



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การส่งเสริมพัฒนาการเด็กในวัยก่อนเรียน จะช่วยให้เด็กพัฒนาเต็มที่ทั้งทางด้านสุขภาพ ร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา โดยเฉพาะ 5 ขวบปีแรก เป็นวัยที่สำคัญมากสำหรับการเรียนรู้ในชีวิต เพราะเป็นพื้นฐานของพัฒนาการขั้นต่อไป

ความสำคัญในการพัฒนาเด็กปกติทั่วไป เน้นกระบวนการให้การศึกษาอบรมเลี้ยงดูตลอดจนการขัดเกลาทางสังคม เพื่อให้เด็กและเยาวชนมีความรู้ความสามารถเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศ แต่ยังมีเด็กอีกกลุ่มหนึ่งในสังคมไทย คือ เด็กที่มีความต้องการเป็นพิเศษ เนื่องจากการมีร่างกายหรือสติปัญญาบกพร่อง เด็กพิเศษเหล่านี้ย่อมต้องการการดูแลเป็นพิเศษ ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจและสังคม มากกว่าและนานกว่าเด็กปกติทั่วไป ในปี 2530 กองการศึกษาพิเศษได้รายงานสถิติของประเภทของความพิการและจำนวนไว้ดังนี้

ปัญญาอ่อน	คิดเป็นร้อยละ 24.35 ของจำนวนคนพิการทั้งหมด
ตาบอด	คิดเป็นร้อยละ 13.65 ของจำนวนคนพิการทั้งหมด
หูหนวก-หูตึง	คิดเป็นร้อยละ 14.37 ของจำนวนคนพิการทั้งหมด
ร่างกายพิการและ ความพิการซ้ำซ้อน	คิดเป็นร้อยละ 40.36 ของจำนวนคนพิการทั้งหมด
อื่น ๆ ได้แก่ ความพิการที่ไม่อยู่ประเภทความพิการซ้ำซ้อน เช่น ชาลิ้น ชาเบ้า ลมชัก ลมบ้าหมู	คิดเป็นร้อยละ 7.27 ของจำนวนคนพิการทั้งหมด

จำนวนคนปัญญาอ่อนนั้น องค์การอนามัยโลกร่วมกับกระทรวงสาธารณสุข ปี 2534 รายงานว่ามีคนปัญญาอ่อนในประเทศไทยประมาณ 570,000 คน ต่อประชากร 57 ล้านคน

สำหรับการจัดการศึกษาพิเศษในประเทศไทย เพื่อกลุ่มคนเหล่านี้เริ่มเมื่อประมาณปี 2482 โดยให้การศึกษสำหรับคนตาบอด คนหูหนวก คนพิการทางร่างกาย และคนปัญญาอ่อนตามลำดับ สำหรับเด็กปัญญาอ่อนนั้น จัดว่ามีพัฒนาการที่ล่าช้า (Developmental Delayed) ภาวะปัญญาอ่อนนั้นเป็นสิ่งที่รักษาไม่หาย ดังนั้นการช่วยเหลือเด็กจึงมุ่งเน้นที่การกระตุ้นการเรียนรู้ให้แก่เด็ก ตั้งแต่ระยะแรก จึงจะพัฒนาได้เร็วขึ้น และลดช่องว่างของความแตกต่างกับเด็กปกติลง

ในปัจจุบันเด็กและเยาวชนที่กำลังอยู่ในวัยเล่าเรียนและเป็นเด็กพิเศษนั้นมีเพียงร้อยละ 8 เท่านั้น ที่ได้มีโอกาสเข้าเรียนในระบบการศึกษาพิเศษที่รัฐและเอกชนจัดให้ และมีอยู่จำนวนน้อยมากที่เรียนร่วมอยู่ในชั้นเรียนปกติ เด็กมากกว่าครึ่งหนึ่งที่เข้าเรียนในโรงเรียนการศึกษาพิเศษจะเลิกเรียนไปก่อนที่จะจบชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จึงทำให้ขาดโอกาสที่จะพัฒนาตนเองให้มีวิชาความรู้และทักษะในการประกอบอาชีพ โดยสาเหตุที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่ง คือการขาดสื่อการเรียนการสอนในทุกๆระดับ และขาดบริการต่าง ๆ ที่พึงจะได้รับจากรัฐ

รัฐบาลสมัย นายอานันท์ ปันยารชุน ได้เห็นความสำคัญของการให้ความเสมอภาคแก่เด็ก เยาวชน และผู้พิการ ในการให้ด้านการศึกษา การฝึกอาชีพ การมีส่วนร่วมด้านต่างๆ ในสังคม การฟื้นฟูสมรรถภาพ และการรับสวัสดิการต่างๆ ในฐานะที่เป็นประชาชนของประเทศ รัฐบาลจึงได้ออกพระราชบัญญัติฟื้นฟูสมรรถภาพผู้พิการใน พ.ศ. 2534 คณะรัฐบาลชุดปัจจุบันเห็นความสำคัญในเรื่องนี้เช่นกัน ขณะนี้มีการเร่งรัดออกกฎกระทรวงหลายฉบับเพื่อบังคับใช้ให้เกิดผลดีแก่ผู้พิการโดยทั่วไป

กระทรวงที่เกี่ยวข้อง เช่น กระทรวงศึกษาธิการได้จัดสัมมนาระดับชาติ เมื่อเดือนสิงหาคม 2536 เพื่อกำหนดทิศทางการจัดการศึกษาพิเศษของไทย และเดือนตุลาคม 2536 ทบวงมหาวิทยาลัยได้จัดทำรายละเอียดโครงการสื่อเพื่อการเรียนรู้และการพัฒนาเด็กและเยาวชนพิการ เพื่อเสนอต่อคณะรัฐมนตรี ดังนั้นจึงเห็นว่า รูปแบบและสื่อการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษนั้นเป็นเรื่องสำคัญที่หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาจะต้องระดมกำลังทำกันอย่างเร่งด่วน

พัฒนาการที่สำคัญสำหรับเด็กทุกระดับคือ พัฒนาการทางภาษาและการสื่อสารข่าวสาร ข้อมูลต่าง ๆ ที่เด็กได้รับมักจะเข้ามาในรูปของภาษา เด็กใช้ภาษาเป็นสื่อในการเรียนรู้ และเก็บรักษาข้อมูลไว้ในความจำ เมื่อได้ประมวลสิ่งที่ได้เรียนรู้แล้วจะแสดงออกเพื่อให้ผู้อื่นทราบ

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักมีพัฒนาการทางภาษาล่าช้า เพราะเด็กมีข้อจำกัดในด้านสติปัญญา ประกอบกับการขาดการกระตุ้นพัฒนาการที่เหมาะสม และการขาดแรงจูงใจการฝึกทักษะ (อารี เพชรหุด, 2528)

เพื่อพัฒนาความสามารถด้านความเข้าใจและการใช้ภาษาในเด็กปัญญาอ่อนซึ่งมีพัฒนาการด้านความเข้าใจและการใช้ภาษาล่าช้าให้มีพัฒนาการทางภาษาใกล้เคียงกับเด็กปกติหรือเต็มศักยภาพที่เขามีอยู่ โดยจะนำผลการศึกษาค้นคว้าเป็นแนวทางในการจัดโปรแกรมกิจกรรมทางภาษาและเป็นแนวทางให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องสร้างสื่อการสอนที่เหมาะสมกับพัฒนาการตามวัยของเด็กซึ่งทำให้เด็กมีพัฒนาการด้านอื่น ๆ ตามมาด้วย เช่น พัฒนาการด้านการอ่าน การเขียนรวมทั้งพัฒนาการด้านสังคม อารมณ์และสติปัญญา เนื่องจากภาษาเป็นแนวทางในการนำไปสู่การพัฒนาด้านการคิด และพัฒนาการด้านปัญญา และภาษาเป็นสื่อกลางที่มนุษย์ใช้เป็นสื่อความเข้าใจกัน มีทั้งในรูปของการใช้ภาษาและการใช้ท่าทาง เมื่อมีการสื่อสารกันก็จะเกิดการถ่ายทอดความรู้ลึกลับนึกคิด ทำให้เกิดพัฒนาการด้านการคิด และเกี่ยวโยงไปถึงการพัฒนาความสามารถในการรับรู้ การเรียนรู้ การปรับตัว และความมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ ในการใช้เหตุผลและพฤติกรรมอื่นๆ นั่นคือ การพัฒนาปัญญานั้นเอง

เนื่องจากการพัฒนาความสามารถทางภาษาในเด็กช่วงอายุ 3-5 ปี ส่วนใหญ่มักจัดในรูปกิจกรรม การเล่าเรื่อง การเล่านิทาน การร้องเพลงเพราะเด็กวัยนี้ยังไม่สามารถอ่านหนังสือได้ โปรแกรมกิจกรรมทางภาษาที่ผู้วิจัยใช้เพื่อการพัฒนาทักษะการเข้าใจภาษา และการใช้ภาษาในเด็กปัญญาอ่อนใช้การจำลองสถานการณ์การเรียนการสอนภาษาในรูปของวีดิทัศน์ ซึ่งพิมพ์พิไล ทองไพบูลย์ (2529) กล่าวว่า การเล่าเรื่อง และการเล่านิทาน สามารถใช้สื่อได้หลายประเภท เช่น รูปแบบ แผ่นป้าย หุ่นจำลอง ฯลฯ เพื่อเรียกร้อยความสนใจของเด็ก ช่วยให้เกิดความสนุกสนานเพลิดเพลิน เสริมสร้างความเข้าใจให้แก่เด็กและยังช่วยให้เด็กปรับตัวได้ดีขึ้นอีกด้วย

