



การศึกษาผลการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง
ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้



อภิญญา ตันเจริญ

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2562



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2562
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

A STUDY OF THE EFFECT OF THE FAMILY PARTICIPATION GROUP PROCESS ON
SELF - ESTEEM OF CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of MASTER OF ARTS
(Developmental Psychology)

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

2019

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การศึกษาผลการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง

ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ของ

อภิญา ต้นเจริญ

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

ที่ปรึกษาหลัก

(อาจารย์ ดร.สุพัทธ แสนแจ่มใส)

ประธาน

(รองศาสตราจารย์ ดร.ปิ่นกนก วงศ์ปิ่นเพชร)

กรรมการ

(อาจารย์ ดร.ภิญาพันธ์ เพี้ยซ้าย)

กรรมการ

(อาจารย์ ดร.สุพัทธ แสนแจ่มใส)

ชื่อเรื่อง	การศึกษาผลการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
ผู้วิจัย	อภิญญา ตันเจริญ
ปริญญา	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
ปีการศึกษา	2562
อาจารย์ที่ปรึกษา	อาจารย์ ดร. สุพัทธ แสงแจ่มใส

การศึกษาวิจัยในครั้งนี้เป็นการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disability) โดยผ่านโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว โปรแกรมนี้จะช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เกิดการพัฒนาและเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองโดยโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวได้ถูกพัฒนาขึ้นให้มีความเหมาะสมกับพัฒนาการและความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่อยู่ในช่วงวัยเด็กตอนกลางอายุ 9 – 12 ปี และกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน ที่ได้รับการคัดเลือกโดยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ทั้งนี้ผู้วิจัยใช้จำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 24 คน หรือ 12 คู่ (ผู้ปกครอง 1 คนและเด็ก 1 คน) แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คู่ แยกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยจะมีการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองก่อนเข้าร่วมโปรแกรมในสัปดาห์ที่ 1 และประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองหลังเข้าร่วมโปรแกรมในสัปดาห์ที่ 6 และใช้วิธีสุ่มอย่างง่ายโดยการจับฉลากเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้งนี้กลุ่มทดลองจะได้เข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง และกลุ่มควบคุมจะได้รับการเข้าร่วมโปรแกรมแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program) โดยจะใช้ระยะเวลาในการทดลองทั้งหมด 6 สัปดาห์ สำหรับการวัดผลภายในกลุ่มโดยใช้สถิติ Wilcoxon Signed Rank test ปรากฏว่า กลุ่มทดลองพบความแตกต่างในระดับนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) กล่าวคือ โปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวสามารถเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในกลุ่มทดลองได้ แต่ในกลุ่มควบคุมไม่พบความแตกต่างในระดับนัยสำคัญทางสถิติ ($p > .05$) และเมื่อเปรียบเทียบระดับการเห็นคุณค่าในตนเองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายหลังการเข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติ Mann Whitney U test พบว่ามีความแตกต่างในระดับนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จากผลการทดลองแสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว สามารถพัฒนาระดับการเห็นคุณค่าในตนเองได้มากกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรม จากผลการวิจัยจึงสะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวสามารถพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้

คำสำคัญ : เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้, การเห็นคุณค่าในตนเอง, การมีส่วนร่วมของครอบครัว

Title	A STUDY OF THE EFFECT OF THE FAMILY PARTICIPATION GROUP PROCESS ON SELF - ESTEEM OF CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES
Author	APINYA TANCHAROEN
Degree	MASTER OF ARTS
Academic Year	2019
Thesis Advisor	Dr. Supat Sanjamsai

This aims of this study are the development of the self-esteem of children with learning disabilities in the family participation process program. This program helps children with learning disabilities to develop and strengthen their self-esteem and a guideline for those who want to apply this knowledge; special needs teachers. It was found to be suitable for the development and abilities of children with learning disabilities, aged 9-12. The sample group in this study was made up of students with learning disabilities in Grades 3-6; diagnosed with learning disabilities by a doctor, with no other complications. The population of his study were selected using purposive sampling. The total number of samples was 24 people or 12 pairs (one parent and one child), divided into two groups with six pairs, and divided into the experimental and control groups. The self-esteem of the participants was evaluated before the program in Week One and self-evaluation after the program in week six and using simple random sampling by drawing lots to be assigned to the two groups. The experimental group participated in the Family Participatory Program process twice a week for an hour each time, while the control group was assigned to the Individual Education Management Program (Individualized Education Program), with a duration of six weeks. The group internal measurement used the Wilcoxon Signed Rank test. The experimental group was different, with a statistical significance ($p < .05$). The program used the family group process to increase visibility. The self-worth of the participants with learning disabilities in the experimental and control groups demonstrated no significant differences ($p > .05$). The self-esteem levels of the two groups after joining the program using the Mann-Whitney U test showed statistically significant differences ($p < .05$). The results showed that the experimental group had a higher level of self-esteem than the control group, who did not study the family participatory group process program. The results of this research revealed that the family participation process may develop self-esteem in children with learning disabilities.

Keyword : Learning Disability, Self-Esteem, Family Participation Group

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญานิพนธ์นี้สำเร็จได้ด้วยดีเป็นเพราะได้รับความกรุณาและความเมตตาที่ได้ให้คำแนะนำและความช่วยเหลืออย่างดียิ่งจาก อาจารย์ ดร.สุพัทธ แสงแจ่มใส อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ที่ได้กรุณาคอยช่วยเหลือตรวจทานขั้นตอน ชี้ให้เห็นข้อบกพร่องต่างๆ รวมไปถึงช่วยส่งเสริมและสนับสนุนในการทำวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบขอบพระคุณท่านเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้ และผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ปิ่นกนก วงศ์ปิ่นเพชร และอาจารย์ ดร.ภิญญาพันธ์ เพี้ยซ้าย ที่ให้ความกรุณาเป็นกรรมการสอบปริญญานิพนธ์ รวมถึงให้คำแนะนำต่างๆ เพื่อมาปรับแก้ไขให้ปริญญานิพนธ์มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ฉัฐวีณ์ สิทธิศิริอรอด อาจารย์ ดร.ชัญญา ลีศัตบุพ่าย และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิญญูญา วัฒนโธ ที่ให้ความกรุณาเป็นกรรมการสอบเค้าโครงปริญญานิพนธ์ โดยชี้ให้เห็นถึงแนวทางแก้ไขในส่วนของการทำปริญญานิพนธ์ขั้นต้น และขอขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล อาจารย์โกเมธ ปิ่นแก้ว และอาจารย์จินตนา สิงขรอาจ ที่ให้ความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือและโปรแกรมที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณอาจารย์ภาคจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้อันมีค่าในตลอดระยะเวลาการศึกษา รวมไปถึงการจัดอบรมดูงานในสถานที่ต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ขอขอบพระคุณในความเมตตาและความเสียสละของอาจารย์ทุกท่าน

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงเรียนวัดดงยาง คณาจารย์ทุกท่าน ผู้ปกครองและนักเรียนทุกคน รวมไปถึงขอขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงพยาบาลบางปะกง อำเภอบางปะกง จังหวัดฉะเชิงเทรา ที่ได้กรุณาให้ความช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นอย่างดี

ขอขอบพระคุณครอบครัว ที่เป็นแรงผลักดันคอยช่วยเหลือให้กำลังใจและห่วงใยผู้วิจัยด้วยดีเสมอมา ขอขอบคุณภักยณมิตรที่คอยให้ความช่วยเหลือ คอยให้คำปรึกษาแก้ปัญหาต่างๆ ทำให้ผู้วิจัยสามารถผ่านอุปสรรคปัญหาต่างๆไปได้

สุดท้ายนี้ งานวิจัยฉบับนี้เกิดขึ้นจากความเมตตาและความกรุณาของทุกท่านที่กล่าวมา ผู้วิจัยขอขอบคุณทุกท่าน ที่ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ ตลอดทั้งผู้ที่ให้ความช่วยเหลือผู้วิจัยเป็นอย่างดี คุณประโยชน์หรือสิ่งดีที่เกิดขึ้นจากปริญญานิพนธ์เล่มนี้ ขอให้เป็นอันส่งผลแก่ผู้มีพระคุณทุกท่าน

อภิญา ตันเจริญ

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญรูปภาพ	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญ	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	5
ความสำคัญของการวิจัย	5
ขอบเขตของการวิจัย	6
ประชากร	6
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	6
ตัวแปรที่ศึกษา	6
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	7
นิยามปฏิบัติการ	8
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการวัยเด็กตอนกลาง	10
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disability)	13
ความหมายของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	13
สาเหตุของความบกพร่องทางการเรียนรู้.....	14

ประเภทของความบกพร่องทางการเรียนรู้.....	16
ลักษณะและพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้.....	17
แนวทางในการดูแลส่งเสริมพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้.....	21
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	22
ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	22
ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	24
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	26
แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Rosenberg.....	26
แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith.....	27
แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Maslow.....	30
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว.....	33
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่ม.....	33
โครงสร้างในการทำกลุ่ม.....	34
การทำหน้าที่ของครอบครัว.....	35
องค์ประกอบการทำหน้าที่ของครอบครัว.....	36
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	39
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่มต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	39
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับครอบครัว.....	41
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	43
สมมติฐานการวิจัย.....	44
บทที่ 3 วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	45
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	45
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....	45

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	45
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	45
การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ค้นคว้า.....	46
การเก็บรวบรวมข้อมูล	49
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	51
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	52
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	53
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	54
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	54
บทที่ 5 สรุป อภิปราย และเสนอแนะ.....	62
สรุปผลการวิจัย.....	65
อภิปรายผล	67
ข้อเสนอแนะ	73
ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้.....	73
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป	74
บรรณานุกรม	75
ภาคผนวก.....	81
ประวัติผู้เขียน.....	121

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 องค์ประกอบที่ได้จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	32
ตาราง 2 โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	47
ตาราง 3 Randomized Control – Group Pretest Posttest Design	50
ตาราง 4 รายละเอียดโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการ เห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	55
ตาราง 5 ค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มี ความบกพร่องทางการเรียนรู้ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทั้งก่อนและหลังการทดลอง	59
ตาราง 6 เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ ระหว่างในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลองโดยใช้สถิติ Mann - Whitney U test.....	59
ตาราง 7 เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมของกลุ่มทดลอง โดยใช้สถิติ Wilcoxon Sign-Rank test	60
ตาราง 8 เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมของกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ Wilcoxon Sign-Rank test	60
ตาราง 9 เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ ระหว่างในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลองโดยใช้สถิติ Mann- Whitney U test.....	61
ตาราง 10 ค่าความสอดคล้อง (IOC) ของแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง	117
ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง	119

ตาราง 12 ค่าความสอดคล้อง (IOC) ของโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของ ครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้.....	120
---	-----



สารบัญรูปภาพ

หน้า

ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย	43
--	----



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญ

จากสถานการณ์ประเทศไทยพบว่า ในปี พ.ศ. 2559 ได้มีการสำรวจระดับสติปัญญา นักเรียนไทยทั่วประเทศ จำนวน 23,641 ราย พบระดับเชาวน์ปัญญา (Intelligent Quotient: IQ) เฉลี่ย เท่ากับ 98.23 ถือเป็นระดับสติปัญญาที่อยู่ในเกณฑ์ปกติ แต่ค่อนข้างต่ำกว่าค่ากลางของ มาตรฐานสากลในยุคปัจจุบัน (IQ = 100) ซึ่งเห็นได้วาระดับสติปัญญาของนักเรียนไทยยังไม่ถูก พัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ โดยส่วนหนึ่งอาจมีปัญหามาจากสุขภาพจิตและโรคทางจิตเวชที่ส่งผล ต่อการเรียนรู้ของเด็ก (สถาบันราชานุกูล, 2559) และอาจมีสาเหตุสำคัญมาจากตัวเด็กที่มี พัฒนาการล่าช้า หรืออีกสาเหตุหนึ่งที่ครูและผู้ปกครองไม่เข้าใจปัญหา ขาดความรู้เรื่องโรค สุขภาพจิตในวัยเรียน ซึ่งสิ่งเหล่านี้ล้วนส่งผลกระทบต่อตัวเด็กทั้งสิ้นไม่ว่าจะเป็นในด้าน ความสัมพันธ์ในครอบครัว ด้านการเรียนรู้ ด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน และด้านจิตใจ ซึ่งเด็กกลุ่มนี้ มักจะไม่ได้รับคำชมเชยจากครอบครัว และมักจะถูกปฏิเสธจากเพื่อนในชั้นเรียน ไม่เป็นที่ยอมรับ ของกลุ่มเพื่อน จึงทำให้เด็กมีมุมมองต่อตนเองในทางลบ รับรู้ว่าเป็นบุคคลล้มเหลว (ทวิศักดิ์ สิทธิรัตน์เรา, 2556) โดยในปี พ.ศ. 2557 กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุขของประเทศไทยได้มี นโยบายพัฒนางานส่งเสริมสุขภาพจิตตามกลุ่มวัย ซึ่งได้พัฒนาระบบการดูแลเด็ก อายุ 6 – 12 ปี ที่มีปัญหาการเรียนในโรงเรียน โดยมี 4 โรคสำคัญที่เป็นสาเหตุทำให้เด็กประสบปัญหาการเรียน ผลการเรียนไม่ดี ได้แก่ ภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning disability) สมาธิสั้น (Attention deficit hyperactivity disorder) ออทิสติก (Autism) และภาวะบกพร่องทางสติปัญญา (Intellectual disability) (กรมสุขภาพจิต, 2557) ซึ่งโรคสุขภาพจิตในวัยเรียน 4 โรคหลักที่กล่าวมาข้างต้น ล้วน เป็นปัญหาและอุปสรรคต่อการเรียนรู้ทั้งสิ้น

นอกจากนี้จากการเก็บข้อมูลจากสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้สำรวจและรายงานจำนวนนักเรียนพิการที่เรียนรวม รวมทุก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งแยกตามระดับชั้น ในปี 2560 พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้มีจำนวนมากที่สุด ซึ่งมีถึง 304,016 คน และรองลงมาเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญามีจำนวน 24,342 คน (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2560) และจากข้อมูลของ ศูนย์เพื่อความบกพร่องทางการเรียนรู้แห่งชาติ (National Center for Learning Disability) ระบุว่า มี จำนวนเด็กที่บกพร่องทางการเรียนรู้ประมาณร้อยละ 5 ของจำนวนเด็กที่อยู่ในวัยเรียน (Cortiella และ Horowitz, 2014) จะเห็นได้ว่ามีเด็กจำนวนไม่น้อยที่พบว่ามี ความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดย

วัยเด็กตอนกลาง (Middle childhood) หรือเด็กช่วงอายุระหว่าง 6 – 12 ปี เป็นวัยแห่งการเรียนรู้ เป็นวัยที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาซึ่งเป็นการเริ่มต้นในการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนั้นความก้าวหน้าทางพัฒนาการของเด็กวัยนี้ส่วนใหญ่มักจะเกี่ยวข้องกับกิจกรรมที่เกี่ยวกับการศึกษา (Hutchison, 2018) จะเห็นได้ว่าปัญหาเกี่ยวกับความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disability) ในช่วงวัยเรียนเป็นปัญหาที่สำคัญอย่างหนึ่งในระบบการศึกษาของประเทศไทย ซึ่งถ้าค้นหาคัดกรองและนำไปสู่การวินิจฉัยได้รวดเร็วตั้งแต่ในช่วงวัยเด็กตอนกลาง ซึ่งเป็นช่วงวัยที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษา และเป็นช่วงเริ่มต้นในการศึกษาขั้นพื้นฐานจะสามารถนำไปสู่การดูแลช่วยเหลืออย่างถูกวิธีและพัฒนาศักยภาพในด้านต่างๆต่อไป

ทั้งนี้เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เป็นเด็กที่มีความผิดปกติอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างของกระบวนการพื้นฐานทางจิตวิทยาการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจ ด้านการฟัง ด้านการใช้ภาษาพูด หรือภาษาเขียน ซึ่งความผิดปกตินี้ส่งผลให้มีความบกพร่องเพียงด้านเดียวหรือมากกว่าหนึ่งด้าน อาจพบได้ในลักษณะของการมีปัญหาในการรับฟัง ด้านการคิด ด้านการพูด ด้านการอ่าน ด้านการเขียน ด้านการสะกดคำ หรือด้านการคิดคำนวณทางคณิตศาสตร์ แต่ไม่รวมถึงเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ที่มีสาเหตุมาจากความบกพร่องทางการเห็น ความบกพร่องทางการได้ยิน ความบกพร่องทางสติปัญญา ความบกพร่องทางการเคลื่อนไหวไม่ปกติเนื่องจากร่างกายพิการ มีปัญหาทางด้านอารมณ์แปรปรวน ปัญหาจากสิ่งแวดล้อม หรือเด็กที่ขาดโอกาสทางการศึกษา (ดารณี ศักดิ์ศิริผล, 2555) ซึ่งเด็กกลุ่มนี้จะเรียนอยู่ในชั้นเรียนปกติทั่วไป แต่จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำต่างๆ ที่มีระดับสติปัญญาปกติ หรือบางคนอาจมีสติปัญญาสูงกว่าปกติ ซึ่งปัญหาในการเรียนรู้ด้านการอ่านนี้พบมากที่สุดและเป็นปัญหาที่สำคัญที่สุด มีผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กในวัยประถมศึกษา (คันสนีย์ วัชรคุปต์, 2544) โดยจะพบว่าในส่วนของภาครัฐได้เล็งเห็นถึงความสำคัญของปัญหา และมุ่งเน้นในด้านทักษะที่บกพร่อง โดยมีการจัดโปรแกรมการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program IEP) มีการใช้อุปกรณ์ ผลิตสื่อการสอน และสิ่งอำนวยความสะดวกที่เน้นประสาทสัมผัสทั้งห้าเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในด้านต่างๆ แต่ยังคงขาดในส่วนการช่วยเหลือดูแลทางด้านจิตใจซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มักไม่ค่อยได้รับความเข้าใจในข้อจำกัดของการเรียนรู้ของเด็ก มีความคาดหวังต่อตัวเด็กสูง หรือแม้กระทั่งความสัมพันธ์กับเพื่อน เด็กมักถูกล้อเลียนในเรื่องการเรียนซึ่งปัญหาที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ ส่งผลทำให้เด็กมีภาพลบต่อตนเอง สูญเสียความภาคภูมิใจในตนเอง ทำให้มีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับต่ำ (Alesi, Rappo, และ Pepi, 2012) ดังนั้นการเห็นคุณค่าในตนเองจึงเป็นที่ยอมรับว่าเป็นปัจจัยสำคัญอย่างยิ่งต่อการปรับตัวทางด้าน

อารมณ์ สังคม และการเรียนรู้สำหรับเด็ก โดยพื้นฐานของการมีมุมมองต่อชีวิตตนเองส่วนหนึ่งมาจากการเห็นคุณค่าในตนเอง บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะสามารถเผชิญกับปัญหาอุปสรรคที่ผ่านเข้ามาในชีวิตได้ง่าย สามารถยอมรับ สถานการณ์ที่ทำให้ตนเองรู้สึกผิดหวังและท้อแท้ใจด้วยความเชื่อมั่นในตนเอง ด้วยความหวังและ ความกล้าหาญ จึงเป็นบุคคลที่ประสบความสำเร็จ มีความสุขสามารถดำเนินชีวิตตามที่ตนปรารถนา (จันทร์ฉาย พิทักษ์ศิริกุล, 2532) และนอกจากนี้พบว่าผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีพลังในการหลีกเลี่ยงปัญหารุนแรงในอนาคตได้เป็นอย่างดี (Pope, McHale, และ Craighead, 1988) และที่สำคัญพฤติกรรมหรือทัศนคติของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผู้ปกครองควรมีส่วนร่วมในการเสริมสร้างจุดแข็งในตัวเด็กมากกว่าการมุ่งประเด็นไปที่จุดอ่อน หรือความล้มเหลวทางวิชาการที่เด็กเผชิญ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเสริมสร้างในเรื่องของความสัมพันธ์ภายในครอบครัว ทัศนคติ และทำให้เด็กเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้น (Lahane, Shah, Nagarale, และ Kamath, 2013)

แนวทางในการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นมีหลากหลายวิธี เช่น การให้คำปรึกษา (ปริมาพร แสงพยับ, 2553) การใช้บทบาทสมมติ หรือ Role Play การใช้สถานการณ์จำลอง (วรวิมล เจริญวุฒิวิทยา, 2546 อ้างถึงใน Gerdano and Every, 1979) หรือการใช้กระบวนการกลุ่ม (จินดาพร แสงแก้ว, 2541) ซึ่งจากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า การใช้กระบวนการกลุ่มเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพ ทำให้สมาชิกกลุ่มได้มีส่วนร่วมภายในกระบวนการ ได้เรียนรู้การแก้ปัญหา และภายในกระบวนการกลุ่มก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ อันนำไปสู่การเรียนรู้ซึ่งกันและกัน (จินดาพร แสงแก้ว, 2541) และจากการศึกษางานวิจัยที่นำมาใช้พัฒนาส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ พบว่าหลังจากที่ใช้วิธีการใช้กระบวนการกลุ่ม มีการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองที่สูงขึ้น เช่น วรวรรณ ชัยยา (2558) ได้ศึกษาโปรแกรมการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการกลุ่ม ตามแนวคิดเทคนิค Trotzer ในโรงเรียนปangsa จังหวัดเชียงราย พบว่านักเรียนที่เข้าร่วมกระบวนการกลุ่มตามแนวคิด Trotzer มีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นหลังเข้าร่วมกระบวนการกลุ่มตามแนวคิดเทคนิค Trotzer สำหรับการศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจที่จะใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเป็นเครื่องมือในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เนื่องจากกระบวนการกลุ่มเป็นวิธีการที่ทำให้สมาชิกภายในกลุ่มได้เกิดการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ได้เกิดการเรียนรู้ระหว่างกันภายในกลุ่ม และทำให้เกิดการพัฒนาตนเองตาม

เป้าหมายที่ตั้งไว้ และนอกจากนี้ผู้วิจัยไม่เพียงแต่สนใจกระบวนการกลุ่มเท่านั้น ผู้วิจัยยังเล็งเห็นว่าการมีส่วนร่วมของครอบครัวก็มีส่วนสำคัญต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวนั้น ทำให้ผู้ปกครองได้ตระหนักถึงความสำคัญของปัญหา และทำให้ผู้ปกครองมีโอกาสดูแลเปลี่ยนแปลงประสบการณ์ ความคิด และวิธีการที่เป็นประโยชน์ร่วมกัน รวมไปถึงการให้ความสำคัญของการสื่อสารภายในครอบครัวที่มีประสิทธิภาพ สร้างความรู้สึกใกล้ชิดและได้รับการยอมรับ รู้จักการตอบสนองอารมณ์ต่อสิ่งกระตุ้นอย่างเหมาะสม อันนำไปสู่การสร้าง ความผูกพันทางอารมณ์และความรู้สึกการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างไรก็ตามจากการศึกษาที่ผ่านมา ยังไม่พบงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่ใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว เนื่องจากปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นตัวแปรที่มีความสำคัญต่อการปรับตัวและการดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ซึ่งกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวจะช่วยให้เด็กได้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองได้ (Abraham, Gregory, Wolf, และ Pembeerton, 2002) ทั้งนี้ผู้วิจัยใช้แนวคิดสำคัญของ MMFF (McMaster Model of family function) เป็นแนวทางดำเนินกิจกรรมร่วมกันระหว่างผู้ปกครองและเด็ก โดยใช้กระบวนการแบ่งองค์ประกอบของการทำหน้าที่ครอบครัวออกเป็น 6 ด้าน คือ ด้านการแก้ปัญหา ด้านการสื่อสาร ด้านการทำหน้าที่บทบาท ด้านการตอบสนองทางอารมณ์ ด้านความผูกพันทางอารมณ์ และด้านการควบคุมพฤติกรรม (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2544) โดยอาศัยการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่มที่เข้าร่วมกิจกรรม โดยมีการแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้และการปรับเปลี่ยนแก้ไข (สุใจ ส่วนไพโรจน์, 2556)

ดังนั้นผู้วิจัยเห็นถึงความสำคัญและความจำเป็นที่จะต้องมีการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งเป็นกลุ่มเด็กวัยเรียนตอนกลางที่ยังสามารถลดความเสี่ยง ลดการเกิดอุบัติเหตุ และความรุนแรงในการเกิดปัญหาอื่นๆตามมา หรือยากต่อการแก้ไขในอนาคต โดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเข้ามามีบทบาทในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็ก เพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวและเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองได้มากขึ้น มีความเชื่อมั่นในตนเอง อันนำไปสู่การใช้ชีวิตต่อไปในอนาคตได้อย่างมีความสุข มีสุขภาพจิตที่ดี และนำไปปรับใช้ได้ในสังคมต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้เป็นการศึกษาและพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ (Learning Disability) ในระดับประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 ผ่านการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว

1. เพื่อพัฒนาโปรแกรมการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
2. เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ ก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
3. เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว

ความสำคัญของการวิจัย

ผลจากการศึกษาในครั้งนี้ จะทำให้ได้โปรแกรมการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ซึ่งจะเป็นเครื่องมือและข้อมูลแนวทางสำหรับโรงเรียนที่จะนำไปใช้พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้ โดยอาจจัดรูปแบบของกิจกรรมให้กลุ่มผู้ปกครองเข้ามามีกิจกรรมในช่วงวิชาแนะแนว ซึ่งครูจำเป็นจะต้องชี้แจงถึงเหตุผลของการเข้าร่วมกิจกรรมให้ผู้ปกครองทราบถึงเหตุผล ในส่วนของครอบครัวที่ต้องดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้นั้นสามารถนำกิจกรรมต่างๆเหล่านี้ไปใช้ในช่วงเวลาสุดสัปดาห์หรือช่วงเวลาหลังเลิกเรียนซึ่งทำให้มีช่วงเวลาในการทำกิจกรรมร่วมกับเด็กมากขึ้นและยังส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และในส่วนการนำโปรแกรมไปใช้ในสถานพยาบาลที่ทำงานเกี่ยวข้องกับเด็กนั้น อาจจัดรูปแบบตามความเหมาะสมในเรื่องของวัน และเวลาตามที่ได้กและผู้ปกครองมีความสะดวกและไม่กระทบต่อเรื่องเวลาเรียนและเวลาทำงานของผู้ปกครอง

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ประชากร คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน ที่ได้รับการคัดเลือกโดยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์คัดเลือกคือ เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่อาศัยอยู่กับครอบครัว และได้รับอนุญาตจากผู้ปกครองและคำยินยอมเข้าร่วมโปรแกรม โดยที่เด็กและผู้ปกครองมีความสะดวกในการเข้าร่วมโปรแกรม ทั้งนี้ผู้วิจัยใช้จำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 24 คน หรือ 12 คู่ (ผู้ปกครอง 1 คนและเด็ก 1 คน) แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คู่ แยกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยจะมีการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองก่อนเข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้วิธีสุ่มอย่างง่ายโดยการจับฉลากเข้ากลุ่ม

ตัวแปรที่ศึกษา

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยแบ่งตัวแปรที่ศึกษา ไว้ดังนี้

1. ตัวแปรต้น คือ โปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว โดยมีเงื่อนไขการทดลองแบ่งเป็น ดังนี้
 - 1.1 กลุ่มที่เข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
 - 1.2 กลุ่มที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
2. ตัวแปรตาม คือ การเห็นคุณค่าในตนเองในกลุ่มนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disability)

นิยามศัพท์เฉพาะ

เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disability) หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างของกระบวนการพื้นฐานทางจิตวิทยาการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจ ด้านการฟัง ด้านการใช้ภาษาพูด หรือภาษาเขียน ซึ่งความผิดปกตินี้ส่งผลให้มีความบกพร่องเพียงด้านเดียวหรือมากกว่าหนึ่งด้าน อาจพบได้ในลักษณะของการมีปัญหาในด้านการอ่าน ด้านการเขียน ด้านการสะกดคำ หรือด้านการคิดคำนวณทางคณิตศาสตร์ แต่ไม่รวมถึงเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ที่มีสาเหตุมาจากความบกพร่องทางด้านอื่นๆ ซึ่งเป็นเด็กนักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 ในอำเภอบางปะกง จังหวัดฉะเชิงเทรา โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน

กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว หมายถึง กระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยนำแนวคิดของ MMFF (McMaster Model of family functioning) โดยการนำผู้ปกครองของกลุ่มทดลองในการวิจัยเข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมตามโปรแกรมที่ผู้วิจัยกำหนด เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจในปัญหาของตนเอง ปรับเปลี่ยนความคิด พฤติกรรม อารมณ์ และการสื่อสารของบุคคลในครอบครัว

โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว หมายถึง โปรแกรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นประกอบด้วย 11 กิจกรรม คือ กิจกรรมใครเป็นใคร กิจกรรมต่อภาพหาคู่ กิจกรรมทรายจับคู่ กิจกรรมเรื่องเล่าสะท้อนตัวตน กิจกรรมบันทึกความดี กิจกรรมร่วมมือร่วมใจ กิจกรรมครอบครัวนักสืบ กิจกรรมร่วมกันเล่า กิจกรรมเขียนหลังเขียนหน้า กิจกรรมปิดตาพาเดิน กิจกรรมภาษาแทนใจภาพแทนคำ ใช้เวลากิจกรรมละ 1 ชั่วโมง โดยแต่ละสัปดาห์ทำกิจกรรม 2 วัน (วันละ 1 กิจกรรม) รวมใช้ระยะเวลาทั้งสิ้น 6 สัปดาห์

นิยามปฏิบัติการ

การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self – esteem) หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีการรับรู้ในลักษณะของการประเมินตนเองและยอมรับในสิ่งที่ตนเป็นได้ รับรู้ว่าตนนั้นมีความสามารถในการทำสิ่งต่างๆ ได้อย่างสำเร็จ รับรู้ว่าตนมีความสำคัญ มีคุณความดี รวมไปถึงการที่เด็กได้รับการยอมรับนับถือจากบุคคลอื่น

ด้านการมีความสามารถ (Competence) หมายถึง การรับรู้ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ว่าตนเองทำบางสิ่งบางอย่างตามที่ตั้งตนได้ตั้งเป้าหมาย มีการลงมือปฏิบัติ และกระทำมันได้อย่างสำเร็จ

ด้านการมีความสำคัญ (Significance) หมายถึง การรับรู้ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคมได้รับการดูแลเอาใจใส่ ได้รับการให้กำลังใจ มีคนที่คอยเป็นห่วง และได้รับความรักอย่างเหมาะสม

ด้านการมีคุณความดี (Virtue) หมายถึง การรับรู้ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ถึงการมีพฤติกรรมที่อยู่ในขอบเขตที่เหมาะสมตามมาตรฐานสังคมหรือกฎเกณฑ์ต่างๆ ที่ระบุไว้

ด้านการยอมรับนับถือจากบุคคลอื่น (Esteem other) หมายถึง การรับรู้ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ว่าตนเองเป็นที่สนใจของบุคคลอื่น ได้รับการยกย่องชมเชยและแสดงความยินดี

วัดโดยใช้มาตรวัดการเห็นคุณค่าในตนเองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเองตามแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยใช้แบบวัดที่มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 3 ระดับ “เล็กน้อย” “ปานกลาง” “มาก” เด็กที่ได้คะแนนสูงกว่าหมายถึงมีการรับรู้การเห็นคุณค่าในตนเองมากกว่าเด็กที่ได้คะแนนต่ำกว่า ซึ่งแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองฉบับนี้ผู้วิจัยจะเป็นผู้อ่านและให้เด็กเป็นคนชี้คำตอบโดยอาศัยรูปภาพมาเป็นสื่อในการทำความเข้าใจระดับการให้คะแนน เนื่องจากเด็กเหล่านี้มีข้อจำกัดในเรื่องของการอ่าน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การศึกษาผลการใช้กระบวนการกลุ่มและการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็นพื้นฐานเพื่อประกอบการศึกษาโดยนำเสนอลำดับหัวข้อ ดังนี้

1. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาพัฒนาการวัยเด็กตอนกลาง
 - 1.1 พัฒนาการด้านร่างกาย
 - 1.2 พัฒนาการด้านสติปัญญา
 - 1.3 พัฒนาการด้านอารมณ์
 - 1.4 พัฒนาการด้านสังคม
2. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disability)
 - 2.1 ความหมายของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.2 สาเหตุของความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.3 ประเภทของความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.4 ลักษณะและพฤติกรรมของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.5 แนวทางในการดูแลส่งเสริมพัฒนาบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
3. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 3.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 3.2 ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 3.3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
4. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
 - 4.1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่ม
 - 4.2 การทำหน้าที่ของครอบครัว
 - 4.3 องค์ประกอบการทำหน้าที่ของครอบครัว
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกระบวนการกลุ่มต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับครอบครัว
6. กรอบแนวคิด
7. สมมติฐานการวิจัย

