



ผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

THE EFFECTS OF PERCEIVED SELF-EFFICACY PROMOTING PROGRAM  
WITH EXPERIENTIAL LEARNING ON ASSERTIVE BEHAVIOR FOR DEAF STUDENTS

นันทิยา พวงทอง

ผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์  
สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
ปีการศึกษา 2566  
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

THE EFFECTS OF PERCEIVED SELF-EFFICACY PROMOTING PROGRAM  
WITH EXPERIENTIAL LEARNING ON ASSERTIVE BEHAVIOR FOR DEAF STUDENTS



NANTHIYA PHUANGTHONG

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of MASTER OF SCIENCE  
(Applied Behavioral Science Research)  
Behavioral Science Research Institute, Srinakharinwirot University

2023

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

ผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ของ

นันทิยา พวงทอง

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ..... ประธาน  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิชชาดา ประสทธิโชค) (อาจารย์ ดร.มลิวัลย์ ธรรมแสง)

..... ที่ปรึกษาร่วม ..... กรรมการ  
(อาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิชญานี พูนพล)

ชื่อเรื่อง	ผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
ผู้วิจัย	นันทิยา พวงทอง
ปริญญา	วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต
ปีการศึกษา	2566
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิชชาดา ประสทธิโชค
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	อาจารย์ ดร. นฤมล พระใหญ่

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรม การกล้าแสดงออกระหว่างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมและนักเรียนที่มีความ บกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม และ 2) เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้าน พฤติกรรมการกล้าแสดงออกระหว่างก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและหลังเข้าร่วมโปรแกรมของนักเรียนที่มีความ บกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรม กลุ่มตัวอย่างใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 20 คน และกลุ่มควบคุม 20 คน โดยเก็บข้อมูลจากแบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออก และโปรแกรมส่งเสริมการ รับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออก สถิติที่ใช้ ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติพื้นฐาน สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากร 2 กลุ่ม (เป็นอิสระ จากกัน) และสถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากรแบบจับคู่ ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่มี ความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองสูงกว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเอง หลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) นักเรียนที่มีความ บกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกสูงกว่านักเรียนที่มี ความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 4) นักเรียนที่มี ความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกหลังเข้าร่วม โปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์, การรับรู้ความสามารถในตนเอง, พฤติกรรมการกล้าแสดงออก, นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

Title	THE EFFECTS OF PERCEIVED SELF-EFFICACY PROMOTING PROGRAM WITH EXPERIENTIAL LEARNING ON ASSERTIVE BEHAVIOR FOR DEAF STUDENTS
Author	NANTHIYA PHUANGTHONG
Degree	MASTER OF SCIENCE
Academic Year	2023
Thesis Advisor	Assistant Professor Dr. Pitchada Prasittichok
Co Advisor	Dr. Narulmon Prayai

This aims of this study are as follows: (1) the experimental group had significantly higher average scores in assertive behavior compared to the control group; and (2) the experimental group had a significantly higher average scores in the post-program on assertive behavior compared to pre-program. The purposive sampling method was employed to select 40 participants, with 20 people in the experimental group who participated in the program and 20 people in the control group who did not. The data were collected using questionnaires on assertive behavior and perceived self-efficacy promoting program with experiential learning on assertive behavior. The statistical analysis included basic statistics, an independent t-test and a paired t-test. The results indicated the following: (1) the experimental group, after participating in the program, exhibited significantly higher average perceived self-efficacy scores compared to the control group ( $p < .05$ ); (2) in the experimental group, post-program perceived self-efficacy scores were significantly higher than pre-program scores ( $p < .05$ ); (3) the experimental group, after participating in the program, exhibited significantly higher average assertive behavior scores compared to the control group ( $p < .05$ ); and (4) in the experimental group, post-program assertive behavior scores were significantly higher than pre-program scores ( $p < .05$ ).

Keyword : Experiential learning, Perceived self-efficacy, Assertive behavior, Deaf students

## กิตติกรรมประกาศ

ปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้ด้วยความรู้และความช่วยเหลืออย่างดียิ่งจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิษชาติ ประสิทธิ์โชค อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก และอาจารย์ ดร. นฤมล พระใหญ่ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่ได้สละเวลาในการแนะนำและให้คำปรึกษาตลอดจนแก้ไขปรับปรุงข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยความเอาใจใส่ ขอขอบพระคุณอาจารย์ ดร. มลิวัดย์ ธรรมแสง ที่เสียสละเวลามาให้คำแนะนำและให้เกียรติมาเป็นประธานในการสอบปากเปล่าปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิษญาณี พูนพล ที่มาเพิ่มเติมข้อมูลและให้ความกระจ่างชัดเจนในการวิจัยมากขึ้น อีกทั้งให้เกียรติมาเป็นกรรมการในการสอบปากเปล่าปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาที่อาจารย์ทุกท่านได้มอบให้เป็นอย่างยิ่ง ผู้วิจัยจึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เจนจิรา เจนจิตรวาณิช อาจารย์ ดร.ปรเมศวร์ บุญยีน และรองผู้อำนวยการโรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดชัยภูมิ นางสาววิศายศวี โพธิ์หอม ที่เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบแก้ไขเครื่องมือและกรุณาให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่ง

ขอขอบพระคุณนางสาววิศายศวี โพธิ์หอม รองผู้อำนวยการโรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดชัยภูมิ ที่คอยให้คำปรึกษา ชี้แนะแนวทาง และให้คำแนะนำในการทำปริญญาานิพนธ์มาโดยตลอด

ขอขอบคุณทุนสนับสนุนการทำปริญญาานิพนธ์ของสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒที่ทำให้งานวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

ขอขอบคุณนางสาวเบญจพร แก้วขอนแก่น และนางสาวหฤทัย ประทุมชาติ เพื่อนร่วมชั้นปริญญาโทที่คอยให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา และให้กำลังใจตลอดการทำปริญญาานิพนธ์

ขอขอบพระคุณคุณพ่อ คุณแม่ รวมถึงทุกคนในครอบครัวที่คอยให้กำลังใจรวมทั้งความช่วยเหลือและไม่ตรีจิตจากทุกท่านด้วยความเต็มใจมาโดยตลอด จนทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้

คุณความดีของปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้ขอมอบแด่บุพการี ครูบาอาจารย์ทุกท่านที่ได้อบรมสั่งสอนให้ความรู้แก่ผู้วิจัยมาจนถึงบัดนี้ จนทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จในการศึกษาครั้งนี้

นันทิยา พวงทอง

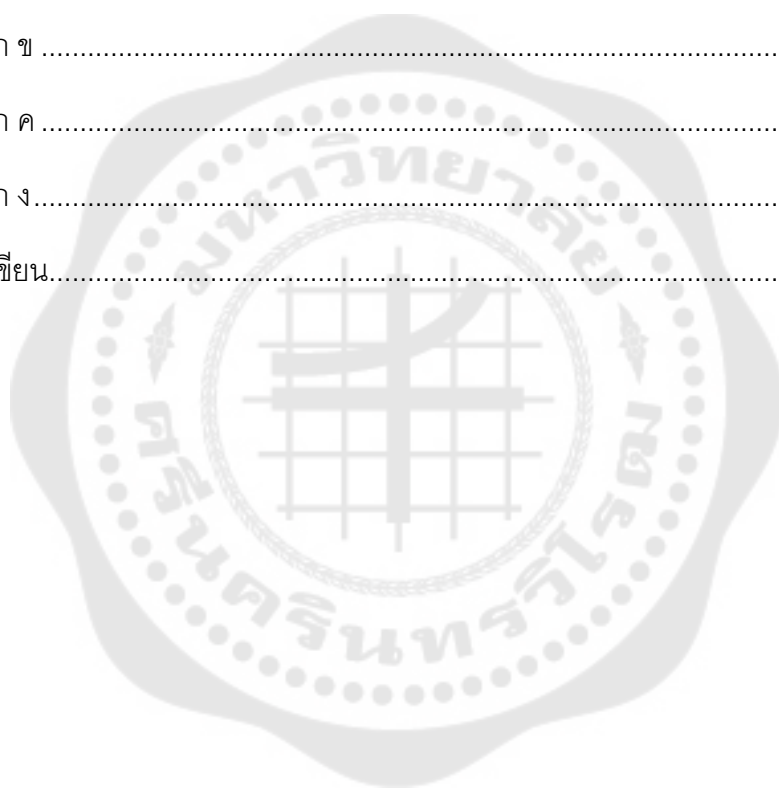
## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย .....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ .....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ .....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญรูปภาพ .....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ที่มาและความสำคัญของปัญหาการวิจัย.....	1
คำถามการวิจัย.....	8
ความมุ่งหมายของการวิจัย .....	8
ความสำคัญของการวิจัย .....	9
ขอบเขตของการวิจัย .....	9
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	10
นิยามเชิงปฏิบัติการ .....	10
บทที่ 2 ทบทวนวรรณกรรม.....	13
ตอนที่ 1 สภาพบริบทและปัญหาของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน.....	14
1.1 ความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน .....	14
1.2 สาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยิน .....	18
1.3 ลักษณะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน .....	21
1.4 พัฒนาการของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน .....	23
1.5 วิธีการสื่อสารกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน .....	25



ตอนที่ 2 พฤติกรรมการกล้าแสดงออก .....	25
2.1 ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก .....	25
2.2 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับพฤติกรรมการกล้าแสดงออก .....	28
2.3 องค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก .....	30
2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการกล้าแสดงออก.....	35
ตอนที่ 3 โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้ เน้น ประสบการณ์.....	36
3.1 แนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถในตนเอง .....	36
3.2 แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ .....	40
3.3 แนวคิดทฤษฎีการเสริมแรงทางบวก.....	45
3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	47
ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	48
ตอนที่ 5 สมมติฐานการวิจัย .....	49
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	50
1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง .....	50
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	51
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล .....	65
4. การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มตัวอย่าง .....	66
5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ .....	66
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	67
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	68
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ .....	75
สรุปผลการวิจัย.....	75

อภิปรายผล .....	75
ข้อเสนอแนะจากการวิจัย.....	78
ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป .....	78
บรรณานุกรม .....	80
ภาคผนวก.....	87
ภาคผนวก ก .....	88
ภาคผนวก ข .....	90
ภาคผนวก ค .....	127
ภาคผนวก ง.....	131
ประวัติผู้เขียน.....	133



## สารบัญตาราง

### หน้า

ตาราง 1 ในด้านของทางการแพทย์ได้จัดระดับการสูญเสียการได้ยินไว้ 6 ระดับ (David, 1978) ดังนี้.....	14
ตาราง 2 ในด้านของแวดวงการศึกษาได้แบ่งระดับการได้ยินตามความต้องการของการสูญเสียการได้ยินเป็น 4 ระดับ (Moore, 1978) ดังนี้ .....	15
ตาราง 3 เปรียบเทียบการแสดงออกทั้ง 3 ลักษณะของบุคคลในสถานการณ Alberti (1989) .....	28
ตาราง 4 เปรียบเทียบการแสดงออกทั้ง 3 ลักษณะของบุคคลในสถานการณ Alberti (1989) .....	29
ตาราง 5 แสดงการวิเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ .....	44
ตาราง 6 ตัวอย่างข้อคำถามทั้ง 3 มิติของการรับรู้ความสามารถในตนเอง .....	52
ตาราง 7 ตัวอย่างข้อคำถามทั้ง 6 ด้านของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก .....	53
ตาราง 8 โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออก .....	56
ตาราง 9 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม .....	68
ตาราง 10 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม .....	70
ตาราง 11 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรม .....	70
ตาราง 12 แสดงจำนวนค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลอง .....	71
ตาราง 13 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม .....	72
ตาราง 14 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรม ...	72

ตาราง 15 แสดงจำนวนค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับพฤติกรรมการกล้าแสดงออก  
ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลอง..... 73



## สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 วงจรทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ (Experiential Learning Cycle Theory).....	40
ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดการวิจัย .....	48



## บทที่ 1

### บทนำ

#### ที่มาและความสำคัญของปัญหาการวิจัย

การศึกษาในศตวรรษที่ 21 มุ่งให้เห็นถึงความสำคัญในการพัฒนาการศึกษาและคุณภาพชีวิตของนักเรียน ซึ่งนักเรียนจะต้องมีความก้าวหน้าพัฒนาตนเองได้ ต้องเป็นผู้ที่มีวินัย มีความรับผิดชอบ และมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ มีความคิดสร้างสรรค์ คิดเป็น ทำเป็น มีไหวพริบในการแก้ไขปัญหา อีกทั้งมีความรอบรู้ที่จะสามารถสร้างกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) จึงเป็นกระบวนการเรียนรู้หนึ่งที่เป็นการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติหรือการลงมือทำ ความรู้ที่เกิดขึ้นก็เป็นความรู้ที่ได้จากประสบการณ์ ซึ่งเป็นกระบวนการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่นักเรียนต้องได้มีโอกาสลงมือกระทำมากกว่าการฟังเพียงอย่างเดียว (พลอยไพลิน นิลกรรณ, 2563) ทั้งนี้ นักเรียนจะถูกเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับความรู้ไปสู่การมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) จึงมีความสำคัญอย่างมากที่จะช่วยส่งเสริมการมีอิสระทางด้านความคิดและการกระทำของนักเรียน นักเรียนเป็นผู้ค้นหาสไตล์การเรียนรู้ของตนเองสู่การเป็นผู้รู้คิด รู้ตัดสินใจด้วยตนเอง เมื่อนักเรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้จะทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการลงมือทำเพื่อให้ถึงตามเป้าหมายที่นักเรียนตั้งความคาดหวังไว้ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) นั้นเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการพัฒนาเชิงบวกทั้งตัวนักเรียน และตัวครู เป็นการปรับเปลี่ยนการสอน นักเรียนจะมีโอกาสได้เลือกใช้ความถนัด ความสนใจ ความสามารถที่เป็นความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual Different) สอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีปัญญาเพื่อแสดงออกถึงตัวตนและศักยภาพของตนเอง (สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562) ซึ่งรูปแบบของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีหลากหลายวิธี เช่น การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ (Experiential Learning) การจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning) การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) การจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-Based Learning) การจัดการเรียนรู้เน้นกระบวนการคิด (Thinking-Based Learning) ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้เห็นถึงความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) กับแนวคิดทฤษฎีปัญญาในด้าน การเข้าใจตนเอง (Interpersonal Intelligence) ที่จะพัฒนาและส่งเสริมนักเรียนให้เป็นผู้ที่สามารถกล้าที่จะสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ กล้าที่จะเข้าใจในตนเอง กล้าคิด กล้าทำ และกล้าแก้ปัญหาทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ดังนั้น นักเรียนจะต้องมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง

(Self-Efficacy) หากนักเรียนมีความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถเป็นอย่างไร ก็ จะแสดงออกถึง ความสามารถนั้น ๆ ออกมา การรับรู้ความสามารถในตนเอง (Self-Efficacy) จึงเป็นตัวแปร จัดกระทำสำคัญที่สัมพันธ์กับพฤติกรรม แนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถในตนเองที่พัฒนา มาจากทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory : SCT) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่มีอิทธิพลอย่างมาก ต่อการพัฒนาเทคนิคการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม โดยทฤษฎีนี้พัฒนาโดยนักจิตวิทยาชาวแคนาดา (Bandura, 1997) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถในตนเอง (Self-Efficacy) เป็นความเชื่อที่มีต่อ การรับรู้ความสามารถโดยเฉพาะเจาะจงของตนเองในการกระทำเรื่องใดเรื่องหนึ่งตามสถานการณ์ หรือเหตุการณ์นั้น ๆ ซึ่งการรับรู้ความสามารถในตนเองมีผลต่อบุคคลในการเลือกกระทำพฤติกรรม หรือไม่ทำพฤติกรรม หากบุคคลประเมินการรับรู้ความสามารถในตนเองต่ำ อาจทำให้เกิด การหลีกเลี่ยงพฤติกรรมนั้น และขาดความมั่นใจในการเผชิญสถานการณ์นั้นๆ

จากความสำคัญข้างต้นผู้วิจัยจึงเห็นถึงความสำคัญที่จะมุ่งเน้นการส่งเสริมการรับรู้ ความสามารถในตนเองของนักเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ การเรียนรู้เน้น ประสบการณ์ หมายถึง การที่นักเรียนได้มีโอกาสรับประสบการณ์แล้วได้รับการกระตุ้นให้สะท้อน สิ่งต่าง ๆ ที่ได้จากประสบการณ์ออกมาเพื่อพัฒนาทักษะใหม่ ๆ เจตคติใหม่ ๆ หรือวิธีการคิดใหม่ ๆ อีกทั้งการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์เป็นการจัดการเรียนรู้แบบองค์รวม ซึ่งเป็นกระบวนการ ที่มีการส่งเสริมทางด้านปัญญา มีกระบวนการที่อธิบายถึงวัฏจักรที่เคลื่อนไหวผ่านประสบการณ์ ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม การวางแนวความคิด การสังเกตแบบไตร่ตรอง และการทดลองเชิงรุก เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ครูจึงควรจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนนำประสบการณ์ที่มีในตัวของแต่ละคน ออกมาบูรณาการเพื่อสร้างการเรียนรู้ใหม่ ๆ ขึ้น การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์จึงเป็นปัจจัย สำคัญในการจัดการความรู้ ประสบการณ์เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อนักเรียน ประสบการณ์เป็นส่วน ประกอบของชีวิต และประสบการณ์จะนำไปสู่การรวบรวมความสามารถในการจัดการ ที่ยิ่งใหญ่ อีกทั้งเป็นความสัมพันธ์ที่มีค่า ซึ่งประสบการณ์อาจจะมีผลกระทบต่อการเรียนรู้ ทั้งการยอมรับและการปฏิเสธ (Kolb, 1984) สอดคล้องกับงานวิจัยในต่างประเทศของ Wolden M (2019) ศึกษาเรื่อง Changes in Perceived Self-efficacy of Physical Therapist Students Following a Pediatric Experiential Learning Opportunity พบว่า การจัดการเรียนรู้เน้น ประสบการณ์ช่วยส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักศึกษากายภาพบำบัดในด้าน ทักษะการสื่อสารและการจัดการผู้ป่วยในกุมารเวชศาสตร์ได้ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ .05 อีกทั้ง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Ryan A. Hayes (2020) ศึกษาเรื่อง The Role of Experiential Learning on Self-Efficacy in Undergraduate Exercise Physiology Students: a Pilot Study

พบว่า นักศึกษามีความพึงพอใจในระดับสูงกับรูปแบบของการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ ทำให้นักศึกษาได้มีส่วนร่วมในการเข้าถึงเนื้อหาและมีโอกาสในการเรียนรู้จากการได้มีประสบการณ์ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Noorlizawati Abd Rahima (2022) ศึกษาเรื่อง Impact of experiential learning and case study immersion on the development of entrepreneurial self-efficacy and opportunity recognition among engineering students พบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเองที่ผ่านการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์หรือสอนผ่านการเป็นผู้ประกอบการโดยตรง มีประสิทธิภาพมากกว่าการมุ่งที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถในตนเองเพียงอย่างเดียว ในส่วนของงานวิจัยในประเทศสอดคล้องกับสิรินารถ ศรีอนันต์ (2559) ศึกษาเรื่องการใช้การเรียนรู้ภาษาแบบประสบการณ์เพื่อพัฒนาความสามารถในการฟัง พูด ภาษาอังกฤษ และความมั่นใจในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการฟัง พูด ภาษาอังกฤษผ่านเกณฑ์ที่กำหนดและมีความมั่นใจในตนเองสูงขึ้น หลังจากที่ได้รับการเรียนรู้ภาษาแบบประสบการณ์ และสอดคล้องกับกันตภา สุธธิอาจ (2561) ศึกษาเรื่องการพัฒนาแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า ประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าผู้เรียนในกลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติ

ดังนั้น ครูควรมุ่งเน้นการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ให้กับนักเรียนทุกกลุ่ม ดังเช่น กลุ่มนักเรียนปกติ กลุ่มนักศึกษา และกลุ่มนักเรียนที่มีความพิการหรือมีความบกพร่องทางด้านใดด้านหนึ่ง ซึ่งในทุกๆ สังคมย่อมประกอบไปด้วยมนุษย์ที่แตกต่างกันทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา นอกจากนี้บางคนมีความบกพร่องในด้านใดด้านหนึ่ง ซึ่งคนทั่วไปเรียกว่า คนพิการ หรือบุคคลที่มีความบกพร่อง ปัจจุบันในด้านการศึกษาได้จำแนกประเภทคนพิการออกเป็น 9 ประเภท ได้แก่ 1) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น 2) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน 3) บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 4) บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย หรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ 5) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 6) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา 7) บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรม หรืออารมณ์ 8) บุคคลออทิสติก 9) บุคคลพิการซ้อน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) การพัฒนาบุคคลให้มีคุณภาพที่ดีเยี่ยมเป็นรากฐานอันสำคัญที่จะทำให้การพัฒนาประเทศ



มีความก้าวหน้ายิ่งขึ้น ปัจจุบันประเทศไทยได้ตระหนักถึงคุณค่าของเด็กและเยาวชนมากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้การศึกษาแก่เยาวชนของชาติ เพื่อเตรียมเด็กให้เติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพสามารถพึ่งพาตนเองได้ ดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีคุณธรรม สามารถปรับตัวได้อย่างเหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงเพื่อการอยู่ร่วมกันในสังคมไทยและสังคมโลกอย่างสันติสุข บนพื้นฐานของความเป็นไทย เด็กทุกคนไม่ว่าจะเป็นเด็กปกติหรือเด็กที่มีความพิการถือว่าเป็นทรัพยากรมนุษย์ของประเทศและเป็นสินทรัพย์ที่สำคัญในการขับเคลื่อนประเทศ หากเด็กที่มีความพิการถูกละเลยหรือขาดการอบรมในระยะเวลาวัยเรียนจะทำให้สูญเสียทรัพยากร หรืออาจถูกกีดกันออกจากสังคม ด้วยเหตุนี้สังคมจึงให้ความสนใจและให้ความสำคัญในการส่งเสริมผู้ที่มีความบกพร่องหรือความพิการให้อยู่ในสังคมแบบพึ่งพาตนเองและมีคุณภาพชีวิตต่อสังคม

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นนักเรียนพิการประเภทหนึ่งที่สามารถเข้ารับการศึกษได้ ปัญหาของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน คือ การสื่อสารกับบุคคลอื่น ซึ่งหากบุคคลที่สื่อสารกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไม่มีความรู้และความเข้าใจในการสื่อสารก็เป็นไปได้ยากที่จะสามารถสื่อสารให้เข้าใจกันได้ เนื่องจากนักเรียนในกลุ่มนี้สูญเสียการได้ยินและไม่สามารถสื่อสารด้วยคำพูดได้ ซึ่งมีผลต่อการดำรงชีวิตของนักเรียน (อนุชา ภูมิสิทธิพร, 2558) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในอัตรา 10 คน จะมี 9 คนที่เกิดจากพ่อแม่ที่มีการได้ยิน (Baker C, 2001 อ้างถึงใน ศศิวิมล คงสุวรรณ และ เบญจมาภรณ์ ฤาไชย, 2563) หรือมีเพียง 10% ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เกิดจากพ่อแม่ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน สำหรับพ่อแม่ที่มีการได้ยินจะไม่มีทักษะการใช้ภาษามือในการสื่อสารกับลูกที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยในการสื่อสารจะใช้ภาษาท่าทางตามธรรมชาติ เช่น การชี้นิ้วหรือการแสดงท่าทางเสมือนจริง เพื่อใช้สื่อสารในชีวิตประจำวันเท่านั้น ซึ่งส่งผลให้นักเรียนขาดโอกาสในการรับรู้ในช่วงก่อนเข้าเรียน ทำให้มีจุดอ่อนต่อการรับรู้ การพัฒนาความคิดในด้านนามธรรม และการแสดงออกในรูปธรรม นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเสียเปรียบในด้านความคิด จินตนาการ จิตสำนึก ความมีเหตุผล การแก้ปัญหา ความจำ และการมีปฏิสัมพันธ์กับคนในสังคม การดำเนินชีวิตในสังคมจึงด้อยกว่าคนปกติ เพราะเนื่องจากไม่สามารถสื่อสารกับคนทั่วไปได้ทำให้กลายเป็นคนซึ่งระแวง คับข้องใจในการติดต่อกับผู้อื่น บางครั้งเจ้าอารมณ์ บางครั้งต่อต้านสังคม (พูนพิศ อมาตยกุล, 2549 อ้างถึงใน อนุชา ภูมิสิทธิพร, 2558) ซึ่งความบกพร่องทางการได้ยินนี้มีข้อจำกัดในความสามารถทางสติปัญญา การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Hyatt, 2007 อ้างถึงใน อนุชา ภูมิสิทธิพร, 2558) เมื่อถึงเกณฑ์เข้าเรียนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินส่วนใหญ่จะได้รับการเรียนรู้ภาษามือจากโรงเรียนและ

เริ่มมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินด้วยกัน (ศศิวิมล คงสุวรรณ และ เบญจมาภรณ์ ฤาไชย, 2563) การจัดการศึกษาส่วนใหญ่สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมักมุ่งเน้นการพัฒนาภาษา ส่วนด้านคุณภาพของชีวิตความเป็นอยู่ ทักษะชีวิต รวมทั้งการรับรู้ความสามารถในตนเองยังน้อย Huber (2015) ซึ่งปัญหาที่เกิดขึ้นกับนักเรียนจะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับระดับของการสูญเสียการได้ยิน และอายุของนักเรียนที่เริ่มการสูญเสียการได้ยิน รวมถึงระดับสติปัญญาของนักเรียน

จากปัญหาดังกล่าวทำให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีปัญหาการใช้ภาษาในการสื่อสาร ซึ่งส่งผลทำให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินส่วนใหญขาดความเชื่อมั่นในตนเองทำให้มีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกน้อย เช่น ไม่กล้าใช้ภาษามือ ไม่ค่อยมีความคิดเป็นของตนเอง ชอบตามเพื่อน เกิดความกังวล ไม่กล้าคิดต่าง ไม่กล้าที่จะออกความคิดเห็น ไม่กล้าสื่อสาร ไม่กล้าตอบคำถาม ไม่กล้าสบสายตากับผู้อื่น หรือมีบุคลิกที่อาจไม่เหมาะสม ซึ่งทำให้เห็นว่าประสบการณ์ที่มีอยู่ในตัวของแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ดังนั้น ครูจึงควรจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนนำประสบการณ์ที่มีในตัวของแต่ละคนออกมาบูรณาการเพื่อสร้างการเรียนรู้ใหม่ ๆ ขึ้นการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์จึงเป็นปัจจัยสำคัญในการจัดการความรู้ ประสบการณ์จึงเป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์ต่อนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ประสบการณ์จะนำไปสู่การรวบรวมความกล้าและความสามารถในการได้ลงมือทำและเผชิญกับสิ่งต่าง ๆ อีกทั้งเป็นการช่วยแก้ปัญหาและส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเอง คิดเป็น ทำเป็น และแก้ปัญหาเป็นให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินให้มีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกทั้งด้านความคิดและการกระทำ

พฤติกรรมการกล้าแสดงออก (Assertive Behavior) เป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เพราะนักเรียนจะต้องนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันในการกล้าแสดงออกต่อสังคม รวมถึงการทำงานในอนาคต เมื่อนักเรียนเกิดความมั่นใจ นักเรียนจะมีความกล้าแสดงออกมากขึ้นอย่างสมเหตุสมผลตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ในทางกลับกันหากนักเรียนขาดความเชื่อมั่นในตนเองหรือขาดการรับรู้ความสามารถในตนเองก็จะส่งผลให้นักเรียนไม่มีความกล้าแสดงออก และอาจจะต้องเผชิญกับปัญหาทางด้านการติดต่อหรือการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นด้วย ซึ่งจะทำให้เกิดความยากลำบากในการทำงาน ทั้งนี้การศึกษาของ Noormiyanto (2018) ในหัวข้อ Improving Assertive Attitude Through Assertive Training Techniques for Deaf student จากที่ได้มีการนำนักเรียนเข้าร่วมโปรแกรม พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกในการสื่อสาร สามารถเคารพสิทธิ

ของตนเองและผู้อื่น แสดงความคิดเห็น แสดงความรู้สึกต่อเพื่อน แสดงอารมณ์โกรธในสิ่งที่ไม่สมเหตุสมผลได้ถูกต้องตามสถานการณ์ รวมถึงการกล้าที่จะปฏิเสธในสิ่งที่ถูกบังคับให้กระทำ โดยให้ความกล้าในการบอกเหตุและผลในการปฏิเสธ อีกทั้งมีความเชื่อมั่นในตนเองที่จะแสดงความสามารถของตนเองทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ อย่างไรก็ตามพฤติกรรมกล้าแสดงออกสามารถฝึกฝนและพัฒนาให้เกิดขึ้นได้ในตัวบุคคลเพื่อให้เกิดความกล้าแสดงออก และเหมาะสมตามสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ และทำให้สามารถมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ (จิตราภรณ์ ชีรนรวิชัย, 2556) ถ้าหากบุคคลใดมีความบกพร่องเกี่ยวกับการกล้าแสดงออก บุคคลนั้นมักจะพบกับปัญหาทั้งในด้านการกล้าแสดงออกขั้นพื้นฐาน ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเห็นอกเห็นใจ ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเพิ่มระดับด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเผชิญหน้า ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษา ผม/ดิฉัน และด้านการกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ ซึ่งจะทำให้เกิดความยากลำบากทั้งในการเรียน การใช้ชีวิตประจำวัน อีกทั้งเกิดความวิตกกังวลตามมา เมื่อมีความวิตกกังวลเกิดขึ้น การเรียน หรือการทำงานต่าง ๆ ก็ไม่มีประสิทธิภาพ เข้าสังคมกับเพื่อนไม่ค่อยได้ (Lange and Jakuboski, 1970 อ้างถึงใน สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2553) พฤติกรรมกล้าแสดงออกเป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงความกล้าพูด กล้าคิด กล้ากระทำในสิ่งที่ถูกต้อง และกล้าแสดงออกตามความรู้สึกที่แท้จริงของตนเองโดยไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น โดยมีวิธีการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ ซึ่งแสดงถึงการมีความเคารพนับถือ ยอมรับ และเห็นคุณค่าของบุคคลอื่นและของตนเองด้วย (สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2553)

จากความหมายและความสำคัญข้างต้นจะเห็นได้ว่าพฤติกรรมกล้าแสดงออกรวมถึงการกระทำที่แสดงถึงการกล้าพูด กล้าคิด กล้ากระทำในสิ่งที่ถูกต้อง และกล้าแสดงออกตามความรู้สึกที่แท้จริงของตนเองโดยไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น โดยมีวิธีการกล้าแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ ซึ่งแสดงถึงการมีความเคารพนับถือ การยอมรับ เห็นคุณค่าของบุคคลอื่นและของตนเอง ทำให้เกิดการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมตามสถานการณ์ต่าง ๆ และช่วยทำให้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ โดยธรรมชาติของนักเรียนแต่ละคน นักเรียนมักจะมีอาการกล้าแสดงออกในตัวอยู่แล้วเป็นทุนเดิม เพียงแต่จะมีมากหรือน้อยนั้นก็ขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมนิสัยของแต่ละบุคคล และการอบรมเลี้ยงดูของแต่ละครอบครัว ในปัจจุบันความสำเร็จของบุคคลที่มีพฤติกรรมกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมมีปรากฏให้เห็นมากขึ้น จึงจำเป็นที่จะต้องส่งเสริมให้นักเรียนมีความกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมเพื่อให้ความพร้อมที่จะเผชิญกับโลกในอนาคต แต่สำหรับพฤติกรรมกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีความ

ยากลำบากมากกว่านักเรียนที่มีการได้ยินปกติ เนื่องจากการสื่อสารจะต้องใช้เป็นภาษามือในการสื่อสารกับครอบครัวและกลุ่มเพื่อนอาจจะทำให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเกิดความขัดแย้งในใจ ไม่กล้าแสดงออก และอาจนำไปสู่พฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้ เนื่องจากสภาพการได้ยินมีความบกพร่อง ดังนั้น การแสดงออกทางอารมณ์จะใช้พฤติกรรมทางกายเป็นสื่อกลางแสดงออกมา (ปริญญา สิริขัตตะกุล, 2558) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินใช้การสื่อสารด้วยภาษามือเพื่อสื่อความหมาย และถ่ายทอดอารมณ์ ความรู้สึกแทนการพูด (Arayawinyu, 2542) อ้างถึงใน สายสุดา ปันตระกูล และ สุมาลี จันทรชุลอม, 2561) ความสามารถทางการเรียน โดยเฉพาะทักษะการอ่านและการเขียนอยู่ในวงจำกัด อีกทั้งการใช้ภาษามือในการสื่อสารไม่สอดคล้องกับภาษาเขียนจึงทำให้เป็นอุปสรรคสำคัญต่อการทำข้อสอบส่งผลต่อปัญหาด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าคนทั่วไป (Niyomthum, 2544 อ้างถึงใน สายสุดา ปันตระกูล และ สุมาลี จันทรชุลอม, 2561) และเมื่อเข้าเรียนในระดับปริญญาตรีจะประสบกับปัญหาจากการปรับตัวกับเพื่อนที่มีการได้ยิน อีกทั้งปัญหาทัศนคติของคนทั่วไปที่มีต่อคนพิการ ขาดกำลังใจในการศึกษา ไม่มีความมั่นใจในการดำเนินชีวิต ส่งผลกระทบทางด้านจิตใจ เกิดภาวะความเครียด (Phoomisittiporn, 2550 อ้างถึงใน สายสุดา ปันตระกูล และ สุมาลี จันทรชุลอม, 2561) จากเหตุผลดังกล่าวหากไม่สามารถปรับตัวได้อาจส่งผลกระทบต่อปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรมเกิดความกังวลใจ คับข้องใจ หวาดระแวง เก็บตัวไม่ต้องการสื่อสารกับบุคคลอื่น

การส่งเสริมให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเกิดการรับรู้ความสามารถในตนเองให้เกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองอันจะนำไปสู่การมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินต้องมีการรับรู้ความสามารถในตนเองก่อน จึงจะสามารถบรรลุในพฤติกรรมที่คาดหวังได้ ทั้งนี้เกิดจากแรงจูงใจ การรับรู้ และกระบวนการตัดสินใจ ซึ่งถือว่าเป็นอีกหนึ่งวิธีการที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้อย่างแพร่หลายทั้งในด้านการศึกษาหรือด้านที่มุ่งเน้นไปที่การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ซึ่งบทบาทของนักเรียนในการเรียนรู้ที่จะปรับเปลี่ยนพฤติกรรมนั้นควรให้นักเรียนได้เป็นผู้ลงมือทำ (Active) มากกว่าการเป็นผู้รับ (Passive) โดยการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมและสามารถส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินได้ดีเป็นอย่างยิ่ง คือ การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

ทฤษฎีการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ (Experiential Learning Theory) ของ Kolb (1984) ได้อธิบายว่า นักเรียนแต่ละคนเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ อย่างเป็นกระบวนการที่ดำเนินกันไปเป็นวงจร ซึ่งแต่ละขั้นของการเรียนรู้ก็จะส่งเสริมการเรียนรู้ของขั้นต่อไป เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้

