

การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหุนวอกโดยมีความสามารถในการ
เข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่าน



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยา ไม่สังกัดภาควิชา/เทียบเท่า
คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2561
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Development of the Causal Relationship Model of Social Skills in Deaf Children
with Theory of Mind as a Mediator



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy in Psychology
Common Course
Faculty of Psychology
Chulalongkorn University
Academic Year 2018
Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่าน
โดย	นายปริญญา สิริอิตตะกุล
สาขาวิชา	จิตวิทยา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรรณระพี สุทธิวรรณ
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	ดร.นิปัทม์ พิชญโยธิน

คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต

..... คณบดีคณะจิตวิทยา
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรรณระพี สุทธิวรรณ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เรวดี วัฒนทกโกศล)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรรณระพี สุทธิวรรณ)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(ดร.นิปัทม์ พิชญโยธิน)

..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.อรัญญา ต้อยคำภีร์)

..... กรรมการ
(อาจารย์ ดร.จิรภัทร รวีภัทรกุล)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชาติ)

ปริญญา สิริอิตตะกุล : การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่าน. (A Development of the Causal Relationship Model of Social Skills in Deaf Children with Theory of Mind as a Mediator) อ.ที่ปรึกษาหลัก : ผศ. ดร.พรรณระพี สุทธิวรรณ, อ.ที่ปรึกษาร่วม : ดร.นิปัทม์ พิชญโยธิน

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา และตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กหูหนวกที่ได้ยินเสียงในระดับของเสียงตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป และศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 ในโรงเรียนโสตศึกษา 7 โรงเรียน ได้แก่ 1) โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร จังหวัดเชียงใหม่ 2) โรงเรียนเศรษฐเสถียรในพระราชูปถัมภ์ กทม. 3) โรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ กทม. 4) โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดนนทบุรี 5) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดชลบุรี 6) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดอุดรธานี และ 7) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดสงขลา รวมจำนวนทั้งสิ้น 200 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคลของเด็ก การทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น แบบวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น แบบทดสอบทักษะการใช้ภาษาไทย แบบวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู และแบบวัดทักษะทางสังคม ซึ่งมีค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง .706 - .924 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยาย และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างด้วยโปรแกรม LISREL 9.30

ผลการวิจัย พบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู และทักษะการใช้ภาษามือกับทักษะทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นไม่เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างอายุกับทักษะทางสังคม

สาขาวิชา จิตวิทยา

ปีการศึกษา 2561

ลายมือชื่อนิสิต

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม

5977619538 : MAJOR PSYCHOLOGY

KEYWORD: Social Skills, Theory of Mind, Deaf Children, Causal Relationship Model

Parinya Siriattakul : A Development of the Causal Relationship Model of Social Skills in Deaf Children with Theory of Mind as a Mediator. Advisor: Asst. Prof. PANRAPEE SUTTIWAN, Ph.D. Co-advisor: Nipat Pichayayothin, Ph.D.

The objectives of this research were to develop and examine a causal relationship model of social skills in deaf children with theory of mind as a mediator, based on empirical data. The sample was 200 deaf children with hearing loss level above 90 decibels and studied P3 to P6 in deaf schools in Thailand which are; 1) Chiang Mai school for the deaf 2) Setsatian School for the deaf, Bangkok 3) Thung Maha Mek school for the deaf, Bangkok 4) Nonthaburi school for the deaf 5) Chonburi school for the deaf 6) Udonthani school for the deaf and 7) Songkla school for the deaf. Instruments of this research were a personal questionnaire, theory of mind test, empathy test, Thai sign language skill test, caregiver attachment test, and social skills test with reliability coefficient range from .706 - .924. Data analyses were descriptive statistics and structural equation modeling through LISREL version 9.30.

The result revealed that a causal relationship model fit to the empirical data and theory of mind mediated the relations between empathy, caregiver attachment, Thai sign language skills and social skills at significant level of .01. However, theory of mind did not mediate the relations between age and social skills of deaf children.

Field of Study: Psychology

Academic Year: 2018

Student's Signature

Advisor's Signature

Co-advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ ผศ.ดร.พรรณระพี สุทธิวรรณ อาจารย์ที่ปรึกษา ที่ให้ความช่วยเหลือด้วยความเมตตาตลอดระยะเวลาในการศึกษา และถ่ายทอดวิธีคิดที่เป็นประโยชน์ทำให้ผู้วิจัยเดินทางมาถึงจุดนี้ได้ ขอขอบพระคุณท่านเป็นอย่างสูง รวมไปถึงขอขอบพระคุณ Associate Professor Peter Newcombe ที่ได้เปิดโลกของผู้วิจัย ทำให้ผู้วิจัยได้รู้จัก Theory of Mind ในอีกซีกโลกหนึ่ง ขอขอบพระคุณสำหรับความกรุณาที่มีให้

ขอขอบพระคุณ อ.ดร.นิปัทม์ พิชญโยธิน อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ผู้ที่เสียสละเวลาในการอ่านวิทยานิพนธ์ให้กับผู้วิจัย รวมไปถึงข้อเสนอแนะต่าง ๆ ที่มอบให้ รวมไปถึงอาจารย์ทุกท่านในสาขาวิชา ผศ.ดร.เรวดี วัฒนโกศล ประธานสอบ ที่ให้ความกรุณาให้ข้อเสนอแนะเพื่อทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้สมบูรณ์ขึ้น และรศ.ดร.อรัญญา ต้อยคำภีร์ ที่กรุณาช่วยเหลือผู้วิจัยให้เข้าใจวิธีการเรียบเรียงเนื้อหาต่าง ๆ รวมไปถึงการสังเคราะห์งานวิจัยต่าง ๆ ทำให้ผู้วิจัยมาถึงจุดนี้ได้ ขอขอบพระคุณอาจารย์ทุกท่านในสาขาวิชา

ขอกราบขอบพระคุณ รศ.ดร.สมโภชน์ เอี่ยมสุภาคิต ผู้ที่ทำให้ผู้วิจัยได้เรียนรู้วิธีคิดเพื่อประโยชน์สำหรับผู้วิจัยเอง รวมไปถึงความเมตตาที่ท่านมีต่อผู้วิจัย ขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอขอบคุณ อ.สักรพัฒน์ งามเอก ที่ให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์สำหรับแนวคิดในการใช้สถิติขั้นสูงเพื่อวิเคราะห์ข้อมูล และอ.ดร.จิรภัทร รัวภัทรกุล กรรมการสอบวิทยานิพนธ์สำหรับคำแนะนำต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์

ขอขอบคุณ คุณศศิธร จำนงค์จันทร์ และคุณสิริรัตน์ ดอนสระ (ล่ามภาษามือ) ที่เดินทางเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยกัน ไม่เคยทอดทิ้งกัน และการแลกเปลี่ยนแนวคิด ประสบการณ์ที่สำคัญเกี่ยวกับคนหูหนวก ขอขอบคุณในความช่วยเหลืออย่างมิตรที่มีให้กันตลอดมา

ขอขอบคุณ สำหรับคุณวิภาสิริ บุญชูช่วย และคุณภาณุพงศ์ แก้วด้วง ผู้ช่วยนักวิจัยที่ร่วมเดินทางด้วยกัน ทำให้การเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นไปด้วยดี รวมไปถึงการทำงานสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินสำหรับหลายปีที่ผ่านมา ขอขอบคุณจากใจจริง

ขอขอบคุณ คุณวิทวัส สุทธิฤกษ์ ผู้ประสานงานให้การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินไปด้วยดี รวมไปถึงขอขอบพระคุณคุณครูผู้ประสานงานในโรงเรียนโสตศึกษาทั้ง 7 แห่ง ที่ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการอำนวยความสะดวก และความเมตตาที่มีต่อผู้วิจัยทำให้การเก็บรวบรวมข้อมูลสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

ขอขอบใจน้อง ๆ ในโรงเรียนโสตศึกษาทั้ง 7 แห่งที่ได้ให้ประสบการณ์ที่ดีกับผู้วิจัย ทำให้ผู้วิจัยได้เข้าใจปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับน้อง ๆ และทำให้ผู้วิจัยเดินทางมาถึงจุดนี้ได้

ขอขอบคุณสำหรับความรัก กำลังใจ รวมไปถึงการสนับสนุนทางใจที่เธอมีให้ผู้วิจัยตลอดมา กำลังใจในยามที่ท้อถอย และกำลังใจในยามที่มีปัญหา แต่เธอก็ไม่เคยทอดทิ้งกัน แต่น้องชายที่รักทั้ง 2 คน นายรัฐพงษ์ กันภัย และนายณัฐพร กันภัย ผู้ที่คอยถามไถ่ ทุกข์สุข และไม่ทอดทิ้งกัน

ขอกราบขอบพระคุณบิดา และมารดา ผู้ให้โอกาส ความรัก ความคิดถึงที่มีให้ผู้วิจัยตั้งแต่เกิด จนถึงปัจจุบัน คุณประโยชน์ที่เกิดขึ้นจากงานวิจัยนี้ขอมอบเพื่อทดแทนบุญคุณของท่านทั้งคู่ และเพื่อระลึกถึงความรัก ความห่วงใย และความห่วงหาอาทรของมารีอา อิม พรหมประเสริฐที่ท่านมีต่อผู้วิจัย ขอให้ท่านได้พักผ่อนตลอดกาล

ปริญญา สิริอัครตะกุล



สารบัญ

	หน้า
.....	ค
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
กิตติกรรมประกาศ.....	จ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญรูปภาพ.....	ฉ
บทที่ 1	1
บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	5
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	61
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	63
สมมติฐานในการวิจัย	63
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	63
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	63
บทที่ 2	65
วิธีดำเนินการวิจัย	65
ประชากรและตัวอย่าง	65
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	66

การเก็บรวบรวมข้อมูล	74
การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	76
การพิทักษ์สิทธิ์ของตัวอย่าง	77
บทที่ 3	78
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	78
ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของตัวอย่าง	78
ตอนที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปร	80
ตอนที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร	81
ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ	82
บทที่ 4	87
อภิปรายผล	87
บทที่ 5	101
สรุปผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ	101
สรุปผลการวิจัย	104
ข้อจำกัดและข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป	105
ภาคผนวก.....	107
ภาคผนวก ก	108
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	108
ภาคผนวก ข	119
การสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก.....	119
บรรณานุกรม.....	127
ประวัติผู้เขียน.....	142

สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1 ความหมายและขอบเขตของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น	7
ตารางที่ 2 ความดังของเสียงจำแนกตามแหล่งของเสียง	20
ตารางที่ 3 ระดับการสูญเสียการได้ยินตามการนิยามทางการแพทย์	21
ตารางที่ 4 ระดับการสูญเสียการได้ยินตามการนิยามทางการศึกษา	21
ตารางที่ 5 จำนวนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามประเภทโรงเรียน	27
ตารางที่ 6 จำนวนนักเรียนของโรงเรียนโสตศึกษา จำแนกตามชั้นเรียน	29
ตารางที่ 7 การศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวกช่วงปี ค.ศ.1995 – 2000	34
ตารางที่ 8 การศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวกช่วงปี ค.ศ.2001 – 2017	38
ตารางที่ 9 สรุปปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และทักษะทาง	60
ตารางที่ 10 จำนวนประชากร และตัวอย่างของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา ชั้นประถมศึกษาปีที่	66
ตารางที่ 11 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามเพศ	78
ตารางที่ 12 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามอายุ	78
ตารางที่ 13 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามโรงเรียน	79
ตารางที่ 14 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามชั้นเรียน	79
ตารางที่ 15 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามการมีพี่น้องหูหนวก	79
ตารางที่ 16 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามการมีพ่อแม่หูหนวก	80
ตารางที่ 17 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กหูหนวก	80
ตารางที่ 18 ช่วงคะแนน และสถิติบรรยายของตัวแปร	81
ตารางที่ 19 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปร	81
ตารางที่ 20 ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยมาตรฐานระหว่างตัวแปรเหตุและตัวแปรผล	83

ตารางที่ 21 ผลการทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่าน 84



สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพที่ 1 ภาพตัวอย่างวิดีโอการแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ.....	8
ภาพที่ 2 Sally-Anne Test.....	11
ภาพที่ 3 กรอบแนวคิดความเชื่อ-ความปรารถนาของ Wellman (2014).....	15
ภาพที่ 4 โครงสร้างและส่วนประกอบของหู.....	24
ภาพที่ 5 ข้อมูลสถานการณ์คนพิการในประเทศไทยประจำเดือนมิถุนายน 2560.....	25
ภาพที่ 6 จำนวนนักเรียนจำแนกตามประเภทโรงเรียน.....	28
ภาพที่ 7 จำนวนนักเรียนจำแนกตามระดับชั้น.....	30
ภาพที่ 8 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก	62
ภาพที่ 9 ขนาดอิทธิพลทางตรงในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก	85

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัญหาพัฒนาการของเด็กทางด้านภาษาและการสื่อสาร นับว่าเป็นประเด็นสำคัญประการหนึ่งของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน (Children with hearing impairment) ซึ่งในที่นี้รวมถึงเด็กหูหนวก (Deaf) และเด็กหูตึง (Hard of hearing) เนื่องจากความล่าช้า หรือความบกพร่องของพัฒนาการดังกล่าว เปรียบเสมือนกำแพงขวางกั้นพัฒนาการทางสังคม อารมณ์ และสติปัญญาของเด็ก และกีดขวางไม่让孩子มีพัฒนาการจนเป็นความบกพร่องทางการเรียนรู้ อันจะส่งผลทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กต่ำกว่าศักยภาพที่แท้จริง (Crisologo, 2014; Astinton, 2010) การศึกษาวิจัยเชิงประจักษ์ที่ผ่านมา เช่น Dirks และคณะ (2017) Dammeyer (2009) และ Mayberry (2002) ระบุว่า เด็กหูหนวกมักจะมีการเรียนรู้ช้ากว่าเด็กทั่วไป ดังที่ Rieffe, Dirks, Vlerken และ van Veiga (2017) ได้เสนอว่า เด็กทั่วไปจะเรียนรู้จากการได้ยินเป็นอันดับแรก แต่เด็กหูหนวกไม่สามารถได้ยินเสียงในชีวิตประจำวันได้จึงทำให้ต้องเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสส่วนอื่น ๆ แทน และในสังคมของการสื่อสารด้วยเสียง เด็กหูหนวกจะไม่สามารถสื่อสารให้คนทั่วไปเข้าใจได้ทั้งหมด ไม่ว่าจะเป็นการสื่อสารกับพ่อแม่ กับพี่น้อง หรือกับเพื่อน รวมไปถึงการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ในสังคมที่ต้องอาศัยการได้ยิน จึงทำให้การเรียนรู้ทางสังคมของเด็กหูหนวกช้ากว่าเด็กทั่วไป

นอกจากนี้ การศึกษาวิจัยเชิงประจักษ์ ที่ผ่านมามีได้ระบุว่า เด็กหูหนวกยังมีปัญหาการปรับตัวด้านอารมณ์ เช่น การควบคุมอารมณ์ทางลบ มีภาวะซึมเศร้า และมีโอกาสเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา มากกว่าเด็กทั่วไป เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวที่จะทำลายสิ่งของ หรือทำร้ายผู้อื่น รวมไปถึงการทำร้ายตนเองอีกด้วย (Buskermolen, Hoekman, & Aldenkamp, 2012) ตัวอย่างเช่น การศึกษาของ Dammeyer (2009) นักจิตวิทยาชาวเดนมาร์ก ที่ศึกษาพัฒนาการทางสังคม ภาษา และการรู้คิดของเด็กหูหนวกได้ระบุว่า เด็กหูหนวกมีปัญหาทางจิตสังคมเป็น 3.70 เท่าของเด็กทั่วไป และมีความยากลำบากในการใช้ชีวิตทั้งด้านจิตใจ และสังคมมากกว่าเด็กทั่วไป นอกจากนี้ การศึกษาของ Kouwenberg, Rieffe และ Theunissen (2011) กลุ่มนักจิตวิทยาพัฒนาการชาวเนเธอร์แลนด์ รายงานว่า เด็กหูหนวกมีภาวะซึมเศร้าสูงกว่าเด็กทั่วไป ซึ่งข้อค้นพบนี้ สอดคล้องกับการศึกษาของ Fellingner, Holzinger, Sattel, Laucht และ Goldberg (2009) ที่รายงานว่า เด็กหูหนวกมีภาวะซึมเศร้าสูงกว่าเด็กทั่วไป รวมทั้งการศึกษาของ Hintermair (2007) ที่สนับสนุนว่า เด็กหูหนวกมีปัญหาในการควบคุมอารมณ์ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นมากกว่าเด็กทั่วไปอีกด้วย นอกจากนี้ ปัญหาในการปรับตัวทางอารมณ์ และสังคมแล้ว ยังพบว่าเด็กหูหนวกมีปัญหาทางการพูด การเข้าใจสัญลักษณ์ การเขียน (Eldik, 2005) และการสื่อสารให้คนทั่วไปเข้าใจอีกด้วย

จากการศึกษาของ Terwogt และ Rieffe (2004) พบว่า เด็กหูหนวกมักจะเข้าใจการกระทำ และอารมณ์ของคนทั่วไปผิดไปจากความจริง และผลการวิจัยของ Tasker, Nowakowski และ

Schmidt (2010) พบว่า เด็กหูหนวกจะมีความสามารถทางสังคมต่ำกว่าเด็กทั่วไป ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Hoffman, Quittner และ Cejas, 2015 ที่พบว่า เด็กหูหนวกมีพฤติกรรมทางสังคมที่เป็นปัญหา เช่น การไม่แบ่งปันของเล่นให้เพื่อนในชั้นเรียน รวมไปถึงการขาดความร่วมมือในชั้นเรียนอีกด้วย ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความสามารถทางสังคม หรือทักษะทางสังคมที่ล่าช้าในเด็กหูหนวก ข้อมูลด้านปัญหาการเรียนรู้ การปรับตัว และพฤติกรรมต่าง ๆ ของเด็กหูหนวกดังที่ได้กล่าวมาข้างต้น สะท้อนให้เห็นได้ว่าการสูญเสียการได้ยินส่งผลกระทบต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กหูหนวกไม่ว่าจะเป็นพัฒนาการทางสังคม พัฒนาการทางภาษาและการพูด พัฒนาการทางด้านอารมณ์ และพัฒนาการทางด้านการรู้คิด จากปัญหาดังกล่าวจะเห็นได้ว่าการสูญเสียการได้ยินส่งผลกระทบต่อปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กหูหนวกกับสิ่งแวดล้อม เช่น ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มเพื่อน ระหว่างคนในครอบครัว และระหว่างผู้ใหญ่ ปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวเรียกว่า “ทักษะทางสังคม”

ข้อจำกัดสำคัญประการหนึ่งของเด็กหูหนวก คือ การที่เด็กเหล่านี้ไม่สามารถสื่อสารด้วยเสียงได้ ดังนั้นเมื่อต้องสื่อสารกับคนทั่วไปที่สื่อสารด้วยเสียง จึงทำให้เด็กหูหนวกเกิดความเข้าใจผิด หรือแปลความหมายการสื่อสารผิดพลาดได้ รวมไปถึงการเข้าใจการกระทำ และอารมณ์ของคนทั่วไปผิดไปจากความจริงอีกด้วย ดังปรากฏในผลการวิจัยของ Terwogt และ Rieffe (2004) เป็นต้น ทั้งนี้หากเด็กหูหนวกสามารถเข้าใจการกระทำ อารมณ์ รวมไปถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ตรงตามการรับรู้ของผู้อื่นแล้ว หรือที่เรียกว่ามี “ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น” (Theory of Mind) จะทำให้พฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง ไม่ว่าจะเป็นปัญหาด้านจิตใจ อารมณ์ และสังคม สอดคล้องกับการศึกษาของ Kouwenberg และคณะ (2011) ที่พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์ทางลบกับภาวะซึมเศร้า แสดงให้เห็นว่าหากเด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะสามารถช่วยลดภาวะซึมเศร้าได้ รวมไปถึงการที่เด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะสามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองในการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับคนทั่วไปได้อีกด้วย ซึ่งจะเป็นผลดีกับเด็กหูหนวก ทำให้สามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขเหมือนกับเด็กทั่วไป

ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นี้ หมายถึง การรู้ด้วยตนเอง รู้เกี่ยวกับจิตใจ หรือสภาวะทางจิตใจของตนเอง หรือของผู้อื่น รวมถึงความคิด และความเชื่อ โดยที่ความสามารถนี้จะพัฒนาตั้งแต่ระยะต้น ๆ ของชีวิต แต่ยังไม่สมบูรณ์ จะเริ่มมีในวัยทารก จะพัฒนาเต็มที่ในมนุษย์เท่านั้น (ราชบัณฑิตยสถาน, 2553) การศึกษาวิจัยที่ผ่านมา ระบุว่า เด็กทั่วไปนั้นความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะพัฒนาในช่วงอายุ 3 – 4 ขวบ (Peterson & Wellman, 2009) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Wellman, Cross และ Watson (2001) ที่พบว่า เด็กทั่วไปที่อายุ 3 ขวบ เมื่อวัดความสามารถในการเข้าใจสภาพจิตใจผู้อื่นด้วยการวัดความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) เด็กส่วนใหญ่จะไม่ผ่าน แต่เมื่อเด็กอายุ 4 – 5 ขวบ เด็กจะผ่านการทดสอบได้อย่างง่าย สำหรับประเทศไทย การศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กมีจำนวนน้อยมาก พบเพียง 3 งานวิจัยเท่านั้น ได้แก่ เรื่องที่ 1 ปริญา สิริวัตตะกุล และวิภาสิริ บุญชูช่วย (2560) ได้ศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กทั่วไป ซึ่งมีอายุระหว่าง 6 – 12 ปี และวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วย Sally-Anne Test ผลการวิจัย พบว่า เด็กทั่วไปจะ

มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เมื่ออายุ 7 ขวบขึ้นไป โดยเด็กทั่วไปผ่านการทดสอบ ร้อยละ 90.00 ส่วนเด็กทั่วไปที่อายุ ต่ำกว่า 7 ขวบไม่ผ่านการทดสอบ ร้อยละ 10.00 เรื่องที่ 2 นิชรา เรื่องดารกานนท์ (2551) กล่าวว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กทั่วไปจะเริ่ม เมื่อเด็กมีอายุ 5 ขวบ เด็กจะสามารถรับรู้ และเข้าใจความคิดของผู้อื่นได้อย่างถูกต้องตามที่เป็นจริง อย่างชัดเจน และเรื่องที่ 3 ไฉทยา ภิระบรรณ (2546) ได้ทำการศึกษการสอนเด็กออทิสติกให้เข้าใจ เรื่องความเชื่อที่ผิด พบว่า ก่อนการสอนให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิด เด็กออทิสติกไม่สามารถเข้าใจ เรื่องความเชื่อที่ผิดได้เลย แต่หลังการสอนให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิดเด็กออทิสติกมีคะแนนเฉลี่ย ความสามารถในการเข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิดสูงกว่าก่อนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จากผลงานวิจัยทั้ง 3 เรื่องดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงจุดเริ่มต้นของการศึกษาความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กทั่วไป และเด็กออทิสติกในประเทศไทย แต่ยังไม่มีการศึกษา ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก

สำหรับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก เริ่มมีการศึกษาขึ้นใน สองสามทศวรรษที่ผ่านมา โดย Peterson และ Siegal นักจิตวิทยาชาวออสเตรเลีย ในปี ค.ศ. 1995 โดยวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วย Sally-Anne Test ผลการวิจัย พบว่า เด็กหู หนวกชาวออสเตรเลียมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เพียงร้อยละ 35.00 ผลการวิจัยของ Peterson และ Siegal (1995) เป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน นับตั้งแต่ปีค.ศ. 1995 จนถึงปัจจุบันมี งานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กที่มีความบกพร่อง ทางทางการได้ยิน และมีการศึกษาเชิงประจักษ์มากมายที่สนับสนุนว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมี ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Dirks et al., 2017; Peterson, O'Reilly, & Wellman, 2016; Tucci, Easterbrooks, & Lederberg, 2016; Crisologo, 2014; Ziv, Meir, & Malky, 2013)

จากการที่เด็กหูหนวกไม่สามารถเข้าใจการกระทำ อารมณ์ รวมไปถึงความรู้สึกนึกคิดของ ผู้อื่นได้ตรงตามการรับรู้ของผู้อื่น หรือมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้าทำให้เด็กหู หนวกมีปัญหาในการปรับตัวทางอารมณ์ และสังคม เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวที่จะทำลายสิ่งของ หรือทำ ร้ายผู้อื่น ปัญหาทางจิตสังคม มีภาวะซึมเศร้า ปัญหาในการควบคุมอารมณ์ รวมไปถึงปัญหาการมี ปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น ซึ่งปัญหาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงทักษะทางสังคมที่ล่าช้าของเด็กนั่นเอง

เมื่อพิจารณาถึงตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ใน เด็กหูหนวก ข้อมูลจากการทบทวนงานวิจัยที่ผ่านมา พบว่า มีการศึกษาตัวแปรอยู่ 4 ตัวแปร ได้แก่ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (empathy) ความผูกพัน (attachment) อายุ (age) และทักษะการใช้ภาษา มือ (sign language skill) โดยการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น หมายถึง ความสามารถที่จะเข้าถึง และเข้าใจ ความรู้สึกนึกคิดของบุคคลอื่น (ราชบัณฑิตยสถาน, 2553) ทั้งนี้ Peterson (2016) ได้ศึกษาการเข้าใจ ความรู้สึกผู้อื่น และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และเด็กทั่วไป พบว่า เด็กหูหนวกมีคะแนนการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นน้อยกว่าเด็กทั่วไป และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็ก

หุหนวกมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น หรือกล่าวได้อีกนัยหนึ่งคือเด็กที่สามารถรับรู้ความรู้สึก ความกลัว ความผิดหวัง ความทุกข์ หรือความเหงาของผู้อื่นได้ ย่อมมีแนวโน้มที่จะสามารถช่วยเหลือผู้อื่นได้ดีกว่าเด็กที่ไม่สามารถรับรู้ความรู้สึกดังกล่าวได้ (Kail, 2016) จึงสรุปได้ว่าเด็กที่เข้าใจความรู้สึกผู้อื่นจะสามารถเข้าใจความรู้สึก นึกคิดของผู้อื่นได้ หรือมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง

ความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่นั้นเป็นส่วนหนึ่งของพัฒนาการ (Downes, 2009) โดย Borelli และคณะ (2016) ได้แบ่งความผูกพันกับแม่ ออกได้ 3 มิติ ได้แก่ ความเชื่อใจของเด็กที่มีต่อแม่ (trust) การสื่อสารระหว่างเด็กกับแม่ (communication) และความรู้สึกของเด็กที่ไม่แปลกแยกจากแม่ (alienation) สำหรับการศึกษาคความผูกพันกับแม่กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุหนวก พบว่า ความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุหนวก (Lecciso, Petrocchi, & Marchetti, 2012; Moeller & Schick, 2006) จึงแสดงให้เห็นว่าหากเด็กหุหนวกสามารถเชื่อใจแม่ สามารถสื่อสารกับแม่ได้อย่างเข้าใจ และไม่รู้สึกว่าตนเองแปลกแยกจากแม่ หรือเด็กมีความผูกพันกับแม่ก็จะส่งผลให้เด็กสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อใจของผู้อื่นได้ หรือเด็กมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง

อายุ จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุหนวก เช่น การศึกษาของ Fujino, Fukushima และ Fujiyoshi (2017) Moeller และ Schick (2006) Lundy (2002) และ Wellman, Cross และ Watson (2001) เป็นต้น พบว่าอายุเป็นตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลทางบวกต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุหนวก แสดงให้เห็นว่าเด็กที่มีอายุเพิ่มมากขึ้นจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ส่วนเด็กที่อายุน้อย ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ยังไม่พัฒนา หรือล่าช้านั่นเอง

ส่วนทักษะการใช้ภาษามือ หมายถึง ความสามารถของเด็กหุหนวกในการใช้มือเพื่อแสดงออกเป็นสัญลักษณ์ของคำศัพท์ วลี ประโยค และการอธิบาย หรือเล่าเรื่องได้อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ภาษามือ สำหรับการศึกษาคความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการใช้ภาษามือกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุหนวกพบการศึกษาเชิงประจักษ์จำนวนมาก (Fujino, et al., 2017; Jones, Gutierrez, & Ludlow, 2015; Wellman & Peterson, 2013; Levrez, Bourdin, Le Driant, Borgeot d'Are, & Bandromme, 2012; Hao, Su, & Chan, 2010; Schick, de Villiers, de Villiers, & Hoffmeister, 2007) ผลการศึกษาดังกล่าวมีความสอดคล้องกัน พบว่า หากเด็กหุหนวกมีทักษะการใช้ภาษามือในระดับดีก็จะส่งเสริมต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ส่วนเด็กหุหนวกที่มีทักษะการใช้ภาษามือในระดับไม่ดีจะทำให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้า

ข้อมูลจากการทบทวนงานวิจัยในอดีตดังกล่าวข้างต้น ทำให้เห็นว่าการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กทั่วไประหว่างต่างประเทศกับประเทศไทยแตกต่างกันในเรื่องของช่วงอายุ โดยการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กทั่วไปในต่างประเทศจะเริ่ม

ที่อายุ 5 ขวบขึ้นไป แต่สำหรับในประเทศไทยจะเริ่มที่อายุ 7 ขวบขึ้นไป และเมื่อพิจารณาถึงการศึกษาศักยภาพในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกในต่างประเทศ พบว่า เด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เมื่ออายุ 7 ขวบขึ้นไป แต่สำหรับประเทศไทยยังไม่มีการศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก

ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยพัฒนาเป็นโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเพื่อที่จะได้คำตอบในแง่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ที่ศึกษา ซึ่งการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวกจะทำให้เด็กหูหนวกสามารถเข้าใจผู้อื่นได้ตรงตามความจริงของผู้อื่น สามารถปรับตัวเข้ากับเด็กทั่วไป และสังคมได้ มีทักษะทางสังคม รวมไปถึงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาก็จะลดน้อยลง ในทางกลับกันหากเด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้าจะทำให้ไม่สามารถเข้าใจความคิด ความเชื่อ และความรู้สึกของผู้อื่นตามการรับรู้ของผู้อื่นได้ หรือเกิดความเข้าใจการกระทำ และอารมณ์ของผู้อื่นผิดไปจากความจริง ซึ่งจะทำให้เด็กเกิดปัญหาในการใช้ชีวิตในสังคม (Slee, Campbell, & Spears, 2012) และมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มมากขึ้น หรือมีทักษะทางสังคมล่าช้านั่นเอง ดังนั้นหากเด็กหูหนวกสามารถเข้าใจความรู้สึกนึกคิด รวมไปถึงสามารถคาดเดาพฤติกรรมของผู้อื่นได้ก็ย่อมส่งผลให้มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับกลุ่มเพื่อน ได้รับการยอมรับ รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า และมีความหมายสำหรับกลุ่มเพื่อน ซึ่งลักษณะดังกล่าวจะทำให้เด็กหูหนวกสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขต่อไป

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยแบ่งการทบทวนวรรณกรรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็น 4 ตอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

- ตอนที่ 1 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น
- ตอนที่ 2 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก
- ตอนที่ 3 ทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวก
- ตอนที่ 4 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวก

ตอนที่ 1 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นับได้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาการรู้คิดทางสังคม ที่แสดงถึงความสามารถของเด็กในการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น และเข้าใจมุมมองของผู้อื่นได้ (Stanzione & Schick, 2014; Astinton & Edward, 2010) สำหรับเด็กทั่วไปความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะพัฒนาได้ตั้งแต่เป็นทารกซึ่งมีอายุเพียง 15 - 18 เดือน (Onishi & Baillargeon, 2005) ซึ่งสามารถวัดได้จากการที่เด็กสามารถเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น โดยดูจากการที่เด็กสามารถเข้าใจสีหน้าแบบต่าง ๆ ของผู้ใหญ่ได้ และเมื่อเด็กอายุประมาณ 3 - 4 ขวบ เด็กจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น (Peterson & Wellman, 2009) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Wellman, Cross และคณะ (2001) ที่พบว่า เด็กทั่วไปที่อายุ 3 ขวบเมื่อวัดความสามารถในการเข้าใจสภาพจิตใจผู้อื่นด้วยการวัดความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) เด็กส่วนใหญ่จะวัดความเชื่อที่ผิดไม่ผ่าน แต่เมื่อเด็กอายุ 4 - 5 ขวบ เด็กจะผ่านการวัดความเชื่อที่ผิดได้อย่างง่าย แสดงให้เห็นว่าเมื่อเด็กมีอายุเพิ่มมากขึ้น เด็กจะสามารถเข้าใจจิตใจ และความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ รวมไปถึงความสามารถเข้าใจจิตใจผู้อื่นในเรื่องที่ซับซ้อนได้ ในขณะที่เมื่อเด็กอายุน้อย เด็กจะยังไม่สามารถเข้าใจจิตใจ และความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะพัฒนาตามช่วงอายุที่เพิ่มขึ้นนั่นเอง ซึ่งในตอนต่อไปนี้ ผู้เขียนได้นำเสนอความหมายและขอบเขตของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ดังนี้

นิยามและขอบเขต

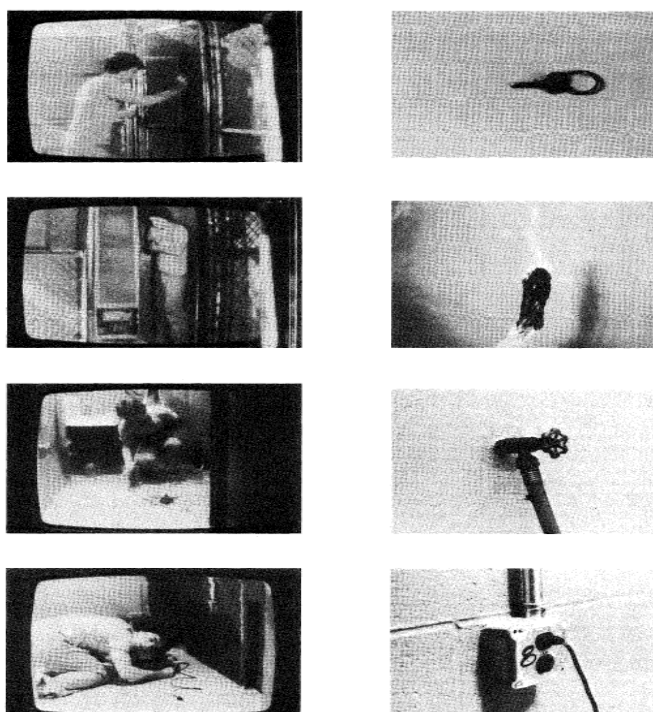
นักจิตวิทยาพัฒนาการ นักวิชาการ และนักวิจัยของต่างประเทศ และในประเทศไทย ได้นำเสนอนิยามและขอบเขตของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ซึ่งสามารถสรุปได้ว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น คือ กระบวนการคิดของเด็กที่มีต่อตนเอง และผู้อื่นเกี่ยวกับความจริงที่เกิดขึ้นตามการรับรู้ของผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็น ความเชื่อ ความตั้งใจ ความจำ อารมณ์ และความปรารถนา ซึ่งเด็กสามารถใช้กระบวนการคิดดังกล่าวคาดเดาการกระทำของบุคคลอื่นได้ และสามารถวัดได้จากความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) นั่นเอง ซึ่งหากเด็กรู้ว่าบุคคลอื่นมีความเชื่อ ความจำ และความปรารถนาสิ่งใด รู้ และเข้าใจว่าบุคคลมีความแตกต่างกันทั้งความเชื่อ ความคิด และความรู้สึก แม้จะเผชิญกับเหตุการณ์ที่เหมือนกันก็ตาม ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นี้เองจะช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ ช่วยให้พวกเขาสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงอารมณ์ของผู้อื่น ทำให้พวกเขาเข้าใจโลกตามสภาพความเป็นจริงมากกว่าที่จะเข้าใจโลกตามความคิดของตนเอง ซึ่งย่อมที่จะส่งผลต่อการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุขมากยิ่งขึ้นต่อไป

ตารางที่ 1 ความหมายและขอบเขตของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

ผู้นิยาม	ความหมายและขอบเขต
ราชบัณฑิตยสถาน (2553)	ได้แปลคำว่า Theory of Mind เป็นภาษาไทยว่า “ทฤษฎีจิตใจ” และให้ความหมายว่า แนวคิดเกี่ยวกับการรู้ด้วยตนเอง รู้เกี่ยวกับจิตใจ หรือสภาวะทางจิตใจของตนเอง หรือของผู้อื่น รวมถึงความคิด และความเชื่อ โดยที่ความสามารถนี้จะพัฒนาตั้งแต่ระยะต้น ๆ ของชีวิต แต่ยังไม่สมบูรณ์ จะเริ่มมีในวัยทารก ทฤษฎีจิตใจนี้จะพัฒนาเต็มที่ในมนุษย์เท่านั้น
นิชรา เรื่องดารกานนท์ (2551)	ความสามารถในการรับรู้ และเข้าใจความคิดของผู้อื่นได้อย่างถูกต้องตามที่เป็นจริง
Fujino และคณะ (2017)	ความเข้าใจผู้อื่น และการอธิบายพฤติกรรมของผู้อื่นโดยคำนึงถึงสภาพจิตใจของผู้อื่นเป็นสิ่งที่สำคัญ
Peterson, Slaughter และคณะ (2016)	ความเข้าใจตนเอง และผู้อื่นในเรื่องความเชื่อ ความปรารถนา และความตั้งใจ ซึ่งเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับสภาวะทางจิตใจ
Crisologo (2014)	ความสามารถทางการรู้คิดในการที่บุคคลหนึ่งจะเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ซึ่งแตกต่างจากความรู้สึกนึกคิดของตนเอง
Peterson และ Slaughter (2006)	ความสามารถในการรับรู้สภาพจิตใจที่ขัดแย้งของบุคคลในการเข้าใจผิด ความตั้งใจที่ขัดแย้งกัน จินตนาการ หรือความเชื่อที่ผิด และใช้สิ่งเหล่านี้ในการสรุปลักษณะจิตใจของตนเอง และผู้อื่น
Peterson (2000)	ความคิดเกี่ยวกับความสามารถในการเข้าใจสภาพจิตใจ คล้ายกับความเชื่อ ความตั้งใจ ความจำ และความปรารถนาของตนเอง และผู้อื่น
Russell, Hosie, Gray, Scott และ Hunter (1998)	การที่เด็กสามารถเข้าใจสภาพจิตใจของตนเอง และผู้อื่นได้ เช่น รู้เชื่อ ต้องการ และรู้สึกตรงตามความจริงของโลก และการกระทำของผู้อื่น
Wellman (1990)	การที่เด็กมีความตระหนักรู้ว่าพฤติกรรมของผู้อื่นนั้นเกิดขึ้นจากความคิด และความรู้สึกของผู้อื่น แม้พฤติกรรมนั้นจะขัดแย้งกับความเป็นจริงก็ตาม
Baron-Cohen, Leslie และ Frith (1985)	ความสามารถในการเข้าใจสภาพจิตใจของผู้อื่นนั่นคือ รู้ว่าบุคคลอื่นรู้อะไร ต้องการอะไร รู้สึกอย่างไร หรือเชื่อในสิ่งใด
Premack และWoodruff (1978)	ความสามารถที่จะเข้าใจสภาพจิตใจของผู้อื่น เช่น ความตั้งใจ อารมณ์ ความปรารถนา และความเชื่อ ซึ่งใช้อธิบายพฤติกรรมของบุคคล และของผู้อื่นตามสภาพจิตใจของบุคคลนั้น

ประวัติและความเป็นมา

จุดเริ่มต้นของการศึกษา ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เกิดขึ้นจากการศึกษาของ Premack และ Woodruff ในปี ค.ศ. 1978 ที่ต้องการหาคำตอบว่า “ลิงชิมแปนซีมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น หรือไม่” โดยเป็นการทดลองให้ลิงชิมแปนซีชื่อ Sarah ดูวิดีโอที่เป็นเรื่องราวของมนุษย์ที่พบเจอกับสถานการณ์ที่หลากหลายตั้งแต่สถานการณ์ที่ง่ายจนถึงสถานการณ์ที่ยาก ซึ่งในขณะที่ Sarah ดูวิดีโอในแต่ละสถานการณ์นั้น Sarah จะได้ดูภาพถ่ายจำนวนหนึ่ง แล้วให้เลือกคำตอบสำหรับแก้ไขปัญหาในสถานการณ์นั้น ๆ เช่น วิดีโอเป็นเรื่องราวของคนถูกขังอยู่ในกรงซึ่งถือกุญแจอยู่ Sarah จะได้ดูภาพ 4 ภาพ ได้แก่ กุญแจ ท่อน้ำ กระจาดที่กำลังไหม้ และสายไฟ แสดงดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ภาพตัวอย่างวิดีโอการแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ

ที่มา: Premack และ Woodruff (1978)

หาก Sarah เลือกภาพกุญแจจะแสดงให้เห็นว่า Sarah มีความเข้าใจในเป้าหมายของคนที่ถูกขังอยู่ แสดงให้เห็นว่า Sarah สามารถเข้าใจความต้องการ ความคิด และความเชื่อของคนที่ถูกขังอยู่ ซึ่งต้องการกุญแจเพื่อไขออกจากห้องขัง ผลการวิจัยพบว่า Sarah สามารถแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ง่าย ๆ ได้ แต่ไม่สามารถแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ยาก ๆ ได้ ผลการวิจัยดังกล่าวทำให้นักจิตวิทยา นักจิตวิทยา รู้จักคำว่า “ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น” และทำให้นักจิตวิทยา พัฒนาการสนใจที่จะหาคำตอบว่า “ในเด็กจะสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของผู้อื่นได้หรือไม่ แม้ความคิด ความรู้สึก และความเชื่อนั้นจะไม่ตรงตามความเป็นจริง หรือเป็นความเชื่อที่ผิด หรือเด็กจะมีความสามารถทางคิดแบบ Theory of Mind หรือไม่”

ต่อมาในปีค.ศ. 1983 Wimmer และ Perner ได้ต่อยอดผลการศึกษาของ Premack และ Woodruff (1978) โดยออกแบบการวัดความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) เป็นครั้งแรก แต่ไม่ได้ ออกแบบเพื่อลิงชิมแปนซี แต่ออกแบบเพื่อวัดความเชื่อที่ผิดของเด็ก Wimmer และ Perner (1983) ได้ทำการศึกษากับเด็กทั่วไปชาวออสเตรเลีย ซึ่งมีอายุระหว่าง 3 – 9 ขวบ การวัดความเชื่อที่ผิดเป็นการ วัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กทั่วไป โดยลักษณะการวัดจะเป็นเรื่องราวของ ตัวละคร 2 ตัว ซึ่งจะมีความเกี่ยวข้องกับวัตถุ โดยตัวละคร A จะนำวัตถุไปไว้ ณ จุด X และเมื่อตัว ละคร A หายออกไปจากฉาก ตัวละคร B ก็จะย้ายวัตถุจากจุด X ไปยังจุด Y แล้วผู้ถูกทดสอบก็จะถูก ถูถามว่า

“เมื่อตัวละคร A กลับเข้าไปในฉาก ตัวละคร A จะหาวัตถุชิ้นที่จุดใด ระหว่างจุด X หรือ จุด Y”

ซึ่งถ้าเด็กตอบว่า ตัวละคร A จะหาวัตถุที่จุด X แสดงว่าเด็กมีความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น แต่ถ้าเด็กตอบว่าตัวละคร A จะหาวัตถุที่จุด Y แสดงว่าความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น ของเด็กยังไม่พัฒนา หรือความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กล่าช้า นั้นเอง

การวัดความเชื่อที่ผิดของ Wimmer และ Perner (1983) ได้กำหนดเรื่องราวระหว่างตุ๊กตา 2 ตัว ได้แก่ Maxi และแม่ของ Maxi โดยเนื้อเรื่องมีดังต่อไปนี้

แม่ของ Maxi กลับมาจากจ่ายตลาด เธอซื้อช็อกโกแลตสำหรับทำขนมเค้กมาด้วย Maxi ช่วย แม่เก็บข้าวของที่ซื้อมาจากตลาด และเขาก็ถามแม่ว่า “ผมจะเอาช็อกโกแลตไปเก็บที่ไหนดี” แม่ตอบ ว่า “ไว้ในถ้ำยี่สิบห้า” แล้วพูดต่ออีกว่า “รอเดี๋ยว แม่จะอุ้มลูกขึ้นสูง เพราะลูกตัวเล็ก”

เนื่องจากตระกร้าที่จะเป็นที่เก็บช็อกโกแลตอยู่สูงบนกำแพง แล้วแม่ก็อุ้ม Maxi ขึ้นเพื่อให้เขา เก็บช็อกโกแลตในถ้ำยี่สิบห้า Maxi จำได้ว่าเขาเก็บช็อกโกแลตไว้ที่ไหน ซึ่งเขาจะกลับมาหยิบมัน ภายหลัง เพราะเขาชอบช็อกโกแลต หลังจากนั้น Maxi ออกจากบ้านไปเล่นที่สนามเด็กเล่น แม่ของ Maxi เตรียมของที่จะทำขนมเค้ก และหยิบช็อกโกแลตออกมาจากถ้ำยี่สิบห้า ชุดมันออกเล็กน้อย แล้วก็ไม่ได้ใส่มันลงในถ้ำยี่สิบห้า แต่เธอกลับใส่มันลงในถ้ำยี่สิบสี่ (ช็อกโกแลตถูกย้ายจากถ้ำ ยี่สิบห้ามาอยู่ในถ้ำยี่สิบสี่) แล้วเธอก็นึกขึ้นได้ว่าเธอลืมซื้อไข่ไก่ เธอจึงออกจากบ้านเพื่อไปซื้อไข่ไก่ที่ บ้านของเพื่อนบ้าน ในขณะนั้นเอง Maxi กลับมาจากสนามเด็กเล่น เดินเข้ามาในบ้าน เขากำลังหิว และอยากกินช็อกโกแลต ซึ่งเขาจำได้ว่าเขาเก็บช็อกโกแลตไว้ที่ไหน หลังจากนั้นจะมีการถาม คำถาม

คำถามวัดความเชื่อ “Maxi จะหาช็อกโกแลตที่ไหน” เด็กต้องเลือกตอบระหว่างถ้ำยี่สิบห้า กับถ้ำยี่สิบสี่

Maxi รู้ว่าเขาตัวเล็กเกินไปที่จะหยิบช็อกโกแลต เขาจึงเดินไปหาตา และบอกให้ตาช่วยหยิบ ช็อกโกแลตให้เขาหน่อย ตาจึงถาม Maxi ว่า ถ้ำยี่สิบห้า

คำถามวัดคำพูด “Maxi จะตอบตาวาซ็อกโกแลตอยู่ที่ถ้วยใหน”

คำถามวัดความเป็นจริง ถ้า Maxi เลือกถ้วยใที่ไม่มีซ็อกโกแลตอยู่ ให้ถามต่อว่า “ตอนนีซ็อกโกแลตอยู่ที่ใหน”

คำถามวัดความจำ “จำได้หรือไม่ว่า ตอนแรก Maxi ใส่ซ็อกโกแลตไว้ที่ถ้วยใหน”

ผลการศึกษา พบว่า เด็กอายุ 3 – 4 ขวบ สามารถตอบได้ว่า Maxi จะตอบว่าซ็อกโกแลตอยู่ในถ้วยใสน้ำเงิน ร้อยละ 57.00 เด็กอายุ 4 – 6 ขวบ จะสามารถตอบได้ว่า Maxi จะตอบว่าซ็อกโกแลตอยู่ในถ้วยใสน้ำเงิน ร้อยละ 86.00 และเด็กอายุ 6 – 9 ขวบ จะสามารถตอบได้ว่า Maxi จะตอบว่าซ็อกโกแลตอยู่ในถ้วยใสน้ำเงิน ร้อยละ 100.00 จึงแสดงให้เห็นว่าความสามารถด้านการคิดแบบ Theory of Mind ของเด็กทั่วไปจะพัฒนาอย่างเห็นได้ชัดเมื่อเด็กมีอายุตั้งแต่ 4 ขวบขึ้นไป และจากการวัดความเชื่อที่ผิดดังกล่าว หากเด็กตอบคำถามข้อที่ 1 ว่า Maxi จะหาซ็อกโกแลตในถ้วยใซึ่งอยู่บนกำแพง ตอบคำถามข้อที่ 2 ว่า ซ็อกโกแลตอยู่ที่ถ้วยใสน้ำเงิน แต่จะพบว่าถ้วยใสน้ำเงินนั้นว่างเปล่า ตอบคำถามข้อที่ 3 ว่า ซ็อกโกแลตอยู่ที่ถ้วยใสีเขียว และตอบคำถามข้อที่ 4 ว่า ตอนแรก Maxi ใส่ซ็อกโกแลตไว้ที่ถ้วยใสน้ำเงิน หากเด็กสามารถตอบคำถามได้ทั้ง 4 ข้อ แสดงว่าเด็กสามารถรับรู้ในสิ่งที่ Maxi กระทำตามความเชื่อของ Maxi เด็กไม่ได้รับรู้ตามความเชื่อของเด็ก ดังนั้นเด็กจึงมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ส่วนเด็กที่ไม่สามารถตอบคำถามได้ แสดงว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กยังไม่พัฒนา หรือความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กล่าช้านั่นเอง

ในปีค.ศ. 1985 Baron-Cohen, Leslie และ Frith ต้องการหาคำตอบว่า “เด็กออทิสติกมีความสามารถในการคิดแบบ Theory of Mind หรือไม่” โดยได้ทำการศึกษากับเด็ก 3 กลุ่ม ได้แก่ เด็กดาวน์ซินโดรม เด็กทั่วไป และเด็กออทิสติก ผลการศึกษา พบว่า เด็กดาวน์ซินโดรมผ่านการทดสอบ ร้อยละ 85.00 เด็กทั่วไปผ่านการทดสอบ ร้อยละ 86.00 แต่เด็กออทิสติกกลับไม่ผ่านการทดสอบถึงร้อยละ 80.00

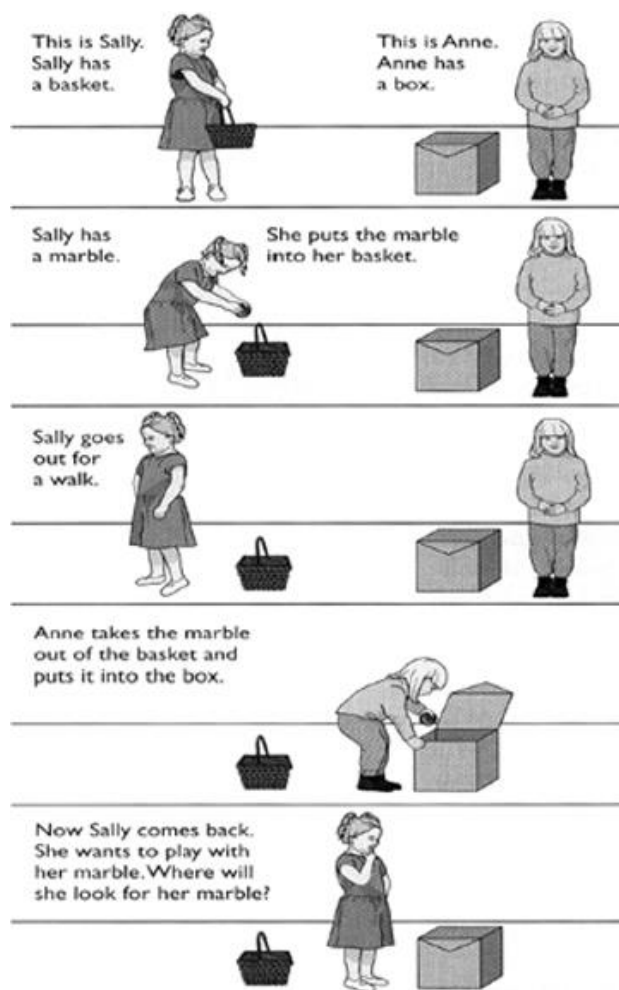
สำหรับการศึกษาของ Baron-Cohen และคณะ (1985) ได้มีการพัฒนาเครื่องมือสำหรับการวัดความเชื่อที่ผิด ซึ่งเครื่องมือดังกล่าวรู้จักกันในชื่อ “Sally-Anne Test” และต่อมาเครื่องมือดังกล่าวกลายมาเป็น การวัดความเชื่อที่ผิดฉบับมาตรฐาน (Chevallier, 2012) โดยกำหนดเป็นตุ๊กตา 2 ตัว ชื่อ Sally และ Anne โดยเนื้อเรื่องมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

Sally มีตะกร้าเป็นของตนเอง ส่วน Anne มีกล่องเป็นของตนเอง

Sally มีลูกแก้ว และนำลูกแก้วของเธอใส่ลงในตะกร้า แล้วเดินออกไป

Anne หยิบลูกแก้วของ Sally ออกจากตะกร้า แล้วนำมาใส่ในกล่องของเธอ

ต่อมา Sally เดินกลับเข้ามาในห้อง และต้องการหยิบลูกแก้ว แสดงดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 Sally-Anne Test

ที่มา: <http://www.swf-u3a.org.uk/st/Psychology/Intro/Psy5a.htm>

หลังจากนั้นจะมีการถามคำถาม

คำถามข้อที่ 1 คำถามสำหรับวัดความเป็นจริง “ตอนนี้ลูกแก้วอยู่ที่ไหน”

คำถามข้อที่ 2 คำถามสำหรับวัดความจำ “ตอนแรกลูกแก้วอยู่ที่ไหน”

และคำถามข้อที่ 3 คำถามสำหรับวัดความเชื่อ “Sally จะหาลูกแก้วที่ไหนระหว่างตะกร้าของเธอ หรือกล่องของ Anne”

จากการวัดความเชื่อที่ผิวดังกล่าว คำถามที่ใช้วัดความเป็นจริง และวัดความจำ ใช้สำหรับการประเมินความสามารถในการเข้าใจสถานการณ์ของเด็ก เด็กจำเป็นต้องตอบให้ถูกต้องทั้ง 3 ข้อจึงจะถือว่าผ่านการทดสอบ หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง โดยเด็กจะต้องตอบคำถามข้อที่ 1 ว่า “ตอนนี้ลูกแก้วอยู่ที่กล่องของ Anne” ตอบคำถามข้อที่ 2 ว่า “ตอนแรกลูกแก้วอยู่ในตะกร้าของ Sally” และตอบคำถามข้อที่ 3 ว่า “Sally จะหาลูกแก้วในตะกร้าของเธอ” แม้ว่าความเป็นจริง Anne ได้ย้ายลูกแก้วจากตะกร้าไปอยู่ในกล่องแล้วก็ตาม

ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั้นเป็นการวัดความเป็นจริง ความจำ และความเชื่อที่เด็กมีต่อ Sally โดยที่เด็กจะต้องเข้าใจความคิด หรือความรู้สึกของ Sally แม้ความคิด หรือความรู้สึกของ Sally จะผิดก็ตาม แต่เป็นการสะท้อนให้เห็นว่า เด็กมีการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นตามความเป็นจริงมากกว่าที่จะรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นตามการรับรู้ หรือความรู้สึกของตัวเอง หรือมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง

ส่วนเด็กที่ตอบคำถามข้อที่ 1 ว่า “ตอนนี้ลูกแก้วอยู่ที่ตะกร้าของ Sally” แสดงว่าเด็กไม่สามารถรับรู้ความเป็นจริงที่เกิดขึ้นได้ เนื่องจาก Anne ได้ย้ายลูกแก้วจากตะกร้ามาสู่กล่องแล้ว ในส่วนของคำถามข้อที่ 2 ถ้าเด็กตอบว่า “ตอนแรกลูกแก้วอยู่ในกล่องของ Anne” แสดงว่าเด็กไม่สามารถจำเรื่องราวได้ และคำถามข้อที่ 3 ถ้าเด็กตอบว่า “Sally จะหาลูกแก้วในกล่องของ Anne” แสดงว่าเด็กมีการรับรู้ความรู้สึกตามการรับรู้ หรือความรู้สึกของตนเอง เพราะเด็กรับรู้แล้วว่า Anne ได้ย้ายลูกแก้วจากตะกร้ามาอยู่ในกล่องแล้ว จึงแสดงให้เห็นว่าเด็กรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นตามการรับรู้ หรือความรู้สึกของตนเองมากกว่าที่จะรับรู้ความรู้สึกตามการรับรู้ หรือความรู้สึกของผู้อื่น นั่นก็คือความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ยังไม่พัฒนานั่นเอง

ในปีค.ศ. 1995 Peterson และ Siegal ได้ทำการศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวกซึ่งนับว่าเป็นงานวิจัยชิ้นแรกของโลก โดยทำการศึกษาเกี่ยวกับเด็กหูหนวกชาวออสเตรเลีย โดยวัดความสามารถด้านการคิดแบบ Theory of Mind ด้วย Sally-Anne Test ผลการวิจัย พบว่า เด็กหูหนวกชาวออสเตรเลียมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 35.00 ผลการวิจัยของ Peterson และ Siegal (1995) เป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก นับตั้งแต่ปีค.ศ. 1995 จนถึงปัจจุบันมีงานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และเป็นที่ประจักษ์ชัดแล้วว่า เด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Peterson, O'Reilly, et al., 2016; Tucci, et al., 2016; Crisologo, 2014; Ziv, et al., 2013)

การวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วยความเชื่อที่ผิดมีรูปแบบที่หลากหลาย ไม่เพียงแต่มีการใช้ตุ๊กตาดังปรากฏในการศึกษาของ Wimmer และ Perner (1983) หรือการศึกษาของ Baron-Cohen และคณะ (1985) ยังมีงานวิจัยอื่นที่ไม่ได้ใช้ตุ๊กตา เช่น ในการศึกษาของ Crisologo (2014) ที่ใช้สถานการณ์ดังต่อไปนี้

