ประกอบของ หลักสูตรของ ทาบา (Taba, H. 1962) ไทเลอร์ (Tyler, R. W. 1971) เซเลอร์ อเล็กซานเดอร์ และลู อิส (Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981) บุญเลี้ยง ทুমทอง (2554: 14-15) ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2558: 3) นพเก้า ณ พัทลุง (ม.ป.ป.: 4) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของนัก การศึกษาทั้งในต่างประเทศและในประเทศไทย (Taba, H. 1962; Tyler, R. W. 1971; Saylor, J. G.; Alexander, W. M.; & Lewis, A. J. 1981; บุญเลี้ยง ทুমทอง, 2554: 14-15; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558: 3; นพเก้า ณ พัทลุง, ม.ป.ป.: 4) และสอดคล้องกับงานวิจัยของ (วราภัย ไจ่มั่น, 2553) ได้ ศึกษาแนวทางการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นกลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ เรื่อง การทอผ้าลายตาจัก สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดกาญจนบุรี และ (พรรรัตน์ ระนันท์, 2559) ได้ศึกษา เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรการอ่านภาษาไทยเชิงธุรกิจตามแนวคิดการศึกษาอิงมาตรฐานสำหรับ ชาวต่างชาติ ซึ่งได้แบ่งองค์ประกอบหลักสูตรออกเป็น 4 องค์ประกอบเช่นเดียวกัน ได้แก่ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดการประเมินผล

หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา ประกอบด้วย 5 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ 1) บ้านของฉันน่าอยู่ จำนวน 4 งาน รวม 12 แผนการจัดการเรียนรู้ 2) อาหารของฉันน่ากิน จำนวน 1 งาน รวม 3 แผนการจัดการเรียนรู้ 3) ถ้วย งานของฉันน่าหยิบใช้ จำนวน 1 งาน รวม 3 แผนการจัดการเรียนรู้ 4) เสื้อผ้าของฉันน่าสวมใส่

จำนวน 1 งาน รวม 3 แผนการจัดการเรียนรู้ และ 5) ห้องน้ำของชั้นสะอาดจ้ง จำนวน 4 งาน รวม 12 แผนการจัดการเรียนรู้ โดยแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้มีการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่เป็นขั้นเป็นตอนประกอบด้วย ขั้นนำ ขั้นสอนและฝึก ขั้นวัดผลและขั้นสรุป เป็นการวิเคราะห์และสังเคราะห์จากแนวคิดรูปแบบการเรียนการสอนทางตรง (Joyce, B.R.; & Weil, M. 2009: 343-346) จัดเป็นรูปแบบการสอนรูปแบบหนึ่งที่น่าเน้นการแยกย่อยทักษะการเรียนรู้ออกเป็นขั้นตอน มีการออกแบบกิจกรรมที่ใช้ในการเรียนการสอนที่มีลำดับขั้นตอนชัดเจน ซึ่งผู้เรียนจะต้องประสบผลสำเร็จที่ละขั้นตอน ก่อนที่จะเรียนในขั้นตอนต่อ ๆ ไป นอกจากนี้ แต่ละแผนการจัดการเรียนรู้มีการกำหนดสื่อและแหล่งเรียนเป็นสื่อของจริงและสื่อทางสายตา ซึ่งผู้เรียนจะได้เรียนบนพื้นฐานของความจำเป็นทั้งในปัจจุบันและอนาคต ช่วยเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมสำหรับการนำทักษะที่ได้เรียนไปใช้ได้ตลอดชีวิต เป็นไปตามแนวคิดของรูปแบบหลักสูตรเชิงการนำไปใช้ในชีวิต (Functional Curriculum Model) (Wehman, P. 2013.; Wehman, P. Kregel. J. 2020.) และสอดคล้องกับงานวิจัยของ สามารถ รัตนะสาคร (2554: 115-120) ที่ได้ศึกษาแนวทางการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาอิงมาตรฐานตามแนวคิดพิพัฒนาการหน้าที่นิยมเพื่อเสริมสร้างทักษะสำคัญของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นร่วมกับความบกพร่องอื่น ผลการศึกษาพบว่า มีแนวทางสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนมีทักษะที่สามารถนำไปใช้ภายหลังจบการศึกษา ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้และมีการแสดงความก้าวหน้าของนักเรียน และการมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้องในทุกขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตร ผลของการใช้หลักสูตรพบว่าผู้เรียนมีความสามารถในการปฏิบัติสูงกว่าก่อนการทดลองในทุกทักษะ สำหรับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้สื่อของจริงภายใต้สถานการณ์จริงจะก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้นต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สอดคล้องกับ อัญชลี ยศยิ่ง (2552) ได้วิจัย เรื่อง การพัฒนาทักษะการซื้อของสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยการสอนในสถานการณ์จริง กลุ่มเป้าหมายเป็นเพศชาย อายุ 17 ปี จำนวน 1 คน ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับฝึกได้ ผลการวิจัย พบว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีสมาธิและแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น ส่วนด้านความตั้งใจและสนใจมีมากขึ้น มีความมั่นใจในคำตอบ สามารถปฏิบัติได้ถูกต้อง รวดเร็ว สามารถดำรงชีวิตได้ด้วยตนเองโดยเฉพาะเรื่องทักษะการซื้อของได้เป็นอย่างดี และสอดคล้องกับ นลินทิญา นววิฑูกุล (2556) ได้วิจัย เรื่อง การพัฒนาทักษะการเลือกซื้อของในชีวิตประจำวันของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยผ่านสถานการณ์จริง ผลการวิจัย พบว่า การเรียนรู้ในแต่ละแผน รวมทั้งหมด 6 แผนการจัดการเรียนรู้ กรณีศึกษามีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจากเดิมคือร้อยละ 26.39 เป็นร้อยละ 95.83 แสดงให้เห็นว่ากระบวนการเรียนการสอนผ่านสถานการณ์จริง นั้น

สามารถช่วยพัฒนาทักษะการเลือกซื้อของในชีวิตประจำวันของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา นอกจากนี้ จากการสังเคราะห์แนวคิดการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งมาสรุปพัฒนาผล (2558) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรประเมินก่อนนำหลักสูตรไปใช้โดยผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เป็นการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรฉบับร่าง และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ โดยการพิจารณาองค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตร นับว่าเป็นกระบวนการที่สำคัญที่สุดก่อนที่จะนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ ผลปรากฏว่าจากการประเมินหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความถูกต้องอยู่ในระดับมาก มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด และมีอรรถประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด รวมทั้งได้ทำการปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญจนได้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความเหมาะสม จึงสรุปได้ว่าหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีประสิทธิภาพ สามารถนำไปใช้ในการวิจัยได้เป็นอย่างดี

หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีการจัดทำแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นแบบประเมินที่ใช้การสังเกตที่มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่าของลิเคิร์ท (บุญชม ศรีสะอาด, 2554) ที่มีรายการประเมินตามประเภทของการกระตุ้นเตือนตั้งแต่กระตุ้นเตือนมากที่สุดจนถึงไม่ต้องกระตุ้นเตือน โดยมีหลักว่าจะถอนการช่วยเหลือจากมากที่สุดไปสู่การช่วยเหลือน้อยที่สุด คือ ถอนการกระตุ้นเตือนทางกายก่อน ต่อมาถอนการกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง และสุดท้ายถอนการกระตุ้นเตือนทางวาจา สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2559ข: 55-56) และลำดับขั้นตอนการกระตุ้นเตือนนี้จะมีอย่างน้อยสามระดับ ระดับแรกคือ ระดับอิสระ เสมอต้นเสมอปลาย (เช่น ไม่มีการใช้กระตุ้นเตือน) และระดับที่เหลือจะเรียงลำดับจากการให้ความช่วยเหลือระดับน้อยที่สุดไปจนถึงการให้ความช่วยเหลือระดับที่มากที่สุด ระดับสุดท้ายของการกระตุ้นเตือนนั้นควรเป็นการกระตุ้นเตือนแบบควบคุม ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมได้อย่างถูกต้อง (Neitzel, J. & Wolery, M. 2009) และเกณฑ์การประเมินมี 5 ระดับ สอดคล้องกับเกณฑ์การให้คะแนนแบบประเมินความสามารถพื้นฐานและเกณฑ์การประเมินคุณภาพภายในสถานศึกษาของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง ประจำปีการศึกษา 2563 (ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง, 2563) เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์ให้ได้แบบประเมินก่อน

และหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่เหมาะสมสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระฉบับนี้ มีการแยกย่อยรายการประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่มีข้อความถามเป็นลักษณะของการวิเคราะห์งานเป็นขั้นตอนย่อย เพื่อให้การประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านมีความครอบคลุมและชัดเจนซึ่งสอดคล้องกับ ศูนย์พัฒนาวิชาชีพแห่งชาติของบุคคลออทิสซึม (National Professional Development Center on ASD, 2010: 1) สมเกตู อุทโยธา (2560: 129) สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2561: 28) เวแมนและเครเกิล (Wehman, P.; Kregel, J. 2020: 164) ที่กล่าวว่า การวิเคราะห์งานเป็นการย่อยงาน หรือเนื้อหาวิชาที่ต้องการจะสอนเด็ก ในแต่ละครั้งของการสอน ออกเป็นขั้นตอนย่อย ๆ หรือหลายขั้นตอนเล็ก ๆ โดยแต่ละขั้นตอนของงานจะเริ่มจากงานง่าย ๆ ที่เด็กสามารถทำได้เองและเพิ่มขั้นตอนต่อไปทีละน้อย จนเด็กทำได้จนครบทุกงานย่อยนั้น ในการเรียนครั้งนั้น ๆ นอกจากนี้ แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้รับการพิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จากผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์การทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 5 คน พบว่า ทุกข้อมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1 ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดที่ว่า ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญควรมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543; สมโภชน์ อเนกสุข, 2554; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) รวมทั้งได้ทำการปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญจนได้แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความเหมาะสม อีกทั้งแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ผ่านการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมิน โดยนำแบบประเมินฉบับนี้ไปทดลองใช้กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการสร้างแบบประเมิน จำนวน 2 คน โดยใช้ผู้ประเมิน 2 คน พบว่าแบบประเมินมีค่าความเชื่อมั่นจากการประเมิน (Inter-Rater Reliability: IRR) เท่ากับ 87.5 ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดที่ว่า ค่าความเชื่อถือได้ของการสังเกต (Reliability Coefficient) ซึ่งกำหนดระดับที่ยอมรับได้ไว้ไม่น้อยกว่า 80% (คณะกรรมการอัตรากำลัง ฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลศิริราช, 2546) จากการทดลองใช้พบว่าแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีค่าความเชื่อมั่นที่เหมาะสม จึงสรุปได้ว่าแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีประสิทธิภาพ สามารถนำไปใช้ในการวิจัยได้เป็นอย่างดี

นอกจากนี้ หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีการจัดทำแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นแบบประเมินที่ใช้การสังเกตขณะครูสอนที่มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่าของลิเคิร์ท (บุญชม ศรีสะอาด, 2554) เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์ให้ได้แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านฉบับนี้ มีการแยกย่อยรายการประเมินทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านที่มีข้อคำถามที่ใช้มีวัดและประเมินผลการสอน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ ด้านทักษะกระบวนการ และด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ซึ่งสอดคล้องกับ ราตรี นันทสุคนธ์ (2555: 35-46) ที่กล่าวว่า การจำแนกจุดมุ่งหมายทางการศึกษาตามแนวของบลูมและคณะ (Bloom, B. S.; et. al. 1956) แบ่งเป็น 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัยหรือด้านสติปัญญา ด้านจิตพิสัยหรือด้านความรู้สึก เจตคติ ค่านิยม และด้านทักษะพิสัยหรือด้านการปฏิบัติ ดังนั้น การจำแนกจุดมุ่งหมายทางการศึกษา ต้องจำแนกให้ครอบคลุมพฤติกรรมทั้ง 3 ด้าน และแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีการแปลผลระดับคุณภาพ 5 ระดับ เกณฑ์การผ่านคือ ระดับ 3-4 สอดคล้องกับเกณฑ์การให้คะแนนตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลที่กำหนดไว้ในหลักสูตรสถานศึกษาและเกณฑ์การประเมินคุณภาพภายในสถานศึกษาของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง ประจำปีการศึกษา 2563 (ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง, 2563) ตลอดจนมีความสอดคล้องกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้จำเป็นต้องมีการปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ (คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษาและสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562: 4) ที่ที่ระบุว่ามุ่งวัดจากพฤติกรรม การกระทำ การปฏิบัติที่แสดงออกถึงความสามารถในการใช้ความรู้ ทักษะ เจตคติและคุณลักษณะต่าง ๆ ตามเกณฑ์การปฏิบัติ ที่กำหนดเป็นการวัดอิงเกณฑ์ มิใช่ อิงกลุ่มและมีหลักฐานการปฏิบัติ ใช้ตรวจสอบได้จากการประเมินตามสภาพจริง นอกจากนี้ แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้รับการพิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จากผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์การทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 5 คน พบว่า ทุกข้อมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1 ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดที่ว่าค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญควรมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ,

