

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาเรื่อง ผลของโปรแกรมการจัดประสบการณ์ตรงที่มีต่อพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กปัญญาอ่อน
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความซื่อสัตย์สุจริต
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์ตรง
4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรม

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กปัญญาอ่อน

1.1 ความหมายของคำว่า ภาวะปัญญาอ่อน

ตามคำนิยามของ AAMR (American Association on Mental Retardation) (อ้างใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543) ซึ่งได้ปรับปรุงความหมายมาแล้ว 4 ครั้ง ภายในช่วงเวลา 30 ปี ได้ให้ความหมายในปี 1992 กล่าวว่า ภาวะปัญญาอ่อน ได้แก่

1. มีสติปัญญาต่ำกว่าระดับมาตรฐานจากแบบทดสอบสติปัญญามาตรฐาน คือ อยู่ในช่วง 70 ลงไป
2. มีขีดความสามารถในการปรับตัวต่ำมากใน 2 ด้านจาก 10 ด้าน คือ (1) การสื่อสาร (2) การดูแลตนเอง (3) การใช้ชีวิตในบ้าน (4) ทักษะเชิงสังคม (5) การใช้สมบัติส่วนรวม เช่น ถนน ส้วมสาธารณะ (6) การไปไหนมาไหนด้วยตนเองได้ เช่น ไปจ่ายของ ไปวัด (7) การดูแลรักษาสุขภาพตนเอง การรู้จักรักษาความปลอดภัย (8) การศึกษาเล่าเรียน (9) การรู้จักใช้เวลาว่าง (10) การทำงานหาเลี้ยงชีพ

3. ลักษณะความเป็นปัญญาอ่อนได้ปรากฏให้เห็นตั้งแต่ก่อนอายุ 18 ปี

สมาคมอเมริกันว่าด้วยความผิดปกติทางสติปัญญา (AAMD) (The American Association on Mental Deficiency) Reynolds & Birch (1977 อ้างใน ผดุง อารยะวิญญู, 2542) ได้ให้ความหมายของเด็กปัญญาอ่อนว่า หมายถึง เด็กที่มีสติปัญญาต่ำกว่าเด็กปกติทั่วไปซึ่งส่งผลให้เด็กเหล่านี้มีปัญหาในการปรับตัว ทำให้เด็กไม่สามารถปรับตัวได้เหมือนเด็กปกติ พฤติกรรม

ดังกล่าวจะแสดงให้เห็นได้ตั้งแต่ในวัยเด็ก

ในทางการแพทย์องค์การอนามัยโลก (อ้างในศรียา นิยมธรรม, 2542) ได้นิยามภาวะปัญญาอ่อนตามการจัดประเภทการเจ็บป่วยของ WHO (องค์การอนามัยโลก) ซึ่งระบุไว้ใน “ICD” (International Classification of Disease) ว่า หมายถึง ภาวะที่สมองหยุดพัฒนาการ หรือ พัฒนาได้ไม่สมบูรณ์ ทำให้เด็กมีความบกพร่องของทักษะต่างๆ ในระยะพัฒนาการ จึงส่งผลกระทบต่อระดับเชาวน์ปัญญาทุกๆ ด้าน เช่น ความสามารถทางด้านสติปัญญา ภาษา การเคลื่อนไหว และทักษะทางสังคม ทั้งมีความบกพร่องในเรื่องการปรับตัวและอาจจะมีหรือไม่มี ความผิดปกติทางกายหรือทางจิตร่วมด้วย การวินิจฉัยภาวะปัญญาอ่อนจะถือเกณฑ์ความบกพร่อง 2 ประการ คือ ระดับเชาวน์ปัญญา และความสามารถในการปรับตัวให้สอดคล้องกับความต้องการในชีวิตประจำวันตามสภาพแวดล้อมของคนปกติ

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้นอาจสรุปได้ว่า ปัญญาอ่อนหมายถึงคนที่มีระดับสติปัญญาต่ำกว่าระดับปกติ และมีความสามารถจำกัดในการปรับตัวได้ตามปกติ อย่างน้อย 2 ด้าน จาก 10 ด้าน และแสดงให้เห็นก่อนอายุ 18 ปี

1.2 ประเภทของเด็กปัญญาอ่อน

เด็กปัญญาอ่อนกลุ่มที่ผู้วิจัยต้องการทำการศึกษาเป็นเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ จัดอยู่ในประเภทมีระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาน้อย (Mild) ซึ่งกล่าวสอดคล้องตรงกัน 3 ระบบในการจัดประเภทเด็กปัญญาอ่อนกลุ่มนี้ คือ จัดตามระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. ระบบ AAMD
2. ระบบนักการศึกษา (DSM III – R)
3. ระบบ ICD – 10

1. ระบบ AAMD ในปี 1973 แบ่งระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา ดังตาราง 1

ตาราง 1 การแบ่งระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาตามระบบ AAMD

ระดับความรุนแรง	คะแนนของแบบทดสอบทางสติปัญญา		การแบ่งตามระดับการศึกษา
	Stanford Binet	Wechlers	
ก้ำกึ่ง (Borderline)	69 – 84	70 – 84	Dull Normal
น้อย (Mild)	52 – 68	55 – 69	Educable

ระดับความรุนแรง	คะแนนของแบบทดสอบทางสติปัญญา		การแบ่งตามระดับการศึกษา
	Stanford Binet	Wechlers	
ปานกลาง (Moderate)	35 – 51	40 – 54	Trainable
มาก (Severe)	20 – 35	25 – 39	Dependent
รุนแรงมาก (Profound)	< 20	< 25	Dependent
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของเครื่องมือ	3	4	
ความแปรปรวน	16	16	

ที่มา : Stroman (1989)

ต่อมาในปี 1983 ระบบ AAMD ได้มีการปรับปรุงและแบ่งระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาเป็น 4 ระดับ คือ

1. ปัญญาอ่อนขั้นเล็กน้อย (Mild) IQ 50 - 55 ถึง 70
2. ปัญญาอ่อนขั้นปานกลาง (Moderate) IQ 34 - 40 ถึง 50 - 55
3. ปัญญาอ่อนขั้นรุนแรง (Severe) IQ 20 - 25 ถึง 35 - 40
4. ปัญญาอ่อนขั้นรุนแรงมาก (Profound) IQ ต่ำกว่า 20 หรือ 25

2. ระบบนักรศึกษา (DSM III - R) นิยมใช้ในทางคลินิก มีการแบ่งเป็น 4 ระดับ ดังตาราง 2

ตาราง 2 การแบ่งระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาตามระบบ DSM III - R

ระดับความบกพร่องทางสติปัญญา	ระดับ IQ	ค่าประมาณร้อยละของประชากรที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
น้อย (Mild)	50 – 70	85
ปานกลาง (Moderate)	35 – 49	10
รุนแรง (Severe)	20 – 34	3 – 4
รุนแรงมาก (Profound)	< 20	1 – 2

ที่มา : Szymanski (1988)

3. ระบบ ICD – 10 (International Classification of Disease by WHO) เป็นระบบที่องค์การอนามัยโลกใช้แบ่งระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา (กัลยา สุตะบุตร, 2535) ดังตาราง 3

ตาราง 3 การแบ่งระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาตามระบบ ICD – 10

ระดับความรุนแรง	คะแนนของแบบทดสอบทางสติปัญญา (IQ)	ลักษณะเฉพาะ
น้อย (Mild Mental Retardation)	50 – 69	มีพัฒนาการด้านภาษาช้า แต่ก็สามารถพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันได้ ช่วยเหลือตนเองได้ เช่น อาบน้ำ แต่งตัว ขับถ่าย รับประทานอาหาร ช่วยงานบ้าน ฯลฯ มักพบปัญหาเรื่องการศึกษาในโรงเรียน โดยเฉพาะการทำงานเชิงวิชาการ ปัญหาพฤติกรรม อารมณ์ สังคม ต้องการความช่วยเหลือและแก้ไขคล้ายคลึงกับบุคคลที่มีสติปัญญาปกติ
ปานกลาง (Moderate Mental Retardation)	35 – 49	มีพัฒนาการด้านภาษาค่อนข้างจำกัด ระดับการพัฒนาแต่ละคนมีความแตกต่างกัน บางคนสามารถสนทนาง่ายๆ ได้ บางคนทำไม่ได้ ทักษะด้านการดูแลตนเองและด้านการเคลื่อนไหวล่าช้า มีความก้าวหน้าในการเรียนรู้จำกัด พอเรียนทักษะพื้นฐานที่จำเป็นง่ายๆ ได้ สามารถพัฒนาความสามารถทางสังคมในการสร้างปฏิสัมพันธ์สื่อความหมายกับผู้อื่น และเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคมง่ายๆ ได้
รุนแรง (Severe Mental Retardation)	21 – 34	มีลักษณะคล้ายคลึงกับบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลางแต่มักพบสาเหตุทางพยาธิสภาพ ภาวะความบกพร่องทางด้านการเคลื่อนไหวหรือด้านอื่นๆ เกิดร่วมด้วยอย่างชัดเจน ต้องการความช่วยเหลือและ

ระดับความรุนแรง	คะแนนของแบบทดสอบทางสติปัญญา (IQ)	ลักษณะเฉพาะ
		การแนะนำ
รุนแรงมาก (Profound Mental Retardation)	< 20	มีความจำกัดอย่างมากในด้านความเข้าใจหรือทำตามคำสั่ง การสื่อสารทำได้เพียงแต่การแสดงท่าทางง่ายๆ ส่วนใหญ่ไม่เคลื่อนไหวหรือเคลื่อนไหวได้เล็กน้อยมาก ไม่สามารถควบคุมตัวเองได้ การดูแลตนเองในระดับพื้นฐานทำได้เพียงเล็กน้อยหรือทำไม่ได้เลย จำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือและแนะนำ
อื่นๆ (Other Mental Retardation)	ทำการประเมินเชาว์ปัญญาตามวิธีการปกติได้ยากหรือไม่สามารถทำได้	มักมีความบกพร่องทางร่างกายหรือทางประสาทรับรู้เกิดขึ้นร่วมด้วย เช่น ดาบอดหูหนวก มีความผิดปกติทางพฤติกรรมอย่างรุนแรง หรือพิการทางกาย
ระบุประเภทไม่ได้ (Mental Retardation Unspecified)		มีหลักฐานว่าเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แต่มีข้อมูลไม่เพียงพอที่จะแยกประเภทเช่นข้างต้นได้

กล่าวสรุปได้ว่า ประเภทของเด็กปัญญาอ่อนสามารถแบ่งได้ตามระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาโดยมองทั้งระดับเชาว์ปัญญา พฤติกรรม และความต้องการความช่วยเหลือของบุคคลว่าต้องการความช่วยเหลืออะไรบ้าง เพื่อการพัฒนาได้อย่างเหมาะสม

เด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ โดยทั่วไปจะไม่ปรากฏความผิดปกติชัดเจนในชั้นปฐมวัยและผู้ปกครองก็ไม่อาจสังเกตเห็นแม้จะมีการพัฒนาทางการพูด การใช้ภาษาล่าช้าไปบ้าง แต่จะไม่เด่นชัด เมื่อเข้าสู่ระดับประถมศึกษาจึงเริ่มพบความล้มเหลวทางการศึกษา ซึ่งนั่นหมายถึงความต้องการได้รับความช่วยเหลือ (Kirk and Gallagher, 1989)

1.3 ลักษณะการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้

เด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้มีภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาทำให้มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงต้องศึกษาลักษณะการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้เพื่อ

นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้เหมาะสมกับลักษณะของเด็ก และเพื่อสร้างโปรแกรมในการพัฒนาพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ลักษณะการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ มีลักษณะดังนี้

1. ความแปรปรวนด้านความสนใจ เด็กปัญญาอ่อนจะมีปัญหาในการตั้งความสนใจ เสียสมาธิง่ายและตั้งใจยาก ทำให้เรียนหรือทำงานได้เพียงระยะเวลาสั้นๆ ดังที่ Polloway, Epstein และ Cullinan (1985) กล่าวว่า เด็กปัญญาอ่อนมักจะวอกแวก ไม่เอาใจใส่ ตื่นเต้นง่าย มีช่วงความสนใจสั้น ครึ่งหนึ่งของเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้มีปัญหาด้านความสนใจ ตั้งเกณฑ์ได้อย่างชัดเจน จากการเรียนหรือการทำงานด้านวิชาการ โดยเฉพาะวิชาที่สัมพันธ์กับเรื่องภาษาจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับต่ำมาก

2. ระยะเวลาในการเรียนรู้ เด็กปัญญาอ่อนใช้เวลาในการเรียนรู้มากกว่าเด็กปกติ ในงานศึกษาของ Madsen (1963) ได้แนะนำให้มีวิธีการเรียนรู้อย่างถี่ๆ บ่อยๆ แบบวันต่อวัน และควรฝึกปฏิบัติหลายๆ สถานการณ์ เพื่อจะนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้ที่ดีขึ้น และช่วยให้สามารถพัฒนาในเรื่องของความจำได้ดีขึ้น

3. การเรียนรู้วิชาการ เด็กปัญญาอ่อนมีปัญหาเกี่ยวกับการเรียนวิชาการ คือ เรียนได้ระดับต่ำกว่าเด็กปกติ แต่อาจพัฒนาการเรียนรู้ได้ดีในวิชาพลศึกษา เครื่องจักรกลหรือในด้านศิลปะ เป็นต้น งานวิจัยของ Westling (1986) ได้ศึกษาในเรื่องของการเรียนรู้ด้านการอ่านของเด็กปัญญาอ่อน พบว่า เด็กสามารถอ่านออกเสียงได้ แต่จะไม่เข้าใจในความหมายจากที่อ่าน ซึ่ง Browder and Snell (1987) กล่าวเสริมว่า เป็นเพราะโครงสร้างการอ่านมีขอบเขตของความหมายที่เกินกว่าระดับสติปัญญาของเด็กปัญญาอ่อนจะรับรู้ได้ ดังนั้นการฝึกอ่านก็เพียงเพื่อที่จะหัดออกเสียง และ Frank and McFerland (1980) กล่าวว่าในการเรียนรู้ทางด้านทักษะคณิตศาสตร์จะมีส่วนช่วยในเรื่องของความจำเช่นกัน และจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้เพื่อที่จะทดแทนในเรื่องของการขาดความสามารถในการใช้เหตุผลของเด็กปัญญาอ่อนได้

4. การลืม เด็กปัญญาอ่อนมีแนวโน้มที่จะลืมสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้วเร็วกว่าเด็กปกติ เพราะเด็กมีปัญหาด้านความจำระยะสั้น (Short – Term Memory = STM) แต่สามารถลดน้อยลงได้หากเด็กได้รับสื่อและแผนการสอนที่ดี และมีโอกาสได้ฝึกฝนสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้ว โดยการฝึกฝนในลักษณะซ้ำๆ บ่อยๆ จะช่วยให้เด็กปัญญาอ่อนสามารถจำข้อมูลที่เรียนรู้ไปแล้วได้ดีขึ้น เช่นเดียวกับที่ Detterman (1979) ได้กล่าวว่า ความจำของเด็กปัญญาอ่อนจะค่อยๆ ลดลงไปหากไม่ได้รับการฝึกฝนอยู่ตลอดเวลา เพราะเด็กปัญญาอ่อนจะไม่สามารถรู้ถึงผลกระทบจากสิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อระบบความจำของเราได้ และในงานศึกษาของ Ellis and Woodridge (1985) พบว่า เด็กปัญญาอ่อนมีความสามารถที่จะจำรูปภาพได้ดีกว่าจำภาษา เช่น การแสดงรูปภาพทีละรูปให้เด็กดู จากนั้นก็บอก

ให้เขียนคำที่เกี่ยวกับรูปภาพเหล่านั้น พบว่าเด็กปัญญาอ่อนไม่สามารถเขียนอธิบายได้ แต่จะสามารถจำลำดับรูปภาพได้ และซูชิฟ อ่อนโลกสูง (2527) ที่กล่าวว่า ลักษณะที่ปรากฏออกมาอย่างชัดเจนของเด็กปัญญาอ่อนคือ ขาดความสามารถในการเรียนรู้และความจำเมื่อเปรียบเทียบกับเพื่อนอายุรุ่นราวคราวเดียวกัน นอกจากขาดความสามารถทางสมองแล้ว เด็กปัญญาอ่อนยังมีช่วงความสนใจสั้น ไม่ค่อยสนใจอะไร จึงทำให้ขาดความสามารถในการเรียนยิ่งขึ้น จากการทดลองของนักจิตวิทยาที่ทดลองให้เด็กปัญญาอ่อนจำคำ, เสียง หรือรูปภาพ โดยแสดงสิ่งเหล่านั้นแก่เด็กประมาณ 2-3 วินาที พบว่าเด็กปัญญาอ่อนจำได้น้อยกว่าเด็กปกติ แต่ถ้าให้ดูวัตถุสิ่งของโดยใช้เวลานานๆ ก็จะจำได้ดีเป็นเวลานานอาจเป็นชั่วโมง วัน หรือสัปดาห์ แสดงว่าเด็กปัญญาอ่อนขาดความสามารถในความจำระยะสั้น แต่ความจำระยะยาวไม่ผิดปกติ ที่เป็นเช่นนี้เนื่องจากขาดความสามารถในการใช้กลวิธีต่างๆ เพื่อให้จำได้ ไม่สามารถรวบรวมหรือจัดระบบสิ่งเร้าที่จะจำได้ ไม่สามารถทบทวนสิ่งที่จะจำได้ เช่นเวลาจะจำ 1,7,8,5,3,4 หากแยกเป็น 178....534 จะจำได้ง่ายกว่าจำทีละตัว หากเขาได้รับการสอนเทคนิคและกลวิธีต่างๆ ในการจำ เขาก็จะสามารถจำได้ดีขึ้น และจากการวิจัยของซูชิฟ อ่อนโลกสูง (2527) เกี่ยวกับความสามารถในการเรียนรู้และความจำของเด็กปัญญาอ่อนพบว่า

1. การขาดความสามารถในการเรียนรู้และการจำขึ้นอยู่กับระดับของปัญญาอ่อน ปัญญาอ่อนมากก็จะมีอุปสรรคในการเรียนรู้และการจำมาก ปัญญาอ่อนน้อยก็จะมีอุปสรรคในการเรียนรู้และการจำน้อย
2. การใช้กลวิธีในการเรียนและการจำของเด็กปัญญาอ่อนจะแตกต่างจากเด็กปกติ
3. ปัญหาในการเรียนรู้บางอย่างใดอย่างหนึ่งไม่ขึ้นอยู่กับปัญญาอ่อนประเภทใดประเภทหนึ่งโดยตรง ไม่ว่าปัญญาอ่อนประเภทใดๆ ก็ตามก็ย่อมมีปัญหาในการเรียนรู้เหมือนกัน
4. ลักษณะการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนกับเด็กปกติไม่แตกต่างกัน แต่จะช้ากว่าเด็กปกติ นั่นคือเด็กปัญญาอ่อนจะมีลักษณะการเรียนรู้ไม่แตกต่างจากเด็กปกติซึ่งอายุสมองเท่ากันนั่นเอง
5. การถ่ายโยงการเรียนรู้ เด็กปัญญาอ่อนจะมีความลำบากในการถ่ายโยงการเรียนรู้จากสถานการณ์หนึ่งไปยังอีกสถานการณ์หนึ่ง ทักษะหรือความคิดรวบยอดที่กำลังเรียนอยู่ เด็กสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ที่กำหนดให้ในขณะที่เรียนได้ แต่อาจไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ที่แตกต่างจากสถานการณ์เดิม สอดคล้องกับ Hardman and Drew (1975) กล่าวว่า เด็กปัญญาอ่อนไม่สามารถบอกถึงเหตุการณ์รอบตัวได้ และไม่สามารถเรียนรู้ที่จะปรับตัวเมื่อมีสิ่งต่างๆ มากกระทบ ซึ่งก็แสดงให้เห็นว่า การที่เด็กปัญญาอ่อนได้รับการฝึกฝนในห้องเรียน ไม่สามารถที่จะนำมาใช้ได้กับเหตุการณ์ในชีวิตประจำวันได้ ฉะนั้น วิธีการหนึ่งที่สามารถแก้ปัญหานี้ได้

Haring and McCormick (1990) กล่าวว่าคือ การทบทวนทักษะซ้ำๆ และ Vaughn, Bos and Lund (1986) ได้ชี้แนะวิธีการเพิ่มทักษะให้มากขึ้น อาทิ