และการปรับตัวของบุคคลประกอบด้วย 4 ขั้นตอนที่เป็นวงจรต่อเนื่องกัน ดังนี้ ขั้นที่ 1 ขั้นสร้างประสบการณ์ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนเข้าไปมีส่วนร่วมและรับรู้ประสบการณ์ต่างๆ เน้นการใช้ความรู้สึกและยึดถือสิ่งที่เกิดขึ้นจริงตามที่ตนประสบในขณะนั้น ขั้นที่ 2 ขั้นสังเกตปฏิบัติการตอบสนอง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนมุ่งที่จะทำความเข้าใจความหมายของประสบการณ์ที่ได้รับโดยการสังเกตอย่างรอบคอบเพื่อการไตร่ตรองพิจารณาความคิด อารมณ์ และความรู้สึก ขั้นที่ 3 ขั้นสร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรม เป็นขั้นที่นักเรียนใช้เหตุผลและใช้ความคิดสังเคราะห์ความรู้จากการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์เพื่อให้นักเรียนตกผลึกทางความคิด และขั้นที่ 4 ขั้นทดลองปฏิบัติจริง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนนำเอาความเข้าใจที่สรุปได้ในขั้นการสรุปองค์ความรู้ไปทดลองปฏิบัติจริง เพื่อทดสอบว่าถูกต้องหรือไม่ ซึ่งเป็นขั้นที่เน้นการประยุกต์ใช้ อีกทั้งในทางจิตวิทยาเห็นว่าการส่งเสริมให้บุคคลมีพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งเกิดขึ้นหรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้มีความเหมาะสมนั้น การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) เป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะช่วยกระตุ้นให้บุคคลมีความสนใจและการอยากแสดงพฤติกรรมนั้น ซึ่งเป็นการส่งเสริมหรือเพิ่มความถี่ของพฤติกรรมที่ต้องการพัฒนา

จากแนวคิดและทฤษฎีที่ได้กล่าวมาทั้งหมดผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการสร้างโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เพื่อมุ่งให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกทั้งความคิดและการกระทำ ตลอดจนนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

### คำถามการวิจัย

โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอย่างไร

### ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกระหว่างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม
2. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกระหว่างก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและหลังเข้าร่วมโปรแกรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรม



## ความสำคัญของการวิจัย

1. ทำให้ได้โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งเป็นองค์ความรู้ให้กับนักพฤติกรรมศาสตร์ในการศึกษาต่อยอดในรูปแบบการวิจัยอื่น ๆ เช่น ศึกษาผลการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินทั้งในมิติชีวิต สังคม และการเรียน

2. ทำให้ครูผู้สอนหรือผู้บริหารโรงเรียนโสตศึกษาสามารถนำมาใช้ในการกำหนดนโยบายด้านการสอนหรือวิธีการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมการกล้าแสดงออกให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และขยายผลไปสู่การจัดกิจกรรมให้กับโรงเรียนอื่นที่มีลักษณะการสอนเด็กพิเศษที่มีความบกพร่องทางการได้ยินและด้านอื่น ๆ

## ขอบเขตของการวิจัย

### ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - มัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 6 โรงเรียน มีจำนวนทั้งสิ้น 393 คน

### กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - มัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยการสุ่มกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเข้ากลุ่มทดลอง 20 คน และกลุ่มควบคุม 20 คน ได้มาจากการกำหนดขนาดตัวอย่างตามเกณฑ์ของ นงลักษณ์ วิรัชชัย (2543) ที่มีความเหมาะสมใช้ในการวิเคราะห์สถิติ

### เกณฑ์การคัดเลือกผู้เข้าร่วมวิจัย (Inclusion criteria)

1. กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยจะเลือกใช้โรงเรียนเป็นหน่วยในการคัดเลือก
2. เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - มัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

### เกณฑ์การคัดออกผู้เข้าร่วมวิจัย (Exclusion criteria)

1. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่หยุดเรียนเป็นเวลานาน
2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่มีความพิการซ้อน

## ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ คือ โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

ตัวแปรจัดกระทำ คือ การรับรู้ความสามารถในตนเอง

ตัวแปรตาม คือ พฤติกรรมการกล้าแสดงออก

## นิยามศัพท์เฉพาะ

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง นักเรียนที่สูญเสียการได้ยิน โดยระดับของการสูญเสียการได้ยินจะมีผลต่อการดำรงชีวิตของนักเรียน ซึ่งหากนักเรียนมีการสูญเสียการได้ยินในระดับรุนแรง หรือหูหนวก จะใช้ภาษามือเป็นภาษาหลักในการสื่อสารระหว่างกัน

## นิยามเชิงปฏิบัติการ

พฤติกรรมกรกล้าแสดงออก หมายถึง การกระทำของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่แสดงออกถึงการปกป้องสิทธิของตนเอง ความเชื่อ ความคิด และความรู้สึกได้อย่างเป็นธรรมชาติมากที่สุดตามสภาพการณ์ที่เป็นอยู่ผ่านทางการคิด การพูด (การใช้ภาษามือ) และการใช้ท่าทางเปิดเผยอย่างมั่นใจในการจัดการกับปัญหาต่างๆ ด้วยวิธีการทางบวกโดยปราศจากความวิตกกังวล โดยแบ่งเป็น 6 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การกล้าแสดงออกขั้นพื้นฐาน (Basic Assertion) เป็นการแสดงออกเพื่อรักษาสิทธิ ความเชื่อ ความรู้สึก และความคิดเห็นของตนเอง
2. การกล้าแสดงออกในลักษณะเห็นอกเห็นใจ (Empathic Assertion) เป็นการแสดงออกเพื่อสื่อให้รู้ถึงความเข้าใจที่มีต่อตนเองและบุคคลอื่น ซึ่งประกอบด้วยประโยคที่บอกถึงการรับรู้ถึงสถานการณ์หรือความรู้สึกของบุคคลอื่น ตามด้วยประโยคที่ยืนยันถึงสิทธิของตนเอง
3. การกล้าแสดงออกในลักษณะของการเพิ่มระดับ (Escalating Assertion) เป็นการแสดงออกในลักษณะที่เพิ่มระดับความเข้มของพฤติกรรมหรืออาจใช้การเน้น (ยืนยัน) ความมั่นคงในการพูด (การใช้ภาษามือ) ของตนเองเพื่อให้ได้ผลตามที่ต้องการโดยไม่จำเป็นต้องแสดงออกอย่างรุนแรงในทันที
4. การกล้าแสดงออกในลักษณะการเผชิญหน้า (Confrontive Assertion) เป็นการแสดงออกที่ใช้เมื่อเห็นคำพูด (การใช้ภาษามือ) และการกระทำของบุคคลอื่นที่ไม่เป็นไปในทาง

เดียวกัน จึงจำเป็นต้องพูด (ใช้ภาษามือ) ชัดขวางเพื่อหยุดการกระทำนั้น โดยพูด (ใช้ภาษามือ) ไปตามความจริงที่เกิดขึ้น ซึ่งไม่มีการตีความหรือประเมินค่าใด ๆ ทั้งสิ้น

5. การกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษา ผม/ดิฉัน (I-Language Assertion) เป็นการแสดงออกโดยผู้พูดใช้คำว่า ผม/ฉัน (ชื่อภาษามือ) เพื่อบ่งบอกถึงความรู้สึกและเหตุผลที่ผู้พูดต้องการ โดยบอกถึงพฤติกรรมของบุคคลอื่นอย่างชัดเจน บอกถึงผลที่เกิดขึ้น บอกถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้น และบอกถึงสิ่งที่อยากให้เกิดขึ้น

6. การกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ (Assertion and Persuasion) เป็นการแสดงออกที่ต้องการให้บุคคลอื่นยอมรับในความคิดเห็นของตน ซึ่งควรพูด (ใช้ภาษามือ) ในลักษณะที่มั่นใจสมเหตุสมผล และปราศจากความลังเล ในการพูด (การใช้ภาษามือ) นั้น ต้องแสดงให้เห็นถึงความจริงใจของผู้พูด และควรเป็นความคิดเห็นที่กล่าวได้อย่างชัดเจน สุภาพ และไม่ลดคุณค่าของตัวเองลง โดยไม่แสดงความก้าวร้าวออกมา

พฤติกรรมการกล้าแสดงออกวัดโดยแบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากนิยามเชิงปฏิบัติการและปรับปรุงข้อคำถามของแบบวัดจากการศึกษาของ สกลศรีสุขล้อม (2553) ซึ่งได้พัฒนาแบบวัดจากแนวคิดทฤษฎีของ Rathus (1978) จำนวน 30 ข้อ แบบวัดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จากไม่ค่อยปฏิบัติ ให้ 1 คะแนน จนถึงปฏิบัติประจำ ให้ 5 คะแนน โดยนักเรียนที่ได้คะแนนสูง แสดงว่า มีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกสูงกว่านักเรียนที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การรับรู้ความสามารถในตนเอง หมายถึง การประเมินตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเกี่ยวกับความสามารถในตนเองว่าตนเองมีความสามารถและมั่นใจว่าจะกล้าแสดงออกให้บรรลุเป้าหมายได้หรือไม่ มากน้อยเพียงใด โดยแบ่งเป็น 3 มิติ ดังนี้

1. มิติขนาดของความคาดหวัง (Magnitude) เป็นระดับความคาดหวังของตนเองในการทำกิจกรรมนั้น ๆ ตามความยากง่ายของกิจกรรมที่จะทำ ซึ่งบุคคลที่มีความคาดหวังในความสามารถของตนต่ำจะไม่สามารถจัดการหรือทำกิจกรรมที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ ส่วนบุคคลที่มีความคาดหวังในความสามารถของตนสูง จะสามารถจัดการหรือทำกิจกรรมที่เกิดขึ้นกับตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. มิติความมั่นใจ (Strength) เป็นการประเมินความเป็นไปได้ในความสามารถของตนเองที่จะทำกิจกรรมนั้นๆ

3. มิติการนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ (Generality) เป็นการตัดสินความสามารถของตนเองว่าตนเองมีความสามารถในการทำกิจกรรมนั้นๆ



การรับรู้ความสามารถของตนเองวัดได้จากแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเอง ซึ่งผู้วิจัยสร้างแบบสอบถามขึ้นโดยพัฒนาขึ้นมาจากแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง ด้านการเรียนของนักเรียน วิชาวิทย์ ดาราชาย (2554) จำนวน 18 ข้อ มีลักษณะเป็นแบบมาตรา ส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ ระดับความมั่นใจน้อยที่สุด ให้ 1 คะแนน จนถึงระดับความมั่นใจมากที่สุด ให้ 5 คะแนน โดยนักเรียนที่ได้คะแนนระดับความมั่นใจสูงกว่า แสดงว่ามีการรับรู้ความสามารถในตนเองสูงกว่านักเรียนที่ได้คะแนนต่ำกว่า

โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ หมายถึง กิจกรรมหรือการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินได้รับการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถในตนเองที่มากขึ้น โดยใช้การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ร่วมกับการเสริมแรงทางบวกเพื่อได้เปิดประสบการณ์ของตนเองมากขึ้น อีกทั้งมุ่งเน้นให้มีความเชื่อมั่นในตนเอง ในบรรยากาศที่เต็มไปด้วยการยอมรับ และเคารพในสิทธิของกันและกัน ซึ่งทำให้สามารถกล้าเปิดเผยตนเอง ให้กำลังใจ และให้การยอมรับอย่างจริงใจ ซึ่งส่งผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมในแต่ละสถานการณ์ ขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้มีดังนี้

1. ขั้นสร้างประสบการณ์และให้การเสริมแรงทางบวก (Concrete Experience)
2. ขั้นสังเกตปฏิบัติ躬身และให้การเสริมแรงทางบวก (Reflective Observation)
3. ขั้นสร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรมและให้การเสริมแรงทางบวก (Abstract Conceptualization)
4. ขั้นทดลองปฏิบัติจริงและให้การเสริมแรงทางบวก (Active Experimentation)

เพื่อนำไปสู่เป้าหมายในการพัฒนาพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินได้เป็นอย่างดี โดยใช้โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ ในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะใช้ระยะเวลาในการจัดโปรแกรม ฯ จำนวน 6 ครั้ง สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง

## บทที่ 2

### ทบทวนวรรณกรรม

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยจำแนกหัวข้อที่ทบทวนวรรณกรรมไว้ 3 ตอนหลัก ดังนี้

#### ตอนที่ 1 สภาพบริบทและปัญหาของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

- 1.1 ความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
- 1.2 สาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยิน
- 1.3 ลักษณะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
- 1.4 พัฒนาการของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
- 1.5 วิธีการสื่อสารกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

#### ตอนที่ 2 พฤติกรรมการกล้าแสดงออก

- 2.1 ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก
- 2.2 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับพฤติกรรมการกล้าแสดงออก
- 2.3 องค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก
- 2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

#### ตอนที่ 3 โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

- 3.1 แนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถในตนเอง
- 3.2 แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์
- 3.3 แนวคิดการเสริมแรงทางบวก
- 3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย

#### ตอนที่ 5 สมมติฐานการวิจัย

## ตอนที่ 1 สภาพบริบทและปัญหาของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

### 1.1 ความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีผู้ให้ความหมายไว้หลากหลาย การนิยามความหมายของคำว่า บกพร่องทางการได้ยิน มีความหลากหลายที่แตกต่างกันออกไปตามมุมมองของแต่ละคนหรือสถานการณ์ การจะนิยามความหมายของคำว่าบกพร่องทางการได้ยินนั้นจะถูกจัดระดับของปัญหาการได้ยิน ซึ่งคำนิยามที่เกี่ยวข้องกับความบกพร่องทางการได้ยิน หรือการสูญเสียการได้ยิน (Hearing Loss) ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการศึกษาในแต่ละด้าน เช่น ทางการแพทย์จะนิยามตามพยาธิสภาพ แต่ในแวดวงการศึกษาจะพิจารณาตามระดับของการสูญเสียการได้ยิน และระดับอายุที่สูญเสียการได้ยิน เพื่อจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับระดับการสูญเสียการได้ยิน ทั้งนี้ มีคำเรียกที่เกี่ยวข้องกับความบกพร่องทางการได้ยิน ได้แก่ หูหนวก (Deaf) และหูตึง (Hard of Hearing) (Myklebust, 1964 อ้างถึงใน ปริญา สิริอรรถกุล, 2555)

ตาราง 1 ในด้านของทางการแพทย์ได้จัดระดับการสูญเสียการได้ยินไว้ 6 ระดับ (David, 1978) ดังนี้

ระดับ	การได้ยิน	ค่าเฉลี่ย การได้ยิน	ความสามารถในการเข้าใจ
1	ปกติ	0 – 25 เดซิเบล	ได้ยินเสียงพูด กระซิบ ไม่ลำบากในการฟัง
2	หูตึงเล็กน้อย	26 – 40 เดซิเบล	ไม่ได้ยินเสียงพูดเบา ๆ แต่ได้ยินเสียงพูดปกติ
3	หูตึงปานกลาง	41 – 55 เดซิเบล	ไม่ได้ยินเสียงพูดปกติ ต้องพูดดังกว่าปกติจึงได้ยิน
4	หูตึงมาก	56 – 70 เดซิเบล	พูดเสียงดังแล้วยังไม่ได้ยิน
5	หูตึงรุนแรง	71 – 90 เดซิเบล	ต้องตะโกนหรือใช้เครื่องขยายเสียงจึงได้ยินและได้ยินไม่ชัด
6	หูหนวก	91 เดซิเบลขึ้นไป	ตะโกนหรือขยายเสียงพูดแล้วยังไม่ได้ยินและไม่เข้าใจความหมาย

ตาราง 2 ในด้านของแวดวงการศึกษาได้แบ่งระดับการได้ยินตามความต้องการของการสูญเสียการได้ยินเป็น 4 ระดับ (Moore, 1978) ดังนี้

ระดับ	ค่าเฉลี่ยการได้ยิน	ความต้องการการศึกษาพิเศษ
1	35 – 45 เดซิเบล	ส่วนใหญ่ไม่ต้องการการศึกษาพิเศษ แต่ต้องการความช่วยเหลือด้านสวมใส่เครื่องช่วยฟัง
2	55 – 69 เดซิเบล	ต้องการการศึกษาพิเศษบ้าง ต้องการความช่วยเหลือด้านสวมใส่เครื่องช่วยฟัง การฝึกพูด ด้านภาษา และการแก้ไขการพูด
3	70 – 89 เดซิเบล	ต้องการการศึกษาพิเศษ ต้องการความช่วยเหลือด้านการสวมใส่เครื่องช่วยฟัง การฝึกฟัง ฝึกพูด การสอนภาษา การแก้ไขการพูด และบริการพิเศษทางด้านการศึกษา
4	90 เดซิเบล หรือมากกว่า	ต้องการการศึกษาพิเศษเช่นเดียวกับระดับที่ 3 และเนื่องจากใช้ประโยชน์จากการได้ยินได้น้อยที่สุด จึงจำเป็นต้องใช้ภาษามือช่วยในการสื่อสาร

ในแง่ของจิตวิทยา การสูญเสียหรือการบกพร่องทางประสาทสัมผัส มักจะส่งผลกระทบต่อคนคนนั้นในด้านต่าง ๆ แตกต่างกันไป เช่น เมื่อการได้ยินบกพร่องก็เป็นเรื่องจิตวิทยากับคนหูหนวก การที่จะให้คนปกติเข้าใจถึงการที่ต้องมีประสาทสัมผัสบกพร่องหรือขาดหายไปนั้นเป็นเรื่องที่ทำได้ยาก ด้วยเหตุนี้คนจึงมักคาดคิดเอาจากสิ่งที่ตัวเองมองเห็น เช่น เมื่อรู้ว่าคนหูหนวกก็จะนึกเพียงว่าเขามีปัญหาด้านการสื่อความหมายและภาษาพูด แต่ไม่ได้นึกถึงพฤติกรรมด้านอื่น ๆ เพราะนึกไม่ถึงว่าเมื่อคนสูญเสียการได้ยินแล้วจะมีปัญหาอะไรได้บ้าง และนึกไม่ออกว่าระดับการสูญเสียที่แตกต่างกัน อายุที่เริ่มสูญเสียการได้ยินที่ต่างกันจะส่งผลอะไรบ้างต่อคนหูหนวกและคนหูตึง (ศรียา นิยมธรรม, 2541)

ผดุง อารยะวิญญู (2542) ให้ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยินอาจจะเป็นได้ทั้งเด็กหูตึงหรือหูหนวกก็ได้ ซึ่งเด็กหูหนวก หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยิน 90 เดซิเบลขึ้นไป โดยวัดด้วยเสียงบริสุทธิ์ ณ ความถี่ 500 1000 และ 2000

เฮิร์ตซ์ เป็นเด็กที่สูญเสียการได้ยินเล็กน้อยไปจนถึงการได้ยินขั้นรุนแรง ในส่วนของเด็กหูตึง หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยินระหว่าง 26 – 89 เดซิเบล ในหูข้างดีกว่า วัดโดยใช้เสียงบริสุทธิ์ ณ ความถี่ 500 1000 และ 2000 เฮิร์ตซ์ เป็นเด็กที่สูญเสียการได้ยินเล็กน้อยไปจนถึงการได้ยินขั้นรุนแรง

เกยูร วงศ์ก้อม (2547) ได้ให้ความหมายของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง ผู้ที่สูญเสียสมรรถภาพทางการได้ยิน เนื่องจากอวัยวะการได้ยินทำให้มีผลกระทบต่อบุคคลนั้น ๆ ลักษณะของความบกพร่องทางการได้ยิน สามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ หูตึง และหูหนวก คนหูหนวก หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการได้ยินมากจนไม่สามารถเข้าใจการพูดผ่านทางการได้ยิน ไม่ว่าจะใส่หรือไม่ใส่เครื่องช่วยฟัง ซึ่งบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จะมีปัญหาในการพูด คือ พูดได้น้อย หรือพูดไม่ชัด ต้องใช้ภาษาท่าทางหรือภาษามือ ส่งผลให้มีปัญหาในการใช้ภาษา ได้แก่ ใช้ภาษาค่อนข้างจำกัด และไม่ถูกหลักไวยากรณ์ รู้คำศัพท์ต่าง ๆ ในวงจำกัด ไม่สามารถนำคำศัพท์ไปใช้ในประโยคที่หลากหลายหรือต่างสถานการณ์ อาจจะมีการสลับที่คำหรือข้อความในประโยคที่ส่งผลให้การเขียนบกพร่องด้วย จึงทำให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และมีปัญหาในการปรับตัว เนื่องจากไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นให้เข้าใจ เกิดความคับข้องใจและส่งผลต่อพฤติกรรมที่แสดงออกมา นอกจากนี้ ยังมีปัญหาเวลาฟัง มักจะจ้องมองปากหรือจ้องหน้าผู้พูด เสียงพูดแปลก อาจเป็นเสียงต่ำหรือแหบผิดปกติ ไม่สามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้ และไม่มีปฏิกิริยาต่อเสียงที่ดัง ๆ เช่น เสียงดนตรี เสียงแตรรถยนต์ เป็นต้น ซึ่งโดยปกติมนุษย์จะเรียนรู้ได้ด้วยการได้ยินเสียงเป็นอันดับแรกไม่ใช่การมองเห็น การฟังเสียงต่าง ๆ รอบตัวต้องมาก่อน การพัฒนามนุษย์ต้องพึ่งพาเสียงจากการได้ยินเป็นหลักสำคัญ

กระทรวงศึกษาธิการ (2552) ได้ประกาศในราชกิจจานุเบกษา เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา ไว้ดังนี้ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ได้แก่ บุคคลที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ระดับหูตึงน้อยจนถึงหูหนวก ซึ่งแบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้ คนหูหนวก หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการได้ยินมากจนไม่สามารถเข้าใจการพูดผ่านทางการได้ยิน ไม่ว่าจะใส่หรือไม่ใส่เครื่องช่วยฟัง ซึ่งโดยทั่วไปหากตรวจการได้ยินจะมีการสูญเสียการได้ยิน 90 เดซิเบลขึ้นไป ในส่วนของคนหูตึง หมายถึง บุคคลที่มีการได้ยินเหลืออยู่เพียงพอที่จะได้ยินการพูดผ่านทางการได้ยิน โดยทั่วไปจะใส่เครื่องช่วยฟัง ซึ่งหากตรวจวัดการได้ยินจะมีการสูญเสียการได้ยินน้อยกว่า 90 เดซิเบลลงมาถึง 26 เดซิเบล

นอกจากนี้ ได้มีการจัดประเภทของผู้มีปัญหาในการได้ยินไว้ตามความสามารถในการได้ยินตั้งแต่น้อยที่สุดถึงมากที่สุด คือ หูตึง (Hard of Hearing) ไปจนถึงหูหนวก (Deaf)

ซึ่งทั้งสองคำมีความหมายดังนี้ หูตึงหมายถึง การสูญเสียความสามารถในการได้ยิน แต่ไม่ถึงกับสูญเสียทั้งหมด หากใช้เครื่องช่วยฟังแล้วจะสามารถได้ยินเสียงได้อย่างถูกต้อง โดยอาการหูตึงแบ่งออกเป็น 4 ระดับ ระดับที่ 1 หูตึงอย่างอ่อน (Mild) สามารถได้ยินเสียงที่มีความดังตั้งแต่ 26 – 54 เดซิเบล ระดับที่ 2 หูตึงอย่างกลาง (Moderate) สามารถได้ยินเสียงที่มีความดังตั้งแต่ 55 – 69 เดซิเบล ระดับที่ 3 หูตึงอย่างหนัก (Severe) สามารถได้ยินเสียงที่มีความดังตั้งแต่ 70 – 89 เดซิเบล และระดับที่ 4 หูตึงอย่างหนักที่สุด (Profound) สามารถได้ยินเสียงที่มีความดังตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป ส่วนคำว่า หูหนวก หมายถึง ไม่สามารถได้ยินเสียงเลยถึงแม้จะใช้เครื่องช่วยฟังก็ตาม อีกทั้งไม่มีโอกาสได้เรียนรู้ภาษาอย่างคนปกติทั่วไป (ปริญญา สิริอิตตะกุล, 2555)

มลิวัลย์ ธรรมแสง และ ชนิดา มิตรานนท์ (2561) กล่าวว่า “บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง ผู้ที่สูญเสียสมรรถภาพทางการได้ยินเนื่องจากอวัยวะการได้ยินทำให้มีผลกระทบต่อบุคคลนั้น ๆ ลักษณะของความบกพร่องทางการได้ยิน แบ่งได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ หูตึง และหูหนวก

หลายคนอาจมองว่าบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นคนพิการที่มีโอกาสดีกว่าคนพิการประเภทอื่น ๆ เพราะมีอวัยวะต่าง ๆ ครบถ้วน สามารถมองเห็น และสามารถทำทุกสิ่งทุกอย่างได้เช่นเดียวกับคนปกติ ดังนั้น คนส่วนใหญ่จึงให้ความรู้สึกเห็นใจบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยินน้อยกว่าคนพิการประเภทอื่น ๆ หรือบางคนที่ไม่รู้จักบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยินดีพอ อาจมองในแง่ไม่ดีในเวลาที่คุณที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยหน้าตาที่ซึ่งขัง และกริยาที่จริงจังมากจนดูเหมือนก้าวร้าว แต่ในทางกลับกันบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนั้นที่สามารถเห็นคนอื่น ๆ พุดคุยกันแต่ไม่สามารถได้ยิน แต่เห็นเพียงแคริมฝีปากที่ขยับขึ้นลง เมื่ออยากที่จะพุดคุยกับคนเหล่านั้นก็ไม่สามารถจะสื่อความหมายให้คนเหล่านั้นเข้าใจได้

จากความหมายข้างต้นสรุปได้ว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง ผู้ที่สูญเสียการได้ยินซึ่งมีระดับตั้งแต่ร้อยละน้อยจนถึงรุนแรง หากการสูญเสียอยู่ในช่วง 26 – 89 เดซิเบล เรียกว่าหูตึง และตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป เรียกว่า หูหนวก ความบกพร่องทางการได้ยินนี้ส่งผลกระทบต่อรับรู้ทักษะทางภาษาที่ผ่านทางการได้ยิน และทำให้บุคคลนั้นไม่สามารถแสดงออกทางภาษาพูด ภาษาเขียนได้ปกติ จึงต้องทำให้ต้องมีการแสดงออกทางการใช้ภาษามือ ซึ่งจะทำให้บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเกิดความเข้าใจได้ดีขึ้น



## 1.2 สาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยิน

Baker C (2001) การเกิดความบกพร่องทางการได้ยินแบ่งออกเป็น 2 สาเหตุใหญ่ ๆ คือ 1) หูเสียก่อนมีการพูด เช่น เป็นคนหูหนวกตั้งแต่กำเนิด ถ้าเป็นคนหูตึงคนเหล่านี้จะถูกฝึกให้พูดได้ แต่ถ้าเป็นคนหูหนวกอาจจะฝึกให้เข้าใจภาษาพูดได้แต่อาจจะช้ากว่า แต่ถ้าหากไม่ได้รับการฝึกเลยจะทำให้ไม่เข้าใจภาษาพูด หรือพูดไม่ได้เลย 2) หูเสียหลังมีภาษาพูดแล้ว เช่น ประสบอุบัติเหตุจึงทำให้หูหนวก หลังจากพูดได้แล้ว คนเหล่านี้จะไม่ได้ยินเสียงของคนอื่น และเสียงพูดของตัวเอง จึงทำให้เสียงพูดเริ่มเพี้ยนไปเรื่อย ๆ

การสูญเสียการได้ยินมีหลายสาเหตุแตกต่างกันออกไป (พวงแก้ว กิจธรรม, 2535 อ้างถึงใน ดารณี ศักดิ์ศิริผล, 2553) ได้กล่าวถึงสาเหตุของการสูญเสียการได้ยินไว้ ดังนี้

### 1. สาเหตุของการสูญเสียการได้ยินประเภทส่วนนำเสียงเสีย ได้แก่

- ความผิดปกติแต่กำเนิดเนื่องจากกรรมพันธุ์ ความผิดปกติขณะตั้งครรภ์ หรือการบาดเจ็บขณะคลอด เช่น ไม่มีรูหู ไม่มีกระดูกหู และกระดูกหูสามชิ้นหลุดออกจากกัน เป็นต้น

- การติดเชื้อ เช่น รูหูอักเสบ เยื่อแก้วหูอักเสบ และโรคหูน้ำหนวก เป็นต้น

- การบาดเจ็บ เนื่องจากการกระทบกระแทกหรือการถูกของมีคม เช่น เยื่อแก้วหูทะลุ รูหูฉีกขาด เป็นต้น

- สิ่งแปลกปลอมอุดตันรูหู เช่น เมล็ดผลไม้ ของเล่น ก้อนกรวด และแมลง เป็นต้น

- เนื้องอกต่าง ๆ เช่น ตึงเนื้อ เมือก (Polyp) และถุงน้ำ (Cyst) เป็นต้น

- สาเหตุอื่น ๆ เช่น ขี้หูอุดตัน กระดูกพวุนแข็งตัวในหูชั้นกลาง (Otosclerosis)

และท่อยูสเตเชียนทำงานผิดปกติ เป็นต้น

### 2. สาเหตุของการสูญเสียการได้ยินประเภทประสาทหูเสีย ได้แก่

- ความผิดปกติตั้งแต่กำเนิด เนื่องจากการถ่ายทอดทางกรรมพันธุ์ ภาวะผิดปกติขณะตั้งครรภ์ของมารดา เช่น ตกเลือด หัดเยอรมัน ซิฟิลิส ครรภ์เป็นพิษ ได้รับยา หรือสารที่เป็นพิษต่อหู ได้รับบาดเจ็บบริเวณท้อง ทารกในครรภ์ขาดสารอาหารที่จำเป็นต่อการเจริญเติบโต และมีความผิดปกติทางจิตใจหรืออารมณ์อย่างรุนแรง เป็นต้น รวมทั้งผิดปกติขณะคลอด เช่น คลอดก่อนกำหนด เจ็บท้องนานผิดปกติ เด็กได้รับบาดเจ็บบริเวณหู ต้นคอ คีรษะ และเด็กขาดออกซิเจนจากสาเหตุใดสาเหตุหนึ่ง เป็นต้น

- การติดเชื้อ เช่น ไขหวัดใหญ่ คางทูม ซิฟิลิส งูสวัดที่หู หูชั้นในอักเสบ และ เยื่อหุ้มสมองหรือสมองอักเสบ เป็นต้น

- การได้รับยาหรือสารที่เป็นพิษต่อหู เช่น ยาปฏิชีวนะ (Antibiotic) บางชนิด ยาขับปัสสาวะ ยาแก้ปวดบางชนิด (Salicylates) ยาควินิน สารตะกั่ว สารปรอท แอลกอฮอล์ และ ยาสูบ เป็นต้น

- การได้ยินเสียงดังมาก ๆ เช่น เสียงเครื่องจักร เสียงยานพาหนะ เสียงดนตรี เสียงประทัด เสียงปืน และเสียงจากการก่อสร้าง เป็นต้น

- การเสื่อมสมรรถภาพการได้ยินตามอายุเนื่องจากกระบวนการชราภาพ

- การบาดเจ็บบริเวณหู ตันคอ คีรษะ

- เนื้องอกต่าง ๆ เช่น เนื้องอกที่ประสาทหู เป็นต้น

- สาเหตุอื่น ๆ คือ อาการผิดปกติของโรคบางชนิด เช่น ไข้สูง ภาวะผิดปกติของหลอดเลือด เบาหวาน และโรคมีเนียร์ (Meniere)

3. สาเหตุของการสูญเสียการได้ยินประเภทผสม ได้แก่ สาเหตุของการสูญเสียการได้ยิน ประเภทส่วนนำเสียงเสียผสมกับประเภทประสาทหูเสียดังกล่าวแล้ว เช่น หูชั้นกลางอักเสบผสมการเสื่อมสมรรถภาพการได้ยินตามอายุ

4. สาเหตุของการสูญเสียการได้ยินประเภทสมองส่วนกลางเสีย ได้แก่

- ความผิดปกติในสมองส่วนกลางแต่กำเนิดเนื่องจากการถ่ายทอดทางกรรมพันธุ์ และภาวะผิดปกติขณะตั้งครรภ์

- การติดเชื้อ เช่น สมองอักเสบจากเชื้อไวรัสหรือแบคทีเรีย เป็นต้น

- การบาดเจ็บบริเวณศีรษะที่ทำให้สมองส่วนกลางเสียหาย

- เนื้องอก ได้แก่ เนื้องอกหรือมะเร็งที่สมองส่วนกลาง

- สาเหตุอื่น ๆ เช่น ภาวะผิดปกติของหลอดเลือดแดงที่ไปเลี้ยงสมองส่วนกลาง เป็นต้น

WHO (2001) ได้กล่าวถึงสาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยิน ไว้ดังนี้

1. สาเหตุจากกรรมพันธุ์ การมีบุคคลใกล้ชิดในครอบครัวที่มีภาวะหูพิการตั้งแต่กำเนิดแล้วทำให้เด็กที่เกิดมามีโอกาสเสี่ยงที่จะมีความบกพร่องทางการได้ยินมาก

2. สาเหตุที่เกิดระหว่างการคลอด ซึ่งมีหลายสาเหตุ ได้แก่

- การคลอดก่อนกำหนด

- มารดาเจ็บท้องคลอดนานผิดปกติ ทำให้รกขาดอากาศหายใจ



- การติดเชื้อหัดเยอรมัน หรือติดเชื้อต่าง ๆ ขณะตั้งครรภ์  
 - การที่มารดาได้รับยา ซึ่งมีประมาณ 130 ชนิด เช่น ยาปฏิชีวนะ เพราะมีผลต่อประสาทหูชั้นในของทารก

- โรคดีซ่าน จะมีผลต่อเส้นประสาทการรับฟังของทารกแรกเกิด  
 3. สาเหตุจากโรคต่างๆ เช่น เยื่อหุ้มสมองอักเสบ หัด คางทูม เป็นต้น  
 4. สาเหตุจากการได้รับยาที่เป็นอันตรายต่อหูในทุกช่วงอายุ รวมถึงยาปฏิชีวนะ และยาต่อต้านเชื้อมาลาเรีย

5. สาเหตุจากการถูกกระทบกระเทือนบริเวณหูอย่างแรง  
 6. สาเหตุจากการมีไข้หรือสิ่งแปลกปลอมอุดตันรูหู  
 7. สาเหตุจากการอยู่ในสภาวะแวดล้อมที่เป็นอันตรายต่อหู เช่น การอยู่ในที่มีเสียงดังมาก ๆ ฟังเพลงเสียงดัง หรือได้ยินเสียงดังมาก ๆ เช่น ระเบิด เป็นต้น  
 8. สาเหตุจากการรับฟังเสียงเสื่อมตามวัย