การผลิตสื่อการสอนรวมทั้งอุปกรณ์ส่งเสริมพัฒนาการประเภทต่าง ๆ ในประเทศไทยนั้น มีไม่เพียงพอกับความต้องการ ทั้งนี้เพราะปัญหาด้านบุคลากรและงบประมาณที่มีขีดจำกัด รวมทั้งการขาดแนวทางในการผลิต การสร้างแผนการเรียนการสอนชนิดใหม่ ๆ ที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาความสามารถของเด็กพิเศษ

ในการวิจัยครั้งนี้ได้พยายามรวบรวมข้อมูล และเทคนิควิธีต่าง ๆ ที่จะประโยชน์ในการพัฒนาความสามารถด้านภาษาในเด็กปัญญาอ่อน โดยผลิตเป็นสื่อการสอนที่น่าสนใจและรวมทั้งใช้เทคนิคต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับเด็กปัญญาอ่อน สร้างเป็นรูปแบบการสอนแบบใหม่ในการพัฒนาความสามารถด้านภาษา ถ้าสื่อการสอนและวิธีการสอนที่ผู้วิจัยสร้างได้ผลดี จะเป็นประโยชน์ในการวางแผนทางการเรียนการสอนรูปแบบเดียวกันในการพัฒนาความสามารถด้านอื่น ๆ ต่อไป

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสร้างโปรแกรมการสอนคำศัพท์ตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ของแบนดูรา (Bandura, 1977) ในส่วนของการเรียนรู้จากตัวแบบ และผู้วิจัยได้นำมาใช้ร่วมกับการชี้แนะ และเทคนิคการเสริมแรงทางบวก ซึ่งผู้วิจัยจัดสภาพการณ์การเรียนการสอน ให้เหมาะสมกับการเรียนรู้ในชั้นเรียนที่จำเป็นในการดำเนินชีวิตประจำวันของเด็กปัญญาอ่อนวัย 3-4 ปี เช่น การรู้จักคำศัพท์ของต่าง ๆ ที่ควรรู้จัก เป็นต้น เนื่องจากเด็กปัญญาอ่อนมีข้อจำกัดในการเรียนรู้ในสภาพการณ์ปกติ จึงควรจัดกิจกรรมที่มากกระตุ้นและส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก และจากความสัมพันธ์ในการเรียนรู้สิ่งอื่นๆ เด็กต้องเรียนรู้เกี่ยวกับการสื่อสารหรือภาษา ดังที่ฮอลล์และคณะ (Halle et al, 1979 อ้างถึง ประนอม ประเสริฐศิริศักดิ์, 2523) ได้ทดลองฝึกการพูดและการติดสื่อสารในเด็กปัญญาอ่อน 6 คน โดยใช้เทคนิคตัวแบบและการให้เสริมแรงทางบวก พบว่าเด็กสามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบได้คือพูดขออาหารจากเจ้าหน้าที่และแสดงได้เร็วขึ้นเมื่อได้ดูตัวแบบและได้รับการเสริมแรง เป็นต้น

ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาผลของโปรแกรมการสอนคำศัพท์โดยใช้ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เรื่องการใช้ตัวแบบ ร่วมกับการใช้เทคนิคการชี้แนะและการเสริมแรงทางบวก ผู้วิจัยจึงศึกษาแนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสนับสนุนงานวิจัยครั้งนี้ โดยสรุปตามหัวข้อได้ดังนี้

1. ความหมายของภาษา

ปรีชา ช้างขวัญยืน (2517) กล่าวว่า ภาษา คือระบบสัญลักษณ์ที่มนุษย์ใช้เป็นเครื่องมือสื่อความคิดซึ่งกันและกัน

ลาวี เพชรผด (2528) กล่าวว่า ภาษา หมายถึง วิธีการทั้งหลายที่แสดงถึงความรู้สึกและความคิดของบุคคล และแสดงให้คนอื่นเข้าใจ

บลูม (Bloom, 1978) กล่าวว่า ภาษา คือ ระบบรหัส การวางสัญลักษณ์เพื่อแทนสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยให้ผู้อื่นเข้าใจสิ่งที่ผู้ส่งภาษาต้องการ ภาษา เป็นตัวแทนความคิดเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ในโลก ภาษาเป็นระบบ คือมีการออกเสียงมีการเรียบเรียงลำดับ อย่างเป็นระบบซึ่งมีขึ้นเพื่อการสื่อสาร

2. มิติของภาษา

บลูม และ ลาเฮย์ (Bloom & Lahey, 1987) กล่าวว่า ภาษาประกอบด้วย 3 มิติคือ

2.1 เนื้อหาของภาษา (The Content)

เนื้อหาของภาษา คือ คำ กลุ่มคำหรือประโยคที่ใช้เป็นตัวแทนในการสื่อความหมายซึ่งประกอบด้วย ความรู้เกี่ยวกับวัตถุ ความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุ และความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุกับเหตุการณ์ เช่น ปากกา คือ วัตถุที่ใช้เขียนหนังสือ

2.2 รูปแบบของภาษา (The Form of Language) ประกอบด้วย

- ระบบเสียงของคำ (Phonology) คือการที่นำเสียงมาเชื่อมโยงกันให้เกิดความหมาย เช่น รวมเสียง สระแอม ม.ม้า ว.แหวน ก็รวมเป็นคำว่า "แมว"

- ระบบของคำ (Morphology) คือ โครงสร้างของคำซึ่งถ้ามีการเพิ่มคำหรือลดคำก็ทำให้มีความหมายเปลี่ยนไป เช่น ธรรมชาติ อธรรมชาติ แสดงความหมายที่ตรงข้ามกัน

- ระบบการรวมคำ (Syntax) คือ การเรียงลำดับ รวมคำต่างๆ เช่น ประโยคประกอบด้วยประธาน + กริยา นั่นคือเข้าใจส่วนของประโยคว่าใครเป็นผู้กระทำ

กระทำอะไร หรือใครเป็นผู้ถูกกระทำ

2.3 การใช้ภาษา (The Use of Language) การใช้ภาษา คือ การบอกหน้าที่ของภาษา ซึ่งแบ่งเป็น

- ใช้ภาษาเพื่อบอกจุดมุ่งหมาย (Function) ได้แก่ บอจุดมุ่งหมายภายในตัวบุคคล เช่น การแสดงความคิดเห็นการแก้ไข้ปัญหา ฯลฯ และ บอจุดมุ่งหมายถึงสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เช่น การขอร้อง การออกคำสั่ง ฯลฯ

- ใช้ภาษาตามสภาพแวดล้อม (Contexts) ได้แก่ การแสดงออกโดยใช้อำพุด และการแสดงออกโดยไม่มีคำพูด เช่น ท่าทาง ฯลฯ

3. โครงสร้างของภาษา

ไบรเอน (Bryen,) กล่าวว่า โครงสร้างของภาษาประกอบด้วย ส่วนสำคัญ 3 ส่วนคือ

3.1 โครงสร้างด้านความหมาย (Semantic Structure)

การเข้าใจความหมายของคำนั้น เด็กจะเริ่มเข้าใจความหมายของคำที่มีความสัมพันธ์ในรูปแบบต่างๆ เช่น คำที่มีความหมายเหมือนกัน (ใหญ่-โต) คำที่มีความหมายตรงข้ามกัน (ใหญ่-เล็ก) และคำที่มีความหมายทำนองเดียวกัน (ให้-จ่าย มอบ) เป็นต้น ต่อมาเด็กจะรู้จักความหมายของคำต่างๆมากขึ้น รวมทั้งเข้าใจหน้าที่ของคำเมื่อรวมเป็นประโยค การที่เด็กแสดงการรับรู้และเข้าใจความหมายของภาษาหรือคำต่างๆ และสามารถสื่อความเข้าใจของตนออกมาในลักษณะต่างๆได้ แสดงว่าเด็กมีความสามารถด้านความเข้าใจภาษา (Receptive Language Ability)

สำหรับคำที่มีความหมายได้หลายอย่าง เด็กจะเข้าใจความหมายของคำที่อยู่ใกล้ตัวหรือคำที่ใช้บ่อยๆก่อน เช่น คำว่า "กบ" (กบ หมายถึง สัตว์ชนิดหนึ่ง และ กบ หมายถึง อุปกรณ์ที่ใส่น้ำให้เรียบ) เด็กจะรู้จักกบที่แปลว่าสัตว์ชนิดหนึ่งก่อน

พัฒนาการด้านความเข้าใจภาษานั้น ทั้งเด็กปกติและเด็กพิเศษจะมีลำดับขั้นตอนของการพัฒนาเช่นเดียวกัน แต่ในเด็กพิเศษจะมีอัตราการเรียนรู้ที่ช้ากว่าเด็กปกติ ทั้งนี้เนื่อง

จากข้อจำกัดทางด้านสติปัญญาหรือความพิการต่าง ๆ แต่ทั้งเด็กพิเศษและเด็กปกติมีพัฒนาการด้านความเข้าใจภาษาเร็วกว่าพัฒนาการด้านการใช้ภาษา กล่าวคือ เด็กเข้าใจความหมายของภาษา แต่เด็กยังไม่สามารถพูดได้หรือไม่สามารถพูดได้ทันที

3.2 โครงสร้างด้านการเรียงลำดับ (Syntactic Structure)

ความถูกต้องในการเรียงลำดับคำ เด็กเรียนรู้โดยเด็กเป็นผู้ทดลองและเรียนรู้กฎเกณฑ์ต่างๆในด้านภาษา และแผ่ขยายคำศัพท์มากขึ้นด้วยการรวมคำ เพิ่มคำ หรือเปลี่ยนแปลงคำ