1. การให้แรงเสริมหลายๆ แบบนอกเหนือจากแรงเสริมด้านพฤติกรรม
 2. การใช้รูปแบบการสอนหลายๆ แบบ เช่น รูปภาพ รูปถ่าย แบบจำลอง เป็นต้น แล้วเปรียบเทียบหารูปแบบการสอนที่เหมาะสมที่สุด
 3. มีการประยุกต์และปรับปรุงวิธีการสอนใหม่ๆ อยู่ตลอดเวลา
 4. มีการจัดสถานการณ์หลายๆ แบบเพื่อเรียนรู้และตอบรับได้หลายๆ สถานการณ์
 5. มีการกระตุ้นด้วยสื่อหลายๆ แบบพร้อมกัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ เช่น การใช้วัตถุที่มีสี ขนาด รูปร่าง หลายๆ แบบในเวลาเดียวกัน
 6. มีการปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอนตลอดเวลา
 7. เปลี่ยนแปลงผู้สอนอยู่ตลอดเพื่อให้เด็กได้รับการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไป
6. การเรียนรู้สิ่งที่เป็นรูปธรรม นามธรรม เด็กปัญญาอ่อนสามารถจะเรียนรู้สิ่งที่เป็นรูปธรรมชัดเจนตรงไปตรงมาได้ดีกว่าสิ่งที่เป็นนามธรรม ซึ่งจากการศึกษาของ Zeaman and House (1979) พบว่า เป็นเพราะเด็กปัญญาอ่อนมีปัญหาในการแยกแยะสิ่งต่างๆ เช่น เมื่อให้เด็กปัญญาอ่อนระดับมัธยมหาประเทศต่างๆ ในแผนที่ เด็กก็จะจำเรื่องสีของประเทศ มากกว่าการจำในเรื่องที่เป็นภูมิศาสตร์ต่างๆ
7. ศักยภาพทางการเรียนรู้ ความสำเร็จเป็นแรงจูงใจที่สำคัญในการเรียนรู้ ปัญหาความล่าช้าและความสำเร็จ มาจากประสบการณ์ที่ล้มเหลว ระดับสติปัญญา และความสนใจที่มีจำกัดในการเรียน การที่เด็กปัญญาอ่อนมีประสบการณ์แห่งความล้มเหลวในด้านต่างๆ ซ้ำแล้วซ้ำเล่า จะทำให้เขาพัฒนาสภาวะการณ์ที่เรียกว่า "Learned Helplessness" คือความเชื่อที่ว่า เขาจะไม่ประสบผลสำเร็จใดๆ เลย แม้ว่าเขาจะได้พยายามทำอะไรๆ อย่างมากยิ่งแล้วก็ตาม ดังนั้นเด็กกลุ่มนี้จึงมักขาดความพยายาม มักล้มเลิกความตั้งใจง่าย ๆ มีแรงจูงใจต่ำกว่าเด็กปกติ เมื่อต้องทำอะไรที่ยากเล็กน้อย เขาจะไม่ค่อยพยายาม การจัดการศึกษาสำหรับเด็กกลุ่มนี้จะต้องเข้าใจธรรมชาติค่านิยมของเด็ก จึงจะช่วยทำให้เขาประสบผลสำเร็จในกิจกรรมต่างๆ ที่เขาทำ/เรียน/เล่น ครูและบุคคลในครอบครัวจะต้องพยายามให้เด็กเหล่านี้มีประสบการณ์ในการทำกิจกรรมใดๆ ที่ประสบผลสำเร็จมากกว่าล้มเหลว ซึ่งจะช่วยพัฒนาแรงจูงใจเขาให้เพิ่มขึ้นทีละน้อย สอดคล้องกับ Sedlak and Sedlak (1985) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนจะขึ้นอยู่กับแรงจูงใจเป็นสำคัญ และ Darch and Thorpe (1978) กล่าวว่า การเรียนรู้ควรจะมีการเสริมแรง เพื่อที่จะพัฒนาการเรียนรู้ให้ดีขึ้น เช่น การส่งเสริมและฝึกให้เด็กใช้เวลาว่างโดยการอ่านหนังสือ ก็จะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้และใช้เวลาว่างให้เป็น

ประโยชน์ได้ โดยเฉพาะเมื่อเด็กปัญญาอ่อนเห็นว่าตัวเขามีเวลาว่างเขาก็จะเกิดการเรียนรู้ว่าต้องหยิบหนังสือมาอ่าน หรือไม่ก็ต้องทำการบ้าน เป็นต้น

8. ภาษาและการสื่อสาร เด็กปัญญาอ่อนมีปัญหาในการเรียนรู้การใช้ภาษาเป็นอย่างมาก เนื่องจากเด็กมีพัฒนาการทางภาษาล่าช้ามาก พูดไม่ชัด พูดตะกุกตะกัก และรู้คำศัพท์จำนวนจำกัด เป็นผลให้เด็กมีปัญหาในการสื่อสาร เด็กจึงมักหลีกเลี่ยงที่จะสนทนาพูดคุยกับบุคคลอื่น เพราะเด็กต้องการหลบหนีปมด้อยของตนเอง ความบกพร่องทางภาษาจึงเป็นปัจจัยหนึ่งที่จะขัดขวางการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาอ่อน (Hallahan & Kauffman, 1991 กล่าวสอดคล้องกับ Kirk & Gallagher, 1986) นอกจากนี้ Chipman (1983) กล่าวว่า เด็กปัญญาอ่อนจะเรียนรู้ทางด้านภาษาที่ช้ากว่าคนทั่วไป แม้แต่คำพูดที่เป็นคำสั่งให้ทำกิจกรรมต่างๆ เช่น เมื่อบอกให้เด็กหยุด เด็กพวกนี้ก็อาจจะไม่หยุด ซึ่งก็เป็นผลมาจากการเรียนรู้ที่ช้านั่นเอง เช่นเดียวกับในงานศึกษาของ Sigelman, Winer and Schoenrock (1982) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลตอบรับของเด็กปัญญาอ่อนในเรื่องของคำถาม พบว่าประเภทของคำถามจะมีผลต่อการตอบรับ โดยเด็กปัญญาอ่อนจะชอบที่จะตอบรับในคำถามที่เป็น Yes/No ได้ดี และจะไม่สามารถตอบรับได้ในคำถามที่มีหลายตัวเลือก ในคำถามที่เป็น Yes/No เด็กส่วนใหญ่จะตอบว่า Yes

ตาราง 4 แสดงพัฒนาการทางด้านความจำคำศัพท์ในเด็กปัญญาอ่อน

อายุ (ปี)	ระดับสติปัญญา			
	Mild	Moderate	Severe	Profound
3	เรียกชื่อสิ่งต่างๆ	พูดได้ 4 – 6 คำ	พูดได้ 1 – 2 คำ	พูดไม่ได้
6	พูดได้ 300 คำ	เรียกชื่อสิ่งต่างๆ	พูดได้ 4 – 6 คำ	พูดได้ 1 – 2 คำ
9	พูดเป็นประโยค	พูดได้ 300 คำ	เรียกชื่อสิ่งต่างๆ	พูดได้ 4 – 6 คำ
12	สนทนาโต้ตอบ	พูดเป็นประโยค	พูดได้ 300 คำ	พูดได้เป็นวลี
15	สนทนาโต้ตอบ	สนทนาโต้ตอบ	พูดเป็นประโยค	พูดได้ 300 คำ

ที่มา : กาญจน์ลักษณ์ สัจจลักษณ์ (ม.ป.ป.) อ้างอิงจาก Grossman (1973)

อาจกล่าวสรุปได้ว่า ปัญหาด้านการพูดและภาษาของเด็กปัญญาอ่อนสัมพันธ์กับระดับความบกพร่องทางสติปัญญา คือ ระดับความบกพร่องทางสติปัญญามากเท่าไร ปัญหาทางด้านภาษาก็มากขึ้นเท่านั้น นั่นคือปัญหาในการพัฒนาด้านภาษาของเด็กเพิ่มมากขึ้นตามระดับความรุนแรง

ของความบกพร่องทางสติปัญญา แต่อย่างไรก็ตามการพัฒนาทางด้านภาษา โดยเฉพาะเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ (EMR) จะเหมือนกับเด็กปกติ แต่เป็นไปอย่างช้าๆ ซึ่งเป็นการกล่าวที่สอดคล้องตรงกันของ Hallahan & Kauffman (1991) และซูชิฟ อ่อน โทคสูง (2527)

9. ทักษะทางสังคม ในการพัฒนาทักษะทางสังคมจำเป็นต้องมีการผสมผสานหลายๆ วิธีก็จะทำให้เกิดการพัฒนาได้ ดังที่ Thomas (1980) กล่าวว่าในหลักสูตรการพัฒนาทักษะทางสังคมของ Goldstein (Goldstein's Social Skills Curriculum) ซึ่งใช้ประสบความสำเร็จในเด็กปัญญาอ่อนหลายคนมาแล้วนั้น เป็นเพราะหลักสูตรดังกล่าวมีรากฐานของสมมติฐานที่ว่าเด็กปัญญาอ่อนมีความสามารถที่จะแก้ปัญหาด้านสังคมอย่างมีเหตุผลได้ โดยมีแรงบีบบังคับอย่างหนักที่จะทำให้เด็กให้เหตุผลคือ การมีชีวิตอยู่รอดต่อไป และสิ่งที่ผู้สอนทักษะทางสังคมจะต้องทำคือ มีการแนะนำต่อตัวเด็กโดยตรงภายในเวลาและสถานการณ์ที่เหมาะสม และต้องมีความสม่ำเสมอในการฝึกพัฒนาทักษะสังคม ทั้งนี้การฝึกอาจมีข้อจำกัดในเรื่องของเวลา เช่น การเรียนในห้องเรียนที่มีเวลาไม่พอ ทำให้การสอนไม่สามารถเป็นไปตามหลักสูตรได้ทั้งหมด เพราะฉะนั้นการฝึกทักษะทางสังคมให้กับเด็กปัญญาอ่อนจึงควรมีกิจกรรมกลุ่มอื่นเข้าไปฝึก และที่สำคัญหากเด็กได้รับการฝึกที่ดีเด็กก็จะสามารถนำไปใช้ในอนาคตได้

จากลักษณะการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนดังเอกสารข้างต้นสรุปได้ว่า เด็กปัญญาอ่อนแม้จะมีพัฒนาการทางภาษาล่าช้ามากแต่เด็กกลุ่มที่ผู้วิจัยต้องการศึกษาเป็นเด็กปัญญาอ่อนกลุ่มที่สามารถพูดเป็นประโยคและสนทนาได้ตอบได้ ดังนั้น จึงสามารถพัฒนาพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตที่ต้องใช้ความสามารถในการจำคำศัพท์ได้ ด้วยการสอนสิ่งที่เป็นนามธรรมให้เป็นรูปธรรม ผู้วิจัยจึงศึกษาเพื่อพัฒนาพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน

1.4 พัฒนาการการรู้การคิดและความสามารถในการจำของเด็กปัญญาอ่อน

เพื่อการจัดโปรแกรมประสบการณ์ตรงให้เด็กได้พัฒนาพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตนั้น ผู้วิจัยได้รวบรวมความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการการรู้การคิด และความสามารถในการจำของเด็กปัญญาอ่อน ซึ่งมีประเด็นที่น่าสนใจเช่น การนำความรู้ตามทฤษฎีพัฒนาการการรู้การคิดของเด็กปกติตามทฤษฎีของเพียเจท์ (Piaget) มาอธิบายพัฒนาการการรู้การคิดของเด็กปัญญาอ่อน การพัฒนาความจำของเด็กกลุ่มเดียวกันนี้ เป็นต้น

เด็กปัญญาอ่อนกลุ่มที่ผู้วิจัยต้องการทำการศึกษาเป็นเด็กปัญญาอ่อนที่กำลังอยู่ในวัยเรียน ซึ่งถ้าใช้เกณฑ์ของ AAMR (American Association on Mental Retardation) (อ้างในพิมพ์มาศ คาปัญญา, 2542) เด็กอายุหกขวบที่ปัญญาอ่อนเล็กน้อยจะล่าช้ากว่าเพื่อนวัยเดียวกันไปประมาณหนึ่งปี วุฒิภาวะสมวัยเป็นทารกก็ล่าช้าอยู่เพียงเล็กน้อยบางที่พ่อแม่หรือแพทย์แทบมองไม่เห็น โดยเฉพาะเด็กที่รูปร่างหน้าตาและสุขภาพปกติ เด็กจะเริ่มมีปัญหาเห็นชัดเมื่อเริ่มเรียนวิชาการ

และมีปัญหาการปรับตัวในสังคมสิ่งแวดล้อม และยังมีปัญหาถ้าไม่ได้รับการประเมินทางการศึกษาอย่างเหมาะสม ครูจะคิดว่าเป็นเด็กไม่รับผิดชอบและไม่ส่งต่อเพื่อรับบริการหรือการสอนพิเศษ แต่เด็กปัญญาอ่อนกลุ่มนี้มีลำดับพัฒนาการทางการรู้การคิดเช่นเดียวกับเด็กปกติ แต่ช้ากว่า

พัฒนาการทางการรู้การคิดของเด็กปกติในช่วงชั้นประถมตามทฤษฎีของเพียเจท์ (Piaget) เพียเจท์ได้พูดถึงเด็กในช่วง 2-7 ปี ว่าเป็นช่วง ก. เริ่มคิดเริ่มเข้าใจ (Preoperational Stage) และ ข. ช่วง 7-11 ปี เป็นช่วงความคิดแบบรูปธรรม (Concrete Operation) ในช่วงเริ่มคิดเริ่มเข้าใจ เด็กระยะนี้จะยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric) ยังไม่สามารถคิดย้อนกลับ (Reversibility) และรับความคิดของผู้อื่นได้ ในขั้นนี้จะแบ่งออกเป็นขั้นย่อยๆ 2 ขั้น คือ ขั้นคิดเบื้องต้น (Preconceptual thought, อายุ 2-4 ปี) และ ขั้นคิดออกเองโดยไม่ต้องใช้เหตุผล (Intuitive thought, อายุ 4-7 ปี) ดังนี้

ก. ขั้นคิดเบื้องต้น เด็กในวัยนี้มักจะเห็นโลกในแง่ของตนและมักจะมีคามเข้าใจแคบมองเห็นแต่แง่เดียวไม่สามารถจะเห็นในแง่อื่นแม้ว่าจะมีของแสดงต่อหน้า ส่วนขั้นคิดออกเองโดยไม่ต้องใช้เหตุผลนั้นจะต่างกับขั้นคิดเบื้องต้นตรงที่ว่าเด็กวัยนี้เริ่มที่จะมีปฏิกริยาต่อสิ่งแวดล้อมอย่าง Active ไม่เพียงรับรู้อย่าง Passive เด็กเริ่มที่จะเลียนแบบพฤติกรรมของผู้ใหญ่ที่อยู่รอบๆ ตัวเขา เริ่มที่จะใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการคิด แต่อย่างไรก็ตาม ความเข้าใจของเด็กในวัยนี้ก็ยังขึ้นอยู่กับสิ่งที่เขารับรู้จากภายนอก คือ การรู้การคิดของเด็กวัยนี้ขึ้นอยู่กับความรู้เป็นส่วนใหญ่ไม่สามารถที่ใช้เหตุผลอย่างลึกซึ้ง แต่เป็นวัยที่เริ่มใช้ภาษา สามารถบอกชื่อสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัวและเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันได้ มักจะเล่นสมมติ เช่น พูดกับตุ๊กตาเหมือนพูดกับคนจริงๆ อย่างไรก็ตามเด็กวัยนี้ยังไม่สามารถที่จะเข้าใจว่าสิ่งที่เท่ากันแม้ว่าจะเปลี่ยนรูปร่างหรือแปรสภาพหรือเปลี่ยนที่วางควรจะยังคงเท่ากัน

ข. ช่วงความคิดแบบรูปธรรม (7-11 ปี) พัฒนาการทางการรู้การคิดของเด็กวัยนี้แตกต่างกับเด็กในวัยขั้นคิดเบื้องต้นและขั้นคิดออกเองโดยไม่ต้องใช้เหตุผลมาก ในขั้นนี้เด็กจะสามารถแก้ปัญหาเกี่ยวกับการบวก การคูณ สามารถจัดอันดับหมวดหมู่ของสิ่งของและจับคู่ระหว่างสิ่งของที่เกี่ยวข้องกันได้ สามารถเข้าใจเหตุผลของความคงตัวและขนาดที่เท่ากัน แต่อย่างไรก็ตามเด็กในวัยนี้ก็ยังไม้อาจคิดหาเหตุผลในสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ ง่ายๆ ก็คือเด็กสามารถคิดได้อย่างกว้างๆ สามารถคิดย้อนกลับ และสามารถรับความคิดจากผู้อื่นได้

พิมพมาศ ตาปัญญา (2542) กล่าวว่า เด็กปัญญาอ่อนจะมีพัฒนาการเช่นเดียวกับเด็กปกติเพียงแต่เกิดในอัตราที่ช้ากว่า เด็กที่ปัญญาอ่อนเล็กน้อยจะพัฒนาจากช่วงการคิดก่อนกฎเกณฑ์ไปขึ้นความคิดเชิงนามธรรมใช้เวลาช้ากว่าสามถึงสี่ปี สอดคล้องกับงานวิจัยของ Schmid-Kitsikis (1976) ที่ศึกษาพบว่า เด็กปัญญาอ่อนมีรูปแบบของพัฒนาการทางสติปัญญาเช่นเดียวกับเด็กปกติ แต่ช้ากว่า และสุปาลี สนธิรัตน์ (ม.ป.ป.) ซึ่งได้สำรวจพัฒนาการทางด้านสติปัญญาของเด็กปัญญาอ่อน

พบว่า เด็กเหล่านี้ได้ผ่านขั้นพัฒนาการด้านสติปัญญาในลักษณะและตามขั้นตอนเช่นเดียวกับเด็กปกติ แต่ความสามารถที่จะผ่านขั้นตอนนี้เป็นไปได้ช้าๆ และด้วยขีดจำกัดที่ต่ำ Weisz และ Zigler (1979) กล่าวสอดคล้องกับ Golomb และ Barr-Grossman (1977) ว่าเด็กปัญญาอ่อนและเด็กปกติที่มีระดับอายุสมอง ลักษณะของครอบครัวเหมือนกัน จะมีการเรียนรู้ที่ไม่แตกต่างกัน ผลการวิจัยนี้จึงสนับสนุนด้านพัฒนาการมากกว่าด้านที่เกี่ยวกับความคิดปกติ Rotatori, Cullinan, Epstein และ Lloyd (1978) กล่าวสอดคล้องกับ Jarman (1978) ว่าเด็กปัญญาอ่อนประเภทเรียนได้จะมีกระบวนการขั้นพื้นฐานในการเรียนรู้เหมือนเด็กปกติที่มีอายุน้อยกว่า

ผลการวิจัยจึงอาจทำให้ครูที่สอนเด็กปัญญาอ่อนมั่นใจได้ว่าไม่ต้องใช้จิตวิทยาพิเศษสำหรับดูแลเด็กปัญญาอ่อน เด็กจะได้รับการสอนควบคุมดูแลเหมือนเด็กปกติซึ่งมีระดับพัฒนาการทางด้านสติปัญญาและความสำเร็จด้านการศึกษาในระดับเดียวกัน ไม่จำเป็นต้องมีวิธีการสอนพิเศษ โดยเฉพาะ ความแตกต่างจะอยู่ที่ปริมาณเป็นส่วนใหญ่ และจะเน้นเรื่องความล้มเหลวหรือความผิดหวัง ทั้งนี้เพราะเด็กปัญญาอ่อนมีข้อจำกัดทางด้านสติปัญญา การเรียนรู้จึงควรเริ่มจากระดับต่ำกว่าความสามารถของเด็กเล็กน้อย เพื่อให้เด็กเกิดความเชื่อมั่น ซึ่งจะช่วยให้ง่ายต่อการเลื่อนระดับให้สูงมากขึ้น O'Brien (1978) กล่าวว่า เด็กปัญญาอ่อนจะได้ประโยชน์จากการเรียนรู้จากการลองผิดลองถูกอย่างอิสระ เด็กต้องการรู้ผลการกระทำทันทีและผลที่ออกมาจะเป็นรางวัลหรือแรงเสริมให้กระทำต่อไป ครูอาจจะต้องเตรียมแผนภูมิความก้าวหน้าของเด็ก การสอนจะต้องก้าวไปทีละน้อย มีการจัดลำดับขั้นตอนให้สัมพันธ์กัน มีการทบทวนบ่อยๆ และสอนด้วยสิ่งที่เป็นรูปธรรมมากกว่านามธรรม ถ้าเปรียบเทียบกับเด็กปกติเด็กปัญญาอ่อนจะเรียนรู้หรือทำอะไรต่างๆ ได้ไม่ดีเท่าเด็กปกติ งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนเพิ่มมากขึ้นในระยะห้าสิบปีที่ผ่านมา แต่ก็ไม่สามารถตอบได้ชัดเจนว่าเด็กเหล่านี้แต่ละคนเรียนรู้ได้อย่างไร

เด็กยังมีปัญญาอ่อนเท่าใดจะยังมีความจำที่ไม่ดีเท่า นั้น ปัญหาความจำของเด็กปัญญาอ่อนมีสาเหตุมาจากหลายปัจจัย นักวิจัยบางคนว่าเกิดจากการที่ไม่สามารถจดจ่ออยู่กับสิ่งเร้าต่างๆ ในสถานการณ์ที่กำลังเรียนรู้ บางคนว่าเกิดพัฒนาการที่จะใช้ในการเรียนรู้ไม่สมบูรณ์ บางคนว่ากลวิธีในการทบทวนรบกวนความจำ บางคนก็ว่าไม่สามารถเรียนรู้จากสิ่งที่เกิดขึ้นในสิ่งแวดล้อมได้ และไม่สามารถนำความรู้ที่มีไปใช้ในสถานการณ์ต่างๆ ได้ ความสามารถในการจดจำก็คือความสามารถที่จะให้สิ่งที่ผ่านเข้ามาในการรับรู้คงอยู่ จากการศึกษาวิจัยพบว่าเด็กปัญญาอ่อนมีปัญหาหรือมีความลำบากในเรื่องความจำระยะสั้นตั้งแต่ระดับเล็กน้อยไปจนถึงขั้นมาก สามารถรบกวนจากสิ่งภายนอกได้ง่าย และเด็กเหล่านี้จะใช้เวลานานกว่าในการจำสิ่งต่างๆ เมื่อเทียบกับเพื่อนที่เป็นเด็กปกติ พิมพ์มาศ ตาปัญญา (2542) ได้ให้ข้อเสนอแนะวิธีส่งเสริมความจำที่สามารถนำไปใช้ในห้องเรียนได้มีดังนี้