ทั้งนี้ มูลนิธิเพื่อเด็กพิการ (2565) ได้กล่าวถึงสาเหตุของปัญหาความบกพร่องทางการได้ยิน สามารถจำแนกได้เป็น 2 กลุ่ม คือ บัจจัยอันเกิดแต่กำเนิด (Congenital Causes) และบัจจัยที่ได้รับมาหลังกำเนิด (Acquired Causes) โดยบัจจัยอันเกิดแต่กำเนิด (Congenital Causes) นำไปสู่ภาวะบกพร่องทางการได้ยินในทันทีหลังกำเนิด หรือหลังกำเนิดเพียงเล็กน้อย โดยอาจเกิดจากบัจจัยทางพันธุกรรมซึ่งเกี่ยวข้องกับกรรมพันธุ์ (Hereditary Genetic Factors) บัจจัยทางพันธุกรรมซึ่งไม่เกี่ยวข้องกับกรรมพันธุ์ (Non – Hereditary genetic factors) หรืออาจเกิดภาวะแทรกซ้อน (Complications) ตอนอยู่ในครรภ์รวมทั้งในช่วงแรกเกิด ซึ่งโดยทั่วไปสาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยินอันเกิดแต่กำเนิด มักได้แก่ โรคหัดเยอรมัน (Rubella) ซิฟิลิส (Syphilis) หรือโรคติดเชื้ออื่นๆ อันเกิดต่อมารดาในขณะตั้งครรภ์ ทารกแรกเกิดน้ำหนักตัวน้อย ภาวะขาดออกซิเจนแรกคลอด (Birth Asphyxia) การใช้ยาที่ก่อให้เกิดพิษต่ออวัยวะและประสาทในการได้ยินอย่างไม่เหมาะสมในขณะตั้งครรภ์ เช่น อะมิโนไกลโคไซด์ (Aminoglycosides) ยาขับปัสสาวะ (Diuretics) เป็นต้น เด็กเป็นโรคดีซ่านฉับพลัน (Severe Jaundice) ในช่วงแรกเกิด ซึ่งสามารถทำลายเส้นประสาทในการได้ยินของทารกได้ ในส่วนของบัจจัยที่ได้รับมาหลังกำเนิด (Acquired Causes) สามารถนำไปสู่ภาวะบกพร่องทางการได้ยินได้ในทุกช่วงอายุ ซึ่งมักได้แก่ โรคที่เกิดจากการติดเชื้อ อาทิเช่น เยื่อหุ้มสมองอักเสบ (Meningitis) โรคหัด (Measles) และโรคคางทูม (Mumps) สามารถนำไปสู่ภาวะหูตึงได้ โดยเฉพาะเมื่อเกิดในเด็ก การติดเชื้อเรื้อรังในหู ซึ่งมักแสดงออกมาในลักษณะโรคหูน้ำหนวก (Discharging Ears) นอกจากจะนำไปสู่ภาวะหูตึง

แล้วยังอาจเป็นสาเหตุของโรคแทรกซ้อนที่รุนแรง เช่น ฝีในสมอง (Brain Abscesses) และโรคหัด การสะสมของเหลวในหูจนทำให้หูชั้นกลางอักเสบ (Otitis Media) การใส่ยาที่ก่อให้เกิดพิษต่ออวัยวะและประสาทในการได้ยินไม่ว่าในช่วงวัยใดก็ตาม เพราะอาจทำให้เกิดความเสียหายต่อหูชั้นใน ความบาดเจ็บที่เกิดขึ้นต่อศีรษะหรือหู การฟังเสียงที่ดังเกินไปอย่างต่อเนื่อง อาการหูตึงที่แปรผันไปตามอายุ หรืออาการประสาทหูบกพร่องในวัยชรา (Presbycusis) ซึ่งเกิดจากการเสื่อมของเซลล์อันเกี่ยวกับกระแสประสาท และซีหู หรือสิ่งแปลกปลอมที่ขวางอยู่ในช่องหูก็สามารถเป็นสาเหตุของปัญหาความบกพร่องทางการได้ยินได้ในบุคคลทุกวัยเพียงแต่ลักษณะความหูตึงจากสาเหตุนี้ส่วนใหญ่จะเป็นเพียงระดับน้อย และสามารถแก้ไขได้ทันที ทั้งนี้ สำหรับเด็ก การสะสมของของเหลวในหู จนทำให้หูชั้นกลางอักเสบถือเป็นสาเหตุหลักอันนำไปสู่ปัญหาความบกพร่องทางการได้ยิน

จากสาเหตุข้างต้นสรุปได้ว่า สาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยินเกิดได้ใน 3 ลักษณะใหญ่ ๆ คือ ในระยะก่อนคลอด ขณะคลอด และหลังคลอด ซึ่งส่วนหนึ่งมีสาเหตุมาจากกรรมพันธุ์ ส่วนหนึ่งมาจากโรคต่าง ๆ และบางส่วนมีสาเหตุมาจากเสียงดัง

### 1.3 ลักษณะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

พฤติกรรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน (นิรันดร์ สันติตระกูล, 2527 อ้างถึงใน สมคิด อัมภารักษ์, 2540) มีดังนี้

- ชอบบอ้ออวด
- ซื่อระวาง
- ก้าวร้าว
- หัวดี
- ไม่ค่อยสำนึกในบุญคุณผู้อื่น
- ไม่รู้จักตนเอง ไม่รู้จักประมาณตนเอง
- เข้าใจตนเองในทางผิด ๆ ไม่ตรงกับสภาพความเป็นจริง
- ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง และไม่มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เป็นผู้้นำไม่ได้
- มีแนวโน้มในการยึดมั่นเฉพาะในสิ่งที่ตนเองคุ้นเคยเท่านั้น สิ่งที่ไม่เคยรู้เคยเห็นมาก่อนจะไม่แน่ใจ และตัดสินใจไม่ได้

- แข็งกร้าวไม่ยืดหยุ่น เข้าใจอะไรก็ยึดอยู่อย่างนั้น ขาดเหตุผลในการพิจารณา  
 ผดุง อารยะวิญญู (2542) ได้กล่าวถึงลักษณะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ดังนี้

1. การพูด นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอาจจะพูดไม่ได้ หรือพูดไม่ชัด หรืออาจพูดไม่ได้เลยตั้งแต่วัยเด็ก

2. ภาษา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีความรู้เกี่ยวกับศัพท์ ในวงจำกัด เรียงคำเป็นประโยคผิดหลักไวยากรณ์

3. ความสามารถทางสติปัญญา จากรายงานการวิจัยระดับสติปัญญา ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน พบว่า มีผลกระทบคล้ายเด็กปกติ

4. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนค่อนข้างต่ำกว่านักเรียนปกติ เนื่องจากนักเรียนมีปัญหาทางภาษา และการวัดผล ที่ปฏิบัติกันอยู่ในปัจจุบันไม่เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

5. การปรับตัว นักเรียนไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ดี จึงอาจทำให้เกิด ความคับข้องใจ ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

วารี ธีระจิตร (2547) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมของนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการได้ยิน ดังนี้

1. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะมีปัญหาทางภาษามาก เพราะขาด การสื่อความหมายด้านภาษาพูดต้องใช้ภาษามือแทนภาษาพูด เวลาพูดเสียงจะเพี้ยนทำให้ติดต่อกับบุคคลอื่นได้น้อย คนหูหนวกมักเขียนหนังสือผิด เขียนกลับคำ รู้ศัพท์น้อย การใช้ภาษาเขียน ผิดพลาด

2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะมีปัญหาด้านอารมณ์ เพราะสาเหตุ ของภาษา ทำให้การสื่อสารเพื่อทำความเข้าใจเป็นไปได้ยากลำบาก ถ้าหากไปอยู่ในสังคมที่ไม่เป็น ที่ยอมรับก็ย่อมเพิ่มปัญหามากขึ้น ทำให้นักเรียนสุขภาพจิตเสื่อม มีปมด้อย ทำให้เกิดความคับข้อง ใจ ก่อให้เกิดปัญหาทางอารมณ์ เช่น โกรธง่าย เอาแต่ใจตนเอง ขาดความมั่นใจ และขาด ความรับผิดชอบ

3. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะมีปัญหาด้านครอบครัว หากครอบครัวของนักเรียนหูหนวกไม่ยอมรับ นักเรียนก็จะขาดความรักความเข้าใจ ขาดความ อบอุ่นทางใจ น้อยเนื้อต่ำใจ เพราะไม่สามารถจะระบายกับใครได้ เนื่องจากความบกพร่อง ทางการสื่อความหมายด้านการพูด

4. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะมีปัญหาทางด้านสังคม ถ้าหาก อยู่ในสังคมที่ไม่ยอมรับ รู้เท่าไม่ถึงการณ์ การขาดความเข้าใจ มักถูกกลั่นแกล้ง ล้อเลียน ซึ่งเป็น

สาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดความคับข้องใจ น้อยเนื้อต่ำใจ และบางครั้งอาจตกเป็นเครื่องมือของพวกมิถิชาชีพ และกลายเป็นอาชญากร เป็นต้น

นอกจากนี้ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมักมีปัญหาทางการพูด ในลักษณะของการพูดไม่ชัด หรือพูดไม่ได้ โดยคนที่มีการได้ยินในระดับหูตึงจะพูดไม่ชัด และในนักเรียนหูหนวกจะพูดสื่อสารไม่ได้ จนส่งผลให้เกิดความยากลำบากในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น อย่างไรก็ตามถ้านักเรียนได้รับการฝึกพูดและแก้ไขการพูดตั้งแต่อายุยังน้อยจะช่วยให้ความสามารถในการพูดและการออกเสียงดีขึ้นได้ โดยเฉพาะในกลุ่มที่มีระดับการสูญเสียการได้ยินเพียงเล็กน้อย ซึ่งด้วยข้อจำกัดทางการได้ยิน และการพูด ส่งผลให้เกิดข้อจำกัดของการใช้คำศัพท์ในการติดต่อสื่อสาร มีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ในวงจำกัด เรียงคำในประโยคผิดพลาด ไวยากรณ์ทางภาษา แม้ว่าความสามารถทางสติปัญญาจะมีการกระจายเช่นเดียวกันกับเด็กทั่วไป แต่กลับพบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่า นอกจากนี้ผลของปัญหาทางการติดต่อสื่อสาร ส่งผลให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอาจเกิดความคับข้องใจ และมีปัญหาในการปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2549 และ วาริ ธิระ จิตร, 2547 อ้างถึงใน ธิรรร เลขศิลป์, 2561)

จากลักษณะที่กล่าวมาสรุปได้ว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีข้อจำกัดทางด้านภาษา ด้านการอ่าน ด้านการเขียน ด้านการสื่อสาร ด้านสังคม และด้านอารมณ์ จึงส่งผลกระทบต่อปรับตัวในการใช้ชีวิต และการกล้าแสดงออก

#### 1.4 พัฒนาการของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีพัฒนาการบางด้านเหมือนเด็กปกติ และมีพัฒนาการบางด้านแตกต่างจากเด็กปกติ นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้ศึกษาและกล่าวถึงพัฒนาการของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน (ศรียา นิยมธรรม, 2541) ได้กล่าวไว้ดังนี้

พัฒนาการด้านร่างกาย นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะมีความเจริญเติบโตทางร่างกาย และความสามารถในการเคลื่อนไหว เช่น นั่ง ยืน เดิน เช่น เด็กปกติทั่วไป ยกเว้นในการทรงตัว นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จะด้อยกว่านักเรียนที่มีการได้ยินปกติ

พัฒนาการทางอารมณ์ และจิตใจ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีปัญหาสำคัญ คือ การสื่อสารเด็กจะฟังคนอื่นพูดไม่เข้าใจทั้งหมดบางครั้งก็ผิดความไปและต้องอาศัยการสังเกตจากสีหน้าและท่าทางประกอบ ซึ่งว่าการเข้าใจความหมายด้วยการได้ยินนั้นน้อยที่สุดจึงเป็นเหตุให้มีความผิดปกติทางอารมณ์มากที่สุด มีปัญหาในเรื่องความคงที่ทางอารมณ์

มากกว่าเด็กปกติมีพฤติกรรมทางปัญหาสูงกว่าเด็กปกติ ก้าวร้าว หวาดระแวง วิดกกังวล ฉุนเฉียว โกรธง่าย มีลักษณะแข็งขันมากกว่าปกติ ขาดคุณวุฒิภาวะทางอารมณ์ มีลักษณะเก็บตัว

พัฒนาการทางด้านสังคมและบุคลิกภาพ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เกิดมาอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม และผลจากการบกพร่องทางการได้ยินและพูดไม่ได้ ทำให้ขาดภาษาที่จะสื่อความคิด ความรู้สึก และความต้องการของตนเองแก่ผู้อื่น (จุไรรัตน์ มาประสพ, 2547) เป็นเด็กแสวงหาความสัมพันธ์ทางสังคมน้อย มักที่จะเกาะกลุ่มกันเฉพาะพวกเดียวกัน มักแสดงความก้าวร้าวทางสังคมอย่างชัดเจน ชี้โมโห เอาแต่ใจตนเอง ขาดความยับยั้งชั่งใจ ไม่ทำตามระเบียบข้อบังคับ เห็นแก่ตัว มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ต่ำกว่าเด็กปกติ ลักษณะความเป็นผู้นำจะขึ้นอยู่กับคำชมเชยมากกว่าการจัดการหรือแนวทางของกิจกรรม

พัฒนาการด้านสติปัญญา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีพัฒนาทางภาษาและการพูดจะล่าช้าและผิดปกติ เด็กเหล่านี้มีสติปัญญาที่เป็นปกติแต่ถูกเข้าใจว่าเป็นปัญญาอ่อนเพราะไม่สามารถโต้ตอบกับผู้อื่นได้ หรืออาจตอบได้ในลักษณะที่ผู้อื่นไม่เข้าใจ เนื่องจากเข้าใจไม่ได้ยิน จึงไม่ทราบว่าเขาควรทำอะไร (จุไรรัตน์ มาประสพ, 2547) นอกจากนี้ การที่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ทำให้ประสาทสัมผัสทำงานได้ไม่เต็มที่ ซึ่งส่งผลต่อพัฒนาการทางด้านนามธรรม ทั้งในแง่ของความเข้าใจ และความคิดด้อยลงไปด้วยความคิดด้านนามธรรมนั้น มีกล่าวกันว่า เป็นผลจากการใช้คำพูด นักจิตวิทยาได้ใช้แบบทดสอบด้วยการเล่าเรื่อง จากภาพโดยไม่คำนึงถึงความถูกต้องและความคล่องของภาษาที่เขียน แต่จะมีเกณฑ์ในการให้คะแนนเรื่องจากความคิดรูปธรรมไปยังนามธรรม โดยแบ่งเป็นระดับ คือ อันดับแรกคิดที่ไม่เป็นเรื่องเป็นราว อันดับสองใช้การบรรยายความคิดเป็นด้านนามธรรม อันดับสามความคิดด้านรูปธรรมแต่มีความคิดฝันร่วมอยู่ด้วย อันดับสี่ใช้การบรรยายความคิดด้านนามธรรม อันดับห้าเป็นความคิดแบบนามธรรม และมีความคิดฝันร่วมอยู่ด้วย ซึ่งพบว่า ในความคิดทางนามธรรมนั้นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินด้อยกว่านักเรียนปกติในทุกระดับอายุ

จากพัฒนาการของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน สรุปได้ว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีพัฒนาการโดยทั่วไป เหมือนนักเรียนปกติ แต่พัฒนาการด้านที่เกี่ยวข้องกับการได้ยิน การสื่อความหมาย การพูด การใช้ภาษา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะด้อยกว่านักเรียนปกติอย่างเห็นได้ชัดทั้งนี้เพราะนักเรียนขาดภาษาที่สื่อความคิด ความรู้สึกต่างๆ ตลอดจนมีความรู้ความเข้าใจทางภาษาเขียนอยู่ในวงจำกัดจึงเป็นผลกระทบต่อพัฒนาการทางด้านอื่น ๆ ตามมา

### 1.5 วิธีการสื่อสารกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

วิธีการติดต่อสื่อสารกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่จะทำให้เกิดความเข้าใจในการสื่อสาร ผดุง อารยะวิญญู (2542 อ้างถึงใน ธีรธร เลขศิลป์, 2561) มีดังนี้

1. การพูด (Speech) เหมาะสำหรับคนหูตึงเล็กน้อยไปถึงหูตึงปานกลาง หากคนหูตึงมากหรือหูหนวกจะใช้วิธีสื่อสารด้วยการพูดไม่ได้ผล

2. ภาษามือ (Sign Language) เหมาะสำหรับคนที่สูญเสียการได้ยินมากหรือหูหนวก นักเรียนที่มีความบกพร่องประเภทนี้ไม่สามารถสื่อสารกับคนทั่วไปได้ด้วยการพูด จึงควรใช้ภาษามือแทน คนที่จะเข้าใจภาษามือได้ต้องมีความรู้เกี่ยวกับภาษามือ

3. การสะกดนิ้วมือ (Fingerspelling) ทำมือแต่ละท่ามีความหมายเท่ากับตัวอักษร 1 ตัว เมื่อต้องการจะสะกดคำ ก็จะแสดงท่ามือของตัวอักษรเหล่านั้นติดต่อกันจนจบคำ

4. การอ่านริมฝีปาก (Lip Reading) หมายถึง การสังเกตลักษณะการเคลื่อนไหวริมฝีปากของผู้พูด

5. การสื่อสารระบบรวม (Total Communication) เป็นระบบการสื่อสารที่ใช้วิธีสื่อสารหลายวิธีรวมกัน เช่น การใช้ท่าทางโดยธรรมชาติ (Gestures) ภาษามือมาตรฐาน (Conventional Sign Language) การสะกดตัวอักษรด้วยนิ้วมือ (Fingerspelling) การฝึกฟังและการสอนพูด (Auditory Training and Speech Teaching) การอ่านคำพูด (Speech Reading) ตลอดจนการอ่านและการเขียนอย่างปกติ

จากวิธีการสื่อสารที่กล่าวมาสรุปได้ว่า วิธีที่จะช่วยให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินสามารถสื่อสารได้ มีอยู่หลายวิธี เช่น การพูด การใช้ภาษามือ การสะกดนิ้วมือ การอ่านริมฝีปาก และการสื่อสารระบบรวม

## ตอนที่ 2 พฤติกรรมการกล้าแสดงออก

### 2.1 ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

จากการทบทวนวรรณกรรม มีนักวิชาการจำนวนมากได้ให้ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกไว้ ดังนี้

Salter (1949) เป็นบุคคลแรกที่ได้ให้คำจำกัดความ พฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม (Assertiveness) ซึ่งอธิบายว่า เป็นลักษณะของบุคลิกภาพ (Personality trait) ที่มีและไม่มีในบางบุคคล คล้ายกับพฤติกรรมชอบเข้าหาสังคม (Extroversion) โดยพฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม เป็นความสามารถในการแสดงออกทางอารมณ์ทั้งด้านบวกและลบ



Wolpe (1973) ให้ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกว่า คือ การแสดงออกที่แสดงถึงสิทธิความรู้สึกส่วนบุคคล ซึ่งเป็นที่ยอมรับของสังคม รวมไปถึงการปฏิเสธการขอร้องที่ไร้เหตุผล การแสดงความรัก การยกย่องชมเชย และการแสดงออกของบุคคล เช่น เมื่อรู้สึกสนุกหรือเมื่อมีโกรธ การปรับถ้อยคำใหม่ เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากสถานการณ์ที่เป็นผลมาจากการเรียนรู้ และเป็นการแสดงออกถึงความรู้สึกต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งทางด้านภาษาท่าทางและน้ำเสียง

Lazarus (1971) ให้ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก คือ เป็นความเหมาะสมในการแสดงออกที่เป็นแบบแผนในการทดลอง 4 อย่าง คือ ความสามารถที่จะพูดคำว่า “ไม่” ความสามารถในการขอร้อง ความสามารถในการแสดงความรู้สึกทั้งทางบวกและลบ ความสามารถในการเริ่มต้น ดำเนิน และการจบบทสนทนา

Bower (1976) ให้ความหมายของพฤติกรรมที่เหมาะสมในการแสดงออก คือ ความสามารถในการที่จะแสดงความรู้สึกที่จะเลือกว่าควรปฏิบัติอย่างไรที่จะแสดงสิทธิเมื่อมีความเหมาะสม ที่จะเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ที่จะช่วยพัฒนาความมั่นใจในตนเองให้เกิดขึ้น ที่จะแสดงความไม่เห็นด้วยเมื่อคิดว่ามีความสำคัญมากพอ และความสามารถในการที่จะดำเนินการเพื่อปรับพฤติกรรมของตนเองและขอร้องให้ผู้อื่นเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมต่อตัวเขาด้วย

Alberti (1989) ให้ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก คือ เป็นพฤติกรรมที่บุคคลได้กระทำในสิ่งที่เขาสนใจ และแสดงออกด้วยความรู้สึกที่แท้จริง โดยปราศจากความวิตกกังวล หรือเป็นการกระทำตามสิทธิของตนโดยปราศจากการละเมิดของผู้อื่น

Johnson (2003) ให้ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกว่า คือ การที่คนเราจะเริ่มเปลี่ยนแปลงไปสู่พฤติกรรมการกล้าแสดงออก จะต้องตระหนักไว้เสมอว่า การเปลี่ยนแปลงจะทำให้คนใกล้ชิด หรือคนที่เกี่ยวข้อง แสดงพฤติกรรมได้ตอบในท่าทางลบต่อการเปลี่ยนแปลงนั้นได้ เนื่องจากถ้าเราไม่เคยมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกแล้วไปแสดงออกเลย การเปลี่ยนแปลงยากที่ผู้ใกล้ชิดหรือคนที่เกี่ยวข้องจะยอมรับได้ เนื่องจากพวกเขาจะคุ้นเคยกับสิ่งที่เราเป็น ได้รับในสิ่งที่ต้องการ ความกลัวว่าจะสูญเสียเราจากไปจากการกระทำนั้น ซึ่งเราไม่ควรจะย่อท้อหรือเปลี่ยนใจที่จะเปลี่ยนแปลงตัวเอง เนื่องจากเราอาจจะไม่สามารถที่จะไม่ใส่ใจคนที่เรารัก หรือคนที่สำคัญในชีวิตของเราได้

จิตราภรณ์ ชีรนวนิชย์ (2556) ให้ความหมายของพฤติกรรมกล้าแสดงออก คือ การที่บุคคลได้มีการกระทำ หรือปฏิบัติที่แสดงออกตามความรู้สึกนึกคิด ความคิดความเชื่อ



ความสนใจ และอารมณ์ของตนเองได้อย่างเปิดเผย ตรงไปตรงมาอย่างถูกกาลเทศะ โดยไม่เป็นการละเมิดสิทธิของผู้อื่น

นิโลบล แก้วพ่วง (2558) ให้ความหมายของพฤติกรรมกล้าแสดงออก คือ ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกซึ่งความรู้สึก ความคิดเห็น ความต้องการต่างๆ ของบุคคลได้อย่างเหมาะสม ด้วยความมั่นใจ โดยปราศจากความวิตกกังวล และไม่ก้าวก่ายสิทธิของผู้อื่น

ทิสนา แคมมณี (2542) ให้ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก คือ การที่บุคคลมีพฤติกรรมกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ช่วยทำให้มีบุคลิกที่ดีขึ้น สามารถปรับตัว มีความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าแสดงออก กล้าพูดต่อหน้าผู้อื่น กล้าเข้าร่วมกิจกรรม ได้รับการยอมรับจากเพื่อน มีผลการเรียนที่ดีขึ้น

ธีรวรรณ ธีระพงษ์ (2543) ให้ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก คือ การที่บุคคลสามารถแสดงออกได้อย่างเป็นธรรมชาติมากที่สุดตามสภาพการณ์ที่เป็นอยู่ และสามารถจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วยวิธีการทางบวก โดยปราศจากความวิตกกังวล นั่นคือ บุคคลสามารถแสดงออกซึ่งความต้องการหรือความรู้สึกได้อย่างตรงไปตรงมาและจริงใจ อย่างไรก็ตามพฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมมิใช่กระทำเพื่อที่จะให้ได้สิ่งที่ต้องการ เป้าหมายของการกระทำพฤติกรรมการกล้าแสดงออกนั้น คือ การสื่อสารอย่างชัดเจนและตรงไปตรงมา ไม่โจมตีความต้องการหรือความคิดเห็นของบุคคลอื่น ซึ่งการทำเช่นนั้นจะทำให้มีโอกาสบรรลุเป้าหมายที่ต้องการโดยไม่ปฏิบัติสิทธิของผู้อื่น

วิมพิวิภา ภาสกุล (2550) ให้ความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก คือ พฤติกรรมการกล้าแสดงออกเป็นคุณสมบัติที่สามารถปลูกฝัง และพัฒนาให้เกิดขึ้นได้ในตัวบุคคล ให้มีการกล้าแสดงออกที่ถูกต้องและเหมาะสมได้ ทำให้บุคคลเรียนรู้ที่จะเป็น “ผู้ชนะ” ในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างแท้จริง

สรุปได้ว่า พฤติกรรมการกล้าแสดงออก หมายถึง พฤติกรรมที่บุคคลสามารถกระทำออกมาตามความรู้สึกนึกคิดของตนเองได้อย่างสบายใจและตรงไปตรงมาอย่างถูกกาลเทศะ โดยไม่เป็นการละเมิดสิทธิของผู้อื่น อีกทั้งยังสามารถแสดงการขอร้อง หรือปฏิบัติผู้อื่นได้อย่างมีนวล แต่การกล้าแสดงออกนี้ มิได้หมายถึงการพูด (ทำภาษามือ) เพียงอย่างเดียว แต่ยังรวมถึงการแสดงท่าทาง ระดับเสียง (น้ำหนักรของการทำภาษามือ) การแสดงออกทางสีหน้า การคิด การฟัง (ดูภาษามือ) และการเอาใจเขามาใส่ใจเราอีกด้วย ถือเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่งต่อการดำเนินชีวิตในสังคมปัจจุบัน เนื่องจากเป็นปัจจัยที่ทำให้สามารถเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

กล้าฟันฝ่าอุปสรรค ปัญหา และยังทำให้เป็นบุคคลที่มีความมั่นใจในตนเอง ได้ในสิ่งที่ต้องการ และบุคคลที่พบเห็นจะให้เกียรติมากขึ้น

## 2.2 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับพฤติกรรมกรกล้าแสดงออก

Flowers and Boram (1980) ได้ให้ความเห็นว่า พฤติกรรมกรกล้าแสดงออก เป็นพฤติกรรมที่อยู่กึ่งกลางระหว่างพฤติกรรมไม่กล้าแสดงออกและพฤติกรรมก้าวร้าว และจากความสัมพันธ์ดังกล่าว Alberti and Emmons (1978) ได้เปรียบเทียบการแสดงออกทั้ง 3 ลักษณะของบุคคลในสถานการณ์ ซึ่งเป็นผู้กระทำและผู้ตามเพื่อแสดงความสัมพันธ์ของพฤติกรรมไว้ ดังตาราง 3 และ 4

ตาราง 3 เปรียบเทียบการแสดงออกทั้ง 3 ลักษณะของบุคคลในสถานการณ์ Alberti (1989)

เป็นผู้กระทำ		
พฤติกรรมก้าวร้าว	พฤติกรรมกล้าแสดงออก	พฤติกรรมไม่กล้าแสดงออก
- ส่งเสริมตนเองโดยผู้อื่น เสียหาย เดือดร้อน	- ส่งเสริมตนเอง	- ปฏิบัติตนเอง ไม่กล้าทำ
- แสดงออก	- แสดงออก	- ไม่แสดงออก
- แสดงออกการหมิ่นประมาท ผู้อื่น กำหนดสิ่งต่าง ๆ ให้ผู้อื่น	- มีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับ ตนเอง กำหนดสิ่งต่าง ๆ ให้ ตนเอง	- ไม่สบายใจ กังวลใจ ปล่อยให้ผู้อื่นกำหนดสิ่งต่างๆ
- ประสบความสำเร็จ ตามความปรารถนาโดยทำให้ ผู้อื่นไม่สบายใจ	- อาจประสบความสำเร็จ ตามปรารถนา	- ไม่ประสบความสำเร็จ ตามปรารถนา

ตาราง 4 เปรียบเทียบการแสดงออกทั้ง 3 ลักษณะของบุคคลในสถานการณ์ Alberti (1989)

เป็นผู้ทำตาม		
พฤติกรรมก้าวร้าว	พฤติกรรมกล้าแสดงออก	พฤติกรรม ไม่กล้าแสดงออก
- รู้สึกว่าตนมีความผิดหรือ รู้สึกโกรธ ไม่พอใจ ผู้กระทำ	- ส่งเสริมตนเอง มีการแสดงออก	- ปฏิบัติตนเอง ไม่กล้าทำตาม ไม่สบายใจ รู้สึกตนเอง ต่ำต้อย ถูกทำลายน้ำใจ
- ประสบความสำเร็จ ตามความปรารถนาโดย ที่ฝ่ายหนึ่งได้รับความเสียหาย เดือดร้อน	- อาจประสบความสำเร็จ ตามปรารถนา	- ไม่ประสบความสำเร็จ ตามปรารถนา

ต่อมา Harris (1969) ได้สรุปพฤติกรรมการแสดงออกทั้ง 3 แบบด้วยข้อความที่กะทัดรัด ซึ่งสามารถบอกถึงความรู้สึกทั้งของผู้กระทำและผู้ทำตาม ดังต่อไปนี้

1. I'm not ok – You're ok หมายถึง บุคคลที่มีพฤติกรรมไม่กล้าแสดงออก มักมองไม่เห็นคุณค่าในตนเอง มีความเศร้าหมองและยอมให้ผู้อื่นละเมิดสิทธิของตนเอง

2. I'm ok – You're not ok หมายถึง บุคคลที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว เขาจะมีศูนย์กลางอยู่ที่ความรู้สึกต่างๆ เช่น การโกรธ การดูถูก การมีอำนาจเหนือผู้อื่น มักจะด่าว่าวิพากษ์วิจารณ์ผู้อื่นให้ต่ำต้อยลงได้

3. I'm ok – You're ok หมายถึง บุคคลที่มีพฤติกรรมกล้าแสดงออก เป็นผู้ที่ยอมรับตนเอง ยอมรับผู้อื่น มีเหตุผล รอบคอบ สุขุม หนักแน่น รู้จักสิทธิของตนเอง และไม่ละเมิดสิทธิ

จากพฤติกรรมการแสดงออกทั้ง 3 ลักษณะ คือ พฤติกรรมกล้าแสดงออก พฤติกรรมไม่กล้าแสดงออก และพฤติกรรมก้าวร้าว จะเห็นได้ว่า พฤติกรรมกล้าแสดงออกเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่สุด เนื่องจากพฤติกรรมที่ทำให้ผู้กระทำและผู้ทำตามมีความรู้สึกที่ดีตามที่ Harris ได้สรุปไว้ว่า I'm ok – You're ok จึงทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาตัวแปรพฤติกรรมกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เนื่องจากนักเรียนที่มี

ความบกพร่องทางการได้ยินส่วนใหญ่ไม่ค่อยมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ซึ่งสาเหตุมาจากการที่นักเรียนไม่รู้ภาษา ขาดความมั่นใจ ทำให้ไม่กล้าสื่อสาร และไม่กล้าเผชิญหน้ากับสถานการณ์ต่างๆ

### 2.3 องค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

จากการทบทวนวรรณกรรม มีนักวิจัยได้นำเสนอองค์ประกอบของการกล้าแสดงออกไว้ ดังนี้

Alberti and Emmons (1978 อ้างถึงใน อัญชลี ปิยปัญญาวงศ์, 2542) ได้กล่าวว่า ในลักษณะของการกระทำในการสื่อสาร พฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ประกอบด้วย การแสดงออกทางด้านภาษาพูด (Verbal) และภาษาท่าทาง (Non-Verbal) ดังกล่าวรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การสบตา (Eye Contact) ในการสนทนากัน การที่ผู้พูดสบตาผู้ฟังนั้นเป็นการสื่อถึงความจริงใจของผู้พูด และเป็นการบอกอย่างชัดเจนยิ่งกว่าพูดอยู่กับผู้ใด แต่ถ้าผู้พูดเหลือบตามองลงต่ำหรือมองไปทางอื่น ก็อาจจะแสดงให้เห็นถึงการขาดความเชื่อมั่นในตนเอง และเป็นผลให้การสื่อสารนั้นมีประสิทธิภาพลดลงได้ แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าผู้พูดจ้องมองผู้ฟังมากเกินไปอาจทำให้ผู้ฟังรู้สึกไม่สบายใจที่จะสนทนาด้วยก็ได้ ในส่วนของผู้ฟังก็เช่นกัน การที่ผู้ฟังสบตาผู้พูดก็แสดงถึงความสนใจต่อเรื่องที่พูด และเป็นการให้เกียรติผู้พูดด้วย แต่ทั้งนี้ก็ไม่ควรจ้องมองผู้พูดมากเกินไป หรือมองไปทางอื่นตลอดเวลาเช่นเดียวกัน ดังนั้นในการสบตากันของคู่สนทนาอย่างเหมาะสมนั้น ควรเกิดขึ้นเป็นระยะ สลับกับการมองไปทางอื่นบ้าง เพื่อให้ทั้งคู่รู้สึกสบายใจที่จะสนทนากันยิ่งขึ้น

2. ท่าทาง (Body Posture) ในการสนทนาไม่ว่าจะเป็นท่ายืนหรือนั่งก็ตาม การหันหลังให้กัน หรือการเผชิญหน้ากันตรงๆ ก็คงดูแปลก และไม่เหมาะสมสำหรับการสนทนากันโดยทั่วไป ซึ่งวิธีการที่ให้ผลดีก็คือ การยืนหรือนั่งโดยหันด้านข้างลำตัวเข้าหากันเล็กน้อย (ทำมุมประมาณ 30 องศา) แล้วหันหน้าเข้าหากัน หรือกรณีที่คู่สนทนามีความสูงต่างกันมากผู้ที่สูงกว่าก็ควรจะต้องโค้งตัวและศีรษะลงมาเล็กน้อย เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการสนทนากันมากขึ้น แต่ถ้าเป็นกรณีที่คู่สนทนาต้องการยืนยืนตัวเอง หรือเรียกร้องสิทธิบางอย่างกับผู้ใดผู้หนึ่ง การเผชิญหน้ากันตรง ๆ จะมีผลทำให้เกิดความหนักแน่นของสารที่ต้องการสื่อสารมากยิ่งขึ้นได้

3. ระยะห่างและการสัมผัสทางกาย (Distance/Physical Contact) ในส่วนนี้ความเหมาะสมจะขึ้นกับวัฒนธรรมทางสังคมของแต่ละแห่งเป็นสำคัญ แต่โดยทั่วไปผู้ที่มีความสนิทสนมคุ้นเคยกันมากกว่า ก็มักจะมีระยะห่างในการสนทนากันน้อยกว่า และมีการสัมผัส

ทางกายได้มากกว่าผู้ที่มีความสนิสนมคุ่นเคยกันน้อยกว่า หรือในกรณีของความแตกต่างทางเพศ โดยทั่วไปคู่สนทนาที่เป็นเพศเดียวกันก็มักจะมีความรู้สึกสบายใจที่จะสัมผัสทางกายมากกว่า และมีระยะห่างในการสนทนากันน้อยกว่าคู่สนทนาต่างเพศกัน เป็นต้น