2543; สมโภชน์ อเนกสุข, 2554; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) รวมทั้งได้ทำการปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญจนได้แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความเหมาะสม อีกทั้งแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ผ่านการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมิน โดยนำแบบประเมินฉบับนี้ไปทดลองใช้กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการสร้างแบบประเมิน จำนวน 2 คน โดยใช้ผู้ประเมิน 2 คน พบว่าแบบประเมินมีค่าความเชื่อมั่นจากการประเมิน (Inter-Rater Reliability: IRR) เท่ากับ 83.33 ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดที่ว่า ค่าความเชื่อถือได้ของการสังเกต (Reliability Coefficient) ซึ่งกำหนดระดับที่ยอมรับได้ไว้ ไม่น้อยกว่า 80% (คณะกรรมการอัตรากำลัง ฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลศิริราช, 2546) จากการทดลองใช้พบว่า แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความเชื่อมั่นที่เหมาะสม จึงสรุปได้ว่าแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีประสิทธิภาพ สามารถนำไปใช้ในการวิจัยได้เป็นอย่างดี

ระยะที่ 3 ทดลองใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การทดลองใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ถือเป็นขั้นตอนที่สำคัญของการพัฒนาหลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นไปสังเกตและวัดผลจากการทดลองซึ่งพิจารณาจากความมุ่งหมายของหลักสูตร ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของนักการศึกษาทั้งในต่างประเทศและในประเทศไทย (Taba, H. 1962; สัจจอุทรานันท์, 2532; Oliva, P.F. 1992; กรมวิชาการ, 2544) สอดคล้องกับงานวิจัยของ วิชาญ พันธุ์ประเสริฐ (2551) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับทฤษฎีบทของทฤษฎีบทของ วัฒนพร พัฒนภักดี (2552) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาสามัคคีธรรมด้านวิธีการสอนของคณาจารย์ คณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และอัครพงศ์ สุขมาตย์ (2553) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่ได้พัฒนาหลักสูตรเป็น 4 ขั้นตอนสำคัญได้แก่ การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน การยกวางหลักสูตร การทดลองใช้หลักสูตร และการประเมินหลักสูตร จากการทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายพบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านหลังการใช้หลักสูตร

เพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อยู่ในระดับตื้นเขิน และเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านหลังการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สูงกว่า ก่อนการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เหตุที่ได้ผลการทดลองเป็นเช่นนี้ เนื่องจากมีการศึกษาสภาพบริบทของสิ่งแวดล้อมและอุปกรณ์ที่ใช้ในบ้านรวมทั้งการสอบถามผู้ปกครองก่อนลงมือทดลอง อีกทั้งอุปกรณ์ที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนเป็นอุปกรณ์จริงที่ใช้ในชีวิตประจำวัน สอนภายใต้สถานการณ์จริง สอดคล้องกับแนวคิดรูปแบบหลักสูตรเชิงการนำไปใช้ในชีวิต (Wehman, P. 2013.; Wehman, P. & Kregel, J. 2020) มีการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้อิงกิจกรรม การเรียนการสอนเป็นรูปแบบการเรียนการสอนทางตรงซึ่งมีขั้นตอนชัดเจน สอนให้ผู้เรียนทำกิจกรรมได้ประสบผลสำเร็จทีละขั้นตอน สอดคล้องกับแนวคิดของ ทิศนา ขัมมณี (2560: 256) ที่ระบุว่าผลที่ผู้เรียนจะได้รับจากการเรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนแบบทางตรงนี้ เป็นไปตามลำดับขั้นตอน ได้เร็วและได้มากในเวลาที่กำหนด ผู้เรียนตั้งใจทำงานได้ที่ละขั้นตอนจนครบ ทำให้เกิดความภาคภูมิใจ แผนการจัดการเรียนรู้มีการวิเคราะห์งานให้เหมาะสมกับศักยภาพของกลุ่มตัวอย่าง โดยจัดลำดับจากง่ายไปหายากก่อให้เกิดการเรียนรู้และบรรลุเป้าหมายได้ดีขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดการวิเคราะห์งานของ สุจินต์ สุวงศ์ (2552: 56) นอกจากนั้นแผนการจัดการเรียนรู้อย่างมีการออกแบบการกระตุ้นเตือนเมื่อผู้เรียนลืมในบางขั้นตอนและลดการกระตุ้นเตือนลงเมื่อผู้เรียนสามารถทำได้พร้อมทั้งให้คำชมหรือปรบมือเป็นขวัญกำลังใจให้กับผู้เรียน พร้อมทั้งใช้บัตรภาพซึ่งเป็นสื่อทางสายตาหรือสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองช่วยในการกระตุ้นเตือน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ ไนท์เซิลและโวลอรี (Neitzel, J., & Wolery, M. 2009) ที่ระบุว่าการกระตุ้นเตือนจะเรียงลำดับจากการให้ความช่วยเหลือระดับน้อยที่สุดไปจนถึงการให้ความช่วยเหลือระดับที่มากที่สุด และสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2559ข: 55-56) ที่ระบุว่าควรต้องค่อย ๆ ถอนตัวกระตุ้นเตือนออกไป ซึ่งเรียกว่า การสลายตัวกระตุ้นเตือน (Fading Prompting) โดยมีหลักว่าจะถอนการช่วยเหลือจากมากที่สุดไปสู่การช่วยเหลือที่น้อยที่สุด คือ ถอนการกระตุ้นเตือนทางกายก่อน ต่อมาถอนการกระตุ้นเตือนด้วยท่าทางและสุดท้ายถอนการกระตุ้นเตือนทางวาจา นอกจากนั้นยังสอดคล้องกับแนวคิดการเสริมแรงทางบวกของสกินเนอร์ (Skinner, B.F. 1938) ที่ได้ระบุว่า การเสริมแรงทางบวกเป็นการเพิ่มความถี่ของการเกิดของพฤติกรรมที่เกิดการเรียนรู้ใหม่ อันเป็นผลมาจากกรรมที่ตามหลังพฤติกรรม ก่อให้เกิดพฤติกรรมอย่างสม่ำเสมอ และสอดคล้องกับการใช้สื่อทางสายตาหรือการเรียนรู้ผ่านการมองว่าเป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่ดีของคนส่วนใหญ่โดยใช้การมอง

และการสร้างภาพในสมอง เชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมที่เคยเรียนรู้มาพัฒนาเป็นความคิดรวบยอดใหม่และขยายองค์ความรู้ของตนไปเรื่อย ๆ ดังนั้น การเรียนรู้ผ่านการมองเห็นจึงเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม กระบวนการคิด โครงสร้างความคิดในสมองของบุคคล อันเนื่องมาจากการรับรู้ทางสายตาหรือจากการมองเห็น (สมพร หวานเสีจ, 2552: 49)

งานวิจัยที่สนับสนุนและแสดงให้เห็นว่า การเรียนการสอนแบบทางตรงทำให้การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความเหมาะสมและทำให้ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาดีขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของสุรัสวดี ว่องไว (2553) ได้ศึกษาพฤติกรรมในการซื้อและรับประทานอาหารของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีภาวะออทิสติก อายุระหว่าง 10-15 ปี จากการสอนตรงร่วมกับการใช้บัตรพลัง (Power Card) จำนวน 5 คน ที่มีปัญหาการซื้อและรับประทานอาหาร ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมในการซื้ออาหารและพฤติกรรมในการรับประทานอาหารของนักเรียนหลังการสอน ๆ อยู่ในระดับดี และสูงขึ้นกว่าก่อนสอน นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ สิริกร ปาชนะวงศ์ (2557) ได้ศึกษาความสามารถทางการอ่านของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้วิธีการสอนตรงร่วมกับชุดการสอนและการเสริมแรง โดยมีกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 6 คน โดยใช้เครื่องมือ 3 ชิ้น ได้แก่ 1) แผนการสอนการอ่านคำที่สะกดไม่ตรงตามมาตราตัวสะกด 2) ชุดการสอน และ 3) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถทางการอ่านคำของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หลังการสอนตรงร่วมกับชุดการสอนและการเสริมแรงสูงกว่าก่อนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของหทัยทิพย์ หนุมงกุฏ (2557) ได้ศึกษาการสอนตรงร่วมกับสื่อวีดิทัศน์เพื่อเพิ่มความสามารถรับรู้อารมณ์ผู้อื่นของเด็กออทิสติก ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นเด็กออทิสติกกำลังศึกษาอยู่ที่ห้องเรียนคูขนานสำหรับบุคคลออทิสติก จำนวน 2 คน ดำเนินการทดลองเป็นระยะเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 50 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ สื่อวีดิทัศน์ และแบบประเมินความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่น ผลการวิจัยพบว่าเมื่อเปรียบเทียบก่อนและหลังการสอนตรงร่วมกับวีดิทัศน์ โดยใช้สื่อดีคำร้อยละพบว่า ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นของเด็กออทิสติกหลังได้รับการสอน ๆ และมีความคงทนกว่าก่อนการสอน และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของจินดารัตน์ ทองประพันธ์ (2561) ได้วิจัยการพัฒนาความสามารถรู้ค่าจำนวนและการบวกของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยวิธีการสอนตรงร่วมกับเทคนิคซัทซ์แมทซ์ กับกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 5 คน ดำเนินการทดลองโดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ One Group

Pretest – Posttest Design พบว่า ความสามารถรู้ค่าจำนวนของนักเรียนหลังการสอน ๔ อยู่ใน ระดับดีมาก และสูงขึ้น ความสามารถในการบวกของนักเรียน หลังการสอน ๔ อยู่ในระดับดี และ สูงขึ้น ตลอดจนยังสอดคล้องกับงานวิจัยของชัยณรงค์ ขำบัณฑิต (2562) ได้ศึกษาผลการใช้ โปรแกรมสอนอ่านทางตรงส่งเสริมความพยายามที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสะกดคำของ นักเรียนประถมศึกษาที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาด้านการอ่าน พบว่าตัวอย่างที่เข้าร่วมวิจัยทั้ง 3 คน มี ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสะกดคำเพิ่มขึ้นหลังได้รับโปรแกรมสอนอ่านทางตรงส่งเสริมความ พยายาม ซึ่งระยะได้รับการช่วยเหลือมีคะแนนการอ่านสะกดคำเพิ่มขึ้นสูงกว่าระยะเส่นฐาน ซึ่ง สนับสนุนสมมุติฐานการวิจัย และผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียน ครู และผู้ปกครองที่มี ต่อโปรแกรมฯ คือ มีผลเชิงบวกต่อการใช้โปรแกรมฯ และเห็นสมควรนำไปใช้ต่อเพื่อช่วยเหลือ นักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาด้านการอ่าน

งานวิจัยที่สนับสนุนและแสดงให้เห็นว่า การวิเคราะห์งานทำให้การเสริมสร้างทักษะการ ดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความเหมาะสมและทำให้ ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาดีขึ้น สอดคล้องกับ งานวิจัยของ มาศพร แก้วทอง (2551) ได้ศึกษาการสอนทักษะการช่วยเหลือตนเองสำหรับ นักเรียนที่บกพร่องทางสติปัญญา ระดับรุนแรงโดยการวิเคราะห์งานร่วมกับการใช้ภาพประกอบ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองไม่สามารถช่วยเหลือตนเองในการใช้ทักษะการใช้ห้องน้ำได้อย่าง ถูกต้อง จำนวน 3 คน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่าง สามารถปฏิบัติทักษะการช่วยเหลือตนเองใน การใช้ห้องน้ำได้ถูกต้องทุกขั้นตอนหลังได้รับการฝึก ๔ และสามารถปฏิบัติได้ดีกว่าก่อนการฝึก ๔ และสอดคล้องกับงานวิจัยของสันติยา ช่วยหนู (2551) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการช่วยเหลือ ตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยใช้วิธีการวิเคราะห์งานร่วมกับวิธีลูกโซ่ ย้อนกลับ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นเด็กที่มีระดับเชาวน์ปัญญา 35-49 อายุ 8-13 ปี จำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ทักษะการช่วยเหลือตนเอง และแบบบันทึกพฤติกรรมของแต่ละทักษะการช่วยเหลือตนเอง ผลการวิจัยพบว่าหลังจากใช้วิธีการ สอนดังกล่าว กลุ่มตัวอย่างสามารถช่วยเหลือตนเองได้ รวมทั้งสอดคล้องกับงานวิจัยของมาริษา โกวิทช์ (2558) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองของบุคคลที่มีความบกพร่องทาง สติปัญญาโดยใช้ภาพวิเคราะห์งาน กลุ่มเป้าหมายเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพศหญิงอายุ 16 ปี จำนวน 1 คน ผู้ศึกษาได้บันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ทักษะการสวมใส่ ผ้าอนามัยของกรณีศึกษาโดยการบันทึกภาพเป็นวิดีโอที่ขณะขณะที่กรณีศึกษาทำกิจกรรม จำนวน 16 แผน ผลการศึกษา พบว่า กลุ่มเป้าหมายสามารถทำได้ตามเกณฑ์ระดับ 3 ในทุกแผนการสอน

ตลอดจนสอดคล้องกับงานวิจัยของธมลวรรณ ใจไหว (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการประกอบอาหารของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับปานกลางโดยใช้การสอนตรง ร่วมกับการวิเคราะห์งาน โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน มีกลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในขั้นตอนการวิจัยได้แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน คือ ขั้นวางแผน ขั้นปฏิบัติ ขั้นสังเกตผล และขั้นการสะท้อนผล และได้นำผลการวิจัยไปวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้การหาค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา พบว่า หลังการสอนทักษะการประกอบอาหารของกลุ่มตัวอย่าง สูงขึ้นกว่าก่อนการใช้การสอนตรงร่วมกับการวิเคราะห์งาน