1. ตัดสิ่งที่เข้ามารบกวนสมาธิของเด็ก และเพิ่มสิ่งเร้าที่จะนำมาใช้ในงานที่ทำอยู่
2. งานที่ให้ทำควรชัดเจนเท่าที่จะทำได้
3. เริ่มจากงานง่ายสุดก่อนและค่อยเพิ่มความซับซ้อนเข้าไป
4. ไม่นำสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้องกับงานที่ให้ทำเข้ามา
5. เรียกชื่อสิ่งที่จะให้ทำ
6. ให้แรงเสริมในระดับพอดี ถ้ามากไปจะทำให้ไม่ได้รางวัล
7. มีกิจกรรมที่ส่งเสริมความจำระยะสั้น
8. ให้มีการฝึกฝนหรือปฏิบัติในสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่ ใช้ประโยชน์ในสิ่งที่เด็กเคยทำแล้วประสบความสำเร็จ
9. เพิ่มความสามารถในการจำระยะสั้น โดยการแต่งเติมขยายสิ่งเร้าให้ง่ายแก่การจดจำ

สำหรับความจำระยะยาวจากการศึกษาวิจัยพบว่ายังมีข้อโต้แย้งกัน โดยที่นักวิจัยบางคนมีความเห็นว่าเด็กปัญญาอ่อนมีความจำระยะยาวที่ไม่แตกต่างกับเด็กทั่วไป บางคนให้ความเห็นว่าน่าจะน้อยกว่าเด็กปกติ

ตามทฤษฎีจิตวิทยาการรู้การคิดในปัจจุบัน ไม่ได้สนใจเฉพาะเรื่องของความจำระยะสั้นระยะยาวแต่สนใจหมดทั้งกระบวนการจัดกระทำกับข้อมูล (Information Processing Model) ตั้งแต่การรับรู้ การจำ การเก็บ การนำออกมาใช้ ในการศึกษาวิจัยเรื่องเด็กปัญญาอ่อนที่ผ่านมาได้ศึกษาเข้ากับแนวคิดดังกล่าว

1.5 หลักการสอนเด็กปัญญาอ่อน

เด็กปัญญาอ่อนเป็นเด็กกลุ่มที่มีปัญหาด้านการเรียนมากกว่าเด็กอื่นๆ การจัดโปรแกรมเพื่อพัฒนาพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตให้กับเด็กปัญญาอ่อนได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น จำเป็นจะต้องเลือกแนวทางการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมสอดคล้องกับลักษณะและความบกพร่องของเด็กปัญญาอ่อน ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมความรู้เกี่ยวกับหลักการสอนเด็กปัญญาอ่อนที่ยึดลักษณะความบกพร่อง ลักษณะการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อน และยึดหลักการปรับพฤติกรรม ซึ่งมีประเด็นที่น่าสนใจเช่น เด็กปัญญาอ่อนมีความบกพร่องในด้านความจำ มีลักษณะการเรียนรู้ คือมีความสนใจระยะสั้น หลักการสอนจึงต้องใช้วิธีการสอนซ้ำๆ ให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติจริง ทำเป็นกิจกรรมประจำวันอย่างสม่ำเสมอ ใช้สื่อการสอนที่เป็นของจริง แปลกใหม่ น่าสนใจ และให้รางวัลหรือคำชมเชยทันทีที่เด็กมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เป็นต้น ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

พัชรวิทย์ เกตุแก่นจันทร์ (2539) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับหลักการสอนเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ คือ การสอนเด็กปัญญาอ่อนจำเป็นต้องมีวิธีสอนที่แตกต่างไปจากการสอนปกติ เพื่อ

สนองความต้องการพิเศษของเด็ก ซึ่งมีหลักการสอน ดังนี้

1. ครูต้องคำนึงถึงความพร้อมทางการเรียนของเด็กปัญญาอ่อน เพราะเด็กปัญญาอ่อนมีความพร้อมช้ากว่าเด็กปกติ ก่อนทำการสอนสิ่งใดครูจะต้องเตรียมความพร้อมก่อนนานๆ เมื่อเด็กมีความพร้อมแล้วครูจึงทำการสอนวิชานั้นๆ

2. สอนตามความสามารถและความต้องการของเด็กแต่ละคน โดยจัดสภาพการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับสภาพและลักษณะของเด็ก

3. สอนตามระดับสติปัญญา เพราะเด็กปัญญาอ่อนมีระดับสติปัญญาดำกว่าเด็กทั่วไปที่มีอายุเท่ากัน

4. ยอมรับความสามารถและพยายามส่งเสริมความสามารถของเด็กอย่างตามใจหรือคอยช่วยเหลือมากเกินไป หรือลงโทษทั้งทางกาย วาจา มากเกินไป

5. พยายามฝึกให้เด็กช่วยตัวเองให้มากที่สุด จะเป็นการช่วยให้เด็กพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มขึ้น ทำให้เด็กรู้สึกภูมิใจในคุณค่าของตนเองและแบ่งเบาภาระจากผู้เลี้ยงดู

6. สอนตามการวิเคราะห์งาน (Task Analysis) โดยการแบ่งงานเป็นขั้นตอนย่อยๆ หลายๆ ขั้นตอน เริ่มลำดับจากง่ายไปหายาก เพื่อไม่让孩子สับสน ให้เด็กประสบความสำเร็จในงาน ซึ่งเป็นการสร้างความเชื่อมั่นในตนเองให้แก่เด็ก

7. ใช้หลักการสอนแบบ 3 R's คือ

1. Repetition คือ การสอนซ้ำและใช้เวลาสอนมากกว่าเด็กปกติ และใช้วิธีสอนหลายๆ วิธีในเนื้อหาเดิม

2. Relaxation คือ การสอนแบบไม่ตึงเครียด ให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติจริง

3. Routine คือ การสอนให้เป็นกิจวัตรประจำวัน เป็นกิจกรรมที่จะต้องทำสม่ำเสมอในแต่ละวัน

8. สอนโดยการแบ่งหมู่ตามตารางสอน สามารถทำได้ดีในกรณีที่เด็กมีระดับสติปัญญาใกล้เคียงกัน

9. เมื่อฝึกเด็กทำกิจกรรมต่างๆ ต้องพยายามแทรกการฝึกหลายด้าน

10. ต้องช่วยให้เด็กพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง เด็กทุกคนจะเรียนได้ดีถ้าเขามีความรู้สึกระบายความสำเร็จ

11. สอนทีละขั้นตอนจากสิ่งใกล้ตัวไปหาสิ่งไกลตัว หรือจากง่ายไปหายากเพื่อไม่ให้เด็กสับสน งานบางอย่างที่เด็กปกติในวัยเดียวกันเห็นว่าง่าย แต่เด็กเหล่านี้อาจสับสนไม่เข้าใจ

12. สอนโดยการให้ลงมือปฏิบัติจริง

13. สอนสิ่งที่มีความหมายสำหรับเด็กและสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ โดยเฉพาะสิ่งที่เป็นนามธรรม ซึ่งเป็นสิ่งที่เด็กเข้าใจยาก ครูต้องพยายามอธิบายโดยใช้คำง่ายๆ และยกตัวอย่างประกอบ

14. ต้องพยายามจัดการสอนให้เด็กปัญญาอ่อนมีประสบการณ์ใหม่ๆ เพื่อฝึกให้เด็กคิด

15. สอนโดยใช้ของจริงหรืออุปกรณ์ประกอบทุกครั้ง ต้องใช้เวลาเด็กมากพอสมควร ในการเปลี่ยนกิจกรรมอย่างหนึ่ง ไปสู่กิจกรรมอีกอย่างหนึ่ง

16. การสอนเด็กปัญญาอ่อนต้องอาศัยแรงจูงใจและการเสริมแรง

17. มีการประเมินผลความก้าวหน้าของเด็กในทุกด้านอย่างสม่ำเสมอ เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปปรับเปลี่ยนวิธีสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

18. ครูต้องเชื่อว่า เด็กปัญญาอ่อนมีความสามารถและศักยภาพในตนเอง สามารถพัฒนาตนให้เป็นบุคคลที่สามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีคุณค่า มีคุณภาพและมีประสิทธิภาพได้ทุกคน

19. การสอนเด็กปัญญาอ่อน นอกจากสอนด้านวิชาการแล้วต้องคำนึงถึงการส่งเสริมพฤติกรรมปรับตัว ปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ส่งเสริมพัฒนาการทางด้านอารมณ์ ภาษา และพัฒนาบุคลิกภาพไปพร้อมๆ กัน เนื่องจากสิ่งเหล่านี้เป็นปัจจัยที่ทำให้เด็กปัญญาอ่อนสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

20. การสอนเด็กปัญญาอ่อนต้องพยายามให้เด็กลดการพึ่งพามุคคนอื่นลง (Stop to Independence) สอนทักษะที่จำเป็นในการดำรงชีวิตและแสวงหาการจ้างงานในอนาคต

นอกจากนี้ คาร์ณี ธนะภูมิ (2542) ก็ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับหลักการสอนเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ ดังนี้ เนื่องจากเด็กปัญญาอ่อนมีลักษณะในด้านต่างๆ แตกต่างไปจากเด็กปกติ ทั้งทางด้าน การรับรู้ ความเข้าใจ และความสนใจ ครูผู้สอนจะต้องสังเกตและเอาใจใส่อย่างใกล้ชิดและจะต้องใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับความบกพร่องของเด็กด้วย สิ่งที่ต้องสังเกตเด็กคือ

1. ลักษณะพัฒนาการด้านต่างๆ ที่พอสังเกตได้

- มีพัฒนาการด้านร่างกายช้ากว่าเด็กปกติ เช่น กล้ามเนื้อมือและแขนขาไม่แข็งแรง นั่งช้า เดินช้า ฯลฯ
- อวัยวะภายนอกบางส่วนมีลักษณะผิดปกติ
- กล้ามเนื้อทำงานไม่ประสานกัน เช่น การใช้มือจับสิ่งของบางอย่างไม่ได้หรือช้ากว่าเด็กปกติ
- ไม่สามารถช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวันได้เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กวัยเดียวกัน

- ไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับคนอื่นได้ เช่น เล่นกับพี่น้องหรือเพื่อนไม่ได้ หรือชอบแยกตัว
 - มีพัฒนาการทางภาษาล่าช้า เช่น พูดช้า ถึงวัยที่จะพูดก็ไม่พูด พูดได้น้อยคำ พูดเป็นประโยคไม่ได้ หรือเข้าใจสื่อความหมายได้น้อย
 - มีความจำไม่ดี
 - ชอบเล่นและสังคมกับเด็กที่มีอายุน้อยกว่า
2. ลักษณะพฤติกรรมบางอย่างที่สังเกตได้ในชั้นเรียน
- ไม่เข้าใจการเรียนที่ครูสอน มักจะทำแบบฝึกหัดหรือตอบคำถามไม่ได้
 - ขาดความสนใจในการเรียน
 - มีสมาธิในการเรียนสั้นมาก วอกแวกง่าย และอยู่ไม่สุข ซุกซนผิดปกติ หรือซึ่มเฉื่อยชา เหม่อลอยผิดปกติ
 - มักจะก่อปัญหาในห้องเรียน เช่น รบกวนชั้นเรียน ทำเสียงดัง ทำผิดระเบียบของห้องเรียน ไม่เชื่อฟังครู แก่งเพื่อน ไม่เคารพในสิทธิของผู้อื่น เช่น หยิบฉวยสิ่งของของผู้อื่นไป ฯลฯ
 - ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง
 - ไม่แสดงออกทางความคิดสร้างสรรค์
 - มีผลการเรียนต่ำในเกือบทุกวิชา โดยเฉพาะวิชาสามัญ วิชาเลขคณิตและภาษาไทย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมาก
 - มีความอดกลั้นต่ำ มักควบคุมอารมณ์ไม่ได้

จากการสังเกตดังกล่าว จะพบว่าเด็กปัญญาอ่อนจะมีพัฒนาการและความบกพร่องด้านต่างๆ มาก ฉะนั้น การสอนเด็กปัญญาอ่อนจึงควรสอนเพื่อพัฒนาสิ่งที่เด็กบกพร่องหรือขาดไป ซึ่งควรใช้หลักการสอนให้ตรงกับลักษณะและความบกพร่องของเด็กปัญญาอ่อนดังนี้

1. สอนง่าย ใช้หลักการสอนดังนี้

1. สอนในขั้นตอนที่แยกย่อยหรือการวิเคราะห์งาน (Task Analysis)
2. สอนซ้ำๆ จนกว่าเด็กจะทำได้ และทบทวนทุกครั้ง
3. สอนให้เด็กทำเป็นกิจวัตรประจำวัน สอนอย่างสม่ำเสมอ ไม่ทิ้งช่วงห่างหรือสอนนานๆ ครั้ง
4. สอนเป็นรายบุคคล หรือตัวต่อตัว
5. สอนเพียงอย่างเดียวในช่วงระยะเวลาหนึ่ง ถ้าสอนหลายอย่างเด็กจะสับสนและจำไม่ได้

6. ทำด้วยตนเอง (Learning by doing) ให้เด็กได้สัมผัสด้วยประสาททั้ง 5 หรือให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ไม่ใช่โดยการอธิบายให้เด็กฟังแต่เพียงอย่างเดียว ซึ่งเด็กก็จะจำไม่ได้

2. ชอบเล่นและสนุกสนาน ใช้หลักการสอนดังนี้

1. สอนโดยการใช้การเล่นประกอบ เช่น เล่นเกม ฯลฯ
2. สร้างบรรยากาศในขณะที่สอนให้ผ่อนคลาย ไม่ตึงเครียด
3. จูงใจและกระตุ้นให้เด็กสนุกสนานและสนใจต่อกิจกรรมการเรียน เช่น ร้อง

เพลง

4. ให้แสดงบทบาทสมมติ หรือการแสดงละคร

3. ชอบเลียนแบบ ใช้หลักการสอนดังนี้

1. ครูแสดงแบบอย่างที่ดีให้เด็กเห็น เพราะเด็กปัญญาอ่อนชอบเลียนแบบและทำตาม เช่น การแสดงมารยาทที่ดี การพูดไพเราะ ฯลฯ

2. สาธิตการสอนให้เด็กทำตาม เช่น ตบมือ กระโดด ลากเส้น ฯลฯ

3. แสดงท่าทางที่ว่องไวและเคลื่อนไหวอยู่เสมอ เพราะเด็กปัญญาอ่อนบางคนมักเฉื่อยชา งุ่มง่าม เด็กจะได้เลียนแบบดังกล่าว

4. มีความตั้งใจระยะสั้น ใช้หลักการสอนดังนี้

1. ให้เรียนหรือทำงานในระยะสั้นๆ และเปลี่ยนกิจกรรมให้ดึงดูดความสนใจ

2. ใช้สื่อการสอนให้เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก และน่าสนใจ เพื่อจูงใจให้เด็กสนใจเรียน

3. ให้แรงเสริมตามความเหมาะสม เมื่อเด็กทำได้หรือให้ความร่วมมือ เพื่อเป็นกำลังและแรงจูงใจ เช่น รางวัล หรือคำชมเชย

5. มีความเข้าใจน้อย ใช้หลักการสอนดังนี้

1. ยกตัวอย่างประกอบให้เด็กเข้าใจและรู้จักคิด เช่น สอนเลข 1 หมายถึง จำนวนค่าเท่ากับ 1 คือ ดินสอ 1 แท่ง คน 1 คน ส้ม 1 ผล แมว 1 ตัว สมุด 1 เล่ม ฯลฯ

2. ใช้คำพูดที่ชัดเจนและสั้นๆ

3. ใช้สื่อการสอนที่เด่นชัดและเข้าใจง่าย เช่น ตัวอักษรและรูปภาพที่เห็นได้ชัดเจน หรือใช้ของจริง

4. สอนในสิ่งที่ป็นรูปธรรมมากกว่านามธรรม เพราะนามธรรมเด็กเข้าใจยาก

สำหรับนักวิชาการต่างประเทศ Hollingworth and Hoover (1991) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับหลักการสอนเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ โดยชี้แจงตามลักษณะการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อน คือ

1. ลักษณะความสนใจสั้น ลืมง่าย ควรใช้วิธีการสอนแบบความคิดรูปธรรม จะทำให้เด็กเกิดความคิดรวบยอดที่เร็วขึ้น โดยให้เด็กเรียนรู้จากประสบการณ์ เพื่อสามารถนำไปแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้

2. อัตราการเรียนรู้ช้า จึงต้องฝึกฝนบ่อยๆ เพื่อให้เกิดทักษะ

3. การเรียนการสอนควรมุ่งเน้นด้านสภาพแวดล้อมความเป็นอยู่ของเด็ก แม้ว่าสิ่งที่เรียนจะไม่เกิดการเรียนรู้ทางวิชาการ เพราะเด็กควรได้รับรู้สภาพแวดล้อมและเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัวตลอดจนการรักษาสุขภาพและสุขนิสัยอื่นๆ ของตนเอง จนเด็กเกิดการซึมซับระเบียบของโรงเรียน บ้านที่พักอาศัยก่อนการสอนด้านวิชาการ

4. ความสนใจระยะสั้น การสอนต้องมีการทบทวนอย่างสม่ำเสมอบ่อยๆ เพื่อให้เด็กเกิดความจำระยะยาว การใช้พฤติกรรมการเล่นแบบ เทคนิคการจูงใจ การเสริมแรงและการกระตุ้นเร้าความสนใจ สามารถทำให้เด็กเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้

นอกจากนี้ Kirk (1972) ยังได้ให้คำแนะนำสำหรับการสอนเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ คือ ให้ยึดหลักการปรับพฤติกรรม ดังนี้

1. พยายามอย่าให้เด็กเกิดความล้มเหลว ครูควรพยายามชักนำ ซึ่งแนะ ใช้คำถามที่ง่ายหรือจัดคำพูดใหม่เพื่อช่วยให้เด็กตอบถูก ความสำเร็จก็จะเป็นตัวเสริมแรงให้แก่เด็ก

2. การป้อนกลับทันที ถ้าเด็กตอบถูกครูต้องบอกให้ทราบทันที และถ้าตอบผิดก็ต้องบอกเพื่อให้เด็กตอบให้ถูก

3. ให้รางวัลคำตอบที่ถูกทันที รางวัลอาจเป็นวัตถุหรือคำชมเชยก็ได้ ถ้าเด็กประสบความสำเร็จเรื่อยๆ ก็เท่ากับเป็นรางวัลอยู่ในตัวแล้ว ครูอาจไม่จำเป็นต้องให้รางวัลอีก

4. พยายามให้งานในระดับที่เด็กทำได้ดีที่สุด อย่าให้ง่ายหรือยากเกินไป

5. พยายามสอนเป็นขั้นตอนจากง่ายไปยาก

6. ควรสอนทีละน้อย จะช่วยให้เด็กเรียนได้และสามารถเรียนบทต่อไปได้สำเร็จ

7. พยายามให้มีการนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ๆ เช่น มีการยกตัวอย่างหลายๆ ตัวอย่าง

8. พยายามสอนซ้ำจนเด็กจำได้ขึ้นใจ เพื่อป้องกันไม่ให้ลืม

9. ควรเว้นระยะในการสอนซ้ำบ้าง เช่น เมื่อสอนความคิดรวบยอดใหม่ก็กล่าวอ้างถึงความคิดรวบยอดที่ได้เรียนมาแล้วเป็นครั้งคราว

10. สอนความคิดรวบยอดจำนวนจำกัดในแต่ละครั้ง อย่าสอนสองเรื่องปนกัน จะสอนเรื่องใหม่ก็ต่อเมื่อเด็กได้เรียนเรื่องเก่าจนขึ้นใจแล้ว

11. เน้นในเรื่องสำคัญของสิ่งที่สอนจนเด็กสามารถบอกถึงความสำคัญของสิ่งที่

เรียนได้

12. จัดบทเรียนให้เด็กประสบความสำเร็จได้ในแต่ละวัน เพราะ ความสำเร็จมีความสำคัญยิ่งสำหรับการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ที่คุ้นเคยกับความล้มเหลวมาตลอด

จากแนวคิดของนักวิชาการหลายท่านทั้งในและต่างประเทศอาจกล่าวสรุปได้ว่าการสอนเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ ควรสอนตามลักษณะการเรียนรู้หรือลักษณะความบกพร่องของเด็กเป็นสำคัญจะทำให้เด็กเกิดการพัฒนาดตนเองเพิ่มขึ้น นั่นคือ การสอนซ้ำๆ การสอนโดยให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติจริง และสอนให้เป็นกิจวัตรประจำวันเป็นกิจกรรมที่เด็กจะต้องทำสม่ำเสมอ ใช้คำพูดที่ชัดเจน เข้าใจง่าย ใช้สื่อการสอนที่เป็นของจริง แปลกใหม่ ใ้ให้เด็กเกิดแรงจูงใจอยากเรียน และให้การเสริมแรง นอกจากนี้ก็ควรเน้นที่การเปลี่ยนพฤติกรรมเด็ก คือ เปลี่ยนพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมให้เหมาะสม เปลี่ยนจากสิ่งที่เขาไม่รู้ให้เขารู้ หรือปฏิบัติไม่ได้ให้ปฏิบัติได้ ให้เด็กได้เรียนรู้สิ่งต่างๆ จนกระทั่งสามารถปฏิบัติได้ในชีวิตประจำวัน จึงจะนับได้ว่าเป็นประโยชน์กับตัวเด็กมาก

1.6 หลักการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้

เนื่องจากเด็กปัญญาอ่อนเป็นเด็กที่มีลักษณะการเรียนรู้ที่จำกัดและแตกต่างจากเด็กปกติ การจัดโปรแกรมเพื่อพัฒนาทักษะด้านต่างๆ ให้กับเด็กปัญญาอ่อนจึงต้องคำนึงถึงความเหมาะสมตามความบกพร่องของเด็กปัญญาอ่อน ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ เพื่อเป็นแนวทางในการจัดโปรแกรมการพัฒนาทักษะด้านต่างๆ ให้สอดคล้องกับความบกพร่องของเด็กปัญญาอ่อน ซึ่งมีประเด็นที่น่าสนใจเช่น เด็กปัญญาอ่อนควรได้รับการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาการติดต่อสื่อสาร การเคลื่อนไหวร่างกาย ทักษะทางสังคม ทักษะการช่วยเหลือตนเอง การอ่าน เขียน คิดเลข และการปรับตัวให้เข้ากับคนปกติได้ เป็นต้น ดังมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