4. ท่าที (Gesture) การแสดงท่าทีที่เหมาะสมประกอบกับการสื่อสารทางคำพูด จะทำให้สารนั้นมีความหนักแน่นมากขึ้น แต่ในขณะเดียวกัน ท่าทีก็มีความสัมพันธ์กับวัฒนธรรม ด้วยเช่นกัน การมีท่าทีเรียบง่ายนั้น ก็สามารถทำให้สารที่สื่อานั้นดูมีพลังยิ่งขึ้น นอกจากนี้ การแสดงท่าทียังแสดงให้เห็นถึงการเปิดเผย ความเป็นธรรมชาติและความเชื่อมั่นในตนเองของผู้สื่อสารด้วย

5. การแสดงออกทางสีหน้า (Facial Expression) ในการแสดงความกล้า แสดงออกอย่างเหมาะสมที่มีประสิทธิภาพนั้น การแสดงออกทางสีหน้า ควรจะมีความสอดคล้องกับอารมณ์ ความรู้สึกที่ต้องการสื่ออย่างแท้จริง เช่น ถ้าโกรธก็แสดงสีหน้าว่าโกรธ มิใช่ยิ้มหรือ หัวเราะ ซึ่งอาจทำให้ผู้อื่นรู้สึกสับสนกับการแสดงออกเช่นนั้นได้ และที่สำคัญการแสดงออกทางสีหน้าควรจะมีการแสดงออกอย่างเป็นธรรมชาติ มิใช่การเสแสร้ง

6. น้ำเสียง ระดับเสียง และการเน้นเสียง (Voicetone, Volume, Inflection) ในการสื่อสาร การใช้เสียงเป็นองค์ประกอบสำคัญอีกประการหนึ่ง ซึ่งแม้ว่าจะใช้คำพูดเดียวกัน แต่ใช้เสียงพูดต่างกัน ก็เป็นผลให้เกิดความสื่อความหมายที่ต่างกันออกไปได้ เช่น การพูดด้วย น้ำเสียงห้วน ๆ ก็อาจแสดงถึงความไม่พอใจของผู้พูด การพูดด้วยเสียงอันแผ่วเบา ก็อาจจะแสดงถึงความไม่มั่นใจ หรือการพูดเน้นเสียงที่คำใดคำหนึ่ง ก็แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของคำนั้น เป็นต้น ดังนั้นการใช้เสียงได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงเป็นเสมือนเครื่องมือที่ทำให้การสื่อสารมีความหนักแน่นมากยิ่งขึ้น

7. ความคล่องแคล่ว (Fluency) การพูดที่ต่อเนื่องราบรื่น ไม่ตะกุกตะกัก หรือขาดช่วงไปนานจะทำให้ผู้ฟังรู้สึกไม่เบื่อ และยังแสดงให้เห็นถึงความเชื่อมั่นในตนเองของผู้พูด ด้วย แต่ทั้งนี้ความคล่องแคล่ว มิได้หมายถึง การพูดอย่างรวดเร็วเป็นสำคัญ หากแต่เน้นที่การพูดอย่างชัดถ้อยชัดคำ ถึงแม้จะพูดช้าแต่สามารถสื่อให้ผู้อื่นเข้าใจได้ง่าย ก็ถือว่ามีประสิทธิภาพในการสื่อสาร

8. จังหวะและเวลา (Timing) ในการส่งเสริมให้การแสดงออกอย่างเป็นธรรมชาติ มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ผู้แสดงออกควรคำนึงถึงจังหวะและเวลาด้วย ซึ่งส่วนใหญ่จะเน้นให้เกิดการแสดงออกเพื่อตอบสนองต่อสภาพการณ์ในขณะนั้นอย่างทันท่วงที มิใช่ปล่อยให้สลายเกินไป แต่ในบางกรณี เช่น ความต้องการแสดงการตกเดือน หรือต่อว่าผู้ใดผู้หนึ่งถึงแม้ว่าควรจะกล่าว

ในขณะนั้น แต่ก็ควรจะกระทำในสถานที่อันเป็นส่วนตัว จึงจะเหมาะสมกว่าจะกระทำต่อหน้าสาธารณชน เป็นต้น

9. การฟัง (Listening) ในการแสดงความกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม การฟังถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุด เนื่องจากการฟังที่ดีเป็นการแสดงถึงความใส่ใจ และให้ความสำคัญต่อสิ่งที่พูดกล่าวออกมา รวมทั้งเป็นการแสดงถึงความให้เกียรติผู้พูดด้วย และองค์ประกอบของการฟังที่ดี 3 ประการ ดังนี้

9.1 ความตั้งใจฟังอย่างจริงจัง (Turning in) การฟังที่มีประสิทธิภาพนั้น ผู้ฟังควรหยุดกระทำสิ่งต่าง ๆ หรือละวางสิ่งที่กระทำอยู่เสียก่อน แล้วหันมาฟังผู้พูดอย่างจริงจัง เพื่อให้สามารถเข้าใจในสิ่งที่ผู้พูดต้องการสื่อได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น

9.2 แสดงออกถึงความใส่ใจฟัง (Attending) ซึ่งอาจจะแสดงออกโดยการสบตา พยักหน้า หรือมีการสัมผัสทางกายบ้าง แล้วแต่สภาพการณ์ เพื่อให้ผู้พูดรับรู้ว่าคุณผู้กำลังฟังอยู่

9.3 พยายามทำความเข้าใจ (Attempting to understand) ในการฟังผู้อื่นพูด ควรจะทำความเข้าใจทั้งคำพูดและอารมณ์ ความรู้สึกแฝงอยู่ประกอบกัน มากกว่าจะพยายามตีความหรือซักถามในสิ่งที่ผู้ฟังสนใจ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้ฟังมีความเข้าใจอย่างชัดเจนและสามารถตอบสนองได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ในขณะที่ นิโบล แก้วพวง (2558) ได้ยุบรวมลักษณะการแสดงออกของบุคคล โดยแบ่งองค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมเป็น 2 องค์ประกอบใหญ่ ได้แก่ 1. พฤติกรรมด้านภาษาท่าทาง ประกอบด้วย 1.1) การประสานสายตา หมายถึง การสบตาคู่สนทนา เพื่อบอกให้รู้ว่าผู้พูดนั้นมีความจริงใจในสิ่งที่พูด โดยไม่ใช่การจ้องหน้าคู่สนทนาที่จะสร้างความอึดอัด 1.2) การวางท่าทาง หมายถึง ท่าทางการยืนหรือการนั่งที่ผ่อนคลาย ไม่เกร็งขมิ้มเกินไปและคล่องแคล่วว่องไว และ 1.3) น้ำเสียง หมายถึง ระดับ ความดังและจังหวะของน้ำเสียงที่แสดงถึงความรู้สึกที่แท้จริง 2. พฤติกรรมด้านภาษาถ้อยคำ ประกอบด้วย 2.1) การพูดแสดงความรู้สึก หมายถึง สามารถแสดงออกถึงความชอบและความสนใจอย่างไม่เขิน 2.2) การพูดเกี่ยวกับตนเอง หมายถึง สามารถพูดเรื่องเล่าที่น่าสนใจและมีคุณค่าให้ผู้อื่นทราบได้เมื่อถึงเวลาที่สมควร โดยไม่โมโหโอ้อวด หรือผูกขาดการสนทนาคนเดียว 2.3) การพูดหักทแยง หมายถึง สามารถพูด แสดงความเป็นมิตรกับบุคคลที่ต้องการรู้จักกันให้มากขึ้น ด้วยท่าทางยิ้มแย้มแจ่มใสที่ได้พบเจอ 2.4) การยอมรับและกล่าวคำเชยชม หมายถึง สามารถกล่าวคำเชยชมต่อผู้อื่นได้ เมื่อเขาประสบความสำเร็จหรือภาคภูมิใจกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และสามารถยอมรับคำเชย



ชมด้วยความจริงใจ 2.5) การแสดงออกความคิดเห็น หมายถึง สามารถแสดงความคิดเห็นของตน ทั้งเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยให้ผู้อื่นได้รับฟัง และ 2.6) การกล่าววาจาเพื่อรักษาสีทธิ หมายถึง เมื่อถูกเอาเปรียบอย่างไม่ยุติธรรม สามารถกล่าวปฏิเสธ สามารถแสดงสิทธิของตนเอง และขอให้ผู้อื่นปฏิบัติต่อตนเองด้วยความยุติธรรม โดยไม่ทะเลาะหรือโกรธผู้อื่น

Fensterheim H (1975) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการกล้าแสดงออก อย่างเหมาะสมว่า บุคคลที่มีความกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมจะต้องมี 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) รู้สึกที่จะเปิดเผยตนเอง ไม่ว่าจะเป็นการพูดหรือการกระทำ 2) สามารถติดต่อสื่อสารกับบุคคล ได้ทุกระดับ และทุกประเภท เช่น คนแปลกหน้า เพื่อนฝูง คนในครอบครัว โดยที่การติดต่อนั้น เป็นไปอย่างเปิดเผยและตรงไปตรงมา 3) มีความกระตือรือร้นในการดำเนินชีวิต พยายามทำ สิ่งต่าง ๆ ตามที่ตนเองคิดและต้องการ ไม่นิ่งคอยว่าจะอะไรจะเกิดขึ้นกับตนเองและไม่ต้องรอคอย ให้ใครมาช่วย 4) กระทำในสิ่งที่ทำให้ตนเองภูมิใจอย่างที่สุด ยอมรับความสามารถและข้อจำกัด ของตนเอง แต่ในขณะเดียวกันก็พยายามนำตนเองไปสู่ความสำเร็จ ถึงแม้ว่าจะล้มเหลวก็ยังนับถือ ตนเอง

Lange & Jakuboski (1970 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2553) ได้แบ่ง องค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกเป็น 6 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านการกล้าแสดงออก ขึ้นพื้นฐาน (Basic Assertion) เป็นการแสดงออกเพื่อรักษาสีทธิตลอดจนความเชื่อ ความรู้สึก และ ความคิดเห็นของตนเอง โดยไม่จำเป็นที่จะต้องอาศัยทักษะทางสังคมอื่น ๆ เช่น ความเห็นอก เห็นใจ การเผชิญหน้า การชักจูงใจ เป็นต้น 2) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเข้าอก เข้าใจ (Empathic Assertion) บ่อยครั้งที่คนเรามีความต้องการที่จะแสดงออกถึงความรู้สึก หรือความต้องการที่มากไปกว่าการแสดงออกอย่างปกติวิสัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งเพื่อต้องการ ที่จะสื่อให้รู้ถึงความเข้าอกเข้าใจที่มีต่อบุคคลอื่น การกล้าแสดงออกในลักษณะเข้าอกเข้าใจ จึงสมควรที่จะนำมาใช้ เนื่องจากมักได้รับการสนองตอบทางบวกจากบุคคลอื่น 3) ด้านการกล้า แสดงออกในลักษณะของการเพิ่มระดับ (Escalating Assertion) ในการแสดงพฤติกรรมกล้า แสดงออกนั้น Rimm & Masters (1974 อ้างถึงในสมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2553) ได้เสนอว่า ควรจะแสดงออกในลักษณะที่จะให้เกิดความรู้สึกหรืออารมณ์ทางลบให้น้อยที่สุด ในขณะเดียวกัน ก็ให้ได้ผลตามที่ต้องการ แต่ถ้าแสดงออกในลักษณะดังกล่าวแล้ว ยังคงถูกละเมิดสิทธิส่วนบุคคล อยู่ ผู้ที่ถูกละเมิดจึงควรค่อย ๆ เพิ่มระดับของความเข้มของพฤติกรรมกล้าแสดงออกขึ้นไป หรืออาจจะใช้นั้นความมั่นคงของการพูดของตนเองก็ได้ โดยไม่จำเป็นต้องเพิ่มระดับของการกล้า แสดงออก จนอาจนำไปสู่พฤติกรรมที่มีลักษณะใกล้เคียงกับความก้าวร้าว 4) ด้านการกล้า



แสดงออกในลักษณะของการเผชิญหน้า (Confronted Assertion) เป็นการกล้าแสดงออกที่ใช้เมื่อเห็นว่าคำพูดและการกระทำของบุคคลนั้นไม่เป็นไปในทางเดียวกัน ลักษณะการกล้าแสดงออก ลักษณะนี้จะบอกอย่างเป็นวัตถุประสงค์ว่าจะอะไรที่บุคคลนั้นได้กระทำไปจริง ๆ และหลังจากนั้นจะบอกสิ่งที่ต้องการแสดงออกนี้จะเป็นการพูดไปตามความเป็นจริงที่เกิดขึ้น โดยไม่มีการตีความหรือประเมินค่าใด ๆ ทั้งสิ้น 5) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษา (I-Language Assertion) ภาษาผม / ดิฉัน มีประโยชน์อย่างมากต่อการแสดงออกถึงความรู้สึกทางลบ ไม่ว่าความรู้สึกนั้นจะเกิดจากการที่ผู้อื่นพยายามพยายามจะเข้ามายุ่งเกี่ยวกับความรู้สึกหรือสิทธิส่วนบุคคลของเขาตลอดจนความรู้สึกทางลบอันเกิดจากการที่ผู้อื่นพยายามยึดเยียดค่านิยม และความคาดหวังของตนให้กับเขา โดยประกอบด้วยประโยค 4 ประโยค ได้แก่ 5.1) ประโยคที่บอกถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น (ผู้พูดบอกถึงพฤติกรรมของบุคคลอย่างชัดเจน) 5.2) ประโยคที่บอกถึงผลที่เกิดขึ้น (ผู้พูดบอกว่าพฤติกรรมของบุคคลมีผลต่อชีวิต หรือความรู้สึกของเขาอย่างไร อย่างเป็นรูปธรรม) 5.3) ประโยคที่บอกถึงความรู้สึก (ผู้พูดบอกถึงความรู้สึก) และ 5.4) ประโยคที่บอกถึงสิ่งที่อยากให้เกิดขึ้น (ผู้พูดบอกว่าเขาต้องการอะไร) ซึ่งการแสดงออกที่ตรงกันข้ามกับการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมในลักษณะของการใช้ภาษา ผม/ดิฉัน คือ การแสดงออกในลักษณะที่ก้าวร้าว เป็นการแสดงออกถึงการให้ผู้อื่นเป็นผู้รับผิดชอบให้ผู้อื่นเป็นผู้รับผิดชอบให้ผู้อื่นมีความรู้สึกแย่งและมักจะใช้ภาษาคุณ (You-Language) แทนภาษาผม/ดิฉัน และ 6) ด้านการกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ (Assertion and Persuasion) บ่อยครั้งที่บุคคลต้องการที่จะเสนอความคิดเห็นต่างๆ ในการประชุมหรือในกลุ่มเพื่อให้เป็นที่ยอมรับโดยไม่แสดงความก้าวร้าวออกมา ซึ่งวิธีการที่จะเสนอความคิดเห็นในกลุ่มให้ได้ผลนั้น จะต้องพิจารณา 2 ปัจจัยหลัก คือ เวลา และลักษณะของประโยคที่พูด ซึ่งการพูดนั้นต้องแสดงให้เห็นถึงความจริงใจของผู้พูด โดยความคิดเห็นที่เสนอออกไปเพื่อให้ได้รับการยอมรับนั้น ควรจะเป็นความคิดเห็นที่กล่าวได้อย่างชัดเจน สุภาพ และไม่ลดคุณค่าของตัวเองลง

สำหรับการวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบที่นำมาวัดพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน แบ่งออกเป็น 6 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการกล้าแสดงออกขั้นพื้นฐาน 2) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเห็นอกเห็นใจ 3) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเพิ่มระดับ 4) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเผชิญหน้า 5) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษาผม / ดิฉัน และ 6) ด้านการกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ

## 2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออก

D'Zurilla (1971) ได้ทำการวิจัยโดยมีวัตถุประสงค์คือมุ่งระบุลำดับเวลาความคิดของคนที่มีพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมสูง กับคนที่มีพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมต่ำ พบว่า คนที่มีพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมสูงมีทักษะการแก้ปัญหา มีการเตรียมปัญหา มีการกำหนด มีการสร้างรูปแบบทักษะการแก้ปัญหา และมั่นใจตนเองในการมีความสามารถที่จะให้คำตอบสูงกว่าผู้ที่มีพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมต่ำ

กฤตภัก ใจกล้า (2561) ได้ศึกษาเรื่องพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมของนักเรียน โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศิลปากร มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ของนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศิลปากร และเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมของนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศิลปากร จำแนกตามเพศ ระดับชั้น เกรดเฉลี่ย สะสม และพี่น้องร่วมบิดามารดากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้คือนักเรียนโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศิลปากร จำนวนทั้งสิ้น 271 คน โดยใช้วิธีการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ 2 ขั้นตอน (Stratified two-stage random sampling) ตามสัดส่วนประชากรจำแนกตามระดับชั้นการศึกษา และเพศ จากนั้นทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เพื่อสุ่มกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการ จับฉลาก ตามเลขที่ประจำตัวนักเรียน จนครบตามจำนวน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ แบบสอบถามพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมของนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศิลปากร ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากการทบทวนแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทำการวิเคราะห์ ข้อมูลด้วยค่าสถิติร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน t-test และ One-Way ANOVA พบว่า 1. นักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศิลปากรมีพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม อยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X} = 3.39$ ) 2. นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม

ชลาทิพย์ ชัยโคตร (2562) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาผลการเรียนรู้และพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกโดยการจัดการเรียนรู้แบบบทบาทสมมติ “เรื่องการเมืองมีส่วนร่วมทางการเมืองในระบอบประชาธิปไตย” มีวัตถุประสงค์ในการศึกษา คือ 1) เพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้ของนักศึกษาในเรื่องการเมืองมีส่วนร่วมทางการเมืองในระบอบประชาธิปไตย 2) เพื่อพัฒนาพฤติกรรมมารการกล้าแสดงออกของนักศึกษาโดยการจัดการเรียนรู้แบบบทบาทสมมติและ 3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาในการจัดการเรียนการสอนเรื่องการเมืองมีส่วนร่วมทางการเมืองในระบอบประชาธิปไตยในรูปแบบบทบาทสมมติโดยใช้เครื่องมือในการศึกษาคือแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

แบบสังเกตพฤติกรรมและแบบประเมินความพึงพอใจโดยมีประชากรและกลุ่มเป้าหมายในการศึกษาคือนักศึกษาชั้นปีที่ 1 สาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์มหาวิทยาลัทธิราชภัฏอุดรธานีศูนย์การศึกษามหาวิทยาลัย จำนวน 26 คน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วยค่าร้อยละ (Percentage) และการหาค่าเฉลี่ยมัธยฐานเลขคณิต (Mean) ผลการศึกษาพบว่านักศึกษามีผลการศึกษาดำเนินเมื่อเปรียบเทียบโดยใช้แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนโดยค่าเฉลี่ยคะแนนการทดสอบหลังเรียน คือ 22.42 ซึ่งสูงกว่าค่าเฉลี่ยคะแนนการทดสอบก่อนเรียน คือ 19.19 ส่วนผลการประเมินพฤติกรรมการกล้าแสดงออก พบว่า นักศึกษามีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกที่ดีขึ้นเมื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมที่ประเมินในครั้งแรกกับครั้งที่สองโดยมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกที่อยู่ในเกณฑ์ดีมากเกือบทุกด้าน ส่วนผลการประเมินความพึงพอใจของนักศึกษา พบว่า นักศึกษามีความพึงพอใจในเกณฑ์มากที่สุด 3 ด้าน คือ ด้านอาจารย์ผู้สอน ด้านเนื้อหา ด้านกิจกรรม และมีความพึงพอใจในเกณฑ์มากอีกหนึ่งด้าน คือ ด้านการประเมิน

### ตอนที่ 3 โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

การส่งเสริมให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเกิดการรับรู้ความสามารถในตนเองจะทำให้ให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเกิดการรับรู้และเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง อันจะนำไปสู่การมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ซึ่งบทบาทของนักเรียนในการเรียนรู้ที่จะปรับเปลี่ยนพฤติกรรมนั้นควรให้นักเรียนได้เป็นผู้ลงมือทำ (Active) มากกว่าการเป็นผู้รับ (Passive) โดยการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นอย่างยิ่ง คือ การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ อีกทั้งในทางจิตวิทยาเห็นว่าการส่งเสริมให้บุคคลมีพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งเกิดขึ้นหรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้มีความเหมาะสมนั้น การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) เป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะช่วยกระตุ้นให้บุคคลมีความสนใจและอยากแสดงพฤติกรรมนั้นต่อไป ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถในตนเอง การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ และการเสริมแรงทางบวก เพื่อที่จะนำมาสร้างเป็นโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

#### 3.1 แนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถในตนเอง

การรับรู้ความสามารถในตนเอง มาจากคำในภาษาอังกฤษว่า Perceived Self-Efficacy การรับรู้ความสามารถในตนเองนั้นได้มีผู้นิยามและให้ความหมายไว้หลายท่าน ดังนี้

Bandura (1997) ให้ความหมายไว้ว่า การรับรู้ความสามารถในตนเอง หมายถึง การตัดสินใจของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในตนเองในการจัดระบบและกระทำพฤติกรรมเพื่อให้บรรลุผลการปฏิบัติตามแบบที่กำหนดไว้ โดย แบนดูรามองว่ามนุษย์มีความกระตือรือร้นและมีแรงบันดาลใจที่จะปรับปรุงชีวิตของตนและสังคม ซึ่งความเชื่อและความสามารถในตนเองนั้นเป็นตัวกำหนดที่สำคัญของการกระทำของมนุษย์ที่จะนำไปสู่ผลที่พึงปรารถนา แม้ว่าความรู้และทักษะจะเป็นสิ่งจำเป็นต่อการปฏิบัติให้บรรลุผลได้ ซึ่งการรับรู้ความสามารถในตนเองนั้นมีผลต่อการกระทำของบุคคล ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถในตนเองที่ว่าตัวบุคคลนั้นมีความสามารถที่จะปฏิบัติหรือกระทำสิ่งนั้นได้ บุคคลก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา บุคคลที่รู้ว่าตนเองมีความสามารถจะมีความอดทน อุตสาหะ ไม่ท้อถอย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2541 อ้างถึงใน วิลาวัณย์ ดาราฉาย, 2554) ในส่วนของระดับความเชื่อมั่นความสามารถในตนเอง (Self-efficacy) ที่บุคคลจะปฏิบัติพฤติกรรมใด ๆ ให้สำเร็จ โดยระดับความเชื่อมั่นของบุคคลผันแปรไปตาม 4 ปัจจัย ดังนี้

1. การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จของตนเอง (Previous Mastery Experience) Bandura เชื่อว่า ประสบการณ์ตรงของบุคคลเกี่ยวกับความสำเร็จของการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองในอดีตเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลสูงสุดต่อระดับการรับรู้ความสามารถในตนเอง กล่าวคือ หากบุคคลเคยประสบความสำเร็จในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและได้รับผลลัพธ์ตามที่คาดหวังก็ย่อมส่งผลทางบวกต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในลักษณะเดิมหรือคล้ายคลึงกันใหม่ ในขณะที่ประสบการณ์ความล้มเหลวในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในอดีตหรือการไม่สมหวังในผลลัพธ์จะส่งผลให้บุคคลมีระดับการรับรู้ความสามารถในตนเองที่ลดลง ดังนั้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จึงต้องกระตุ้นให้บุคคลเกิดประสบการณ์ตรงในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองได้สำเร็จจนเกิดความรู้สึกว่า “ฉันสามารถทำได้” ซึ่งประสบการณ์ดังกล่าวสามารถยกระดับการรับรู้ความสามารถในตนเองของบุคคล และทำให้เกิดความมั่นใจที่จะปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้แม้จะออกจากโปรแกรมหรือไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้แล้วก็ตาม โดยเฉพาะเมื่อนำไปใช้กับพฤติกรรมที่ซับซ้อนและใช้ระยะเวลาในการปรับเปลี่ยนที่ไม่นาน เช่น พฤติกรรมการรับประทานอาหาร พฤติกรรมออกกำลังกาย

2. การสังเกตและการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของตัวแบบ (Observational Learning or Vicarious Experience) หมายถึง การเรียนรู้จากตัวแบบเป็นจุดที่ทำให้ทฤษฎีปัญญาทางสังคมแตกต่างไปจากทฤษฎีการตอบสนองต่อสิ่งเร้า การเรียนรู้ผ่านการสังเกตจากความสำเร็จหรือความล้มเหลวของตัวแบบสามารถยกระดับการรับรู้ความสามารถในตนเอง

ได้มากขึ้น เมื่อตัวแบบเป็นบุคคลที่มีอิทธิพลทางความคิดหรือเป็นบุคคลที่ชื่นชอบ ซึ่งทำให้เกิดความรู้สึกคล้ายตามว่า “ถ้าเขาทำได้ ฉันก็ทำได้” การเรียนรู้จากตัวแบบมีประโยชน์อย่างมากกับนักเรียนที่ยังไม่เคยมีประสบการณ์ตรงในเรื่องนั้นๆ มาก่อนและเหมาะสมกับพฤติกรรมที่ปรับเปลี่ยนได้ยาก

3. การได้รับการชักจูงหรือการสนับสนุนทางสังคม (Social Support or Social Persuasion) หมายถึง บุคคลจะเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมากขึ้นเมื่อได้รับกำลังใจ การสนับสนุน และการเสริมแรงทางบวกจากสังคมรอบข้าง โดยเฉพาะจากบุคคลที่มีความสำคัญหรือเป็นที่พึงพอใจของบุคคลนั้นๆ เช่น พ่อแม่ ครู เพื่อน

4. สภาวะอารมณ์ของบุคคล (Emotional arousal) หมายถึง ความผันแปรด้านสภาวะทางอารมณ์เป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อระดับการรับรู้ความสามารถในตนเอง โดยบุคคลที่กำลังมีความรู้สึกกลัว เครียด วิตกกังวล ท้อแท้ ซึมเศร้า อาจมีผลทำให้รับรู้ความสามารถของตนเองในระดับต่ำหรือต่ำกว่าที่เคยเป็น และมีผลกระทบต่อเนื่องถึงความมุ่งมั่นพยายามที่แสดงพฤติกรรมให้สำเร็จ ดังนั้น บุคคลที่อยู่ระหว่างการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นปัญหา จึงได้รับการดูแลเอาใจใส่และเฝ้าระวังสภาวะผันแปรทางอารมณ์และความรู้สึกร่วมด้วย

การวัดการรับรู้ความสามารถในตนเองที่ตามแนวคิดทฤษฎีของแบนดูรา มีดังนี้

Bandura (1997) มิติของความเชื่อความสามารถในตนเองที่แบนดูรากล่าวถึง มี 3 มิติ ได้แก่

มิติที่ 1 มิติของความยากหรือมิติขนาดของความคาดหวัง (Magnitude) เป็นระดับความยากของงานหรือระดับความคาดหวังของบุคคลที่มีต่อกิจกรรมที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ (Level of Job Difficulty) เป็นความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถของบุคคลในการกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง ซึ่งความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถในตนเองนั้น จะมีความแตกต่างกันในแต่ละบุคคลที่จะกระทำพฤติกรรมนั้น เมื่อต้องทำพฤติกรรมที่มีความยากง่ายที่แตกต่างกัน บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถในตนเองต่ำจะมีความสามารถทำพฤติกรรมนั้นได้เฉพาะเรื่องง่าย ๆ เท่านั้น แต่ถ้าได้รับมอบหมายที่ยากเกินความสามารถก็จะทำให้พบกับความล้มเหลว ดังนั้น การจะให้บุคคลหนึ่งทำสิ่งใดจะต้องพิจารณาว่าสิ่งนั้นไม่ยากเกินความสามารถของบุคคลนั้นๆ

มิติที่ 2 มิติความเข้ม (Strength) เป็นความมั่นใจของบุคคลที่จะปฏิบัติกิจกรรมที่ระดับความยากหรือมีอุปสรรคต่าง ๆ (Strength of Confidence) ถ้าบุคคลมีความมั่นใจในการรับรู้ความสามารถในตนเองน้อยหรือไม่มีความมั่นใจในความสามารถของตนเอง



เมื่อประสบกับเหตุการณ์ที่ไม่เป็นไปตามที่คาดหวังจะทำให้การรับรู้ความสามารถในตนเองลดลง แต่บุคคลที่มีความมั่นใจ มีความพยายาม แม้ว่าเขาจะประสบกับเหตุการณ์ที่ไม่สอดคล้องกับความสามารถของตนเอง เขาก็สามารถเผชิญกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้อย่างดี

มิติที่ 3 มิติทั่วไป (Generality) เป็นการตัดสินว่าตนมีความสามารถในกิจกรรมอื่น ๆ ด้วย หรือมีความสามารถเฉพาะในขอบเขตของกิจกรรมนั้น ๆ (Generality of Ability) เป็นการแผ่ขยายการรับรู้ความสามารถในตนเองไปยังสถานการณ์อื่น ๆ หรือระดับความยากอื่น ๆ ได้ ประสบการณ์การปฏิบัติบางอย่างก่อให้เกิดความสามารถในการนำไปปฏิบัติในสภาพการณ์อื่นที่คล้ายกันแต่ในปริมาณที่แตกต่างกันได้ แต่บางอย่างอาจไม่สามารถทำให้การรับรู้ความสามารถของตนไปใช้กับสถานการณ์อื่น ๆ ได้

วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี (2543 อ้างถึงใน วิลาวรรณย์ ดาราฉาย, 2554) กล่าวว่า ความเชื่อความสามารถในตนเองไม่ใช่ลักษณะรวมๆ แต่เป็นชุดของความเชื่อที่มีต่อตนเองที่แยกจากกันเป็นเรื่อง ๆ ซึ่งเป็นเรื่องเฉพาะอย่างชัดเจน ดังนั้น การวัดการรับรู้ความสามารถในตนเองจะไม่ใช้การวัดที่คลุมเครือในเรื่องรวม ๆ แต่เป็นการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเองของเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างมีบริบท และก็ไม่ใช้การวัดที่กะชะย้อย แต่อาจรับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำหรือสูงในทักษะที่บูรณาการแล้วก็ได้ ซึ่งสามารถวัดการรับรู้ความสามารถในตนเองได้โดยใช้มิติความเชื่อในความสามารถในตนเอง มี 3 มิติ ดังนี้

มิติที่ 1 ระดับความยากของงานหรือกิจกรรมที่บุคคลเชื่อว่าตนเองสามารถปฏิบัติได้ (Level or Magnitude of Job Difficulty)

มิติที่ 2 ความมั่นใจของบุคคลที่จะปฏิบัติกิจกรรมที่ระดับความยาก หรือเมื่อมีอุปสรรคต่างๆ (Strength of Confidence)

มิติที่ 3 การตัดสินว่าตนเองมีความสามารถในกิจกรรมอื่น ๆ ด้วย หรือมีความสามารถเฉพาะในขอบเขตกิจกรรมนั้น ๆ (Generality of Ability)

จากการศึกษามิติของการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง จะเห็นได้ว่ามิติเหล่านี้แสดงถึงความสำคัญในการวัด และมักจะถามนักเรียนจากระดับความเชื่อมั่น (ความมั่นใจ) ผู้วิจัยจึงได้พิจารณาและจะทำการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเองที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยใช้สเกลแบบลิเคิร์ตเป็นมาตรฐานประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ เพื่อให้ให้นักเรียนเลือกตอบแบบสอบถามตามความรู้สึกของตนมากที่สุด เนื่องจากการตัดสินของนักเรียนที่เกี่ยวกับความสามารถในตนเองที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกว่าตนเองสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมการกล้าแสดงออกทางด้านความคิดและ



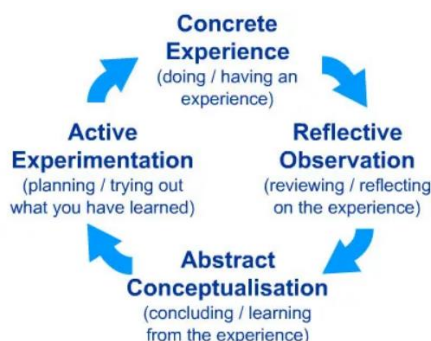
การกระทำได้หรือไม่ และจะประสบผลสำเร็จเพียงใด อีกทั้งเป็นวิธีการวัดที่เหมาะสมและง่ายกับกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยศึกษา

### 3.2 แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์เป็นการเรียนรู้เกิดขึ้นจากประสบการณ์ตรงของนักเรียนซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่ทำให้นักเรียนมีโอกาสได้เรียนรู้จากชีวิตและสามารถเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต ประสบการณ์จะเป็นตัวเชื่อมระหว่างข้อมูลภายนอกที่นักเรียนได้รับกับความคิดความรู้สึกของตนเองสู่การลงมือทำ โดยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์นั้นได้มีผู้นิยามและให้ความหมายไว้หลายท่าน ดังนี้

John Downy (1974 อ้างถึงใน อารีย์ ศรีสุกทอง, 2562) ให้ความหมายไว้ว่าการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน โดยนักเรียนเป็นผู้รวบรวมนำเอาความรู้ต่างๆที่ได้รับเข้ามาเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ เพื่อทำให้เกิดความหมายขึ้น โดยการนำมารวบรวม เชื่อมโยง และจัดระเบียบประสบการณ์ต่างๆ ให้เป็นรูปแบบที่สมบูรณ์เพื่อที่จะช่วยให้สามารถเข้าใจประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในอนาคตได้อย่างดี

Kolb (1984) ให้ความหมายไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์เป็นกระบวนการที่มีกลยุทธ์ในการเชื่อมโยงประสบการณ์ในห้องเรียนและนอกห้องเรียน โดยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์มีความแตกต่างจากการจัดการเรียนรู้แบบเดิมที่มีครูเป็นศูนย์กลาง แต่การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์จะทำให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม ได้ทบทวน ได้สังเกตอย่างลึกซึ้งถึงประสบการณ์ที่ได้รับ ได้สะท้อนความคิด ได้สรุปความคิดรวบยอด และได้นำไปประยุกต์หรือทดลองในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งกระบวนการทั้งหมดจะดำเนินการไปเป็นวงจรตามทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ (Experiential Learning Cycle Theory) ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 วงจรทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์  
(Experiential Learning Cycle Theory)

ในแต่ละขั้นของการเรียนรู้ก็จะส่งเสริมการเรียนรู้ของขั้นต่อไปด้วยโดยมีเทคนิคการจัดการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ขั้นสร้างประสบการณ์ (Concrete Experience) ประสบการณ์รูปธรรมเป็นขั้นตอนที่นักเรียนเข้าไปมีส่วนร่วมและรับรู้ประสบการณ์ต่างๆ เน้นการใช้ความรู้สึกและยึดถือสิ่งที่เกิดขึ้นจริงตามที่ตนประสบในขณะนั้น

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นสังเกตปฏิกริยาตอบสนอง (Reflective Observation) การไตร่ตรองเป็นขั้นตอนที่นักเรียนมุ่งที่จะทำความเข้าใจในความหมายของประสบการณ์ที่ได้รับโดยสังเกตอย่างรอบคอบเพื่อการไตร่ตรองพิจารณา