เด็กคนหนึ่งได้รับกล่องคุกกี้ และจะถูกถามว่ามีอะไรอยู่ในกล่องคุกกี้ เด็กก็จะตอบว่า “มีคุกกี้” ซึ่งเป็นการตอบอยู่บนพื้นฐานของการเห็นกล่องคุกกี้ เด็กคิดว่าในกล่องคุกกี้ต้องมีคุกกี้ และผู้ทดสอบก็แสดงให้เห็นว่าในกล่องคุกกี้ไม่มีคุกกี้ แต่กลับมีดินสอแทน เมื่อถึงขั้นตอนนี้เด็กจะรู้ว่า มีอะไรอยู่ในกล่องคุกกี้ ซึ่งคนอื่นจะไม่รู้เหมือนที่เด็กรู้ เพื่อประเมินว่าเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น หรือไม่ ผู้ทดสอบก็จะถามเด็กต่อว่า ถ้ามีคนอื่นเดินเข้ามา เด็กคิดว่าคนอื่นจะตอบว่ามีอะไรอยู่ในกล่องคุกกี้ เด็กที่เข้าใจผู้อื่นตามการรับรู้ของผู้อื่น ก็จะตอบว่า “คนที่เดินเข้ามามีคุกกี้” แสดงให้เห็นว่าเด็กสามารถแยกแยะความรู้ของตนเองออกจากความเชื่อของคนอื่นได้ แม้ความเชื่อของคนอื่นนั้นจะผิดก็ตาม แม้ว่าเด็กจะรู้ว่าตอนนี้ในกล่องคุกกี้มีดินสออยู่ก็

ตาม แต่คนอื่นไม่รู้ว่ามีดินสออยู่ในกล่องคุกกี้ คนอื่นใช้ความเชื่อของตนจากการเห็นกล่องคุกกี้ และเชื่อว่าในกล่องคุกกี้ต้องเป็นคุกกี้อย่างแน่นอน ลักษณะดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง

แต่เด็กที่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ยังไม่พัฒนา ก็จะตอบว่า “คนอื่นจะตอบว่ามีดินสออยู่ในกล่องคุกกี้” เพราะตอนนี้ในกล่องคุกกี้มีดินสออยู่ ซึ่งการตอบลักษณะดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าเด็กไม่สามารถแยกแยะความรู้ของตนเองออกจากความเชื่อของคนอื่นได้ เด็กเข้าใจผู้อื่นตามการรับรู้ของตนเองนั่นเอง

สำหรับประเทศไทย การศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กมีจำนวนน้อยมาก ปริญา สิริอิตตะกุล และวิภาสรี บุญชูช่วย (2560) ได้ศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กทั่วไป จำนวน 30 คน ซึ่งมีอายุระหว่าง 6 – 12 ปีโดยวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วย Sally-Anne Test ผลการวิจัย พบว่า เด็กทั่วไปมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เมื่ออายุตั้งแต่ 7 ขวบขึ้นไป โดยเด็กทั่วไปผ่านการทดสอบ ร้อยละ 96.40 แต่เด็กทั่วไปที่อายุต่ำกว่า 7 ขวบไม่ผ่านการทดสอบเลย

นิชรา เรืองดารกานนท์ (2551) ได้กล่าวถึงความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในการสำรวจสุขภาพประชาชนไทย โดยการตรวจร่างกายครั้งที่ 4 พ.ศ. 2551-2552 สุขภาพเด็ก โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กอายุ 1 – 14 ปี จำนวน 9,035 คน เป็นเพศชาย 4,500 คน และเพศหญิง 4,535 คน เด็กที่มีอายุระหว่าง 1 – 5 ปี จำนวน 3,031 คน เป็นเพศชาย 1,525 คน และเพศหญิง 1,506 คน โดยกล่าวว่าเมื่อเด็กมีอายุ 5 ขวบ เด็กจะสามารถรับรู้ และเข้าใจความคิดของผู้อื่นได้อย่างถูกต้องตามที่เป็นจริงอย่างชัดเจน แต่สำหรับการศึกษาครั้งนี้ นิชรา เรืองดารกานนท์ (2551) ไม่ได้ทำการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นเพียงการกล่าวถึงเท่านั้น

และไฉยา ภิระบรรณ (2546) ได้ทำการศึกษาการสอนเด็กออทิสติกให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิด โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กออทิสติก จำนวน 30 คน อายุระหว่าง 4-15 ปี วัดความเชื่อที่ผิดด้วยการเล่าเรื่องความเชื่อที่ผิดในรูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ 3 เรื่อง และเล่าเรื่องความเชื่อที่ผิดในรูปแบบการเปลี่ยนสิ่งของ 3 เรื่องก่อนและหลังการสอน โดยสอนทั้งหมด 5 วันต่อเนื่องกัน วันละ 5 เรื่อง ผลการศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกสามารถรับการสอนให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิดได้ในรูปแบบที่เฉพาะเจาะจง โดยก่อนการสอนให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิด เด็กออทิสติกไม่สามารถเข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิดได้เลย แต่หลังการสอนให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิดเด็กออทิสติกมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิดสูงกว่าก่อนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการศึกษาทั้ง 3 เรื่องดังกล่าว ถือว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กในประเทศไทย ซึ่งเป็นการศึกษาในเด็กทั่วไป และเด็กออทิสติก จึงทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กหูหนวกในประเทศไทยว่าจะมีการพัฒนาตามช่วงวัยเท่ากับเด็กทั่วไปหรือไม่ และหากการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้าก็จะทำให้เห็นภาพว่าล่าช้ากว่าเด็กทั่วไปมากน้อยเพียงใด

แนวคิดสำคัญของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

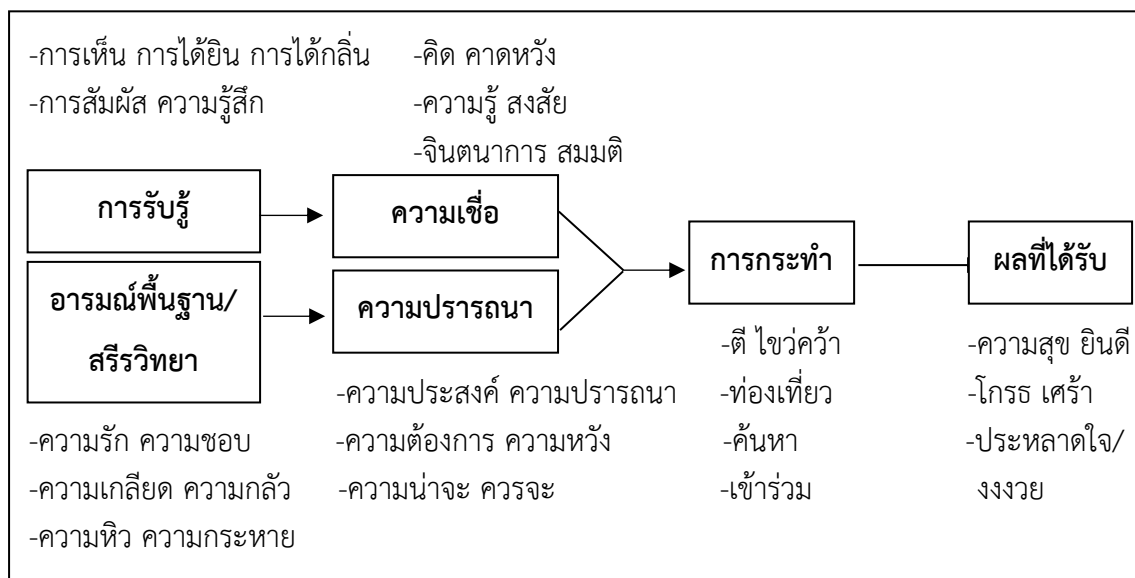
ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีอยู่ในทุกคน โดยความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะเกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ ไม่ต้องอาศัยการคิด เปรียบเสมือนกับการหายใจที่เกิดขึ้นเองโดยอัตโนมัติ บุคคลจะสังเกตผู้อื่น ใช้การอ่านใจผู้อื่นเพื่อรับรู้ความตั้งใจของผู้อื่น และตอบสนองให้ตรงกับความต้องการของผู้อื่น (Saracho, 2014)

Wellman (2017) ได้แบ่งองค์ประกอบของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ไว้ 3 ประเภท ได้แก่ 1) ความเชื่อ 2) ความปรารถนา และ 3) การกระทำ เมื่อบุคคลมีความเชื่อ และความปรารถนา จะส่งผลให้เกิดการกระทำโดยเจตนา ในทุก ๆ วัน บุคคลมักจะคิดถึงสิ่งที่พวกเขาต้องการอยู่เสมอ โดย Wellman (2017) ได้ยกตัวอย่างเรื่องโรมิโอ และจูเลียต ไว้ดังต่อไปนี้

โรมิโอ และจูเลียตต้องการที่จะอยู่ด้วยกัน แต่พวกเขาเชื่อว่าครอบครัวของพวกเขาจะต้องไม่เห็นชอบด้วย พวกเขาจึงแอบติดต่อกันอย่างลับ ๆ โรมิโอรักจูเลียต และต้องการอยู่กับจูเลียต แต่จูเลียตเป็นลูกสาวตระกูลคาปุเล็ต ส่วนโรมิโอเป็นลูกชายตระกูลมอนตาคิว ซึ่งตระกูลของโรมิโอไม่ชอบตระกูลคาปุเล็ต ทำให้โรมิโอเชื่อว่าตระกูลของเขาจะต้องไม่เห็นชอบด้วย นี่คือเหตุผลที่ทำให้โรมิโอจึงต้องแอบไปหาจูเลียต โดยไม่ให้คนทั้งสองตระกูลรู้ และเมื่อได้เจอกัน โรมิโอเกิดทั้งความสุข ความดีใจ และตกหลุมรัก แต่เมื่อไม่สามารถเจอกันได้ โรมิโอก็ทุกข์ เศร้าใจ และเสียใจ

เรื่องราวของโรมิโอ และจูเลียต สามารถอธิบายด้วยแนวคิดความเชื่อ-ความปรารถนาของ Wellman (2014) ดังภาพที่ 3 ได้ว่า โรมิโอมีทั้งความเชื่อ และความปรารถนา ซึ่งเกิดจากการรับรู้และอารมณ์ ฉากจบของเรื่องโรมิโอ และจูเลียต คือ จูเลียตเข้ามาพบว่าโรมิโอเสียชีวิตแล้ว เธอจึงฆ่าตัวตาย เพราะเธอเชื่อว่าโรมิโอตายแล้ว แต่แท้จริงแล้วโรมิโอยังไม่ตาย แต่จูเลียตไม่รู้ และความไม่รู้นี้เอง ซึ่งเกิดจากความเชื่อของเธอ (เชื่อว่าโรมิโอเสียชีวิตแล้ว) ส่งผลให้เธอเสียใจอย่างมาก (ปรารถนาที่จะตายตามโรมิโอ) และท้ายที่สุดเธอก็ฆ่าตัวตายตามโรมิโอ (เกิดการกระทำ)

จากวรรณกรรมของเชกสเปียร์แสดงให้เห็นว่า หากจูเลียตรู้ว่าโรมิโอยังไม่ตาย เธอคงไม่ฆ่าตัวตาย เขาทั้งคู่ก็คงสมหวังกับความรัก แต่แท้จริงแล้วจูเลียตไม่รู้ ว่าโรมิโอไม่ได้ตาย ซึ่งวรรณกรรมดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงความเชื่อของจูเลียตซึ่งเป็นความเชื่อที่ผิด (false belief) นั่นเอง ซึ่งสอดคล้องกับโลกของความเป็นจริง ที่ชีวิตของมนุษย์ เรามักจะไม่รู้ความจริง แต่เรามักจะเข้าใจโลกตามความเชื่อของเรา ก็เหมือนดังจูเลียตที่เชื่อว่าโรมิโอตายแล้วนั่นเอง ตัวอย่างวรรณกรรมเรื่องโรมิโอ และจูเลียตเป็นการสะท้อนความเข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิด ซึ่งความเชื่อที่ผิดเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงการมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น



ภาพที่ 3 กรอบแนวคิดความเชื่อ-ความปรารถนาของ Wellman (2014)

Michlmayr (2002) กล่าวถึงจุดประสงค์ของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. เพื่อทำความเข้าใจ และบรรยาย กล่าวคือ ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นสิ่งที่บุคคลพยายามจะแปลความหมายพฤติกรรม หรือการกระทำของผู้อื่น ซึ่งจะทำให้บุคคลสามารถเข้าใจพฤติกรรมในชีวิตประจำวันของผู้อื่นได้

2. เพื่อทำนาย กล่าวคือ ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นความสามารถของบุคคลที่จะทำนายพฤติกรรมของบุคคลอื่น ซึ่งทำให้บุคคลตอบสนองพฤติกรรมของผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม ทำให้ชีวิตของบุคคลง่ายขึ้น เนื่องจากบุคคลสามารถเตรียมพร้อมที่จะตอบสนองพฤติกรรมของผู้อื่นได้ สามารถคาดหวังสิ่งที่จะเกิดขึ้น รวมไปถึงทราบถึงเหตุผลที่อยู่เบื้องหลังของพฤติกรรมของผู้อื่นได้ด้วย

3. เพื่อจัดกระทำ กล่าวคือ ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ทำให้สามารถควบคุมพฤติกรรมของผู้อื่นได้ โดยอาศัยข้อมูลที่บุคคลมีต่อผู้อื่น ดังนั้นบุคคลสามารถใช้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เพื่อทำความเข้าใจเป้าหมาย ความปรารถนา และความเชื่อของผู้อื่นได้

จึงสรุปได้ว่าหากเด็กสามารถเข้าใจความคิด หรือการกระทำของผู้อื่น เด็กย่อมที่จะสามารถทำนายได้ว่าผู้อื่น คิด รู้สึก หรือจะแสดงพฤติกรรมใดออกมา ซึ่งจะส่งผลให้เกิดปฏิสัมพันธ์ที่ดีขึ้นระหว่างเด็กและผู้อื่น ดังนั้นความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จึงเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคม อันจะนำมาซึ่งความสุขในการใช้ชีวิตร่วมกันในสังคมต่อไป

Wellman (2012) เชื่อว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กมีหลายขั้นตอนตามพัฒนาการ ซึ่งสามารถแบ่งได้ 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 ในช่วงก่อนวัยเรียน เด็กอาจจะเข้าใจว่าคนแต่ละคนมีความปรารถนา หรือความชอบแตกต่างกัน เช่น เด็กบางคนอาจจะชอบกินขนมปัง เด็กบางคนอาจจะชอบกินคุกกี้ เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 2 เด็กรู้ว่าคนแต่ละคนมีความเชื่อที่แตกต่างกัน เช่น เมื่อร้องไห้หาย เด็กบางคนอาจจะไปหาในครัว เด็กบางคนอาจจะหาในรถ เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 3 เด็กเข้าใจว่าประสบการณ์ที่แตกต่างกันจะส่งผลให้เกิดความรู้ที่แตกต่างกัน เช่น เด็กที่เคยเห็นว่าของเล่นถูกซ่อนอยู่ในลิ้นชัก แม้ลิ้นชักปิดอยู่ เด็กก็จะรู้ว่ามีของเล่นอยู่ในลิ้นชัก แต่เด็กที่ไม่เคยเห็นว่าของเล่นอยู่ในลิ้นชัก ก็จะไม่สามารถรู้ได้ว่ามีอะไรอยู่ในลิ้นชัก

และในขั้นตอนที่ 4 เป็นขั้นเปลี่ยนแปลงที่สำคัญต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็ก กล่าวคือ เด็กจะเข้าใจพฤติกรรมของคนอื่นตามความเชื่อของผู้อื่น แม้ความเชื่อนั้นจะผิดก็ตาม ซึ่งในขั้นตอนนี้เองแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กนั่นเอง

ผลงานวิจัยส่วนใหญ่ชี้ว่าเด็กทั่วไปที่มีอายุ 4 ปีจะมีการพัฒนาความเชื่อที่ผิดลำดับแรก (first order false belief) ซึ่งเป็นรูปแบบของความคิด แสดงออกมา เช่น “ฉันคิดว่า คุณจะคิดว่า...” (Wellman, Cross, et al., 2001) และเมื่อเด็กอายุ 6 หรือ 7 ขวบ เด็กก็จะมี ความเชื่อที่ผิดลำดับสอง (second order false belief) (Perner & Wimmer, 1958) ซึ่งเป็นรูปแบบของความคิดที่ซับซ้อนขึ้น เช่น “ฉันคิดว่า คุณจะคิดว่า เขาคิดว่า...”

Wellman และ Liu (2004) ได้เสนอแนะว่าเด็กที่มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ควรเข้าใจสิ่งดังต่อไปนี้

1. ความปรารถนาที่หลากหลาย กล่าวคือ เด็กต้องเข้าใจว่าแต่ละบุคคลมีความปรารถนาที่แตกต่างกัน แม้เป็นความปรารถนาต่อสิ่งของที่เหมือนกัน
2. ความเชื่อที่หลากหลาย กล่าวคือ เด็กต้องเข้าใจว่าแต่ละบุคคลมีความเชื่อที่แตกต่างกัน แม้อยู่ในสถานการณ์เดียวกัน
3. การประเมินความรู้ กล่าวคือ เด็กต้องเข้าใจว่าบางสิ่งบางอย่างเป็นสิ่งที่จะต้อง แต่บางคนอาจจะไม่รู้ก็ได้
4. ความเชื่อที่ผิด กล่าวคือ เด็กต้องเข้าใจว่าบางสิ่งบางอย่างเป็นสิ่งที่จะต้อง แต่บางคนอาจจะเชื่อต่างออกไป
5. อารมณ์ที่ซ่อนอยู่ กล่าวคือ เด็กต้องเข้าใจว่าบางคนอาจจะรู้สึกอย่างหนึ่ง แต่แสดงออกอีกอย่างหนึ่งก็ได้

การวัดและประเมินความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

จุดเริ่มต้นของการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น คือ ความพยายามที่จะหาคำตอบว่า “การวัดความสามารถในการเข้าใจจิตใจของบุคคลอื่นจะทำได้อย่างไร” (Chevallier, 2012) และสำหรับการพิจารณาว่าเด็กจะมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น หรือไม่นั้น การใช้ความเชื่อที่ผิดเป็นเครื่องมือในการวัดเป็นวิธีที่ดีที่สุด (Chevallier, 2012) โดย Miller (2016) ได้กล่าวว่าการวัดความเชื่อที่ผิด สามารถแบ่งเป็น 2 รูปแบบ ได้แก่ รูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ (unexpected location task) และรูปแบบการเปลี่ยนสิ่งของ (unexpected content task)

รูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ (unexpected location task) จะเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับการเปลี่ยนสถานที่จากที่หนึ่งไปสู่อีกที่หนึ่ง โดยจะถามเด็กถึงพฤติกรรมของบุคคลอื่นซึ่งอยู่บนความเชื่อที่ผิดของบุคคลนั้นเกี่ยวกับสถานที่ที่วัตถุถูกนำไปซ่อน เช่น A นำสิ่งของไว้ยังจุดที่ X แล้ว A เดินออกไป ส่วน B นำสิ่งของที่ A ไว้ที่จุด X ย้ายมายังจุดที่ Y แล้วจะถามเด็กว่าเมื่อ A เข้ามา A จะหาสิ่งของที่ไหนที่จุดใด ระหว่างจุดที่ X กับจุดที่ Y จะเห็นได้ว่าสิ่งของได้ย้ายจากจุดที่ X มาเป็นจุดที่ Y แล้ว ซึ่งรูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ที่พัฒนา โดยการศึกษาของ Wimmer และ Perner (1983) โดยเนื้อเรื่องสรุปได้ต่อไปนี้ Maxi ใส่ช็อกโกแลตลงในถ้วยใบหนึ่ง แล้วออกจากบ้านเพื่อไปเล่น แม่ของ Maxi ย้ายช็อกโกแลตจากถ้วยใบหนึ่งไปยังถ้วยอีกใบหนึ่ง เมื่อ Maxi กลับเข้ามาเพื่อจะหยิบช็อกโกแลต Maxi จะหาช็อกโกแลตที่ไหน ระหว่างถ้วยใบเดิมกับถ้วยใบใหม่ และต่อมา Baron-Cohen และคณะ (1985) ได้พัฒนาการวัดความเชื่อที่ผิดที่ใช้รูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ซึ่งเป็นที่รู้จักกันในชื่อ “Sally-Anne Test” โดยเนื้อเรื่องสรุปได้ดังต่อไปนี้ Sally ใส่ลูกแก้วไว้ในตะกร้า แล้วออกจากบ้านไปเล่น Anne เห็นว่า Sally ใส่ลูกแก้วไว้ในตะกร้า เมื่อ Sally ออกจากบ้านไป Anne ย้ายลูกแก้วจากตะกร้ามาใส่ไว้ในกล่อง เมื่อ Sally กลับเข้ามาเพื่อหาลูกแก้ว Sally จะหาลูกแก้วที่ไหน ระหว่างตะกร้ากับกล่อง จะเห็นได้ว่าการศึกษาทั้ง 2 เรื่องดังกล่าวใช้การวัดความเชื่อที่ผิดในรูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ ซึ่งหากเด็กรับรู้ หรือรู้สึกอย่างที่ Maxi และ Sally รับรู้ หรือรู้สึก เด็กจะตอบว่า Maxi และ Sally จะหาสิ่งของในภาชนะที่พวกเขาใส่ไว้ในตอนแรก แสดงให้เห็นว่าเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น แต่ถ้าเด็กรับรู้ หรือรู้สึกตามการรับรู้ หรือความรู้สึกลงของตนเอง หรือตามความจริง แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ยังไม่พัฒนานั่นเอง

O'Brien และคณะ (2011) ได้กล่าวถึงการวัดความเชื่อที่ผิดด้วยรูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ว่า ถ้าเด็กตอบคำถามแต่ละข้อถูก เด็กจะได้ 1 คะแนน โดยวิธีคิดคะแนนความเชื่อที่ผิดจะนำคะแนนทั้งหมดมารวมกัน ซึ่งคะแนนจะอยู่ระหว่าง 0 – 4 คะแนน ถ้าเด็กตอบไม่ถูกเลยจะได้ 0 คะแนน แต่ถ้าเด็กตอบถูกหมดทุกข้อเด็กจะได้ 4 คะแนน นั่นแปลว่าเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น โดยร้อยละ 50.00 ของเด็กอายุ 3 ขวบ จะได้ 0 คะแนน มีเพียงร้อยละ 4.00 เท่านั้นที่จะตอบถูกหมดทุกข้อ แต่เมื่อเด็กอายุ 4 ขวบ เด็กจะตอบถูกหมดทุกข้อ ร้อยละ 34.00 และเด็กจะได้ 0 คะแนน ร้อยละ 19.00

นอกจากนี้ Arslan, Verbrugge, Taatgen และ Hollebrandse (2015) ได้ทำการสอนให้เด็กมีความเชื่อที่ผิดลำดับสอง (second-order false belief) ซึ่งวิธีการวัดความเชื่อที่ผิดลำดับสองมีเนื้อเรื่องสรุปได้ดังต่อไปนี้ ในห้องมีเด็กผู้ชาย และเด็กผู้หญิงกำลังเล่นกันอยู่ โดยทั้ง 2 คนเป็นพี่น้องกัน ต่อมาแม่ได้ให้แท่งช็อกโกแลตกับเด็กผู้ชาย แล้วแม่ก็ออกจากห้องไป เด็กผู้ชายกินแท่งช็อกโกแลตไปนิดหน่อย และเก็บแท่งช็อกโกแลตที่เหลือไว้ในลิ้นชัก แล้วเด็กผู้ชายก็เดินออกจากห้องไป เด็กผู้หญิงต้องการจะแกล้งเด็กผู้ชายจึงย้ายแท่งช็อกโกแลตจากลิ้นชักไปไว้ในกล่องของเล่น ในขณะเดียวกันเด็กผู้ชายก็เห็นในสิ่งที่เด็กผู้หญิงทำโดยเด็กผู้หญิงไม่รู้ว่าเด็กผู้ชายเห็นสิ่งที่ตนทำ หลังจากนั้นเด็กผู้หญิงก็ออกจากห้องไป แม่เข้ามาทำความสะอาดห้องแล้วพบว่าแท่งช็อกโกแลตอยู่ในกล่องของเล่น แม่จึงย้ายแท่งช็อกโกแลตไปไว้หน้าทีวีแทน แล้วจะถามคำถามเด็กว่า “คิดว่าเด็กผู้หญิงคิดว่าเด็กผู้ชายจะหาแท่งช็อกโกแลตที่ไหนระหว่างลิ้นชัก กล่องของเล่น หรือหน้าทีวี” จะเห็นได้ว่าการวัดความเชื่อที่ผิดดังกล่าวมีความยาก และซับซ้อนกว่าการวัดความเชื่อที่ผิดทั่วไป ซึ่งการวัดความเชื่อที่ผิดทั่วไปจะเป็นการวัดความเชื่อ หรือความคิดของเด็กตามการรับรู้ หรือความรู้สึกของตัวละครเท่านั้น แต่การวัดความเชื่อที่ผิดลำดับสองเป็นการวัดความเชื่อ หรือความคิดของเด็กตามการรับรู้ หรือความรู้สึกของตัวละครที่มีต่อตัวละครตัวอื่น ซึ่งการวัดความเชื่อที่ผิดลำดับสองนี้มักจะใช้วัดสำหรับเด็กที่มีความเชื่อที่ผิดทั่วไปแล้วเท่านั้น

รูปแบบการเปลี่ยนสิ่งของ (unexpected content task) จะเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับการเปลี่ยนสิ่งของซึ่งอยู่ในกล่อง จากสิ่งที่ควรจะเป็นกลายเป็นสิ่งอื่นแทน เช่น ในกล่องดินสอสีข้างในกล่องก็ควรจะเป็นดินสอสี แต่ถูกเปลี่ยนเป็นเทียนแทน หรือในกล่องลูกอมข้างในกล่องก็ควรจะเป็นลูกอม แต่ถูกเปลี่ยนเป็นเหรียญแทน จะมีการถามคำถามเด็ก เช่น ให้เด็กดูกล่องดินสอสี แล้วถามเด็กว่า “คิดว่าข้างในกล่องดินสอสีมีอะไร” เด็กจะตอบตามความคาดหวังจากรูปลักษณะภายนอกกว่า “มีดินสอสี” หลังจากนั้นเปิดกล่องดินสอสีให้เด็กดู เด็กจะเห็นว่าข้างในกล่องดินสอสีไม่มีดินสอสี แต่เป็นเทียนแทน แล้วถามเด็กต่อว่า “คิดว่าคนอื่นจะคิดว่าข้างในกล่องดินสอสีมีอะไร” Miller (2016) กล่าวว่า เด็กที่อายุต่ำกว่า 4 ขวบจะไม่สามารถตอบคำถามสำหรับรูปแบบการเปลี่ยนสิ่งของได้ถูกต้อง ซึ่งรูปแบบการเปลี่ยนสิ่งของพัฒนาโดยการศึกษาของ Hogrefe, Wimmer และ Perner (1986) โดยเนื้อเรื่องสรุปได้ดังต่อไปนี้ ให้เด็กดูกล่องไม้ขีดไฟ แล้วถามเด็กว่า “คิดว่าข้างในมีอะไร” เด็กตอบว่า “มีไม้ขีดไฟ” แล้วเปิดกล่องไม้ขีดไฟออกมา แต่ข้างในกลายเป็นช็อกโกแลตแทน หลังจากนั้นปิดกล่องไม้ขีดไฟ แล้วถามเด็กว่า “ตอนนี้ในกล่องไม้ขีดไฟมีอะไร” เด็กจะตอบว่า “มีช็อกโกแลต” หลังจากนั้นจึงบอกเด็กว่า “จะเรียกเด็กคนอื่นมาถามว่าข้างในกล่องไม้ขีดไฟมีอะไร” แล้วถามคำถามวัดความไม่รู้ (Ignorance Question) ของเด็กว่า “คิดว่าเด็กคนอื่นจะรู้หรือไม่ว่าแท้จริงแล้วข้างในกล่องไม้ขีดไฟมีอะไร” แล้วถามคำถามวัดความเชื่อ (Belief Question) ของเด็กว่า “คิดว่าเด็กคนอื่นจะตอบว่าในกล่องไม้ขีดไฟมีอะไร” และต่อมา Astington และ Gopnik (1988) ได้พัฒนาการวัดความเชื่อที่ผิดที่ใช้รูปแบบการเปลี่ยนสิ่งของ โดยเนื้อเรื่องสรุปได้ดังต่อไปนี้ ให้เด็กดูกล่องลูกอม แล้วเปิดกล่องลูกอมออกมา ในกล่องมีดินสอแทนลูกอม แล้วถามคำถามเด็กดังต่อไปนี้ “ตอนแรกที่เห็นกล่องลูกอม ก่อนที่จะเปิดกล่องลูกอม คิดว่าในกล่องลูกอมมีอะไร คิดว่ามีดินสออยู่ข้างใน หรือคิดว่ามีลูกอมอยู่ข้างใน” แล้วถามต่อว่า “คนอื่นไม่เห็นว่ามีอะไรในกล่องลูกอมมีอะไร ถ้าคนอื่นเห็นกล่องลูกอมปิดอยู่ คิดว่าคนอื่น

จะคิดว่าในกล่องลูกอมมีอะไร” ถามต่อว่า “กล่องลูกอมนี้ควรจะมีปากกาอยู่ข้างใน หรือมีลูกอมอยู่ข้างใน” และคำถามสุดท้ายถามว่า “แท้จริงแล้วข้างในกล่องลูกอมมีลูกอมอยู่ข้างใน หรือมีปากกาอยู่ข้างใน”

จะเห็นได้ว่าการศึกษาทั้ง 2 เรื่องดังกล่าวใช้การวัดความเชื่อที่ผิดในรูปแบบการเปลี่ยนสิ่งของ ซึ่งหากเด็กรับรู้ หรือรู้สึกตามการรับรู้ หรือความรู้สึกของผู้อื่น เด็กจะตอบว่า “คนอื่นจะคิดว่าข้างในกล่องไม้ขีดไฟจะมีไม้ขีดไฟ” และ “คนอื่นจะตอบว่าข้างในกล่องลูกอมจะมีลูกอม” แม้ว่าข้างในกล่องไม้ขีดไฟ และกล่องลูกอมจะไม่มีสิ่งของตามที่เด็กตอบก็ตาม แสดงให้เห็นว่าเด็กคิดว่าคนอื่นจะเชื่อตามความรู้ของคนอื่น ไม่ได้เชื่อตามความรู้ของตนเอง หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง แต่ถ้าเด็กตอบว่า “คนอื่นจะตอบว่าข้างในกล่องไม้ขีดไฟจะมีลูกอม” และ “คนอื่นจะตอบว่าข้างในกล่องลูกอมจะมีปากกา” ซึ่งความจริงเป็นเช่นนั้น แต่คนอื่นไม่รู้ว่าได้มีการเปลี่ยนสิ่งของไปแล้ว แสดงให้เห็นว่าเด็กคิดว่าคนอื่นจะเชื่อตามความรู้ของเด็กเอง แสดงว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ยังไม่พัฒนานั่นเอง

O'Brien และคณะ (2011) ได้กล่าวถึงการวัดความเชื่อที่ผิดด้วยรูปแบบการเปลี่ยนสิ่งของว่า ถ้าเด็กตอบคำถามแต่ละข้อถูก เด็กจะได้ 1 คะแนน โดยวิธีคิดคะแนนความเชื่อที่ผิดจะนำคะแนนทั้งหมดมารวมกัน ซึ่งคะแนนจะอยู่ระหว่าง 0 – 4 คะแนน ถ้าเด็กตอบไม่ถูกเลยจะได้ 0 คะแนน แต่ถ้าเด็กตอบถูกหมดทุกข้อเด็กจะได้ 4 คะแนน นั่นแปลว่าเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น โดยร้อยละ 44.00 ของเด็กอายุ 3 ขวบ จะได้ 0 คะแนน มีเพียงร้อยละ 8.00 เท่านั้นที่จะตอบถูกหมดทุกข้อ แต่เมื่อเด็กอายุ 4 ขวบ เด็กจะตอบถูกหมดทุกข้อ ร้อยละ 23.00 และเด็กจะได้ 0 คะแนน ร้อยละ 36.00

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วยการวัดความเชื่อที่ผิดที่ใช้รูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ โดยประยุกต์จากการศึกษาของ Baron-Cohen และคณะ (1985) ซึ่งเป็นที่รู้จักกันในชื่อ “Sally-Anne Test” ซึ่งนักวิจัยที่ทำการศึกษาศาสนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหุนหวกเลือกใช้ เนื่องจากมีเหมาะสมที่จะใช้ทดสอบกับเด็กหุนหวก และเด็กหุนหวกสามารถเข้าใจได้ง่าย (Peterson & Siegal, 1995)

กล่าวได้ว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น คือ กระบวนการคิดของเด็กที่มีต่อตนเอง และผู้อื่น เกี่ยวกับความจริงที่เกิดขึ้นตามการรับรู้ของผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็น ความเชื่อ ความตั้งใจ ความจำ อารมณ์ และความปรารถนา และสามารถวัดได้จากความเชื่อที่ผิด สำหรับเด็กทั่วไป ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะพัฒนาตามช่วงอายุ เมื่อเริ่มเป็นทารกถึงอายุประมาณ 3 – 4 ขวบ ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะยังพัฒนาไม่เต็มที่ แต่เมื่ออายุประมาณ 4 ขวบขึ้นไป ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะพัฒนาอย่างเห็นได้ชัด ดังนั้นหากเด็กรู้ว่าคุณคลอื่นมีความเชื่อ ความจำ และความปรารถนาสิ่งใด รู้ และเข้าใจว่าคุณคลมีความแตกต่างกันทั้ง ความเชื่อ ความคิด และความรู้สึก แม้จะเผชิญกับเหตุการณ์ที่เหมือนกันก็ตาม ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นี้เองจะช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ ช่วยให้พวกเขาสามารถ

เข้าใจถึงอารมณ์ของผู้อื่น ทำให้พวกเขาเข้าใจโลกตามสภาพความเป็นจริงมากกว่าที่จะเข้าใจโลกตามความคิดของตนเอง ซึ่งย่อมที่จะส่งผลต่อการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุขมากยิ่งขึ้น

ตอนที่ 2 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก

ในตอนต่อไปนี้ ผู้เขียนได้เสนอ ประเด็นย่อยได้แก่ การได้ยินและเด็กหูหนวกพัฒนาการของเด็กหูหนวก และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 การได้ยินและเด็กหูหนวก

เสียงที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันมีลักษณะของเสียง และความดังแตกต่างกัน โดยที่หน่วยวัดความดังของเสียงเรียกว่าเดซิเบล (Decibel: dB) และเสียงที่เบาที่สุดที่หูของคนทั่วไปจะได้ยินเสียง มีความดังเท่ากับ 0 dB รัชฎา แก่นสาร, นงนุช โอบะ, ชุตินา จริตงาม และวิจิตร ปัญญาชัย (2557) ได้แบ่งลักษณะของเสียงที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ซึ่งมีความดังของเสียงแตกต่างกันตามแหล่งของเสียงดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ความดังของเสียงจำแนกตามแหล่งของเสียง

แหล่งของเสียง	ระดับความดังของเสียง
เสียงกระซิบ	20 dB
เสียงพูดคุยธรรมดา	60 dB
เสียงรถเมล์	80 dB
เสียงฟ้าร้อง	120 dB

เมื่อแบ่งลักษณะของบุคคลตามเสียงที่ได้ยินจะสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่บุคคลทั่วไป ซึ่งได้ยินเสียงที่มีความดังเท่ากับ 0 dB ส่วนบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึงบุคคลที่มีการสูญเสียการได้ยินในระดับต่ำกว่า 40 dB โดยบุคคลนั้นจะสามารถได้ยินเสียง เมื่อเสียงนั้นมีความดังของเสียงตั้งแต่ 40 dB ขึ้นไป

การนิยามความหมายของคำว่า “ความบกพร่องทางการได้ยิน” มีความหลากหลายแตกต่างกันออกไปตามมุมมองของแต่ละคน หรือสถานการณ์ การจะนิยามความหมายของคนหูหนวกให้ถูกต้องแม่นยำนั้นเป็นเรื่องยาก เพราะมีคำเรียกที่เกี่ยวข้องกับคนหูหนวกหลายคำเช่น “การสูญเสียการได้ยิน” หรือ “การสูญเสียความสามารถในการได้ยิน” (Hearing loss) “หูหนวก” (Deaf) หรือ “ความบกพร่องทางการได้ยิน” (Hearing Impairment) “ปัญหาทางการได้ยิน” หรือ “หูตึง” (Hard of hearing) การจัดระดับของปัญหาการได้ยินหรือให้คำนิยามเกี่ยวกับคนหูหนวกขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการศึกษาในแต่ละด้าน เช่น ทางการแพทย์จะนิยามตามพยาธิสภาพ แต่ในแวดวงการศึกษาจะพิจารณาตามระดับของการสูญเสียการได้ยิน และระดับอายุที่สูญเสียการได้ยินเพื่อจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับระดับการสูญเสียการได้ยิน โดย Davis และ Silverman (1978) ได้ให้การ

นิยามความบกพร่องทางการได้ยินทางการแพทย์ และแบ่งระดับการสูญเสียการได้ยินไว้ 6 ระดับ แสดงดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ระดับการสูญเสียการได้ยินตามการนิยามทางการแพทย์

ระดับ	การได้ยิน	ระดับความดัง (dB)
ระดับที่ 1	การได้ยินปกติ	0 – 25
ระดับที่ 2	สูญเสียการได้ยินเล็กน้อย	26 – 40
ระดับที่ 3	สูญเสียการได้ยินปานกลาง	41 – 55
ระดับที่ 4	สูญเสียการได้ยิน	56 – 70
ระดับที่ 5	ค่อนข้างมาก	71 – 90
ระดับที่ 6	สูญเสียการได้ยินมาก	91 ขึ้นไป

สูญเสียการได้ยินมากที่สุด

ผู้ที่สูญเสียการได้ยินระดับ 2 – 5 เรียกว่า “คนหูตึง” ส่วนผู้ที่สูญเสียการได้ยินในระดับที่ 6 เรียกว่า “คนหูหนวก” จำนวนเดซิเบลที่กำหนดไว้เป็นค่าเฉลี่ยในหูข้างที่ดีกว่า หรือหูข้างที่ได้ยินเสียงชัดเจนกว่าอีกข้างหนึ่ง สำหรับการนิยามความบกพร่องทางการได้ยินทางการศึกษา Moores (1987) ได้แบ่งระดับการสูญเสียการได้ยินไว้ 4 ระดับ แสดงดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ระดับการสูญเสียการได้ยินตามการนิยามทางการศึกษา

ระดับ	การได้ยิน	ระดับความดัง (dB)	การจัดการศึกษา
ระดับที่ 1	หูตึงเล็กน้อย	35-54	เด็กที่สูญเสียการได้ยินในระดับนี้ไม่ต้องการการศึกษาพิเศษ แต่ต้องการความช่วยเหลือในการสวมเครื่องช่วยฟัง
ระดับที่ 2	หูตึงปานกลาง	55-69	เด็กที่สูญเสียการได้ยินในระดับนี้ต้องการการศึกษาพิเศษบ้าง ต้องการความช่วยเหลือในด้านการสวมเครื่องช่วยฟัง การฝึกพูด และการแก้ไขการพูด
ระดับที่ 3	หูตึงมาก	70-89	เด็กที่สูญเสียการได้ยินในระดับนี้ต้องการการศึกษาพิเศษ ต้องการความช่วยเหลือในด้านการได้ยิน การพูด การแก้ไขการพูด และบริการพิเศษทางการศึกษา
ระดับที่ 4	หูหนวก	90 ขึ้นไป	เด็กที่สูญเสียการได้ยินในระดับนี้ต้องการความช่วยเหลือ และบริการพิเศษทางการศึกษา เช่นเดียวกับในระดับที่ 3

กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2555) ได้กำหนดหลักเกณฑ์ ความพิการทางการได้ยินหรือสื่อความหมาย ดังต่อไปนี้

หูหนวก หมายถึง การที่บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการมีความบกพร่องทางการได้ยินจนไม่สามารถรับข้อมูลผ่านทาง การได้ยิน เมื่อตรวจการได้ยิน โดยใช้คลื่นความถี่ที่ 500 เฮิรตซ์ 1,000 เฮิรตซ์ และ 2,000 เฮิรตซ์ ในหูข้างที่ได้ยินดีกว่าจะสูญเสียการได้ยินที่ความดังของเสียง 90 เดซิเบลขึ้นไป

หูตึง หมายถึง การที่บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการมีความบกพร่องทางการได้ยินจนไม่สามารถรับข้อมูลผ่านทาง การได้ยิน เมื่อตรวจการได้ยิน โดยใช้คลื่นความถี่ที่ 500 เฮิรตซ์ 1,000 เฮิรตซ์ และ 2,000 เฮิรตซ์ ในหูข้างที่ได้ยินดีกว่าจะสูญเสียการได้ยินที่ความดังของเสียงน้อยกว่า 90 เดซิเบลลงมาจนถึง 40 เดซิเบล

ความพิการทางการสื่อความหมาย หมายถึง การที่บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการมีความบกพร่องทางการสื่อความหมาย เช่น พูดไม่ได้ พูดหรือฟังแล้วผู้อื่นไม่เข้าใจ เป็นต้น

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า “ผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน” หมายถึง บุคคลที่ไม่สามารถได้ยินเสียงในความดังระดับ 0 – 90 dB ถึงแม้จะใช้เครื่องช่วยฟังก็ตาม โดยผู้ที่หูหนวกจะได้ยินเสียง เมื่อเสียงมีความดังระดับ 91 dB ขึ้นไป ส่วนผู้ที่หูตึงจะได้ยินเสียง เมื่อเสียงมีความดังระดับ 40 dB ขึ้นไป

ประเภท และสาเหตุของการมีปัญหาการได้ยิน รัชฎา แก่นสาร และคณะ (2557) แบ่งความผิดปกติของการได้ยินไว้ 2 ประเภท

1. หูตึง (hearing loss) หมายถึง การได้ยินเสื่อมไปจะเริ่มได้ยินระหว่างความดังมากกว่า 25 – 90 เดซิเบล พบมากในผู้สูงอายุ เนื่องจากเยื่อเบสิลาร์แข็งมากขึ้น หรือหูชั้นกลางผิดปกติ

2. หูหนวก (deafness) หมายถึง การได้ยินต่ำมาก คือ จะได้ยินเสียงเมื่อความดังเกิน 90 เดซิเบลขึ้นไป แบ่งออกเป็น 2 ชนิดดังต่อไปนี้

2.1 หูหนวกเนื่องจากการนำเสียงเสีย (conductive deafness) เกิดจากการส่งคลื่นเสียงจากช่องหูไปยังหูชั้นกลางลดลง อาจเนื่องจากระบบนำเสียงถูกทำลาย เช่น มีขี้หูอุดตันรูหู หูชั้นกลางอักเสบ เยื่อแก้วหูหนาขึ้น หรือช่องรูปโกลน และช่องรูปไข่ติดกันแน่นอย่างผิดปกติ (otosclerosis)

2.2 หูหนวกเนื่องจากเส้นประสาทเสีย (neurosensory deafness) เกิดจากมีพยาธิสภาพของเส้นประสาทสมองคู่ที่ 8 เช่น ได้รับความพวกลดหรือขาดแล้วทำลายประสาทหู เป็นเนื้องอกบริเวณ cerebellopontine angle หลอดเลือดแดงที่ไปเลี้ยงเมตลลาเกิดการอุดตัน

Shea และ Bauer (1994) ได้แบ่งประเภทปัญหาการได้ยินโดยพิจารณาจากตำแหน่ง หรือบริเวณภายในหูดังต่อไปนี้

Conductive hearing loss หมายถึง ปัญหาในการได้ยินซึ่งเกิดจากความผิดปกติของหูส่วนนอก และหูส่วนกลาง ทำให้เสียงที่ผ่านเข้ามาถูกรบกวน หรือถูกแทรกแซง

Sensory neural hearing loss หมายถึง ปัญหาในการได้ยินซึ่งเกิดจากความผิดปกติของหู ส่วนใน

Mixed hearing loss หมายถึง ปัญหาในการได้ยินซึ่งเกิดจากความผิดปกติของหูทั้ง 3 ส่วน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกศึกษาเฉพาะเด็กหูหนวกเท่านั้น เนื่องจากเด็กหูหนวกจะได้ยินเสียงเมื่อความดังเกิน 90 เดซิเบลขึ้นไป ทำให้เด็กหูหนวกไม่สามารถได้ยินเสียงในชีวิตประจำวัน ไม่สามารถเรียนรู้ผ่านการได้ยินได้ แต่เด็กหูหนวกจะเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสส่วนอื่น ๆ แทน แสดงให้เห็นว่าเด็กหูหนวกน่าที่จะมีปัญหาในการใช้ชีวิตมากกว่าเด็กหูดี หรือเด็กที่ผ่าตัดประสาทหูเทียมเนื่องจากเด็กเหล่านี้ยังพอที่จะได้ยินเสียงในชีวิตประจำวันได้บ้าง และศึกษาเฉพาะเด็กหูหนวกที่ใช้เพียงภาษามือในการสื่อสารเท่านั้น ไม่ศึกษาในเด็กหูหนวกที่ใช้ภาษาพูด เนื่องจากผลการวิจัยส่วนใหญ่ชี้ชัดว่าเด็กหูหนวกที่ใช้ภาษาพูดสามารถปรับตัวได้ดีกว่าเด็กหูหนวกที่ใช้เพียงภาษามือเท่านั้น ผู้วิจัยจึงเล็งเห็นว่าประเด็นนี้เป็นประเด็นเร่งด่วนที่เด็กหูหนวกที่ใช้เพียงภาษามือควรจะได้รับ การเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นต่อไป

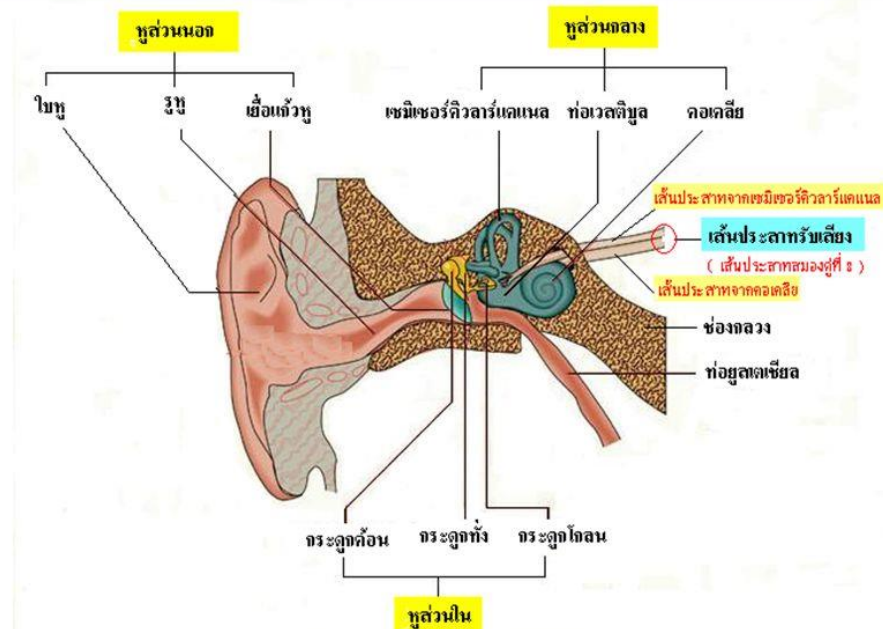
การบกพร่องทางการได้ยินแบ่งตามโครงสร้างของหู อาจเกิดจากหลายสาเหตุ ดังต่อไปนี้

1) ความพิการของหูส่วนนอก ความพิการของหูส่วนนี้อาจไม่ก่อให้เกิดผลรุนแรงต่อการได้ยินมากเท่าความพิการของหูส่วนกลาง หรือหูส่วนใน สาเหตุของความพิการของหูส่วนนอก ได้แก่ รูหูส่วนนอกมีการพัฒนาไม่สมบูรณ์เต็มที่ (Atresia) การติดเชื้ การฟกช้ำ หนองหูหนวก เกิดแผลในรูหู เด็กที่มีความพิการของหูส่วนนอกมักจะมีอาการหูตึง

2) ความพิการของหูส่วนกลาง อาจเกิดจากสาเหตุต่าง ๆ ได้แก่ เยื่อแก้วหูอักเสบหรือทะลุ กระดุกชั้นนอก ทั้ง โกลน อักเสบ หรือบวม การอักเสบที่เกิดจากการติดเชื้อ (Otitis Media) การอักเสบของ Eustachian tube การแพ้ยางชนิดทำให้หูส่วนกลางอักเสบ และมีน้ำเหลืองกระดุกโกลนไม่สัมผัสกับ Oval window เรียกว่า Otosclerosis การเกิดเนื้องอกในหู และการถูกตีบริเวณศีรษะ เด็กที่มีความพิการของหูส่วนกลางนี้มักจะมีอาการหูตึง

3) ความพิการของหูส่วนใน สาเหตุของความพิการของหูส่วนในมี 2 ประการ คือ สาเหตุจากพันธุกรรม (Hereditary Deafness) และสาเหตุที่ไม่ได้เกิดจากพันธุกรรม (Sporadic Deafness) สาเหตุจากพันธุกรรมเป็นอาการที่เกิดจากบิดาหรือมารดา หรือบรรพบุรุษ เช่น บิดา มารดาหูหนวก บุตรหรือหลานที่เกิดมาอาจหูหนวก หรือเกิดจาก Rh ในเลือดของพ่อแม่เข้ากันไม่ได้ทำให้เกิด Otosclerosis ส่วนสาเหตุที่ไม่ได้เกิดจากพันธุกรรมเกิดจากสภาพแวดล้อมภายนอก เช่น การติดเชื้อไวรัส เช่น คางทูม หัด หวัด การได้รับเชื้อแบคทีเรีย เช่น การติดเชื้อของประสาท และไขสันหลัง สมองอักเสบ บวม การถูกตีบริเวณศีรษะ การขาดออกซิเจนขณะคลอด การติดเชื้อจากแม่ เช่น ซิฟิลิส หัดเยอรมัน การได้รับผลข้างเคียงของยาปฏิชีวนะ การได้ยินเสียงดังเกินกว่าที่หูจะรับได้ และการอยู่ในที่ที่เสียงดังตลอดเวลา ความพิการของหูส่วนในจะทำให้หูหนวกอย่างหนัก อาการที่เกิดจากความพิการของหูส่วนในจะสังเกตได้จากอาการต่าง ๆ เช่น ความยากลำบากในการเข้าใจคำพูด (Dysacusis) มีเสียงรบกวนในหู (Tinnitus) มีปัญหาในการทรงตัว วิงเวียนศีรษะ และขาดความสามารถในการรับรู้เสียงต่าง ๆ

ส่วนประกอบของหู



ภาพที่ 4 โครงสร้างและส่วนประกอบของหู

ที่มา: <http://slideplayer.in.th/slide/2781815/>

WHO (2017) กล่าวถึงสาเหตุของการสูญเสียการได้ยินมาจาก 4 ปัจจัย ดังต่อไปนี้

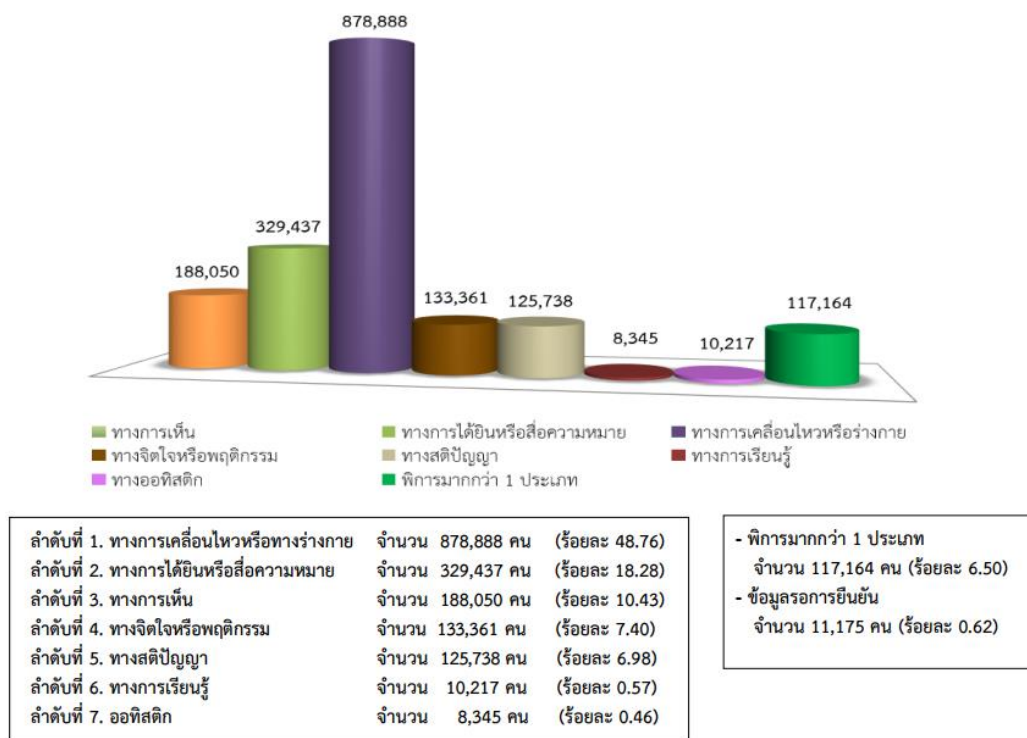
1. กรรมพันธุ์ ซึ่งเป็นสาเหตุที่สำคัญประการหนึ่งที่ทำให้สูญเสียการได้ยิน ซึ่งอาจจะเกิดขึ้นก่อนคลอด หลังคลอด หรือตอนโตแล้วก็ได้
2. การติดเชื้อขณะอยู่ในครรภ์แม่ ระหว่างที่เด็กอยู่ในครรภ์ของแม่ เด็กอาจจะได้รับเชื้อโรคหรือไวรัสบางชนิดจากแม่ ไวรัสที่ทำให้เกิดการสูญเสียการได้ยินในระหว่างที่เด็กอยู่ในครรภ์แม่มากที่สุด คือ หัดเยอรมัน
3. อุบัติเหตุระหว่างคลอด ในขณะที่แม่คลอดเด็กอาจจะเกิดอุบัติเหตุทำให้เด็กได้รับบาดเจ็บส่งผลให้สูญเสียการได้ยินได้ แต่สาเหตุนี้เกิดขึ้นได้น้อย
4. สาเหตุอื่น ๆ หลังคลอด เช่น เด็กที่เกิดในครอบครัวที่พ่อแม่สูญเสียการได้ยิน ส่งผลให้เด็กไม่ได้ยินเสียงจากพ่อแม่ ในพัฒนาการที่ต้องเลียนแบบเสียงเพื่อฝึกพูด เด็กไม่ได้ยินเสียงให้เลียนแบบจึงทำให้เด็กไม่สามารถพูดได้ แต่สาเหตุนี้เด็กจะไม่สูญเสียการได้ยิน เพียงแต่พูดไม่ได้เท่านั้น หรือการติดเชื้อบางชนิดที่บริเวณหูส่วนในส่งผลให้สูญเสียการได้ยินภายหลังคลอดได้เช่นกัน

สถานการณ์การสูญเสียการได้ยิน แนวโน้มของเด็กที่จะเกิดมาพร้อมกับสูญเสียการได้ยินได้ลดลงทั่วโลก เนื่องจากการสูญเสียการได้ยินส่วนใหญ่เกิดขึ้นจากการที่เด็กติดเชื้อขณะอยู่ในครรภ์แม่ แต่ด้วยวิวัฒนาการทางการแพทย์ที่ทันสมัยขึ้นการที่เด็กจะติดเชื้อขณะอยู่ในครรภ์แม่นั้นได้ลดลงจึงทำ

ให้สถานการณ์การสูญเสียการได้ยินตั้งแต่กำเนิดลดลง แต่อุบัติการณ์ของการสูญเสียการได้ยินที่สัมพันธ์กับอายุนั้นยังมีคงอยู่ และเพิ่มขึ้น จากการประมาณอุบัติการณ์ของการสูญเสียการได้ยินของ Nance และ Dodson (2007) พบว่า ครึ่งหนึ่งของจำนวนผู้ที่สูญเสียการได้ยินทั่วโลกจะเป็นผู้ที่มีอายุ 70 ปีขึ้นไป

จากรายงานสถานการณ์การสูญเสียการได้ยินทั่วโลกของ WHO (2017) พบว่า ทั่วโลกมีผู้ที่สูญเสียการได้ยินประมาณ 360 ล้านคน โดยเป็นผู้ใหญ่ 328 ล้านคน เป็นผู้ชาย จำนวน 183 ล้านคน คิดเป็นร้อยละ 56.00 เป็นผู้หญิง จำนวน 145 ล้านคน คิดเป็นร้อยละ 44.00 และพบว่าเป็นเด็กถึง 32 ล้านคน คิดเป็นร้อยละ 9.00 ตามลำดับ

สถานการณ์การสูญเสียการได้ยินในประเทศไทย สำหรับประเทศไทย กรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการได้รายงานข้อมูลสถานการณ์ด้านคนพิการในประเทศไทยประจำเดือนมิถุนายน 2560 แสดงดังภาพที่ 5



ภาพที่ 5 ข้อมูลสถานการณ์คนพิการในประเทศไทยประจำเดือนมิถุนายน 2560

ที่มา: (กรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ, 2560)

จากภาพที่ 5 พบว่า ผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หรือสื่อความหมายมีจำนวน 329,437 คน คิดเป็นร้อยละ 18.28 โดยจัดเป็นความพิการอันดับ 2 รองจากความพิการทางการเคลื่อนไหวหรือทางร่างกาย และจากการประมาณสถานการณ์การสูญเสียการได้ยินในประเทศไทยของ เกียรติยศ โคมิน (2551) พบว่า เด็ก แรกคลอด จำนวน 3 ต่อ 1,000 จะมีความบกพร่องทางการได้ยิน

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีทั้งการจัดในลักษณะของโรงเรียนเฉพาะ การจัดการเรียนร่วม และการเรียนร่วมกับเด็กทั่วไป จากการรายงานของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560) พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินส่วนใหญ่จะได้รับการจัดการศึกษาพิเศษ ร้อยละ 89.00 และศึกษาร่วมกับเด็กทั่วไป เพียงร้อยละ 11.00 เท่านั้น