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการวัยเด็กตอนกลาง

พัฒนาการด้านต่างๆของวัยเด็กตอนกลางมีความสำคัญ เพื่อทราบถึงการเปลี่ยนแปลงด้านต่างๆ และให้เกิดความเข้าใจพฤติกรรมของวัยเด็กตอนกลางได้มากยิ่งขึ้น ซึ่งนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 จัดอยู่ในช่วงวัยเด็กตอนกลาง (Middle childhood) เนื่องจากมีอายุระหว่าง 6 - 12 หรือ 13 ปี (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553) ดังนั้นจะกล่าวถึงพัฒนาการด้านต่างๆ ที่สำคัญดังต่อไปนี้

พัฒนาการด้านร่างกาย (Physical development)

พัฒนาการทางกายของเด็กวัยนี้จะมีลักษณะเป็นไปอย่างช้าๆ แต่สม่ำเสมอ และจะพบว่าในเด็กเพศหญิงจะมีการเจริญเติบโตที่เร็วกว่าเด็กผู้ชาย ไม่ว่าจะเป็นในด้านของความสูงหรือน้ำหนักตัว และจะพบว่าในช่วงวัยนี้ลำตัวจะขยายทางสูงมากกว่าทางกว้าง กล่าวคือ เด็กจะมีการเพิ่มส่วนสูงอย่างรวดเร็วแต่มีการเพิ่มน้ำหนักที่ค่อนข้างช้า ส่วนระบบอวัยวะในร่างกายในต่างๆจะเจริญเติบโตอย่างเต็มที่ ในส่วนของกล้ามเนื้อมัดใหญ่และมัดเล็กพบว่า จะสามารถทำงานประสานกันได้ดี มีประสาทสัมผัสที่ละเอียดอ่อนมากขึ้น ทำให้มีความสามารถในการทำกิจกรรมหรือเล่นเกมต่างๆได้ซับซ้อนมากขึ้น ทำกิจกรรมที่สร้างสรรค์ต่างๆได้มากขึ้น ไม่ว่าจะเป็น กิจกรรมที่ทำด้วยฝีมือ การประดิษฐ์ต่างๆ การวาดภาพระบายสี หรือการเล่นดนตรี ในด้านการเจริญเติบโตทางกายในเรื่องบทบาททางเพศ ในช่วงวัยนี้เป็นวัยอยากรู้อยากเห็น ซึ่งการเจริญเติบโตทางกายต่างๆเหล่านี้ขึ้นอยู่กับอิทธิพลหลายประการ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของการรับประทานอาหารที่ถูกสุขลักษณะ และมีประโยชน์ ครบ 5 หมู่ หรือการออกกำลังกาย กรรมพันธุ์ อารมณ์ และการมีสุขภาพดี ซึ่งปัจจัยเหล่านี้เป็นรากฐานของการเจริญเติบโตต่อไป (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553)

พัฒนาการด้านกล้ามเนื้อมัดเล็ก (Fine motor development) ถูกพัฒนาขึ้นมากจากวัยเด็กตอนต้น ซึ่งเป็นวัยที่เริ่มเข้าสู่วัยเรียนดังนั้นจะเห็นได้ว่าเด็กเริ่มเรียนรู้และพัฒนาด้านการเขียน และด้านการวาด โดยจะเริ่มวาดรายละเอียดต่าง ๆ มากขึ้น วาดรูปคนที่มีหัว มีลำตัว มีขา และแขนได้ และสามารถปรับขนาดของภาพให้พอดี ในด้านการเขียนนั้น เมื่ออายุ 6 ปี เด็กส่วนใหญ่สามารถเขียนตัวอักษร เขียนพยัญชนะที่มีขนาดสูง 2 – 4 เซนติเมตร และเขียนชื่อของตนเองและตัวเลข 1-10 ได้ พบว่าเมื่อกล้ามเนื้อมัดเล็กถูกพัฒนาอย่างเต็มที่ เด็กจะสามารถควบคุมกล้ามเนื้อมัดเล็กได้ดีมากขึ้น จึงทำให้สามารถเขียนตัวหนังสือที่มีขนาดเล็กมีความเป็นระเบียบ และมีความสม่ำเสมอของตัวอักษรมีการเว้นวรรคตอนได้อย่างถูกต้อง นอกจากนั้นยังสามารถควบคุมการระบายสีให้อยู่ในขอบเขตได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2555)

พัฒนาการด้านสติปัญญา (Cognitive development)

เนื่องจากวัยเด็กตอนกลางเป็นวัยแห่งความขยันหมั่นเพียร (Industry vs Inferiority) โดยในวัยนี้จะเริ่มมีทักษะความคิดมากขึ้นกว่าวัยเด็กตอนต้น มีความต้องการแสดงความคิดเห็น และอยากจะทำปัญหาต่างๆ เพื่อจะได้รับคำชม ซึ่งวัยเด็กตอนกลางเป็นวัยที่เริ่มมีความคิดสร้างสรรค์เป็นอย่างมาก (Creative age) ซึ่งลักษณะที่สำคัญของเด็กวัยนี้คือการเตรียมตัว เพื่อที่จะเข้าสู่วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ต่อไป โดยเด็กวัยนี้จะมีความสามารถในการคิดและการเรียน มีความสามารถที่จะคิดคำนวณตัวเลขได้ บวกลบจำนวนตัวเลขได้ มีพื้นฐานด้านการอ่าน รู้จักพยัญชนะ และสามารถผสมคำสั้นๆ ได้ มีความคิดเข้าใจสิ่งแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติและซับซ้อนมากขึ้น การยึดถือตนเองเป็นศูนย์กลางก็จะน้อยลงกว่าวัยเด็กตอนต้น และวัยนี้จะเริ่มเข้าใจการปฏิบัติตามกฎระเบียบตามกติกา ดังนั้นวัยนี้จึงเหมาะเป็นวัยในการอบรมทักษะต่างๆ และให้ความรู้ที่จะอยู่ในสังคมได้ พัฒนาการทางสติปัญญามีความสัมพันธ์กับความสามารถในการปรับตัว กล่าวคือ เมื่อเด็กสามารถปรับตัวกับสิ่งแวดล้อมรอบตัวได้ ไม่ว่าจะเป็นการปรับตัวในห้องเรียน การปรับตัวกับการเข้าสังคม การปรับตัวกับสถานการณ์ใหม่ๆ ซึ่งเด็กที่สามารถปรับตัวกับการเปลี่ยนแปลงได้ย่อมส่งผลต่อกระบวนการพัฒนาการคิดและการเรียนรู้ (ประณต คำจิณ, 2549 อ้างถึงใน Erik Homburger Erikson, 1994,) ดังนั้นเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีปัญหาด้านการอ่านการเขียนซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการเรียน ก็จะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เมื่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่ดีก่อให้เกิดปัญหาเรื่องของการปรับตัวที่ส่งผลเรื่องของบุคลิกภาพ อารมณ์ สังคม

พัฒนาการทางอารมณ์ (Emotional development)

สามารถเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นได้ดีกว่าวัยเด็กตอนต้น มีการเรียนรู้ที่จะแสดงอารมณ์ได้อย่างเหมาะสมตามที่สังคมยอมรับ ซึ่งในวัยนี้จะเริ่มเข้ากลุ่มเพื่อนมีสังคมและต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มได้รับความรักความสนใจ ความอบอุ่นจากทั้งเพื่อนและครอบครัว อารมณ์กลัว กังวล ในวัยนี้จะเกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ที่ได้รับมา และสิ่งที่เด็กในวัยนี้กลัวมากที่สุดคือ การไม่เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม ต้องการเป็นคนสำคัญ ชอบการชื่นชมยกย่อง และการพัฒนาทางอารมณ์ในวัยนี้ขึ้นอยู่กับลักษณะการเลี้ยงดูของครอบครัวอันมีผลสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาความรู้สึกมั่นคงของเด็กต่อไป ซึ่งสิ่งที่ต้องพัฒนาในด้านอารมณ์ของเด็กวัยนี้คือการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ตนเองและบุคคลอื่น การรู้จักควบคุมและแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม การพัฒนาสิ่งเหล่านี้มีความสำคัญและส่งผลต่อสุขภาพทางจิตของเด็ก ยิ่งโดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำด้วยแล้วนั้น เด็กจะมีมุมมองลบต่อตนเอง มองว่าตนแตกต่างจากเพื่อน เรียนช้าและไม่มีศักยภาพเท่าเทียมกับ

เพื่อน ซึ่งสิ่งเหล่านี้อาจจะส่งผลต่ออารมณ์ทางลบได้ และถ้าเด็กไม่ได้รับการสอนให้มีโอกาสได้แสดงออกทางอารมณ์ความรู้สึก หรือเด็กเก็บกดอารมณ์เอาไว้มากเกินไป ก็จะมีผลทำให้เกิดความเครียดและซึมเศร้า นำไปสู่ความเจ็บป่วยทางกายที่เกิดจากภาวะทางอารมณ์ได้ สิ่งที่ย่ำแย่ที่สุดคือทำร้ายตนเองหรือส่งผลให้มีพฤติกรรมก้าวร้าวในอนาคตได้ ครอบครัวจึงเป็นส่วนสำคัญที่ช่วยพัฒนาทักษะทางด้านอารมณ์ ผู้ปกครองควรมีโอกาสได้พูดคุยกับเด็ก ได้มีการสัมผัสโอบกอดแสดงความรักดูแลเอาใจใส่ และเปิดโอกาสให้เด็กได้เข้ากลุ่ม ไม่ว่าจะเป็นการเล่นเป็นกลุ่มร่วมกับเพื่อน เล่นร่วมกับพ่อแม่ หรือแม้กระทั่งการทำงานร่วมกัน กระบวนการกลุ่มจะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และปรับปรุงการควบคุม อารมณ์และแสดงออกอารมณ์ในลักษณะที่สังคมยอมรับ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553)

พัฒนาการด้านสังคม (Social development)

เด็กวัยนี้จะเริ่มมีความสามารถในการเลียนแบบโดยเกิดจากการเรียนรู้ของตนเอง โดยเด็กจะมองว่าพ่อแม่เป็นตัวอย่าง รวมไปถึงบุคคลอื่นที่เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์ด้วย เช่น เพื่อนในโรงเรียน ครู และในวัยนี้ทางด้านสังคมเด็กจะเริ่มมีความนับถือตนเองและมีการประเมินตนเองเพื่อวัดความสำเร็จหรือล้มเหลวเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น ซึ่งพัฒนาการระยะนี้ส่งผลต่อวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ วัยนี้เป็นวัยแห่งความขยันหมั่นเพียร เด็กจะเริ่มมีความคิดทำสิ่งต่างๆ มากมายในแบบฉบับของตัวเอง และเมื่อเด็กได้ผลงานหรือผลผลิตที่เกิดจากสิ่งที่เด็กทำ และผลงานนั้นได้ถูกการยกย่อง ชมเชย ได้รับการสนใจ เด็กก็จะมีกำลังใจในการทำงานชิ้นอื่นๆต่อไป แต่ถ้าเมื่อใดเด็กไม่ได้รับการตอบสนอง เด็กจะเกิดความรู้สึกไม่อยากทำ และจะถูกพัฒนากลายเป็นความรู้สึกด้อยค่า ซึ่งเมื่อเด็กเข้าโรงเรียนครูและเพื่อนจะมีอิทธิพลต่อการสร้างความรู้สึกมีความขยันหมั่นเพียรและความรู้สึกด้อยค่าของเด็ก แต่ครอบครัวและบ้านก็ยังเป็นส่วนสำคัญที่จะพัฒนาสิ่งเหล่านี้ ซึ่งพัฒนาการทางสังคมในวัยนี้ มีสิ่งที่พัฒนาแตกต่างจากวัยเด็กตอนต้นหลายอย่าง เช่น เด็กมีพัฒนาการด้านการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric) ลดลง ซึ่งทำให้เด็กสามารถรวมกลุ่มเล่นกับเพื่อนได้ดียิ่งขึ้น และรวมกลุ่มทำงานร่วมกันกับเพื่อนได้ดีมากขึ้น แต่เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จะมีความยากลำบากในการทำงานกลุ่มเนื่องจาก เด็กเหล่านี้มักจะโดนปฏิเสธในการทำงานเป็นกลุ่ม มักจะเป็นตัวเลือกสุดท้าย หรือเป็นตัวเศษในห้องเรียน เพราะอันเนื่องมาจากเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีข้อจำกัดในเรื่องของการอ่าน การเขียน จึงทำให้เด็กถูกมองว่าช่วยเหลือในการงานได้น้อย ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลทำให้เด็กมีพฤติกรรมเก็บตัว แยกตัว และมีมุมมองต่อตนเองในทางลบ ซึ่งส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553)

ทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน (Erikson's Psychosocial developmental stage theory) จัดเด็กในวัยนี้ว่าอยู่ในขั้นการรู้สึกว่าคุณมีความขยันหมั่นเพียร หรือรู้สึกด้อย (Industry vs. Inferiority) (ประณต เค้าฉิม, 2549 อ้างถึงใน Erik Homburger Erikson, 1994,) เป็นวัยที่ผู้ปกครองควรให้การตอบสนองอย่างเหมาะสม เนื่องจากในวัยนี้เด็กจะมีความมุ่งมั่น มีความขยันขันแข็ง เหมาะแก่การวางรากฐานของนิสัยการทำงานในอนาคต พ่อแม่จึงมีส่วนสำคัญอย่างมากที่จะพัฒนาและคอยส่งเสริมทั้งพัฒนาการทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม ซึ่งจากที่กล่าวมาข้างต้นทั้งหมดจะพบว่าพัฒนาการในแต่ละด้านมีส่วนสำคัญและส่งผลกระทบต่อเนื่องกัน ถ้าเด็กคนใดมีพัฒนาการทางร่างกายไม่สมวัยหรือมีพัฒนาการล่าช้าไม่แข็งแรงก็จะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการทางด้านสติปัญญาที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ช้าและส่งผลต่อไปยังพัฒนาการทางด้านอารมณ์และสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จะมีปัญหาพัฒนาการทางด้านสติปัญญาที่เกี่ยวข้องกับทางการเข้าใจปัญหา การอ่าน การเข้าใจตัวเลข ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลกระทบไปยังพัฒนาการทางด้านอารมณ์และสังคมทำให้เด็กมีมุมมองต่อตนเองในทางลบ มองตนเองไม่มีค่าไม่มีศักยภาพและไม่เป็นที่ยอมรับของเพื่อน ดังนั้นผู้ปกครองควรให้คำแนะนำ ให้กำลังใจ ให้ความรักสนใจดูแล ลดความกดดันและความคาดหวังที่เกินความสามารถในตัวเด็ก สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้เด็กไม่รู้สึกว่าคุณด้อยค่าไร้ความสามารถ และถ้าเด็กมีความรู้สึกเช่นนี้มากเกินไป ในบางคนจะกลายเป็นบุคลิกภาพติดตัวไปจนตลอดชีวิต (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553)

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disability)

ความหมายของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

นิยามและคำจำกัดความของความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีนักวิชาการและนักจิตวิทยาได้อธิบายความหมายของความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disabilities: LD) ไว้หลายท่าน ซึ่งแต่ละท่านได้อธิบายความหมายของความบกพร่องทางการเรียนรู้ว่า เด็กที่มีปัญหาความบกพร่องทางการเรียนรู้นั้นเกิดจากความผิดปกติทางพันธุกรรม ซึ่งทำให้เด็กมีปัญหายุ่งยากในการใช้ชีวิต การแสดงออกทางพฤติกรรม การรับรู้และเข้าใจทางสังคม รวมไปถึงการมีปัญหาด้านปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ที่แสดงออกมาในลักษณะของการพูด การอ่าน การฟัง การเขียน และการคำนวณ ซึ่งปัญหาดังกล่าวเป็นเฉพาะบุคคล และเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ต้องไม่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และไม่รวมความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่มีสาเหตุมาจากความพิการ เช่น มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีความบกพร่องทางการมองเห็น ความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว หรือมีปัญหาทางอารมณ์ (Smith, 1994) และจะต้องไม่มีความ

แตกต่างทางสิ่งแวดล้อมและความแตกต่างทางวัฒนธรรม (ผดุง อารยะวิญญู, 2544) ซึ่งบุคคลที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ จะมีระดับเชาวน์ปัญญาอยู่ในเกณฑ์ปกติหรือสูงกว่าปกติว่าคนทั่วไป เพียงแต่มีปัญหาการเรียนรู้ที่เกิดจากปัญหาทางสมองหรือระบบประสาทส่วนกลาง และเป็นอุปสรรคที่เข้าไปขัดขวางต่อการจัดการกับข้อมูลและเก็บข้อมูลไว้ในความทรงจำหรือดึงข้อมูลออกมาใช้ (คันสนีย์ ฉัตรคุปต์, 2544)

จากความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ คือ เด็กที่มีความบกพร่องเกี่ยวกับกระบวนการทางจิตวิทยาการเรียนรู้หรือเกิดจากความบกพร่องทางระบบประสาท ซึ่งส่งผลให้เด็กมีความอยากลำบากในการใช้ชีวิตซึ่งเกี่ยวข้องกับทักษะทางด้านการเรียน ด้านการอ่าน ด้านการเขียน ด้านการสะกดคำ และด้านคำนวณ ซึ่งสิ่งเหล่านี้ไม่ได้เกิดจากความบกพร่องทางสติปัญญา ความบกพร่องทางด้านสายตา ทางด้านการได้ยิน และด้านบกพร่องทางการเคลื่อนไหวร่างกาย รวมไปถึงเด็กที่มีการเสียเปรียบทางสภาพแวดล้อมด้วยโอกาสในการเรียนรู้ ดังนั้น เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จะไม่สามารถเรียนรู้ได้โดยการสอนแบบเดียวกันกับเด็กปกติทั่วไป จำเป็นต้องมีเทคนิคและวิธีการที่พิเศษที่จะสามารถทำให้เด็กเข้าใจและเรียนรู้ได้

สาเหตุของความบกพร่องทางการเรียนรู้

สาเหตุของความบกพร่องทางการเรียนรู้ แบ่งเป็น 3 สาเหตุหลักๆ คือ 1) สาเหตุที่เกี่ยวกับการได้รับบาดเจ็บทางสมอง โดยมีสาเหตุที่เกิดจากปัจจัยก่อนคลอด ปัจจัยระหว่างคลอด ปัจจัยหลังคลอด 2) สาเหตุที่เกี่ยวกับความบกพร่องทางพันธุกรรม และ 3) สาเหตุที่เกี่ยวกับปัจจัยจากสิ่งแวดล้อม (ผดุง อารยะวิญญู, 2544) โดยมีรายละเอียดต่างๆ ไว้ดังนี้

1.1 การได้รับบาดเจ็บทางสมอง

การแพทย์ในปัจจุบันที่ทำการศึกษาค้นคว้าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เชื่อว่าสาเหตุสำคัญหลักๆที่ทำให้เด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้ อาจมาจากการได้รับบาดเจ็บทางสมอง (brain damage) การได้รับบาดเจ็บทางสมองส่งผลต่อระบบประสาทส่วนกลางทำให้ระบบประสาทส่วนกลางไม่สามารถทำงานได้อย่างเต็มที่ ซึ่งการได้รับบาดเจ็บทางสมองอาจเกิดขึ้นได้ในช่วงระยะก่อนคลอด ระหว่างคลอด และหลังคลอด ตามรายละเอียดดังนี้

1.1.1 สาเหตุที่เกิดจากปัจจัยก่อนคลอด (Prenatal Factors)

ช่วงระยะเวลาของการตั้งครรภ์ของมารดา การพัฒนาสมองของเด็กในครรภ์เป็นสิ่งที่สำคัญมาก ถ้าสมองของเด็กไม่ได้ถูกพัฒนาอย่างต่อเนื่องก็อาจส่งผลให้เกิดสมองพิการได้ ซึ่งตัวกระตุ้นหรือสาเหตุที่ทำให้เด็กอยู่ในครรภ์สมองหยุดชะงักในการพัฒนานั้น อาจเกิดจากตัว

ของมารดาเอง โรคประจำตัวของมารดา มารดามีอายุมาก มารดามีปัจจัยเสี่ยงมีประวัติการได้รับรังสี มารดามีประวัติดื่มเหล้า สูบบุหรี่ รวมไปถึงมารดามีประวัติการรับยาที่มีผลต่อการตั้งครรภ์

1.1.2 สาเหตุที่เกิดจากปัจจัยระหว่างคลอด (Perinatal Factors)

ในระหว่างการคลอดพบว่าเด็กมีความเสี่ยงในการได้รับการบาดเจ็บทางสมอง ซึ่งอาจมาจากการขาดออกซิเจน ระยะเวลาการทำคลอดที่ยาวนานหรือมีความยากลำบากในการคลอด และพบว่าเด็กที่มีน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์หรือคลอดก่อนกำหนด เมื่อเด็กได้เข้าสู่ระบบการศึกษาพบว่าเด็กเหล่านี้จะมีผลการเรียนต่ำ

1.1.3 สาเหตุที่เกิดจากปัจจัยหลังคลอด (Postnatal Factors)

สภาพแวดล้อมที่เด็กได้รับจากภายนอกครรภ์ ที่ส่งผลกระทบต่อได้รับการบาดเจ็บทางสมอง ไม่ว่าจะเป็นการประสบอุบัติเหตุสมองได้รับการกระทบกระเทือน หรือการได้รับการกระทบกระเทือนจากการเลี้ยงดูที่รุนแรงมีการเขย่าศีรษะทารก ทบตี รวมไปถึงทารกอาจมีไข้สูงจนถึงภาวะชักที่ส่งผลกระทบต่อสมอง

1.2 มีความบกพร่องทางพันธุกรรม

ความบกพร่องทางการเรียนรู้ในเด็กพบว่ามี ความเชื่อมโยงทางพันธุกรรม ในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้บางคนที่มีพี่น้องท้องเดียวกันอาจมีความบกพร่องทางการเรียนรู้เช่นเดียวกัน หรือในระดับสายเลือดวงศ์ตระกูล ไม่ว่าจะเป็นบิดามารดา หรือญาติก็พบว่าอาจมีความบกพร่องทางการเรียนรู้

1.3 ปัจจัยจากสิ่งแวดล้อม

สภาพแวดล้อมที่ส่งผลกระทบต่อเด็กที่ทำให้เกิดความเสี่ยงในความบกพร่องทางการเรียนรู้ เช่น การที่เด็กได้สารอาหารไม่เพียงพอ การที่เด็กได้รับสารพิษต่างๆ ในสิ่งแวดล้อม เด็กมีพัฒนาการที่ล่าช้าไม่สมวัย ระบบการสอนในโรงเรียนที่ไม่มีประสิทธิภาพ เด็กขาดโอกาสในการเรียนรู้ในการศึกษา เป็นต้น ซึ่งองค์ประกอบสภาพแวดล้อมเหล่านี้อาจไม่ใช่สาเหตุที่ก่อให้เกิดความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยตรง แต่ก็พบว่าเป็นปัจจัยส่วนหนึ่งที่เป็นตัวกระตุ้นให้เด็กมีความบกพร่องการเรียนรู้ที่มากขึ้น

จากสาเหตุของความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่าสาเหตุของความบกพร่องทางการเรียนรู้ แบ่งเป็น 3 สาเหตุหลัก คือ การได้รับบาดเจ็บทางสมองที่อาจมีปัจจัยมาจากก่อนคลอด (Prenatal Factors) ระหว่างคลอด (Perinatal Factors) และปัจจัยหลังคลอด (Postnatal Factors) การที่เด็กมีความบกพร่องทางพันธุกรรม และปัจจัยจากสิ่งแวดล้อม

ประเภทของความบกพร่องทางการเรียนรู้

ความบกพร่องทางการเรียนรู้ จัดแบ่งประเภทตามปัญหาหรือลักษณะของความบกพร่องที่ปรากฏออกมา ซึ่งแบ่งได้เป็น 3 ประเภทใหญ่ๆ คือ ความบกพร่องด้านการอ่าน (Dyslexia) ความบกพร่องทางการเขียน (Dysgraphia) และความบกพร่องทางด้านคณิตศาสตร์ (Dyscalculia) (LD. Online, 2013) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ความบกพร่องทางการอ่าน (Dyslexia) คือเด็กมีลักษณะปัญหาไม่เข้าใจในเรื่องของการเรียงลำดับตัวอักษร มีความยากลำบากในการจำตัวอักษร หรือจำตัวอักษรได้บ้างแต่ไม่ครบทุกตัว ไม่สามารถอ่านคำได้มักจะใช้วิธีการเดาคำ แต่เด็กสามารถเข้าใจเรื่องเนื้อหาจากการฟังได้ แต่พบว่าถ้าให้อ่านเองเด็กจะไม่สามารถเข้าใจในสิ่งที่ตนอ่านได้เลย เป็นต้น

2. การเขียน การสะกดคำและลายมือ แบ่งเป็น 3 ลักษณะ

2.1 ความบกพร่องทางการเขียน (Dysgraphia) คือ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเขียน เด็กจะมีความสับสนในตัวพยัญชนะไม่เข้าใจว่าต้องเขียนอย่างไร สับสนการเขียนหัวตัวอักษร มีความยากลำบากในลอกคำศัพท์หรือตัวหนังสือที่อยู่ตรงหน้า ตัวเลขหรือรูปทรงเรขาคณิตบนกระดานลงสมุดไม่ได้ ถึงแม้ทำได้ก็จะมีลักษณะลอกซ้ำ ลอกที่ละตัวและมีลายมือที่อ่านยาก ไม่เป็นระเบียบ

2.1.1 การระลึกความจำจากการเห็น (Recall Deficits) คือ เด็กไม่สามารถจดจำจากสิ่งที่เห็นได้ ไม่สามารถบอกชื่อสิ่งที่เพิ่งเห็นได้ แต่รับรู้ว่าเป็นสิ่งใดมีหน้าตาอย่างไร

2.1.2 ปัญหาโครงสร้างทางภาษา (Syntax Deficits) คือ เด็กมีปัญหาเรื่องการเขียนไม่ว่าจะเป็นการเขียนคำ เขียนประโยค เขียนรายงาน เขียนเรียงความ ซึ่งอาจมีแนวคิดที่จะเขียน แต่เด็กไม่สามารถถ่ายทอดออกมาเป็นตัวหนังสือได้ หรือไม่สามารถเขียนได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์

3. ความบกพร่องทางด้านคณิตศาสตร์ หรือการคำนวณ (Dyscalculia) คือ เด็กไม่เข้าใจเรื่องของตัวเลข การเข้าใจจำนวนนับไม่สามารถจำแนก หรือเรียงลำดับวัตถุที่มีขนาดแตกต่างกันที่อยู่รวมกันได้ และไม่เข้าใจเรื่องปริมาณเมื่อเปลี่ยนขนาด ไม่เข้าใจเรื่องการชั่ง ตวง วัด แก้อัศจรรย์การคิดเลขไม่ได้ทั้งวิธีการบวก ลบ คูณ หารไม่เข้าใจความหมายของสัญลักษณ์ ทางคณิตศาสตร์ไม่สามารถปฏิบัติตามขั้นตอนทางคณิตศาสตร์ได้

ลักษณะและพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีแนวคิดที่อธิบายเกี่ยวกับความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งได้ จำแนกกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ ตัวบ่อน การบูรณาการข้อมูล ความจำและผลผลิต (เบญจพร ปัญญาฯ, 2545) มีรายละเอียดดังนี้

1. ตัวบ่อน (Input) เป็นกระบวนการบันทึกข้อมูลที่ได้มาจากการรับประสาทสัมผัสต่าง ๆ ลงบันทึกไว้ในสมอง ซึ่งขั้นตอนของการรับตัวบ่อนหรือรับข้อมูลนั้นปัญหาที่เกิดขึ้นคือ ในเด็กบางรายอาจมีความบกพร่องในการรับรู้ทางด้านการมองเห็น เด็กบางคนจะมีความยากลำบากในการวิเคราะห์แยกแยะรูปร่างตำแหน่งของสิ่งที่เห็น เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เห็นตัวอักษรในลักษณะเหมือนมองผ่านกระจกเงา หรือมองกลับซ้ายเป็นขวา เช่น ตัวอักษร ถ สับสนเป็นตัวอักษร ภ ตัวอักษร ด สับสนเป็นตัวอักษร ค และตัวอักษรตัว p สับสนเป็นตัวอักษร q

2. การบูรณาการข้อมูล (Integration) เป็นกระบวนการวิเคราะห์และตีความข้อมูลที่ได้รับ ซึ่งความบกพร่องในการบูรณาการข้อมูลอาจพบได้ในลักษณะของการจัดลำดับหรือเรียงข้อมูลที่เด็กได้รับการบ่อนข้อมูลเข้าไป ซึ่งในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จะมีความยากลำบากในการจัดเรียงข้อมูล มีความสับสนในการจัดเรียง เช่น เมื่อให้เด็กอ่านเรื่องราวแต่เมื่ออ่านจบแล้วเด็กไม่สามารถสรุปและวิเคราะห์ได้จากที่สิ่งอ่าน หรือเมื่อให้เด็กเล่าเรื่องราวต่างๆ เด็กจะเล่าข้ามไปข้ามมาผู้ฟังจะเกิดความสับสนว่าสิ่งที่เด็กเล่าานั้นเหตุการณ์ใดเกิดก่อนเหตุการณ์ใดเกิดทีหลัง

3. ความจำ (Memory) เป็นการที่ได้รับข้อมูลเข้าไปและเก็บรักษาข้อมูลไว้เพื่อที่จะสามารถดึงออกมาใช้ได้ภายหลัง ซึ่งความจำแบ่งออกเป็นความจำระยะสั้นและความจำระยะยาว ความจำระยะสั้นคือเป็นหน่วยความจำที่จัดเก็บข้อมูลได้สั้นๆ และจำกัด เพื่อจดจำบางอย่างไว้ชั่วคราว เช่น การจดจำเลขโทรศัพท์ของบุคคลอื่นที่ไม่รู้จักเพื่อเขียนลงไปบนกระดาษ แต่หลังจากนั้นเมื่อกลับมาถามถึงเบอร์โทรศัพท์อีกครั้ง จะพบว่าจำไม่ได้หรือจำได้ไม่ครบถ้วน แต่ถ้ามีการรับข้อมูลเหล่านี้มาอีกครั้งและมีการทบทวนซ้ำๆ ประกอบกับมีความสนใจเข้าใจและมีแรงจูงใจที่จะจำมัน จะพบว่าสามารถแปลเปลี่ยนจากความจำระยะสั้นให้กลายเป็นระยะยาวได้ ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ส่วนใหญ่จะมีความบกพร่องในเรื่องความจำ โดยเฉพาะความจำระยะสั้น ทำให้ไม่สามารถเก็บข้อมูลไว้เพื่อดึงออกมาใช้ในภายหลัง เพราะฉะนั้นการทบทวนซ้ำๆ ในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จึงเป็นเรื่องที่จำเป็นและ

สำคัญ เพื่อที่จะได้แก้ปัญหของความบกพร่องในเรื่องความจำให้สามารถเก็บข้อมูลนั้นไว้ในระยะที่ยาวขึ้น

4. ผลผลิต (Output) เป็นขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จะมีขั้นของผลผลิต (Output) ที่แสดงถึงความบกพร่องทางการใช้ภาษา โดยจะพบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ต้องการตอบคำถามเพื่อสื่อสารเป็นสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย หรือจะเป็นฝ่ายที่ต้องเริ่มสนทนาก่อนพบว่าเด็กจะมีความยากลำบากในการเริ่มต้นที่จะสื่อสาร

นอกจากนี้ยังมีนักวิชาการอีกหลายคน กล่าวถึง ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ไว้ดังนี้ (Allen และ Schwartz, 2001)

1. ความบกพร่องทางการอ่าน เด็กที่มีความบกพร่องทางการอ่าน การอ่านหนังสือของเด็กที่มีความบกพร่องด้านนี้จะไม่สามารถอ่านได้เมื่อเปรียบเทียบกับเพื่อนในระดับชั้นเรียนเดียวกัน ถึงแม้ว่าจะพยายามช่วยเหลือในเรื่องการอ่านอย่างเต็มที่ และจะพบว่าเด็กจะมีพฤติกรรมการอ่านที่ไม่เหมาะสมและแสดงออกมาในรูปแบบอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง ดังนี้

1.1 เมื่อให้อ่านหนังสือเด็กจะมีการเคลื่อนไหวร่างกายที่แสดงอาการเครียด เช่น อารมณ์เสีย หน้าอ

1.2 อ่านสับสนระหว่างอักษรหรือคำที่คล้ายคลึงกัน

1.3 อ่านตกหล่น อ่านเพิ่มคำ หาคำมาแทนที่หรืออ่านกลับคำหรือใช้วิธีการเดาคำ

1.4 อ่านเรียงลำดับคำผิด สับสนตำแหน่ง ประธาน กริยา กรรม

1.5 อ่านผิดบรรทัด อ่านซ้ำคำ

1.6 อ่านช้าและไม่คล่อง

1.7 อ่านด้วยความลังเลไม่แน่ใจ

1.8 อ่านเข้าใจความสำคัญของเรื่องไม่ได้

1.9 บอกลำดับเรื่องราวไม่ได้

1.10 อ่านได้แต่เด็กไม่สามารถอธิบายได้จำประเด็นสำคัญของเรื่องราวไม่ได้

1.11 แยกสระเสียงสั้น – ยาวไม่ได้

2. ความบกพร่องทางการเขียน เด็กที่มีความบกพร่องทางการเขียนอาจมีสาเหตุมาจากความบกพร่อง ใน 3 ลักษณะ คือ