ขั้นตอนที่ 3 ขั้นสร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรม (Abstract Conceptualization) การสรุปเป็นหลักนามธรรมเป็นขั้นที่นักเรียนใช้เหตุผลและใช้ความคิดในการสรุปรวบยอดเป็นหลักการต่างๆ

ขั้นตอนที่ 4 ขั้นทดลอง (Active Experimentation) การทดลองปฏิบัติจริงเป็นขั้นตอนที่นักเรียนนำเอาความเข้าใจที่สรุปได้ในขั้นที่ 3 ไปทดลองปฏิบัติ เพื่อทดสอบว่าถูกต้องหรือขั้นตอนนี้เน้นที่การประยุกต์ใช้

ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบจะเป็นไปอย่างพลวัต โดยอาจเริ่มจากจุดใดจุดหนึ่งและเคลื่อนย้ายไปมาระหว่างองค์ประกอบ ดังนั้นในการสอนสามารถเริ่มต้นที่จุดใดก่อนก็ได้ที่สำคัญ คือ ต้องจัดกระบวนการให้ครบทุกองค์ประกอบ

Honey P (2000) ให้ความหมายไว้ว่า เนื่องจากการเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นกระบวนการขั้นพื้นฐานแต่มีความสำคัญยิ่งต่อการแสวงหาความรู้ ถ้าหากนักเรียนไม่สามารถเรียนรู้จากประสบการณ์ นักเรียนจะไม่สามารถแสวงหาความรู้หรือฝึกฝนทักษะต่าง ๆ และอาจจะทำผิดพลาดซ้ำแล้วซ้ำเล่า ในที่สุดก็ไม่สามารถปรับตัวให้ทันกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้ การเรียนรู้จากประสบการณ์ จากแนวคิดดังกล่าว Honey และ Mumford ได้กำหนดแนวทางการจัดกระบวนการเรียนการสอนตามขั้นตอนต่างๆ ตามในทฤษฎีวงจรการเรียนรู้ มี 4 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การได้รับประสบการณ์ (Having an Experience) เป็นขั้นตอนการรับรู้ด้วยการมีความรู้สึกต่อประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม ผู้สอนต้องทำให้นักเรียนมีโอกาสสังเกตไตร่ตรองเพื่อให้เข้าใจว่าทำไมจึงต้องเรียนเรื่องที่กำลังเรียน ผู้สอนควรให้นักเรียนค้นหาความสัมพันธ์เชื่อมโยงสิ่งที่กำลังเรียนเข้ากับสถานการณ์ในชีวิตจริง เพื่อให้นักเรียนกระตือรือร้นที่จะแสวงหาความรู้ และทักษะจากการเขียน

ขั้นตอนที่ 2 การทบทวนประสบการณ์ (Reviewing the Experience) เป็นขั้นตอนที่ช่วยให้นักเรียนคิดวิเคราะห์เพื่อหาเหตุผลเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับในขั้นตอนแรก ว่าประสบการณ์ที่ได้รับมีผลกระทบอย่างไรต่อตนเอง เรื่องที่เรียนเกี่ยวข้องกับความรู้สึกและความคิดเห็นของตนอย่างไร กระบวนการเรียนการสอนในขั้นตอนนี้จะส่งเสริมให้นักเรียนอธิบายเหตุผลตามความคิดของแต่ละคน

ขั้นตอนที่ 3 การสรุปจากประสบการณ์ (Concluding) เป็นขั้นตอนที่นักเรียนเชื่อมโยงการรับรู้ข้อมูลในขั้นตอนที่ผ่านมาโดยการดูการเห็นหรือการรับรู้ข้อมูลอย่างไตร่ตรอง เพื่อสร้างความคิดรวบยอดหรือข้อสรุปที่เป็นหลักการหรือทฤษฎีถ้านักเรียนได้รับการส่งเสริมให้รู้จักการประยุกต์ใช้หลักการหรือทฤษฎีก็จะทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 4 การวางแผนการปฏิบัติตนในขั้นตอนต่อไป (Planning) เป็นขั้นตอนที่เกิดจากการรับรู้ความคิดรวบยอดแล้วนำมาสู่การลงมือปฏิบัติ หรือทดลองกระทำตามความคิดของนักเรียน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในขั้นนี้จะต้องให้โอกาสนักเรียนได้เลือกทำงานตามความสนใจและความถนัดของเขา ผู้สอนควรจัดกิจกรรมที่หลากหลายให้นักเรียนได้เลือก ผู้สอนควรผสมผสานวิธีการต่างๆ และจัดกิจกรรมตลอดจนสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้ในขั้นตอนต่าง ๆ ของวงจรการเรียนรู้ เพื่อให้ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วยทักษะและความรู้ของตนอย่างเต็มที่

ศศิธร จันทมฤก (2554) ให้ความหมายไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการได้รับประสบการณ์ตรงจากการลงมือกระทำหรือการสังเกตผ่านการทบทวนไตร่ตรอง และสะท้อนความคิดจนเกิดความเข้าใจ และนำความรู้ที่ได้ไปปรับใช้ในการเผชิญสถานการณ์ใหม่เพื่อการพัฒนาความรู้ความสามารถใหม่ ๆ เพื่อการพัฒนา ทักษะ เจตคติ และวิถีคิดใหม่ ๆ

วิจารณ์ พานิช (2558) การเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นปัจจัยหลักหนึ่งของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ประสบการณ์นี้หมายรวมทั้งประสบการณ์ที่บุคคลนั้นผ่านพบมาแล้ว และประสบการณ์ในชั้นเรียน โดยจะนำข้อมูลนั้นมาพูดคุยแลกเปลี่ยน การตีความหรือสะท้อนความคิด เพื่อตรวจสอบและทำความเข้าใจ ระบบคุณค่าของแต่ละปัจเจกบุคคล โดยผู้สอนเป็นผู้ออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีมิติด้านคุณค่า และมีกิจกรรมให้นักเรียนลงมือทำหรือสัมผัสจริง ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้ฝึกทำความเข้าใจ คุณค่าของกิจกรรมหรือสิ่งต่าง ๆ นั้น ยิ่งกิจกรรมนั้นก่อให้เกิดความอึดอัด หรือได้รับประสบการณ์เชิงอารมณ์จะยิ่งมีโอกาสเรียนรู้สู่การเปลี่ยนโลกทัศน์ให้สูงขึ้น

สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562) ให้ความหมายไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากกิจกรรมหรือการปฏิบัติ ซึ่งประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรมจะนำไปสู่ความรู้ความเข้าใจในเชิงนามธรรมโดยผ่านการสะท้อนประสบการณ์ การคิดวิเคราะห์ การสรุปเป็นหลักการ ความคิดรวบยอด และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง โดยในวงจรประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 4 องค์ประกอบ คือ 1) ประสบการณ์รูปธรรม 2) การสะท้อนประสบการณ์จากกิจกรรมและอภิปราย 3) การสรุปความคิดรวบยอด หลักการ องค์ความรู้ และ 4) การทดลอง/ประยุกต์ใช้ความรู้ ดังนั้น นักเรียนควรได้รับการกระตุ้นส่งเสริมให้มีพัฒนาการและทักษะให้ครบทั้งวงจร

ทิสนา แคมมณี (2562) ให้ความหมายไว้ว่า การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์เป็นการดำเนินการที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมายโดยให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในเรื่องนั้นๆ ก่อน แล้วให้นักเรียนสังเกต ทบทวนสิ่งที่เกิดขึ้น นำสิ่งที่เกิดขึ้นมาพิจารณาไตร่ตรองร่วมกันจนสามารถสร้างความคิดรวบยอดหรือสมมติฐานต่าง ๆ แล้วนำความคิดหรือสมมติฐานเหล่านั้นไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่นต่อไป โดยมี 6 ตัวบ่งชี้ คือ 1) การจัดการประสบการณ์เรียนรู้ (learning experience) ที่เป็นรูปธรรมในเรื่องที่รู้ โดยให้ผู้เรียนประสบด้วยตนเอง 2) การสะท้อนความคิด (reflect) และอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับสิ่งที่ได้ประสบมา 3) การสร้างความคิดรวบยอด หลักการ สมมติฐานต่างๆ จากประสบการณ์ที่ได้รับ 4) การนำความคิดรวบยอด หลักการ สมมติฐานต่างๆ ที่สร้างขึ้นไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ๆ 5) การติดตามผลและเปิดโอกาสให้นักเรียนแลกเปลี่ยนผลการทดลองเพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ เพื่อขยายขอบเขตของการเรียนรู้ตามความเหมาะสม และ 6) การวัดและประเมินผลโดยใช้การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนประกอบกับของครูผู้สอนด้วย

พลอยไพลิน นิลกรรณ์ (2563) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์เป็นการส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรมเพื่อนำไปสู่ความเข้าใจในเชิงนามธรรม โดยเน้นปฏิบัติ หรือเน้นฝึกทักษะ โดยครูผู้สอนสามารถวางแผนจัดสถานการณ์ให้นักเรียนมีประสบการณ์จำเป็นต่อการเรียนรู้ กระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนความคิด อภิปรายในสิ่งที่ได้รับจากสถานการณ์ ตัวอย่างเทคนิคการสอนที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ ได้แก่ เทคนิคการสาธิต และเทคนิคเน้นการฝึกปฏิบัติ โดยมีขั้นตอน 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นสร้างประสบการณ์ (Concrete Experience) 2) ขั้นสังเกตปฏิกริยาตอบสนอง (Reflective

Observation) 3) <sup>ขั้น</sup>สร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรม (Abstract Conceptualization) 4) <sup>ขั้น</sup>ทดลอง (Active Experimentation)

ตาราง 5 แสดงการวิเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

แนวคิด ทฤษฎีของ	ขั้นตอนการเรียนรู้						
	สร้างประสบการณ์หรือประสบการณ์รูปธรรม	ฝึกปฏิบัติ	สะท้อนความคิดหรือปฏิกิริยาที่ตอบสนองเพื่ออภิปราย	สร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรมหรือความคิดรวบยอด	ทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ	วัดและประเมินผล	
John Downy (1974)	✓		✓	✓	✓	✓	
David Kolb (1984)	✓		✓	✓	✓	✓	
Mumford (1992)	✓		✓	✓	✓	✓	
ทิตนา แชมมณี (2554)	✓		✓	✓	✓	✓	✓
ศศิธร จันทมฤก (2554)	✓		✓	✓	✓	✓	
วิจารณ์ พานิช (2558)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562)	✓		✓	✓	✓	✓	
พลอยไพลิน นิลกรรณ (2563)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	

จากตาราง 5 จะเห็นได้ว่า จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์หลักการของการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ของ John Downy (1974), David Kolb (1984), Mumford (1992), ทิตนา แชมมณี (2554), ศศิธร จันทมฤก (2554), วิจารณ์ พานิช (2558), สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562) และพลอยไพลิน นิลกรรณ (2563) สามารถสรุปขั้นตอนการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่ตรงกัน ได้ 4 ขั้นตอน คือ 1) <sup>ขั้น</sup>สร้างประสบการณ์ 2) <sup>ขั้น</sup>สังเกตปฏิกิริยาตอบสนอง 3) <sup>ขั้น</sup>สร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรม และ 4) <sup>ขั้น</sup>ทดลอง ผู้วิจัยจึงเลือกใช้

4 ขั้นตอนดังกล่าวเพื่อส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

### 3.3 แนวคิดทฤษฎีการเสริมแรงทางบวก

การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) หมายถึง การเพิ่มความถี่ของพฤติกรรมเป้าหมายอันเป็นผลเนื่องมาจากการได้รับสิ่งเร้าบางอย่างหลังจากที่บุคคลแสดงพฤติกรรมเป้าหมายแล้ว ซึ่งการเสริมแรงทางบวกสามารถใช้ได้กับพฤติกรรมเกือบทุกประเภทและทุกสภาพการณ์เพียงแต่ผู้นำไปใช้จะต้องเลือกตัวเสริมแรงให้เหมาะสม

หลักในการให้การเสริมแรงทางบวกให้มีประสิทธิภาพนั้น 1) ต้องให้การเสริมแรงทันทีที่พฤติกรรมที่พึงประสงค์เกิดขึ้นโดยเฉพาะการเรียนรู้ที่เป็นทักษะใหม่ เพราะจะทำให้อินทรีย์เกิดการเรียนรู้ได้เร็วกว่าการทิ้งช่วงของการเสริมแรงให้นานออกไป 2) ใช้ตัวเสริมแรงที่มีคุณภาพหรือชนิดที่บุคคลต้องการซึ่งคุณภาพของตัวเสริมแรงจะมีมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับความพอใจของบุคคลที่มีต่อตัวเสริมแรงนั้น ถ้าบุคคลพอใจในตัวเสริมแรงมากจะทำให้ตัวเสริมแรงมีคุณภาพสูง ถ้าบุคคลพอใจในตัวเสริมแรงน้อยคุณภาพของตัวเสริมแรงก็น้อยลง 3) ตัวเสริมแรงที่ให้ต้องมีขนาดและจำนวนมากพอแก่ความต้องการ ยิ่งมีจำนวนมากยิ่งทำให้ความถี่ของพฤติกรรมมากขึ้นแต่ตัวเสริมแรงบางชนิดก็มีข้อจำกัด คือ ถ้าให้เป็นจำนวนมากอย่างไม่มีขอบเขต อาจกลายเป็นตัวเสริมแรงที่หมดคุณสมบัติในการเป็นตัวเสริมแรง เช่น อาหาร, น้ำ, คำชมเชย เป็นต้น และ 4) การใช้ตารางเสริมแรง กรณีที่ต้องการให้การเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ผู้ปรับพฤติกรรมควรจะให้การเสริมแรงทุกครั้งที่มีพฤติกรรมพึงประสงค์เกิดขึ้นและให้ตารางเสริมแรงแบบทุกครั้งจะทำให้เกิดอัตราการเกิดพฤติกรรมสูงกว่าการเสริมแรงแบบครั้งคราว เมื่อพฤติกรรมนั้นเกิดบ่อยขึ้นและสม่ำเสมอ จึงควรเปลี่ยนมาใช้การเสริมแรงเป็นแบบครั้งคราวเพื่อให้พฤติกรรมนั้นอยู่คงทนต่อไป (Kazdin, 1980 อ้างถึงใน ทิพย์วรรณ จุฬิชาณีกร, 2552)

ตัวเสริมแรงทางบวกที่นำมาใช้ในการเสริมแรงทางบวก แบ่งออกเป็น 2 ชนิด คือ (สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2553)

1. ตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข (Primary or Unconditioned Reinforce) คือ ตัวเสริมแรงด้วยตนเอง เนื่องจากมีอิทธิพลต่ออินทรีย์โดยตรง เช่น อาหาร, น้ำ, อากาศ ฯลฯ

2. ตัวเสริมแรงที่ต้องวางเงื่อนไข (Secondary or Conditioned Reinforce) คือ ตัวเสริมแรงที่ไม่มีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงด้วยตัวมันเอง แต่เนื่องจากได้นำไปสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไขหรือตัวเสริมแรงอื่นๆ ที่มีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงอยู่แล้ว โดยผ่าน



กระบวนการเรียนรู้ จึงเป็นผลให้มีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรง เช่น คำชมเชย, เงิน, คะแนน, ดาว ฯลฯ

การเสริมแรง (Reinforcement) หมายถึง การทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากผลกรรมที่ตามหลังพฤติกรรมนั้น (วายุ เหมือนมาตย์, 2554) แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

1. การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) หมายถึง สิ่งของ คำพูด หรือ สภาพการณ์ที่จะช่วยให้พฤติกรรมเกิดขึ้นอีก หรือสิ่งที่ทำให้เพิ่มความน่าจะเป็นไปได้ของการเกิดพฤติกรรม เช่น การชมเชย การให้คะแนน การให้รางวัล การเสริมแรงทางบวก แบ่งออกเป็น 5 ประเภท (ศูนย์จัดการความรู้ สพม. 42, 2550) คือ 1) ตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของ (Material Reinforcers) เป็นตัวเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพ เป็นอาหาร ของที่เสพได้ และสิ่งของต่างๆ เช่น ขนม ของเล่น เสื้อผ้า เป็นต้น 2) ตัวเสริมแรงทางสังคม (Social Reinforcers) เป็นคำพูด และการแสดงออกท่าทาง ได้แก่ การชมเชย การยกย่อง การยิ้ม เป็นต้น ตัวเสริมแรงทางสังคมต้องมีการวางเงื่อนไขและสามารถนำไปใช้ในทุกสถานการณ์อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งง่าย สะดวก และประหยัด 3) ตัวเสริมแรงที่เป็นกิจกรรม (Activity Reinforcers) เป็นการใช้อีกิจกรรมที่ชอบมากกว่ามาเสริมแรงกิจกรรมที่ชอบน้อยกว่า เช่น ถ้าที่มงานใดสามารถให้บริการได้ประทับใจลูกค้า จะมีลูกค้าเพิ่มขึ้นได้ตามเป้าหมาย ที่มงานนั้นจะไปได้เที่ยวต่างประเทศ เป็นต้น 4) ตัวเสริมแรงที่เป็นเบี้ยอรรถกร (Token Reinforcers) เป็นแรงเสริมที่เป็นสิ่งของและสัญลักษณ์ที่นำไปแลกเปลี่ยนสิ่งที่ต้องการได้ เช่น คะแนน ดาว เพื่อนำไปแลกเปลี่ยนสิ่งที่ต้องการ สิ่งของดังกล่าวเป็นสิ่งที่กินได้ จับต้องได้ และมองเห็นได้ เช่น ขนม ตุ๊กตา กิจกรรมต่าง ๆ ที่พอใจ 5) ตัวเสริมแรงภายใน (Convert Reinforcers) เป็นตัวเสริมแรงที่ครอบคลุมถึงความคิด ความรู้สึกต่างๆ เช่น ความพึงพอใจ ความสุข ความภูมิใจ เป็นต้น ใช้ได้ดีในการปรับพฤติกรรมเพื่อควบคุมตนเองและบังคับตนเอง

2. การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) หมายถึง การเปลี่ยนสภาพการณ์หรือเปลี่ยนแปลงบางอย่างก็อาจจะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมได้ การเสริมแรงทางลบเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมใน 2 ลักษณะ คือ พฤติกรรมหลีกเลี่ยง (Escape Behavior) และ พฤติกรรมหลีกเลี่ยง (Avoidance Behavior) เช่น การอ่านหนังสือก่อนสอบเพื่อหลีกเลี่ยงการสอบตก

ทฤษฎีการเสริมแรงเป็นทฤษฎีที่เน้นการทำให้บุคคลต้องกระทำในสิ่งที่เราต้องการให้เขากระทำ ซึ่งเป็นทฤษฎีการจูงใจที่พัฒนามาจากการเรียนรู้ของ B. F. Skinner โดยมีหลักสำคัญ

ว่า เราสามารถควบคุมพฤติกรรมของคนได้โดยวิธีการให้รางวัลหรือวิธีการเสริมแรง เรียกทฤษฎีนี้ในจิตวิทยาว่า การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) หรือการวางเงื่อนไขปฏิบัติการ (Operant Conditioning) ซึ่งให้ความสำคัญกับผลกรรม (Consequence of Behavior) หรือผลต่อเนื่องเป็นตัวควบคุมพฤติกรรม หรืออีกนัยหนึ่งเรียกว่า การเสริมแรง (Reinforcement) (ปรารธนา เขาวนัฒนกุล, 2556)

จากการศึกษาทฤษฎีการเสริมแรงทางบวกสรุปได้ว่าการเสริมแรงทางบวกคือการเพิ่มความถี่ของพฤติกรรมที่พึงประสงค์จากแรงจูงใจเพื่อให้ผู้ที่ได้รับการเสริมแรงมีพฤติกรรมตามที่ต้องการ งานวิจัยในครั้งนี้จึงเลือกใช้การเสริมแรงทางบวกมา ร่วมกับการจัดโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพื่อปรับพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินให้มีความคงทนต่อเนื่องและประสิทธิภาพ

### 3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

สิรินารถ ศรีอนันต์ (2559) ศึกษาเรื่องการใช้การเรียนรู้ภาษาแบบประสบการณ์เพื่อพัฒนาความสามารถ ในการฟัง พูดภาษาอังกฤษ และความมั่นใจในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการฟัง พูดภาษาอังกฤษผ่านเกณฑ์ที่กำหนด หลังการเรียนรู้ภาษาแบบประสบการณ์ และมีความมั่นใจในตนเองสูงขึ้นหลังจากการเรียนรู้ภาษาแบบประสบการณ์

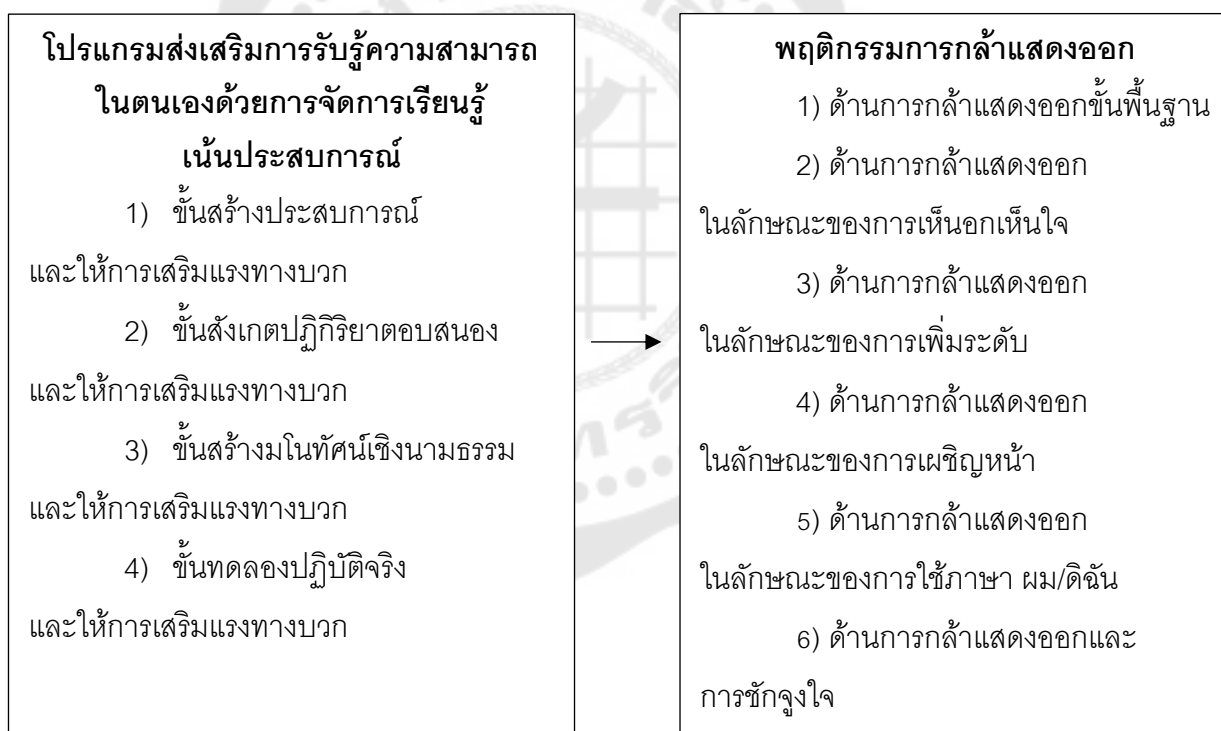
กันตภา สุธธิอาจ (2561) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า ประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

Wolden M (2019) ศึกษาเรื่อง Changes in Perceived Self-efficacy of Physical Therapist Students Following a Pediatric Experiential Learning Opportunity พบว่า การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ช่วยส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักศึกษา กายภาพบำบัดในด้านทักษะการสื่อสารและการจัดการผู้ป่วยในกุมารเวชศาสตร์ได้ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ .05

Ryan A. Hayes (2020) ศึกษาเรื่อง The Role of Experiential Learning on Self-Efficacy in Undergraduate Exercise Physiology Students: a Pilot Study พบว่า นักศึกษา มีความพึงพอใจในระดับสูงกับรูปแบบของการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ ทำให้นักศึกษา ได้มีส่วนร่วมในการเข้าถึงเนื้อหาและมีโอกาสในการเรียนรู้จากการได้มีประสบการณ์

Noorlizawati Abd Rahima (2022) ศึกษาเรื่อง Impact of experiential learning and case study immersion on the development of entrepreneurial self-efficacy and opportunity recognition among engineering students พบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเอง ที่ผ่านการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์หรือสอนผ่านการเป็นผู้ประกอบการโดยตรง มีประสิทธิภาพมากกว่าการมุ่งที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถในตนเองเพียงอย่างเดียว

#### ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดการวิจัย

### ตอนที่ 5 สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกสูงกว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม
2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรม



### บทที่ 3

## วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบแผนการวิจัยเชิงทดลองมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอตามหัวข้อ ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การพิทักษ์สิทธิ์กลุ่มตัวอย่าง
5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

#### 1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

##### ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - มัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 6 โรงเรียน มีจำนวนทั้งสิ้น 393 คน

##### กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - มัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยการสุ่มกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเข้ากลุ่มทดลอง 20 คน และกลุ่มควบคุม 20 คน ได้มาจากการกำหนดขนาดตัวอย่างตามเกณฑ์ของ นงลักษณ์ วิรัชชัย (2543) ที่มีความเหมาะสมใช้ในการวิเคราะห์สถิติ

กลุ่มทดลอง เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดชัยภูมิ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1- มัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 6 ห้อง จำนวน 20 คน

กลุ่มควบคุม เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โรงเรียนโสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - มัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 20 คน

### เกณฑ์การคัดเลือกผู้เข้าร่วมวิจัย (Inclusion criteria)

1. กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยจะเลือกใช้โรงเรียนเป็นหน่วยในการคัดเลือก
2. เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - มัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

### เกณฑ์การคัดออกผู้เข้าร่วมวิจัย (Exclusion criteria)

1. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่หยุดเรียนเป็นเวลานาน
2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่มีความพิการซ้อน

## 2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเอง จำนวน 18 ข้อ 2) แบบสอบถามพฤติกรรมกรรกล้าแสดงออก จำนวน 30 ข้อ และ 3) โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมกรรกล้าแสดงออก จำนวน 6 แผน รวมเป็น 12 ชั่วโมง โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเองที่ผู้วิจัยสร้างแบบสอบถามขึ้น พัฒนาขึ้นมาจากแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียนของนักเรียน วิชาวิทย์ ดาราฉาย (2554) จำนวน 18 ข้อ ผ่านการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 - 1 และมีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.73 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเองมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ ระดับความมั่นใจน้อยที่สุด ให้ 1 คะแนน จนถึงระดับความมั่นใจมากที่สุด ให้ 5 คะแนน โดยนักเรียนที่ได้คะแนนระดับความมั่นใจสูงกว่า แสดงว่า มีการรับรู้ความสามารถในตนเองสูงกว่านักเรียนที่ได้คะแนนต่ำกว่า



ตาราง 6 ตัวอย่างข้อคำถามทั้ง 3 มิติของการรับรู้ความสามารถในตนเอง

ข้อ	รายการประเมิน	มั่นใจ มาก ที่สุด	มั่นใจ มาก	มั่นใจ ปาน กลาง	มั่นใจ น้อย	มั่นใจ น้อย ที่สุด
มิติขนาดของความคาดหวัง (Magnitude)						
0	ฉันคาดหวังว่า ฉันสามารถใช้ ภาษามือเพื่อรักษาสิทธิ ความเชื่อ ความรู้สึก และ ความคิดเห็นของฉันได้					
มิติความมั่นใจ (Strength)						
0	ฉันมั่นใจว่า ฉันกล้าใช้ภาษามือ เพื่อสื่อสารให้บุคคลอื่นรับรู้ถึง ความรู้สึกเห็นอกเห็นใจที่ตนเอง มีต่อบุคคลอื่น					
มิติการนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ (Generality)						
0	ฉันสามารถใช้ภาษามือ โดยใช้ คำว่า ผม/ฉัน (ชื่อภาษามือ) เพื่อปกป้องถึงความรู้สึกและ เหตุผลที่ฉันต้องการ					

การแปลความของคะแนน เกณฑ์การให้คะแนน ใช้เกณฑ์การแปลความหมาย  
เป็นช่วงคะแนน ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)

- 4.51 - 5.00 หมายถึง การรับรู้ความสามารถในตนเองระดับมากที่สุด
- 3.51 - 4.50 หมายถึง การรับรู้ความสามารถในตนเองระดับมาก
- 2.51 - 3.50 หมายถึง การรับรู้ความสามารถในตนเองระดับปานกลาง
- 1.51 - 2.50 หมายถึง การรับรู้ความสามารถในตนเองระดับน้อย
- 1.00 - 1.50 หมายถึง การรับรู้ความสามารถในตนเองระดับน้อยที่สุด

2. แบบสอบถามพฤติกรรมกรรกล้าแสดงออก ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากนิยามเชิงปฏิบัติการและปรับปรุงข้อความของแบบสอบถามจากการศึกษาของ สกถ ศรีสกุลล้อม (2553) ซึ่งได้พัฒนาแบบสอบถามจากแนวคิดทฤษฎีของ Rathus (1978) จำนวน 30 ข้อ ผ่านการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 - 1 และมีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.89 แบบสอบถามพฤติกรรมกรรกล้าแสดงออกมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จากไม่ค่อยปฏิบัติ ให้ 1 คะแนน จนถึงปฏิบัติประจำ ให้ 5 คะแนน โดยนักเรียนที่ได้คะแนนสูง แสดงว่า มีพฤติกรรมกรรกล้าแสดงออกสูงกว่านักเรียนที่ได้คะแนนต่ำกว่า

ตาราง 7 ตัวอย่างข้อความทั้ง 6 ด้านของพฤติกรรมกรรกล้าแสดงออก

ข้อ	รายการประเมิน	ปฏิบัติ ประจำ	ปฏิบัติ บ่อยครั้ง	ปฏิบัติ นานๆ ครั้ง	ปฏิบัติ บางครั้ง	ไม่ค่อย ปฏิบัติ
ด้านการกล้าแสดงออกขั้นพื้นฐาน (Basic Assertion)						
0	เมื่อครูให้ออกไปแนะนำตัว เป็นชื่อภาษามือหน้าห้อง ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันอยากแนะนำตัวเอง เป็นคนแรกในห้อง”					
ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเข้าอกเข้าใจ (Empathic Assertion)						
0	เมื่อฉันรู้ว่าเพื่อนกำลังทำงานอยู่ แต่ฉันต้องการให้เพื่อนพาฉันไป ห้องพยาบาลเพื่อทำแผล ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันรู้ว่าเธอ กำลังยุ่งอยู่ แต่ฉันอยากขอ ความช่วยเหลือให้เธอพาฉัน ไปห้องพยาบาลเพื่อทำแผล”					

ตาราง 7 (ต่อ)

ข้อ	รายการประเมิน	ปฏิบัติ ประจำ	ปฏิบัติ บ่อยครั้ง	ปฏิบัติ นานๆ ครั้ง	ปฏิบัติ บางครั้ง	ไม่ค่อย ปฏิบัติ
ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเพิ่มระดับ (Escalating Assertion)						
0	เมื่อเพื่อนไม่ช่วยทำงานกลุ่ม ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ถ้าเธอ ไม่ช่วยทำงานกลุ่ม ฉันจำเป็นต้อง บอกครูและไม่ใส่ชื่อเธอลงในงาน กลุ่มนี้”					
ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเผชิญหน้า (Confronted Assertion)						
0	เมื่อเพื่อนแซงคิวฉันซื้ออาหาร ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันรู้ว่าเธอ หิว แต่เพื่อนคนอื่นๆ ก็หิว เหมือนกัน ดังนั้น เธอควร ไปเข้าแถวตามลำดับ”					
ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษา (I-Language Assertion) ภาษาผม / ดิฉัน						
0	เมื่อเพื่อนชวนคุยในเวลาเรียน ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันไม่ชอบ พูดคุยในเวลาเรียน ฉันไม่อยาก ให้ครูตำหนิ ฉันอยากให้เธอรอคอย กันหลังเลิกเรียน ”					
ด้านการกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ (Assertion and Persuasion)						
0	เมื่อเพื่อนไม่สบายแล้วไม่ยอม กินยา ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ถ้าเธอไม่กินยา เธอก็จะป่วย หนักกว่าเดิมจนต้องเข้า โรงพยาบาล ดังนั้น เธอควร กินยานะ”					

การแปลความของคะแนน เกณฑ์การให้คะแนน ใช้เกณฑ์การแปลความหมาย เป็นช่วงคะแนน ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)

4.51 - 5.00 หมายถึง พฤติกรรมการกล้าแสดงออกระดับมากที่สุด

3.51 - 4.50 หมายถึง พฤติกรรมการกล้าแสดงออกระดับมาก

2.51 - 3.50 หมายถึง พฤติกรรมการกล้าแสดงออกระดับปานกลาง

1.51 - 2.50 หมายถึง พฤติกรรมการกล้าแสดงออกระดับน้อย

1.00 - 1.50 หมายถึง พฤติกรรมการกล้าแสดงออกระดับน้อยที่สุด

3. โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้ เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

3.1 ศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับแนวคิด ทฤษฎี การรับรู้ความสามารถในตนเอง การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ การเสริมแรงทางบวก และพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

3.2 ผู้วิจัยพิจารณาเลือกเทคนิค แนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถในตนเอง การจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ การเสริมแรงทางบวก และพฤติกรรมการกล้าแสดงออกที่มี ผู้ศึกษาไว้ก่อนหน้านี้ มาประยุกต์ใช้ในการจัดทำโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเอง ด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

3.3 ดำเนินการจัดทำโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเอง ด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ตามหลักการ เทคนิค แนวคิด ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถในตนเอง

3.3.1 โปรแกรมที่มุ่งส่งเสริมพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ซึ่งมีองค์ประกอบ 6 องค์ประกอบ คือ 1) ด้านการกล้าแสดงออกขั้นพื้นฐาน 2) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเห็นอกเห็นใจ 3) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเพิ่มระดับ 4) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเผชิญหน้า 5) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษา ผสม/ดิฉัน และ 6) ด้านการกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ

3.3.2 เป็นโปรแกรมที่ดำเนินการโดยการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์เป็นระยะเวลา จำนวน 6 ครั้ง สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง โปรแกรมฯ ประกอบไปด้วย หัวเรื่อง วัตถุประสงค์ เวลา ทฤษฎี และเทคนิคที่ใช้ และวิธีดำเนินการ ซึ่งได้แก่ ขั้นสร้างประสบการณ์และให้การเสริมแรงทางบวก ขั้นสังเกตปฏิบัติการ

ตอบสนองและให้การเสริมแรงทางบวก ขั้นสร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรมและให้การเสริมแรงทางบวก และขั้นทดลองปฏิบัติจริงและให้การเสริมแรงทางบวก