หลักสูตรที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนจะใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่จะมีการปรับหลักสูตรในส่วนของสาระการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินแต่ละคน ด้วยการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) แต่เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในการจัดการเรียนการสอนจึงต้องเพิ่มเรื่องของการฝึกฟัง การฝึกสายตา การฝึกทักษะด้านการพูด การฝึกทักษะทางภาษา ตลอดจนการใช้สื่ออุปกรณ์เทคโนโลยีต่างๆ ประกอบการสอน เพื่อตอบสนองต่อความต้องการของเด็กกลุ่มนี้ในการพัฒนาการเรียนรู้

ผดุง อาระวิญญู (2542) ได้กล่าวถึงการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นเด็กหูหนวกกับเด็กหูตึงไว้ว่า เด็กทั้งสองกลุ่มนี้จะมีลักษณะการจัดการศึกษาที่แตกต่างกัน โดยมีรายละเอียดต่อไปนี้

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กหูตึงควรมีลักษณะแตกต่างไปจากการศึกษาของเด็กหูหนวก การจัดบริการทางการศึกษาแก่เด็กหูตึงนั้น ควรมุ่งเตรียมเด็กให้มีความพร้อมเพื่อการเรียนร่วม หรือเด็กที่เรียนร่วมอยู่แล้วก็ควรได้รับการช่วยเหลือในการแก้ปัญหาต่าง ๆ เพื่อให้เด็กได้รับประโยชน์สูงสุด จาก การเรียนร่วม ดังนั้นหลักสูตรจึงควรเน้นการฝึกฟัง การแก้ไขการพูด การอ่านริมฝีปาก การฝึกภาษา และการเรียนวิชาอื่นๆ ควบคู่กันไป ส่วนเด็กหูตึงที่เรียนในชั้นพิเศษนั้นควรเน้นทักษะในการสื่อความหมายควบคู่ไปกับด้านวิชาการ ในทำนองเดียวกันหลักสูตรควรเน้นเกี่ยวกับการฝึกฟัง การแก้ไขการพูด การอ่านริมฝีปากโดยใช้เนื้อหาจากวิชาอื่น ๆ ที่มีสอนในโรงเรียน

สำหรับเด็กหูหนวกนั้น การสื่อสารจะใช้ภาษามือ ท่าทาง การสะกดนิ้วมือ การอ่านริมฝีปาก หรือการสื่อสารระบบรวม (Total Communication: TC) ในขณะเดียวกันเด็กทุกคนควรมีโอกาสเรียนรู้ และฝึกพูด ไม่ว่าจะเป็นเด็กหูตึง หรือหูหนวก ถ้ายังมีการได้ยินที่เหลืออยู่เด็กควรใส่เครื่องช่วยฟัง และได้รับการฝึกพูด และฟื้นฟูสมรรถภาพทางการพูดโดยใช้เครื่องมือต่าง ๆ

ดารณี ศักดิ์ศิริผล (2553) ได้กล่าวถึงสิ่งที่ควรคำนึงเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน คือควรจัดการศึกษาให้มีการฝึกอาชีพ มีการให้ความรู้เกี่ยวกับการประกอบอาชีพ มีการสอนการประกอบอาชีพเบื้องต้น อาจจะเป็นวิชาบังคับ หรือเปิดเป็นวิชาเลือกให้เด็กเรียนก็ได้ หรืออาจจะให้ทั้งวิชาบังคับและวิชาเลือกทั้งสองอย่างก็ได้ ทั้งนี้อาจจะขึ้นอยู่กับนโยบายและความพร้อมของแต่ละโรงเรียน

การสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินควรครอบคลุมการฝึกฝนเด็กในด้านต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. การฝึกฟัง (Auditory Training) เป็นวิธีการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินให้รู้จักฟังโดยมีเป้าหมายหลัก 3 ประการ คือ

1.1 ให้รู้จักเสียงที่ฟัง ไม่ว่าจะเป็เสียงอะไรก็ตามรวมทั้งเสียงที่เป็นการพูดในสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ของเด็ก

1.2 ให้แยกเสียงที่คละกันในสิ่งแวดล้อมได้ ซึ่งควรฝึกเมื่อเด็กอายุได้ 3 ขวบแล้ว

1.3 ให้แยกเสียงพูดได้ว่า เป็นเสียงอะไร หรือเสียงใคร

2. การฝึกอ่านคำพูด (Speech reading) เป็นการฝึกอ่านริมฝีปาก หรือการเคลื่อนไหวของริมฝีปากของผู้พูดเพื่อให้เข้าใจความหมายตรงกันในเรื่องที่ผู้พูดกล่าวถึง บางครั้งต้องมีการสังเกตสีหน้าท่าทาง ตลอดจนการเคลื่อนไหวมือ เท้า และลำตัวของผู้พูดด้วย ซึ่งการฝึกอ่านคำพูดมักใช้วิธีการคือ analytic method โดยสอนให้เด็กวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำพูด เช่น วลี สระ พยัญชนะ แล้วให้ผสมเป็นคำ และประโยค อีกวิธีหนึ่งคือ synthetic method โดยสอนให้เด็กอ่านความหมายของคำพูด ไม่นั่นที่เสียงแต่ละเสียง

3. ภาษามือ และการสะกดนิ้วมือ (Sign Language and Fingerspelling) เป็นวิธีดั้งเดิมที่เริ่มมาตั้งแต่ศตวรรษที่ 18 และยังคงใช้มาจนถึงปัจจุบัน ภาษามือมีข้อดี คือ สามารถสื่อความหมายได้รวดเร็วและเป็นทีที่เข้าใจของคนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินได้โดยสะดวก แต่คนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินสามารถใช้ภาษามือติดต่อสื่อสารกับคนทั่วไปได้ ลักษณะของภาษามือเป็นระบบสื่อสารอย่างหนึ่งของคนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินผู้พูดจะใช้มือทั้งสองแสดงท่าทาง หรือวางมือในตำแหน่งต่าง ๆ กัน แต่ละท่าทาง หรือตำแหน่งของมือมีความหมาย คำแต่ละคำ มีท่ามือแตกต่างกัน ดังนั้นการสื่อความหมายเป็นประโยคก็ต้องแสดงท่ามือหลาย ๆ ท่าตามความหมายของคำ ส่วนการสะกดนิ้วมือเป็นการทำนิ้วมือแทนพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ เมื่อเวลาจะประสมคำก็ทำมือเป็นรูปตัวพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ ผู้สนทนาด้วย หรือผู้อ่านก็เข้าใจความหมายได้ ในการสะกดนิ้วมือส่วนใหญ่จะใช้กับชื่อเฉพาะ หรือคำใหม่ที่ยังไม่มีภาษามือ

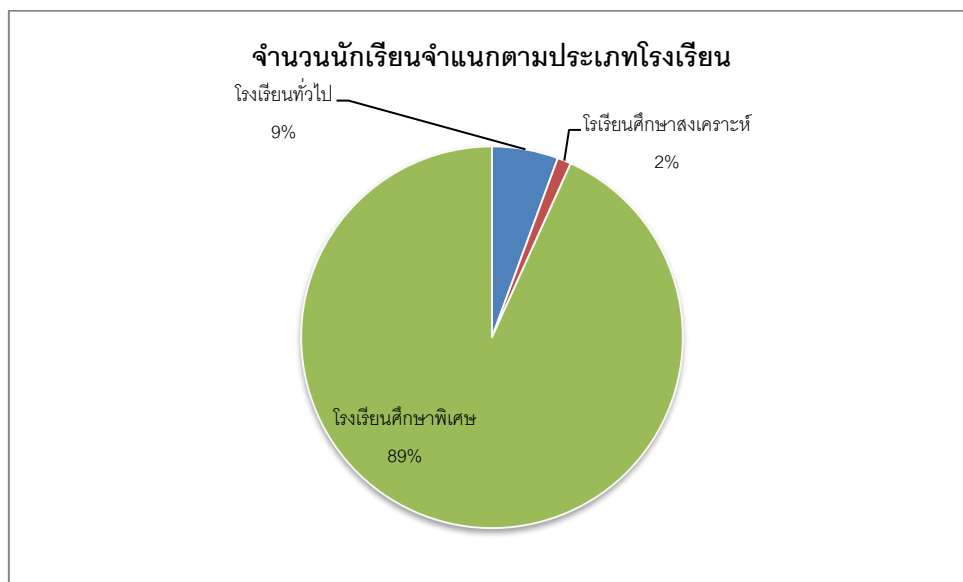
4. การสื่อสารระบรววม และท่าแนะคำพูด (Total Communication and Cued Speech) การสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในปัจจุบัน ไม่ได้เน้นการฝึกฟัง หรือภาษามืออย่างเดียวเหมือนในอดีต แต่พยายามจะใช้หลาย ๆ ระบบรวมกัน หรือใช้การพูดรวมกับภาษามือ และภาษาท่าทางอื่น ๆ ผสมผสานกัน ในขณะที่เดียวกันก็อาจแสดงความรู้สึกออกทางสีหน้าท่าทางได้ด้วย การใช้ระบบรวมในการติดต่อสื่อสารของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเริ่มเป็นแนวคิดที่ได้รับการยอมรับ ตั้งแต่ ปี ค.ศ. 1970 เป็นต้นมา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560) ได้รายงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจำแนกตามประเภทโรงเรียน แสดงดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 จำนวนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามประเภทโรงเรียน

ประเภทโรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)	ร้อยละ
โรงเรียนทั่วไป	255	9.00
โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์	53	2.00
โรงเรียนศึกษาพิเศษ	4,242	89.00
รวม	4,550	100.00

จากตารางที่ 5 พบว่า ในประเทศไทย นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินส่วนใหญ่จะศึกษาอยู่ในโรงเรียนศึกษาพิเศษ จำนวน 4,242 คน คิดเป็นร้อยละ 89.00 รองลงมาศึกษาอยู่ในโรงเรียนทั่วไป จำนวน 255 คน คิดเป็นร้อยละ 9.00 และศึกษาอยู่ในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ จำนวน 53 คน คิดเป็นร้อยละ 2.00 ตามลำดับ แสดงดังภาพที่ 6



ภาพที่ 6 จำนวนนักเรียนจำแนกตามประเภทโรงเรียน

และเมื่อพิจารณาการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจำแนกตามโรงเรียนการศึกษาพิเศษ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2560) พบว่า ประเทศไทยมีโรงเรียนการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำนวน 21 โรงเรียนซึ่งกระจายตัวอยู่ทั่วประเทศ หรือเรียกอีกชื่อว่า “โรงเรียนโสตศึกษา” ซึ่งอยู่ภายใต้การรับผิดชอบของสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยโรงเรียนดังกล่าวจัดการศึกษาสำหรับเด็กหูหนวก และหูตึง แสดงดังตารางที่ 6

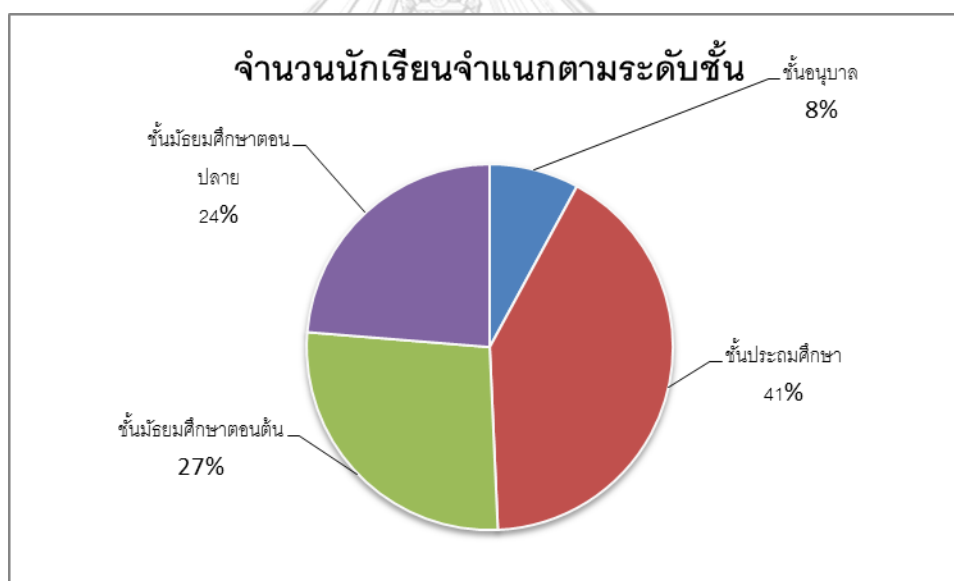
ตารางที่ 6 จำนวนนักเรียนของโรงเรียนโสตศึกษา จำแนกตามชั้นเรียน

โรงเรียนการศึกษาพิเศษ	อนุบาล	ประถม ศึกษา	มัธยม ศึกษา ตอนต้น	มัธยม ศึกษา ตอนปลาย	รวม
ภาคเหนือ					
1.โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร จ.เชียงใหม่	16	97	61	53	227
2.โรงเรียนโสตศึกษา จ.ตาก	12	85	27	25	149
ภาคกลาง					
3.โรงเรียนโสตศึกษา จ.เพชรบูรณ์	12	125	62	58	257
4.โรงเรียนโสตศึกษาปานเลิศ จ.ลพบุรี	50	93	56	45	244
5.โรงเรียนโสตศึกษา จ.นนทบุรี	12	86	43	24	165
6.โรงเรียนเศรษฐเสถียร ในพระราชูปถัมภ์ กทม.	15	50	52	52	169
7.โรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ กทม.	15	58	44	43	160
8.โรงเรียนโสตศึกษา จ.นครปฐม	21	80	60	56	217
9.โรงเรียนโสตศึกษาเทพรัตน์ จ.ประจวบคีรีขันธ์	19	50	33	29	131
ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ					
10.โรงเรียนโสตศึกษา จ.อุดรธานี	21	92	61	61	235
11.โรงเรียนโสตศึกษา จ.ขอนแก่น	21	72	49	53	195
12.โรงเรียนโสตศึกษา จ.มุกดาหาร	17	75	78	60	230
13.โรงเรียนโสตศึกษา จ.ร้อยเอ็ด	4	74	70	59	207
14.โรงเรียนโสตศึกษาชัยภูมิ	18	115	86	55	274
15.โรงเรียนโสตศึกษา จ.สุรินทร์	11	116	77	87	291
ภาคตะวันออก					
16.โรงเรียนโสตศึกษา จ.ปราจีนบุรี	8	100	74	55	237
17.โรงเรียนโสตศึกษา จ.ชลบุรี	26	110	48	41	225
ภาคตะวันตก					
18.โรงเรียนโสตศึกษา จ.กาญจนบุรี	11	81	51	26	169

ตารางที่ 6 (ต่อ)

โรงเรียนการศึกษาพิเศษ	อนุบาล	ประถม ศึกษา	มัธยม ศึกษา ตอนต้น	มัธยม ศึกษา ตอนปลาย	รวม
ภาคใต้					
19.โรงเรียนโสตศึกษา จ.พังงา	6	18	1	1	26
20.โรงเรียนโสตศึกษา จ.นครศรีธรรมราช	9	82	54	67	212
21.โรงเรียนโสตศึกษา จ.สงขลา	11	97	59	55	222
รวม	335	1,756	1,146	1,005	4,242

จากตารางที่ 6 พบว่า จำนวนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินทั้งหมด 4,242 คน เป็นชั้นประถมศึกษามากที่สุด 1,756 คน คิดเป็นร้อยละ 41.00 รองลงมา เป็นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 1,146 คน คิดเป็นร้อยละ 27.00 เป็นชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 1,005 คน คิดเป็นร้อยละ 24.00 และเป็นชั้นอนุบาล 335 คน คิดเป็นร้อยละ 8.00 ตามลำดับ แสดงดังภาพที่ 7



ภาพที่ 7 จำนวนนักเรียนจำแนกตามระดับชั้น

2.2 พัฒนาการของเด็กหูหนวก

เด็กหูหนวกมีโอกาสในการเรียนรู้ผ่านทาง การได้ยินน้อยมาก หรือแทบไม่มีเลย เพราะเด็กไม่สามารถได้ยินเสียงในชีวิตประจำวันได้ Rieffe และคณะ (2017) ได้เสนอว่า เด็กทั่วไปจะเรียนรู้จากการได้ยินเป็นอันดับแรก แต่เด็กหูหนวกไม่สามารถได้ยินเสียงในชีวิตประจำวันได้จึงทำให้ต้องเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสส่วนอื่น ๆ แทน ในสังคมของการสื่อสารด้วยเสียง เด็กหูหนวกจะไม่สามารถสื่อสารให้ผู้ที่ไม่มี ความบกพร่องทางการได้ยินเข้าใจได้ทั้งหมด ไม่ว่าจะเป็นการสื่อสารกับพ่อแม่ กับพี่น้อง

หรือกับเพื่อน รวมไปถึงการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ในสังคมที่ต้องอาศัยการได้ยิน จึงทำให้การเรียนรู้ทางสังคมของเด็กหูหนวกช้ากว่าเด็กทั่วไป (Rieffe et al., 2017) การสูญเสียการได้ยินจึงส่งผลกระทบต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กหูหนวกไม่ว่าจะเป็นพัฒนาการทางสังคม พัฒนาการทางภาษาและการพูด พัฒนาการทางด้านอารมณ์ รวมไปถึงพัฒนาการทางด้านการรู้คิดอีกด้วย

พัฒนาการทางอารมณ์ และสังคม เด็กหูหนวกมีปัญหาทางอารมณ์ และสังคมมากกว่าเด็กทั่วไป โดยข้อค้นพบนี้มีหลักฐานสนับสนุนจำนวนมาก (Crisologo, 2014; Vogel-Waiccutt, Schatschneider & Bowers, 2011; Dammeyer, 2009; Hintermair, 2007; Calderon, 2000; Marschark, 1997; Greenberg & Kusche, 1989) สาเหตุหลักของการมีปัญหาทางอารมณ์ และสังคมเนื่องมาจากการสูญเสียการได้ยินที่ทำให้เด็กหูหนวกไม่สามารถใช้ภาษาเพื่อสื่อสารให้คนทั่วไปเข้าใจได้ (Eisenberg, 2007) ไม่ว่าจะเป็นการสื่อสารกับพ่อแม่ กับพี่น้อง หรือกับเพื่อน รวมไปถึงการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ในสังคม ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Terwogt และ Rieffe (2004) ที่พบว่า เด็กหูหนวกมักจะเข้าใจการกระทำ และอารมณ์ของคนทั่วไปผิดไปจากความจริง เนื่องจากไม่สามารถสื่อสารให้เกิดความเข้าใจกับคนทั่วไปได้นั่นเอง จากลักษณะดังกล่าวจึงส่งผลต่อการปรับตัวของเด็กหูหนวกเมื่อต้องอยู่ร่วมกับคนทั่วไป และต้องสื่อสารด้วยการใช้เสียง ทำให้เด็กหูหนวกเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้ ดังผลการศึกษาของ Buskermolen และคณะ (2012) ที่พบว่า เด็กหูหนวกมีโอกาสเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวที่จะทำลายสิ่งของ หรือทำร้ายคนอื่น รวมไปถึงการทำร้ายตนเองมากกว่าเด็กทั่วไป การศึกษาของ Dammeyer (2009) พบว่า เด็กหูหนวกมีปัญหาทางจิตสังคมเป็น 3.70 เท่าของเด็กทั่วไป และมีความยากลำบากในการใช้ชีวิตทั้งด้านจิตใจ และสังคมมากกว่าเด็กทั่วไป ดังนั้นถ้าเด็กหูหนวกไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมที่ใช้เสียงได้ก็ย่อมจะทำให้เด็กหูหนวกมีปัญหาทางอารมณ์ ไม่เข้าร่วมกลุ่มกับคนทั่วไป แยกตัวอยู่ตามลำพัง และมีปัญหาในการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับคนทั่วไปซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Kowenberg และคณะ (2011); Fellingner และคณะ (2009) ที่พบว่า เด็กหูหนวกมีภาวะซึมเศร้าสูงกว่าเด็กทั่วไป รวมไปถึงการศึกษาของ Hintermair (2007) พบว่า เด็กหูหนวกมีปัญหาในการควบคุมอารมณ์ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นมากกว่าเด็กทั่วไปอีกด้วย

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าเด็กหูหนวกจะมีปัญหาทางสังคม และอารมณ์มากกว่าเด็กทั่วไปเนื่องจากการที่เด็กสูญเสียการได้ยินจึงทำให้เด็กไม่สามารถสื่อสารให้คนทั่วไปเข้าใจได้ทั้งหมด ทำให้เด็กหูหนวกแยกตัวออกจากสังคมที่ใช้เสียง เกิดความคับข้องใจ เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และภาวะซึมเศร้า แต่ถ้าเด็กหูหนวกสามารถสื่อสารให้คนทั่วไปเข้าใจได้ ปัญหาดังกล่าวก็ย่อมลดลง

พัฒนาการทางภาษา และการพูด ในช่วงขวบปีแรกพัฒนาการทางภาษาระหว่างเด็กหูหนวกกับเด็กทั่วไปจะมีลักษณะคล้ายคลึงกัน เช่น การร้องไห้ การเล่นเสียงอ้อแอ้คนเดียว เป็นต้น ดารณี ศักดิ์ศิริผล (2553) กล่าวว่าในขณะที่เด็กทั่วไปเริ่มทำเสียงอ้อแอ้ (Blabbering) เพื่อโต้ตอบกับพ่อแม่ แต่สำหรับเด็กหูหนวกจะหยุดชะงักกับการเล่นเสียงเนื่องจากไม่ได้ยินเสียงสะท้อนกลับ แต่จะรับรู้จากการเห็นพ่อแม่ทำปากขยับขึ้นลง ดังนั้นเด็กหูหนวกจะหยุดเปล่งเสียง แต่จะเริ่มใช้สายตาแทน จึงเห็นได้ว่าพัฒนาการทางภาษาของเด็กหูหนวกจึงล่าช้ากว่าเด็กทั่วไปซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาจำนวนมากที่บ่งชี้ว่าเด็กหูหนวกมีพัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้า (Tucci et al., 2016; Hao & Su, 2014; Hao et al., 2010; Schick et al., 2007; Lundy, 2002)

ความบกพร่องทางการได้ยินมีผลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็กมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับเวลาที่เด็กสูญเสียการได้ยิน โดยทั่วไปแบ่งได้เป็น 2 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 มีความบกพร่องทางการได้ยินก่อนมีภาษาพูด (Pre-lingual) ได้แก่ เด็กหูหนวกตั้งแต่กำเนิด (Congenitally deaf) หรือสูญเสียการได้ยินในระยะ 3 ขวบแรก ซึ่งเป็นระยะที่พัฒนาการทางภาษากำลังดำเนินอยู่

ระยะที่ 2 มีความบกพร่องทางการได้ยินหลังจากได้เรียนรู้ภาษาพูดแล้ว (Post-lingual) ได้แก่ เด็กหูหนวกเนื่องจากเจ็บป่วย หรืออุบัติเหตุที่ทำให้การรับฟังเสื่อมไป

เด็กหูหนวกหลังจากได้เรียนรู้ภาษาพูดแล้วย่อมมีพัฒนาการทางภาษาที่ต่ำกว่าเด็กหูหนวกตั้งแต่กำเนิด เพราะเด็กได้เรียนรู้ภาษามาบ้างแล้ว ส่วนเด็กหูหนวกก่อนมีภาษาพูด หรือมีความบกพร่องทางการได้ยินตั้งแต่กำเนิดจะมีพัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้า และความสามารถในการพูดที่ช้ากว่าเด็กหูหนวกหลังจากได้เรียนรู้ภาษาพูดแล้ว จึงแสดงให้เห็นว่าความบกพร่องทางการได้ยินก่อนมีภาษาพูดส่งผลต่อการใช้ชีวิตของเด็กเป็นอย่างมาก เนื่องจากเด็กยังไม่มีภาษา การสื่อสารเพื่อให้พ่อแม่ พี่น้อง หรือคนรอบข้างเข้าใจจึงเป็นเรื่องยาก ทำให้การใช้ชีวิตของเด็กยากลำบากขึ้น ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ภาษาที่เหมาะสมให้กับเด็กหูหนวกให้เร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ จึงเป็นวิธีการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาของเด็กให้ดีขึ้นได้

เด็กหูหนวกตั้งแต่กำเนิดจะมีปัญหาเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาพูด เด็กบางคนอาจพูดไม่ชัดหรือพูดไม่ได้เลย ขึ้นอยู่กับระดับการสูญเสียการได้ยินของเด็ก และอายุที่เด็กสูญเสียการได้ยิน สาเหตุที่เด็กมีความบกพร่องทางการได้ยินไม่สามารถเรียนรู้ภาษาได้เหมือนเด็กทั่วไป ได้แก่

- 1) เด็กไม่สามารถได้ยินเสียงที่ตนเปล่งออกมา (ขาดข้อมูลย้อนกลับ)
- 2) เด็กไม่ได้ยินคำพูดที่เป็นการเสริมกำลังใจจากผู้ใหญ่
- 3) เด็กไม่สามารถเลียนแบบคำพูดได้เพราะไม่ได้ยินคำพูดที่เป็นแบบอย่างที่ต้องการจากผู้ใหญ่

Gleason และ Ratner (2009) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง การได้ยินกับความสามารถในการพูด โดยเปรียบเทียบเด็กที่สูญเสียการได้ยิน 2 กลุ่มที่มีอายุระหว่าง 5 ปี กับ 10 ปี ซึ่งสูญเสียการได้ยินระดับรุนแรง และสูญเสียการได้ยินระดับปานกลางถึงระดับมาก ผลการศึกษาพบว่า เด็กที่สูญเสียการได้ยินระดับรุนแรงจะมีความบกพร่องทางการพูด แต่เด็กที่สูญเสียการได้ยินระดับปานกลางถึงระดับมากจะมีความสามารถในการพูดถึง ร้อยละ 82.00 จึงแสดงให้เห็นว่าการสูญเสียการได้ยินมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการพูด ถ้าเด็กสูญเสียการได้ยินในระดับรุนแรงจะ ทำให้ความสามารถในการพูดลดลง

การคัดกรองเด็กตั้งแต่แรกเกิด หรือวัยเยาว์จะทำให้เด็กได้รับการช่วยเหลือตั้งแต่แรกเริ่ม เด็กบางคนได้รับการตรวจวัดการได้ยิน และใส่เครื่องช่วยฟัง ในขณะที่เด็กบางคน พ่อแม่ หรือผู้ปกครองอาจตัดสินใจให้เด็กได้รับการผ่าตัดใส่ประสาทหูเทียม (cochlear implants; Warner – Czyz, Davis, & Morrison, 2005) ดังนั้นการช่วยเหลือเด็กตั้งแต่แรกเริ่มจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อพัฒนาการทางภาษา และการพูดของเด็ก

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าความบกพร่องทางการได้ยินตั้งแต่กำเนิดส่งผลเสียอย่างรุนแรงต่อพัฒนาการของเด็ก ทำให้เด็กขาดโอกาสที่จะเรียนรู้ผ่านเสียงในชีวิตประจำวัน เนื่องจากการขาดประสาทสัมผัสด้านการได้ยิน แต่เด็กจะเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสด้านอื่น ๆ แทน การที่เด็กขาด

โอกาสในการเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสทางการได้ยินจึงส่งผลต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก ไม่ว่าจะ เป็นพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม พัฒนาการทางภาษาและการพูด รวมไปถึงพัฒนาการด้านการรู้คิดอีกด้วย

2.3 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก

การสูญเสียการได้ยินส่งผลอย่างมากต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กดังที่ได้กล่าวแล้วในตอนที่ 2.2 และพัฒนาการที่ล่าช้านี้เองส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก นับตั้งแต่ปีค.ศ. 1995 จนถึงปัจจุบันมีงานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และมีการศึกษาเชิงประจักษ์มากมายที่สนับสนุนว่าเด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Dirks et al., 2017; Peterson, O'Reilly, et al., 2016; Tucci et al., 2016; Crisolago, 2014; Ziv et al., 2013) ผู้เขียนขอแบ่งการทบทวนงานวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกออกเป็น 2 ช่วง ได้แก่ ช่วงปี ค.ศ.1995 – 2000 และช่วงปี ค.ศ.2001 - 2017

การศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก ช่วงปี ค.ศ.1995 – 20 พบว่า มีการศึกษา จำนวน 11 เรื่อง ซึ่งบ่งชี้ว่า ความสามารถทางการคิดของแบบ Theory of Mind ของเด็กหูหนวกล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป ซึ่งในเด็กทั่วไปจะสามารถผ่านการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้หมดทุกคนเมื่อมีอายุประมาณ 4 ขวบ (Russell et al., 1998) แต่สำหรับเด็กหูหนวกจะสามารถผ่านการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้เมื่ออายุ 13 – 16 ปี โดยจะนิยมใช้การวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในรูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ (changed location task) และผลการศึกษายังพบอีกว่า เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดี และเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น แตกต่างกัน โดยเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ดีกว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดี (Courtin, 2000; Peterson & Siegal, 1999; Peterson & Siegal, 1997) ในภาพรวมจึงสรุปได้ว่า เด็กหูหนวกมีความสามารถทางการคิดของแบบ Theory of Mind ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป โดยเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดีจะมีการพัฒนาความสามารถทางการคิดของแบบ Theory of Mind ล่าช้ากว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกนั่นเอง รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 การศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กทวินช่วงปี ค.ศ.1995 – 2000

ผู้วิจัย	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือประเมิน	ผลการศึกษา
Peterson และ Siegal (1995)	ความบกพร่องทางการได้ยิน การสนทนา และการเข้าใจความคิดของผู้อื่น	เด็กหูตึง และหูหนวกชาวออสเตรเลีย 26 คน อายุ 8 – 13 ปี	Sally-Anne Test	เด็กหูตึง และหูหนวกชาวออสเตรเลียมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 35.00
Deleau (1996)	การแสดงออกของสภาวะจิตใจในเด็กทวิน	เด็กทวินชาวฝรั่งเศสที่ใช้ภาษาเมื่อ 48 คน อายุ 5 – 8 ปี	One-trial location task	เด็กทวินชาวฝรั่งเศส อายุ 6 – 8 ปี มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 60.00
de Villiers, Hosler, Miller, Whalen และ Wong (1997)	ภาษา ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และการอ่านในเด็กทวินที่ใช้การพูด	เด็กทวินชาวอเมริกันที่ใช้การพูด	Two-trial narrative changed location task	เด็กทวินชาวอเมริกันที่ใช้การพูด มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 54.00
Peterson และ Siegal (1997)	วิธีคิดของเด็กทวิน	เด็กทวินชาวออสเตรเลีย 35 คน ที่ใช้การสื่อสารแบบรวม (total communication)	Sally-Anne Test	เด็กทวินที่มีพ่อแม่หูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 89.00 ส่วนเด็กทวินที่มีพ่อแม่ทั่วไปมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 46.00

ตารางที่ 7 (ต่อ)

ผู้วิจัย	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือประเมิน	ผลการศึกษา
Steeds, Rowe และ Dowker (1997)	ความเข้าใจของเด็กที่หนวกในเรื่องความเชื่อและความปรารถนา	เด็กหูหนวกชาวอังกฤษ 22 คน	One-trial changed location task	เด็กหูหนวกชาวอังกฤษมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 30.00
Courtin และ Melot (1998)	การพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก	เด็กหูหนวกชาวฝรั่งเศส 79 คน อายุ 4 – 8 ปี	Three (unspecified) first-order tasks	เด็กหูหนวกที่ใช้ภาษามือมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 83.00
Peterson และ Siegal (1998)	ความคิดรวบยอดของภาพที่ผิด และการเชื่อที่ผิดในเด็ก และความเชื่อที่ผิดในเด็กหูหนวก	กลุ่มที่ 1 เด็กหูหนวกชาวออสเตรเลีย 30 คนที่ใช้ภาษามือไม่ค่อยได้ และมีพ่อแม่เป็นคนหูดี กลุ่มที่ 2 เด็กหูหนวกชาวออสเตรเลีย 24 คนที่ใช้ภาษามือได้ และมีพ่อแม่เป็นคนหูดี	Sally-Anne Test	เด็กหูหนวกที่ใช้ภาษามือมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 33.00 กลุ่มที่ 1 มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 40.00 กลุ่มที่ 2 มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 54.00

ตารางที่ 7 (ต่อ)

ผู้วิจัย	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือประเมิน	ผลการศึกษา
Russell และคณะ (1998)	การพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก	เด็กหูตึง และหูหนวกชาวสก็อตแลนด์ 32 คน อายุ 4 – 16 ปี	Two-trial changed location task	เด็กหูตึง และหูหนวกชาวสก็อตแลนด์ มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 28.00
Peterson และ Siegal (1999)	พัฒนาการทางการรู้คิดของเด็กหูหนวก	เด็กหูหนวกชาวออสเตรเลีย 59 คน	-Sally-Anne Test -Changed-appearance task -Misleading-container task	เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวก มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 91.00 เด็กหูหนวกที่ใช้การพูดมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 74.00 เด็กหูหนวกที่ใช้ภาษามือมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 48.00
Courtin (2000)	ผลของภาษามือที่มีต่อพัฒนาการทางการรู้คิดของเด็กหูหนวก: ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น	เด็กหูหนวกชาวฝรั่งเศส 155 คน อายุ 5 – 8 ปี	Two unexpected change tasks One unexpected content task	เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 90.00 เด็กหูหนวกที่ใช้ภาษามือที่มีพ่อแม่หูตึงมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 45.00 เด็กหูหนวกที่ใช้การพูดที่มีพ่อแม่หูตึงมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 28.00

และการศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวกช่วงปี ค.ศ. 2001 – 2017 พบว่า มีการศึกษาควบคู่ไปกับเด็กทั่วไป โดยเปรียบเทียบกับเด็กทั่วไปที่มีอายุเท่ากับเด็กหูหนวก และมีการเปรียบเทียบกับเด็กทั่วไปที่มีอายุน้อยกว่าเด็กหูหนวก แสดงให้เห็นถึงหลักฐานที่ชัดเจนว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกนั้นล่าช้ากว่าเด็กทั่วไปที่มีอายุเท่ากัน (Jones et al., 2015; Crisolago, 2014) แต่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กหูหนวกไม่แตกต่างจากเด็กทั่วไปที่มีอายุน้อยกว่า (Jones et al., 2015) และยังมีการศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดี และพ่อแม่หูหนวก รวมไปถึงการสื่อสารของเด็กหูหนวกอีกด้วย ซึ่งมีหลักฐานแสดงว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกมีการพัฒนาเร็วกว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดี (Peterson, Slaughter, et al., 2016; Meristo & Hjelmquist, 2009; Schick et al., 2007) ส่วนการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะใช้การวัดความเชื่อที่ผิดเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งการวัดความเชื่อที่ผิดนั้นจะไม่ได้เน้นไปที่การที่เด็กหูหนวกเข้าใจผู้อื่น เมื่อสิ่งของถูกย้ายเท่านั้น แต่ยังมีคำถามเพิ่มเติม เช่น A นำสิ่งของหนึ่งไว้ยังจุดที่ X แล้ว A เดินออกไป ส่วน B นำสิ่งของที่ A ไว้ที่จุด X ย้ายมายังจุดที่ Y เด็กหูหนวกจะถูกถามด้วยชุดคำถามที่ต้องการวัดมากกว่าการเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของ A ที่ถามด้วยข้อคำถาม “เมื่อ A เข้ามา A จะหาสิ่งของที่ตนเก็บไว้ยังจุดใด ระหว่างจุดที่ X กับจุดที่ Y” แต่นักวิจัยได้เพิ่มคำถามเพื่อวัดว่าเด็กหูหนวกเข้าใจสถานการณ์หรือไม่ และอาจจะมีคำถามเพื่อวัดว่าเด็กหูหนวกสามารถจำเหตุการณ์ได้หรือไม่ เช่น ข้อคำถามที่ใช้วัดความจำ “ตอนแรกสิ่งของของ A ได้อะไรไปไว้ที่ไหน” รวมไปถึงข้อคำถามที่ใช้วัดการเข้าใจสถานการณ์ “ตอนนี้สิ่งของของ A อยู่ที่จุดใด ระหว่างจุดที่ X กับจุดที่ Y เป็นต้น รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 8

ตารางที่ 8 การศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กทูนวอกช่วงปี ค.ศ.2001 – 2017

ผู้วิจัย	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้วัด	ผลการศึกษา
Lundy (2002)	อายุและทักษะทางภาษาของเด็กทูนวอกที่มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น	เด็กทูนวอกชาวสหรัฐอเมริกา ที่มีพ่อแม่ทั่วไป 34 คน อายุระหว่าง 5 – 10 ปี	Four theory of mind tasks	เด็กทูนวอกจะมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ถ้าช้ากว่าเด็กทั่วไป 3 ปี
Woolfe, Want และ Siegal (2002)	ทำทงภาษาเพื่อการพัฒนา: ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กทูนวอก	เด็กทูนวอกชาวอังกฤษที่มีพ่อแม่ทูนวอก 20 คน อายุระหว่าง 4 – 8 ปี	Two thought picture tasks	เด็กทูนวอกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 50.00
Moeller และ Schick (2006)	ความสัมพันธ์ระหว่างแม่กับเด็กทูนวอก ความเข้าใจความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กทูนวอก	เด็กทูนวอก 22 คน อายุ 4 – 10 ปี เด็กทั่วไป 26 คน อายุ 4 – 6 ปี	Two verbal false belief tasks	เด็กทูนวอกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 52.27 เมื่อวัดด้วย verbal false belief แต่เมื่อวัดด้วย nonverbal false belief เด็กทูนวอกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 72.55

ตารางที่ 8 (ต่อ)

ผู้วิจัย	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้วัด ความสามารถทาง การคิดของเด็กแบบ Theory of Mind	ผลการศึกษา
Schick และ คณะ (2007)	ภาษาและ ความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก	เด็กหูหนวกชาว สหรัฐอเมริกา 176 คน อายุระหว่าง 4 – 9 ปี เด็กทั่วไป 42 คน	Standard verbal false belief reasoning assessments	เด็กทั่วไปมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่น มากที่สุด รองลงมา คือ เด็ก หูหนวกที่ใช้ภาษามืออเมริกันที่มีพ่อแม่หูหนวก อันดับ 3 คือ เด็กหูหนวกที่ใช้ภาษามืออเมริกันที่มี พ่อแม่หูดี อันดับ 4 คือ เด็กหูหนวกที่ใช้การพูดที่มี พ่อแม่หูดี
Meristo และ Hjelmquist (2009)	การคิดเชิงบริหารและ ความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก	เด็กหูหนวกชาวเอสโตเนีย และสวีเดน 64 คน อายุ ระหว่าง 7 – 16 ปี เป็น เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หู หนวก 24 คน เด็กหูหนวก ที่เรียนร่วม 11 คน เด็กหู หนวกที่ใช้การพูด 13 คน และเด็กหูหนวกที่ใช้ภาษา มือ 16 คน	Six false belief tasks	เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกและใช้ทั้งภาษามือและ พูดมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 79.63 รองลงมา คือ เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่ ทั่วไปที่ใช้ทั้งภาษามือและพูดมีความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 59.38 อันดับ 3 คือ เด็กหูหนวกชาวเอสโตเนียที่มีพ่อแม่ทั่วไปที่ใช้ทั้ง ภาษามือและพูดมีความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 54.00 อันดับ 4 เด็กหู หนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกแต่ใช้การพูดมีความสามารถ ในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 53.88

ตารางที่ 8 (ต่อ)

ผู้วิจัย	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้วัด ความสามารถทาง การคิดของเด็กแบบ Theory of Mind	ผลการศึกษา
De Villiers และ de Villiers (2012)	เหตุผลของการใช้ความเชื่อที่ ผิดในเด็กทูนวาก	เด็กทูนวากที่ถูกสอนให้พูด 45 คน อายุระหว่าง 4.5 – 80 ปี และเด็กทั่วไป 45 คน อายุ ระหว่าง 3.5 – 6 ปี	Verbal False belief reasoning tasks Low-verbal False belief tasks	เด็กทูนวากที่ถูกสอนให้พูดมีความสามารถ ความเข้าใจในการเข้าใจความคิดของ ผู้อื่น ล้าช้ากว่าเด็กทั่วไป
Crisologo (2014)	การวัดการรู้คิด และ ความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น ในเด็กทูน วาก	เด็กทูนวาก 34 คน อายุ 12 – 16 ปี	Theory of Mind Contextual Task	เด็กทูนวากมีการพัฒนาความสามารถใน การเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล้าช้ากว่าเด็ก ทั่วไปที่อายุเท่ากัน
Jones และ คณะ (2015)	การเผชิญหน้ากับกำแพง ภาษา: ความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่น ใน เด็กทูนวาก	เด็ก 73 คน เป็นเด็กทูน วาก 27 คน เด็กทั่วไปที่ อายุเท่ากับเด็กทูนวาก 23 คน อายุ 6 – 12 ปี เด็กทั่วไปที่อายุน้อยกว่าเด็ก ทูนวาก 23 คน อายุ 4 – 5 ปี	First order false belief Second order false belief	เด็กทูนวากมีคะแนนความสามารถทางการ คิดแบบ Theory of น้อยกว่าเด็กทั่วไปที่มี อายุเท่ากัน แต่คะแนนความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่น ไม่แตกต่างจากเด็ก ทั่วไปที่มีอายุน้อยกว่า

ตารางที่ 8 (ต่อ)

ผู้วิจัย	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้วัด ความสามารถทาง การคิดของเด็กแบบ Theory of Mind	ผลการศึกษา
Peterson, Slaughter และ คณະ (2016)	ทักษะกลุ่มทางสังคม และ ความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น ในเด็ก ออทิสติก เด็กหูหนวก และ เด็กทั่วไป	เด็กชาวออสเตรเลีย 195 คน อายุระหว่าง 5 – 13 ปี ได้แก่เด็กทั่วไป 53 คน เด็กออทิสติก 76 คน เด็กหูหนวก 54 คนที่มี พ่อแม่หูดี เด็กหูหนวก 12 คนที่มี พ่อแม่หูหนวก	False belief battery และ a sequential ToM developmental scale	เด็กทั่วไปมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถใน การเข้าใจความคิดของผู้อื่น มากที่สุด อันดับ 2 คือ เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวก อันดับ 3 คือ เด็กออทิสติก และอันดับ 4 คือ เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่ ทั่วไป

ตารางที่ 8 (ต่อ)

ผู้วิจัย	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้วัด ความสามารถทาง การคิดของเด็กแบบ Theory of Mind	ผลการศึกษา
Fujino และ คณะ (2017)	ความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น และ พัฒนาการทางภาษาในเด็ก ญี่ปุ่นที่สูญเสียการได้ยิน	เด็กหูหนวกชาวญี่ปุ่น 369 คน อายุ 4 – 12 ปี	Sally-Anne test	เด็กหูหนวก อายุ 4 – 6 ปี มีความสามารถ ในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 20.00 อายุ 7 ปี มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของ ผู้อื่น ร้อยละ 35.60 อายุ 8 ปี มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของ ผู้อื่น ร้อยละ 47.60 อายุ 9 ปี มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของ ผู้อื่น ร้อยละ 63.60 และอายุ 12 ปี มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของ ผู้อื่น 100 ร้อยละ 70.00

เมื่อพิจารณาถึงผลงานวิจัยในอดีตถึงปัจจุบันที่ศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกย้อนหลังไป 22 ปี ซึ่งมีการศึกษาทั้งในเด็กหูหนวก และเด็กหูดี ทั้งยังมีการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ระหว่างเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวก กับเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่ทั่วไป รวมไปถึงศึกษาเปรียบเทียบกับเด็กทั่วไปอีกด้วย และเมื่อพิจารณาถึงการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก พบว่า ใช้การวัดความเชื่อที่ผิดเป็นการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ทั้งในรูปแบบการเปลี่ยนสถานที่ หรือรูปแบบการเปลี่ยนสิ่งของ หรือใช้ทั้ง 2 รูปแบบก็มีเช่นกัน และผลการวิจัยดังกล่าวเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนว่าเด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไปที่มีอายุเท่ากัน สอดคล้องกับหลักฐานจำนวนมากที่แสดงว่า เด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นที่ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไปอย่างชัดเจน (Peterson, O'Reilly, et al., 2016; Tucci et al., 2016; Crisologo, 2014; Ziv et al., 2013) เช่น ในเด็กทั่วไปจะเริ่มมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ตอนอายุ 3 - 4 ปี (Peterson, 2013) แต่ในเด็กหูหนวกจะเริ่มมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เมื่อมีอายุ 7 ขวบขึ้นไป (Peterson, O'Reilly, et al., 2016; Peterson, 2009)

ดังนั้นความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง หากเด็กหูหนวกสามารถเข้าใจผู้อื่นได้ตรงตามการรับรู้ของผู้อื่น ย่อมทำให้สามารถปรับตัวเข้ากับเด็กทั่วไป และสังคมได้ รวมไปถึงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่จะลดน้อยลงด้วย ในทางกลับกันหากเด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้าจะทำให้เด็กเกิดปัญหาในการใช้ชีวิตในสังคม (Slee et al., 2012) และมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มมากขึ้นด้วย

บทสรุป

ความบกพร่องทางการได้ยินตั้งแต่กำเนิดส่งผลเสียอย่างรุนแรงต่อพัฒนาการของเด็ก ทำให้เด็กขาดโอกาสที่จะเรียนรู้ผ่านเสียงในชีวิตประจำวัน เนื่องจากการขาดประสาทสัมผัสด้านการได้ยิน แต่เด็กจะเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสด้านอื่น ๆ แทน การที่เด็กขาดโอกาสในการเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสทางการได้ยินจึงส่งผลต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก ไม่ว่าจะเป็นพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม พัฒนาการทางภาษาและการพูด รวมไปถึงพัฒนาการด้านการรู้คิดอีกด้วย และการสูญเสียการได้ยินจึงส่งผลอย่างมากต่อพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก ทำให้เด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป แต่เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกจะมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ไม่แตกต่างจากเด็กทั่วไป และเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดี จะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เร็วกว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดี โดยการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกสามารถวัดได้จากความเชื่อที่ผิด ซึ่งนิยมใช้ในรูปแบบของการเปลี่ยนสถานที่ เช่น Sally-Anne Test เป็นต้น

ตอนที่ 3 ทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวก

ในบริบทของการศึกษาด้านพัฒนาการเด็ก ทักษะทางสังคม หมายถึง การที่เด็กหูหนวกมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นในสังคม ทักษะทางสังคมของเด็กจะแสดงออกเมื่อเด็กได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน และรู้สึกว่าตนเองมีศักยภาพทางสังคม รวมไปถึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี เด็กรู้สึกว่าตนเองได้รับการยอมรับจากเพื่อนภายในกลุ่ม (Crisologo, 2014) แต่สำหรับเด็กหูหนวกเมื่อต้องอยู่ท่ามกลางเด็กทั่วไป หรืออยู่ในชั้นเรียนเรียนร่วม เด็กหูหนวกจะมีความยากลำบากในการสื่อสารกับเด็กทั่วไป และไม่สามารถสื่อสารให้เด็กทั่วไปเข้าใจได้ ทำให้มีปัญหาเรื่องการปรับตัว การเข้าสังคมกับเด็กทั่วไป รวมไปถึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ต่ำ (ปริญา สิริอิตตะกุล, ศศิธร จำนงค์จันทร์, วิภาสิริ บุญชูช่วย และสุภาพร พิมพ์เงิน, 2558) (Antia, Jones, Luckner, Kreimeyer, & Reed, 2011; Keilmann, Limberger, & Mann, 2007) ส่วนการศึกษาของ Peterson, Slaughter และคณะ (2016) กลับพบว่าเด็กหูหนวกที่ถูกเลี้ยงดูโดยพ่อแม่หูหนวกจะมีทักษะทางสังคมเท่ากับเด็กทั่วไป จึงสะท้อนให้เห็นว่าการที่เด็กหูหนวกได้เรียนรู้จากพ่อแม่หูหนวกซึ่งใช้ภาษาเดียวกันย่อมส่งผลในทางที่ดีกว่าเด็กหูหนวกที่เรียนรู้จากพ่อแม่ทั่วไป ซึ่งใช้ภาษาคนละภาษากัน รวมไปถึงการที่เด็กหูหนวกได้เรียนรู้จากพ่อแม่หูหนวกยังส่งผลให้การเรียนรู้ใกล้เคียงกับเด็กทั่วไปที่เรียนรู้จากพ่อแม่ทั่วไป ซึ่งใช้ภาษาเดียวกันอีกด้วย

ข้อมูลจากการทบทวนงานวิจัยในอดีตพบว่าเด็กหูหนวกมีทักษะทางสังคมต่ำกว่าเด็กทั่วไป (Peterson, Slaughter, et al., 2016; Antia et al., 2011; Keilmann et al., 2007) และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Dirks et al., 2017; Peterson, O'Reilly, et al., 2016; Tucci et al., 2016; Crisologo, 2014; Ziv et al., 2013) แต่กลับไม่มีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะทางสังคมกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกเลย (Peterson, Slaughter, et al., 2016) ซึ่งจะเห็นได้ว่าทักษะทางสังคม และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกยังไม่พัฒนาเหมือนกัน ดังนั้นหากเด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น แล้ว ทักษะทางสังคมจะดีขึ้นด้วยหรือไม่ ผู้วิจัยจึงเกิดคำถามการวิจัยว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกมีอิทธิพลต่อทักษะทางสังคมหรือไม่ อย่างไร ในประเด็นการศึกษาทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกพบว่า มีการศึกษาอยู่ 3 เรื่อง โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

เรื่องที่ 1 การศึกษาของ Dammeyer (2009) ศึกษาการพัฒนาจิตสังคมในเด็กชาวเดนมาร์คกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวก จำนวน 334 คน อายุ 6 – 19 ปี แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ เด็กหูหนวก 114 คน เด็กหูตึง 82 คนและเด็กที่ผ่าตัดประสาทหูเทียม 34 คน โดยมีกลุ่มควบคุม คือ เด็กทั่วไป 104 คน โดยการพัฒนาจิตสังคมนี้ใช้การวัดความยากลำบากในการใช้ชีวิตในสังคม ซึ่งรวมไปถึงการใช้ชีวิตทั้งทางด้านจิตใจ และสังคมของเด็กทั้ง 3 กลุ่ม ใช้แบบสอบถามในการวัดความยากลำบากในการใช้ชีวิตในสังคมซึ่งพัฒนาโดย Goodman (1997) โดย Dammeyer ให้ครูเป็นผู้ประเมินเด็ก ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถาม จำนวน 25 ข้อ เช่น ใส่ใจกับความรู้สึกของผู้อื่น เต็มใจแบ่งปันกับเด็กคนอื่น มีเพื่อนสนิทอย่างน้อยหนึ่งคน โดยทั่วไปเป็นที่ชอบพอของเด็กคนอื่น และใจดีกับเด็กที่อายุน้อยกว่า

เป็นต้น โดยครูประเมินว่าเด็กมีลักษณะดังกล่าวหรือไม่ เป็นมาตรฐานค่า 3 ระดับ ได้แก่ ไม่มีเลย มีบ้าง มีแน่นอน แบบสอบถามดังกล่าวมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .78

ผลการวิจัย พบว่า เด็กหูหนวกจะพบความยากลำบากในการใช้ชีวิตในสังคมเป็น 3.70 เท่าของเด็กทั่วไปชาวเดนมาร์ก

เรื่องต่อมา เป็น การศึกษาของ Antia และคณะ (2011) ศึกษาผลลัพธ์ทางสังคมของนักเรียนหูหนวก และนักเรียนหูตึงในชั้นเรียนทั่วไป โดยเป็นการศึกษาระยะยาว 5 ปี กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนหูหนวก และนักเรียนหูตึงในชั้นเรียนทั่วไป จำนวน 191 คน จาก grade 2 ถึง grade 8 ในการประเมินผลลัพธ์ทางสังคม นักวิจัยใช้แบบประเมินทักษะทางสังคมของ Gresham และ Elliott (1991) ซึ่งประกอบไปด้วย 2 องค์ประกอบได้แก่ ทักษะทางสังคม และพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในส่วนของทักษะทางสังคมแบ่งออกเป็น 7 มิติ ได้แก่ การสื่อสาร ความร่วมมือ การแสดงออก ความรับผิดชอบ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพัน และการควบคุมตนเอง ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น ตอบสนองเมื่อผู้อื่นสนทนาด้วย ให้ความร่วมมือกับในการทำกิจกรรมกับเพื่อน บอกความรู้สึกให้เพื่อนได้รับรู้ มีความรับผิดชอบในหน้าที่ เมื่อเพื่อนเศร้าก็จะรู้สึกเศร้าด้วย ชวนเพื่อนมาทำกิจกรรมร่วมกัน และแก้ไขความเห็นที่ไม่ลงรอยกันด้วยความใจเย็น เป็นต้น โดยครูผู้สอน และนักเรียนเป็นผู้ประเมินว่ามีลักษณะดังกล่าวหรือไม่ เป็นมาตรฐานค่า 4 ระดับ ได้แก่ ไม่มีเลย แทบไม่มี บ่อยครั้ง และสม่ำเสมอ แบบประเมินดังกล่าวมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง .77 - .87

ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนจะประเมินว่าตนเองมีทักษะทางสังคมมากกว่าที่ครูประเมินค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะทางสังคม และคะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนทั้ง 5 ปีไม่แตกต่างกัน ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับผลลัพธ์ทางสังคม คือ การมีส่วนร่วมในการสื่อสารกับเพื่อนในชั้นเรียน และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมนอกหลักสูตร

เรื่องที่ 3 เป็นการศึกษาของ Hoffman, Quittner และ Cejas (2015) ศึกษาการเปรียบเทียบศักยภาพทางสังคมในเด็กหูหนวก และเด็กทั่วไป กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวก 74 คน และเด็กทั่วไป 38 คน อายุ 2.5 – 5.3 ปี นักวิจัยประเมินศักยภาพทางสังคมจากแบบวัด Social competence and behavior evaluation (SCBE) ซึ่งเป็นแบบทดสอบมาตรฐาน พัฒนามาจากเด็กทั่วไป จำนวน 979 คน ซึ่งมีอายุระหว่าง 30 – 78 เดือน ประกอบด้วยข้อคำถาม 80 เป็นการวัดศักยภาพทางสังคมจำนวน 40 ข้อ และการวัดพฤติกรรมภายใน และพฤติกรรมภายนอก จำนวน 40 ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น อดทนต่อการขัดจังหวะและรบกวน มีความเชื่อมั่นในตนเอง และเมื่อเพื่อนชวนเล่นก็จะเล่นด้วย เป็นต้น โดยครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินว่าเด็กมีลักษณะดังกล่าวหรือไม่ เป็นมาตรฐานค่า 6 ระดับ ได้แก่ ไม่เคยจนถึงสม่ำเสมอ ความเชื่อมั่นในส่วนของแบบวัดศักยภาพทางสังคมมีค่าเท่ากับ .96

ผลการวิจัย พบว่า เด็กหูหนวกมีคะแนนศักยภาพทางสังคมน้อยกว่าเด็กทั่วไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเด็กหูหนวกมีคะแนนการปรับตัวน้อยกว่าเด็กทั่วไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และการวิเคราะห์เส้นทาง (Path analysis) พบว่า ทักษะทางภาษามี

อิทธิพลทางบวกต่อศักยภาพทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และทักษะทางภาษามีอิทธิพลทางบวกต่อการปรับตัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เรื่องที่ 4 Peterson, Slaughter, Moore และ Wellman (2016) ศึกษา ทักษะทางสังคมในกลุ่มเพื่อน และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กออทิสติก เด็กหูหนวก และเด็กทั่วไป กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็ก 195 คน อายุ 5 – 13 ปี แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ เด็กออทิสติก 76 คน เด็กหูหนวก 66 คน และเด็กทั่วไป 53 คน นักวิจัยวัดทักษะทางสังคมด้วยแบบวัด Peer Social Maturity Scale (PSMAT) ซึ่ง Peterson, Slaughter และ Paynter (2007) ได้พัฒนาแบบวัดดังกล่าวสำหรับเด็กทั่วไป และเด็กออทิสติก ประกอบด้วยข้อคำถาม 7 ข้อ ได้แก่ 1) ทักษะในการแสดงความคิดเห็น ความต้องการ และสิทธิกับกลุ่มเพื่อน 2) ทักษะในการเข้าร่วมกลุ่ม หรือต้อนรับเพื่อนใหม่ในกลุ่ม 3) ทักษะในการเป็นผู้นำในกลุ่มเพื่อน 4) ทักษะในการจัดการกับเพื่อนที่สร้างปัญหาให้กับกลุ่ม 5) ทักษะในการเข้าใจความต้องการ และความสนใจของเพื่อนผู้ซึ่งแตกต่างจากเพื่อนทั่วไป 6) วุฒิภาวะในการใช้ชีวิตประจำวันในการเล่นกับกลุ่มเพื่อน และ 7) ภาพรวมทักษะทางสังคมของเด็ก โดยครูเป็นผู้ประเมินว่าเด็กมีลักษณะดังกล่าวหรือไม่ เป็นมาตรฐานประมาณค่า 7 ระดับ ได้แก่ ต่ำว่าเด็กทั่วไปจนถึงสูงกว่าเด็กทั่วไป ความเชื่อมั่นของแบบวัด Peer Social Maturity Scale (PSMAT) สำหรับเด็กทั่วไป ($\alpha = 0.95$) สำหรับเด็กออทิสติก ($\alpha = 0.95$) และสำหรับเด็กหูหนวก ($\alpha = 0.93$)