2.1 การทำงานร่วมกันระหว่างกล้ามเนื้อและสายตาไม่ดี จึงทำให้เด็กคัดลอกตัวอักษรและเลขไม่ถูกต้อง มีลักษณะคัดลอกซ้ำ

2.2 ความบกพร่องของการจำสิ่งที่มองเห็น เด็กบางคนจะมีความยากลำบากในการวิเคราะห์แยกแยะรูปร่างตำแหน่งของสิ่งที่เห็นจึงทำให้เด็กจำคำที่เห็นไม่ได้

2.3 ความบกพร่องในการทำความเข้าใจกฎเกณฑ์และความสัมพันธ์ระหว่างคำในประโยค ซึ่งเด็กบางรายมีปัญหาในการรวบรวมและจัดระบบความคิดจึงทำให้ไม่สามารถแสดงออกมาในวิธีการเขียนได้

ซึ่งเด็กที่มีปัญหาในการเขียนจะมีพฤติกรรมแสดงออกมากอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือหลายอย่าง ดังนี้

- 1) มีปัญหาในการจับดินสอ หรือดินสอสีที่ดูยุ่งวุ่นวาย
- 2) เขียนตัวอักษรผิดทิศทาง กลับซ้าย – ขวา หน้า – หลัง สลับสัณฐานตัวอักษร
- 3) เขียนเว้นระยะของคำไม่ถูกต้อง
- 4) เขียนหนังสือมีลายมือที่อ่านยาก ช่องไฟไม่สม่ำเสมอ
- 5) เขียนตัวอักษรมีรูปร่างไม่สม่ำเสมอเล็กบ้าง ใหญ่บ้างในบรรทัดเดียวกัน
- 6) เขียนคำหรือประโยคแบบสะทอนเหมือนมองผ่านในกระจกเงา
- 7) เขียนตัวอักษรที่มีลักษณะหลายแบบปนกัน
- 8) จำทักษะที่เป็นพื้นฐานการเขียนไม่ได้

3. ความบกพร่องทางด้านการสะกดคำ เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านการสะกดคำ มักมีพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง ดังนี้

- 3.1 สะกดสลับตัวอักษรหรือคำ
- 3.2 มีปัญหาในการผันเสียงวรรณยุกต์หรือมีปัญหาเรื่องของการออกเสียงที่ถูกต้องกับตัวอักษรนั้น
- 3.3 เรียงตัวอักษรในประโยคผิด
- 3.4 สร้างการสะกดคำรูปแบบใหม่ของตัวเอง
- 3.5 สะกดข้ามตัวอักษร

4. ความบกพร่องทางด้านคณิตศาสตร์ เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านคณิตศาสตร์ จะมีปัญหาด้านคิด คำนวณ ไม่เข้าใจการคิดเชิงปริมาณ ไม่สามารถคาดคะเนการกะระยะ หรือไม่เข้าใจภาษาที่ใช้สัญลักษณ์แทนค่าสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางด้านคณิตศาสตร์มักจะมีพฤติกรรมที่แสดงออกมาในรูปแบบอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือหลายอย่าง ดังนี้

- 4.1 ไม่สามารถจำเงื่อนไข กฎ ทางคณิตศาสตร์ได้
- 4.2 มีปัญหาในการแยกแยะตัวเลขบางตัว เช่น 2-5, 6-9, 17-71
- 4.3 มีปัญหาในการเขียนตัวเลข
- 4.4 มีปัญหาในการอ่านเลขหลายหลักไม่เข้าใจจำนวนหลัก
- 4.5 เขียนตัวเลขจากด้านขวามาด้านซ้าย
- 4.6 เขียนตัวเลขจากด้านหลังมาด้านหน้า
- 4.7 มีปัญหาในการคัดลอกรูปทรงต่างๆ และลบกใจทथปัญหา
- 4.8 แก่โจทย์ปัญหาไม่ได้
- 4.10 มีความยากลำบากในการเชื่อมโยงจำนวนกับสัญลักษณ์ไม่มีความเข้าใจเกี่ยวกับความคิดรวบยอดทางด้านคณิตศาสตร์

นอกจากลักษณะและพฤติกรรมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กล่าวมาข้างต้นในส่วนของผลกระทบทางจิตใจที่ส่งผล (ทวิศักดิ์ สิริรัตนเรขา, 2556) มีดังนี้

1. ปัญหาความสัมพันธ์ภายในครอบครัว พบว่าถ้าครอบครัวขาดความรู้และความเข้าใจในเรื่องความบกพร่องทางการเรียนรู้ และไม่ทราบในข้อจำกัดของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ แต่ยังคงมีความคาดหวังที่สูงเทียบเท่ากับเพื่อนในชั้นเรียน หรือนำไปเปรียบเทียบกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนเดียวกัน ก็จะทำให้เด็กเกิดความเครียด กดดัน และสุดท้ายเมื่อผู้ปกครองยังไม่สามารถเข้าใจก็จะยิ่งทำให้ผู้ปกครองมีการตำหนิ หรือเคี่ยวเข็ญแบบผิดๆมากขึ้น ยิ่งส่งผลทำให้เด็กเกิดพฤติกรรมดื้อ ต่อต้าน เกเร และสุดท้ายคือหนีเรียน เด็กจะมองตนเองในแง่ลบ รับรู้ว่ตนเองเป็นบุคคลล้มเหลวไม่เข้าใจความแตกต่างระหว่างตนเองและเพื่อน มองแต่ข้อบกพร่องของตนเอง

2. เพื่อนในชั้นเรียนไม่เข้าใจความแตกต่าง อาจเกิดการล้อเลียนหรือถูกการเยาะเย้ยเกิดขึ้นได้ นอกจากนั้นเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนมักไม่เป็นที่ยอมรับของเพื่อนในการทำงานกลุ่ม ซึ่งส่งผลทำให้เด็กเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

3. ปัญหาความสัมพันธ์กับครู ในกรณีที่ครูไม่เข้าใจในข้อจำกัดของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้อย่างสอนเด็กด้วยวิธีการเดียวกันกับเด็กปกติทั่วไปหรือสอบด้วยวิธีการที่ปกติ เมื่อเด็กทำงานหรือทำผลสอบออกมาก็จะพบว่ามีผลสัมฤทธิ์ที่ไม่ดี ครูก็จะยิ่งเคี่ยวเข็ญและเพิ่มความกดดัน ซึ่งผลที่ตามมาเด็กจะขาดแรงจูงใจในการเรียน ไม่มีความสุข และถูกออกจากระบบโรงเรียนเร็วกว่ากำหนด

แนวทางในการดูแลส่งเสริมพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ในปัจจุบันมีหน่วยงานทั้งภาครัฐและเอกชนในประเทศให้ความสนใจและให้ความสำคัญในการช่วยเหลือส่งเสริมในการแก้ไขความบกพร่องทางการเรียนรู้ต่างๆ ไว้มากมาย ซึ่ง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2541) ได้เล็งเห็นถึงปัญหาในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จึงมีออกแบบแนวทางการสอนที่มีรูปแบบและวิธีการสอนที่หลากหลาย โดยพิจารณาจากปัญหาของเด็กแต่ละคน โดยมีรูปแบบการสอนต่างๆ ดังนี้

1. มีการสอนที่ใช้คำสั่งสั้นๆ ชัดเจน และไม่ควรรอคำสั่งที่มีหลายๆ คำสั่งในการออกคำสั่งเพียงแค่ครั้งเดียว
2. ควรให้เด็กทบทวนคำสั่งทุกครั้งก่อนลงมือทำ เพื่อเป็นการตรวจสอบว่าเด็กมีความเข้าใจในสิ่งนั้นจริงๆ
3. ไม่ควรสอนเด็กด้วยวิธีการบรรยายเพียงอย่างเดียว ควรมีกิจกรรมที่让孩子ได้ใช้ประสาทสัมผัสหลายๆ ด้านด้วย
4. ควรให้การเสริมแรงเมื่อเด็กสามารถทำได้หรือทำไม่ได้ก็ตาม แต่ทั้งนี้เด็กต้องใช้ความพยายามนั้นอย่างเต็มที่แล้ว
5. กำหนดเวลาให้เหมาะสมกับงาน
6. ควรเปิดโอกาสให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น และบันทึกความก้าวหน้าไว้

และนอกจากนี้ยังพบว่า มี เทคนิคและวิธีการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ต่างๆ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2554) ดังนี้

1. การจับคู่อ่าน (Paired Reading)
2. การอ่านซ้ำๆ (Repeated Reading)
3. การฝึกการอ่านโดยมีผู้ช่วย (Assisted Reading Practice)
4. การสอนอ่านวิธีของเฟร์นาลด์ (Fernald Method)
5. การสอนอ่านวิธีของจิลลิงแฮม (Gillingham Method)
6. การสอนอ่านวิธีจินตภาพ (Visual Imagery)
7. การกำหนดรายละเอียดของเรื่อง (Story Map)
8. การกำหนดรายละเอียดของเรื่องไว้ล่วงหน้า (Advanced Story Map)
9. การจัดระบบโดยใช้แผนผังรูปภาพ (Graphic Organizers)
10. การเล่าเรื่องซ้ำ (Retelling)

สำหรับการศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยได้พัฒนาโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จากที่กล่าวมาข้างต้นพบว่าในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้นั้นมีข้อจำกัดในหลายอย่าง ไม่ว่าจะเป็นข้อจำกัดในเรื่องของการรับข้อมูล การบูรณาการข้อมูล หรือข้อจำกัดในเรื่องของความจำ ดังนั้นในโปรแกรมที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจำเป็นต้องมีแนวทางในการส่งเสริมพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบและวิธีการเทคนิคที่หลากหลายเพื่อให้ได้ประสิทธิผลมากที่สุด

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความจำเป็นพื้นฐานสำหรับมนุษย์ เพราะทำให้เกิดการพัฒนาในการดำรงชีวิตได้อย่างมีคุณค่า และยังพบว่านิสิตวิชาการหลายท่านได้สนใจศึกษาเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองในด้านแง่มุมทั้งทางด้านจิตวิทยาและด้านสังคมศาสตร์ ซึ่งคำว่า Self – esteem ในประเทศไทยมีนิสิตวิชาการหลายท่านได้ศึกษาและจำกัดความและความหมายไว้ต่างกันมากมาย เช่น ความสำนึกในคุณค่าตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ความนับถือตนเอง การยอมรับตนเอง การหยิ่งในศักดิ์ศรีของตน และการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างไรก็ตามคำจำกัดความที่ได้กล่าวมาข้างต้นล้วนแล้วแต่มีความหมายไปในทิศทางเดียวกัน แต่สำหรับการศึกษานี้ผู้วิจัยเลือกใช้คำว่า “การเห็นคุณค่าในตนเอง” ได้มีผู้ให้ความหมายของคำว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง ไว้ดังนี้

มาสโลว์ (Maslow, 1970) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นความต้องการอย่างหนึ่งของมนุษย์ และเป็นความต้องการเป็นที่ยอมรับนับถือทั้งตนเองและได้รับการยอมรับนับถือจากบุคคลอื่น ซึ่งจำแนกความต้องการเหล่านี้ ออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้คือ

1. ความต้องการนับถือตนเอง (self-respect) คือ ความต้องการเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความเข้มแข็ง มีความสามารถในตนเองที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จได้ สามารถพึ่งพาตนเองได้และมีความเป็นอิสระในการตัดสินใจ

2. ความต้องการได้รับการยอมรับนับถือจากบุคคลอื่น (esteem other) คือ ความต้องการได้รับการยกย่อง ได้รับการยอมรับนับถือจากบุคคลอื่น ได้รับความสนใจ การมีชื่อเสียงและเป็นที่ชื่นชมยินดี ซึ่งความต้องการเหล่านี้จะทำให้บุคคลนั้นเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้นได้

แบนดูรา (Bandura, 1977) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นความคาดหวังของบุคคลที่มีต่อตนเองว่า เป็นผู้ที่มีความสามารถในการกระทำให้เกิดผลที่เป็นประโยชน์

แซสส์ (Sasse, 1978) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นความรู้สึกของบุคคลที่มองตนเองว่าเป็นคนที่มีความสำคัญและมีคุณค่า เป็นที่ต้องการได้รับการยอมรับนับถือและได้รับการสนับสนุนจากบุคคลอื่น

โรเซนเบิร์ก (Rosenberg, 1979) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการที่บุคคลนั้นได้ประเมินตนเองเกี่ยวกับด้านการยอมรับตนเอง ด้านการนับถือตนเอง และมีความเชื่อมั่นในตนเอง และสามารถประเมินตนเองทั้งในด้านบวกและด้านลบได้ โดยประเมินตนเองเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานทางสังคม ซึ่งแต่ละสังคมก็มีมาตรฐานแตกต่างกันออกไป

แบรนเดน (Branden, 1981) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการที่บุคคลนั้นมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนที่จะกระทำการต่างๆให้สำเร็จได้ตามความปรารถนาและความนับถือตนเองที่เกิดจากการให้คุณค่าของตนเอง

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1984) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นทัศนคติที่บุคคลนั้นพิจารณาประเมินตนเอง ในด้านการยอมรับตนเอง ด้านความสำคัญ ด้านความสามารถ และด้านความสำเร็จ และมีความเชื่อมั่นในคุณค่าของตนเอง

แมคคอสสกี และริชมอนด์ (McCroskey และ Richmond, 1986) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการที่บุคคลมีทัศนะที่มองเห็นตนเองในการมีคุณค่าแบบองค์รวม ซึ่งผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมีทัศนคติต่อตนเองในด้านลบ มองความล้มเหลวของตนเอง มองตนเองไม่มีศักยภาพและด้อยค่า และไม่เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ดังนั้นผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำจึงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความไม่มั่นใจในการพูดคุยสนทนาโต้ตอบ มีความอ่อนไหวในอารมณ์ค่อนข้างง่าย มักจะอยู่ใต้อิทธิพลของบุคคลอื่น และไม่สามารถควบคุมตนเองได้อันเนื่องมาจาก การมีมุมมองต่อตนเองนั้นว่าเป็นคนไม่มีศักยภาพ เพราะฉะนั้นผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจึงมีลักษณะที่จะคล้อยตามบุคคลอื่นได้ง่าย

ลอเรนซ์ (Lawrence, 1987) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการที่บุคคลได้ประเมินถึงความแตกต่างของตนที่เป็นอยู่จริงในปัจจุบันกับตนที่อยากจะเป็น (Ideal Self) เมื่อบุคคลนั้นได้ประเมินตนเองและพบว่าตนที่เป็นอยู่จริงนั้นมีความแตกต่างอย่างมากระหว่างกับตนที่อยากจะเป็น ก็จะทำให้เกิดการประเมินในการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นต่ำ

ทافل (สาวิตรี ทยานศิลป์, 2541 อ้างถึงใน Taft, 1994,) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการประเมินหรือตัดสินคุณค่าของตนเอง โดยเป็นกระบวนการรับรู้ความรู้สึกที่มีคุณค่าในตนเองมี 2 ชั้น คือ 1) การรับรู้คุณค่าของตนเองจากภายใน (Inner Self-esteem) เป็นการรับรู้คุณค่าจากการประเมินจากความสามารถ และการกระทำต่างๆ ของตนเอง แล้วได้ผลตรงตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ 2) การรับรู้คุณค่าของตนเองจากภายนอก (Outer Self-esteem) เป็นการรับรู้คุณค่าของตนเองจากการประเมินเจตคติและการยอมรับของบุคคลอื่นที่มีต่อตนเอง ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเอง

เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2543) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการที่บุคคลได้มีความรู้สึกที่ดีแก่ตนเอง มีมุมมองที่ดีแก่ตนเอง มองว่าตนเองมีคุณค่า มีความสามารถ ซึ่งความรู้สึกการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความสำคัญต่อการดำเนินชีวิตเป็นอย่างมาก เพราะการที่บุคคลมีมุมมองต่อตนเองในทางบวก รับรู้ถึงความสามารถและศักยภาพ ทำให้บุคคลนั้นได้มองเห็นคุณค่าของตน เป็นคนที่มีสุขภาพจิตดี สามารถฝ่าฟันปัญหาอุปสรรคได้

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2543) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นความคิดของบุคคลที่มีมุมมองต่อตนเองว่าเป็นบุคคลที่มีคุณค่า มีความหมาย มีศักยภาพในการทำสิ่งต่างๆ

สมพงศ์ จินดารุ่งเรืองรัตน์ (2546) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการที่บุคคลมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองทั้งในด้านบวกและด้านลบ ซึ่งเกี่ยวกับมุมมองที่บุคคลนั้นตัดสินคุณค่าของตนเองทั้งในด้านความสามารถที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ได้อย่างสำเร็จ ด้านการยอมรับว่าตนเองนั้นมีความสำคัญ

จากความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองข้างต้น สรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการที่บุคคลสามารถประเมินตนเองและยอมรับในสิ่งที่ตนเป็นได้ รับรู้ว่าตนนั้นมีความสามารถในการทำสิ่งต่างๆ ได้อย่างสำเร็จ รับรู้ว่าตนมีความสำคัญ มีคุณค่าดี รวมไปถึงการที่บุคคลนั้นได้รับการยอมรับนับถือจากบุคคลอื่น

ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความสำคัญอย่างหนึ่งของมนุษย์ เนื่องจากมนุษย์มีความต้องการเห็นคุณค่าในตนเองซึ่งเป็นขั้นพื้นฐานด้านจิตใจ เพราะการเห็นคุณค่าในตนเองทำให้มนุษย์สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างมีคุณค่าและเป็นการรับรู้ของตนเองซึ่งบุคคลแสดงออกในแง่ของการยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง แสดงให้เห็นถึงความเชื่อของบุคคลที่มีต่อตนเองในด้านความสามารถที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้อย่างสำเร็จ ด้านความสำคัญ ด้านความดี และด้าน

ความมีพลังอำนาจในตนเอง (Coopersmith, 1984) ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความสำคัญที่เกี่ยวข้องภายในบุคคล เพราะการที่บุคคลเกิดความรู้สึกว่าตนมีคุณค่า มีความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเอง รับรู้ว่าตนเองมีความเข้มแข็ง มีศักยภาพที่สามารถจะกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อให้เกิดประโยชน์ได้อย่างเหมาะสม และรับรู้ว่าตนเองมีความสำคัญกับสังคม ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้จะทำให้บุคคลเกิดการรับรู้ในตนเอง และมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น แต่ถ้าบุคคลใดไม่สามารถพัฒนาความรู้สึกเหล่านี้ได้ก็จะกลายเป็นบุคคลที่ขาดซึ่งเหตุผลใช้อารมณ์นำพาการกระทำมากกว่าความคิด และมีมุมมองต่อตนเองในทางลบ ซึ่งสิ่งเหล่านี้นำไปสู่พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม (Maslow, 1970) อาจนำไปสู่ปัญหาเรื่องของการปรับตัวไม่ว่าจะเป็นการปรับตัวทางอารมณ์ การปรับตัวทางสังคม หรือการปรับตัวทางการเรียนรู้ เพราะพื้นฐานที่สำคัญของการใช้ชีวิตอย่างหนึ่งเป็นความสามารถที่เกี่ยวข้องกับทางด้านสังคมและอารมณ์ เช่น บุคคลที่สามารถเผชิญปัญหาอุปสรรค สามารถยอมรับเหตุการณ์ที่ทำให้รู้สึกผิดหวัง ท้อแท้ใจ มีความเชื่อมั่นในตนเองรับรู้ศักยภาพและมีความสามารถที่จะทำบางสิ่งบางอย่างตามที่ตนตั้งเป้าหมายได้อย่างสำเร็จ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะพบได้ในบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง และบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีมุมมองต่อตนเองในด้านดี ส่งผลให้เป็นบุคคลที่มีความสุข และประสบความสำเร็จ เห็นคุณค่าในตนเอง ดังนั้นจึงเห็นได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเองในแต่ละบุคคลที่แตกต่างกันนั้นย่อมส่งผลต่อความรู้สึกและพฤติกรรมที่แสดงออกมากแตกต่างกันด้วยการเห็นคุณค่าในตนเองมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการปรับตัวในวัยเด็ก เพราะการที่เด็กมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง เด็กจะรับรู้ว่าตนเองมีความสามารถในการเผชิญ ปัญหาอุปสรรค และสามารถยอมรับความรู้สึกผิดหวัง ท้อแท้ ที่จะส่งผลต่อความสำเร็จในชีวิตทุกๆด้านได้ (Newman, 1986) และนอกจากนั้นความต้องการการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นไม่ได้เกิดจากปัจจัยภายในบุคคลเพียงอย่างเดียว ยังมีปัจจัยภายนอกที่เป็นส่วนทำให้บุคคลเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้นได้ แต่ความต้องการให้บุคคลอื่นมองเห็นคุณค่าในตัวเรานั้นไม่ใช่สิ่งที่จะเกิดขึ้นได้ง่าย บุคคลจึงจำเป็นต้องพยายามรักษาและคงไว้ซึ่งการให้ผู้อื่นเห็นคุณค่าของตน (Lawrence, 1987)

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปให้เห็นถึงความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวัยเด็ก เป็นวัยที่วางพื้นฐานของการดำรงชีวิตที่จะนำไปสู่การพัฒนาในวัยผู้ใหญ่ต่อไป จะเห็นได้ว่าเด็กที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีความสามารถในการฝ่าฟันอุปสรรค ยอมรับตนเองตามความเป็นจริง มีความเชื่อมั่นในตนเองที่จะทำสิ่งที่ตนตั้งเป้าหมายได้อย่างสำเร็จ มีมุมมองต่อตนเองในทางบวก ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะทำให้เด็กสามารถปรับตัวและใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่านักจิตวิทยาหลายท่านได้ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังนี้

แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Rosenberg

Rosenberg (1979) ตามแนวคิดของ Rosenberg ได้แบ่งการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 2 มิติ ซึ่งตามแนวคิดของ Rosenberg การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างอัตมโนทัศน์ (Self concept) และประกอบด้วยมิติด้านการตระรู้ด้วยตนเอง (Cognitive Self) และด้านมิติการประเมินตนเอง (Evaluative Self) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

การตระหนักรู้ด้วยตนเอง (Cognitive self) หมายถึงการที่บุคคลมีความเข้าใจต่อตนเองจากสถานภาพในโครงสร้างทางสังคมที่บุคคลนั้นอาศัยอยู่หรือเป็นสมาชิกอยู่ อันจะก่อให้เกิดบุคคลนั้นมีเอกลักษณ์เป็นของตนเอง เช่น ปู่ ย่า ตา ยาย พ่อ แม่ เพื่อน ครู พี่ น้อง ซึ่งเป็นเอกลักษณ์ที่บุคคลนั้นได้จากสังคมทำให้เขารับรู้ตนเองว่าเขาเป็นใคร และคนอื่นเป็นใคร ซึ่งการรับรู้นำไปสู่อัตมโนทัศน์ของบุคคลนั้น

การประเมินตนเอง (Evaluative self) หมายถึงการที่บุคคลนำตนเองไปประเมินกับบุคคลอื่นหรือสิ่งอื่น เพื่อเป็นการอธิบายเปรียบเทียบที่จะทำให้บุคคลนั้นรับรู้ว่าตนเองมีคุณค่า มีความสามารถ มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงต่ำอย่างไร เมื่อเทียบกับบุคคลอื่น

ตามแนวคิดของ Rosenberg กล่าวว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองมี 3 ปัจจัย ดังนี้

1. ปัจจัยจากสภาพแวดล้อมทั่วไปของบุคคลซึ่งประกอบด้วย สภาพแวดล้อมในครอบครัวที่อยู่อาศัยหรือสภาพแวดล้อมการทำงาน หรือเป็นลักษณะทางกายภาพ เช่น สุขภาพ เชื้อชาติ ศาสนา สัญชาติ
2. ปัจจัยจากความสามารถของบุคคล โดยบุคคลจะเป็นผู้ประเมินความสามารถของตนเองจากประสบการณ์ในการทำสิ่งต่างๆ และบุคคลนั้นจะมีการตั้งเป้าหมายโดยเป็นการประเมินจากความสามารถของตนเองที่รับรู้
3. ปัจจัยค่านิยมและทัศนคติ คือการที่บุคคลมีค่านิยมหรือมีทัศนคติที่สอดคล้องกับสังคมส่วนใหญ่

แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith

Coopersmith (1981) ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองพบว่า มีองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองมี 2 ประเภท คือ องค์ประกอบภายในบุคคลเกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองจากด้านต่างๆภายในตน และองค์ประกอบภายนอกบุคคลเกี่ยวข้องกับการได้รับการเห็นคุณค่าจากผู้อื่น และพบว่าแนวคิดของ Coopersmith สอดคล้องกับทฤษฎีของ Maslow คือ ได้แก่องค์ประกอบภายในบุคคลเกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองจากตนเองในด้านต่างๆ และองค์ประกอบภายนอกบุคคลเกี่ยวข้องกับการได้รับการเห็นคุณค่าจากผู้อื่น และนอกจากนั้น Coopersmith ได้อธิบายแหล่งที่มาของการเห็นคุณค่าในตนเองทั้ง 4 แหล่ง คือ การมีความสำคัญ (Significance) การมีอำนาจ (Power) การมีความสามารถ (Competence) การมีคุณความดี (Virtue) โดยจะอธิบายในส่วนองค์ประกอบก่อน ดังนี้

1. องค์ประกอบภายในบุคคล หมายถึง เป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลแต่ละคนที่ส่งผลทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองของแต่ละบุคคลมีการรับรู้ที่แตกต่างกันออกไป ประกอบด้วย

1.1 ลักษณะทางกายภาพ (Physical Attributes) คือ ความสวยงามของหน้าตา ความสวยงามของรูปร่างท่าทาง หรือการมีบุคลิกภาพที่น่ามองดูกระฉับกระเฉง รวมไปถึงการแต่งตัวที่สวยงามเป็นจุดเด่นชวนให้น่ามอง ซึ่งสิ่งที่กล่าวมาข้างต้นมีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเอง อันเนื่องมาจากการที่บุคคลใดมีลักษณะทางกายภาพที่ดีบุคคลนั้นจะรับรู้ว่าคุณค่าในตนเองเป็นจุดสนใจ เป็นที่ยากจะรู้จักของบุคคลอื่น ซึ่งจะส่งผลทำให้บุคคลนั้นเห็นคุณค่าในตนเองมากกว่าบุคคลที่มีลักษณะทางกายภาพที่ด้อยกว่า แต่อย่างไรก็ตามลักษณะทางกายภาพใดๆจะส่งผลต่อความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองมากหรือน้อยนั้น ก็ขึ้นอยู่กับค่านิยมของสังคมนั้นเป็นสำคัญ (Coopersmith, 1981)

1.2 ความสามารถทั่วไป สมรรถภาพและผลงานความสำเร็จ (General capacity, Ability and Performance) ซึ่ง 3 สิ่งเหล่านี้มีความสัมพันธ์ระหว่างกัน และยังส่งผลทำให้บุคคลเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง อันเนื่องมาจากการมีสติปัญญาเข้ามาเกี่ยวข้องส่งเสริมและสนับสนุนเพื่อที่จะสามารถทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้อย่างมีประสิทธิภาพและสำเร็จลุล่วงไปได้ เช่น วิทยะเป็นวิทยะที่มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ทางด้านเรียน ดังนั้นผู้เรียนจะต้องใช้ความสามารถและสติปัญญาอย่างเต็มที่เต็มศักยภาพ เพื่อนำไปสู่ผลสำเร็จตามที่ตั้งไว้ อันก่อให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองที่เพิ่มขึ้น แต่ในทางตรงข้ามถ้าผู้เรียนไม่สามารถใช้ศักยภาพที่มีอยู่ได้อย่างเต็มที่เต็มความสามารถ ก็จะพบกับความล้มเหลว ผู้เรียนจะรู้สึกว่าคุณค่าตนเองไม่มีคุณค่าและการเห็นคุณค่าในตนเองก็จะลดลง (Coopersmith, 1981)

1.3 ภาวะทางอารมณ์ (Affective states) เป็นการที่บุคคลได้ประเมินสิ่งที่ตนเองประสบเหตุการณ์บางอย่างและเป็นผลมาจากการมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น อันนำไปสู่การประเมินตนเองในด้านของภาวะทางอารมณ์ ความสุข ความวิตกกังวล หรือภาวะอื่นที่อยู่ในตัวบุคคล เมื่อบุคคลประเมินตนเองในทางที่ดีก็จะก่อให้เกิดความรู้สึกพึงพอใจ เห็นคุณค่า และมีความสุขแต่ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลประเมินตนเองในทางไม่ดี ก็จะก่อให้เกิดความไม่พอใจในชีวิต ไม่เห็นคุณค่า และหมดหวัง (Coopersmith, 1981)

1.4 ค่านิยมส่วนตัว (Self – values) คือการที่บุคคลนั้นมีความพึงพอใจในสิ่งต่างๆที่แตกต่างกันออกไป ซึ่งบุคคลมีแนวโน้มที่จะใช้ค่านิยมของสังคมเป็นส่วนตัดสินการเห็นคุณค่าของตนเอง ถ้าพบว่าค่านิยมของตนเองมีความสอดคล้องกับสังคมจะส่งผลทำให้การเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นแต่ถ้าพบว่าค่านิยมของตนเองไม่สอดคล้องกับสังคมการเห็นคุณค่าในตนเองจะต่ำลง (Coopersmith, 1981)

1.5 ความปรารถนาของบุคคล (Aspiration) คือการที่บุคคลได้ตัดสินการเห็นคุณค่าของตนเองที่เกิดจากการเปรียบเทียบผลงานและศักยภาพความสามารถของตนเองกับเกณฑ์ความสำเร็จที่ตนเองได้ตั้งไว้ ถ้าพบว่ามีความสามารถทำผลงานได้อย่างสำเร็จ มีผลงานเป็นไปตามเกณฑ์ที่ตนเองตั้งไว้หรือดีกว่าก็จะทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น แต่ในทางตรงกันข้ามถ้าพบว่าไม่สามารถทำผลงานได้อย่างสำเร็จไม่เป็นไปตามเกณฑ์หรือต่ำกว่าเกณฑ์บุคคลจะประเมินว่าตนเองไม่มีคุณค่า ทำอะไรก็ไม่สำเร็จตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ (Coopersmith, 1981)

1.6 เพศ (Sex) พบว่าสังคมและวัฒนธรรมส่วนใหญ่เพศชายจะถูกมองว่าเป็นเพศที่เข้มแข็งและมีศักยภาพในด้านต่างๆมีความประสบความสำเร็จที่ถูกมองว่าเกิดจากความสามารถ ซึ่งแตกต่างจากเพศหญิงที่กลับถูกมองว่าเป็นเพศที่อ่อนแอและความสำเร็จต่างๆที่เกิดขึ้นนั้นมาจากความโชคดี จึงพบว่าส่วนใหญ่เพศชายมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่า แต่ปัจจัยเหล่านี้ทัศนคติหรือมุมมองต่อเพศหญิงอาจมีความแตกต่างที่เกิดจากวัฒนธรรมที่ต่างกันด้วย (Coopersmith, 1981)

1.7 ปัญหาต่างๆและโรคภัยไข้เจ็บ (Problem and Pathology) คือปัญหาสุขภาพร่างกาย การเจ็บไข้ หรือปัญหาสุขภาพจิต ซึ่งสิ่งเหล่านี้บุคคลใดที่มีปัญหาจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และจะมีภาวะทางอารมณ์ไม่สุขสบาย เกิดความเครียด ความทุกข์ ความวิตกกังวล (Coopersmith, 1981)

2. องค์ประกอบภายนอกบุคคล หมายถึง เป็นสภาพแวดล้อมภายนอกที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ด้วย ซึ่งมีผลให้บุคคลเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองที่แตกต่างกัน ประกอบด้วย

2.1 ความสัมพันธ์ในครอบครัวและพ่อแม่ (Family Relationship) คือการที่บุคคลได้รับประสบการณ์จากการเลี้ยงดูในครอบครัว คนในครอบครัวมีความสัมพันธ์ระหว่างกันไม่ว่าจะเป็นพ่อแม่และลูก ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นรากฐานที่สำคัญอย่างหนึ่งในชีวิต และความสัมพันธ์ต่างๆที่เกิดขึ้นในครอบครัวไม่ว่าจะเป็นการแสดงความรัก การให้การสนับสนุนซึ่งกันและกัน การให้ความอบอุ่นสนใจดูแลตามบทบาทหน้าที่ รวมไปถึงมีการให้สิทธิเสรีภาพในการตัดสินใจของเด็ก ให้เด็กได้มีอิสระในการตัดสินใจตามขอบเขตที่กำหนด ซึ่งสิ่งต่างๆเหล่านี้จะส่งผลให้เด็กพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง (Coopersmith, 1981)