การเรียงลำดับคำในการปฏิเสธของเด็กนั้น คล๊าก (Clark, 1977) กล่าวว่า การเรียนรู้การใช้คำถามและปฏิเสธ เด็กจะมีลำดับขั้นตอนที่ตายตัวเช่น เด็กแสดงอาการปฏิเสธโดยการสั่นหน้าหรือตอบว่าไม่คำเดียวก่อน แล้วจึงรวมคำว่า "ไม่" ลงในประโยคที่ จะพูดแสดงอาการปฏิเสธ ตอนแรกอาจใส่คำว่า "ไม่" ผิดตำแหน่งของรูปประโยค เช่น "ฉันไปไม่" ต่อมาเด็กพูดได้ถูกต้องว่า "ฉันไม่ไป" สำหรับประโยคที่แสดงคำถามนั้น เด็กพัฒนาการใช้ประโยคคำถามโดยใช้ คำถามที่มีความหมายตรงกับเจตนาของเด็กมากขึ้น เช่น "แม่ทำอะไร" เมื่อเด็กเรียนรู้มากขึ้น เด็กจะถามว่า "แม่กำลังทำอะไร"

เมื่อเด็กสามารถใช้ประโยคยาวขึ้น เด็กเริ่มรู้จักโครงสร้างระบบคำ การรวมคำและการเรียงลำดับคำ เรียกว่าเด็กมีความสามารถด้านไวยากรณ์ (Grammatical Ability)

3.3 โครงสร้างด้านการออกเสียง (Phonological Structure)

การสร้างเสียงที่เป็นคำพูดนั้น เสียงที่เด็กทำได้ขั้นต้นของชีวิตคือเสียงร้อง (Crying) ต่อมาเมื่อทารกมีอายุ 3-6 เดือน ทารกเริ่มทำเสียงอ้อแอ้ (Babbling) ซึ่ง ฟลาวเวล (Flavel) กล่าวว่า เด็กจะพูดคำแรกเมื่ออายุ 10-13 เดือน เด็กเริ่มเข้าใจคำพูดต่างๆ แม้เด็กจะไม่ได้เป็นคนพูดก็ตาม และบลูม (Bloom, 1985) กล่าวว่า คำพูดเดี่ยวที่เด็กพูดนั้นเป็น "ประโยค" กล่าวคือ เด็กยังไม่มีวิญญูภาวะทางสติปัญญาและวิญญูภาวะทางภาษาเพียงพอที่จะพูดประโยคยาวๆได้ แต่การที่เด็กพูดออกมาคำเดียวจะแสดงถึงความหมายที่เป็นประโยค เรียกว่า "One Word Sentence" หรือ "Holophrases" ต่อมาพัฒนาความสามารถโดยการรวมคำเดี่ยวเป็น 2 คำ โดยคำพูดแรกแล้วหยุดเล็กน้อยตามด้วยคำที่ 2 โดยความหมายที่เด็ก

สื่อนี้เป็นคำพูดเหมือนข้อความแบบที่ใช้ส่งโทรเลข เรียกว่า "Telegraphic Speech" คือ เด็กจะละคำกริยา คำวิเศษณ์ คำสันธานและอื่นๆออกไป

การที่เด็กแสดงความสามารถในการสื่อสารความเข้าใจ หรือสื่อสาร ความรู้สึกนึกคิด ออกมาเป็นคำพูดหรือประโยคได้นั้น แสดงว่าเด็กมีความสามารถในการแสดงออก (Expressive Ability) ซึ่งสามารถสื่อออกมาเป็นคำ วลีหรือประโยค ที่ซับซ้อนมากขึ้น เมื่อ เด็กมีพัฒนาการมากขึ้น และการที่เด็กเรียนรู้คำพูด หรือคำ ที่อาจมีได้หลายความหมาย เด็กต้อง เรียนรู้ว่าการใช้คำพูดอย่างไรจึงจะสื่อสารได้ในความหมายที่ตนต้องการได้มากที่สุด ซึ่งจะพัฒนา การมากขึ้นเมื่อเด็กอายุมากขึ้น

4. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษา (Perspectives on the Acquisition of Language)

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่ว่า เด็กเรียนรู้ภาษาได้อย่างไร การเรียนรู้ภาษาต้อง มีองค์ประกอบสำคัญอะไรบ้าง และมีขั้นตอนการเรียนรู้แบบใช้ภาษาอย่างไรนั้น ได้มีทฤษฎีและแนวคิด ที่ตอบคำถามดังกล่าวข้างต้นไว้ 3 แนวคิด (Bryen,...) คือ

4.1 แนวคิดของนักพฤติกรรมนิยม (Behaviouristic Perspective)

ในปี 1957 สกินเนอร์ (Skinner) ศึกษาพฤติกรรมทางภาษาและอธิบายการ เรียนรู้ภาษาของมนุษย์ โดยเห็นว่า เมื่อแรกเริ่มนั้นมนุษย์มีจิตที่ว่างเปล่า การเรียนรู้ภาษาของ มนุษย์เกิดจากการรับ การส่งข้อมูลข่าวสารต่างๆ ซึ่งได้จากการสังเกตเหตุการณ์ต่างๆ ที่อยู่ รอบตัว และกระตุ้นให้เด็กเปล่งเสียงออกมา

การศึกษาของสกินเนอร์กระทำโดยศึกษาพฤติกรรมการเรียนรู้ของสัตว์และเปรียบเทียบ เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของมนุษย์ รวมทั้งการเรียนทางด้านภาษาด้วย เขาเรียกการเรียนรู้ภาษา ว่า "พฤติกรรมการใช้ถ้อยคำ" สิ่งที่มนุษย์จำเป็นต้องกระทำในการเรียนรู้ภาษา คือ จะต้องรู้จัก ลักษณะของตัวแปรที่ควบคุมเหตุการณ์หนึ่ง ๆ ตัวแปรเหล่านี้จะทำให้มนุษย์ "พิจารณา" และกำหนด

ได้ว่าจะต้องกล่าวถึงคำใดออกมา ถ้าเปรียบเทียบพฤติกรรมของหนูขณะที่ทดลองบนราวซึ่งมีแสงไฟตามเป็นตัวแปรคอยควบคุมอยู่ในขณะนั้นหนูกำลังหิวไฟวาบขึ้นเมื่อใดอาหารก็จะไหลออกมา สมมติว่าคนกำลังหิว "ความหิว" เป็นตัวแปรที่ควบคุมหรือกำหนดให้ใช้ถ้อยความใดออกมา นั่นคือ อาจพูดออกมาว่า "หิว" หรือกลิ่นหอมเป็นตัวกำหนดให้มนุษย์อุทานว่า "หอม"

สกินเนอร์ ได้กล่าวถึงความถูกต้องของถ้อยความว่า ถ้าเด็กเปล่งข้อความได้ถูกต้อง พ่อแม่จะให้รางวัลด้วยการแสดงการยอมรับ ทำให้เด็กพูดประโยคที่ถูกต้องได้

4.2 แนวคิดที่ว่าภาษามีมาแต่กำเนิด (Nativistic Perspective)

ผู้ที่เสนอแนวคิดที่ว่าภาษามีมาแต่กำเนิด คือ โนแอม ชอมสกี (Noam Chomsky, 1957, 1959, 1965) อีริค เลนนิบเบิร์ก (Eric Lenneberg, 1967) และเดวิด แมคเนล (David McNeill, 1966)

ชอมสกีเสนอว่า ในการพัฒนาภาษาของเด็กนั้น เด็กจะเกิดมาพร้อมทั้งมีคุณสมบัติอย่างหนึ่งติดตัวมาด้วยเรียกว่า "เครื่องมือการเรียนรู้ภาษา" (Language Acquisite Device : LAD) ซึ่งมีองค์ประกอบ 3 อย่าง คือ

1) เครื่องมือการสร้างสมมติฐาน (Hypo Making Device)

เครื่องมือนี้เป็นสิ่งที่ติดตัวมาจากธรรมชาติ ทำให้เด็กสร้างกฎต่างๆ ที่มีลักษณะซับซ้อนได้เอง โดยฟังจากประโยคที่มีผู้นรอบตัวเด็กใช้ เช่น จากการฟังประโยคปฏิเสธเมื่อเด็กได้ยินครั้งแรก เด็กตั้งสมมติฐานว่าโครงสร้างของประโยคปฏิเสธน่าหน้า

$$\begin{aligned} \text{หน่วยแสดงการปฏิเสธ} + \text{ประโยค} &= \text{เปล่า} + \text{กินยา} \\ &= \text{เปล่ากินยา} \end{aligned}$$

ต่อมาเครื่องมือในการสร้างสมมติฐานนั้นให้ข้อมูลต่อไปว่า บางครั้ง ถ้าใช้ "เปล่ากินยา" อาจสื่อความไม่ถูกต้อง เพราะบางครั้งมีอีกหน่วยหนึ่งซึ่งแสดงการปฏิเสธได้ เช่น คำว่า "ไม่" ดังนั้นประโยคปฏิเสธรูปใหม่ที่น่าจะเป็น "ไม่กินยา" และคำตอบต่อไป เครื่องมือสร้างสมมติ

ฐานนี้จะให้ข้อมูลต่อไปว่า ควรใช้คำในลักษณะนี้ ลักษณะนั้น เพื่อให้สื่อความหมายได้เหมาะสม

2) ความรู้เกี่ยวกับลักษณะสากลทางภาษา (Linguistic Universal)