ผลการวิจัย พบว่า 1) แบบวัดทักษะทางสังคม (PSMAT) มีความเชื่อมั่น สามารถใช้ได้ทั้งเด็กออทิสติก เด็กหูหนวก และเด็กทั่วไป 2) ทักษะทางสังคมทั้ง 3 กลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยกลุ่มเด็กทั่วไปมีทักษะทางสังคมมากที่สุด รองลงมา คือ กลุ่มเด็กหูหนวก และกลุ่มเด็กออทิสติก ตามลำดับ 3) ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของทั้ง 3 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กลุ่มเด็กหูหนวกมีคะแนนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ไม่แตกต่างจากกลุ่มเด็กทั่วไป ($p = .073$) กลุ่มเด็กทั่วไปมีคะแนนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น สูงกว่ากลุ่มเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดี และกลุ่มเด็กออทิสติกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .001$, $p = .002$) และกลุ่มเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดีมีคะแนนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ต่ำกว่ากลุ่มเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวก และกลุ่มเด็กออทิสติกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p = .025$, $p = .004$) 3) ทักษะทางสังคมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในทั้ง 3 กลุ่ม โดยกลุ่มเด็กออทิสติก ($r = 0.24$) กลุ่มเด็กหูหนวก ($r = 0.32$) และกลุ่มเด็กทั่วไป ($r = 0.51$)

สรุปได้ว่า จากการทบทวนงานวิจัยทั้ง 4 เรื่อง ทักษะทางสังคมสามารถแบ่งออกเป็น 7 มิติ ได้แก่ การสื่อสาร ความร่วมมือ การแสดงออก ความรับผิดชอบ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพัน และการควบคุมตนเอง งานวิจัยส่วนใหญ่ใช้ครูเป็นผู้ประเมินทักษะทางสังคมของเด็ก และมีงานวิจัยเพียง 1 เรื่องเท่านั้นที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะทางสังคมกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และยังพบงานวิจัยจำนวนมากที่บ่งชี้ว่าเด็กหูหนวกมีทักษะทางสังคมน้อยกว่าเด็กทั่วไป (Peterson, Slaughter, et al., 2016; Antia et al., 2011; Keilmann et al., 2007) รวมไปถึงและความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป

อีกด้วย (Dirks et al., 2017; Peterson, O'Reilly, et al., 2016; Tucci et al., 2016; Crisologo, 2014; Ziv et al., 2013) จึงทำให้ผู้เขียนตั้งสมมติฐานได้ว่าทักษะทางสังคมเป็นผลลัพธ์ของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก ถ้าเด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เด็กหูหนวกก็ย่อมที่จะมีทักษะทางสังคมที่ดี ในทางกลับกันหากเด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ล่าช้าก็ย่อมส่งผลให้มีทักษะทางสังคมน้อยเช่นกัน โดยที่ถ้าเด็กหูหนวกสามารถเข้าใจตนเอง และผู้อื่น เข้าใจถึงความเชื่อ ความปรารถนา และความตั้งใจของคนอื่นว่าเขาเชื่อ ปรารถนา และตั้งใจจะทำอะไร หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ก็จะส่งผลให้เด็กสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีภายในกลุ่มเพื่อนได้ รวมไปถึงรู้สึกว่าการยอมรับจากเพื่อนภายในกลุ่มจะส่งผลให้พฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่าง ๆ ลดน้อยลงด้วย สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดทักษะทางสังคมออกเป็น 6 มิติ ได้แก่ การสื่อสาร ความร่วมมือ การแสดงออก ความรับผิดชอบ ความผูกพัน และการควบคุมตนเอง ผู้วิจัยได้ตัดมิติการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นออก เนื่องจากจะเกิดความซ้ำซ้อนในการวัด เพราะในการวิจัยครั้งนี้การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นจัดเป็นตัวแปรต้นตัวหนึ่ง และมีการวัดด้วยข้อคำถามอยู่แล้ว สำหรับการประเมินทักษะทางสังคม ผู้วิจัยให้เด็กประเมินด้วยตนเองเพื่อลดความคลาดเคลื่อนของข้อมูลที่จะเกิดขึ้นหากให้ครูเป็นผู้ประเมินทักษะทางสังคม

ตอนที่ 4 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก

สำหรับในตอนที่ 4 นี้ ผู้วิจัยขอแบ่งออกเป็น 2 ตอน โดยตอนที่ 1 จะกล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ส่วนตอนที่ 2 จะกล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก

ตอนที่ 4.1 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก

การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น

ผลจากการทบทวนวรรณกรรม พบว่า มีการกล่าวถึงความหมายของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นอยู่จำนวนมาก ผู้เขียนขอแนะนำโดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น หรือ ภาษาอังกฤษใช้คำว่า Empathy ซึ่ง ราชบัณฑิตยสถาน (2553) ได้แปลเป็นภาษาไทยว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก และได้ให้ความหมายเกี่ยวกับ Empathy หมายถึง ความสามารถที่จะเข้าใจ และเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของบุคคลอื่น สำหรับนักจิตวิทยาและนักวิชาการทางด้านพัฒนาการให้ความหมายไว้ใกล้เคียงกัน ตัวอย่างเช่น

Dvash และ Shamay-Tsoory (2014) ได้ให้ความหมายของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ว่า ความสามารถของบุคคลที่จะเข้าใจ และรู้สึกถึงความรู้สึกของผู้อื่นได้

Netten และคณะ (2015) ได้ให้ความหมายว่า ความสามารถของบุคคลที่จะเข้าใจสภาพอารมณ์ของบุคคลอื่น และการตอบสนองอารมณ์ของผู้อื่นอย่างเหมาะสม

Kail (2016) ได้ให้ความหมายว่า ความสามารถในการรับรู้ถึงอารมณ์ของผู้อื่น

Peterson (2016) ได้ให้ความหมายว่า การรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นร่วมกัน ซึ่งเป็นพื้นฐานของความร่วมมือทางสังคม และความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิด

จึงสรุปได้ว่า “การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น” หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการที่จะรับรู้ความรู้สึก ของผู้อื่น รวมไปถึงความเข้าใจของบุคคลที่จะเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นด้วย

ในบริบทของพัฒนาการเด็ก นักจิตวิทยาพัฒนาการ เช่น Goldstein และ Winner (2012) กล่าวว่า การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นทักษะการรู้คิดทางสังคม ซึ่งเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งสำหรับการมีปฏิสัมพันธ์ในชีวิตประจำวัน และมีการศึกษาจำนวนมากในเด็กทั่วไปที่พบว่า การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีความสัมพันธ์กัน รวมไปถึงการศึกษาล่าสุดของ Bensalah, Caillies และ Anduze (2016) ที่พบว่าการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กทั่วไปมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

ผลจากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กหูหนวก Peterson (2016) กล่าวว่า มีจำนวนงานวิจัยน้อยมาก ซึ่งน้อยกว่าการศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกเสียอีก ในประเด็นการศึกษาระดับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กหูหนวก ผู้วิจัยพบว่ามีการศึกษาอยู่ 3 เรื่อง โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

งานวิจัย เรื่องแรก โดย Bachara, Raphael และ Phelan (1980) ศึกษา การพัฒนาการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กหูหนวกวัยก่อนวัยรุ่น โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวก 21 คน อายุ 9 – 14 ปี มาจากโรงเรียนประจำ ซึ่งเป็นโรงเรียน 2 ภาษา คือ ใช้ทั้งภาษามือ และภาษาพูด และได้แบ่งกลุ่มออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 คือ หูหนวกแต่กำเนิด กลุ่มที่ 2 เด็กหูหนวกก่อนเรียนรู้ภาษา และกลุ่มที่ 3 เด็กหูหนวกซึ่งเรียนรู้ภาษาแล้ว โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น โดยผู้วิจัยใช้การวัด การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของ Borke (1971) ซึ่งเป็นภาพอารมณ์ 16 ภาพ แล้วนักวิจัยจะถามคำถามเด็ก เช่น “ถ้าแนนซีได้กินอาหารที่เธอชอบมากที่สุด” แล้วให้เด็กเลือกภาพอารมณ์มา 1 ภาพจาก 16 ภาพที่เหมาะสมกับความรู้สึกของแนนซี ถ้าเด็กสามารถเลือกภาพได้ตรงกับคำถามมากที่สุด แสดงว่าเด็กสามารถเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ส่วนเด็กที่ไม่สามารถเลือกภาพได้ตรงกับคำถาม แสดงว่าเด็กไม่สามารถเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นได้

ผลการศึกษา พบว่า เด็กหูหนวกทุกกลุ่มมีความยากลำบากในการพัฒนาการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมากกว่าเด็กทั่วไปที่อายุต่ำกว่า 7 ขวบ และความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับระดับการสูญเสียการได้ยินอีกด้วย

การศึกษาวิจัยเรื่องที่ 2 ของ Ketelaar, Rieffe, Wiefferink และ Frijns (2013) ซึ่งศึกษาความสามารถทางสังคม และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กซึ่งผ่าตัดประสาทหูเทียม และเด็กทั่วไป โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็ก จำนวน 150 คน เป็นเด็กหูหนวกแต่กำเนิด และผ่าตัดประสาทหูเทียมก่อน

อายุ 3 ปี ซึ่งเกิดจากพ่อแม่หูดี จำนวน 61 คน อายุระหว่าง 6 – 17 ปี และเด็กทั่วไป จำนวน 89 คน อายุ 2 – 5 ปี นักวิจัยวัดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กด้วยข้อคำถาม ประกอบด้วยข้อคำถาม 19 ข้อ ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น เมื่อเด็กคนอื่นร้องไห้ลูกของฉันทันทีจะเศร้าไปด้วย ลูกของฉันทันทีจะไปหาเด็กคนอื่นซึ่งกำลังหัวเราะ เมื่อเด็กคนอื่นแสดงอารมณ์โกรธลูกของฉันทันทีจะหยุดและให้ความสนใจ เป็นต้น โดยพ่อแม่เป็นผู้ประเมินว่าเด็กมีลักษณะดังกล่าวหรือไม่ เป็นมาตรฐานประมาณค่า 3 ระดับ ได้แก่ ไม่เคย บางครั้ง บ่อย ๆ และแบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .78

ผลการศึกษา พบว่า ระดับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นระหว่างเด็กที่ผ่าตัดประสาทหูเทียม และเด็กทั่วไปคล้ายคลึงกัน

การศึกษาวิจัยเรื่องที่ 3 ของ Netten และคณะ (2015) ซึ่งศึกษา การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นระหว่างเด็กหูหนวกและเด็กหูตึงในวัยก่อนวัยรุ่นโดยเปรียบเทียบกับเด็กทั่วไป กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูตึง จำนวน 122 คน กลุ่มควบคุม คือ เด็กทั่วไป จำนวน 162 คน อายุ 9 – 16 ปี และเด็กหูตึง จำนวน 52 คนที่ได้รับการผ่าตัดประสาทหูเทียม กับเด็กหูตึงที่ใส่เครื่องช่วยฟัง จำนวน 70 โดยเด็กหูตึงทั้ง 122 คน สูญเสียการได้ยินที่ระดับมากกว่า 40 dB ขึ้นไป นักวิจัยใช้แบบสอบถามในการประเมินการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถาม จำนวน 18 ข้อ ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น ถ้าเพื่อนเศร้าฉันทันทีจะรู้สึกเศร้าไปด้วย เมื่อเพื่อนโกรธฉันทันทีจะรู้สึกสาเหตุที่เพื่อนโกรธ และถ้าเพื่อนเศร้าฉันทันทีจะไปปลอบเพื่อน เป็นต้น โดยเด็กจะเป็นผู้ประเมินตนเองว่ามีลักษณะดังกล่าวหรือไม่ เป็นมาตรฐานประมาณค่า 3 ระดับ ได้แก่ ไม่ใช่ บางครั้ง ใช่ แบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .83

ผลการศึกษา พบว่า เด็กหูตึงทั้งหมดมีคะแนนการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นน้อยกว่าเด็กทั่วไป และเด็กหูตึงที่อยู่ในโรงเรียนเรียนร่วม หรือใช้การพูดจะมีคะแนนการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นดีกว่าเด็กหูตึงที่ใช้ภาษามือ หรืออยู่ในโรงเรียนเฉพาะ ผลงานวิจัยของ Netten และคณะ (2015) มีการแบ่งกลุ่มตัวอย่างชัดเจน ระหว่างเด็กหูตึง และเด็กทั่วไป โดยกำหนดเกณฑ์การคัดเลือกเด็กที่สูญเสียการได้ยินไว้อย่างชัดเจน จึงทำให้ผลการวิจัยมีความน่าเชื่อถือ แต่สำหรับผู้เขียนมีความสนใจในเด็กหูหนวก งานวิจัยนี้จึงแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการของการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กที่สูญเสียการได้ยิน แต่ประเด็นที่น่าสนใจซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยส่วนใหญ่ พบว่า เด็กหูตึงที่เรียนอยู่ในโรงเรียนเรียนร่วม ซึ่งหมายถึง การเรียนร่วมในชั้นเรียนกับเด็กทั่วไปจะมีคะแนนการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นดีกว่าเด็กหูตึงที่เรียนอยู่ในโรงเรียนเฉพาะ หรือโรงเรียนการศึกษาพิเศษนั่นเอง ผลการวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นถึงการพาเด็กที่สูญเสียการได้ยินออกสู่โลกภายนอก ใช้ชีวิตร่วมกับเด็กทั่วไป จะทำให้เด็กเรียนรู้ และปรับตัวเข้ากับสังคมได้ดีกว่าการที่เด็กอยู่ในกลุ่ม หรือวัฒนธรรมเฉพาะของตนเอง

จากการทบทวนงานวิจัยทั้ง 3 เรื่องดังกล่าว พบว่า การวัดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กหูหนวกนิยมใช้ข้อคำถามในการวัด และส่วนใหญ่จะ让孩子หูหนวกเป็นคนประเมินตนเองว่ามีการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมากน้อยเพียงใด ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงสร้างข้อคำถามเพื่อวัดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น โดยประยุกต์ใช้แนวคิดของ Netten และคณะ (2015) โดยให้เด็กเป็นผู้ประเมินด้วยตนเองเพื่อลดความคลาดเคลื่อนของข้อมูลที่จะเกิดขึ้นหากให้ครูเป็นผู้ประเมินแทน

ความสัมพันธ์ระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นและความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก พบว่ามีการศึกษาเพียง 1 เรื่อง โดย Peterson (2016) ซึ่งศึกษา การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นและความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และเด็กทั่วไป โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็ก จำนวน 117 คน เป็นเด็กทั่วไป จำนวน 52 คน และเด็กหูหนวก จำนวน 65 คน อายุ 4 – 13 ปี นักวิจัยวัดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้วยข้อคำถาม จำนวน 1 ข้อ คือ เด็กมีความไวและตอบสนองต่อความรู้สึกผู้อื่น โดยครูเป็นผู้ประเมินว่าเด็กมีลักษณะดังกล่าวหรือไม่ เป็นมาตรฐานประมาณค่า 6 ระดับ ได้แก่ ไม่เลย น้อยมาก บางครั้ง บ่อยครั้ง บ่อยมาก สม่าเสมอ

ผลการวิจัยพบว่า เด็กหูหนวกมีคะแนนการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นน้อยกว่าเด็กทั่วไป และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์กับความสามารถทางการคิด Theory of Mind ส่วนการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กทั่วไปไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ผลงานวิจัยของ Peterson (2016) ใช้การประเมินการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กจากพ่อแม่ และครู แต่ปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้น คือ พ่อแม่มักจะให้คะแนนลูกของตนเองมากเกินไปจนเกินความเป็นจริง และครูมักจะให้คะแนนนักเรียนของตนเองน้อยเกินความเป็นจริง

โดยสรุปแล้ว จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กหูหนวกข้างต้นพบว่า มีจำนวนงานวิจัยน้อยมาก โดยผลการวิจัยยังพบว่าเด็กหูหนวกมีการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นน้อยกว่าเด็กทั่วไป และการวัดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นนิยมให้ครูเป็นผู้ประเมิน และเมื่อพิจารณาถึงงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกพบว่ามีเพียง 1 เรื่องเท่านั้น แต่เมื่อพิจารณาถึงงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นกับความสามารถทางการคิดแบบ Theory of Mind ในเด็กทั่วไป พบว่า มีจำนวนมากพอที่จะเป็นหลักฐานสำคัญสำหรับการสนับสนุนว่าตัวแปรการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้ และในการศึกษาของ Peterson (2016) ก็เป็นหลักฐานสำคัญที่ทำให้ผู้เขียนเชื่อว่าการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นเป็นตัวแปรตัวหนึ่งที่จะส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก โดยที่เด็กที่สามารถรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นได้ย่อมมีแนวโน้มที่จะเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของผู้อื่น หรือมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นนั่นเอง

ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู

ความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่นั้นเป็นส่วนหนึ่งของพัฒนาการ (Downes, 2009) รวมไปถึงเป็นการพัฒนาในเรื่องของการที่เด็กรู้สึกปลอดภัยเมื่อได้อยู่กับแม่ หรือผู้เลี้ยงดูอีกด้วย โดยความผูกพันนี้ Borelli และคณะ (2016) ได้แบ่งออกได้ 3 มิติ ได้แก่ ความเชื่อใจของเด็กที่มีต่อแม่ การสื่อสารระหว่างเด็กกับแม่ และความรู้สึกของเด็กที่ไม่แปลกแยกจากแม่

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ พบว่า ความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก

Moeller และ Schick (2006) ได้ศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างแม่กับความเข้าใจความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวก 22 คน

อายุ 4 – 10 ปี เด็กทั่วไป 26 คน อายุ 4 – 6 ปี นักวิจัยวัดความสัมพันธ์ของแม่กับเด็กหูหนวกด้วยกิจกรรม 3 กิจกรรม โดยในแต่ละกิจกรรม นักวิจัยจะกำหนดให้แม่สื่อสารกับเด็กหูหนวก ซึ่งในขณะที่ทำกิจกรรมทั้ง 3 กิจกรรมนักวิจัยจะทำการบันทึกวิดีโอไว้ด้วย ผลการวิจัย พบว่า ความถี่ในการสื่อสารระหว่างแม่กับเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ($r=.89, p < .01$) แสดงให้เห็นว่าการสื่อสารระหว่างแม่กับเด็กหูหนวกเป็นการพัฒนาความรู้คิดของเด็ก โดย Moeller และ Schick (2006) ยังพบอีกว่า หากแม่มีความสามารถทางภาษามือที่ดีก็จะทำให้การสื่อสารระหว่างแม่กับเด็กหูหนวกเข้าใจกันมากยิ่งขึ้น

Lecciso, Petrocchi และ Marchetti (2012) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแม่หูดีและเด็กหูหนวกที่ใช้การพูดในบริบทของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น (เด็กหูหนวกที่ใช้การพูดหมายถึง เด็กที่หูหนวกแต่มีพ่อแม่ทั่วไป และใช้การสื่อสารกับพ่อแม่ด้วยการพูด) โดยกลุ่มตัวอย่างคือ 1) เด็กหูหนวกที่ใช้การพูด 17 คน อายุระหว่าง 5 – 14 ปี และแม่หูดี 2) เด็กหูดี 17 คน อายุระหว่าง 5 – 14 ปี และแม่หูดี นักวิจัยวัดความสัมพันธ์ระหว่างแม่หูดีกับเด็กหูหนวกด้วยการสังเกตปฏิสัมพันธ์ระหว่างแม่กับลูก ผลการวิจัย พบว่า เด็กหูหนวกที่ใช้การพูดมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป รวมไปถึงแม่หูดีของเด็กหูหนวกก็มีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ล่าช้ากว่าแม่หูดีของเด็กหูดีอีกด้วย ผลการวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นถึงบทบาทของผู้เลี้ยงดู หรือแม่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น โดยการที่แม่สามารถสื่อสารกับเด็กได้ตั้งแต่ยังเป็นทารกจะมีผลต่อพัฒนาการของเด็กที่จะทำให้เข้าใจความรู้สึก หรือความคิดของตนเอง และผู้อื่นได้ ซึ่งการที่แม่สามารถสื่อสาร หรือสนทนากับเด็กหูหนวกได้นั้นก็จะทำให้เด็กเกิดความผูกพันกับแม่ และส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กอีกด้วย

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าหากเด็กหูหนวกสามารถเข้าใจแม่ สามารถสื่อสารกับแม่ได้อย่างเข้าใจ และไม่รู้สึกรำคาญตนเองแปลกแยกจากแม่ หรือเด็กมีความผูกพันกับแม่ก็จะส่งผลให้เด็กสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของผู้อื่นได้ หรือเด็กมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง สำหรับการวัดความผูกพันกับแม่ ผู้วิจัยประยุกต์ใช้แนวคิดของ Kerns, Abraham, Schlegelmilch และ Morgan (2007); Kerns, Aspelmeier, Gentzler, และ Grabill (2001); Kerns, Klepac และ Cole (1996) ซึ่งใช้การถามคำถามเด็กเพื่อประเมินความผูกพันกับแม่ ซึ่ง Borelli และคณะ (2016) ได้แบ่งองค์ประกอบของความผูกพันกับแม่ออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อใจ การสื่อสาร และความรู้สึกแปลกแยก

อายุ

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกจะพบว่าอายุเป็นตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลทางบวกต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก แสดงให้เห็นว่าเด็กที่มีอายุเพิ่มมากขึ้นจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ส่วนเด็กที่อายุน้อยความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ยังไม่พัฒนา หรือล่าช้า นั่นเอง

Fujino และคณะ (2017) ได้ศึกษา ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และพัฒนาการทางภาษาในเด็กญี่ปุ่นที่สูญเสียการได้ยิน โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวกชาวญี่ปุ่น 369 คน อายุ 4 – 12 ปี ผลการวิจัย พบว่า เด็กหูหนวก อายุ 4 – 6 ปี มีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 21.70 21.90 และ 22.90 ตามลำดับ และเมื่ออายุ 7 ขวบ – 10 ขวบ มีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ร้อยละ 35.60 47.60 63.60 และ 69.70 ตามลำดับ จึงแสดงให้เห็นว่าอายุที่เพิ่มขึ้นส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกนั่นเอง

Moeller และ Schick (2006) ได้ศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างอายุกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวก 22 คน อายุ 4 – 10 ปี เด็กทั่วไป 26 คน อายุ 4 – 6 ปี ผลการวิจัย พบว่า อายุมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกอีกด้วย ($r=.68, p < .01$) นั่นก็คือเมื่อเด็กอายุเพิ่มขึ้นจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ส่วนเด็กที่อายุน้อยกว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ยังไม่พัฒนานั่นเอง

Lundy (2002) ได้ศึกษา อายุและทักษะทางภาษาของเด็กหูหนวกที่มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวกชาวสหรัฐอเมริกา ที่มีพ่อแม่ทั่วไป 34 คน อายุระหว่าง 5 – 10 ปี ผลการวิจัยพบว่า เด็กหูหนวกจะมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป 3 ปี และยังพบว่าอายุของเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น อีกด้วย ($r=.57, p < .001$) และอายุยังสามารถอธิบายความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้ร้อยละ 40.40 โดยในเด็กหูหนวกจะเริ่มมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เมื่ออายุ 7 ขวบขึ้นไป

การศึกษาวิจัยที่ผ่านมา ระบุว่า ในเด็กทั่วไปนั้นความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จะพัฒนาในช่วงอายุ 3 – 4 ขวบ (Peterson & Wellman, 2009) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Wellman, Cross และ Watson (2001) ที่พบว่า เด็กทั่วไปที่อายุ 3 ขวบเมื่อวัดความสามารถในการเข้าใจสภาพจิตใจผู้อื่นด้วยการวัดความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) เด็กส่วนใหญ่จะไม่ผ่าน แต่เมื่อเด็กอายุ 4 – 5 ขวบ เด็กจะผ่านการทดสอบได้อย่างง่าย การพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กทั่วไปนั้นพบช่วงอายุในการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ระหว่างต่างประเทศกับประเทศไทยแตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด โดยการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กทั่วไปในต่างประเทศจะเริ่มที่อายุ 5 ขวบขึ้นไป ส่วนการศึกษาของปริญญา สิริอิตตะกุล และวิภาสิริ บุญชูช่วย (2560) ได้ศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กทั่วไป ซึ่งมีอายุระหว่าง 6 – 12 ปี จำนวน 30 คน และวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วย Sally-Anne Test ผลการวิจัย พบว่า เด็กทั่วไปจะมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เมื่ออายุ 7 ขวบขึ้นไป โดยเด็กทั่วไปผ่านการทดสอบ ร้อยละ 96.40 ส่วนเด็กทั่วไปที่อายุต่ำกว่า 7 ขวบไม่ผ่านการทดสอบเลย

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าอายุเป็นตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลทางบวกต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก เด็กที่มีอายุเพิ่มมากขึ้นจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ดีกว่าเด็กที่อายุน้อยซึ่งความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ยังไม่พัฒนา หรือล่าช้า นั่นเอง

ทักษะการใช้ภาษามือ

การศึกษาในอดีตจำนวนมากบ่งชี้ว่าภาษามือมีความสัมพันธ์กับการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กทั่วไป (Stanzione, 2014) แต่สำหรับเด็กหูหนวก ภาษามือ (Sign Language) เป็นภาษาที่ใช้เพื่อการสื่อสาร และใช้เป็นภาษาแม่ (Lederberg, Schick, & Spencer, 2013) โดยทักษะการใช้ภาษามือ หมายถึง ความสามารถในการใช้มือเพื่อแสดงออกเป็นสัญลักษณ์ของคำศัพท์ วลี ประโยค และการอธิบาย หรือเล่าเรื่องได้อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ภาษามือของเด็กหูหนวก โดยในแต่ละประเทศภาษามือจะมีความแตกต่างกันออกไป เช่น ในประเทศสหรัฐอเมริกาจะใช้ภาษามืออเมริกัน (American Sign Language: ASL) ในประเทศอังกฤษจะใช้ภาษามืออังกฤษ (Britain Sign Language: BSL) ในประเทศกรีซใช้ภาษามือกรีซ (Greece Sign Language: GSL) และในประเทศไทยจะใช้ภาษามือไทย (Thai Sign Language: TSL) เป็นต้น

Chomsky (1965) มีความเชื่อว่ามนุษย์มีเครื่องมือพิเศษในการเรียนรู้ภาษา (Language Acquisition Devices: LAD) ติดตัวมาตั้งแต่กำเนิด (Innate Capacity) และ Lenneberg (1967) เชื่อว่าเครื่องมือนี้จะมียุคการทำงานเพียงช่วงหนึ่งในชีวิตเท่านั้น แล้วเครื่องมือนี้จะหมดอายุไป เพราะฉะนั้นหากมนุษย์เรียนรู้ภาษาช้ากว่านี้ก็จะเรียนรู้ภาษาได้ไม่ดีเท่าที่ควร จึงแสดงให้เห็นว่าอายุของเด็กมีผลต่อการเรียนรู้ทางภาษา หรือเรียกอีกอย่างว่า “Critical Age Hypothesis” ดังนั้นเด็กจะเรียนรู้ภาษาได้ดีในช่วงอายุหนึ่งเท่านั้น และช่วงอายุที่วางนี้ก็คือช่วง 2-7 ปี (Mayberry, 1997) สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Morgan และคณะ (2014) และ Mayberry (1998) พบว่า การเรียนรู้ภาษามือไม่ใช่เรื่องง่ายสำหรับเด็กหูหนวก และการเรียนรู้ภาษามือมีความจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้ในช่วงเวลาที่จำกัด (Critical Period) โดยช่วงเวลาในการเรียนรู้สำหรับเด็กหูหนวกที่จะทำให้เรียนรู้ภาษามือได้ดีที่สุด ก็คือ วัยเด็กตอนต้น หากเรียนรู้ในช่วงอายุที่มากขึ้นก็จะเรียนรู้ได้ยากขึ้น และการศึกษาของ Mayberry และ Eichen (1991) ที่ทำการศึกษาข้อดีของการเรียนรู้ภาษามือในวัยเด็กของคนหูหนวกโดยพิจารณาถึงช่วงเวลาที่จำกัดในการเรียนรู้ภาษามือ กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้ใหญ่หูหนวกจำนวน 49 คน โดยแต่ละคนผ่านการเรียนรู้ภาษามืออเมริกัน (American Sign Language: ASL) อย่างต่อเนื่องเป็นเวลามากกว่า 20 ปี แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มแรกเป็นกลุ่มที่ได้เรียนภาษามืออเมริกันมาตั้งแต่แรกเกิด หรือวัยทารก กลุ่มที่สองเริ่มเรียนภาษามืออเมริกันเมื่ออายุ 5-8 ปี กลุ่มที่สามเริ่มเรียนภาษามืออเมริกันเมื่ออายุ 11 ปี ทำการทดลองโดยให้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดดูวิดีโอที่แสดงประโยคภาษามืออเมริกัน ครั้งหนึ่งฉายภาพในอัตราความเร็วปกติ แต่อีกครั้งหนึ่งฉายภาพในอัตราความเร็วมากกว่าปกติ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ได้เรียนภาษามืออเมริกันมาตั้งแต่เกิด หรือวัยทารกสามารถเข้าใจได้ดีกว่ากลุ่มที่เริ่มเรียนภาษามืออเมริกันเมื่ออายุ 5-8 ปี และกลุ่มที่เริ่มเรียนภาษามืออเมริกันเมื่ออายุ 11 ปี จะเห็นได้ว่าแม้ทั้ง 3 กลุ่มจะได้เรียนภาษามืออเมริกัน

อย่างต่อเนื่องมาไม่ต่ำกว่า 20 ปีแล้วก็ตาม แต่การเรียนรู้ภาษามือมีช่วงเวลาจำกัด จึงแสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้ภาษามือตั้งแต่แรกเกิด หรือวัยทารกเป็นช่วงอายุที่ดีที่สุดในการจะเรียนรู้ภาษามือนั่นเอง

ภาษามือไทย

สำหรับประเทศไทย มีการใช้ภาษามือไทยในการติดต่อสื่อสารกันภายในกลุ่มของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งเริ่มต้นจาก พ.ศ. 2496 คุณหญิง กมลลา ไกรฤกษ์ได้จัดทำแบบสะกดอักษรนิ้วมือประดิษฐ์ คุณมาน้ำ สวรรณรัตน์ ซึ่งเป็นคนหูหนวกเป็นหัวหน้าโครงการวิจัยภาษามือไทยของสมาคมคนหูหนวกแห่งประเทศไทย เป็นผู้ดำเนินการจัดทำทานุกรมภาษามือไทย เล่ม 1 (2529) และเล่มขยายเพิ่มเติม (2533) และต่อมากระทรวงศึกษาธิการได้ออกประกาศรับรองภาษามือไทยเป็นภาษาประจำชาติของคนหูหนวกไทยเมื่อวันที่ 17 สิงหาคม พ.ศ.2542 และให้ใช้ทานุกรมภาษามือไทย เล่ม 1(2529) และเล่มขยายเพิ่มเติม (2533) รวมทั้งแบบสะกดอักษรนิ้วมือประดิษฐ์ของคุณหญิง กมลลา ไกรฤกษ์ เป็นหนังสือภาษามือ ปัจจุบันคนหูหนวกในชุมชน หรือสมาคมคนหูหนวกแห่งประเทศไทย และนักศึกษาหูหนวกในวิทยาลัยราชสุดาได้ใช้ภาษามือไทยดังกล่าว

ราชบุรุษ บุญญา (2551) ได้แบ่งหมวดหมู่ภาษามือในประเทศไทยเป็น 4 ประเภท ได้แก่ ภาษาท่าทาง ภาษามือครอบครัว ภาษามือตามไวยากรณ์ภาษาไทย และภาษามือไทย

ภาษาท่าทาง (Gesture) เป็นการสื่อสารโดยการเคลื่อนไหวของร่างกายที่ไม่จำเป็นต้องพูดก็สามารถเข้าใจความหมายได้ คนหูหนวกใช้ภาษาท่าทางในการสื่อสารคล้ายกับคนที่มีการได้ยิน เช่น คนหูหนวกออสเตรเลียทำท่า “การยกไหล่” (ซึ่งแปลว่า การแสดงปฏิเสธ) “ดี” “ตกลง” เพื่อสื่อสารกับคนออสเตรเลียด้วยกัน หรือคนหูหนวกไทยสื่อสารกับคนที่มีการได้ยินไทยโดยใช้ท่าทางเลียนแบบกริยา “กิน” “อิม” “นอน” หรือเมื่อสื่อสารกับคนหูหนวกต่างชาติ คนหูหนวกใช้ภาษามือของชาติต่างๆ เพื่อสื่อสารกับเจ้าของภาษา เช่นเดียวกันกับคนที่มีการได้ยินที่ใช้ภาษาของเจ้าของภาษาเพื่อสื่อสารกับเจ้าของภาษา อย่างไรก็ตาม คนหูหนวกบางชาติที่ใช้ภาษามืออเมริกันก็ได้ ก็อาจใช้ภาษามืออเมริกันเพื่อใช้สื่อสารกับคนหูหนวกอื่น

ภาษามือครอบครัว (Home sign) เป็นภาษามือที่คิดและใช้กันภายในครอบครัว เพื่อการสื่อสารระหว่างพ่อแม่ที่มีการได้ยินกับลูกหูหนวก บางครั้งมีการออกเสียงคำ และพูดไปพร้อมกับทำภาษามือ เพื่อเป็นการสื่อสารกับคนหูหนวก หรือคนหูตึง

ภาษามือไทย (Thai Sign Language) เป็นภาษาแรกของคนหูหนวกไทย Woodward (1996) พบว่า ภาษามือไทยได้รับอิทธิพลจากภาษามืออเมริกัน คิดเป็นร้อยละ 52 เพราะเมื่อ 50 ปีก่อนครูที่มีการได้ยินได้เรียนภาษามืออเมริกันที่มหาวิทยาลัย Gallaudet ณ ประเทศสหรัฐอเมริกา และกลับมาสอนให้คนหูหนวกไทยเรียนภาษามือทำให้ได้รับอิทธิพลจากภาษามืออเมริกันมาด้วย สำหรับการวิจัยครั้งนี้จะวัดทักษะการใช้ภาษามือไทย เนื่องจากราชบัณฑิตยสถานได้กำหนดให้ภาษามือเป็นภาษาราชการสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในประเทศไทยเพื่อการติดต่อสื่อสารระหว่างกัน

ข้อมูลจากการศึกษาของ Peterson (2009) พบว่า เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะใช้ภาษามือได้ดีกว่าเด็กหูหนวกที่พ่อแม่ไม่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เนื่องจาก

ภาษามือเป็นภาษาแม่ของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน การที่พ่อแม่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ส่งผลให้สามารถใช้ภาษามือได้ดี และสื่อสารให้เด็กเข้าใจได้ทั้งหมด ส่วนพ่อแม่ที่ไม่มีความบกพร่องทางการได้ยินไม่สามารถใช้ภาษามือได้ ทำให้ไม่สามารถสื่อสารให้เด็กเข้าใจได้ทั้งหมด และการที่เด็กหูหนวกมีการพัฒนาทักษะการใช้ภาษามือที่ดี Meristo และคณะ (2007) เชื่อว่าเด็กมีโอกาสที่จะเข้าใจความเชื่อของผู้อื่น และเข้าใจว่าผู้อื่นสามารถมีความเชื่อที่ผิดได้ จึงแสดงให้เห็นว่าทักษะการใช้ภาษามือที่ดีทำให้เด็กสามารถเข้าใจความคิด และความเชื่อของผู้อื่นได้ หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง

ผลการทบทวนวรรณกรรม 5 เรื่อง พบว่ามีประเด็นหลักอยู่ 2 ประเด็น คือ ทักษะการใช้ภาษามือของเด็กหูหนวก และความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการใช้ภาษามือและความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก ดังนี้

เรื่องแรกเป็นการศึกษาของ Schick และคณะ (2007) ซึ่งศึกษาภาษาและความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวก จำนวน 176 คน อายุ 3 ปี 11 เดือน ถึง 8 ปี 3 เดือน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 เป็นเด็กหูหนวก จำนวน 86 คน เรียนอยู่ในโรงเรียนที่ใช้การพูดเพื่อการสื่อสาร (53 คน ใช้เครื่องช่วยฟัง และ 33 คน ผ่าตัดใส่ประสาทหูเทียมแล้ว) กลุ่มที่ 2 เป็นเด็กหูหนวก จำนวน 90 คนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนที่ใช้ภาษามือเพื่อการสื่อสาร (49 คนมีพ่อแม่หูหนวก และ 41 คน มีพ่อแม่หูดี) เด็กทั้งสองกลุ่มสูญเสียการได้ยินก่อนอายุ 18 เดือน โดยมีเด็กทั่วไปเป็นกลุ่มควบคุม จำนวน 42 คน อายุ 4 – 6 ปี โดยที่นักวิจัยวัดความสามารถทางภาษาของเด็กหูหนวกด้วยแบบทดสอบ Peabody Picture Vocabulary Test-Revised (PPVT-R) ผลการวิจัยพบว่า เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดีจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นล่าช้ากว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวก และมีพัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้ากว่าอีกด้วย ส่วนเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และพัฒนาการทางภาษาเท่ากับเด็กทั่วไปที่อายุเท่ากัน โดยทักษะทางภาษามือสามารถอธิบายความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้ร้อยละ 24.50

ต่อมา Levrez และคณะ (2012) ได้ทำการศึกษาผลของความสามารถทางคำศัพท์ที่มีต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และเด็กหูตึง โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กที่สูญเสียการได้ยิน จำนวน 12 คน เป็นเด็กหูตึง จำนวน 6 คน และเด็กหูหนวก จำนวน 6 คน อายุ 9 ปี 3 เดือน – 12 ปี 1 เดือน และเด็กทั่วไป จำนวน 12 คน อายุ 6 ปี 7 เดือน – 8 ปี 3 เดือน โดยที่นักวิจัยใช้การวัดความสามารถทางคำศัพท์ของเด็กหูหนวกด้วย Echelle de Vocabulaire en Images Peabody (EVIP) ซึ่งเป็นการทดสอบความสามารถทางคำศัพท์ภาษาฝรั่งเศสซึ่งปรับปรุงจากแบบทดสอบ Peabody Picture Vocabulary Test ซึ่ง EVIP ประกอบไปด้วยภาพจำนวน 175 ชุด โดยในแต่ละชุดจะประกอบไปด้วย 4 ภาพ ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์กับความสามารถทางคำศัพท์ และความสามารถทางคำศัพท์สามารถอธิบายความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้ร้อยละ 70.20 ส่วน

ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กทั่วไปไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถทางคำศัพท์

เรื่องที่ 3 เป็น การศึกษาของ Wellman และ Peterson (2013) ศึกษาความบกพร่องทางการได้ยิน การคิดในใจ และการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวกชาวออสเตรเลีย จำนวน 43 คน ที่ใช้ภาษามือในการสื่อสาร และมีพ่อแม่หูดี อายุ 5 – 13 ปี โดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 เด็กหูหนวกที่ได้รับการอบรมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วยการคิดในใจ จำนวน 13 คน กลุ่มที่ 2 กลุ่มควบคุม เด็กหูหนวกจำนวน 16 คน และกลุ่มที่ 3 เด็กหูหนวกที่ไม่ได้รับการอบรม 14 คน ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วยการคิดในใจ สำหรับการวัดความสามารถทางภาษาในเด็กหูหนวก นักวิจัยใช้แบบทดสอบ Clinical Evaluation of Language Fundamentals Preschool (CELF-P) ซึ่งประกอบไปด้วยภาพ จำนวน 22 ภาพ โดยล่ามภาษามือจะทำภาษามือ แล้วให้เด็กชี้ว่าภาษามือที่ล่ามภาษามือทำนั้นตรงกับภาพใด ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความสามารถทางภาษามือมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกก่อนการเข้ารับการอบรม

เรื่องที่ 4 การวิจัยของ Jones และคณะ (2015) ศึกษาอุปสรรคของภาษาที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวก 27 คน อายุ 6 – 12 ปี เป็นผู้หญิง 16 คน และผู้ชาย 11 คน กลุ่มควบคุม 2 กลุ่ม ได้แก่ เด็กทั่วไป 23 คน อายุ 6 ปี 1 เดือน – 11 ปี 6 เดือน เด็กทั่วไป 23 คน อายุ 4 ปี 5 เดือน – 5 ปี 9 เดือน สำหรับการวัดความสามารถทางภาษาในเด็กหูหนวก นักวิจัยใช้แบบทดสอบ Craig's Revised Lip-reading Inventory โดยนักวิจัยจะมีคำอยู่ 33 คำ ซึ่งเขียนอยู่ในกระดาษ และเมื่อนักวิจัยหยิบคำใดคำหนึ่งในกระดาษให้เด็ก ก็จะทำให้เด็กอ่านออกเสียงออกมา ผลการวิจัย พบว่า การพัฒนาทางภาษาที่ล่าช้าจะส่งผลให้การพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้าด้วย ตัวแปรที่สามารถอธิบายความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ ความสามารถในการอ่านปาก โดยมีทิศทางเป็นบวก นั่นก็คือ ถ้าเด็กหูหนวกมีความสามารถในการอ่านปากได้จะส่งผลให้การวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ผ่านได้นั่นเอง

เรื่องสุดท้าย การวิจัยของ Fujino และคณะ (2017) ศึกษาการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และภาษาในเด็กที่สูญเสียการได้ยินชาวญี่ปุ่น กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวก 369 คน อายุ 4 – 12 ปี ที่สูญเสียการได้ยินที่ระดับเสียงต่ำกว่า 70 dB – 135 dB สำหรับการวัดความสามารถทางภาษาในเด็กที่สูญเสียการได้ยินชาวญี่ปุ่น นักวิจัยใช้แบบทดสอบ Peabody Picture Vocabulary Test-Revised (PPVT-R) ผลการวิจัย พบว่า เด็กหูหนวกชาวญี่ปุ่นมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไปชาวญี่ปุ่น และความสามารถทางภาษาของเด็กหูหนวกชาวญี่ปุ่นสามารถอธิบายความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้

โดยสรุปแล้ว จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการใช้ภาษามือกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกชี้ชัดว่าพัฒนาการทางภาษา

โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการใช้ภาษามือมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และยิ่งพบอีกว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดีจะมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ไม่แตกต่างจากเด็กทั่วไป (Peterson, 2009; Schick, et al., 2007) จึงแสดงให้เห็นว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกมีภาษามือเป็นภาษาแม่ พ่อแม่หูหนวกสามารถสื่อสารกับเด็กหูหนวกได้ตั้งแต่เป็นทารก ทำให้เด็กหูหนวกสามารถสื่อสารกับพ่อแม่โดยเข้าใจเนื้อหาในการสื่อสารได้ทั้งหมด สอดคล้องกับ Peterson (2009) ที่กล่าวว่ากรณีที่เด็กหูหนวกมีพ่อแม่หูหนวกจะทำให้เด็กหูหนวกมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดี และสิ่งนี้จะ เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก โดยการที่เด็กหูหนวกมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดีจะทำให้เด็กมีโอกาสที่จะเข้าใจความเชื่อ ความตั้งใจ และความปรารถนาของผู้อื่น ตามการรับรู้ของผู้อื่นได้และเข้าใจว่าผู้อื่นสามารถมีความเชื่อที่ผิดได้ หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะวัดทักษะการใช้ภาษามือในเด็กหูหนวกด้วยการพัฒนาแบบวัดทักษะการใช้ภาษามือไทยซึ่งปรับปรุงมาจากแบบทดสอบ Peabody Picture Vocabulary Test (Version 4) เพื่อให้มีความเหมาะสมสำหรับใช้ทดสอบทักษะการใช้ภาษามือในเด็กหูหนวกในประเทศไทย ซึ่งนักวิจัยจำนวนหนึ่งก็นำแบบทดสอบ Peabody Picture Vocabulary Test มาปรับปรุงให้มีความเหมาะสมกับเด็กหูหนวกในประเทศของตน เช่น Levez และคณะ (2012); Tomasuolo และคณะ (2012); และ Schick และคณะ (2007) เป็นต้น

ตอนที่ 4.2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะพบว่า การที่เด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ถ้าช้าจะส่งผลทำให้เด็กไม่สามารถเข้าใจการกระทำ อารมณ์ รวมไปถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ตรงตามการรับรู้ของผู้อื่นแล้ว ยังทำให้เด็กหูหนวกมีปัญหาในการปรับตัวทางอารมณ์ และสังคม เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวที่จะทำลายสิ่งของ หรือทำร้ายคนอื่น ปัญหาทางจิตสังคม มีภาวะซึมเศร้า ปัญหาในการควบคุมอารมณ์ รวมไปถึงปัญหาการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น ซึ่งปัญหาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงการขาดทักษะทางสังคมนั่นเอง จึงกล่าวได้ว่าทักษะทางสังคมเป็นผลลัพธ์ของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง หากเด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ก็จะส่งผลให้เด็กมีทักษะทางสังคมที่ดี ส่วนเด็กหูหนวกที่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ถ้าช้าก็จะส่งผลให้เด็กมีทักษะทางสังคมที่ไม่ดีเช่นกัน

นอกจากการที่ทักษะทางสังคมเป็นผลลัพธ์ของการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กหูหนวกแล้ว ยังพบว่ายังมีอีก 2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม ได้แก่ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และทักษะการใช้ภาษามือ

การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น

Ketelaar, Rieffe, Wiefferink และ Frijns (2013) ซึ่งศึกษา สมรรถภาพทางสังคม และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กซึ่งผ่าตัดประสาทหูเทียม และเด็กทั่วไป โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ เด็ก จำนวน 150 คน เป็นเด็กหูหนวกแต่กำเนิด และผ่าตัดประสาทหูเทียมก่อนอายุ 3 ปี ซึ่งเกิดจากพ่อแม่หูดี

จำนวน 61 คน อายุระหว่าง 6 – 17 ปี และเด็กทั่วไป จำนวน 89 คน อายุ 2 – 5 ปี ผลการศึกษาพบว่า ระดับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นระหว่างเด็กที่ผ่าตัดประสาทหูเทียม และเด็กทั่วไปคล้ายคลึงกัน และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีความสัมพันธ์ทางบวกกับสมรรถภาพทางสังคม ($r=.51, p < .001$) และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นสามารถทำนายอติบายสมรรถภาพทางสังคมได้ร้อยละ 24.00

แม้การศึกษาในประเด็นของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นกับทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกจะมีน้อยมากก็ตาม แต่ด้วยเหตุผลที่ว่าหากเด็กหูหนวกสามารถที่จะรู้สึกถึงความรู้สึกของผู้อื่น รวมไปถึงเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นได้ก็ย่อมที่จะทำให้เด็กหูหนวกมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นในสังคม ทักษะทางสังคมของเด็กจะถูกแสดงเมื่อเด็กได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน และรู้สึกว่าตนเองมีศักยภาพทางสังคม รวมไปถึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี เด็กรู้สึกว่าตนเองได้รับการยอมรับจากเพื่อนภายในกลุ่ม (Crisologo, 2014) ดังนั้นการที่เด็กสามารถรู้สึกถึงความรู้สึกของผู้อื่น รวมไปถึงเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นได้เด็กก็จะได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน และด้วยเหตุผลดังกล่าวทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกก็จะพัฒนาขึ้น

อายุ

Antia และคณะ (2011) ศึกษาผลลัพธ์ทางสังคมของนักเรียนหูหนวก และนักเรียนหูตึงในชั้นเรียนทั่วไป โดยเป็นการศึกษาระยะยาว 5 ปี กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนหูหนวก และนักเรียนหูตึงในชั้นเรียนทั่วไป จำนวน 191 คน จาก grade 2 ถึง grade 8 ในการประเมินผลลัพธ์ทางสังคม ใช้แบบประเมินทักษะทางสังคมของ Gresham และ Elliott (1991) ซึ่งประกอบไปด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ทักษะทางสังคม และพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในส่วนของทักษะทางสังคมแบ่งออกเป็น 7 มิติ ได้แก่ การสื่อสาร ความร่วมมือ การแสดงออก ความรับผิดชอบ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพัน และการควบคุมตนเอง ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น ตอบสนองเมื่อผู้อื่นสนทนาด้วย ให้ความร่วมมือกับในการทำกิจกรรมกับเพื่อน บอกความรู้สึกให้เพื่อนได้รับรู้ มีความรับผิดชอบในหน้าที่ เมื่อเพื่อนเศร้าก็จะรู้สึกเศร้าด้วย ชวนเพื่อนมาทำกิจกรรมร่วมกัน และแก้ไขความเห็นที่ไม่ลงรอยกันด้วยความใจเย็น เป็นต้น โดยครูผู้สอน และนักเรียนเป็นผู้ประเมินว่ามีลักษณะดังกล่าวหรือไม่ เป็นมาตรฐานประมาณค่า 4 ระดับ ได้แก่ ไม่เลย แทบไม่มี บ่อยครั้ง และสม่ำเสมอ แบบประเมินดังกล่าวมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง .77 - .87 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนหูหนวกที่มีอายุเพิ่มขึ้นจะมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้นด้วย

เรื่องที่ 2 Martin และ Bat-Chava (2003) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเด็กหูหนวกกับเด็กทั่วไปในโรงเรียนเรียนร่วม กลุ่มตัวอย่าง คือ พ่อแม่ของเด็กหูหนวก 35 คน ซึ่งเด็กหูหนวกมีอายุระหว่าง 5 – 11 ปี โดยนักวิจัยให้พ่อแม่เป็นผู้ประเมินความสัมพันธ์ของลูกหูหนวกกับเด็กทั่วไป โดยปรับปรุงมาจาก Child Behavior Checklist (CBCL) ผลการวิจัย พบว่า อายุมีความสัมพันธ์กับความสัมพันธระหว่างเด็กหูหนวกกับเด็กทั่วไป ($r=.28, p=.09$) แสดงให้เห็นว่าเด็กหูหนวกที่มีอายุเพิ่มขึ้นจะมีทักษะทางสังคม คือมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กทั่วไปมากกว่าเด็กหูหนวกที่อายุน้อยกว่า

และงานวิจัยเรื่องสุดท้าย Polat (2003) ได้ทำการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม คือ มีการปรับตัวด้านจิตสังคม กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนหูหนวก จำนวน 1,097 คน โดยนักวิจัยใช้ The Turkish adaptation of the SEAI ในการประเมินการปรับตัวด้านจิตสังคมของนักเรียนหูหนวก ซึ่ง SEAI ประกอบด้วยข้อคำถาม 59 ข้อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การปรับตัวด้านสังคม การรับรู้ตนเอง และการปรับตัวด้านอารมณ์ และให้ครูที่มีความสนิทสนมกับนักเรียนหูหนวกเป็นผู้ประเมินการปรับตัวด้านจิตสังคม ผลการวิจัย พบว่า อายุของนักเรียนหูหนวกส่งผลต่อการปรับตัวด้านจิตสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($\beta = .079$, $p = .003$) แสดงให้เห็นว่านักเรียนหูหนวกที่มีอายุมากจะมีการปรับตัวด้านจิตสังคมมากกว่านักเรียนหูหนวกที่อายุน้อยกว่า

จากการทบทวนงานวิจัยทั้ง 3 เรื่องดังกล่าวจึงสามารถบ่งชี้ได้ว่า อายุเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก เนื่องจากอายุที่เพิ่มขึ้นของเด็กหูหนวกจะแสดงถึงวุฒิภาวะ ความกล้าแสดงออก รวมไปถึงปฏิสัมพันธ์ที่เพิ่มมากขึ้นของเด็กหูหนวกกับเด็กทั่วไป หรือแม้กระทั่งผู้ใหญ่ก็ตาม แม้จะไม่สามารถเร่งให้เด็กหูหนวกเติบโตให้เร็วขึ้นได้ก็ตาม แต่ผลการวิจัยดังกล่าวก็เป็นข้อมูลสำคัญที่จะทำให้เกิดความเข้าใจในการพัฒนาทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกต่อไป

ทักษะการใช้ภาษามือ

ภาษามือ (Sign Language) เป็นภาษาที่ใช้เพื่อการสื่อสาร และใช้เป็นภาษาแม่ (Lederberg, Schick, & Spencer, 2013) ของเด็กหูหนวก โดยที่เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกจะมีภาษามือเป็นภาษาแม่ พ่อแม่หูหนวกสามารถสื่อสารกับเด็กหูหนวกได้ตั้งแต่เป็นทารก ทำให้เด็กหูหนวกสามารถสื่อสารกับพ่อแม่โดยเข้าใจเนื้อหาในการสื่อสารได้ทั้งหมด สอดคล้องกับ Peterson (2009) ที่กล่าวว่า การที่เด็กหูหนวกมีพ่อแม่หูหนวกจะทำให้เด็กหูหนวกมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดี และการมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดีนี้เองทำให้ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานว่าทักษะการใช้ภาษามือที่ดีจะส่งผลต่อทักษะทางสังคมที่ดีของเด็กหูหนวกเช่นกัน เนื่องจากหากเด็กหูหนวกสามารถสื่อสารด้วยภาษามือทำให้ผู้อื่นเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความต้องการของตนเองได้ และที่สำคัญการสื่อสารด้วยภาษามือต้องทำให้เด็กสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความต้องการของผู้อื่นด้วยก็จะทำให้เด็กได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน ซึ่งจะทำให้เด็กหูหนวกรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า และมีความหมายต่อเพื่อน และสังคม นั่นก็คือเด็กเกิดทักษะทางสังคมนั่นเอง

Hoffman, Quittner และ Cejas (2015) ศึกษาการเปรียบเทียบสมรรถภาพทางสังคมในเด็กหูหนวก และเด็กทั่วไป กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กหูหนวก 74 คน และเด็กทั่วไป 38 คน อายุ 2.5 – 5.3 ปี ผลการวิจัย พบว่า ทักษะทางภาษาของเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับสมรรถภาพทางสังคม ($r = .32$, $p < .05$) และทักษะทางภาษาของเด็กทั่วไปมีความสัมพันธ์ทางบวกกับสมรรถภาพทางสังคมเช่นเดียวกัน ($r = .44$, $p < .05$) และเมื่อนำทักษะทางภาษาไปวิเคราะห์อิทธิพลยังพบว่า ทักษะทางภาษามืออิทธิพลทางบวกต่อสมรรถภาพทางสังคมอีกด้วย ($\beta = .49$, $p < .05$)

จึงสรุปได้ว่าทักษะทางภาษามีความสำคัญต่อการพัฒนาทักษะทางสังคม สำหรับเด็กหูหนวก ภาษามือเป็นภาษาแม่ (Lederberg, Schick, & Spencer, 2013) ของเด็กหูหนวก ดังนั้นหากเด็กมีความสามารถทางภาษามือก็ย่อมส่งผลให้เด็กมีทักษะทางสังคมที่ดีด้วย

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกแสดงดังตารางที่ 9

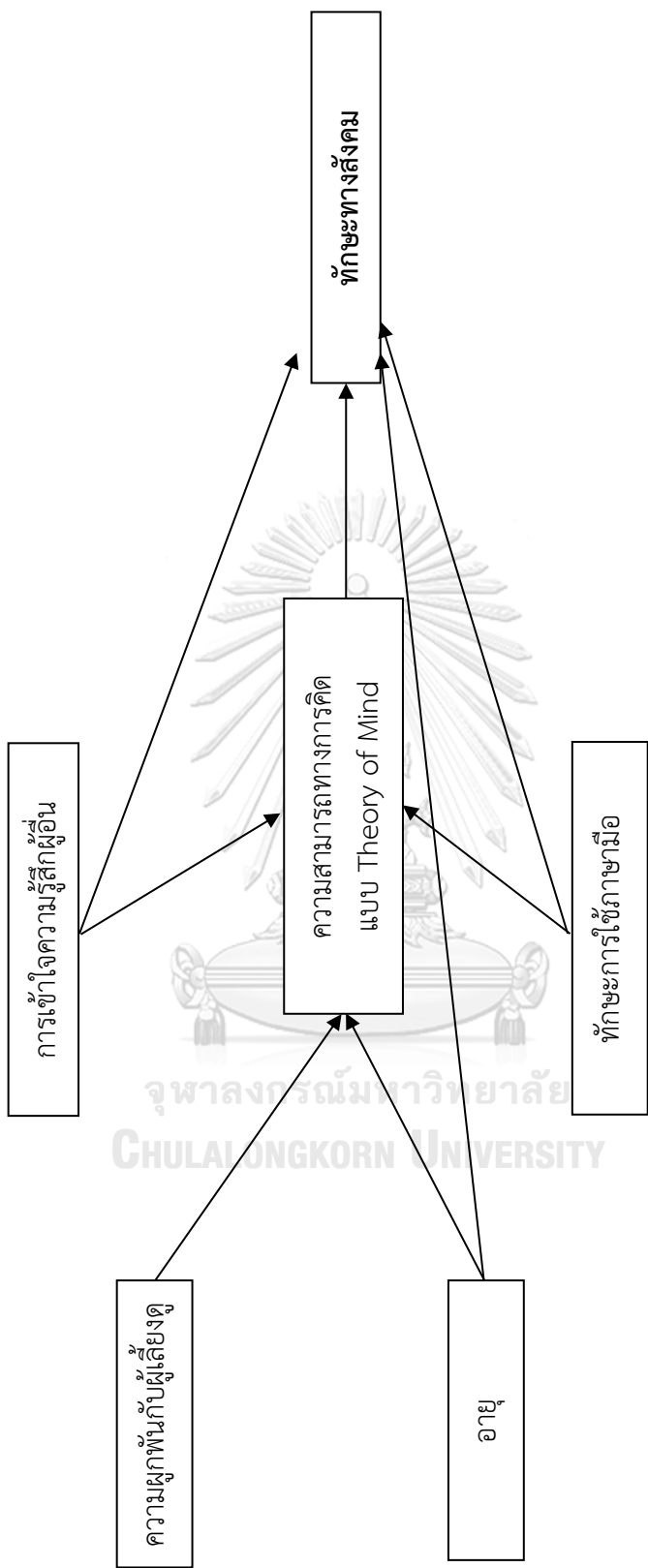
ตารางที่ 9 สรุปปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวก

ปัจจัย	ความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น ของเด็กหูหนวก	ทักษะทางสังคมของ เด็กหูหนวก
การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น	Peterson (2016)	Ketelaar และคณะ (2012)
ความผูกพันกับแม่	Lecciso, Petrocchi และ Marchetti (2012) Downes (2009) Moeller และ Schick (2006)	-
อายุ	Fujino และคณะ (2017) Moeller and Schick (2006) Lundy (2002)	Antia และคณะ (2011) Martin และ Bat-Chava (2003) Polat (2003)
ทักษะการใช้ภาษามือ	Fujino และคณะ (2017) Jones และคณะ (2015) Wellman และ Peterson (2013) Levrez และคณะ (2012) Schick และคณะ (2007)	Hoffman, Quittner และ Cejas (2015)
ความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น	-	Peterson, Slaughter, Moore และ Wellman (2016)

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการทบทวนงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานในการวิจัยครั้งนี้ได้ว่าการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู อายุ และทักษะการใช้ภาษามือมีอิทธิพลทางตรงต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ทักษะการใช้ภาษามือยังมีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นยังเป็นตัวแปรส่งผ่านสำหรับการศึกษานี้ด้วย แสดงดังภาพที่ 8





ภาพที่ 8 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนา และตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สมมติฐานในการวิจัย

ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู อายุ และทักษะการใช้ภาษามือกับทักษะทางสังคม

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทำให้ทราบถึงทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวก เพื่อจะทำให้เข้าใจถึงการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นของเด็กนั้นมีอุปสรรคน้อยเพียงใด และเข้าใจถึงการใช้ชีวิตของเด็กในชีวิตประจำวันอีกด้วย เพื่อจะได้เป็นข้อมูลสำคัญสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องที่จะนำไปสร้างเสริมทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกต่อไป
2. ทำให้ทราบถึงความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กหูหนวกในโรงเรียนโสตศึกษา เพื่อทำให้เกิดองค์ความรู้ใหม่สำหรับการส่งเสริมคุณภาพชีวิตที่ดี และความเท่าเทียมกันในสังคมสำหรับคนหูหนวก
3. ทำให้ทราบถึงปัจจัยที่สำคัญ ๆ ที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กหูหนวกในโรงเรียนโสตศึกษา เพื่อนำปัจจัยดังกล่าวไปเป็นข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเพื่อสร้างเสริมให้เด็กหูหนวกเกิดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เท่ากับเด็กทั่วไปต่อไป
4. องค์ความรู้ที่เกิดขึ้นจากงานวิจัยนี้ จะทำให้เข้าใจเด็กหูหนวกมากยิ่งขึ้น และสร้างเป็นข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย สำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา เพื่อสร้างหลักสูตรที่สำคัญ สำหรับสร้างเสริมให้เด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ให้เท่ากับเด็กทั่วไปต่อไป ซึ่งจะส่งผลให้เด็กสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข รวมไปถึงมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นอีกด้วย

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น หมายถึง กระบวนการคิดของเด็กที่มีต่อตนเอง และผู้อื่น เกี่ยวกับความจริงที่เกิดขึ้นตามการรับรู้ของผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็น ความเชื่อ ความตั้งใจ ความจำ อารมณ์ และความปรารถนา ซึ่งเด็กสามารถใช้กระบวนการคิดดังกล่าวคาดเดาการกระทำของบุคคลอื่นได้ และสามารถวัดได้จากความเชื่อที่ผิด
2. ทักษะทางสังคม หมายถึง การที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นในสังคม โดยทักษะทางสังคมของเด็กจะแสดงออกเมื่อเด็กได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน และรู้สึกว่าตนเองมีศักยภาพทางสังคม รวมไปถึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี เด็กรู้สึกว่าตนเองได้รับการยอมรับจากเพื่อนภายในกลุ่ม แบ่ง

ออกได้ ซึ่งแบ่งออกได้ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ การสื่อสาร ความร่วมมือ การแสดงออก ความรับผิดชอบ ความสัมพันธ์ และการควบคุมตนเอง

3. การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการที่จะรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น รวมไปถึงความเข้าใจของบุคคลที่จะเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นด้วย ซึ่งแบ่งออกได้ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านประสิทธิผล ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านการรู้คิด และแรงจูงใจเอื้อสังคม

4. ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู หมายถึง ความรู้สึกของเด็กที่มีต่อผู้เลี้ยงดู ไม่ว่าจะเป็น พ่อ แม่ ลุง ป้า น้า อา รวมไปถึง ปู่ ย่า ตา และยาย โดยเด็กจะรู้สึกปลอดภัยเมื่อได้อยู่กับผู้เลี้ยงดู ซึ่งความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูนี้ แบ่งออกได้ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อใจของเด็กที่มีต่อแม่ การสื่อสารระหว่างเด็กกับแม่ และความรู้สึกของเด็กที่ไม่แปลกแยกจากแม่ ซึ่งแบ่งออกได้ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อใจ การสื่อสาร และความรู้สึกแปลกแยก

5. ทักษะการใช้ภาษามือ หมายถึง ความสามารถในการใช้มือเพื่อแสดงออกเป็นสัญลักษณ์ของคำศัพท์ วลี ประโยค และการอธิบาย หรือเล่าเรื่องได้อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ภาษามือของคนหูหนวก โดยในแต่ละประเทศภาษามือจะมีความแตกต่างกันออกไป เช่น ในประเทศสหรัฐอเมริกาจะใช้ภาษามืออเมริกัน (American Sign Language: ASL) ในประเทศอังกฤษจะใช้ภาษามืออังกฤษ (Britain Sign Language: BSL) ในประเทศกรีซใช้ภาษามือกรีซ (Greece Sign Language: GSL) และในประเทศไทยจะใช้ภาษามือไทย (Thai Sign Language: TSL) เป็นต้น

6. เด็กหูหนวก หมายถึง เด็กที่สูญเสียความสามารถในการได้ยิน และจะได้ยินเสียงเมื่อความดังเกิน 90 เดซิเบลขึ้นไป สำหรับในการวิจัยครั้งนี้เด็กหูหนวกจะต้องไม่ใส่เครื่องช่วยฟัง รวมไปถึงไม่ได้รับการผ่าตัดประสาทหูเทียม และไม่มีภาวะพิการซ้ำซ้อน

บทที่ 2

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กหูหนวกที่ได้ยินเสียงในระดับของเสียงตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป และศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 โรงเรียนโสตศึกษาทั่วประเทศ จำนวน 1,756 คน

ตัวอย่าง

ตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กหูหนวกที่ได้ยินเสียงในระดับของเสียงตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป และศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 ในโรงเรียนโสตศึกษา 7 โรงเรียน ได้แก่ 1) โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร จังหวัดเชียงใหม่ 2) โรงเรียนเศรษฐเสถียร ในพระราชูปถัมภ์ กทม. 3) โรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ กทม. 4) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดนนทบุรี 5) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดชลบุรี 6) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดอุดรธานี และ 7) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดสงขลา รวมจำนวนทั้งสิ้น 200 คน ซึ่งครูประจำชั้นจะเป็นผู้คัดเลือกเด็กโดยมีเกณฑ์การคัดเลือกดังต่อไปนี้

1. เป็นเด็กที่ได้ยินเสียงในระดับของเสียงตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป โดยพิจารณาจากผลการตรวจการได้ยิน (audiogram) ซึ่งโรงเรียนจะมีข้อมูลดังกล่าว
2. เป็นเด็กที่ไม่ใส่เครื่องช่วยฟัง รวมไปถึงไม่ได้รับการผ่าตัดประสาทหูเทียม
3. ไม่มีภาวะพิการซ้ำซ้อน
4. ศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 และมีอายุตั้งแต่ 8 ปีขึ้นไป
5. สามารถใช้ภาษามือขั้นพื้นฐานได้ คือ เด็กสามารถใช้ภาษามือสื่อสารกับผู้อื่นในชีวิตประจำวันได้

และมีเกณฑ์การคัดออกดังต่อไปนี้

1. เด็กแสดงท่าที่ไม่สนใจเข้าร่วม
2. เด็กไม่เข้าใจภาษามือไทยที่ล่ามภาษามือไทยใช้สื่อสารขั้นพื้นฐานกับเด็ก โดยล่ามภาษามือไทยเป็นผู้ประเมิน
3. หากเด็กร้องไห้ ไม่ให้ความร่วมมือ ในระหว่างการดำเนินการวิจัย นักวิจัย และล่ามภาษามือจะเข้าไปปลอบเด็ก และจะยุติการทดสอบทันที โดยจะมอบน้ำผลไม้ให้เด็กด้วย

ขนาดตัวอย่าง

ขนาดตัวอย่างเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่าน

ผู้วิจัยกำหนดขนาดตัวอย่าง ตามหลักการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling) ซึ่งใช้การประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีค่าควรจะเป็นสูงสุด (maximum likelihood) โดย Hair, Black, Babin และ Anderson (2010) ได้เสนอแนะขนาดตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง ซึ่งใช้การประมาณค่าด้วยวิธีค่าควรจะเป็นสูงสุดควรอยู่ระหว่าง 100 - 200 คน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Kline (2011) ซึ่งได้แนะนำขนาดตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างไว้ว่าควรใช้ขนาดตัวอย่างประมาณ 200 คน ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงกำหนดขนาดตัวอย่าง จำนวน 200 คน

การสุ่มตัวอย่าง

การสุ่มตัวอย่าง ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน (two-stages sampling) โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 สุ่มโรงเรียนโสตศึกษา 7 โรงเรียน จาก 5 ภาคทั่วประเทศ ภาคกลาง จำนวน 3 โรงเรียน ส่วนภาคอื่น ๆ ภาคละ 1 โรงเรียน ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling)

ขั้นตอนที่ 2 เมื่อได้รายชื่อโรงเรียนมาแล้วจากการสุ่มขั้นตอนที่ 1 ใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Sampling) โดยใช้ชั้นเรียนเป็นชั้นภูมิ แล้วแบ่งตามสัดส่วนของขนาด (proportional to size) แสดงดังตารางที่ 10

ตารางที่ 10 จำนวนประชากร และตัวอย่างของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6

ภาค	โรงเรียน	ประชากร	ตัวอย่าง
เหนือ	โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร จ.เชียงใหม่	97	36
	โรงเรียนเศรษฐเสถียร ในพระราชูปถัมภ์	32	12
	โรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ กทม.	58	20
กลาง	โรงเรียนโสตศึกษา จ.นนทบุรี	60	22
	โรงเรียนโสตศึกษา จ.ชลบุรี	110	40
ตะวันออกเฉียงเหนือ	โรงเรียนโสตศึกษา จ.อุดรธานี	92	34
	โรงเรียนโสตศึกษา จ.สงขลา	97	36
ใต้			
รวม		546	200

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคลของเด็ก เป็นการสอบถามข้อมูลจากครูประจำชั้น ประกอบด้วย ระดับการสูญเสียการได้ยิน อายุ จำนวนพี่น้อง และการมีพ่อแม่หูหนวก หรือพ่อแม่ทั่วไป

2) การทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

- 3) แบบวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น
- 4) แบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือ
- 5) แบบวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู
- 6) แบบวัดทักษะทางสังคม

สำหรับการนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยไปใช้กับเด็กหูหนวกในครั้งนี้ ผู้วิจัยให้ล่ามภาษามือไทยที่มีความเชี่ยวชาญในภาษามือไทย จำนวน 2 คน เป็นผู้แปลให้เด็กหูหนวกได้เข้าใจการสื่อสารระหว่างผู้วิจัยกับเด็ก โดยก่อนการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยจะสร้างความเข้าใจในการใช้เครื่องมือดังกล่าวให้กับล่ามภาษามือไทย เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันมากที่สุด

ขั้นตอนการพัฒนา และตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

ผู้วิจัยดำเนินการศึกษานำร่อง (pilot study) เพื่อพัฒนาการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จำนวน 2 ครั้ง โดยใช้แนวคิดของ Baron-Cohen และคณะ (1985) ที่ใช้ Sally-Anne Test ซึ่งเป็นการเล่าเรื่องราวของตัวละคร 2 ตัว

การศึกษานำร่องครั้งที่ 1

ผู้วิจัยใช้การแสดงบทบาทสมมติ โดยให้วัยรุ่นผู้ชายแสดงเป็น Sally และให้วัยรุ่นผู้หญิงแสดงเป็น Ann โดยให้ล่ามภาษามือไทยเป็นผู้เล่าเรื่องราว และถามคำถามโดยมีเนื้อเรื่องดังต่อไปนี้

วัยรุ่นผู้หญิงมีลูกบอลสีแดง และนำลูกบอลสีแดงใส่ลงไปในตะกร้า แล้วเดินออกจากห้องไป

วัยรุ่นผู้ชายหยิบลูกแก้วสีแดง แล้วนำลูกแก้วสีแดงใส่ลงไปในกล่อง

วัยรุ่นผู้หญิงเดินกลับเข้ามาในห้อง และต้องการจะหาลูกบอลสีแดง

ผู้วิจัยจะถามคำถามซึ่งประกอบด้วยการวัดความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) 3 ข้อ ได้แก่

ข้อที่ 1 วัยรุ่นผู้หญิงจะหาลูกบอลสีแดงที่ไหน (วัดความเชื่อ)

ข้อที่ 2 ตอนนี้นักบอลสีแดงอยู่ที่ไหน (วัดการเข้าใจสถานการณ์)

ข้อที่ 3 ตอนแรกลูกบอลสีแดงอยู่ที่ไหน (วัดความจำ)

ตัวอย่างในการศึกษานำร่องครั้งที่ 1 คือ เด็กหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 6 จำนวน 30 คน ที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษาแห่งหนึ่งซึ่งไม่ใช่ตัวอย่างในการวิจัย ผลการศึกษา พบว่า เด็กหูหนวกไม่เข้าใจลำดับของเหตุการณ์ และการที่วัยรุ่นหญิงแสดงบทบาทสมมติเดินออกจากห้องไปจริง ๆ ทำให้เบี่ยงความสนใจของเด็ก เมื่อวัยรุ่นหญิงเดินกลับเข้ามาในห้องเด็กส่วนใหญ่จะลืม เนื่องจากความสนใจของเด็กถูกรบกวนด้วยการเดินเข้าเดินออกจากการเล่าเรื่อง จึงทำให้ผู้วิจัยสรุปได้ว่าการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นด้วยการแสดงบทบาทสมมติอาจจะไม่เหมาะที่จะใช้สำหรับเด็กหูหนวก

การศึกษานำร่องครั้งที่ 2

ผู้วิจัยสร้างการ์ตูนแอนิเมชันขึ้นมา โดยเป็นเรื่องราวของเด็กผู้หญิงสองคนที่ชื่อ Sally และ Ann ซึ่งผู้วิจัยจะให้เด็กหูหนวกดูจากจอมอนิเตอร์ โดยในจอมอนิเตอร์จะมีล่ามภาษามือไทยซึ่งได้บันทึกไปพร้อมกับการ์ตูนเป็นผู้เล่าเรื่อง และถามคำถามโดยมีเนื้อเรื่องดังต่อไปนี้

ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงมีลูกแก้วสีแดง และนำลูกแก้วสีแดงใส่ลงไปในตะกร้า แล้วเดินออกจากห้องไป

ตุ๊กตาเด็กผู้ชายหยิบลูกแก้วสีแดง แล้วนำลูกแก้วสีแดงใส่ลงไปในกล่อง
 ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงเดินกลับเข้ามาในห้อง และต้องการจะหาลูกแก้วสีแดง
 ผู้วิจัยจะถามคำถามซึ่งประกอบด้วยการวัดความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) 3 ข้อ ได้แก่
 ข้อที่ 1 ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงจะหาลูกแก้วที่ไหน (วัดความเชื่อ)
 ข้อที่ 2 ตอนนี้นักแก้วอยู่ที่ไหน (วัดการเข้าใจสถานการณ์)
 ข้อที่ 3 ตอนแรกลูกแก้วอยู่ที่ไหน (วัดความจำ)

ตัวอย่างในการศึกษานำร่องครั้งที่ 1 คือ เด็กหุนวุกชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 6 จำนวน 30 คน ที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษาแห่งหนึ่งซึ่งไม่ใช่ตัวอย่างในการวิจัย ผลการศึกษา พบว่า เด็กหุนวุกขาดปฏิสัมพันธ์กับการ์ตูนที่เด็กกำลังชมอยู่ ทำให้เด็กหุนวุกไม่สนใจเรื่องราวที่การ์ตูนกำลังเล่า และส่งผลให้เด็กลืมเรื่องราว ไม่สามารถจำเรื่องราว รวมไปถึงคำถามที่ถามอีกด้วย จึงทำให้ผู้วิจัยสรุปได้ว่าการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นด้วยการแสดงบทบาทสมมติอาจจะไม่เหมาะที่จะใช้สำหรับเด็กหุนวุก

การวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จากการศึกษา นำร่องทั้ง 2 ครั้ง ทำให้ผู้วิจัยตัดสินใจใช้แนวคิดของ Peterson (2016) มาประยุกต์ใช้สำหรับการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น โดย Peterson (2016) ได้พัฒนาแนวคิดมาจาก Baron-Cohen และคณะ (1985) ที่ใช้ Sally-Anne Test ซึ่งเป็นการเล่าเรื่องราวของตัวละคร 2 ตัว แต่เปลี่ยนเป็นการใช้ตุ๊กตาเด็กผู้ชายแทน Anne และใช้ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงแทน Sally เพื่อวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหุนวุก ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงใช้การเล่าเรื่องราวด้วยตุ๊กตาตามวิธีของ Peterson (2016) และให้ล่ามภาษามือไทยเป็นผู้เล่าเรื่องราว และถามคำถาม โดยมีเนื้อเรื่องดังต่อไปนี้

ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงมีลูกแก้วสีแดง และนำลูกแก้วสีแดงใส่ลงไปในตะกร้า แล้วเดินออกจากห้องไป

ตุ๊กตาเด็กผู้ชายหยิบลูกแก้วสีแดง แล้วนำลูกแก้วสีแดงใส่ลงไปในกล่อง
 ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงเดินกลับเข้ามาในห้อง และต้องการจะหาลูกแก้วสีแดง
 ผู้วิจัยจะถามคำถามซึ่งประกอบด้วยการวัดความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) 3 ข้อ ได้แก่
 ข้อที่ 1 ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงจะหาลูกแก้วที่ไหน (วัดความเชื่อ)
 ข้อที่ 2 ตอนนี้นักแก้วอยู่ที่ไหน (วัดการเข้าใจสถานการณ์)
 ข้อที่ 3 ตอนแรกลูกแก้วอยู่ที่ไหน (วัดความจำ)

เกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนน คือ แต่ละข้อจะมีคะแนน 0 และ 1 ถ้าเด็กตอบถูกจะได้ 1 คะแนน ส่วนเด็กที่ตอบผิดจะได้ 0 คะแนน ช่วงคะแนนอยู่ระหว่าง 0 – 3 คะแนน โดยเด็กจะต้องตอบให้ถูกทั้ง 3 ข้อ หรือได้คะแนน 3 คะแนน จึงจะถือว่าเด็กมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ส่วนเด็กที่ตอบผิดข้อใดข้อหนึ่ง หรือตอบผิดทุกข้อ จะถือว่าเด็กคนนั้นมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นล่าช้า

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

สำหรับการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความเที่ยง (reliability) ของข้อคำถามที่ใช้วัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกด้วยค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค โดยนำข้อคำถามดังกล่าวไปทดลองใช้กับเด็กหูหนวกที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน มีค่าความเที่ยงทั้งฉบับเท่ากับ .773 และมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (corrected item-total correlation: CITC) ระหว่าง .281 - .796

2. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความเที่ยง (reliability) ของการวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกด้วยตุ๊กตา ด้วยการบันทึกวิดีโอขณะที่ล่ามภาษามือไทยกำลังเล่าเรื่องราวดังกล่าวให้เด็ก จำนวน 30 คน แล้วนำวิดีโอดังกล่าวไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษามือไทย จำนวน 3 คน ได้แก่ ครูสอนภาษามือไทย จำนวน 2 คน และล่ามภาษามือไทย จำนวน 1 คน เพื่อหาค่าความเที่ยง (Inter-rater Reliability) ด้วยวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนของ Hoyt มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .924

การวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ผู้วิจัยใช้แนวคิดของ Netten และคณะ (2015) มาประยุกต์ใช้ในการสร้างข้อคำถามสำหรับวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กหูหนวก ประกอบด้วยข้อคำถาม จำนวน 3 ข้อ ซึ่งครอบคลุม 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านประสิทธิผล (effective empathy) ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านการรู้คิด (cognitive empathy) และแรงจูงใจเอื้อสังคม (prosocial motivation) เพื่อประเมินความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านประสิทธิผล ข้อคำถามคือ “ถ้าเพื่อนเศร้า เราก็จะรู้สึกเศร้าด้วย”

ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านการรู้คิด ข้อคำถามคือ “เมื่อเพื่อนโกรธ เราจะรู้ว่าทำไมเพื่อนจึงโกรธ”

แรงจูงใจเอื้อสังคม ข้อคำถามคือ “ถ้าเพื่อนเศร้า เราจะเข้าไปปลอบเพื่อน”

เกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนน คือ แต่ละข้อจะมีคะแนน 1 – 4 คะแนน โดย 1 หมายถึง เด็กคิดว่าตรงกับตนเองน้อยที่สุด และ 4 เด็กคิดว่าตรงกับตนเองมากที่สุด ช่วงคะแนนอยู่ระหว่าง 3 – 12 คะแนน โดยคะแนนมากจะแสดงถึงความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมาก ส่วนคะแนนน้อยจะแสดงถึงความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นน้อยนั่นเอง

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

สำหรับการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในการวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กหูหนวก มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ด้วยการให้อาจารย์ที่ปรึกษา และอาจารย์ที่ปรึกษาร่วมพิจารณาว่าข้อคำถามดังกล่าวมีความชัดเจนของภาษา รวมไปถึง

ครอบคลุมตามองค์ประกอบของการวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น หลังจากนั้นผู้วิจัยนำข้อคำถามไปให้ผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ และเกี่ยวข้องกับเด็กหูหนวก จำนวน 5 คน ได้แก่ นักวิชาการภาษามือซึ่งเป็นผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำนวน 2 คน ล่ามภาษามือ จำนวน 2 คน และครูโรงเรียนโสตศึกษา จำนวน 1 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน พิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถามว่าสามารถนำมาใช้วัดการวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กหูหนวกได้หรือไม่

2. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความเที่ยง (reliability) ของแบบวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค โดยนำแบบวัดดังกล่าวไปทดลองใช้กับเด็กหูหนวกที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน โดยมีค่าความเที่ยงทั้งหมด เท่ากับ .731 และมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามกับคะแนนรวมทั้งหมด (corrected item-total correlation: CITC) ระหว่าง .255 - .623

การวัดทักษะการใช้ภาษามือ สำหรับการวัดทักษะการใช้ภาษามือในประเทศไทย พบว่า ยังไม่มีแบบวัดมาตรฐานสำหรับวัดทักษะการใช้ภาษามือไทย เนื่องจากภาษามือในประเทศไทยมีรูปแบบที่หลากหลาย และมีการใช้ภาษามือที่แตกต่างกันออกไปตามภูมิภาค จึงทำให้ยังไม่มีกรวัดทักษะการใช้ภาษามือที่เป็นภาษามือกลาง ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงนำ Peabody Picture Vocabulary Test (Version 4) ไปทดลองใช้กับเด็กหูหนวกที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของแบบทดสอบดังกล่าวกับเด็กหูหนวก ว่ามีความเหมาะสมที่จะใช้ทดสอบทักษะการใช้ภาษามือหรือไม่ อย่างไร เนื่องจากแบบทดสอบดังกล่าวยังไม่เคยมีการนำมาใช้กับเด็กหูหนวกในประเทศไทย จากการนำไปทดลองใช้พบปัญหา คือ ภาพบางชุดใน Peabody Picture Vocabulary Test (Version 4) นั้นเมื่อเป็นภาษามือทำให้ได้รู้ได้ทันทีว่าเป็นภาพใด เช่น ในภาพชุดหนึ่ง ประกอบด้วย ภาพหัวแม่มือ หัวเข่า ข้อศอก และเท้า ภาพดังกล่าวหากเป็นเด็กทั่วไป นักวิจัยจะพูดคำว่า “หัวเข่า” แล้วเด็กทั่วไปจะต้องชี้ว่าภาพใดเป็นภาพหัวเข่า แต่สำหรับเด็กหูหนวก ภาษามือคำว่า “หัวเข่า” คือการชี้มือไปที่หัวเข่า ซึ่งลักษณะดังกล่าวเป็นการทำให้เด็กตอบได้ถูกกว่าหัวเข่าตรงกับภาพใด จึงแสดงให้เห็นถึงข้อจำกัดของ Peabody Picture Vocabulary Test (Version 4) เมื่อนำมาทดสอบทักษะการใช้ภาษามือในเด็กหูหนวก ซึ่งปัญหาดังกล่าวสอดคล้องกับข้อค้นพบของ Peterson (2016) ที่กล่าวว่า Peabody Picture Vocabulary Test ไม่เหมาะที่จะนำมาทดสอบกับเด็กหูหนวก เนื่องจากลักษณะภาพบางภาพในภาษามือใช้การชี้ที่อวัยวะนั้น ๆ นั่นเอง ดังนั้นผู้วิจัยจึงพัฒนาแบบทดสอบภาษามือไทย โดยใช้แนวคิดของ Peabody Picture Vocabulary Test (Version 4) เพื่อให้มีความเหมาะสมสามารถใช้ทดสอบทักษะการใช้ภาษามือในเด็กหูหนวกได้จริง ซึ่งในอดีตที่ผ่านมา นักวิจัยจำนวนหนึ่งก็พัฒนาแบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือจากแนวคิดของ Peabody Picture Vocabulary Test เพื่อให้มีความเหมาะสมกับเด็กหูหนวกในประเทศของตน เช่น Levrez และคณะ (2012); Tomasuolo และคณะ (2012); และ Schick และคณะ (2007) เป็นต้น โดยการทดสอบทักษะการใช้ภาษามือนั้น ผู้วิจัยจะให้เด็กดูภาพจำนวนหนึ่ง ซึ่งภาพ 1 ชุด จะประกอบไปด้วย 4 ภาพเล็กอยู่ภายในกระดาษแผ่นเดียว เช่น ในภาพ 1 ชุดจะประกอบไปด้วย ภาพของสีเหลือง สีฟ้า สีแดง และสีเทา แล้วล่ามภาษามือจะทำภาษามือไทยคำว่า “สีแดง” หลังจากนั้นให้เด็กชี้ภาพที่ตรง

กับภาษามือไทยที่ล่ามภาษามือทำ หากเด็กสามารถชี้ได้ตรงกับภาษามือไทยเด็กจะได้ 1 คะแนน หากชี้ผิด เด็กจะได้ 0 คะแนน

ราชบัณฑิตยสถานได้กำหนดภาษามือที่ใช้เป็นภาษามือกลางสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในประเทศไทยได้ใช้สำหรับสื่อสารกัน โดยเรียกว่า “ภาษามือไทย” ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงใช้การทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทยเป็นการทดสอบทักษะการใช้ภาษามือของเด็กหูหนวก

ขั้นตอนการพัฒนา และตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทย

1. ผู้วิจัยคัดเลือกภาพที่มีความเหมาะสมสำหรับใช้ทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทยในเด็กหูหนวกจากแบบทดสอบ Peabody Picture Vocabulary Test (Version 4) โดยแบ่งภาพออกเป็น 3 หมวด ได้แก่ คำนาม คำกริยา และคำคุณลักษณะ หมวดละ 20 ชุด รวมทั้งสิ้น 60 ชุด

2. หลังจากได้ภาพทั้ง 60 ชุดแล้ว ผู้วิจัยให้ผู้ที่มีความเชี่ยวชาญในการใช้ภาษามือไทย จำนวน 5 คน ได้แก่ ครูสอนภาษามือไทย จำนวน 2 คน ล่ามภาษามือไทย จำนวน 2 คน และครูโรงเรียนโสตศึกษา จำนวน 1 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน พิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมของภาพแต่ละภาพว่าสามารถนำมาใช้วัดทักษะการใช้ภาษามือไทยกับเด็กหูหนวกได้หรือไม่

3. นำแบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทยที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาแล้ว ซึ่งคัดเลือกภาพไว้ จำนวน 45 ชุด ไปทดลองใช้กับเด็กหูหนวกที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน เพื่อหาความยากของแบบทดสอบ และคัดเลือกเฉพาะภาพที่มีค่าความยากระหว่าง .20 - .80 เท่านั้น ได้ภาพที่มีค่าความยากระหว่าง .20 - .80 จำนวน 16 ชุด

4. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความตรงตามสภาพ (concurrent validity) ด้วยการนำคะแนนทักษะการใช้ภาษามือไทยของเด็กจากข้อ 3 ไปหาความสัมพันธ์กับเกรดเฉลี่ยสะสมของเด็ก ด้วยสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน เท่ากับ .707 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .01 ซึ่งจากผลการวิจัยของ Hrastinski และ Wilbur (2016); Radoman และ Nikolic (2013) พบว่า การใช้ภาษามือของเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสำหรับการเรียนการสอนของโรงเรียนโสตศึกษาในประเทศไทย ครูผู้สอนจะใช้ภาษามือในการถ่ายทอดความรู้ หากเด็กหูหนวกมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดีย่อมจะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีขึ้น และทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีด้วยเช่นกัน จึงแสดงให้เห็นว่าแบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทยมีความตรงตามสภาพ

5. นำแบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทยที่ผ่านการตรวจสอบความยากแล้วมาทำการตรวจสอบความเที่ยง (reliability) โดยมีค่าความเที่ยงทั้งฉบับ เท่ากับ .706 และมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (corrected item-total correlation: CITC) ระหว่าง .254 - .499 ซึ่งคัดเลือกภาพไว้ จำนวน 10 ชุด

6. นำแบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทยไปใช้จริง

เกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนน คือ ภาพแต่ละชุดจะมีคะแนน 0 และ 1 ถ้าเด็กตอบถูกจะได้ 1 คะแนน ส่วนเด็กที่ตอบผิดจะได้ 0 คะแนน ช่วงคะแนนอยู่ระหว่าง 0 – 10 คะแนน โดยคะแนนมากจะแสดงถึงทักษะการใช้ภาษามือไทยที่ดี ส่วนคะแนนน้อยจะแสดงถึงทักษะการใช้ภาษามือไทยที่ไม่ดีนั่นเอง

การวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลก่อนว่าเด็กหูหนวกส่วนใหญ่มีความผูกพันกับกับใครมากที่สุด ด้วยการสอบถามเด็กหูหนวกที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน ด้วยคำถาม 3 ข้อ รายละเอียดดังต่อไปนี้

1) เวลาไม่สบาย เป็นไข้ ปวดท้องต้องการให้ใครมาช่วย เด็กส่วนใหญ่ตอบว่า “ต้องการให้แม่มาช่วย” จำนวน 14 คน คิดเป็นร้อยละ 45.20

2) เมื่อมีปัญหา ไม่สบายใจต้องการจะปรึกษากับใคร เด็กส่วนใหญ่ตอบว่า “ต้องการปรึกษากับแม่” จำนวน 12 คน ร้อยละ 38.70

และ 3) คิดว่าใครรักเรามากที่สุด เด็กส่วนใหญ่ตอบว่า “แม่” จำนวน 16 คน ร้อยละ 51.60

จากข้อมูลดังกล่าวจึงทำให้ผู้วิจัยมีความมั่นใจว่าเด็กหูหนวกส่วนใหญ่จะผูกพันกับแม่ จึงดำเนินการสร้างข้อคำถามเพื่อวัดความผูกพันกับแม่ ซึ่งผู้วิจัยใช้แนวคิดของ Kerns, Abraham, Schlegelmilch และ Morgan (2007); Kerns, Aspelmeier, Gentzler, และ Grabill (2001); Kerns, Klepac และ Cole (1996) มาประยุกต์ใช้ในการสร้างข้อคำถามสำหรับวัดความผูกพันกับแม่ ประกอบด้วยข้อคำถาม จำนวน 3 ข้อ ซึ่งครอบคลุม 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อใจ (trust) การสื่อสาร (communication) และความรู้สึกแปลกแยก (alienation) (Borelli et al., 2016) เพื่อประเมินความผูกพันระหว่างเด็กหูหนวกกับแม่ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ความเชื่อใจ ข้อคำถามคือ “เวลาไม่สบาย ปวดหัว เป็นไข้จะนึกถึงแม่”

การสื่อสาร ข้อคำถามคือ “เมื่อมีปัญหา สามารถคุยกับแม่ได้”

ความรู้สึกแปลกแยก ข้อคำถามคือ “คิดว่าแม่รักตนเอง”

เกณฑ์การคัดเลือกเด็กหูหนวก

สำหรับการวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูนี้ เป็นการวัดความผูกพันระหว่างแม่กับเด็กหูหนวก ดังนั้นก่อนที่จะทำการทดสอบ ผู้วิจัยจะให้ล่ามภาษามือถามเด็กก่อนว่ารู้สึกผูกพันกับใครมากที่สุด หากเด็กตอบว่าแม่ ผู้วิจัยจะถามข้อคำถามทั้ง 3 ข้อดังกล่าว หากเด็กตอบเป็นบุคคลอื่น เช่น พ่อ หรือ ยาย เป็นต้น ผู้วิจัยจะปรับข้อคำถามให้สอดคล้องกับความผูกพันของเด็ก เช่น หากเด็กตอบว่าผูกพันกับพ่อมากที่สุด ผู้วิจัยจะปรับข้อคำถาม 3 ข้อดังกล่าว เป็น 1) เวลาไม่สบาย ปวดหัว เป็นไข้จะนึกถึงพ่อ 2) เมื่อมีปัญหา สามารถคุยกับพ่อได้ และ 3) คิดว่าพ่อรักตนเอง

เกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนน คือ แต่ละข้อจะมีคะแนน 1 – 4 คะแนน โดย 1 หมายถึง เด็กคิดว่าตรงกับตนเองน้อยที่สุด และ 4 เด็กคิดว่าตรงกับตนเองมากที่สุด ช่วงคะแนนอยู่ระหว่าง 3 – 12 คะแนน โดยคะแนนมากจะแสดงถึงความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่มาก ส่วนคะแนนน้อยจะแสดงถึงความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่น้อยนั่นเอง

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

สำหรับการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในการวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูของเด็กหูหนวก มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ด้วยการให้อาจารย์ที่ปรึกษา และอาจารย์ที่ปรึกษาร่วมพิจารณาว่าข้อคำถามดังกล่าวมีความชัดเจนของภาษา รวมไปถึงครอบคลุมตามองค์ประกอบของการวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู หลังจากนั้นผู้วิจัยนำข้อคำถามไปให้ผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ และเกี่ยวข้องกับเด็กหูหนวก จำนวน 5 คน ได้แก่ นักวิชาการภาษามือซึ่งเป็นผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำนวน 2 คน ล่ามภาษามือ จำนวน 2 คน และครูโรงเรียนโสตศึกษา จำนวน 1 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน พิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถามว่าสามารถนำมาใช้วัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูในเด็กหูหนวกได้หรือไม่

2. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความเที่ยง (reliability) ของแบบวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูด้วยค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค โดยนำแบบวัดดังกล่าวไปทดลองใช้กับเด็กหูหนวกที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน โดยมีค่าความเที่ยงทั้งฉบับ เท่ากับ .820 และมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (corrected item-total correlation: CITC) มีค่าระหว่าง .644 - .741

และการวัดทักษะทางสังคม ผู้วิจัยใช้แนวคิดของ Antia และ Kreimeyer (2015) มาประยุกต์ใช้ในการสร้างข้อคำถามสำหรับวัดทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวก ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ ซึ่งครอบคลุม 6 องค์ประกอบ ได้แก่ การสื่อสาร (communication) ความร่วมมือ (cooperation) การแสดงออก (Assertion) ความรับผิดชอบ (Responsibility) ความสัมพันธ์ (engagement) และการควบคุมตนเอง (self-control) เพื่อประเมินทักษะทางสังคม โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

การสื่อสาร ข้อคำถามคือ “เมื่อเพื่อนคุยด้วย หรือเล่นด้วย ก็จะคุย และเล่นกับเพื่อน”

ความร่วมมือ ข้อคำถามคือ “มักจะช่วยเหลือ และให้เพื่อนยืมสิ่งของ”

การแสดงออก ข้อคำถามคือ “มักจะบอกเพื่อนว่า รู้สึกอย่างไร”

ความรับผิดชอบ ข้อคำถามคือ “มีความรับผิดชอบในงานที่ครูมอบหมาย”

ความสัมพันธ์ ข้อคำถามคือ “มักจะชวนเพื่อนมาเล่นด้วย”

การควบคุมตนเอง ข้อคำถามคือ “เมื่อความคิดเห็นไม่ตรงกับเพื่อน สามารถควบคุมตนเองได้”

เกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนน คือ แต่ละข้อจะมีคะแนน 1 – 4 คะแนน โดย 1 หมายถึง เด็กคิดว่าตรงกับตนเองน้อยที่สุด และ 4 เด็กคิดว่าตรงกับตนเองมากที่สุด ช่วงคะแนนอยู่ระหว่าง 6 – 24 คะแนน โดยคะแนนมากจะแสดงถึงเด็กมีทักษะทางสังคมสูง ส่วนคะแนนน้อยจะแสดงถึงเด็กมีทักษะทางสังคมต่ำนั่นเอง

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

สำหรับการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในการวัดทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ด้วยการให้อาจารย์ที่ปรึกษา และอาจารย์ที่ปรึกษาร่วมพิจารณาว่าข้อคำถามดังกล่าวมีความชัดเจนของภาษา รวมไปถึงครอบคลุมตามองค์ประกอบของการวัดทักษะทางสังคม หลังจากนั้นผู้วิจัยนำข้อคำถามไปให้ผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ และเกี่ยวข้องกับเด็กหูหนวก จำนวน 5 คน ได้แก่ นักวิชาการภาษามือซึ่งเป็นผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำนวน 2 คน ล่ามภาษามือ จำนวน 2 คน และครูโรงเรียนโสตศึกษา จำนวน 1 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน พิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถามว่าสามารถนำมาใช้วัดทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกได้หรือไม่

2. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความเที่ยง (reliability) ของแบบวัดทักษะทางสังคมด้วยค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค โดยนำแบบวัดดังกล่าวไปทดลองใช้กับเด็กหูหนวกที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน โดยมีค่าความเที่ยงทั้งฉบับ เท่ากับ .831 และมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (corrected item-total correlation: CITC) มีค่าระหว่าง .283 - .797

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยดำเนินการขอรับการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยก่อนการเก็บรวบรวมข้อมูล

2. เมื่อโครงการวิจัยได้รับการพิจารณาอนุมัติให้สามารถดำเนินการวิจัยจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยแล้ว ผู้วิจัยทำหนังสือขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลจากคณบดีคณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียนโสตศึกษาทั้ง 7 แห่ง

3. เมื่อได้รับการอนุญาตให้เก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้อำนวยการโรงเรียนโสตศึกษาทั้ง 7 แห่งแล้ว ผู้วิจัยจึงนัดหมายวัน และเวลากับผู้ประสานงานโรงเรียนโสตศึกษาแต่ละแห่ง โดยมีขั้นตอนการดำเนินการวิจัยดังต่อไปนี้

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ด้วยการให้ล่ามภาษามือไทยที่มีความเชี่ยวชาญในภาษามือไทย จำนวน 2 คน เป็นผู้แปลให้เด็กหูหนวกได้เข้าใจการสื่อสารระหว่างผู้วิจัยกับเด็ก โดยให้เด็กหูหนวกเข้ามาในห้องที่เงียบ และเป็นส่วนตัวที่ละ 1 คน โดยจัดโต๊ะเป็นวงกลม และให้เด็กนั่งบริเวณหัวโต๊ะ หากครู หรือผู้ปกครองต้องการสังเกตการณ์สามารถเข้าสังเกตการณ์ได้ โดยจะต้องไม่รบกวนในขณะที่ผู้วิจัยทำการทดสอบ ผู้วิจัยจะจัดที่นั่งไว้ให้ด้านในของห้อง ซึ่งเด็กจะนั่งหันหลังให้ผู้สังเกตการณ์ โดยมีขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ผู้วิจัยแนะนำตัวด้วยภาษามือ ทำความรู้จัก และสร้างความคุ้นเคยกับเด็ก

ขั้นตอนที่ 2 ผู้วิจัยถามความสนใจในการเข้าร่วมการวิจัยของเด็ก และบอกถึงสิทธิที่เด็กจะบอกเลิกการเข้าร่วมการวิจัยเมื่อใดก็ได้ โดยไม่มีผลกระทบต่อตัวเด็กแต่อย่างใด พร้อมกับบอกวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย และการเก็บรวบรวมข้อมูลให้เด็กเข้าใจผ่านล่ามภาษามือไทย

ขั้นตอนที่ 3 ผู้วิจัยถามข้อมูลส่วนบุคคลของเด็กผ่านล่ามภาษามือไทย ได้แก่ ชื่อเล่น ชั้นเรียน อายุ จำนวนพี่น้อง และการมีพ่อแม่หูหนวก หรือพ่อแม่ทั่วไป

ขั้นตอนที่ 4 ผู้วิจัยถามคำถามเด็กผ่านล่ามภาษามือไทย เพื่อทราบถึงบุคคลที่เด็กผูกพันด้วยมากที่สุด ถ้าเด็กตอบว่าแม่ ผู้วิจัยจึงถามด้วยคำถาม จำนวน 3 ข้อ เพื่อวัดความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่ โดยถามว่า

- 1.เวลาไม่สบาย ปวดหัว เป็นไข้จะนึกถึงแม่
- 2.เมื่อมีปัญหา สามารถคุยกับแม่ได้
- 3.คิดว่าแม่รักตนเอง

โดยเมื่อถามคำถามแต่ละข้อแล้ว จะให้เด็กให้คะแนนข้อคำถาม 1 – 4 คะแนน ว่าตรงกับตนเองมากน้อยเพียงใด

หากเด็กตอบว่าเป็นบุคคลอื่น ผู้วิจัยจะปรับข้อคำถามให้สอดคล้องกับความผูกพันกับบุคคลนั้น เช่น หากเด็กตอบว่าผูกพันกับพ่อมากที่สุด ผู้วิจัยจะปรับข้อคำถาม 3 ข้อดังกล่าว โดยถามว่า

- 1.เวลาไม่สบาย ปวดหัว เป็นไข้จะนึกถึงพ่อ
- 2.เมื่อมีปัญหา สามารถคุยกับพ่อได้
- 3.คิดว่าพ่อรักตนเอง

โดยเมื่อถามคำถามแต่ละข้อแล้ว จะให้เด็กให้คะแนนข้อคำถาม 1 – 4 คะแนน ว่าตรงกับตนเองมากน้อยเพียงใด

ขั้นตอนที่ 5 ผู้วิจัยถามคำถามเด็ก จำนวน 3 ข้อ ผ่านล่ามภาษามือไทย เพื่อวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น โดยถามว่า

- 1.ถ้าเพื่อนเศร้า ก็ารู้สึกเศร้าด้วย
- 2.เมื่อเพื่อนโกรธ จะรู้ว่าทำไมเพื่อนจึงโกรธ
- 3.ถ้าเพื่อนเศร้า จะเข้าไปปลอบเพื่อน

โดยเมื่อถามคำถามแต่ละข้อแล้ว จะให้เด็กให้คะแนนข้อคำถาม 1 – 4 คะแนน ว่าตรงกับตนเองมากน้อยเพียงใด

ขั้นตอนที่ 6 ผู้วิจัยถามคำถามเด็ก จำนวน 6 ข้อ ผ่านล่ามภาษามือไทย เพื่อวัดทักษะทางสังคมโดยถามว่า

- 1.เมื่อเพื่อนคุยด้วย หรือเล่นด้วย ก็จะคุย และเล่นกับเพื่อน
- 2.มักจะช่วยเหลือ และให้เพื่อนยืมสิ่งของ
- 3.มักจะบอกเพื่อนว่า รู้สึกอย่างไร

4. มีความรับผิดชอบในงานที่ครูมอบหมาย

5. มักจะชวนเพื่อนมาเล่นด้วย

6. เมื่อความคิดเห็นไม่ตรงกับเพื่อน สามารถควบคุมตนเองได้

ขั้นตอนที่ 7 ผู้วิจัยทำการทดสอบทักษะการใช้ภาษาไทยของเด็กด้วยแบบทดสอบทักษะการใช้ภาษาไทย

ขั้นตอนที่ 8 ผู้วิจัยทำการทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กผ่านล่ามภาษาไทย

และขั้นตอนที่ 9 ผู้วิจัยกล่าวคำชมเชยเด็ก และให้น้ำผลไม้เป็นรางวัล

เด็กแต่ละคนจะใช้เวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลประมาณ 15-30 นาที

4. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล แล้วนำข้อมูลที่ได้นำมาวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ และค่าความโด่ง

2. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่าน ค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังต่อไปนี้

2.1 ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และสหสัมพันธ์ของค่าประมาณพารามิเตอร์ (standard errors and correlations of estimates) โดยพิจารณาจากค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ค่าสถิติที่ และสหสัมพันธ์ของค่าประมาณ ค่าประมาณพารามิเตอร์ต้องมีนัยสำคัญถ้าค่าประมาณที่ได้ไม่มีนัยสำคัญ แสดงว่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดใหญ่ และโมเดลการวิจัยอาจจะยังไม่ดีพอ

2.2 สหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (multiple correlations and coefficients of determination) โดยพิจารณาจากค่าสหสัมพันธ์พหุคูณ และค่าสัมประสิทธิ์ การพยากรณ์สำหรับตัวแปรสังเกตได้แยกทีละคู่ และรวมทุกตัวแปร รวมทั้งค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของสมการโครงสร้างด้วย ค่าสถิติเหล่านี้ควรมีค่าสูงสุดไม่เกิน 1.00 และค่าที่เข้าใกล้ 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความตรง

2.3 ค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้อง (model fit statistics) ค่าสถิติในกลุ่มนี้ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล

1) ค่าสถิติไค-สแควร์ (chi-square statistics) ค่าสถิติไค-สแควร์เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าสถิติไค-สแควร์ต้องไม่มีนัยสำคัญ ($p > .05$) เพราะเป็นการยืนยันว่าโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกัน ถ้าค่าสถิติไค-สแควร์มีค่าสูงมาก และมีนัยสำคัญ ($p < .05$) แสดงว่าโมเดลสมมติฐานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2) ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (goodness-of-fit index: GFI) GFI เป็นดัชนีที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ประโยชน์จากค่าไค-สแควร์ในการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ GFI จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และเป็นค่าที่ไม่ขึ้นกับขนาดตัวอย่าง แต่ลักษณะการแจกแจงขึ้นอยู่กับขนาดตัวอย่าง $GFI = 1$ แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในเกณฑ์ดีมาก แต่ถ้าดัชนี $GFI > 0.95$ แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในเกณฑ์ดี (Kline, 2011)

3) ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนตกค้าง (root mean squared residual: RMR) เป็นค่าบอกความคลาดเคลื่อนของโมเดลซึ่งจะขึ้นอยู่กับมาตรวัดของความแปรปรวนร่วม (scale of the covariance) จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ค่ายิ่งเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่า RMR มีค่าน้อยกว่า .05 โดยทั่วไปถือว่าดี (Kline, 2011; Hair, 2010)

4) ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (root mean square of error approximation: RMSEA) ค่าของ RMSEA มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และค่า RMSEA ที่เข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่า RMSEA น้อยกว่าหรือเท่ากับ .05 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี (Kline, 2011)

2.4 ดัชนีวัดความสอดคล้องเชิงเปรียบเทียบ

1) ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (comparative fit index: CFI) จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ค่าที่เข้าใกล้ 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2) ค่า normed fit index (NFI) จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ค่าที่เข้าใกล้ 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2.5 ดัชนีปรับโมเดล (model modification indices) ในกรณีที่ค่าสถิติต่าง ๆ แสดงว่าโมเดลไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อาจจะเนื่องมาจากการกำหนดความสัมพันธ์ต่าง ๆ ในโมเดลไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง ผู้วิจัยสามารถปรับพารามิเตอร์ในโมเดลสมมติฐานแล้วทดสอบผลการปรับโมเดลได้ ซึ่งค่าดัชนีที่ใช้ในการปรับโมเดล คือ ดัชนีปรับ (modification indices: MI) MI จะเสนอแนะว่าควรเพิ่ม หรือตัดพารามิเตอร์ตัวใด แต่การเพิ่มหรือตัดพารามิเตอร์ตัวใดนั้นขึ้นอยู่กับผู้วิจัย โดยพิจารณาตามสภาพความเป็นจริง ซึ่งการใช้ดัชนีปรับโมเดลจะทำให้โมเดลตามสมมติฐานสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และจะหยุดการปรับโมเดลเมื่อค่าสถิติ และดัชนีต่าง ๆ ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้

การพิทักษ์สิทธิของตัวอย่าง

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีการพิทักษ์สิทธิเด็กहुหนวก โดยถามความสมัครใจของเด็กก่อนเข้าร่วมการวิจัย และบอกถึงสิทธิที่เด็กแต่ละคนสามารถบอกเลิกการเข้าร่วมการวิจัยเมื่อใดก็ได้ โดยไม่มีผลกระทบต่อเด็กแต่อย่างใด พร้อมกันนี้ผู้วิจัยยังมีการให้ข้อมูลที่จำเป็นในการวิจัย ได้แก่ วัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย และการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมกับจะนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในภาพรวมเท่านั้น

บทที่ 3

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบ่งออกเป็น 4 ตอน ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปร

ตอนที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของตัวอย่าง

ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลทั่วไปของตัวอย่าง ได้แก่ เพศ อายุ ชั้นเรียน โรงเรียน การมีพี่น้องหูหนวก และการมีพ่อแม่หูหนวก และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น แสดงดังตารางที่ 11 – 17

ตารางที่ 11 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามเพศ

เพศ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ชาย	102	51.00
หญิง	98	49.00
รวม	200	100.00

จากตารางที่ 11 พบว่า ตัวอย่างเป็นเด็กชาย ร้อยละ 51.00 ส่วนเด็กหญิง ร้อยละ 49.00 ตามลำดับ

ตารางที่ 12 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามอายุ

อายุ (ปี)	จำนวน (คน)	ร้อยละ
8	7	3.50
9	17	8.50
10	39	19.50
11	44	22.00
12	44	22.00
13	23	11.50
14	14	7.00
15	12	6.00
รวม	200	100.00

จากตารางที่ 12 พบว่า ตัวอย่างมีอายุ 11 ปี และ 12 ปีมากที่สุด ร้อยละ 22.00 รองลงมา อายุ 10 ปี ร้อยละ 19.50 และอายุ 13 ปี ร้อยละ 11.50 ตามลำดับ

ตารางที่ 13 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามโรงเรียน

โรงเรียน	จำนวน (คน)	ร้อยละ
โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร จ.เชียงใหม่	36	18.00
โรงเรียนเศรษฐเสถียร ในพระราชูปถัมภ์ กทม.	25	12.50
โรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ กทม.	27	13.50
โรงเรียนโสตศึกษา จ.นนทบุรี	18	9.00
โรงเรียนโสตศึกษา จ.ชลบุรี	23	11.50
โรงเรียนโสตศึกษา จ.อุดรธานี	39	19.50
โรงเรียนโสตศึกษา จ.สงขลา	32	16.00
รวม	200	100.00

จากตารางที่ 13 พบว่า กลุ่มตัวอย่างศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา จ.อุดรธานีมากที่สุด ร้อยละ 19.50 รองลงมา ศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร จ.เชียงใหม่ ร้อยละ 18.00 และศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา จ.สงขลา ร้อยละ 16.00 ตามลำดับ

ตารางที่ 14 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามชั้นเรียน

ชั้นเรียน	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ประถมศึกษาปีที่ 3	46	23.00
ประถมศึกษาปีที่ 4	50	25.00
ประถมศึกษาปีที่ 5	45	22.50
ประถมศึกษาปีที่ 6	59	29.50
รวม	200	100.00

จากตารางที่ 14 พบว่า กลุ่มตัวอย่างศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มากที่สุด ร้อยละ 29.50 รองลงมา ศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ร้อยละ 25.00 และศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ร้อยละ 23.00 ตามลำดับ

ตารางที่ 15 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามการมีพี่น้องหูหนวก

การมีพี่น้องหูหนวก	จำนวน (คน)	ร้อยละ
มีพี่หูหนวก	3	1.50
มีน้องหูหนวก	6	3.00
มีทั้งพี่และน้องหูหนวก	1	1.00
ไม่มีพี่น้องหูหนวก	189	94.50
รวม	200	100.00

จากตารางที่ 15 พบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ไม่มีพี่น้องหูนวก ร้อยละ 94.50 รองลงมา มีน้องหูนวก ร้อยละ 3.50 และมีพี่หูนวก ร้อยละ 2.00 ตามลำดับ ส่วนเด็กที่มีทั้งพี่และน้องหูนวก ร้อยละ 1.00

ตารางที่ 16 จำนวนเด็กและร้อยละจำแนกตามการมีพ่อแม่หูนวก

การมีพ่อแม่หูนวก	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ทั้งพ่อและแม่หูนวก	191	95.00
ทั้งพ่อและแม่หูนวก	4	2.00
มีพ่อหูนวก	1	1.00
มีแม่หูนวก	4	2.00
รวม	200	100.00

จากตารางที่ 16 พบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีทั้งพ่อและแม่หูนวก ร้อยละ 95.00 รองลงมา ทั้งพ่อและแม่หูนวก ร้อยละ 2.00 มีแม่หูนวก ร้อยละ 2.00 และมีพ่อหูนวก ร้อยละ 1.00 ตามลำดับ

ตารางที่ 17 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กหูนวก

ความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น	จำนวน (คน)	ร้อยละ
พัฒนาแล้ว	145	72.50
ล่าช้า	55	27.50
รวม	200	100.00

จากตารางที่ 17 พบว่า เด็กหูนวกที่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น พัฒนาแล้ว ร้อยละ 72.50 ส่วนเด็กหูนวกที่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้า ร้อยละ 27.50 ตามลำดับ

ตอนที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปร

ผู้วิจัยนำเสนอช่วงคะแนน และสถิติบรรยายของตัวแปรในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่าน ได้แก่ ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ทักษะทางสังคม ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น อายุ และทักษะการใช้ภาษามือไทย แสดงดังตารางที่ 18

ตารางที่ 18 ช่วงคะแนน และสถิติบรรยายของตัวแปร

ตัวแปร	ช่วง คะแนน	M	SD	SK	KU
1.ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น	0-3	2.73	0.44	-1.06	-0.86
2.ทักษะทางสังคม	1-4	3.22	0.30	0.04	0.70
3.ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู	1-4	2.94	0.48	0.05	0.13
4.การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น	1-4	3.09	0.40	-0.14	0.33
5.อายุ	8-15	11.40	1.70	0.32	0.01
6.ทักษะการใช้ภาษามือ	0-10	6.21	1.89	-0.05	-0.39

จากตารางที่ 18 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เฉลี่ย 2.73 คะแนน ทักษะทางสังคมเฉลี่ย 3.22 คะแนน ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูเฉลี่ย 2.94 คะแนน การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นเฉลี่ย 3.09 อายุเฉลี่ย 11.40 ปี และทักษะการใช้ภาษามือเฉลี่ย 6.21 คะแนน

เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (SK) พบว่า ตัวแปรส่วนใหญ่มีค่าความเบ้เข้าใกล้ 0 และเมื่อพิจารณาค่าความโด่ง (KU) พบว่า ค่าความโด่งเข้าใกล้ 0 จึงสามารถสรุปได้ว่าตัวแปรทุกตัวมีลักษณะการแจกแจงแบบปกติ

ตอนที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ผู้วิจัยวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน เพื่อให้ได้เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเพื่อใช้เป็นข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ แสดงดังตารางที่ 19

ตารางที่ 19 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปร

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6
1.ความสามารถทางการคิดแบบ Theory of Mind	1.000					
2.ทักษะทางสังคม	.489**	1.000				
3.ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู	.371**	.386**	1.000			
4.การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น	.364**	.318**	.325**	1.000		
5.อายุ	.021	.039	.008	-.065	1.000	
6.ทักษะการใช้ภาษามือ	.254**	.238**	.079	-.022	.038	1.000

ค่า Bartlett's Test of Sphericity = 149.788, df = 15, $p < .01$ และค่า KMO = 0.720

หมายเหตุ ** $p < .01$

จากจากตารางที่ 19 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปร พบว่า มีตัวแปรที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 8 คู่

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ระหว่าง -.065 - .489 โดยตัวแปรสังเกตได้คู่ที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มากที่สุด คือ ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น กับทักษะทางสังคม มีค่าเท่ากับ .489 รองลงมา คือ ทักษะทางสังคมกับความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู มีค่าเท่ากับ .386 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น กับความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู มีค่าเท่ากับ .371 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น กับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น มีค่าเท่ากับ .364 ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น มีค่าเท่ากับ .325 ทักษะทางสังคมกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น มีค่าเท่ากับ .318 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น กับทักษะการใช้ภาษา มีค่าเท่ากับ .254 และทักษะทางสังคมกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีค่าเท่ากับ .238 ตามลำดับ

และเมื่อพิจารณา ค่า Bartlett's Test of Sphericity พบว่ามีค่าเท่ากับ 149.788, $df = 15$, $p < .01$ และค่า KMO = .720 แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์มีความแตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และค่า KMO มีค่าเท่ากับ .720 จึงสรุปได้ว่าข้อมูลชุดนี้มีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้สำหรับการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุต่อไป

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก โดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่าน ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาจาก ค่า Chi-square = 9.987, $df = 1$ ค่า $p = .001$ GFI = .984 AGFI = .654 CFI = .950 SRMR = .037 และ RMSEA = .215 ดังนั้นผู้วิจัยจึงทำการปรับโมเดล โดยพิจารณาจากค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ซึ่งพบว่า ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูกับทักษะทางสังคมมีความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมากที่สุด เท่ากับ 3.128 และเมื่อพิจารณาจากตารางที่ 19 พบว่า ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะทางสังคมที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่าเท่ากับ .386 ผู้วิจัยจึงเพิ่มเส้นอิทธิพลระหว่างความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูกับทักษะทางสังคม และดำเนินการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่าน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก โดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจาก ค่า Chi-square = 0.00 $df = 0$ ค่า $p = 1.000$ RMSEA = 0.000 และค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยมาตรฐานระหว่างตัวแปรเหตุและตัวแปรผลแสดงดังตารางที่ 20