มีงานวิจัยที่สนับสนุนและแสดงให้เห็นว่า การกระตุ้นเตือนทำให้การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความเหมาะสมและทำให้ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาดีขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ สิริพร จารุจารีต (2553) ได้ศึกษาทักษะการซื้อของในชีวิตประจำวันของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยการใช้เครื่องคิดเลขร่วมกับการกระตุ้นเตือนล่าช้าแบบคงที่ (CTD) ผลการศึกษา พบว่า ทักษะการซื้อของในชีวิตประจำวันของกลุ่มตัวอย่างหลังการสอน ๗ อยู่ในระดับดี และสูงขึ้นก่อนสอน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ พัพเพตอพออส และคณะ (Papadopoulos, P.M. & et.al. 2010) ได้ศึกษา เรื่อง ผลของการกระตุ้นเตือนในนักเรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ผลการศึกษาพบว่า การบูรณาการคำถามกระตุ้นเตือนให้เป็นเครื่องมือสนับสนุนนักเรียนด้านเทคโนโลยีในการปรับปรุงสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้ที่ไม่อาจจะพัฒนานักเรียนให้มีอิสระในรูปแบบของการเรียนรู้ได้ทุกคน ตลอดจนสอดคล้องกับงานวิจัยของซีไลย และคณะ (Seelye, A.M. & et.al. 2012) ได้ศึกษาเรื่อง การประยุกต์ใช้ทฤษฎีการฟื้นฟูสมรรถภาพทางปัญญาที่พัฒนาการกระตุ้นเตือนด้วยเทคโนโลยี พบว่า ผู้สูงอายุที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักมีปัญหาในการทำกิจกรรมที่เป็นเครื่องมือในชีวิตประจำวัน เทคโนโลยีที่รวดเร็วได้รับความนิยมในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาและมีศักยภาพในการช่วยเหลือบุคคลเหล่านี้ด้วยเครื่องมือในชีวิตประจำวัน เพื่อให้สามารถใช้ชีวิตอย่างอิสระ แม้ว่าผู้ดูแลและผู้ให้บริการด้านการดูแลสุขภาพจะใช้เทคนิคการกระตุ้นเตือนเป็นประจำเพื่อช่วยเหลือบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในการรักษาความเป็นอิสระจากกิจกรรมในชีวิตประจำวัน การใช้เทคโนโลยีสมัยใหม่เพื่อการกระตุ้นเตือนสามารถกระตุ้นเตือนผู้สูงอายุที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้ดำรงชีวิตได้อิสระอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น และสอดคล้องกับงานวิจัยของ บราเลย์ และคณะ (Braley, R. & et. al. 2019) ได้ศึกษา เรื่อง เทคโนโลยีที่กระตุ้นและผู้ที่มีภาวะสมองเสื่อม: ความสำคัญของบริบทและการสื่อสาร ผลการศึกษาพบว่า บริบทและการสื่อสาร

กลายเป็นปัจจัยหลักสำคัญในวิจัยนี้ การเพิ่มภาระงานให้ทำจำเป็นต้องสร้างระบบกระตุ้นเตือนอัตโนมัติที่กระตุ้นเตือนได้อย่างเฉพาะเจาะจง มีความเป็นส่วนบุคคล และมีความยืดหยุ่น การกำหนดแนวความคิดแบบของครวมเกี่ยวกับ "การทำงานให้สำเร็จลุล่วง" ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็น รวมไปถึงประสบการณ์ของผู้ใช้การกระตุ้นเตือนอันเป็นกุญแจสำคัญที่จะเป็นประโยชน์ต่อระบบดังกล่าว โดยได้รับประโยชน์จากการเสริมแรงทางบวก การฝึก และการคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น

งานวิจัยที่สนับสนุนและแสดงให้เห็นว่า การใช้แรงเสริมทางบวกทำให้การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความเหมาะสมและทำให้ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาดีขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ จิตติมา วัชรเสถียร (2556) ได้ศึกษาผลของการใช้การชี้แนะร่วมกับการเสริมแรงเพื่อลดพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของเด็กออทิสติก ตัวอย่างที่ใช้ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กออทิสติกที่มีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนในชั้นเรียน เพศหญิง อายุ 9 ปี จำนวน 1 คน ได้มาโดยวิธีเลือกอย่างเฉพาะเจาะจง การทดลองแบบรายกรณี (Single Subject Design) ดำเนินการทดลองแบบสลับกลับ ABA (ABA reversal Design) ผลการศึกษา พบว่า การใช้การชี้แนะร่วมกับการเสริมแรงสามารถลดพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของเด็กออทิสติกได้ โดยพบว่า ร้อยละของพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของเด็กออทิสติกในทดลอง ดังนี้ ระยะเวลาที่ 1 ระยะเวลาพื้นฐาน เท่ากับ 68.44 และในระยะเวลาที่ 2 ระยะเวลาทดลอง เท่ากับ 63.89 และในระยะเวลาที่ 3 ระยะเวลาทดลอง เท่ากับ 60.44 และสอดคล้องกับงานวิจัยของณัฐธิดา กองจันทร์ (2557) ศึกษาการใช้เทคนิคการเสริมแรงทางบวกเพื่อพัฒนาทักษะการดูแลผิวของนักเรียนสมองพิการ ผลการวิจัยพบว่าหลังจากใช้เทคนิคการเสริมแรงเชิงบวกทักษะการดูแลผิวของกรณีศึกษาเพิ่มขึ้นทุกทักษะ การใช้เทคนิคการเสริมแรงทางบวกสามารถส่งเสริมและพัฒนาทักษะการดูแลผิวของนักเรียนสมองพิการได้เป็นอย่างดี ตลอดจนสามารถปรับพฤติกรรมในการดูแลผิว และการดูแลสุขอนามัยส่วนบุคคลของนักเรียนสมองพิการได้ดีขึ้น เห็นได้จากนักเรียนสมองพิการมีการดูแลความสะอาดของร่างกาย การจัดเก็บเสื้อผ้าและของใช้ส่วนตัวได้เป็นระเบียบ มีวินัยในการมารับการรักษาโรคผิวหนังจนหายเป็นปกติ และสิ่งสำคัญนักเรียนสมองพิการได้รับการยอมรับจากเพื่อนมากขึ้น

นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยที่สนับสนุนและแสดงให้เห็นว่า การใช้สื่อทางสายตาหรือสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองเห็นทำให้การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความเหมาะสมและทำให้ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาดีขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ อรทัย แสงทอง (2558) ได้ศึกษาผลการใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมองเห็นที่มีต่อพฤติกรรมไม่ให้ความร่วมมือในชั้น

เรียนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม จำนวน 1 คน เครื่องมือที่ใช้ในการจัดเก็บข้อมูล 1) แผนการสอนกลวิธีการรับรู้ผ่านการมอง (Visual Strategies) โดยใช้ 3 รูปแบบด้วยกัน คือ การใช้ตารางเวลา (Schedule) การใช้ตารางเวลาย่อย (Mini-schedules) และ การใช้ระบบการทำงาน (Work System) 2) แบบสังเกตพฤติกรรมไม่ให้ความร่วมมือในชั้นเรียน ผลการวิจัยพบว่า หลังการใช้กลวิธีการรับรู้ผ่านการมองนักเรียนมีพฤติกรรมที่ดีขึ้น พฤติกรรมการไม่ให้ความร่วมมือในชั้นเรียนลดลง นักเรียนมีพฤติกรรมในการปฏิบัติงานดีขึ้น สามารถปฏิบัติงานหรือกิจกรรมที่กำหนดให้สำเร็จได้เพิ่มขึ้น สอดคล้องกับการศึกษาของ เจมีและโนตัน (Jaime, K. & Knowlton, E. 2007: 268-270) ได้ศึกษาการเรียนรู้ผ่านการมองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านพฤติกรรมและสติปัญญา พบว่า ด้วยการเตรียมการและการปรับตัวที่เหมาะสมโดยครูและทีมสหวิชาชีพคนอื่นๆ ที่มีส่วนร่วมในการดำเนินการตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล IEP เนื่องจากกลยุทธ์แบบใช้ภาพสอน ทำให้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเชิงบวกและความก้าวหน้าทางวิชาการ และใช้วิธีการลดการใช้ภาพสอนลงเพื่อค่อย ๆ ให้การใช้นวัตกรรมหายไปอย่างเป็นระบบ เพื่อส่งเสริมความร่วมมือในการเพิ่มความเป็นอิสระและการตัดสินใจด้วยตนเอง สอดคล้องกับการศึกษาของ บุตเลอร์ (Butler, C.: 2010) ได้ศึกษาผลของการใช้ TEACCH ในการส่งเสริมการพัฒนาทักษะการสื่อสารสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาขั้นรุนแรง กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างรุนแรงมีอายุเกิน 16 ปีจำนวน 6 คน เป็นการศึกษาวิจัยที่ทดลอง ผลการศึกษาพบว่านักเรียน มีความสามารถในการสื่อสารดีขึ้น และประสิทธิผลของรูปแบบการสื่อสารเพิ่มขึ้น สอดคล้องกับการศึกษาของไนท์และพารูทิส (Knight, E. & Paroutis, S. 2019) ได้ศึกษาวิธีการมองภาพช่วยเสริมสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับกลยุทธ์และการจัดการของเรา ได้อย่างไร ผลการศึกษาพบว่าการใช้ภาพเป็นส่วนสำคัญในการวางกลยุทธ์ไม่ว่าจะเป็นผ่านการใช้ท่าทาง การสร้างการนำเสนอกลยุทธ์ หรือการใช้เทคโนโลยีสื่อใหม่ ๆ ตั้งแต่การประชุมทางวิดีโอไปจนถึงการสร้างภาพนำเสนอข้อมูล การศึกษาเหล่านี้เป็นกระบวนการของการใช้ภาพ ซึ่งเป็นความท้าทายเชิงวิธีการและต้องให้ความรอบคอบในการรวบรวมข้อมูลและคำถามที่นำไปวิเคราะห์ข้อมูล และสามารถตอบได้ และสอดคล้องกับการศึกษาของบาร์ซาค (Barczak, M.A. 2020: 93 - 107) ได้ศึกษาการใช้สื่อการเรียนรู้ผ่านการมองเพื่อสอนทักษะทางวิชาชีพให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา รูปแบบของการเรียนการสอนวิชาชีพโดยใช้วิธีการเปรียบเทียบผลการใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองทั้ง 2 ประเภท คือ การกระตุ้นทางสื่อวิดีโอและภาพต่อการปฏิบัติงานทางวิชาชีพของนักเรียน 4 คนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า นักเรียนที่

บกพร่องทางสติปัญญาขั้นรุนแรงสามารถเรียนรู้ทักษะวิชาชีพใหม่ ๆ ได้โดยใช้วิดีโอและรูปภาพ ใน การศึกษาครั้งนี้นักเรียนทั้ง 4 คน มีความคืบหน้าอย่างมากเมื่อมีการนำวิดีโอและรูปภาพมาใช้ นักวิจัยระบุว่า การรับรู้ของครูเกี่ยวกับความสามารถในการจ้างงานในอนาคตส่งผลกระทบต่อทัศนคติของนักเรียนที่ทำงานทำหลังจบมัธยมศึกษา การศึกษานี้แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอย่างรุนแรงสามารถเรียนรู้ทักษะอาชีพได้หากได้รับการสอน ที่เป็นระบบ

นอกจากนี้ รูปแบบการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) โดยใช้แบบแผนการวิจัย One Group Pretest-Posttest Design มีความเหมาะสมสอดคล้องกับการทดลองในการฝึกทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เนื่องจากมีการวัดก่อนและหลังจากทดลองนวัตกรรม ทำให้เห็นถึงพัฒนาการหรือการเปลี่ยนแปลงของตัวแปรตามที่ชัดเจนและง่ายต่อการดำเนินการ สอดคล้องกับ ชาร์ลและเมอทเลอร์ (Charles, C.M.; Mertler, C.A. 2002: 333) ที่นำเสนอว่า รูปแบบการทดลองนี้มีการทดสอบก่อนการให้นวัตกรรม เพื่อตรวจสอบความเท่าเทียมกันในเบื้องต้นก่อนให้นวัตกรรมซึ่งถือเป็นจุดแข็งของแบบแผนวิจัยนี้ (ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน. 2561: 161) ดังจะเห็นได้จากการวิจัยของปิยลักษณ์ เทพกล้า; อานันท์ นิรมล; และกฤตยาภาภรณ์ ไตพิทักษ์ (2558) ได้วิจัย เรื่อง การพัฒนาแอปพลิเคชัน เรื่อง ทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน รายวิชา ทักษะการช่วยเหลือตนเองและสุขอนามัยสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผลการวิจัย พบว่า ประสิทธิภาพของแอปพลิเคชัน เท่ากับ 83.46/82.17 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ 80/80 นักเรียนที่เรียนด้วยแอปพลิเคชัน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ 0.01 และนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับงานวิจัยของกิ่งดาว เบ็งคำมา (2559) ได้วิจัย เรื่อง การศึกษาความสามารถในการแปรงฟันที่ ถูกวิธี ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง จาก การสอนโดยใช้เทคนิคการแต่งพฤติกรรมร่วมกับวิธีสอน Model-Lead-Test ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการแปรงฟันที่ถูกวิธีของกลุ่มตัวอย่างหลังจากการสอน อยู่ในระดับดีมาก และ สูงขึ้นกว่าก่อนสอน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ตูลชาติ ชุ่มชื่น (2561) ที่ได้วิจัยผลของการใช้ ชุดฝึกการขับถ่ายโดยการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองที่มีต่อทักษะการช่วยเหลือตนเองด้านการ ขับถ่ายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง ผลการทดลอง พบว่า 1) ทักษะ การช่วยเหลือตนเองด้านการขับถ่ายของ กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดฝึก อยู่ในระดับดี มาก และ 2) ทักษะการช่วยเหลือตนเองด้านการขับถ่ายของกลุ่มตัวอย่าง หลังการสอนโดยใช้ ชุดฝึกสูงกว่าก่อนได้รับการสอน

