

155.4512

ว ๔๕๖ ก

๕.3

การอบรมเลี้ยงดูกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ  
ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ปริญญานิพนธ์

ของ

อรุดา สุตม์

19 พ.ย. 2534

เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาพิเศษ

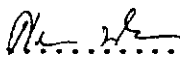
ตุลาคม 2533

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

174453

คณะกรรมการที่ปรึกษาประจำตัวนิสิต และคณะกรรมการสอบได้พิจารณาปริญญานิพนธ์  
ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต  
วิชาเอกการศึกษาพิเศษ ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒได้

คณะกรรมการที่ปรึกษา

.....  ..... ประธาน

(รศ.ศรียา นิยมธรรม)

.....  ..... กรรมการ

(ผศ.ดร.สุนันท์ ศลโกสม)

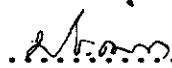
คณะกรรมการสอบ

.....  ..... ประธาน

(รศ.ศรียา นิยมธรรม)

.....  ..... กรรมการ

(ผศ.ดร.สุนันท์ ศลโกสม)

.....  ..... กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(ผศ.ประจักษ์ คำจิณ)

บัณฑิตวิทยาลัยอนุมัติให้รับปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาพิเศษ ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....  ..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

( ศ. ดร.สมพร บัวทอง )

วันที่ ... 17 ... เดือน ... ตุลาคม ... พ.ศ. 2533

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย

จาก

กองทุน ดร. ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์

## ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความกรุณาจากรองศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม ประธานกรรมการที่ปรึกษา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุนันท์ ศลโกสุม กรรมการที่ปรึกษา ที่ได้ให้คำแนะนำช่วยเหลืออย่างดียิ่ง และผู้ช่วยศาสตราจารย์ประณต เค้าจิม ได้กรุณาร่วมเป็นกรรมการสอบและให้คำแนะนำปรับปรุงงานให้ดียิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ ดร. อรอนงค์ สุวรรณกุล ดร. มลิวลีย์ ธรรมแสง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร อาจารย์สราน บุดัญญานันท์ ที่ให้ความกรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือและให้คำแนะนำในการทำวิจัย ขอขอบคุณผู้บริหาร ครู อาจารย์ และนักเรียนโรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดขอนแก่น โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดตาก โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดชลบุรี โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร โรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ และโรงเรียนเศรษฐเสถียร ที่ให้ความอนุเคราะห์และร่วมมืออย่างดียิ่งในการเก็บข้อมูลเพื่อการศึกษาวิจัยครั้งนี้

ขอขอบคุณ คุณชิต ช่างหวายสอ คุณอมร อินทนนท์ คุณสมพร มสภารัตน์ คุณไพโรจน์ - คุณสมโภช ภูสุวรรณ ที่เป็นกำลังใจและให้การช่วยเหลือสนับสนุนแก่ผู้วิจัยตลอดมา ขอขอบคุณเพื่อนาน้อง ๆ สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ ชาวหอพักสุนันทา และเจ้าหน้าที่ห้องสมุดของมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ที่ได้ให้ความอนุเคราะห์ด้วยดีมาโดยตลอด

คุณค่าและประโยชน์ของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของบิดา มารดา ครูอาจารย์ ตลอดจนถึงผู้มีพระคุณทุกท่าน

อรุดา สดมี

## สารบัญ

| บทที่                                       | หน้า |
|---------------------------------------------|------|
| 1 บทนำ .....                                | 1    |
| ภูมิหลัง .....                              | 1    |
| ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า .....        | 3    |
| ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า .....           | 4    |
| ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า .....              | 4    |
| นิยามศัพท์เฉพาะ .....                       | 6    |
| 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....      | 8    |
| ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา .....              | 8    |
| ความบกพร่องทางการได้ยินกับสติปัญญา .....    | 12   |
| การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ .....          | 13   |
| ความรับผิดชอบ .....                         | 18   |
| การอบรมเลี้ยงดู .....                       | 22   |
| สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า .....             | 40   |
| 3 วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า .....        | 42   |
| ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง .....               | 42   |
| กลุ่มตัวอย่าง .....                         | 42   |
| เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ..... | 45   |
| การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ .....      | 45   |
| การเก็บรวบรวมข้อมูล .....                   | 54   |

|                                                      |            |
|------------------------------------------------------|------------|
| การจัดกระทำข้อมูล .....                              | 54         |
| สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล .....                | 55         |
| <b>4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....</b>                  | <b>58</b>  |
| สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ..... | 58         |
| ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....                           | 58         |
| <b>5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ .....</b>          | <b>83</b>  |
| ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า .....                 | 83         |
| สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า .....                      | 83         |
| กลุ่มตัวอย่าง .....                                  | 85         |
| เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า .....              | 85         |
| การวิเคราะห์ข้อมูล .....                             | 86         |
| สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....                       | 86         |
| อภิปรายผล .....                                      | 89         |
| ข้อเสนอแนะ .....                                     | 104        |
| <b>บรรณานุกรม .....</b>                              | <b>107</b> |
| <b>ภาคผนวก .....</b>                                 | <b>118</b> |
| <b>ประวัติย่อของผู้วิจัย .....</b>                   | <b>145</b> |

## บัญชีตาราง

| ตาราง |                                                                                                                                                                  | หน้า |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 1     | จำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามโรงเรียน เพศ สถานภาพ และระดับชั้น .....                                                                                                | 44   |
| 2     | ค่าสถิติพื้นฐานคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของ<br>นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู ระดับอายุ<br>และลำดับการเกิด .....     | 61   |
| 3     | ค่าสถิติพื้นฐานคะแนนความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน<br>จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู ระดับชั้น และลำดับการเกิด .....                                    | 63   |
| 4     | ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับความสามารถในการ<br>คิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่อง<br>ทางการได้ยิน .....           | 65   |
| 5     | ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งกับความสามารถในการ<br>คิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่อง<br>ทางการได้ยิน .....               | 66   |
| 6     | ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป ความสามารถ<br>ในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่อง<br>ทางการได้ยิน ..... | 67   |
| 7     | เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน<br>ที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู .....                                           | 68   |
| 8     | เปรียบเทียบความแตกต่างของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์<br>ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกรายคู่ ตามการอบรมเลี้ยงดู ....                       | 69   |
| 9     | เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน<br>ที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามเพศ .....                                                       | 70   |

|    |                                                                                                                        |    |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 10 | เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน<br>ที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามสถานภาพ .....         | 71 |
| 11 | เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน<br>ที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามระดับชั้น .....       | 72 |
| 12 | เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน<br>ที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกรายคู่ตามระดับชั้น ..... | 73 |
| 13 | เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน<br>ที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามระดับอายุ .....       | 74 |
| 14 | เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน<br>ที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามลำดับการเกิด .....    | 75 |
| 15 | เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนก<br>ตามการอบรมเลี้ยงดู .....                            | 76 |
| 16 | เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนก<br>ตามเพศ .....                                        | 77 |
| 17 | เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนก<br>ตามสถานภาพ .....                                    | 78 |
| 18 | เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนก<br>ตามระดับชั้น .....                                  | 79 |
| 19 | เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนก<br>ตามระดับอายุ .....                                  | 80 |
| 20 | เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนก<br>รายคู่ตามระดับอายุ .....                            | 81 |
| 21 | เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนก<br>ตามลำดับการเกิด .....                               | 82 |

## บทที่ 1

### บทนำ

#### ภูมิหลัง

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาต่างมีความเห็นสอดคล้องกันว่า ครอบครัวเป็นสถาบันที่สำคัญยิ่งต่อการพัฒนาการของเด็ก เป็นสถาบันที่สร้างบุคลิกภาพ พฤติกรรมและสติปัญญาในอนาคตดังที่ออปเปอร์ (Opfer. 1971 : 239) กล่าวว่า ในตอนต้นของชีวิต ความรัก ความเอาใจใส่จากพ่อแม่เป็นสิ่งจำเป็นที่สุดสำหรับเด็ก เมื่อโตขึ้นพ่อแม่จะต้องสร้างทัศนคติตลอดจนความมีเหตุผลให้เกิดขึ้นแก่เด็ก เชื่อได้ว่ารากฐานอันสำคัญของความรู้สึกนึกคิด สติปัญญา พฤติกรรมต่าง ๆ ล้วนขึ้นอยู่กับ การเริ่มต้นชีวิตที่บ้าน เขียร์ แมคโคบี และเลวิน (Sears, McCooby and Levin. 1957 : 1 - 4) ให้ข้อคิดเห็นว่า การอบรมเลี้ยงดูเป็นหน้าที่ของทุกคนในครอบครัว มิใช่เป็นเพียงหน้าที่ของมารดาเท่านั้น และยังได้ศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูมีผลต่อสติปัญญาและความคิดของเด็ก สอดคล้องกับที่บาลวินได้ศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพของเด็กแล้วยังส่งผลต่อสติปัญญาของเด็กอีกด้วย (Baldwin. 1948 : 127 - 136)

การคิดหาเหตุผลเป็นองค์ประกอบอย่างหนึ่งของสติปัญญา การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์เป็นพัฒนาการทางการคิดตั้งแต่ขั้นรูปธรรมจนถึงนามธรรม ถ้าเด็กสามารถคิดแก้ปัญหาได้ทั้งรูปธรรมและนามธรรมหรือสามารถปฏิบัติการทางตรรกศาสตร์ได้อย่างสมบูรณ์ ก็ถือได้ว่าโครงสร้างทางสติปัญญาพัฒนาจนถึงขีดสูงสุด (Piaget & Inhelder. 1969 : 141 - 144) การพัฒนาด้านการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จะมีความสัมพันธ์กับการอบรมเลี้ยงดู ซึ่งดวิส ฮาราโบทซ์ (2520 : 69) ได้ทำการศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูที่ไม่เหมือนกัน จะทำให้เด็กมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน ผลการศึกษานี้สนับสนุนงานวิจัยของเฮิร์ลอค (Hurlock. 1964 : 433 - 435) ที่ได้ศึกษาไว้ว่า พ่อแม่ที่เลี้ยงดูบุตรแบบประชาธิปไตย ให้ความรักความอบอุ่นแต่ไม่เข้มงวดกวดขันจนเกินไป จะทำให้เด็กเป็นคนกระตือรือร้น รู้จักคิดหา

เหตุผล และมีความคิดสร้างสรรค์ สำหรับบุคลิกภาพด้านความรับผิดชอบเป็นลักษณะหนึ่งของบุคคล ที่แสดงถึงความเป็นผู้มีวุฒิภาวะทางด้านอุปนิสัย รู้จักปฏิบัติตามบทบาทและหน้าที่ของตนเป็นอย่างดี ความรับผิดชอบเป็นส่วนประกอบสำคัญยิ่งต่อการดำรงชีวิต ถ้าสังคมมีคนส่วนใหญ่นี้ที่มีความรับผิดชอบ ก็ย่อมทำให้เกิดสันติและความเจริญรุ่งเรืองในสังคมนั้น (ละม้ายมาศ ศรศักดิ์ และจรรยา สุวรรณทัต. 2510 : 112) ความรับผิดชอบเป็นสิ่งที่สามารถปลูกฝังและฝึกฝนตั้งแต่เยาว์วัยและมีอิทธิพลมาจากการอบรมเลี้ยงดู ดังที่ไซมอนด์ (Symonds) ได้ศึกษาพบว่าพ่อแม่ที่ประสบประหมา บุตรมากเกินไป บุตรจะมีลักษณะ เป็นคนที่พึ่งตัวเองไม่ได้ ขาดความคิดริเริ่มและความรับผิดชอบ (Johnson & Medinnus. 1969 : 358; citing Symonds. 1939)

เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินจะประสบปัญหาขาดพัฒนาการทางภาษาอันเนื่องมาจากความ ไม่ได้ยิน จึงทำให้มีปัญหากับพัฒนาการทางอารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญาอย่างมาก ดังนั้น พัฒนาการในขั้นต้นเริ่มจากวัยเด็กจึงมีความสำคัญที่จะทำให้เด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน มีทัศนคติ และพฤติกรรมที่เหมาะสมหรือไม่ในวัยที่เติบโตต่อไป ดังที่ เวลส์ (Wells. 1982 : 623 - 628) กล่าวว่า พันทีที่เด็กได้รับการวินิจฉัยแล้วว่าเป็นเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน บุคคลที่อยู่รอบ ตัวเด็กจะมีบทบาทสำคัญต่อพัฒนาการของเด็กเป็นอย่างยิ่ง ถ้าเด็กได้รับการตอบสนองอย่างถูกต้อง ได้รับประสบการณ์ที่มีคุณค่า พัฒนาการทางภาษาและสติปัญญาจะสามารถพัฒนาจนเป็นประโยชน์แก่ ตัวเด็กได้ ตลอดจนมีพัฒนาการด้านพฤติกรรมและบุคลิกภาพที่พึงปรารถนา แต่พ่อแม่ของเด็กที่บกพร่อง ทางทางการได้ยินส่วนมากมักจะประสบปัญหาในการอบรมเลี้ยงดู เพราะนอกจากจะมีความยุ่งยากใน การดูแลรักษาและปฏิบัติต่อเด็กแล้ว ยังมีปัญหาสำคัญอีกอย่างหนึ่ง คือปัญหาในการสื่อความหมาย เนื่องจากเด็กขาดพัฒนาการทางภาษา ความล่าช้า ความวิตกกังวล และความเครียดของพ่อแม่ จะส่งผลถึงการอบรมเลี้ยงดูเด็กตลอดเวลา (Moores. 1978 : 97) เป็นเหตุให้เด็กที่บกพร่อง ทางทางการได้ยินต้องประสบปัญหาด้อยวุฒิภาวะ ทั้งด้านสติปัญญา การคิดหาเหตุผล และวุฒิภาวะทาง สังคม ดังที่ ไมเคิลส์ (Myklebust. 1964 : 40, 213) ศึกษาพบว่า เด็กที่บกพร่องทาง การได้ยินจะมีพัฒนาการทางภาษาต่ำกว่าเด็กปกติ สำหรับด้านวุฒิภาวะทางสังคมเกี่ยวกับความรับ รับผิดชอบนั้น ไมเคิลส์ได้อ้างถึงงานวิจัยของแบรดเวย์ (Bradway) และเทรซี่ (Treacy) ที่ได้ ศึกษาได้ผลเช่นเดียวกันว่า เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินจะมีวุฒิภาวะทางสังคมและความรับผิดชอบ

ต่ำกว่าเด็กปกติ 15 ถึง 20 เปอร์เซ็นต์ ปัญหาดังกล่าวนี้มีสาเหตุสำคัญมาจากการขาดแบบอย่างที่ดีลดจนการอบรมเลี้ยงดูที่ไม่ถูกต้องในวัยเด็ก

พ่อแม่ของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินส่วนมากจะให้การอบรมเลี้ยงดูที่อาจสรุปได้เป็น 2 แบบ คือ ทอดทิ้งปฏิเสธเพราะความเสียใจและผิดหวังที่มีลูกพิการ หรือไม่ก็ให้ความรักความคุ้มครองจนเกินไปเพราะมีความรักและสงสาร (Hallowell and Silverman. 1970 : 419 - 420, Newby and Popelka. 1985 : 405) อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่าอาจจะมีการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินบางคนที่ให้การอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบประชาธิปไตย คือยอมรับความสามารถเด็ก ให้ความรักความเอาใจใส่ ส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาและพัฒนาการด้านต่าง ๆ และมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอย่างเหมาะสม จากเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน โดยแบ่งการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 แบบ ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป โดยศึกษาว่าการอบรมเลี้ยงดูทั้ง 3 แบบ จะมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางสติปัญญาด้านการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินในรูปแบบใด

### ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตาม การอบรมเลี้ยงดู เพศ สถานภาพ ระดับชั้น ระดับอายุ และลำดับการเกิด

## ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า

เพื่อเป็นแนวทางแก่พ่อแม่ผู้ปกครองในการเข้าใจถึงอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อพัฒนาการทางสติปัญญาและความรับผิดชอบของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน และเพื่อเป็นแนวทางในการอบรมเลี้ยงดูเพื่อส่งเสริมสติปัญญา ความรับผิดชอบ และบุคลิกภาพที่ดีแก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

## ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

1. ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่กำลังเรียนอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2532 ของโรงเรียนโสตศึกษาสังกัดกองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา จำนวน 7 โรงเรียน รวมนักเรียน 281 คน
2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่กำลังเรียนอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2532 ของโรงเรียนโสตศึกษาสังกัดกองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา จำนวน 6 โรงเรียน รวมนักเรียน 215 คน
3. ตัวแปรที่ศึกษา
  - ตอนที่ 1 ศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปร
    - 3.1 ตัวแปรที่ศึกษา
      - 3.1.1 การอบรมเลี้ยงดู ได้แก่
        - 3.1.1.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย
        - 3.1.1.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ
        - 3.1.1.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป
      - 3.1.2 ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์
      - 3.1.3 ความรับผิดชอบ