เมื่อเด็กได้รับความรู้จากลักษณะสากลทางภาษา ทำให้เกิด "โครงร่าง" ของภาษา เด็กจะรู้โครงร่างคร่าวๆ ว่า ภาษาที่ใช้รอบๆ ตัวนั้น มีลักษณะอย่างไร คือ ระบบเสียงที่เกิดขึ้นเป็นระบบเสียงภาษานั้น ๆ หรือไม่ และ ลักษณะของรูปแบบของไวยากรณ์ในภาษานั้น ๆ เป็นอย่างไร

ชอมสกีสรุปว่าเด็กจะเรียนรู้โดยอัตโนมัติว่าภาษาโครงสร้าง 2 ระดับ คือ โครงสร้างลึก (Deep Structure) และโครงสร้างพื้นผิว (Surface Structure) ซึ่ง เอ็ดมัน (Edmonds, 1976) และชอมสกี (Chomsky, 1965) ได้ให้คำอธิบายของคำว่าโครงสร้างลึกและโครงสร้างพื้นผิวว่า

โครงสร้างลึก คือ การแปลความหมายจากความหมายของคำ

โครงสร้างพื้นผิว คือ การแปลความหมายจากเสียงที่เปล่งออกมา

โครงสร้างทั้ง 2 ระดับนี้ เชื่อมโยงกันและจากการช่วยเหลือของลักษณะสากลทางภาษาที่มีติดตัวมาแต่กำเนิด และการสร้างสมมติฐานในลักษณะกฎ และการได้ยินข้อมูลทางภาษารอบด้าน ทำให้เด็กเริ่มพัฒนาภาษานั้นๆ

ตามแนวคิดของชอมสกี ความรู้ภาษาเป็นนามธรรม และความรู้ภาษาที่คนมีอยู่นั้นสามารถก่อให้เกิดการผลิตประโยคต่างๆ ซึ่งมีจำนวนไม่จำกัด ดังนั้นควรอธิบายความรู้ทางด้านภาษาเป็นลักษณะของ "กฎ" จำนวนหนึ่งซึ่งต้องอาศัยองค์ประกอบจำนวนที่จำกัด แต่สามารถผลิตประโยคต่าง ๆ ได้จำนวนไม่จำกัด

3) กระบวนการประเมิน (Evaluation Procedure)

เพื่อให้ได้ประโยคที่ถูกต้อง เด็กต้องอาศัย "กระบวนการประเมิน" ซึ่งทำให้เด็ก "เลือกและตัดสิน" ประโยคต่างๆ ที่เด็กได้ยิน เพื่อสรรหาไวยากรณ์ที่ถูกต้องที่สุด

สรุปว่าการพัฒนาภาษาของเด็กต้องประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 3 อย่าง ขึ้นต้นเพื่อให้สิ่งที่เกิดขึ้น "การได้มาซึ่งภาษา" ในลักษณะของกฎและไวยากรณ์

4.3 แนวคิดของนักภาษาศาสตร์ : เรื่องความหมายของภาษาและพหุปัญญา (Semantic and Cognitive Perspective)

ผู้ที่เสนอแนวคิดว่าการเรียนรู้ภาษา ต้องประกอบด้วยส่วนประกอบสำคัญ คือ ความเข้าใจความหมายของคำ คือ ชาเฟ (Chafe, 1970) บลูม (Bloom, 1970) และ ฟิลเมอร์ (Fillmore, 1986) ซึ่งต่างจากทฤษฎีของชอมสกีที่เน้นว่าการเรียนรู้ภาษาเป็นเรื่องของไวยากรณ์ปริวรรต

แนวคิดนี้เชื่อว่า การเข้าใจความหมายของคำ คือ การแสดงออกถึงความคิดพื้นฐานเกี่ยวกับเหตุการณ์และความสัมพันธ์ต่างๆ ในโลก ความคิดต่างๆ ของมนุษย์จะถูกแปลงสัญลักษณ์ในรูปของคำพูด เสียง เพื่อให้จะถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่ง

การเข้าใจความหมายของคำจะเป็นส่วนประกอบสำคัญในการแผ่ขยายเป็นคำของภาษา (Generative component) มากกว่าเป็นเพียงแค่การแปลความหมายของคำ

นอกจากนี้ แคมเบล และ เวลส์ (Campbell and Wales, 1970) ได้วิจารณ์ลักษณะความรู้ในภาษาของชอมสกีว่า มนุษย์เรามีได้มีเฉพาะความรู้ในภาษาเชิงไวยากรณ์อย่างเดียว แต่มนุษย์ที่เกิดขึ้นนั้นต้องมีความสามารถในการสื่อสาร (Communicative competence) กล่าวคือ ต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาให้เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วย

เพนฟิลด์ และ โรเบิร์ต (Penfield and Roberts, 1976) กล่าวว่า ลักษณะที่ติดตัวแต่กำเนิดนั้น ควรเป็นความสามารถของสมองด้านการเรียนรู้ภาษาหรือพัฒนาภาษา ซึ่งความสามารถทางสมองนั้น ขึ้นอยู่กับการทำงานของระบบประสาทส่วนกลาง และภูมิภาคทางสมอง กระบวนการทางภาษาเกิดขึ้นในสมองส่วน เรียกว่า บริเวณการพูด (Speech Areas) โดยการทำงานภายในสมอง คือ เด็กจะต้องพยายามบันทึกลักษณะคำและความคิดร่วมกับการสรุป หรือ สร้างความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องคำนั้นๆ ไว้ในสมอง ข้อความแต่ละคำจะถูกบันทึกในสมองครั้งแล้วครั้งเล่าจนในที่สุดเด็กจะเกิดความคิดสรุปเกี่ยวกับถ้อยความนั้น ๆ ก่อให้เกิดความจำในที่สุด ครั้งต่อไปเด็กจะเข้าใจทันทีเมื่อได้ยินถ้อยคำที่เด็กสรุปไว้แล้ว

5. กรอบแนวคิดของการใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยยึดแนวความคิดของนักพฤติกรรมนิยม ด้านการใช้เทคนิคในการฝึกทักษะทางภาษา เทคนิคที่ใช้คือเทคนิคตัวแบบ การชี้แนะและการเสริมแรงทางบวก ของแบนดูรา (Bandura, 1977)

5.1 แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎี (Basic Concept)

แนวคิดพื้นฐานทางทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เชื่อว่าพฤติกรรม

(Behaviour หรือ B) มีการปฏิสัมพันธ์กับปัจจัยหลัก 2 อย่าง คือ

- ปัจจัยเกี่ยวกับตัวบุคคล (Personal Factor หรือ P)
- ปัจจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของสภาพแวดล้อม (Environment Influence หรือ E)

แบนดูรา แบ่งการเรียนรู้ออกเป็น 2 แบบ คือ

1) การเรียนรู้จากผลกรรม

เป็นการเรียนรู้เบื้องต้นของบุคคลที่เรียนรู้จากประสบการณ์ตรงว่าพฤติกรรมใด จะก่อให้เกิดผลทางบวก หรือทางลบ กระบวนการนั้นทำหน้าที่ 3 ประการ คือ ทำหน้าที่ให้ข้อมูล (Information Function) ทำหน้าที่ให้แรงจูงใจ (Motivational Function) และทำหน้าที่ให้การเสริมแรง (Reinforcing Function)

2) การเรียนรู้จากตัวแบบ

แบนดูรา (Bandura, 1977) กล่าวว่า การเรียนรู้จากตัวแบบเป็น กระบวนการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง โดยบุคคลสังเกตพฤติกรรมของบุคคลอื่นแล้วสร้างความคิดว่าจะ สร้างพฤติกรรมใหม่ได้อย่างไร แล้วประมวลเป็นข้อมูลไว้เป็นเครื่องชี้แนะในการแสดงพฤติกรรม ของตนเองต่อไป และเขาได้อธิบายเป็นกระบวนการที่เป็น การเรียนรู้และเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบ มี 4 กระบวนการคือ

2.1) กระบวนการใส่ใจ (Attention Process) หมายถึง

กระบวนการที่บุคคลใส่ใจหรือสนใจที่จะรับรู้พฤติกรรมที่ตัวแบบแสดง สามารถแบ่งตัวแบบออกเป็น 4 ประเภท (Bandura, 1986 อ้างถึงใน ชีระพร อุวรรณโณ, 2532) คือ

- การมีตัวแบบทางพฤติกรรม (Behavioural Modeling)

หมายถึง การมีตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมให้บุคคลเห็น

- การมีตัวแบบทางวาจา (Verbal Modeling) หมายถึง

การมีตัวแบบที่พูดหรือบอกว่าจะทำอะไร ได้อย่างไร

- การมีตัวแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Modeling) หมายถึง

การมีตัวแบบผ่านสื่อสารต่างๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ เทปบันทึกภาพ เทปบันทึกเสียง ภาพยนตร์ เป็นต้น

- การมีตัวแบบสัมผัส (Kinesthetic Modeling) ใช้ใน

การสอนคนหูหนวกหรือตาบอดที่ฝึกพูด

ลักษณะของตัวแบบที่ทำให้ผู้สังเกตใส่ใจต่อพฤติกรรม ของตัวแบบได้ดี

คือตัวแบบต้องมีลักษณะใกล้เคียงกับผู้สังเกต เช่น อายุ เพศ เชื้อชาติ และตัวแบบต้องมีลักษณะเด่น และมีแรงดึงดูดใจสูง