2.2 โรงเรียนและการศึกษา (School and Education) เป็นสังคมย่อยที่รองลงมาจากสังคมครอบครัวและโรงเรียนเป็นสถานที่ที่เด็กต้องเข้าไปเพิ่มพูนทักษะ ความรู้ ซึ่งโรงเรียนจะมีส่วนช่วยให้เด็กเกิดความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ซึ่งส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองได้ เช่น โรงเรียนได้เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงความสามารถในหลายๆด้าน ไม่ใช่เพียงแต่ด้านความรู้เพียงอย่างเดียว เปิดโอกาสที่เด็กจะทำกิจกรรมได้อย่างอิสระ โดยไม่ขัดกับระเบียบกฎเกณฑ์ของโรงเรียนที่กำหนดไว้ และการที่เด็กไปโรงเรียนนอกจากจะได้ความรู้ ยังทำให้เด็กได้ฝึกการแก้ปัญหาต่างๆด้วยตนเองซึ่งสิ่งเหล่านี้จะนำไปสู่การส่งเสริมให้เด็กเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้น และมีความมั่นใจในศักยภาพของตนเอง (Coopersmith, 1984)

2.3 สถานภาพทางสังคมการเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น (Social Status) เป็นการศึกษาจากหน้าที่การงาน ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของอาชีพ ตำแหน่งงาน บทบาททางสังคม สถานภาพทางเศรษฐกิจ วงศ์ตระกูล ซึ่งบุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมอยู่ในระดับสูงจะได้รับการปฏิบัติของคนรอบข้างแตกต่างจากบุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมอยู่ในระดับต่ำ คือ บุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมสูงจะได้รับการปฏิบัติที่ดีกว่าทำให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าสูงกว่าคนที่มีความสถานภาพทางสังคมต่ำกว่า แต่อย่างไรก็ตามจากการศึกษาพบว่า สถานภาพทางสังคมมีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แน่ชัดนัก เพราะบุคคลที่มาจากสถานภาพทางสังคมระดับต่ำอาจมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงหรือต่ำกว่าสถานภาพทางสังคมระดับสูงได้ (Coopersmith, 1984)

2.4 สังคมและกลุ่มเพื่อน (Friendship and Social) คือการที่บุคคลได้มีปฏิสัมพันธ์กับสังคมและกลุ่มเพื่อน ได้ถูกการยอมรับให้เป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ไม่โดนเพิกเฉยจากสังคมที่บุคคลนั้นอยู่ เป็นที่ต้องการและเป็นที่ประทับใจในกลุ่มสังคมนั้น ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะช่วยให้เกิด

การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังนั้นการเห็นคุณค่าในตนเองส่วนหนึ่งมาจากการรับรู้ในการประเมินตนเองตามความเป็นจริงที่เป็นอยู่และเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นในด้านความสามารถ ความสำเร็จ และเมื่อบุคคลนั้นประเมินแล้วพบว่าตนเองมีความสามารถมากกว่าการเห็นคุณค่าในตนเองก็จะสูง (Craig, 1976)

และ Coopersmith ได้กล่าวถึงแหล่งที่มาของการเห็นคุณค่าในตนเองมาจาก 4 แหล่ง

1. การมีอำนาจ (Power) หมายถึง การที่บุคคลนั้นมีความสามารถในการควบคุมตนเองและผู้อื่น ได้มีสิทธิแสดงความคิดเห็นในส่วนที่ตนพึงมี
2. การมีความสำคัญ (Significance) หมายถึง การที่บุคคลนั้นได้รับการยอมรับว่าตนเองมีความสำคัญ ได้รับการเอาใจใส่ ได้รับความรักใคร่จากบุคคลอื่น รับรู้ว่าตนเองมีความหมายต่อบุคคลอื่น รวมไปถึงเมื่อบุคคลเผชิญปัญหาและได้รับการช่วยเหลือสนับสนุนจากคนรอบข้าง
3. การมีคุณความดี (Virtue) หมายถึง การที่บุคคลมีความยึดมั่นตามศีลธรรมของมาตรฐานทางสังคม มีจริยธรรมในตนเอง
4. การมีความสามารถ (Competence) หมายถึง การที่บุคคลได้รับความสำเร็จจากการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ในการกระทำของตนเอง

แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Maslow

Maslow (1970) ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองพบว่าเป็นความต้องการอย่างหนึ่งของมนุษย์ และความต้องการของมนุษย์จะมีลำดับเป็นขั้นตามความสำคัญ เริ่มจากความต้องการขั้นพื้นฐานปัจจัย 4 จนถึง ความต้องการขั้นสุดท้ายคือความต้องการตระหนักแท้ในตนเอง โดยมีรายละเอียดลำดับขั้นความต้องการ 5 ขั้นดังนี้

1. ความต้องการทางกายภาพ (Physiological Needs) คือเป็นความต้องการที่มนุษย์อยากได้รับการตอบสนองทางปฐมภูมิก่อน เช่น ความหิวมีอาหารให้ทานอย่างอิ่มท้อง การพักอาศัยมีที่ให้พักให้หลับนอนได้พักผ่อน การเจ็บป่วยเมื่อไม่สุขสบายจากโรคภัยไข้เจ็บได้รับการรักษาโรคเพียงพอ มีเสื้อผ้าเครื่องนุ่งห่มป้องกันร่างกาย ถ้าความต้องการขั้นแรกยังไม่สามารถได้รับการตอบสนองเพียงพอ การที่บุคคลจะพัฒนาไปลำดับขั้นต่อไปจะเกิดขึ้นได้ยาก
2. ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) คือเมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองเพียงพอในลำดับขั้นที่หนึ่งแล้ว ในขั้นต่อมาบุคคลจะเกิดความต้องการความปลอดภัย ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของความปลอดภัยในชีวิต ความปลอดภัยในทรัพย์สิน ความมั่นคงในการทำงาน ถ้า

พบว่าบุคคลใดไม่ได้รับการตอบสนอง บุคคลนั้นจะรู้สึกไม่มั่นคงในชีวิต รวมไปถึงเรื่องของความรู้สึกอีกด้วย

3. ความต้องการความรักและความเป็นเจ้าของ (Belonging and love needs) คือเมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองทั้งความต้องการทางกายและรู้สึกปลอดภัยในตนเองแล้ว บุคคลจะเริ่มรู้สึกต้องการความรักและอยากแสดงความเป็นเจ้าของได้ดูแลผู้อื่น เช่น ต้องการให้มีคนมารักหรือสนใจในตน และตนเองก็ต้องการดูแลและสนับสนุนผู้อื่น

4. ความต้องการที่จะได้รับการยกย่องนับถือ (Esteem Needs) คือเป็นความต้องการของบุคคลที่อยากให้คนอื่นเกิดการยอมรับนับถือ ยกย่องเชิดชู มีชื่อเสียง ซึ่ง Maslow ได้แบ่งความต้องการได้รับการยอมรับนับถือออกเป็น 2 ด้าน คือความต้องการนับถือตนเอง (self-respect) เป็นความต้องการเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความเข้มแข็ง มีความสามารถในตนเองที่จะทำสิ่งต่างๆให้สำเร็จได้ สามารถพึ่งพาตนเองได้และมีความเป็นอิสระในการตัดสินใจ และความต้องการได้รับการยอมรับนับถือจากบุคคลอื่น (esteem other) เป็นความต้องการได้รับการยกย่อง ได้รับการยอมรับนับถือจากบุคคลอื่น ได้รับความสนใจ การมีชื่อเสียงและเป็นที่ชื่นชมยินดี ซึ่งความต้องการเหล่านี้จะทำให้บุคคลนั้นเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้นได้

5. ความต้องการที่จะเข้าใจประจักษ์ตนอย่างแท้จริง (Self – Actualization) คือการที่บุคคลมีแรงจูงใจเพื่อตระหนักถึงความรู้ความสามารถของตนและประพัตินได้อย่างเต็มสุดความสามารถ โดยนึกถึงประโยชน์ของคนอื่นและสังคมเป็นส่วนร่วม

ผลจากการศึกษาที่ได้รวบรวมเอกสารและงานวิจัย ดังที่เสนอมาชำงต้น สามารถสรุปได้ว่าองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง มีมุมมองที่สอดคล้องกัน สรุปแสดงได้ดังตาราง ดังนี้

ตาราง 1 องค์ประกอบที่ได้จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัย/เจ้าของ ทฤษฎี	องค์ประกอบ								
	ได้รับ การ ยอมรับ นับถือ จาก ตนเอง และ บุคคล อื่น	ความสามารถ ทำสิ่งต่างๆให้ สำเร็จ	ความ เชื่อมั่น ใน ตนเอง	ได้รับ ความ สนใจ	ได้รับ ความ สำคัญ	ความ คาดหวัง ของ บุคคลที่ มีต่อ ตนเอง	ความรู้สึก ต่อตนเอง ว่าตนเอง มีคุณค่า	ประเมิน ตนเองทั้งใน ด้านบวก และด้านลบ เปรียบเทียบ กับบรรทัด ฐานทาง สังคม	ประเมิน ความ แตกต่าง ระหว่าง คนที่ เป็นอยู่ กับคนที่ อยากจะ เป็น
Maslow	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	-	-
Bandura	-	✓	-	-	-	✓	-	-	-
Sasse	✓	-	-	-	✓	-	✓	-	-
Rosenberg	✓	-	✓	-	-	-	-	✓	-
Coopersmith	✓	✓	-	-	✓	-	✓	-	-
Lawrence	-	-	-	-	-	-	-	-	✓
Taft (1994)	✓	✓	-	-	-	-	-	-	-
Brandenm	-	✓	✓	-	-	-	-	-	-
McCrosky	-	✓	✓	-	-	-	✓	✓	-
Richmond,									
เกียรติวรรณ	-	✓	-	-	-	-	✓	-	-
อมาตกุล (2543)									
อุมาพร	-	-	✓	-	-	-	✓	✓	-
ตรังคสมบัติ (2543)									
สมพงษ์	-	✓	-	-	✓	-	✓	✓	-
จินดารุ่งเรืองรัตน์									
รวม	5	8	5	1	4	1	6	4	1

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่ม

ความหมายของกระบวนการกลุ่ม

กระบวนการกลุ่ม คือ เป็นการรักษาในรูปแบบหนึ่งที่มีการคัดเลือกสมาชิกเข้ามาอยู่ในกลุ่ม โดยมีจุดประสงค์เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของสมาชิกแต่ละคน โดยใช้การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันของสมาชิกภายในกลุ่ม ให้สมาชิกในกลุ่มได้มีการร่วมกันแสดงความคิดเห็น เสนอแนะกันภายในกลุ่ม จนทำให้สมาชิกภายในกลุ่มเกิดการเรียนรู้และนำแนวคิดที่ได้ไปปรับในส่วนของการคิด การแสดงความรู้สึก และพฤติกรรมให้เป็นไปในทิศทางที่ดีขึ้น ซึ่งอยู่ภายใต้เทคนิคและทฤษฎีต่างๆ ซึ่งในระยะเวลาของการเข้าร่วมกระบวนการกลุ่ม เพื่อให้เกิดประโยชน์แก่สมาชิกนั้น โดยทั่วไปแล้ว ระยะเวลาของการเข้าร่วมทำกลุ่ม ควรจะใช้เวลา 60 – 90 นาที และจำนวนครั้งในการเข้าร่วมกลุ่มทั้งหมด ประมาณ 5 – 30 ครั้ง (ปราโมทย์ เชาวศิลป์ และ รณชัย คงสกนธ์, 2542)

Warman (1948) กล่าวว่า เป็นการรักษาการทำหน้าที่ทางจิตใจบางอย่าง ที่สมาชิกไม่สามารถทำได้ด้วยตนเอง

Knight (1954) กล่าวว่า เป็นการรักษาที่เป็นการสร้างแรงจูงใจ ให้กำลังใจ ให้ความมั่นใจและให้คำแนะนำ กับสมาชิกที่มีความเปราะทางจิตใจ

Novalis (1993) กล่าวว่า เป็นการบำบัดนำแบบรูปแบบหนึ่งที่สำคัญรูปแบบการบำบัดหลายๆอย่างร่วมกัน ซึ่งการรวมหลายเทคนิคและหลายทฤษฎี ช่วยทำให้การบำบัดมีรูปแบบที่เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงของสมาชิกภายในกลุ่ม ซึ่งการทำมีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยเหลือสมาชิกในด้านการปรับตัว ปรับทักษะต่างๆ การปรับพฤติกรรมบางอย่างที่ไม่เหมาะสม รวมไปถึงการที่สมาชิกสามารถเข้าใจตนเองได้มากขึ้น

วินิจ เกตุขำ และ คมเพชร ฉัตรสุกุล (2522) กล่าวว่า กระบวนการทำกลุ่มทางจิตวิทยา เป็นกลุ่มที่สมาชิกเข้าร่วมกันโดยมีการสร้างสัมพันธภาพระหว่างกัน ซึ่งสมาชิกแต่ละคนที่เข้าร่วมกระบวนการกลุ่มจะได้รับการสนับสนุนและให้กำลังใจจากเพื่อน

พนม ลิ้มอารีย์ (2530) กล่าวว่า กระบวนการกลุ่มเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องมีความต่อเนื่องกัน ซึ่งอาจมีรูปแบบของการฝึกการทำกิจกรรม เป็นเทคนิคที่ทำให้เกิดกระตุ้นในการสร้างสัมพันธภาพ ซึ่งจะต้องประกอบด้วย 2 คนขึ้นไปและมีความสัมพันธ์โต้ตอบซึ่งกัน

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสรุปได้ว่า กระบวนการกลุ่มเป็นกระบวนการรักษาที่มีลักษณะของการดำเนินกลุ่มอาศัยหลายๆเทคนิควิธีการ เช่น เทคนิคการตั้งคำถาม เทคนิคการสะท้อนความรู้สึก เทคนิคการสรุป เป็นต้น โดยเทคนิคเหล่านี้จะช่วยให้สมาชิก

ภายในกลุ่มให้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน แสดงความคิดเห็น ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งทางความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมให้เป็นไปในทางที่ดีขึ้น

โครงสร้างในการทำกลุ่ม

การทำกลุ่ม แบ่งออกเป็น 3 ชั้น โดยแต่ละชั้นมีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (Yalom, 1995)

1. ขั้นสร้างสัมพันธภาพ

ขั้นสร้างสัมพันธภาพ ในขั้นนี้เป็นรูปแบบที่เน้นไปในการสร้างสัมพันธภาพกับสมาชิกในกลุ่ม ทำให้สมาชิกไม่รู้สึกอึดอัดและมีท่าทีที่สบาย ในขั้นนี้มีส่วนที่ผู้นำกลุ่มจะต้องแจ้งรายละเอียด เช่น กติกา วัตถุประสงค์ วิธีการทำกลุ่ม ความสำคัญและประโยชน์ เพื่อให้สมาชิกได้เกิดความไว้วางใจ มีสัมพันธภาพที่ดี และเกิดความร่วมมือในการนำกลุ่มไปสู่เป้าหมาย

2. ขั้นระยะดำเนินกลุ่ม

ขั้นระยะดำเนินกลุ่ม เป็นขั้นที่สมาชิกภายในกลุ่มทราบประเด็นเนื้อหา ในการเข้าร่วมกลุ่ม เพื่อให้เกิดโอกาสในการสนทนาแลกเปลี่ยนกันภายในกลุ่ม ให้สมาชิกได้แสดงความรู้สึก โดยกระตุ้นให้ทุกคนมีส่วนร่วมมองเห็นคุณค่าของกันและกัน รวมทั้งก่อให้เกิดความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวกัน

3. ขั้นสิ้นสุดการทำกลุ่ม

ขั้นสิ้นสุดการทำกลุ่ม เป็นขั้นที่ต้องมีการวางแผนในการยุติการทำกลุ่ม มีการแจ้งกำหนดการ แจ้งความก้าวหน้าและแจ้งผลตามที่ตั้งวัตถุประสงค์ไว้ รวมไปถึงกระตุ้นให้สมาชิกได้นำแนวทางที่ได้จากการทำกลุ่มกลับไปใช้ในการดำเนินชีวิตต่อไป

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยพิจารณาว่าการทำกระบวนการกลุ่มจะทำให้เกิดประสิทธิผลมากกว่าการไม่ใช้กระบวนการกลุ่ม เนื่องจากกระบวนการกลุ่มเป็นการเปิดโอกาสให้สมาชิกได้แสดงความคิดเห็นที่หลากหลาย มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างกัน สมาชิกได้มีโอกาสแสดงพฤติกรรมใหม่ๆที่ได้รับกำลังใจจากคนในกลุ่ม ได้รับข้อเสนอแนะและเป็นกระจกสะท้อนที่มีคุณค่าที่จะเป็นแนวทางให้สมาชิกได้นำไปพัฒนาต่อ และนอกจากนั้นกระบวนการกลุ่มจะช่วยให้สมาชิกรับรู้ว่าคุณค่าของตนเองไม่ได้มีปัญหาแต่เพียงผู้เดียว ทำให้เกิดการรู้สึกร่วมกันในการแก้ปัญหา (ดวงมณี จงรักษ์, 2546 อ้างถึงใน Jacobs Harvill and Massom, 1994,) และสิ่งเหล่านี้ยังเป็นปัจจัยที่ช่วยพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง เนื่องจากกระบวนการกลุ่มจะเปิดโอกาสให้เด็กได้แก้ปัญหาได้อย่างอิสระ รับรู้ความสามารถและ

ประสบความสำเร็จในการแก้ปัญหา (ชัยวัฒน์ วงศ์อาษา, 2539 อ้างถึงใน Coopersmith, 1988, & Bruno, 1983,)

การทำหน้าที่ของครอบครัว

สถาบันครอบครัว เป็นสถาบันพื้นฐานแรกและมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อสังคม ซึ่งเป็นสถาบันแรกที่ทำหน้าที่เป็นแหล่งถ่ายทอดองค์ความรู้ฝึกฝนและอบรมสมาชิกในครอบครัวได้เรียนรู้ระเบียบทางสังคมก่อให้เกิดการขัดเกลาทางสังคม รวมทั้งการสร้างบรรทัดฐานทางสังคมให้แก่สมาชิกในครอบครัว ซึ่งการทำหน้าที่ของครอบครัว (family function) หมายถึง กิจกรรมหรือการปฏิบัติหน้าที่ที่สมาชิกในครอบครัวควรกระทำตามบทบาทให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อให้ครอบครัวสามารถดำเนินชีวิตไปได้อย่างราบรื่น และหน้าที่หลักสำคัญของครอบครัว คือ ทำให้สมาชิกพัฒนาอย่างเหมาะสมทั้งด้านชีวภาพ อารมณ์ สังคม ซึ่งในการจะบรรลุเป้าหมายได้ครอบครัวต้องปฏิบัติภารกิจหลัก 3 ด้าน (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2537) ดังนี้

1. ภารกิจพื้นฐาน (basic task) เป็นภารกิจขั้นแรกของครอบครัวที่จะต้องกระทำเพื่อให้สมาชิกสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้ โดยการหาสิ่งที่จำเป็นในการดำรงชีวิต ได้แก่ การหาที่อยู่อาศัย การดูแลเรื่องอาหาร กิจาณาเครื่องนุ่งห่ม และการดูแลรักษาสุขภาพเมื่อมีสมาชิกเจ็บป่วย
2. ภารกิจด้านการพัฒนาการ (development task) เป็นการช่วยเหลือผลักดันให้สมาชิกในครอบครัวมีการพัฒนาอย่างเหมาะสม สร้างเอกลักษณ์ของครอบครัวที่สมาชิกทุกคนยอมรับร่วมกัน และมีการสร้างขอบเขต (Boundary) ที่ชัดเจนทั้งภายในและภายนอกครอบครัว
3. ภารกิจยามวิกฤต (crisis task) เป็นภารกิจที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์หรือวิกฤติการณ์สภาวะฉุกเฉินที่เกิดขึ้นในครอบครัวอย่างไม่คาดคิด เช่น การเจ็บป่วย การเสียชีวิต การตกงาน การหย่าร้าง หรือการประสบภัยพิบัติทางธรรมชาติ เป็นต้น

ซึ่งภาวะดังกล่าวจะมีผลกระทบต่อสมาชิกและครอบครัว ดังนั้นครอบครัวจะต้องสามารถจัดการกับภาวะวิกฤต มีการจัดการร่วมกันซึ่งเป็นหน้าที่ของทุกคนในครอบครัวไม่ใช่เพียงคนใดคนหนึ่ง สิ่งเหล่านี้แสดงถึงความเข้มแข็ง และการมีสุขภาพจิตที่ดี ในการจัดการแต่ละครอบครัวนั้นแตกต่างกันออกไป (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2534)

องค์ประกอบการทำงานหน้าที่ของครอบครัว

องค์ประกอบการทำงานหน้าที่ของครอบครัวมีหลายท่านที่ได้ศึกษาต่าง ๆ มากมาย แต่ผู้วิจัยได้สนใจแนวคิดของ McMaster Model (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2544 อ้างถึงใน Epstien; Baldwin; & Bishop, 1983,) ในการนำมาเป็นรูปแบบในการศึกษาครั้งนี้ เนื่องจากมีประเด็นที่ครอบคลุมและสอดคล้องในงานที่ทำการศึกษา ซึ่งรายละเอียดของ McMaster Model เป็นผลที่ได้ศึกษาจากครอบครัวที่ปกติและครอบครัวที่มีปัญหา แนวคิดแบบ McMaster ได้นำการประยุกต์ทฤษฎีต่าง ๆ มาอธิบายการทำงานของครอบครัว เช่น ทฤษฎีการเรียนรู้ ทฤษฎีการสื่อสาร การปฏิสัมพันธ์ ฯลฯ ซึ่งทั้งหมดนี้อยู่ภายใต้กรอบใหญ่ของทฤษฎีระบบ (system theory) ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. สมาชิกในครอบครัวแต่ละคนมีความเกี่ยวข้องกัน ซึ่งพฤติกรรมของคนใดคนหนึ่ง ในครอบครัวย่อมมีอิทธิพลต่อคนอื่นๆ ในครอบครัวด้วย
2. การทำความเข้าใจสมาชิกในครอบครัวเพียงแค่มองคนใดคนหนึ่ง ไม่สามารถสรุปรวมได้เพียงคนเดียว จำเป็นต้องมีการพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในครอบครัวทั้งระบบด้วย
3. รูปแบบของความสัมพันธ์และการจัดโครงสร้างของการจัดการภายในครอบครัว เป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งที่กำหนดพฤติกรรมของสมาชิกแต่ละคน

McMaster Model ได้แบ่งการทำงานหน้าที่ของครอบครัว โดยเน้นเฉพาะ ด้านที่สำคัญ ๆ ที่เกี่ยวพันหรือเป็นสาเหตุของปัญหาสุขภาพจิตและเน้นเฉพาะการทำงานหน้าที่ในปัจจุบัน ซึ่งแบ่งการทำงานหน้าที่ของครอบครัวออกเป็น 6 ด้าน ได้แก่ การแก้ปัญหา (problem solving) การสื่อสาร (communication) บทบาท (roles) การตอบสนองทางอารมณ์ (affective responsiveness) ความผูกพันทางอารมณ์ (affective involvement) การควบคุมพฤติกรรม (behavior control) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. การแก้ปัญหา (problem solving) คือ ความสามารถของครอบครัวในการแก้ปัญหา ที่เกิดขึ้นในได้อย่างเหมาะสมทำให้ครอบครัวดำเนินต่อเนื่องและปฏิบัติหน้าที่ด้านต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งปัญหาที่เกิดขึ้นในครอบครัวแบ่งออกได้ เป็น 2 ประเภท คือ ปัญหาด้านวัตถุ (instrumental) และปัญหาด้านอารมณ์ความรู้สึก (affective) ในแต่ละครอบครัวปัญหาที่เกิดขึ้นก็จะแตกต่างกันออกไป ซึ่งครอบครัวที่มีประสิทธิภาพจะสามารถแก้ปัญหาในครอบครัวที่เกิดขึ้นได้อย่างรวดเร็วและเป็นระบบ ไม่ปล่อยให้เรื้อรังเป็นปัญหาที่ยาวนาน แต่ถ้าครอบครัวที่ไม่มีประสิทธิภาพจะแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นช้าและไม่เป็นระบบ วุ่นวายสับสนไม่สามารถตัดสินใจได้ว่า

จะแก้ปัญหาเรื่องใดก่อนหลัง และสุดท้ายก็จะกลายเป็นปัญหาที่ยาวนานส่งผลกระทบต่อทางด้านจิตใจต่างๆ

2. การสื่อสาร (communication) คือ การแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างกันและกัน โดยการสื่อสารแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ การสื่อสารโดยใช้คำพูด (verbal communication) และการสื่อสารโดยไม่ใช้คำพูด (nonverbal communication) ในโมเดลของ McMaster จะให้ความสำคัญกับการสื่อสารโดยใช้คำพูด (verbal communication) เพราะสามารถวัดได้หรือประเมินได้ชัดเจนกว่าการสื่อสารโดยไม่ใช้คำพูด (nonverbal communication) แต่อย่างไรก็ตาม การสื่อสารโดยไม่ใช้คำพูด อาจจะไม่ชัดเจนในการตีความแต่ก็ยังมีความสำคัญในระดับการรับรู้ของผู้สนทนาร่วมได้ เช่น การสนทนาโดยไม่ใช้คำพูดแต่เป็นการใช้สีหน้าเพื่อสื่อสารและแสดงอารมณ์ การใช้น้ำเสียง และท่าทางหรือพฤติกรรมที่แสดงออกมา ซึ่งครอบครัวที่มีประสิทธิภาพจะสามารถสื่อสารได้ชัดเจนตรงประเด็น ตรงเป้าหมายตรงบุคคล

3. บทบาท (roles) คือ บทบาทหน้าที่ในครอบครัวที่เป็นแบบแผนพฤติกรรมที่สมาชิกประพฤติต่อกันและกันซ้ำๆ เป็นประจำ เพื่อให้ครอบครัวสามารถปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างสมบูรณ์ ซึ่งบทบาทแบ่งออกเป็น 2 ด้าน (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2541) คือ บทบาทพื้นฐาน และบทบาทอื่นๆ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

3.1 บทบาทพื้นฐาน คือ บทบาทที่ครอบครัวจำเป็นต้องทำเพื่อให้ครอบครัวสามารถดำรงอยู่ได้อย่างปกติสุข คือ การจัดหาปัจจัย 4 (provision of resources) ให้แก่สมาชิก การเลี้ยงดูเอาใจใส่และการให้การประคับประคอง สนับสนุน (nurturance and support) แก่สมาชิก การตอบสนองความต้องการทางเพศในระหว่างคู่สมรส (sexual gratification of marital partners) การช่วยพัฒนาทักษะต่างๆ ให้แก่สมาชิก (life skills development) และการบริหารจัดการภายในครอบครัว (systems management and maintenance)

3.2 บทบาทอื่นๆ คือ บทบาทเฉพาะแต่ละครอบครัวซึ่งอาจเป็นได้ทั้งบทบาทที่เหมาะสมและไม่เหมาะสม เช่น ลูกชายเรียนเก่งและได้รับทุนไปศึกษาต่อต่างประเทศ บทบาทของลูกชายก็นำชื่อเสียงเกียรติยศก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเองและครอบครัวเกิดขึ้น ดังนั้นการประเมินบทบาทในครอบครัวจะต้องพิจารณา 2 ด้าน คือ 1) การมอบหมายหน้าที่ตามบทบาท (Role Accountability) คือ เป็นการมอบหมายความรับผิดชอบหน้าที่บางอย่างให้แก่สมาชิก ครอบครัวที่มีประสิทธิภาพจะมอบหมายหน้าที่ที่จำเป็นอย่างชัดเจนและเหมาะสมกับบุคคล 2) การดูแลให้สมาชิกรับผิดชอบในบทบาท (Role Accountability) คือ เป็นวิธีการดูแลให้สมาชิกในครอบครัวรับผิดชอบต่อบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายอย่างครบถ้วน ดังนั้นครอบครัว

จะต้องคอยตรวจสอบว่าสมาชิกแต่ละคนเมื่อได้รับมอบหมายหน้าที่ไปแล้วสามารถทำหน้าที่นั้นได้ครบถ้วนและสำเร็จหรือไม่ และถ้าไม่สำเร็จครอบครัวจะต้องพิจารณาแนวทางร่วมกัน

4. การตอบสนองทางอารมณ์ (affective responsiveness) คือ เป็นความสามารถที่จะตอบสนองทางอารมณ์ต่อกันและกันในครอบครัวอย่างเหมาะสมทั้งในแง่ของคุณภาพและปริมาณ อารมณ์ที่เกิดขึ้นในครอบครัวแบ่งได้เป็น 1) อารมณ์ในภาวะปกติ เช่น อารมณ์รักใคร่ เป็นสุข ความยินดี 2) อารมณ์ในภาวะวิกฤติ เช่น ความกลัว ความโกรธ ความเศร้า การเสียใจ การผิดหวัง (Ryan, Epstein, Keitner, Miller, และ Bishop, 2005) ครอบครัวที่ไม่มีศักยภาพเพียงพอจะแสดงอารมณ์อย่างไม่เหมาะสม มีแต่อารมณ์เชิงลบไม่สามารถแสดงอารมณ์เชิงบวกได้

5. ความผูกพันทางอารมณ์ (affective involvement) คือ ระดับการแสดงออกถึงความสนใจที่แสดงถึงความผูกพันห่วงใยและเห็นคุณค่าในสิ่งต่าง ๆ ที่สมาชิกในครอบครัวแต่ละคนมีต่อกัน ความผูกพันทางอารมณ์มีหลายระดับ (Ryan และคนอื่น ๆ, 2005) โดยมีรายละเอียดดังนี้คือ

5.1 ระดับปราศจากความผูกพัน (lack of involvement) เป็นระดับที่สมาชิกในครอบครัวไม่มีความสนใจต่อกัน ต่างคนต่างทำ มีเพียงเป็นแค่การอาศัยและใช้ชีวิตอยู่ในบ้านเดียวกันเท่านั้น

5.2 ระดับผูกพันแบบไม่มีความรู้สึก (involvement devoid of feelings) เป็นระดับที่มีความสนใจกันเพียงเล็กน้อย แต่ปราศจากความความรู้สึกทางอารมณ์ที่ดีต่อกันและปราศจากความห่วงใยในความเป็นอยู่ของอีกฝ่ายอาจจะมีความรู้สึกน้อยเท่านั้นหรือแทบไม่มีเลย หรือถ้ามีก็อาจจะเป็นไปในรูปแบบความอยากรู้อยากเห็น อยากจะมีอำนาจควบคุมเหนือกว่าอีกฝ่ายหนึ่ง หรือทำไปตามหน้าที่ด้วยความจำอย่างไม่เต็มใจ ขาดซึ่งความห่วงใยและใส่ใจอย่างแท้จริง

5.3 ระดับผูกพันเพื่อตนเอง (narcissistic involvement) เป็นระดับที่มีความสนใจในอีกฝ่ายหนึ่งนั้นเป็นไปเพื่อตนเอง (egocentric) เสริมคุณค่าให้แก่ตนเอง ไม่ใช่ความสนใจที่มีต่อสมาชิกคนอื่นอย่างจริงใจและแท้จริง

5.4 ระดับผูกพันอย่างมีความเข้าใจ (empathic involvement) เป็นระดับความสนใจผูกพันต่ออีกฝ่ายอย่างแท้จริง โดยมีหลักอยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจในความต้องการของสมาชิกอีกฝ่ายหนึ่ง ความผูกพันลักษณะนี้มีความเหมาะสมที่สุดในการตอบสนองความต้องการทางอารมณ์ของอีกฝ่ายหนึ่ง

5.5 ระดับผูกพันมากเกินไป (over involvement) เป็นระดับของความผูกพันที่มีรูปแบบให้ความสนใจเอาใจใส่มากเกินไปจนส่งผลกระทบให้อีกฝ่ายหนึ่งรู้สึกอึดอัดและไม่มีความเป็นส่วนตัว

5.6 ระดับผูกพันจนเป็นเหมือนบุคคลเดียวกัน (symbiotic involvement) เป็นระดับความผูกพันที่ไม่มีขอบเขตส่วนตัวของแต่ละบุคคล (personal boundary) จนกระทั่งเหมือนกับทั้งคู่เป็นคนๆเดียวกัน

6. การควบคุมพฤติกรรม (behavior control) คือ แบบแผนหรือวิธีการที่ครอบครัวปฏิบัติเพื่อควบคุมหรือจัดการกับพฤติกรรมของสมาชิก ซึ่งการควบคุมพฤติกรรมสมาชิกในครอบครัวเป็นการควบคุมพฤติกรรมให้อยู่ในขอบเขตที่เหมาะสมและฝึกฝน มีระเบียบวินัยภายในครอบครัว รวมถึงควบคุมจัดการกับพฤติกรรมต่างๆที่ไม่ทำให้เกิดความเดือดร้อนแก่ผู้อื่น