ตารางที่ 20 ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยมาตรฐานระหว่างตัวแปรเหตุและตัวแปรผล

ตัวแปร	ความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น $R^2 = .26$			ทักษะทางสังคม $R^2 = .32$		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE
ความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น	-	-	-	.325**	-	.325**
ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู	.259** (.059)	-	.259** (.059)	.210** (.040)	.084** (.017)	.294** (.041)
การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น	.287** (.071)	-	.287** (.071)	.137* (.048)	.093** (.021)	.230** (.049)
อายุ	.029 (.016)	-	.029 (.016)	.034 (.010)	.009 (.004)	.043 (.011)
ทักษะการใช้ภาษามือ	.239** (.014)	-	.239** (.014)	.141* (.010)	.078** (.004)	.219** (.010)

หมายเหตุ ** $p < .01$, * $p < .05$ ในวงเล็บ คือ standard error, DE = Direct Effect, IE = Indirect Effect, TE = Total Effect

จากตารางที่ 20 พบว่า ตัวแปรเกือบทุกตัวมีอิทธิพลต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก ยกเว้นตัวแปรอายุ โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะทางสังคมมากที่สุด คือ ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .325 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมา คือ ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .210 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทักษะการใช้ภาษามือ มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .141 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .137 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีขนาดอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .093 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมา คือ ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีขนาดอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .084 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และทักษะการใช้ภาษามือมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีขนาดอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .078 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนอายุไม่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคม

เมื่อพิจารณาถึงความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มากที่สุด คือ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .287 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมา คือ ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู มี

ขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .259 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และทักษะการใช้ภาษามือ มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .239 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนอายุไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

ตัวแปรทุกตัวร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของทักษะทางสังคมได้ร้อยละ 32.00 และตัวแปรทุกตัวร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้ร้อยละ 26.00

การทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่าน

ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่านหรือไม่ ด้วยการทดสอบตัวแปรส่งผ่าน (mediation analysis) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างซ้ำ (Bootstrapping) (Lau & Cheung, 2010; Williams & MacKinnon, 2008; MacKinnon, Lockwood, & Williams; 2004) โดยกำหนดการสุ่มตัวอย่างทั้งหมด 5,000 ชุดข้อมูล ผลการวิเคราะห์แสดงดังตารางที่ 21

ตารางที่ 21 ผลการทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่าน

ตัวแปร	ค่าอิทธิพล (β)	SE	p-value	95 % ของช่วงชั้น ความเชื่อมั่น
การเข้าใจความรู้สึก ผู้อื่น	.093**	.029	<.001	.044-.160
ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู	.084**	.026	<.001	.041-.148
อายุ	.009	.022	.633	-.033-.054
ทักษะการใช้ภาษามือ	.078**	.029	.001	.029-.145

หมายเหตุ ** $p < .01$

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

จากตารางที่ 21 พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นกับทักษะทางสังคม หรือการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มากที่สุด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่าถ้าเด็กหุนหวกมีการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นเพิ่มมากขึ้นจะทำให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นพัฒนา และส่งผลให้เด็กหุนหวกมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น

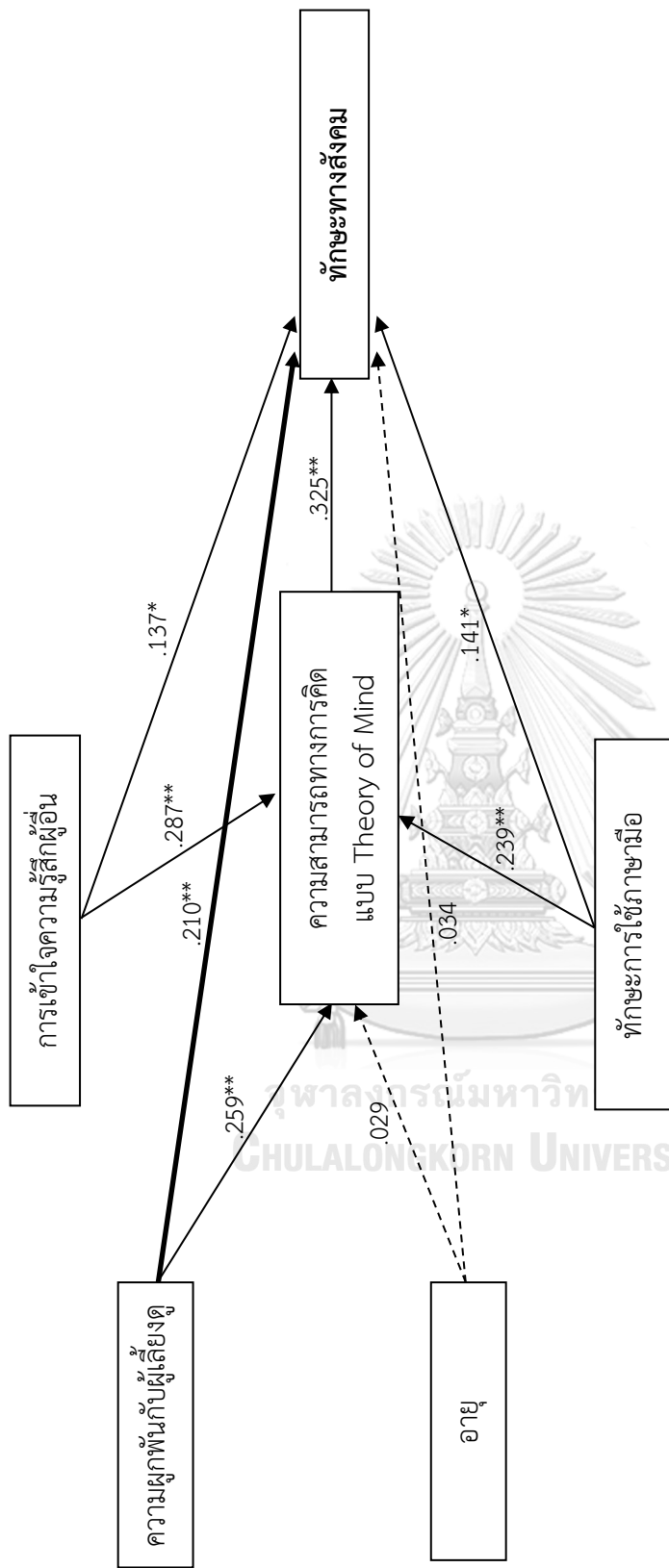
รองลงมา ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูกับทักษะทางสังคม หรือความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่าถ้าเด็กหุนหวกมีความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูมากจะทำให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นพัฒนา และส่งผลให้เด็กหุนหวกมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น

และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างทักษะการใช้ภาษาเมื่อกับทักษะทางสังคม หรือทักษะการใช้ภาษาเมื่อมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่า ถ้าเด็กหูหนวกมีทักษะการใช้ภาษาเมื่อดีขึ้นจะทำให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นพัฒนา และส่งผลให้เด็กหูหนวกมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น

ส่วนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ไม่เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างอายุกับทักษะทางสังคม หรืออายุไม่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



ภาพที่ 9 ขนาดอิทธิพลทางตรงในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก โดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่าน

หมายถึง เส้นอิทธิพลที่มีนัยสำคัญทางสถิติ —————> หมายถึง เส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ
 หมายถึง เส้นอิทธิพลที่ผู้วิจัยเพิ่มขึ้นเพื่อปรับโมเดล —————>

บทที่ 4

อภิปรายผล

ปัญหาความล่าช้า หรือความบกพร่องของพัฒนาการทางด้านภาษาและการสื่อสารของเด็กหูหนวก นอกจากจะส่งผลต่อการเรียนรู้และสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของพวกเขาแล้ว ยังส่งผลต่อปัญหาในการปรับตัวทางอารมณ์ และสังคม เช่น การมีพฤติกรรมก้าวร้าว มีภาวะซึมเศร้า มีปัญหาในการควบคุมอารมณ์ มีปัญหาในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น หรือที่เรียกว่า มีปัญหาด้านทักษะทางสังคมนั่นเอง การศึกษาวิจัยที่ผ่านมาเสนอว่าทักษะทางสังคมเป็นผลลัพธ์ของการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น หรือ *Theory of Mind* อีกทั้งเด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นล่าช้ากว่าเด็กปกติ ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาบทบาทของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นต่อทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวก โดยได้ตรวจสอบสมมติฐานการวิจัยที่ว่า โมเดลความสัมพันธ์ระหว่างอายุของเด็กหูหนวก การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู ทักษะการใช้ภาษามือ และทักษะทางสังคม โดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่าน ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ข้อมูลเชิงประจักษ์สนับสนุนสมมติฐานดังกล่าว โดยทุกตัวแปรในโมเดลอธิบายทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกได้ ร้อยละ 32.00 นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีบทบาทสำคัญต่อทักษะทางสังคมในทางตรงและทางอ้อมในฐานะตัวแปรส่งผ่านระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู และทักษะการใช้ภาษามือ กับทักษะทางสังคม โดยผลการวิจัยสามารถอภิปรายได้ 3 ประเด็น ดังต่อไปนี้

ประเด็นที่ 1 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นที่ส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก

ผลการวิจัยบ่งชี้ถึงความสำคัญของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก โดยพบว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีทั้งอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมในฐานะตัวแปรส่งผ่านต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก ดังการอภิปรายต่อไปนี้

1.1 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นส่งผลทางตรงต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก ข้อมูลจากการวิจัยครั้งนี้ พบว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นส่งผลทางตรงต่อทักษะทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างเด็กหูหนวก โดยมีค่าขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .325 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยประเมินความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กหูหนวก ด้วยการวัดความเชื่อที่ผิด (False Beliefs) ตามแนวคิดของ Baron-Cohen และคณะ (1985) ที่ใช้ Sally-Anne Test ซึ่งเป็นการเล่าเรื่องราวของตัวละคร 2 ตัว โดย Peterson (2016) ประยุกต์มาใช้ตุ๊กตาเด็กผู้ชายแทน Anne และใช้ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงแทน Sally และในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยประเมินความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวกตามวิธีของ Peterson

(2016) ในขณะเดียวกันการประเมินทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก ผู้วิจัยใช้แนวคิดของ Antia และ Kreimeyer (2015) มาประยุกต์ใช้ในการสร้างข้อคำถามสำหรับประเมินทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวก ประกอบด้วยข้อคำถาม จำนวน 6 ข้อ ซึ่งครอบคลุม 6 องค์ประกอบ ได้แก่ การสื่อสาร (communication) ความร่วมมือ (cooperation) การแสดงออก (assertion) ความรับผิดชอบ (responsibility) ความสัมพันธ์ (engagement) และการควบคุมตนเอง (self-control) ซึ่งผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าเด็กหูหนวกที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นล่าช้าก็จะมีทักษะทางสังคมต่ำด้วย

ผลการวิจัยครั้งนี้สนับสนุนงานวิจัยเชิงประจักษ์ที่ผ่านมา ที่ระบุว่า เด็กหูหนวกเป็นกลุ่มที่มีทักษะทางสังคมน้อยกว่าเด็กทั่วไป (Peterson, Slaughter, et al., 2016; Antia et al., 2011; Keilmann et al., 2007) ซึ่งทักษะทางสังคมของเด็กทั่วไปจะแสดงออกเมื่อเด็กได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน และรู้สึกว่าคุณภาพทางสังคม รวมไปถึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี เด็กจะรู้สึกว่าตนเองได้รับการยอมรับจากเพื่อนภายในกลุ่ม (Crisologo, 2014) แต่สำหรับเด็กหูหนวกเมื่อต้องอยู่ท่ามกลางเด็กทั่วไป หรืออยู่ในชั้นเรียนเรียนร่วม เด็กหูหนวกจะมีความยากลำบากในการสื่อสารกับเด็กทั่วไป และไม่สามารถสื่อสารให้เด็กทั่วไปเข้าใจได้ ทำให้มีปัญหาเรื่องการปรับตัว การเข้าสังคมกับเด็กทั่วไป รวมไปถึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ต่ำ (ปริญา สิริอิตตะกุล, ศศิธร จานงค์จันทร์, วิภา สิริ บุญชูช่วย และสุภาพร พิมพ์เงิน, 2558) ส่งผลให้เด็กหูหนวกมีทักษะทางสังคมในระดับที่ต่ำกว่าเด็กทั่วไป (Antia, Jones, Luckner, Kreimeyer, & Reed, 2011; Keilmann, Limberger, & Mann, 2007) และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวกก็ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Dirks et al., 2017; Peterson, O'Reilly, et al., 2016; Tucci et al., 2016; Crisologo, 2014; Ziv et al., 2013) ซึ่งการสูญเสียการได้ยินส่งผลเสียอย่างรุนแรงต่อพัฒนาการของเด็กหูหนวก ทำให้เด็กหูหนวกขาดโอกาสที่จะเรียนรู้ผ่านเสียงในชีวิตประจำวัน เนื่องจากการขาดประสาทสัมผัสด้านการได้ยิน แต่เด็กจะเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสด้านอื่น ๆ แทน การที่เด็กขาดโอกาสในการเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสทางการได้ยินจึงส่งผลต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก ไม่ว่าจะเป็นพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม พัฒนาการทางภาษาและการพูด รวมไปถึงพัฒนาการด้านความรู้คิดอีกด้วย และการสูญเสียการได้ยินยังส่งผลอย่างมากต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก ทำให้เด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป

นอกจากนี้ผลการวิจัยครั้งนี้ ยังชี้ให้เห็นถึงความเชื่อมโยงดังกล่าวว่าถ้าเด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นล่าช้า ก็จะมีทักษะทางสังคมต่ำด้วย ในทางกลับกัน หากเด็กหูหนวกเหล่านี้ได้รับการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นก็จะทำให้พวกเขามีทักษะทางสังคมที่ดีขึ้นด้วย ซึ่งผลการวิจัยนี้เป็นไปในแนวทางเดียวกับผลการศึกษาวิจัยก่อนหน้าที่สนับสนุนว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นมีความสำคัญต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก

1.2 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นส่งผลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมในเด็ก หูหนวก

ประเด็นต่อจากนี้เป็นกรอบอภิปรายถึงบทบาทของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในฐานะตัวแปรส่งผ่านในความสัมพันธ์ระหว่าง การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู ทักษะการใช้ภาษามือ และทักษะทางสังคม ดังนี้

1.2.1 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นมีบทบาทเป็นตัวแปรส่งผ่านในความสัมพันธ์ระหว่าง การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และทักษะทางสังคม โดยการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (empathy) ในเด็กหูหนวกครั้งนี้ หมายถึง ความสามารถของเด็กหูหนวกในการที่จะรู้สึกถึงความรู้สึกของผู้อื่น รวมไปถึงเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นด้วย ผู้วิจัยประเมินการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้วยการถามคำถามเด็กหูหนวก จำนวน 3 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยใช้แนวคิดของ Netten และคณะ (2015) มาประยุกต์ใช้ในการสร้างข้อคำถามสำหรับวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กหูหนวก ซึ่งครอบคลุม 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านประสิทธิภาพ (effective empathy) ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านการรู้คิด (cognitive empathy) และแรงจูงใจเอื้อสังคม (prosocial motivation) ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นมีบทบาทเป็นตัวแปรส่งผ่านในความสัมพันธ์ระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และทักษะทางสังคม โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ .093 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ผลการวิจัยที่พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นร่วมกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นส่งผลต่อการมีทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก อาจแสดงให้เห็นว่า เมื่อเด็กหูหนวกสามารถรับรู้ความรู้สึก ความกลัว ความผิดหวัง ความทุกข์ หรือความเหงาของผู้อื่นได้ ย่อมมีแนวโน้มที่จะสามารถช่วยเหลือผู้อื่นได้ดีกว่าเด็กที่ไม่สามารถรับรู้ความรู้สึกดังกล่าวได้ (Kail, 2016) จึงสะท้อนให้เห็นว่าเด็กที่เข้าใจความรู้สึกผู้อื่นจะสามารถเข้าใจความรู้สึก นึกคิดของผู้อื่นได้ หรือมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง และเมื่อเด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เด็กก็จะมีทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้นด้วย

การศึกษาวิจัยที่ผ่านมาจำนวนมากในเด็กทั่วไป เช่น Ginsburg และคณะ (2003) Hugues, White, Sharpen และ Dunn (2000) Astinton และ Jenkins (1995) ที่พบว่า การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นมีความสัมพันธ์กัน รวมไปถึงการศึกษาล่าสุดของ Bensalah และคณะ (2016) ที่พบว่า การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กทั่วไปมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ส่วนการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกมีเพียงงานวิจัยของ Peterson (2016) ซึ่งศึกษา การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และเด็กทั่วไป โดยผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Peterson (2016) ที่พบว่า ความรู้สึกผู้อื่นของเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

ดังนั้นการที่เด็กหูหนวกได้รับการส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นก็จะส่งผลให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กหูหนวกพัฒนา และทำให้เด็กมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น การส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นสามารถทำได้จากการเล่นสมมติ (pretend play) ซึ่งก็คือการให้เด็กหูหนวกได้สมมติการเล่นต่าง ๆ ตามจินตนาการของตนเอง เช่น การที่เด็กหูหนวก

สมมติให้กล่องเป็นรถยนต์แล้วจับกล่องนั้นเคลื่อนไปมาคล้ายรถยนต์ หรือสมมติให้ตะกร้าเป็นเรือแล้ว เด็กหุนหวกก็ใช้ตะกร้านั้นไปลอยในน้ำให้แล่นไปแล่นมาคล้ายกับเรือ หรือการที่เด็กหุนหวกเล่นกับ ตุ๊กตาแล้วสมมติตนเองเป็นตุ๊กตา หรือการที่เด็กหุนหวกสมมติว่าตนเองปวดหัว แต่ที่จริงแล้วเด็กไม่ได้ ปวดหัว เป็นต้น

สำหรับงานวิจัยในประเทศไทย เช่น การศึกษาของ ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา (2560) ที่ระบุว่าเด็กทั่วไปจะสามารถสมมติได้ว่าตนเองเป็นอะไรนั้นเมื่อมีพัฒนาการทางสติปัญญาเพียงพอที่จะเข้าใจได้ว่า คนรอบข้างคิดอย่างไร แล้วจินตนาการตามความนั้น การเล่นสมมติเป็นการเปิดจิตใจของเด็ก ด้วยการ ให้เด็กเล่นกับตุ๊กตา หรือหุ่นเชิด หรือการที่เด็กสมมติตนเองเป็นตุ๊กตา พร้อมกับสร้างบทสนทนาขึ้นใน ขณะที่เล่นกับตุ๊กตา และให้ใช้ฉากแตกต่างกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งฝึกให้เด็กใช้บทสนทนากับตุ๊กตาที่ หลากหลาย เช่น ไต่เถียงกัน เจรจาต่อรอง เล่าเรื่องตลก บ่งบอกความรู้สึก และพูดเกี่ยวกับความชอบ และความไม่ชอบ และเน้นเรื่องความคิดที่แตกต่างกัน รวมไปถึงการใช้วัตถุแทนกัน เช่น ใช้กล่องแทน รถยนต์ หรือการทำท่าทางถอดหมวกทั้ง ๆ ที่ไม่ได้ใส่หมวกอยู่ หรือการทำท่าปวดท้อง ทั้ง ๆ ที่ไม่ได้ ปวดท้อง นอกจากนี้ผลการวิจัยของ Brown และ Remine (2004) พบว่า การเล่นสมมติของแม่หุติ เป็นสิ่งที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กหุนหวก เนื่องจากแม่หุติไม่สามารถสื่อสารกับลูกหุนหวกได้ด้วย เสียง จึงทำให้เด็กหุนหวกที่มีแม่หุติจะเรียนรู้ช้ากว่าเด็กหุนหวกที่มีแม่หุนหวก ดังนั้นการสื่อสารด้วย การพูดจึงเป็นเรื่องยากที่จะทำให้เด็กเข้าใจสิ่งที่แม่ต้องการจะสื่อสารด้วย สำหรับแม่หุนหวกแล้ว การ เล่นสมมติเป็นการสื่อสารกับลูกหุนหวก เป็นการถ่ายทอดสิ่งที่แม่ต้องการจะสื่อสารกับเด็กโดยที่ไม่ จำเป็นจะต้องใช้เสียง แต่ถ้าแม่หุติใช้การสมมติเรื่องราว ท่าทาง หรือเหตุการณ์เพื่อทำให้เด็กหุนหวก เข้าใจสิ่งที่แม่ต้องการจะสื่อสารได้ก็จะสามารถทำให้เด็กหุนหวกสามารถเข้าใจสิ่งที่แม่ต้องการจะ สื่อสารได้เช่นกัน ดังนั้นการเล่นสมมติเป็นวิธีการหนึ่งที่จะส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กหุนหวกอีกทาง หนึ่ง และเมื่อเด็กสามารถที่จะเรียนรู้ผู้อื่นได้ ก็ย่อมทำให้เด็กหุนหวกเกิดความเข้าใจในความคิด ความรู้สึก หรือความเชื่อของผู้อื่นได้ตามความจริงของผู้อื่น หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ การเล่นสมมติ เป็นการฝึกให้เด็กหุนหวกเกิดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นซึ่งจะเป็นการสร้างเสริมความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหุนหวกนั่นเอง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Westby และ Wilson (2017) ที่ศึกษาการใช้การเล่นสมมติเพื่อสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ใน เด็กหุนหวก และเด็กหุติง ผลการศึกษาพบว่า การเล่นสมมติสามารถสร้างเสริมความสามารถในการ เข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุนหวกได้ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Jester และ Johnson (2016) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นสมมติในเด็กหุนหวก และเด็กทั่วไป ที่ระบุว่าการเล่น สมมติทำให้เด็กหุนหวกเกิดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้นั่นเอง ดังนั้นพ่อแม่ ผู้เลี้ยง ดู หรือครูควรใช้การเล่นสมมติเพื่อเป็นการสร้างเสริมการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นในเด็กหุนหวกซึ่งจะ ทำให้เด็กหุนหวกเกิดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เพราะถ้าเด็กสามารถสมมติได้ว่า ตนเองเป็นสิ่งที่ใดสิ่งหนึ่ง หรือเป็นใคร เด็กก็จะสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อ ของสิ่งนั้น หรือคนคนนั้นได้นั่นเอง

1.2.2 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่าง ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูกับทักษะทางสังคม โดยความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู (Caregiver Attachment)

ในเด็กหูหนวกครั้งนี้ หมายถึง ความรู้สึกเชื่อใจ เป็นส่วนหนึ่ง และความเข้าใจระหว่างเด็กหูหนวกกับผู้เลี้ยงดู ผู้วิจัยประเมินความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูด้วยการถามคำถามเด็กหูหนวก จำนวน 3 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยใช้แนวคิดของ Borelli และคณะ (2016) มาประยุกต์ใช้ในการสร้างข้อคำถามสำหรับวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู ซึ่งครอบคลุม 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อใจ (trust) การสื่อสาร (communication) และความรู้สึกแปลกแยก (alienation) ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นมีบทบาทเป็นตัวแปรส่งผ่านในความสัมพันธ์ระหว่างความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู และทักษะทางสังคม โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ .084 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ผลการวิจัยที่พบว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นร่วมกับความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูส่งผลต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก อาจแสดงให้เห็นว่าถ้าเด็กรู้สึกเชื่อใจต่อผู้เลี้ยงดู เด็กสามารถสื่อสารระหว่างผู้เลี้ยงดูได้ รวมไปถึงเด็กรู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีความสำคัญกับผู้เลี้ยงดู ไม่รู้สึกแปลกแยกจากผู้เลี้ยงดูจะทำให้เด็กหูหนวก หรือเด็กมีความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูก็จะส่งผลให้เด็กสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อใจของผู้อื่นได้ หรือเด็กมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และเมื่อเด็กมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ย่อมส่งผลให้เด็กหูหนวกมีทักษะทางสังคมเพิ่มสูงขึ้นด้วย

ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Moeller และ Schick (2006) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแม่กับความเข้าใจความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก ผลการวิจัย พบว่า ความถี่ในการสื่อสารระหว่างแม่กับเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น แสดงให้เห็นว่าการสื่อสารระหว่างแม่กับเด็กหูหนวกเป็นการส่งเสริมพัฒนาการด้านความรู้คิดของเด็ก และงานวิจัยของ Lecciso และคณะ (2012) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแม่หูดีและเด็กหูหนวกที่ใช้การพูดในบริบทของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น พบว่า บทบาทของผู้เลี้ยงดู หรือแม่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น โดยการที่แม่สามารถสื่อสารกับเด็กได้ตั้งแต่วัยเยาว์จะเป็นทารกจะมีผลต่อพัฒนาการของเด็กที่จะทำให้เข้าใจความรู้สึก หรือความคิดของตนเอง และผู้อื่นได้ ซึ่งการที่แม่สามารถสื่อสาร หรือสนทนากับเด็กหูหนวกได้นั้นก็จะทำให้เด็กเกิดความผูกพันกับแม่ และส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กอีกด้วย ดังนั้นจึงสามารถสรุปได้ว่าหากเด็กหูหนวกสามารถเชื่อใจ ผู้เลี้ยงดู สามารถสื่อสารกับผู้เลี้ยงดูได้อย่างเข้าใจ และไม่รู้สึกว่าคุณค่าตนเองแปลกแยกจากผู้เลี้ยงดู หรือเด็กมีความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูก็จะส่งผลให้เด็กสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อใจของผู้อื่นได้ หรือเด็กมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นนั่นเอง

ดังนั้นการที่เด็กหูหนวกมีความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูมากขึ้นก็จะส่งผลให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กหูหนวกพัฒนา และทำให้เด็กมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น การสร้างเสริมความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูทำได้จากการเล่านิทาน (storybook) การที่พ่อแม่เล่านิทานให้เด็กหูหนวกนั้น ถือว่าเป็นโอกาสที่ดีเนื่องจากพ่อแม่ รวมไปถึงผู้เลี้ยงดูมีโอกาสได้ใกล้ชิด และผูกพันกับเด็กหูหนวก และนอกจากนี้ยังทำให้เด็กหูหนวกได้เข้าใจตนเองมากยิ่งขึ้น เช่น ในขณะที่พ่อแม่เล่านิทาน พ่อแม่ควรที่จะหยุดเล่าสัก 1-2 นาที แล้วคุยกับเด็กว่า “หนูคิดว่าเรื่องในนิทานจะเป็นอย่างไรต่อไป” หรือ “หนูคิดว่าเธอกำลังคิดอะไรอยู่...หนูบอกได้มั๊ยว่า ทำไมเธอจึงคิดอย่างนั้น” หรือ “ตอนนี้เธอ

กำลังมองไปที่ไหน...เพราะอะไรเธอจึงมองไปที่ตรงนั้น” เป็นต้น ซึ่งสิ่งที่เด็กคิดแล้วตอบอาจจะแตกต่างจากเรื่องในนิทานก็ได้ พ่อแม่ควรจะสื่อสารกับเด็กหุนหวกเกี่ยวกับความรู้สึกของตัวเองในนิทาน และถามเด็กให้เด็กคิดว่า ทำไมตัวละครในนิทานจึงรู้สึกเช่นนั้น หรือพ่อแม่อาจจะเล่าตอนจบที่แตกต่างไปจากนิทานก็ได้ โดยการเล่าเรื่องที่แตกต่างจากนิทานเป็นการแสดงให้เห็นถึงความคิดที่แตกต่าง ความเชื่อที่แตกต่าง รวมไปถึงการกระทำที่แตกต่างอีกด้วย ซึ่งลักษณะดังกล่าวจะทำให้เด็กสามารถเข้าใจความคิด ความเชื่อ และความรู้สึกของบุคคลอื่นที่แตกต่างไปจากของตัวเอง โดยผ่านการเล่านิทานนั่นเอง ซึ่งความสามารถในการเข้าใจความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกของบุคคลอื่นที่แตกต่างไปจากของตนเองนั้นก็คือความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง การเล่านิทานจึงเป็นวิธีสำหรับสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุนหวกอีกวิธี ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Chilton และ Beazlye (2015) ที่ทำการศึกษารื่อง เสียงของผู้ปฏิบัติ: การเล่านิทานเพื่อสนับสนุนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุนหวก โดยทำการสัมภาษณ์ครูที่สอนในโรงเรียนสำหรับเด็กหุนหวกในประเด็นของการเล่านิทานสามารถสนับสนุนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุนหวกได้หรือไม่ ผลการศึกษาพบว่าการเล่านิทานให้เด็กหุนหวกสามารถส่งเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุนหวกได้ เนื่องจากการเล่านิทานเป็นการสร้างการเรียนรู้ให้เด็กหุนหวก และเมื่อเด็กหุนหวกสามารถเรียนรู้ได้จากนิทาน เด็กจะสามารถรับรู้ความรู้สึก และความคิดของบุคคลอื่นในชีวิตประจำวันได้ด้วย เช่นเดียวกัน จึงสะท้อนให้เห็นว่าการเล่านิทานเป็นการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุนหวกนั่นเอง ซึ่งสอดคล้องกับข้อเสนอแนะของ Westby และ Robinson (2014) และ Nikolajeva (2013) ซึ่งได้เสนอแนะว่าการใช้นิทานเพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างพ่อแม่กับเด็กหุนหวกนั้นเป็นวิธีสำหรับการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้อีกทางหนึ่ง โดยนิทานที่พ่อแม่ควรจะนำมาใช้สำหรับเด็กหุนหวกนั้น Chilton (2017) และ Jones และคณะ (2015) ได้เสนอแนะว่าหนังสือที่ใช้เพื่อสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหุนหวกนั้นควรเป็นนิทานภาพซึ่งจะมีความเหมาะสมกับเด็กหุนหวกมากที่สุด และนิทานที่ดีที่สุดเพื่อใช้สร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นก็คือเรื่อง “หนูน้อยหมวกแดง” นั่นเอง (Stanzione & Schick, 2014)

ดังนั้นพ่อแม่ หรือผู้เลี้ยงดูควรใช้เวลาเพื่อเล่านิทานให้เด็กหุนหวกซึ่งจะทำให้เกิดความผูกพันระหว่างเด็กกับผู้เลี้ยงดู และยังทำให้ให้เด็กหุนหวกได้คิด ได้จินตนาการว่าเรื่องราวในนิทานจะเป็นอย่างไรต่อไป ตัวละครคิดอย่างไร และเพราะอะไรตัวละครจึงทำอย่างนั้น เป็นการให้เด็กได้ฝึกใช้เหตุผลของตนเองเพื่อประกอบกับความเข้าใจเรื่องราวในนิทานเป็นวิธีที่จะทำให้เด็กได้เข้าใจ ความคิด ความเชื่อ รวมไปถึงความรู้สึกของตัวเองในนิทาน ซึ่งหากเด็กสามารถเข้าใจความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกของตัวเองในนิทานแล้ว เด็กก็ย่อมที่จะสามารถเข้าใจความคิด ความเชื่อ และความรู้สึกของผู้อื่นได้เช่นเดียวกัน ดังนั้นการเล่านิทานจึงเป็นอีกวิธีหนึ่งที่พ่อแม่ หรือผู้ดูแลสามารถใช้เป็นวิธีสำหรับสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหุนหวก

1.2.3 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างทักษะการใช้ภาษามือกับทักษะทางสังคม ภาษามือ (Sign Language) สำหรับเด็กหุนหวกเป็นภาษาที่ใช้เพื่อการสื่อสาร และใช้เป็นภาษาแม่ (Lederberg et al., 2013) ทักษะการใช้ภาษามือเป็น

ความสามารถในการใช้มือของเด็กหูหนวกเพื่อแสดงออกเป็นสัญลักษณ์ของคำศัพท์ วลี ประโยค และการอธิบาย หรือเล่าเรื่องได้อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ภาษามือของเด็กหูหนวก ผู้วิจัยประเมินทักษะการใช้ภาษามือของเด็กหูหนวกด้วยการทดสอบทักษะการใช้ภาษามือ ซึ่งประยุกต์แนวความคิดมาจาก Peabody Picture Vocabulary Test และพัฒนาให้มีความเหมาะสมกับเด็กหูหนวกที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งมีการศึกษาจำนวนหนึ่งได้พัฒนาแบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือจาก Peabody Picture Vocabulary Test เช่น Levrez และคณะ (2012); Tomasuolo และคณะ (2012); และ Schick และคณะ (2007) เป็นต้น ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นมีบทบาทเป็นตัวแปรส่งผ่านในความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการใช้ภาษามือ และทักษะทางสังคม โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ .078 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ผลการวิจัยที่พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นร่วมกับทักษะการใช้ภาษามือส่งผลต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก อาจแสดงให้เห็นว่าถ้าเด็กหูหนวกที่มีทักษะการใช้ภาษามือที่ดีจะสามารถเข้าใจความรู้สึก รวมไปถึงความคิดของผู้อื่นได้ตามความเข้าใจ และความคิดของผู้อื่น หรือทำให้เด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง และเมื่อเด็กมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ย่อมส่งผลให้เด็กหูหนวกมีทักษะทางสังคมเพิ่มสูงขึ้นด้วย จากการศึกษาของ Peterson (2009) พบว่า เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะใช้ภาษามือได้ดีกว่าเด็กหูหนวกที่พ่อแม่ไม่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เนื่องจากภาษามือเป็นภาษาแม่ของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน การที่พ่อแม่มีความบกพร่องทางการได้ยินส่งผลให้สามารถใช้ภาษามือได้ดี และสื่อสารให้เด็กเข้าใจได้ทั้งหมด ส่วนพ่อแม่ที่ไม่มีความบกพร่องทางการได้ยินไม่สามารถใช้ภาษามือได้ ทำให้ไม่สามารถสื่อสารให้เด็กเข้าใจได้ทั้งหมด และการที่เด็กหูหนวกมีการพัฒนาทักษะการใช้ภาษามือที่ดี Meristo และคณะ (2007) เชื่อว่าเด็กมีโอกาสที่จะเข้าใจความเชื่อของผู้อื่น และเข้าใจว่าผู้อื่นสามารถมีความเชื่อที่ผิดได้ จึงแสดงให้เห็นว่าทักษะการใช้ภาษามือที่ดีทำให้เด็กสามารถเข้าใจความคิด และความเชื่อของผู้อื่นได้ หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Schick และคณะ (2007) ซึ่งศึกษาภาษาและความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก พบว่า เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดีจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ล่าช้ากว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวก และมีพัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้ากว่าอีกด้วย ส่วนเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และพัฒนาการทางภาษาเท่ากับเด็กทั่วไปที่อายุเท่ากัน โดยทักษะทางภาษาสามารถอธิบายความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้ร้อยละ 24.50 และงานวิจัยของ Levrez และคณะ (2012) ได้ทำการศึกษาผลของความสามารถทางคำศัพท์ที่มีต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และเด็กหูตึง พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกมีความสัมพันธ์กับความสามารถทางคำศัพท์ และความสามารถทางคำศัพท์สามารถอธิบายความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้ร้อยละ 70.20 และงานวิจัยของ Wellman และ Peterson (2013) ศึกษาความบกพร่องทางการได้ยิน การคิดในใจ และการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก พบว่า คะแนนความสามารถทางภาษามือมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกก่อนการเข้ารับการอบรม รวมไปถึงงานวิจัยของ Fujino และคณะ

(2017) ศึกษาการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และภาษาในเด็กที่สูญเสียการได้ยินชาวญี่ปุ่น พบว่า ความสามารถทางภาษาของเด็กหูหนวกชาวญี่ปุ่นสามารถอธิบายความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้ นอกจากนี้การที่เด็กหูหนวกมีพ่อแม่หูหนวกจะทำให้เด็กหูหนวกมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดี และสิ่งนี้จะเป็ประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก (Peterson, 2009) จากผลงานวิจัยดังกล่าวจึงเป็นเหตุผลสนับสนุนผลการวิจัยครั้งนี้ และสะท้อนให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการใช้ภาษามือกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าการที่เด็กหูหนวกมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดีจะทำให้เด็กมีโอกาสที่จะเข้าใจความเชื่อ ความตั้งใจ และความปรารถนาของผู้อื่น ตามการรับรู้ของผู้อื่นได้ และเข้าใจว่าผู้อื่นสามารถมีความเชื่อที่ผิดได้ หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นนั่นเอง

ดังนั้นการที่เด็กหูหนวกมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดีขึ้นก็จะส่งผลให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กหูหนวกพัฒนา และทำให้เด็กมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น การสร้างเสริมทักษะการใช้ภาษามือที่ดีทำได้จากการสนทนา (Conversation) เป็นวิธีการที่สามารถทำได้ง่าย โดยไม่จำเป็นต้องมีอุปกรณ์แต่อย่างใด โดยเป็นการสนทนา หรือพูดคุยกันระหว่างพ่อแม่ และเด็กหูหนวก พ่อแม่ใช้เวลาในการอธิบายว่าทำไมผู้คนถึงได้มีพฤติกรรมแตกต่างกัน พ่อแม่ควรคุยกับเด็กถึงอารมณ์ และความคิดของผู้อื่น เช่น การตั้งคำถามว่า “ทำไมเด็กเกรงใจต้องถูกลงโทษ” แล้วให้เด็กได้แลกเปลี่ยนความคิดของตนเองกับพ่อแม่ โดยพ่อแม่อาจจะใช้เหตุผลสนับสนุน “ก็เพราะสิ่งที่เด็กเกรงทำนั้นส่งผลต่อความรู้สึกของเด็กคนอื่นนั่นเอง” การตั้งคำถามดังกล่าวอาจจะอาศัยการเล่าเรื่องสมมติขึ้นมาแล้วใช้เรื่องสมมติเป็นตัวกลางสำหรับการสนทนา ดังเช่นการศึกษาของ Meristo และคณะ (2007) ได้ทำการศึกษาภาษากับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็ก หูหนวกที่อยู่ในสิ่งแวดล้อมที่ใช้สองภาษา (ภาษาพูด และภาษามือ) กับเด็กหูหนวกที่ใช้เพียงภาษาพูดเพียงอย่างเดียว โดยในการศึกษามีการเล่าเหตุการณ์ให้เด็กหูหนวกรับรู้เพื่อใช้สำหรับการสนทนา โดยมีเนื้อเรื่องดังต่อไปนี้ ผู้หญิงแก่คนหนึ่งกำลังเดินกลับบ้านตอนกลางดึก ในขณะนั้นก็มีผู้ชายคนหนึ่งเดินเข้ามาหาผู้หญิงแก่เพื่อที่จะถามว่ากี่โมงแล้ว แต่ผู้หญิงแก่กลับคิดว่าผู้ชายคนดังกล่าวจะทำร้ายเธอ ผู้หญิงแก่จึงพูดว่า “เอาเงินฉันไป แต่อย่าทำร้ายฉัน” เมื่อเล่าเรื่องดังกล่าวจบมีการถามคำถามเด็กหูหนวกว่า “ผู้ชายคนดังกล่าวจะแปลกใจในคำพูดของผู้หญิงแก่หรือไม่” “ทำไมผู้หญิงแก่จึงพูดเช่นนั้น ทั้ง ๆ ที่ผู้ชายเพียงต้องการจะถามเวลาเท่านั้น” จากการสนทนาดังกล่าวหากเด็กหูหนวกสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของผู้หญิงแก่ได้ว่าเพราะเหตุใดผู้หญิงแก่จึงพูดว่า “เอาเงินฉันไป แต่อย่าทำร้ายฉัน” แสดงให้เห็นว่าเด็กหูหนวกมีความเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของผู้หญิงแก่ จึงทำให้สามารถคาดเดาการกระทำของผู้หญิงแก่ได้ แสดงให้เห็นว่ามีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง จึงแสดงให้เห็นว่าการสนทนาเป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และหลักฐานที่สนับสนุนว่าการสนทนา ระหว่างพ่อแม่กับเด็กหูหนวกนั้นสามารถสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้มาจาก 2 เหตุผล ได้แก่ เหตุผลข้อที่ 1 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกเท่ากับเด็กทั่วไป แต่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกดีนั้นล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Lecce, Bianco, Devine, Hughes, & Banerjee, 2014) และเหตุผลข้อที่

2 การที่เด็กหูหนวกมีพ่อแม่หูหนวกทำให้เด็กหูหนวกสามารถสื่อสารกับพ่อแม่ได้อย่างเข้าใจ เพราะมีภาษามือเป็นภาษาแม่ของตน ส่วนเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดีจะไม่สามารถสื่อสารกับพ่อแม่หูดีได้ เพราะภาษาแม่เป็นภาษาที่ต้องใช้เสียง แต่เด็กหูหนวกไม่สามารถได้ยินเสียงจึงทำให้เกิดช่องว่างของการสื่อสารระหว่างตนเองกับพ่อแม่ (Peterson & Slaughter, 2006; Peterson & Siegal, 1995) และพ่อแม่หูดีก็ไม่สามารถสื่อสารในชีวิตประจำวันให้เด็กหูหนวกเข้าใจได้ พ่อแม่หูดีเกิดความยากลำบากในการสื่อสารความคิด ความเชื่อ และความตั้งใจให้ลูกรับรู้ได้ จากการศึกษาของ Tomasuolo, Valeri, di Renzo, Pasqualetti และ Volterra (2013) ซึ่งทำการศึกษาคเด็กหูหนวกที่อยู่ในโรงเรียนที่มีสิ่งแวดล้อมแตกต่างกันส่งผลต่อความสามารถทางภาษามือและความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ผลการศึกษาพบว่า การที่เด็กหูหนวกได้มีการสนทนาแลกเปลี่ยนกับครูเป็นการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก

ดังนั้นการที่เด็กหูหนวกได้ใช้เวลาในการสนทนากับพ่อแม่ที่บ้าน หรือกับครูที่โรงเรียนผ่านการใช้ภาษามือ โดยที่พ่อแม่ หรือครูพยายามฝึกให้เด็กได้คิดแทนผู้อื่นว่าถ้าเกิดเหตุการณ์แบบนั้นแบบนี้ ผู้อื่นจะคิด รู้สึก และเชื่ออย่างไร ซึ่งถ้าเด็กสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของผู้อื่น แม้ความเชื่อนั้นจะผิดก็ตาม เด็กก็จะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง จึงสรุปได้ว่าการสนทนาเป็นวิธีหนึ่งที่สามารถสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวกได้

ประเด็นที่ 2 โมเดลความสัมพันธ์ระหว่างอายุของเด็กหูหนวก การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู ทักษะการใช้ภาษามือ และทักษะทางสังคม โดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยทุกตัวแปรในโมเดลอธิบายทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกได้ ร้อยละ 32.00

ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู และทักษะการใช้ภาษามือมีอิทธิพลต่อทักษะทางสังคม โดยความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นมีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกมากที่สุด ซึ่งการที่เด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ถ้าช้าจะส่งผลทำให้เด็กไม่สามารถเข้าใจการกระทำ อารมณ์ รวมไปถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ตรงตามการรับรู้ของผู้อื่นแล้ว ยังทำให้เด็กหูหนวกมีปัญหาในการปรับตัวทางอารมณ์ และสังคม เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวที่จะทำลายสิ่งของ หรือทำร้ายคนอื่น ปัญหาทางจิตสังคม มีภาวะซึมเศร้า ปัญหาในการควบคุมอารมณ์ รวมไปถึงปัญหาการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น ซึ่งปัญหาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงการขาดทักษะทางสังคมนั่นเอง จึงกล่าวได้ว่าทักษะทางสังคมเป็นผลลัพธ์ของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น หรือความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่านนั่นเอง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Peterson, Slaughter และคณะ (2016) ที่ศึกษาทักษะทางสังคมในกลุ่มเพื่อน และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก พบว่า ทักษะทางสังคมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และจากงานวิจัยในอดีตยังพบว่าเด็กหูหนวกมีทักษะทางสังคมต่ำกว่าเด็กทั่วไป (Peterson, Slaughter, et al., 2016; Antia et al., 2011; Keilmann et al., 2007) และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก

ล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Dirks et al., 2017; Peterson, O'Reilly, et al., 2016; Tucci et al., 2016; Crisolago, 2014; Ziv et al., 2013) จากผลการวิจัยดังกล่าวจึงสนับสนุนสมมติฐานที่ว่าหากเด็กหูหนวกมีคะแนนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น สูงย่อมส่งผลต่อคะแนนทักษะทางสังคมสูงเช่นเดียวกัน ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าทักษะทางสังคมเป็นผลลัพธ์ของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก ถ้าเด็กหูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เด็กหูหนวกก็ย่อมที่จะมีทักษะทางสังคมที่ดี ในทางกลับกันหากเด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ล่าช้าก็ย่อมส่งผลให้มีทักษะทางสังคมน้อยเช่นกัน โดยที่ถ้าเด็กหูหนวกสามารถเข้าใจตนเอง และผู้อื่น เข้าใจถึงความเชื่อ ความปรารถนา และความตั้งใจของคนอื่นว่าเขาเชื่อ ปรารถนา และตั้งใจจะทำอะไร หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ก็ส่งผลให้เด็กสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีภายในกลุ่มเพื่อนได้ รวมไปถึงรู้สึกว่าคุณเองได้รับ การยอมรับจากเพื่อนภายในกลุ่มจะส่งผลให้พฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่าง ๆ ลดน้อยลงด้วย

การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก แสดงให้เห็นว่าหากเด็กสามารถที่จะรู้สึกถึงความรู้สึกของผู้อื่น รวมไปถึงเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นได้ก็ย่อมที่จะทำให้เด็กหูหนวกมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นในสังคม หรือมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Ketelaar, Rieffe, Wiefferink และ Frijns (2013) ซึ่งศึกษา สมรรถภาพทางสังคม และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในเด็กซึ่งผ่าตัดประสาทหูเทียม และเด็กทั่วไป พบว่า ระดับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นระหว่างเด็กที่ผ่าตัดประสาทหูเทียม และเด็กทั่วไปคล้ายคลึงกัน และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีความสัมพันธ์ทางบวกกับสมรรถภาพทางสังคม และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นสามารถอธิบายสมรรถภาพทางสังคมได้ร้อยละ 24.00 ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าการที่เด็กสามารถรู้สึกถึงความรู้สึกของผู้อื่น รวมไปถึงเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นได้ เด็กก็จะได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน และด้วยเหตุผลดังกล่าว ทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกก็จะพัฒนาขึ้นอีกด้วย

ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูมีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก แสดงให้เห็นว่าสำหรับการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยใช้แนวคิดความผูกพันกับแม่ของ Borelli และคณะ (2016) มาประยุกต์ใช้ในการวิจัย ซึ่งได้แบ่งออกได้ 3 มิติ ได้แก่ ความเชื่อใจของเด็กที่มีต่อแม่ การสื่อสารระหว่างเด็กกับแม่ และความรู้สึกของเด็กที่ไม่แปลกแยกจากแม่ ซึ่งสำหรับการทบทวนงานวิจัยในอดีตก่อนหน้านั้นไม่พบว่ามีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูกับทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก แต่ในเด็กทั่วไปมีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูกับทักษะทางสังคมอยู่จำนวนหนึ่ง และพบว่ามีความสัมพันธ์กัน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้เมื่อทำการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร พบว่า ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูมีความสัมพันธ์กับทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก ผู้วิจัยจึงได้เพิ่มเส้นอิทธิพลดังกล่าว และผลการวิจัย พบว่า ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูมีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าหากผู้เลี้ยงดูทำให้เด็กเกิดความไว้วางใจ เชื่อใจ สามารถสื่อสารกับเด็กได้อย่างเข้าใจ และทำให้เด็กรู้สึกว่าคุณเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว เด็กไม่รู้สึกแปลกแยกไปจากครอบครัวย่อมทำให้เด็กมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น ในทางกลับกันหากเด็กไม่สามารถเชื่อใจผู้เลี้ยงดู ไม่สามารถสื่อสารกับผู้เลี้ยงดูได้ รวมไปถึงรู้สึกว่าคุณไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวย่อมส่งผลให้ทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกต่ำอีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Vaccari และ Marschark (1997) ที่ศึกษาการสื่อสารระหว่างพ่อแม่และเด็กหูหนวก : การประยุกต์สำหรับการพัฒนาอารมณ์

สังคม พบว่า การที่พ่อแม่สามารถสื่อสารกับลูกหุนวกได้จะทำให้เด็กมีการพัฒนาอารมณ์และสังคมไปในทางที่ดี จึงสามารถสรุปได้ว่าหากเด็กหุนวกมีความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูยอมส่งผลให้เด็กมีทักษะทางสังคมที่ดี ทำให้เด็กหุนวกสามารถปรับตัวทางอารมณ์ และสังคมได้ รวมไปถึงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ลดลงเช่นกัน

และทักษะการใช้ภาษามือมีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะทางสังคมในเด็กหุนวก แสดงให้เห็นว่าหากเด็กสามารถใช้ภาษามือได้ดีย่อมทำให้เด็กมีทักษะทางสังคม ซึ่งในที่นี้ทักษะทางสังคมคือการที่เด็กหุนวกมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นในสังคม ทักษะทางสังคมของเด็กจะแสดงออกเมื่อเด็กได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน และรู้สึกว่าคุณเองมีศักยภาพทางสังคม รวมไปถึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี เด็กรู้สึกว่าคุณเองได้รับการยอมรับจากเพื่อนภายในกลุ่ม (Crisologo, 2014) สอดคล้องกับงานวิจัยของ Hoffman, Quittner และ Cejas (2015) ศึกษาการเปรียบเทียบสมรรถภาพทางสังคมในเด็กหุนวก และเด็กทั่วไป พบว่า ทักษะทางภาษาของเด็กหุนวกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับสมรรถภาพทางสังคม และเมื่อนำทักษะทางภาษาไปวิเคราะห์อิทธิพลยังพบว่า ทักษะทางภาษามือมีอิทธิพลทางบวกต่อสมรรถภาพทางสังคมอีกด้วย จึงสรุปได้ว่าทักษะการใช้ภาษามือมีความสำคัญต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับเด็กหุนวก ดังนั้นหากเด็กมีความสามารถทางภาษามือก็ย่อมส่งผลให้เด็กมีทักษะทางสังคมที่ดีด้วย

โมเดลความสัมพันธ์ระหว่างอายุของเด็กหุนวก การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู ทักษะการใช้ภาษามือ และทักษะทางสังคม โดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่าน สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยทุกตัวแปรในโมเดลอธิบายทักษะทางสังคมของเด็กหุนวกได้ ร้อยละ 32.00

จากผลการวิจัยครั้งนี้พบว่าตัวแปรทุกตัวในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุร่วมกันอธิบายทักษะทางสังคมของเด็กหุนวกได้ร้อยละ 32.00 จึงสะท้อนให้เห็นว่ายังมีตัวแปรอื่น ๆ ที่ผู้วิจัยไม่ได้ศึกษาครั้งนี้ เช่น ความสามารถในการสื่อสารระหว่างเด็กหุนวกกับผู้อื่น เนื่องจากหากเด็กหุนวกสามารถสื่อสารกับพ่อแม่ ผู้เลี้ยงดู ครู รวมไปถึงเพื่อนในชั้นเรียนได้อย่างเข้าใจก็ย่อมที่จะส่งผลให้เด็กสามารถรับรู้ความรู้สึก ความกลัว ความผิดหวัง ความทุกข์ หรือความเหงาของผู้อื่นได้ หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นก็จะส่งผลให้เด็กหุนวกมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น รวมไปถึงรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม หรือมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น รวมไปถึงการที่เด็กหุนวกมีพ่อแม่หุนวก ซึ่งเด็กหุนวกที่มีพ่อแม่หุนวกจะมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ไม่แตกต่างจากเด็กทั่วไป (Peterson, 2009; Schick, et al., 2007) จึงแสดงให้เห็นว่าเด็กหุนวกที่มีพ่อแม่หุนวกมีภาษามือเป็นภาษาแม่ พ่อแม่หุนวกสามารถสื่อสารกับเด็กหุนวกได้ตั้งแต่เป็นทารก ทำให้เด็กหุนวกสามารถสื่อสารกับพ่อแม่โดยเข้าใจเนื้อหาในการสื่อสารได้ทั้งหมด ซึ่งจะส่งผลให้เด็กหุนวกมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดี และจะทำให้สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างเข้าใจ และสิ่งนี้จะเป็ประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหุนวก โดยการที่เด็กหุนวกมีทักษะการใช้ภาษามือที่ดีจะทำให้เด็กมีโอกาสที่จะเข้าใจความเชื่อ ความตั้งใจ และความปรารถนาของผู้อื่น ตามการรับรู้ของผู้อื่นได้และเข้าใจว่าผู้อื่นสามารถมีความเชื่อที่ผิดได้ หรือเด็กมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และส่งผลให้เด็กมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้นอีกด้วย

ประเด็นที่ 3 สิ่งที่น่าสนใจในการวิจัยครั้งนี้ คือ อายุของเด็กหูหนวกไม่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม และตัวแปรอื่น ๆ ในโมเดล

ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นไม่มีบทบาทเป็นตัวแปรส่งผ่านในความสัมพันธ์ระหว่างอายุ และทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก รวมไปถึงอายุยังไม่มีอิทธิทางตรงต่อทักษะทางสังคมอีกด้วย แสดงให้เห็นว่าเด็กหูหนวกที่มีอายุมากขึ้น แต่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นอาจจะยังไม่พัฒนา และส่งผลให้ทักษะทางสังคมน้อยอีกด้วย ข้อมูลจากการทบทวนงานวิจัยในอดีต พบว่า อายุเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก (Antia et al., 2011; Martin & Bat-Chava, 2003; Polat, 2003) และอายุยังเป็นตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลทางบวกต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก (Fujino et al., 2017; Moeller & Schick, 2006; Lundy, 2002) การศึกษาวิจัยที่ผ่านมา ระบุว่า เด็กทั่วไปนั้นความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นจะพัฒนาในช่วงอายุ 3 – 4 ขวบ (Peterson & Wellman, 2009) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Wellman, Cross และ Watson (2001) ที่พบว่า เด็กทั่วไปที่อายุ 3 ขวบ เมื่อวัดความสามารถในการเข้าใจสภาพจิตใจผู้อื่นด้วยการวัดความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) เด็กส่วนใหญ่จะไม่ผ่าน แต่เมื่อเด็กอายุ 4 – 5 ขวบ เด็กจะผ่านการทดสอบได้อย่างง่าย การพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กทั่วไปนั้นพบช่วงอายุในการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ระหว่างต่างประเทศกับประเทศไทยแตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด โดยการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กทั่วไปในต่างประเทศจะเริ่มที่อายุ 5 ขวบขึ้นไป ส่วนการศึกษาของปริญญา สิริอัทตะกุล และวิภาสสิริ บุญชูช่วย (2560) ได้ศึกษาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กทั่วไป ซึ่งมีอายุระหว่าง 6 – 12 ปี และวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วย Sally-Anne Test ผลการวิจัย พบว่า เด็กทั่วไปจะมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เมื่ออายุ 7 ขวบขึ้นไป โดยเด็กทั่วไปผ่านการทดสอบ ร้อยละ 96.40 ส่วนเด็กทั่วไปที่อายุต่ำกว่า 7 ขวบไม่ผ่านการทดสอบเลย จึงแสดงให้เห็นว่าเด็กที่มีอายุเพิ่มมากขึ้นจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ส่วนเด็กที่อายุน้อยความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นยังไม่พัฒนา หรือล่าช้านั่นเอง แต่ผลการวิจัยครั้งนี้กลับไม่เป็นดังงานวิจัยในอดีต แสดงให้เห็นว่าเมื่อเด็กหูหนวกมีอายุเพิ่มมากขึ้นก็ไม่ทำให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นพัฒนา ซึ่งส่งผลให้ทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกไม่พัฒนาเช่นเดียวกัน ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นความเข้าใจความคิด ความรู้สึก และความเชื่อของผู้อื่น ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อ ความปรารถนา และการกระทำ (Wellman, 2017) จากการศึกษาจำนวนมากบ่งชี้ว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Dirks et al., 2017; Peterson, O'Reilly, & Wellman, 2016; Tucci, Easterbrooks, & Lederberg, 2016; Crisolago, 2014; Ziv, Meir, & Malky, 2013) และยิ่งพบอีกว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดี และเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นแตกต่างกัน โดยเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นดีกว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดี (Courtin, 2000; Peterson & Siegal, 1999; Peterson & Siegal, 1997) จากข้อค้นพบดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าพ่อแม่หูหนวกสามารถสื่อสารกับลูกหูหนวกได้ดีกว่าพ่อแม่หูดี

ดังนั้นการเรียนรู้ รวมไปถึงการถ่ายทอดประสบการณ์ที่สำคัญจากพ่อแม่หูหนวกไปยังลูกหูหนวกจึงถ่ายทอดได้ดีกว่าพ่อแม่หูดี จึงทำให้เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นดีกว่าเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดีนั่นเอง ดังนั้นความสามารถในการสื่อสาร โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสามารถในการสื่อสารกันได้ในครอบครัวเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก (Marschark, Edwards, Peterson, Crowe, & Walton, 2018; Hughes & Devine, 2015) และนอกจากการสื่อสารในครอบครัวแล้วยังรวมถึงความสามารถในการสื่อสารกับเพื่อน และครูอีกด้วย (Marschark et al., 2018) จากงานวิจัยในอดีตเมื่อเด็กหูหนวก และเด็กทั่วไปมีอายุเพิ่มขึ้น ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจะหลากหลาย และการรู้คิดจะเพิ่มขึ้น รวมไปถึงความสามารถทางภาษาก็จะเพิ่มขึ้นด้วย ซึ่งสิ่งเหล่านี้ก็จะส่งเสริมให้เด็กหูหนวกมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เมื่อเด็กมีอายุเพิ่มขึ้น จึงสะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั้นไม่ได้เกิดจากการที่เด็กหูหนวกอายุเพิ่มขึ้น แต่เกิดขึ้นจากความสามารถในการสื่อสารให้เกิดความเข้าใจของเด็กหูหนวก (Marschark et al., 2018) แม้เด็กหูหนวกอายุเพิ่มขึ้น แต่เด็กหูหนวกไม่สามารถสื่อสารให้เกิดความเข้าใจได้ ซึ่งส่งผลให้การรู้คิดของเด็กไม่พัฒนา และทำให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นไม่พัฒนาหรือล่าช้านั่นเอง