2.2) กระบวนการเก็บจำ (Retention Process) เป็นการรวบรวม

ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรม ของตัวแบบไว้ในโครงสร้างทางปัญญาซึ่งกระบวนการเก็บขั้นนี้ บุคคลจะรวบรวมเก็บไว้ในรูปสัญลักษณ์ (Symbolic Form) โดยจะเป็นมโนภาพ (Imaginal Coding) จะเป็นคำพูด (Verbal coding) สำหรับการจำแนกมโนภาพจะใช้มากในวัยเด็ก ส่วนการจำแนกเป็นคำพูด ใช้ได้ดีในกรณีที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมออกเป็นคำพูด

ปัจจัยที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนในกระบวนการเก็บจำ แบนดูร์กล่าวไว้ว่า ต้องมีการชักข้อมโนภาพหรือคิดตาม ท่องจำ หลังจากได้สังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ และ วินสัน และโอเลียร์ 1980 (Wilson and O'Leary 1980 อ้างถึงใน สุวรรณ วิริยะประสูตร, 2528) กล่าวว่า การได้เห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมบ่อยๆ หรือหลาย ๆ ครั้งจะช่วยทำให้เก็บจำได้ดีขึ้น อย่างไรก็ตาม ระบบเก็บจำข้อมูลจะมีประสิทธิภาพดีเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับการจัดระบบทางปัญญา ซึ่งผู้สังเกตแต่ละคน จะมีความสามารถแตกต่างกัน

2.3) กระบวนการแปลงข้อมูลเป็นการกระทำ (Motor Reproduction

Process) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตนำเอาการเก็บจำรหัสสัญลักษณ์มาแปลงเป็นการกระทำ ครั้งแรกอาจไม่ถูกต้องครบถ้วน ขึ้นอยู่กับโครงสร้างทางปัญญาของผู้สังเกตแต่ละคน แบนดูร์กล่าวว่า ปัจจัยที่เอื้ออำนวยต่อการแปลงข้อมูลเป็นการกระทำทางกาย ได้แก่

- ความสามารถและความพร้อมทางร่างกายในการกระทำพฤติกรรม

ตามตัวแบบ

- การมีทักษะเบื้องต้น จะนำไปสู่การปฏิบัติตามพฤติกรรมที่ตัวแบบกระทำ
- การปรับปรุง หรือการฝึกหัดหรือการแสดงบทบาทสมมติตามพฤติกรรม

ของตัวแบบ

ผู้สังเกตต้องสังเกตการกระทำของตนเอง และการบอกเล่าของผู้อื่น ตลอดจนสื่อต่าง ๆ ที่สะท้อนการกระทำของผู้สังเกต ซึ่งผู้สังเกตจะนำข่าวสารป้อนกลับมาเทียบเคียงกับการกระทำและภาพในสมอง เพื่อหาจุดบกพร่องในปรับปรุงในการแสดงพฤติกรรมครั้งต่อไปให้ดียิ่งขึ้น

2.4) กระบวนการจูงใจ (Motivation Process) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตเรียนรู้จากสังเกตตัวแบบอาจจะถูกแสดงออกหรือไม่ก็ได้ สิ่งที่มีอิทธิพลในกระบวนการจูงใจคือสิ่งล่อใจ (Incentive) หมายถึง สิ่งของปฏิบัติของผู้อื่น หรือของบุคคลเอง ที่จะจูงใจให้บุคคลทำหรือไม่ กระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง แบ่งออกเป็น 3 ประเภท (Bandura, 1986 อ้างถึงใน ชีระพร อูวรรณโณ, 2532) คือ

- ตัวจูงใจภายนอก เช่น ปฏิบัติจากผู้อื่นทางบวกหรือลบ
- ตัวจูงใจที่เห็นผู้อื่นได้รับ หมายถึง ตัวจูงใจที่เห็นผู้อื่นได้รับภายหลังจากที่ได้แสดงพฤติกรรมหนึ่งลงไป ซึ่งตัวจูงใจนี้อาจเป็นตัวจูงใจที่น่าพึงพอใจหรือไม่ก็ได้ ซึ่งผู้สังเกตอาจเลือกทำหรือเลี่ยงที่จะทำพฤติกรรมตามตัวแบบนั้น
- ตัวจูงใจของตนเอง หมายถึง ตัวจูงใจที่บุคคลให้กับตัวเองซึ่งอาจเป็นวัตถุประสงค์ของ และสิ่งจับต้องได้

5.2 กระบวนการเรียนรู้จากตัวแบบในเด็กปัญญาอ่อน

เด็กปัญญาอ่อนมักมีปัญหาเรื่อง พัฒนาการทางด้านภาษาและการสื่อสารล่าช้า เนื่องจากเด็กไม่สามารถเรียนรู้และเลียนแบบได้ดีเท่าเด็กปกติ ส่วนความรุนแรงนั้นขึ้นอยู่กับความมากน้อยของความบกพร่องทางสติปัญญา

การเสนอตัวแบบมีอิทธิพลในการสร้างพฤติกรรมใหม่ คือ การที่บุคคลเลียนแบบพฤติกรรมที่ไม่เคยเรียนรู้มาก่อนจากตัวแบบ เช่น พฤติกรรมการพูด งานวิจัยที่ใช้การเสนอตัวแบบในการสร้างพฤติกรรมใหม่ ได้แก่ วิลสัน และโอเลียร์ (Wilson and O'Leary, 1980 อ้างถึงใน สุวรรณ วิริยะประสุต, 2528) ใช้วิธีการเสนอตัวแบบและการเสริมแรงในการพัฒนาด้านการพูดของเด็กที่เป็นออทิสติก ซึ่งไม่สามารถใช้ภาษาในการสื่อความได้ โดยแบ่งกระบวนการเป็น 4 ขั้นตอน คือ

1. เมื่อเด็กเปล่งการพูดใด ๆ ก็ตามผู้บำบัดจะให้อาหารเป็นตัวเสริมแรง
2. เมื่อเด็กเปล่งเสียงตามหลังจากผู้บำบัดแสดงการเปล่งเสียงให้ดูเป็นตัวแบบภายในเวลา 5 นาที จะได้รับอาหารเป็นการเสริมแรง
3. เมื่อเด็กเปล่งเสียงใกล้เคียงกับผู้บำบัด หลังจากผู้บำบัดแสดงการเปล่งเสียงให้ดูเป็นตัวแบบภายในเวลา 5 นาที จะได้รับอาหารเป็นตัวเสริมแรง
4. เด็กจะต้องเปล่งเสียงเป็นคำใกล้เคียงกับผู้บำบัด หลังจากผู้บำบัดแสดงการเปล่งเสียงให้ดูเป็นตัวแบบภายใน 5 นาที จะได้รับอาหารเป็นตัวเสริมแรง

หลักการฝึกปรากฏว่าเด็กเรียนรู้เสียงแรกและคำแรกอย่างเชื่องช้า ต่อมาเด็กจึงมีทักษะในการเลียนแบบมากขึ้น

การฝึกให้เด็กปัญญาอ่อนมีทักษะในการเลียนแบบที่ชัดเจน มีวิธีการฝึกดังนี้

1. กระตุ้นให้เด็กมีการเลียนแบบ เช่น การชักจูงใจเด็กพูดตามการตั้งคำถามหรือการกล่าวชี้แนะให้เด็ก ทำพฤติกรรมเลียนแบบตัวแบบ
2. จัดหาตัวแบบที่เหมาะสมกับระดับพัฒนาการของเด็ก ลักษณะทางตัวแบบที่เหมาะสมและเอื้ออำนวยให้เด็กเลียนแบบได้ดี ต้องมีลักษณะดังนี้

- 2.1 ตัวแบบแสดงพฤติกรรมแล้วได้รับผลดีจากการกระทำพฤติกรรมนั้น

ซึ่งฮาร์ทอัพ (Hartup, 1978) กล่าวว่า ตัวแบบที่ได้รับรางวัลเด็กจะให้ความสนใจในการเลียนแบบมากกว่าตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมแล้วได้รับโทษหรือไม่ได้รับรางวัล

2.2 ตัวแบบและผู้สังเกตมีลักษณะคล้ายคลึงกัน แบนดูราและรอส (Bandura and Ross, 1963) กล่าวว่าเด็กเลียนแบบพฤติกรรมจากตัวแบบได้ดีกว่าเมื่อผู้กระทำคือเด็ก และตัวแบบมี เพศ เชื้อชาติ อายุ ใกล้เคียงกันหรือเหมือนกัน

2.3 สถานภาพของตัวแบบที่สูงกว่า หรือโดดเด่น จะทำให้เกิดการเลียนแบบได้ดีกว่าตัวแบบที่มีสถานภาพต่ำกว่า เช่น อายุน้อยกว่า ตัวแบบที่มีลักษณะโดดเด่น เช่น ตัวแบบที่มีชื่อเสียงหรือเป็นที่รู้จัก เด็กเกิดการเลียนแบบได้มากกว่า

2.4 ลักษณะการเสนอตัวแบบ ต้องมีการแสดงพฤติกรรมของตัวแบบที่ชัดเจนเป็นขั้นตอน ไม่ซับซ้อนเกินไป ฟิชเชอร์ (Fisher, 1975) กล่าวว่า ตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ หรือมีหลายตัวแบบ ทำให้ผู้สังเกตมีโอกาสใส่ใจพฤติกรรมขึ้น และมีโอกาสเลือกตัวแบบที่จะเลียนแบบมากขึ้น

วิธีการเสนอตัวแบบ แบ่งออกเป็น 9 วิธี ได้แก่ รีมและมาสเตอร์ (Rim & Masters, 1979) กล่าวว่า