Swanson and Willis (1989) กล่าวถึงการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ เช่น เด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ชั้นประถมศึกษา มักนำเนื้อหาในหลักสูตรของเด็กปกติในชั้นปฐมวัย ของโรงเรียนปกติมาปรับปรุง เพื่อใช้สอนเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ชั้นประถมศึกษา การสอนจึงเน้นด้านพัฒนาการติดต่อสื่อสาร กล้ามเนื้อและการเคลื่อนไหวร่างกาย ทักษะทางสังคม และทักษะการช่วยเหลือตนเอง ส่วนกิจกรรมทางวิชาการเน้นที่การอ่าน การเขียนฝึกกล้ามมือ และคณิตศาสตร์เบื้องต้น ส่วนในโรงเรียนเรียนร่วมกับเด็กปกติครูจะช่วยฝึกฝนเด็กนอกเวลาเรียน และในเวลาเรียนวิชาซ่อมเสริม เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้ยังไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ตลอดเวลา ในชั้นเรียนทุกวิชา จุดประสงค์หลักในการสอนจึงเน้น 4 ข้อ ดังนี้

1. การช่วยเหลือตนเอง

2. การมีมนุษยสัมพันธ์
3. ความสามารถในการดำรงชีวิตด้านเศรษฐกิจ
4. ความรับผิดชอบต่อสังคม

สำหรับจุดประสงค์ย่อย ได้แก่ การใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ การหมั่นศึกษาและเรียนรู้เพิ่มเติม และอื่นๆ ที่ครูผู้สอนคิดว่าจะทำให้เด็กพัฒนาตนอยู่ในสังคมได้เช่นเดียวกับคนปกติ

ศรียา นิยมธรรม (2542) กล่าวถึงการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ ดังนี้ เด็กปัญญาอ่อนไม่สามารถเรียนวิชาการต่างๆ ได้เท่ากับเด็กปกติ ในเวลาที่เท่ากันหรือใกล้เคียงกัน และเนื้อหาบางอย่างก็อาจยากเกินไป การจัดการศึกษาจึงมีการปรับหลักสูตรให้เป็นพิเศษโดยเฉพาะ เช่น เด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ จะมีหลักสูตรสำหรับเด็กพิเศษ (กลุ่ม ก.) ซึ่งจัดไว้สำหรับเด็กที่ไม่สามารถเรียนรู้ทางวิชาการได้เท่าเทียมเด็กปกติ แต่อาจมีความสามารถในด้านการใช้มือทำงานให้เกิดประโยชน์ได้ตามสมควร ถ้าหากได้รับการฝึกอบรมที่ถูกต้องก็จะก่อให้เกิดความเสมอภาคทางการศึกษา และทำให้เด็กเหล่านั้นสามารถดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้โดยไม่เพิ่มภาระแก่สังคมและประเทศชาติอย่างเกินความจำเป็น หลักสูตรจะปรับให้พอเหมาะกับอายุสมอง อัตราเฉลี่ยของพัฒนาการและวุฒิภาวะทางสังคม โดยปรับปรุงจากหลักสูตรของเด็กปกติ เด็กกลุ่มนี้ส่วนมากจะมีอายุสมองต่ำกว่าอายุจริงประมาณ 3-4 ปี ในระดับอนุบาลและประถมต้น และจะมีอายุสมองต่ำกว่าอายุจริง มากกว่า 5 ปี เมื่อเรียนอยู่ชั้นประถมปลาย

มนูญ ตนะวัฒนา (2513) กล่าวสอดคล้องกับ สุชา จันทน์เอม (2525) ว่าการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาอ่อนจะต้องกำหนดเป้าหมายเฉพาะเพื่อเป็นแนวทางหรือวัตถุประสงค์ในการจัดกิจกรรมต่างๆ ที่เหมาะสมและมีคุณค่ากับเด็ก ดังนี้

1. ให้เด็กยอมรับตนเองและเป็นที่ยอมรับของสังคม (Personal and Social Acceptance) เด็กควรจะต้องเข้าใจความคิดเห็นของผู้อื่นและสามารถแสดงความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นได้
2. ให้เด็กรู้สึกอบอุ่นและมีความเป็นอิสระ (Security and Independence) การที่เด็กได้รับความเอาใจใส่จากสังคม เช่น ครูช่วยให้เด็กมีความรู้สึกว่ามีคนรัก ไม่มีใครทอดทิ้งตน ช่วยให้เด็กรู้สึกเป็นอิสระและอบอุ่นใจในการดำรงชีวิตตามอัตภาพของตน
3. ให้เด็กมีความพอใจในตนเอง (Personal Satisfaction) ให้เด็กได้ก้าวหน้าไปตามอัตราเร็วของตนเอง จะทำให้เด็กรู้สึกภูมิใจในความสำเร็จของตน
4. ให้เด็กรู้จักรับผิดชอบในฐานะเป็นพลเมืองดี (Civic Responsibility) ด้วยการจัดการศึกษาให้เขารู้จักเคารพต่อผู้อื่น เคารพต่อกฎหมาย รู้จักสิทธิและหน้าที่ของตน ทำให้เขาเป็นพลเมืองดีในโอกาสต่อไป
5. ให้เด็กมีทักษะเบื้องต้นในการช่วยตนเองได้ (Acquisition of Skills Basic to

Independence) เช่น การคิดต้องงานทั่วไป การจัดการภายในบ้านของคุณ การรู้จักข้าวของเครื่องใช้ นอกจากนี้ กระทรวงศึกษาธิการ (2541) ยังได้กำหนดหลักสูตรประถมศึกษาสำหรับ เด็กกลุ่มพิเศษ (กลุ่ม ก.) พุทธศักราช 2521 ดังนี้

หลักการ

1. เป็นการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาอ่อน โดยเฉพาะ
2. เป็นการศึกษาที่มุ่งให้เด็กปัญญาอ่อนนำไปใช้ประโยชน์ในการดำรงชีวิต (เช่น การปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่น การช่วยเหลือตนเอง การรักษาความปลอดภัย การทำงานให้เกิดประโยชน์ และหารายได้ในการทำงาน เป็นต้น)
3. มุ่งที่จะฟื้นฟูสมรรถภาพด้านสังคม อารมณ์ ร่างกาย และปัญญา เพื่อให้เด็กปัญญาอ่อนสามารถใช้ศักยภาพของตนเองให้เป็นประโยชน์ได้มากที่สุด

จุดหมาย

1. ช่วยตนเองได้
2. รักษาสุขภาพอนามัยของตนเองได้
3. เล่นและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้
4. อ่าน เขียน คิดเลข และใช้ความรู้เบื้องต้นที่จำเป็นต้องใช้ในชีวิตประจำวันได้
5. ใช้เวลาว่างทำงานให้เป็นประโยชน์ได้
6. ปรับตัวให้เข้ากับคนปกติได้

วัยเรียน ผู้เข้าเรียน อายุ 6-18 ปีเต็ม

ระดับสติปัญญาของผู้เรียน ระดับเรียนได้ (ระดับเซเว่นปัญญา ประมาณ 50-75)

การเรียนการสอน

1. การใช้หลักสูตรทางการศึกษาสำหรับเด็กกลุ่มพิเศษ (กลุ่ม ก.) นี้ให้ยืดหยุ่นได้ตาม ความสนใจของผู้เรียนและสถานการณ์แวดล้อมต่างๆ
2. การสอนเน้นหนักด้านการปฏิบัติจริง
3. การสอนเน้นหนักเฉพาะเรื่อง que เด็กจะต้องใช้ในชีวิตประจำวันอย่างแท้จริง
4. การกำหนดเวลาเรียนแต่ละคาบ ควรกำหนดเป็นช่วงสั้นๆ ช่วงละประมาณ 20 นาที จากแนวคิดข้างต้นจะเห็นได้ว่าการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ ในระดับประถมศึกษา ควรเน้นการพัฒนาทักษะเบื้องต้น ทักษะทางสังคม ทักษะในการช่วยเหลือตนเอง เพื่อให้เด็กสามารถพัฒนาตนเองอยู่ร่วมกับสังคมได้อย่างเป็นสุข ซึ่งตรงกับความต้องการของผู้วิจัยที่ต้องการศึกษาเพื่อพัฒนาพฤติกรรมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ อันเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปัญญาอ่อน นั่นเอง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

นิริมา หาญมานพ (2541) ศึกษาการสร้างชุดการสอนคำศัพท์ด้วยเกมสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับก่อนประถมศึกษา อายุ 5 – 10 ปี ระดับสติปัญญา 50 – 70 จำนวน 8 คน พบว่า ชุดการสอนคำศัพท์ด้วยเกมมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์และผลสัมฤทธิ์ในการใช้คำศัพท์ของเด็กสูงขึ้นหลังได้รับการสอนด้วยชุดการสอนคำศัพท์ด้วยเกม

กิ่งสร เกาะประเสริฐ (2540) ศึกษาการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านคำวิชาภาษาไทยของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง อายุ 7 – 14 ปี ระหว่างวิธีการสอนอ่านคำโดยการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกรและวิธีการสอนอ่านคำตามหลักสูตรสำหรับเด็กพิเศษ พบว่า เด็กมีความสามารถในการอ่านคำสูงขึ้นหลังได้รับการสอนอ่านคำโดยวิธีการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกรและมีความสามารถในการอ่านคำสูงกว่าเด็กที่ได้รับการสอนอ่านคำตามหลักสูตรสำหรับเด็กพิเศษ

จรรยา ชื่นเกษม (2540) ศึกษาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่เข้าร่วมกิจกรรมวาดภาพประกอบการเล่านิทาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเรียนได้ อายุ 8 – 15 ปี จำนวน 12 คน ทดลองเป็นเวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที ผลการวิจัยพบว่า หลังจากนักเรียนได้รับกิจกรรมวาดภาพประกอบการเล่านิทาน มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เพิ่มขึ้น

สุธากร ประवालปีทม์ (2540) ศึกษาเรื่อง ผลของการใช้ชุดการสอนเรื่องจำนวนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเรียนได้ พบว่า ชุดการสอนเรื่องจำนวน 1 – 9 มีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดและนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

อารม กล้ายคลุม (2540) ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการรับรู้ทางสายตาของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเรียนได้ อายุ 9 – 12 ปี ระหว่างวิธีการฝึกทักษะด้วยการเล่นเกม และวิธีการฝึกทักษะด้วยการใช้แบบฝึก จำนวน 10 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 5 คน ทดลองเป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที ผลการวิจัยพบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับการฝึกทักษะด้วยการเล่นเกมและด้วยการใช้แบบฝึก มีความสามารถในการรับรู้ทางสายตาสูงขึ้น และเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับการฝึกทักษะด้วยการเล่นเกมและด้วยการใช้แบบฝึก มีความสามารถในการรับรู้ทางสายตาแตกต่างกัน

อำไพพิศ บุนนาค (2540) ศึกษาทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับชั้นอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นน้ำเล่นทราย

กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเรียนได้ อายุ 6 – 10 ปี ผลการวิจัยพบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาหลังจากได้รับแผนการจัดประสบการณ์การเล่นน้ำเล่นทรายมีทักษะทางคณิตศาสตร์ด้านการสังเกตและด้านการเปรียบเทียบสูงขึ้น

วิวรรณ ศรีกุศลานุกูล (2538) ศึกษาเรื่อง ผลของการจัดกิจกรรมตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 10 คน ทดลองเป็นเวลา 10 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า หลังจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้รับแผนการจัดกิจกรรมตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น

อวยพร วาตะบุตร (2538) ศึกษา ผลของการใช้รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบในการออกแบบวิชาศิลปะศึกษา สำหรับเด็กปัญญาอ่อนพอเรียนได้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนปัญญาวุฒิกิจ พบว่า หลังจากนักเรียนได้รับแผนการสอนการออกแบบ นักเรียนมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนในทุกๆ ด้านอยู่ในเกณฑ์ดี

สุรีย์ กสิวิทย์อำนาจ (2537) ศึกษาเรื่อง ผลของการใช้เทคนิคตัวแบบ การชี้แนะและการเสริมแรงทางบวกในการเรียนรู้ศัพท์ใหม่ของเด็กควาน์ซินโครม ที่มีอายุระหว่าง 3-4 ปี ของโรงเรียนราชานุกูล โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ เด็กปัญญาอ่อนที่มีระดับสติปัญญาระหว่าง 60-70 และมีอายุระหว่าง 3-4 ปี แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างละ 5 คน ทดลองเป็นเวลา 10 สัปดาห์ พบว่า ในระยะการทดลอง และระยะหลังจากการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของจำนวนคำศัพท์ที่ได้รับการทดสอบวัดความสามารถด้านความเข้าใจคำศัพท์ และด้านการใช้คำศัพท์สูงกว่ากลุ่มควบคุม

อัญชลี หมั่นสังข์ (2530) ศึกษาการใช้เบียร์รรถเสริมแรงพฤติกรรมการสะกดคำในวิชาภาษาไทยได้ถูกต้องของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่เรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 6 คน แบ่งเป็นสองกลุ่มๆ ละ 3 คน พบว่ากลุ่มทดลองที่ได้รับการเสริมแรงด้วยเบียร์รรถสามารถสะกดคำได้ถูกต้องเพิ่มขึ้น จากการทดสอบก่อนการทดลองโดยเฉลี่ย 3.67 คำ เป็น 15.67 คำ จากทั้งหมด 25 คำ ส่วนกลุ่มควบคุม ซึ่งไม่ได้รับการเสริมแรงด้วยเบียร์รรถสามารถสะกดได้ถูกต้องเพิ่มขึ้นจากการทดสอบก่อนการทดลอง โดยเฉลี่ย 4 คำ เป็น 8 คำ จากคำทั้งหมด 25 คำ

สวาท เส้นทอง (2529) ศึกษาเรื่องผลของการเสริมแรงด้วยเบียร์รรถโดยนักเรียนเป็นผู้กำหนดเงื่อนไขเอง และครูเป็นผู้กำหนดเงื่อนไขต่อสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนบวกและลบเลขของเด็กปัญญาอ่อนที่สามารถเรียนได้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนปัญญาวุฒิกิจ จำนวน 9 คน โดยนักเรียนจะได้รับเบียร์รรถต่อการตอบคำถามและการทำแบบฝึกหัดการบวกและการลบเลข ได้ถูกต้อง ผลการวิจัยพบว่า 1. กลุ่มทดลองที่นักเรียนเป็นผู้กำหนดเงื่อนไขการได้รับเบียร์รรถด้วยตนเองและ

กลุ่มทดลองที่ครูเป็นผู้กำหนดเงื่อนไขการได้รับเบี้ย มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนบวกและลบเลข สูงขึ้น 2. กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนบวกและลบเลขไม่แตกต่างกัน 3. กลุ่ม ทดลองและกลุ่มควบคุมมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนบวกและลบเลขแตกต่างกัน

สุวรรณา วิริยะประยูร (2528) ศึกษาผลของตัวแบบสัญลักษณ์ การชี้แนะและการ เสริมแรงทางบวกต่อการเพิ่มปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กพิการเนื่องจากสมอง กลุ่มตัวอย่างเป็น เด็กพิการเนื่องจากสมองที่มีระดับปฏิสัมพันธ์ทางสังคมต่ำ จำนวน 10 คน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพิ่มมากกว่ากลุ่มควบคุมในระยะเสนอตัวแบบ สัญลักษณ์ระยะแสดงตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะและการเสริมแรงบวก และระยะ คิดตามผล

สมโภชน์ เอี่ยมสุภานิตและคณะ (2526) ศึกษาวิจัยเพื่อเพิ่มสัมฤทธิ์ผลทางการอ่าน ภาษาไทยของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเรียนได้ จำนวน 24 คน โดยที่จะให้เบี้ย ทุกครั้งที่นักเรียนถามหรือตอบคำถามได้ถูกต้อง และผู้ที่จะถูกจากที่นั่งจะต้องถูกริบเบี้ย เบี้ยนี้ สามารถนำไปแลกเปลี่ยนเป็นเวลาว่าง 10 นาทีก่อนเลิกเรียน เพื่อไปเล่นเกมหรือของเล่นได้ โดยผู้ที่ได้เบี้ย มากที่สุดจะสามารถเลือกเกมหรือของเล่นที่ต้องการได้ก่อน ผลปรากฏว่า กลุ่มทดลองมีคะแนน การอ่านเพิ่มขึ้นในอัตราสูงกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมการตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้นด้วย

ประนอม ประเสริฐศิริศักดิ์ (2523) ศึกษาผลของการใช้ตัวแบบและการเสริมแรง ทางบวกในการเพิ่มปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กปัญญาอ่อนที่สามารถเรียนได้ อายุระหว่าง 5-13 ปี ผลการวิจัยพบว่าพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์เพิ่ม มากกว่าระยะข้อมูลพื้นฐาน ระยะการวางตัวแบบร่วมกับการชี้แนะเพิ่มมากกว่าระยะการเสนอ ตัวแบบสัญลักษณ์ ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะและการเสริมแรงบวกเพิ่ม มากกว่าระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะ และระยะคิดตามผลเพิ่มมากกว่าระยะ ข้อมูลพื้นฐาน

ศรวิรรณา เขียวลี (ม.ป.ป.) ศึกษาสภาพการจัดกิจกรรมการฝึกทักษะการช่วยเหลือ ตนเองและสังคมนิสยสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเรียนได้ พบว่า นักเรียน ทุกชั้นมีความก้าวหน้าทางการเรียนแต่ละลักษณะที่ได้รับการจัดกิจกรรม นักเรียนที่ได้รับการฝึกจะ สามารถนำทักษะการช่วยเหลือตนเองและสังคมนิสยไปใช้ในการร่วมกิจกรรมต่างๆ ทางสังคมได้ ดีขึ้น และยังมีผลสอดคล้องกับความต้องการที่เป็นของนักเรียนอย่างแท้จริง เพราะนักเรียน เหล่านี้จะมีปัญหาในการปรับตัวเกี่ยวกับทักษะดังกล่าวมาก

งานวิจัยต่างประเทศ

Gundersen (1995) ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้ของเด็กปัญญาอ่อนประเภท ความ์ซินโครม เปรียบเทียบกับเด็กปกติ โดยใช้โปรแกรมแทรกแซงพัฒนาการของเด็ก ผลการทดลองชี้ให้เห็นว่าเด็กปัญญาอ่อนที่เข้าร่วมโปรแกรมมีพัฒนาการที่เร็วกว่าเด็กปัญญาอ่อนที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม

Meros, Diane (1990) ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมศิลปะศึกษาสำหรับบุคคลปัญญาอ่อน ชั้นปัญญาอ่อนมาก และขั้นรุนแรงที่มีผลต่อพฤติกรรมในทางบวกเกี่ยวกับการพัฒนาการทางด้าน สังคมและอารมณ์ กลุ่มประชากรเป็นกรณีศึกษาจากบุคคลปัญญาอ่อน และปัญญาอ่อนรุนแรงที่อยู่ ในศูนย์พัฒนาบุคคลปัญญาอ่อน ซึ่งได้รับการดูแลรักษาระดับปานกลาง กิจกรรมจะจัดขึ้นสัปดาห์ ละครั้ง เป็นเวลา 3 เดือน ผู้เข้าร่วมกิจกรรมจะได้รับการดูแลเป็นรายบุคคลหรือแบ่งเป็นกลุ่มย่อย ซึ่ง จะได้รับการแนะนำและกระตุ้นในแต่ละระดับโดยพัฒนาจากง่ายไปสู่ยาก กิจกรรมศิลปะจะถูก สอนในด้านของกระบวนการและการใช้วัสดุต่างๆ ซึ่งจะเปิดโอกาสให้ได้แสดงความคิดสร้างสรรค์ อย่างอิสระ ครูจะเป็นผู้คอยสนับสนุน ช่วยเหลือและให้กำลังใจ โดยจะมีการประเมินผลตั้งแต่เริ่ม ทดลอง คือ บันทึกการสังเกตพฤติกรรมแบบรายงานความก้าวหน้า และผลงานศิลปะ ผลการศึกษา พบว่า กรณีศึกษาทั้ง 5 รายมีผลที่เป็นพฤติกรรมทางบวกที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์

Woodward (1986) ทำการวิจัยโดยนำคอมพิวเตอร์มาใช้สอนเสริมวิชาการเรื่องเกี่ยวกับ สุขอนามัย ให้แก่เด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ จำนวน 30 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีทักษะใน การรู้จัก และเรียนรู้ข้อเท็จจริงในระดับที่สูงขึ้น

Brisby and Judith, A. (1984) ศึกษาการจัดโปรแกรมพร้อมสรรพก่อนการอ่านสำหรับ เด็กปัญญาอ่อนประเภทพอฟีกได้ ในเรื่องการแยกความแตกต่างของรูปร่างและลวดลายต่างๆ กลุ่ม ประชากรเป็นเด็กปัญญาอ่อนปานกลาง ระดับก่อนวัยเรียน อายุ 5 ปี โดยสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โปรแกรมการสอนใช้ระยะเวลา 7 สัปดาห์ มีการใช้แบบวัด ก่อนและหลังการทดลอง และบันทึกการสังเกตพฤติกรรมระหว่างการจัด โปรแกรม ทั้งกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม เนื้อหาเป็นการให้เด็กศึกษาเกี่ยวกับรูปร่างกลม รูปสามเหลี่ยม รูปวงรี และลวดลาย ที่เป็นแบบเดี่ยว แบบจับคู่ และแบบจับคู่สาม แต่ละโปรแกรมจะมีเอกสารการฝึก ได้แก่ การบรรยาย ลักษณะที่แตกต่างของรูปร่าง ตัวอย่างภาพจากหนังสือ และการ์ดจับคู่ภาพ ผลการจัดโปรแกรม สามารถสรุปได้ว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึก และกลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกมีการอ่านแตกต่างกัน