ดังนั้น จึงสรุปได้ว่า หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีการออกแบบการเรียนการสอนแบบทางตรงและใช้เทคนิคการสอน ด้วยการวิเคราะห์งาน การกระตุ้นเตือน การใช้แรงเสริมทางบวก และการใช้สื่อทางสายตา หรือสื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมองเห็นทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านดีขึ้น และแบบแผนการวิจัย One Group Pretest-Posttest Design เป็นแบบแผนการวิจัยที่มีความเหมาะสมสอดคล้องกับการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นขั้นตอนที่สำคัญของการพัฒนาหลักสูตรในขั้นตอนการประเมินหลักสูตร ถือเป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของหลักสูตรทั้งระบบโดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร เพื่อให้เกิดหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพควรมีการประเมินหลังการใช้หลักสูตร มุ่งเน้นการตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตร ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของนักการศึกษา (Taba, H. 1962; สัจด์ อุทรานันท์, 2532; Oliva, P.F. 1992; กรมวิชาการ, 2544; มารุต พัฒนา, 2558) สอดคล้องกับงานวิจัยของ วิชาญ พันธุ์ประเสริฐ (2551) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับแนวทฤษฎีปัญหาท้องถิ่น วัฒนพร พัฒนภักดี (2552) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาสามมิติยะด้านวิธีการสอนของคณาจารย์ คณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และอัคพงษ์ สุขมาตย์ (2553) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่ได้พัฒนาหลักสูตรเป็น 4 ขั้นตอนและมีการประเมินหลักสูตรพร้อมทั้งปรับปรุงหลักสูตรเป็นขั้นตอนสุดท้าย

ดังนั้น จึงสรุปได้ว่า หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความสมบูรณ์และเหมาะสม สามารถไปใช้ในการทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างแน่นอน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

รัฐบาลหรือกระทรวงศึกษาธิการ ควรกำหนดให้ศูนย์การศึกษาพิเศษและโรงเรียนเฉพาะความพิการทุกแห่งจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาสำหรับการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกประเภท เพื่อ

เป็นทางเลือกของการศึกษาสำหรับเด็กที่มีข้อจำกัดในการเรียนหลักสูตรที่ใช้สำหรับเด็กทั่วไป เพื่อให้เด็กทุกคนเข้าถึงการศึกษา ตลอดจนตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กเป็นรายบุคคล ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาอย่างแท้จริง และเด็กสามารถดำรงชีวิตได้ด้วยตนเอง ไม่เป็นภาระของครอบครัว สังคม ประเทศชาติ มีคุณภาพชีวิตที่ดีและมีความสุข

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ครูหรือผู้สอนควรศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดประเมินผลตามหลักสูตรให้เข้าใจ เพื่อการนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม
2. ครูหรือผู้สอนควรศึกษาบริบท อุปกรณ์ที่มีอยู่ในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา รวมทั้งรูปแบบการเรียนของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อจะได้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนและส่งผลให้การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาประสบผลสำเร็จอย่างแท้จริง
3. ครูหรือผู้สอนควรจัดสภาพแวดล้อมอาคารเรียนหรือห้องเรียนให้มีสภาพเหมือนบ้าน ที่มีห้องนอน ห้องน้ำ ห้องครัว และห้องซักล้างเพื่อจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้ใกล้เคียงกับที่บ้าน เพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถนำความรู้และทักษะที่ได้รับไปปรับใช้ที่บ้านของตนเองได้
4. ครูหรือผู้สอนควรให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ลงมือทำงานตามหน่วยการเรียนรู้ต่อไปอย่างต่อเนื่องต่อไป เพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่คงทนจนทำให้เกิดทักษะการทำงานที่ติดตัวเด็กอย่างยั่งยืนและสามารถสร้างเป็นงานอาชีพที่จะก่อให้เกิดรายได้ของผู้เรียนสร้างความภาคภูมิใจในตนเองและครอบครัวได้ในอนาคต
5. สถานศึกษาควรฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการให้ผู้ปกครองเพื่อให้ผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจและทักษะ รวมทั้งเจตคติ จะได้นำไปสอนให้บุตรหลานที่บ้านเพื่อความต่อเนื่องและเกิดพฤติกรรมของทักษะการทำงานบ้านที่คงทน
6. เนื่องจากการทำงานบ้านแต่ละงานจำเป็นต้องใช้สื่อหรืออุปกรณ์จำนวนมาก หากมีข้อจำกัดเรื่องงบประมาณ ครูควรสอนผู้เรียนเป็นรายบุคคลและจัดให้เรียนเป็นฐานแต่ละงานเพื่อจะได้ไม่ต้องรอใช้สื่อหรืออุปกรณ์ของแต่ละงาน

7. ครูหรือผู้สอนควรกำชับอย่างใกล้ชิดให้ผู้เรียนระมัดระวังการปิดหยากรไปบริเวณผนังและเพดาน ซึ่งอาจใช้ไม้ปิดหยากรไปปิดไปถูกหลอดไฟหรืออุปกรณ์ที่ติดอยู่บริเวณนั้นอาจร่วงลงมาเกิดอันตรายแก่ผู้เรียนได้

8. ครูหรือผู้ปกครอง ควรกำกับดูแลการใช้น้ำยาล้างห้องน้ำซึ่งเป็นสารเคมีและควรให้สวมถุงมืออย่างทุกครั้ง หรือในครอบครัวอาจทำน้ำยาล้างห้องน้ำที่เป็นสูตรอ่อนโยน กลิ่นไม่ฉุนและไม่ทำอันตรายต่อผิวหนัง เช่น การล้างอ่างล้างหน้าด้วยสูตรสครับเบกกิ้งโซดาและสบู่เหลวมะกอกสกัด หรือน้ำยาขัดพื้นห้องน้ำด้วยสูตรเบกกิ้งโซดาผสมน้ำส้มสายชู เป็นต้น

9. ควรมีการกำกับติดตามการใช้หลักสูตรอย่างต่อเนื่องเพื่อการพัฒนาหลักสูตรอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

10. ควรปรับปรุงสื่อหรืออุปกรณ์ให้เหมาะสมกับสภาพบ้านของแต่ละครอบครัว เพื่อนำหลักสูตรไปประยุกต์ใช้ได้จริงตามสภาพความเป็นอยู่ของบ้านได้

11. ครูควรประเมินผลการสอนตามสภาพจริงในขณะสอนพร้อมทั้งบันทึกผลหลังการสอนทันที เพื่อให้ผลการประเมินสอดคล้องกับศักยภาพจริงของเด็กที่วัดได้

12. ครูควรออกแบบการเรียนการสอนรูปแบบแพลตฟอร์มต่าง ๆ ไว้รองรับสถานการณ์โรคระบาดที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต เช่น โรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) ใช้หัวหน้า เป็นต้น

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาติดตามการใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพื่อพิจารณาความเหมาะสมของการใช้หลักสูตร ฯ และปรับปรุงหลักสูตร ฯ ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

2. ควรศึกษาการนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ในศูนย์การศึกษาพิเศษทั่วประเทศเพื่อตอบสนองความต้องการของศูนย์การศึกษาพิเศษและพัฒนาเป็นหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาของศูนย์การศึกษาพิเศษทั่วประเทศต่อไป

3. ควรศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ในโรงเรียนเฉพาะความพิการประเภทเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หรือโรงเรียนทั่วไปที่มีเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลางเข้าไปเรียนรวม

4. ควรมีการวิจัยการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านไปใช้กับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษประเภทอื่นที่มีระดับสติปัญญาปานกลาง

5. ควรพัฒนาหลักสูตรอื่น ๆ ที่สร้างเสริมชีวิตที่เป็นอิสระของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เช่น หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในชุมชนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หลักสูตรการฝึกอาชีพสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นต้น



บรรณานุกรม

- A Center for Independent Living. (2018). Independent Living Skills. Retrieved from <https://independentlifestyles.org/programs-and-services/independent-living-skills/>
- AAIDD. (2017). Diagnostic Adaptive Behavior Scale. Retrieved from <https://aidd.org/intellectual-disability/definition>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders : DSM-5TM* Bangkok: iGroup Press.
- Amerigroup Real Solutions in Healthcare. (2012). Kansas Guidelines: Independent Living/Skills Building (SED Waiver Service). Retrieved from https://providers.amerigroup.com/Documents/KSKS_Independent_Living_Skills_Building.pdf
- Arends, R. I. (2015). *Direct Instruction, Learning to Teach*. New York: McGraw-Hill International Edition.
- Barczak, M. A. (2020). *Using Visual Supports to Teach Vocational Skills to Students with Significant Intellectual Disabilities*. (Doctoral dissertation). The Ohio State University, Ohio.
- Bennett, E., Cunningham, C. (2014). A qualitative evaluation of a healthy cookery course in Ireland designed for adults with mild to moderate intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, J. E., Hill, H. W., และ Krathwohl, R. D. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives (The Classification of Educational Goals)*. New York: David McKay Co., Inc.
- Bouck, E. (2010). Reports of life skills training for students with intellectual disabilities in and out of school. *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(12), 1093-1103. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21105934>
- Braley, R., Fritz, R., Son, C. V., และ Schmitter, M. (2019). Prompting Technology and Persons with Dementia: The Significance of Context and Communication. National Center for Biotechnology Information. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29897450>

- Bright Hub Education. (2010?). Understanding the Meaning of Adaptive Skills for Special Education Students. Retrieved from <https://www.brighthubeducation.com/special-ed-learning-disorders/73324-improving-adaptives-skills-in-students-with-intellectual-disabilities>.
- Bright Hub Education. (2018). Ideas For Independent Living Skills Lessons For Students With Disabilities. Retrieved from <https://www.brighthubeducation.com/special-ed-inclusion-strategies/71939-teaching-independent-living-skills/>
- Butler, C. (2010). The effectiveness of the TEACCH approach in supporting the development of communication skills for learners with severe intellectual disabilities. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-9604.12128>
- Cannella-Malone, H. I., Fleming, C. Chung, Y.C., Wheeler, G. M., Basbagill, A.R., and Singh, A.H. (2011). Teaching Daily Living Skills to Seven Individuals With Severe Intellectual Disabilities: A Comparison of Video Prompting to Video Modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13(3), 144-153.
- Casey Family Programs. (2017). Resources to Inspire Guide, Casey Life Skills. Retrieved from https://caseylifeskills.secure.force.com/clsa_learn_provider
- Charles, C. M., และ Mertler, C. A. (2020). *Introduction to Educational Research* (4th Edition). New York: Allyn and Bacon.
- Christensen, L. B. (2007). *Experimental methodology* (10th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Cullen, J. M., Simmons-Reed, E. A., และ Weaver, L. (2016). Using 21st century video prompting technology to facilitate the independence of individuals with intellectual and developmental disabilities. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.22056>
- Dollar, C. A., Fredrick, L., Alberto, P., และ Luke, J. (2012). Using simultaneous prompting to teach independent living and leisure skills to adults with severe intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 33(1), 189 – 195. Retrieved from

https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/?term=Dollar%20CA%5BAuthor%5D&cauthor=true&cauthor_uid=22093664

Don D., M., David F., C., Melinda M., G., Liz, F., Sarah, M., and The University of Tennessee. (2013, September). Using a Mobile App to Teach Individuals with Intellectual Disabilities to Identify Potential Food Allergens. *Journal of Special Education Technology*, 28(3), 21-32. Retrieved from

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/016264341302800302>

Don, D. M., David, F. C., Melinda, M. G., Liz, F., and Sarah, M. (2013). Using a Mobile App to Teach Individuals with Intellectual Disabilities to Identify Potential Food Allergens. *Journal of Special Education Technology*, 28(3), 21-32.

Drahota, A. M. (2008). Intervening with Independent Daily Living Skills for High - Functioning Children with Autism and Concurrent Anxiety Disorders. Retrieved from

<https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/304661450/A709524E27054E18PQ/1?accountid=44800>.

Drysdale, J., Casey, J., and Armstrong, P. A. (2008). Effectiveness of training on the community skills of children with intellectual disabilities. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 15(4), 247-255. Retrieved from

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18855229>

Henderson, L., and Winram, P. (2014). *Building Life Skills Portfolios*. Verona, Wisconsin: Attainment Company, Inc.

Inscape House School. (2015?). Curriculum Statement- Independent Living Skills 2014-2015. Retrieved from

[https://www.togethertrust.org.uk/sites/default/files/documents/INDEPENDENT%20LIVING%20SKILLS%20PDF%20\(1\).pdf](https://www.togethertrust.org.uk/sites/default/files/documents/INDEPENDENT%20LIVING%20SKILLS%20PDF%20(1).pdf)

Jaime, K., and Knowlton, E. (2007). Visual Supports for Students with Behavior and Cognitive Challenges. *Journal of Intervention in School and Clinic*, 42(5), 259-270.

Joyce, B. R., and Weil, M. (2009). *Models of Teaching* (6th Edition). New York: Allyn & Bacon.