1. การเสนอตัวแบบเป็นขั้นตอน (Graduated Modeling) เป็นการให้ผู้สังเกตดูพฤติกรรมหาตัวแบบที่เปลี่ยนไปที่ละขั้น จนบรรลุเป้าหมาย เช่นการเสนอพฤติกรรมของตัวแบบให้ผู้สังเกตดูเพื่อลดพฤติกรรมกลัวสุนัข เป็นลำดับขั้นคือ

- ให้ตัวแบบแสดงท่าทางกลัวสุนัข
- ตัวแบบเดินไปใกล้ ๆ
- ตัวแบบยื่นมือจับกรง
- ตัวแบบกล้าเปิดกรงและลูกตัวสุนัข
- ตัวแบบเล่นกับสุนัขอย่างเพลิดเพลิน

2. การเสนอตัวแบบเป็นขั้นตอนร่วมกับการชี้แนะ (Guided Modeling) เป็นการให้ผู้สังเกตดูพฤติกรรมของตัวแบบที่เปลี่ยนไปที่ละขั้น จนบรรลุเป้าหมายและผู้สังเกตได้รับการชี้แนะให้ทำพฤติกรรมนี้ด้วย คือหลังจากทำขั้นตอนที่ 1 แล้ว ผู้ดำเนินการหรือตัวแบบใช้คำพูด หรือ

ท่าทางและให้ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ

3. การเสนอตัวแบบเป็นขั้นตอนกับการชี้แนะและการเสริมแรง (Guided Modeling with Reinforcement) มีวิธีการเช่นในข้อ 2 และเพิ่มการเสริมแรงแก่ผู้สังเกตด้วย คือ เมื่อผู้สังเกตดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมลดความกลัวสุนัขอย่างเป็นขั้นตอน และได้รับการชี้แนะแล้ว ถ้าผู้สังเกตเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบ ผู้ดำเนินการจะให้การเสริมแรงแก่พฤติกรรมทันที
4. การเสนอตัวแบบที่ผู้สังเกตมีส่วนร่วม (Participant Modeling) เป็นการให้ผู้สังเกตเตรียมกิจกรรมที่จะใช้ในการปรับพฤติกรรมกับตัวแบบและผู้ดำเนินการ
5. การเสนอตัวแบบร่วมกับการแนะนำการปฏิบัติการ (Modeling with Guided Performance) เป็นการเสนอพฤติกรรมของตัวแบบร่วมกับให้ผู้สังเกตดูพฤติกรรมของผู้ดำเนินการด้วย เช่น การปรับพฤติกรรมกลัวความสูง ผู้ดำเนินการจะให้ผู้สังเกตดูตัวแบบและปีนบันไดตามผู้ดำเนินการด้วย
6. การเสนอตัวแบบที่มีระบบสัมผัส (Contact Desensitization) เป็นการเสนอตัวแบบคล้ายข้อ 5. แต่ใช้ในกรณีผู้ดำเนินการ มีโอกาสสัมผัสร่างกายกับผู้สังเกต เช่น การลดพฤติกรรมการกลัวงู ขึ้นแรกผู้สังเกตวางมือบนมือของผู้ดำเนินการ หลังจากนั้นผู้ดำเนินการจึงค่อยชักมือของตนออก
7. การเสนอตัวแบบภายใน (Covert Modeling) เป็นการใช้จินตนาการในการสร้างตัวแบบ มักทำกรณีที่ผู้ดำเนินการไม่สามารถจัดหาตัวแบบที่มีชีวิตหรือลักษณะเหมือนกับผู้สังเกตหรือระบบสัญลักษณ์ที่มีอยู่ หรือไม่ตรงกับปัญหาของผู้สังเกต
8. การเสนอตัวแบบกับอุปกรณ์ชักนำ การตอบสนองและประสบการณ์ที่เชี่ยวชาญซึ่งเกิดการควบคุมตนเองของผู้สังเกต (Modeling with Response-Induction Aids and Self-Directed Master Experience) การเสนอตัวแบบกับอุปกรณ์ชักนำ การตอบสนอง เป็นการใช้อุปกรณ์หรือกระบวนการที่ช่วยให้ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมเป้าหมาย ส่วนในการใช้ประสบการณ์ที่เชี่ยวชาญที่เกิดจากการควบคุมตนเองของสังเกต หมายถึง การใช้ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมเป้าหมายเองโดยปราศจากอุปกรณ์และการชี้แนะของผู้ดำเนินการ
9. การเสนอตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมเปลี่ยนไปที่ละขั้นกับการเสนอตัวแบบ ที่

แสดงความชำนาญในการกระทำพฤติกรรม (Coping Modeling and Master Modeling) การเสนอตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไปที่ละขั้นจนทำพฤติกรรมได้ ส่วนการเสนอตัวแบบที่แสดงความชำนาญ หมายถึงการที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเป้าหมายอย่างชำนาญ

ข้อดีของการเสนอตัวแบบ คือ ลดระยะเวลาการเรียนรู้ของบุคคล เพราะทำให้บุคคลไม่ต้องเรียนรู้ทุกอย่างโดยประสบการณ์ตรง และในกรณีของเด็กพิเศษการจัดสภาพการณ์ให้เหมาะสมจะเอื้ออำนวยต่อการเลียนแบบ และเรียนรู้โดยอาศัยตัวแบบ ทำให้ปรับพฤติกรรมได้เร็วและในสภาพการณ์จริง การเรียนรู้ของบุคคลส่วนมากมาจากการสังเกตพฤติกรรมตัวแบบอยู่แล้ว เพียงแต่การจัดการเรียนรู้โดยใช้ตัวแบบในเด็กพิเศษ ต้องมีการนำเสนอตัวแบบให้เหมาะสมกับประเภทของเด็ก ซึ่งการนำเสนอตัวแบบไปใช้ในเด็กพิเศษ ควรมีขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการให้ผู้สังเกตเรียนรู้
2. เลือกตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมให้เหมาะสม
3. ฝึกตัวแบบให้มีความชำนาญในการแสดงพฤติกรรมอย่างเป็นขั้นตอน
4. ให้ตัวแบบแสดงพฤติกรรมตามเป้าหมายแล้วให้แรงเสริมแก่ตัวแบบ
5. ให้ข้อมูลย้อนกลับ หรือชี้แนะแก่ผู้สังเกตการณ์ กรณีที่ผู้สังเกตไม่สามารถเลียนแบบพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม

แบบพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม

ในการฝึกการเลียนแบบ หรือการเรียนรู้จากตัวแบบในเด็กพิเศษนั้นจำเป็นต้องมีเทคนิคอื่น ๆ ใช้ร่วมกับการเสนอตัวแบบด้วย ทั้งนี้ เพราะเด็กพิเศษมีข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมเลียนแบบได้ในสภาวะปกติ ต้องมีการกระตุ้นให้เลียนแบบ หรือใช้วิธีการให้เด็กเลียนแบบตัวแบบได้ดีขึ้น เช่น การให้การชี้แนะและการให้แรงเสริมต่าง ๆ เป็นต้น

5.3 เทคนิคอื่น ๆ ที่ใช้ร่วมกับการเสนอตัวแบบ

5.3.1 การชี้แนะ (Prompting)

การชี้แนะเป็นการทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเป้าหมายอย่างถูกต้องมากขึ้น และลดเวลาในการเรียนรู้ลง มักใช้ในการสร้างพฤติกรรม เพิ่มพฤติกรรมหรือลดพฤติกรรมได้ โดยใช้ร่วมกับวิธีการอื่น เช่น การแต่งพฤติกรรม (Shaping) และการเสริมแรง

(Reinforcement) เป็นต้น การชี้แนะมี 3 รูปแบบ คือ

- 1) การชี้แนะโดยใช้วาจา (Verbal Prompting) ได้แก่ การชี้แนะโดยการใช้คำพูดต่าง ๆ เพื่อให้บุคคลแสดงพฤติกรรม เป้าหมาย
- 2) การชี้แนะโดยใช้ท่าทาง (Physical Guidance) ได้แก่ การชี้แนะโดยการแสดงสีหน้า ท่าทางต่าง ๆ เช่น การชี้แนะด้วยการพยักหน้า การจับมือให้ทำ
- 3) การชี้แนะโดยใช้สิ่งของ (Material Prompting) ได้แก่ การชี้แนะ โดยการใช้สิ่งของวัตถุหรือสัญลักษณ์

หลักการชี้แนะอย่างมีประสิทธิภาพนั้น ต้องพิจารณาว่าสถานการณ์นั้นควรใช้การชี้แนะประเภทใด ควรมีการชี้แนะอย่างเป็นขั้นตอน ไม่รวบรัดจนเกินไป และ ควรให้การเสริมแรงทันทีที่บุคคลแสดงพฤติกรรมเป้าหมายและทำให้บุคคลแยกแยะได้ว่า พฤติกรรมใดที่จะนำไปสู่ผลรวมที่บุคคลพึงใจ แล้วจึงค่อยๆ ลดการชี้แนะลง เพื่อให้พฤติกรรมพึงประสงค์คงอยู่เหมือนในสภาพการณ์จริงๆ

5.3.2 การให้การเสริมแรง (Reinforcement)

การเสริมแรง คือ การทำให้อัตราการตอบสนองพฤติกรรม คงอยู่เพิ่มขึ้นหรือน้อยลง ซึ่งมี 2 ชนิด คือ

1) การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) หมายถึง พฤติกรรมของเด็กจะเกิดขึ้นสม่ำเสมอหรือเพิ่มขึ้นเนื่องจากสามารถถอดถอนสิ่งเร้าที่ตนไม่พึงพอใจออกได้

2) การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) หมายถึง การให้สิ่งเร้าบางอย่างเพื่อเพิ่มพฤติกรรม มี 2 แบบ คือ