จากแนวคิดทั้งหมดที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยพิจารณาว่าแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองในงานวิจัยครั้งนี้เลือกแนวคิดของ Coopersmith และ McMaster Model มาใช้ในการศึกษา เนื่องจากการที่เด็กจะมีการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้นได้ ไม่ได้อาศัยจากปัจจัยภายในตนเองเพียงอย่างเดียว แต่ยังต้องอาศัยจากปัจจัยภายนอกจากบุคคลอื่น ซึ่งสอดคล้องกับโปรแกรมในการศึกษาครั้งนี้คือเป็นการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มและการมีส่วนร่วมของครอบครัวเข้ามาช่วยพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่มต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง

จินดาพร แสงแก้ว (2541) ศึกษาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กบ้านอุปถัมภ์โดยใช้การเปรียบเทียบผลของการใช้กลุ่มแบบมาราธอน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กที่มีอายุ 12 – 18 ปี จำนวน 24 คน ซึ่งอาชีพครอบครัวเป็นกรรมกร แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลอง และ กลุ่มควบคุม โดยใช้การสุ่มอย่างง่าย ผลการศึกษาพบว่า เด็กอุปถัมภ์ทั้ง 2 กลุ่มมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นหลังจากเข้าร่วมกลุ่มสัมพันธ์และกลุ่มมาราธอน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุธี ลิขะไชย (2555) ศึกษาผลการใช้โปรแกรมต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 โรงเรียนลอยสายอนุสรณ์ สำนักงานเขตลาดพร้าว กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยมีจำนวน 11 คน ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย ผลจากการ

วิจัยพบว่าหลังจากการเข้าร่วมโปรแกรมกลุ่มเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่านักเรียนมีการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งโดยรวมและรายด้านเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ชนิดา สุวรรณศรี (2542) ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนผู้ติดยาเสพติด แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 10 คน รวม 20 คน ซึ่งกลุ่มทดลองจะเข้าร่วมกิจกรรมสัปดาห์ละ 3 ครั้ง ติดต่อกันเป็นระยะเวลา 10 ครั้ง และกลุ่มควบคุมไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มแต่อย่างใด ผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ธวัชมนต์ แพรแก้ว (2559) ศึกษาการใช้กิจกรรมกลุ่มในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบดินทรเดชา โดยกลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 40 คน ใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยใช้กิจกรรมกลุ่มในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง จำนวน 10 กิจกรรม ระยะเวลา 10 วัน ผลจากการวิจัยพบว่าหลังจากการทดลองเด็กนักเรียนที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นก่อนเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุมาลี ขำอิน (2557) ศึกษาผลการใช้โปรแกรมการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้นระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ โดยมีกลุ่มตัวอย่างจำนวน 10 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างละ 10 คน ใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง ผลจากการวิจัยพบว่านักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้นที่เข้าร่วมโปรแกรมมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้นที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการทบทวนและศึกษางานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยพบว่า กระบวนการกลุ่มเป็นส่วนสำคัญอย่างหนึ่งต่อการปรับเปลี่ยนทัศนคติ พฤติกรรม เนื่องมาจากอิทธิพลของกลุ่ม ทำให้ผู้เข้าร่วมในกลุ่มหรือสมาชิกภายในกลุ่มได้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ระหว่างกัน เกิดความรู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันจากปัญหาที่เกิดขึ้น และนอกจากนั้นกระบวนการกลุ่มยังเป็นแรงผลักดันให้แก่สมาชิกท่านอื่นที่กำลังรู้สึกท้อแท้ หรือหมดกำลังใจได้มีกำลังใจที่อยากจะแก้ไขปัญห

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับครอบครัว

เด่นเดือน ภูศรี (2556) ศึกษาผลของโปรแกรมฟื้นฟูสมรรถภาพโดยการมีส่วนร่วมของครอบครัว ต่อการเห็นคุณค่าในตนเองและความเข้มแข็งในการมองโลกของผู้เสพแอมเฟตามีน โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ที่เสพแอมเฟตามีนที่อยู่ในศูนย์ฟื้นฟูสมรรถภาพ วัดท่าพาราษฎร์ บำรุง อำเภอด่านมะขามเตี้ย จังหวัดกาญจนบุรี จำนวน 42 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 25 คน และกลุ่มควบคุม 17 คน โดยกลุ่มทดลองเข้าโปรแกรมฟื้นฟูสมรรถภาพโดยการมีส่วนร่วมของครอบครัว เป็นระยะเวลาจำนวน 4 ครั้ง และได้รับการกระตุ้นเตือนทางโทรศัพท์แรงสนับสนุนจากครอบครัว 2 ครั้ง ซึ่งรวมใช้เวลาการศึกษา 8 สัปดาห์ ผลจากการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การะเกด เ็นนิกร (2547) ศึกษาผลของกลุ่มสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนและครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลวัดช่องลม จังหวัดชลบุรี กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลวัดช่องลม จังหวัดชลบุรี ภาคเรียนที่ 1 จำนวน 20 คน ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 10 คน ผลจากการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้เข้ากลุ่มสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนและครอบครัว มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่านักเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมกลุ่มสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนและครอบครัว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่าหลังการเข้ากลุ่มสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนและครอบครัว กลุ่มทดลองมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่ามีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองในทุกด้าน คือ ด้านตนเอง ด้านพ่อและครอบครัว ด้านเพื่อนและสังคม ด้านโรงเรียนและการศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ณัฐดาว ศพลายุทธ์ (2555) ศึกษาการทำหน้าที่ของครอบครัว บุคลิกภาพ การเห็นคุณค่าในตนเองและพฤติกรรมช่วยเหลือของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในอำเภอบางสะพาน จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในอำเภอบางสะพาน จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จำนวน 307 คน คัดเลือกโดยใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น ภูมิตามสัดส่วน ผลจากการวิจัยพบว่าการทำหน้าที่ของครอบครัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการช่วยเหลืออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่าการเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการช่วยเหลืออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

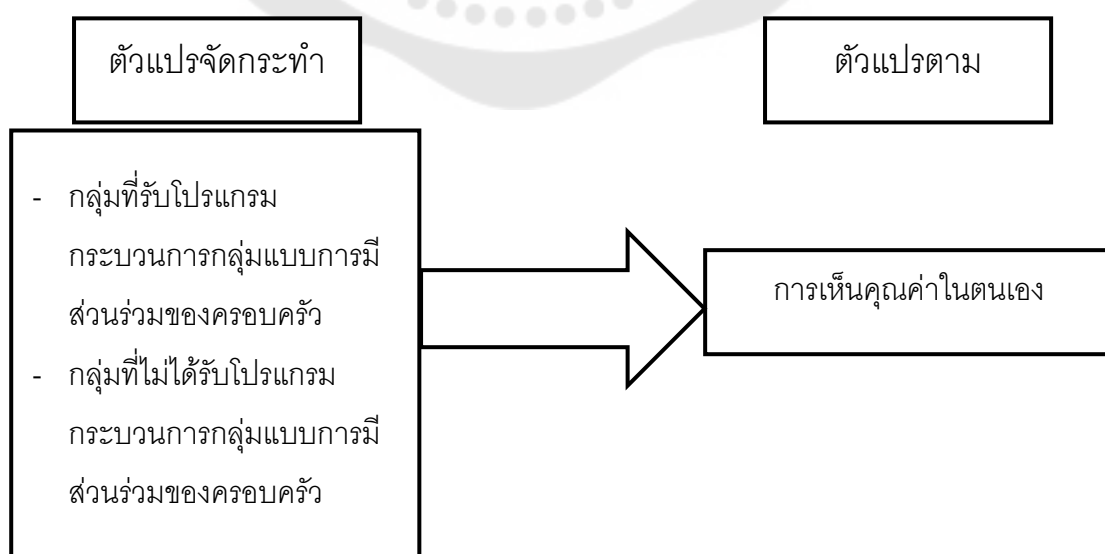
ภควดี ปรีชาประพาฬวงศ์ (2550) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเลี้ยงดูของครอบครัว การเห็นคุณค่าในตนเองวิธีการเผชิญปัญหา และพฤติกรรมก้าวร้าวของเยาวชนชายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนเขต 3 จังหวัดนครราชสีมา โดยมีกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ เยาวชนชายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน 3 จังหวัดนครราชสีมา จำนวน 220 คน ผลการวิจัยพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเยาวชนชายส่วนใหญ่ที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบอิสระอย่างมีขอบเขต มีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับปานกลาง

จากการทบทวนงานวิจัยข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยเล็งเห็นถึงบทบาทหน้าที่ของครอบครัวในการร่วมกันดูแล และส่งเสริมพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็ก ซึ่งผู้ปกครองควรมีการตระหนักรู้ถึงปัญหา และมีการทำหน้าที่ของครอบครัวได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ เพื่อลดปัญหาอื่นๆที่จะตามมาต่อไป



กรอบแนวคิดในการวิจัย

งานวิจัยเรื่องนี้เกิดขึ้นจากผู้วิจัยเล็งเห็นถึงความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งจากข้อมูลและงานวิจัยต่างๆ ที่ได้สรุปมาข้างต้น พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นที่ยอมรับว่าเป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งต่อการปรับตัวทางด้านอารมณ์ สังคม และการเรียนรู้สำหรับเด็ก และพื้นฐานของการมีมุมมองต่อชีวิตตนเองส่วนหนึ่งมาจากการเห็นคุณค่าในตนเอง เด็กที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะสามารถเผชิญกับปัญหาอุปสรรคที่ผ่านเข้ามาในชีวิตได้ง่าย สามารถยอมรับ สถานการณ์ที่ทำให้ตนเองรู้สึกผิดหวังและท้อแท้ใจด้วยความเชื่อมั่นในตนเอง จึงเป็นบุคคลที่ประสบความสำเร็จ มีความสุขสามารถดำเนินชีวิตตามที่ตนปรารถนา และที่สำคัญ พฤติกรรมหรือทัศนคติของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผู้ปกครองควรมีส่วนร่วมในการเสริมสร้างจุดแข็งในตัวเด็กมากกว่าการมุ่งประเด็นไปที่จุดอ่อน หรือความล้มเหลวทางวิชาการที่เด็กเผชิญ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเสริมสร้างในเรื่องของความสัมพันธ์ภายในครอบครัว ทัศนคติ และทำให้เด็กเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้น ดังนั้นจึงได้มีการค้นหารูปแบบและวิธีการที่เหมาะสมในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว โดยใช้แนวคิดและทฤษฎีของ McMaster Model เป็นส่วนในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง เนื่องจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยการเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่า ปัจจัยของความสัมพันธ์ในครอบครัวเป็นปัจจัยที่สำคัญอย่างหนึ่งในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังนั้นจากความสำคัญของปัญหาและการทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้อง จึงเกิดเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย ดังนี้



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว มีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่าก่อนการเข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว มีระดับคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว



บทที่ 3

วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยตามหัวข้อต่อไปนี้

- 1.การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
- 2.การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง
- 3.การเก็บรวบรวมข้อมูลและวิธีดำเนินการทดลอง
- 4.การจัดกระทำและการวิเคราะห์

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 ในอำเภอบางปะกง จังหวัดฉะเชิงเทรา โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน ที่ได้รับการคัดเลือกโดยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์คัดเลือกคือ เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่อาศัยอยู่กับครอบครัว และได้รับอนุญาตจากผู้ปกครองและคำยินยอมเข้าร่วมโปรแกรม โดยที่เด็กและผู้ปกครองมีความสะดวกในการเข้าร่วมโปรแกรม ทั้งนี้ผู้วิจัยใช้จำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 24 คน หรือ 12 คู่ (ผู้ปกครอง 1 คนและเด็ก 1 คน) แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คู่ แยกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยจะมีการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้วิธีสุ่มอย่างง่ายโดยการจับฉลากเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ

- 1.โปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
- 2.แบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง

การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ค้นคว้า

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัย มีการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือดังต่อไปนี้

1. โปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว การสร้างมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1.1 ศึกษาทฤษฎีแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างโปรแกรมรูปแบบกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวที่ใช้สำหรับการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

1.2 ออกแบบโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ให้มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของกิจกรรมในแต่ละครั้ง

1.3 นำโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวที่สร้างขึ้น ประกอบด้วยกิจกรรม 11 กิจกรรม มาให้ประธานควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ ได้แก่ อาจารย์ ดร. สุพัทธ แสนแจ่มใส ตรวจสอบความถูกต้อง

1.4 นำโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ที่ผู้วิจัยได้ปรับแก้ไขใหม่มาให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน คือ อาจารย์จินตนา สิงขรอาจ อาจารย์โกเมท ปิ่นแก้วและรองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) พิจารณาข้อความในโปรแกรมเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหาและตรวจสอบความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย กิจกรรม รวมไปถึงวิธีดำเนินการ และนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสมตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ จากนั้นคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency: IOC) ที่มีค่าตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป มีค่าดัชนีความสอดคล้องทั้งฉบับอยู่ระหว่าง 0.66 - 1.00 โดยมีรายละเอียดในการปรับปรุงแต่ละกิจกรรม ดังนี้ กิจกรรมที่ 10 เป็นกิจกรรมปิดตาพาเดินซึ่งกิจกรรมนี้น่าจะสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ด้านความเชื่อใจหรือไว้วางใจและเป็นกิจกรรมที่แสดงความรักและความรู้สึกด้วย ผู้วิจัยจึงได้ปรับให้ตรงตามวัตถุประสงค์ตามผู้ทรงคุณวุฒิได้เสนอแนะ และ กิจกรรมที่ 11 ชื่อกิจกรรมเดิมเป็นวาดภาพแทนคำ ท่านผู้ทรงคุณวุฒิได้เสนอให้ปรับชื่อให้สอดคล้องกับกิจกรรมภายในเป็น ภาษาแทนใจภาพแทนคำ

1.5 นำโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ทั้ง 11 กิจกรรม ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 ในอำเภอนวมสารคาม จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 8 คน แบ่ง

ออกเป็น เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 4 คน และผู้ปกครอง 4 คน โดยโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว มีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 2 โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ผู้ปกครองและเด็กเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน		
ใช้เวลา 1 ชั่วโมง		
สัปดาห์ที่	กิจกรรม	สิ่งที่พัฒนา
1	ใครเป็นใคร	สร้างสัมพันธภาพ ชี้แจงวัตถุประสงค์ สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการเข้าโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
ผู้ปกครองเข้าห้องทำกลุ่มก่อน ใช้เวลาประมาณ 15 นาที หลังจากนั้นนำเด็กเข้าห้อง รวมใช้เวลา 1 ชั่วโมง		
สัปดาห์ที่	กิจกรรม	สิ่งที่พัฒนา
2	ต่อภาพหาคู่	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถและความสำเร็จ สสำรวจและรับรู้ความสามารถของตนเองได้
3	ทรายจับคู่	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองในด้านการมีความสามารถและความสำเร็จ สสำรวจข้อดี ข้อด้อย และประเมินตนเองได้ตามความเป็นจริง
4	เรื่องเล่าสะท้อนตัวตน	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความดี สสำรวจบทบาทหน้าที่ที่ตนรับผิดชอบ และตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบ
5	บันทึกความดี	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความดี สามารถอธิบายถึงความสำคัญของการมีหน้าที่ มีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม
6	ร่วมมือร่วมใจ	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการได้รับการยอมรับนับถือจากกลุ่มเพื่อน และเกิดการตระหนักถึงความสำคัญและเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน

ตาราง 2 (ต่อ)

ผู้ปกครองเข้าห้องทำกลุ่มก่อน ใช้เวลาประมาณ 15 นาที หลังจากนั้นนำเด็กเข้าห้อง รวมใช้เวลา 1 ชั่วโมง		
ลำดับ ที่	กิจกรรม	สิ่งที่พัฒนา
7	ครอบครัว นักสืบ	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการได้รับการยอมรับนับถือและ ไว้วางใจจากครอบครัวและเกิดการตระหนักถึงความสำคัญและเห็น คุณค่าซึ่งกันและกัน
8	ร่วมกันเล่า	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการได้รับการยอมรับนับถือจาก กลุ่มเพื่อน และเกิดการตระหนักถึงความสำคัญและเห็นคุณค่าซึ่งกัน และกัน
9	เขียนหลัง เขียนหน้า	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสำคัญ สามารถเรียนรู้และ รับรู้อารมณ์ต่างๆที่เกิดขึ้นภายในครอบครัว
10	ปิดตาพาเดิน	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสำคัญ สามารถรับรู้ว่ ตนเองเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและมีความสำคัญ
11	ภาษาแทนใจ ภาพแทนคำ	พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสำคัญ สามารถรับรู้และ เรียนรู้การใส่ใจความรู้สึกที่มีต่อกันและทบทวนสำรวจตนเองจาก กิจกรรมที่เข้าร่วมทั้งหมด

2.1.6 นำผลการใช้โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
เสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทตรวจสอบอีกครั้ง และนำไปใช้ในการดำเนินการวิจัยต่อไป

2.2 แบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง การสร้างมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

2.2.1 ศึกษาทฤษฎีแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสร้าง
แบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.2.2 สร้างแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองที่สอดคล้องและครอบคลุมตาม
นิยามศัพท์ปฏิบัติการ จำนวน 40 ข้อ

2.2.3 นำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองที่สร้างขึ้น เป็นแบบวัดที่มีลักษณะ
เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 3 ระดับ “เล็กน้อย” “ปานกลาง” “มาก” จำนวน

40 ข้อ มาให้ประธานควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ ได้แก่ อาจารย์ดร. สุพัทธ แสนแจ่มใส ตรวจสอบความถูกต้อง

2.2.4 นำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง ที่ผู้วิจัยได้ปรับแก้ไขใหม่มาให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน คือ อาจารย์จินตนา สิงขรอาจ อาจารย์โกเมท ปิ่นแก้วและรองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) พิจารณาข้อความในแบบสอบถามเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหาภาษาที่ใช้และนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสมตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ จากนั้นคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency: IOC) ที่มีค่าตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป โดยคำถามทั้งหมดผ่านเกณฑ์จำนวน 40 ข้อ ผ่านเกณฑ์โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องทั้งฉบับอยู่ระหว่าง 0.66 - 1.00

2.2.5 นำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองที่ผ่านเกณฑ์ทั้ง 40 ข้อ ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 ในอำเภอนมสรวง จ.จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 23 คน แล้วนำมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนด โดยข้อคำถามทั้งหมดได้นำมาวิเคราะห์หาคุณภาพรายข้อ โดยการหาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้วิธีคำนวณค่าสถิติทดสอบที (t - test) ด้วยเทคนิค 25 เปอร์เซนต์ ในการแบ่งเป็นกลุ่มสูง - กลุ่มต่ำ แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก (t) ตั้งแต่ 3.266-13.000 โดยมีข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 24 ข้อ หลังจากนั้นนำมาหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha - coefficient) ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.98

2.2.6 นำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง ที่ได้หาค่าอำนาจจำแนกและความเชื่อมั่นจำนวน 24 ข้อ แล้วนำไปใช้ในการวิจัยต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยเสนอเค้าโครงการทำวิจัยต่อคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขออนุมัติการทำวิจัย หมายเลขจริยธรรม SWUEC-G 232/2562E
2. หลังจากผ่านการอนุมัติ ติดต่อทำหนังสือขออนุญาตจากบัณฑิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประธานมิตร ประสานงานไปยังโรงพยาบาลบางปะกง เพื่อขออนุญาตเข้าไปเก็บข้อมูลและทำวิจัยทดลองแก้
3. ผู้วิจัยเข้าไปชี้แจงวัตถุประสงค์และขอความร่วมมือกับทางโรงพยาบาล
4. ผู้วิจัยทำหนังสือขออนุญาตไปยังผู้ปกครองของเด็กนักเรียนที่เข้าร่วมวิจัย
5. หลังจากได้รับหนังสือตอบรับ ผู้วิจัยได้เตรียมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว และจัดเตรียมสถานที่ และอุปกรณ์

6. สัปดาห์แรกของการทดลอง ผู้วิจัยแจกแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง แก่เด็กผู้ร่วมวิจัยเพื่อระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของแต่ละคน

7. ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มเด็กออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยใช้วิธีการจับฉลาก

8. กลุ่มทดลองได้รับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program) เป็นแผนกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาให้แก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีการใช้สื่อหรือสิ่งอำนวยความสะดวกที่สอดคล้องเหมาะสมกับการเรียนรู้ ซึ่งการจัดแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเป็นการเน้นในด้านของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้นั้นสามารถเข้าใจบทเรียนได้ตามหลักสูตรที่กำหนด โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่แตกต่างจากเด็กปกติทั่วไปโดยไม่ได้เกี่ยวข้องกับเรื่องของการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง

9. สัปดาห์ที่ 6 หรือสัปดาห์สุดท้ายของการทดลอง เมื่อเด็กทั้ง 2 กลุ่มทำกิจกรรมเสร็จ แจกแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองอีกครั้ง เพื่อวัดผลการเปลี่ยนแปลงของระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง

10. แบบแผนการทดลอง

แผนการวิจัย เป็นการวิจัยทดลองแท้ ผู้ทดลองจะดำเนินการวิจัยแบบ Randomized Control – Group Pretest posttest Design ดังตาราง

ตาราง 3 Randomized Control – Group Pretest Posttest Design

กลุ่ม	ทดสอบก่อน	ทดลอง	ทดสอบหลัง
RE ₁	T ₁	X	T ₂
RE ₂	T ₁	-	T ₂

RE₁ : แทนกลุ่มทดลอง

RE₂ : แทนกลุ่มควบคุม

X : แทนการเข้ารับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว

T₁ : แทนการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง ก่อนการทดลอง

T₂ : แทนการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง หลังการทดลอง

11. วิธีดำเนินการทดลอง

การทดลองครั้งนี้ดำเนินการทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 ที่ได้รับคัดเลือกเข้ามาเป็นกลุ่มตัวอย่าง ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัยโดยเข้ารับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ซึ่งทั้ง 11 กิจกรรม จะใช้ระยะเวลา 6 สัปดาห์ โดยในแต่ละสัปดาห์จะทำกิจกรรม 2 วัน วันละ 1 ชั่วโมง โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการทดลองดังนี้

11.1 ทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองก่อนการเข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวแล้วบันทึกคะแนน ทั้ง 12 คน

11.2 เกณฑ์ในการแบ่งกลุ่มใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายโดยการจับฉลากเข้ากลุ่ม

11.3 แบ่งเด็กออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คนเท่าๆกัน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้วิธีจับฉลาก หลังจากการทำ Pre – Test

11.4 ดำเนินการทดลองโดยผู้วิจัย ให้กลุ่มควบคุมได้รับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program) และกลุ่มทดลองใช้โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ตามรูปแบบที่ผู้วิจัยได้เตรียมไว้

11.5 แบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง หลังเข้าร่วมโปรแกรม เป็นแบบประเมินชุดเดียวกันกับแบบประเมินก่อนเข้าร่วมโปรแกรม โดยมีเกณฑ์การประเมิน ดังนี้

- 1) นำทั้ง 2 กลุ่มมาทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง
- 2) เปรียบเทียบผลคะแนนที่ได้จากการทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมของทั้ง 2 กลุ่ม
- 3) นำผลคะแนนที่ได้จากการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองของทั้ง 2 กลุ่มมาเปรียบเทียบกันเพื่อหาความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมและกลุ่มที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยเปรียบเทียบผลคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองจากการเข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 ในอำเภอบางปะกง จังหวัดฉะเชิงเทรา ทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐาน ได้แก่

1.1 ค่าเฉลี่ย (Mean)

1.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

2. สถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองจากการเข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้การทดสอบค่า Wilcoxon Signed Rank Test เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1

3. การเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม โดยใช้ Mann Whitney U Test เพื่อทดสอบค่าสมมติฐานข้อที่ 2



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นงานวิจัยเชิงทดลอง(Experimental Research) เพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยใช้โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ของภายในกลุ่มทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม รวมถึงการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่ม ทั้งนี้กลุ่มตัวอย่างการวิจัย คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน ที่ได้รับการคัดเลือกโดยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยผู้วิจัยได้เสนอผลการวิจัยดังนี้

1.สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

2.ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

2.1 การพัฒนาโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.2 ผลการใช้โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
M	แทน	ค่าเฉลี่ยทางคณิตศาสตร์
S.D.	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
Z	แทน	ค่าสถิติที่ใช้พิจารณาการแจกแจงแบบ Z
Mean Rank	แทน	ค่าเฉลี่ยของอันดับในแต่ละกลุ่ม
p	แทน	ค่านัยสำคัญทางสถิติ (โดยกำหนดค่านัยสำคัญทางสถิติสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ที่ .05)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การพัฒนาโปรแกรมการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว

1.1 ศึกษาทฤษฎีแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างโปรแกรมรูปแบบกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวที่ใช้สำหรับการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดการมีส่วนร่วมของครอบครัวของ McMaster Model และแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith

1.2 ผู้วิจัยออกแบบโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวให้มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของกิจกรรมในแต่ละครั้ง โดยในแต่ละกิจกรรมใช้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วม และแต่ละกิจกรรมพัฒนาตามองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งมีทั้งหมด 11 กิจกรรม ใช้เวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 วัน วันละ 1 ชั่วโมง โดยแบ่งออกเป็น 3 ช่วง ได้แก่ ขั้นนำ 15 นาที ขั้นกิจกรรม 30 นาที และขั้นสรุป 15 นาที

1.3 นำโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบจำนวน 3 ท่าน ประกอบไปด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านพัฒนาการเด็กพิเศษผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา และผู้เชี่ยวชาญที่เกี่ยวข้องกับการสอนเด็กพิเศษ

1.4 ปรับปรุงแก้ไขโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

1.5 นำโปรแกรมที่แก้ไขแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจอีกครั้ง และนำเสนอต่อคณะกรรมการจริยธรรมเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมในแง่ของการนำไปใช้ในงานวิจัย

1.6 นำโปรแกรมที่ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบว่าถูกต้องแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ร่วมกับผู้ปกครอง จำนวน 4 คู่ 8 คน ซึ่งประกอบด้วยผู้ปกครอง 1 ท่านต่อเด็ก 1 คน

ตาราง 4 รายละเอียดโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

กิจกรรมที่พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถ มีทั้งหมด 3 กิจกรรม โดยมีรายละเอียดในแต่ละครั้ง ดังนี้		
ครั้งที่ 1 กิจกรรมใครเป็นใคร	ครั้งที่ 2 กิจกรรมต่อภาพหาคู่	ครั้งที่ 3 กิจกรรมทรายจับคู่
แนวคิดที่ใช้พัฒนาที่สอดคล้องระหว่าง MMFF และ Self - esteem		
กิจกรรมที่ 1,2,3 เป็นกิจกรรมที่พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถ โดยมีรูปแบบของกิจกรรมที่ให้ผู้ปกครองได้เข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็กให้มากที่สุด ซึ่งสอดคล้องไปกับแนวคิด MMFF ที่เกี่ยวกับด้านการแก้ปัญหา (Problem Solving) คือผู้ปกครองต้องเข้าใจและรับรู้ปัญหาที่เกิดขึ้นในครอบครัว คืออะไรเป็นอันดับแรก ดังนั้นในกิจกรรมที่ 1 จึงเป็นกิจกรรมที่ชี้ให้ผู้ปกครองเห็นถึงปัญหาและความสำคัญของการเข้าสู่กระบวนการกลุ่ม ในส่วนกิจกรรมที่ 2 และ 3 นั้น เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้ปกครองและเด็กสำรวจความสามารถและข้อดีข้อด้อยของตนเอง เพื่อให้เด็กได้รับรู้ตนตามความเป็นจริงและเห็นถึงความสามารถของตนเอง ดังนั้น การที่เด็กหรือผู้ปกครองจะแก้ปัญหาหรืออุปสรรคได้นั้น จะต้องมีความปรารถนาในการแก้ไข ปัญหา มีความมุ่งมั่น มีเป้าหมาย มีการลงมือปฏิบัติ และสามารถกระทำมันได้อย่างสำเร็จ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองและรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการรับมือกับปัญหาและจัดการกับปัญหาได้		
กิจกรรมที่พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความดี มีทั้งหมด 2 กิจกรรม โดยมีรายละเอียดในแต่ละครั้ง ดังนี้		
ครั้งที่ 4 กิจกรรมเรื่องเล่าสะท้อนตัวตน	ครั้งที่ 5 กิจกรรมบันทึกความดี	
แนวคิดที่ใช้พัฒนาที่สอดคล้องระหว่าง MMFF และ Self - esteem		
กิจกรรมที่ 4,5 เป็นกิจกรรมที่พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความดี โดยมีรูปแบบของกิจกรรมที่让孩子ได้มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และเข้าใจบทบาทของตนเองที่ได้รับมอบหมาย โดยผู้ปกครองจะเป็นส่วนช่วยเหลือในการควบคุมและมอบหมายบทบาทหน้าที่ ซึ่งมีความสอดคล้องไปกับแนวคิด		

ตาราง 4 (ต่อ)

กิจกรรมที่พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความดี มีทั้งหมด 2 กิจกรรม โดยมีรายละเอียดในแต่ละครั้ง ดังนี้		
ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5	
กิจกรรมเรื่องเล่าสะท้อนตัวตน	กิจกรรมบันทึกความดี	
แนวคิดที่ใช้พัฒนาที่สอดคล้องระหว่าง MMFF และ Self - esteem		
MMFF ที่เกี่ยวกับด้านการมีบทบาทและ (Role) และด้านการควบคุมพฤติกรรม (Behavior Control) คือการที่เด็กได้รับบทบาทหน้าที่ที่ตนได้รับมอบหมายและมีการควบคุมพฤติกรรมโดยอยู่ในขอบเขตที่เหมาะสม มีความสอดคล้องไปกับแนวความคิดการเห็นคุณค่าตนเองในด้านความดี (Virtue) เพราะหลักสำคัญของการควบคุมพฤติกรรมและมีความรับผิดชอบต่อบทบาทที่ตนได้รับ ก็เพื่อให้เด็กได้มีการประพฤติปฏิบัติตนอยู่ในขอบเขตที่เหมาะสม และรับบทบาทหน้าที่ของตนเองที่พึงควรกระทำ และไม่ทำให้นุคคลอื่นเดือดร้อน หรือทุกข์ใจจากการกระทำนั้น อันจะส่งผลให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้น		
กิจกรรมที่พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการได้รับการยอมรับนับถือ มีทั้งหมด 3 กิจกรรม โดยมีรายละเอียดในแต่ละครั้ง ดังนี้		
ครั้งที่ 6	ครั้งที่ 7	ครั้งที่ 8
กิจกรรมร่วมมือร่วมใจ	กิจกรรมครอบครัวรักสืบ	กิจกรรมร่วมกันเล่า
แนวคิดที่ใช้พัฒนาที่สอดคล้องระหว่าง MMFF และ Self - esteem		
กิจกรรมที่ 6,7,8 เป็นกิจกรรมที่พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการได้รับการยอมรับนับถือ โดยมีรูปแบบของกิจกรรมที่ให้เด็กและผู้ปกครองได้มีส่วนร่วมร่วมกันในการทำกิจกรรมเป็นกิจกรรมที่ให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติและได้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ โดยใน 3 กิจกรรมนี้ จะเน้นในด้านการสื่อสาร (Communication) ไม่ว่าจะเป็นการสื่อสารภายในกลุ่ม หรือการสื่อสารภายในครอบครัว ซึ่งสอดคล้องไปกับแนวคิด MMFF เป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างกันทั้งด้านคำพูดและท่าทาง โดยครอบครัวที่มีประสิทธิภาพ จะใช้วิธีการสื่อสารอย่างตรงไปตรงมา ตรงประเด็น ชัดเจน และเลือกการใช้คำที่สุภาพ มีวิธีการสื่อสารเชิงบวก และนอกจากนั้นต้องยอมรับฟังความคิดเห็นจากคนภายในครอบครัวซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ ด้านการได้รับการยอมรับนับถือ (Esteem Other) โดยเป็นการสร้างการรับรู้ตัวตนเป็นที่สนใจ ได้รับความไว้วางใจ ได้รับการยอมรับจากบุคคลรอบข้าง ได้รับการยกย่องชมเชยและแสดงความยินดี และยังเป็นการสร้างความสัมพันธ์กันภายในครอบครัว (Family Relationship) ซึ่งการที่ครอบครัวสามารถแลกเปลี่ยนข้อมูลทั้งทางคำพูดและท่าทาง โดยใช้วิธีการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ สามารถสร้างการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ มีวิธีการสื่อสารเชิงบวกกับคนภายในครอบครัว ยอมรับและรับฟังปัญหาอย่างตั้งใจ จะส่งผลทำให้ครอบครัวมีสัมพันธภาพไปในทางที่ดี มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกันมากขึ้น และทำให้เกิดความอบอุ่นและความผูกพันภายในครอบครัว ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นสิ่งสำคัญที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้น		