เด็กหูหนวกที่มีอายุเพิ่มขึ้นจะทำให้เด็กได้รับประสบการณ์ที่หลากหลาย และประสบการณ์ดังกล่าวจะทำให้หน้าที่เพิ่มการรู้คิดโดยอาศัยความสามารถทางภาษาของเด็กในการเข้าใจประสบการณ์ที่หลากหลาย ซึ่งจะทำให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นพัฒนาขึ้น แต่สำหรับเด็กหูหนวกการรู้คิดไม่พัฒนา เนื่องจากการเรียนรู้ที่จำกัด เด็กหูหนวกจะเรียนรู้ผ่านการมอง เนื่องจากการสูญเสียการได้ยิน จึงทำให้การเรียนรู้ของเด็กจำกัด มีช่องทางการเรียนรู้น้อยกว่าเด็กทั่วไป ทำให้เด็กหูหนวกได้รับประสบการณ์ที่น้อยกว่าเด็กทั่วไป ส่งผลให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นพัฒนาล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป จากผลการวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นว่าแม้เวลาผ่านไป เด็กหูหนวกอายุเพิ่มขึ้นความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ก็ไม่สามารถที่จะพัฒนาได้เอง เนื่องจากอายุเพิ่มขึ้น แต่ประสบการณ์เท่าเดิม การรู้คิดเท่าเดิม ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น จึงไม่พัฒนาตามอายุที่เพิ่มขึ้น ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Pyers & Senghas (2009) พบว่า การศึกษาระยะยาวของเด็กหูหนวกชาวนิการากัวซึ่งไม่รู้ภาษามือ ทดสอบกับคนหูหนวกอายุ 22 ปี ซึ่งส่วนใหญ่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ยังไม่พัฒนา และ หลายปีต่อมาได้ทำการทดสอบซ้ำ โดยให้หูหนวกเหล่านั้นเข้าร่วมกิจกรรมกับสมาคมคนหูหนวก และมีโอกาสได้เรียนรู้ภาษามือจากคนหูหนวกที่โตมากับภาษามือ พบว่า คนหูหนวกเหล่านั้นมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ผลการวิจัยนี้จึงแสดงให้เห็นว่าแม้คนหูหนวกจะอายุ 22 ปี แต่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ก็ยังล่าช้าอยู่ ดังนั้นอายุที่เพิ่มขึ้นจึงไม่สามารถทำให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น พัฒนาได้ แต่อาศัยการสื่อสารต่างหากที่สามารถทำให้ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น พัฒนาร่วมกับการรู้คิดที่พัฒนาขึ้น ดังนั้นเมื่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กหูหนวกไม่พัฒนาจึงส่งผลให้ทักษะทางสังคมของเด็กไม่พัฒนาเช่นเดียวกัน

ซึ่งการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กหูหนวกล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Laugen, Jacobsen, Rieffe, & Wichstrom, 2017; Peterson, Slaughter, Moore, & Wellman, 2015; Antia, Jones,

Luckner, Kreimeyer, & Reed, 2011; Dammeyer, 2010; Keilmann, Limberger, & Mann, 2007; Meadow, 2005; Van Eldik et al., 2004) และการพัฒนาทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกแต่ละคนจะแตกต่างกันกันออกไป แต่สิ่งที่สามารถพัฒนาทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกได้ก็คือความสามารถในการสื่อสาร ไม่ว่าจะเป็นความสามารถในการสื่อสารกับครอบครัว (Antia & Kreimeyer, 2015) ความสามารถในการสื่อสารกับกลุ่มเพื่อน (Cawthan, Fink, Schoffstall, & Wendel, 2018) และความสามารถในการสื่อสารกับครู (Cawthan et al., 2018) ดังนั้นจึงเห็นได้ว่าการพัฒนาทักษะทางสังคมนั้นขึ้นอยู่กับความสามารถในการสื่อสารเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจระหว่างครอบครัว เพื่อน และครูกับเด็กหูหนวก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Cawthan และคณะ (2018) ที่พบว่าเด็กหูหนวกที่พ่อแม่ หรือผู้เลี้ยงดูสามารถใช้ภาษามือสื่อสารกับเด็กได้จะทำให้เด็กมีทักษะทางสังคมที่ดีกว่าเด็กหูหนวกที่พ่อแม่ หรือผู้เลี้ยงดูไม่สามารถใช้ภาษามือได้ จากผลการวิจัยดังกล่าวจึงสะท้อนให้เห็นว่าความสามารถในการสื่อสารต่างหากที่ทำให้เด็กหูหนวกมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น และการที่เด็กหูหนวกจะพัฒนาทักษะทางสังคมได้นั้น เด็กจะต้องเผชิญหน้ากับความท้าทาย เมื่อเด็กโตขึ้น หรือมีอายุเพิ่มมากขึ้น เด็กต้องเผชิญหน้ากับการสื่อสารกับกลุ่มเพื่อน (Antia & Kreimeyer, 2015) หากเด็กสามารถสื่อสารกับเพื่อนได้ การพัฒนาทักษะทางสังคมก็จะเกิดขึ้น แต่หากเด็กไม่สามารถสื่อสารกับเพื่อน และครูให้เข้าใจได้ เด็กจะเผชิญความยากลำบากในการใช้ชีวิตซึ่งจะส่งผลให้เด็กรู้สึกโดดเดี่ยว และแยกตัวออกจากกลุ่มเพื่อน (Antia, 2015) และทักษะทางสังคมของเด็กก็จะไม่พัฒนาอีกด้วย จึงสะท้อนให้เห็นว่าแม้เวลาผ่านไป เด็กหูหนวกอายุเพิ่มขึ้น แต่เด็กไม่สามารถสื่อสารกับพ่อแม่ เพื่อน รวมไปถึงครูได้ ย่อมส่งผลต่อการพัฒนาทักษะทางสังคม หรือกล่าวได้ว่าเด็กหูหนวกก็ไม่สามารถพัฒนาทักษะทางสังคมได้นั้นเอง สอดคล้องกับการศึกษาของ Peterson, Slaughter และคณะ (2016) ที่พบว่าอายุไม่มีความสัมพันธ์กับทักษะทางสังคม และการศึกษาของ Antia และคณะ (2011) เด็กหูหนวกที่มีอายุเพิ่มขึ้น แต่ทักษะทางสังคมกลับไม่พัฒนาตามอายุ จึงกล่าวได้ว่าการพัฒนาทักษะทางสังคมสามารถที่จะพัฒนาเมื่อเด็กหูหนวกอายุเพิ่มขึ้น หรืออาจจะไม่พัฒนาเมื่อเด็กหูหนวกอายุเพิ่มขึ้นก็ได้ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าอายุไม่ใช่สิ่งที่จะทำให้ทักษะทางสังคมพัฒนา แต่ขึ้นอยู่กับความสามารถของเด็กในการที่จะสื่อสารกับกลุ่มเพื่อน และครู รวมไปถึงเรียนรู้ประสบการณ์เกี่ยวกับความยากลำบากในความสัมพันธ์ทางสังคมอีกด้วย ดังนั้นการส่งเสริมให้เด็กมีการพัฒนาทักษะทางสังคมในช่วงวัยก่อนเรียนจึงจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะเด็กหูหนวกไม่สามารถพัฒนาทักษะทางสังคมได้เองเพียงเพราะอายุที่เพิ่มขึ้น ซึ่งการพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับเด็กหูหนวกเร็วมากขึ้นเท่าใดยิ่งส่งผลดีต่อพัฒนาการของเด็ก รวมไปถึงทำให้เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับกลุ่มเพื่อน ครู และสังคมในอนาคตเพื่อการปรับตัวที่ดีของเด็กในสังคมอีกด้วย

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนา และตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สมมติฐานในการวิจัย

ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู อายุ และทักษะการใช้ภาษามือกับทักษะทางสังคม

ประชากรและตัวอย่าง

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กหูหนวกที่ได้ยินเสียงในระดับของเสียงตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป และศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 ในโรงเรียนโสตศึกษาทั่วประเทศ จำนวน 1,756 คน

ตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กหูหนวกที่ได้ยินเสียงในระดับของเสียงตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป และศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 ในโรงเรียนโสตศึกษา 7 โรงเรียน ได้แก่ 1) โรงเรียนโรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร จังหวัดเชียงใหม่ 2) โรงเรียนเศรษฐเสถียร ในพระราชูปถัมภ์ กทม. 3) โรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ กทม. 4) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดนนทบุรี 5) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดชลบุรี 6) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดอุดรธานี และ 7) โรงเรียนโสตศึกษา จังหวัดสงขลา รวมจำนวนทั้งสิ้น 200 คน ซึ่งครูประจำชั้นจะเป็นผู้คัดเลือกเด็กโดยมีเกณฑ์การคัดเลือกดังต่อไปนี้

1. เป็นเด็กที่ได้ยินเสียงในระดับของเสียงตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป โดยพิจารณาจากผลการตรวจการได้ยิน (audiogram) ซึ่งโรงเรียนจะมีข้อมูลดังกล่าว
2. เป็นเด็กที่ไม่ใส่เครื่องช่วยฟัง รวมไปถึงไม่ได้รับการผ่าตัดประสาทหูเทียม
3. ไม่มีภาวะพิการซ้ำซ้อน
4. ศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 และมีอายุตั้งแต่ 8 ปีขึ้นไป
5. สามารถใช้ภาษามือขั้นพื้นฐานได้ คือ เด็กสามารถใช้ภาษามือสื่อสารกับผู้อื่นในชีวิตประจำวันได้

และมีเกณฑ์การคัดออกดังต่อไปนี้

1. เด็กแสดงท่าที่ไม่สนใจเข้าร่วม
2. เด็กไม่เข้าใจภาษามือไทยที่ล่ามภาษามือไทยใช้สื่อสารขั้นพื้นฐานกับเด็ก โดยล่ามภาษามือไทยเป็นผู้ประเมิน

3. หากเด็กร้องไห้ ไม่ให้ความร่วมมือ ในระหว่างการดำเนินการวิจัย นักวิจัย และล่ามภาษามือจะเข้าไปปลอบเด็ก และจะยุติการทดสอบทันที โดยจะมอบน้ำผลไม้ให้เด็กด้วย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคลของเด็ก เป็นการสอบถามข้อมูลจากครูประจำชั้น ประกอบด้วย ระดับการสูญเสียการได้ยิน อายุ จำนวนพี่น้อง และการมีพ่อแม่หูหนวก หรือพ่อแม่ทั่วไป

2) การทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

3) แบบวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น

4) แบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือ

5) แบบวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู

6) แบบวัดทักษะทางสังคม

สำหรับการนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยไปใช้กับเด็กหูหนวกในครั้งนี้ ผู้วิจัยให้ล่ามภาษามือไทยที่มีความเชี่ยวชาญในภาษามือไทย จำนวน 2 คน เป็นผู้แปลให้เด็กหูหนวกได้เข้าใจการสื่อสารระหว่างผู้วิจัยกับเด็ก โดยก่อนการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยจะสร้างความเข้าใจในการใช้เครื่องมือดังกล่าวให้กับล่ามภาษามือไทย เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันมากที่สุด

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ด้วยการให้ล่ามภาษามือไทยที่มีความเชี่ยวชาญในภาษามือไทย จำนวน 2 คน เป็นผู้แปลให้เด็กหูหนวกได้เข้าใจการสื่อสารระหว่างผู้วิจัยกับเด็ก โดยให้เด็กหูหนวกเข้ามาในห้องที่เงียบ และเป็นส่วนตัวที่ละ 1 คน โดยจัดโต๊ะเป็นวงกลม และให้เด็กนั่งบริเวณหัวโต๊ะ หากครู หรือผู้ปกครองต้องการสังเกตการณ์สามารถเข้าสังเกตการณ์ได้ โดยจะต้องไม่รบกวนในขณะที่ผู้วิจัยทำการทดสอบ ผู้วิจัยจะจัดที่นั่งไว้ให้ด้านหลังของห้อง ซึ่งเด็กจะนั่งหันหลังให้ผู้สังเกตการณ์ โดยมีขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ผู้วิจัยแนะนำตัวด้วยภาษามือ ทำความรู้จัก และสร้างความคุ้นเคยกับเด็ก

ขั้นตอนที่ 2 ผู้วิจัยถามความสมัครใจในการเข้าร่วมการวิจัยของเด็ก และบอกถึงสิทธิ์ที่เด็กจะบอกเลิกการเข้าร่วมการวิจัยเมื่อใดก็ได้ โดยไม่มีผลกระทบต่อตัวเด็กแต่อย่างใด พร้อมกับบอกวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย และการเก็บรวบรวมข้อมูลให้เด็กเข้าใจผ่านล่ามภาษามือไทย

ขั้นตอนที่ 3 ผู้วิจัยถามข้อมูลส่วนบุคคลของเด็กผ่านล่ามภาษามือไทย ได้แก่ ชื่อเล่น ชั้นเรียน อายุ จำนวนพี่น้อง และการมีพ่อแม่หูหนวก หรือพ่อแม่ทั่วไป

ขั้นตอนที่ 4 ผู้วิจัยถามคำถามเด็กผ่านล่ามภาษามือไทย เพื่อทราบถึงบุคคลที่เด็กผูกพันด้วยมากที่สุด ถ้าเด็กตอบว่าแม่ ผู้วิจัยจึงถามด้วยคำถาม จำนวน 3 ข้อ เพื่อวัดความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่ โดยถามว่า

1.เวลาไม่สบาย ปวดหัว เป็นไข้จะนึกถึงแม่

2.เมื่อมีปัญหา สามารถคุยกับแม่ได้

3.คิดว่าแม่รักตนเอง

โดยเมื่อถามคำถามแต่ละข้อแล้ว จะให้เด็กให้คะแนนข้อคำถาม 1 – 4 คะแนน ว่าตรงกับตนเองมากน้อยเพียงใด

หากเด็กตอบว่าเป็นบุคคลอื่น ผู้วิจัยจะปรับข้อคำถามให้สอดคล้องกับความผูกพันกับบุคคลนั้น เช่น หากเด็กตอบว่าผูกพันกับพ่อมากที่สุด ผู้วิจัยจะปรับข้อคำถาม 3 ข้อดังกล่าว โดยถามว่า

1.เวลาไม่สบาย ปวดหัว เป็นไข้จะนึกถึงพ่อ

2.เมื่อมีปัญหา สามารถคุยกับพ่อได้

3.คิดว่าพ่อรักตนเอง

โดยเมื่อถามคำถามแต่ละข้อแล้ว จะให้เด็กให้คะแนนข้อคำถาม 1 – 4 คะแนน ว่าตรงกับตนเองมากน้อยเพียงใด

ขั้นตอนที่ 5 ผู้วิจัยถามคำถามเด็ก จำนวน 3 ข้อ ผ่านล่ามภาษามือไทย เพื่อวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น โดยถามว่า

1.ถ้าเพื่อนเศร้า ก็ารู้สึกเศร้าด้วย

2.เมื่อเพื่อนโกรธ จะรู้ว่าทำไมเพื่อนจึงโกรธ

3.ถ้าเพื่อนเศร้า จะเข้าไปปลอบเพื่อน

โดยเมื่อถามคำถามแต่ละข้อแล้ว จะให้เด็กให้คะแนนข้อคำถาม 1 – 4 คะแนน ว่าตรงกับตนเองมากน้อยเพียงใด

ขั้นตอนที่ 6 ผู้วิจัยถามคำถามเด็ก จำนวน 6 ข้อ ผ่านล่ามภาษามือไทย เพื่อวัดทักษะทางสังคมโดยถามว่า

1.เมื่อเพื่อนคุยด้วย หรือเล่นด้วย ก็จะคุย และเล่นกับเพื่อน

2.มักจะช่วยเหลือ และให้เพื่อนยืมสิ่งของ

3.มักจะบอกเพื่อนว่า รู้สึกอย่างไร

4.มีความรับผิดชอบในงานที่ครูมอบหมาย

5.มักจะชวนเพื่อนมาเล่นด้วย

6.เมื่อความคิดเห็นไม่ตรงกับเพื่อน สามารถควบคุมตนเองได้

ขั้นตอนที่ 7 ผู้วิจัยทำการทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทยของเด็กด้วยแบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทย

ขั้นตอนที่ 8 ผู้วิจัยทำการทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กผ่านล่ามภาษามือไทย

และขั้นตอนที่ 9 ผู้วิจัยกล่าวคำชมเชยเด็ก และให้น้ำผลไม้เป็นรางวัล

เด็กแต่ละคนจะใช้เวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลประมาณ 15-30 นาที

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ และค่าความโด่ง
2. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวกโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านด้วยการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง

สรุปผลการวิจัย

ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นกับทักษะทางสังคม หรือการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มากที่สุด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมา ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูกับทักษะทางสังคม หรือความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างทักษะการใช้ภาษามือกับทักษะทางสังคม หรือทักษะการใช้ภาษามือมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ไม่เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างอายุกับทักษะ ทางสังคม หรืออายุไม่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมผ่านความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น

ตัวแปรเกือบทุกตัวมีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก ยกเว้นตัวแปรอายุ โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะทางสังคมมากที่สุด คือ ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .325 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมา คือ ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .210 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทักษะการใช้ภาษามือ มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .141 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .137 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาถึงความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มากที่สุด คือ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .287 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมา คือ ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .259 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และทักษะการใช้ภาษามือ มีขนาดอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .239 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนอายุมีอิทธิพลทางตรงอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงดังภาพที่ 9

เมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะทางสังคมโดยมีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่าน มีขนาดอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .093 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมา คือ ความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู มี

ขนาดอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .084 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และทักษะการใช้ภาษามือ มีขนาดอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .077 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรทุกตัวร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของทักษะทางสังคมได้ร้อยละ 32.00 และตัวแปรทุกตัวร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้ร้อยละ 27.00 และเมื่อพิจารณาถึงเส้นอิทธิพลทางตรงที่มีต่อทักษะทางสังคม พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น มีอิทธิพลทางตรงมากที่สุด จึงสามารถสรุปได้ว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของทักษะทางสังคมในเด็กหูหนวก

ข้อจำกัดและข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้ใช้การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) ซึ่งมีข้อจำกัดเรื่องความคลาดเคลื่อนในการวิจัย ซึ่งการวิเคราะห์ดังกล่าวจะไม่ยอมให้เกิดความคลาดเคลื่อนในการวัด ซึ่งในการวัดย่อมที่จะเกิดความคลาดเคลื่อน แต่เนื่องจากขนาดตัวอย่างเด็กหูหนวกมีจำนวนน้อยจึงทำให้ผู้วิจัยไม่สามารถพัฒนาโมเดลให้เป็นโมเดลสมการโครงสร้างได้ ซึ่งจะสามารถวัดความคลาดเคลื่อนในการวัดได้

2. ในการวัดทุกตัวแปรในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยวัดโดยตรงจากเด็กหูหนวกซึ่งบางครั้ง เด็กอาจจะไม่เข้าใจภาษามือที่ล่ามภาษามือใช้สื่อสารระหว่างนักวิจัยและเด็กส่งผลให้เกิดความคลาดเคลื่อนในการวัด ดังนั้นการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการวัดจากครู หรือผู้ปกครอง ควบคู่ไปกับการวัดจากเด็กโดยตรงด้วย และเมื่อคะแนนของการวัดดังกล่าวมีความสัมพันธ์กันมาก จะแสดงให้เห็นถึงการที่วัดจากครู หรือผู้ปกครองแทนการวัดจากเด็ก เพื่อลดความคลาดเคลื่อนในการวัดที่จะเกิดขึ้น

3. การวัดความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวัดที่ง่ายและไม่ซับซ้อน หากจะนำไปใช้ในวัยรุ่น หรือผู้ใหญ่ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินควรต้องมีการพัฒนาการวัดให้มีความเหมาะสมเพิ่มมากขึ้น

4. จากผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เป็นตัวแปรส่งผ่าน ดังนั้นหากจะพัฒนาให้เด็กหูหนวกมีทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้น ควรมีการพัฒนาโปรแกรมเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก เช่น การให้เด็กหูหนวกได้เล่นสมมติ การเล่านิทาน การสนทนา รวมไปถึงการฝึกให้เด็กคิดในใจ เป็นต้น เนื่องจากเป็นที่แน่ชัดว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็กล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป ดังนั้นการส่งเสริมให้เด็กมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น เทียบเท่าเด็กทั่วไปย่อมทำให้เด็กสามารถปรับตัวอยู่ในสังคม และใช้ชีวิตอย่างมีความสุขร่วมกับคนทั่วไปได้

5. การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีอิทธิพลทางตรงต่อความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นมากที่สุด ดังนั้นควรส่งเสริมให้เด็กหูหนวกเกิดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการส่งเสริมดังกล่าวควรส่งเสริมตั้งแต่ชั้นประถมศึกษา เนื่องจากหากเด็กเกิดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นเร็วขึ้นเท่าใดย่อมที่จะส่งผลต่อเด็กมากขึ้นเท่านั้น

6. จากผลการวิจัยจะพบว่าความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ของเด็กหูหนวกล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป ซึ่งทำให้ส่งผลต่อทักษะทางสังคม การปรับตัว และการใช้ชีวิตในสภาพภาคหน้าของผู้ที่มี

ความบกพร่องทางการได้ยิน ดังนั้นพ่อแม่ ผู้ปกครอง และสถาบันการศึกษาควรให้ความสำคัญ และตระหนักถึงเรื่องนี้ควบคู่ไปกับการส่งเสริมอาชีพในผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินด้วย







การวัดทักษะทางสังคม

ผู้วิจัยถามคำถามเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินผ่านล่ามภาษาไทย จำนวน 6 ข้อ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

การสื่อสาร ข้อคำถามคือ “เมื่อเพื่อนคุยด้วย หรือเล่นด้วย ก็จะคุย และเล่นกับเพื่อน”

ความร่วมมือ ข้อคำถามคือ “มักจะช่วยเหลือ และให้เพื่อนยืมสิ่งของ”

การแสดงออก ข้อคำถามคือ “มักจะบอกเพื่อนว่า รู้สึกอย่างไร”

ความรับผิดชอบ ข้อคำถามคือ “มีความรับผิดชอบในงานที่ครูมอบหมาย”

ความสัมพันธ์ ข้อคำถามคือ “มักจะชวนเพื่อนมาเล่นด้วย”

การควบคุมตนเอง ข้อคำถามคือ “เมื่อความคิดเห็นไม่ตรงกับเพื่อน สามารถควบคุมตนเองได้”

เกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนน คือ 1 – 4 คะแนน โดย 1 หมายถึง เด็กคิดว่าตรงกับตนเองน้อยที่สุด และ 4 เด็กคิดว่าตรงกับตนเองมากที่สุด โดยคะแนนมากจะแสดงถึงเด็กมีทักษะทางสังคมสูง ส่วนคะแนนน้อยจะแสดงถึงเด็กมีทักษะทางสังคมต่ำนั่นเอง

การทดสอบความสามารถทางการคิดแบบ Theory of Mind

ผู้วิจัยใช้การเล่าเรื่องราวด้วยตุ๊กตา และให้ล่ามภาษาไทยเป็นผู้เล่าเรื่องราว และถามคำถาม โดยมีเนื้อเรื่องดังต่อไปนี้

ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงมีลูกแก้วสีแดง และนำลูกแก้วสีแดงใส่ลงไปในตะกร้า แล้วเดินออกจากห้องไป

ตุ๊กตาเด็กผู้ชายหยิบลูกแก้วสีแดง แล้วนำลูกแก้วสีแดงใส่ลงไปในกล่อง
ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงเดินกลับเข้ามาในห้อง และต้องการจะหาลูกแก้วสีแดง

ผู้วิจัยจะถามคำถามซึ่งประกอบด้วยการวัดความเชื่อที่ผิด (false belief tasks) 3 ข้อ ได้แก่
ข้อที่ 1 ตุ๊กตาเด็กผู้หญิงจะหาลูกแก้วที่ไหน (วัดความเชื่อ)
ข้อที่ 2 ตอนนี้อยู่ที่ไหน (วัดการเข้าใจสถานการณ์)
ข้อที่ 3 ตอนแรกอยู่ไหน (วัดความจำ)

เกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนน คือ แต่ละข้อจะมีคะแนน 0 และ 1 ถ้าเด็กตอบถูกจะได้ 1 คะแนน ส่วนเด็กที่ตอบผิดจะได้ 0 คะแนน โดยเด็กจะต้องตอบให้ถูกทั้ง 3 ข้อ จึงจะถือว่าเด็กมีการพัฒนาความสามารถทางการคิดแบบ Theory of Mind ส่วนเด็กที่ตอบผิดข้อใดข้อหนึ่ง หรือตอบผิดทุกข้อ จะถือว่าเด็กคนนั้นมีความสามารถทางการคิดแบบ Theory of Mind ล่าช้า

การวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดู

ผู้วิจัยถามคำถามเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินผ่านล่ามภาษาไทย จำนวน 3 ข้อ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ความเชื่อใจ ข้อคำถามคือ “เวลาไม่สบาย ปวดหัว เป็นไข้จะนึกถึงแม่”

การสื่อสาร ข้อคำถามคือ “เมื่อมีปัญหา สามารถคุยกับแม่ได้”

ความรู้สึกแปลกแยก ข้อคำถามคือ “คิดว่าแม่รักตนเอง”

เกณฑ์การคัดเลือกเด็กหูหนวก

สำหรับการวัดความผูกพันกับผู้เลี้ยงดูนี้ เป็นการวัดความผูกพันระหว่างแม่กับเด็กหูหนวก ดังนั้นก่อนที่จะทำการทดสอบ ผู้วิจัยจะให้ล่ามภาษามือถามเด็กก่อนว่ารู้สึกผูกพันกับใครมากที่สุด หากเด็กตอบว่าแม่ ผู้วิจัยจะถามข้อคำถามทั้ง 3 ข้อดังกล่าว หากเด็กตอบเป็นบุคคลอื่น เช่น พ่อ หรือ ยาย เป็นต้น ผู้วิจัยจะปรับข้อคำถามให้สอดคล้องกับความผูกพันของเด็ก เช่น หากเด็กตอบว่าผูกพันกับพ่อมากที่สุด ผู้วิจัยจะปรับข้อคำถาม 3 ข้อดังกล่าว เป็น 1) เวลาไม่สบาย ปวดหัว เป็นไข้จะนึกถึงพ่อ 2) เมื่อมีปัญหา สามารถคุยกับพ่อได้ และ 3) คิดว่าพ่อรักตนเอง

เกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนน คือ 1 – 4 คะแนน โดย 1 หมายถึง เด็กคิดว่าตรงกับตนเองน้อยที่สุด และ 4 เด็กคิดว่าตรงกับตนเองมากที่สุด โดยคะแนนมากจะแสดงถึงความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่ มาก ส่วนคะแนนน้อยจะแสดงถึงความผูกพันระหว่างเด็กกับแม่น้อยนั่นเอง

การวัดความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น

ผู้วิจัยถามคำถามเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินผ่านล่ามภาษามือไทย จำนวน 3 ข้อ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านการรู้คิด ข้อคำถามคือ “ถ้าเพื่อนเศร้า เราก็จะรู้สึกเศร้าด้วย”

ความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านการรู้คิด ข้อคำถามคือ “เมื่อเพื่อนโกรธ เราจะรู้ว่าทำไมเพื่อนจึงโกรธ”

แรงจูงใจเอื้อสังคม ข้อคำถามคือ “ถ้าเพื่อนเศร้า เราจะเข้าไปปลอบเพื่อน”

เกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนน คือ 1 – 4 คะแนน โดย 1 หมายถึง เด็กคิดว่าตรงกับตนเองน้อยที่สุด และ 4 เด็กคิดว่าตรงกับตนเองมากที่สุด โดยคะแนนมากจะแสดงถึงความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมาก ส่วนคะแนนน้อยจะแสดงถึงความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นน้อยนั่นเอง



แบบทดสอบทักษะการใช้ภาษามือไทย

คำชี้แจง ผู้วิจัยจะให้เด็กดูภาพทีละคน จำนวน 10 ชุด ซึ่งภาพ 1 ชุด จะประกอบไปด้วย 4 ภาพเล็ก แล้วล่ามภาษามือจะทำภาษามือไทย เมื่อล่ามภาษามือทำภาษามือไทยเสร็จแล้ว ให้เด็กชี้ภาพที่ตรงกับภาษามือไทยที่ล่ามภาษามือทำ โดยจะมีคำตอบที่ถูกเพียงข้อเดียว

เกณฑ์การให้คะแนน แต่ละชุด จะมีคะแนน 1 คะแนน ถ้าเด็กตอบถูกจะได้ 1 คะแนน หากเด็กชี้ผิดจะได้ 0 คะแนน คะแนนรวมทั้งหมด 10 คะแนน

เฉลย

ภาพชุดที่ 1 หมายเลข 4

ภาพชุดที่ 2 หมายเลข 4

ภาพชุดที่ 3 หมายเลข 2

ภาพชุดที่ 4 หมายเลข 3

ภาพชุดที่ 5 หมายเลข 2

ภาพชุดที่ 6 หมายเลข 2

ภาพชุดที่ 7 หมายเลข 1

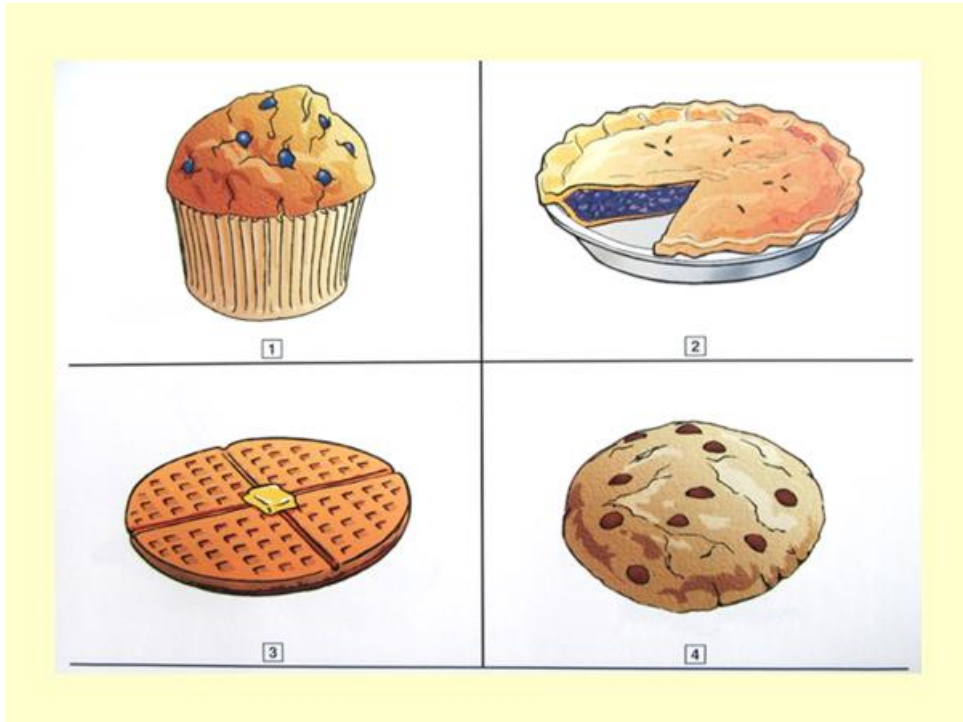
ภาพชุดที่ 8 หมายเลข 1

ภาพชุดที่ 9 หมายเลข 4

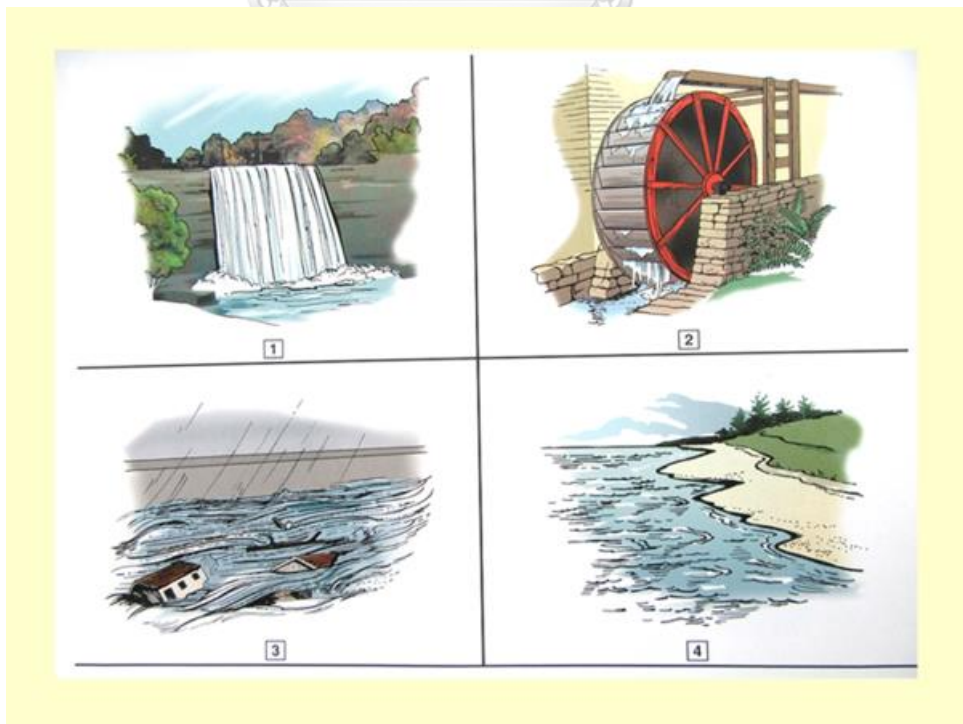
ภาพชุดที่ 10 หมายเลข 3



ภาพชุดที่ 1



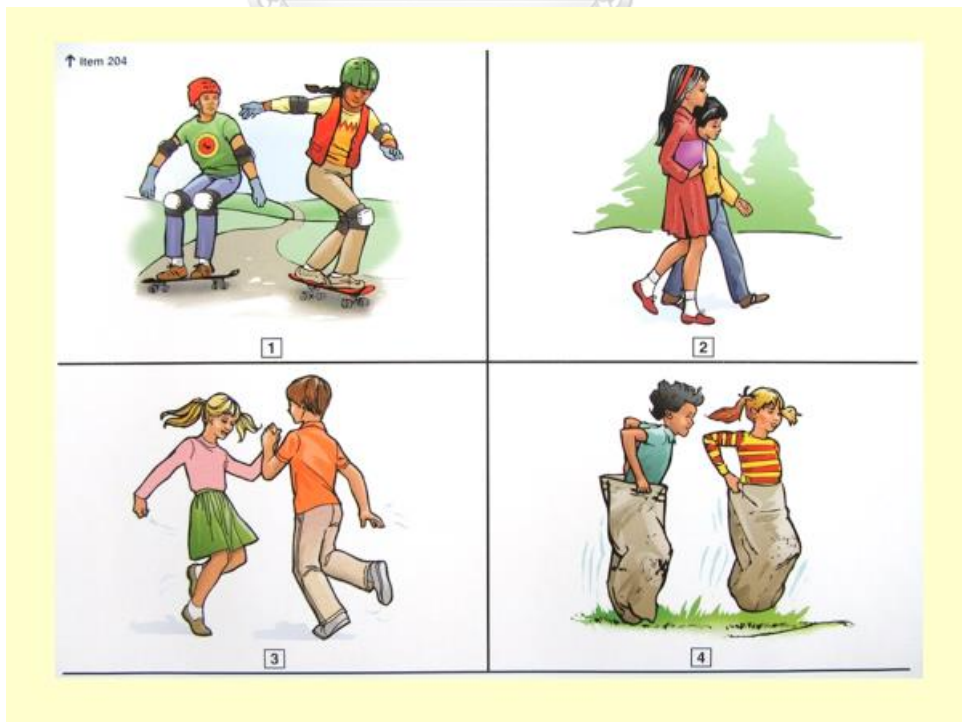
ภาพชุดที่ 2



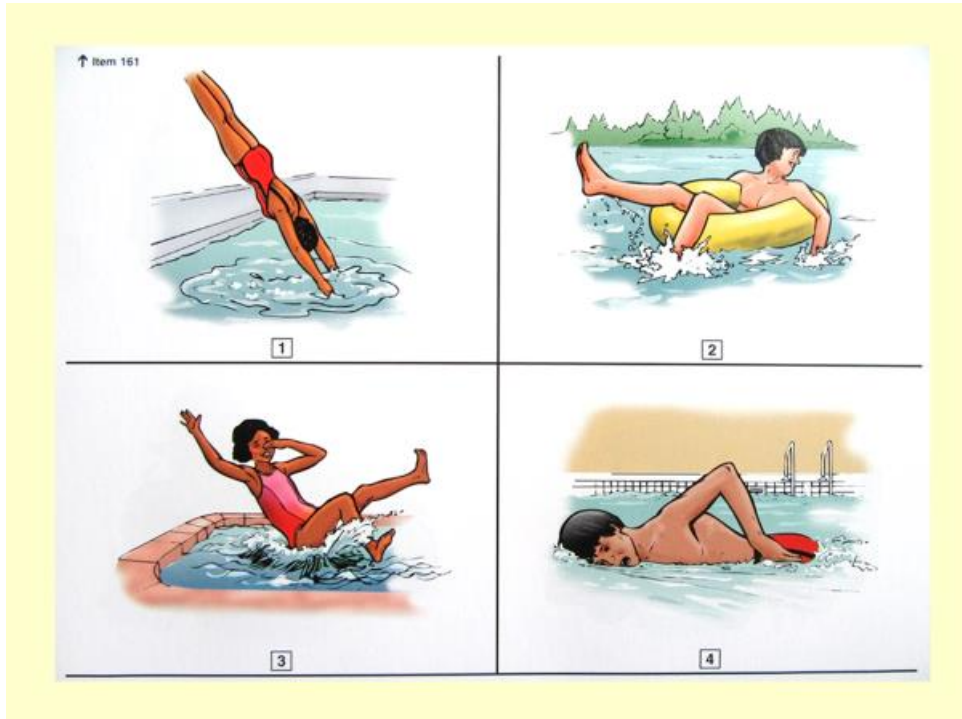
ภาพชุดที่ 3



ภาพชุดที่ 4



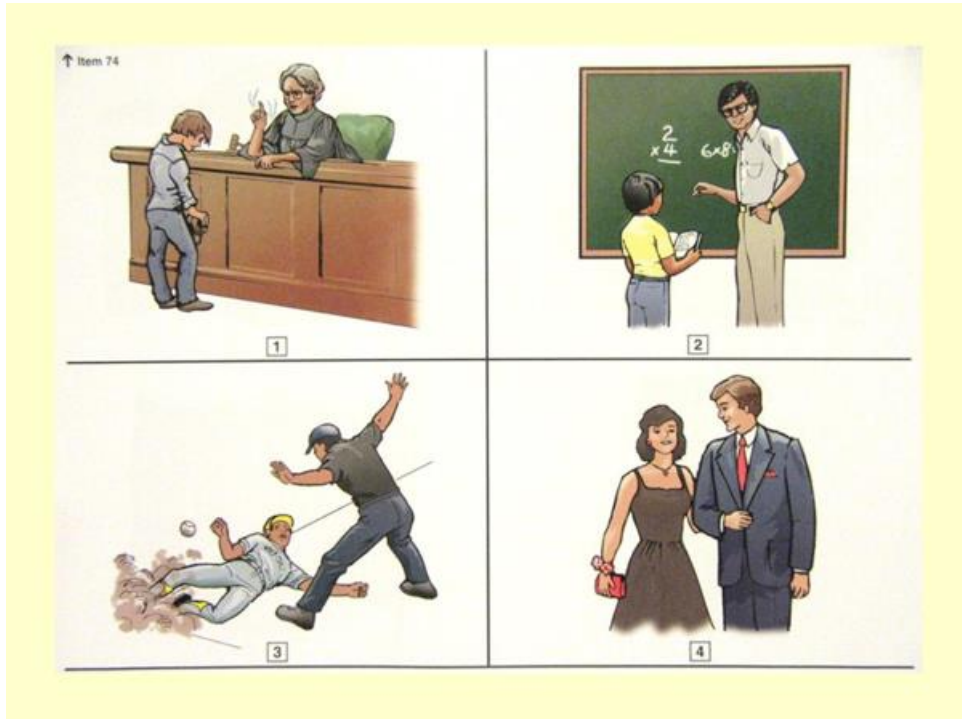
ภาพชุดที่ 5



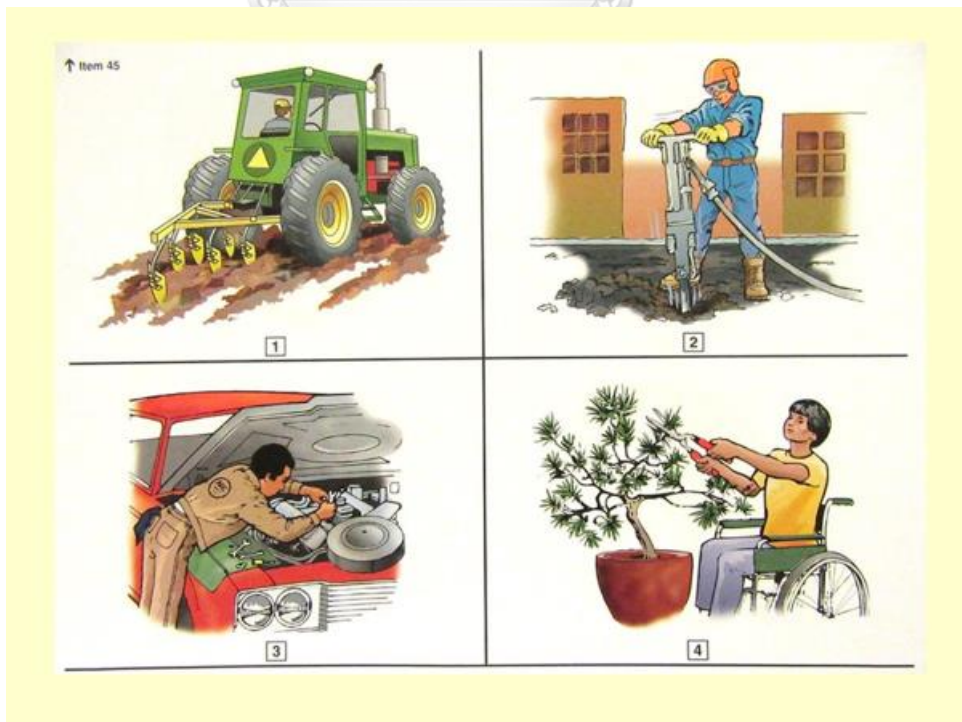
ภาพชุดที่ 6



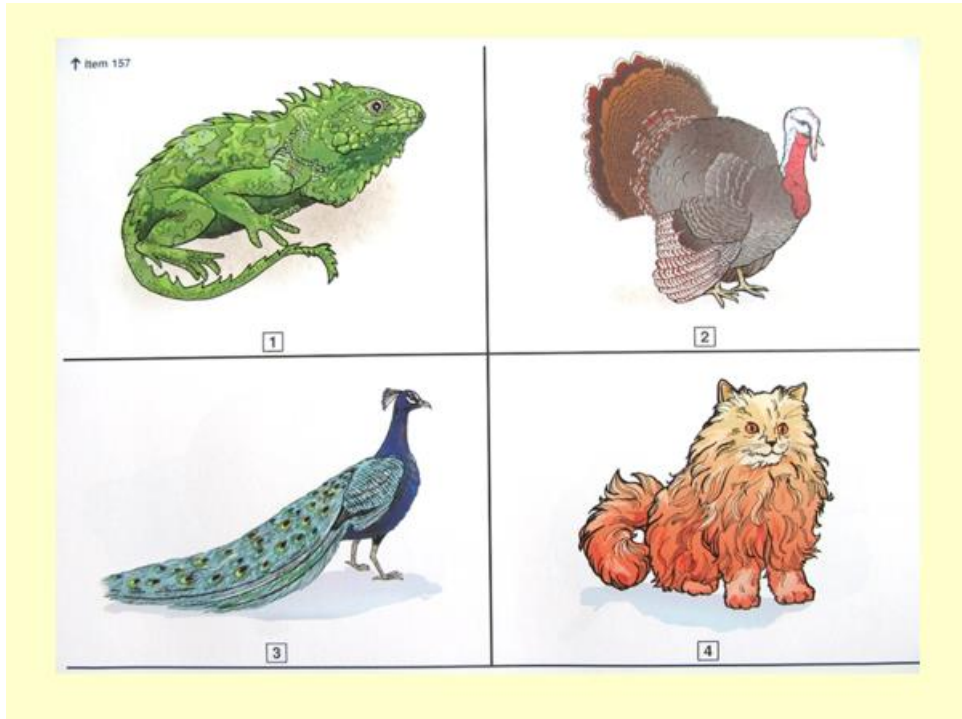
ภาพชุดที่ 7



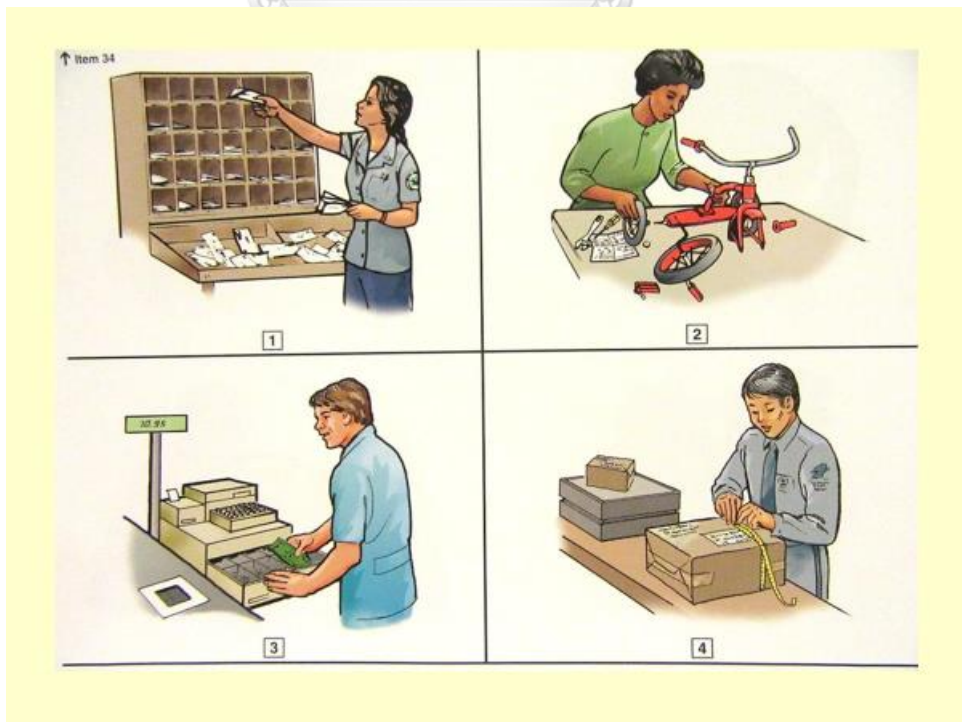
ภาพชุดที่ 8



ภาพชุดที่ 9



ภาพชุดที่ 10





ภาคผนวก ข

การสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

การสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นในเด็กหูหนวก

การที่เด็กหูหนวกจะมีทักษะทางสังคมที่เพิ่มขึ้นต้องอาศัยความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ซึ่งการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น สามารถสร้างเสริมได้ด้วยวิธีดังต่อไปนี้

1. การเล่นสมมติ (pretend play) คือ การให้เด็กหูหนวกได้สมมติการเล่นต่าง ๆ ตามจินตนาการของตนเอง เช่น การที่เด็กหูหนวกสมมติให้กล่องเป็นรถยนต์แล้วจับกล่องนั้นเคลื่อนไปมาคล้ายรถยนต์ หรือสมมติให้ตะกร้าเป็นเรือแล้วเด็กหูหนวกก็ใช้ตะกร้านั้นไปลอยในน้ำให้แล่นไปแล่นมาคล้ายกับเรือ หรือการที่เด็กหูหนวกเล่นกับตุ๊กตาแล้วสมมติตนเองเป็นตุ๊กตา หรือการที่เด็กหูหนวกสมมติว่าตนเองปวดหัว แต่ที่จริงแล้วเด็กไม่ได้ปวดหัว เป็นต้น ทวีศักดิ์ สิริรัตนเรขา (2560) กล่าวว่าเด็กจะสามารถสมมติได้ว่าตนเองเป็นอะไรนั้นเมื่อมีพัฒนาการทางสติปัญญาเพียงพอที่จะเข้าใจได้ว่าคนรอบข้างคิดอย่างไร แล้วจินตนาการตามความนั้น การเล่นสมมติเป็นการเปิดจิตใจของเด็ก ด้วยการให้เด็กเล่นกับตุ๊กตา หรือหุ่นเชิด หรือการที่เด็กสมมติตนเองเป็นตุ๊กตา พร้อมกับสร้างบทสนทนาขึ้นในขณะที่เล่นกับตุ๊กตา และให้ใช้ฉากแตกต่างกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งฝึกให้เด็กใช้บทสนทนากับตุ๊กตาที่หลากหลาย เช่น โต้เถียงกัน เจรจาต่อรอง เล่าเรื่องตลก บ่งบอกความรู้สึก และพูดเกี่ยวกับความชอบและความไม่ชอบ และเน้นเรื่องความคิดที่แตกต่างกัน รวมไปถึงการใช้วัตถุแทนกัน เช่น ใช้กล่องแทนรถยนต์ หรือการทำท่าทางถอดหมวกทั้ง ๆ ที่ไม่ได้ใส่หมวกอยู่ หรือการทำท่าปวดท้อง ทั้ง ๆ ที่ไม่ได้ปวดท้อง จากผลการวิจัยของ Brown และ Remine (2004) พบว่า การเล่นสมมติของแม่หูดิเป็นสิ่งส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กหูหนวก เนื่องจากแม่หูดิไม่สามารถสื่อสารกับลูกหูหนวกได้ด้วยเสียง จึงทำให้เด็กหูหนวกที่มีแม่หูดิจะเรียนรู้ช้ากว่าเด็กหูหนวกที่มีแม่หูหนวก ดังนั้นการสื่อสารด้วยการพูดจึงเป็นเรื่องยากที่จะทำให้เด็กเข้าใจสิ่งที่แม่ต้องการจะสื่อสารด้วย สำหรับแม่หูหนวกแล้ว การเล่นสมมติเป็นการสื่อสารกับลูกหูหนวก เป็นการถ่ายทอดสิ่งที่แม่ต้องการจะสื่อสารกับเด็กโดยไม่จำเป็นต้องใช้เสียง แต่ถ้าแม่หูดิใช้การสมมติเรื่องราว ท่าทาง หรือเหตุการณ์เพื่อทำให้เด็กหูหนวกเข้าใจสิ่งที่แม่ต้องการจะสื่อสารได้ก็จะสามารถทำให้เด็กหูหนวกสามารถเข้าใจสิ่งที่แม่ต้องการจะสื่อสารได้เช่นกัน ดังนั้นการเล่นสมมติเป็นวิธีการหนึ่งที่จะส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กหูหนวกอีกทางหนึ่ง และเมื่อเด็กสามารถที่จะเรียนรู้ผู้อื่นได้ ก็ย่อมทำให้เด็กหูหนวกเกิดความเข้าใจในความคิด ความรู้สึก หรือความเชื่อของผู้อื่นได้ตามความจริงของผู้อื่น หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ การเล่นสมมติเป็นการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกนั่นเอง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Westby และ Wilson (2017) ที่ศึกษาการใช้การเล่นสมมติเพื่อสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และเด็กหูตึง ผลการศึกษาพบว่า การเล่นสมมติสามารถสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Jester และ Johnson (2016) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นสมมติในเด็กหูหนวก และเด็กทั่วไป ที่ระบุว่าการเล่นสมมติทำให้เด็กหูหนวกเกิดความเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้นั่นเอง

ดังนั้นพ่อแม่ ผู้เลี้ยงดู หรือครูควรใช้การเล่นสมมติเพื่อสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจ ความคิดของผู้อื่น เพราะถ้าเด็กสามารถสมมติได้ว่าตนเองเป็นสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือเป็นใคร เด็กก็จะสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของสิ่งนั้น หรือคนคนนั้นได้

2. การเล่านิทาน (Storybook) การที่พ่อแม่เล่านิทานให้เด็กหูหนวกนั้น ถือเป็นโอกาสที่ดีที่จะทำให้เด็กหูหนวกได้เข้าใจตนเองมากยิ่งขึ้น เช่น ในขณะที่พ่อแม่เล่านิทาน พ่อแม่ควรที่จะหยุดเล่าสัก 1-2 นาที แล้วคุยกับเด็กว่า “หนูคิดว่าเรื่องในนิทานจะเป็นอย่างไรต่อไป” หรือ “หนูคิดว่าเธอกำลังคิดอะไรอยู่...หนูบอกได้มั้ยว่า ทำไมเธอจึงคิดอย่างนั้น” หรือ “ตอนนี้เธอกำลังมองไปที่ไหน... เพราะอะไรเธอจึงมองไปที่ตรงนั้น” เป็นต้น ซึ่งสิ่งที่เด็กคิดแล้วตอบอาจจะแตกต่างจากเรื่องในนิทานก็ได้ พ่อแม่ควรสื่อสารกับเด็กหูหนวกเกี่ยวกับความรู้สึกของตัวละครในนิทาน และถามเด็กให้เด็กคิดว่า ทำไมตัวละครในนิทานจึงรู้สึกเช่นนั้น หรือพ่อแม่อาจจะเล่าตอนจบที่แตกต่างไปจากนิทานก็ได้ โดยการเล่าเรื่องที่แตกต่างจากในนิทานเป็นการแสดงให้เห็นถึงความคิดที่แตกต่าง ความเชื่อที่แตกต่าง รวมไปถึงการกระทำที่แตกต่างอีกด้วย ซึ่งลักษณะดังกล่าวจะทำให้เด็กสามารถเข้าใจความคิด ความเชื่อ และความรู้สึกของบุคคลอื่นที่แตกต่างไปจากตนเอง โดยผ่านการเล่านิทานนั่นเอง ซึ่งความสามารถในการเข้าใจความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกของบุคคลอื่นที่แตกต่างไปจากของตนเองนั้นก็คือความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง การเล่านิทานจึงเป็นวิธีสำหรับสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกอีกวิธี ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Chilton และ Beazlye (2015) ที่ทำการศึกษารื่อง เสียงของผู้ปฏิบัติ: การเล่านิทานเพื่อสนับสนุนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก โดยทำการสัมภาษณ์ครูที่สอนในโรงเรียนสำหรับเด็กหูหนวกในประเด็นของการเล่านิทานสามารถสนับสนุนความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้หรือไม่ ผลการศึกษาพบว่า การเล่านิทานให้เด็กหูหนวกสามารถส่งเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้ เนื่องจากการเล่านิทานเป็นการสร้างการเรียนรู้ให้เด็กหูหนวก และเมื่อเด็กหูหนวกสามารถเรียนรู้ได้จากนิทาน เด็กจะสามารถรับรู้ความรู้สึก และความคิดของบุคคลอื่นในชีวิตประจำวันได้ด้วยเช่นเดียวกัน จึงสะท้อนให้เห็นว่าการเล่านิทานเป็นการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกนั่นเอง ซึ่งสอดคล้องกับข้อเสนอแนะของ Westby และ Robinson (2014) และ Nikolajeva (2013) ซึ่งได้เสนอแนะว่าการใช้นิทานเพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างพ่อแม่กับเด็กหูหนวกนั้นเป็นวิธีสำหรับการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้อีกทางหนึ่ง โดยนิทานที่พ่อแม่ควรจะนำมาใช้สำหรับเด็กหูหนวกนั้น Chilton (2017) และ Jones และคณะ (2015) ได้เสนอแนะว่าหนังสือที่ใช้เพื่อสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกนั้นควรเป็นนิทานภาพซึ่งจะมีความเหมาะสมกับเด็กหูหนวกมากที่สุด และนิทานที่ดีที่สุดเพื่อใช้สร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นก็คือเรื่อง “หนูน้อยหมวกแดง” นั่นเอง (Stanzione & Schick, 2014)

ดังนั้นพ่อแม่ควรใช้เวลาเพื่อเล่านิทานให้เด็กหูหนวก แล้วให้เด็กหูหนวกได้คิด ได้จินตนาการว่าเรื่องราวในนิทานจะเป็นอย่างไรต่อไป ตัวละครคิดอย่างไร และเพราะอะไรตัวละครจึงทำอย่างนั้น เป็นการให้เด็กได้ฝึกใช้เหตุผลของตนเองเพื่อประกอบกับความเข้าใจเรื่องราวในนิทานเป็นวิธีที่จะทำ

ให้เด็กได้เข้าใจ ความคิด ความเชื่อ รวมไปถึงความรู้สึกของตัวละครในนิทาน ซึ่งหากเด็กสามารถเข้าใจความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกของตัวละครในนิทานแล้ว เด็กก็ย่อมที่จะสามารถเข้าใจความคิด ความเชื่อ และความรู้สึกของผู้อื่นได้เช่นเดียวกัน ดังนั้นการเล่านิทานจึงเป็นอีกวิธีหนึ่งที่พ่อแม่ ผู้ดูแล รวมไปถึงครูสามารถใช้เป็นวิธีสำหรับ สร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็ก หูหนวก