2.1) ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ (Primary Reinforcer) คือ ตัวเสริมแรงที่มีผลต่ออินทรีย์โดยตรง โดยไม่ต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ เช่น อาหาร น้ำ ฯลฯ

2.2) ตัวเสริมแรงทุติยภูมิ (Secondary Reinforcer)

คือ ตัวเสริมแรงที่ปกติไม่มีอำนาจในการเสริมแรงแต่เมื่อนำมาใช้กับตัวเสริมแรงปฐมภูมิบ่อยๆ จะกลายเป็นตัวเสริมแรงที่มีคุณสมบัติเท่ากับตัวเสริมแรงปฐมภูมิได้ เช่น คะแนน เงิน ค่าชมเชย ฯลฯ

จากที่กล่าวมาข้างต้นสามารถแบ่งกลุ่มของการเกิดตัวเสริมแรงได้เป็น 5 ประเภท ดังนี้

ประเภทที่ 1 ตัวเสริมแรงที่เป็นอาหารหรือสิ่งเสพได้ (Food or Consumable Reinforcer) ได้แก่ อาหาร ขนม ฯลฯ เป็นแรงเสริมที่มีประสิทธิภาพสูงเนื่องจากไม่ต้องมีการวางเงื่อนไขหรือตัวเสริมแรงปฐมภูมิ แต่ไม่นิยมมากนักเนื่องจากมีข้อจำกัดคือ ต้องเลือกให้ผู้ที่รับมีความต้องการ หรือชื่นชอบเท่านั้น มิฉะนั้นจะหมดสภาพการเป็นตัวเสริมแรงทันที

ประเภทที่ 2 ตัวเสริมแรงทางสังคม (Social Reinforcer) มีทั้งในรูปของคำพูด เช่น การชมเชย การยกย่อง และท่าทาง เช่น การยิ้ม การสัมผัสแรงเสริมนี้สามารถใช้ได้รวดเร็วและทุกสถานการณ์ ซึ่งต้องไม่ขัดขวางพฤติกรรมที่ดำเนินอยู่

ประเภทที่ 3 หลักของพรีมัค (Premack's Principle) คือ การใช้เทคนิคของการนำเอาพฤติกรรมที่อื่นที่ชื่นชอบกระทำมากที่สุด มาเสริมแรงพฤติกรรมที่อื่นที่ชื่นชอบกระทำน้อยที่สุด

ประเภทที่ 4 ตัวเสริมแรงที่เป็นเบี้ยอรรถกร (Token Economy) เบี้ยอรรถกรคือ การใช้ตัวสัญลักษณ์ หรือวัตถุอย่างหนึ่ง เช่น เบี้ย ดาว คะแนน ฯลฯ แล้วนำวัตถุหรือสัญลักษณ์ไปแลกกับตัวเสริมแรงอื่น ๆ ได้มากกว่า 1 ตัวขึ้นไป ทำให้เบี้ยอรรถเป็นตัวเสริมแรงแผ่ขยาย (Generalized Reinforcer) จึงเป็นตัวเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพสูงและไม่หมดสภาพได้ยากมาก

ประเภทที่ 5 ตัวเสริมแรงที่เป็นข้อมูลเกี่ยวกับการกระทำ (Informative Feedback) คือ การให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลการกระทำของบุคคลนั้น เพื่อให้ทราบถึงผลการกระทำและพฤติกรรมว่าเหมาะสมหรือไม่และผลการกระทำเป็นอย่างไร

จากเทคนิคต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้วข้างต้น จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนจำเป็นต้องอาศัยเทคนิคหลายอย่างประกอบกัน ซึ่งมีงานวิจัยหลายชิ้นที่กล่าวถึงการใช้เทคนิคตัวแบบร่วมกับเทคนิคอื่น ๆ ในการปรับพฤติกรรมดังที่จะกล่าวถึงต่อไป

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การนำเอาเทคนิคตัวแบบ และเทคนิคอื่น ๆ มาใช้ในการปรับพฤติกรรมในเด็กพิเศษ นั้น ได้มีผู้ศึกษาวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศจำนวนมาก ซึ่งผู้วิจัยได้รวบรวมไว้บางส่วน ดังต่อไปนี้

โอ คอนเนอร์ (O' Connor, 1969) ศึกษาเปรียบเทียบการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ และการเสริมแรงทางบวกในการลดพฤติกรรมการถอยหนีจากสังคมในเด็กที่มีพฤติกรรมถอยหนีจากสังคม แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม โดยกลุ่มหนึ่งใช้เทคนิคตัวแบบ อีกกลุ่มหนึ่งใช้เทคนิค

มาร์ติน (Martin, 1975 อ้างถึง ประนอม ประเสริฐศิริศักดิ์, 2523) ใช้ตัวแบบ และการเสริมแรงทางบวกในการฝึกเด็กปัญญาอ่อน 2 คน เป็นเด็กชาย (IQ = 51) อายุ 8 ปี และเด็กหญิง (IQ = 70) อายุ 6 ปี ให้อ่านการใช้ประโยคที่มีคำคุณศัพท์บอกขนาดและสีในการบรรยายภาพสัตว์ 12 ภาพโดยให้ 6 ภาพแรกในการฝึก 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ตัวแบบแสดงตัวอย่างการพูดประโยคบอกเล่าธรรมดา ระยะที่ 2 ฝึกให้เด็กคนที่ 1 ให้เลียนแบบประโยคการใช้คำคุณศัพท์บอกสีของสัตว์ ระยะที่ 3 ฝึกผู้รับการทดลองแต่ละคนให้เลียนแบบการใช้ประโยคทั้งสีและขนาดในภาพ ในระหว่างการฝึกทุกครั้งให้ผู้รับการทดลองเลียนแบบการใช้ประโยคได้ถูกต้องตามกำหนดจะได้รับการเสริมแรงด้วยคำชมเชยเมื่อสิ้นสุดระยะการฝึกแล้วผู้รับการทดลองบรรยายภาพสัตว์ที่ยังไม่เคยดูอีก 6 ภาพปรากฏว่าเด็กสามารถใช้คำคุณศัพท์บอกขนาด และสีได้ดีกว่าเด็กที่ไม่ได้ดูตัวแบบ

คลีค และเชอร์แมน (Clark and Sherman, 1975 อ้างถึง ประนอม ประเสริฐศิริศักดิ์, 2523) ใช้วิธีการของตัวแบบและการเสริมแรงทางบวก ในการฝึกเด็กปัญญาอ่อนให้รู้จักใช้ประโยคที่ถูกต้องเพื่อตอบคำถาม 3 แบบคือ ประโยคคำถามที่เป็นรูปอดีตกาล ประโยคคำถามรูปอนาคตกาล และคำถามที่ขึ้นต้นว่า "อะไร" โดยเสนอคำถาม แล้วตัวแบบแสดงตัวอย่างการตอบคำถามแต่ละชนิด ถ้าผู้รับการทดลองคำถามถูกต้องตามที่ตัวแบบแสดงให้ดู จะได้รับการ

ประกอบใช้ประโยชน์ได้ถูกต้องมากกว่ากลุ่มเด็กที่ไม่มีตัวแบบประกอบ

ฮอลล์ และคณะ (Halle et al, 1979) อ้างถึงประนอม ประเสริฐศิริ ศักดิ์ 2523) ศึกษาเรื่องการฟัง พูดและการติดต่อสื่อสารในชีวิตประจำวันของเด็กปัญญาอ่อน โดยใช้เทคนิคของการถ่วงเวลา (time-delayed) ร่วมกับการใช้ตัวแบบในการฝึกเด็กปัญญาอ่อน 6 คนให้พูดขออาหารที่เคาน์เตอร์ในขณะที่ไปรับประทานอาหารเช้าและกลางวันที่โรงอาหาร โดยมีเจ้าหน้าที่คอยสังเกตบันทึกพฤติกรรม ถ้าเด็กไม่พูดขอ ให้ตัวแบบแสดงตัวอย่าง ผลการศึกษาพบว่าเด็กสามารถนำพฤติกรรมเลียนแบบได้คือพูดขออาหารจากเจ้าหน้าที่และแสดงได้เร็วขึ้นในครั้งหลัง ๆ

ซอเดอร์และเซลเลอร์ (Saunders and Sailor, 1979) ศึกษาเปรียบเทียบการฝึกทักษะทางภาษาด้านความเข้าใจภาษาและการใช้ภาษา ในเด็กปัญญาอ่อนชนิดรุนแรงและแบ่งเด็กออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้อง จนได้รับแรงเสริมที่เฉพาะเจาะจง คือเด็กจะได้รับของเล่นที่ตนต้องการ กลุ่มที่ 2 เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้องจะได้รับแรงเสริมเป็นอะไรก็ได้ โดยเฉพาะเจาะจง ผลการศึกษาพบว่า เปอร์เซ็นต์ของความถูกต้องของพฤติกรรมที่ต้องการในกลุ่มที่ 1 สูงกว่าเด็กกลุ่มที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญ

ฮอลล์และคณะ (Halle et al, 1980) ใช้ตัวแบบร่วมกับการอธิบายในการฝึกคนปัญญาอ่อน ให้รู้จักวิธีการสมัครงาน เช่น การกรอกแบบฟอร์ม การถามและตอบในการสัมภาษณ์ เพื่อเข้าทำงาน วิธีการของตัวแบบคือ ผู้ร่วมทดลองจะแสดงวิธีการในขั้นตอนต่าง ๆ ตามลำดับเมื่อผู้รับการทดลองสามารถทำตามตัวแบบได้ จะให้การเสริมแรงโดยบอกให้ทราบผลในด้านที่ถูกต้อง (Positive Feedback) และตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมได้ถูกต้อง และอภิปรายกันว่าไม่ถูกต้องเพราะเหตุใด ทำอย่างไรจึงถูกต้องเหมาะสม มีการให้คะแนนการเข้าฝึกแต่ละครั้ง เพื่อเป็นการเสริมแรง ผลการฝึกทำให้ผู้รับการทดลองสามารถแสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ถูกต้องมากขึ้น