ตาราง 4 (ต่อ)

กิจกรรมที่พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ มีทั้งหมด 3 กิจกรรม โดยมีรายละเอียดในแต่ละครั้ง ดังนี้		
ครั้งที่ 9 กิจกรรมเขียนหลังเขียนหน้า	ครั้งที่ 10 กิจกรรมปิดตาพาเดิน	ครั้งที่ 11 กิจกรรมภาษาแทนใจภาพแทน คำ
แนวคิดที่ใช้พัฒนาที่สอดคล้องระหว่าง MMFF และ Self - esteem		
กิจกรรมที่ 9,10,11 เป็นกิจกรรมที่พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการได้การมีความสำคัญ โดยมีรูปแบบของกิจกรรมที่ให้เด็กและผู้ปกครองได้มีส่วนร่วมร่วมกันในการทำกิจกรรม ซึ่งทั้ง 3 กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมที่เข้าถึงเรื่องของสภาวะอารมณ์และความรู้สึกภายในจิตใจ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด MMFF ที่เกี่ยวกับด้านการตอบสนองทางอารมณ์ (Affective Responsiveness) และด้านความผูกพันทางอารมณ์ (Affective Involvement) คือการที่เด็กและผู้ปกครองสามารถตอบสนองอารมณ์ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม สามารถแสดงออกทั้งอารมณ์เชิงลบและอารมณ์เชิงบวกได้อย่างถูกต้องตามสถานการณ์ รวมไปถึงการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันและกัน และสามารถสร้างความผูกพันทางอารมณ์ (Affective Involvement) ซึ่งแสดงออกถึงความสนใจ ห่วงใยผูกพันและเห็นคุณค่าของกันและกัน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ ด้านการมีความสำคัญ (Significance) คือ เมื่อเด็กได้รับการดูแลเอาใจใส่ มีคนในครอบครัวคอยเป็นห่วง สนใจดูแล ได้รับการเลี้ยงดูด้วยความรัก ความเข้าใจ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลต่อระดับความผูกพันทางอารมณ์ การตอบสนองทางอารมณ์ และยังทำให้เด็กได้รับรู้ว่าตนนั้นได้รับการดูแลเอาใจใส่ ได้มองเห็นว่าตนเองนั้นมีความสำคัญ (Significance) เป็นส่วนหนึ่งในครอบครัว ได้รับการยอมรับ และมองถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง		

ผลการประเมินโปรแกรมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ในภาพรวมของโปรแกรม มีค่าเฉลี่ย IOC อยู่ที่ 0.95 และประเมินความสอดคล้องในแต่ละกิจกรรมทั้ง 11 กิจกรรม มีค่าเฉลี่ย IOC อยู่ที่ 0.66 – 1.00

ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำโปรแกรมที่ปรับแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิไปทดลองกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 โรงเรียนวัดดงยาง อำเภอพนมสารคาม จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวนเด็ก 4 คน และผู้ปกครอง 4 คน ซึ่งจากการทดลองใช้พบว่า ในการทำกิจกรรมเด็กและผู้ปกครองสามารถทำกิจกรรมได้ตามระยะเวลาและขั้นตอนที่กำหนดไว้ คือ ในขั้นนำผู้ปกครองสามารถรับฟังเข้าใจวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็กได้ ในขั้นทำกิจกรรมเด็กและผู้ปกครองสามารถทำกิจกรรมได้ตามขั้นตอนและผู้ปกครองเข้าไป

มีส่วนร่วมกับเด็กได้ดี ในขั้นสรุปเด็กสามารถตอบคำถามหรืออธิบายกิจกรรมที่ทำได้ สามารถแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดเห็นภายในกลุ่มได้และผู้ปกครองให้ความสนับสนุนเป็นอย่างดี และนอกจากนั้นจากการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิพบว่าโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความเหมาะสมที่จะนำไปพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ทั้งในภาพรวมและในแต่ละชั้น โดยในภาพรวมนั้นโปรแกรมมีความสอดคล้องกับทฤษฎี สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ และระยะเวลาที่ใช้ในกิจกรรม เมื่อพิจารณาในแต่ละชั้นของโปรแกรมพบว่ามี ความเหมาะสมกับความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความเหมาะสมเรื่องระยะเวลา อุปกรณ์ และมีความชัดเจนในแต่ละขั้นตอน

เนื่องจากโปรแกรมมีความสอดคล้องกับทฤษฎีและวัตถุประสงค์ในการพัฒนาโปรแกรม โดยใช้แนวคิดที่สอดคล้องกันระหว่าง MMFF กับ Self – esteem ในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยแต่ละกิจกรรมมีรูปแบบกิจกรรมที่ให้ผู้ปกครองได้เข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็กให้มากที่สุด ซึ่งสอดคล้องไปกับแนวคิด MMFF ที่เกี่ยวกับด้านต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านการแก้ปัญหา (Problem Solving) ด้านการมีบทบาท (Role) ด้านการควบคุมพฤติกรรม (Behavior Control) ด้านการสื่อสาร (Communication) ด้านการตอบสนองทางอารมณ์ (Affective Responsiveness) และด้านความผูกพันทางอารมณ์ (Affective Involvement) เพื่อพัฒนาให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองทั้ง 4 ด้าน คือ 1) ด้านการมีความสามารถ 2) ด้านการมีความดี 3) ด้านการได้รับการยอมรับนับถือ 4) ด้านการมีความสำคัญ ซึ่งจากการทบทวนวรรณกรรมพบว่ามีความสอดคล้องกับ(Lahane และคนอื่น ๆ, 2013) ที่กล่าวว่าพฤติกรรมหรือทัศนคติของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผู้ปกครองควรมีส่วนร่วมในการพัฒนาจุดเด่นในตัวเด็กมากกว่าจุดอ่อน ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเสริมสร้างในเรื่องของความสัมพันธ์ภายในครอบครัว ทัศนคติ และทำให้เด็กเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้น และการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นส่วนหนึ่งถูกพัฒนา มาจากการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่และสภาพแวดล้อมต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นการได้รับความรัก ความไว้วางใจจากคนในครอบครัว หรือแม้กระทั่งกลุ่มเพื่อนทั้งที่บ้าน ที่โรงเรียน รวมไปถึงคุณครู ซึ่งจะช่วยให้เด็กสร้างอัตมโนทัศน์ที่ดีเกี่ยวกับตนเองเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะขยายไปสู่บุคคลในครอบครัวและไปยังกลุ่มเพื่อนรวมถึงบุคคลต่างๆในสังคม (รัศมี โพนเมือง หล้า, 2543)

2. ผลจากการทดลองโปรแกรมการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว

ตาราง 5 ค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทั้งก่อนและหลังการทดลอง

รายการ	n	ก่อนการฝึก		หลังการฝึก	
		M	S.D.	M	S.D.
กลุ่มทดลอง	6	34.17	4.956	57.17	4.262
กลุ่มควบคุม	6	38.17	6.735	37.17	4.875

จากผลการวิเคราะห์ตาราง 5 พบว่า ก่อนเข้ารับโปรแกรมค่าเฉลี่ยของกลุ่มทดลอง มีค่าเท่ากับ 34.17 คะแนน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน มีค่าเท่ากับ 4.956 และหลังจากการเข้าร่วมโปรแกรม 11 กิจกรรม เป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์ ค่าเฉลี่ยของกลุ่มทดลองมีค่าเท่ากับ 57.17 คะแนน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน มีค่าเท่ากับ 4.262 ในขณะที่ก่อนเข้าร่วมโปรแกรมพบว่า ค่าเฉลี่ยของกลุ่มควบคุม มีค่าเท่ากับ 38.17 คะแนน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน มีค่าเท่ากับ 6.735 และหลังจากผ่านไป 6 สัปดาห์ ค่าเฉลี่ยของกลุ่มควบคุมมีค่าเท่ากับ 37.17 คะแนน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน มีค่าเท่ากับ 4.875

ตาราง 6 เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระหว่างในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลองโดยใช้สถิติ Mann -

Whitney U test

ก่อนการทดลอง	n	Mean Rank	Z	P
กลุ่มทดลอง	6	5.25	-1.207	.227
กลุ่มควบคุม	6	7.75		

ผู้วิจัยได้มีการตรวจสอบความเท่าเทียมของกลุ่มตัวอย่างเพื่อให้ทราบว่าทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นอย่างไรก่อนการทดลอง ซึ่งจากผลการ

วิเคราะห์ตาราง 6 พบว่า ก่อนการทดลองไม่พบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ($p > .05$) แสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมรับโปรแกรม มีพื้นฐานระดับการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างกัน

ตาราง 7 เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมของกลุ่มทดลอง โดยใช้สถิติ Wilcoxon Sign-Rank test

กลุ่มทดลอง	n	Z	p
ก่อนและหลังการทดลอง	6	-2.207	.027

จากผลการวิเคราะห์ตาราง 7 พบว่า กลุ่มทดลอง มีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นหลังจากการเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จากผลการทดสอบแสดงให้เห็นว่าโปรแกรมโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบมีส่วนร่วมของครอบครัวสามารถเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้กับกลุ่มทดลองได้ ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐาน

ตาราง 8 เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมของกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ Wilcoxon Sign-Rank test

กลุ่มควบคุม	n	Z	p
ก่อนและหลังการทดลอง	6	-1.069	.285

จากผลการวิเคราะห์ตาราง 8 พบว่า กลุ่มควบคุมไม่พบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองหลังจากการเข้าร่วมโปรแกรมการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individual Education Program) ($p > .05$) จากผลการทดสอบแสดงให้เห็นว่าการเข้าร่วมโปรแกรมการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individual Education Program) ไม่สามารถช่วยการเห็นคุณค่าในตนเองให้กับกลุ่มควบคุมได้

ตาราง 9 เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระหว่างในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลองโดยใช้สถิติ Mann-

Whitney U test

ก่อนการทดลอง	n	Mean Rank	Z	p
กลุ่มทดลอง	6	9.50	-2.892	.004
กลุ่มควบคุม	6	3.50		

จากผลการวิเคราะห์ตาราง 9 พบว่า หลังการทดลองพบความแตกต่างของระดับการเห็นคุณค่าในตนเองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) แสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว สามารถพัฒนาระดับการเห็นคุณค่าในตนเองได้มากกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 นั่นคือ โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวสามารถช่วยพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้

บทที่ 5

สรุป อภิปราย และเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นงานวิจัยเชิงทดลองเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยการสร้างโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ของภายในกลุ่มทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม รวมถึงการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่ม ทั้งนี้เพื่อประโยชน์แก่บุคลากรที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับนักเรียน รวมไปถึงพ่อแม่ ครูอาจารย์ที่ต้องการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพื่อก่อให้เกิดการพัฒนาและแนวทางในการเรียนรู้พัฒนาได้อย่างเหมาะสม ซึ่งมีลำดับขั้นตอนการวิจัยและผลการวิจัย โดยสรุปดังนี้

ความมุ่งหมายงานวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโปรแกรมการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
2. เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ ก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
3. เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว มีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่าก่อนการเข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว
2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว มีระดับคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ประชากร คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน ที่ได้รับการคัดเลือกโดยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์คัดเลือกคือ เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่อาศัยอยู่กับครอบครัว และได้รับอนุญาตจากผู้ปกครองและคำยินยอมเข้าร่วมโปรแกรม โดยที่เด็กและผู้ปกครองมีความสะดวกในการเข้าร่วมโปรแกรม ทั้งนี้ผู้วิจัยใช้จำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 24 คน หรือ 12 คู่ (ผู้ปกครอง 1 คนและเด็ก 1 คน) แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คู่ แยกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยจะมีการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองก่อนเข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้วิธีสุ่มอย่างง่ายโดยการจับสลากเข้ากลุ่ม

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
2. แบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง

วิธีดำเนินการวิจัย

การทดลองครั้งนี้ดำเนินการทดลองกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 ที่ได้รับคัดเลือกเข้ามาเป็นกลุ่มตัวอย่าง ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัยโดยผ่านการเข้ารับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง มีความต่อเนื่องกันเป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 วัน วันละ 1 ชั่วโมง รวมเวลาทั้งสิ้น 11 ชั่วโมง ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนที่ได้ยื่นขอกับคณะกรรมการจริยธรรม และได้มีการอนุญาตและชี้แจงกับผู้ปกครองของกลุ่มตัวอย่างก่อนเริ่มทำการวิจัย โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการทดลองดังนี้

1. ทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง ก่อนการเข้าร่วมโปรแกรมและบันทึกคะแนนทั้ง 12 คน

2. เกณฑ์ในการแบ่งกลุ่มใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายโดยการจับสลากเข้ากลุ่มแบ่งเด็กออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คนเท่าๆกัน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

3. ดำเนินการทดลองโดยผู้วิจัย แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมจะได้รับโปรแกรมการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individual Education Program) และกลุ่มทดลองเข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยมีรูปแบบที่ผู้วิจัยได้เตรียมไว้ โดยแบ่งออกเป็น 3 ช่วง ดังนี้

3.1 ขั้นนำ เป็นขั้นที่ผู้ปกครองเข้ามาเรียนรู้วัตถุประสงค์ และเทคนิคแนวทางในการมีส่วนร่วมกับเด็กโดยใช้เวลา 15 นาที

3.2 ขั้นกิจกรรม เป็นขั้นตอนของการปฏิบัติโดยเด็กและผู้ปกครองจะมีส่วนร่วมร่วมกันในแต่ละกิจกรรม ซึ่งในแต่ละกิจกรรมจะมีวัตถุประสงค์แตกต่างกันออกไป ในขั้นกิจกรรมนี้ใช้เวลาทั้งสิ้น 30 นาที

3.3 ขั้นสรุป เป็นขั้นตอนสุดท้ายของกิจกรรม โดยเปิดโอกาสให้ทั้งเด็กและผู้ปกครองได้มีโอกาสสรุปสิ่งที่ได้จากกิจกรรมในแต่ละครั้ง โดยใช้เวลา 15 นาที

4. หลังเข้าร่วมโปรแกรมครบ 6 สัปดาห์ นำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งเป็นชุดเดียวกันกับแบบทดสอบก่อนเข้าร่วมโปรแกรม มาวัดซ้ำอีกครั้งโดยมีเกณฑ์การประเมินดังนี้

4.1 นำทั้ง 2 กลุ่มมาประเมินคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้แบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง

4.2 เปรียบเทียบคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองที่ใช้ในการประเมินทั้งก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมของทั้ง 2 กลุ่ม

4.3 นำคะแนนที่ใช้ในการทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองทั้ง 2 กลุ่มมาเปรียบเทียบกันเพื่อหาความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมและกลุ่มที่ไม่ได้รับโปรแกรม

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. หาสถิติพื้นฐานได้แก่ ค่าเฉลี่ยคะแนนที่ใช้ในการทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองและค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองก่อนและหลังที่ได้รับโปรแกรมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้ Wilcoxon Signed Rank Test เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1
3. เปรียบเทียบความแตกต่างด้านการเห็นคุณค่าในตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้ Mann Whitney U Test เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 2

สรุปผลการวิจัย

1. โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว เกิดขึ้นจากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีรวมถึงลำดับขั้นตอนของการทำกิจกรรมต่างๆในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้ถูกต้องและเหมาะสมกับความสามารถของเด็ก โดยผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมให้มีความหลากหลายและมีรูปแบบการเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสต่างๆ มีเทคนิคที่ทำให้ผู้ปกครองจะเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็กได้ เช่น เทคนิคการสื่อสารของผู้ปกครองที่มีต่อเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ เทคนิคการอ่านจับคู่ร่วมกับผู้ปกครอง (Paired Reading) (กระทรวงศึกษาธิการ, 2541) รวมไปถึงกระบวนการกลุ่มจะทำให้เด็กและผู้ปกครองได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็น ได้เกิดการแก้ปัญหาอย่างอิสระ ได้รับกำลังใจจากคนในกลุ่ม ทั้งนี้ผู้วิจัยได้นำโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาเด็กและผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาเด็กพิเศษ ตรวจสอบความถูกต้องและเหมาะสมต่อการนำไปใช้หลังจากการปรับปรุงแก้ไขแล้ว ผู้วิจัยนำโปรแกรมไปทดลองใช้กับกลุ่มเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 4 คน โดยจะมีการออกแบบโปรแกรม แบ่งออกเป็น 3 ช่วง คือ ขั้นนำ เป็นขั้นที่ผู้ปกครองเข้ามาเรียนรู้วัตถุประสงค์และเทคนิคแนวทางในการมีส่วนร่วมกับเด็กโดยใช้เวลา 15 นาที ขั้นกิจกรรม เป็นขั้นตอนของการปฏิบัติโดยเด็กและผู้ปกครองจะมีส่วนร่วมร่วมกันในแต่ละกิจกรรม ซึ่งในแต่ละกิจกรรมจะมีวัตถุประสงค์แตกต่างกันออกไป ในขั้นกิจกรรมนี้ใช้เวลาทั้งสิ้น 30 นาที ขั้นสรุป เป็นขั้นตอนสุดท้ายของกิจกรรม โดยเปิดโอกาสให้ทั้งเด็กและผู้ปกครองได้มีโอกาสสรุปสิ่งที่ได้จากกิจกรรมในแต่ละครั้ง โดยใช้เวลา 15 นาที

2. โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นโปรแกรมที่สร้างขึ้นโดยมีจุดประสงค์ในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จากสถิติผลจากการ

ทดลองพบว่า ก่อนการเข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว กลุ่มทดลองมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองโดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 34.17 คะแนน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.956 คะแนน ($M = 34.17$, $S.D. = 4.956$) และหลังการเข้าร่วมโปรแกรมเป็นเวลา 6 สัปดาห์ กลุ่มทดลองมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองโดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 57.17 คะแนน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.262 คะแนน ($M = 57.17$, $S.D. = 4.262$) และเมื่อทดสอบนัยสำคัญทางสถิติด้วย Wilcoxon Sign Rank Test พบว่าโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ สามารถช่วยเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้ ($Z = -2.207$, $p = .027$) เป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1

3. เปรียบเทียบคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว โดยรูปแบบการทดลองจะแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มทดลอง (ได้รับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว) กลุ่มควบคุม (ไม่ได้รับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว)

3.1 กลุ่มทดลอง ก่อนการเข้าร่วมโปรแกรม พบว่ามีค่าเฉลี่ยของคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองเท่ากับ 34.17 คะแนน ($M = 34.17$, $S.D. 4.956$) แต่หลังจากการเข้าร่วมโปรแกรมเป็นเวลา 6 สัปดาห์ พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นโดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 57.17 คะแนน ($M = 57.17$, $S.D. 4.262$) จากผลการทดสอบแสดงให้เห็นว่า เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 กลุ่มควบคุม ได้มีการเข้าร่วมโปรแกรมการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individual Education Program) พบว่ามีค่าเฉลี่ยของการเห็นคุณค่าในตนเองเท่ากับ 38.17 คะแนน ($M = 38.17$, $S.D. 4.956$) แต่หลังจากการเข้าร่วมโปรแกรมการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individual Education Program) เป็นเวลา 6 สัปดาห์ พบว่า กลุ่มตัวอย่างทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองได้ต่ำลงโดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 37.17 คะแนน ($M = 37.17$, $S.D. = 4.875$) จากผลการทดสอบ เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง พบว่า ไม่พบความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

4. เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงให้เห็นว่าค่าเฉลี่ยของทั้ง 2 กลุ่ม ก่อนการ

ทดลอง กลุ่มทดลอง ($M = 34.17$, $S.D. = 4.956$) และกลุ่มควบคุม ($M = 38.17$, $S.D. = 6.735$) ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 คือ คะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองของทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่มีความแตกต่างกัน แต่หลังจากการเข้าร่วมโปรแกรมการทดลองเป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์ พบว่ากลุ่มทดลอง ($M = 57.17$, $S.D. = 4.262$) และกลุ่มควบคุม ($M = 37.17$, $S.D. = 4.875$) มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 คือ คะแนนของการเห็นคุณค่าในตนเองของทั้ง 2 กลุ่มมีความแตกต่างกัน เมื่อผ่านการเข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรม

อภิปรายผล

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว รวมถึงรูปแบบของกิจกรรมเพื่อพัฒนาเป็นโปรแกรมที่จะช่วยพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยให้มีความเหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กในช่วงอายุ 9 – 12 ปี และเหมาะสมต่อความสามารถของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ร่วมด้วย ดังนี้

1. ผู้วิจัยได้พัฒนาโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ศึกษารูปแบบและวิธีการการมีส่วนร่วมของครอบครัว พบว่า โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว เป็นโปรแกรมที่มีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ โดยสามารถปรับเปลี่ยนวิธีและรูปแบบของกิจกรรมให้มีความเหมาะสมกับพัฒนาการของแต่ละช่วงวัยรวมไปถึงความสามารถของเด็ก ซึ่งสาเหตุที่ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้ เนื่องจากผู้วิจัยได้ออกแบบโปรแกรมที่มีความเหมาะสมกับช่วงวัยและเหมาะสมกับความสามารถของเด็ก จากรูปแบบกิจกรรมในโปรแกรมที่ได้พัฒนาขึ้นจะเห็นได้ว่าในแต่ละกิจกรรมไม่ได้เน้นเรื่องของทักษะทางด้านการเขียน การอ่าน หรือการคำนวณ แต่เน้นในเรื่องของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองที่เข้าไปมีกิจกรรมร่วมกับเด็ก และในแต่ละกิจกรรมจะเป็นกิจกรรมง่ายๆที่ไม่เกินความสามารถของเด็กเกินไป เช่น การวาดภาพ การปั้นดินน้ำมัน การฉีกกระดาษ การแต่งเรื่องราว บัตรคำ ซึ่งกิจกรรมต่างๆเหล่านี้ผู้ปกครองจะได้เรียนรู้เทคนิคต่างๆ ที่สามารถนำไปใช้ต่อบ้านได้ และผู้วิจัยได้นำแนวคิดของ McMaster Model มาใช้ในการศึกษาร่วมกับแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith ในการสร้างโปรแกรมโดยมีรายละเอียดดังนี้

- 1.1 ด้านการแก้ปัญหา (Problem Solving) คือ ความสามารถของครอบครัวในการจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับแนวคิดในการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ

ด้านการมีความสามารถ (Competence) ซึ่งเป็นด้านเกี่ยวกับความสามารถในการกระทำสิ่งต่างๆ ได้อย่างสำเร็จ (Coopersmith, 1981) เมื่อครอบครัวเผชิญกับปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้น ไม่ว่าจะเป็นปัญหาเรื่องสัมพันธภาพภายในครอบครัว ปัญหาเศรษฐกิจฐานะการเงินภายในครอบครัว หรือปัญหาเรื่องการเลี้ยงดูบุตร และพบว่าครอบครัวนั้นสามารถจัดการกับปัญหาได้อย่างเหมาะสมมีประสิทธิภาพ ซึ่งพบว่าการจัดการปัญหาหรือการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นนั้นเกี่ยวข้องกับด้านการมีความสามารถ (Competence) เนื่องจากการที่บุคคลจะสามารถแก้ปัญหาหรือจัดการกับปัญหาได้นั้นบุคคลต้องมีความปรารถนาในการแก้ไขปัญหา มีความมุ่งมั่น มีเป้าหมาย มีการลงมือปฏิบัติ และสามารถกระทำมันได้อย่างสำเร็จ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลเกิดความรู้สึกภูมิใจและรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการรับมือกับปัญหาและจัดการกับปัญหาได้ อันจะก่อให้เกิดการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองต่อไป

1.2 ด้านบทบาท (Role) คือแบบแผนพฤติกรรมที่สมาชิกปฏิบัติต่อกันโดยสมาชิกรับผิดชอบบทบาทและหน้าที่ของตนเองอย่างครบถ้วนสอดคล้องกับแนวคิดในการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ ด้านการมีคุณความดี (Virtue) ซึ่งเป็นด้านเกี่ยวกับการยึดมั่นในหลักจริยธรรมเกี่ยวข้องกับการมีบทบาทหน้าที่ตามสังคมและค่านิยม (Coopersmith, 1981) เมื่อบุคคลรับรู้บทบาทหน้าที่และภารกิจของตนเองที่ได้รับมอบหมาย และรับผิดชอบบทบาทนั้นได้อย่างถูกต้องครบถ้วน กล่าวคือ บิดามารดามีบทบาทหน้าที่ในการอบรมเลี้ยงดู และคอยสอดส่องดูแลและเอาใจใส่อย่างสม่ำเสมอ เช่นเดียวกันกับบุตรมีหน้าที่เชื่อฟังคำสั่งสอน และรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย สิ่งเหล่านี้ส่งผลต่อการมีคุณความดี (Virtue) เป็นการยึดมั่นในหลักศีลธรรม จริยธรรมและศาสนา ซึ่งบ่งชี้ถึงการประพฤติปฏิบัติที่ควรกระทำตามหน้าที่และตามบทบาทที่พึงกระทำ และมีความสอดคล้องกับค่านิยมของสังคม สิ่งเหล่านี้จะเป็นทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้น

1.3 ด้านการตอบสนองทางอารมณ์ (Affective Responsiveness) คือ เป็นความสามารถที่บุคคลตอบสนองอารมณ์ต่อกันอย่างเหมาะสม ทั้งอารมณ์เชิงบวกและอารมณ์เชิงลบ กล่าวคือ เมื่อมีสถานการณ์ขัดแย้งภายในครอบครัวเกิดขึ้น อาจเกิดจากความคิดเห็นไม่ตรงกัน หรือมีสถานการณ์การสูญเสียและมีข่าวร้ายเกิดขึ้นในครอบครัว ซึ่งสถานการณ์ต่างๆ เหล่านี้ส่งผลให้เกิดอารมณ์ต่างๆ เกิดขึ้นภายในครอบครัว ซึ่งครอบครัวที่ทำหน้าที่ได้ปกติเหมาะสมจะสามารถแสดงอารมณ์ได้อย่างเปิดเผยและเหมาะสมกับสถานการณ์ แต่ครอบครัวที่มีปัญหา มักจะมีความจำกัดในการแสดงอารมณ์ เช่น บางครอบครัวแสดงออกเฉพาะอารมณ์ในเชิงลบ หรือเก็บกดอารมณ์ด้านลบเอาไว้ ซึ่งการตอบสนองทางอารมณ์ (Affective

Responsiveness) ที่กล่าวมาข้างต้น สอดคล้องกับแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ ด้านภาวะทางอารมณ์ (Affective States) ซึ่งเป็นด้านเกี่ยวกับความรู้สึก ภาวะอารมณ์เป็นตัวสะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกต่างๆ ความวิตกกังวล ที่มีอยู่ในบุคคลนั้นแบบทั้งแสดงออก และไม่แสดงออก (Coopersmith, 1981) เมื่อบุคคลสามารถตอบสนองอารมณ์ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม สามารถแสดงออกทั้งอารมณ์เชิงลบและอารมณ์เชิงบวกได้อย่างถูกต้องตามสถานการณ์ ซึ่งรวมไปถึงการที่บุคคลได้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันและกัน ส่งผลต่อการรับรู้ในการประเมินตนเองในเรื่องของความรู้สึกที่บุคคลอื่นแสดงออกมา อันนำไปสู่การมองเห็นคุณค่าในตนเอง เช่น เด็กทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จก่อนกำหนด แต่พบว่าผู้ปกครองในครอบครัวไม่ได้แสดงออกถึงอารมณ์ทางบวกแก่เด็กเลย กลับกลายเป็นการแสดงอารมณ์เชิงลบหรือเก็บกดอารมณ์ทางบวกไว้ ซึ่งอาจส่งผลทำให้เด็กไม่มีความมั่นใจในตนเอง และยังลดความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กอีกด้วย

1.4 ด้านความผูกพันทางอารมณ์ (Affective Involvement) คือ เป็นระดับความผูกพันห่วงใยที่สมาชิกแต่ละคนมีต่อกันรวมทั้งแสดงออกซึ่งความสนใจ และการเห็นคุณค่าของกันและกัน สอดคล้องกับแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ ด้านการมีความสำคัญ (Significance) ซึ่งเป็นด้านเกี่ยวกับได้รับการยอมรับ ได้รับการเอาใจใส่ รวมทั้งได้รับความรักจากคนในครอบครัวและบุคคลอื่น (Coopersmith, 1981) เมื่อบุคคลได้รับการดูแลเอาใจใส่ มีคนในครอบครัวคอยเป็นห่วง สนใจดูแล ได้รับการเลี้ยงดูด้วยความรัก ความเข้าใจ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลต่อระดับความผูกพันทางอารมณ์ และยังทำให้บุคคลนั้นที่ได้รับการดูแลเอาใจใส่ได้มองเห็นว่าตนเองนั้นมีความสำคัญ (Significance) เป็นส่วนหนึ่งในครอบครัว ได้รับการยอมรับ และมองเห็นถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง

1.5 ด้านการควบคุมพฤติกรรม (Behavior Control) คือ วิธีการที่ครอบครัวควบคุมหรือจัดการพฤติกรรมของสมาชิกให้ประพฤติตนอยู่ในขอบเขตที่เหมาะสม สอดคล้องกับแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ ด้านการมีคุณความดี (Virtue) ซึ่งเป็นด้านเกี่ยวกับการยึดมั่นในหลักศีลธรรม จริยธรรมและศาสนา ซึ่งบ่งชี้ถึงการประพฤติปฏิบัติ ที่ควรกระทำตามหน้าที่ (Coopersmith, 1981) เมื่อครอบครัวมีการควบคุมพฤติกรรมของสมาชิกให้ประพฤติตนอยู่ในขอบเขตที่เหมาะสม มีมาตรฐานหรือกฎเกณฑ์ต่างๆ ในครอบครัวชัดเจน และสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้พิจารณาตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ด้วยความเข้าใจ การควบคุมพฤติกรรมในครอบครัวมีพฤติกรรมที่ต้องควบคุมในด้านต่างๆ ดังนี้ 1. ควบคุมพฤติกรรมในเรื่องของการรักษาระเบียบวินัยในครอบครัว 2. ควบคุมพฤติกรรมทางด้านสังคม 3. ควบคุมพฤติกรรม

ที่เกิดขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการทางด้านจิตใจและชีวภาพ 4. ควบคุมพฤติกรรมที่อาจเป็นอันตรายต่อร่างกายทั้งบุคคลอื่นและต่อตนเอง เช่น การลักขโมย การเล่นเกมพนัน การใช้สารเสพติด การทะเลาะวิวาท จะเห็นได้ว่า การควบคุมพฤติกรรมนั้นมีความสอดคล้องกับการยึดมั่นในหลักของศีลธรรมจริยธรรม และการมีคุณความดี (Virtue) เพราะหลักสำคัญของการควบคุมพฤติกรรมก็เพื่อให้บุคคลได้มีการประพฤติปฏิบัติตนอยู่ในขอบเขตที่เหมาะสม ไม่ทำบุคคลอื่นเดือดร้อน หรือทุกข์ใจจากการกระทำนั้น ซึ่งเชื่อมโยงกับค่านิยมของสังคม และเมื่อการกระทำที่แสดงออกมานั้นสอดคล้องกับค่านิยมของสังคม ก็จะส่งผลให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้น

1.6 ด้านการสื่อสาร (Communication) คือ การแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างกันทั้งด้านคำพูดและท่าทาง ซึ่งครอบครัวที่มีประสิทธิภาพ จะใช้วิธีการสื่อสารอย่างตรงไปตรงมา ตรงประเด็น ชัดเจน และเลือกการใช้คำที่สุภาพ มีวิธีการสื่อสารเชิงบวก และนอกจากนั้นต้องยอมรับฟังความคิดเห็นจากคนภายในครอบครัวซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ ด้านการมีความสัมพันธ์กับครอบครัวและพ่อแม่ (Family Relationship) เป็นการที่ครอบครัวมีปฏิสัมพันธ์ในทางที่ดี มีการสื่อสารให้กำลังใจภายในครอบครัว แสดงความรักและความอบอุ่น (Coopersmith, 1981) เมื่อครอบครัวสามารถแลกเปลี่ยนข้อมูลทั้งทางคำพูดและท่าทาง โดยใช้วิธีการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ก่อให้เกิดความขัดแย้งภายในครอบครัวสอดคล้องกับด้านการมีความสัมพันธ์กับครอบครัวและพ่อแม่ (Family Relationship) เนื่องจากครอบครัวที่สามารถสร้างการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ได้ และมีวิธีการสื่อสารเชิงบวกกับคนภายในครอบครัว ยอมรับและรับฟังปัญหาอย่างตั้งใจ จะส่งผลทำให้ครอบครัวมีสัมพันธภาพไปในทางที่ดี มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกันมากขึ้น และทำให้เกิดความอบอุ่นและความผูกพันภายในครอบครัว ซึ่งสิ่งต่างๆ เหล่านี้เป็นสิ่งสำคัญที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้นได้