## ตอนที่ 2 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความ รับผิดชอบ

### 3.2 ตัวแปรต้น

#### 3.2.1 การอบรมเลี้ยงดู

3.2.1.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

3.2.1.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ

3.2.1.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป

#### 3.2.2 เพศ

3.2.2.1 เพศชาย

3.2.2.2 เพศหญิง

#### 3.2.3 สถานภาพ

3.2.3.1 นักเรียนประจำ

3.2.3.2 นักเรียนไปกลับ

#### 3.2.4 ระดับชั้น

3.2.4.1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

3.2.4.2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

3.2.4.3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

#### 3.2.5 ระดับอายุ

3.2.5.1 อายุ 13 - 15 ปี

3.2.5.2 อายุ 16 - 18 ปี

3.2.5.3 อายุ 19 - 22 ปี

#### 3.2.6 ลำดับการเกิด

3.2.6.1 บุตรคนแรก

3.2.6.2 บุตรคนรอง

3.2.6.3 บุตรคนสุดท้าย

### 3.3 ตัวแปรตาม

#### 3.3.1 ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์

#### 3.3.2 ความรับผิดชอบ

#### นิยามศัพท์เฉพาะ

1. พ่อแม่หรือผู้ปกครอง หมายถึง ผู้ที่อบรมเลี้ยงดู สั่งสอนและใกล้ชิดสนิทสนมกับเด็กมาเป็นเวลานานกว่าผู้อื่น
2. การอบรมเลี้ยงดู หมายถึง วิธีการเลี้ยงดูบุตรหรือเด็กในปกครองของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง แยกออกเป็น 3 ลักษณะ คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง วิธีการเลี้ยงดูบุตรหรือเด็กในปกครองที่พ่อแม่ ผู้ปกครอง แสดงพฤติกรรมต่อเด็กในลักษณะแสดงความรักห่วงใยให้ความสำคัญ ความรู้สึกอบอุ่นแก่เด็ก ส่งเสริมความสามารถของเด็ก ยินดีรับฟังเหตุผลและให้คำแนะนำอธิบายในเรื่องการเรียนรู้และเรื่องอื่น ๆ สอนให้เด็กรู้จักกฎเกณฑ์และใช้เหตุผล ให้เด็กรับผิดชอบในเรื่องส่วนตัวและมีอิสระตามความเหมาะสม ในการศึกษาครั้งนี้ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย วัดได้โดยการใช้แบบสอบถามจากการรับรู้ของนักเรียน
4. การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ หมายถึง วิธีการเลี้ยงดูบุตรหรือเด็กในปกครองที่พ่อแม่ ผู้ปกครอง แสดงพฤติกรรมต่อเด็กในลักษณะทอดทิ้งไม่เอาใจใส่ทั้งในด้านความเป็นอยู่ สุขภาพ การแต่งกาย การศึกษาและอื่น ๆ ไม่ให้คำแนะนำอธิบายหรือตอบข้อซักถามของเด็กในเรื่องต่าง ๆ ลงโทษเด็กตามอารมณ์ และไม่วางกฎเกณฑ์ให้เด็กปฏิบัติ ไม่สนใจความประพฤติของเด็ก ในการศึกษาครั้งนี้ การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธวัดได้โดยการใช้แบบสอบถามจากการรับรู้ของนักเรียน
5. การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป หมายถึง วิธีการเลี้ยงดูบุตรหรือเด็กในปกครองที่พ่อแม่ ผู้ปกครอง แสดงพฤติกรรมต่อเด็กในลักษณะที่แสดงความรัก ความเอาใจใส่

ตลอดเวลา ช่วยเหลือเด็กทุกอย่างไม่ปล่อยให้เด็กทำอะไรด้วยตนเอง ไม่ปล่อยให้เด็กไปไหนตามลำพัง ตามใจเด็กโดยไม่คำนึงถึงความเหมาะสม ไม่ลงโทษหรือว่ากล่าวเมื่อเด็กทำความผิด ปกป้องคุ้มครองเด็กในทุกกรณี ในการศึกษาค้างนี้ การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปวัดได้ โดยการใช้แบบสอบถาม จากการรับรู้ของนักเรียน

6. ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ หมายถึง การคิดจากเหตุไปหาผล หรือการคิดจากข้อมูลไปยังข้อสรุป หรือการคิดจากสิ่งที่รู้แล้วไปยังสิ่งที่ไม่รู้ เป็นการคิดหาเหตุผลโดยอาศัยข้อมูลพื้นฐานหรืออาศัยพยานหลักฐาน ในการศึกษาค้างนี้ ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ เปรียบเทียบกับจำแนกสิ่งของโดยมีเหตุผลในการจำแนกเป็นพื้นฐาน วัดได้โดยการใช้แบบทดสอบอุปมาอุปไมย (การเปรียบเทียบสิ่งที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน) แบบทดสอบไม่เข้าพวก (สิ่งที่แตกต่างจากสิ่งอื่น ๆ) และแบบทดสอบอนุกรมมิติ (สิ่งที่จัดตามลำดับ) แบบทดสอบดังกล่าวนี้เป็นแบบทดสอบรูปภาพ

7. ความรับผิดชอบ หมายถึง การแสดงพฤติกรรมของบุคคลเกี่ยวกับการทำงาน การศึกษาเล่าเรียน การใช้จ่าย การปฏิบัติต่อตนเองและผู้อื่น ซึ่งแสดงออกในลักษณะการปฏิบัติด้วยความละเอียดรอบคอบ มีความตั้งใจ เอาใจใส่ และขยันหมั่นเพียร ปฏิบัติตามกฎหมายที่ข้อบังคับ มีวินัยในตนเอง มีความซื่อสัตย์และตรงต่อเวลา ยอมรับในสิ่งที่ตนกระทำทั้งที่เป็นผลดีและผลเสีย ช่วยเหลือตนเองและผู้อื่นได้ดี ใช้จ่ายในสิ่งที่จำเป็นเหมาะสมกับฐานะ ในการศึกษาค้างนี้ ความรับผิดชอบ วัดได้โดยการใช้แบบสอบถามการปฏิบัติของนักเรียน

8. นักเรียนประจำ หมายถึง นักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่พักอาศัยในหอพักของโรงเรียนตลอดเวลาเปิดภาคเรียน

9. นักเรียนไปกลับ หมายถึง นักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่พักอาศัยอยู่กับพ่อแม่หรือผู้ปกครองตลอดเวลาเปิดภาคเรียน โดยมาโรงเรียนในตอนเช้าและกลับบ้านในตอนเย็น

10. ลำดับการเกิด หมายถึง การเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง หรือบุตรคนสุดท้อง  
 บุตรคนแรก หมายถึง เด็กที่เป็นบุตรคนเดียวของครอบครัว หรือมีน้องแต่ไม่มีพี่  
 บุตรคนรอง หมายถึง เด็กที่มีทั้งพี่และน้อง  
 บุตรคนสุดท้อง หมายถึง เด็กที่มีแต่พี่และไม่มีน้อง

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้เสนอเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา
2. ความบกพร่องทางการได้ยินกับสติปัญญา
3. การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์
  - 3.1 ทฤษฎีเกี่ยวกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์
  - 3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์
4. ความรับผิดชอบ
  - 4.1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับความรับผิดชอบ
  - 4.2 ความรับผิดชอบของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
5. การอบรมเลี้ยงดู
  - 5.1 ประเภทของการอบรมเลี้ยงดู
  - 5.2 อิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อพัฒนาการของเด็ก
  - 5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดู
  - 5.4 การอบรมเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
  - 5.5 งานวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

### ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาที่มีผู้สนใจมาก ได้แก่ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ทฤษฎีของเพียเจต์ (Piaget. 1951 : 24) เป็นทฤษฎีที่เน้นถึงกระบวนการทำงานภายในตัวบุคคล สภาวะที่ขาดความสมดุลย์ (Unequilibrium) ในการปรับตัว จะเป็นตัวเร้าให้เกิดการเรียนรู้

เพียเจท์กล่าวว่า ในระดับที่เด็กจะก้าวไปสู่การคิดหาเหตุผลทางตรรกศาสตร์นั้น เด็กจะเกิดการขัดแย้ง (Conflict) ขึ้น ความขัดแย้งนี้เองเป็นแรงจูงใจที่นำไปสู่การคิดหาเหตุผลและเกิดการเรียนรู้ เพียเจท์ได้อธิบายความหมายของคำว่าสติปัญญา (Intelligence) ว่าหมายถึง ความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม

อีแวนและแมคแคนด์เลสส์ (Evans and McCandless. 1978 : 64 - 71) ได้กล่าวถึง ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ว่า แบ่งไว้เป็นลำดับขั้นดังต่อไปนี้

1. ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Period) ตั้งแต่เกิดจนถึงอายุ 2 ปี ขั้นนี้เด็กจะแสดงพฤติกรรมการเคลื่อนไหวมือและเท้า เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากปฏิกิริยาสะท้อน (reflex) เด็กยังไม่สามารถแยกตัวเองออกจากวัตถุได้ ต่อมาเด็กจะเรียนรู้จากการกระทำของตนเอง จากการกระทำบ่อย ๆ และสามารถนำเอาโครงสร้าง (Schema) ที่มีอยู่มาสัมพันธ์กันได้ ขั้นนี้จะเริ่มพัฒนาเรื่อง ความคงที่ของวัตถุ นับว่าเป็นพื้นฐานต่อการพัฒนาความคิด

2. ขั้นความคิดเกิดก่อนการปฏิบัติการ (Preoperational Thought Period) อยู่ในช่วงอายุ 2 - 7 ปี เป็นขั้นที่เด็กสามารถเข้าใจความคิดต่อได้ ขั้นนี้เด็กจะยึดตัวเองเป็นศูนย์กลางระหว่างอายุ 2 - 4 ปี จนถึงอายุประมาณ 4 - 7 ปี เด็กจะสามารถคิดอย่างมีลำดับและเกิดสิ่งกัมมันต์ขึ้นในการใช้ตัวเลข เด็กจะเริ่มเข้าสู่ระดับการคิดหาเหตุผลทางตรรกศาสตร์ ความคิดส่วนใหญ่ตกอยู่ภายใต้การรับรู้ เด็กยังไม่เข้าใจในตัวปฏิบัติการ (Operation) ที่จะสามารถนำไปสู่ปฏิบัติการในทางตรรกศาสตร์ได้

3. ขั้นคิดปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Period of Concrete Operation) อยู่ในระหว่างอายุ 7 - 11 ปี ถือว่าเป็นขั้นที่เด็กเกิดความคิดโดยใช้ปฏิบัติการ (Operation) ซึ่งจะนำไปสู่การคิดหาเหตุผลในทางตรรกศาสตร์ พัฒนาการทางความคิดจะสูงขึ้น การค้นหาความจริงเกี่ยวกับวัตถุและสิ่งแวดล้อม จะมีแบบแผนและไม่ติดอยู่ที่การรับรู้เช่นในขั้นก่อน ๆ เด็กจะพิจารณาสิ่งต่าง ๆ โดยใช้ตัวเองเป็นศูนย์กลางน้อยลง อย่างไรก็ตามแบบแผนโครงสร้างในด้านการคิดหาเหตุผลที่ถูกต้อง ยังต้องอาศัยเวลา ซึ่งเด็กจะต้องมีระดับอายุสูงพอที่จะเกิดความคิด ความเข้าใจในเรื่องการอนุรักษ์สสารในอายุ 7 - 8 ปี เมื่ออายุประมาณ 10 ปี จะเกิดการอนุรักษ์น้ำหนัก และเมื่อระดับอายุประมาณ 11 - 12 ปี จึงจะเกิดการอนุรักษ์ปริมาตรขึ้น โครงสร้างในเรื่อง

การอนุรักษ์จะเกิดขึ้นได้จำเป็นต้องอาศัยพื้นฐานของโครงสร้างทางสติปัญญาที่มีระดับสูงพอที่จะเกิดปฏิบัติการ (Operation) ได้

4. ขั้นคิดปฏิบัติการด้วยนามธรรม (Period of Formal Operation) เด็กที่อยู่ในขั้นนี้มีระดับอายุ 11 - 15 ปี พัฒนาการทางสติปัญญาที่เริ่มตั้งแต่นั้นขึ้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหวจะดำเนินต่อเนื่องกันไปตามลำดับขั้น และพัฒนาสูงขึ้นเรื่อย ๆ จนกระทั่งสูงสุดในขั้นนี้ ซึ่งเป็นขั้นที่โครงสร้างทางสติปัญญาพัฒนาอย่างสมบูรณ์จัดว่าเป็นขั้นของ "สติปัญญา" อย่างแท้จริง เด็กสามารถแก้ปัญหาทั้งรูปธรรมและนามธรรมได้ โดยใช้หลักเหตุผลตามหลักตรรกศาสตร์ นอกจากนี้ยังสามารถคิดหาเหตุผลจากการตั้งสมมติฐานได้

บรูเนอร์ (Bruner) เป็นนักจิตวิทยาอีกคนหนึ่งที่ได้ศึกษาถึง พัฒนาการทางการคิดตามแนวของเพียเจต์ จากการศึกษาของบรูเนอร์ ได้แบ่งพัฒนาการทางการคิด (Cognitive Development) ออกเป็น 3 ระดับ โดยแทนระดับต่าง ๆ เป็นรหัส (code) ดังนี้ (Nash, 1970 : 351 - 355)

1. รหัสที่แทนด้วยการแสดงออก (Code is enactive representation) เป็นการแสดงลักษณะนิสัยโดยกำเนิด และเป็นการรับรู้ที่มีแบบแผน (Perceptual schema) เป็นครั้งแรกที่เด็กใช้ ซึ่งเนื่องมาจากสิ่งเร้าเป็นส่วนใหญ่ ทารกที่มีอายุได้ 2 - 3 วันหลังจากคลอดจะเริ่มพิจารณาลักษณะที่จะตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อม การกระทำต่าง ๆ โดยกำเนิดจะมาสัมพันธ์กับการรับรู้เฉพาะอย่างและเกิดเป็นวัตถุอันแรกที่สามารถก่อให้เกิดการตอบสนองได้

2. รหัสที่แทนด้วยภาพในความคิด (Code is iconic representation) ขั้นนี้จะปรากฏหลังจากเด็กอายุได้ 1 ปี เป็นระยะที่เด็กสามารถรู้จักโลกภายนอกกับตัวของเขาเอง โดยใช้ภาพหรือระบบพฤติกรรมความสัมพันธ์ (image or spatial schema) ซึ่งการกระทำของตัวเขาเองจะสัมพันธ์กับโลกภายนอกอย่างเป็นอิสระ กล่าวคือ เมื่อภาพในความคิดถูกสร้างขึ้นมาก็จะทำหน้าที่แยกตัวเด็กกับโลกรอบ ๆ ตัวเด็ก ทำให้เด็กเกิดการเปรียบเทียบสิ่งที่อยู่ภายในจิตของเขากับสิ่งที่รับรู้ใหม่ โดยใช้ความรู้สึกนึกคิดเฉพาะอย่างแบบหนึ่งต่อหนึ่ง (Particular sensory correspondence) ระหว่างสิ่งสองสิ่งทำให้เด็กสามารถเรียนรู้ความจริงที่ไม่เป็นไปตามความรู้สึกนึกคิดดั้งเดิมได้

3. รหัสที่แทนด้วยสัญลักษณ์ (Code is symbolic representation) หมายถึง การถ่ายทอดประสบการณ์หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ โดยการใช้สัญลักษณ์หรือภาษา ซึ่งภาษาเป็นสิ่งที่แสดง ให้เห็นถึงความคิด ขั้นนี้บรูเนอร์ถือว่าเป็นขั้นสูงสุดของการพัฒนาทางความรู้ ความเข้าใจ เด็ก สามารถคิดหาเหตุผลและในที่สุดจะเข้าใจนามธรรมได้และสามารถแก้ปัญหาได้ บรูเนอร์เห็นว่า ความเข้าใจและภาษาจะพัฒนาขึ้นมาพร้อม ๆ กัน

จากพัฒนาการทางการคิดที่แทนด้วยรหัส 3 อย่างนี้ จะพัฒนาต่อเนื่องกันไปเป็นลำดับขั้น และในวัยผู้ใหญ่ส่วนมากจะใช้ความคิดที่แทนด้วยรหัสในขั้นที่ 3 หรือบางทีอาจใช้การคิดที่แทนด้วย รหัสทั้ง 3 ขั้นพร้อมกันไป

เนื่องจากทฤษฎีของบรูเนอร์อาศัยแนวจากทฤษฎีของเพียเจต์ ดังนั้นก็อาจจะเทียบขั้นรหัส ที่แทนด้วยการแสดงออกของบรูเนอร์ได้กับขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหวของเพียเจต์ ทั้งนี้ เพราะในขั้นนี้ของทั้งสองทฤษฎีเน้นถึงวัตถุเป็นสิ่งที่เร้าที่สำคัญของเด็ก ซึ่งเด็กจะต้องเรียนรู้ด้วยการตอบสนองต่อวัตถุนั้น ๆ ส่วนในขั้นที่แทนด้วยรหัสของภาษาในความคิดเทียบกับของเพียเจต์ก็เริ่ม ราว ๆ ปลายขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหวไปจนถึงขั้นการคิดด้วยรูปธรรม ซึ่งจุดเริ่มต้นใน ขั้นนี้ของทั้งสองทฤษฎีก็คือ เด็กเริ่มรู้จักว่าตัวเองนั้นเป็นเอกเทศไม่ขึ้นอยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง นั่นคือ เด็กสามารถแยกตัวเองกับโลกภายนอกกรอบ ๆ ตัวเองได้ สำหรับขั้นรหัสที่แทนด้วยสัญลักษณ์ก็เทียบ ได้กับขั้นการคิดอย่างมีแบบแผนหรือการคิดอย่างตรรกวิทยา เป็นขั้นที่เด็กสามารถคิดอย่างนามธรรม ได้ ทฤษฎีของบรูเนอร์ ได้เน้นให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมกับพัฒนาการทางสติปัญญา

เทอร์สโตน (Thurstone. 1938 : 341 - 345) ได้ศึกษาองค์ประกอบทางสติปัญญา ของมนุษย์ โดยใช้วิธีวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) พบว่า ความสามารถพื้นฐาน ทางสมอง (Primary mental abilities) ของมนุษย์มีอยู่อย่างน้อย 7 องค์ประกอบคือ

1. ความเข้าใจภาษา (Verbal Comprehension)
2. ความคล่องในการใช้คำ (Word Fluency)
3. ความสามารถด้านตัวเลข (Number)
4. ความสามารถในการรับรู้มิติสัมพันธ์ (Space)
5. ความสามารถด้านความจำ (Memory)

## 6. ความเร็วในการรับรู้ (Perceptual Speed)

## 7. ความสามารถในการคิดหาเหตุผล (Induction of General Reasoning)

จากการที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์และบรูเนอร์ เป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กตั้งแต่เกิดจนกระทั่งเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ และจะต้อง มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมตลอดเวลา ดังนั้น สิ่งแวดล้อมจะมีความสำคัญยิ่งต่อพัฒนาการทางสติปัญญา และความคิด สำหรับพัฒนาการทางสติปัญญาด้านการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์นั้น จะค่อย ๆ พัฒนาตามลำดับตั้งแต่ขั้นรูปธรรมจนถึงขั้นนามธรรม และทฤษฎีองค์ประกอบทางสติปัญญาของ เรอร์สโตน จะช่วยให้วิเคราะห์ความสามารถทางสติปัญญาในด้านต่าง ๆ ได้

### ความบกพร่องทางการได้ยินกับสติปัญญา

ความบกพร่องทางการได้ยินมีความสัมพันธ์กับสติปัญญา ดังที่ ไมเคิลบัสต์ (Myklebust. 1964 : 58 - 60) ได้อ้างถึงงานวิจัยของพินท์เนอร์ (Pintner) แมคมิลแลนและบรูเนอร์ (Macmillan and Bruner) ไฮเดอร์ (Heider) บิเน็ต (Binet) เทอร์แมน (Terman) เรอร์สโตน (Thurstone) เพียเจต์ (Piaget) และเวคส์เลอร์ (Wechsler) ซึ่งได้ทำการ ศึกษา พบว่าพัฒนาการทางสมองและสติปัญญาของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินจะต่ำกว่าเด็กปกติใน วัยเดียวกัน ทั้งนี้เนื่องมาจากการไม่ได้ยินทำให้ขาดการเรียนรู้และประสบการณ์ทางภาษา ซึ่งเพียเจต์ ได้ย้าว่า การได้ยิน การเห็น และสัญลักษณ์ เป็นพื้นฐานสำคัญของสติปัญญา หากเด็กได้รับการ ช่วยเหลือในพัฒนาการทางภาษาก็จะสามารถช่วยให้เด็กมีพัฒนาการทางสติปัญญาดีขึ้นด้วย

กิลฟอร์ด (Myklebust. 1964 : 106 - 107 ; citing Guilford. 1959) ได้แบ่งองค์ประกอบของสติปัญญาเป็น 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจ (Cognitive) ความจำ (Memory) การคิดแบบมีเหตุผลตามลำดับข้อมูล (Convergent Thinking) การคิดแบบ หลากทิศทาง (Divergent Thinking) และการประเมินผล (Evaluation) กิลฟอร์ดได้ใช้แบบ ทดสอบวัดความสามารถทางสมอง Picture Arrangement Test วัดเด็กที่บกพร่องทางการ ได้ยิน พบว่าความบกพร่องทางการได้ยินมีผลต่อความสามารถในการคิดแบบหลากหลายทิศทางการ

ประเมินผล ซึ่งก็สfordทำให้เหตุผลว่าการทำหน้าที่ทางสมองของผู้ที่บกพร่องทางการได้ยินในการไม่สามารถคิดสิ่งที่เป็นนามธรรมได้เป็นอุปสรรคต่อการจำ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของสติปัญญา ดังนั้น การช่วยเหลือโดยการฝึกฝนบ่อย ๆ และเป็นระยะเวลาสั้น ๆ จะช่วยพัฒนาศักยภาพทางสมองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินได้

### การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์

ทฤษฎีเกี่ยวกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์

ตรรกศาสตร์ (Logic) หรือตรรกวิทยา ได้มีผู้ให้นิยามไว้ดังนี้

กิริติ บุญเจือ (2512 : 4) กล่าวว่า ตรรกวิทยา คือวิชาที่ว่าด้วยธรรมชาติและหลักเกณฑ์การใช้เหตุผล เหตุผลเป็นสิ่งที่คิดไว้ในสมองและแสดงออกมาให้รับรู้โดยภาษา อาจจะเป็นภาษาพูดหรือภาษาเขียน

อมร โสภณวิเศษฐวงศ์ (2518 : 1) กล่าวว่า ตรรกวิทยา คือ วิชาที่ว่าด้วยความคิดที่แสดงออกมาเป็นภาษา ความคิดในที่นี้หมายถึง การคิดหาเหตุผล การคิดหาเหตุผลคือการคิดจากเหตุไปหาผล คือ การคิดจากข้อมูลไปหาข้อสรุป หรือ การคิดจากสิ่งที่รู้แล้วไปยังสิ่งที่ไม่รู้

เชเนอร์ (Shaner. 1959 : 3) ได้กล่าวว่า การคิดในทางตรรกศาสตร์ หรือ การคิดเชิงตรรกศาสตร์ (Logical thinking) ช่วยในการแก้ปัญหาให้มีประสิทธิภาพและสมเหตุสมผลยิ่งขึ้น นอกจากนี้การคิดในเชิงตรรกศาสตร์ยังช่วยในการตัดสินใจของมนุษย์

คัปเปอร์แมนและอาเธอร์ (Kupperman and Arthur. 1966 : 21) ได้แบ่งการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ออกเป็น 2 วิธี คือ การคิดแบบนิรนัย และการคิดแบบอุปนัย

การคิดแบบนิรนัย (Deduction) เป็นการคิดหาเหตุผลจากประโยคอ้าง (Premise) ไปยังข้อสรุป (Conclusion) เป็นการสรุปผลจากสมมติฐาน ซึ่งข้อสรุปนั้นจะต้องสมเหตุสมผล สมมติฐานที่เป็นเท็จก่อให้เกิดผลสรุปที่สมเหตุสมผลได้ และผลสรุปที่ไม่สมเหตุสมผลก็อาจเป็นจริงได้เช่นกัน

การคิดแบบอุปนัย (Induction) เป็นการคิดหาเหตุผลที่เริ่มจากข้อเท็จจริงย่อย ๆ แล้วพยายามหากฎหรือหลักทั่วไปที่รวมส่วนย่อยเข้าด้วยกัน เป็นการคิดหาเหตุผลจากส่วนย่อยไปหาส่วนรวม สมมติฐานที่เรายอมรับเป็นเพียงเหตุชักจูงให้เกิดผลสรุปเท่านั้น ไม่ได้เป็นหลักฐานบังคับ แต่ประการใด ผลสรุปจะเป็นจริงเพียงใดขึ้นอยู่กับความน่าจะเป็น

โอเบรียนและชาปโร (O'brien and Shapiro. 1968 : 531 - 543) ได้กล่าวถึงการศึกษาของฮิล (Hill) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แบบนิรนัยจากการแบ่งสมมติฐานออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. ประโยคที่เป็นเหตุเป็นผล (Sentential Logic)
2. ประเภทของข้อเท็จจริง (Classical Syllogism)
3. ประเภทของการนับปริมาณ (Logic of Quantification)

ปานาเจ สุกสวัสดิ์ และเสรี วงศ์มณฑา (2517 : 77 - 83) ได้แบ่งการให้เหตุผลแบบอุปนัยไว้ว่า มีด้วยกัน 4 วิธี คือ

1. อุปนัยจากตัวอย่างเฉพาะ (Induction from Specific Instance) วิธีการนี้คือการหาตัวอย่างให้มาก ๆ จากตัวอย่างที่มีอยู่ก็สรุปพาดพิงไปถึงกรณีทั้งหมด
2. อุปนัยจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Induction from Authorities) ในที่นี้หมายถึงอ้างตำราผู้ทรงคุณวุฒิ สถาบัน เป็นที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุน
3. อุปนัยจากการอุปมาอุปไมย (Induction from Analogy) ซึ่งเป็นการนำเอากรณีตั้งแต่ 2 กรณีที่มีคุณสมบัติที่คล้ายกันมาเปรียบเทียบ เพื่อหาข้อสรุป
4. วิธีอุปนัยจากความสัมพันธ์ที่เป็นเหตุผลซึ่งกันและกัน (Induction from Causal) ซึ่งอาจทำได้ 3 อย่าง คือ

- 4.1 การให้เหตุผลจากสาเหตุไปสู่ผลลัพธ์ (Cause - to - Effect Reasoning)
- 4.2 การให้เหตุผลจากผลลัพธ์ไปสู่สาเหตุ (Effect - to - Cause Reasoning)
- 4.3 การให้เหตุผลจากผลลัพธ์ไปสู่ผลลัพธ์ (Effect - to - Effect Reasoning)

ซีลส์ (Searles. 1948 : 229 - 230) ได้กล่าวว่าขบวนการสำคัญในการแสวงหาความรู้ก็คือ การคิดแบบอุปนัยที่ต้องอาศัยการสรุปรวมยอดและการอุปมาอุปไมย เขาสรุปว่า ขบวนการ

นี้เป็นขบวนการทางวิทยาศาสตร์ การอุปมาอุปไมย การจัดเข้าพวก การลำดับตัวอักษร การจัดกลุ่มตัวอักษร การสรุปรวมยอด และการลำดับตัวเลข ล้วนแต่เป็นความสามารถในการคิดหาเหตุผลแบบอุปนัย เพราะจะเริ่มจากสิ่งเฉพาะรายหลาย ๆ สิ่งเพื่อที่จะสรุปเป็นหลักใหญ่ได้

สำหรับการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนั้น

ไมเคิลบัสต์ (Myklebust. 1964 : 302 - 303) ได้กล่าวว่า การคิดหาเหตุผลด้านนามธรรมขึ้นอยู่กับความสามารถด้านภาษา เป็นผลมาจากความสามารถในการใช้คำพูด แต่เด็กหูหนวกไม่สามารถใช้คำพูดเพราะขาดการได้ยิน และถ้าสูญเสียการได้ยินตั้งแต่อายุน้อยมาก จะยังทำให้ผลต่อพัฒนาการของการคิดและความเข้าใจด้านนามธรรมมากขึ้น ดังนั้น เด็กหูหนวกจะมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ต่ำกว่าเด็กปกติทุกระดับอายุ เด็กหูหนวกอายุ 17 ปี มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์เท่ากับเด็กปกติอายุ 11 ปี อย่างไรก็ดี ถ้าเด็กหูหนวกได้รับการพัฒนาให้มีการใช้คำพูดมากขึ้น การคิดหาเหตุผลด้านนามธรรมก็จะสูงขึ้นได้จนถึงขีดสุดเมื่ออายุ 17 ปี และการสูญเสียการได้ยินมีความสัมพันธ์กับการคิดหาเหตุผลด้านนามธรรมมากที่สุดเมื่อเด็กหูหนวกอายุ 13 ปี และเด็กชายอายุ 15 ปี

#### งานวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์

จากการศึกษาของเวอร์นอน (Vernon. 1960 : 170) พบว่า ผู้ชายมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลสูงกว่าผู้หญิง ส่วนเซอร์สเบอร์ก (ดิวิล ธารานาชน. 2520 : 20 ;

อ้างอิงมาจาก Herzburg. 1954 : 687 - 689) พบว่า ในระหว่างช่วงอายุ 16 - 18 ปี ผู้หญิงอายุ 17 ปี มีความสามารถในการใช้ภาษาด้านเหตุผลและความคล่องในการใช้คำสูงกว่าผู้ชายในช่วงอายุเดียวกัน ส่วนในช่วงอายุอื่น ผู้ชายมีความสามารถด้านเหตุผลสูงกว่าผู้หญิง

ฮิล (O'brien and Shapiro. 1968 : 531 ; citing Hill. 1960) ได้ศึกษาถึงความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของเด็กระดับอายุ 6, 7 และ 8 ปี พบว่า ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของเด็กจะเพิ่มขึ้นตามอายุ เด็กหญิงและเด็กชายมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน

เลเซอร์ (Leshner. 1971 : 2487 A) ได้ศึกษาการคิดตามหลักตรรกศาสตร์ของนักเรียนเกรด 4, 5, 6 และ 7 โดยการอนุมานจากสมมติฐาน ได้ใช้แบบทดสอบ The Proverbs Test of Claparede และ Logic Test of O'Brien and Shapiro พบว่า นักเรียนเกรด 4 มีความสามารถด้านปริมาณที่ถูกต้องตามหลักตรรกศาสตร์ กับความสามารถในการคิดตามหลักตรรกศาสตร์ต่ำกว่านักเรียนเกรด 5, 6 และ 7 อย่างมีนัยสำคัญ ส่วนนักเรียนเกรด 7 มีความสามารถเหล่านี้สูงกว่านักเรียนเกรด 4, 5 และ 6 อย่างมีนัยสำคัญ เขาสรุปว่า การคิดตามหลักตรรกศาสตร์จะสูงขึ้นตามระดับชั้น

บาร์ท (Bart. 1972 : 45 - 51) ได้ศึกษาการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของเด็กวัยรุ่น จำนวน 90 คน อายุ 13, 16 และ 19 ปี ระดับอายุละ 30 คน พบว่า การคิดหาเหตุผลของเด็กมีแนวโน้มสูงขึ้นตามระดับอายุ

ดอว์สัน (Dawson. 1974 : 351 - 352) ได้ศึกษาถึงการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่ต่างระดับชั้นพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญ นักเรียนหญิงและนักเรียนชายมีการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน

สามารถ วีระสัมฤทธิ์ (2512 : 98 - 103) ศึกษาสมรรถภาพทางสมองบางประการที่สัมพันธ์กับการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 จำนวน 444 คน ใช้แบบทดสอบการคิดหาเหตุผลประเภทการจัดเข้าพวกและการอุปมาอุปไมย พบว่านักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลไม่แตกต่างกัน

ทองหล่อ วงษ์อินทร์ (2517 : 68) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการคิดหาเหตุผลในเชิงตรรกศาสตร์กับผลสัมฤทธิ์วิชาวิทยาศาสตร์ และความอยากรู้อยากเห็นของนักเรียนที่จบชั้นประถมศึกษาตอนต้นจำนวน 480 คน เป็นชาย 249 คน หญิง 231 คน โดยให้นักเรียนทำแบบทดสอบการคิดหาเหตุผลแบบอนุมานและอุปมาน พบว่า เด็กหญิงมีความสามารถทางการคิดหาเหตุผลแบบอนุมานและอุปมานสูงกว่าเด็กชาย

บันดา ศิริกุลวิเชฐ (2524 : 53 - 54) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์กับผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์ ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

พบว่า ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญ

สำหรับความสามารถทางการคิดหาเหตุผลของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินนั้น ได้มีผู้ศึกษาวิจัยไว้เช่น ทวิลลิง (Twilling. 1984 : 2815) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการคิดแบบนามธรรมของเด็กวัยรุ่นที่บกพร่องทางการได้ยินและเด็กวัยรุ่นที่มีการได้ยินปกติ โดยใช้แบบทดสอบ Piagetian Formal Operation tasks 3 ชุด ผลการศึกษาพบว่า เด็กหูหนวกที่พ่อแม่เป็นคนหูหนวกจะมีคะแนนจากแบบทดสอบเท่ากับเด็กที่มีการได้ยินปกติ แต่เด็กหูหนวกที่พ่อแม่มีการได้ยินปกติจะมีคะแนนจากแบบทดสอบต่ำกว่าเด็กหูหนวกที่พ่อแม่เป็นคนหูหนวกและเด็กที่มีการได้ยินปกติ นอกจากนี้ยังพบว่า เด็กหูหนวกทั้งสองกลุ่มมีผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนรวมต่ำกว่าเด็กทั่วไปในระดับอายุและระดับชั้นเดียวกัน

ไมเคิลบัสต์ (Myklebust. 1964 : 305 - 306) ได้ศึกษาพบว่า การคิดหาเหตุผลด้านนามธรรมของเด็กหูหนวกจะพัฒนาการขึ้นตามระดับอายุจนถึงอายุ 17 ปี ในช่วงอายุ 15 - 17 ปี จะมีการพัฒนาการสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ แต่ในช่วงอายุ 13 - 15 ปี จะสูงขึ้นอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เด็กหูหนวกผู้หญิงมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลสูงกว่าเด็กหูหนวกผู้ชาย และไม่ได้แตกต่างกันระหว่างนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับ

คิวพร คิริกิม (2529 : 52 - 55) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ และเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์โดยจำแนกตามอายุ ระดับการได้ยิน และระบบการสอน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จากโรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆและโรงเรียนหิญาประชาสรรค์ พบว่า

1. ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีความสัมพันธ์ในทางบวกกับผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่มีอายุมากมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนอายุน้อย
3. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่สูญเสียการได้ยินน้อยและที่สูญเสียการได้ยินมาก มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน นักเรียนหูตึงมีความ

สามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนทวน

4. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ได้รับการสอนระบบหูมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนระบบรวม

จากงานวิจัยที่กล่าวมานี้จะเห็นได้ว่า ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จะมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวิชาที่ต้องอาศัยการคิดหาเหตุผล และความสามารถในการคิดหาเหตุผลทางตรรกศาสตร์ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะสัมพันธ์กับอายุ ระดับการได้ยิน และระบบการสื่อความหมาย