Bates (1980) ศึกษาประสิทธิภาพของการฝึกทักษะระหว่างบุคคลกับการรับรู้ด้าน ทักษะทางสังคมของผู้ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเรียนได้ และระดับพอฟีกได้ด้วยชุดการ สอน เรื่องการแนะนำและการช่วยเหลือ ความแตกต่างของบุคคลและการวิพากษ์วิจารณ์ ผลการวิจัย

พบว่า ผู้มีความบกพร่องทางสติปัญญาทั้งสองกลุ่มสามารถเรียนรู้และปฏิบัติทักษะใหม่ทางสังคมได้ในสถานการณ์เลียนแบบ และเมื่อประเมินในสถานการณ์จริง พบว่าไม่มีความแตกต่างกัน

Axelrod (1977) ศึกษาการใช้เบียร์รถกรในการปรับพฤติกรรมคุยกันในห้องเรียนของเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ (Educable Mentally Retarded) ซึ่งชอบคุยในห้องเรียน 12 คน มีอัตราคุยเฉลี่ยวันละ 135 ครั้ง เมื่อครูตกลงให้ดาวแก่นักเรียนที่ยกมือและพูดคุยเมื่อครูอนุญาต และจะให้สิทธิ์แก่ผู้ที่สะสมดาวได้มากที่สุดให้เลือกกิจกรรมได้ก่อน ผลปรากฏว่าเพียงวันแรกของการให้เบียร์รถกร อัตราการคุยกันของเด็กมีอัตราเฉลี่ยลดลงเหลือ 52 ครั้งต่อวัน และในระยะทดลองอัตราเฉลี่ยลดลงเหลือเพียง 36 ครั้งต่อวันเท่านั้น

Martin (1975 อ้างในประนอม ประเสริฐศิริศักดิ์, 2523) ใช้ตัวแบบและการเสริมแรงทางบวกในการฝึกเด็กปัญญาอ่อน 2 คน เป็นเด็กชาย (IQ = 51) อายุ 8 ปี และเด็กหญิง (IQ = 70) อายุ 6 ปี ให้รู้จักการใช้ประโยชน์ที่มีค่าคุณสมบัติบอกขนาดและสีในการบรรยายภาพสัตว์ 12 ภาพ โดยใช้ 6 ภาพแรกในการฝึก 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ตัวแบบแสดงตัวอย่างการพูดประโยคบอกเล่าธรรมชาติ ระยะที่ 2 ฝึกให้เด็กคนที่ 1 ให้เลียนแบบประโยคการใช้คำคุณศัพท์บอกสีของสัตว์ ระยะที่ 3 ฝึกผู้รับการทดลองแต่ละคนให้เลียนแบบการใช้ประโยคทั้งสีและขนาดภาพ ในระหว่างการฝึกทุกครั้ง ผู้รับการทดลองเลียนแบบการใช้ประโยคได้ถูกต้องตามกำหนดจะได้รับการเสริมแรงด้วยคำชมเชย เมื่อสิ้นสุดระยะการฝึกแล้วผู้รับการทดลองบรรยายภาพสัตว์ที่ยังไม่เคยดูอีก 6 ภาพ ปรากฏว่าเด็กสามารถใช้คำคุณศัพท์บอกขนาดและสีได้ดีกว่าเด็กที่ไม่ได้ดูตัวแบบและการเสริมแรงทางบวก

Ayllon, Layman and Burke (1972 อ้างในสม โภชน์ เอี่ยมสุภานิต, 2541) ศึกษาการนำเบียร์รถกรมาใช้ปรับพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ คือ ลูกออกจากโต๊ะโดยไม่ได้รับอนุญาต ทำเสียงดังและส่งเสียงโดยไม่ได้รับอนุญาต ของเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ในชั่วโมงคณิตศาสตร์และการอ่าน โดยให้เบียร์ต่อพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และเบียร์สามารถนำไปแลกเปลี่ยนของเล่นหรือสิ่งของต่างๆ ได้ ผลปรากฏว่าพฤติกรรมที่ตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็วในขณะที่พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลดลง

จากเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับเด็กปัญญาอ่อนข้างต้นสรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมเสริม นอกเหนือไปจากการเรียนตามหลักสูตร เช่น การใช้เกม ใช้นานศิลปะ ประกอบการใช้เทคนิควิธีการ เช่น การเสริมแรงบวก การเสริมแรงด้วยเบียร์รถกร เทคนิคตัวแบบ เป็นต้น จะทำให้เด็กปัญญาอ่อนมีการพัฒนาทักษะด้านต่างๆ เพิ่มขึ้นกว่าการเรียนการสอนในห้องเรียนตามหลักสูตรเพียงอย่างเดียว ดังนั้น จึงทำให้ผู้วิจัยสนใจสร้างโปรแกรมการจัดประสบการณ์ตรงเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคม คือ พฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตให้แก่เด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความซื่อสัตย์สุจริต

2.1 ความหมายและประเภทของความซื่อสัตย์สุจริต

จากการสอบถามครูประจำชั้นของเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ พบว่า พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กปัญญาอ่อนที่ควรได้รับการแก้ไข คือ การหยิบของผู้อื่นไปโดยไม่ขออนุญาต หรือขอยืมและการพูดโกหก ซึ่งพฤติกรรมทั้ง 2 ลักษณะนี้สอดคล้องกับประเภทของจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริต กล่าวคือ

ธีระพร อุวรรณโณ (2526) ให้ความหมายของความซื่อสัตย์สุจริตว่า หมายถึง การประพฤติตรง และ จริงต่อผู้อื่น การไม่คดโกงและหลอกลวงผู้อื่น ประกอบด้วย พฤติกรรมจำเพาะ เช่น การพูดความจริง การไม่พูดปด การตรงต่อเวลา การจริงใจต่อผู้อื่น การไม่หยิบฉวยลักขโมย ไม่หลอกให้ผู้อื่นหลงเชื่อในสิ่งที่ไม่จำเป็น

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2523) ได้จำแนกความซื่อสัตย์สุจริต ดังนี้

1. ความซื่อสัตย์ต่อตนเอง คือ มีความรู้สึกผิดชอบชั่วดี การมีความละเอียดเกรงกลัวต่อการกระทำผิด การไม่พูดปด ไม่พูดลับปัดหลอกลวง การไม่คิดโลภในของผู้อื่น ไม่คดโกงตามพวกที่ชักจูงไปในทางเลื่อมเสีย มั่นคงต่อการทำดีของตน ไม่คดโกง มีความตั้งใจทำจริง ประพฤติตรงตามที่พูดและคิด ในกรณีของนักเรียนจะเห็นความซื่อสัตย์ต่อตนเอง คือ เรียนจริง มาโรงเรียนตรงต่อเวลา ทำการบ้าน ไม่คัดลอกคนอื่น เวลาสอบก็ตั้งใจสอบ ไม่ทุจริตในห้องสอบ

2. ความซื่อสัตย์ต่อบุคคล คือ มีความซื่อสัตย์ต่อผู้อื่น ต่อมิตร ต่อหัวหน้างาน ต่อผู้มีพระคุณ ลักษณะสำคัญ คือ มีความจริงใจต่อผู้อื่น ไม่ชักชวนผู้อื่นไปในทางเลื่อมเสีย ไม่สอพลอเพื่อหาประโยชน์ส่วนตน เตือนสติแนะนำในสิ่งที่เป็นประโยชน์ ยินดีในความสำเร็จของผู้อื่น ไม่คิดริษยาถากถำแกล้ง ไม่ถือเอาของผู้อื่นมาเป็นของตน โดยการลักขโมย น้อโกง ไม่ละเมิดของรักของผู้อื่น ยอมรับผิดหากตนเป็นผู้ทำผิดต่อผู้อื่น ไม่ผิดนัด รู้จักเคารพสิทธิ์ของผู้อื่น ไม่หยิบของของผู้อื่นไปโดยไม่ได้รับอนุญาต มีความประพฤติดีทั้งต่อหน้าและลับหลังผู้อื่น

3. ความซื่อสัตย์ต่อหน้าที่ คือ มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ตนทำ หรือได้รับมอบหมายและให้ทำให้ดีที่สุด ไม่ทอดทิ้งหน้าที่ ไม่ทุจริตคดโกง ไม่ใช้อำนาจหน้าที่ทำประโยชน์ส่วนตน รักษาระเบียบกฎเกณฑ์ ตรงต่อเวลา ไม่เอาเวลาทำงานในหน้าที่ไปใช้ประโยชน์ส่วนตน

4. ความซื่อสัตย์ต่อหมู่คณะ สังคมและประเทศชาติ คือ การรักษาคำมั่นสัญญา ไม่คิดประทุษร้ายต่อหมู่คณะ รักษาความสามัคคี ไม่นำความลับของหมู่คณะ สังคม ประเทศชาติไปเปิดเผย ไม่เป็นต้นเหตุให้คนภายนอกมาทำลายหมู่คณะ ไม่คิดทรยศทำลายสถาบันหลักของชาติ ไม่ร่วมมือกันทำงานใดๆ ที่ผิดกฎหมายหรือระเบียบข้อบังคับ สำนึกว่าตนเองเป็นพลเมืองของประเทศจะต้องปฏิบัติตนเป็นพลเมืองดี ช่วยกันรักษาความสงบ สิ่งที่ดีที่สร้างขึ้นเป็นสาธารณสมบัติจะต้องช่วย

กันรักษาและรู้จักใช้อย่างทะนุถนอม

หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา (2529) ได้ระบุถึงพฤติกรรมที่เกี่ยวกับความไม่ซื่อสัตย์สุจริตที่มักจะพบอยู่เสมอในชีวิตประจำวัน ดังนี้

1. ผู้บังคับบัญชาหรือนายจ้างไม่อยู่ก็ไม่ทำงาน
2. มาทำงานช้าเล็กน้อยเวลาที่กำหนด
3. ยืมมาแล้วทำเป็นลืมไม่ส่งคืน
4. ทำของผู้อื่นเสียหายแล้วนิ่งเฉย
5. ทำงานแต่เฉพาะหน้า ทำงานลวกๆ
6. ชื่อของ สดางค์ทอนเกินก็เฉยเสีย
7. เอาของคนอื่นมาเป็นของตน
8. น้อ ตระปัด ลักลอบ ชักยอก
9. ไม่ชำระหนี้
10. ไม่รักษาคำมั่นสัญญา
11. ทูจริตต่อหน้าที่ การคดโกง
12. กล่าวเท็จ การบิดพลิ้ว การหลอกหลวง
13. ไม่ตรงต่อเวลา

จากเอกสารดังกล่าวข้างต้นจะเห็นได้ว่า พฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตมีหลายลักษณะ ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะศึกษาเฉพาะพฤติกรรมการหยิบยืมของผู้อื่น โดยไม่ขออนุญาต หรือขอยืมและการพูดโกหก ด้วยเหตุที่เป็นพฤติกรรมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตที่เป็นปัญหาในเด็กปัญญาอ่อนซึ่งควรได้รับการแก้ไขและพัฒนา นอกจากนั้นแล้วความซื่อสัตย์สุจริตยังเป็นลักษณะทางด้านจริยธรรมที่ควรได้รับการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ โดยเฉพาะในเด็กปัญญาอ่อน ซึ่งแม้จะมีสมรรถภาพของสมองในด้านเหตุผลน้อยกว่าเด็กปกติ แต่จากการศึกษาวิจัยที่ผ่านมาพบว่าพัฒนาการทางด้านสมองในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ รอบตัวนั้นสามารถพัฒนาให้เกิดขึ้นได้

2.2 การพัฒนาความซื่อสัตย์สุจริต

จริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตไม่ได้เป็นลักษณะที่ติดตัวมาแต่กำเนิด แต่เป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ทางสังคม บุคคลจะเกิดการเรียนรู้โดยบังเอิญหรือการเลียนแบบจากบิดา มารดา ครู อาจารย์ หรือเพื่อน ทำให้เกิดเป็นพฤติกรรมที่บุคคลแสดงซ้ำๆ จนกลายเป็นนิสัยประจำตัวของตนหรือในบางครั้งสถานการณ์บางอย่างอาจกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมของความซื่อสัตย์สุจริตหรือไม่ซื่อสัตย์สุจริตซ้ำๆ หลายครั้ง จนกลายเป็นนิสัยประจำตัวไปได้อีกเช่นกัน และถ้าบุคคลได้แสดงพฤติกรรมดังกล่าวแล้วได้รับการเสริมแรงทางบวก ก็จะทำให้คุณลักษณะนิสัยนั้นก่อ

ตัวเป็นบุคลิกภาพได้ในที่สุด ดังที่ พยอม อิงคตานุวัฒน์ (2519) กล่าวว่า ทารกไม่ได้เกิดมาพร้อมกับจริยธรรม หรือมีศีลธรรมประจำใจติดตัวมา การที่ทารกจะพัฒนาไปแล้วรู้อะไรสิ่งใดผิดสิ่งใดถูก สิ่งใดดีสิ่งใดเลวสิ่งใดควรประพฤติหรือไม่นั้น ทารกต้องเรียนรู้หลังเกิดแล้วจากการอบรมสั่งสอนของพ่อแม่ สำหรับ Thompson and others (1959 อ้างในบุญลักษณ์ อึ้งชัยพงษ์, 2536) ได้กล่าวว่า โรงเรียนมีหน้าที่ปลูกฝังคุณธรรมแก่เด็กโดยจัดหลักสูตรและกิจกรรมต่างๆ ที่โรงเรียนและสังคมเห็นว่าดีให้เด็กได้เรียน เช่น ให้ความรู้ศิลปะ วัฒนธรรม คนตรี ตลอดจนกิจกรรมที่ฝึกความมีน้ำใจต่างๆ เช่น ให้ความซื่อสัตย์สุจริต ความอดทน ความรับผิดชอบ และการรู้จักกาลเทศะ

อาจกล่าวสรุปได้ว่า ความซื่อสัตย์สุจริตสามารถพัฒนาได้ตั้งแต่วัยเด็ก ซึ่งเป็นวัยเดียวกับกลุ่มเด็กปัญญาอ่อนที่ผู้วิจัยต้องการทำการศึกษา ประกอบกับเป็นพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ควรได้รับการแก้ไขของเด็กปัญญาอ่อน ผู้วิจัยจึงเห็นสมควรอย่างยิ่งที่จะพัฒนาพฤติกรรมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ ในการวิจัยครั้งนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

นภาพร ขทิสางารย์ (2535) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความซื่อสัตย์กับทักษะกระบวนการวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้แบบวัดความซื่อสัตย์ที่เกี่ยวกับเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแบบวัดทักษะกระบวนการวิทยาศาสตร์ ผลการทดลองพบว่าความซื่อสัตย์มีผลทางบวกต่อการใช้ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ในระดับปานกลาง

วรรณี ชีซาง (2535) ศึกษาเปรียบเทียบผลการใช้บทบาทสมมติแบบมีบทบาทและไม่มีบทบาทที่มีต่อความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยแบ่งกลุ่มเด็กเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มที่ได้บทบาทสมมติแบบมีบทบาท และกลุ่มที่ได้บทบาทสมมติแบบไม่มีบทบาท เครื่องมือคือโปรแกรมการใช้บทบาทสมมติแบบมีบทบาทและไม่มีบทบาท และผลการศึกษาที่ได้นักเรียนที่ได้รับบทบาทสมมติแบบมีบทบาท มีความซื่อสัตย์สูงขึ้นมากกว่านักเรียนที่ได้บทบาทสมมติแบบไม่มีบทบาท

บุญลักษณ์ อึ้งชัยพงษ์ (2536) ศึกษาผลการใช้ชุดการแนะแนวที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่านักเรียนมีการให้เหตุผลด้านความซื่อสัตย์สูงขึ้นหลังได้รับการใช้ชุดแนะแนว และนักเรียนที่ได้รับการใช้ชุดแนะแนวมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนที่สอนแบบปกติ

งานวิจัยต่างประเทศ

Schulze (1986 อ้างในบุญลักษณ์ อึ้งชัยพงษ์, 2536) ศึกษาผลของการใช้เทคนิคแม่แบบและวิธีสอนที่มีต่อพฤติกรรมความซื่อสัตย์ของนักเรียนระดับอนุบาลและนักเรียนเกรด 2 โรงเรียนในเมืองเบนดิมอร์ โดยมีนักเรียนกลุ่มละ 60 คน รวม 120 คน โดยใช้วิธีการศึกษา 4 วิธี คือ วิธีที่ 1

ให้เพื่อนเป็นตัวแบบและครูอธิบายตามตัวแบบ วิธีที่ 2 ใช้หุ่นเชิดเป็นตัวแบบและครูอธิบายตามตัวแบบ วิธีที่ 3 ให้เพื่อนแสดงแบบและครูสอนโดยตรง วิธีที่ 4 ใช้หุ่นเชิดเป็นตัวแบบและครูสอนโดยตรง ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ครูสอน โดยตรงมีความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ครูอธิบายตามตัวแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนกลุ่มที่ใช้หุ่นเชิดมีความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ให้เพื่อนแสดงแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์ตรง

โปรแกรมการจัดประสบการณ์ตรงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นโปรแกรมที่มีหลักการและจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมในส่วนของพฤติกรรมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ ลักษณะเป็น โปรแกรมที่ประกอบด้วยการจัดกิจกรรมให้เด็กต้องแสดงพฤติกรรม โดยหลักของการจัดกิจกรรมนี้จะคำนึงถึงความพร้อมและลักษณะเฉพาะของเด็กปัญญาอ่อนเป็นหลัก คือมีความบกพร่องทางสติปัญญาจึงทำให้มีความบกพร่องในการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงจัดกิจกรรมให้มีลักษณะง่ายๆ ใช้สื่ออุปกรณ์ที่เป็นของจริง เป็นสิ่งแปลกใหม่ เพื่อทำให้เด็กเกิดความสนใจและเกิดแรงจูงใจทำ ทำให้เด็กได้รับประสบการณ์ตรงด้วยตนเองและเกิดการเรียนรู้ พฤติกรรมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตได้ ซึ่งสอดคล้องกับความหมาย หลักการและจุดมุ่งหมายของการจัดประสบการณ์ตรงของนักวิชาการหลายท่าน นอกจากนั้นหลักของการจัดโปรแกรมการจัดประสบการณ์ตรงนี้ ยังมีพื้นฐานมาจากเอกสารงานวิจัยที่ผู้วิจัยได้รวบรวมไว้แล้วข้างต้น สำหรับหัวข้อนี้ผู้วิจัยได้รวบรวมเฉพาะเรื่องการจัดประสบการณ์ตรงมานำเสนอ เพื่อให้ทราบเกี่ยวกับหลักการและจุดมุ่งหมายของการจัดประสบการณ์ตรง โดยเมื่อสร้างโปรแกรมได้คำนึงถึงความสำคัญในส่วนนี้ ผนวกกับลักษณะเฉพาะของกลุ่มเด็กปัญญาอ่อนด้วย

ทศนีย์ อินตะสาร (2542) ได้ให้ความหมายของการจัดประสบการณ์ ว่าหมายถึง การจัดกิจกรรมการเตรียมความพร้อมเพื่อพัฒนาเด็กทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ซึ่งพัฒนา ชัชพงศ์ (2530) ได้กล่าวเสริมว่าในการจัดประสบการณ์ตรง เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กนั้น ควรให้เด็กได้ “กระทำ” เพื่อส่งเสริมพัฒนาการของตนทุกด้านและประสบการณ์นั้นควรสอดคล้องกับพัฒนาการของเด็ก โดยคำนึงถึงตัวเด็กเป็นหลัก และควรเลือกประสบการณ์ที่ใกล้ตัวเด็กเป็นหลัก ข้อที่ควรคำนึงถึงอีกประการหนึ่ง คือ ความแตกต่างและความสนใจของเด็กเป็นรายบุคคล ครูควรเตรียมประสบการณ์ที่เร้าความสนใจ และมีความยากในแต่ละประสบการณ์ ทั้งนี้เพราะเด็กมีความสนใจก็จะตั้งใจทำกิจกรรมและมีความสุขสนาน อันจะช่วยพัฒนาด้านอารมณ์และจิตใจของเด็ก นับได้ว่าเป็นการเรียนรู้อย่างสนุกสนาน

สำหรับในเรื่องของหลักการจัดประสบการณ์ตรง นักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลาย

ท่านกล่าวว่า ควรคำนึงถึงตัวเด็กเป็นหลัก เพียเจย์และบรูเนอร์ (อ้างในอินทร นันทสมบุญ, 2538) ได้สนับสนุนให้เด็กได้เรียนรู้จากการค้นพบด้วยตนเอง และคำนึงถึงความพร้อมของผู้เรียน และครู จะต้องจัดรูปแบบกิจกรรม สิ่งแวดล้อมให้เหมาะสมและเอื้ออำนวยต่อความเจริญงอกงามทางสติปัญญาของเด็ก ดังนั้นการจัดประสบการณ์ที่มีคุณค่าและเปิดกว้างจะช่วยกระตุ้นให้เด็กได้คิด และได้ทดลองทำกับประสบการณ์จริง

กองวิชาการ, สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2536) ได้กำหนดหลักการสำหรับแนวทางการจัดประสบการณ์ตรง ดังนี้

1. ประสบการณ์ที่มุ่งเสริมสร้างพัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา เพื่อวางพื้นฐานชีวิตที่ดีให้แก่เด็ก
2. ประสบการณ์ที่มุ่งตอบสนองความต้องการ ความสนใจ ความสามารถและความแตกต่างระหว่างบุคคลที่เหมาะสมตามวัย
3. ประสบการณ์ที่มุ่งพัฒนาทักษะพื้นฐานเพื่อประสบความสำเร็จในชีวิต