- Kim, R. (2010). *Increasing Access to Community Living: a National Study of Independent Living Skills and Community Activities*. (Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign, Urbana, Illinois.). Retrieved from https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/18554/Kim_Rahkyung.pdf?sequence=1
- Knight, E., และ Paroutis, S. (2019). *How Visual Methods Can Enhance Our Understanding of Strategy and Management*: Emerald Publishing.
- Mannix, D. (2009). *Life Skills Activities for Special Children Grades K-5* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey – Bass.
- Martin, A., Quintin, E., Hall, S., และ Raiss, A. (2016, September). The Role of Executive Function in Independent Living Skills in Female Adolescents and Young Adults With Fragile X Syndrome. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 121(5), 448-460. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27611354>.
- National Professional Development Center on ASD. (2010). Task Analysis: Steps for Implementation. https://autismpdc.fpg.unc.edu/sites/autismpdc.fpg.unc.edu/files/TaskAnalysisSteps_0.pdf
- Neitzel, J., และ Wolery, M. (2009). *Steps for implementation: Least-to-most prompts*. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders. North Carolina: Frank Porter Graham Child Development Institute.
- Oakwood Solutions L.L.C. (2018). *Functional Skills System™*. Appleton, WI.: The Conover Company.
- Oliva, P. F. (1992). *Developing the Curriculum* (3rd ed.). New York: HarperCollins.
- Orellove, F. P., และ Sobsey, D. (1987). *Educating Children with Multiple Disabilities: A Transdisciplinary Approach*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- P., K. (2018). *A Guideline of Transition Service for Individuals with Disabilities in Thailand*. (Doctoral dissertation, California State University, Los Angeles). Retrieved from

<https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/2112412304/4611A4C91AEC4BF9PQ/1?accountid=44800>

Papadopoulos, P. M., Demetriadis, S. N., Stamelos, L., และ Tsoukalas, L. A. (2010). The effect of prompting to students with different learning styles. *Multicultural Education & Technology Journal*, 4(3), 198-213.

Paroutis, E. R. W. K. S. (2019). How Visual Methods Can Enhance Our Understanding of Strategy and Management. *Research Methodology in Strategy and Management* 11.

Puget Sound Educational Service District. (2006). Pre-K Life Skills Curriculum Guide.

Retrieved from https://www.ocali.org/up doc/Life-Skills-Curriculum_Guide.pdf

Raspa, M., Franco, V., Bishop, E., Wheeler, A. C., Wylie, A., และ Bailey, D. J. (2018, July).

A comparison of functional academic and daily living skills in males with fragile X syndrome with and without autism. *NCBI*, 78, 1-14. Retrieved from

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29730505>

Rudy, L. J. (2019). Teach Self-Care Skills to Children with Special Needs. Retrieved from

<https://www.verywellfamily.com/teach-self-care-skills-to-children-with-special-needs-4128821>

Ruteere, R. K., Mutia, J.M., Mwoma, T., & Runo, M. (2015). Challenges Experienced In Teaching Daily Living Skills to Learners with Mental Retardation. *Journal of Education and Practice*, 6(18), 159-163.

Saylor, J. G., Alexander, W. M., และ Lewis, A. J. (1981). *Curriculum Planning for Better Teaching and Learning* (4th ed.). New York: Holt Rinehart and Winston.

Seelye, A. M., Schmitter-Edgecombe, M., Das, B., และ Cook, D. J. (2012). Application of Cognitive Rehabilitation Theory to the Development of Smart Prompting Technologies. *IEEE Reviews in Biomedical Engineering*, 5(1), 29-44.

Skinner, B. F. (1938). *The Behavior of Organisms*. New York: Appleton Century-Crofts.

Standen, P. J., และ Brown, D. J. (2005, June). Virtual Reality in the Rehabilitation of People with Intellectual Disabilities 8(3), 272-282. Retrieved from

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15971976>

- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. New York: Harcourt Brace & World.
- Tyler, R. W. (1971). *Basic Principles Curriculum and Instruction* (31st ed.). Chicago: The University of Chicago.
- UNICEF. (2003). Life Skills: Definition of Terms Retrieved from https://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html
- Wehman, P. (2006). *Life beyond the classroom* (4th ed.). Baltimore, MD: Paul H Brookes.
- Wehman, P., และ Kregel, J. (2004). *Functional Curriculum for Elementary, Middle, and Secondary Age Students with Special Needs* (3th ed.). Austin, Texas: Proed an International Publisher.
- Wehman, P., และ Kregel, J. (2012). *Functional Curriculum for Elementary, Middle, and Secondary Age Students with Special Needs* (3rd Ed.). Texas: Proed an International Publisher.
- Wehman, P., และ Kregel, J. (2020). *Functional Curriculum for Elementary, Middle, and Secondary Age Students with Special Needs* (4th Ed.). Texas: Proed an International Publisher.
- WHO. (1999). *Partners in Life Skills Education*. Geneva: Department of Mental Health Social change and Mental Health Cluster.
- Wynkoop. K.S., R., R.E.; Schwartz, R. (2018). The Effects of Two Video Modeling Interventions on the Independent Living Skills of Students With Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability. *Journal of Special Education Technology*, 33(3), 145-158.
- กรมวิชาการ. (2544). การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ: ครูสภาลาดพร้าว.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- กระทรวงสาธารณสุข, สถาบันสิรินธรเพื่อการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์แห่งชาติ, และ กรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ. (2555). คู่มือการวินิจฉัยและตรวจประเมินความพิการตามประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ เรื่อง ประเภทและ

หลักเกณฑ์ความพิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2555. กรุงเทพฯ: กรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ.

- กิ่งดาว เบ็ญคำมา. (2559). การศึกษาความสามารถในการแปร่งพื้นที่ถู่กวีธี ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาาระดับปานกลาง จากการสอนโดยใช้เทคนิคการแต่งพฤติกรรมร่วมกับวีธีสอน Model - Lead - Test. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ). สืบค้นจาก http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Res_Hum/Kingdow_P.pdf
- กีรติ คุวสานนท์. (2557). การปริทัศน์เชิงระบบประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนแบบทางตรงระหว่างปี พ.ศ. 2543 – 2553 : 7 องค์ประกอบของการเรียนการสอนแบบทางตรง. วารสารวิธีวิทยาการวิจัย, 27(3), 259-279.
- กุลยา ก่อสุวรรณ. (2553). ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กุลยา ก่อสุวรรณ, และ ยุวดี วิริยางกูร. (2560). การสอนและการช่วยเหลือบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา. เชียงใหม่: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษาและสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). การจัดการเรียนรู้อุ้ฐานสมรรถนะเชิงรุก. กรุงเทพฯ: คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษาและสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- พนัถ ธาตุทอง. (2550). การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น. นครปฐม: เพชรเกษมการพิมพ์.
- จงกล ทำสวน. (2560, เมษายน – มิถุนายน). การพัฒนาหลักสูตรคณิตศาสตร์สำหรับนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ. วารสารครุศาสตร์, 45(2), 123 – 140.
- จิตติมา วัชรเสถียร. (2556). ผลของการใช้การชี้แนะร่วมกับการเสริมแรงเพื่อลดพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของเด็กกอกทิสติก. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- จินดารัตน์ ทองประพันธ์. (2561). การพัฒนาความสามารถรู้ค่าจำนวนและการบวกของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาาระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยวิธีการสอนตรงร่วมกับเทคนิคทัชแมทซ์. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- เฉลิมพล พลาหน. (2553). การศึกษาความสามารถรับประทานอาหารด้วยตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาาระดับรุนแรง จากการสอนโดยวิธีลูกโซ่ย้อนกลับร่วมกับการลดการช่วยเหลือลงตามลำดับ. (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิ

โรดม กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก

http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Spe_Ed/Chalernpol_P.pdf

ชวลิต ชูกำแหง. (2551). การพัฒนาหลักสูตร. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

ชวลิต ชูกำแหง. (2559). การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร แนวคิดและกระบวนการ. กรุงเทพฯ:

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชัยณรงค์ ชำบัณทิต. (2562). ผลการใช้โปรแกรมสอนอ่านทางตรงส่งเสริมความพยายามที่มีต่อ

ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสะกดคำของนักเรียนประถมศึกษาที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาด้านการ

อ่าน. (ปริญาพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2558). การพัฒนาหลักสูตร ทฤษฎีสู่การปฏิบัติ (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: บริษัท

วีพริ้นท์ (1991) จำกัด.

ชาญชัย อาจิมสมาจาร. (2557). การสอนตรง. วารสารวิทยาสาร, 113(10), 55-56.

ชูศรี วงศ์รัตน์. (2560). เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 13). กรุงเทพฯ: อมรรการพิมพ์.

ทมลลา บุญกาญจน์. (2559). การพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยผู้ปกครองมีส่วนร่วม

ร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเอง สำหรับเด็กสมองพิการ. (ปริญาพนธ์ปริญญา

ดุขฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก

http://thesis.swu.ac.th/swudis/Res_Hum/Tamala_B.pdf

ณัฐธิดา กองจันทร์. (2557). การใช้เทคนิคการเสริมแรงทางบวกเพื่อพัฒนาทักษะการดูแลผิวของ

นักเรียนสมองพิการ. (ปริญาพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต).

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.

ตุลชาติ ชุ่มชื่น. (2561). ผลของการใช้ชุดฝึกการขับถ่าย โดยการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ที่มีต่อ

ทักษะการช่วยเหลือตนเอง ด้านการขับถ่ายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับ

ปานกลาง. (ปริญาพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ,

กรุงเทพฯ.

ทิตินา แคมมณี. (2560). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

(พิมพ์ครั้งที่ 21). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ธมลวรรณ ใจไหว, ชนิตา มิตรานันท์, และ ประพิมพ์พงศ์ วัฒนรัตน์. (2561). การพัฒนาทักษะการ

ประกอบอาหารของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลางโดยใช้การสอนตรง

ร่วมกับการวิเคราะห์งาน. วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ, 8(2), 110-121.

นพเก้า ณ พัทลุง. (2551). การพัฒนาหลักสูตร : หลักการและแนวปฏิบัติ. สงขลา: เทมการพิมพ์.

- นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช, และ อิศราภา ชื่นสุวรรณ. (2561). ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา Intellectual Disability สุรีย์ลักษณ์ สุจริตพงศ์ (บ.ก.), ตำราพัฒนาการและพฤติกรรมเด็ก เล่ม 4 (บทที่ 28, น. 461-462). กรุงเทพฯ: บริษัท พี.เอ. ดีฟวิง จำกัด.
- นลินธิญา นวสิทธอกุล. (2553). การพัฒนาทักษะการเลือกซื้อของในชีวิตประจำวันของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยผ่านสถานการณ์จริง. (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- นวลฉวี ประเสริฐสุข. (2556). จิตวิทยาการทดลอง. นครปฐม โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- นวลฉวี ประเสริฐสุข. (2558). การวิจัยแบบการทดลองกลุ่มเล็ก Small – N Experimental Research Design. วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย, 7(1), 9 – 25. สืบค้นจาก file:///C:/Users/WINDOW10/Downloads/3935-39-PB%20(7).pdf
- นันทยา ปามะ. (2553). การศึกษาความสามารถในการเข้าใจความหมายคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิตประจำวันของเด็กกลุ่มอาการวิลเลียมส์จากการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว. (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. , กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Spe_Ed/Nunthaya_P.pdf
- บุญชม ศรีสะอาด. (2554). การวิจัยเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์. (2553). เทคนิคการสร้างเครื่องมือรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: ศรีอนันต์การพิมพ์.
- บุญเลี้ยง ทุมทอง. (2553). การพัฒนาหลักสูตร Curriculum Development. กรุงเทพฯ: บริษัท แอคทีฟ พรินท์ จำกัด.
- บุญเลี้ยง ทุมทอง. (2554). การพัฒนาหลักสูตร Curriculum Development (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: บริษัท แอคทีฟ พรินท์ จำกัด.
- ประกาศกระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ เรื่อง ประเภทและหลักเกณฑ์ความพิการ. (2552, 29 พฤษภาคม). ราชกิจจานุเบกษา (เล่ม 126 ตอนพิเศษ 77 ง, น. 4). สืบค้นจาก http://www.person.ku.ac.th/new_personweb/per_6/per_6_4/per_6_4-6.pdf
- ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา. (2552, 8 มิถุนายน). ราชกิจจานุเบกษา (เล่ม 126 ตอนพิเศษ 80 ง, น. 46). สืบค้นจาก <http://www.mua.go.th/users/he-commission/doc/law/ministry%20law/1-42%20handicap%20MoE.pdf>

- ปิยลักษณ์ เทพกล้า, อานันท์ นิรมล, และ กฤตยาภาณุจันต์ ไตพิทักษ์. (2558). การพัฒนาแอปพลิเคชัน เรื่อง ทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน รายวิชา ทักษะการช่วยเหลือตนเองและสุขอนามัย สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา. วารสารครุพิบูล, 2(2), 84-94. สืบค้นจาก <https://www.tci-thaijo.org/index.php/edupsru/article/view/53241/44211>
- ปิยะวรรณ ศรีสุรวัชร์, และ อรทัย สอนทะมาศ. (2559). การใช้กิจกรรมการเคลื่อนไหวแบบ CYCLIC MODEL ตามทฤษฎี SENSORY INTEGRATION เพื่อลดพฤติกรรมซ้ำๆ ของเด็กที่มีภาวะออทิสซึมในระดับเตรียมความพร้อม. *Journal of Education Khon Kaen University (Graduate Studies Research)*, 10(4), 150-156. สืบค้นจาก <https://www.tci-thaijo.org/index.php/EDGKKUJ/article/view/88100/69701>
- ผดุง อารยะวิญญู. (2552). การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว *Single Subject Design*. นครปฐม: I.Q.Book Center.
- เผชิญ กิจระการ. (2546). ดัชนีประสิทธิผล. มหาสารคาม: คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- พรรัตน์ ระนนท์. (2559). การพัฒนาหลักสูตรการอ่านภาษาไทยเชิงธุรกิจตามแนวคิดการศึกษาอิงมาตรฐานสำหรับชาวต่างชาติ. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- มะลิวัลย์ เรือนคำ, และ ศุภลักษณ์ เข็มทอง. (2552). ทักษะชีวิตสำหรับเด็กออทิสติกผ่านมุมมองของผู้ดูแล. วารสารเทคนิคการแพทย์เชียงใหม่, 42(2), 112 – 119.
- มาริษา โกวิทย์. (2558). การพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยใช้ภาพวิเคราะห์งาน. (ปริญญานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- มารุต พัฒผล. (2558). การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา. กรุงเทพฯ: จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์.
- มาศพร แก้วทะนง. (2551). การสอนทักษะการช่วยเหลือตนเองสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางสติปัญญาในระดับรุนแรงโดยการวิเคราะห์งานร่วมกับการใช้ภาพประกอบ. (สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Sp_e/Massaporn_K.pdf
- ยุวดี วิริยางกูร. (2553). การศึกษาสภาพชีวิตครอบครัวของวัยรุ่นที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับรุนแรงในจังหวัดภาคกลางของประเทศไทย. (ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต).

- มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก
http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Spe_Ed/Yuwadee_V.pdf
- ระบบสารสนเทศการศึกษาพิเศษและการศึกษาสงเคราะห์. (2561). รายงานข้อมูลนักเรียนของศูนย์
 การศึกษาพิเศษ. สืบค้นจาก
http://203.159.157.29/set_index/index.php?page=student-center.php
- รัตนา ดวงแก้ว. (2555). การบริหารและการพัฒนาหลักสูตร ประมวลสาระชุดวิชาการจัดและบริหาร
 องค์กรทางการศึกษา (หน่วยที่ 5, น. 5-2 - 67). นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- รัตนา ดวงแก้ว. (2557). ทฤษฎีและการพัฒนาหลักสูตร ประมวลสาระชุดวิชาการพัฒนาระบบ การ
 จัดการเรียนรู้ (พิมพ์ครั้งที่ 3, หน่วยที่ 5, น. 5-2 – 75). นนทบุรี:
 มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ราตรี นันทสุนทร. (2555). หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา (ฉบับปรับปรุง) (พิมพ์ครั้งที่ 4).
 กรุงเทพฯ: จุฑาทอง.
- ล้วน สายยศ, และ อังคณา สายยศ. (2543). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 3).
 กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาสน์.
- วราภัย ไจมัน. (2553). แนวทางการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นกลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ เรื่อง การทอ
 ผ้าลายตาจัก สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดกาญจนบุรี. (วิทยานิพนธ์ปริญญา
 ครุศาสตรมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- วัฒนพร พัฒนภักดี. (2552). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาสามัคคีศึกษาด้านวิธีการสอนของ
 คณาจารย์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. (วิทยานิพนธ์การศึกษา
 ดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก
http://thesis.swu.ac.th/swudis/Sci_Ed/Wattanaporn_P.pdf
- วิกิพีเดีย. (2562). หลักสูตร. สืบค้นจาก <https://th.wikipedia.org>
- วิชัย วงศ์ใหญ่. (2543). กระบวนทัศน์ใหม่ในการพัฒนาหลักสูตร. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- วิชาญ พันธุ์ประเสริฐ. (2551). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์เพื่อออกแบบบท
 ปฏิบัติการที่สอดคล้องกับปัญหาท้องถิ่น. (วิทยานิพนธ์การศึกษา ดุษฎีบัณฑิต).
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก
http://thesis.swu.ac.th/swudis/Sci_Ed/Vichan_P.pdf
- วุฒิชัย ไจนะภา, และ กมล โพธิ์เย็น. (2555-2556). การฝึกทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกโดย
 ใช้บัตรพลังร่วมกับสถานการณ์จำลอง. *Journal of Education, Silpakorn University,*

- 10(2), 111-120. สืบค้นจาก http://search.swu.ac.th:1701/primo-explore/fulldisplay?docid=SWU_THAIJOarticle
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2552). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง. (2563). มาตรฐานการศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง. ลำปาง: ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). การวิจัยและพัฒนา รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนฐานสมรรถนะตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- สังัด อุทรานันท์. (2532). ทฤษฎีหลักสูตร. กรุงเทพฯ: มิตรสยาม.
- สถาบันสิรินธรเพื่อการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์แห่งชาติ. (2560). คู่มือการดูแลสุขภาพคนพิการ การดูแลคนพิการทางสติปัญญา. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- สมพร คำมูล. (2554). ความสามารถในการช่วยเหลือตนเองด้านการแต่งกายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยใช้ชุดกิจกรรมการแต่งกาย. (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก <http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Ear Chi Ed/Somporn K.pdf>
- สมพร หวานเสวีจ. (2552). การพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติกโดยใช้สื่อสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านการมอง. ขอนแก่น: หจก. โรงพิมพ์คลังนานาวิทยา.
- สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต. (2562). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สันติยา ช่วยหนู. (2551). การพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยใช้วิธีการวิเคราะห์งานร่วมกับวิธีลูกโซ่ย้อนกลับ. (ปริญญาพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562a). เข้าใจสมรรถนะอย่างง่าย ๆ ฉบับประชาชน และเข้าใจหลักสูตรฐานสมรรถนะอย่างง่าย ๆ ฉบับครู ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562b). แนวทางการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2558ก). (ร่าง) โปรแกรมการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษ พุทธศักราช 2558. กรุงเทพฯ: สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2558ข). (ร่าง) หลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษ ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2558. กรุงเทพฯ: สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2559ก). รายงานการนิเทศติดตามการใช้หลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษ. กรุงเทพฯ: สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2559ข). เอกสารสำหรับครู – ผู้ฝึกหลักสูตรการอบรม เรื่อง การจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษระดับรุนแรงโดยใช้กระบวนการสอนเชิงพฤติกรรม. กรุงเทพฯ: สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สิริกร ปาชนะวงศ์. (2557). การศึกษาความสามารถทางการอ่านของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้วิธีการสอนตรงร่วมกับชุดการสอนและการเสริมแรง. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา, สงขลา.
- สิรินันท์ สุระไพฑูรย์ แซ่ฝูง, อัญชลี สารรัตน์, และ สมพร หวานเสริจ. (2558, พฤษภาคม – สิงหาคม). การพัฒนาหลักสูตรพื้นฐานอาชีพสำหรับบุคคลออทิสติก. รมยสาร, 13(2), 205 – 215.
- สิริพร จารุจาริต. (2553a). การศึกษาทักษะการซื้อของในชีวิตประจำวันของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยการใช้เครื่องคิดเลขร่วมกับการกระตุ้นเตือนล่าช้าแบบคงที่ (CTD). (ปริญญาพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สิริพร จารุจาริต. (2553b). การศึกษาทักษะการซื้อของในชีวิตประจำวันของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยจากการสอนโดยการใช้เครื่องคิดเลขร่วมกับการกระตุ้นเตือนล่าช้าแบบคงที่ (CTD). (ปริญญาพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก

http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Sp_e/Siriporn_Ch.pdf

- สิริวรรณ ศรีพหล. (2555). การพัฒนาหลักสูตรและการออกแบบการจัดการเรียนรู้วิชาสังคมศึกษา
สารัตถะและวิทยวิธีทางสังคมศึกษา (หน่วยที่ 10, น. 36 – 42). นนทบุรี:
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- สุจินต์ สว่างศรี. (2552). แนวทางการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.
กรุงเทพฯ: สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ.
- สุรพงศ์ เอมอุทัย. (2557). การพัฒนารูปแบบการประเมินผู้เรียนแบบอิงฐานสมรรถนะตามกรอบ
มาตรฐานหลักสูตรวิชาที่พระยะสั้น สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. (ปริญญา
พนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สุรัสวดี ว่องไว. (2553). การศึกษาพฤติกรรมในการซื้อและรับประทานอาหารของนักเรียนชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีภาวะออทิสติก จากการสนทนาร่วมกับการใช้บัตรพลัง (Power
Card). (ปริญญาพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- หทัยทิพย์ หนูมงกุฎ. (2557). การสนทนาร่วมกับสื่อวีดิทัศน์เพื่อเพิ่มความสามารถรับรู้อารมณ์ผู้อื่น
ของเด็กออทิสติก. (ปริญญาพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- อนุชา ภูมิสิทธิพร. (2558). การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนที่มี
ความบกพร่องทางการได้ยินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (ปริญญาพนธ์ปรัชญาดุษฎี
บัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก
http://thesis.swu.ac.th/swudis/Res_Hum/Anucha_P.pdf
- อรทัย แสงทอง. (2558). ผลการใช้กลวิธีการเรียนรู้ผ่านการมองที่มีต่อพฤติกรรมไม่ให้ความร่วมมือใน
ชั้นเรียนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา. นครปฐม: ศูนย์การศึกษาพิเศษจังหวัด
นครปฐม.
- อัคพงษ์ สุขมาตย์. (2553). การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา. (ปริญญาพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต
) . มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก
http://thesis.swu.ac.th/swudis/Cur_Re_Dev/Aukkapong_S.pdf
- อัญชลี ยศยิ่ง. (2552). การพัฒนาทักษะการซื้อของสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
โดยการสอนในสถานการณ์จริง. (ปริญญาพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต).
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่. สืบค้นจาก <http://tdc.thailis.or.th/tdc/browse.php>

เอี่ยมพร หลินเจริญ. (2555, กรกฎาคม). เทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ. วารสารการวัดผลการศึกษา, 17(1), 23. สืบค้นจาก https://edu.msu.ac.th/jem/home/journal_file/240.pdf







ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. ประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง ศักยภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
3. แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
4. แบบประเมินความก้าวหน้าการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
5. แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ชื่อ สกุล	วุฒิการศึกษา	ตำแหน่งปัจจุบัน	หน่วยงาน
1. ดร.สมพร หวานเสรีจ	ศึกษาศาสตรดุษฎี บัณฑิต (หลักสูตรและ การสอน) มหาวิทยาลัยขอนแก่น	ผู้อำนวยการ เชี่ยวชาญ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ ส่วนกลาง กรุงเทพมหานคร
2. ผู้ช่วย ศาสตราจารย์ ดร.วิยดา เหล่มตระกูล	ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การวัดและประเมินผล การศึกษา) จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย	ผู้อำนวยการ	โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยราชภัฏ ลำปาง จังหวัดลำปาง
3. ผู้ช่วย ศาสตราจารย์ ดร.ยุวดี วิริยางกูร	Ed.D. (Special Education) Illinois State University, USA	ประธานชมรม	ชมรมครูเพื่อคนพิเศษ แห่งประเทศไทย

ชื่อ สกุล	วุฒิการศึกษา	ตำแหน่งปัจจุบัน	หน่วยงาน
4. นางอ่อนแก้ว จรัสดำรงค์วัฒณ์	วิทยาศาสตร มหาบัณฑิต (กิจกรรมบำบัด) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ครูชำนาญการพิเศษ	โรงเรียนเชียงราย ปัญญานุกูล จังหวัดเชียงราย
5. นางสุมล ศรีใจ	ศึกษาศาสตร มหาบัณฑิต (การศึกษานอกระบบ) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ครูชำนาญการพิเศษ	โรงเรียนแพร์ปัญญา นุกูล จังหวัดแพร่





ภาคผนวก ข

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการให้ข้อมูลสัมภาษณ์

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการให้ข้อมูล
โดยใช้วิธีการสนทนากลุ่ม (Focus group interviews)
เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้าง
ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ชื่อ สกุล	วุฒิการศึกษา	ตำแหน่ง ปัจจุบัน	หน่วยงาน
1. อาจารย์ ดร. พิกุล เลี้ยวสิริพงศ์	ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	อาจารย์ประจำ	สาขาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
2. นางศิริพร ดาระสุวรรณ	ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (บริหารการศึกษา) มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช	ผู้อำนวยการ ชำนาญการ พิเศษ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัด เชียงราย
3. นาง บุญยรัักษ์ ภูพัฒน์	ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (บริหารการศึกษา) มหาวิทยาลัยรามคำแหง	ผู้อำนวยการ ชำนาญการ พิเศษ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดแพร่
4. นางสาว ลลิกัทร สีบเมือง	ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (บริหารการศึกษา) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ครูชำนาญการ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัด แม่ฮ่องสอน
5. นางสาว อัจฉราพรรณ ทนนไชยชมภู	ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ครูชำนาญการ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 8 จังหวัดเชียงใหม่
6. นางณภัทร สิงห์สี	ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ) มหาวิทยาลัยศรีครินทรวิโรฒ	ข้าราชการ ชำนาญ อดีตครูชำนาญ การพิเศษ	โรงเรียนกวีละอณกุล จังหวัดเชียงใหม่

ชื่อ สกุล	วุฒิการศึกษา	ตำแหน่ง ปัจจุบัน	หน่วยงาน
7. นางสาว วิชิตา เกศะรักษ์	วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (กิจกรรมบำบัด) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ครูชำนาญการ พิเศษ	โรงเรียนสอนคน ตาบอดภาคเหนือ ในพระราชนิพนธ์ ฯ จังหวัดเชียงใหม่
8. นางกิตติยา รัตนพวรรณ	มัธยมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานส่งเสริมการศึกษา นอกระบบและการศึกษา ตามอัธยาศัยจังหวัดชลบุรี	ประธานชมรม	ชมรมส่งเสริมและ พัฒนาปัญญา จังหวัดลำปาง