### ความรับผิดชอบ

#### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบ

บราวเน (Browne. 1958 : 58) สรุปองค์ประกอบของความรับผิดชอบไว้ว่า ได้แก่ ความไว้วางใจได้ ความคิดริเริ่ม ความไม่ทอดทิ้ง ต่ออุปสรรค ทำงานแข็งขัน มีความเชื่อมั่นในตัวเอง มีความปรารถนาที่จะทำดีกว่าเดิม

ละม้ายมาศ ศรีทัตต์และจรรยา สุวรรณทัต (2510 : 112) กล่าวว่า นักจิตวิทยาหลายคนมีความเห็นว่า ความรับผิดชอบของบุคคล เป็นลักษณะหนึ่งที่แสดงถึงความเป็นผู้มีวุฒิภาวะทางด้านอุปนิสัย และเป็นส่วนประกอบสำคัญยิ่งต่อการดำรงชีวิตในสังคมหนึ่ง ๆ บุคคลแต่ละคนมีบทบาทที่จะต้องกระทำมากมายหลายอย่างด้วยกัน ถ้าทุกคนในสังคมรู้จักรับผิดชอบในบทบาทและหน้าที่ต่าง ๆ ของตนเองเป็นอย่างดีแล้ว ก็ย่อมจะทำให้เกิดความสันติตลอดจนความงอกงามในสังคมนั้น

ชวาล แพ้รัตกุล (2514 : 33) ได้ให้ความหมายของความรับผิดชอบและแปลออกมาในรูปพฤติกรรมไว้ว่า ความรับผิดชอบหมายถึง ความสนใจ ความตั้งใจที่จะทำงาน และติดตามผลงานที่ได้ทำไปแล้ว เพื่อปรับปรุงแก้ไขให้เป็นผลสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ยอมรับในสิ่งที่ตนกระทำลงไปในด้านที่เป็นผลดีและผลเสีย โดยแสดงออกในรูปการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายด้วยความเต็มใจ ปฏิบัติงานด้วยความระมัดระวังอย่างมีจุดหมายเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จ

ประณต เล็กสวาสต์ (2517 : 9) ได้ให้นิยามปฏิบัติการของความรับผิดชอบ ไว้ว่า บุคคลที่มีความรับผิดชอบนั้น จะเป็นผู้ที่ช่วยเหลืองานของครอบครัวและส่วนรวมด้วยความเต็มใจ ตรงต่อเวลา ซื่อสัตย์ ไว้วางใจได้ กล้าเผชิญต่อความจริง ตั้งใจทำงานโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคทั้งปวง รับผิดชอบต่อตนเองทั้งการเงิน การงาน และการเรียน ดูแลรักษาของส่วนรวมเสมือนของตัวเอง และทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี รักษาสิทธิและหน้าที่ของตนเองโดยไม่ละเมิดสิทธิและหน้าที่ของผู้อื่น

ไซต์แมน (Seidman. 1962 : 408 - 411) ได้รวบรวมทัศนะเกี่ยวกับการฝึกความรับผิดชอบต่อหน้าที่ (Mitton) และ (Harris) ไว้ดังนี้

1. การฝึกความรับผิดชอบควรเริ่มตั้งแต่เด็กยังมีอายุน้อย ๆ
2. เด็กทุกคนควรได้มีโอกาสฝึกให้มีความรับผิดชอบ
3. การฝึกให้มีความรับผิดชอบและการจัดประสบการณ์ความรับผิดชอบ ควรให้เหมาะสมกับแต่ละบุคคล
4. ควรให้เด็กได้ทราบว่าผู้ใหญ่หวังอะไรจากตัวเขา
5. การฝึกให้เด็กมีความรับผิดชอบ ผู้ใหญ่ต้องรู้จักยืดหยุ่นในการฝึก ไม่เร่งรัดเกินไป
6. เด็กต้องการคำแนะนำจากผู้ใหญ่
7. เด็กต้องการความไว้วางใจจากผู้ใหญ่ เมื่อสามารถเรียนรู้ว่าส่วนใดควรอยู่ในความรับผิดชอบ

8. ทัศนคติและพฤติกรรมของผู้ใหญ่ต่อความรับผิดชอบของตนเองมีอิทธิพลต่อพัฒนาการความรับผิดชอบของเด็ก

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบนั้นได้มีผู้ศึกษาไว้ เช่น เกื้อกุล ทาสี (2513 : 54) ศึกษาพบว่า ความรับผิดชอบสัมพันธ์กับความมั่นคงทางอารมณ์ ความเป็นระเบียบแบบแผน ความมั่นใจในตัวเองและความสามารถในการบังคับตนเอง เช่นเดียวกับที่สมพงษ์ ดิรพัฒน์ (2517 : 50) พบว่า ความรู้สึกรับผิดชอบมีความสัมพันธ์ที่มีแนวโน้มไปในทางบวกกับความเชื่อมั่นในตนเอง และประณต เล็กสวาสต์ (2517 : 90 - 97) พบว่า ความรู้สึกรับผิดชอบสัมพันธ์ทางบวกกับความเป็นผู้ใหญ่ และสัมพันธ์ทางลบกับการพึ่งผู้อื่น. นอกจากนี้ ดนัย งามมานะ (2518 : 43 - 45) ได้ศึกษาพบว่าความรู้สึกรับผิดชอบมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความอยากรู้อยากเห็น

และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ส่วนวรรณ รัชธรรม (2515 : 57) พบว่า ความรู้สึกรับผิดชอบของ เด็กไทยเชื้อชาติไทยและเด็กไทยเชื้อชาติจีนไม่มีความแตกต่างกัน เด็กผู้หญิงมีความรู้สึกรับผิดชอบ มากกว่าเด็กผู้ชาย สำหรับวารินทร์ ม่วงสุวรรณ (2517 : 164) ได้ศึกษาพบว่า เด็กผู้หญิงมีวินัย ทางสังคมสูงกว่าเด็กผู้ชาย และเด็กที่มีลำดับการเกิดต่างกัน มีวินัยทางสังคมทุกด้านไม่แตกต่างกัน

วิวัฒน์ อัคราณิชย์ (2523 : 60) และสบโชค พูลนวม (2523 : 48) ศึกษาได้ผล เช่นเดียวกัน คือพบว่า เด็กผู้หญิงมีความรับผิดชอบสูงกว่าเด็กผู้ชาย และประสพโชค พูลนวม ยัง พบอีกว่า ความรับผิดชอบของเด็กจะเพิ่มขึ้นตามระดับชั้นเรียน

ต่อมาในปี 2531 วิวัฒน์ รัชคาเคน (2531 : 79 - 80) ได้ศึกษาพบว่า นักเรียน ที่มีเพศต่างกัน และนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีความสำนึกในความรับผิดชอบต่อตนเอง ต่อ ครอบครัว ต่อโรงเรียน ต่อเพื่อนและต่อหน้าที่พลเมือง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

จะเห็นได้ว่า ความรับผิดชอบเป็นบุคลิกภาพที่มีความสัมพันธ์กับคุณธรรมด้านอื่น ๆ เช่น ความมีระเบียบ ความซื่อสัตย์ ความขยันขันแข็ง ความเป็นผู้นำ เป็นต้น ความรับผิดชอบเป็นสิ่งที่ สามารถฝึกฝนหรือปลูกฝังให้เกิดขึ้นได้ตั้งแต่วัยเด็ก และควรจะเป็นองค์ประกอบสำคัญอย่างหนึ่งของ การอบรมเลี้ยงดู

#### ความรับผิดชอบของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

การขาดโอกาสพัฒนาการทางภาษาตามลำดับขั้นของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินตั้งแต่ กำเนิดหรือตั้งแต่ยังเล็กมาก เป็นเหตุให้เด็กไม่สามารถใช้ภาษาในการสื่อความหมายได้ ทำให้ มีผลต่อพัฒนาการทุกด้าน รวมทั้งความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น ซึ่งเป็นวุฒิภาวะทางสังคม ประการหนึ่ง ดังนั้นนักจิตวิทยาหลายคนได้ศึกษาถึงวุฒิภาวะของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยศึกษาจำแนกตามตัวแปรต่าง ๆ เช่น เพศ ระดับอายุ ระดับการได้ยิน และสถานภาพของ นักเรียน ปรากฏดังนี้

แบรดเวย์ (Myklebust. 1964 : 209 ; citing Bradway. 1937) ได้ สำนวญวุฒิภาวะทางสังคมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจำนวน 92 คน อายุระหว่าง 9 - 20 ปี ซึ่งเป็นนักเรียนประจำ พบว่า วุฒิภาวะทางสังคมของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน

ต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานของเด็กปกติประมาณ 20 เปอร์เซนต์ และไม่มี ความแตกต่างระหว่าง เพศหญิงและเพศชาย

สเตรงและเคิร์ก (Myklebust. 1964 : 209 ; citing Streng and Kirk. 1938) ได้ศึกษาจากนักเรียนไปกลับ จำนวน 97 คน อายุ 6 - 18 ปี ได้ค่าเฉลี่ยวุฒิภาวะทางสังคมรวมทั้งด้านความรับผิดชอบ 96.2 ส่วน อเวอรี่ (Avery) ได้ศึกษาวุฒิภาวะทางสังคมของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินที่มีอายุก่อนวัยเรียนจำนวน 50 คน ได้ค่าเฉลี่ยคะแนนวุฒิภาวะทางสังคม 96.2

เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างสติปัญญา วุฒิภาวะทางสังคม ระดับอายุ และระดับการได้ยินพบจากงานวิจัยของ เทรซี่ (Myklebust. 1964 : 210 ; citing Treacy. 1955) ซึ่งได้ศึกษาวุฒิภาวะทางสังคมกับสติปัญญา และความสัมพันธ์ของระดับการได้ยินกับพฤติกรรมของเด็ก โดยศึกษาจากเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่เป็นนักเรียนไปกลับ และแยกศึกษาจากกลุ่มเด็กหูหนวกและเด็กหูตึง สรุปได้ว่า คะแนนเฉลี่ยวุฒิภาวะทางสังคมของเด็กหูตึงเท่ากับ 97.51 และของเด็กหูหนวกเท่ากับ 90.03 นอกจากนี้ เทรซี่ ยังพบความสัมพันธ์ระหว่างวุฒิภาวะทางสังคมกับระดับอายุและสติปัญญาในด้านภาษา ด้านตัวเลข ด้านการใช้เหตุผล และการรับรู้ในเด็กหูหนวก ซึ่งความสัมพันธ์ดังกล่าวเป็นไปในทางลบ ทั้งนี้โดยการใช้แบบทดสอบ Primary Mental Abilities Test

โอเบรียน (O'brien. 1986 : 4323) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของสังคมมิติ การรับรู้และทักษะทางสังคม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กหูหนวกและเด็กที่มีการได้ยินปกติ กลุ่มตัวอย่าง เป็นเด็กที่มีการได้ยินปกติ จำนวน 24 คน เด็กหูหนวกที่อยู่ประจำในโรงเรียนจำนวน 20 คน และเด็กหูหนวกที่เรียนแบบไปกลับ จำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ มาตรฐานส่วนประมาณค่า ซึ่งครูเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมของเด็กในด้านสังคมมิติ การรับรู้และทักษะทางสังคม ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้นใช้วัดด้วยแบบทดสอบมาตรฐานของโรงเรียน

ผลการศึกษาพบว่า ทั้ง 3 กลุ่ม มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสัมพันธ์ในทางลบกับสังคมมิติ แต่สัมพันธ์ทางบวกกับการรับรู้และทักษะทางสังคม เฉพาะกลุ่มเด็กหูหนวกที่อยู่ประจำจะมีระดับการรับรู้และทักษะทางสังคมสัมพันธ์ทางบวกกับสังคมมิติ นอกจากนี้ยังพบว่า กลุ่มเด็กที่มีการได้ยินปกติจะ

ได้คะแนนสูงที่สุดทุกด้าน รองลงมาได้แก่ กลุ่มเด็กหูหนวกที่อยู่โรงเรียนประจำ และกลุ่มเด็กหูหนวกที่เรียนแบบไปกลับได้คะแนนน้อยที่สุด เด็กหูหนวกที่มีพ่อแม่เป็นคนหูหนวกจะมีคะแนนการรับรู้ทางสังคมสูงกว่าและมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากกว่าเด็กหูหนวกซึ่งพ่อแม่มีการได้ยินปกติ

จะเห็นได้ว่า พัฒนาการทางสติปัญญาและวุฒิภาวะทางสังคมซึ่งรวมทั้งความรับผิดชอบของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะต่ำกว่าเด็กปกติในวัยเดียวกัน นักเรียนประจำจะมีวุฒิภาวะทางสังคมด้านความรับผิดชอบแตกต่างจากนักเรียนไปกลับ และวุฒิภาวะทางสังคมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะสัมพันธ์กับความสามารถทางด้านสติปัญญาหลายด้าน

### การอบรมเลี้ยงดู

การศึกษาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูมีหลายวิธี เป็นต้นว่า โดยการสัมภาษณ์มารดา โดยการสังเกตพฤติกรรมเด็ก โดยการทดสอบลักษณะที่เด็กรับรู้เอาไว้จากการปฏิบัติของพ่อแม่ ที่นิยมกันมักจะศึกษาในลักษณะที่เด็กรับรู้พฤติกรรมของพ่อแม่ที่ปฏิบัติต่อตนได้มาน้อยเพียงใด

### ประเภทของการอบรมเลี้ยงดู

ได้มีผู้ให้ความสนใจและศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเป็นจำนวนมาก และแบ่งประเภทของการอบรมเลี้ยงดูไว้ต่าง ๆ กัน เช่น บาลด์วิน (Baldwin. 1948 : 127 - 136) ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 3 แบบ คือ ประเภทยอมรับ ได้แก่รับฟังตามใจลูก ประเภทยอมรับ ได้แก่ไม่ให้ความรักความห่วงใย ทอดทิ้งไม่เอาใจใส่ และประเภทมีกฎเกณฑ์แน่นอน ขึ้นอยู่กับความพอใจของพ่อแม่ ส่วนบอมรินด์ (Baumrind. 1967 : 291 - 328) ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 แบบ คือการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ ได้แก่พ่อแม่ใช้อำนาจ ไม่เข้าใจความคิดของลูก ไม่ให้ความอบอุ่น การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการกึ่งประชาธิปไตย ได้แก่ การที่พ่อแม่สร้างกฎเกณฑ์ขึ้นแต่อธิบายเหตุผล และการอบรมแบบปล่อยตามสบาย ไม่มีระเบียบ ไม่มีความแน่นอน สำหรับโรเจอร์ส (Rogers. 1972 : 127) ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 แบบ

ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย กล่าวคือ พ่อแม่ให้ความรักความอบอุ่น มีเหตุผล การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งหรือปฏิเสธ คือพ่อแม่ไม่ให้ความเอาใจใส่ ไม่ได้รับความอบอุ่น และการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป ซึ่งเป็นการเลี้ยงดูที่พ่อแม่ทูลอดมลูก เป็นผู้ทำทุกอย่างให้ลูก เด็กไม่รู้จักคิดและตัดสินใจด้วยตนเอง

ละม้ายมาศ. ศรีทนต์ และจรรยา สุวรรณทัต (2510 : 3) ได้กล่าวถึงประเภทการอบรมเลี้ยงดูว่ามี 3 แบบ คือ

1. แบบประชาธิปไตย คือการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ร่วมกันรับผิดชอบในการเลี้ยงดูลูก มีโอกาสเสนอความคิดเห็นและรับผิดชอบในกิจกรรมต่าง ๆ ของครอบครัว มีโอกาสใช้ความคิดริเริ่ม กล้าแสดงความคิดเห็น มีความเชื่อมั่นในตนเอง และพึ่งตนเองได้
2. แบบอิตาเลียน คือการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่มีอำนาจลึทธิบาตในกิจการทุกอย่างของครอบครัวลูกเป็นเพียงผู้ปฏิบัติตาม เด็กขาดความคิดริเริ่ม ไม่มีความเชื่อมั่นในตนเอง ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น
3. แบบปล่อยตามใจ คือการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ใช้อารมณ์กับลูกมากกว่าเหตุผล ลูกมักจะรู้สึกขาดความรักและมักมองโลกในแง่ร้าย ไม่เชื่อความยุติธรรม ขาดความเป็นระเบียบวินัย ขาดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไม่สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่น

ดวงเดือน พันธุมนาวินและเพ็ญแข ประจวบจันทึก (2520 : 5) แบ่งลักษณะการอบรมเลี้ยงดูเป็น 4 แบบ คือ

1. แบบรักสนับสนุน คือการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่แสดงความรักต่อลูกอย่างเปิดเผย ยอมรับให้ลูกมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของครอบครัว และมีความเข้าใจความรู้สึกของลูกเป็นอย่างดี
2. แบบควบคุม คือการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่คอยบังคับควบคุม และลงโทษเมื่อลูกกระทำในสิ่งที่ตนไม่ต้องการ
3. แบบใช้เหตุผล คือการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่แจกแจงเหตุผลต่าง ๆ แก่เด็กในการสนับสนุนให้เด็กกระทำหรือห้ามปรามมิให้เด็กกระทำสิ่งใด
4. แบบลงโทษทางจิต ผู้เลี้ยงดูแบบนี้จะใช้วิธีว่ากล่าวตีสอนเด็กด้วยวาจา เมื่อเด็กทำผิดหรือใช้วิธีบู่ว่าจะไม่รัก และตัดสิทธิบางอย่างที่เด็กเคยมีตามปกติ