สุวรรณา วิริยะประสูตร (2528) ใช้ผลของตัวแบบสัญลักษณ์ การชี้แนะและการเสริมแรงทางบวกต่อการเพิ่มปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กพิการเนื่องจากสมอง กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กพิการเนื่องจากสมอง และมีระดับปฏิสัมพันธ์ทางสังคมต่ำ จำนวน 10 คน ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองมีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เพิ่มมากกว่ากลุ่มควบคุมในระยะเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ระยะแสดงตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะ และการเสริมแรงทางบวก และระยะติดตามผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ประนอม ประเสริฐศิริศักดิ์ (2523) ศึกษาเรื่อง ผลของตัวแบบสัญลักษณ์การชี้แนะและการเสริมแรงทางบวก ต่อการเพิ่มการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กพิการ เนื่องจากสมอง อายุระหว่าง 5-13 ปี ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและอีกในระยะเวลาเสนอตัวแบบสัญลักษณ์เพิ่มมากกว่ารายชื่อข้อมูลพื้นฐาน ระยะการวางตัวแบบร่วมกับการชี้แนะเพิ่มมากกว่ารายชื่อการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะและการเสริมแรงทางบวกเพิ่มมากกว่าระยะเวลาเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะ และระยะติดตามผลเพิ่มมากกว่ารายชื่อข้อมูลพื้นฐานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากงานวิจัยจะเห็นว่า การฝึกทักษะการสื่อสาร หรือการฝึกทักษะอื่น ๆ ในเด็กพิเศษมักใช้เทคนิคตัวแบบ การชี้แนะและการเสริมแรงทางบวกและเทคนิคการปรับพฤติกรรมอื่น ๆ ซึ่งจะทำให้ได้พฤติกรรมที่ต้องการ ทั้งนี้ตัวแบบที่น่าเสนอมีทั้งตัวแบบที่มีชีวิตจริงและตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ โดยการเสนอตัวแบบที่มีชีวิตจริง มีข้อดีคือ ทำให้ผู้สังเกตเลียนแบบได้ดี เพราะรับรู้ว่ามีสภาพใกล้เคียงกับตนและสภาพจริงมาก แต่มีข้อจำกัดคือตัวแบบแสดงไม่สมจริงหรือเกิดเหตุขัดข้องในกระบวนการ ทำให้ผู้สังเกตหยุดชะงักได้ ดังนั้นตัวแบบสัญลักษณ์ระยะหลังมักใช้ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ เพราะสามารถจัดเสนอตัวแบบและสภาพการณ์ได้ ดังนั้นผู้วิจัยที่น่าจะนำวิธีการใช้ตัวแบบส่วนใหญ่ร่วมกับการชี้แนะและการเสริมแรง มาใช้กับเด็กปัญญาอ่อน ในการฝึกทักษะทางภาษาว่าจะมีผลในการเพิ่มทักษะหรือไม่

ปัญหาทางการวิจัย

การใช้เทคนิคตัวแบบ การชี้แนะและการเสริมแรงทางบวก จะช่วยให้เด็กปัญญาอ่อน ประเภทดาวนซินโดรม เรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ทั้งด้านความเข้าใจคำศัพท์และการใช้คำศัพท์ได้ดีขึ้นหรือไม่

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาผลของการใช้เทคนิคตัวแบบ การชี้แนะ และการเสริมแรงทางบวกต่อการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ อันได้แก่ ความสามารถด้านความเข้าใจคำศัพท์ และความสามารถในการใช้คำศัพท์ของเด็กปัญญาอ่อน ประเภทดาวนซินโดรม ที่มีระดับสติปัญญาระหว่าง 60-70 และมีอายุระหว่าง 3-4 ปี ของโรงเรียนราชานุกูล

สมมติฐานการวิจัย

1. เด็กปัญญาอ่อนประเภทดาวนซินโดรมที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคตัวแบบ การชี้แนะและการเสริมแรงทางบวกจะมีจำนวนคำศัพท์ที่ได้จากการทดสอบวัดความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ด้านความเข้าใจคำศัพท์สูงกว่าเด็กปัญญาอ่อนประเภทดาวนซินโดรมที่ไม่ได้รับการสอน
2. เด็กปัญญาอ่อนประเภทดาวนซินโดรมที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคตัวแบบ การชี้แนะและการเสริมแรงทางบวกจะมีจำนวนคำศัพท์ที่ได้จากการทดสอบวัดความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ด้านการใช้คำศัพท์สูงกว่าเด็กปัญญาอ่อนประเภทดาวนซินโดรมที่ไม่ได้รับการสอน

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. เด็กดาวนซินโดรม หมายถึง เด็กที่มีระดับสติปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ย คือ อยู่ระหว่าง 60-70 จากการใช้แบบทดสอบวัดสติปัญญาและเป็นเด็กปัญญาอ่อนประเภทดาวนซินโดรม

2. เทคนิคตัวแบบ หมายถึง การที่เด็กเรียนรู้คำศัพท์ต่างๆ โดยแสดงถึงความเข้าใจ คำศัพท์ และสื่อออกมาเป็นคำพูดผ่านทางวิถีทัศน เพื่อให้ผู้รับการทดลองชม โดยมีลำดับของการ

- แสดง คือ
- 2.1 เด็กตอบไม่ได้
 - 2.2 เด็กพยายามเรียนรู้คำศัพท์ และสื่อออกมาเป็นคำพูด
 - 2.3 เด็กได้รับคำชี้แนะจากครู
 - 2.4 เด็กสามารถสื่อออกมาเป็นคำพูดที่แสดงถึงความเข้าใจคำศัพท์นั้น ๆ
 - 2.5 เด็กได้รับแรงเสริมทางบวกจากครู ถ้าเด็กทำถูกต้อง

3. การชี้แนะ หมายถึง การที่ครูใช้คำพูดหรือท่าทางชี้แนะเกี่ยวกับการเรียนรู้คำศัพท์ ของเด็ก เช่น ครูพูดนำให้เด็กพูดตาม ครูจับมือชี้รูปภาพที่ถูกต้อง

4. การเสริมแรงทางบวก หมายถึง การที่ครูให้แรงเสริมแก่เด็ก เช่น การกล่าว คำชมเชย การยิ้ม และการให้รางวัลเป็นขนม

5. การเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ หมายถึง การที่เด็กแสดงความสามารถในการเรียนรู้ คำศัพท์ โดยคำศัพท์นั้นๆ ต้องเป็นคำศัพท์ที่เด็กถูกทดสอบแล้วว่า ไม่เคยเรียนรู้คำศัพท์นั้น ๆ มาก่อน โดยแสดงความสามารถ 2 ด้าน คือ

5.1 ความสามารถด้านความเข้าใจคำศัพท์ แสดงออกมาในรูปของการเลือกชี้ ภาพตามคำสั่งได้ถูกต้อง 3 ครั้ง ต่อหนึ่งภาพ

5.2 ความสามารถด้านการใช้คำศัพท์ แสดงออกมาในลักษณะของการสื่อออกมา เป็นคำพูดที่ถูกต้องทั้งเสียงสระหรือพยัญชนะ หรือ ออกเสียงได้ใกล้เคียงกับชื่อภาพนั้น ๆ และสามารถประเมินได้ว่าเด็กหมายถึงคำนั้น ๆ ถูกต้องตามคำสั่ง 3 ครั้ง ต่อหนึ่งภาพ

ขอบเขตการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นเด็กปัญญาอ่อนประเภทดาวนซินโดรม ระดับ เรียนได้มีระดับสติปัญญาอยู่ในช่วง 60-70 อายุระหว่าง 3-4 ปี ของโรงเรียนราชานุกูล ซึ่ง มาจากครอบครัวที่มีฐานะเศรษฐกิจ อยู่ในระดับปานกลาง (รายได้เฉลี่ยต่อเดือน 6,001-15,000 บาท :สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2533) และบิดามารดามีระดับการศึกษาตั้งแต่มัธยมปลาย ถึงปริญญาตรี

2. ตัวแปรที่ใช้ศึกษา

ตัวแปรอิสระ คือ โปรแกรมการสอนคำศัพท์ ประกอบด้วยเทคนิคตัวแบบ การชี้แนะ และการเสริมแรงทางบวก

ตัวแปรตาม คือ จำนวนคำศัพท์ที่ได้จากการแบบทดสอบวัดการเรียนรู้คำศัพท์ทั้งด้านความเข้าใจคำศัพท์ และการใช้คำศัพท์

ประโยชน์ที่ได้จากการวิจัย

1. เพื่อให้ได้รูปแบบการสอน การสื่อสารสอนชนิดใหม่เพื่อพัฒนาภาษาในเด็กปัญญาอ่อน
2. เพื่อเป็นแนวทางในการจัดโปรแกรม การสอนภาษาในเด็กปัญญาอ่อน โดยใช้สื่อการสอน และวิธีการสอนที่เหมาะสม
3. เพื่อให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องตระหนักถึงความสำคัญในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ในเด็กปัญญาอ่อน ทำให้เป็นแนวทางในการพัฒนาด้านภาษาและด้านอื่น ๆ ต่อไป