ตาราง 8 โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
ครั้งที่ 1	เพื่อสร้าง	<b>ชั่วโมงที่ 1</b>	ขั้นสร้างประสบการณ์	-แบบสังเกต
มารู้จัก	สัมพันธ์ภาพระหว่าง	1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน	ซึ่งเป็นขั้นตอนที่	พฤติกรรม (ผู้วิจัย)
ความหมาย	ผู้วิจัยกับสมาชิกของ	แนะนำตัวเอง จากนั้นชี้แจง	นักเรียนเข้าไปรับรู้และ	
ของพฤติกรรม	กลุ่ม และชี้แจง	วัตถุประสงค์ของโปรแกรม	มีส่วนร่วมกับ	
การกล้า	ความสำคัญ	ส่งเสริมการรับรู้ความสามารถ	ประสบการณ์ต่างๆ ที่	
แสดงออกกัน	วัตถุประสงค์ของ	ในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้	เกิดขึ้น โดยการเรียนรู้	
เกาะ	โปรแกรมส่งเสริม	เน้นประสบการณ์ที่มีต่อ	จากการปฏิบัติ ทั้งนี้	
(2 ชั่วโมง)	การรับรู้	พฤติกรรมการกล้าแสดงออกให้	นักเรียนได้รับ	
	ความสามารถใน	สมาชิกทุกคนได้ทราบ	การเสริมแรงทางบวก	
	ตนเองด้วยการ	รายละเอียดเกี่ยวกับตารางวัน	จากผู้วิจัย	
	จัดการเรียนรู้เน้น	เวลา จำนวน ครั้ง ระยะเวลา		
	ประสบการณ์ที่มีต่อ	รูปแบบ และวิธีการต่าง ๆ และ		
	พฤติกรรมการกล้า	ขอความร่วมมือให้นักเรียนเข้า		
	แสดงออกให้สมาชิก	ร่วมโปรแกรมให้ครบทุกครั้ง		
	ทุกคนได้ทราบ	2. ผู้วิจัยเริ่มกิจกรรมละลาย		
	รายละเอียดเกี่ยวกับ	พฤติกรรมที่เริ่มจากตนเองไปสู่		
	ตารางวัน เวลา	ผู้อื่น		
	จำนวน ครั้ง	3. ผู้วิจัยได้เริ่มกิจกรรม ตัวตน		
	ระยะเวลา รูปแบบ	ของฉัน พร้อมทั้งชี้แจงให้เห็นถึง		
	และวิธีการต่างๆ	พฤติกรรมต่างๆ ของนักเรียน		
		โดยให้นักเรียนออกมาเล่า		
		ภาษามือให้เพื่อนได้รู้ว่าตัวตน		
		ของฉันเป็นอย่างไร		

ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
	2. เพื่อให้ นักเรียนรู้ และเข้าใจเกี่ยวกับ พฤติกรรมการกล้า แสดงออกอย่าง เหมาะสม พฤติกรรมการไม่ กล้าแสดงออก และ พฤติกรรมก้าวร้าว	<p><b>ชั่วโมงที่ 2</b></p> <p>1. ผู้วิจัยให้ความรู้ในเรื่องของ พฤติกรรมการกล้าแสดงออก อย่างเหมาะสม พฤติกรรมการไม่กล้าแสดงออก และพฤติกรรมก้าวร้าว</p> <p>2. ผู้วิจัยให้นักเรียนจับฉลาก พฤติกรรมทั้ง 3 พฤติกรรมที่ ผู้วิจัยได้ให้ความรู้ไปเบื้องต้น เพื่อวัดความรู้และความเข้าใจ ของนักเรียน โดยให้นักเรียน ออกมาแสดงบทบาทสมมติทีละ 1 คน พร้อมทั้งให้นักเรียนที่ เหลือบอกพฤติกรรมที่เพื่อน แสดงว่าเป็นพฤติกรรมใด ใน 3 พฤติกรรม</p> <p>3. ผู้วิจัยสรุปให้นักเรียนเห็นว่า กิจกรรมในครั้งนี้ต้องการให้ นักเรียนรู้จักตัวตนของตนเอง และเพื่อน ๆ มากขึ้น และ สามารถแยกพฤติกรรมการกล้า แสดงออกอย่างเหมาะสม พฤติกรรมไม่กล้าแสดงออก และพฤติกรรมก้าวร้าวได้</p> <p>4. ผู้วิจัยเสริมแรงทางบวกให้กับ นักเรียนด้วยสิ่งของ และดาว ตั้งใจเพื่อเก็บไว้ให้รางวัลใหญ่ ในครั้งสุดท้าย</p>		



ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
ครั้งที่ 2 มั่นใจ เราทำได้ (2 ชั่วโมง)	เพื่อให้นักเรียนรับรู้ถึงระดับความคาดหวังของตนเองในการทำกิจกรรมนั้น ๆ ตามความยากง่ายของกิจกรรมที่ได้ทำ	<b>ชั่วโมงที่ 1</b> 1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียนและเริ่มกิจกรรมของวันนี้ที่มีชื่อว่า มั่นใจ เราทำได้ 2. ผู้วิจัยให้ความรู้ในเรื่องพฤติกรรมการกล้าแสดงออก โดยแบ่งออกเป็น 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การแสดงออกขั้นพื้นฐาน 2) การกล้าแสดงออกในลักษณะเห็นอกเห็นใจ 3) การกล้าแสดงออกในลักษณะการเพิ่มระดับ 4) การกล้าแสดงออกในลักษณะการเผชิญหน้า 5) การกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษา ผม/ดิฉัน และ 6) การกล้าแสดงออกในลักษณะการชักจูงใจ 3. ผู้วิจัยได้สร้างสถานการณ์ของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ทั้ง 6 องค์ประกอบ และให้นักเรียนช่วยกันตอบว่าเป็นองค์ประกอบอันไหนของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก 4. ผู้วิจัยทบทวนพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ทั้ง 6	ขั้นสร้างประสบการณ์ ขั้นสร้างประสบการณ์ ซึ่งเป็นขั้นตอนที่นักเรียนเข้าไปรับรู้และมีส่วนร่วมกับประสบการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น โดยการเรียนรู้จากการปฏิบัติ ทั้งนี้ นักเรียนได้รับการเสริมแรงทางบวกจากผู้วิจัย	-แบบสังเกต พฤติกรรม (ผู้วิจัย)

ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
		<p>องค์ประกอบที่ได้ให้ความรู้ไปข้างต้น</p> <p><b>ชั่วโมงที่ 2</b></p> <p>1. ผู้วิจัยให้นักเรียนทำกิจกรรมมั่นใจ เราทำได้ โดยให้ออกมาจับฉลากภาพสถานการณ์พร้อมกับเลือกองค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกที่สอดคล้องกับภาพสถานการณ์นั้นๆ มา 1 องค์ประกอบ แล้วแสดงบทบาทสมมติให้เพื่อนทายว่าเป็นองค์ประกอบใดใน 6 องค์ประกอบ โดยนักเรียนทุกคนสามารถมีส่วนร่วมในการถาม การตอบ และการแสดงความคิดเห็น</p> <p>2. ผู้วิจัยกล่าวชมเชยนักเรียนทุกคนที่ออกมาทำภาษามือ และทุกคนที่ตอบข้อซักถาม</p> <p>3. ผู้วิจัยสรุปให้นักเรียนทราบว่านักเรียนสามารถรับรู้ความคาดหวังของตนเองในการทำกิจกรรมนั้นๆ ตามความยากง่ายของกิจกรรมที่จะกระทำตามความสามารถของตนเองได้</p>		

ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
ครั้งที่ 3 เล่าสู่กันฟัง (2 ชั่วโมง)	เพื่อให้นักเรียน ประเมินความ เป็นไปได้ใน ความสามารถของ ตนเองที่จะทำ กิจกรรมนั้น ๆ ได้	<b>ชั่วโมงที่ 1</b> 1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และเริ่มกิจกรรมของวันนี้ที่มีชื่อ ว่า เล่าสู่กันฟัง 2. ผู้วิจัยเล่าถึงประสบการณ์ ของผู้วิจัยที่อยู่ในสถานการณ์ที่ มีพฤติกรรมการกล้าแสดงออก 3. ผู้วิจัยให้เวลานักเรียน 10 นาที เพื่อให้นักเรียนแต่ละคน นึกถึงประสบการณ์หรือ สถานการณ์ที่คิดว่าตนเอง มีพฤติกรรมการกล้าแสดงออก 4. ผู้วิจัยให้นักเรียนออกมาเล่า เรื่องภาษามือถึงประสบการณ์ หรือสถานการณ์ที่คิดว่าตนเอง มีพฤติกรรมการกล้าแสดงออก จำนวน 10 คน คนละ 5 นาที (รอบที่ 1) 5. ผู้วิจัยกล่าวชมเชยนักเรียน ทุกคนที่กล้าออกมาทำภาษามือ	ขั้นสังเกตปฏิบัติการ ตอบสนอง เป็นขั้นตอน ที่นักเรียนได้คิด พิจารณา ไตร่ตรอง เพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่ เกิดขึ้น และตีความ จากประสบการณ์ที่ ได้รับเพื่อสะท้อนคิดใน สิ่งที่ได้ รวมทั้งการตั้ง คำถามเพื่อให้นักเรียน เกิดการทบทวนทาง ความคิด ทั้งนี้ นักเรียน ได้รับการเสริมแรง ทางบวกจากผู้วิจัย	-แบบสังเกต พฤติกรรม (ผู้วิจัย)
		<b>ชั่วโมงที่ 2</b> 1. ผู้วิจัยให้นักเรียนออกมาเล่า เรื่องภาษามือ ประสบการณ์ หรือสถานการณ์ที่คิดว่าตนเอง มีพฤติกรรมการกล้าแสดงออก จำนวน 10 คน คนละ 5 นาที (รอบที่ 2)		

ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
		<p>2. ผู้วิจัยกล่าวชมเชยนักเรียนทุกคนที่กล้าออกมาทำภาษามือ</p> <p>3. ผู้วิจัยสรุปกิจกรรมเล่าสู่กันฟัง เพื่อให้นักเรียนทราบว่านักเรียนสามารถประเมินความเป็นไปได้ในความสามารถของตนเองที่จะกล้าออกมาเล่าภาษามือถึงสถานการณ์ต่างๆ จากประสบการณ์ของตนเองที่ผ่านมา อีกทั้งยังได้ทบทวนกระบวนการคิด เช่น การอภิปรายร่วมกัน และการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น</p>		
ครั้งที่ 4 สิทธิ์ของฉัน (2 ชั่วโมง)	<p>เพื่อให้นักเรียนประเมินความเป็นไปได้ในความสามารถของตนเองที่จะทำกิจกรรมนั้นๆ ได้</p>	<p><b>ชั่วโมงที่ 1</b></p> <p>1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียนและเริ่มกิจกรรมของวันนี้ที่มีชื่อว่า สิทธิ์ของฉัน โดยให้หัวข้อเรื่อง คือ บ๊องกันภัยยาเสพติด</p> <p>2. ผู้วิจัยให้นักเรียนแบ่งกลุ่มเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 10 คน ช่วยกันคิดการแสดงบทบาทสมมติโดยให้การแสดงสอดคล้องกับองค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกทั้ง 6 องค์ประกอบ โดยใช้เวลา 10 นาที ในการพูดคุย</p>	<p>ขั้นสังเกตปฏิบัติการ ตอบสนอง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้คิดพิจารณา ไตร่ตรอง เพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้น และตีความจากประสบการณ์ที่ได้รับเพื่อสะท้อนคิดในสิ่งที่ได้ รวมทั้งการตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนเกิดการทบทวนทางความคิด ทั้งนี้ นักเรียนได้รับการเสริมแรงทางบวกจากผู้วิจัย</p>	-แบบสังเกต พฤติกรรม (ผู้วิจัย)

ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
		<p>3. นักเรียนกลุ่มที่ 1 จำนวน 10 คน ออกมาแสดงบทบาทสมมติ ป้องกันภัยยาเสพติด</p> <p>4. ผู้วิจัยให้นักเรียนส่งตัวแทน ออกมาสรุปสิ่งที่กลุ่มของตนเอง แสดงว่าสอดคล้องกับ องค์ประกอบพฤติกรรมการกล้า แสดงออกโตบ้าง</p> <p>5. ผู้วิจัยกล่าวชมเชยนักเรียน กลุ่มที่ 1 ที่ออกมาแสดงใน หัวข้อ ป้องกันภัยยาเสพติด</p>		
		<p><b>ชั่วโมงที่ 2</b></p> <p>1. นักเรียนกลุ่มที่ 2 จำนวน 10 คน ออกมาแสดงบทบาทสมมติ ป้องกันภัยยาเสพติด</p> <p>2. ผู้วิจัยให้นักเรียนส่งตัวแทน ออกมาสรุปสิ่งที่กลุ่มของตนเอง แสดงว่าสอดคล้องกับ องค์ประกอบพฤติกรรมการกล้า แสดงออกโตบ้าง</p> <p>3. ผู้วิจัยกล่าวชมเชยนักเรียน กลุ่มที่ 2 ที่ออกมาแสดงใน หัวข้อ ป้องกันภัยยาเสพติด</p> <p>4. ผู้วิจัยสรุปให้นักเรียนทราบว่า นักเรียนสามารถประเมินความ เป็นไปได้ในความสามารถของ ตนเองที่จะทำกิจกรรมนั้น ๆ ได้</p>		

ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
		5. ผู้วิจัยได้มีการเสริมแรงทางบวกให้กับนักเรียนด้วยสิ่งของ และดาวตั้งใจเพื่อเก็บไว้ในรางวัลใหญ่ในครั้งสุดท้าย		
ครั้งที่ 5	เพื่อให้นักเรียน	<b>ชั่วโมงที่ 1</b>	ขั้นสร้างมโนทัศน์เชิง	-แบบสังเกต
ตาม หัวคิด	ตัดสินใจความสามารถ	1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียนและเริ่มกิจกรรมของวันนี้ที่มีชื่อว่า	นามธรรมเป็นขั้นตอน	พฤติกรรม (ผู้วิจัย)
มือเปล่า	ของตนเองว่าตนเอง	ว่า ตาม หัวคิด มือเปล่า	ที่นักเรียนได้เรียนรู้จาก	
(2 ชั่วโมง)	มีความสามารถใน	2. ผู้วิจัยเปิดคลิปวิดีโอและภาพที่นักเรียนได้มีการเข้าร่วมถ่ายทำรายการ Deaf go go ที่ได้ไป	ประสบการณ์ของ	
	การทำกิจกรรมอื่น ๆ	ทำกิจกรรมร่วมกับคนหูดีที่	ตนเองหรือเมื่อนักเรียน	
	ได้	พัทยา เกะฉาน	ลงมือปฏิบัติด้วย	
		3. ผู้วิจัยให้นักเรียนที่ได้ไปร่วมทำกิจกรรมถ่ายทำรายการ Deaf go go ได้ออกมาเล่าถึง	ตนเองและเกิดการ	
		ความรู้สึกของตนเองที่กล้า	ทบทวนความรู้และ	
		ออกไปเผชิญโลกภายนอก	นำมาเชื่อมโยงสรุป	
		โรงเรียนซึ่งทำให้ได้มีปฏิสัมพันธ์	เป็นหลักการที่นักเรียน	
		กับผู้อื่น	สามารถนำไปใช้ใน	
		<b>ชั่วโมงที่ 2</b>	รูปแบบของตนเอง	
		1. ผู้วิจัยให้นักเรียนทุกคนดู	ทั้งนี้นักเรียนได้รับการ	
		วิดีโอรอบที่ 2 เพื่อร่วมกัน	เสริมแรงทางบวกจาก	
		วิเคราะห์ว่าพฤติกรรมการ	ผู้วิจัย	
		แสดงออกที่เห็นในรายการ		
		Deaf go go มีสถานการณ์		
		ใดบ้างที่ตรงกับองค์ประกอบ		
		ทั้ง 6 องค์ประกอบ		



ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
		<p>ของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก พร้อมทั้งออกมา นำเสนอด้านหน้าห้อง</p> <p>2. ผู้วิจัยสรุปให้นักเรียนทราบว่านักเรียนสามารถตัดสินใจ ความสามารถของตนเองว่า ตนเองมีความสามารถในการทำ กิจกรรมนั้น ๆ ได้ ตามประสบการณ์ของตนเอง</p> <p>3. ผู้วิจัยได้มีการเสริมแรง ทางบวกให้กับนักเรียนด้วยคำ ชมเชย และดาวตั้งใจเพื่อเก็บไว้ ให้รางวัลใหญ่ในครั้งสุดท้าย</p>		
ครั้งที่ 6 เราทำได้ (2 ชั่วโมง)	<p>เพื่อให้นักเรียน ตัดสินใจความสามารถ ของตนเองว่าตนเอง มีความสามารถใน การทำกิจกรรมอื่น ๆ ได้</p>	<p><b>ชั่วโมงที่ 1</b></p> <p>1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และเริ่มกิจกรรมของวันนี้ที่มีชื่อ ว่า เราทำได้</p> <p>2. ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มออกเป็น 4 กลุ่ม โดยให้นักเรียนถ่ายทำ วิดีโอสั้น เวลาประมาณ 3-5 นาที เพื่อให้นักเรียนนำความรู้ ในเรื่องของพฤติกรรมการกล้า แสดงออกมาสร่างสรรค์ผลงาน และได้ลงมือปฏิบัติจริง</p> <p><b>ชั่วโมงที่ 2</b></p> <p>1. ผู้วิจัยให้นักเรียนนำวิดีโอมา เสนอหน้าห้อง และให้ข้อสรุป ของแต่ละวิดีโอ</p>	<p>ขั้นตอนของปฏิบัติจริง เป็นขั้นตอนที่นักเรียน นำองค์ความรู้ที่ได้รับ และสร้างขึ้นนั้นมา ปฏิบัติจริง ทำให้เกิด ความพร้อม ความ คล่องแคล่วและความ มั่นใจในตนเอง ในการประยุกต์ใช้กับ สถานการณ์ต่างๆ ทั้งนี้ นักเรียนได้รับการ เสริมแรงทางบวกจาก ผู้วิจัย</p>	<p>-แบบสังเกต พฤติกรรม (ผู้วิจัย) -แบบสอบถามการ รับรู้ความสามารถ ในตนเอง -แบบสอบถาม พฤติกรรมการกล้า แสดงออก</p>

ครั้งที่/หัวข้อ	วัตถุประสงค์	รายละเอียดกิจกรรม	แนวคิด	วิธีการประเมิน
		2. ผู้วิจัยกล่าวชมเชยนักเรียน ทุกคน และมอบของรางวัล ให้กับทุกคน รวมถึงผู้ที่มีดาว ตั้งใจสะสมมากที่สุด		

### 3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อขอจริยธรรมในการทำวิจัยในมนุษย์ ซึ่งก่อนดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยอธิบายรายละเอียดโปรแกรมและรายละเอียดแบบสอบถามสำหรับเก็บข้อมูลให้แก่ผู้ช่วยวิจัย และชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัยให้นักเรียนทราบ จากนั้นสอบถามความสมัครใจของนักเรียนในการยินยอมเข้าร่วมวิจัย นักเรียนที่ยินยอมเข้าร่วมการวิจัยจะได้รับการอธิบายขั้นตอนในการทำวิจัย

3.2 ผู้วิจัยดำเนินการนำโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออก โดยดำเนินการกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เป็นกลุ่มทดลอง โดยเข้าร่วมกิจกรรมทั้งหมด 6 ครั้ง สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง โดยผู้วิจัยมีการสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียน หลังจากผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองตามที่กำหนดแล้วผู้วิจัยนำแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเองและแบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออกเพื่อให้นักเรียนกลุ่มทดลองทำ ส่วนกลุ่มควบคุม ผู้วิจัยดำเนินการส่งแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเองและแบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออกในรูปแบบ google form ให้กับผู้ช่วยวิจัยของโรงเรียนโสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1- มัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เพื่อให้นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มควบคุมได้ทำแบบสอบถามเพื่อนำมาวิเคราะห์

3.3 ผู้วิจัยนำข้อมูลจากกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมาวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองและด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกระหว่างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม และเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองและด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกระหว่างก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและหลังเข้าร่วมโปรแกรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรม

#### 4. การพิทักษ์สิทธิกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้ผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒแล้ว โครงการวิจัยเลขที่ SWUEC/E/G-214/2566 ผู้วิจัยได้พิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูลโดยอธิบายให้ทราบถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย วิธีการวิจัย และชี้แจงให้ทราบว่า การเข้าร่วมการวิจัยเป็นไปตามความสมัครใจ สามารถถอนตัวจากการวิจัยได้ตลอดระยะเวลาของการวิจัย และข้อมูลที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้จะนำเสนอในภาพรวมและไม่ระบุชื่อผู้ให้ข้อมูล

#### 5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

5.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และ ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

5.2 สถิติสำหรับการวิเคราะห์ ได้แก่ สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากร 2 กลุ่ม (เป็นอิสระจากกัน) (Independent T-test) และสถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากรแบบจับคู่ (Paired T-test)

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัย เรื่อง ผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลจะแบ่งเป็น 5 ส่วน ตามลำดับ ดังนี้

**ส่วนที่ 1** วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง โดยวิธีการแจกแจงตารางความถี่ และค่าร้อยละนำเสนอในรูปแบบตารางประกอบความเรียง ดังนี้ วิเคราะห์ข้อมูลส่วนบุคคล ได้แก่ เพศ อายุ และระดับชั้น

**ส่วนที่ 2** เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองระหว่างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากร 2 กลุ่ม (เป็นอิสระจากกัน) (Independent T-test) ในการวิเคราะห์ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1

**ส่วนที่ 3** เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองระหว่างก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและหลังเข้าร่วมโปรแกรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากรแบบจับคู่ (Paired T-test) ในการวิเคราะห์ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 2

**ส่วนที่ 4** เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกระหว่างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากร 2 กลุ่ม (เป็นอิสระจากกัน) (Independent T-test) ในการวิเคราะห์ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3

**ส่วนที่ 5** เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกระหว่างก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและหลังเข้าร่วมโปรแกรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากรแบบจับคู่ (Paired T-test) ในการวิเคราะห์ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 4

### สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลผล

N แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง

$\bar{X}$  แทน ค่าเฉลี่ย

SD แทน ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

t ค่าสถิติที่ใช้พิจารณาในการแจกแจงแบบที

p แทน ค่าความน่าจะเป็น

\* แทน มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กลุ่มทดลอง แทน นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรม การกล้าแสดงออก

กลุ่มควบคุม แทน นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรม การกล้าแสดงออก

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ส่วนที่ 1 วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง โดยวิธีการแจกแจงตารางความถี่และค่าร้อยละนำเสนอในรูปแบบตาราง ดังนี้ วิเคราะห์ข้อมูลส่วนบุคคลได้แก่ เพศ อายุ และระดับชั้น ดังปรากฏตามตาราง 9

ตาราง 9 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ข้อมูลทั่วไป	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		รวม	
	n = 20		n = 20		n = 40	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
<b>เพศ</b>						
ชาย	13	65.0	10	50.0	23	57.5
หญิง	7	35.0	10	50.0	17	42.5
<b>อายุ</b>						
12-14 ปี	8	40.0	6	30.0	14	35.0
15-17 ปี	11	55.0	9	45.0	20	50.0

ข้อมูลทั่วไป	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		รวม	
	n = 20		n = 20		n = 40	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
18 ปีขึ้นไป	1	5.0	5	25.0	6	15.0
<b>ระดับชั้น</b>						
ม.1-3	11	55.0	10	50.0	21	52.5
ม.4-6	9	45.0	10	50.0	19	47.5

จากตาราง 9 พบว่า กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 40 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 20 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 20 คน โดยสามารถจำแนกได้ดังนี้ กลุ่มทดลอง จำนวน 20 คน แบ่งเป็น ปัจจัยด้านเพศ เพศชาย จำนวน 13 คน (65%) เพศหญิง จำนวน 7 คน (35%) ปัจจัยด้านอายุ ช่วงอายุ 12-14 ปี จำนวน 8 คน (40%) ช่วงอายุ 15-17 จำนวน 11 คน (55%) ช่วงอายุ 18 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน (5%) และปัจจัยด้านการศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 11 คน (55%) และ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 9 คน (45%) กลุ่มควบคุม จำนวน 20 คน แบ่งเป็น ปัจจัยด้านเพศ เพศชาย จำนวน 10 คน (50%) เพศหญิง จำนวน 10 คน (50%) ปัจจัยด้านอายุ ช่วงอายุ 12-14 ปี จำนวน 6 คน (30%) ช่วงอายุ 15-17 จำนวน 9 คน (45%) ช่วงอายุ 18 ปีขึ้นไป จำนวน 5 คน (25%) และปัจจัยด้านการศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 10 คน (50%) และ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 10 คน (50%)

**ส่วนที่ 2** เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองระหว่างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากร 2 กลุ่ม (เป็นอิสระจากกัน) (Independent T-test) ในการวิเคราะห์ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1 ดังตาราง 10



ตาราง 10 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มตัวอย่าง	n	$\bar{X}$	S.D.	t	P-Value
กลุ่มทดลอง	20	4.22	0.43	20.772*	<0.001
กลุ่มควบคุม	20	2.15	0.13		

\* มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 10 พบว่า พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1

**ส่วนที่ 3** เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองระหว่างก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและหลังเข้าร่วมโปรแกรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากรแบบจับคู่ (Paired T-test) ในการวิเคราะห์ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 2 ดังตาราง 11 และ 12

ตาราง 11 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรม

ระยะเวลา	n	$\bar{X}$	$\bar{d}$	S.D.	t	df	P-Value
ก่อน	20	1.36	2.864	0.497	25.767*	19	<0.001
หลัง	20	4.22					

\* มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 11 พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2

ตาราง 12 แสดงจำนวนค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลอง

การรับรู้ความสามารถ ในตนเอง	จำนวน ข้อคำถาม	ระยะเวลา	ระดับการรับรู้		
			$\bar{X}$	S.D.	ความสามารถ ในตนเอง
มิติขนาดของความคาดหวัง (Magnitude)	6	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	1.37	0.36	น้อยที่สุด
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.16	0.51	มาก
มิติความมั่นใจ (Strength)	6	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	1.33	0.34	น้อยที่สุด
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.25	0.44	มาก
มิติการนำไปใช้ ในสถานการณ์อื่นๆ (Generality)	6	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	1.38	0.30	น้อยที่สุด
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.26	0.44	มาก
รวม	18	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	1.36	0.31	น้อยที่สุด
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.22	0.43	มาก

จากตาราง 12 พบว่า ระดับการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลองหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมในทุกมิติ ซึ่งหลังเข้าร่วมโปรแกรมโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.22$ , S.D. = 0.43) เมื่อจำแนกเป็นรายด้าน พบว่า ระดับการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลองหลังเข้าร่วมโปรแกรมในด้านมิติการนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ ( $\bar{X} = 4.26$ , S.D. = 0.44) ด้านมิติความมั่นใจ ( $\bar{X} = 4.25$ , S.D. = 0.44) และด้านมิติขนาดของความคาดหวัง ( $\bar{X} = 4.16$ , S.D. = 0.51) อยู่ในระดับมากตามลำดับ

**ส่วนที่ 4** เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกระหว่างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากร 2 กลุ่ม (เป็นอิสระจากกัน) (Independent T-test) ในการวิเคราะห์ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3 ดังตาราง 13

ตาราง 13 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มตัวอย่าง	n	$\bar{X}$	S.D.	t	P-Value
กลุ่มทดลอง	20	4.53	0.23	25.762*	<0.001
กลุ่มควบคุม	20	2.50	0.27		

\* มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 13 พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3

**ส่วนที่ 5** เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกระหว่างก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและหลังเข้าร่วมโปรแกรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติในการทดสอบสมมติฐานค่าเฉลี่ยของประชากรแบบจับคู่ (Paired T-test) ในการวิเคราะห์ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 4 ดังตาราง 14 และ 15

ตาราง 14 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรม

ระยะเวลา	n	$\bar{X}$	$\bar{d}$	S.D.	t	df	P-Value
ก่อน	20	1.85	2.683	0.318	37.761*	19	<0.001
หลัง	20	4.53					

\* มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 14 พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 4

ตาราง 15 แสดงจำนวนค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับพฤติกรรมการกล้าแสดงออก  
ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลอง

พฤติกรรม การกล้าแสดงออก	จำนวน ข้อคำถาม	ระยะเวลา	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
					พฤติกรรม การกล้า แสดงออก
การกล้าแสดงออกขั้นพื้นฐาน (Basic Assertion)	5	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	1.53	0.39	น้อย
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.58	0.46	มากที่สุด
การกล้าแสดงออกในลักษณะ ของการเข้าอกเข้าใจ (Empathic Assertion)	5	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	1.41	0.35	น้อยที่สุด
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.53	0.41	มากที่สุด
การกล้าแสดงออกในลักษณะ ของการเพิ่มระดับ (Escalating Assertion)	5	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	1.33	0.31	น้อยที่สุด
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.36	0.41	มาก
การกล้าแสดงออกในลักษณะ ของการเผชิญหน้า (Confronted Assertion)	5	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	2.07	0.35	น้อย
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.54	0.30	มากที่สุด
การกล้าแสดงออกในลักษณะ ของการใช้ภาษาผม / ดิ้น (I-Language Assertion)	5	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	2.64	0.26	ปานกลาง
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.31	0.26	มาก
การกล้าแสดงออกและ การชักจูงใจ (Assertion and Persuasion)	5	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	2.09	0.24	ปานกลาง
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.85	0.28	มากที่สุด
<b>รวม</b>	30	ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	1.85	0.23	น้อย
		หลังเข้าร่วมโปรแกรม	4.53	0.23	มากที่สุด

จากตาราง 15 พบว่า ระดับพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลองหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมในทุกด้าน ซึ่งหลังเข้าร่วมโปรแกรมโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.53$ , S.D. = 0.23) เมื่อจำแนกเป็นรายด้าน พบว่า ระดับพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มทดลองหลังเข้าร่วมโปรแกรมในด้านการกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ ( $\bar{X} = 4.85$ , S.D. = 0.28) ด้านการกล้าแสดงออกขั้นพื้นฐาน ( $\bar{X} = 4.58$ , S.D. = 0.46) ด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเผชิญหน้า ( $\bar{X} = 4.54$ , S.D. = 0.30) และด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการเข้าอกเข้าใจ ( $\bar{X} = 4.53$ , S.D. = 0.41) อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือ การกล้าแสดงออกในลักษณะของการเพิ่มระดับ ( $\bar{X} = 4.36$ , S.D. = 0.41) และด้านการกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษาผม / ดิฉัน ( $\bar{X} = 4.31$ , S.D. = 0.26) อยู่ในระดับมากที่สุดตามลำดับ



## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

#### สรุปผลการวิจัย

ผลการศึกษาผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ครั้งนี้ พบว่า

1. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองสูงกว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม
2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรม
3. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกสูงกว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม
4. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรม

#### อภิปรายผล

จากการศึกษาผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ผู้วิจัยขอเสนอการอภิปรายผล ดังนี้

1. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองสูงกว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนั้น ผลของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์นั้นช่วยส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินได้มากกว่าการที่นักเรียนมาเรียนรู้ทำความเข้าใจการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยตนเองสอดคล้องกับ Noorlizawati Abd Rahima (2022) ศึกษาเรื่อง Impact of experiential learning and case study immersion on the development of entrepreneurial self-efficacy and opportunity recognition among engineering students พบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเอง

ที่ผ่านการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์หรือสอนผ่านการเป็นผู้ประกอบการโดยตรง มีประสิทธิภาพมากกว่าการมุ่งที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยตนเองเพียงทางเดียว นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับกันตามา สุทธิอาจ (2561) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีคะแนนเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญ .05

2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรับรู้ความสามารถในตนเองหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้เนื่องจากนักเรียนจะต้องมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) หากนักเรียนมีความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถเป็นอย่างไร ก็จะสามารถออกถึงความสามารถนั้นๆออกมา การรับรู้ความสามารถในตนเอง (Self-Efficacy) จึงเป็นตัวแปรจัดกระทำสำคัญที่สัมพันธ์กับพฤติกรรม ซึ่งสอดคล้องกับ Watters AL (2015) งานวิจัยเรื่อง Incorporating Experiential Learning Techniques to Improve Self-Efficacy in Clinical Special Care Dentistry Education พบว่า ประสบการณ์ทางคลินิกนี้มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถในตนเอง ซึ่งประสบการณ์ทางคลินิกได้ส่งเสริมให้การรับรู้ความสามารถในตนเองดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หลักจากที่ได้รับการฝึก ทำให้เห็นว่า นักศึกษาทันตแพทย์ให้ความสำคัญกับสุขภาพช่องปากของผู้ป่วยที่มีความต้องการพิเศษเพิ่มขึ้น มีความสบายใจในการรักษาผู้ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และผู้ที่มีความพิการซ้อน มีความตั้งใจในการปฏิบัติงานที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และมีความสนใจที่อยากจะได้รับการอบรมและฝึกในเรื่องของการรักษาผู้ป่วยที่มีความต้องการพิเศษเพิ่มขึ้น สิ่งเหล่านี้ ทำให้นักศึกษาทันตแพทย์มีความเข้าใจและตั้งใจในการรักษาผู้ป่วยที่มีความต้องการพิเศษได้ดีขึ้น นอกเหนือจากนี้ยังทำให้กลุ่มของทันตแพทย์ที่มีประสบการณ์ในการรักษาผู้ป่วยที่มีความต้องการพิเศษได้มีความเชื่อมั่นในตนเองและนำมุมมองจากประสบการณ์ในอดีตมาพัฒนาเป้าหมายให้กับการรักษาให้ดีขึ้น นอกเหนือจากนี้ยังสอดคล้องกับ Wolden M (2019) งานวิจัยเรื่อง Changes in Perceived Self-efficacy of Physical Therapist Students Following a Pediatric Experiential Learning Opportunity พบว่า หลังจากได้รับการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ในการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองในด้านทักษะการสื่อสารและการจัดการผู้ป่วยในกุมารเวชศาสตร์



ของนักศึกษากายภาพบำบัดดีขึ้นกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์อย่างมีนัยสำคัญ .05

3. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกสูงกว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ เนื่องมาจากโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีขั้นตอนในการเรียนรู้ทั้งหมด 4 ขั้นตอนอย่างต่อเนื่องที่เป็นกระบวนการอยู่ใน 6 กิจกรรมการเรียนรู้ ได้แก่ 1) มาตรฐานทำความเข้าใจของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกกันเถอะ 2) มั่นใจ เราทำได้ 3) เล่าสู่กันฟัง 4) สิทธิของฉัน 5) ตาคู่มือคิดมือเล่า และ 6) เราทำได้ ส่งเสริมให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมได้รับรู้ความสามารถในตนเองที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกสอดคล้องกับวิริยะ ผดาศณี (2560) ศึกษาเรื่องการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์และความฉลาดทางสังคมของนักเรียนอาชีวศึกษาโดยใช้โปรแกรมฝึกทักษะชีวิต พบว่า โปรแกรมฝึกทักษะชีวิตเป็นกิจกรรมที่เน้นให้นักเรียนได้รับประสบการณ์จริง ผ่านการไตร่ตรอง คิดวิเคราะห์ด้วยตนเองจนสามารถสรุปเป็นแนวคิดของตนเองและนำไปสู่การลงมือปฏิบัติจริง ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งส่งผลให้กล้าแสดงออกได้อย่างเหมาะสม รวมถึงรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างเต็มใจและแสดงความเห็นขัดแย้งได้อย่างสร้างสรรค์ นอกจากนี้สอดคล้องกับ สิริวารณ ศรีอนันต์ (2559) ศึกษาเรื่องการจัดการเรียนรู้ภาษาแบบประสบการณ์เพื่อพัฒนาความสามารถในการฟัง พูดภาษาอังกฤษ และความมั่นใจในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการฟัง พูดภาษาอังกฤษผ่านเกณฑ์ที่กำหนดหลังการเรียนรู้ภาษาแบบประสบการณ์ และมีความมั่นใจในตนเองสูงขึ้นหลังจากการเรียนรู้ภาษาแบบประสบการณ์ และสอดคล้องกับกันตภา สุทธิอาจ (2561) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมมีคะแนนเฉลี่ยด้านพฤติกรรมการกล้าแสดงออกหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ เนื่องมาจากโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีขั้นตอนในการเรียนรู้ทั้งหมด 4 ขั้นตอน ซึ่งแต่ละขั้นตอนมีกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมได้รับรู้

ความสามารถในตนเองที่จะกล้าแสดงออก กล้าปฏิเสธ กล้าคิด กล้าทำ และกล้าที่จะแตกต่าง ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เข้าร่วมโปรแกรมได้อย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับจุฬาลักษณ์ เขียนทะการ (2559) ศึกษาเรื่องผลของโปรแกรมการจัดการตนเองด้านการกล้าแสดงออกต่อพฤติกรรมกล้าแสดงออกของผู้ป่วยเสพติดสุรา พบว่าคะแนนความกล้าแสดงออกก่อนและหลังเข้าโปรแกรมมีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p < .05$ ) โดยคะแนนหลังการเข้าโปรแกรมสูงกว่าคะแนนก่อนเข้าโปรแกรม และพบประเด็นสำคัญหลักจากการสัมภาษณ์ด้วยคำถามปลายเปิด คือ ผู้ป่วยมีความกล้าแสดงออกทางด้านความคิด ความรู้สึก อารมณ์ และการกระทำที่มากขึ้น กล้าปฏิเสธ กล้ายอมรับความจริงและพูดความจริง มีเหตุผล ระวังความคิดเห็นของผู้อื่นมากขึ้น และสอดคล้องกับกันตภา สุทธิธิดา (2561) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า หลังเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

### **ข้อเสนอแนะจากการวิจัย**

1. ครูผู้สอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินควรคำนึงถึงระยะเวลาในการทดลองโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งไม่พอดีกับกิจกรรมทำให้เร่งรีบในการจัดกิจกรรมมากเกินไป ดังนั้นครูควรวางแผนการจัดกิจกรรมและเวลาให้มีความสอดคล้องกัน

2. ครูผู้สอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินควรทำแบบสอบถามให้เป็นมาตรฐานโดยทำแบบสอบถามในรูปแบบวิดีโอภาษามือที่เป็นกลางในการทำแบบสอบถามของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

### **ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป**

1. การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองที่เก็บข้อมูลภายหลังสิ้นสุดการทดลองเท่านั้น ดังนั้น ในการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการติดตามผลในระยะยาวเพื่อดูพัฒนาการและการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

2. ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพ เช่น สัมภาษณ์ สอบถาม เพื่อศึกษาตัวแปรหรือโปรแกรมที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เพื่อให้ได้ข้อมูลครบถ้วนทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ



## บรรณานุกรม

- Alberti, R., E. & Emmons, M, L. (1989). *Your Perfect Right: A guide to Assertive Living*. California: Impact Publishers.
- Baker C. (2001). Foundation of Bilingual Education and Bilingualism. Retrieved from <https://www.multilingual-matters.com/page/detail/Foundations-of-Bilingual-Education-and-Bilingualism/?k=9781788929882>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : The Exercise of Control*. New York: W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Bower, S. A., & Bower, G. H. (1976). *Asserting yourself: A practical guide for positive change*. Oxford, England: Addison-Wesley.
- D'Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/h0031360>
- David, H. R. S. (1978). *Hearing and Deafness*. Boston: Houghton Mifflin.
- Fensterheim H, B., J L. (1975). *Don't Say Yes when You Want to Say No*. Dell.
- Harris, T. A. (1969). *I'm OK – You're OK* New York: Harper & Row Publisher, Inc.
- Honey P, M. A. (2000). *The learning styles helper's guide*. Maidenhead: Peter Honey Publications Ltd.
- Huber, M. (2015). Health-Related Quality of Life of Austrian Children and Adolescents with Cochlear Implants. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*.
- Johnson, D. W., & Johnson, F. P. (2003). *Joining Together: Group Theory and Group Skill*. Boston: Allyn and Bacon.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning : Experience as the Source of Learning and Development*. In. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/235701029\\_Experiential\\_Learning\\_Experience\\_As\\_The\\_Source\\_Of\\_Learning\\_And\\_Development](https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development)
- Lazarus, A. A. (1971). *Behavior therapy and beyond*. New York: McGraw-Hill.
- Moore, D. F. (1978). *Educating the Deaf*. Boston: Houghton Mifflin.