โดยทั้งนี้ผู้วิจัยได้มีการส่งโปรแกรมให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ รวมไปถึงนำไปใช้ทดลองกับกลุ่มเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เพื่อดูผลกระทบของโปรแกรมและปรับปรุงให้มีความเหมาะสมกับเด็กให้มากที่สุด ทั้งเรื่องของรูปแบบเทคนิค กระบวนการ อุปกรณ์ รวมถึงระยะเวลาที่เหมาะสม เพื่อปรับปรุงแก้ไขให้มีความสมบูรณ์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยตลอดระยะเวลาในการเข้าร่วมโปรแกรมผู้วิจัยได้ควบคุมนำพากลุ่มตัวอย่างทั้งเด็กและผู้ปกครองให้ตั้งใจทำกิจกรรมตั้งแต่ต้นจนจบทุกครั้ง รวมถึงมีการพูดคุยกับผู้ปกครองในขั้นนำก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมกับเด็กในชั้นปฏิบัติจริง เพื่อให้ผู้ปกครองเข้าใจรูปแบบและเทคนิคในการเข้าไปมีส่วนร่วมร่วมกับเด็ก เพื่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีภายในครอบครัว ไม่ว่าจะเป็นการแสดงความรัก การให้กำลังใจกัน และการแสดงความอบอุ่นดูแลตามบทบาทหน้าที่ รวมไปถึงการให้เด็กได้มีโอกาส

ตัดสินใจได้ด้วยตนเองนั้น ล้วนส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งสิ้น (Coopersmith, 1981) โดยผลจากการเข้าร่วมโปรแกรมในเบื้องต้นพบว่า เด็กๆสามารถร่วมกันแสดงความคิดเห็นได้ อยากที่จะออกมาตอบคำถาม มีความภูมิใจกับงานที่ทำ โดยสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Bullock (2002) ที่กล่าวว่าครอบครัวที่มีสมาชิกแสดงความรัก ความเอาใจใส่ต่อกันและกัน มีความเข้าใจและมีทัศนคติที่ดีต่อกัน และมีการร่วมการทำกิจกรรมต่างๆในครอบครัว เด็กจะมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับกับผลวิจัยข้างต้นที่พบว่า โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง สามารถช่วยเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าในตนเองให้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้ จากผลการวิจัยเป็นการยืนยันว่าโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวสามารถนำไปช่วยเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าในตนเองแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้

2. เมื่อเปรียบเทียบผลการทดลองของกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวแล้วพบว่า ค่าเฉลี่ยของการเห็นคุณค่าในตนเองก่อนการเข้าร่วมโปรแกรมเท่ากับ 34.17 คะแนน และค่าเฉลี่ยหลังการเข้าร่วมโปรแกรม 6 สัปดาห์ เท่ากับ 57.17 คะแนน เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม จะพบว่ากลุ่มทดลองทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองได้คะแนนเพิ่มขึ้น สะท้อนว่ากลุ่มตัวอย่างมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ จากผลการทดลองแสดงให้เห็นว่าโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวสามารถเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าในตนเองให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Herz และ Gollone (1999) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองกับการเลี้ยงดูของครอบครัว โดยศึกษาเปรียบเทียบระหว่างวัยรุ่นออสเตรเลียกับแองโกลออสเตรเลีย พบว่า การรับรู้การเอาใจใส่และการมีส่วนร่วมของพ่อแม่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเห็นคุณค่าในตนเอง และวัยรุ่นทั้งสองกลุ่มที่รับรู้ประสบการณ์การเลี้ยงดูแบบการให้ความรักเอาใจใส่น้อยพ่อแม่ละเลยบทบาทหน้าที่และควบคุมปราศจากอิสระจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำกว่าประสบการณ์การเลี้ยงดูที่ให้ความสัมพันธ์ที่ดี และจากงานวิจัยของ ชนิดา สุวรรณศรี (2542) ได้ทำการศึกษาผลของการทำกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนผู้ติดสารเสพติด ซึ่งแบ่งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 10 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มสัปดาห์ละ 3 ครั้ง ทำกิจกรรมติดต่อกัน 10 ครั้ง ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งผลพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรม และสูงขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จากผล

การศึกษาข้างต้นที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า การที่ผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับเด็กในรูปแบบของการเอาใจใส่และการเข้าไปมีส่วนร่วมร่วมกับเด็กโดยผ่านกระบวนการกลุ่ม เด็กจะเกิดการเรียนรู้เกิดการแลกเปลี่ยนกันภายในกลุ่ม และผู้ปกครองได้ตระหนักถึงความสำคัญของปัญหา มีวิธีการเอาใจใส่ดูแลแก่เด็กอย่างเหมาะสม รู้จักการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ และตระหนักถึงบทบาทที่ตนเองพึงกระทำนั้น สิ่งเหล่านี้จะส่งผลให้เด็กเกิดความรู้สึกการเห็นคุณค่าในตนเอง

3. การทดลองโดยใช้โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม โดยมีกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวและกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวแต่ได้รับโปรแกรมการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individual Education Program) โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองของกลุ่มทดลองก่อนทำกิจกรรมเท่ากับ 34.17 คะแนน และหลังการทดลองเท่ากับ 57.17 คะแนน ส่วนกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 38.17 คะแนน และหลังการทดลอง 37.17 คะแนน จากผลการทดลองจะเห็นได้ว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนในการทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองของกลุ่มทดลองหลังการเข้าร่วมโปรแกรม กลุ่มทดลองทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองได้คะแนนเพิ่มขึ้น แสดงว่ากลุ่มทดลองมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น ส่วนกลุ่มควบคุม ค่าเฉลี่ยของคะแนนในการทำแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองหลังการทดลองพบว่า กลุ่มควบคุมได้คะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองน้อยลง แสดงว่ากลุ่มควบคุมมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองลดลง เหตุผลที่ผู้วิจัยทำการแบ่งกลุ่มทดลองออกเป็น 2 กลุ่ม เนื่องจากผู้วิจัยอยากจะทดสอบว่า ระดับการเห็นคุณค่าในตนเองที่เพิ่มขึ้นเป็นเพราะผลของโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว ไม่ใช่เพราะกิจกรรมการเรียนรู้ในโรงเรียนที่เด็กได้รับอยู่แล้ว โดยวิธีการแบ่งกลุ่มผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย โดยการจับฉลาก จากผลการทดลองแสดงให้เห็นว่า กลุ่มการทดลองที่ได้รับโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นหลังจากการเข้าร่วมโปรแกรม ในขณะที่กลุ่มควบคุมไม่เกิดการเพิ่มขึ้นของระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง หลังจากเข้าร่วมการทดลอง

ผลจากการวิจัยสอดคล้องกับงานวิจัยของ Rezaeu-Dehaghani และ Keshvari (2015) ซึ่งได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการทำหน้าที่ของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กนักเรียนมัธยมปลายเพศหญิงในประเทศอิหร่าน จำนวน 237 คน ผลพบว่ากลุ่มตัวอย่างมีการเห็นคุณค่าในตนเองและการทำหน้าที่ของครอบครัวอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งการทำหน้าที่ของ

ครอบครัวมีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และผลจากการทดลองของ เด่นเดื่อน ภูศรี (2556) ได้ดำเนินการทดลองโดยใช้โปรแกรมฟื้นฟูสมรรถภาพโดยมีส่วนร่วมของครอบครัว จัดกิจกรรมให้กับกลุ่มทดลอง ซึ่งจะมีครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรม สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 90 นาที จำนวน 4 ครั้ง พบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และมากกว่ากลุ่มควบคุม ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ สุวิมล สนั่นชาติวณิช และ คณะ (2551) ได้ศึกษาความสามารถของครอบครัวในการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้ติดยา ซึ่งพบว่าการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีภายในครอบครัว การได้รับการยอมรับจากครอบครัว ได้รับความรักความห่วงใยจากครอบครัว สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับสูง จากงานวิจัยต่างๆ จะเห็นได้ว่ากระบวนการกลุ่มและการมีส่วนร่วมของครอบครัว ถือว่าเป็นกิจกรรมที่มีความเหมาะสมแก่เด็กที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ไม่ว่าจะเป็นเด็กปกติทั่วไปหรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษก็ตาม

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

โปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเป็นโปรแกรมที่ช่วยพัฒนาระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง รวมไปถึงทำให้ครอบครัวได้ตระหนักถึงปัญหาและเพิ่มสัมพันธภาพที่ดีภายในครอบครัว จากประโยชน์ที่กล่าวมาข้างต้นโปรแกรมหวังว่าจะส่งผลดีสำหรับเด็กในทุกช่วงวัย ดังนั้นการสอดแทรกโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวเข้าไปยังโรงเรียนโดยอาศัยครูเข้ามาเป็นบทบาทเป็นผู้ดำเนินการกลุ่มคอยสังเกตเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้และนำโปรแกรมเข้ามาใช้โดยครูจำเป็นจะต้องชี้แจงเหตุผลและรายละเอียดให้แก่ผู้ปกครองทราบเพื่อให้เห็นถึงความสำคัญอันนำไปสู่การให้ความร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพและการดำเนินกิจกรรมกลุ่มอาจพิจารณาเลือกในคาบเวลาที่เหมาะสมซึ่งอาจจะเป็นคาบแนะแนวหรือหลังเลิกเรียนแล้วแต่ตามบริบทของโรงเรียนนั้นๆ นอกจากนี้ไม่เพียงแต่โรงเรียนที่สามารถนำไปใช้ได้ยังมีครอบครัวที่สามารถนำกิจกรรมเหล่านี้ไปใช้ได้ที่บ้านซึ่งอาจจะเป็นช่วงเวลาหลังเลิกเรียนหรือช่วงเวลาสุดสัปดาห์ที่ทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองได้ และยังทำให้ครอบครัวมีกิจกรรมร่วมกัน ซึ่งในการทำกิจกรรมร่วมกันที่บ้านนั้นอาจจะเป็นในเชิงรูปแบบของการเล่นเกมสลับกันในครอบครัว ชักชวนสมาชิกในบ้านให้มาทำกิจกรรมแต่อาศัยกระบวนการเหล่านี้เข้าไปสอดแทรก โดยไม่ให้เกิดบรรยากาศเป็นความรู้สึกเบื่อหน่าย หรือเป็นการสอนมากเกินไป สุดท้ายโปรแกรมนี้อย่างยังสามารถนำไปใช้ได้

สถานพยาบาลที่มีหน่วยงานดูแลเรื่องสุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่น ซึ่งอาจจัดรูปแบบตามความเหมาะสมในเรื่องของวัน และเวลาตามที่ได้และผู้ปกครองมีความสะดวกและไม่กระทบต่อเรื่องเวลาเรียนและเวลาทำงานของผู้ปกครอง ซึ่งการนำไปใช้อาจจะต้องมีความรู้และความเข้าใจรวมไปถึงทักษะเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่ม และความเข้าใจเรื่องภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. การดำเนินการหลังการทดลองอาจจะต้องมีการติดตามประเมินผลในระยะยาว หลังเสร็จสิ้นโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว อาจแบ่งการติดตามเป็น 2 สัปดาห์แรกหลังการทดลอง 1 เดือนหลังการทดลอง และ 3 เดือนหลังการทดลอง เพื่อดูการคงอยู่พฤติกรรมของผู้ปกครองและทัศนคติที่เด็กมีต่อตนเองเป็นอย่างไร

2. ควรนำโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวนำไปใช้กับกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษอื่นๆ นอกเหนือจากกลุ่มเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่ได้ศึกษาไว้ โดยอาจปรับเปลี่ยนรูปแบบของกิจกรรมให้เหมาะสมต่อความสามารถของกลุ่มตัวอย่าง

3. ควรมีการศึกษาในกลุ่มผู้ปกครองร่วมด้วย เช่น การรับรู้ความสามารถตนเองในผู้ปกครอง

บรรณานุกรม

- Abraham, C., Gregory, N., Wolf, L., และ Pembeerton, R. (2002). Self-esteem, stigma and community participation amongst people with learning difficulties living in the community *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 12(6), 430-443.
- Alesi, M., Rappo, G., และ Pepi, A. (2012). Self-Esteem at School and Self-Handicapping in Childhood: Comparison of Groups with Learning Disabilities. *Psychological Reports*, 111(3), 952-962.
- Allen, K. E., และ Schwartz, I. (2001). *The Exceptional Child Inclusion in Early Childhood Education* (4ed). New York: Delmar Thomson Learning.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall.
- Branden, N. (1981). *The Psychology of Self-Esteem* (15th ed). New York: Bantam Book's Inc.
- Bullock, B. M. B., Law., & Burraston, Bert. (2002). Adult sibling expressed emotion and fellow sibling deviance: A new piece of the family process puzzle. *Journal of Family Psychology*, 16(3), 307-317.
- Coopersmith, S. (1981). *The antecedents of self-esteem*. California: Consulting Psychologists Press.
- Coopersmith, S. (1984). *SEI: Self-Esteem Inventories*. California: Consulting Psychologist Press Inc.
- Cortiella, C., และ Horowitz, S. H. (2014). *The State of Learning Disability* (3rd ed). New York: National Center for Learning Disability.
- Craig, G. J. (1976). *Human Development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Herz, L., และ Gollone, E. (1999). The Relationship between Self-Esteem and Parenting Style: A Cross-Cultural Comparison of Australian and Vietnamese Australian Adolescents. *Journal of Cultural Psychology*, 30, 742-761.
- Hutchison, E. D. (2018). *Dimensions of human behavior: The changing life course*: Sage Publications.
- Knight, R. (1954). *A Critique of the present status of the psychotherapies*. New York:

International University Press.

Lahane, S., Shah, H., Nagarale, V., และ Kamath, R. (2013). Comparison of self-esteem and maternal attitude between children with learning disability and unaffected siblings. *The Indian Journal of Pediatrics*, 80(9), 745-749.

Lawrence, D. (1987). *Enhancing self-esteem in the classroom*. London: Paul Chapman.

LD. Online. (2013). Learning Disabilities: An Overview. Retrieved from http://www.ldonline.org/article/Learning_Disabilities%3A_An_Overview

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed). New York: Herpper & Row.

McCroskey, J. C., และ Richmond, V. P. (1986). *One on one: The foundations of interpersonal communication*. NJ: Prentice-Hall.

Newman, B. M. (1986). *Adolescent Development*. Columbus: Merrill.

Novalis, N. P. (1993). *Clinical Manual of supportive psychotherapy*. Washington,DC: American Psychiatric Press.

Pope, A. W., McHale, S. M., และ Craighead, W. E. (1988). *Self-esteem enhancement with children and adolescents*: Pergamon Press.

Rezaeu-Dehaghani, และ Keshvari, M. (2015). Theralationship between family functioning and self-esteem in female high school students of Isfahan Iran in 2013 – 2014.

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.

Ryan, C. E., Epstein, N. B., Keitner, G. I., Miller, I. W., และ Bishop, D. S. (2005). *Evaluating and treating families:The McMaster approach*. New York: Routledge.Taylor & Francis Group.

Sasse, C. R. (1978). *Person*. San Francisco: Chas A.Bemnett.Co.Inc.

Smith, C. R. (1994). *Learning Disability The Interaction of Learner, Task, and Setting* (3rd ed). Boston: Allyn & Bacon.

Warman, D. S. (1948). *The practices of Supportive psychotherapy*. New York: Bronnerl mazel.

Yalom, I. D. (1995). *The theory and practice of group psychotherapy* (4th ed). New York: Basic Books.

กรมสุขภาพจิต. (2557). กรมสุขภาพจิตเร่ง ช่วยเด็กไทย พ้นวิกฤตส่งเสริมการคัดกรองและดูแล

ปัญหาด้านจิตใจ ตั้งเป้าหมาย 3 ปี ดูแลครบ. สืบค้นจาก

http://rajanukul.go.th/main/_admin/images/grouppreview/grouppreview0000360.pdf

กระทรวงศึกษาธิการ. (2541). สำนักเลขาธิการคณะกรรมการแห่งชาติว่าด้วยการศึกษา

สหประชาชาติ 6 ปีแรกของชีวิต. กรุงเทพฯ: อมรินทร์การพิมพ์.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). เทคนิค วิธีการและสื่อ สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการ

เรียนรู้ เล่มที่ 5 กลุ่มการจัดการศึกษาเรียนร่วม. กรุงเทพฯ: สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2555). การศึกษารูปแบบการจัดกิจกรรมสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาความสามารถ

ในการใช้กล่อมเนื้อมัดเล็กของเด็กระดับก่อนประถมศึกษา. วิจัยสนเทศ, 15(32), 176-177.

การะเกด เย็นนิกร. (2547). ผลของกลุ่มสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนและครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าใน

ตนเอง ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลวัดช่องลม จังหวัดชลบุรี.

(มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยรามคำแหง, กรุงเทพมหานคร.

เกียรติวรรณ อมาตยกุล. (2543). ผู้ชีวิตด้วยจิตวิทยา. กรุงเทพฯ: ที.พี.พรินท์.

จันทร์ฉาย พิทักษ์ศิริกุล. (2532). ผลของการจัดโปรแกรมการฝึกความกล้าแสดงออกต่อความรู้สึก

เห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

จินดาพร แสงแก้ว. (2541). การเปรียบเทียบผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์แบบมาราธอน เพื่อ

พัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กบ้านอุปถัมภ์ มูลนิธิสร้างสรรค์เด็ก. (ปริญญานิพนธ์

ปริญญาามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

ชนิดา สุวรรณศรี. (2542). ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนผู้ติดยา

เสพติด. (บัณฑิตวิทยาลัย). มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.

ชัยวัฒน์ วงศ์อาษา. (2539). การเห็นคุณค่าในตนเอง. สืบค้นจาก

<http://ns2.ph.mahidol.ac.th/phklib/knowledgefiles/Selfteem.pdf>

ณัฐดาว คชพลายุกต์. (2555, กรกฎาคม-ธันวาคม). การทำหน้าที่ของครอบครัว บุคลิกภาพ การเห็น

คุณค่าในตนเองและพฤติกรรมการช่วยเหลือของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในอำเภอ

บางสะพาน จังหวัดประจวบคีรีขันธ์. วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 38(2), 125-

138.

ดวงมณี จงรักษ์. (2546). บทบาทอาจารย์ที่ปรึกษาโดยกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา: กรณีศึกษา

นักศึกษาคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์

สงขลานครินทร์, 10(3), 273-287.

ดารณี ศักดิ์ศิริผล. (2555). การพัฒนาความสามารถอ่านและเขียนคำที่มีตัวสะกดตรงตามมาตรา

- ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยใช้วิธี *P - Lips* : รายงานการวิจัย = *The development of reading and spelling skill for the students with learning disabilities in pratom suksa I to III by P - Lips method*: กรุงเทพฯ : ภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เด่นเดือน ภูศรี. (2556). ผลของโปรแกรมฟื้นฟูสมรรถภาพโดยการมีส่วนร่วมของครอบครัว ต่อการเห็นคุณค่าในตนเองและความเข้มแข็งในการมองโลกของผู้เสพยาเสพติด. (มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยมหิดล, กรุงเทพมหานคร.
- ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. (2556). แอลดี-ความบกพร่องในการเรียนรู้ คู่มือแนวทางในการดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ อายุ 6 - 10 ปี ในชั้นเรียนระหว่างเครือข่ายด้านการศึกษาและเครือข่ายด้านสาธารณสุข. กรุงเทพฯ.
- ธัชมนต์ แพรแก้ว. (2559). การใช้กิจกรรมกลุ่มในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) 4 กรุงเทพมหานคร. (มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- เบญจพร ปัญญา. (2545). คู่มือช่วยเหลือเด็กบกพร่องด้านการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทยจำกัด.
- ประณต คำนิม. (2549). จิตวิทยาพัฒนาการ. กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตวิทยามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปราโมทย์ เชาวศิลป์, และ รณชัย คงสกนธ์. (2542). กลุ่มจิตบำบัด สำหรับคนไข้. กรุงเทพฯ: สหประชาพาณิชย์.
- บุริมาพร แสงพยับ. (2553). ผลการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามทฤษฎีเผชิญความจริงที่มีต่อการตระหนักรู้ และการเห็นคุณค่าในตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยรามคำแหง, กรุงเทพฯ.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2544). เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ (2). กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.
- พนม ลิมอารีย์. (2530). กลุ่มสัมพันธ์. กรุงเทพฯ: จิตตภรณ์การพิมพ์.
- ภักดี ปรียาประพาฬวงศ์. (2550). ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเลี้ยงดูของครอบครัว การเห็นคุณค่าในตนเอง วิธีการเผชิญปัญหาและพฤติกรรมก้าวร้าวของเยาวชนชายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนเขต 3 จังหวัดนครราชสีมา. (มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.
- วรวรรณ ชัยยา. (2558). การส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

โดยใช้เทคนิคโทรทเซอร์. (สารนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.

วรวิมล เจริญวุฒิวิทยา. (2546). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันความภูมิใจในตนเองของ
นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ สาขาช่างอุตสาหกรรม. (วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.

วินิจ เกตุขำ, และ คมเพชร ฉัตรสุกุล. (2522). กระบวนกลุ่ม. กรุงเทพฯ: พัฒนาการพิมพ์.

ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2553). จิตวิทยาพัฒนาการทุกช่วงวัยแนวคิดเชิงทฤษฎีวัยเด็กตอนกลาง (9).

กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

คันสนีย์ ฉัตรคุปต์. (2544). ความบกพร่องในการเรียนรู้หรือแอลดี : ปัญหาการเรียนรู้ที่แก้ไขได้.

กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช.

สถาบันราชานุกูล. (2559). การสำรวจสถานการณ์ระดับสติปัญญา (IQ) และความฉลาดทางอารมณ์
(EQ) เด็กไทยวัยเรียนและปัจจัยที่เกี่ยวข้อง. สืบค้นจาก

<https://th.rajanukul.go.th/preview-5122.html>

สมพงษ์ จินดารุ่งเรืองรัตน์. (2546). ปัจจัยทางจิตวิทยาและปัจจัยทางชีวสังคมที่เกี่ยวข้องกับการเห็น
คุณค่าในตนเองของเด็กวัยรุ่น. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนคริน
ทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

สาวิตรี ทยานศิลป์. (2541). อิทธิพลของครอบครัวต่อความภาคภูมิใจในตนเองของวัยรุ่น.

(วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยมหิดล, กรุงเทพฯ.

สำนักงานบริหารการศึกษพิเศษ. (2560). รายงานจำนวนนักเรียนพิการเรียนรวม รวมทุกสำนักงาน
เขตพื้นที่การศึกษา. สืบค้นจาก

[http://specialbasic.specialset.bopp.go.th/specialbasic/download/student_2559_2
class_de.pdf](http://specialbasic.specialset.bopp.go.th/specialbasic/download/student_2559_2_class_de.pdf)

สุใจ ส่วนไพโรจน์. (2556). การปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มและทักษะการปฏิบัติ. สงขลา: ภาควิชา
จิตวิทยาและการแนะแนวคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.

สุชนี ลิกะไชย. (2555). ผลของการใช้โปรแกรมต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 โรงเรียนลอยสายอนุสรณ์ สำนักงานเขตลาดพร้าว กรุงเทพมหานคร.

(บัณฑิตวิทยาลัย). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพมหานคร.

สุมาลี ขำอิน. (2557). ผลของการใช้โปรแกรมการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้น
ระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ศูนย์วิจัยและพัฒนา

การศึกษา. (บัณฑิตวิทยาลัย). มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

สุวิมล สนั่นชาติวิณิช, และ คณะ. (2551). ผลของโปรแกรมฟื้นฟูสมรรถภาพโดยการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองและความเข้มแข็งในการมองโลก ของผู้เสพแอมเฟตามีน (รายงานการเสนอผลงานวิจัยในการประชุมวิชาการยาเสพติดแห่งชาติเพื่อนำเสนอผลงานวิจัยโรงพยาบาลห้วยยอด จังหวัดตรัง.).

อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2534). ครอบครัวบำบัดทางเลือกใหม่ในการแก้ปัญหาเด็ก. จุฬาลงกรณ์เวชสาร, 36(6), 335-340.

อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2537). จิตบำบัดครอบครัวแนวคิดและวิธีการ. กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2541). จิตบำบัดและการให้คำปรึกษาครอบครัว (2). กรุงเทพฯ: เฟื่องฟ้าพรินต์ติ้ง.

อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2543). Everest พาลูกค้นหาความนับถือตนเอง. กรุงเทพฯ: ชันดำการพิมพ์.

อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2544). จิตบำบัดและการให้คำปรึกษาครอบครัว (5). กรุงเทพฯ: ศูนย์วิจัยและพัฒนาครอบครัว.



ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจพิจารณาแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง
และโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว



รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจพิจารณาแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง
และโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัว

- | | |
|---|---|
| 1. อาจารย์จินตนา สิงขรอาจ | นายกสมาคมนักจิตวิทยาคลินิกไทย |
| 2. อาจารย์โกเมท ปิ่นแก้ว | ครูการศึกษาพิเศษ ประจำหน่วยจิต
เวชเด็กและวัยรุ่น โรงพยาบาลสมิติเวช |
| 3. รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล | ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |



ภาคผนวก ข
แบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง และโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมี
ส่วนร่วมของครอบครัว



แบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง

คำชี้แจง ที่จะถามคำถามและให้หนูเป็นคนตอบโดยหนูจะต้องใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับตนเองให้มากที่สุด โดยจะมีสัญลักษณ์ 😊 ถ้าหนูคิดว่าตรงกับตนเองในระดับ “มาก” สัญลักษณ์ 😐 ถ้าหนูคิดว่าตรงกับตนเองในระดับ “ปานกลาง” สัญลักษณ์ 😡 ถ้าหนูคิดว่าตรงกับตนเองในระดับ “เล็กน้อย”

ข้อคำถาม	มาก 😊	ปานกลาง 😐	เล็กน้อย 😡
1. หนูตอบคำถามในชั้นเรียนได้ดี			
2. หนูเป็นเด็กที่มีความสามารถ			
3. หนูรู้สึกภูมิใจกับงานที่หนูได้ทำ			
4. หนูไม่สามารถทำสิ่งต่าง ๆ สำเร็จได้ หากไม่มีใครคอยช่วยเหลือ			
5. หนูมักทำงานไม่ค่อยสำเร็จเป็นชิ้นเป็นอัน			
6. บ่อยครั้งหนูรู้สึกว่าเป็นเด็กที่ไม่ประสบความสำเร็จ			
7. พ่อแม่ของหนูคอยปลอบใจหนูเวลาที่หนูเสียใจ			
8. เพื่อนๆของหนูมักให้กำลังใจหนูเสมอ			
9. หนูรู้สึกว่าตนเองเป็นที่รักของพ่อแม่			
10. เวลาที่หนูอยู่โรงเรียน ไม่มีใครมาสนใจหนู			

ข้อคำถาม	มาก 	ปานกลาง 	เล็กน้อย 
11. เวลาที่หนูมีเรื่องไม่สบายใจ เพื่อนๆ มักจะปลอบใจ			
12. หนูคิดว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มเพื่อน			
13. หนูมักทำตามกฎระเบียบอยู่เสมอ			
14. หนูมักช่วยเหลือพ่อแม่ทำงานบ้าน			
15. หนูทำเวรโดยการทำความสะอาดห้องเรียนตามที่ได้รับมอบหมายเสมอ			
16. หนูมักทำร้ายร่างกายเพื่อนบ่อย ๆ			
17. หนูมักทำสิ่งที่ไม่ดีหรือสิ่งที่ไม่ควรทำ			
18. หนูมักทำสิ่งที่คนอื่นห้ามทั้งที่เป็นสิ่งผิด			
19. เพื่อนๆของหนูมักไม่ยอมให้หนูเข้าร่วมกลุ่ม			
20. หนูได้รับคำชมเชยบ่อยครั้ง ในส่วนที่หนูทำได้ดี			
21. เพื่อนๆมักไม่ยอมรับความคิดเห็นของหนู			
22. หนูเป็นคนที่เพื่อน ๆ ชื่นชอบ			
23. พ่อแม่มักแสดงความยินดีกับหนูเป็นส่วนใหญ่			

ข้อความ	มาก 	ปานกลาง 	เล็กน้อย 
24. หนูมีโอกาสได้รับเลือกเป็นตัวแทนห้อง ในบางกิจกรรม			



การศึกษาผลการใช้กระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการ เห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

งานวิจัยเรื่องนี้เกิดขึ้นจากผู้วิจัยเล็งเห็นถึงความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และไม่มีภาวะอาการอื่นแทรกซ้อน ที่ได้รับการคัดเลือกโดยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์คัดเลือกคือ เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่อาศัยอยู่กับครอบครัว และได้รับอนุญาตจากผู้ปกครองและคำยินยอมเข้าร่วมโปรแกรม โดยที่เด็กและผู้ปกครองมีความสะดวกในการเข้าร่วมโปรแกรม ทั้งนี้ผู้วิจัยใช้จำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 24 คน หรือ 12 คู่ (ผู้ปกครอง 1 คนและเด็ก 1 คน) แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คู่ แยกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยจะมีการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองก่อนเข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้วิธีสุ่มอย่างง่ายโดยการจับฉลากเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

รูปแบบของโปรแกรม แบ่งออกเป็นทั้งหมด 11 กิจกรรม ใช้เวลาเข้าร่วมกิจกรรมสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง โดยแต่ละกิจกรรมจะแบ่งการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 4 ด้าน มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถ

มีทั้งหมด 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 ใครเป็นใคร กิจกรรมที่ 2 ต่อกาพหาคู่ กิจกรรมที่ 3 ทนายจับคู่

พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความดี

มีทั้งหมด 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 4 เรื่องเล่าสะท้อนตัวตน กิจกรรมที่ 5 บันทึกความดี

พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการได้รับการยอมรับนับถือ

มีทั้งหมด 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 6 ร่วมมือร่วมใจ กิจกรรมที่ 7 ครอบครัวนักสืบ กิจกรรมที่ 8 ร่วมกันเล่า

พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ

มีทั้งหมด 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 9 เขียนหลังเขียนหน้า กิจกรรมที่ 10 ปิดตาพาเดิน กิจกรรมที่ 11 ภาษาแทนใจภาพแทนคำ

กิจกรรมที่ 1

ใครเป็นใคร

วัตถุประสงค์

สร้างสัมพันธภาพ ชี้แจงวัตถุประสงค์ สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการเข้าโปรแกรม กระบวนการกลุ่มบำบัดแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

1. เพื่อสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้วิจัยกับเด็กและผู้ปกครอง
2. ผู้ปกครองและเด็กเกิดความเข้าใจและเห็นถึงความสำคัญของการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง ก่อให้เกิดความร่วมมือในการวิจัย
3. เพื่อให้ผู้ปกครองและเด็กที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมทราบระเบียบข้อตกลงและขั้นตอนของการเข้าร่วมโปรแกรมได้ถูกต้อง

การประเมิน

ผู้ปกครองและเด็กได้มีการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง โดยการร่วมกันอธิบาย บอกถึงประโยชน์การสร้างสัมพันธภาพกับสมาชิกอื่นๆในกลุ่ม รวมไปถึงการให้ข้อเสนอแนะร่วมกัน

วัสดุอุปกรณ์

1. ป้ายชื่อเด็กและผู้ปกครองที่เข้าร่วมกิจกรรม
2. กล่องใส่บัตรคำคู่ เช่น บัตรคำซ้อน – ซ่อม, บัตรคำดินสอ – ยางลบ เป็นต้น
3. กล่องใส่บัตรคำความสามารถ เช่น บัตรคำวาดรูปเก่ง, บัตรคำเตะบอลเก่ง
4. ตารางกำหนดนัดหมาย ชี้แจงวัน เวลาในการเข้าร่วม
5. บัตรนัดหมายครั้งต่อไป

เวลา

- 1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครองและเด็ก (เข้าร่วมพร้อมกัน)

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ 15 นาที

1. ผู้วิจัยทักทาย แนะนำตนเอง
2. ผู้วิจัยชี้แจงให้ผู้ปกครองและเด็กทราบถึงจุดประสงค์ในการเข้าร่วมโปรแกรม และอธิบายระเบียบข้อตกลง ขั้นตอนของการเข้าร่วมกิจกรรม