ดวงเดือน พันธมนาวิน อรพินทร์ ชูชม และงามตา วณิชานนท์ (2528 : 3) ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูเป็น 5 แบบ คือการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษทางจิต การอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม และการอบรมเลี้ยงดูแบบฝึกให้พึ่งตนเองเร็ว

อาจกล่าวได้ว่านักจิตวิทยาและนักการศึกษาต่างก็แบ่งวิธีการอบรมเลี้ยงดูไว้ต่าง ๆ กัน ตามทัศนะของแต่ละคน ซึ่งอาจสรุปความคิดเห็นต่าง ๆ ดังกล่าวได้ว่า การอบรมเลี้ยงดูนั้นมีอยู่ 3 แบบใหญ่ ๆ ด้วยกัน คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบประชาธิปไตย

#### อิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อพัฒนาการของเด็ก

ฟรอยด์ (Freud. 1949 : 26 - 29) กล่าวว่า เด็กในวันนี้คือผู้ใหญ่ในวันหน้า บุคลิกภาพของคนที่เริ่มพัฒนามาตั้งแต่ในช่วงแรกของชีวิต การอบรมเลี้ยงดูเด็กและการกระทำตัวให้เป็นตัวอย่างแก่เด็กเป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะเด็ก ๆ จะเลียนแบบบิดามารดาและผู้ที่อยู่ใกล้ชิดตน

เฮอร์ล็อก (Hurlock. 1964 : 138) กล่าวว่า มารดาเป็นผู้มีเวลาอยู่ใกล้ชิดบุตรมากกว่าบิดา แสดงความรักบุตรเปิดเผยมากกว่าบิดา และมารดามีอิทธิพลต่อบุตรมากกว่าบิดา เช่น เด็กที่มีปัญหาด้านความประพฤติมักจะเนื่องมาจากมารดา ส่วนเด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับบุคลิกภาพนั้น โดยทั่วไปเนื่องมาจากบิดา

โควิลล์และคนอื่น ๆ (Coville and others. 1960 : 120 - 129) ศึกษาถึงสาเหตุของการที่บุคคลมีพฤติกรรมขัดกับสังคม สาเหตุหนึ่งจากทางด้านจิตวิทยา คือ ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับบิดามารดา ซึ่งมีลักษณะสำคัญดังนี้

1. การทอดทิ้ง เด็กที่รู้สึกตัวว่าถูกทอดทิ้งจะมีปฏิกิริยาตอบโต้เพื่อประท้วงพ่อแม่ เพื่อดึงดูดความสนใจในการทำผิด เป็นการตำหนิลงโทษบิดามารดาทางอ้อม เด็กจะเกิดความรู้สึกที่ไม่ดีต่อบิดามารดา

2. การตามใจมากเกินไปจนเกินขอบเขต เด็กจะมีลักษณะคล้ายทารก เลี้ยงไม่โต ไม่บรรลุนิติภาวะทางอารมณ์ ชอบทำตามความพอใจของตนเอง ไม่รู้จักยับยั้งความต้องการ เมื่อเด็กพวกนี้

โตขึ้นต้องเข้าไปอยู่ภายใต้กฎเกณฑ์ของสังคมภายนอก เด็กจะไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้ และจะมีปฏิกิริยาเป็นปฏิปักษ์ต่อสังคม

3. การขาดแบบอย่างที่จะยึดถือได้ เด็กที่จะเติบโตมีชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขนั้น จะต้องมีการศึกษาตัวอย่างที่ดีจากบุคคลอื่น ๆ เพื่อเป็นแบบอย่างในการดำเนินชีวิต เด็กที่ขาดการเอาใจใส่จากพ่อแม่ เด็กที่มาจากสภาพบ้านแตกสาแหรกขาดหรือถูกพ่อแม่ทอดทิ้ง จะไม่มีแบบอย่างที่ดีที่ตนจะเลียนแบบ หรือเด็กที่พ่อแม่ไม่เป็นแบบอย่างที่ดีและเด็กที่พ่อแม่ต้องการให้เด็กเป็นอย่างที่ได้ก็ไม่สามารถเป็นได้ จะทำให้เด็กเกิดความยุ่งยากใจ ไม่สามารถทำตามแบบอย่างได้ อาจทำให้เกิดบุคลิกภาพที่เป็นปฏิปักษ์ต่อสังคม

เมดินนัส (Medinnus. 1967 : 40) กล่าวว่า เด็กที่ไม่ยอมรับตนเองหรือเกลียดตนเอง หรือดูถูกตนเองนั้น เป็นผลเนื่องมาจากการที่พ่อแม่ไม่ยอมรับเด็กหรือรังเกียจเด็ก และทั้งสองประการนี้เป็นผลมาจากการที่พ่อแม่ไม่ยอมรับตนเอง ฉะนั้น การอบรมเลี้ยงดูและการปฏิบัติตัวของพ่อแม่ที่มีต่อเด็ก ก็จะมีอิทธิพลทำให้เด็กยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง

ไซมอนด์ (ศิริพร หลิมศิริวงศ์. 2511 : 25 ; อ้างอิงมาจาก Symond. n.d. : unpagged) ได้ศึกษาค้นคว้าถึงวิธีการเลี้ยงดูบุตรของพ่อแม่ซึ่งจะมีผลต่อบุคลิกภาพของบุตรดังนี้ คือ

1. พ่อแม่ที่ปล่อยปละละเลยบุตร บุตรจะมีลักษณะเป็นคนก้าวร้าว เจ้าคิดเจ้าแค้น ชอบพูดปด ลักเล็กบมย่น้อย หนีโรงเรียนเป็นประจำ
2. พ่อแม่ที่ประคบประหงมบุตรมากเกินไป บุตรจะมีลักษณะเป็นคนไม่ให้ความร่วมมือ ไม่มีความมั่นใจในตนเอง ต้องพึ่งคนอื่นอยู่เสมอ
3. พ่อแม่ที่มีอำนาจเหนือบุตร บุตรจะเป็นคนเจ้าระเบียบ สุภาพเรียบร้อย อยู่ในโอวาท สามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ดี ว่างนอนว่างเล่น สงบเสงี่ยม ขาดความคิดริเริ่ม
4. พ่อแม่ที่ยอมจำนนต่อบุตร บุตรจะขาดความรับผิดชอบ ไม่อยู่ในโอวาท เห็นแก่ตัว ดื้อดึงและทำอะไรตามใจชอบ

เดโช สวานนท์ (2510 : 67 - 68) ได้กล่าวถึงการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่มีต่อบุตรในลักษณะต่าง ๆ ซึ่งจะมีผลกระทบกระเทือนต่อบุคลิกภาพของบุตรในอนาคต ดังนี้

1. พ่อแม่จะเลยไม่เอาใจใส่ต่อบุตร ย่อมทำให้บุตรมีความรู้สึกไม่ปลอดภัยทางอารมณ์ รู้สึกว่าชีวิตว่าเหวอไม่มั่นคง และมักจะส่งผลให้มีพฤติกรรมออกมาในรูปของการปฏิเสธ เป็นคนที่ขาดความรัก ทั้งยังไม่รู้จักรักใคร่ผู้อื่นด้วย

2. พ่อแม่ที่ปกป้องคุ้มครองด้วยการบังคับ ออกคำสั่งอยู่ตลอดเวลา จะทำให้บุตรผู้นั้นขาดความคิดริเริ่ม ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง มีแนวโน้มที่จะต้องพึ่งผู้อื่นและยอมให้ผู้อื่นอยู่เสมอ พ่อแม่ที่ไ้ระเบียบวินัยอย่างเคร่งครัดย่อมทำให้บุตรเป็นคนมีลักษณะลงโทษตนเองและมักมีพฤติกรรมรุนแรงในทางนิเสธ

3. พ่อแม่ที่ทะเลาะเบาะแว้งกันเป็นประจำหรือหย่าร้างกัน บุตรจะมีความกระวนกระวายใจ มีความเครียด มีความรู้สึกไม่ปลอดภัย ไม่มั่นใจในตนเอง มองโลกในแง่ไม่ร่าเริง และขาดแบบฉบับในการสร้างเสริมลักษณะของตนด้วย

4. พ่อแม่ที่ยึดมั่นและเคร่งครัดในศีลธรรมจรรยาอย่างมาก ย่อมจะมีผลให้บุตรมีโอกาสสร้างความผิดสัมพันธุมะได้มาก และทำให้มีแนวโน้มที่จะเกิดความขัดแย้งทางใจอย่างรุนแรงขึ้นได้ และอาจจะทำให้กลายเป็นคนลงโทษตนเอง ไม่เห็นคุณค่าของตนเองอีกด้วย

5. พ่อแม่ที่มีศีลธรรมหย่อนยาน บุตรจะพลอยเป็นผู้มีศีลธรรมหย่อนยานไปด้วย มีทัศนคติที่สังคมไม่ปรารถนา และอาจจะต้องเป็นผู้มีปัญหของสังคมในที่สุด

จำเนียร คันธเสวี (2511 : 168 - 169) กล่าวว่า การให้ความรักเอาใจใส่มากเกินไป แยกออกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ

1. ได้แก่การที่เด็กจะทำอะไร พ่อแม่ต้องทำแทนหรือป้องกันการเสียหมด เด็กประเภทนี้มักจะกลายเป็นคนที่มีบุคลิกลักษณะเป็นผู้ตามไม่ซ้ผู้นำ สงบเสงี่ยมอยู่ในอ้อมอกเสมอ เมื่อเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่ย่างยากมักจะถอยหนี มีความรู้สึกด้อย มีบุคลิกภาพที่ไม่มีความสามารถในการที่จะปรับตัวเข้ากับผู้อื่น บางคนอาจมีอาการทางประสาท เช่น ตื่นเต้นหัวงว้างง่าย ใจน้อย ประหม่า เป็นต้น

2. การพอบุตรอีกลักษณะหนึ่ง คือการตามใจเด็กไปเสียทุกอย่าง เด็กจะทำอะไรก็ได้ ต้องการสิ่งใดพ่อแม่ก็หามาให้ ทำความผิดพ่อแม่ก็ไม่ลงโทษ และยังป้องกันไม่ให้ผู้อื่นลงโทษ เด็กประเภทนี้จะเป็นเด็กเห็นแก่ตัว ซนอย่างผิดปกติ ไม่คำนึงถึงความเสียหายของใคร ชอบสนุกโดย

แก่งผู้อื่นและทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน ชอบฝ่าฝืนกฎข้อบังคับและศีลธรรมจรรยา บางคนกลายเป็น อาชญากร เพราะมีลักษณะเป็นคนชอบรุกรานก้าวร้าว

จิตรา วสุวนิช (2525 : 35 - 37) ได้ประมวลลักษณะการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ที่ไม่เหมาะสมจากการศึกษาของนักจิตวิทยา ดังนี้

1. ทำทีเคร่งครัด ควบคุมบังคับเรียกร้องเอาแต่ใจ ทำให้เด็กมีบุคลิกภาพอ่อนแอ ประสาทอ่อน หรือไม่มีบุคลิกภาพกระตือรือร้น ก่อความ
2. ทำทีปฏิเสธ ไม่ยอมรับ ไม่ต้องการ ทำให้เด็กมีบุคลิกภาพต่อต้านสังคม
3. ทำทีสมยอม ตามใจจนเกินขอบเขต ทำให้เด็กมีบุคลิกภาพเอาแต่ใจตนเอง เพราะเคยตัวจากการถูกตามใจ
4. ทำทีปกป้อง หนุนน้อมจนเกินควร เด็กจะมีบุคลิกภาพชอบพึ่งพาผู้อื่น

มัญشري บุญนาค (2513 : 20) ได้กล่าวถึงการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ โดยกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างสังคมประเพณีของบิดามารดากับบุคลิกภาพของบุตรไว้ว่า บรรยาภาศที่ครอบครัวยุคใหม่สร้างขึ้นและเจตคติของบิดามารดาในเรื่องชีวิตครอบครัวมีความสำคัญต่อการอบรมเลี้ยงดูหรือการปฏิบัติของบิดามารดาและพฤติกรรมของบุตร คือ

1. บิดามารดาที่สร้างบรรยาภาศแบบประชาธิปไตยในบ้าน คือ รับผิดชอบร่วมกันในการอบรมเลี้ยงดูบุตรและการกิจอื่น ๆ ของครอบครัว การตัดสินใจใด ๆ ในครอบครัวเกิดขึ้นจากการตกลงเห็นชอบของสมาชิกทุกคน บุตรมีโอกาสใช้ความสามารถอย่างเต็มที่และรับผิดชอบในกิจการต่าง ๆ ของครอบครัว มีโอกาสหัดคิดริเริ่ม และตัดสินใจจากเรื่องเล็กไปหาเรื่องใหญ่และสร้างเป็นนิสัยต่อไปจะรู้จักคิดริเริ่มกล้าแสดงความคิดเห็น มีความเชื่อมั่นในตนเอง พึ่งตนเองได้
2. ถ้าบรรยาภาศของบ้านเป็นแบบอัตตาธิปไตย บิดามารดามีอำนาจสิทธิ์ขาดในการกิจทุกประการของครอบครัว เป็นผู้ตั้งจุดมุ่งหมายและกฎเกณฑ์ทุกอย่าง บุตรเป็นเพียงผู้ปฏิบัติตามสัมพันธ์ภาพระหว่างบิดามารดากับบุตรในครอบครัวที่มีบรรยาภาศแบบนี้จะห่างเหิน บุตรจะรู้สึกขาดความอบอุ่นและมั่นคงในตนเอง ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น
3. ถ้าบรรยาภาศของบ้านเป็นแบบปล่อยตามใจไม่เอาเรื่องเอาราว เด็กจะไม่รู้จักแสดงออกได้อย่างถูกกาลเทศะ การปฏิบัติต่อบุตรบิดามารดามักใช้อารมณ์มากกว่าเหตุผล บุตรจะ

รู้สึกขาดความรัก และมักจะมองโลกในแง่ร้าย ไม่ไว้วางใจผู้อื่น ไม่เชื่อความยุติธรรมและไม่มีโอกาสได้เรียนรู้หรือรับการฝึกฝนให้มีความรู้ความแตกต่าง ๆ ขาดความเป็นระเบียบวินัย ขาดแรงจูงใจ ฝ่าฝืนกฎระเบียบไม่มีความขยันขันแข็ง และไม่มีความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

สุลิน อินสว่าง (2516 : 18) ได้อ้างถึงงานวิจัยของเซอร์เลย์ (Sherley) พบว่า เด็กที่ได้รับการรัก จะมีความรู้สึกอบอุ่นปลอดภัย ทำให้เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเอง เด็กที่ขาดความรักจะไม่สามารถปรับตัวในสังคมได้ ส่วนเด็กที่พ่อแม่ทอดทิ้งหรือการที่พ่อแม่แสดงความเฉยชาไม่ยุ่งเกี่ยวกับเด็กหรือชอบใช้อำนาจเหนือเด็ก เด็กจะมีลักษณะก้าวร้าวและรู้สึกว่าตนถูกทอดทิ้งไปตลอดชีวิต

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2524 : 19) ได้เสนอตารางความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบรักและความคุมกับลักษณะเชิงจริยธรรมของเด็กไทยและต่างประเทศไว้ดังนี้

| ควบคุมมาก                                                                                                                                                                                        | ควบคุมน้อย                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>รักมาก</p> <p>เชื่อฟัง พึ่งพา สุภาพ สะอาด</p> <p>ก้าวร้าวต่ำ รักษากฎ ไม่เป็นมิตร</p> <p>ไม่มีความคิดสร้างสรรค์</p> <p>ยอมตามสูง (ไทย)</p>                                                     | <p>ชอบสังคม มีความคิดสร้างสรรค์</p> <p>ก้าวร้าวได้สำเร็จ รักษากฎน้อย</p> <p>แสดงบทบาทของผู้ใหญ่ได้ง่าย เป็นเอกเทศ</p> <p>มีลักษณะรับผิดชอบสูงสุด (ไทย)</p> <p>มีวินัยในตนเองสูงสุด (ไทย)</p> |
| <p>รักน้อย</p> <p>มีปัญหาประเภทโรคประสาท</p> <p>ชอบทะเลาะวิวาทกับเพื่อน ขี้อาย</p> <p>หลบหนีสังคม ก้าวร้าวต่อตนเองสูง</p> <p>มีลักษณะรับผิดชอบต่ำสุด (ไทย)</p> <p>มีวินัยในตนเองต่ำสุด (ไทย)</p> | <p>มีปัญหาประเภทอาชญากรรม ไม่ยอมทำงาน</p> <p>มีความก้าวร้าวสูง มีลักษณะรับผิดชอบต่ำ (ไทย)</p>                                                                                                |

จากทฤษฎีและแนวคิดต่าง ๆ ในเรื่องการอบรมเลี้ยงดูคงได้กล่าวมาแล้ว จะเห็นได้ว่าการอบรมเลี้ยงดูในรูปแบบต่าง ๆ ย่อมมีอิทธิพลต่อวิถีชีวิตและการปรับตัวของเด็กตลอดจนการฝึกให้เด็กรู้จักคิดและตัดสินใจ การฝึกความรับผิดชอบ ความเป็นระเบียบวินัย การรู้จักพึ่งพาตนเอง ความสามารถในการแก้ไขปัญหาและอุปสรรค ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาตนเองของเด็ก

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดู

#### 1. การอบรมเลี้ยงดูกับสติปัญญา

ในด้านการเปรียบเทียบสติปัญญากับการอบรมเลี้ยงดูแบบต่าง ๆ นั้น ได้มีผู้ศึกษากันมาเป็นระยะเวลานาน อาทิเช่น