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ (2529) ได้กล่าวว่าแนวทางการจัดประสบการณ์ตรงสำหรับชั้นเด็กเล็ก มีดังนี้

1. เป็นประสบการณ์ที่มุ่งปลูกฝังเด็กให้มีพื้นฐานชีวิตที่ดีด้านคุณธรรมและจริยธรรม
2. เป็นประสบการณ์ที่มุ่งส่งเสริมเด็กให้คิดเป็น ทำเป็นและแก้ปัญหาให้เหมาะสมกับวัย
3. เป็นประสบการณ์ที่มุ่งสร้างทัศนคติที่ดีต่อการเรียนให้แก่เด็ก
4. เป็นประสบการณ์ที่มุ่งเตรียมเด็กให้มีความพร้อมด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ก่อนเข้าเรียนระดับประถมศึกษา

จากหลักการจัดประสบการณ์ตรงข้างต้น นำไปสู่จุดมุ่งหมายในการจัดประสบการณ์ตรง ดังนี้

1. ส่งเสริมพัฒนาการของเด็กให้เกิดความพร้อมในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา
2. จัดประสบการณ์ที่ช่วยให้เด็กดำรงชีวิตประจำวันได้อย่างมีความสุข
3. เตรียมเด็กให้มีพื้นฐานที่จะเรียนในระดับประถมศึกษา

นอกจากนี้หลักการจัดประสบการณ์ตรงยังนำไปสู่จุดมุ่งหมายที่จะส่งเสริมให้เด็กแต่ละคนได้พัฒนาเต็มศักยภาพทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา ดังต่อไปนี้ (กองวิชาการ, สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2536)

1. มีร่างกายเจริญเติบโต แข็งแรงสมบูรณ์ มีความสามารถในการใช้ส่วนต่างๆ ของ

ร่างกายได้คล่องแคล่วและมีสุขนิสัยที่ดี

2. มีความสามารถที่จะช่วยตัวเองได้ตามวัย
3. มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น
4. มีคุณธรรมและจริยธรรม
5. มีความรัก ชื่นชม และภูมิใจในศิลปวัฒนธรรม ประเพณีที่ดั่งงามของชาติ
6. เห็นคุณค่า สามารถอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม
7. เป็นสมาชิกที่ดีของสังคมและสามารถปรับตัวอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข
8. มีความสามารถในการใช้กระบวนการเรียนรู้ มีประสาทสัมผัสที่ดี มีความริเริ่มสร้างสรรค์ และใช้ภาษาในการสื่อความหมายได้คล่องแคล่ว

จากเอกสารข้างต้นอาจกล่าวได้ว่า การจัดประสบการณ์ตรงให้กับเด็กมีหลักการและจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างประสบการณ์ ส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม จิตใจและสติปัญญา เพื่อจะเป็นพื้นฐานชีวิตที่ดีให้แก่เด็กต่อไป

3.1 เป้าหมายของการจัดประสบการณ์

จากหลักการและจุดมุ่งหมายของการจัดประสบการณ์ดังกล่าวข้างต้น สามารถแยกเป็นเป้าหมายของการจัดประสบการณ์ ได้ 4 ด้าน ดังนี้

1. พัฒนาการทางด้านร่างกาย
 - 1.1 มีร่างกายเจริญเติบโตตามวัย
 - 1.2 พัฒนากล้ามเนื้อและประสาทสัมผัส
 - 1.3 มีสุขนิสัยในการรักษาสุขภาพอนามัย
 - 1.4 เรียนรู้การระวังและรักษาความปลอดภัยของตนเองและผู้อื่น
2. พัฒนาการทางด้านอารมณ์ จิตใจ
 - 2.1 รู้จักผ่อนคลายความเครียด มีสุขภาพจิตดีและมีความสุข
 - 2.2 ควบคุมอารมณ์ของตนเองและแสดงออกได้เหมาะสมกับวัย
 - 2.3 มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา
 - 2.4 มีวินัยในตนเองและมีความรับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย
 - 2.5 มีความรักและชื่นชมในศิลปวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม ประเพณีที่ดั่งงามของท้องถิ่นและประเทศชาติ
 - 2.6 พัฒนาคุณธรรม จริยธรรมที่เหมาะสมกับวัย
 - 2.7 เห็นคุณค่าและมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาสิ่งแวดล้อม
3. พัฒนาการทางด้านสังคม

- 3.1 รู้จักเข้าใจตนเองและบุคคลที่ใกล้ชิด
- 3.2 รู้จักบุคคลสำคัญของครอบครัว สังคม และชุมชน
- 3.3 มีสังคมนิสัยที่ดี สามารถทำงานและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้
- 3.4 มีความสนใจและมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาสิ่งแวดล้อม
- 3.5 มีความภูมิใจในชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และความเป็นไทย
4. พัฒนาการทางด้านสติปัญญา
 - 4.1 สามารถใช้ภาษาในการสื่อความหมาย
 - 4.2 มีความรู้ความเข้าใจพื้นฐานทางคณิตศาสตร์
 - 4.3 มีความสามารถในการรับรู้โดยใช้ประสาทสัมผัส
 - 4.4 มีความสามารถในการคิดแก้ปัญหาและการใช้เหตุผล
 - 4.5 มีความคิดสร้างสรรค์
 - 4.6 มีความจำดี
 - 4.7 มีนิสัยรักการเรียนรู้และมีความสนใจต่อสิ่งที่ได้พบเห็น

ในที่นี้ ผู้วิจัยศึกษาเพื่อสร้างโปรแกรมการจัดประสบการณ์ตรงที่มีเป้าหมายหลักเพื่อพัฒนาทางด้านอารมณ์ จิตใจในส่วนของคุณธรรมและจริยธรรมแก่เด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้

3.2 ขอบข่ายและเนื้อหาสาระของการจัดประสบการณ์

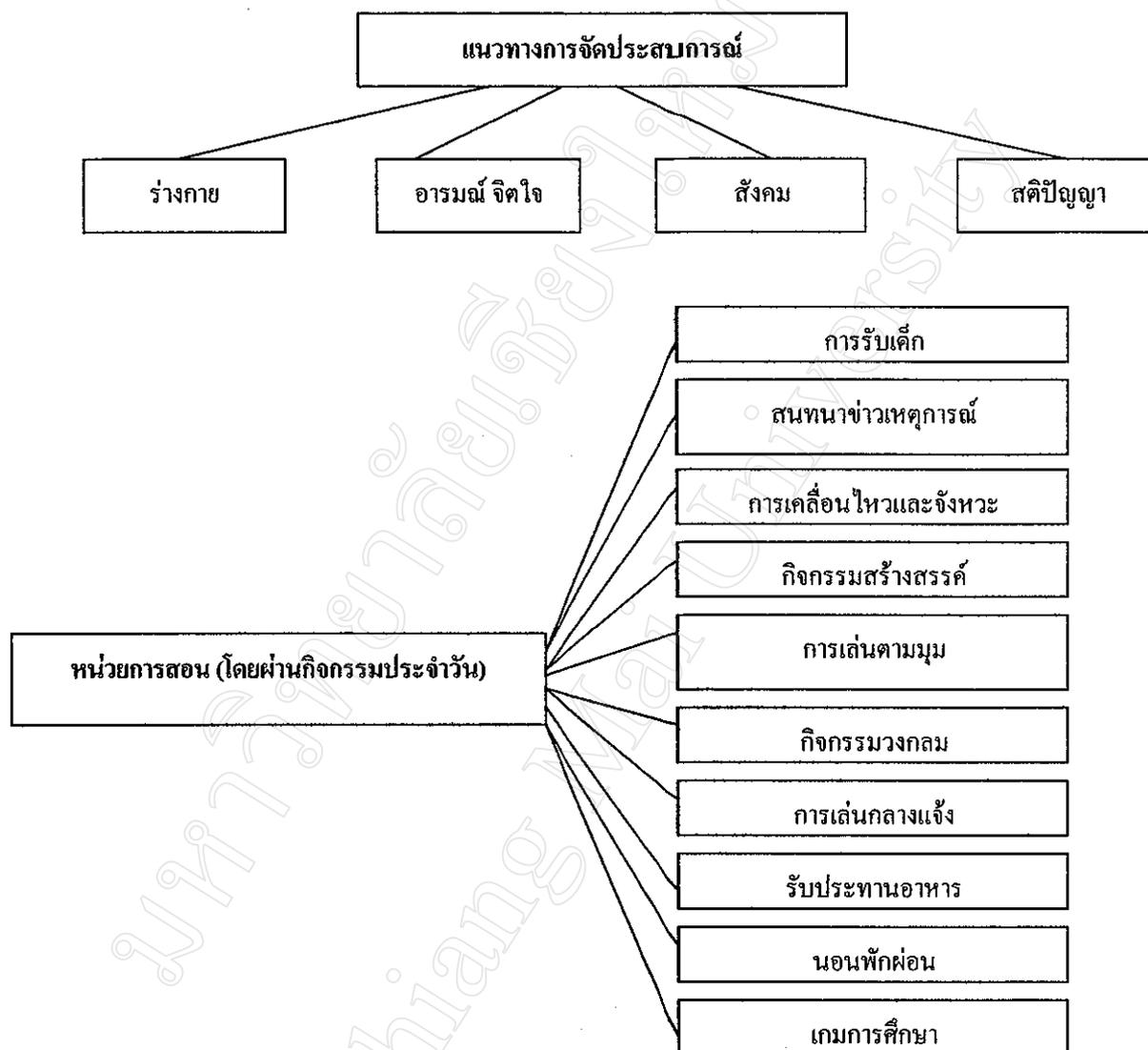
โปรแกรมการจัดประสบการณ์ตรงที่ผู้วิจัยจะสร้างเพื่อพัฒนาพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ ที่มีอายุสมองเท่ากับเด็กปกติชั้นเด็กเล็กหรือระดับก่อนประถมศึกษา เป็นโปรแกรมการจัดประสบการณ์ตรงที่สร้างให้มีความสอดคล้องกับแนวการจัดประสบการณ์ชั้นเด็กเล็กที่มีขอบข่ายและเนื้อหาสาระของการจัดประสบการณ์ด้านหนึ่ง คือ เพื่อเตรียมสร้างเสริมลักษณะนิสัยและการจัดกิจกรรม เกมการศึกษาเพื่อพัฒนาอารมณ์ จิตใจของเด็กดังนี้

แนวการจัดประสบการณ์ชั้นเด็กเล็กไม่ได้จัดเป็นรายวิชา แต่จะนำประสบการณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับเด็กมารวบรวมจัดหมวดหมู่เป็น 3 หมวดประสบการณ์ดังต่อไปนี้

1. เตรียมสร้างเสริมทักษะภาษาไทย และคณิตศาสตร์
2. เตรียมสร้างเสริมประสบการณ์
3. เตรียมสร้างเสริมลักษณะนิสัย

แนวทางการจัดประสบการณ์ตรงสำหรับเด็กระดับก่อนประถมศึกษา ตามแนวทางของกองวิชาการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2536) นับเป็นก้าวหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาการเรียนรู้อยู่ โดยเฉพาะการจัดเป็นกิจกรรมในลักษณะบูรณาการขึ้นเป็นหน่วยการสอนให้เด็ก

ได้ทำกิจกรรมที่เหมาะสมกับพัฒนาการ โดยมีแผนภาพดังนี้



แผนภาพ 1 แสดงแนวทางการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กระดับก่อนประถมศึกษา

จากรูปแบบการจัดประสบการณ์ตรงดังกล่าวข้างต้น สามารถที่จะนำไปปรับเป็นรูปแบบกิจกรรมได้ในหลายลักษณะ ซึ่งจะ让孩子ได้รับประสบการณ์ตรงและได้รับการเรียนรู้ที่ดีกว่าสำหรับในการนำไปปรับใช้กับชีวิตจริง โดยเฉพาะในเด็กปัญญาอ่อนแนวทางนี้นับได้ว่ามีส่วนช่วยในการพัฒนาการเรียนรู้ได้ดีอีกแนวทางหนึ่ง ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยจึงสร้างโปรแกรม

การจัดประสบการณ์ตรงเพื่อพัฒนาพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน ทำให้เด็กปัญญาอ่อนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาพฤติกรรมเชิงจริยธรรมให้เกิดขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

ศรีสุดา คัมภีร์ภัทร์ (2534) ศึกษาทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์และความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวและจังหวะที่เน้นองค์ประกอบพื้นฐาน ซึ่งการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวและจังหวะ ถือเป็น การจัดประสบการณ์ตรงในการพัฒนาทักษะดังกล่าว ทั้งนี้ผลการทดลองพบว่าเด็กที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวและจังหวะตามแนวการจัดประสบการณ์จะมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่ากลุ่มเด็กที่ไม่ได้รับ

สุจิตรา อินทรรัศมี (2537) ศึกษาเรื่องความสามารถทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา พบว่า ความสามารถทางการอ่านของนักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ แต่ความสามารถทางการเขียนของกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ไม่แตกต่างกับนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ

นงคราญ เสนสุภา (2537) ศึกษาเรื่องผลสัมฤทธิ์และความคงทนในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู และนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีความคงทนทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนตามคู่มือครูเช่นกัน

งานวิจัยต่างประเทศ

Zeaman and House (1963, อ้างใน Hallahan and Kauffman, 1978) พบว่าการขาดการเอาใจใส่ดูแลเด็กปัญญาอ่อน อาจทำให้เกิดเป็นปัญหาการเรียนรู้อ่อนของเด็ก จึงได้ทำการศึกษา โดยการสำรวจพูดคุยกับเด็กปัญญาอ่อน และทำการศึกษาระดับเด็ก โดยให้ได้รับประสบการณ์ตรงในการเรียนรู้เรื่อง ขนาด รูปร่าง และสีของสิ่งของ จากนั้นก็นำเด็กมาจัดทดลอง โดยการทดลองแต่ละครั้งจะมีสิ่งของสองสิ่งให้เด็กเลือกหยิบตามที่บอก หากเด็กหยิบถูกต้องก็จะได้รางวัลเป็นลูกอม และหากหยิบไม่ถูกต้องก็ให้หยิบต่อไป โดยกำหนดมาตรฐานเกณฑ์ในการวัดไว้ เช่น หยิบถูกต้อง 20 ครั้งในจำนวน 25 ครั้ง ก็ถือว่าผ่านเกณฑ์ ถึงแม้ว่าเด็กปัญญาอ่อนจะทำอะไรได้ไม่ดีเท่าเด็กปกติ แต่จากการศึกษาพบว่าเด็กเหล่านี้สามารถรู้จักแยกแยะสิ่งของได้ สรุปก็คือการให้เด็กได้รับการฝึกฝนทักษะจากประสบการณ์ตรงก่อนมีผลดีกว่าการเรียนรู้ตามศักยภาพ

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรม

เนื่องจากพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตเป็นส่วนหนึ่งในเรื่องของจริยธรรม ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมความรู้เกี่ยวกับความหมายของจริยธรรม ลักษณะทางจริยธรรม การสอน การเสริมสร้าง การปลูกฝังจริยธรรม และทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในการสร้างโปรแกรมเพื่อพัฒนาพฤติกรรมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตให้กับเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้

4.1 ความหมายของจริยธรรม

พฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตที่ผู้วิจัยต้องการพัฒนาให้กับเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ เป็นทักษะทางสังคมทักษะหนึ่งที่สังคมต้องการให้เด็กปัญญาอ่อนกลุ่มนี้ได้รับการแก้ไข คือ การมีพฤติกรรมหยาบของผู้อื่นต้องขออนุญาตหรือขอยืม และการไม่พูดโกหก ซึ่งเป็นการพัฒนาในส่วนของพฤติกรรมเชิงจริยธรรมให้มีความสอดคล้องกับความต้องการของสังคม สอดคล้องกับการให้ความหมายจริยธรรมของนักวิชาการ 2 ท่านคือ โคลเบอร์ก (1963) และ สาโรช บัวศรี (2522) ที่กล่าวว่า จริยธรรมคือการประพฤติปฏิบัติในสิ่งที่สังคมยอมรับ ดังมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1963 อ้างในชัยพร วิชชาวุธ และธีรพร อุวรรณโณ, 2534) กล่าวว่า จริยธรรม คือ ความประพฤติปฏิบัติในสิ่งที่ดีงามและสิ่งที่สังคมยอมรับ เพื่อให้บรรลุถึงสภาพชีวิตที่มีคุณค่าอันพึงประสงค์ของตนและสังคม

สาโรช บัวศรี (2522) กล่าวว่า จริยธรรม คือ แนวทางของการประพฤติปฏิบัติ และความคิดที่ถูกต้องเหมาะสม สอดคล้องกับมาตรฐานของความดีงามที่สังคมกำหนด

จากความหมายดังกล่าวพอสรุปได้ว่า จริยธรรมเป็นแนวทางในการประพฤติปฏิบัติให้เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับในสังคม เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่นในสังคม

4.2 ลักษณะทางจริยธรรม

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะทำการศึกษาเพื่อพัฒนาพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ อันเป็นลักษณะทางจริยธรรมประเภทพฤติกรรมทางจริยธรรม ซึ่งดวงเดือน พันธุมนาวิน (2524) ได้จัดไว้ในลักษณะทางจริยธรรมของมนุษย์ ประเภทที่ 4 ดังนี้

ลักษณะทางจริยธรรมของมนุษย์ แบ่งเป็น 4 ประเภทดังนี้

1. ความรู้เชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลมีความรู้ไว้ในสังคมของตนนั้น การกระทำชนิดใดควรทำ และชนิดใดควรละเว้น พฤติกรรมประเภทใดเหมาะสม และพฤติกรรมประเภทใดไม่เหมาะสมมากนักน้อยเพียงใด ปริมาณความรู้ขึ้นอยู่กับ อายุ การศึกษา และพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลด้วย

2. ทักษะเชิงจริยธรรม คือ ความรู้สึกของบุคคลเกี่ยวกับลักษณะหรือพฤติกรรมเชิงจริยธรรมต่างๆ ว่าคนชอบหรือไม่ชอบเพียงใด ทักษะเชิงจริยธรรมของบุคคลส่วนมากจะสอดคล้องกับค่านิยมของคนในสังคมนั้น แต่บุคคลบางคนในสถานการณ์ปกติอาจมีทัศนคติต่างไปจากค่านิยมของสังคมก็ได้ ทักษะเชิงจริยธรรมของบุคคลมีความหมายกว้างกว่าความรู้เชิงจริยธรรมของบุคคล เพราะทัศนคตินั้นรวมทั้งความรู้และความรู้สึกในเรื่องนั้นๆ เข้าด้วยกันฉะนั้น ทักษะเชิงจริยธรรมจึงสามารถใช้ทำนายพฤติกรรมเชิงจริยธรรมได้แม่นยำกว่าการใช้ความรู้ในเชิงจริยธรรมเพียงอย่างเดียว

3. เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการเลือกที่จะทำ หรือเลือกที่จะไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง เหตุผลที่กล่าวมานี้จะแสดงให้เห็นถึงเหตุจูงใจหรือแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำต่างๆ ของบุคคล การศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรมจะทำให้ทราบว่าบุคคลที่มีการกระทำเหมือนกันอาจมีเหตุผลเบื้องหลังการกระทำอยู่ในระดับที่แตกต่างกันได้

4. พฤติกรรมทางจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลแสดงพฤติกรรมที่สังคมนิยมชมชอบหรืองดเว้นการแสดงพฤติกรรมที่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์หรือค่านิยมในสังคมนั้น

ในที่นี้ผู้วิจัยจะศึกษาเฉพาะลักษณะทางจริยธรรมประเภทที่ 4 คือ พฤติกรรมทางจริยธรรมเท่านั้น

4.3 การสอน การสร้างเสริมและปลูกฝังจริยธรรม

แนวทางในการสร้างเสริมคุณสมบัติทางจริยธรรม สงบ ลักษณะ (2523) กล่าวว่า มีวิธีการดังนี้

1. การให้ความรู้ความเข้าใจโดยเหตุผล ไม่ใช่เป็นเพียงการบอกหรือเล่าให้ฟังเท่านั้น แต่อาจจะต้องชี้แนะ แยกแยะประเด็นของปัญหาให้เห็น วิเคราะห์ให้ดูเป็นตัวอย่าง แล้วให้นักเรียนได้วิเคราะห์ค้นหาคำตอบ แล้วสรุปเป็นกฎเกณฑ์ด้วยตนเอง

2. การให้เห็นแบบและเลียนแบบ

3. การได้รับประสบการณ์ตรงในการได้คิดค้นและค้นพบคำตอบด้วยตนเอง ได้ปฏิบัติได้แสดงบทบาทเน้นการปฏิบัติ

4. การใช้ทฤษฎีกลุ่มสัมพันธ์ อิทธิพลของการปะทะสัมพันธ์กันในกลุ่มทำให้คล้อยตาม

5. การควบคุมสภาพแวดล้อม ขจัดสิ่งแวดล้อมที่เลว แล้วสร้างสิ่งแวดล้อมที่ดีขึ้นมา ส่วนในการสร้างเสริมจริยธรรมนั้น อารี สัททวิ (2523) เห็นว่าควรให้เด็กเห็นความสำคัญของจริยธรรมด้วยตนเอง ให้เห็นสิ่งที่เรียนด้วยตนเองและสังคมด้วย สมทรง ปุญญฤทธิ์ (2523) เห็นว่าการสร้างเสริมจริยธรรมนั้นจะต้องมีการวัดผลอยู่เสมอ โดยการสังเกตพฤติกรรม

นักเรียนที่แสดงออกจริงๆ ไม่ใช่การตอบคำถามธรรมดา และในด้านการสอนจริยธรรมให้ได้ผลนั้น นิเชต สุนทรพิทักษ์ (2523) ได้เสนอว่าต้องเน้นที่กระบวนการที่จะใช้ปลูกฝังจริยธรรม การสอนควรเน้นที่การปฏิบัติอย่างจริงจังและสม่ำเสมอ และเริ่มด้วยการปฏิบัติอย่างง่ายๆ ก่อนโดยให้สอดคล้องกับความต้องการและพัฒนาการของเด็ก (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2523)