ชั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยอธิบายกิจกรรมเริ่มต้นรู้จักกันในห้อง โดยให้สมาชิกนั่งกันเป็นวงกลม
2. ผู้วิจัยชี้แจงให้สมาชิกฟังโดยแต่ละคนจะได้บัตรคำที่ต้องหาคู่ของมันและกันให้เจอ
3. ผู้วิจัยแจกบัตรคำให้แต่ละคน และให้แต่ละคนหาบัตรคำที่คู่กับตนเอง และถามชื่อ รายละเอียด คู่ของตน
4. ผู้วิจัยสรุปกิจกรรมที่ได้ทำ
5. ผู้วิจัยเริ่มกิจกรรมอีกครั้งโดยให้ผู้ปกครองและเด็กจับกันเป็นคู่ๆและผู้วิจัยอธิบายชี้แจงคำสั่งโดย ผู้วิจัยจะแจกกล่องบัตรคำความสามารถให้แต่ละครอบครัว ครอบครัวละ 1 กล่อง
6. เมื่อสมาชิกได้กล่องบัตรคำความสามารถ ให้ผู้ปกครองและเด็กช่วยกันค้นหาความสามารถ ว่าจากการประเมินของตัวเด็กเองตัวเด็กเองรับรู้ว่าคุณมีความสามารถอะไร และผู้ปกครองรับรู้ว่าคุณมีความสามารถอย่างไร
7. ให้แต่ละครอบครัวออกมาเล่าอธิบายว่า กิจกรรมที่ได้ทำเป็นอย่างไร

ชั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายความรู้สึกและสิ่งที่ได้จากการทำกิจกรรม พร้อมพูดคุยแลกเปลี่ยนกันภายในกลุ่ม แสดงความคิดเห็นร่วมกัน
2. ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติม และชี้แจงให้ผู้ปกครองและเด็กทราบถึงจุดประสงค์ของการเข้าร่วมโปรแกรม และแจกตารางการนัดหมายพร้อมกับบัตรนัด

กิจกรรมที่ 2

ต่อภาพหาคู่

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ปกครองและเด็กได้มีส่วนร่วมในการสำรวจความสามารถในการแก้ปัญหา
2. เพื่อให้เด็กได้เล่าประสบการณ์ที่เกี่ยวกับความภาคภูมิใจในความสามารถในการแก้ปัญหาของตนเอง
3. เพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึกดีต่อตนเองในด้านความสามารถต่อสิ่งที่ตนได้รับมอบหมาย
4. เพื่อให้ผู้ปกครองได้เห็นถึงความสามารถและเกิดความภาคภูมิใจในตัวเด็ก

การประเมิน

สังเกตการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ปกครองและเด็กสังเกตการณ์ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การอธิบาย การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นข้อเสนอแนะ ทั้งผู้ปกครองและเด็ก

วัสดุอุปกรณ์

1. กระดาษใบงาน A4
2. จิกซอว์หมวดหมู่วัตถุต่างๆ อาทิเช่น สัตว์ป่า สัตว์เลี้ยง เป็นต้น
3. บัตรคำหมวดหมู่วัตถุเป็นภาษาไทย

เวลา

1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้ รวมไปถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก

3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจ เพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยซักถามสมาชิกเกี่ยวกับปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นในชีวิตของแต่ละคน และแก้ไขฝ่าฟันอุปสรรคปัญหาได้อย่างไร

ขั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยแจกกระดาษใบงาน A4 ให้แก่สมาชิก
2. ให้ผู้ปกครองและเด็กช่วยกันสำรวจปัญหาที่เคยเกิดขึ้นกับเด็ก และให้เขียนอธิบายถึงปัญหาต่างๆเหล่านั้น
3. เมื่อผู้ปกครองและเด็กช่วยกันเขียนเสร็จ ให้แต่ละครอบครัวออกมาเล่าให้แก่สมาชิกท่านอื่นได้รับฟัง และแลกเปลี่ยนเรียนรู้
4. ผู้วิจัยสรุปปิดท้าย และอธิบายกิจกรรมที่จะทำต่อไปนั่นคือ จิกซอว์จับคู่
5. ผู้วิจัยแจกจิกซอว์ให้แต่ละครอบครัว โดยให้เด็กและผู้ปกครองช่วยกันต่อให้เป็นภาพ และเมื่อต่อเป็นภาพเสร็จแล้วผู้ปกครองและเด็กต้องช่วยกันค้นหาคำให้ตรงกับภาพจิกซอว์ที่ต่อได้
6. ให้ผู้ปกครองและเด็กโชว์ภาพที่ต่อได้ให้กับสมาชิกภายในกลุ่ม และอธิบาย

ขั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับตนเองและบุตรของตนเอง อย่างไร
2. เมื่อทำกิจกรรมนี้แล้วผู้ปกครองเห็นความสามารถของเด็กมากขึ้นหรือไม่อย่างไร รวมไปถึงเด็กเองเห็นความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นหรือไม่อย่างไร
3. ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติม จากการเข้าร่วมกิจกรรมแสดงให้เห็นถึงผู้ปกครองและเด็กได้มีการสำรวจตนเองในด้านความสามารถในการแก้ปัญหาต่างๆ ซึ่งทำให้ทำให้ผู้ปกครองและเด็กได้เข้าใจตนเองมากขึ้น

♡♡ ใบงาน ♡♡

➢ ให้ผู้ปกครองและเด็กช่วยกันสำรวจปัญหาอุปสรรคที่เคยเกิดขึ้นกับ
เด็ก และให้เขียนอธิบายถึงปัญหาต่างๆเหล่านั้น

ปัญหาอุปสรรคที่เคยเกิดขึ้นกับเด็กมีอะไรบ้าง อธิบายเพิ่มเติม



กิจกรรมที่ 3

ทราจ็บคู้

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ปกครองและเด็กได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมลงมือปฏิบัติร่วมกัน
2. เพื่อให้เด็กและผู้ปกครองสามารถประเมินจุดเด่นและจุดด้อยได้
3. เพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึที่ดีต่อตนเองในด้านความสามารถต่อสิ่งที่ตนได้รับ

มอบหมาย

4. เพื่อให้ผู้ปกครองได้เห็นถึงความสามารถและเกิดความภาคภูมิใจในตัวเด็ก

การประเมิน

สังเกตการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ปกครองและเด็กสังเกตการณ์ให้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม การอภิปราย การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นข้อเสนอแนะ ทั้งผู้ปกครองและเด็ก

วัสดุอุปกรณ์

1. ภาดใส่ทราจ็บคู้
2. บัตรตัวอักษร ก – ฮ
3. ใบงาน

เวลา

- 1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้ รวมไปถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก

3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจ เพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยเปิดประเด็นเรื่องของตัวพยัญชนะ ก - ฮ โดยถามเด็กแต่ละคนว่ารู้จักพยัญชนะตัวใดบ้าง

ขั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยชวนเด็กและผู้ปกครองพูดตัวอักษร ก - ฮ โดยผู้วิจัยเป็นคนเริ่มต้นพูด กอ.ไก่ เป็นคนแรก หลังจากนั้นให้ผู้ปกครองท่านที่หนึ่งพูดต่อ คือ ขอ.ไข่ และเด็กพูด คอ.ควาย ไล่เรียงกันไปคนละตัวอักษรจนครบถึง ฮ
2. หลังจากนั้นผู้วิจัยนำบัตรพยัญชนะ ก - ฮ ว่าเด็กรู้จักพยัญชนะตัวใดบ้าง โดยผู้วิจัยจะมีบัตรตัวอักษร ก - ฮ โดยแสดงบัตรทีละตัวอักษร และให้เด็กตอบ
3. เมื่อผู้วิจัยได้แสดงบัตรตัวอักษรแต่ละตัวครบแล้ว ผู้วิจัยจะเห็นว่าในเด็กแต่ละคนนั้น การรับรู้และเข้าใจตัวอักษรไม่เท่ากัน ผู้วิจัยจะต้องแจกบัตรตัวอักษรให้กับเด็กโดยพิจารณาจากตัวอักษรที่เด็กไม่สามารถตอบได้ เพื่อทำการแจกให้กับเด็กและผู้ปกครองจำนวน 5 ตัวอักษร
4. หลังจากนั้นผู้วิจัยให้คำสั่งโดยให้เด็กเขียนตัวอักษรลงบนกระดาษที่ได้โดยมีผู้ปกครองเป็นผู้ช่วยเหลือ
5. เมื่อเด็กเขียนเสร็จและสามารถจำชื่อตัวอักษรได้แล้ว ผู้วิจัยสรุปกิจกรรม
6. หลังจากนั้นผู้วิจัยแจกกระดาษใบงาน หัวข้อสำรวจจุดเด่นและจุดด้อยของเด็ก เมื่อผู้ปกครองและเด็กช่วยกันค้นหาจุดเด่นจุดด้อยเสร็จ ให้แต่ละครอบครัวออกมาเล่าให้แก่สมาชิกท่านอื่นได้รับฟัง และแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ขั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับตนเองและบุตรของตนเอง อย่างไร
2. เมื่อทำกิจกรรมนี้แล้วผู้ปกครองเห็นความสามารถของเด็กมากขึ้นหรือไม่อย่างไร รวมไปถึงเด็กเองเห็นความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นหรือไม่อย่างไร
3. ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติม จากการเข้าร่วมกิจกรรมแสดงให้เห็นถึงผู้ปกครองและเด็กได้แสดงความสามารถและศักยภาพที่เด็กมี และได้มีการสำรวจตนเองในด้านจุดเด่นจุดด้อย ซึ่งทำให้ทำให้ผู้ปกครองและเด็กได้เข้าใจตนเองมากขึ้น

♡♡ ใบงาน ♡♡

ผู้ปกครองและเด็กช่วยกันสำรวจจุดเด่นและจุด
ด้อยของตัวเอง ว่ามีอะไรบ้างและเป็นอย่างไร

 จุดเด่นของตัวเอง

 จุดด้อยของตัวเอง

กิจกรรมที่ 4

เรื่องเล่าสะท้อนตัวตน

วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความดี สำนวณบทบาทหน้าที่ที่ตนรับผิดชอบ และตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบต่อมอบหมาย

การประเมิน

ผู้ปกครองและเด็กได้มีการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง โดยการร่วมกันอธิบายบอกถึงประโยชน์การมีบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบ

วัสดุอุปกรณ์

1. คลิปสั้นเรื่องบทบาทหน้าที่
2. กระดาษ A4
3. สีไม้

เวลา

- 1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้

รวมไปถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมร่วมกับเด็ก

3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจเพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

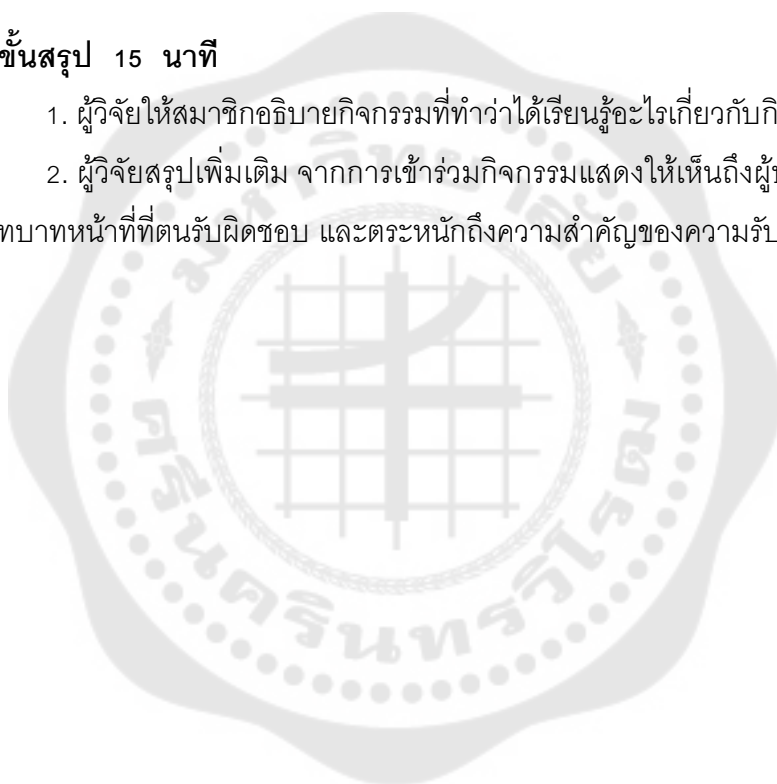
1. ผู้วิจัยทักทายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยเปิดประเด็นเรื่องความรับผิดชอบ

ขั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยเปิดคลิปสั้นเรื่องบทบาทหน้าที่ให้แก่สมาชิกในกลุ่ม
2. ผู้วิจัยแจกกระดาษA4 และสีให้กับเด็ก โดยชี้แจงคำสั่งให้เด็กและผู้ปกครองช่วยกันสำรวจว่า แต่ละคนมีหน้าที่หรือบทบาทที่ตนเองต้องรับผิดชอบอย่างไร
3. เมื่อสำรวจแล้วร่วมกันวาดออกมาให้เป็นเรื่องราว
4. ให้ครอบครัวแต่ละครอบครัวออกมาเล่า
5. หลังจากนั้นผู้วิจัยให้สมาชิกในกลุ่มสรุปจากคลิปที่ได้ดูและบทบาทหน้าที่ที่ตนเองได้รับ

ขั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับกิจกรรมนี้
2. ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติม จากการเข้าร่วมกิจกรรมแสดงให้เห็นถึงผู้ปกครองและเด็กได้สำรวจบทบาทหน้าที่ที่ตนรับผิดชอบ และตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบ



กิจกรรมที่ 5 บันทึกความดี

วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความดี สามารถอธิบายถึงความสำคัญของการมีหน้าที่ มีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม

การประเมิน

สังเกตการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ปกครองและเด็กสังเกตการให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การอธิบาย การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นข้อเสนอแนะ ทั้งผู้ปกครองและเด็ก

วัสดุอุปกรณ์

1. กระดาษ A4
2. สีไม้
3. ใบงานเรื่องเล่าสีไม้

เวลา

- 1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้อย่างละเอียดถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก

3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจ เพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยเปิดประเด็นเรื่องการทำหน้าที่ทำความดีต่อสังคม

ชั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยแจกเรื่องเล่าให้ผู้ปกครองโดยให้ผู้ปกครองอ่านให้เด็กฟัง
2. ให้เด็กและผู้ปกครองช่วยกันวิเคราะห์จากเรื่องที่ได้อ่าน ลงในกระดาษ A4
3. ให้ครอบครัวแต่ละครอบครัวออกมาเล่า
4. หลังจากนั้นผู้วิจัยแจกกระดาษ A4 และสี ให้ผู้ปกครองและเด็กช่วยกันสำรวจ

ตนเองว่าเคยทำความดีอะไรมาบ้าง วาดและออกมาเล่าให้แก่สมาชิกท่านอื่นฟัง

ชั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับกิจกรรมนี้
2. ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติม จากการเข้าร่วมกิจกรรมแสดงให้เห็นถึงผู้ปกครองและเด็กได้

สำรวจและสามารถอธิบายถึงความสำคัญของการมีหน้าที่ มีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม



ใบงาน

คำถาม

1. หนูคิดว่าปลาเหล่านั้นจะเป็นอย่างไรต่อไป

2. ถ้าปลากินขยะเข้าไปแล้วตาย หนูคิดว่าเจ้าพนักงานจะรู้อย่างไร เพราะอะไร

3. ถ้าหนูเป็นบอลลูกในขณะนั้น จะทำอย่างไร และรู้สึกอย่างไร

เรื่องเล่า

บอเป็นเด็กที่มีความขยัน อดทน ในช่วงปิดเทอมบอจะออกไปช่วยครอบครัวทำงาน ครอบครัวของบอทำงานออกทะเล หาปลา และในละแวกบ้านของบอเองก็ทำอาชีพหาปลาเช่นเดียวกัน ในทุก ๆ วัน ครอบครัวของบอและเพื่อนบ้านจะออกไปหาปลา

ทุกครั้งที่บอออกไปหาปลากับพ่อ บอจะสังเกตเห็นเรือลำอื่นที่ทั้งขะลงไปในทะเลเป็นประจำ และทุกครั้งที่มีคนทั้งขะลงไปในทะเล จะมีนกกระสาตัวหนึ่งคอยบินเก็บขยะที่ผู้คนที่ลงไปในทะเล นกกระสาทำแบบนี้ทุกครั้งที่มันเห็นขยะ

จนวันหนึ่ง บอได้มีโอกาสไปเที่ยวที่ทะเลกับเพื่อนๆ บอเห็นเพื่อน ๆ หลายคนได้ทั้งขยะเป็นจำนวนมากลงไปในทะเลและบนหาดทราย เจ้าหน้าที่กรมกระสาตัวเดิมเริ่มเก็บขยะไม่ทัน มีขยะบางอันที่ลอยเกลื่อนน้ำ ทำให้ปลาบางตัวคิดว่าขยะเหล่านั้นเป็นอาหาร มันจึงกินขยะเหล่านั้นเข้าไป

คำถาม

1. หนูคิดว่าปลาเหล่านั้นจะเป็นอย่างไรต่อไป
2. ถ้าปลากินขยะเข้าไปแล้วตาย หนูคิดว่าเจ้าหน้าที่กรมกระสาจะรู้อย่างไร เพราะอะไร
3. ถ้าหนูเป็นบอในขณะนั้น จะทำอย่างไร และรู้สิอย่างไร

กิจกรรมที่ 6 ร่วมมือร่วมใจ

วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองด้านการได้รับการยอมรับนับถือจากกลุ่มเพื่อน และเกิดการตระหนักถึงความสำคัญและเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน

1. เพื่อให้ผู้ปกครอง เด็ก และเพื่อนได้เกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน เกิดการยอมรับ
2. เพื่อให้เด็ก ผู้ปกครองและกลุ่มเพื่อนได้ตระหนักถึงความสำคัญเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน

การประเมิน

ผู้ปกครองและเด็กได้มีการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง โดยสังเกตการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ปกครองและเด็กสังเกตการณ์ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การอภิปราย การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นข้อเสนอแนะ ทั้งผู้ปกครอง เด็ก และกลุ่มเพื่อน

วัสดุอุปกรณ์

1. กระดาษแข็งขนาดใหญ่
2. ดินน้ำมัน
3. แผ่นภาพพร้อมคำขนาดเล็กจำนวน 12 แผ่น

เวลา

- 1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้ รวมไปถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก
3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจ เพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

1. ผู้วิจัยซักททายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยเปิดประเด็นเรื่องของกิจกรรมในครั้งนี้

ขั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยให้แต่ละครอบครัวออกมาเลือกแผ่นภาพของตนเองไปคนละภาพ
2. แจกดินน้ำมันให้แต่ละครอบครัว โดยผู้วิจัยออกคำสั่งให้แต่ละครอบครัวช่วยกันปั้นตามบัตรคำที่ได้ หลังจากนั้นผู้วิจัยให้แต่ละครอบครัวออกมานำเสนอโดยจะให้เพื่อนในกลุ่มช่วยกันทายว่าสิ่งที่เห็นเป็นรูปอะไร และหลังจากนั้นครอบครัวได้อธิบายเพิ่มเติมว่าได้บัตรคำว่าอะไรและปั้นเป็นรูปอะไร มีกระบวนการอย่างไร
3. หลังจากนั้นผู้วิจัยให้สมาชิกจับเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 3 ครอบครัว และแจกกระดาษแข็งขนาดใหญ่ให้แต่ละกลุ่ม
4. และอธิบายคำสั่งโดยให้สมาชิกในกลุ่มสร้างเรื่องราวจากดินน้ำมันที่ได้ปั้นไปแล้ว
5. แต่ละกลุ่มออกมานำเสนอ

ขั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับกิจกรรมนี้
2. ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติม จากการเข้าร่วมกิจกรรมแสดงให้เห็นถึงผู้ปกครองและเด็กได้เกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน เกิดการยอมรับ และได้ตระหนักถึงความสำคัญเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน

กิจกรรมที่ 7

ครอบครัวนักสืบ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ปกครองและเด็กได้เกิดความความเข้าใจกันและกัน เกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน
2. เพื่อให้เด็กและผู้ปกครองได้ตระหนักถึงความสำคัญเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน

การประเมิน

สังเกตการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ปกครองและเด็กสังเกตการณ์ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การอภิปราย การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นข้อเสนอแนะ ทั้งผู้ปกครองและเด็ก

วัสดุอุปกรณ์

1. ถาดใส่ของขนาดใหญ่
2. โบงาน
3. อุปกรณ์ที่วางกระจัดกระจายในกล่อง มีอุปกรณ์ดังนี้
 - 3.1 จานข้าว
 - 3.2 รองเท้าผู้หญิง และ รองเท้าผู้ชาย
 - 3.3 มีดพกขนาดเล็ก
 - 3.4 ลิปสติ๊ก
 - 3.5 มีผ้าที่เปื้อนสีน้ำแดง
 - 3.6 ผลไม้
 - 3.7 ขวดเหล้า
 - 3.8 ถังน้ำแข็งใบเล็ก
4. ผ้าคลุมขนาดใหญ่

เวลา

- 1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้นี้ รวมไปถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก
3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจ เพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยเปิดประเด็นเรื่องของกิจกรรมในครั้งนี้

ขั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยจัดเรียงอุปกรณ์ที่ได้เตรียมไว้ลงในถาดขนาดใหญ่ ไว้ในห้องที่ได้จัดเตรียมไว้
2. และอธิบายคำสั่งให้กับสมาชิกทั้งหมดฟัง โดยให้เด็กเข้าห้องที่ได้จัดเตรียมอุปกรณ์ไว้และให้ผู้ปกครองรออยู่หน้าห้อง
3. เมื่อเด็กเข้าห้องที่ได้จัดเตรียมอุปกรณ์ไว้ ผู้วิจัยเปิดผ้าที่คลุมอุปกรณ์เหล่านั้นไว้ และชักชวนให้เด็กดูว่ามีของอะไรบ้างที่วางอยู่ และถามเด็กว่าคิดว่าจะเกิดอะไรขึ้น หลังจากนั้นให้เด็กออกไปเล่าให้ผู้ปกครองฟังว่าเห็นสิ่งใดบ้างที่อยู่ในห้อง
4. หลังจากนั้นผู้วิจัยแจกใบงานให้กับผู้ปกครอง และให้ผู้ปกครองเขียนสิ่งที่เด็กบอกมาทั้งหมด และช่วยกันวิเคราะห์ว่าเกิดเหตุการณ์อะไรเกิดขึ้นจากอุปกรณ์ที่เด็กได้เล่ามา
5. หลังจากนั้นผู้วิจัยถามผู้ปกครองว่ามีท่านใดอยากเข้าไปดูอุปกรณ์หรือไม่ : ถ้ามีผู้วิจัยนำผู้ปกครองไปดูและสอบถามเหตุผลว่าเพราะอะไรถึงเข้าไปดูอีกรอบ และถามกลับผู้ที่ไม่ได้เข้าไปดูอีกรอบว่าเพราะอะไร

ขั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับตนเองและบุตรของตนเอง อย่างไร
2. ผู้วิจัยสรุปประเด็นดังนี้ ความไว้วางใจการยอมรับความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และการไม่ด่วนสรุป



กิจกรรมที่ 8 ร่วมกันเล่า

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ปกครองและเด็กได้มีส่วนร่วมร่วมกัน
2. เพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึกรับได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน
3. เพื่อให้เด็กเกิดการตระหนักถึงความสำคัญและเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน

การประเมิน

สังเกตการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ปกครองและเด็กสังเกตการณ์ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การอธิบาย การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นข้อเสนอแนะ ทั้งผู้ปกครองและเด็ก กลุ่มเพื่อน

วัสดุอุปกรณ์

1. กระดาษ A4
2. สีเทียน
3. Flip Chart
4. เทปกาวยสองหน้าแบบหนา

เวลา

1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ชั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้อย่างละเอียด

รวมไปถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมร่วมกับเด็ก

3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจเพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยเปิดประเด็นเรื่องของกิจกรรมในครั้งนี้

ขั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยชี้แจงคำสั่งโดยให้แต่ละครอบครัวจับกลุ่ม 3 คู่ และแจกกระดาษ A4 สีเทียน Flip Chart ให้แต่ละกลุ่ม
2. หลังจากนั้นผู้วิจัยอธิบายคำสั่ง โดยให้เด็กร่วมกันแต่งเล่าเรื่องราวผ่านการฉีกกระดาษ ตามอิสระ และนำมาใส่ลงบนกระดาษ Flip Chart
3. ให้เด็กออกมาเล่าเรื่องของกลุ่มตนเอง

ขั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับกิจกรรมนี้
2. ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติม จากการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มแสดงให้เห็นถึงการยอมรับซึ่งกันและกัน แต่ละคนได้มีอิสระในการแสดงความคิดเห็น เห็นความสำคัญของการทำงานร่วมกัน

กิจกรรมที่ 9

เขียนหลังเขียนหน้า

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ปกครองและเด็ก ได้ตระหนักเห็นถึงความสำคัญของกันและกัน
2. เพื่อให้เด็กรับรู้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว ได้รับความรักอย่างเหมาะสม

การประเมิน

ผู้ปกครองและเด็กได้มีการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง โดยสังเกตการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ปกครองและเด็กสังเกตการณ์ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การอภิปราย การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นข้อเสนอแนะ ทั้งผู้ปกครองและเด็ก

วัสดุอุปกรณ์

1. ถาดใส่ทรายสี
2. บัตรคำภาษาไทย

เวลา

- 1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้

รวมไปถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก

3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจเพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยเปิดประเด็นเรื่องของกิจกรรมในครั้งนี้

ขั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยให้แต่ละครอบครัวนั่งจับกับเป็นคู่ๆ โดยให้เด็กนั่งอยู่ด้านหน้าของผู้ปกครอง
2. ผู้วิจัยแจกบัตรตัวอักษรให้แต่ละครอบครัว ครอบครัวละ 10 ใบ
3. ผู้วิจัยอธิบายคำสั่งโดยให้ผู้ปกครองเขียนตัวอักษรที่ได้จากบัตรคำนั้นลงไปที่หลังของเด็กและ เด็กรับรู้ความรู้สึกจากที่หลังเพื่อเขียนลงไปทีถาดทรายของตนเองทางด้านหน้า
4. หลังจากนั้นสลับกันทำ

ขั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับกิจกรรมนี้
2. ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติม จากการเข้าร่วมกิจกรรมแสดงให้เห็นถึงผู้ปกครองและเด็กได้เกิดการตระหนักเห็นถึงความสำคัญของกันและกัน การรับรู้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวได้รับความรัก



กิจกรรมที่ 10

ปิดตาพาเดิน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ปกครองและเด็ก ได้ตระหนักเห็นถึงความสำคัญของกันและกัน
2. เพื่อให้เด็กรับรู้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว ได้รับการให้กำลังใจ

การประเมิน

ผู้ปกครองและเด็กได้มีการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง โดยสังเกตการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ปกครองและเด็กสังเกตการณ์ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การอภิปราย การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นข้อเสนอแนะ ทั้งผู้ปกครองและเด็ก

วัสดุอุปกรณ์

1. ผ้าปิดตา

เวลา

- 1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้

รวมไปถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก

3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจเพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยเปิดประเด็นเรื่องของกิจกรรมในครั้งนี้

ชั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยให้แต่ละครอบครัวนั่งจับกับเป็นคู่ ๆ
2. ผู้วิจัยแจกผ้าปิดตาให้จำนวน 1 ชิ้นในแต่ละคู่
3. ผู้วิจัยอธิบายคำสั่งโดยให้ผู้ปกครองมัดผ้าปิดตาตนเอง และให้เด็กแต่ละคู่ที่ไม่ได้ปิดตาจูงมือผู้ปกครองที่ปิดตาอยู่เดินไปบริเวณรอบ ๆ โดยที่ผู้ปกครองจะต้องไม่เปิดตาเลย
4. หลังจากนั้นเมื่อครบสัญญาณให้เด็กพาผู้ปกครองกลับมานั่งที่เดิม

ชั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับตนเองและบุตรของตนเอง อย่างไร
2. ผู้วิจัยสรุปประเด็นดังนี้ การรับรู้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เห็นความสำคัญ ของกันและกัน และได้รับการให้กำลังใจ



กิจกรรมที่ 11

ภาษาแทนใจภาพแทนคำ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ปกครองและเด็กได้มีส่วนร่วมร่วมกัน
2. เพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว
3. เพื่อให้เด็กและผู้ปกครองได้แสดงความรักอย่างเหมาะสม

การประเมิน

ผู้ปกครองและเด็กได้มีการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง โดยสังเกตการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ปกครองและเด็กสังเกตการณ์ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การอภิปราย การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นข้อเสนอแนะ ทั้งผู้ปกครองและเด็ก

วัสดุอุปกรณ์

1. การ์ดกระดาษแข็ง
2. สีเทียน สีไม้ เมจิก
3. สติกเกอร์อุปกรณ์ตกแต่งอื่นๆ

เวลา

1 ชั่วโมง

ผู้เข้าร่วม

ผู้ปกครอง เข้าร่วมลำดับแรก และเด็กลำดับถัดมา

การดำเนินกิจกรรม

ชั้นนำ 15 นาที

ส่วนที่ 1 ผู้วิจัยเชิญเฉพาะผู้ปกครองเข้าห้องทำกิจกรรม เพื่อชี้แจงจุดประสงค์และอธิบายเทคนิค วิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 1 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายผู้ปกครองและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยอธิบายและชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมทั้งหมดที่จะทำในครั้งนี้

รวมไปถึงอธิบายเทคนิคและวิธีการในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับเด็ก

3. ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยหรือประเด็นคำถามจากผู้ปกครองที่ยังไม่เข้าใจเพื่ออธิบายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 2 ผู้วิจัยนำเด็กและผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกัน โดยมีรายละเอียดในส่วนที่ 2 ดังนี้

1. ผู้วิจัยทักทายสมาชิกและสนทนาพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง
2. ผู้วิจัยเปิดประเด็นเรื่องของกิจกรรมในครั้งนี้

ขั้นกิจกรรม 30 นาที

1. ผู้วิจัยเชิญผู้ปกครองเข้าห้องและชี้แจงกิจกรรมให้ทำโดยแจกกระดาษการ์ด และสีให้แต่ละคน โดยให้ผู้ปกครองเขียนความรู้สึกที่มีต่อเด็ก
2. ผู้วิจัยนำเด็กแต่ละคนเข้าคณะห้องกับผู้ปกครองโดยแจกกระดาษการ์ดและสีให้กับเด็กและให้เด็กวาดภาพแทนความรู้สึกให้กับผู้ปกครองของตนเอง
3. หลังจากเมื่อวาดเสร็จเชิญทั้งผู้ปกครองและเด็กเข้าห้องเดียวกัน นั่งเป็นคู่และแลกเปลี่ยนการ์ดซึ่งกันและกัน

ขั้นสรุป 15 นาที

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกอธิบายกิจกรรมที่ทำว่าได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับกิจกรรมนี้
2. ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติม จากการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มแสดงให้เห็นถึงเด็กเกิดความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว และได้แสดงความรักอย่างเหมาะสม

ภาคผนวก ค

ตารางค่าความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถาม

ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม

ตารางค่าความสอดคล้อง (IOC) ของโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ตาราง 10 ค่าความสอดคล้อง (IOC) ของแบบประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่า IOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
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	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
9	+1	+1	+1	1.00	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	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
16	+1	+1	+1	1.00	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	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
24	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
25	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่า IOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
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
31	0	+1	+1	0.66	ปรับปรุง
32	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
33	0	+1	+1	0.66	ปรับปรุง
34	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
35	0	+1	+1	0.66	ปรับปรุง
36	0	+1	+1	0.66	ปรับปรุง
37	0	+1	+1	0.66	ปรับปรุง
38	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
39	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
40	0	+1	+1	0.66	ปรับปรุง

หมายเหตุ: ค่า IOC ที่สามารถนำไปใช้ได้มีค่าตั้งแต่ 0.66 – 1.00

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

ข้อที่	ค่าอำนาจการแจกแจงรายข้อ (t)	ข้อที่	ค่าอำนาจการแจกแจงรายข้อ (t)
1	1.806	21	3.266
2	7.071	22	.667
3	7.778	23	.000
4	7.778	24	6.971
5	.311	25	1.265
6	13.000	26	2.683
7	6.736	27	4.201
8	.311	28	8.485
9	1.000	29	7.071
10	9.295	30	9.295
11	3.897	31	.594
12	8.485	32	8.485
13	.306	33	9.295
14	4.500	34	8.485
15	8.485	35	6.736
16	8.485	36	.000
17	7.778	37	.548
18	-.603	38	4.899
19	-1.445	39	.667
20	-1.000	40	6.736

หมายเหตุ: มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ 0.98

ตาราง 12 ค่าความสอดคล้อง (IOC) ของโปรแกรมกระบวนการกลุ่มแบบการมีส่วนร่วมของ

ครอบครัวต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

กิจกรรมที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่า IOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1	+1	0	+1	0.66	ใช้ได้
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	0.66	ใช้ได้
9	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
10	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
11	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้

หมายเหตุ: ค่า IOC ที่สามารถนำไปใช้ได้มีค่าตั้งแต่ 0.66 – 1.00

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล

อภิญา ตันเจริญ

วัน เดือน ปี เกิด

8 สิงหาคม 2533

สถานที่เกิด

กรุงเทพมหานคร

ที่อยู่ปัจจุบัน

142 หมู่ 13 ตำบล บางปะกง อำเภอบางปะกง จังหวัดฉะเชิงเทรา 24130