3. การสนทนา (Conversation) เป็นวิธีการที่สามารถทำได้ง่าย โดยไม่จำเป็นต้องมีอุปกรณ์ แต่อย่างไรก็ตาม โดยเป็นการสนทนา หรือพูดคุยกันระหว่างพ่อแม่ และเด็กหูหนวก พ่อแม่ใช้เวลาในการอธิบายว่าทำไมผู้คนถึงได้มีพฤติกรรมแตกต่างกัน พ่อแม่ควรคุยกับเด็กถึงอารมณ์ และความคิดของผู้อื่น เช่น การตั้งคำถามว่า “ทำไมเด็กเกรงใจต้องถูกลงโทษ” แล้วให้เด็กได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นของตนเองกับพ่อแม่ โดยพ่อแม่อาจจะใช้เหตุผลสนับสนุน “ก็เพราะสิ่งที่เด็กเกรงทำนั้นส่งผลต่อความรู้สึกของเด็กคนอื่นนั่นเอง” การตั้งคำถามดังกล่าวอาจจะอาศัยการเล่าเรื่องสมมติขึ้นมาแล้วใช้เรื่องสมมติเป็นตัวกลางสำหรับการสนทนา ดังเช่นการศึกษาของ Meristo และคณะ (2007) ได้ทำการศึกษาภาษากับความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็ก หูหนวกที่อยู่ในสิ่งแวดล้อมที่ใช้สองภาษา (ภาษาพูด และภาษามือ) กับเด็กหูหนวกที่ใช้เพียงภาษาพูดเพียงอย่างเดียว โดยในการศึกษามีการเล่าเหตุการณ์ให้เด็กหูหนวกรับรู้เพื่อใช้สำหรับการสนทนา โดยมีเนื้อเรื่องดังต่อไปนี้ ผู้หญิงคนหนึ่งกำลังเดินกลับบ้านตอนกลางดึก ในขณะนั้นก็มีผู้ชายคนหนึ่งเดินเข้ามาหาผู้หญิงแก่เพื่อที่จะถามว่าก็โหมงแล้ว แต่ผู้หญิงแก่กลับคิดว่าผู้ชายคนดังกล่าวจะทำร้ายเธอ ผู้หญิงแก่จึงพูดว่า “เอาเงินฉันไป แต่อย่าทำร้ายฉัน” เมื่อเล่าเรื่องดังกล่าวจบมีการถามคำถามเด็กหูหนวกว่า “ผู้ชายคนดังกล่าวจะแปลกใจในคำพูดของผู้หญิงแก่หรือไม่” “ทำไมผู้หญิงแก่จึงพูดเช่นนั้น ทั้ง ๆ ที่ผู้ชายเพียงต้องการจะถามเวลาเท่านั้น” จากการสนทนาดังกล่าวหากเด็กหูหนวกสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของผู้หญิงแก่ได้ว่าเพราะเหตุใดผู้หญิงแก่จึงพูดว่า “เอาเงินฉันไป แต่อย่าทำร้ายฉัน” แสดงให้เห็นว่าเด็กหูหนวกมีความเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของผู้หญิงแก่ จึงทำให้สามารถคาดเดาการกระทำของผู้หญิงแก่ได้ แสดงให้เห็นว่ามีความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง จึงแสดงให้เห็นว่าการสนทนาเป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก และหลักฐานที่สนับสนุนว่าการสนทนายระหว่างพ่อแม่กับเด็กหูหนวกนั้นสามารถสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ได้มาจาก 2 เหตุผล ได้แก่ เหตุผลข้อที่ 1 ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูหนวกเท่ากับเด็กทั่วไป แต่ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดีนั้นล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (Lecce, Bianco, Devine, Hughes, & Banerjee, 2014) และเหตุผลข้อที่ 2 การที่เด็กหูหนวกมีพ่อแม่หูหนวกทำให้เด็กหูหนวกสามารถสื่อสารกับพ่อแม่ได้อย่างเข้าใจ เพราะมีภาษามือเป็นภาษาแม่ของตน ส่วนเด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่หูดีจะไม่สามารถสื่อสารกับพ่อแม่หูดีได้ เพราะภาษาแม่เป็นภาษาที่ต้องใช้เสียง แต่เด็กหูหนวกไม่สามารถได้ยินเสียงจึงทำให้เกิดช่องว่างของการสื่อสารระหว่างตนเองกับพ่อแม่ (Peterson & Slaughter, 2006; Peterson & Siegal, 1995) และพ่อแม่หูดีก็ไม่สามารถสื่อสารในชีวิตประจำวันให้เด็กหูหนวกเข้าใจได้ พ่อแม่หูดีเกิดความยากลำบากในการสื่อสารความคิด ความเชื่อ และความตั้งใจให้ลูกรับรู้ได้ จากการศึกษาของ Tomasuolo, Valeri, di

Renzo, Pasqualetti และ Volterra (2013) ซึ่งทำการศึกษาศึกษาเด็กหูหนวกที่อยู่ในโรงเรียนที่มีสิ่งแวดล้อมแตกต่างกันส่งผลต่อความสามารถทางภาษามือและความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ผลการศึกษาพบว่า การที่เด็กหูหนวกได้มีการสนทนาแลกเปลี่ยนกับครูเป็นการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวก

ดังนั้นการที่เด็กหูหนวกได้ใช้เวลาในการสนทนากับพ่อแม่ที่บ้าน หรือกับครูที่โรงเรียนก็ตาม โดยที่พ่อแม่ หรือครูพยายามฝึกให้เด็กได้คิดแทนผู้อื่นว่าถ้าเกิดเหตุการณ์แบบนั้น แบบนี้ ผู้อื่นจะคิด รู้สึก และเชื่ออย่างไร ซึ่งถ้าเด็กสามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก รวมไปถึงความเชื่อของผู้อื่น แม้ความเชื่อนั้นจะผิดก็ตาม เด็กก็จะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง จึงสรุปได้ว่าการสนทนาเป็นวิธีหนึ่งที่สามารถสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้

4. การคิดในใจ (Thought bubbles) เป็นการสอนให้เด็กหูหนวกได้ฝึกคิดในใจ ซึ่งการฝึกคิดในใจเป็นวิธีสำหรับการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกโดย Wellman และ Peterson (2013) ได้พัฒนาขึ้น ซึ่งประกอบไปด้วย 6 ขั้นตอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การเริ่มฝึกคิดในใจ โดยเป็นการฝึกคิดในใจเมื่อเห็นสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น ให้เด็กหูหนวกดูภาพผู้หญิงคนหนึ่งซึ่งเธอกำลังทำท่าทางคิดในใจอยู่ แล้วถามคำถามเด็กหูหนวกว่า “ผู้หญิงคนนี้กำลังทำอะไร” แล้วเฉลยว่าท่าทางที่ทำอยู่นี้เรียกว่าการคิดในใจ ภาพที่ 2 เป็นภาพผู้หญิงคนเดิมกำลังมองไปที่ลูกบอลซึ่งมีขนาดใหญ่และมีลูกเทนนิสซึ่งมีขนาดเล็กอยู่ด้านหลัง แล้วถามเด็กหูหนวกว่า “ผู้หญิงคนนี้กำลังมองที่อะไร” ซึ่งถ้าเด็กหูหนวกตอบว่า “ผู้หญิงคนนี้มองไปที่ลูกบอล” ก็ย้อนถามว่า “คิดว่าผู้หญิงคนนี้กำลังคิดถึงอะไร” ซึ่งการฝึกคิดในใจที่ถูกต้อง เด็กหูหนวกจะต้องตอบว่า “ผู้หญิงคนนี้กำลังคิดถึงลูกบอล”

ขั้นตอนที่ 2 คิดถึงสิ่งที่มองไม่เห็น โดยเป็นการฝึกให้เด็กหูหนวกได้คิดในใจถึงสิ่งที่มองไม่เห็น เช่น ให้เด็กหูหนวกดูภาพผู้หญิงคนเดิมกำลังมองที่โต๊ะ แล้วเปลี่ยนเป็นภาพผู้หญิงคนเดิมเดินออกจากห้องไป แล้วบอกเด็กหูหนวกว่า “ผู้หญิงคนนั้นเดินออกจากห้องไปแล้ว ตอนนี้เธอไม่สามารถเห็นของที่อยู่ในห้องได้” แล้วถามคำถามเด็กหูหนวกว่า “ผู้หญิงคนนั้นสามารถมองเห็นโต๊ะได้หรือไม่” “ตอนนี้ผู้หญิงคนนั้นกำลังคิดอะไรอยู่” ซึ่งการฝึกคิดในใจที่ถูกต้อง เด็กหูหนวกจะต้องตอบว่า “ผู้หญิงคนนั้นไม่สามารถมองเห็นโต๊ะได้” และ “ผู้หญิงคนนั้นกำลังคิดถึงโต๊ะ”

ขั้นตอนที่ 3 นึกถึงสิ่งของที่มองไม่เห็นซึ่งโดนเปลี่ยนที่ ถ้าเกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้น แต่เด็กหูหนวกไม่ได้เห็นจึงทำให้ความคิดไม่ได้เปลี่ยนแปลงตามสิ่งที่เกิดขึ้น เช่น ต่อเนื่องจากขั้นตอนที่ 2 เมื่อผู้หญิงคนนั้นเดินออกไปจากห้องแล้ว ถามคำถามเด็กหูหนวกว่า “ผู้หญิงคนนั้นจะสามารถเห็นนาฬิกาซึ่งอยู่บนโต๊ะที่อยู่ในห้องได้หรือไม่” “ตอนนี้ผู้หญิงคนนั้นคิดว่ามีอะไรอยู่บนโต๊ะ” หลังจากนั้นเป็นภาพย้ายนาฬิกาจากบนโต๊ะไปวางไว้บนเก้าอี้แทน แล้วนำหนังสือมาวางบนโต๊ะแทนนาฬิกา ถามเด็กหูหนวกว่า “ผู้หญิงคนนั้นคิดว่านาฬิกายังอยู่บนโต๊ะหรือไม่” แล้วถามซ้ำด้วยคำถามเดิมว่า “ผู้หญิงคนนั้นคิดว่ามีอะไรอยู่บนโต๊ะ” แล้วท้ายที่สุดเป็นภาพผู้หญิงคนนั้นเดินกลับเข้ามาในห้อง และเห็นภาพว่า

หนังสืออยู่บนโต๊ะ ส่วนนาฬิกาย้ายไปอยู่บนเก้าอี้ ซึ่งการฝึกคิดในใจที่ถูกต้อง เด็กหุนหวกจะต้องตอบดังต่อไปนี้

ถาม “ผู้หญิงคนนั้นจะสามารถเห็นนาฬิกาซึ่งอยู่บนโต๊ะที่อยู่ในห้องได้หรือไม่”

ตอบ “ผู้หญิงคนนั้นไม่สามารถมองเห็นนาฬิกาที่วางอยู่บนโต๊ะได้”

ถาม “ตอนนี้ผู้หญิงคนนั้นคิดว่ามีอะไรอยู่บนโต๊ะ”

ตอบ “ตอนนี้ผู้หญิงคนนั้นคิดว่ามีนาฬิกาอยู่บนโต๊ะ”

ถาม “ผู้หญิงคนนั้นคิดว่านาฬิกายังอยู่บนโต๊ะหรือไม่”

ตอบ “ผู้หญิงคนนั้นคิดว่านาฬิกายังคงอยู่บนโต๊ะ”

ถาม “ผู้หญิงคนนั้นคิดว่ามีอะไรอยู่บนโต๊ะ”

ตอบ “ผู้หญิงคนนั้นคิดว่านาฬิกายังคงอยู่บนโต๊ะ”

ซึ่งลักษณะดังกล่าวทำให้เห็นได้ว่าผู้หญิงคนนั้นคิดว่านาฬิกาอยู่บนโต๊ะ แต่เมื่อกลับมาผู้หญิงคนนั้นจะพบว่าความเชื่อของตนที่ว่านาฬิกาอยู่บนโต๊ะนั้นผิด แท้จริงแล้วหนังสือต่างหากที่อยู่นบนโต๊ะ

ขั้นตอนที่ 4 การคาดเดาดำแหน่งของสิ่งของที่ซ่อนไว้ เป็นการฝึกให้เด็กหุนหวกได้คิดในใจเพื่อคาดเดาดำแหน่งของสิ่งของในอนาคต เช่น ให้เด็กหุนหวกดูภาพซึ่งเป็นภาพกล่องที่มีฝาปิดอยู่ แล้วภาพต่อไปเป็นเด็กผู้หญิงนำลูกบอลของเธอใส่ไว้ในกล่อง เด็กผู้หญิงปิดฝาปิดแล้วเดินออกจากห้องพร้อมกับปิดประตูห้อง หลังจากนั้นจึงบอกกับเด็กหุนหวกว่า “ตอนนี้เด็กผู้หญิงคนนั้นไม่สามารถเห็นลูกบอลได้ แต่เธอสามารถนึกถึงลูกบอลได้แม้จะมองไม่เห็นก็ตาม” และเมื่อเด็กผู้หญิงเดินกลับเข้าห้อง เธอรู้ว่าจะต้องหาลูกบอลที่ไหน ถามคำถามเด็กหุนหวกว่า “เด็กผู้หญิงจะหาลูกบอลที่ไหน” และ “ตอนนี้ลูกบอลอยู่ที่ไหน” ซึ่งการฝึกคิดในใจที่ถูกต้อง เด็กหุนหวกจะต้องตอบว่า “เด็กผู้หญิงจะหาลูกบอลในกล่อง” และ “ตอนนี้ลูกบอลอยู่ในกล่อง”

ขั้นตอนที่ 5 การคาดเดาดำแหน่งของสิ่งของที่ซ่อนไว้ซึ่งโดนเปลี่ยนที่ เป็นการฝึกให้เด็กหุนหวกได้คิดในใจเพื่อคาดเดาดำแหน่งของสิ่งของเมื่อสิ่งของนั้นโดนเปลี่ยนที่ เช่น เป็นภาพต่อจากขั้นตอนที่ 4 เมื่อเด็กผู้หญิงใส่ลูกบอลไว้ในกล่องที่มีฝาปิดแล้วเดินออกจากห้องไป เด็กผู้ชายย้ายลูกบอลจากกล่องเดิมไปไว้ในกล่องใหม่ แล้วนำเสนอภาพเด็กผู้หญิงกำลังคิดถึงลูกบอลของเธอซึ่งอยู่ในกล่องใบเดิม แล้วถามคำถามเด็กหุนหวกว่า “เด็กผู้หญิงเห็นหรือไม่ว่าลูกบอลอยู่ในกล่องใบใหม่” “เด็กผู้หญิงคิดว่าลูกบอลอยู่ที่ไหน” “ตอนนี้ลูกบอลอยู่ที่ไหน” “เมื่อเด็กผู้หญิงกลับเข้ามาในห้อง เธอจะหาลูกบอลที่ไหน” ซึ่งเด็กผู้หญิงจะหาลูกบอลที่กล่องใบเดิมซึ่งเธอเป็นคนนำลูกบอลไปใส่ไว้ ซึ่งความเชื่อของเธอนั้นผิด เพราะเด็กชายได้ย้ายลูกบอลไปอยู่กล่องใบใหม่แล้ว ซึ่งการฝึกคิดในใจที่ถูกต้อง เด็กหุนหวกจะต้องตอบดังต่อไปนี้

ถาม “เด็กผู้หญิงเห็นหรือไม่ว่าลูกบอลอยู่ในกล่องใบใหม่”

ตอบ “เด็กผู้หญิงไม่เห็นว่าการลูกบอลอยู่ในกล่องใบใหม่”

ถาม “เด็กผู้หญิงคิดว่าลูกบอลอยู่ที่ไหน”

ตอบ “เด็กผู้หญิงคิดว่าลูกบอลอยู่ในกล่องใบเดิม”

ถาม “ตอนนี้ลูกบอลอยู่ที่ไหน”

ตอบ “ตอนนี้ลูกบอลอยู่ที่กล่องใบใหม่”

ถาม “เมื่อเด็กผู้หญิงกลับเข้ามาในห้อง เธอจะหาลูกบอลที่ไหน”

ตอบ “เมื่อเด็กผู้หญิงกลับเข้าห้องมาในห้อง เธอจะหาลูกบอลในกล่องใบเดิม”

ขั้นตอนที่ 6 การคาดเดาตำแหน่งของสิ่งของที่ซ่อนไว้ซึ่งโดนเปลี่ยนที่ของคนที่แตกต่างกัน เป็นการฝึกให้เด็กได้คิดในใจเพื่อคาดเดาตำแหน่งของสิ่งของเมื่อสิ่งของนั้นโดนเปลี่ยนที่ของคนทีรับรู้แตกต่างกัน เป็นการรับรู้ถึงการคิด และการคาดเดาของแต่ละคนที่แตกต่างกันออกไป เช่น เป็นภาพต่อจากขั้นตอนที่ 5 โดยให้มีเด็กผู้หญิง 2 คน คนหนึ่งชื่อ Blondie อีกคนหนึ่งชื่อ Brunette เด็กผู้หญิงทั้ง 2 คนเห็นว่าลูกบอลอยู่ในกล่อง และหลังจากนั้น Brunette ออกจากห้องไป เด็กผู้ชายคนเดิมนำลูกบอลจากกล่องใบเดิมไปไว้ในที่กล่องใบใหม่ ซึ่ง Blondie เห็นภาพขณะที่เด็กผู้ชายคนนี้ย้ายลูกบอล แต่ Brunette ไม่เห็นเพราะเธออยู่อีกห้องหนึ่ง แล้วถามคำถามเด็กผู้หญิงว่า “ตอนนี้ลูกบอลอยู่ที่ไหน” “คิดว่า Blondie คิดว่าลูกบอลอยู่ที่ไหน” “คิดว่า Brunette คิดว่าลูกบอลอยู่ที่ไหน” “คิดว่า Blondie จะหาลูกบอลที่ไหน” “คิดว่า Brunette จะหาลูกบอลที่ไหน” ซึ่งการฝึกคิดในใจที่ถูกต้อง เด็กผู้หญิงจะต้องตอบดังต่อไปนี้

ถาม “ตอนนี้ลูกบอลอยู่ที่ไหน”

ตอบ “ลูกบอลอยู่ในกล่องใบใหม่”

ถาม “คิดว่า Blondie คิดว่าลูกบอลอยู่ที่ไหน”

ตอบ “Blondie คิดว่าลูกบอลอยู่ในกล่องใบใหม่”

ถาม “คิดว่า Brunette คิดว่าลูกบอลอยู่ที่ไหน”

ตอบ “Brunette คิดว่าลูกบอลอยู่ในกล่องใบเดิม”

ถาม “คิดว่า Blondie จะหาลูกบอลที่ไหน”

ตอบ “Blondie จะหาลูกบอลในกล่องใบใหม่”

ถาม “คิดว่า Brunette จะหาลูกบอลที่ไหน”

ตอบ “Brunette จะหาลูกบอลในกล่องใบเดิม”

โดยการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ด้วยการคิดในใจของ Wellman และ Peterson (2013) จะใช้เวลาในการฝึกทั้งหมด 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละขั้นตอน ซึ่งการฝึกในแต่ละขั้นตอนจะใช้เวลาประมาณ 30 นาทีต่อเด็กผู้หญิง 1 คน และจะเริ่มฝึกจากขั้นตอนที่ 1 ไปจนถึงขั้นตอนที่ 6 ซึ่งผลการศึกษาของ Wellman และ Peterson (2013) พบว่า การฝึกคิดในใจดังกล่าวสามารถพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กผู้หญิงได้ ซึ่งสอดคล้องกับ

การศึกษาของ Tucci และคณะ (2016) ซึ่งได้ทำการศึกษาผลของการฝึกความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกและหูตึง โดยใช้การฝึกคิดในใจทั้ง 6 ขั้นตอนของ Wellman และ Peterson (2013) ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกสามารถพัฒนาได้ด้วยการฝึกคิดในใจดังกล่าว

ดังนั้นการที่พ่อแม่ ผู้เลี้ยงดู หรือครูให้เด็กหูหนวกได้ฝึกคิดในใจโดยเริ่มฝึกคิดจากเรื่องง่าย ๆ ก่อน แล้วจึงให้เด็กได้ฝึกคิดในเรื่องที่ยากขึ้น เช่น การคิดแทนผู้อื่น คิดว่าผู้อื่นจะทำอะไรในสถานการณ์ที่ตนเองไม่รู้ ซึ่งลักษณะการคิดในใจดังกล่าวเป็นการฝึกให้เด็กหูหนวกได้คิด รู้สึก และเชื่อตามการรับรู้ของผู้อื่น แม้ความเชื่อของผู้อื่นนั้นจะผิดก็ตาม เด็กก็จะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น นั่นเอง จึงสรุปได้ว่าการคิดในใจเป็นวิธีหนึ่งที่สามารถสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกได้

จากวิธีการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกทั้ง 4 วิธีนี้ จะเห็นได้ว่าจุดร่วมกันของทั้ง 4 วิธี คือ การฝึกให้เด็กหูหนวกได้คิดแทนผู้อื่น หรือคิดแทนตัวละคร โดยมีเรื่องราว หรือสถานการณ์เกิดขึ้น แล้วเด็กหูหนวกจะได้ฝึกคิด ฝึกรู้สึก และฝึกเชื่อตามการรับรู้ของผู้อื่น หรือตัวละคร แม้ว่าความคิด ความรู้สึก หรือความเชื่อนั้นจะผิดก็ตาม ซึ่งการฝึกดังกล่าวจะทำให้เด็กหูหนวกเกิดการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น และจะเห็นเครื่องมือที่สำคัญที่สุดในการนำทั้ง 4 วิธีนี้ไปสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกให้มีประสิทธิภาพก็คือ ความสามารถในการสื่อสารของพ่อแม่ หรือครู ในการที่จะเล่าเรื่อง สนทนา หรือถามคำถาม รวมไปถึงการกระตุ้นให้เด็กหูหนวกได้แสดงออก ดังนั้นการสื่อสารจึงเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุดซึ่งจะทำให้ทั้ง 4 วิธีนี้เกิดประโยชน์มากที่สุด และสำหรับเด็กหูหนวกการสื่อสารที่จะทำ ให้เด็กเข้าใจได้ง่ายที่สุดก็คือ ภาษามือ ดังนั้นพ่อแม่ หรือครูควรให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ภาษามือ เพื่อที่จะทำให้สามารถสื่อสารกับเด็กหูหนวกได้ตรงตามความต้องการเสียก่อน แล้วจึงทำการสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกด้วยวิธีการดังกล่าว ซึ่งจะทำให้การสร้างเสริมความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่น ในเด็กหูหนวกประสบความสำเร็จมากยิ่งขึ้น

บรรณานุกรม

- Antia, S. D., & Kreimeyer, K. H. . (2015). *Social Competence of Deaf and Hard-of-Hearing Children*. NY: Oxford University Press.
- Antia, S. D., Jones, P., Luckner, J., Kreimeyer, K. H., & Reed, S. (2011). Social Outcomes of Students Who Are Deaf and Hard of Hearing in General Education Classrooms. *Exceptional Children*, 77(4), 489-504.
- Arslan, B., Verbrugge, R., Taatgen, N., & Hollebrandse, B. (2015). Teaching children to attribute second-order false beliefs: A training study with feedback. In D. Noelle et al. (Eds.), *Proceedings of the 37th Annual Meeting of the Cognitive Science Society* (pp. 108-113). Austin, TX: Cognitive Science Society
- Astinton, J. W., & Edward, M. J. (2010). The Development of Theory of Mind in Early Childhood. In *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Retrieved from <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/588/the-development-of-theory-of-mind-in-early-childhood.pdf>
- Astington, J. W., & Gopnik, A. (1988). Knowing you've changed your mind: Children's understanding of representational change. In: Astington, J. W.; Harris, P. L.; Olson, D. R., editors. *Developing theories of mind*. New York: Cambridge University Press, p. 193-206.
- Austen, S. (2010), Challenging behavior in deaf children. *Educational & Child Psychology*, 27(2), 33-40.
- Bachara, G. H., Raphael, J. & Phelan, W. J. (1980). Empathy Development in Deaf Preadolescents. *American Annals of the Deaf*, 125(1), 38-41.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21, 37-46.
- Beazley, S., & Chilton, H. (2015). The Voice of the Practitioner: Sharing Fiction Books to Support the Understanding of Theory of Mind in Deaf Children. *Deafness & Education International*, 17(4), 231-240.
- Bensalah, L., Caillies, S., & Anduze, M. (2016). Links Among Cognitive Empathy, Theory of Mind, and Affective Perspective Taking by Young Children. *The Journal of Genetic Psychology*, 177, 17-31.
- Boomsma, A., & Hoogland, J. J. (2001). The robustness of LISREL modeling revisited. In R. Cudeck, S. du Toit & D. Sorbom (Eds.), *Structural equation models: Present and future. A Festschrift in honor of Karl Joreskog* (pp.139-168).

Lincolnwood, IL: Scientific Software International.

- Borelli, J. L., Somers, J., West, J. L., Coffey, J. K., De Los Reyes, A., & Shmueli-Goetz, Y. (2016). Associations between attachment narratives and self-report measures of attachment in middle childhood: extending evidence for the validity of the child attachment interview. *Journal of Child & Family Studies, 25*, 1235-1246.
- Borke, H. (1971). Interpersonal perception of young children; Egocentrism or empathy? *Developmental Psychology, 5*, 263-269.
- Boyd, D. G. & Bee, H. L. (2014). *Lifespan Development* (7th ed.). England: Pearson Education Limited.
- Brown, M. P., & Remine, M. D. (2004). Building pretend play skills in toddlers with and without hearing loss: Maternal scaffolding styles. *Deafness and Educational International, 6*(3), 129-153.
- Buskermolen, W. M., Hoekman, J., & Aldenkamp, A. P. (2012). Risk factors leading to behavioural problems in individuals with hearing impairments and intellectual disabilities. *International Journal on Mental Health and Deafness, 2*(1), 33-45.
- Calderon, R. (2000). Parental Involvement in Deaf Children's Education Programs as a Predictor of Child's Language, Early Reading, and Social-Emotional Development. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 5*(2), 140-155.
- Cawthon, S. W., Fink, B. Schoffstall, S., & Wendel, E. (2018). In the Rearview Mirror: Social Skill Development in Deaf Youth, 1990-2015, *American Annals of the Deaf, 162*(5), 479-485.
- Chevallier, C. (2012). Theory of Mind and Autism. In Slater, Alan M., and Quinn, Paul C. (Eds.), *Developmental Psychology: Revisiting the Classic Studies* (pp. 148-163). London: SAGE Publications Ltd.
- Chilton, H. (2017). Tricks, lies and mistakes: identifying Theory of Mind concepts within storybooks shared with deaf children. *Deafness & Education International, 19*(2), 75-83.
- Chilton, H., & Beazley, S. (2014). Theory of mind: are there wider implications from working with d/Deaf people? *Disability & Society, 29*(2), 184-197.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Convertino, C., Borgna, G., Marschark, M., & Durkin, A. (2014). Word and World Knowledge Among Deaf Learners With and Without Cochlear Implants. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 19*(4), 471-483.
- Courtin, C. (2000). The Impact of Sign Language on the Cognitive Development of

- Deaf Children: The Case of Theories of Mind. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(3), 266-276.
- Courtin, C., & Melot, A. M. (1998). Development of theories of mind in deaf children. In M. Marschark and M. Clark (Eds.), *Psychological perspectives on deafness* (vol. 2, pp. 79-102). Mahwah, NH: Lawrence Erlbaum.
- Crisologo, A. (2014). *Preliminary Data for Deaf Children on a measure of affect recognition and theory of mind*. Dissertation of Doctoral of Philosophy in Psychology. Department of Clinical Psychology, Gallaudet University.
- Cuculick, J. A., & Kelly, R. R. (2003). Relating Deaf Students' Reading and Language Scores at College Entry to Their Degree Completion Rates. *American Annals of the Deaf*, 148(4), 279-286.
- Dammeyer, J. (2009). Psychosocial Development in a Danish Population of Children With Cochlear Implants and Deaf and Hard-of-Hearing Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15(1), 50-58.
- Davis, H., & Silverman, R. (1978). *Hearing and Deafness*. NY: Holt, Rinehart, & Winston.
- Deleau M. (1996). L'attribution d'états mentaux chez les enfants sourds et entendants: Une approche du rôle de l'expérience langagière sur une Théorie de l'Esprit. *Bulletin de Psychologie*, 3, 1-20.
- Dennett, D. C. (1978). Beliefs about beliefs. *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 568-570.
- De Villiers, P. A., & de Villiers, J. G. (2012). Deception dissociates from false belief reasoning in deaf children: Implications for the implicit versus explicit theory of mind distinction. *The British Journal of Developmental Psychology*, 30(1), 188-209.
- De Villiers, P., Hosler, B., Miller, K., Whalen, M., & Wong, J. (1997). *Language, theory of mind and reading: A study of oral deaf children*. Paper Presented at Society for Research in Child Development, Washington, DC, April.
- Dillon, C. M., & Pisoni, D. B. (2006). Non-word repetition and reading skills in children who are deaf and have cochlear implant. *Volta Review*, 106, 121-145.
- Dirks, E., Ketelaar, L., van der Zee, R., Netten, A. P., Frijns, J. H.M., & Rieffe, C. (2017). Concern for Others: A Study on Empathy in Toddlers with Moderate Hearing Loss. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 22(2), 178-186.
- Dunn L. M., & Dunn D. M. (2007). *Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-4)*. Minneapolis, MN: Pearson Assessments.
- Dvash, J., & Shamay-Tsoory, S. G. (2014). Theory of Mind and Empathy as Multidimensional Constructs: Neurological Foundations. *Topics in Language*

Disorders, 34(4), 282-295.

- Eisenberg, L. S. (2007). Current state of knowledge: speech recognition and production in children with hearing impairment. *Ear and Hearing*, 28(6), 766-772.
- Eldik, T. (2005). Mental health problems of Dutch youth with hearing loss as shown on the Youth Self Report. *American Annals of the Deaf*, 150, 11-16.
- Elliott, S. N., & Busse, R. T. (1991). Social Skills Assessment and Intervention with Children and Adolescents. *School Psychology International*, 12, 63-83.
- Fellinger, J., Holzinger, D., Sattel, H., Laucht, M., & Goldberg, D. (2009). Correlates of mental health disorders among children with hearing impairments. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 51, 635-641.
- Fink, E., de Rosnay, M., Peterson, C. C., & Slaughter, V. (2013). Validation of the Peer Social Maturity Scale for assessing children's social skills. *Infant and Child Development*, 22, 539-552.
- Fujino, H., Fukushima, K., & Fujiyoshi, A. (2017). Theory of mind and language development in Japanese children with hearing loss. *Int J Pediatr Otorhinolaryngol*, 96, 77-83.
- Gilliver, M., Cupples, L., Ching, T. Y. C., Leigh, G., & Gunnourie, M. (2016). Developing Sound Skills for Reading: Teaching Phonological Awareness to Preschoolers With Hearing Loss. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 21(3), 268-279.
- Gleason, J. B., & Ratner, N. B. (2009). *The Development of Language* (7th ed.). New York: Pearson Education.
- Glenn, S. (2007). *The Development of Theory of Mind in Deaf People* (Doctoral dissertation, University of Sheffield). Retrieved from <http://etheses.whiterose.ac.uk/3085/1/485121.pdf>
- Goldstein, T. R., & Winner, E. (2012). Enhancing Empathy and Theory of Mind. *Journal of Cognition and Development*, 13(1), 19-37.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586.
- Greenberg, M. T., & Kusche, C. A. (1989). Cognitive, personal, and social development of deaf children and adolescents. In M. C. Wang, H. J. Walberg, & M. C. Reynolds (Eds.), *The handbook of special education: Research and practice* (vol. 3; pp. 95-129). Oxford, England: Pergamon Press.
- Hair, J.F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data*

- Analysis*. (7th ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Hao, J., & Su, Y. (2014). Deaf children's use of clear visual cues in mindreading. *Research in Developmental Disabilities, 25*, 2849-2857.
- Hao, J., Su, Y., & Chan, R. C. K. (2010). Do deaf adults with limited language have advanced theory of mind? *Research in Developmental Disabilities, 31*, 1491-1501.
- Hintermair, M. (2007). Prevalence of Socioemotional Problems in Deaf and Hard of Hearing Children in Germany. *American Annals of the Deaf, 152*(3), 320-330.
- Hintermair, M. (2007). Self-esteem and Satisfaction with Life of Deaf and Hard-of-Hearing People—A Resource-Oriented Approach to Identity Work. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 13*(2), 278-300.
- Hoffman, M. F., Quittner, A. L., & Cejas, I. (2015). Comparisons of Social Competence in Young Children With and Without Hearing Loss: A Dynamic Systems Framework. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 20*(2), 115-124.
- Hogrefe, G. J., Wimmer, H., & Perner, J. (1986). Ignorance versus False Belief: A Developmental Lag in Attribution of Epistemic States. *Child Development, 57*, 567-582.
- Holmer, E., Heimann, M., & Rudner, M. (2016). Theory of Mind and Reading Comprehension in Deaf and Hard-of-Hearing Signing Children. *Frontiers in Psychology, 7*(854).
- Hrastinski, I., & Wilbur, R. B. (2016). Academic Achievement of Deaf and Hard of Hearing Students in an ASL/English Bilingual Program. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 21*(2), 156-170.
- Hughes, C., & Devine, R. T. (2015). Individual Differences in Theory of Mind from Preschool to Adolescence: Achievements and Directions. *Child Development Perspectives, 9*(3), 149-153.
- Jester, M., & Johnson, C. J. (2016). Differences in Theory of Mind and Pretend Play Associations in Children with and Without Specific Language Impairment. *Infant and Child Development, 25*, 24-42.
- Jones, A. C., Gutierrez, R., & Ludlow, A. K. (2015). Confronting the language barrier: Theory of mind in deaf children. *Journal of Communication Disorders, 56*, 47-58.
- Kail, R. V. (2016). *Children and their development* (7th ed.). China: Pearson Education Limited.
- Keilmann, A., Limberger, A., & Mann, W. (2007). Psychological and physical well-being in hearing impaired children. *International Journal of Pediatric*

Otorhinolaryngology, 71, 1747-1752.

- Kerns, K. A., Abraham, M. M., Schlegelmilch, A., & Morgan, T. A. (2007). Mother-child attachment in later middle childhood: Assessment approaches and associations with mood and emotion regulation. *Attachment & Human Development*, 9(1), 33-53.
- Kerns, K. A., Aspelmeier, J. E., Gentzler, A. L., & Grabill, C. M. (2001). Parent-child attachment and monitoring in middle childhood. *Journal of Family Psychology*, 15(1), 69-81.
- Kerns, K. A., Klepac, L., & Cole, A. (1996). Peer relationships and preadolescents' perceptions of security in the child-mother relationship. *Developmental Psychology*, 32, 457-466.
- Ketelaar, L., Rieffe, C., Wiefferink, C. H., & Frijns, J. H.M. (2013). Social competence and empathy in young children with cochlear implants and with normal hearing. *The Laryngoscope*, 123(2), 518-523.
- Kline, R. B. (2011). [*Principles and practice of structural equation modeling*](#). (3rd ed.). New York: Guilford Press.
- Korucu, I., Selcuk, B., & Harma, M. (2017). Self-Regulation: Relations with Theory of Mind and Social Behavior. *Infant and Child Development*, 26, 1-23.
- Kossewska, J. (2011). The theory of mind development in the context of the social cognition of deaf people. *Specialusis Ugdymas*, 1(4), 63-74.
- Kouwenberg, M., Rieffe, C., & Theunissen, S. C.P.M. (2011). Intrapersonal and interpersonal factors related to self-reported symptoms of depression in DHH youth. *International Journal on Mental Health and Deafness*, 1(1),46-57.
- Laugen, N. J., Jacobsen, K. H., Rieffe, C., & Wichstrom, L. (2017). Social skills in preschool children with unilateral and mild bilateral hearing loss. *Deafness & Education International*, 19(2),54-62.
- Lau, R. S., & Cheung, G. W. (2010). Estimating and Comparing Specific Mediation Effects in Complex Latent Variable Models. *Organizational Research Methods*. Advance online publication. doi: [10.1177/1094428110391673](https://doi.org/10.1177/1094428110391673)
- Lecce, S., Bianco, F., Devine, R. T., Hughes, C., & Banerjee, R. (2014). Promoting theory of mind during middle childhood: A training program. *Journal of Experimental Child Psychology*, 126, 52-67.
- Lecciso, F., Petrocchi, S., & Marchetti, A. (2013). Hearing mothers and oral deaf children: an typical relational context for theory of mind. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 903-922.

- Lederberg, A. R., Schick, B., & Spencer, P. E. (2013). Language and literacy development of Deaf and Hard-of-Hearing children: successes and challenges. *Dev. Psychol.* 49, 15–30.
- Lenneberg, E. H. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley.
- Levrez, C., Bourdin, B., Le Driant, B., Forgeot d'Arc, B., & Vandromme, L. (2012). The impact of verbal capacity on theory of mind in deaf and hard of hearing children. *American Annals of the Deaf*, 157(1), 66-77.
- Li, J., Lee, J., Tang, G., & Lam, S. (2014). *Development of HKSL by deaf children in the SLCO Programme*. Paper presented at the 2014 Symposium on Sign Bilingualism and Deaf Education, The Chinese University of Hong Kong. Jun, 2014.
- Lillard, A. S., & Eisen, S. (2017). Why Montessori is a facilitative environment for theory of mind: Three speculations. In V. Slaughter & M. de Rosnay (Eds.), *Theory of mind development in context*. pp.54-70. London: Routledge.
- Lukomski, J. (2007). Deaf college students' perceptions of their social emotional adjustment. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12(4), 486-494.
- Lundy, J. E. (2002). Age and language skills of deaf children in relation to theory of mind development. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7, 41–56.
- Marschark, M. (1997). *Raising and educating a deaf child: A comprehensive guide to the choices, controversies, and decisions faced by parents and educators*. New York: Oxford University Press.
- Marschark, M., Edwards, L., Peterson, C., Crowe, K., & Walton, D. (2018). Understanding Theory of Mind in Deaf and Hearing College Students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. Advance online publication. doi: [10.1093/deafed/eny039](https://doi.org/10.1093/deafed/eny039)
- Martin, D., & Bat-Chava, Y. (2003). Negotiating deaf-hearing friendships: Coping strategies of deaf boys and girls in mainstream schools. *Child Care, Health and Development*, 29, 511-521.
- Mayberry, R. (1998). The critical period for language acquisition and the deaf child's language comprehension: A psycholinguistic approach. *Bulletin d'Audiophonologie: Annales Scientifiques de L'Université de Franche-Comté*, 15, 349-358.
- Mayberry, R. I. (2002). Cognitive development in deaf children: the interface of language and perception in neuropsychology. *Handbook of Neuropsychology*, 2nd Edition, Vol.8, Part II. S.J. Segalowitz and I. Rapin (Eds). Chapter 4, pp 71-107.

- Mayberry, R. I., & Eichen, E. B. (1991). The long-lasting advantage of learning sign language in childhood: Another look at the critical period for language acquisition. *Journal of Memory and Language*, *30*, 486-512.
- Mayberry, R. I., & Shenker, R. C. (1997). Gesture mirrors speech motor control in stutterers. In W. Hulstijn, H. Peters & P. van Lieshout (Eds.), *Speech Motor Production and Fluency Disorders* pp. 183-190. Amsterdam: Elsevier Science.
- Mackinnon, D. P., Lockwood, C. M., & Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research*, *39*, 99-128.
- Meristo, M., Falkman, K. W., Hjelmquist, E., Tedoldi, M., Surian, L., & Siegal, M. (2007). Language access and theory of mindreasoning: Evidence from deaf children in bilingual and oralist environments. *Developmental Psychology*, *43*, 1156–1169.
- Meristo, M., & Hjelmquist, E. (2009). Executive functions and theory-of-mind among deaf children: Different routes to understanding other minds? *Journal of Cognition and Development*, *10*, 67-91.
- Michlmayr, M. (2002). *Simulation Theory versus Theory Theory: Theories concerning the Ability to Read Minds*. Master's Thesis, University of Innsbruck.
- Miller, S. A. (2016). *Parenting and Theory of Mind*. NY: Oxford University Press.
- Miller, E. M., Lederberg, A. R., & Easterbrooks, S. R. (2013). Phonological Awareness: Explicit In Instruction for Young Deaf and Hard-of-Hearing Children *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *18*(2), 206–227.
- Moeller, M. P., & Schick, Br. (2006). Relations Between Maternal Input and Theory of Mind Understanding in Deaf Children. *Child Development*, *77*(3), 751-766.
- Moore, D. F. (1978). *Educating the Deaf*. Boston: Houghton Mifflin.
- Morgan, G., & Kegl, J. (2006). Nicaraguan Sign Language and Theory of Mind: the issue of critical periods and abilities. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *47*(8), 811-819.
- Morgan, G., Meristo, M., Mann, W., Hjelmquist, E., Surian, L., & Siegal, M. (2014) Mental state language and quality of conversational experience in deaf and hearing children. *Cognitive Development*, *29*, 4-49.
- Nance, W. E., & Dodson, K. (2007). Relevance of Genetics to Audiology. *Audiology Today*, *19*(5), 18-27.
- Netten, A. P., Rieffe, C., Theunissen, S. C. P. M., Soede, W., Dirks, E., Briare, J. J., & Frijns, J. H. M. (2015). Low Empathy in Deaf and Hard of Hearing (Pre)

- Adolescents Compared to Normal Hearing Controls. *Plos One*, 23, 2-15.
- Nikolajeva, M. (2013). Picturebooks and emotional literacy. *The reading teacher*, 67(4), 249-254.
- O'Brien, M., Weaver, J. M., Nelson, J. A., Calkins, S., Leerkes, E., & Marcovitch, S. (2011). Longitudinal Associations between Children's Understanding of Emotions and Theory of Mind. *Cogn Emot*, 25(6), 1074-1086.
- Onishi, K.H., & Baillargeon, R. (2005). Do 15-month-old infants understand false beliefs? *Science*, 308, 255-258.
- Peterson, C. C. (2000). Kindred spirits Influences of siblings' perspectives on theory of mind. *Cognitive Development*, 15, 435-455.
- Peterson, C. C. (2009). Development of social-cognitive and communication skills in children born deaf. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50, 475-483.
- Peterson, C. C. (2013). *Looking forward through the lifespan: developmental psychology* (6th ed.). Australia: Pearson Education Limited.
- Peterson, C. C. (2016). Empathy and Theory of Mind in Deaf and Hearing Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 21(2), 141-147.
- Peterson, C. C., O'Reilly, K., & Wellman, H. M. (2016). Deaf and hearing children's development of theory of mind, peer popularity, and leadership during middle childhood. *Journal of Experimental Child Psychology*, 149, 146-158.
- Peterson, C. C., & Siegal M. (1995). Deafness, conversation and theory of mind. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36, 459-474.
- Peterson, C. C., & Siegal M. (1997). Domain specificity and everyday biological, physical, and psychological thinking in normal, autistic, and deaf children. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 75, 1-78.
- Peterson, C.C., & Siegal, M. (1998). Changing focus on the representational mind: Concepts of false photos, false drawings and false beliefs in deaf, autistic and normal children. *British Journal of Developmental Psychology*, 16, 301-20.
- [Peterson, C. C., & Siegal, M. \(1999\). *Cognitive development and the competence to consent to medical and psychotherapeutic treatment*. In Michael Siegal and Candida C. Peterson \(Ed.\), *Children's understanding of biology and health* \(pp. 257-281\) Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press.](#)
- Peterson, C. C., & Siegal, M. (2000). Insights into Theory of Mind from Deafness and Autism. *Mind & Language*, 15(1), 123-145.
- Peterson, C. C., & Slaughter, V. M. (2006). Telling the story of theory of mind: Deaf and hearing children's narratives and mental state understanding. *British Journal of Development Psychology*, 24, 151-179.

- Peterson, C., Slaughter, V. M., Moore, C., & Wellman, H. M. (2016). Peer social skills and theory of mind in children with autism, deafness, or typical development. *Developmental Psychology, 52*(1), 46-57.
- Peterson, C. C., Slaughter, V. M., & Paynter, J. (2007). Social maturity and theory of mind in typically developing children and those on the autism spectrum. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48*(12), 1243-1250.
- Peterson, C. C., Slaughter, V. M., & Wellman, H. M. (2016). Peer social skills and theory of mind in children with autism, deafness, or typical development. *Developmental Psychology, 52*(1), 46-57.
- Peterson, C. C., & Wellman, H. M. (2009). From fancy to reason: Scaling deaf and hearing children's understanding of theory of mind and pretence. *British Journal of Developmental Psychology, 27*, 297-310.
- Peterson, C. C., Wellman, H. M., & Liu, D. (2005). Steps in Theory-of-Mind Development for Children With Deafness of Autism. *Child Development, 76*(2), 502-517.
- Pyers, J. E., & Senghas, A. (2009). Language Promotes False-Belief Understanding Evidence from Learners of a New Sign Language. *Psychological Science, 20*(7), 805-812.
- Polat, F. (2003). Factors affecting psychosocial adjustment of deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 8*(3), 325-339.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavior and Brain Sciences, 1*(4), 515-526.
- Radoman, V., & Nikolic, G. (2013). The role of sign language in enhancement of communicating skills and academic achievement of hearing impaired children. *PSIHOLOGIJA, 46*(1), 77-91.
- Rieffe, C., Dirks, E., van Vlerken, W., & Veiga, G. (2017). The empathic mind in children with communication impairments: The case of children who are Deaf or Hard of Hearing (DHH); children with an Autism Spectrum Disorder (ASD); and children with Specific Language Impairments (SLI). In Slaughter, V., de Rosnay, M. (Eds.), *Theory of mind development in context* (pp. 106-120). Hove, England: Psychology Press.
- Roberts, W., & Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child Development, 67*, 449-470.
- Russell, P. A., Hosie, J. A., Gray, C. D., Scott, C., & Hunter, N. (1998). The Development of Theory of Mind in Deaf Children. *Journal of Child Psychology and*

Psychiatry, 39(6), 903-310.

- Saracho, O. N. (2014). *Contemporary Perspectives on Research in Theory of Mind in Early Childhood Education*. NC: Information Age Publishing.
- Schick, B., de Villiers, J., de Villiers, P., & Hoffmeister, R. (2007). Language and Theory of Mind: A Study of Deaf Children. *Child Development*, 78(2), 376-396.
- Shea, T. M., & Bauer, A. M. (1994). *Learners with Disabilities. A Social Systems Perspective of Special Education*. Madison: Brown and Benchmark Publisher.
- Skutnabb-Kangas, T. (2008). Bilingual education and Sign language as the mother tongue of Deaf children. In Kellert Bidoli, Cynthia J. and Dlna Ochse (eds). *English in International Deaf Communication*. Bern: Peter Lang, 75-94.
- Slee, P. T., Campbell, M., & Spears, B. (2012). *Child, adolescent and family development* (3rd ed.). China: Cambridge University Press.
- Stanzione, C., & Schick, B. (2014). Environmental Language Factors in Theory of Mind Development: Evidence from Children Who Are Deaf/Hard-of-Hearing or Who Have Specific Language Impairment. *Top Lang Disorders*, 34(4), 296-312.
- Steeds, L., Rowe, K., & Dowker, A. (1997). Deaf Children's Understanding of Beliefs and Desires. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2(3), 185-195.
- Strayer, J., & Roberts, W. (2004). Empathy and observed anger and aggression in five-year-olds. *Social Development*, 13, 1-13.
- Symeonidou, I., Dumontheil, I., Chow, W., & Breheny, R. (2016). *Journal of Experimental Child Psychology*. 149, 81-97.
- Terwogt, M. M., & Rieffe, C. (2004). Behavioural problems in deaf children: Theory of mind delay or communication failure? *European Journal of Developmental Psychology*, 1(3), 231-240.
- Tucci, S. L., Easterbrooks, S. R., & Lederberg, A. R. (2016). The Effects of Theory of Mind Training on the False Belief Understanding of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Prekindergarten and Kindergarten. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 21(3), 310-325.
- Tomasuolo, E., Valeri, G., Di Renzo, A., Pasqualetti, P., & Volterra, V. (2013). Deaf children attending different school environments: Sign language abilities and theory of mind. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 18, 12-29.
- Vaccari, C., & Marschark M. (1997) Communication between Parents and Deaf Children: Implications for Social-emotional Development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(7), 793-801.
- Van Gent, T. (2007). Prevalence and correlates of psychopathology in a sample of

- deaf adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(9), 950-958.
- Vogel-Walcutt, J. J., Schatschneider, C., & Bowers, Clint. (2011). Social-Emotional Functioning of Elementary-Age Deaf Children: A Profile Analysis. *American Annals of the Deaf*, 156(1), 6-22.
- Warner-Czyz, M. A., Davis, B. L., & Morrison, H. M. (2005). Production accuracy in a young cochlear implant recipient. *Volta Review*, 105, 151-173.
- Wauters, L. N., & Knoors, H. (2008). Social Integration of Deaf Children in Inclusive Settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13(1), 21-36.
- Wellman, H. M. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wellman, H. M. (2012). Theory of mind: Better methods, clearer findings, more development. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 313-330.
- Wellman, H. M. (2014). *Making Minds: How Theory of Mind Develops*. New York: Oxford University Press.
- Wellman, H. M. (2017). The Development of Theory of Mind: Historical Reflections. *Child Development Perspectives*, 11(3), 207-214.
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief. *Child Development*, 72(3), 655-684.
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development*, 75(2), 523-541.
- Wellman, H. M., & Peterson, C. C. (2013). Deafness, Thought Bubbles, and Theory -of-Mind Development. *Developmental Psychology*, 49(12), 2357-2367.
- Westby, C., & Robinson, L. (2014). A Developmental Perspective for Promoting Theory of Mind. *Top Lang Disorders*, 34(4), 362-382.
- Westby, C., & Wilson, D. (2017). Using Pretend Play to Promote Foundations for Text Comprehension: Examples from a Program for Children Who Are Deaf and Hard of Hearing. *Top Lang Disorders*, 37(3), 282-301.
- Williams, J., & MacKinnon, D. P. (2008). Resampling and distribution of the product methods for testing indirect effects in complex models. *Structural Equation Modeling*, 15, 23-52.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding deception. *Cognition*, 13(1), 103-128.
- WHO. (2017). *Deafness and hearing loss*. Retrieved by <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/en/>. (24 October 2017)
- Woolfe, T., Want, S.C., & Siegal, M. (2002). Signposts to development: Theory of mind

in deaf children. *Child Development*, 73, 768–778.

Ziv, M., Most, T., & Cohen, S. (2012). Understanding of Emotions and False Beliefs Among Hearing Children versus Deaf Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 18(2), 161-174.

กรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ. (2560). รายงานข้อมูลสถานการณ์ด้านคนพิการในประเทศไทยประจำเดือนมิถุนายน 2560. กรุงเทพฯ กรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ

กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2555). ประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 126 ตอนพิเศษ 77 ง. หน้า 2-3.
เกียรติยศ โคมิน. (2551). *ประสาทหูเทียม... ช่วยเปิดโลกที่ไร้เสียงให้กว้างขึ้น*. เข้าถึงได้จาก http://www.piyavate.com/article/frontend/article_detail/id/560.
(วันที่ 4 ตุลาคม 2560)

ไฉทยา ภีระบรรณ. (2546). *การสอนเด็กออทิสติกให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิด*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาจิตวิทยาพัฒนาการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. (2560). *เด็กออทิสติกกับการเล่นสมมติ*. เข้าถึงได้จาก <http://www.happyhomeclinic.com/au31-autistic-pretend-play.htm>.
(วันที่ 24 ธันวาคม 2560)

นิชรา เรืองดารกานนท์. (2551). *การสำรวจสุขภาพประชาชนไทย โดยการตรวจร่างกายครั้งที่ 4 พ.ศ. 2551-2552 สุขภาพเด็ก*. นนทบุรี: สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข
ดารณี ศักดิ์ศิริผล. (2553). *การพัฒนาความสามารถอ่านและเขียนคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงตามมาตราของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินโดยใช้วิธีการแผนที่ความคิด (Mind Map) ร่วมกับแบบฝึกประกอบภาษามือ*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ผดุง อาระวิญญู. (2542). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: พีเออาร์ด แอนด์ ปรีนติ้ง.

ปริญญา สิริอรรถะกุล และวิภาสสิริ บุญชูช่วย. (2560). ความสามารถทางการคิดแบบ Theory of Mind ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน. *วารสารจิตวิทยาประยุกต์*, 1(1), (อยู่ระหว่างการดำเนินการ)

ปริญญา สิริอรรถะกุล ศศิธร จำนงค์จันทร์ วิภาสสิริ บุญชูช่วย และสุภาพร พิมพ์เงิน. (2558). *การพัฒนาตัวแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างเสริมทักษะชีวิตสำหรับวัยรุ่นต้นต้นที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน*. นนทบุรี: สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข.

ปริญญา สิริอรรถะกุล. (2555). *ความสามารถในการเข้าถึงข้อมูลข่าวสารเพื่อการพึ่งตนเองของผู้พิการทางการได้ยิน: กรณีศึกษาจังหวัดชลบุรี*. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานส่งเสริมสุขภาพคนพิการ.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2553). *พจนานุกรมศัพท์จิตวิทยา ฉบับราชบัณฑิตยสถาน*. กรุงเทพฯ:
ราชบัณฑิตยสถาน.

รัชฎา แก่นสาร, นงนุช โอบะ, ชุติมา จริตงาม และวิจิตรา ปัญญาชัย. (2557). *สตรีวิทยา 1*. นนทบุรี:
โครงการสวัสดิการวิชาการ สถาบันบรมราชชนก.

ราษฎร์ บุญญา. (2551). ภาษามือ: ภาษาของคนหูหนวก. *วารสารวิทยาลัยราชสุดาเพื่อการวิจัยและ
พัฒนาคนพิการ*, 4(1), 77-94.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). *ข้อมูลนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
จำแนกตามประเภทโรงเรียน*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2560). *การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้
ยินจำแนกตามโรงเรียนการศึกษาพิเศษ*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	ปริญญา สิริอรรถะกุล
วัน เดือน ปี เกิด	10 ธันวาคม 2519
สถานที่เกิด	ชลบุรี
วุฒิการศึกษา	วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาเทคโนโลยีวิทยาการศึกษา ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาจิตวิทยา
ที่อยู่ปัจจุบัน	845/326 ถ.รามคำแหง หัวหมาก บางกะปิ กทม. 10240
ผลงานตีพิมพ์	Siriattakul, Parinya. (2013). Development of a Causal Relationship Model of Undergraduates's Sense of Coherence in Thailand: An Application of the Multiple Group Structural Equation Model. PSAKU International Journal of Interdisciplinary Research, 2(1): 90-100. ปริญญา สิริอรรถะกุล ศศิธร จำนงจันท์ วิภาสิริ บุญชูช่วย และภาณุพงศ์ แก้วด้วง. (2560). การพัฒนา Theory of Mind สำหรับเด็กหูหนวกในโรงเรียนโสตศึกษา. วารสารจิตวิทยาประยุกต์. 1(1): (อยู่ระหว่างดำเนินการ) ปริญญา สิริอรรถะกุล ศศิธร จำนงจันท์ วิภาสิริ บุญชูช่วย และภาณุพงศ์ แก้วด้วง. (2559) การจัดการความรู้กระบวนการพัฒนาทักษะการทำมาหากินเพื่อการพึ่งตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในโรงเรียนโสตศึกษา.วารสารสหวิทยาการวิจัย: ฉบับบัณฑิตศึกษา. 5(2): หน้าที่ 1 – 15. ปริญญา สิริอรรถะกุล ศศิธร จำนงจันท์ วิภาสิริ บุญชูช่วย และสุภาพร พิมพ์เงิน. (2558). การพัฒนาตัวแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างเสริมทักษะชีวิตของวัยรุ่นตอนต้นที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน. วารสารสหวิทยาการวิจัย: ฉบับบัณฑิตศึกษา. 4(3): หน้าที่ 1 – 14. ปริญญา สิริอรรถะกุล. (2555). การวิเคราะห์จำแนกปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการทำงานของพนักงานนิคมอุตสาหกรรมในภาคตะวันออก. วารสารบริหารธุรกิจเทคโนโลยีมหานคร. 9(2), หน้าที่ 66 – 81. ปริญญา สิริอรรถะกุล. (2555). การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว : การวิจัยทางสังคมศาสตร์. วารสารสหวิทยาการวิจัย: ฉบับบัณฑิตศึกษา.

1(1), หน้าที่ 13 – 23.

ปริญญา สิริอิตตะกุล. (2555). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสมรรถภาพการวิจัยของอาจารย์มหาวิทยาลัยเอกชน. วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. 38(1), หน้าที่ 240 – 251.

ปริญญา สิริอิตตะกุล. (2555). ความสามารถในการเข้าถึงข้อมูลข่าวสารเพื่อการพึ่งตนเองของผู้พิการทางการได้ยิน : กรณีศึกษาจังหวัดชลบุรี. รัฐศาสตร์ปริทรรศน์. 1(1), หน้าที่ 90 – 109.

ปริญญา สิริอิตตะกุล และพิชญา ทองอยู่เย็น. (2554). ปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพการวิจัยของอาจารย์มหาวิทยาลัยเอกชน: การวิเคราะห์ตัวแบบสมการโครงสร้าง. วารสารบริหารธุรกิจเทคโนโลยีมหานคร. 8(2), หน้าที่ 55 – 70.

ปริญญา สิริอิตตะกุล. (2550). การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความเข้มแข็งในการมองโลกของนักศึกษาระดับปริญญาตรี: การประยุกต์ใช้โมเดลสมการโครงสร้างกลุ่มพหุ. วารสารพฤติกรรมศาสตร์. 13(1), หน้าที่ 31 – 44.

ปริญญา สิริอิตตะกุล. (2550). การอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อความเข้มแข็งในการมองโลกของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. วารสารวิชาการศรีปทุม ชลบุรี, 2(3), หน้าที่ 40 – 45.

ปริญญา สิริอิตตะกุล. (2549). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของความเข้มแข็งในการมองโลกของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. วารสารวิชาการศรีปทุม ชลบุรี, 2(2), หน้าที่ 25 – 35.

ปริญญา สิริอิตตะกุล. (2547). การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุการปรับตัวของผู้ติดเชื้อเอชไอวี. วารสารวิจัยและวัดผลทางการศึกษามหาวิทยาลัยบูรพา, 2(1), หน้าที่ 93 –111.

รางวัลที่ได้รับ

Travel Awards (\$300) from Human Behavior and Evolution Society (2550)

รางวัลชมเชยผลงานวิชาการเรื่อง “การพัฒนาตัวแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างเสริมทักษะชีวิตของวัยรุ่นตอนต้นที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน” จากกรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2558)