สำหรับการปลูกฝังจริยธรรม ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2539) ได้กล่าวไว้ว่าวิธีการปลูกฝังจริยธรรมมีอยู่ 3 วิธี คือ

1. การให้ประสบการณ์ตรงกับผู้เรียน การพัฒนาความรู้ ความเข้าใจ เกี่ยวกับหลักการ ความประพฤติ ของการตัดสินใจได้ ความรู้ที่สิ่งใดถูกสิ่งใดผิดเป็นสิ่งจำเป็น ซึ่งอาจใช้วิธีการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ สามารถแลกเปลี่ยนประสบการณ์กันได้ รวมทั้งการพัฒนาความเชื่อในความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลจากการกระทำด้วย

2. การใช้ตัวอย่าง คนเราชอบการเลียนแบบ การมีตัวอย่างเป็นการเรียนรู้อย่างหนึ่ง ทำให้เกิดความเข้าใจดีขึ้น ตัวอย่างจากสื่อต่างๆ เช่น หนังสือพิมพ์ โทรทัศน์ วิทยุ เป็นต้น จะมีอิทธิพลต่อความรู้ความเข้าใจและความรู้สึกผิดชอบชั่วดี

3. การอธิบาย เป็นการพูดชี้แนะ แนะนำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจหลักการความประพฤติ มองเห็นความสัมพันธ์ เห็นตัวอย่างจากการสังเกตของตน ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อและนำไปปฏิบัติตามได้

การจะปลูกฝังจริยธรรม ควรจะมีความสอดคล้องของประสบการณ์ตรงที่ได้รับ ตัวอย่างที่ใช้ และการชี้แนะ หากครูขาดการทำให้เป็นตัวอย่างที่ดี การปลูกฝังจริยธรรมในตัวผู้เรียนก็อาจไม่ได้ผลตามที่พึงปรารถนา

จากเอกสารข้างต้นจะเห็นได้ว่าการจะสร้างเสริม ปลูกฝังจริยธรรมมีหลายวิธีการ ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยเลือกใช้การจัดประสบการณ์ตรงกับผู้เรียน ใช้ตัวอย่าง และการอธิบาย ชี้แนะ โดยจัดการสอนให้เด็กได้ปฏิบัติอย่างจริงจังและสม่ำเสมอเป็นประจำทุกวัน เนื่องจากเป็นวิธีการที่เหมาะสมกับลักษณะความบกพร่องของเด็กปัญญาอ่อนกลุ่มที่ผู้วิจัยต้องการทำการศึกษา

4.4 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยทำการศึกษาเพื่อพัฒนาพฤติกรรมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ มีอายุจริงตั้งแต่ 11 ปีขึ้นไป อนุมานได้ว่าเด็กปัญญาอ่อนกลุ่มนี้มีอายุสมองตั้งแต่ 5 ปีขึ้นไป ถ้าจะพิจารณาในแง่จริยธรรมเด็กปัญญาอ่อนกลุ่มนี้จะอยู่ในขั้นปฏิบัติตามคำสั่งตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์ (2-8 ปี) หรือระดับก่อนกฎเกณฑ์ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบร์ก (2-10 ปี) เพราะฉะนั้นจึงสามารถพัฒนาจริยธรรมของเด็กปัญญาอ่อนกลุ่มนี้ได้ ดังที่ โคลเบร์กเชื่อว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของ

บุคคลจะเป็นไปตามลำดับขั้น ดังนั้น การที่จะพัฒนาพฤติกรรมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตให้กับเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ จะต้องเข้าใจถึงธรรมชาติและพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็ก ผู้วิจัยยึดแนวความคิดทางพฤติกรรมนิยมโดยใช้หลักการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant Conditioning) ของสกินเนอร์ และเทคนิคการเสริมแรงทางบวก โดยให้การเสริมแรงทางบวก สอดคล้องกับระดับขั้นจริยธรรมของเด็กปัญญาอ่อน คือ การสอนโดยผู้วิจัยบอกให้เด็กทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์และให้รางวัลทันทีที่เด็กทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์นั้น ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมที่ผู้วิจัยศึกษาเพื่อใช้ในการวิจัย

1. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจท์

เพียเจท์ เป็นผู้ริเริ่มความคิดที่ว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้นขึ้นอยู่กับความฉลาดในการที่จะรับรู้กฎเกณฑ์และลักษณะต่างๆ ทางสังคม พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลจึงขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลนั้นๆ เขาเชื่อว่าจริยธรรมเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน (Complex Process) ระหว่างความรู้ ความรู้สึก และการสร้าง ในการศึกษาค้นคว้าเขาพบว่า เด็กจะพัฒนาทางสติปัญญาได้ถึงขั้นสูงสุดเมื่ออายุประมาณ 8-10 ปี ดังนั้นพัฒนาการทางด้านจริยธรรมของเด็กจะบรรลุถึงขั้นสูงสุดเมื่ออายุประมาณ 8-10 ปี เช่นกัน เพียเจท์ได้แบ่งขั้นของการพัฒนาจริยธรรมของมนุษย์เป็น 3 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นก่อนจริยธรรม เริ่มตั้งแต่เด็กแรกเกิดจนถึง 2 ขวบ ในขั้นนี้เด็กยังไม่มีความสามารถในการรับรู้สิ่งแวดล้อมอย่างละเอียด มีแต่ความต้องการทางกาย ซึ่งต้องการที่จะได้รับการบำบัด โดยไม่คำนึงถึงกาลเทศะ เมื่อเด็กมีความสามารถในการพูด ก็จะเริ่มเรียนรู้สภาพแวดล้อมและบทบาทของตนเองต่อบุคคลอื่น

ขั้นที่ 2 ขั้นปฏิบัติตามคำสั่ง เริ่มตั้งแต่อายุ 2 ถึง 8 ปี เด็กจะมีพัฒนาการในขั้นปฏิบัติตามคำสั่ง มีความเกรงกลัวผู้ใหญ่ และเห็นว่าคำสั่งของผู้ใหญ่คือสิ่งที่ตนต้องการทำตาม

ขั้นที่ 3 ขั้นยึดหลักแห่งตน เกิดจากการพัฒนาทางสติปัญญาและประสบการณ์ในการมีบทบาทในกลุ่มเพื่อนเด็กด้วยกัน ความเกรงกลัวอำนาจภายนอกกลายเป็นหลักภายในจิตใจของเด็กเกี่ยวกับความยุติธรรม เมื่อเด็กพบว่ากฎเกณฑ์ทางศีลธรรมที่บ้าน ทางโรงเรียน และทางสังคมแตกต่างกัน เด็กจะตัดสินใจเลือกเกณฑ์เองโดยปรับเกณฑ์ทั้งหลายเข้าด้วยกัน (อ้างในดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524)

2. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

โคลเบอร์ก (อ้างในอาร์บัทโนต์, แจ็ก เบรเคน, สุดใจ บุญอารีย์ แปล, 2541) ได้ศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมโดยศึกษาตามแนวทฤษฎีของเพียเจท์แล้วพบว่าพัฒนาการทางจริยธรรม

ของมนุษย์ส่วนมากไม่ได้บรรลุถึงขั้นสูงสุดเมื่ออายุ 10 ปี แต่จะมีพัฒนาการอีกหลายขั้นตอนจากอายุ 11 ปี ถึง 25 ปี โคลเบอร์กเชื่อว่าการบรรลุนิติภาวะเชิงจริยธรรมของบุคคลนั้นจะแสดงออกทางการให้เหตุผลทางจริยธรรม ซึ่งไม่ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ของสังคมใดสังคมหนึ่ง เป็นเหตุผลที่ลึกซึ้งบริสุทธิ์ มีลักษณะเป็นสากล กว้างขวาง มีหลักการไม่ขัดแย้ง ไม่เข้าข้างตนเอง และเป็นอุดมคติ

โคลเบอร์กได้แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมเป็น 3 ระดับ

1. ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (Preconventional Level) เป็นระดับที่บุคคลดำเนินตามบทบาท ถูกต้องและไม่ถูกต้อง บุคคลจะสนองตอบกฎเกณฑ์โดยกระทำตามผู้ที่มีอำนาจเหนือตน และพิจารณาสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับถูกลงโทษหรือการได้รับรางวัล พัฒนาการระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นหลบหลีกการลงโทษ (The Punishment and Obedience Orientation) ช่วงอายุ 2-7 ปี ในขั้นนี้จะใช้หลักการหลีกเลี่ยงมิให้ได้รับโทษในการกระทำ เด็กจะทำดีตามกฎเกณฑ์ของผู้มีอำนาจเหนือตน และอยู่ภายใต้อำนาจของผู้ใหญ่เพราะกลัวการถูกลงโทษ ถ้าถูกลงโทษในสิ่งที่กระทำเด็กจะไม่กระทำอีก แต่ถ้าไม่ได้รับการลงโทษในสิ่งที่กระทำเขาจะกระทำอีก

ขั้นที่ 2 ขั้นแสวงหารางวัล (The Instrumental Relativist Orientation) ช่วง 7-10 ปี ในขั้นนี้เด็กไม่ได้คิดว่ากฎระเบียบเป็นสิ่งที่แน่นอนตายตัว ถือความพอใจของตนเป็นหลักในการตัดสินใจกระทำตามใจตนเอง จะเห็นความสำคัญของการได้รางวัลหรือคำชมเชยซึ่งเป็นแรงจูงใจให้กระทำความดี

2. ระดับกฎเกณฑ์ (Conventional Level) เป็นระดับที่เด็กจะเห็นความสำคัญของหน้าที่ ความรับผิดชอบของกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกอยู่ เช่น ครอบครัว กลุ่มชนหรือชาติ เด็กจะสนับสนุนการกระทำและอ้างเหตุผลสนับสนุนตามสังคม รู้จักรักษากฎเกณฑ์ จะไม่กระทำผิดเพราะต้องการให้ผู้อื่นยอมรับ พัฒนาการระดับนี้แบ่งเป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นทำตามสิ่งที่คนอื่นเห็นว่าดี (The Interpersonal Concordance Orientation) ช่วงอายุ 10-13 ปี ในขั้นนี้เด็กเริ่มเข้าสู่วัยรุ่น ซึ่งเข้าใจว่าอะไรเป็นสิ่งที่คนดีควรกระทำ เด็กจะกระทำในสิ่งที่ตนเองคิดว่าคนอื่นจะเห็นด้วยและพอใจเพื่อให้เป็นที่ชื่นชมของเพื่อนฝูง เพราะต้องการยอมรับจากผู้อื่น

ขั้นที่ 2 ขั้นการกระทำตามหน้าที่และระเบียบทางสังคม (The law and order Orientation) ช่วงอายุ 13-16 ปี ขั้นนี้ความคิดขยายกว้างขึ้นครอบคลุมถึงระเบียบสังคมต่างๆ ไป บุคคลจะเข้าใจในกฎเกณฑ์ บรรทัดฐานของสังคม ตลอดจนบทบาทและหน้าที่ที่พึงปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของกลุ่มสังคมที่ตนเป็นสมาชิกอยู่ เพื่อประโยชน์ต่อกลุ่มสังคมของตน

3. ระดับเหนือกฎเกณฑ์หรือระดับหลักการ (Postconventional Level) ระดับนี้บุคคลจะเข้าใจถึงค่านิยม คุณค่าทางจริยธรรม หลักเกณฑ์ที่นำไปใช้ โดยพิจารณาถึงสภาพการณ์ที่แตกต่างกันออกไป พยายามเลียนแบบค่านิยมทางศีลธรรมจรรยาบรรณ ซึ่งเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางเหมาะสมและเที่ยงธรรม ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้นคือ

ขั้นที่ 1 ขั้นการมีเหตุผลและการเคารพตนเอง หรือขั้นทำตามคำสัญญา (The Social Contract Legalistic Orientation) ช่วงอายุ 16 ปีขึ้นไป ในขั้นนี้จะเห็นความสำคัญของคนหมู่มาก ความถูกต้องเป็นสิ่งที่ต้องพิจารณาถึงค่านิยมเฉพาะตัวบุคคล โดยคำนึงถึงสภาพการณ์และกฎเกณฑ์ที่มีเหตุผลซึ่งได้รับการยอมรับจากคนส่วนใหญ่ มีทักษะต่อกฎเกณฑ์ในลักษณะที่ยืดหยุ่นได้ ถ้ามีเหตุผลที่เหมาะสมกว่า เคารพมติที่มาจาก การลงความเห็นอย่างประชาธิปไตย และมีข้อตกลงที่ยอมรับร่วมกัน บุคคลจะทำตามสัญญาที่ให้กับผู้อื่น คำนึงถึงสิทธิเสรีภาพ และเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมเป็นสำคัญ

ขั้นที่ 2 ขั้นทำตามหลักอุดมคติสากล (The Universal Ethical Principle orientation) เป็นขั้นในวัยผู้ใหญ่ บุคคลมีความคิดรวบยอดทางนามธรรมเกี่ยวกับหลักการสากล ความถูกต้อง คือความสำนึกถึงคุณค่าของความถูกต้องตามหลักเกณฑ์ที่บุคคลนั้นได้พิจารณา โดยคำนึงถึงเหตุผลอย่างกว้างขวางตามหลักสากลของผู้ที่เจริญแล้ว คำนึงถึงประโยชน์ของมนุษยชน มีความเชื่อว่าทุกคนมีสิทธิเท่าเทียมกัน คุณธรรมในขั้นนี้จะเกิดขึ้นได้ในบุคคลที่มีความเจริญทางสติปัญญาในขั้นสูง มีความรู้และประสบการณ์กว้างขวาง

โคลเบอร์กเชื่อว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลจะเป็นไปตามลำดับขั้นจากขั้นที่ 1 ไปจนถึงขั้นที่ 6 จะพัฒนาข้ามขั้นไม่ได้ เพราะการให้เหตุผลในขั้นที่สูงขึ้นได้นั้นจะต้องการความสามารถจากขั้นที่ต่ำกว่า และต่อมาเมื่อได้รับประสบการณ์ทางสังคมใหม่ๆ หรือเข้าใจประสบการณ์เก่าได้ดีขึ้น จึงเกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดและเหตุผล ทำให้การให้เหตุผลในขั้นสูงมีมากขึ้น เหตุผลขั้นที่ต่ำกว่าก็จะถูกใช้น้อยลงและละทิ้งไปในที่สุด พัฒนาการทางจริยธรรมของแต่ละคนไม่จำเป็นต้องไปถึงขั้นสูงสุด อาจจะหยุดชะงักอยู่ในขั้นใดขั้นหนึ่งก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสามารถทางสติปัญญาและประสบการณ์ทางสังคมของบุคคลนั้น

3. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมตามแนวการปรับพฤติกรรม

การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) เป็นการประยุกต์หลักการเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล วิธีนี้ใช้ได้ผลดีในการสร้างและรักษาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และในการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ แนวคิดพื้นฐานของวิธีการปรับพฤติกรรมนี้ ตั้งอยู่บนรากฐานของความเชื่อที่ว่าพฤติกรรมของคนเราถูกควบคุมโดยเงื่อนไขการเสริมแรง หากกำหนดให้พฤติกรรมหนึ่ง เช่น กล้าแสดงออกสัมพันธ์กับการได้รับสิ่งที่ผู้กระทำการต้องการเป็นเงื่อนไข

การเสริมแรง พฤติกรรมกล้าแสดงออกจะเกิดด้วยความถี่ที่สูงขึ้น ดังที่ Kalish (1981 อ้างใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิตและคณะ, 2526) ได้อธิบายการพัฒนาจริยธรรมในแง่การปรับพฤติกรรมว่า จริยธรรมในแง่ของพฤติกรรมที่ค้างงที่บุคคลพึงปฏิบัติในสังคมนั้น สามารถพัฒนาขึ้นได้โดยอาศัย หลักการปรับพฤติกรรม ซึ่งหมายถึงการนำหลักการปรับพฤติกรรมมาประยุกต์ใช้อย่างเป็นระบบ ในการเปลี่ยนพฤติกรรม ในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง แนวคิดในเรื่องการเรียนรู้ถึงความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลการกระทำในสภาพแวดล้อมนี้ ได้ยึดหลักการเสริมแรงว่า บุคคลนั้นจะมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมเดิม ถ้าการแสดงออกของเขาได้รับความพึงพอใจ ส่วนพฤติกรรมที่ไม่พึงพอใจก็มีแนวโน้มลดลงหรือยุติไป สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant Conditioning) ของสกินเนอร์ กล่าวคือ

ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant Conditioning) ของ สกินเนอร์ (Burrhus F Skinner : 1904-1990 อ้างใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2541) มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของบุคคลเป็นผลพวงเนื่องมาจากการปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม พฤติกรรมที่เกิดขึ้นของบุคคลจะแปรเปลี่ยนไปเนื่องมาจากผลกรรมที่เกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมนั้น สกินเนอร์ให้ความสนใจกับผลกรรมสองประเภท ได้แก่ผลกรรมที่เป็นตัวเสริมแรง (Reinforcer) ที่ทำให้พฤติกรรมที่บุคคลกระทำอยู่นั้นมีอัตราเพิ่มมากขึ้น และผลกรรมที่เป็นตัวลงโทษ (Punisher) ที่ทำให้พฤติกรรมที่บุคคลกระทำนั้นยุติลง ดังนั้น หากต้องการสร้างเสริมพฤติกรรมจริยธรรมที่ต้องการก็จะใช้วิธีการเสริมแรงทางบวก และการขจัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ก็จะต้องเสริมแรงทางลบ

○ การเสริมแรง (Reinforcement)

การเสริมแรงคือ การทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากผลกรรมที่ตามหลังพฤติกรรมนั้น ผลกรรมที่ทำให้พฤติกรรมมีความถี่เพิ่มขึ้นเรียกว่าตัวเสริมแรง (Reinforcer) ตัวเสริมแรงที่ใช้กันอยู่นั้นแบ่งเป็นสองชนิดด้วยกันคือ

1. ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ (Primary Reinforcer) เป็นตัวเสริมแรงที่มีคุณสมบัติด้วยตัวมันเอง เนื่องมาจากสามารถตอบสนองความต้องการทางชีวภาพของอินทรีย์ได้ หรือมีผลต่ออินทรีย์โดยตรง เช่น อาหาร น้ำ อากาศ เป็นต้น

Vernon (1972 อ้างในเพ็ญพิไล อุทราศานนท์, 2536) ได้ทดลองที่ใช้ตัวเสริมแรงปฐมภูมิในการทดลองเด็กอายุ 5 ปี ให้นับ 1-10 เด็กคนนี้นับ 1-10 ไม่ได้ ทั้งๆ ที่ครูได้พยายามสอนในเวลาหลายสัปดาห์ เวอร์นอนจึงนำเด็กคนนี้เข้ามารับการทดลอง โดยให้เด็กดูแผ่นกระดาษที่มีหลอดไฟเล็กๆ ติดอยู่ 10 ดวง เมื่อผู้ทดลองกดสวิทช์ให้ไฟติดดวงหนึ่ง ก็ให้เด็กนับ ถ้าเด็กนับได้ถูกต้องก็จะได้รับช็อกโกแลตหนึ่งชิ้น เมื่อเด็กับประทานหมดแล้ว ผู้ทดลองก็จะเปิดไฟให้ติด 2 ดวง ถ้าเด็กนับได้ถูกอีกก็จะได้รับช็อกโกแลตอีกหนึ่งชิ้น ถ้าตอบผิดก็จะไม่ได้รับช็อกโกแลต แต่ผู้

ทดลองจะบอกคำตอบที่ถูกให้ ผลปรากฏว่า เด็กคนนี้สามารถนับ 1-10 ได้ภายในเวลา 18 นาที และสามารถนับหลอดไฟได้ถูกต้องไม่ว่าจะเปิดก็ดวงก็ตาม

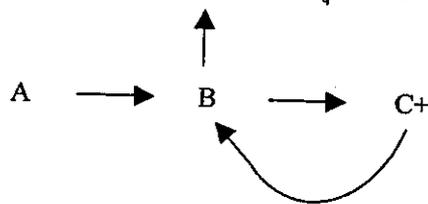
แม้จะมีผู้โต้แย้งว่า การให้ตัวเสริมแรงปฐมภูมิเป็นการให้สินบนกับเด็ก ซึ่งเป็นสิ่งที่ครูไม่ควรทำ แต่จริงแล้วสิ่งที่ครูให้กับเด็กไม่ใช่สินบน เพราะสินบนเป็นสิ่งที่ชักจูงให้คนเราทำผิดแต่การที่เราให้ค่าจ้างบางอย่างแก่เด็กเพื่อให้เด็กได้เรียนรู้ในสิ่งที่มีค่าควรแก่การเรียนรู้จึงต่างกับการให้สินบน อีกประการหนึ่งคือ ในชีวิตจริงของคนเรานั้นจะไม่มีใครยอมทำอะไรนานๆ โดยไม่มีสิ่งตอบแทนเลย เด็กที่แสดงความกระตือรือร้นในการเรียน และแสดงที่ทำเสมือนหนึ่งไม่ต้องการการเสริมแรงจากครูเลย อาจเป็นเด็กที่ได้รับการเสริมแรงจากที่บ้าน บางคนก็แย้งว่าการให้รางวัลเด็กคนใดคนหนึ่งในชั้นจะทำให้เกิดความไม่เสมอภาคกัน แต่งานวิจัยก็แสดงให้เห็นว่าเด็กคนอื่นในชั้นไม่ได้อิจฉาเพื่อนที่ได้รับการเสริมแรง