- Noorlizawati Abd Rahima, Z. M., Zaidatun Tasirb, & Sya Azmeela Shariff. (2022). Impact of experiential learning and case study immersion on the development of entrepreneurial self-efficacy and opportunity recognition among engineering students. *HIGHER EDUCATION PEDAGOGIES*, 7(1), 130-145. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/23752696.2022.2109500?needAccess=true>
- Noormiyanto, F. (2018). *Improving Assertive Attitude Through Assertive Training Techniques for Deaf Student*. Paper presented at the 2nd International Conference on Indonesian Education for All. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/329960243\\_Improving\\_Assertive\\_Attitude\\_Through\\_Assertive\\_Training\\_Techniques\\_for\\_Deaf\\_Student](https://www.researchgate.net/publication/329960243_Improving_Assertive_Attitude_Through_Assertive_Training_Techniques_for_Deaf_Student)
- Rathus, S. A., & Nevid, GH. (1978). *Behavior therapy*. New York: New American Library.
- Ryan A. Hayes, L. A. S., & Miriam P. Leary. (2020). The Role of Experiential Learning on Self-Efficacy in Undergraduate Exercise Physiology Students: a Pilot Study. *International Journal of Research in Exercise Physiology*. Retrieved from [https://ijrep.org/wp-content/uploads/2020/06/hayes.et\\_al\\_spring.2020.pdf](https://ijrep.org/wp-content/uploads/2020/06/hayes.et_al_spring.2020.pdf)
- Salter. (1949). *Conditioned Reflex Therapy: The Direct Approach to the Reconstruction of Personality*. Creative Age Press.
- Watters AL, S.-S. J., Toppin JD, Janal MN, Robbins MR. (2015). Incorporating Experiential Learning Techniques to Improve Self-Efficacy in Clinical Special Care Dentistry Education.
- WHO. (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health : ICF*.
- Wolden M, A. B., & Ray C. (2019). Changes in Perceived Self-efficacy of Physical Therapist Students Following a Pediatric Experiential Learning Opportunity. *Pediatric Physical Therapy*. Retrieved from [https://journals.lww.com/pedpt/fulltext/2019/01000/changes\\_in\\_perceived\\_self\\_efficiency\\_of\\_physical.23.aspx](https://journals.lww.com/pedpt/fulltext/2019/01000/changes_in_perceived_self_efficiency_of_physical.23.aspx)
- Wolpe, J. (1973). *The Practice of Behavior Therapy*: Elsevier Science & Technology Books.

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552, 8 มิถุนายน). ราชกิจจานุเบกษา ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา พ.ศ.2552 (เล่ม 126 ตอนพิเศษ 8 ง, น. 45-47).
- กฤตภาค ใจกล้า. (2561). พฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมของนักเรียน โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศิลปากร: ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- กันตภา สุธิตา. (2561). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- เกตุร วงศ์ก้อม. (2547). การจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- จิตราภรณ์ ชีรนรวิชัย. (2556). พฤติกรรมการกล้าแสดงออกในชั้นเรียนอย่างเหมาะสมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- จุไรรัตน์ มาประสพ. (2547). การศึกษาความสามารถในการเขียนประโยคของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยการใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- จุฬาลักษณ์ เขียนทะการ. (2559). ผลของโปรแกรมการจัดการตนเองด้านการกล้าแสดงออกต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของผู้ป่วยเสตติคดูรา. (สารนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชากิจกรรมบำบัด). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ชลทิพย์ ชัยโคตร. (2562). การพัฒนาผลการเรียนรู้และพฤติกรรมการกล้าแสดงออกโดยการจัดการเรียนรู้แบบบทบาทสมมติ “เรื่องการมีส่วนร่วมทางการเมืองในระบอบประชาธิปไตย”7(2), 15-26. สืบค้นจาก <http://ojs.mbu.ac.th/index.php/edj/article/view/420/382>
- ดารณี ศักดิ์ศิริผล. (2553). การพัฒนาความสามารถอ่านและเขียนคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงตามมาตราของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยใช้วิธีการแผนที่ความคิด (Mind Map) ร่วมกับแบบฝึกประกอบภาษามือ. ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กรุงเทพฯ: สืบค้นจาก [https://ir.swu.ac.th/jspui/bitstream/123456789/2624/2/Daranee\\_S\\_R402957.pdf](https://ir.swu.ac.th/jspui/bitstream/123456789/2624/2/Daranee_S_R402957.pdf)



- ทิพย์วรรณ จุลิรัชนีกร. (2552). ผลของการใช้เทคนิคการชี้แนะทางวาจาควบคู่กับการเสริมแรงทางบวกที่มีต่อพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. (ปริญญา นิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทิตนา แชมมณี. (2542). การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง: CIPPA MODEL. วารสารวิชาการ.
- ทิตนา แชมมณี. (2562). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (พิมพ์ครั้งที่ 23). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีรร เลอศิลป์. (2561). การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการสื่อสารและการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในโรงเรียนโสตศึกษา. มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- ธีรรวรรณ ธีระพงษ์. (2543). จิตวิทยาความผิดปกติทางจิต. เชียงใหม่: ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2543). พรหมแดนความรู้ด้านการวิจัยและสถิติ เนาวรัตน์ พลายน้อย ชัยยันต์ ประดิษฐ์ศิลป์ และ จุฑามาศ ไชยรบ. ชลบุรี: วิทยาลัยการบริหารรัฐกิจ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- นิโลบล แก้วฟวง. (2558). ผลของโปรแกรมปรับพฤติกรรมทางปัญญาเพื่อปรับพฤติกรรมกล้าแสดงออกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนหาดเจ้าสำราญ(พรหมานุกุล). มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, เพชรบุรี.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2556). วิธีการทางสถิติสำหรับการวิจัย เล่ม 1 (พิมพ์ครั้งที่ 5 ฉบับปรับปรุง). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ปรารธนา เซาว์นเสฏฐกุล. (2556). การแก้ปัญหาการไม่ส่งงานของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ปีที่ 2 รายงานวิจัยในชั้นเรียน: สถาบันการอาชีวศึกษาภาคใต้ 2 วิทยาลัยเทคนิคตรัง.
- ปริญญา สิริอิตตะกุล. (2558). การพัฒนาตัวแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างเสริมทักษะชีวิตของวัยรุ่นตอนต้นที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน. สืบค้นจาก <http://164.115.27.97/digital/files/original/f3ba7c618090b7b80997f5e5515c15af.pdf>
- ปริญญา สิริอิตตะกุล. (2555). ความสามารถในการเข้าถึงข้อมูลข่าวสารเพื่อการพึ่งตนเองของผู้พิการทางการได้ยิน : กรณีศึกษาจังหวัดชลบุรี. สถาบันส่งเสริมสุขภาพคนพิการ (สสพ.) นนทบุรี: สืบค้นจาก <https://kb.hsri.or.th/dspace/handle/11228/3740>



- ผดุง อารยะวิญญู. (2542). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.
- พลอยไพลิน นิลกรรณ. (2563). แนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก Active Learning โครงการการนิเทศการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้กระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง. ลำปาง: กลุ่มนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 35.
- มลิวัดย์ ธรรมแสง และ ชนิตา มิตรานันท์. (2561, พฤษภาคม-สิงหาคม 2561). คุณภาพชีวิตของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินภายหลังผ่าตัดใส่ประสาทหูเทียมตามทัศนะและประสบการณ์ของผู้ปกครอง. วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์, 12(2). สืบค้นจาก <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/JournalGradVRU/article/view/135918/101503>
- มูลนิธิเพื่อเด็กพิการ. (2565). ลูกมีความบกพร่องทางการได้ยิน (Children with Hearing Impairment). สืบค้นจาก <https://fcdthailand.org/library-type/ลูกมีความบกพร่องทางการ-2/>
- วายุ เหมือนมาตย์. (2554). นักเรียนไม่มีส่วนร่วมในการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/2. กระจับปี่: โรงเรียนธงชัยวิทยา.
- วารีย์ ธีระจิตร. (2547). การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ. กรุงเทพฯ: เนติกุลการพิมพ์.
- วิจารณ์ พานิช. (2558). การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง. กรุงเทพฯ: บริษัท เอส.อาร์.พรีนติ้งแมสโปรดักส์ จำกัด.
- วิมพิภา ภาสกุล. (2550). การใช้กิจกรรมตามทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมกล้าแสดงออกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- วิริยะ ผดาศณี, ป. เ., และกนก พานทอง,. (2560). การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์และความฉลาดทางสังคมของนักเรียนอาชีวศึกษาโดยใช้โปรแกรมฝึกทักษะชีวิต. วารสารวิจัย มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น 3(3), 79-94.
- วิลาวณีย์ ดาราฉาย. (2554). ปัจจัยการรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2-3. (ปริญญาโทปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก [https://ir.swu.ac.th/jspui/bitstream/123456789/1169/1/Wilawan\\_D.pdf](https://ir.swu.ac.th/jspui/bitstream/123456789/1169/1/Wilawan_D.pdf)

- ศรียา นิยมธรรม. (2541). ความบกพร่องทางการได้ยิน ผลกระทบทางจิตวิทยา การศึกษาและสังคม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์พีเออาร์ตแอนพริตติ้ง.
- ศศิธร จันทมฤก. (2554). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์และวัฏจักรการสืบเสาะหาความรู้เพื่อเสริมสร้างจิตวิทยาศาสตร์ของเด็กอนุบาล. (วิทยานิพนธ์). บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ศศิวิมล คงสุวรรณ และ เบญจมาภรณ์ ฤาไชย. (2563, มกราคม-มิถุนายน). การเรียนการสอนสำหรับคนหูหนวกในประเทศไทย : สภาพปัญหา รูปแบบ และกระบวนการสอนแบบสองภาษา. วารสารมังรายสาร สถาบันภาษาและวัฒนธรรมนานาชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏ เชียงราย, 8(1), 3.
- ศูนย์จัดการความรู้ สพม. 42. (2550). คู่มือการปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนสู่การวิจัยในชั้นเรียน. กรุงเทพฯ.
- สกล ศรีสุขล้อม. (2553). ผลการฝึกพฤติกรรมกล้าแสดงออกที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาฟิสิกส์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (สาขาจิตวิทยาการศึกษา).
- สมคิด อัมภารักษ์. (2540). ผลการฟังของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินตามวิธีการของนอร์ทคอต (Northcott). (ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาเอกการศึกษาพิเศษ). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต. (2553). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สายสุดา ปันตระกุล และ สุมาลี จันทร์ชอลอม. (2561, มกราคม-มิถุนายน 2562). การพัฒนารูปแบบความร่วมมือของผู้ปกครองเพื่อจัดการเรียนรู้ต่อความฉลาดทางอารมณ์และผลทางการเรียนของนักศึกษาที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน. วารสารวิทยาลัยราชสุดา, 15, 20. สืบค้นจาก <https://rs.mahidol.ac.th/rs-journal/vol.15/Full-Vol.15-1.pdf>
- สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2562). แนวทางการนิเทศเพื่อพัฒนาและส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) ตามนโยบายลดเวลาเรียน เพิ่มเวลารู้ หน่วยงานศึกษานิเทศก์ สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สิรินารถ ศรีอนันต์. (2559). การใช้การเรียนรู้ภาษาแบบประสบการณ์เพื่อพัฒนาความสามารถในการฟัง พูดภาษาอังกฤษ และความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3.

(วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรการสอนและเทคโนโลยีการเรียนรู้ (การสอนภาษาอังกฤษ)). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

อนุชา ภูมิสิทธิพร. (2558). การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก

[http://thesis.swu.ac.th/swudis/Res\\_Hum/Anucha\\_P.pdf](http://thesis.swu.ac.th/swudis/Res_Hum/Anucha_P.pdf)

อัญชลี ปิยปัญญาวงศ์. (2542). ผลของกลุ่มการเจริญส่วนบุคคลตามรูปแบบของทรอดเซอร์ที่มีต่อความกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมของนักศึกษาพยาบาล. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อารีย์ ศรีสุกของ. (2562). ผลการจัดการเรียนรู้แบบประสบการณ์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องความน่าจะเป็น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. (สวณิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยนเรศวร.



ภาคผนวก



รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหาของเครื่องมือการวิจัย

ผู้ทรงคุณวุฒิ	สถานที่ทำงาน
1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เจนจิรา เจนจิตรวาณิช	<p>อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาระดับปริญญาโท สถาบันราชสุดา คณะแพทยศาสตร์ โรงพยาบาลรามาริบัติ มหาวิทยาลัยมหิดล</p>
2. อาจารย์ ดร.ปรเมศวร์ บุญเย็น	<p>อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาระดับปริญญาโท สถาบันราชสุดา คณะแพทยศาสตร์ โรงพยาบาลรามาริบัติ มหาวิทยาลัยมหิดล</p>
3. นางสาววิศายศวี โพธิ์หอม	<p>รองผู้อำนวยการสถานศึกษา วิทย์ฐานะ รองผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดชัยภูมิ</p>

## ภาคผนวก ข

### เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

- แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเอง
- แบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออก
- โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้

เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน



## แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเอง

### คำชี้แจง

1. แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเองฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

2. แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเองฉบับนี้ แบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป ตอนที่ 2 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเอง

3. วิธีการทำแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเอง ให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความมั่นใจของท่าน

ข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินในครั้งนี้จะไม่มีผลใด ๆ ต่อตัวท่านแต่จะมีประโยชน์อย่างยิ่งในการปรับปรุงและพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

นางสาวนันทิยา พวงทอง

ผู้วิจัย

### ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  หน้าข้อความที่ตรงกับสภาพของท่าน

ตามความเป็นจริง

- |           |                                   |                                   |                                      |
|-----------|-----------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|
| เพศ       | <input type="checkbox"/> ชาย      | <input type="checkbox"/> หญิง     |                                      |
| อายุ      | <input type="checkbox"/> 12-14 ปี | <input type="checkbox"/> 15-17 ปี | <input type="checkbox"/> 18 ปีขึ้นไป |
| ระดับชั้น | <input type="checkbox"/> ม.1-3    | <input type="checkbox"/> ม.4-6    |                                      |

## ตอนที่ 2 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเอง

**คำชี้แจง** กรุณาอ่านรายการประเมินให้ครบทุกข้อแล้วพิจารณาว่าท่านมีการรับรู้ความสามารถในตนเองที่ตรงกับความมั่นใจของท่านในระดับใดแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องนั้น ลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) โดยให้ค่าคะแนน ดังนี้

5 คะแนน หมายถึง มั่นใจมากที่สุด

4 คะแนน หมายถึง มั่นใจมาก

3 คะแนน หมายถึง มั่นใจปานกลาง

2 คะแนน หมายถึง มั่นใจน้อย

1 คะแนน หมายถึง มั่นใจน้อยที่สุด

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการรับรู้ความสามารถในตนเอง				
		5	4	3	2	1
<b>มิติขนาดของความคาดหวัง (Magnitude)</b>						
1	ฉันคาดหวังว่า ฉันสามารถใช้ภาษามือเพื่อรักษาสิทธิ ความเชื่อ ความรู้สึก และความคิดเห็นของฉันได้					
2	ฉันคาดหวังว่า ฉันสามารถใช้ภาษามือเพื่อสื่อสารให้ บุคคลอื่นรับรู้ถึงความรู้สึกเห็นอกเห็นใจที่ตนเองมีต่อ บุคคลอื่น					
3	ฉันคาดหวังว่า ฉันสามารถกล้าแสดงออกในการใช้ ภาษามือในลักษณะที่เพิ่มระดับความเข้มของ พฤติกรรม ความมั่นคงในการพูด (การใช้ภาษามือ) ของฉันเพื่อให้ได้ผลตามที่ต้องการโดยไม่จำเป็นต้อง แสดงออกอย่างรุนแรงในทันที					
4	ฉันคาดหวังว่า ฉันสามารถใช้ภาษามือเพื่อชี้แจง เหตุผล เมื่อเห็นคำพูด (การใช้ภาษามือ) และ การกระทำของบุคคลอื่นที่ไม่เป็นไปในทางเดียวกัน					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการรับรู้ความสามารถในตนเอง				
		5	4	3	2	1
5	ฉันคาดหวังว่า ฉันสามารถใช้ภาษามือเพื่อปกป้องถึงความรู้สึกและเหตุผลที่ต้องการ โดยใช้คำว่า ผม/ฉัน (ชื่อภาษามือ)					
6	ฉันคาดหวังว่า ฉันสามารถใช้ภาษามือในการสื่อสาร เพื่อให้บุคคลอื่นยอมรับในความคิดเห็นของฉัน					
<b>มิติน่ามั่นใจ (Strength)</b>						
7	ฉันมั่นใจว่า ฉันกล้าใช้ภาษามือเพื่อรักษาลิทธิ ความเชื่อ ความรู้สึก และความคิดเห็นของฉันได้					
8	ฉันมั่นใจว่า ฉันกล้าใช้ภาษามือเพื่อสื่อสารให้บุคคลอื่นรับรู้ถึงความรู้สึกเห็นอกเห็นใจที่ตนเองมีต่อบุคคลอื่น					
9	ฉันมั่นใจว่า ฉันกล้าใช้ภาษามือของฉันเพื่อให้ได้ผลตามที่ต้องการโดยไม่จำเป็นต้องแสดงออกอย่างรุนแรงในที่					
10	ฉันมั่นใจว่า ฉันกล้าใช้ภาษามือเพื่อชี้แจงเหตุผลเมื่อเห็นคำพูด (การใช้ภาษามือ) และการกระทำของบุคคลอื่นที่ไม่เป็นไปในทางเดียวกัน					
11	ฉันมั่นใจว่า ฉันกล้าใช้ภาษามือ โดยใช้คำว่า ผม/ฉัน (ชื่อภาษามือ) เพื่อปกป้องถึงความรู้สึกและเหตุผลที่ฉันต้องการ					
12	ฉันมั่นใจว่า ฉันกล้าใช้ภาษามือในการสื่อสาร เพื่อให้บุคคลอื่นยอมรับในความคิดเห็นของฉัน					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการรับรู้ความสามารถในตนเอง				
		5	4	3	2	1
<b>มิตินำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ (Generality)</b>						
13	ฉันสามารถใช้ภาษามือในการรักษาสิทธิ ความเชื่อ ความรู้สึก และความคิดเห็นของฉันได้ในสถานการณ์ต่างๆ ได้					
14	ฉันสามารถใช้ภาษามือในการสื่อสารให้บุคคลอื่นรู้ถึงความเข้าใจที่มีต่อบุคคลอื่นได้					
15	ฉันสามารถใช้ภาษามือในลักษณะที่เพิ่มระดับของพฤติกรรม ความมั่นคงในการพูด (การใช้ภาษามือ) ของฉันเพื่อให้ได้ผลตามที่ต้องการโดยไม่ต้องแสดงออกอย่างรุนแรงในที่					
16	ฉันสามารถใช้ภาษามือเพื่อชี้แจงเหตุผล เมื่อเห็นคำพูด (การใช้ภาษามือ) และการกระทำของบุคคลอื่นที่ไม่เป็นไปในทางเดียวกัน					
17	ฉันสามารถใช้ภาษามือ โดยใช้คำว่า ผม/ฉัน (ชื่อภาษามือ) เพื่อบ่งบอกถึงความรู้สึกและเหตุผลที่ฉันต้องการ					
18	ฉันสามารถใช้ภาษามือในการสื่อสารเพื่อให้บุคคลอื่นยอมรับในความคิดเห็นของฉัน					

## แบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

### คำชี้แจง

1. แบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออกฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

2. แบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออกฉบับนี้ แบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป ตอนที่ 2 แบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

3. วิธีการทำแบบสอบถามพฤติกรรมการกล้าแสดงออกให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการปฏิบัติของท่าน

ข้อมูลที่ได้รับจากการทำแบบสอบถามในครั้งนี้จะไม่มีผลใด ๆ ต่อตัวท่านแต่จะมีประโยชน์อย่างยิ่งในการปรับปรุงและพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

นางสาวนันทิยา พวงทอง

ผู้วิจัย

### ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  หน้าข้อความที่ตรงกับสภาพของท่านตามความเป็นจริง

เพศ	<input type="checkbox"/> ชาย	<input type="checkbox"/> หญิง	
อายุ	<input type="checkbox"/> 12-14 ปี	<input type="checkbox"/> 15-17 ปี	<input type="checkbox"/> 18 ปีขึ้นไป
ระดับชั้น	<input type="checkbox"/> ม.1-3	<input type="checkbox"/> ม.4-6	

## ตอนที่ 2 แบบสอบถามพฤติกรรมกรการกล้าแสดงออก

**คำชี้แจง** กรุณาอ่านรายการประเมินให้ครบทุกข้อแล้วพิจารณาว่าท่านมีพฤติกรรมกรการกล้าแสดงออกที่ตรงกับการปฏิบัติของท่านในระดับใดแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องนั้น ลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) โดยให้ค่าคะแนน ดังนี้

- 5 คะแนน หมายถึง ปฏิบัติประจำ
- 4 คะแนน หมายถึง ปฏิบัติบ่อยครั้ง
- 3 คะแนน หมายถึง ปฏิบัตินานๆ ครั้ง
- 2 คะแนน หมายถึง ปฏิบัติบางครั้ง
- 1 คะแนน หมายถึง ไม่ค่อยปฏิบัติ

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
<b>การกล้าแสดงออกขั้นพื้นฐาน (Basic Assertion)</b>						
1	เมื่อครูให้ออกไปแนะนำตัวเป็นชื่อภาษามือหน้าห้อง ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันอยากแนะนำตัวเองเป็นคนแรกของห้อง”					
2	เมื่อฉันถูกขัดจังหวะในระหว่างการทำภาษามือ ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ขอโทษนะคะ/ครับ ฉันอยากจะทำภาษามือให้จบก่อนที่คุณจะแสดงความคิดเห็น”					
3	เมื่อเพื่อนชวนไปเตะบอล ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันอยากจะทำงานให้เสร็จก่อน ถ้าฉันทำเสร็จแล้วฉันจะตามไปที่หลัง”					
4	เมื่อเพื่อนชักชวนให้ไปสูบบุหรี่ ฉันไม่กล้าที่จะบอกว่า “ฉันไม่ออกไปสูบบุหรี่”					
5	เมื่อเพื่อนขอยืมเงิน ฉันไม่กล้าที่จะบอกว่า “ฉันไม่มีเงินให้เธอืม”					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
<b>การกล้าแสดงออกในลักษณะของการเข้าอกเข้าใจ (Empathic Assertion)</b>						
6	เมื่อฉันรู้ว่าเพื่อนกำลังทำงานอยู่แต่ฉันต้องการให้เพื่อนพาฉันไปห้องพยาบาลเพื่อทำแผล ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันรู้ว่าเธอกำลังยุ่งอยู่ แต่ฉันอยากขอความช่วยเหลือให้เธอพาฉันไปห้องพยาบาลเพื่อทำแผล”					
7	เมื่อเพื่อนโทรศัพท์เสียแล้วขอยืมโทรศัพท์ของฉันไปถ่ายทำวิดีโอส่งครู ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันรู้ว่าโทรศัพท์ของเธอเสียแต่ฉันต้องใช้โทรศัพท์ถ่ายทำวิดีโอเหมือนกัน”					
8	เมื่อเพื่อนขอยืมชุดของฉันเพื่อลงเล่นน้ำทะเล ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันรู้ว่าเธอลืมเอาชุดมา แต่ฉันไม่สามารถให้เธอยืมได้ เพราะฉันเตรียมมาแค่ 1 ชุดสำหรับเล่นน้ำทะเล”					
9	เมื่อเพื่อนขอยืมช้อนเพื่อรับประทานอาหาร ฉันไม่กล้าที่จะบอกว่า “ฉันไม่สามารถให้เธอยืมได้ เพราะฉันต้องใช้ช้อนรับประทานอาหารเหมือนกัน”					
10	เมื่อเพื่อนขอลอกการบ้าน ฉันไม่กล้าที่จะบอกว่า “ฉันให้เธอลอกการบ้านไม่ได้”					
<b>การกล้าแสดงออกในลักษณะของการเพิ่มระดับ (Escalating Assertion)</b>						
11	เมื่อเพื่อนไม่ช่วยทำงานกลุ่ม ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ถ้าเธอไม่ช่วยทำงานกลุ่ม ฉันจำเป็นต้องบอกครูและไม่ใส่ชื่อเธอลงในงานกลุ่มนี้”					



ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
12	เมื่อฉันและเพื่อนถูกคัดเลือกให้ไปแข่งขันมารยาทไทยแต่เพื่อนไม่ยอมฝึกซ้อม ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ถ้าเธอไม่ตั้งใจฝึกซ้อมมารยาทไทย ฉันจำเป็นต้องบอกครูให้เปลี่ยนเป็นคนอื่นเพื่อมาแทนเธอ”					
13	เมื่อฉันกำลังดูซีรีส์เกาหลีแล้วเพื่อนมาเปลี่ยนเป็นหนังผีโดยไม่บอกก่อน ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ถ้าเธออยากดูหนังผี เธอก็ต้องรอให้ฉันดูซีรีส์จบก่อน เพราะฉันมาดูก่อนเธอ”					
14	เมื่อเพื่อนขอให้ช่วยทำงานส่วนตัวส่งครู ฉันไม่กล้าที่จะบอกว่า “เธอควรทำงานด้วยตนเองนะ ฉันยังทำของฉันไม่เสร็จ”					
15	เมื่อฉันขอให้เพื่อนช่วยเอาหลอดไฟมาให้ฉัน แต่เพื่อนไม่ยอมเอามาให้ ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ถ้าเธอไม่อยากช่วยเอามาให้ฉัน ฉันก็จะไม่ขอร้องให้เธอช่วยอีก”					
<b>การกล้าแสดงออกในลักษณะของการเผชิญหน้า (Confronted Assertion)</b>						
16	เมื่อเพื่อนขอคนมาช่วยทำความสะอาดห้องน้ำที่หอนอน ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันเห็นด้วยกับเธอนะที่ขอเพื่อนคนอื่นมาช่วย แต่เมื่อเพื่อนคนอื่นมาช่วยทำความสะอาด แต่เธอละทิ้งหน้าที่ไม่ทำความสะอาดห้องน้ำที่หอนอน ดังนั้น ฉันก็จะไม่ให้เพื่อนคนอื่นมาช่วยเธอ และให้เธอทำความสะอาดห้องน้ำที่หอนอนคนเดียวเหมือนเดิม”					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
17	เมื่อเพื่อนแซงคิวฉันซื้ออาหาร ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันรู้ว่าเธอหิว แต่เพื่อนคนอื่นๆ ก็หิวเหมือนกัน ดังนั้น เธอควรไปเข้าแถวตามลำดับ”					
18	เมื่อเพื่อนๆ กำลังประชุมวางแผนการถ่ายทำวิดีโอส่งครู ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันเห็นด้วยกับเธอ แต่เพื่อนคนอื่นๆ ไม่เห็นด้วย ดังนั้นฉันคิดว่าควรคิดแผนใหม่ในการถ่ายทำวิดีโอ”					
19	เมื่อเพื่อนทำภาษามือขัดจังหวะในขณะที่ฉันกำลังทำภาษามือ ฉันกล้าที่จะต่อว่าเพื่อนด้วยถ้อยคำ (ภาษามือ) ที่รุนแรง					
20	เมื่อเพื่อนกินอาหารมูมมามไม่เรียบร้อย ฉันไม่กล้าที่จะบอกว่า “เธอกินอาหารไม่เรียบร้อย”					
<b>การกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษา (I-Language Assertion) ภาษาผม / ดิฉัน</b>						
21	เมื่อเพื่อนของฉันมาขอการแสดงซ้ำกว่าเวลาที่นัดไว้ ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันรู้สึกหงุดหงิด ฉันและเพื่อนคนอื่นๆ รอเธอนานมาก ฉันอยากให้เธอมาซ่อมให้ตรงเวลา ”					
22	เมื่อเพื่อนชวนคุยในเวลาเรียน ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันไม่ชอบพูดคุยในเวลาเรียน ฉันไม่อยากให้ครูตำหนิ ฉันอยากให้เธอรอคอยกันหลังเลิกเรียน ”					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
23	เมื่อเพื่อนชวนกินขนมในเวลาเรียน ฉันกล้าที่จะบอก ว่า “ฉันไม่ชอบกินขนมในเวลาเรียน ฉันไม่อยากให้ครู ตำหนิ ฉันอยากให้งตั้งใจเรียนกันก่อนแล้วหลังเลิก เรียนค่อยไปกิน”					
24	เมื่อเพื่อนนำขนมมาแจกให้ในวันเกิดของเพื่อน ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันไม่ชอบขนมที่เธอเอามาแจก เพราะว่ามันไม่อร่อย ฉันอยากให้เธอเอาขนมอื่นมา แจก”					
25	เมื่อฉันออกไปนำเสนองานหน้าห้อง ฉันกล้าที่จะทำ ภาษามือใส่เพื่อนอย่างรุนแรงเมื่อเพื่อนไม่สนใจดู ภาษามือที่ฉันทำ”					
<b>การกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ (Assertion and Persuasion)</b>						
26	เมื่อเพื่อนไม่สบายแล้วไม่อยากกินยา ฉันกล้าที่จะ บอกว่า “ถ้าเธอไม่กินยา เธอก็จะป่วยหนักกว่าเดิม จนต้องเข้าโรงพยาบาล ดังนั้นเธอควรกินยานะ”					
27	เมื่อเพื่อนถูกคัดเลือกให้ไปแข่งขันภาษามือ ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ขอให้เธอตั้งใจฝึกซ้อมภาษามือ ฉันเป็นกำลังใจให้เธอนะ”					
28	เมื่อฉันเห็นเพื่อนวาดรูปสวย ฉันกล้าที่จะบอกว่า “เธอวาดรูปสวย ในอนาคตถ้าเรียนจบแล้วเธอ สามารถวาดภาพขายเป็นอาชีพได้เลยนะ”					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
29	เมื่อฉันเห็นเพื่อนไม่ยอมกินข้าวเช้า ฉันไม่กล้าที่จะบอกกว่า “เธอควรกินข้าวเช้าก่อน เธอจะได้มีแรงเพื่อไปแข่งกีฬาเข้าวันนี้”					
30	เมื่อครูไม่เลือกฉันไปแข่งขันเล่าเรื่องภาษามือ ฉันกล้าที่บอกเพื่อนว่า “ฉันเก่งกว่า ทำไมครูไม่เลือกฉันไปแข่งขัน”					



โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

แผนการจัดการเรียนรู้กิจกรรมครั้งที่ 1 (2 ชั่วโมง)

มารู้จักความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกกันเถอะ

ชั่วโมงที่ 1 มารู้จักความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกกันเถอะ

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

**วัตถุประสงค์**

เพื่อสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้วิจัยกับสมาชิกของกลุ่ม และชี้แจงความสำคัญ วัตถุประสงค์ของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้ เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกให้สมาชิกทุกคนได้ทราบรายละเอียดเกี่ยวกับ ตารางวัน เวลา จำนวน ครั้ง ระยะเวลา รูปแบบ และวิธีการต่าง ๆ

**แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้**

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory ขึ้นสร้างประสบการณ์ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนเข้าไปรับรู้และมีส่วนร่วมกับประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น โดยการเรียนรู้จากการปฏิบัติ และได้รับการเสริมแรงทางบวก

**วิธีดำเนินการ**

**ชั้นนำ**

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน แนะนำตัวเอง
2. ผู้วิจัยชี้แจงวัตถุประสงค์ของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเอง ด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมการกล้าแสดงออกให้สมาชิกทุกคน ได้ทราบรายละเอียดเกี่ยวกับตารางวัน เวลา จำนวน ครั้ง ระยะเวลา รูปแบบ และวิธีการต่าง ๆ และขอความร่วมมือให้นักเรียนเข้าร่วมโปรแกรมให้ครบทุกครั้ง

### ขั้นตอนกิจกรรม

1. ผู้วิจัยเริ่มกิจกรรมละลายพฤติกรรมที่เริ่มจากตนเองไปสู่ผู้อื่น โดยใช้กิจกรรมเพลง ดังนี้

- ตาหูจมูก
- แอปเปิ้ล มะละกอ กล้วย ส้ม
- ตาราง 9 ช่อง

2. ผู้วิจัยได้เริ่มกิจกรรม ตัวตนของฉัน โดยให้นักเรียนออกมาเล่าภาษามือให้เพื่อนได้รู้ว่า ตัวตนของฉันเป็นอย่างไร

3. ผู้วิจัยชี้แจงให้เห็นถึงพฤติกรรมต่างๆ ของการกล้าแสดงออกของนักเรียนแต่ละคน

### ขั้นสรุป

1. ผู้วิจัยให้การเสริมแรงทางบวกโดยให้การชมเชยกับนักเรียนทุกคน
2. ผู้วิจัยทบทวนกิจกรรมตัวตนของฉัน

### สื่อ และอุปกรณ์

กระดาษตาราง 9 ช่อง

### การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)

## ชั่วโมงที่ 2 มารู้จักความหมายของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกกันเถอะ

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

### วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนรู้และเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม พฤติกรรมการไม่กล้าแสดงออก และพฤติกรรมก้าวร้าว

### แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory ขึ้นสร้างประสบการณ์ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนเข้าไปรับรู้และมีส่วนร่วมกับประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น โดยการเรียนรู้จากการปฏิบัติ และได้รับการเสริมแรงทางบวก

### วิธีดำเนินการ

#### ขั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน

#### ขั้นดำเนินกิจกรรม

1. ผู้วิจัยให้ความรู้ในเรื่องของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม พฤติกรรมการไม่กล้าแสดงออก และพฤติกรรมก้าวร้าว
2. ผู้วิจัยให้นักเรียนจับฉลากพฤติกรรมทั้ง 3 พฤติกรรมที่ผู้วิจัยได้ให้ความรู้ไปเบื้องต้น
3. ผู้วิจัยให้นักเรียนออกมาแสดงบทบาทสมมติทีละ 1 คน พร้อมทั้งให้นักเรียนที่เหลือบอกพฤติกรรมที่เพื่อนแสดงว่าเป็นพฤติกรรมใด ใน 3 พฤติกรรม เพื่อวัดความรู้และความเข้าใจของนักเรียน

#### ขั้นสรุป

1. ผู้วิจัยสรุปให้นักเรียนเห็นว่ากิจกรรมในครั้งนี้ต้องการให้นักเรียนรู้จักตัวตนของตนเอง และเพื่อน ๆ มากขึ้น และสามารถแยกพฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม พฤติกรรมไม่กล้าแสดงออก และพฤติกรรมก้าวร้าวได้



2 ผู้วิจัยเสริมแรงทางบวกให้กับนักเรียนด้วยสิ่งของ และดาวตั้งใจเพื่อเก็บไว้ให้รางวัลใหญ่  
ในครั้งสุดท้าย

### สื่อ และอุปกรณ์

กล่องฉลากพฤติกรรม

### การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)



โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

แผนการจัดการเรียนรู้กิจกรรมครั้งที่ 2 (2 ชั่วโมง)

มั่นใจ เราทำได้

ชั่วโมงที่ 1 มั่นใจ เราทำได้

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนรับรู้ถึงระดับความคาดหวังของตนเองในการทำกิจกรรมนั้น ๆ ตามความยากง่ายของกิจกรรมที่ทำได้

แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory ขึ้นสร้างประสบการณ์ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนเข้าไปรับรู้และมีส่วนร่วมับประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น โดยการเรียนรู้จากการปฏิบัติ และได้รับการเสริมแรงทางบวก

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนแต่ละคนบอกเล่ากิจกรรมและสิ่งที่ได้ปฏิบัติ มาตลอด 1 สัปดาห์ที่ผ่านมา

2. ผู้วิจัยเริ่มกิจกรรมของวันนี้ที่มีชื่อว่า มั่นใจ เราทำได้

ขั้นดำเนินกิจกรรม

1. ผู้วิจัยให้ความรู้ในเรื่องพฤติกรรมมารกล้าแสดงออก โดยแบ่งออกเป็น 6 องค์ประกอบ ดังนี้

1) การแสดงออกขั้นพื้นฐาน

2) การกล้าแสดงออกในลักษณะเห็นอกเห็นใจ

- 3) การกล้าแสดงออกในลักษณะการเพิ่มระดับ
- 4) การกล้าแสดงออกในลักษณะการเผชิญหน้า
- 5) การกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษา ผม/ดิฉัน
- 6) การกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ

3. ผู้วิจัยได้สร้างสถานการณ์ของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ทั้ง 6 องค์ประกอบ

#### **สถานการณ์ที่ 1 การแสดงออกขั้นพื้นฐาน**

เมื่อฉันถูกขัดจังหวะในระหว่างการทำภาษามือ ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ขอโทษนะคะ/ครับ ฉันอยากจะทำภาษามือให้จบก่อนที่คุณจะแสดงความคิดเห็น”

#### **สถานการณ์ที่ 2 การกล้าแสดงออกในลักษณะเห็นอกเห็นใจ**

เมื่อฉันรู้ว่าเพื่อนกำลังทำงานอยู่แต่ฉันต้องการให้เพื่อนพาฉันไปห้องอนามัย เพื่อทำแผล ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันรู้ว่าเธอกำลังยุ่งอยู่ แต่ฉันอยากขอความช่วยเหลือให้เธอพาฉันไปห้องอนามัยเพื่อทำแผล”

#### **สถานการณ์ที่ 3 การกล้าแสดงออกในลักษณะการเพิ่มระดับ**

เมื่อฉันและเพื่อนถูกคัดเลือกให้ไปแข่งขันมารยาทไทยแต่เพื่อนไม่ยอมฝึกซ้อม ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ถ้าเธอไม่ตั้งใจฝึกซ้อมมารยาทไทย ฉันจำเป็นต้องบอกครูให้เปลี่ยนเป็นคนอื่นเพื่อมาแทนเธอ”

#### **สถานการณ์ที่ 4 การกล้าแสดงออกในลักษณะการเผชิญหน้า**

เมื่อเพื่อนขอให้มีคนมาช่วยทำความสะอาดห้องน้ำนอน ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันเห็นด้วยกับเธอที่จะให้มีคนมาช่วยทำความสะอาดห้องน้ำของนอน แต่พอเพื่อนมาช่วยแล้วเธอไม่รับผิดชอบหน้าที่ของเธอต่อ ดังนั้น ฉันก็จะไม่ให้เพื่อนมาช่วยเธอ แล้วให้เธอทำคนเดียวเหมือนเดิม”

### สถานการณ์ที่ 5 การกล้าแสดงออกในลักษณะของการใช้ภาษา ผม/ดิฉัน

เมื่อเพื่อนของฉันมาขอชมการแสดงซ้ำกว่าเวลาที่กำหนด ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันรู้สึกหงุดหงิด ฉันและเพื่อนคนอื่น ๆ รอเธอนานมาก ฉันอยากให้เธอมาขอมาให้ตรงเวลา”

### สถานการณ์ที่ 6 การกล้าแสดงออกและการชักจูงใจ

เมื่อฉันเห็นเพื่อนไม่ยอมกินข้าวเช้า ฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันว่าเธอควรกินข้าวเช้านี้ก่อน เธอจะได้มีแรงเพื่อไปแข่งกีฬาในวันนี้”

4. ผู้วิจัยให้นักเรียนช่วยกันตอบว่าสถานการณ์แต่ละสถานการณ์เป็นองค์ประกอบใดของพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

5. ผู้วิจัยให้การเสริมแรงทางบวกโดยให้การชมเชยกับนักเรียนทุกคน

### ขั้นสรุป

ผู้วิจัยทบทวนพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ทั้ง 6 องค์ประกอบที่ได้ให้ความรู้ไปข้างต้น

### สื่อ และอุปกรณ์

Powerpoint เรื่อง พฤติกรรมการกล้าแสดงออก

### การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)

## ชั่วโมงที่ 2 มั่นใจ เราทำได้

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

### วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนรับรู้ถึงระดับความคาดหวังของตนเองในการทำกิจกรรมนั้น ๆ ตามความยากง่ายของกิจกรรมที่ทำได้

### แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory ขึ้นสร้างประสบการณ์ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนเข้าไปรับรู้และมีส่วนร่วมกับประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น โดยการเรียนรู้จากการปฏิบัติ และได้รับการเสริมแรงทางบวก

### วิธีดำเนินการ

#### ขั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนบอกเล่ากิจกรรมในชั่วโมงที่ 1
2. ผู้วิจัยยกตัวอย่างภาพสถานการณ์ แล้วบอกว่าสถานการณ์นั้นเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกใด

- ตัวอย่างภาพสถานการณ์ คือ ภาพการไม่มีมารยาทในการรับประทานอาหารบนโต๊ะอาหาร สอดคล้องกับองค์ประกอบของพฤติกรรม คือ การกล้าแสดงออกในลักษณะการเผชิญหน้า โดยฉันกล้าที่จะบอกว่า “ฉันเห็นด้วยกับเธอว่าอาหารร้านนี้อร่อยมาก แต่เธอควรกินให้เรียบร้อยกว่านี้ ถ้าเป็นแบบนี้ครั้งหน้าฉันจะไม่มากับเธอแล้วนะ”

#### ขั้นดำเนินกิจกรรม

1. ผู้วิจัยให้นักเรียนทำกิจกรรม มั่นใจ เราทำได้ โดยให้ออกมาจับฉลากภาพสถานการณ์ เช่น ภาพมาโรงเรียนสาย ภาพทำความสะอาดห้องเรียน ภาพเข้าแถว เป็นต้น พร้อมกับเลือกองค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกที่สอดคล้องกับภาพสถานการณ์นั้น ๆ มา 1 องค์ประกอบ

2. ผู้วิจัยให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติให้เพื่อนทายว่าสถานการณ์ที่แสดงเป็นองค์ประกอบใดใน 6 องค์ประกอบ โดยนักเรียนทุกคนสามารถมีส่วนร่วมในการถาม การตอบ และการแสดงความคิดเห็น

3. ผู้วิจัยให้การเสริมแรงทางบวกโดยให้การชมเชยกับนักเรียนทุกคน

### **ขั้นสรุป**

ผู้วิจัยสรุปให้นักเรียนทราบว่า นักเรียนสามารถรับรู้ความคาดหวังของตนเองในการทำกิจกรรมนั้นๆ โดยใช้ภาษามือ ตามความยากง่ายของกิจกรรมที่จะกระทำตามความสามารถของตนเองได้

### **สื่อ และอุปกรณ์**

กล่องฉลากภาพสถานการณ์

### **การประเมินผล**

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)

โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

แผนการจัดการเรียนรู้กิจกรรมครั้งที่ 3 (2 ชั่วโมง)

เล่าสู่กันฟัง

ชั่วโมงที่ 1 เล่าสู่กันฟัง

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนประเมินความเป็นไปได้ในความสามารถของตนเองที่จะทำกิจกรรมนั้น ๆ ได้

แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory ขึ้นสังเกตปฏิริยาตอบสนอง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้คิดพิจารณา ไตร่ตรอง เพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้น และตีความจากประสบการณ์ที่ได้รับเพื่อสะท้อนคิดในสิ่งที่ได้ รวมทั้งการตั้งคำถาม เพื่อให้นักเรียนเกิดการทบทวนทางความคิด และได้รับการเสริมแรงทางบวก

วิธีดำเนินการ

ชั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนแต่ละคนบอกเล่ากิจกรรมและสิ่งที่ได้ปฏิบัติ มาตลอด 1 สัปดาห์ที่ผ่านมา

2. ผู้วิจัยเริ่มกิจกรรมของวันนี้ที่มีชื่อว่า เล่าสู่กันฟัง

ขั้นตอนกิจกรรม

1. ผู้วิจัยเล่าถึงประสบการณ์ของผู้วิจัยที่อยู่ในสถานการณ์ที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว แสดงออก

2. ผู้วิจัยให้เวลานักเรียน 10 นาที เพื่อให้นักเรียนแต่ละคนนึกถึงประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่คิดว่าตนเองมีพฤติกรรมก้าวร้าวแสดงออก



3. ผู้วิจัยให้นักเรียนออกมาเล่าเรื่องภาษาเมื่อถึงประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่คิดว่าตนเองมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออก จำนวน 10 คน คนละ 5 นาที (รอบที่ 1)

4. ผู้วิจัยให้การเสริมแรงทางบวกโดยให้การชมเชยกับนักเรียนทุกคน

### ขั้นสรุป

ผู้วิจัยสรุปประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่นักเรียนทั้ง 10 คนออกมาเล่าภาษาเมื่อให้เพื่อนดู

### สื่อ และอุปกรณ์

-

### การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)



## ชั่วโมงที่ 2 เล่าสู่กันฟัง

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

### วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนประเมินความเป็นไปได้ในความสามารถของตนเองที่จะทำกิจกรรมนั้น ๆ ได้

### แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory ขึ้นสังเกตปฏิกริยาตอบสนอง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้คิดพิจารณา ไตร่ตรอง เพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้น และตีความจากประสบการณ์ที่ได้รับเพื่อสะท้อนคิดในสิ่งที่ได้ รวมทั้งการตั้งคำถาม เพื่อให้นักเรียนเกิดการทบทวนทางความคิด และได้รับการเสริมแรงทางบวก

### วิธีดำเนินการ

#### ขั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนบอกเล่ากิจกรรมในชั่วโมงที่ 1

#### ขั้นดำเนินกิจกรรม

1. ผู้วิจัยให้นักเรียนออกมาเล่าเรื่องภาษามือ ประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่คิดว่าตนเองมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออก จำนวน 10 คน คนละ 5 นาที (รอบที่ 2)
2. ผู้วิจัยให้การเสริมแรงทางบวกโดยให้การชมเชยกับนักเรียนทุกคน

#### ขั้นสรุป

ผู้วิจัยสรุปกิจกรรมเล่าสู่กันฟัง เพื่อให้นักเรียนทราบว่านักเรียนสามารถประเมินความเป็นไปได้ในความสามารถของตนเองที่จะกล้าออกมาเล่าภาษามือถึงสถานการณ์ต่าง ๆ จากประสบการณ์ของตนเองที่ผ่านมา อีกทั้งยังได้ทบทวนกระบวนการคิด เช่น การอภิปรายร่วมกัน และการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

ชื่อ และอุปกรณ์

-

การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)



โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

แผนการจัดการเรียนรู้กิจกรรมครั้งที่ 4 (2 ชั่วโมง)

### สิทธิ์ของฉัน

#### ชั่วโมงที่ 1 สิทธิ์ของฉัน

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

#### วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนประเมินความเป็นไปได้ในความสามารถของตนเองที่จะทำกิจกรรมนั้น ๆ ได้

#### แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory ขึ้นสังเกตปฏิริยาตอบสนอง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้คิดพิจารณา ไตร่ตรอง เพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้น และตีความจากประสบการณ์ที่ได้รับเพื่อสะท้อนคิดในสิ่งที่ได้ รวมทั้งการตั้งคำถาม เพื่อให้นักเรียนเกิดการทบทวนทางความคิด และได้รับการเสริมแรงทางบวก

#### วิธีดำเนินการ

##### ขั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนแต่ละคนบอกเล่ากิจกรรมและสิ่งที่ได้ปฏิบัติ มาตลอด 1 สัปดาห์ที่ผ่านมา
2. ผู้วิจัยเริ่มกิจกรรมของวันนี้ที่มีชื่อว่า สิทธิ์ของฉัน โดยให้หัวข้อเรื่อง คือ ป้องกันภัย ยาเสพติด

##### ขั้นดำเนินกิจกรรม

1. ผู้วิจัยให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม เป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 10 คน ช่วยกันคิดการแสดงบทบาทสมมติในหัวข้อเรื่อง ป้องกันภัยยาเสพติด โดยให้การแสดงสอดคล้องกับองค์ประกอบของพฤติกรรมการกล้าแสดงออกทั้ง 6 องค์ประกอบ โดยใช้เวลา 10 นาทีในการปรึกษาและพูดคุยกัน

2. นักเรียนกลุ่มที่ 1 จำนวน 10 คน ออกมาแสดงบทบาทสมมติในหัวข้อเรื่อง บ๊องกันภัย ยาเสพติด
3. ผู้วิจัยให้นักเรียนกลุ่มที่ 1 ส่งตัวแทนออกมาสรุปสิ่งที่กลุ่มของตนเองแสดงว่าสอดคล้องกับองค์ประกอบพฤติกรรมการกล้าแสดงออกใดบ้าง
4. ผู้วิจัยให้การเสริมแรงทางบวกโดยให้การชมเชยกับนักเรียนกลุ่มที่ 1 ที่ออกมาแสดงในหัวข้อเรื่อง บ๊องกันภัยยาเสพติด

### ขั้นสรุป

ผู้วิจัยสรุปพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ทั้ง 6 องค์ประกอบของกลุ่ม 1

### สื่อ และอุปกรณ์

-

### การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)

## ชั่วโมงที่ 2 สิทธิของฉัน

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

### วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนประเมินความเป็นไปได้ในความสามารถของตนเองที่จะทำกิจกรรมนั้น ๆ ได้

### แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory ขึ้นสังเกตปฏิบัติการตอบสนอง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้คิดพิจารณา ไตร่ตรอง เพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้น และตีความจากประสบการณ์ที่ได้รับเพื่อสะท้อนคิดในสิ่งที่ได้ รวมทั้งการตั้งคำถาม เพื่อให้นักเรียนเกิดการทบทวนทางความคิด และได้รับการเสริมแรงทางบวก

### วิธีดำเนินการ

#### ขั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนบอกเล่ากิจกรรมในชั่วโมงที่ 1

#### ขั้นดำเนินกิจกรรม

1. ผู้วิจัยให้นักเรียนกลุ่มที่ 2 จำนวน 10 คน ออกมาแสดงบทบาทสมมติในหัวข้อ เรื่อง ป้องกันภัยยาเสพติด
2. ผู้วิจัยให้นักเรียนส่งตัวแทนออกมาสรุปสิ่งที่กลุ่มของตนเองแสดงว่าสอดคล้องกับองค์ประกอบพฤติกรรมมารกล้าแสดงออกใดบ้าง
3. ผู้วิจัยให้การเสริมแรงทางบวกโดยให้การชมเชยกับนักเรียนกลุ่มที่ 2 ที่ออกมาแสดงในหัวข้อ ป้องกันภัยยาเสพติด

## ขั้นสรุป

1. ผู้วิจัยสรุปกิจกรรมสิทธิ์ของฉันเพื่อให้นักเรียนทราบว่านักเรียนสามารถประเมินความเป็นไปได้ในความสามารถของตนเองที่จะทำกิจกรรมนั้น ๆ ได้
2. ผู้วิจัยได้มีการเสริมแรงทางบวกให้กับนักเรียนด้วยสิ่งของ และดาวตั้งใจเพื่อเก็บไว้ให้รางวัลใหญ่ในครั้งสุดท้าย

## สื่อ และอุปกรณ์

-

## การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)





โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

แผนการจัดการเรียนรู้กิจกรรมครั้งที่ 5 (2 ชั่วโมง)

ตาตุ หัวคิด มือเล่า

ชั่วโมงที่ 1 ตาตุ หัวคิด มือเล่า

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

**วัตถุประสงค์**

เพื่อให้นักเรียนตัดสินใจความสามารถของตนเองว่าตนเองมีความสามารถในการทำกิจกรรม  
อื่นๆ ได้แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory  
ขั้นสร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรม เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ของตนเอง  
หรือเมื่อนักเรียนลงมือปฏิบัติด้วยตนเองและเกิดการทบทวนความรู้และนำมาเชื่อมโยงสรุป  
เป็นหลักการที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในรูปแบบของตนเอง และได้รับการเสริมแรงทางบวก

**วิธีดำเนินการ**

**ขั้นนำ**

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนแต่ละคนบอกเล่ากิจกรรมและสิ่งที่ได้ปฏิบัติ  
มาตลอด 1 สัปดาห์ที่ผ่านมา

2. ผู้วิจัยเริ่มกิจกรรมของวันนี้ที่มีชื่อว่า ตาตุ หัวคิด มือเล่า

**ขั้นดำเนินกิจกรรม**

1. ผู้วิจัยเปิดคลิปวิดีโอและภาพที่นักเรียนได้มีการเข้าร่วมถ่ายทำรายการ Deaf go go  
ที่ได้ไปทำกิจกรรมร่วมกับคนหูดีที่พญา เกาะล้าน

2. ผู้วิจัยให้นักเรียนที่ได้ไปร่วมทำกิจกรรมถ่ายทำรายการ Deaf go go ได้ออกมาเล่าถึง  
ความรู้สึกของตนเองที่กล้าออกไปเผชิญโลกภายนอกโรงเรียนซึ่งทำให้ได้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

## ขั้นสรุป

ผู้วิจัยสรุปความรู้ที่ศึกษาจากสิ่งที่นักเรียนที่ได้ทำกิจกรรมถ่ายทำรายการ Deaf go go ได้เล่าเรื่องภาษามือให้เพื่อนดู

## สื่อ และอุปกรณ์

วิดีโอ เรื่อง จากที่ราบสูงสู่โลกแห่งท้องทะเล Deaf go go

## การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)



## ชั่วโมงที่ 2 ตาหู หัวคิด มือเล่า

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

### วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนตัดสินใจตัดสินความสามารถของตนเองว่าตนเองมีความสามารถในการทำกิจกรรมอื่น ๆ ได้

### แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory ขึ้นสร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรม เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ของตนเอง หรือเมื่อนักเรียนลงมือปฏิบัติด้วยตนเองและเกิดการทบทวนความรู้และนำมาเชื่อมโยงสรุปเป็นหลักการที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในรูปแบบของตนเอง และได้รับการเสริมแรงทางบวก

### วิธีดำเนินการ

#### ขั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนบอกเล่ากิจกรรมในชั่วโมงที่ 1

#### ขั้นดำเนินการกิจกรรม

ผู้วิจัยให้นักเรียนทุกคนดูวิดีโอรอบที่ 2 เพื่อร่วมกันวิเคราะห์ว่าพฤติกรรมการแสดงออกในการใช้ภาษามือที่เห็นในรายการ Deaf go go มีสถานการณ์ใดบ้างที่ตรงกับองค์ประกอบทั้ง 6 องค์ประกอบของพฤติกรรมกรล้าแสดงออก พร้อมทั้งออกมานำเสนอด้านหน้าห้อง

#### ขั้นสรุป

1. ผู้วิจัยสรุปกิจกรรม ตาหู หัวคิด มือเล่า ให้นักเรียนทราบว่านักเรียนสามารถตัดสินใจตัดสินความสามารถของตนเองว่าตนเองมีความสามารถในการทำกิจกรรมนั้น ๆ ได้ตามประสบการณ์ของตนเอง
2. ผู้วิจัยได้มีการเสริมแรงทางบวกให้กับนักเรียนด้วยคำชมเชย และดาวตั้งใจเพื่อเก็บไว้ให้รางวัลใหญ่ในครั้งสุดท้าย

## สื่อ และอุปกรณ์

วิดีโอ เรื่อง จากที่ราบสูงสู่โลกแห่งท้องทะเล Deaf go go

## การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)



โปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์

แผนการจัดการเรียนรู้กิจกรรมครั้งที่ 6 (2 ชั่วโมง)

เราทำได้

ชั่วโมงที่ 1 เราทำได้

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนตัดสินใจความสามารถของตนเองว่าตนเองมีความสามารถในการทำกิจกรรม  
อื่นๆ ได้แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory  
ขั้นทดลองปฏิบัติจริง เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำองค์ความรู้ที่ได้รับ และสร้างขั้นนั้นมาปฏิบัติจริง  
ทำให้เกิดความพร้อม ความคล่องแคล่วและความมั่นใจในตนเองในการประยุกต์ใช้กับสถานการณ์  
ต่าง ๆ และได้รับการเสริมแรงทางบวก

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนแต่ละคนบอกเล่ากิจกรรมและสิ่งที่ได้ปฏิบัติ  
มาตลอด 1 สัปดาห์ที่ผ่านมา

2. ผู้วิจัยเริ่มกิจกรรมของวันนี้มีชื่อว่า เราทำได้

ขั้นดำเนินกิจกรรม

ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มออกเป็น 4 กลุ่ม โดยให้นักเรียนถ่ายทำวิดีโอสั้น เวลาประมาณ 3-5 นาที  
เพื่อให้นักเรียนนำความรู้ในเรื่องของพฤติกรรมกรการกล้าแสดงออกมาสืบค้นผลงานและ  
ได้ลงมือปฏิบัติจริง

### ขั้นสรุป

1. ผู้วิจัยสอบถามปัญหาที่พบในระหว่างถ่ายทำ และให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมกับนักเรียน
2. ผู้วิจัยได้มีการเสริมแรงทางบวกให้กับนักเรียนด้วยคำชมเชยและให้กำลังใจ

ในการลงมือปฏิบัติ

### สื่อ และอุปกรณ์

- โทรศัพท์ / กล้อง

- ฉาก

### การประเมินผล

แบบสังเกตพฤติกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)



## ชั่วโมงที่ 2 เราทำได้

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 1 ชั่วโมง

### วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนตัดสินใจตัดสินความสามารถของตนเองว่าตนเองมีความสามารถในการทำกิจกรรม  
อื่นๆ ได้แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ Experience Learning Theory  
ขั้นทดลองปฏิบัติจริง เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำองค์ความรู้ที่ได้รับ และสร้างขั้นนั้นมาปฏิบัติจริง  
ทำให้เกิดความพร้อม ความคล่องแคล่วและความมั่นใจในตนเองในการประยุกต์ใช้กับสถานการณ์  
ต่าง ๆ และได้รับการเสริมแรงทางบวก

### วิธีดำเนินการ

#### ขั้นนำ

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียน และให้นักเรียนบอกเล่ากิจกรรมในชั่วโมงที่ 1

#### ขั้นดำเนินกิจกรรม

ผู้วิจัยให้นักเรียนแต่ละกลุ่มนำวิดีโอมาเสนอหน้าห้อง และให้ข้อสรุปของแต่ละวิดีโอ

#### ขั้นสรุป

1. ผู้วิจัยสรุปกิจกรรม เราทำได้ ให้นักเรียนทราบว่านักเรียนสามารถตัดสินใจตัดสินความสามารถ  
ของตนเองว่าตนเองมีความสามารถในการทำกิจกรรมนั้น ๆ ได้ตามประสบการณ์ของตนเอง
2. ผู้วิจัยได้มีการเสริมแรงทางบวกให้กับนักเรียนด้วยคำชมเชย และมอบของรางวัลให้กับ  
ทุกคน รวมถึงผู้ที่มีดาวตั้งใจสะสมมากที่สุด

### สื่อ และอุปกรณ์

- คอมพิวเตอร์
- SMART TV



### การประเมินผล

- แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการกล้าแสดงออก (ผู้วิจัย)
- แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในตนเอง
- แบบสอบถามพฤติกรรมกรรมการกล้าแสดงออก





ภาคผนวก ค  
คุณภาพเครื่องมือ

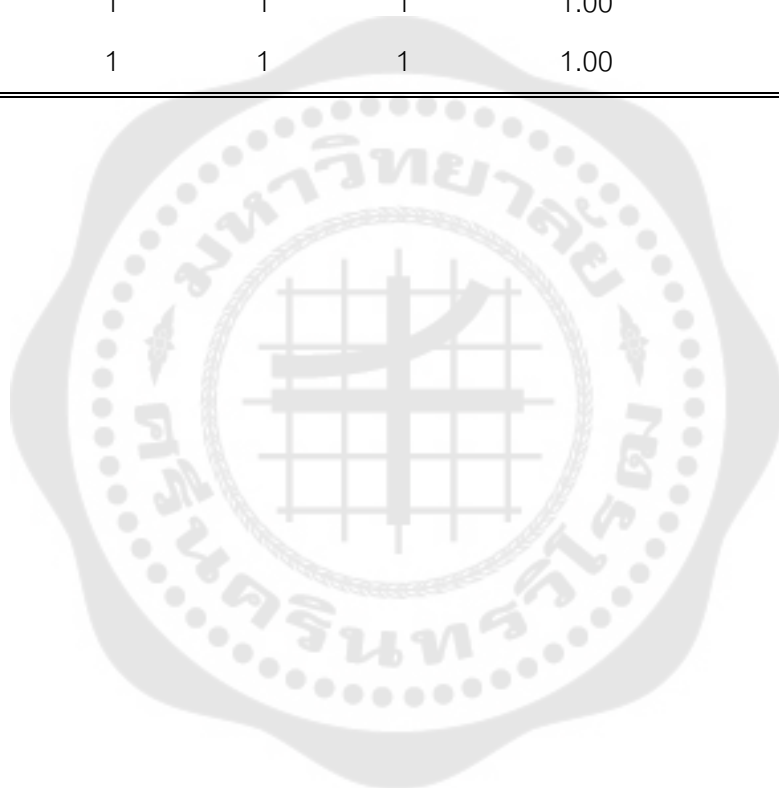
ตารางค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	ผลการพิจารณา
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
2	0	1	1	0.67	ใช้ได้
3	0	1	1	0.67	ใช้ได้
4	1	1	1	1.00	ใช้ได้
5	1	1	1	1.00	ใช้ได้
6	1	1	1	1.00	ใช้ได้
7	1	1	1	1.00	ใช้ได้
8	0	1	1	0.67	ใช้ได้
9	0	1	1	0.67	ใช้ได้
10	1	1	1	1.00	ใช้ได้
11	1	1	1	1.00	ใช้ได้
12	1	1	1	1.00	ใช้ได้
13	1	1	1	1.00	ใช้ได้
14	1	1	1	1.00	ใช้ได้
15	0	1	1	0.67	ใช้ได้
16	1	1	1	1.00	ใช้ได้
17	1	1	1	1.00	ใช้ได้
18	1	1	1	1.00	ใช้ได้

ตารางค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามพฤติกรรมกรรมการกล้าแสดงออก

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	ผลการพิจารณา
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
	1	1	1		
2	1	1	1	1.00	ใช้ได้
3	1	1	1	1.00	ใช้ได้
4	1	1	1	1.00	ใช้ได้
5	1	1	1	1.00	ใช้ได้
6	1	1	1	1.00	ใช้ได้
7	1	1	1	1.00	ใช้ได้
8	0	1	1	0.67	ใช้ได้
9	0	1	1	0.67	ใช้ได้
10	1	1	1	1.00	ใช้ได้
11	1	1	1	1.00	ใช้ได้
12	1	1	1	1.00	ใช้ได้
13	1	1	1	1.00	ใช้ได้
14	1	1	1	1.00	ใช้ได้
15	0	1	1	0.67	ใช้ได้
16	1	1	0	0.67	ใช้ได้
17	1	1	1	1.00	ใช้ได้
18	1	1	1	1.00	ใช้ได้
19	1	1	1	1.00	ใช้ได้
20	1	1	1	1.00	ใช้ได้
21	1	1	1	1.00	ใช้ได้
22	1	1	1	1.00	ใช้ได้
23	0	1	1	0.67	ใช้ได้
24	1	1	1	1.00	ใช้ได้

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ			ผลรวม	ผลการพิจารณา
	ผู้เชี่ยวชาญ				
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
25	1	1	1	1.00	ใช้ได้
26	1	1	1	1.00	ใช้ได้
27	1	1	1	1.00	ใช้ได้
28	1	1	1	1.00	ใช้ได้
29	1	1	1	1.00	ใช้ได้
30	1	1	1	1.00	ใช้ได้





ภาคผนวก ง

หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัย



หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยของข้อเสนอการวิจัย  
เอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมการวิจัยและยินยอม

หมายเลขข้อเสนอการวิจัย SWUEC-G- 214/2566E

ข้อเสนอการวิจัยนี้และเอกสารประกอบของข้อเสนอการวิจัยตามรายการแสดงด้านล่าง ได้รับการพิจารณาจาก คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒแล้ว คณะกรรมการฯ มีความเห็นว่าข้อเสนอการวิจัยที่จะดำเนินการมีความสอดคล้องกับหลักจริยธรรมสากล ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและ ข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามข้อเสนอการวิจัยนี้ได้

**ชื่อโครงการวิจัยเรื่อง:** ผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วยการจัดการเรียนรู้เน้น ประสบการณ์ที่มีต่อพฤติกรรมกรกล้าแสดงออกในการใช้ภาษาของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

**ชื่อผู้วิจัยหลัก:** นางสาวนันทิยา พวงทอง

**สังกัด:** สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์

**เอกสารที่รับรอง:**

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

**เอกสารที่พิจารณาทบทวน**

- |   |  |
|---|--|
| 1. แบบเสนอโครงการวิจัย                      | ฉบับที่ 1 วัน/เดือน/ปี 20 กรกฎาคม 2566 |
| 2. โครงร่างการวิจัย                         | ฉบับที่ 1 วัน/เดือน/ปี 20 กรกฎาคม 2566 |
| 3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย          | ฉบับที่ 1 วัน/เดือน/ปี 20 กรกฎาคม 2566 |
| 4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย | ฉบับที่ 1 วัน/เดือน/ปี 20 กรกฎาคม 2566 |

(ลงชื่อ).....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ทนตแพทย์หญิงณปภา เอี่ยมจิรกูล)

กรรมการและเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ).....

(แพทย์หญิงสุรีพร ภัทรสุวรรณ)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/E/G-214/2566

วันที่ให้การรับรอง : 20/07/2566

วันหมดอายุใบรับรอง : 20/07/2567



# ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล

นันทิยา พวงทอง