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการให้ข้อมูล
โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อประเมินความเหมาะสมของ
หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ชื่อ สกุล	วุฒิการศึกษา	ตำแหน่ง ปัจจุบัน	หน่วยงาน
1. อาจารย์ ดร. พิกุล เลี้ยวสิริพงศ์	ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	อาจารย์ประจำ	สาขาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
2. ดร.สมพร หวานเสรีจ	ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) มหาวิทยาลัยขอนแก่น	ผู้อำนวยการ เชี่ยวชาญ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ ส่วนกลาง กรุงเทพมหานคร
3. ผู้ช่วย ศาสตราจารย์ ดร.วิดา แหล่มตระกูล	ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การวัด และประเมินผลการศึกษา) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย	ผู้อำนวยการ	โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยราชภัฏ ลำปาง จังหวัดลำปาง
4. ผู้ช่วย ศาสตราจารย์ ดร.ยุวดี วิริยางกูร	Ed.D. (Special Education) Illinois State University, USA	ประธานชมรม	ชมรมครูเพื่อคนพิเศษ แห่งประเทศไทย
5. นางศิริพร ดาระสุวรรณ	ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (บริหารการศึกษา) มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช	ผู้อำนวยการ ชำนาญการ พิเศษ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัด เชียงราย
6. นางสมล ศรีใจ	ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (การศึกษานอกระบบ) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ครูชำนาญการ พิเศษ	โรงเรียนแพรวปัญญา นุกูล จังหวัดแพร่

ชื่อ สกุล	วุฒิการศึกษา	ตำแหน่ง ปัจจุบัน	หน่วยงาน
7. นางสาว ลลิตภัทร สีบเมือง	ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (บริหารการศึกษา) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ครูชำนาญการ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัด แม่ฮ่องสอน
8. นางสาววิชิตา เกศะรักษ์	วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (กิจกรรมบำบัด) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ครูชำนาญการ พิเศษ	โรงเรียนสอนคน ตาบอดภาคเหนือ ในพระราชูปถัมภ์ ฯ จังหวัดเชียงใหม่



รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการให้ข้อมูล
โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อปรับปรุงหลักสูตร
เพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ชื่อ สกุล	วุฒิการศึกษา	ตำแหน่ง ปัจจุบัน	หน่วยงาน
1. นายพิทักษ์ วงศ์ฮ่อง	วิศวกรรมศาสตรบัณฑิต (วิศวกรรมเครื่องกลอาหาร) มหาวิทยาลัยแม่โจ้ หลักสูตรฝึกอบรมครู ด้านการสอนคนพิการ พุทธศักราช 2561	ครูชำนาญการ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดลำปาง
2. นายจักรพงษ์ หมื่นสุ	ครุศาสตรบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ) มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่	ครู	
3. นางสาว รินรดา ราศรี	วิทยาศาสตร์บัณฑิต (กิจกรรมบำบัด) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ครูผู้ช่วย	
4. นางสาว นันทิชา กะริไล	ครุศาสตรบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ และคอมพิวเตอร์) มหาวิทยาลัยราชภัฏ อุบลราชธานี	ครู	



ภาคผนวก ค

ใบรับรองจริยธรรมการวิจัยที่ำในมนุษย์



หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยของข้อเสนอการวิจัย
เอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมการวิจัยและใบยินยอม

หมายเลขข้อเสนอการวิจัย SWUEC-G- 171/2562E

ข้อเสนอการวิจัยนี้และเอกสารประกอบของข้อเสนอการวิจัยตามรายการแสดงด้านล่าง ได้รับการพิจารณาจาก คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒแล้ว คณะกรรมการฯ มีความเห็นว่าข้อเสนอการวิจัยที่จะดำเนินการมีความสอดคล้องกับหลักจริยธรรมสากล ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและ ข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามข้อเสนอการวิจัยนี้ได้

ชื่อโครงการวิจัยเรื่อง: การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ชื่อผู้วิจัยหลัก: นางสุรัญจิต วรรณนวล

สังกัด: คณะศึกษาศาสตร์

เอกสารที่รับรอง: 1. แบบเสนอโครงการวิจัย
2. โครงการวิจัย
3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย
4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย

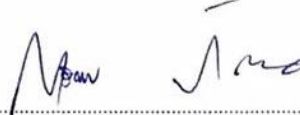
เอกสารที่พิจารณาทบทวน

1. แบบเสนอโครงการวิจัย	ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 20 มกราคม 2563
2. โครงร่างการวิจัย	ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 20 มกราคม 2563
3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย	ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 20 มกราคม 2563
4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย	ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 20 มกราคม 2563

(ลงชื่อ).....


(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทันตแพทย์หญิงณปภา เอี่ยมจิตรกุล)

กรรมการและเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ).....


(แพทย์หญิงสุรพร ภัทรสุธรรม)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/E/G-171/2562

วันที่ให้การรับรอง : 20/01/2563

วันหมดอายุใบรับรอง : 20/01/2564



ภาคผนวก ง
ตัวอย่างแบบประเมินความเที่ยงตรง

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ
ประเด็นการสนทนากลุ่ม เรื่อง ศึกษาศาภาพปัจจุบัน ความคาดหวัง
และแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของประเด็นการสนทนากลุ่ม เพื่อศึกษาศาภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะที่ 1

1. วัตถุประสงค์

เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความถูกต้อง ความเหมาะสม และความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและรายละเอียดของประเด็นคำถามในการสนทนากลุ่ม ระยะที่ 1 ตามนิยามศัพท์หรือไม่ และเพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ การปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

2. นิยามศัพท์

หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง การนำเนื้อหาในแต่ละขั้นตอนของการทำงานบ้านที่ต่อเนื่องกัน มาจัดทำเป็นหน่วยการเรียนรู้เพื่อช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้รับประสบการณ์ที่สอดคล้องกับชีวิตจริงและต่อเนื่องตลอดจนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการดำรงชีวิตตามสถานที่ต่างออกไป ประกอบด้วย 1) บ้านดินน่าน้อย 2) อาหารน่าน้อย 3) ห้องน่าน้อย 4) เสื้อผ้าน่าน้อย และ 5) ถ้วยจานน่าน้อย

ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน หมายถึง ระดับคุณภาพที่ได้จากแบบประเมินความสามารถในการทำงานบ้านในชีวิตประจำวันด้วยตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การซักและจัดเก็บเสื้อผ้า 3) การปรุงอาหาร 4) การทำความสะอาดภาชนะ และ 5) การทำความสะอาดเครื่องใช้ในครัวเรือน (

การทำความสะอาดบ้าน หมายถึง ความสามารถในการกวาดและถูห้องนอนของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะที่ 2

1. วัตถุประสงค์

เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความถูกต้อง ความเหมาะสม และความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและรายละเอียดของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ตามนิยามศัพท์หรือไม่ และเพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ การปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

2. นิยามศัพท์

องค์ประกอบของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง แนวทางในการนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ได้ อย่างสอดคล้องและเหมาะสมกับเจตนารมณ์ของหลักสูตร ประกอบด้วย 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร หมายถึง ความตั้งใจหรือความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นในเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่จะผ่านหลักสูตร ประกอบด้วย เหตุผลและความจำเป็น วิสัยทัศน์ หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมาย และคุณลักษณะที่พึงประสงค์

เนื้อหาสาระ หมายถึง ประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ที่คาดว่าจะช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาพัฒนาไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยดำเนินการตั้งแต่การเลือกเนื้อหา และประสบการณ์ การเรียงลำดับเนื้อหาสาระ พร้อมทั้งการกำหนดเวลาเรียนที่เหมาะสม ประกอบด้วย สาระ มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้ โครงสร้างของหลักสูตร และ ตารางวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของแบบประเมินก่อนและหลัง :

การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีรายละเอียด ดังนี้

1. วัตถุประสงค์

1.1 เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ว่าสามารถวัดได้ครอบคลุมอยู่ในขอบเขตของนิยามศัพท์หรือไม่

1.2 เพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะการปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

2. นิยามศัพท์

ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ความสามารถในการทำงานบ้านในชีวิตประจำวันด้วยตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย 5 ทักษะย่อย คือ 1 (การทำความสะอาดบ้าน 2 (การปรุงอาหาร 3 (การล้างภาชนะ 4 (การซักผ้า และ 5 การทำความ (ส้วมในห้องน้ำ ระดับความสามารถวัดจากการสังเกตและแปลค่าเป็นระดับคะแนน 5 ระดับ ได้แก่

0 หมายถึง ไม่ยอมทำหรือทำไม่ได้

1 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนทางกาย

2 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง

3 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยวาจา

4 หมายถึง ทำได้เอง

(1ทักษะการทำความสะอาดบ้าน หมายถึง ความสามารถในการเก็บสิ่งของเข้าที่ การเตรียมอุปกรณ์ การลงมือบิดหยากใย การบิดและเช็ด การกวาดพื้น และการถูพื้นบ้าน อย่างเป็นขั้นตอน รวมทั้งการเก็บอุปกรณ์การทำความสะอาดบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ

แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง แบบประเมินความ : เที่ยงตรงของแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีรายละเอียด ดังนี้

1. วัตถุประสงค์

1.1 เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาว่าสามารถวัดได้ครอบคลุมอยู่ในขอบเขตของนิยามศัพท์หรือไม่

1.2 เพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะการปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

2. นิยามศัพท์

มาตรฐานการเรียนรู้ หมายถึง เป้าหมายการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะและคุณลักษณะโดยคำนึงถึงความต้องการจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาหลังจบหลักสูตร ประกอบด้วย 5 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ 1 (สาระการเรียนรู้ทักษะการทำความสะอาดบ้าน 2 สาระการเรียนรู้ (ทักษะการปรุงอาหาร 3 (สาระการเรียนรู้ทักษะการทำความสะอาดภายนอก 4 (สาระการเรียนรู้ทักษะการซักผ้า และ 5 (สาระการเรียนรู้ทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ

มาตรฐานการเรียนรู้สาระการเรียนรู้ทักษะการทำความสะอาดบ้าน หมายถึง เป้าหมายการพัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจขั้นตอนการทำความสะอาดบ้าน สามารถทำความสะอาดบ้านได้อย่างถูกต้องตามขั้นตอน และมีพฤติกรรมที่แสดงถึงความชอบต่อการทำความสะอาดบ้าน ประกอบด้วย 1(การเก็บสิ่งของเข้าที่ 2(การปิดหยาไ้ 3(การบิดและเช็ด 4(การกวาดพื้น และ 5(การถูพื้น

มาตรฐานการเรียนรู้สาระการเรียนรู้ทักษะการปรุงอาหาร หมายถึง เป้าหมายการพัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจขั้นตอนการปรุงอาหาร สามารถปรุงอาหารได้อย่างถูกต้องตามขั้นตอน และมีพฤติกรรมที่แสดงถึงความชอบต่อการปรุงอาหาร ประกอบด้วย 1(การเตรียมอุปกรณ์การปรุงอาหาร 2(การลงมือปรุงอาหาร และ 3(การเก็บอุปกรณ์การปรุงอาหาร

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ
แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง
การประเมินความเหมาะสมของร่างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้าง
ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของแบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะเวลาที่ 2

1. วัตถุประสงค์

เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความถูกต้อง ความเหมาะสม และความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและรายละเอียดของประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์เชิงลึก ระยะเวลาที่ 2 ตามนิยามศัพท์หรือไม่ และเพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ การปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

2. นิยามศัพท์

ความเหมาะสมของคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ลักษณะที่ดีของคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในด้านความถูกต้อง ด้านความเหมาะสม ด้านความเป็นไปได้ และด้านอรรถประโยชน์ เป็นประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์โดยผู้เชี่ยวชาญก่อนนำไปใช้ โดยที่

ด้านความถูกต้อง หมายถึง คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความถูกต้องชัดเจนตามหลักวิชาการ ระบุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล อย่างสมเหตุสมผล

ด้านความเหมาะสม หมายถึง คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถนำไปใช้ได้เหมาะสมกับบริบทของ

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ
แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง
การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของแบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะเวลาที่ 2

1. วัตถุประสงค์

เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความถูกต้อง ความเหมาะสม และความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและรายละเอียดของประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์เชิงลึก ระยะเวลาที่ 2 ตามนิยามศัพท์หรือไม่ และเพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ การปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

2. นิยามศัพท์

องค์ประกอบของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง แนวทางในการนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ได้ อย่างสอดคล้องและเหมาะสมกับเจตนารมณ์ของหลักสูตร ประกอบด้วย 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร หมายถึง ความตั้งใจหรือความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นในเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่จะผ่านหลักสูตร ประกอบด้วย เหตุผลและความจำเป็น วิสัยทัศน์ หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมาย และคุณลักษณะที่พึงประสงค์

เนื้อหาสาระ หมายถึง ประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ที่คาดว่าจะช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พัฒนาไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยดำเนินการตั้งแต่การ

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะที่ 2

1. วัตถุประสงค์

เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความถูกต้อง ความเหมาะสม และความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและรายละเอียดของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ตามนิยามศัพท์หรือไม่ และเพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ การปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

2. นิยามศัพท์

องค์ประกอบของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง แนวทางในการนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ได้ อย่างสอดคล้องและเหมาะสมกับเจตนารมณ์ของหลักสูตร ประกอบด้วย 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร หมายถึง ความตั้งใจหรือความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นในเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่จะผ่านหลักสูตร ประกอบด้วย เหตุผลและความจำเป็น วิสัยทัศน์ หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมาย และคุณลักษณะที่พึงประสงค์

เนื้อหาสาระ หมายถึง ประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ที่คาดว่าจะช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาพัฒนาไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยดำเนินการตั้งแต่การเลือกเนื้อหาและประสบการณ์ การเรียงลำดับเนื้อหาสาระ พร้อมทั้งการกำหนดเวลาเรียนที่เหมาะสม ประกอบด้วย สาระ มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้ โครงสร้างของหลักสูตร และตารางวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง :แบบประเมินความเที่ยงตรงของแบบประเมินก่อนและหลัง

การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง
ทางสติปัญญา มีรายละเอียด ดังนี้

3. วัตถุประสงค์

3.1 เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับแบบประเมินก่อนและหลัง
การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
ว่าสามารถวัดได้ครอบคลุมอยู่ในขอบเขตของนิยามศัพท์หรือไม่

3.2 เพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะการปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

4. นิยามศัพท์

ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
หมายถึง ความสามารถในการทำงานบ้านในชีวิตประจำวันด้วยตนเองของเด็กที่มีความบกพร่อง
ทางสติปัญญา ประกอบด้วย 5 ทักษะย่อย คือ 1 (การทำความสะอาดบ้าน 2 (การปรุงอาหาร
3 (การล้างภาชนะ 4 (การซักผ้า และ 5 (การทำความสะอาดห้องน้ำ) (ระดับความสามารถวัดจาก
การสังเกตและแปลค่าเป็นระดับคะแนน 5 ระดับ ได้แก่

0 หมายถึง ไม่ยอมทำหรือทำไม่ได้

1 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนทางกาย

2 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง

3 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยวาจา

4 หมายถึง ทำได้เอง

(1)ทักษะการทำความสะอาดบ้าน หมายถึง ความสามารถในการเก็บสิ่งของ
เข้าที่ การเตรียมอุปกรณ์ การลงมือบิดหยากไย่ การบิดและเช็ด การกวาดพื้น และการถูพื้นบ้าน
อย่างเป็นขั้นตอน รวมทั้งการเก็บอุปกรณ์ทำความสะอาดบ้านของเด็กที่มีความบกพร่อง
ทางสติปัญญา

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ

แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง แบบประเมินความเที่ยงตรงของแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้าง :งทักษะการ
ดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีรายละเอียด ดังนี้

3. วัตถุประสงค์

3.1 เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับแบบประเมินตามสภาพ
จริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาว่า
สามารถวัดได้ครอบคลุมอยู่ในขอบเขตของนิยามศัพท์หรือไม่

3.2 เพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะการปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

4. นิยามศัพท์

มาตรฐานการเรียนรู้ หมายถึง เป้าหมายการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะและ
คุณลักษณะโดยคำนึงถึงความต้องการจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตอิสระในบ้านของเด็กที่มีความ
บกพร่องทางสติปัญญาหลังจบหลักสูตร ประกอบด้วย 5 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ 1. สาระการ
เรียนรู้ทักษะการทำความสะอาดบ้าน 2. สาระการเรียนรู้ทักษะการปรุงอาหาร 3. สาระการ
เรียนรู้ทักษะการทำความสะอาดภาชนะ 4. สาระการเรียนรู้ทักษะการซักผ้า และ 5. สาระการ
เรียนรู้ทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ

มาตรฐานการเรียนรู้สาระการเรียนรู้ทักษะการทำความสะอาดบ้าน หมายถึง
เป้าหมายการพัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจขั้นตอนการทำความสะอาดบ้าน สามารถทำ
ความสะอาดบ้านได้อย่างถูกต้องตามขั้นตอน และมีพฤติกรรมที่แสดงถึงความชอบต่อการทำ
ความสะอาดบ้าน ประกอบด้วย 1. การเก็บสิ่งของเข้าที่ 2. การบิดหยากไย่ 3. การบิดและเช็ด
4. การกวาดพื้น และ 5. การถูพื้น

มาตรฐานการเรียนรู้สาระการเรียนรู้ทักษะการปรุงอาหาร หมายถึง เป้าหมายการ
พัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจขั้นตอนการปรุงอาหาร สามารถปรุงอาหาร ได้อย่างถูกต้อง
ตามขั้นตอน และมีพฤติกรรมที่แสดงถึงความชอบต่อการปรุงอาหาร ประกอบด้วย 1. การเตรียม
อุปกรณ์การปรุงอาหาร 2. การลงมือปรุงอาหาร และ 3. การเก็บอุปกรณ์การปรุงอาหาร

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ
แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง
การประเมินความเหมาะสมของร่างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้าง
ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของแบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การประเมินความเหมาะสมของร่างคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะเวลาที่ 2

1. วัตถุประสงค์

เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความถูกต้อง ความเหมาะสม และความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและรายละเอียดของประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์เชิงลึก ระยะเวลาที่ 2 ตามนิยามศัพท์หรือไม่ และเพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ การปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

2. นิยามศัพท์

ความเหมาะสมของคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ลักษณะที่ดีของคู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในด้านความถูกต้อง ด้านความเหมาะสม ด้านความเป็นไปได้ และด้านอรรถประโยชน์ เป็นประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์โดยผู้เชี่ยวชาญก่อนนำไปใช้ โดยที่

ด้านความถูกต้อง หมายถึง คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความถูกต้องชัดเจนตามหลักวิชาการ ระบุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล อย่างสมเหตุสมผล

ด้านความเหมาะสม หมายถึง คู่มือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถนำไปใช้ได้เหมาะสมกับบริบทของ

ตัวอย่าง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของ
แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง
การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง

แบบประเมินความเที่ยงตรงของแบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อการวิจัย เรื่อง การปรับปรุงหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระยะเวลาที่ 2

1. วัตถุประสงค์

เพื่อรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความถูกต้อง ความเหมาะสม และความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและรายละเอียดของประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์เชิงลึก ระยะเวลาที่ 2 ตามนิยามศัพท์หรือไม่ และเพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ การปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญ

2. นิยามศัพท์

องค์ประกอบของหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง แนวทางในการนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ได้ อย่างสอดคล้องและเหมาะสมกับเจตนารมณ์ของหลักสูตร ประกอบด้วย 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร หมายถึง ความตั้งใจหรือความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นในเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่จะผ่านหลักสูตร ประกอบด้วย เหตุผลและความจำเป็น วิสัยทัศน์ หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมาย และคุณลักษณะที่พึงประสงค์

เนื้อหาสาระ หมายถึง ประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ที่คาดว่าจะช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาพัฒนาไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยดำเนินการตั้งแต่การ

ภาคผนวก จ
ตัวอย่างเครื่องมือการวิจัย

- ตัวอย่างหลักสูตรการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- ตัวอย่างคู่มือหลักสูตรการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- ตัวอย่างแบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- ตัวอย่างแบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- ตัวอย่างแบบสรุปผลการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ตัวอย่าง

หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน

สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา



เอกสารเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาในหลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต (กศ.ด.)

สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สารบัญ

	หน้า
คำนำ	2
สารบัญ	3
บทที่ 1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	5
1. เหตุผลและความจำเป็น	5
2. วิสัยทัศน์	7
3. หลักการ	7
4. จุดมุ่งหมาย	8
5. คุณลักษณะที่พึงประสงค์	9
บทที่ 2 เนื้อหาสาระ	10
1. มาตรฐานการเรียนรู้	10
2. สาระการเรียนรู้	10
3. สาระการเรียนรู้และมาตรฐานการเรียนรู้	11
4. โครงสร้างของหลักสูตร	13
5. ตารางวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้	15
บทที่ 3 การจัดการเรียนรู้	20
1. แนวทางการจัดการเรียนรู้	20
2. สื่อและเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก	33
3. แหล่งเรียนรู้	33
บทที่ 4 การวัดและประเมินผล	35
เอกสารอ้างอิง	38

ตัวอย่าง

คู่มือ

หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา



เอกสารเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาในหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต (กศ.ด.)
สาขาวิชาการศึกษาศึกษาพิเศษ ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สารบัญ

	หน้า
บทที่ 1 การใช้หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	1
บทที่ 2 แนวทางการจัดกิจกรรม	6
บทที่ 3 แนวทางการวัดและประเมินผล	16
ภาคผนวก	20
หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 บ้านของฉันน่าอยู่	21
หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 อาหารของฉันน่ากิน	40
หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 ถ้วยจานของฉันน่าหยิบใช้	55
หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เสื้อผ้าของฉันน่าสวมใส่	70
หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 ห้องน้ำของฉันสะอาดจัง	85
แบบประเมินก่อนและหลังการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	106
แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	140
แบบสรุปผลการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	163

ตัวอย่าง

แบบประเมินก่อนและหลัง

การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

คำชี้แจง

แบบประเมิน ก่อนและหลัง การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จัดทำขึ้นเพื่อประเมินความสามารถทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย 5 หน่วยการเรียนรู้ ที่ต้องการวัด คือ

1. หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 บ้านของฉันน่าอยู่ (ทักษะการทำความสะอาดบ้าน)
2. หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 อาหารของฉันน่ากิน (ทักษะการปรุงอาหาร)
3. หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 ถ้วยจานของฉันน่าหยิบใช้ (ทักษะการทำความสะอาดภาชนะ)
4. หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เสื้อผ้าของฉันน่าสวมใส่ (ทักษะการซักผ้า)
5. หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 ห้องน้ำของฉันสะอาดจัง (ทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ)

เกณฑ์การประเมิน

4 หมายถึง ทำได้เอง	เกณฑ์การวัดผลประเมินผล	ร้อยละ 80 - 100	หมายถึง ดีเยี่ยม	ผ่าน
3 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่วิเคราะห์ขั้นตอนด้วยวาจา		ร้อยละ 70 - 79	หมายถึง ดีมาก	ผ่าน
2 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่วิเคราะห์ขั้นตอนด้วยท่าทาง		ร้อยละ 60 - 69	หมายถึง ดี	ผ่าน
1 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่วิเคราะห์ขั้นตอนทางกาย		ร้อยละ 50 - 59	หมายถึง พอใช้	ไม่ผ่าน
0 หมายถึง ไม่ยอมทำหรือทำไม่ได้		ร้อยละ 0 - 49	หมายถึง ปรับปรุง	ไม่ผ่าน

ตัวอย่าง

แบบประเมินตามสภาพจริงการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ชื่อนักเรียน..... วันที่เริ่มต้น..... วันที่สิ้นสุด.....

คำชี้แจง ให้นักวัดตัวเลขแสดงระดับคุณภาพ 0 1 2 3 4 ตามจริงลงในตารางทุกครั้งที่สอนเพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าของการเรียนรู้

เกณฑ์การวัดและประเมินผลการสอน

ความรู้ (K: Knowledge)	ทักษะกระบวนการ (P: Practice)	คุณลักษณะอันพึงประสงค์ (A: Attribute)
0 หมายถึง บอกหรือชี้รูปภาพหรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ไม่ได้เลย	0 หมายถึง ไม่ยอมทำหรือทำไม่ได้	0 หมายถึง ชอบไม่ยอมทำ
1 หมายถึง บอกหรือชี้รูปภาพหรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ได้บ้าง	1 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนทางกาย	1 หมายถึง ทำตามครูโดยไม่ขัดขืน เมื่อครูชักชวน
2 หมายถึง บอกหรือชี้รูปภาพหรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ได้ครึ่งหนึ่งของภาพทั้งหมด	2 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง	2 หมายถึง สนใจเข้าร่วมกิจกรรมโดยครูไม่ต้องชักชวน
3 หมายถึง บอกหรือชี้รูปภาพหรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ได้เป็นส่วนใหญ่	3 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยวาจา	3 หมายถึง ตั้งใจดู พยายามทำตามแบบ ตอบเมื่อครูถามหรือถามครูเพื่อให้ครูแนะ
4 หมายถึง บอกหรือชี้รูปภาพหรือขั้นตอนการทำงานหรือวิธีการเก็บอุปกรณ์ได้ทุกภาพ	4 หมายถึง ทำได้เอง	4 หมายถึง กระตือรือร้น นำเพื่อน เป็นแบบอย่างให้เพื่อน

หมายเหตุ เกณฑ์การผ่านคือ ระดับ 3-4

การแปลผลระดับคุณภาพ

- 0 หมายถึง ปรับปรุง
- 1 หมายถึง พอใช้
- 2 หมายถึง ดี
- 3 หมายถึง ดีมาก
- 4 หมายถึง ดีเยี่ยม

ตัวอย่าง

แบบสรุผล

การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ชื่อ - สกุล.....อายุ.....ปี.....เดือน.....

ห้องเรียน.....สถานศึกษา.....

วันที่ประเมินก่อนการสอน วันที่ประเมิน...../...../.....

ผู้ประเมิน.....

วันที่ประเมินหลังการสอน วันที่ประเมิน...../...../.....

ผู้ประเมิน.....

หน่วยการเรียนรู้	งาน	สรุผล					
		ผลการประเมินก่อน การสอน		ผลการประเมินหลังการสอน		*ความก้าวหน้า*	
		คะแนน	ร้อยละ	คะแนน	ร้อยละ	คะแนน	ร้อยละ
หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง อาหารของฉันทน์่ากิน (ทักษะการปรุงอาหาร)	1. เตรียม						
	2. ทำ						
	3. เก็บ						
	รวมเฉลี่ย						

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	นางสุรัญจิต วรรณนวล
วัน เดือน ปี เกิด	27 สิงหาคม 2511
สถานที่เกิด	จังหวัดแพร่
วุฒิการศึกษา	พ.ศ.2536 ศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาสุขศึกษา จากมหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ.2549 ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ จากมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช พ.ศ.2550 ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา จากมหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง พ.ศ. 2563 ระดับปริญญาเอก หลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต (กศ.ด.) สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ที่อยู่ปัจจุบัน	125/234 หมู่ 6 ตำบลพระบาท อำเภอเมืองลำปาง จังหวัดลำปาง 52100