อย่างไรก็ตาม การใช้ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ เช่น ขนม จะมีประโยชน์จำกัด และใช้ไม่ได้มานาน เพราะเด็กอาจจะเบื่อได้และจะใช้ได้ดีเฉพาะกับเด็กเล็กๆ หรือเด็กปัญญาอ่อนเท่านั้น เด็กโตจะไม่ชอบขนมมากเท่ากับเด็กเล็ก

2. ตัวเสริมแรงทุติยภูมิ (Secondary Reinforcer) เป็นตัวเสริมแรงที่ต้องผ่านขบวนการพัฒนาคุณสมบัติของการเป็นตัวเสริมแรง โดยการนำไปสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงปฐมภูมิ หรือเป็นสิ่งที่เราเรียนรู้ที่จะชอบหรือเห็นคุณค่าในเวลาต่อมา เช่น คำชมเชย รอยยิ้ม เงิน ตำแหน่งหน้าที่ และความสนใจของครู การเล่นเกม การให้นักเรียนฟังเพลงหรือนิทาน การให้รางวัลเล็กๆ น้อยๆ เช่น การให้ดินสอสี ดาว ตั๋ว หรือคะแนน ซึ่งเมื่อนำมารวมกันแล้วจะได้รางวัลใหญ่ขึ้น เช่น ได้ไปทัศนajara ได้จัดงานปาร์ตี้ เป็นต้น

การเสริมแรงสามารถดำเนินการได้สองลักษณะคือ

1. การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) คือ การเสริมแรงที่มีผลให้พฤติกรรมที่ได้รับการเสริมแรงนั้นมีความถี่เพิ่มขึ้น เป็นสิ่งที่เราให้กับคนเพื่อเพิ่มพฤติกรรม เช่น ถ้าเด็กคัดลายมือได้ดีขึ้น ครูก็อาจจะให้เด็กมีเวลาว่างที่จะทำอะไรตามใจชอบได้ 15 นาที เป็นต้น การให้เวลาว่างแก่เด็กนี้ ก็เพื่อจะสนับสนุนให้เด็กตั้งใจคัดลายมือให้ดียิ่งขึ้น



แสดงถึงกระบวนการเสริมแรงทางบวก

A = เงื่อนไขนำ (Antecedents)

B = พฤติกรรม (Behavior)

C = ผลกรรม (Consequences)

C+ = ผลกรรมที่เป็นตัวเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement)

แผนภาพ 2 แสดงกระบวนการเสริมแรงทางบวก

ประเภทของตัวเสริมแรงอาจแบ่งได้เป็น 5 ประเภท คือ

1. ตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของ (Material Reinforcers) เป็นตัวเสริมแรงที่กล่าวได้ว่า มีประสิทธิภาพกับเด็กมากที่สุด เนื่องจากเป็นตัวเสริมแรงที่ประกอบด้วยอาหาร ของที่สิ่งเสพได้ และสิ่งของต่างๆ เช่น ขนม ของเล่น เสื้อผ้า บุหรี่ เหล้า น้ำหอม รถยนต์ เป็นต้น

2. ตัวเสริมแรงทางสังคม (Social Reinforcers) แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. การเสริมแรงโดยใช้วาจา ได้แก่คำพูดต่างๆ ที่เป็นคำชมเชย ยกย่อง แสดงความพอใจ ในการใช้ตัวเสริมแรงด้วยวาจาทำให้นักคนที่ได้รับการเสริมแรงทราบว่า เขาได้รับการเสริมแรงในพฤติกรรมใด เช่น ครูบอกว่า “ดีมาก ที่เธอแบ่งขนมให้เพื่อน”

2. การเสริมแรงโดยใช้ท่าทาง เช่น การยิ้มให้ การสัมผัส ตัวเสริมแรงทางสังคมเป็นตัวเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพมาก เพราะจัดเป็นตัวเสริมแรงแผ่ขยายสามารถไปใช้คู่กับตัวเสริมแรงอื่น ทำให้นักคนไม่เบื่อหน่าย ไม่รบกวนพฤติกรรมที่บุคคลกระทำอยู่และใช้สะดวก รวดเร็ว แต่มีข้อจำกัดว่า อาจจะไม่เป็นตัวเสริมแรงสำหรับบางบุคคล

3. การใช้หลักของฟรีแม็ค (Premack's Principle) เป็นการนำกิจกรรมที่บุคคลชอบหรือมีโอกาสที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นสูงมาใช้เป็นตัวเสริมแรงเพื่อให้นักคนแสดงพฤติกรรมเป้าหมายโดยที่บุคคลจะต้องแสดงพฤติกรรมเป้าหมายก่อนแล้วจึงให้เลือกทำกิจกรรมที่บุคคลนั้นชอบในการนำหลักของฟรีแม็คไปใช้ควรมีกิจกรรมหลายๆ อย่างให้นักคนเลือกกระทำ และจะต้องเป็นกิจกรรมที่มีสภาพความพร้อมสำหรับการกระทำของบุคคล เช่น ถ้าบุคคลเลือกเล่นฟุตบอลจะต้องมีอุปกรณ์สำหรับการเล่นฟุตบอลครบทุกอย่าง ถ้าขาดอุปกรณ์สิ่งหนึ่งสิ่งใดไป การใช้หลักของฟรีแม็คก็จะไม่ได้ผล

4. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Information Feedback) เป็นการให้ข้อมูลเกี่ยวกับผล การกระทำของบุคคล การให้ข้อมูลย้อนกลับเพียงอย่างเดียวอาจไม่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรม จึงควรนำไปสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงอื่นๆ เพราะจะทำให้เกิดประสิทธิภาพสูงขึ้น

5. เบี้ยอรรถกร (Token Economy) เป็นสัญลักษณ์ที่ใช้เป็นตัวเสริมแรงหรือแลกเปลี่ยนตัวเสริมแรงอื่นๆ ที่บุคคลต้องการ เช่น เหรียญ ดาว คุปอง เป็นต้น สิ่งสำคัญสำหรับการใช้ตัวเสริมแรงชนิดนี้ คือ ต้องกำหนดอัตราแลกเปลี่ยน (Rate of Exchange) ระหว่างเบี้ยอรรถกรกับตัวเสริมแรงอื่นอย่างชัดเจน เพื่อให้บุคคลได้รับรู้ว่าจะต้องใช้เบี้ยอรรถกรจำนวนเท่าใดเพื่อแลกกับตัวเสริมแรงที่ต้องการได้ เบี้ยอรรถกรเป็นตัวเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพสูง สามารถทำให้ระดับ พฤติกรรมของบุคคลคงอยู่หรือเพิ่มขึ้นมากกว่าและนานกว่าตัวเสริมแรงอื่น นอกจากนี้ยังสามารถนำไปใช้กับบุคคลส่วนมาก และนับเป็นตัวเสริมแรงที่หมดสภาพของการเสริมแรงช้ากว่าตัวเสริมแรงอื่น เพราะสามารถนำไปแลกเปลี่ยนตัวเสริมแรงอื่นได้ การปรับพฤติกรรมในระยะแรก

เบี่ยงรรถรรถนำมาใช้กับเด็กปัญญาอ่อนหรือเด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ เท่านั้น เพิ่งจะเริ่มใช้กับเด็กปกติในระยะสิบปีที่ผ่านมา

แม้ว่าการที่ครูใช้เบี่ยงรรถรรถกับนักเรียนทำให้มีผู้คัดค้านมาก โดยเฉพาะในข้อที่ว่า การที่ครูนำสิ่งล่อมา给孩子 จะทำให้เด็กมีความเชื่อว่าคนขาดความสามารถในการควบคุมผลความประพฤติของตน (External Locus of Control) มากกว่าที่จะเชื่อว่าเป็นผู้ควบคุมผลต่างๆ ที่เกิดจากความประพฤติของตน (Internal Locus of Control) อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยกลับแสดงผลตรงกันข้าม คือ การได้เบี่ยงรรถรรถทำให้เด็กเชื่อในความสามารถในการควบคุมสิ่งแวดล้อมของตนมากขึ้นในแง่ที่ว่า “ถ้าฉันทำอย่างนี้ฉันจะได้สิ่งนี้”

การใช้เบี่ยงรรถรรถในการปรับพฤติกรรม

1. อธิบายให้นักเรียนที่ครูต้องการจะปรับพฤติกรรมทราบว่า พฤติกรรมอย่างไรจะได้รับเบี่ยงรรถรรถ
2. นักเรียนสามารถเลือกรางวัล หรือสิ่งที่เขาจะนำเบี่ยงรรถรรถมาแลกได้ โดยที่ครูจะพิจารณาว่าเหมาะสมหรือไม่ สำหรับเด็กโต รางวัลอาจจะเป็นเวลาว่างที่เด็กจะได้ทำอะไรก็ได้ หรือได้ไปทัศนศึกษา สำหรับเด็กเล็ก รางวัลอาจจะเป็นขนมหลายๆ อย่าง เป็นต้น
3. กำหนดรางวัลว่าอย่างไรต้องใช้เบี่ยงรรถรรถเท่าใด พยายามตั้งอัตราให้สมเหตุสมผล ห้ามให้รางวัลไปก่อนที่นักเรียนจะมีเบี่ยงรรถรรถครบ
4. การจัดเบี่ยงรรถรรถให้เด็กแต่ละคน ต้องแยกเป็นสีหรือเขียนชื่อเพื่อป้องกันไม่ให้เด็กไปใช้เบี่ยงรรถรรถของคนอื่น

การให้เบี่ยงรรถรรถ

1. พยายามแจกเบี่ยงรรถรรถในสองสามวันแรกมากๆ โดยให้นักเรียนได้รับเบี่ยงรรถรรถประมาณ 50-75 อัน ใน 1 วัน เช่น ถ้าครูต้องการให้นักเรียนรู้จักเก็บข้าวของของตนเองให้เรียบร้อย ครูก็อาจจะให้เบี่ยง 5 อัน สำหรับการเก็บหมวก อีก 5 อัน สำหรับการเก็บแก้วน้ำ และอีก 5 อัน สำหรับการเก็บรองเท้า เป็นต้น
2. แจกเบี่ยงรรถรรถทันทีที่เด็กทำในสิ่งที่ครูต้องการ เพื่อเด็กจะได้ทราบว่าทำอะไรจึงจะได้รับรางวัล
3. เมื่อเด็กเข้าใจระบบแล้ว ครูก็ลดเบี่ยงให้น้อยลง และทุกครั้งที่ครูให้เบี่ยง ครูควรจะยิ้ม ชมเชย หรือกล่าวคำขอบใจนักเรียน
4. ถ้ามีการปรับเมื่อนักเรียนทำพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ครูไม่ควรจะเรียกเบี่ยงคืนจากนักเรียน แต่ควรจะหักออกจากเบี่ยงที่เขาได้รับในคราวต่อไป การปรับเป็นสิ่งที่ละเอียดอ่อน ครูจะต้องทำด้วยความระมัดระวัง

5. จุดบันทึกว่าเด็กได้รับเบี่ยงเท่าใด ตอนแรกอาจจะเป็นภาวะที่ค่อนข้างยุ่งยากสำหรับครู แต่เมื่อทุกอย่างเข้าที่และเด็กมีความประพฤติที่ดีขึ้นแล้ว ภาวะของครูก็จะลดน้อยลง

6. วางแผนเพื่อให้เด็กสามารถคงพฤติกรรมที่ได้เปลี่ยนไปแล้วไว้ได้เป็นเวลานาน โดยขอความร่วมมือจากเพื่อนหรือผู้ปกครอง

7. ควรเตรียมการลด (Phase Out) การให้เบี่ยงไว้ตั้งแต่ตอนต้นของโปรแกรมเหมือนหม้อที่ค่อยๆ ลดขนาดเมื่อคนใช้มีอายุมากขึ้น โดยที่ครูจะต้องค่อยๆ แทนการให้เบี่ยงด้วยการชม คำชมเชย หรือบางครั้งอาจไม่ให้อะไรเลย เพื่อให้คล้ายกับสภาพความเป็นจริงของชีวิตมากขึ้น

2. การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) คือการทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลมาจากการที่แสดงพฤติกรรมดังกล่าวนั้นสามารถจะถอดถอนจากสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ (Aversive Stimuli) ออกไปได้

คำถามที่มักจะถูกถามก็คือ การเสริมแรงควรมีบ่อยแค่ไหน ถ้าเด็กเพิ่งเริ่มเรียนพฤติกรรมใหม่ๆ ครูควรจะให้การเสริมแรงทุกครั้งที่เด็กทำถูก การให้การเสริมแรงแบบนี้เป็นการให้การเสริมแรงในสัดส่วนที่แน่นอน (Fixed Ratio) และอัตราให้การเสริมแรงเป็น 1 : 1 อย่างไรก็ตาม ครูอาจจะไม่มีเวลาที่จะให้การเสริมแรงทุกครั้ง ครูสามารถเปลี่ยนการให้การเสริมแรงเป็นให้ทุกห้าครั้งที่เด็กทำถูก เมื่อเด็กมีความสามารถหรือมีความคุ้นเคยกับบทเรียนดีแล้ว ควรจะเปลี่ยนการให้การเสริมแรงเป็นสัดส่วนที่ไม่แน่นอน (Variable Ratio) ได้แก่ การเสริมแรงแบบสุ่ม ซึ่งเด็กจะไม่ทราบว่าเขาจะได้รับการเสริมแรงเมื่อใด

ในการเสริมแรงเพื่อการพัฒนาจริยธรรมนับได้ว่ามีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการปรับพฤติกรรม เนื่องจากสิ่งที่จะถือได้ว่าเป็นตัวเสริมแรงต้องเป็นสิ่งที่ใช้แล้วได้ผล เช่น สามารถเพิ่มหรือคงไว้ซึ่งพฤติกรรมที่ต้องการ ดังนั้นถ้าเราต้องการทราบว่าสิ่งที่เราได้ใช้เป็นตัวเสริมแรงหรือไม่ก็ต้องดูที่ผลว่าออกมาเป็นอย่างไร เช่น การดบหลังเบาๆ ซึ่งหลายคนถือว่าเป็นตัวเสริมแรง แต่อาจจะใช้ก็เด็กบางคนไม่ได้ผล เพราะเด็กเหล่านั้นไม่ชอบให้ใครมาถูกตัว

นอกจากนี้ในการพัฒนาจริยธรรมตามแนวทางการปรับพฤติกรรม เกิดขึ้นจากการประพฤติปฏิบัติทางสังคม โดยมีแรงจูงใจพื้นฐานที่มาจากความต้องการทางชีววิทยา การแสวงหารางวัล ตลอดจนการหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ เนื่องจากมนุษย์จะมีปทัสถาน (Norm) ของจริยธรรมตามแนวโครงสร้างของสังคมที่มนุษย์มีอยู่ นักจิตวิทยาอย่าง เซียร์ส (Sears) (อ้างในประพันธ์ สุปินตา, 2535) เชื่อว่า การอบรมเลี้ยงดูมีอิทธิพลอย่างยิ่งในการปลูกฝังจริยธรรมในวัยเด็ก เด็กจะเลียนแบบผู้เลี้ยงดูที่ตนรักใคร่ เพราะการเลียนแบบจะทำให้เด็กเกิดความพอใจเหมือนกับว่าตนได้อยู่ใกล้ชิดผู้เลี้ยงดูในขณะนั้น ซึ่งการเลียนแบบลักษณะและการกระทำของบุคคลอื่นเป็นบ่อเกิดของการยอมรับลักษณะที่ดีและไม่ดีจากบุคคลอื่นได้ง่าย ส่วนเบนดูราและวอลเตอร์ (อ้างในชัยพร

วิชาซุท และธีระพร อุวรรณ โณ, 2534) เชื่อว่า การสร้างค่านิยมและจริยธรรมของเด็ก คือ การที่เด็กได้เรียนรู้ในลักษณะของการเลียนแบบโดยเด็กจะสังเกตพฤติกรรม จริยธรรม ของคนที่อยู่ใกล้ชิดและบันทึกในความทรงจำ แล้วจึงถ่ายทอดพฤติกรรมนั้นออกมา

อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่า แนวคิดทางพฤติกรรมนิยมมีความสำคัญในการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กปัญญาอ่อนในแง่ของการวางเงื่อนไข และการเสริมแรง เนื่องจากเด็กปัญญาอ่อนเป็นเด็กที่รับรู้และเข้าใจสิ่งต่างๆ ได้ช้า การวางเงื่อนไขและการเสริมแรงจะเป็นการกระตุ้นให้เด็กปัญญาอ่อนสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้สอดคล้องกับเนื้อหาในการเรียนการสอนได้ดีขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยต่างประเทศ

โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1969 อ้างในดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524) ได้ประมวลการวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างอายุกับพัฒนาการทางจริยธรรมไว้อย่างละเอียดทั้งด้านความรู้และพฤติกรรมเชิงจริยธรรม และพบในงานวิจัยหลายเรื่องว่า ความรู้เชิงจริยธรรมนั้น ในเด็กชาวอังกฤษมีมาตั้งแต่เข้าเรียนเกรด 1 การศึกษาจริยธรรมเพิ่มเติมไม่ช่วยให้เด็กมีความเข้าใจในเรื่องนี้เพิ่มมากขึ้นนัก นอกจากนี้เขายังได้หาความสัมพันธ์ระหว่างเหตุผลเชิงจริยธรรมกับระดับอายุของบุคคล โดยแบ่งเหตุผลเชิงจริยธรรมออกเป็น 6 ชั้น และผลการวิจัยก็แสดงว่าเหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลจะพัฒนาไปตามอายุ ซึ่งโคลเบอร์กเชื่อว่าเป็นผลของความพยายามของเด็กที่จะตีความหมายประสบการณ์ของตน และยิ่งเด็กที่อยู่ในสังคมที่ซับซ้อนมากเด็กก็จะมีความสามารถในการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมมากขึ้นด้วย

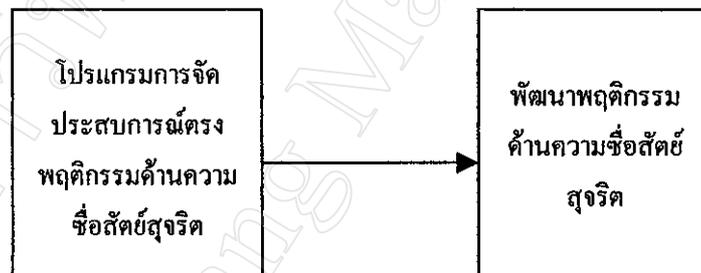
ในส่วนของการพัฒนาจริยธรรมในเด็กปัญญาอ่อน Fletcher, Melba Gail (1988) ศึกษาถึง การตัดสินใจทางจริยธรรมในเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ โดยใช้แบบทดสอบจริยธรรม พบว่าเด็กปัญญาอ่อนจะมีลักษณะทางจริยธรรมที่สัมพันธ์กับระดับเชาว์ปัญญา สถานภาพทางสังคม ความสามารถในการปรับพฤติกรรม ระดับการศึกษา ชั้นปีที่เรียนอยู่ในโรงเรียน ภูมิหลังการศึกษาของพ่อแม่ ตลอดจนทัศนคติทางสังคมด้านต่างๆ ที่ได้กำหนด ซึ่งกล่าวได้ว่าปัจจัยต่างๆ เหล่านี้มีผลต่อการพัฒนาจริยธรรมต่อเด็กปัญญาอ่อนในระดับที่แตกต่างกันออกไป ซึ่งแสดงให้เห็นว่า เด็กปัญญาอ่อนมีการพัฒนาทางจริยธรรมเช่นเดียวกับเด็กปกติ สอดคล้องกับ Moore and Stephens (1974) ที่ศึกษาพบว่า การใช้เหตุผลทางจริยธรรมของเด็กปัญญาอ่อนเป็นเช่นเดียวกับเด็กปกติ แต่ช้ากว่า

และงานศึกษาของ O' neill, William Lawrence (1981) ศึกษาถึงจริยธรรมในเด็กปัญญาอ่อนในช่วงเวลาเรียนวิชาศาสนา การศึกษาได้มีมุมมองว่าในการพัฒนาจริยธรรมในเด็กปัญญาอ่อนได้กำหนดการตัดสินใจทางจริยธรรมขึ้นจากระดับความรู้ ความสนใจของเด็กปัญญาอ่อน

ซึ่งแตกต่างกันไป ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยในเรื่องประสบการณ์และความสามารถทางภาษาของเด็กปัญญาอ่อนมีความสัมพันธ์เกี่ยวกับการฝึกฝนและการพัฒนาจริยธรรมในเด็กปัญญาอ่อน นั่นคือเด็กปัญญาอ่อนที่ได้รับการฝึกฝนทางจริยธรรมก็จะมีพัฒนาทางจริยธรรมได้ ไม่ว่าจะโดยการใช้เรื่องเล่าคติที่สอดแทรกไปกับคำสอนในทางศาสนา หรือวิธีการพัฒนาจริยธรรมอื่น

กรอบแนวคิดของการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะเห็นได้ว่า การจัดการประสบการณ์ตรงเป็นวิธีที่เหมาะสมในการนำมาประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อน ระดับเรียนได้ เนื่องจากเด็กปัญญาอ่อนสามารถเรียนรู้ได้ดีขึ้นเมื่อได้รับการปฏิบัติจริง และตรงกับแนวคิดหลักในวิธีการเรียนการสอนเด็กปัญญาอ่อนตามหลักสูตรที่เน้นหนักให้เด็กปฏิบัติจริง ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาผลของโปรแกรมการจัดการประสบการณ์ตรงที่มีต่อพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของเด็กปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ โดยศึกษาภายใต้กรอบแนวคิดตามแผนภาพดังนี้



แผนภาพ 3 แสดงกรอบแนวคิดของการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

1. เด็กปัญญาอ่อนมีพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตสูงขึ้นหลังจากได้เข้าร่วมโปรแกรมการจัดการประสบการณ์ตรง
2. เด็กปัญญาอ่อนที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการจัดการประสบการณ์ตรงมีพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตสูงกว่าเด็กปัญญาอ่อนที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการจัดการประสบการณ์ตรง