โกลด์ฟาร์บ (Mussen. 1963 : 69 - 71 ; citing Goldfarb. 1948) ศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการของเด็กกำพร้าสองกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกันในช่วง 3 ปีแรกของชีวิต เด็กกลุ่มแรกได้รับความรักความเอาใจใส่จากผู้ให้การเลี้ยงดู เช่น เด็กทั่ว ๆ ไปและพักอาศัยอยู่ในบ้าน ส่วนอีกกลุ่มหนึ่งถูกทอดทิ้งให้อยู่สถานเลี้ยงเด็ก ซึ่งขาดความรัก ความเอาใจใส่อย่างเพียงพอ เป็นระยะเวลา 3 ปี ต่อจากนั้นจึงนำเด็กเข้ามาเลี้ยงในบ้านเช่นเดียวกับกลุ่มแรก เมื่อเด็กทั้งสองกลุ่มโตขึ้นจนมีระดับอายุ 12 ปี จะมีความแตกต่างกันทางพัฒนาการด้านสติปัญญาและบุคลิกภาพ เด็กที่ขาดความรักความอบอุ่นจะมีพัฒนาการทางสติปัญญาช้า โดยเฉพาะในเรื่องของการให้เหตุผล การคิดทางนามธรรม สัมกับทางด้านนามธรรม ตลอดจนความสามารถทางด้านภาษา และมีบุคลิกภาพเป็นคนก้าวร้าวขาดการควบคุมตัวเอง ไม่มีความมั่นคงทางอารมณ์ ปรับตัวได้ไม่ดีไม่เป็นตัวของตัวเองต้องพึ่งพาผู้อื่นอยู่ตลอดเวลา

ส่วนแมคโรเบิร์ตส์ (Macroberts. 1986 : 3533) ศึกษาพบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำจะมาจากครอบครัวที่อบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักน้อย แต่มีความขัดแย้งมาก แต่ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีความขัดแย้งต่ำ

เฉลิมพล ต้นสกุล (2521 : 86) ได้ศึกษาพบว่าเด็กก่อนวัยเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยหรือใช้เหตุผล ทำให้เด็กมีสติปัญญาและความสามารถในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้สูงกว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย และแบบเข้มงวด ส่วนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นนั้น มนต์ชัย คมสาคร (2522 : 84) ศึกษาจากเด็กนักเรียนในโรงเรียนรัฐบาล เขตการศึกษา 7 ได้ผลเช่นเดียวกับที่บุพผา เผือกผ่อง (2523 : 89) ศึกษาจากเด็กนักเรียนในโรงเรียนรัฐบาล เขตกรุงเทพมหานคร คือพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับแบบปล่อยปละละเลยมีส่วนทำให้พัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กแตกต่างกัน โดยที่นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย จะมีพัฒนาการทางสติปัญญาสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย แต่จำลอง วิระชาติ (2522 : 56) ได้ศึกษาจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนรัฐบาล เขตการศึกษา 12 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย มีระดับสติปัญญาไม่แตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย

ถิ่น แพเพชร (2517 : 68) พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความคิดสร้างสรรค์ของเด็ก และถวิล ธาราโนน (2520 : 69 - 74) ได้ศึกษาผลการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อพัฒนาการด้านการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย พบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่เกินไป มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย

สายสมร ชาดิยานนท์ (2526 : 88 - 94) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจริยธรรมและความสามารถด้านการใช้เหตุผลกับการอบรมเลี้ยงดูของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่าความสามารถในการใช้เหตุผลด้านการลงสรุป การเปรียบเทียบและการจำแนกมีความสัมพันธ์ที่เข้มไปในทางบวกกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม และพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและแบบให้ความรักความอบอุ่นส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม แต่การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดและแบบปล่อยปละละเลยไม่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ในปียเดียวกัน วิพร ต้นขั้วवाल (2526 : 44) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์กับการอบรมเลี้ยงดู พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก และแบบใช้เหตุผลน้อยมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน

ในด้านความแตกต่างระหว่างเพศ ระดับอายุ และระดับชั้นเรียน ได้มีผู้ศึกษาไว้ดังนี้

ถวิล ธาราโกจน์ (2520 : 69 - 74) พบว่า นักเรียนเพศชายและเพศหญิงมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน แต่นักเรียนจะมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงขึ้นตามระดับอายุ และระดับชั้นเรียน

ในปี 2522 วรณงาม รุ่งพิสุทธิพงษ์ (2522 : 51) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับสติปัญญาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยสามารถพยากรณ์สติปัญญาไปในทางบวก ส่วนการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันสามารถพยากรณ์สติปัญญาไปในทางลบ และการอบรมเลี้ยงดูมีอำนาจพยากรณ์สติปัญญาในกลุ่มเพศหญิงได้สูงกว่าในกลุ่มเพศชาย ในปีเดียวกันนี้ เดช วิโย (2522 : 64 - 65) ได้ศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการด้านการคิดหาเหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน ได้ผลเช่นเดียวกับการศึกษาของ บัณฑิต แก้วส่อง (2522 : 61 - 65) คือพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย มีความสามารถในการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันและแบบปล่อยปละละเลย ส่วนเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันมีความสามารถในการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าแบบปล่อยปละละเลย โดยที่ เดช วิโย ศึกษาจากเด็กนักเรียนในชั้นประถมศึกษาและพบว่า การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมพัฒนาขึ้นตามระดับชั้นเรียน ส่วนบัณฑิต แก้วส่อง ศึกษาจากเด็กวัยรุ่นและพบว่า การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมพัฒนาขึ้นตามระดับอายุ

ต่อมาในปี 2523 พัฒนานุสรณ์ สถาพรวงศ์ (2523 : 65 - 66) ได้ศึกษาพัฒนาการของสิ่งกับการรวมประเภทของเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้เหตุผล แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย มีพัฒนาการสิ่งกับการรวมประเภทไม่แตกต่างกัน แต่พัฒนาการสิ่งกับการรวมประเภทของเด็กจะเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ

อัจฉรา สุขารมณ์ และคนอื่น ๆ (2528 : 60 - 63) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูที่เน้นพัฒนาการแต่ละด้าน (ด้านร่างกาย ด้านอารมณ์สังคม ด้านสติปัญญา และด้านจริยธรรม) กับพัฒนาการทางสติปัญญาด้านเหตุผลเฉพาะเรื่องการอนุรักษ์ความยาว การอนุรักษ์จำนวน และการจัดรวมประเภท ผลการวิจัยพบว่า ไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูของ

บิดามารดาที่เน้นพัฒนาการแต่ละด้าน กับพัฒนาการทางสติปัญญาด้านเหตุผล และพบว่า ในเพศชาย และเพศหญิง ไม่มีความแตกต่างกันในเรื่องพัฒนาการทางสติปัญญาด้านเหตุผลเฉพาะเรื่องการอนุรักษ์ความยาว การอนุรักษ์จำนวน และการจัดรวมประเภท

ศึกษา พาหะมาก (2532 : 79) ได้ศึกษาพบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีพัฒนาการทางสติปัญญาไม่แตกต่างกัน ซึ่งอาจเป็นผลเนื่องมาจากอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดู สภาพแวดล้อมตัวเด็ก วัฒนธรรม ประเพณี และสภาพสังคมเศรษฐกิจ

## 2. การอบรมเลี้ยงดูกับความรับผิดชอบ

การศึกษาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูแบบต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อวุฒิภาวะทางสังคมด้านต่าง ๆ รวมทั้งความรับผิดชอบนั้น ได้มีผู้ศึกษาไว้ดังนี้

โฟลีย์ (Siedman. 1962 : 413 - 415 ; citing Foley. n.d. : unpagel) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของประสบการณ์วัยเด็กของมารดาในด้านความรักและความรู้สึกรับผิดชอบต่อ การอบรมเลี้ยงดูบุตร สรุปได้ว่า มารดาที่เอาใจใส่ประคบประหงมบุตรมากเกินไป เมื่อตอนมารดายังเป็นเด็กไม่ได้รับความรักแต่ถูกฝึกให้มีความรับผิดชอบ มารดาที่ปฏิบัติต่อบุตรในระดับปานกลาง เมื่อมารดายังเป็นเด็กได้รับความรักและถูกฝึกให้มีความรับผิดชอบ และมารดาที่ปล่อยปละละเลยบุตรมากเกินไป เมื่อมารดายังเป็นเด็กไม่ได้รับความรักและไม่ได้ฝึกให้มีความรับผิดชอบ

ฮัคเกิล (Huckel. 1984 : 962) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาและบุตรที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักผูกพันเหมือนกับแบบทอดทิ้งไม่เอาใจใส่ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชายและนักเรียนหญิงตั้งแต่วัยเด็กจนถึงวัยรุ่นจำนวน 331 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามและแบบสำรวจจำนวน 8 ชุด ผลการศึกษาพบว่า บิดามารดาที่อบรมเลี้ยงดูเด็กแบบให้การยอมรับผูกพันเด็กและไม่ใช้ถ้อยคำรุนแรงกับเด็กจะมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับบุคลิกภาพที่ดีของเด็ก

สมิธ (Smith. 1988 : 1968) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างมารดาและบุตรซึ่งมารดาของเด็กจำนวน 50 คน เป็นผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็ก บุคลิกภาพ และทัศนคติที่มีต่อเด็ก ตลอดจนการช่วยเหลือทางสังคมแก่เด็ก การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง

มารดาและบุตร พบว่า มารดาที่เลี้ยงดูเด็กแบบให้ความรักและความปลอดภัย จะมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการช่วยเหลือทางสังคมแก่เด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

มัญรี บุณนาค (2513 : 78) และปราณีต สุธอดม (2514 : 81 - 82) ศึกษาพบว่า ถ้าบิดามารดาฝึกลูกให้มีระเบียบวินัยในด้านการกินอยู่และการรักษาข้าวของเครื่องใช้ และฝึกให้ระงับพฤติกรรมก้าวร้าว เด็กจะมีความรับผิดชอบสูง ส่วนครอบครัวที่ฝึกในด้านต่าง ๆ เหล่านี้น้อย จะมีความรับผิดชอบต่ำ ประพนธ์ เล็กสวาสดี (2517 : 90 - 97) ได้ศึกษาพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมากควบคุมน้อย มีความรับผิดชอบสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อยควบคุมมาก และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมากควบคุมมาก มีความรับผิดชอบสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อยควบคุมมาก ส่วน สมพงษ์ ตีรพัฒน์ (2517 : 44 - 45) พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมแบบเข้มงวดน้อย ประชาธิปไตยมาก มีความรับผิดชอบสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมแบบเข้มงวดน้อย ประชาธิปไตยน้อย เด็กที่ได้รับการอบรมแบบเข้มงวดน้อย ประชาธิปไตยน้อย มีความรับผิดชอบต่ำกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมแบบเข้มงวดมาก ประชาธิปไตยมาก และเด็กที่ได้รับการอบรมแบบเข้มงวดน้อย ประชาธิปไตยน้อย มีความรับผิดชอบต่ำกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมแบบเข้มงวดมาก ประชาธิปไตยน้อย นอกจากนี้ยังพบว่า การอบรมแบบเข้มงวดและแบบประชาธิปไตย มีความสัมพันธ์กับความรับผิดชอบอย่างไม่มีนัยสำคัญ เพียงแต่มีแนวโน้มไปในทางบวก ในอดีตมา ดนัย งามมานะ (2518 : 44) ได้ศึกษาถึงความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย กับแบบเอาใจใส่เกินไป พบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยมีความรับผิดชอบน้อยกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่เกินไป และยังพบอีกว่าความรับผิดชอบมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

วิภาห์วัน มุลสถาน (2523 : 64 - 65) ได้ศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความมีวินัยในตนเอง ส่วนการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย มีความสัมพันธ์ทางลบกับความมีวินัยในตนเอง และลำดับที่การเกิดไม่สัมพันธ์กับความมีวินัยในตนเอง

นิภาพรรณ โสมนะพันธ์ (2525 : 108 - 109) ได้ศึกษาพบว่า บุตรที่มีลำดับการเกิดต่างกัน มีบุคลิกภาพด้านความสัมพันธ์ในครอบครัว ความสัมพันธ์ในสังคม การทำตามผู้อื่น การเป็นผู้นำ และการปรับตัวไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ยังพบว่า บุตรที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรัก มีบุคลิกภาพด้านการเป็นผู้นำไม่แตกต่างจากบุตรที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษ

ต่อมาในปี 2527 สุนารี เตชะโชควัฒน์ (2527 : 63 - 64) ได้ศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความมีวินัยในตนเอง นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล มีวินัยในตนเองสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อารมณ์ นักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีวินัยในตนเองสูงกว่านักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ส่วนนักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กับ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กับ 3 มีวินัยในตนเองไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ยังศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีสถานภาพต่างกันมีวินัยในตนเองไม่แตกต่างกัน

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า การอบรมเลี้ยงดูจะมีผลต่อพัฒนาการของเด็กเป็นอย่างมากทั้งในด้านสติปัญญา บุคลิกภาพ และความเป็นผู้มีคุณธรรม

### การอบรมเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

พัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะแตกต่างไปจากเด็กปกติทำให้เกิดปัญหาแก่ตัวเด็กและผู้ที่ทำให้การอบรมเลี้ยงดู

ศรียา นิยมธรรม (2519 : 175 - 185) ได้กล่าวถึงปัญหาด้านพัฒนาการของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินตามแนวทฤษฎีพัฒนาการของอีริกสัน (Erickson) ตั้งแต่แรกเกิดจนถึงวัยรุ่นว่า ในระยะแรกของชีวิต (0 - 18 เดือน) เป็นช่วงของการพัฒนาความไว้วางใจและความไม่ไว้วางใจ ความบกพร่องทางการได้ยินทำให้เด็กขาดประสบการณ์ในด้านต่าง ๆ ขาดความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและรู้สึกไม่ปลอดภัย เด็กขาดความไว้วางใจ ขาดความรู้สึที่ดีต่อตนเองและสิ่งแวดล้อม เมื่อถึงระยะที่สอง (18 - 30 เดือน) ซึ่งเป็นช่วงของการพัฒนาความรับผิดชอบที่ต้องเป็นไปโดยอัตโนมัติ แต่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินขาดโอกาสในการใช้ภาษาสื่อความหมาย กิจกรรมต่าง ๆ จึงไม่ได้รับการอธิบายเหตุผลที่ต้องปฏิบัติตาม เด็กจะเต็มไปด้วยความสงสัย ความสัมพันธ์ระหว่างตัวเด็กกับสิ่งแวดล้อมขาดความมั่นคง ในระยะที่สาม (2 1/2 - 6 ปี) เป็นระยะที่เด็ก

จะต้องพัฒนาความคิดริเริ่มและความรับผิดชอบ แต่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินต้องใช้เวลาส่วนใหญ่ในการพัฒนาภาษาและการเรียนรู้ จึงขาดโอกาสพัฒนาด้านสังคมและความคิดริเริ่ม ทำให้เด็กท้อแท้ ว่าเหว่ วิตกกังวล เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ระยะเวลาที่สี่ (6 - 12 ปี) เป็นช่วงของการเกิดปมด้อยปมเด่น เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินถูกจำกัดในเรื่องของการทำงานและความคิด จนไม่มีความคิดเป็นของตนเอง จึงรู้สึกว่าคุณด้อยกว่าผู้อื่น ทั้งในด้านการสื่อความหมายและด้านการเรียน มีความผิดหวังในทางสังคม การคบเพื่อน ทำให้ว่าเหว่ ในที่สุดจะแยกตนจากผู้อื่น เมื่อถึงระยะที่ห้า (13 - 18 ปี) เป็นช่วงที่เด็กแสวงหาบุคคลตลอดจนแนวคิดเพื่อให้เกิดความไว้วางใจ เด็กต้องปรับตัวในสองสถานการณ์คือต้องยอมรับตนเอง และเกิดความสับสนในการเข้ากลุ่ม

จากปัญหาพัฒนาการในระยะต่าง ๆ ของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินดังกล่าวนี้ ทำให้พ่อแม่ของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินต้องประสบปัญหาในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก ดังที่ มัวร์ (Moore's. 1978 : 97) ได้กล่าวถึงปัญหาของพ่อแม่ในการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินว่า พ่อแม่ต้องยุ่งยากในการดูแลรักษา เช่นการนำเด็กไปหาแพทย์ตามกำหนด และปฏิบัติตามคำแนะนำของแพทย์ การดูแลให้เด็กใส่เครื่องช่วยฟัง เป็นต้น ปัญหาสำคัญยิ่งอีกอย่างหนึ่งก็คือ ปัญหาในการสื่อความหมาย เนื่องจากเด็กไม่ได้ยินและไม่เข้าใจ พ่อแม่ไม่รู้จะสื่อความหมายกับลูกอย่างไร ทำให้ขาดปฏิสัมพันธ์กับลูก

ฮัลโลเวลและซิลเวอร์แมน (Hallowell and Silverman. 1970 : 384 - 420) ได้กล่าวว่า พ่อแม่ของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินบางคนจะรู้สึกตกใจ เสียใจ อับอายที่มีลูกพิการหรือเกลียดชังเด็ก จึงทอดทิ้งไม่เอาใจใส่ ไม่ดูแลรักษา ไม่พูดคุยหรือมีปฏิสัมพันธ์อันดีต่อเด็ก บางรายก็มีความรักความสงสารและเอาใจใส่เด็กมากเกินไป ทำทุกสิ่งทุกอย่างให้ลูกจนเด็กขาดความเป็นอิสระ สอดคล้องกับทฤษฎีเลซิงเกอร์และเมโด (Moore's. 1978 : 99 ; citing Schlesinger and Meadow. 1972) สรุปไว้ว่า พ่อแม่ของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินจะให้การอบรมเลี้ยงดูในลักษณะที่คุ้มครองเด็กมากเกินไป หรือไม่ก็ทอดทิ้งไม่เอาใจใส่ ไม่สอนให้เด็กรู้จักกฎเกณฑ์หรือระเบียบวินัยและพ่อแม่ส่วนมากมีความบอกรับใจในการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน

สเปงเลอร์ (Spangler. 1987 : 118) ได้ศึกษาการมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินของพ่อแม่ที่มีความเครียดสูง และพ่อแม่ที่มีจิตใจเข้มแข็ง โดยศึกษาจากมารดาของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินอย่างรุนแรงอายุ 28 - 43 เดือน จำนวน 20 คน โดยใช้แบบสอบถามซึ่งมารดาเป็นผู้ตอบ แล้วใช้วิดีโอเทปบันทึกความสัมพันธ์ของมารดาและเด็กในสถานการณ์ต่าง ๆ ผลการศึกษาพบว่าพ่อแม่ที่มีความเครียดสูงจะมีปฏิสัมพันธ์แบบให้ความคุ้มครองปลอดภัยแก่เด็กน้อยกว่าพ่อแม่ที่มีจิตใจเข้มแข็งและอดทนต่อสื่อ สเปงเลอร์ กล่าวว่า การศึกษาครั้งนี้สนับสนุนผลการศึกษาของโบลบี (Bowlby) ในปี 1980

จากที่กล่าวมาจะ เห็นได้ว่าพ่อแม่ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินส่วนมากจะให้การอบรมเลี้ยงดูที่พอจะแยกได้เป็น 2 แบบ คือ แบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยมีความเห็นว่าน่าจะมีพ่อแม่ของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินบางคน ที่ให้การอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบประชาธิปไตย ดังนั้น ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยจึงแบ่งการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 แบบ ตามแนวของโรเจอร์ส (Rogers) ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป

#### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน

มาเทลโล (Martello. 1984 : 94) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบความหมายใน - ภายนอก กับการพัฒนาภาษาด้วยการสื่อความหมายระบบรวม (Total Communication) และระบบพูด (Oral) โดยศึกษาจำแนกตามระดับการได้ยิน ระดับสติปัญญา เชื้อชาติ และเพศ ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน พบว่า การสื่อความหมายระบบรวมมีอิทธิพลต่อการอบรมเลี้ยงดูแบบความหมายใน - ภายนอกของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินมากกว่าการสื่อความหมายระบบพูด

คอฟแมน (Kaufman. 1985 : 104) ศึกษาความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบความหมายในการใช้คำพูดของพ่อแม่กับลักษณะการแสดงออกของเด็ก โดยศึกษาจากพ่อแม่จำนวน 40 คน ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน อายุ 5 ปี เด็กได้รับการทดสอบด้วยแบบทดสอบ Peabody Picture Vocabulary และศึกษาความสัมพันธ์ของพ่อแม่กับเด็กจากวิดีโอเทป พบว่า

ปริมาณการควบคุมจะเป็นไปในทางตรงกันข้ามกับการปรับตัวและความสามารถทางสติปัญญาของเด็ก ทางด้านการใช้คำพูด นอกจากนี้ยังพบว่าแม่ควบคุมลูกชายมากกว่าพ่อ แม่ใช้คำพูดในการควบคุม มากกว่าพ่อ พ่อและแม่จะพูดกับลูกที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นคนล่าช้าถดถอยมากกว่า ลูกคนใด

วิทสัน (Whitson. 1986 : 179) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติของพ่อแม่ และผลสัมฤทธิ์ในการเข้าใจการอ่านของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในชั้นระดับ 7 ถึง ระดับ 12 โดยใช้แบบสอบถามทัศนคติเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูในด้านความไว้วางใจ ความเข้าใจเด็ก ความเชื่อมั่น การควบคุม ความพึงพอใจ การประเมินความสามารถและการยอมรับ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน สำหรับเด็กใช้แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของเด็กที่ บกพร่องทางการได้ยิน กลุ่มตัวอย่าง เป็นพ่อแม่ จำนวน 115 คน เด็กบกพร่องทางการได้ยิน จำนวน 87 คน ผลการศึกษาพบว่า การยอมรับและความไว้วางใจของพ่อแม่ที่มีต่อเด็กมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

โกรลนิก (Grolnick. 1986 : 193) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแบบของการ อบรมเลี้ยงดูกับวินัยในตนเอง และความสามารถด้านการเรียนของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยศึกษาจากการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบ ได้แก่ แบบให้ช่วยเหลือตนเอง แบบเอาใจใส่ และแบบเข้มงวดกวดขัน จากการสัมภาษณ์มารดาของเด็ก 66 คน บิดา 50 คน สรุปว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบฝึกให้ช่วยเหลือตนเองและแบบดูแลเอาใจใส่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับระเบียบ วินัยและความรับผิดชอบ โดยที่การอบรมเลี้ยงดูแบบช่วยเหลือตนเองมีความสัมพันธ์มากที่สุด สำหรับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน มีความสัมพันธ์ทางลบกับความมีวินัยในตนเองและความรับผิดชอบ

แบรดลีย์ (Bradley. 1987 : 16) ได้ศึกษาพัฒนาการของเด็กพิการประเภทต่าง ๆ ได้แก่ เด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่บกพร่องทางสายตา เด็กที่ร่างกายพิการ เด็กที่บกพร่องทางปัญญา กลุ่มตัวอย่าง เป็นเด็กพิการตั้งแต่วัยทารกจนถึงประถมศึกษา จำนวน 282 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาได้แก่ Home Inventory of Life Events, Scales of Independent Behavior และ Stanford - Binet Intelligent test ผลการศึกษาพบว่า สิ่งแวดล้อม

ตามปกติจะไม่มีผลต่อพัฒนาการทางด้านพฤติกรรมของเด็กที่การทุพพร และ การอบรมเลี้ยงดู โดยให้วัตถุสิ่งของแก่เด็กจะมีผลต่อพฤติกรรมของเด็กเฉพาะวัยทารกเท่านั้น แต่สำหรับเด็กที่โตกว่า วัยทารกการใช้คำพูดจะมีผลต่อพฤติกรรมของเด็กมากกว่าการใช้วัตถุสิ่งของ

ควิทท์เนอร์ (Quittner. 1987 : 2791) ได้ศึกษาถึงการปรับตัวของมารดาในการ อบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน โดยศึกษาเปรียบเทียบกับมารดาของเด็กปกติ พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในการปรับตัวระหว่างมารดาของเด็กที่บกพร่องทางการ ได้อย่างน้อยและมารดาของเด็กปกติ และพบว่าพ่อแม่ที่มีระดับความพึงพอใจในชีวิตสมรสต่ำหรือพ่อแม่ที่มีความเครียดจะปรับตัวด้านอารมณ์ได้น้อย ซึ่งมีผลต่อการช่วยเหลือทางสังคมแก่เด็กตลอดจน บุคลิกภาพในการอบรมเลี้ยงดู

วาร์เรน (Warren. 1983 : 2461) ได้ศึกษาอิทธิพลของตัวแปรต่าง ๆ ได้แก่ อายุ เพศ สถานะทางเศรษฐกิจ ระบบสื่อความหมาย ระดับการสูญเสียการได้ยิน และการอบรมเลี้ยงดู เด็ก กับมโนภาพแห่งตนของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน กลุ่มตัวอย่าง เป็นเด็กที่บกพร่องทางการ ได้อย่างน้อย อายุ 5 - 11 ปี ผลการศึกษาพบว่า ทักษะคิดในการอบรมเลี้ยงดูจะเป็นสิ่งที่บ่งชี้ถึงมโนภาพ แห่งตนของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน การศึกษาครั้งนี้สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของครอบครัว ในการฟื้นฟูสมรรถภาพและสร้างบุคลิกภาพให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

อดัมส์ (Adams. 1986 : 225) ได้ศึกษาเกี่ยวกับโปรแกรมให้การศึกษาแก่บิดามารดา ของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินเกี่ยวกับการลดความเข้มงวดบังคับในการเลี้ยงดูบุตร กลุ่มตัวอย่าง เป็นบิดามารดาของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน จำนวน 50 คน แบ่งเป็นกลุ่มที่ได้รับการฝึกอบรม ตามโครงการ Self - Administered Program และกลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอบรม ผลการศึกษา พบว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกอบรมจะลดระดับการเข้มงวดกวดขันบังคับบุตร และพบว่าเด็กที่บกพร่องทาง การได้ยินที่บิดามารดาไม่ได้รับการฝึกอบรม จะมีพฤติกรรมที่ผิดมากขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ ยังพบว่าพ่อแม่ที่อบรมเลี้ยงดูแบบบังคับมาก บุตรจะมีพฤติกรรมที่ผิดมากขึ้นด้วย พ่อแม่ที่ใช้ระบบการ สื่อความหมายด้วยการพูดจะมีระดับการบังคับบุตรสูงกว่าพ่อแม่ที่ใช้การสื่อความหมายระบบรวม

แมคมาฮัน (McMahon. 1985 : 1839) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู มโนภาพ แห่งตน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กหูหนวก อายุระหว่าง 9 -11 ปี เครื่องมือที่ใช้ใน

การศึกษาค้นคว้าได้แก่ แบบสำรวจพฤติกรรม ความสนใจ การปรับตัวทางด้านอารมณ์ และบุคลิกภาพ ซึ่งครูและผู้ปกครองเป็นผู้ตอบแบบสอบถาม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนำมาจากระเบียนบันทึกผลการเรียนของโรงเรียน ผลการศึกษพบว่า เด็กหูหนวกที่บิดามารดาใช้การสื่อความหมายระบบพูด มากกว่าการใช้ท่าทางจะมีคะแนนพัฒนาภาพแห่งตน การปรับตัวด้านอารมณ์ และวุฒิภาวะทางสังคม สูงตามไปด้วย นอกจากนี้ยังพบว่า เด็กบกพร่องทางการได้ยินที่ประสบความสำเร็จในการปรับตัว กับสิ่งแวดล้อม จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านภาษาสูงด้วย

งานวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินในประเทศไทยนั้น ได้มี ผู้ศึกษาวิจัยไว้ดังนี้

อรอนงค์ สุวรรณกุล (2525 : 106 - 107) ได้ศึกษาทัศนคติของผู้ปกครองที่มีต่อ บุตรหลานที่มีความบกพร่องทางการได้ยินด้านการศึกษาและการเลี้ยงดู กลุ่มตัวอย่าง เป็นผู้ปกครอง ของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บ รวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ ผลการศึกษทัศนคติของผู้ปกครองในด้านการ อบรมเลี้ยงดูเด็ก พบว่า ผู้ปกครองส่วนใหญ่เห็นว่าเด็กพิการเป็นเด็กที่น่าสงสาร ควรได้รับการ เอาใจใส่ในการเลี้ยงดูเท่าเทียมหรือมากกว่าเด็กคนอื่น ๆ แม้ว่าผู้ปกครองจะคิดว่าตนเองไม่สามารถ จะอบรมสั่งสอนเด็กพิการได้เหมือนเด็กปกติ ก็ไม่เกิดความรู้สึกท้อถอย กลับอยากจะเรียนรู้เกี่ยวกับเด็กพิการยิ่งขึ้น และมีความคิดว่าการเลี้ยงดูเด็กพิการนี้ จะทำให้ผู้ปกครองได้รับผลเป็นที่พอใจ ในวันหนึ่ง ส่วนความรู้สึกในด้านการเลี้ยงดู ผู้ปกครองรู้สึกเสียใจที่มีบุตรหลานเป็นเด็กที่บกพร่อง ทางการได้ยิน รู้สึกสงสารและหาหนทางรักษา ผู้ปกครองส่วนใหญ่ยอมรับเด็กและให้ความเอาใจใส่ ในด้านการดูแลและอบรมนิสัย แต่มีความวิตกกังวลเกี่ยวกับอนาคตเด็กด้านอาชีพและครอบครัว

ประภา เขาวนลิธิกุล (2526 : 50 - 52) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรม เลี้ยงดูของพ่อแม่แบบให้ความรักและแบบควบคุมกับการปรับตัวของเด็กหูหนวก พบว่า เด็กที่ได้รับ ความรักมาก - ควบคุมมาก และเด็กที่ได้รับความรักน้อย - ควบคุมน้อย จะปรับตัวได้ไม่ดี ชอบ พึ่งพาผู้อื่น ความคิดสร้างสรรค์ต่ำ แต่เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมาก - ควบคุมปานกลาง และเด็กที่ได้รับความรักปานกลาง - ควบคุมปานกลาง มีความสัมพันธ์กับการปรับตัวในทางบวก คือสามารถปรับตัวได้ดี มีลักษณะที่สังคมยอมรับ

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมา จะเห็นได้ว่าการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการซึ่งเป็นธรรมชาติของเด็ก ได้แก่ อายุ เพศ สถานภาพการเรียน ระดับการสูญเสียการได้ยิน ความสามารถในการใช้ภาษาและระบบการสื่อความหมาย ตลอดจนทัศนคติของพ่อแม่ที่มีต่อลูกพิการ การอบรมเลี้ยงดูจะมีอิทธิพลต่อสติปัญญา และวุฒิภาวะด้านต่าง ๆ รวมทั้งวุฒิภาวะด้านความรับผิดชอบของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาถึงความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปว่าจะมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ และความรับผิดชอบของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอย่างไร และเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบโดยแยกศึกษาตามการอบรมเลี้ยงดู เพศ สถานภาพ ระดับชั้น ระดับอายุ และลำดับการเกิด

#### สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ
4. การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ
5. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
6. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เพศชายและเพศหญิง มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน

7. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ที่เป็นักเรียนประจำ และนักเรียนไปกลับ มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
8. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในระดับชั้นต่างกัน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
9. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในระดับอายุต่างกัน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
10. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ที่มีลำดับการเกิดต่างกัน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
11. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
12. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เพศชายและเพศหญิง มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
13. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ที่เป็นักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับ มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
14. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในระดับชั้นต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
15. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในระดับอายุต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
16. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ที่มีลำดับการเกิดต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน

### บทที่ 3

#### วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำข้อมูล
5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งมีระดับการได้ยินที่เมื่อตรวจวัดโดยใช้เสียงบริสุทธิ์ที่ความถี่ 500, 1000 และ 2000 รอบต่อวินาที แล้วได้ค่าเฉลี่ยการได้ยินในหูข้างที่ดีกว่าตั้งแต่ 60 เดซิเบลขึ้นไป และกำลังศึกษาอยู่ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2532 ในโรงเรียนประเภทโสตศึกษา ของกองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา จำนวน 7 โรงเรียน นักเรียน 281 คน

#### กลุ่มตัวอย่าง

1. จากประชากรทั้งหมด คือ นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งมีระดับการได้ยินที่เมื่อตรวจวัดโดยใช้เสียงบริสุทธิ์ที่ความถี่ 500, 1000 และ 2000 รอบต่อวินาที แล้วได้ค่าเฉลี่ยการได้ยินในหูข้างที่ดีกว่าตั้งแต่ 60 เดซิเบลขึ้นไป และกำลังศึกษาอยู่ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2532 ในโรงเรียนประเภทโสตศึกษา ของกองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา จำนวน 7 โรงเรียน ทำการสุ่มอย่างง่ายมา 6 โรงเรียน นักเรียนทั้งหมด 215 คน

2. จากนักเรียนทั้งหมดที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง 215 คน ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามการ  
อบรมเลี้ยงดู แบบสอบถามความรับผิดชอบ และแบบทดสอบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิง  
ตรรกศาสตร์ไปให้นักเรียนตอบ ได้รับแบบสอบถามคืนมา 197 ชุด เมื่อตรวจสอบความสมบูรณ์ของ  
แบบสอบถามแล้วได้แบบสอบถามที่สามารถนำมาใช้วิเคราะห์ข้อมูลได้ จำนวน 175 ชุด คิดเป็น  
ร้อยละ 81.39 จำนวนกลุ่มตัวอย่างดังแสดงในตาราง 1

ตาราง 1 จำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามโรงเรียน เพศ สถานภาพ และระดับชั้น

| โรงเรียน               | สถานภาพ<br>ของ<br>นักเรียน | จำนวนนักเรียน |    |     |    |     |    | รวม |
|------------------------|----------------------------|---------------|----|-----|----|-----|----|-----|
|                        |                            | ม.1           |    | ม.2 |    | ม.3 |    |     |
|                        |                            | ช             | ญ  | ช   | ญ  | ช   | ญ  |     |
| โสตศึกษาจังหวัดตาก     | ประจำ                      | 8             | 7  | 6   | 4  | 2   | 2  | 29  |
|                        | ไปกลับ                     | -             | -  | -   | -  | -   | -  | -   |
| โสตศึกษาจังหวัดขอนแก่น | ประจำ                      | 7             | 7  | 9   | 3  | 6   | 2  | 34  |
|                        | ไปกลับ                     | 1             | -  | 1   | -  | -   | -  | 2   |
| โสตศึกษาจังหวัดชลบุรี  | ประจำ                      | 3             | 2  | 1   | 4  | 2   | 4  | 16  |
|                        | ไปกลับ                     | -             | -  | -   | 1  | 1   | -  | 2   |
| โสตศึกษาจังหวัดสงขลา   | ประจำ                      | 14            | 6  | 8   | 6  | 2   | 3  | 39  |
|                        | ไปกลับ                     | -             | -  | -   | 1  | 1   | 1  | 3   |
| โสตศึกษาอนุสารสุนทร    | ประจำ                      | 2             | 1  | 2   | 2  | 2   | 1  | 10  |
|                        | ไปกลับ                     | 1             | 1  | 1   | 1  | 2   | -  | 6   |
| โสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ     | ประจำ                      | 4             | -  | -   | -  | 5   | -  | 9   |
|                        | ไปกลับ                     | 6             | 2  | 3   | 2  | 10  | 2  | 25  |
| รวม                    |                            | 46            | 26 | 31  | 24 | 33  | 15 | 175 |

## เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

### 1. แบบสอบถาม

1.1 แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในลักษณะแบบสอบถามที่ให้นักเรียนเป็นผู้ตอบจากการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับการปฏิบัติของพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีต่อนักเรียนในสถานการณืต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน จำแนกเป็นการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบ ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป จำนวนแบบละ 10 ข้อ รวม 30 ข้อ

1.2 แบบสอบถามความรับผิดชอบ เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในลักษณะแบบสอบถามที่ให้นักเรียนเป็นผู้ตอบเกี่ยวกับการปฏิบัติของตนเองในสถานการณืต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน จำนวน 30 ข้อ

### 2. แบบทดสอบ

ใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นของศิริพร ศิริกิม (2529 : 36 - 39) เป็นแบบทดสอบรูปภาพ จำนวน 32 ข้อ

## การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ

### 1. แบบสอบถาม

1.1 แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างตามลำดับขั้นตอนดังนี้

1.1.1 ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดู

เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

1.1.2 กำหนดนิยามพฤติกรรมของการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 3 ประเภท

คือ

1.1.2.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ได้แก่ พฤติกรรม

ที่พ่อแม่ผู้ปกครองแสดงความรักใคร่ห่วงใย ให้ความสนิทสนมความรู้สึกอบอุ่นแก่เด็ก ส่งเสริมความสามารถของเด็ก ยินดีรับฟังเหตุผลและให้คำแนะนำอธิบายต่าง ๆ สอนให้เด็กรู้จักกฎเกณฑ์และใช้เหตุผล ให้ความสำคัญชอบในเรื่องส่วนตัวและมีอิสระตามความเหมาะสม

#### 1.1.2.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ ได้แก่ พฤติกรรม

ที่พ่อแม่ผู้ปกครองทอดทิ้งไม่เอาใจใส่เด็ก ทั้งในด้านความเป็นอยู่ สุขภาพ การแต่งกาย การเรียน และอื่น ๆ ไม่ให้คำแนะนำอธิบายหรือตอบข้อซักถามของเด็กในเรื่องต่าง ๆ ลงโทษเด็กตามอารมณ์ ไม่วางกฎเกณฑ์ให้เด็กปฏิบัติ ไม่สนใจความประพฤติของเด็ก

#### 1.1.2.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป ได้แก่

พฤติกรรมที่พ่อแม่ผู้ปกครองแสดงความรักเอาใจใส่เด็กตลอดเวลา ช่วยเหลือเด็กทุกอย่างไม่ปล่อย让孩子ทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองเลย ไม่ปล่อยให้เด็กไปไหนตามลำพังตามใจเด็กโดยไม่คำนึงถึงความเหมาะสม ไม่ลงโทษหรือว่ากล่าวเมื่อเด็กทำความผิด

#### 1.1.3 สร้างข้อความที่เป็นคำถามจากแบบของการอบรมเลี้ยงดูแต่ละแบบ

คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป ซึ่งเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อเด็กในเรื่องการศึกษาเล่าเรียน การทำงาน บ้าน การคบเพื่อน การแต่งกาย การรักษาความสะอาด การเล่น การพักผ่อนหย่อนใจ การใช้เงิน การรักษาเวลา สุขภาพ และมารยาททั่วไป จำนวนข้อความแต่ละแบบของการอบรมเลี้ยงดูแบบละ 20 ข้อ รวม 60 ข้อ

#### 1.1.4 ลักษณะและวิธีการตอบแบบสอบถาม

แบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ ตอนที่ 1 เป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ตอนที่ 2 เป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และตอนที่ 3 เป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป การตอบแบบสอบถามให้ตอบแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ จริงมากที่สุด จริงมาก จริงปานกลาง จริงน้อย และจริงน้อยที่สุด

ตัวอย่าง แบบสอบถามการยอมรับเลี้ยงดู

|                                                                | จริงมาก<br>ที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปาน<br>กลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อย<br>ที่สุด<br>1 |
|----------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|----------------------|---------------|-------------------------|
| <u>แบบประชาธิปไตย</u>                                          |                        |              |                      |               |                         |
| 0. เวลากินอาหารร่วมกันพ่อแม่ผู้ปกครอง<br>คุยกับฉันบ่อย ๆ ..... |                        |              |                      |               |                         |
| <u>แบบทอดทิ้งปฏิเสธ</u>                                        |                        |              |                      |               |                         |
| 0. ฉันจะกลับบ้านเวลาใดก็ได้พ่อแม่<br>ผู้ปกครองไม่ซักถาม .....  |                        |              |                      |               |                         |
| <u>แบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป</u>                              |                        |              |                      |               |                         |
| 0. พ่อแม่ผู้ปกครองขังกริดเลื้อผ้าให้ฉันเสมอ .....              |                        |              |                      |               |                         |

1.1.4.1 เกณฑ์การให้คะแนน ในการให้คะแนนตามมาตราส่วน

ประมาณค่าเป็น 5 ระดับ คือ ในการตอบแต่ละช่อง

จริงมากที่สุด ให้ 5 คะแนน

จริงมาก ให้ 4 คะแนน

จริงปานกลาง ให้ 3 คะแนน

จริงน้อย ให้ 2 คะแนน

จริงน้อยที่สุด ให้ 1 คะแนน

1.1.4.2 การพิจารณาประเภทของการอบรมเลี้ยงดูซึ่งผู้ตอบคนหนึ่ง ๆ จะได้รับคะแนนการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบ การพิจารณาว่าผู้ตอบเป็นผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใดได้จากคะแนนการอบรมเลี้ยงดูแต่ละแบบ ถ้าคะแนนการอบรมเลี้ยงดูแบบใดสูงที่สุด แสดงว่าผู้ตอบคนนั้นได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบนั้น ๆ

#### 1.1.5 การหาคุณภาพของแบบสอบถาม

1.1.5.1 นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาพัฒนาการและนักการศึกษาพิเศษ 5 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง

1.1.5.2 นำแบบสอบถามมาปรับปรุงแก้ไขข้อความและเพิ่มข้อความตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

1.1.5.3 นำแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูไปทดลองใช้กับนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นของโรงเรียนเศรษฐเสถียร กรุงเทพมหานคร ที่มีลักษณะคล้ายกลุ่มตัวอย่างแต่นำให้นักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 60 คน ตรวจสอบให้คะแนนแล้วนำมาหาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามโดยใช้เทคนิค 25% ของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ จากนั้นวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อ โดยการตรวจสอบด้วย  $t$  - test ทดสอบความแตกต่างกันของคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ แล้วเลือกข้อที่มีอำนาจจำแนกซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติคือ เลือกข้อที่มีค่า  $t$  ตั้งแต่ 1.5 ขึ้นไป ไว้ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ โดยเลือกแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูทั้ง 3 แบบ ไว้ได้แบบละ 10 ข้อ รวมทั้งฉบับจำนวน 30 ข้อ ตอนที่ 1 ข้อ 1 - 10 เป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ตอนที่ 2 ข้อ 11 - 20 เป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบทอಕ್ಕังภูโสธ ตอนที่ 3 ข้อ 21 - 30 เป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป

1.1.5.4 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูทั้งฉบับเท่ากับ .73

#### 1.2 แบบสอบถามความรับผิดชอบ ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

1.2.1 ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบของนักเรียน

1.2.2 กำหนดนิยามพฤติกรรมที่แสดงถึงความรับผิดชอบของนักเรียน คือ พฤติกรรมซึ่งแสดงออกในลักษณะการปฏิบัติด้วยความละเอียดรอบคอบ มีความตั้งใจ เอาใจใส่ ขยันหมั่นเพียร ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ข้อบังคับ มีวินัยในตนเอง มีความซื่อสัตย์และตรงต่อเวลา ยอมรับในสิ่งที่ตนกระทำทั้งที่เป็นผลดีและผลเสียช่วยเหลือตนเองและผู้อื่นได้ดี ใช้จ่ายในสิ่งที่จำเป็น เหมาะสมกับฐานะ

1.2.3 สร้างคำถามที่มีลักษณะของข้อความที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมความ รับผิดชอบของนักเรียนในเรื่องการศึกษาเล่าเรียน การทำงาน การใช้จ่าย การปฏิบัติต่อตนเอง การทำงานร่วมกับผู้อื่น การรักษาเวลา จำนวน 40 ข้อ

#### 1.2.4 ลักษณะและวิธีการตอบแบบสอบถาม

การตอบแบบสอบถามให้ตอบแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ จริงมากที่สุด จริงมาก จริงปานกลาง จริงน้อย จริงน้อยที่สุด

ตัวอย่าง แบบสอบถามความรับผิดชอบ

|                                         | จริงมากที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปานกลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อยที่สุด<br>1 |
|-----------------------------------------|--------------------|--------------|------------------|---------------|---------------------|
| ○ ฉันซักเสื้อผ้าของตัวเอง .....         |                    |              |                  |               |                     |
| ○ ฉันตื่นนอนตอนเช้าโดยไม่มีคนปลุก ..... |                    |              |                  |               |                     |

#### 1.2.4.1 เกณฑ์การให้คะแนน ในการให้คะแนนตามมาตราส่วน

ประมาณค่าเป็น 5 ระดับ คือ

ถ้าข้อความใดมีความหมายทางบวก ในการตอบแต่ละข้อ

จริงมากที่สุด ให้ 5 คะแนน

จริงมาก ให้ 4 คะแนน

จริงปานกลาง ให้ 3 คะแนน

จริงน้อย ให้ 2 คะแนน

จริงน้อยที่สุด ให้ 1 คะแนน

ถ้าข้อความใดมีความหมายทางลบ ในการตอบแต่ละข้อ

จริงมากที่สุด ให้ 1 คะแนน

จริงมาก ให้ 2 คะแนน

จริงปานกลาง ให้ 3 คะแนน

จริงน้อย ให้ 4 คะแนน

จริงน้อยที่สุด ให้ 5 คะแนน

#### 1.2.5 การหาคุณภาพของแบบสอบถาม

##### 1.2.5.1 นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา

พัฒนาการและนักการศึกษาพิเศษจำนวน 5 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง

##### 1.2.5.2 นำแบบสอบถามมาปรับปรุงแก้ไขข้อความและเพิ่ม

ข้อความตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

##### 1.2.5.3 นำแบบสอบถามความรับผิดชอบไปทดลองใช้กับนักเรียน

ที่บกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นของโรงเรียนเศรษฐเสถียร กรุงเทพมหานคร ที่มีลักษณะคล้ายกลุ่มตัวอย่างแต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 60 คน ตรวจให้คะแนนแล้วนำมาหาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามโดยใช้เทคนิค 25% ของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ จากนั้นวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อ โดยตรวจสอบด้วย  $t - test$  ทดสอบความแตกต่าง

ของคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ แล้วเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ เลือกข้อที่มีค่า  $t$  ตั้งแต่ 1.5 ขึ้นไป ไว้ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ โดยเลือกแบบสอบถามความรับผิดชอบไว้ได้ 30 ข้อ

#### 1.2.5.4 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามโดยวิธีสูตร

สัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรับผิดชอบเท่ากับ .83

### 2. แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์

ใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สำหรับนักเรียน

ที่มหาวิทยาลัยราชภัฏวชิรเวศน์มหาวิทยาลัยราชภัฏวชิรเวศน์ (2529 : 36 - 39) ซึ่งสร้างจากแนวแบบทดสอบ The Chicago Test of Primary Mental Abilities ของเธอร์สโตน (Thurstone) และแบบทดสอบของกิลฟอร์ด (Guilford)

#### 2.1 ลักษณะของแบบทดสอบ เป็นแบบทดสอบการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์

แบบรูปภาพ เปรียบเทียบกับจำแนกสิ่งของโดยมีเหตุผลในการจำแนกเป็นพื้นฐาน ประกอบด้วยแบบทดสอบ 3 ชุด คือ ตอนที่ 1 ชุดอุปมา - อุปไมย เป็นการเปรียบเทียบสิ่งที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน จำนวน 9 ข้อ ตอนที่ 2 ชุดไม่เข้าพวก เป็นการเลือกสิ่งที่แตกต่างกันจากสิ่งอื่น ๆ จำนวน 5 ข้อ ตอนที่ 3 ชุดอนุกรมมิติ เป็นการพิจารณาสิ่งที่จัดตามลำดับ จำนวน 18 ข้อ รวมทั้งหมด 32 ข้อ

ตัวอย่าง แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์

ตอนที่ 1 แบบอุปมา - อุปไมย

ให้นักเรียนพิจารณา 3 รูปแรกที่ให้มา ถ้ารูปที่ 1 คู่กับรูปที่ 2 แล้วรูปที่ 3 จะคู่กับรูปใด  
ในข้อ ก ถึง จ

| ข้อ | รูปที่ 1                                                                          | รูปที่ 2                                                                          | รูปที่ 3                                                                          | ก                                                                                 | ข                                                                                 | ค                                                                                 | ง                                                                                   | จ                                                                                   |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| 0   |  |  |  |  |  |  |  |  |

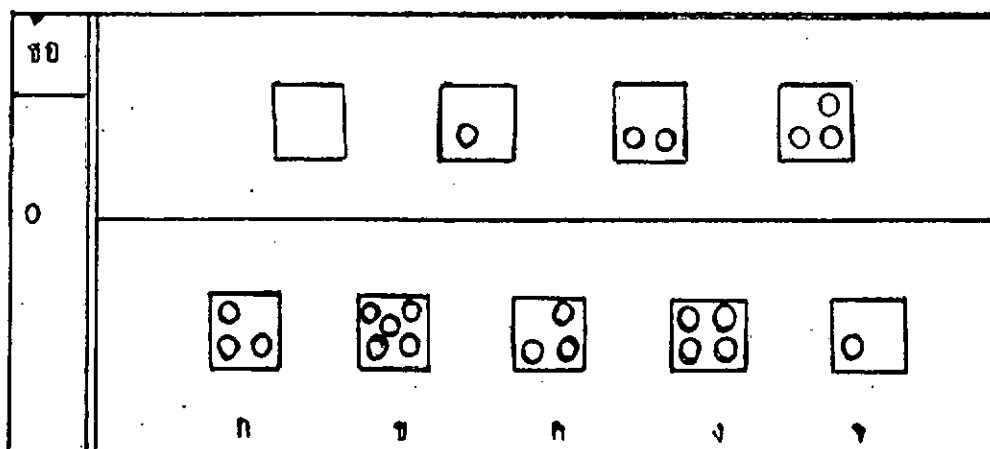
ตอนที่ 2 แบบไม่เข้าพวก

ให้นักเรียนพิจารณารูปในข้อ ก ถึง จ ว่ารูปใดแตกต่างจากรูปอื่น

| ข้อ | ก                                                                                   | ข                                                                                   | ค                                                                                   | ง                                                                                   | จ                                                                                     |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 0   |  |  |  |  |  |

### ตอนที่ 3 แบบอนุกรมมิติ

ให้นักเรียนพิจารณาภาพที่กำหนดให้ทั้งในแนวนิ่งและแนวนอน จะเรียงลำดับเป็นอนุกรม และจะหายไป 1 ภาพ ให้เลือกภาพจากข้อ ก ถึงข้อ จ



## 2.2 การตอบแบบทดสอบและเกณฑ์การให้คะแนน

### 2.2.1 การตอบแบบทดสอบ แต่ละข้อจะมีคำตอบ 5 คำตอบ ตั้งแต่ ก ถึง จ

ให้นักเรียนเลือกคำตอบที่ถูกต้อง ซึ่งมีเพียงคำตอบเดียวโดยกาเครื่องหมายกากบาทกับตัวอักษร ก ข ค ง หรือ จ ในกระดาษคำตอบ ใช้เวลาในการทำแบบทดสอบ 20 นาที

2.2.2 เกณฑ์การให้คะแนน ถ้านักเรียนตอบถูกในแต่ละข้อให้ 1 คะแนน ถ้าตอบผิดหรือไม่ตอบหรือตอบเกินให้ 0 คะแนน

## 2.3 การหาคุณภาพของแบบทดสอบ แบบทดสอบชุดนี้ผู้สร้างคือศิพร ศิริกิม

(2529 : 41) ได้หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบไว้เท่ากับ .89 ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนเศรษฐเสถียร จำนวน 60 คน แล้วหาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบอีกครั้งหนึ่งโดยใช้สูตร  $K - R_{20}$  ของคูเดอร์ ริชาร์ดสัน (Kuder - Richardson) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .81 แสดงว่า แบบทดสอบนี้เป็นที่เชื่อถือได้

## การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลนั้น ผู้วิจัยดำเนินงานดังนี้

1. ติดต่อกับบัณฑิตวิทยาลัยเพื่อออกหนังสือขอความร่วมมือจากผู้บริหารโรงเรียน
2. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามและแบบทดสอบไปสอบถามและทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างในระหว่าง

เดือนธันวาคม 2532 - มกราคม 2533

3. ขอความร่วมมือจากผู้บริหารโรงเรียนจัดครูที่ชำนาญการใช้ภาษามือในการอธิบาย  
การตอบแบบสอบถามและแบบทดสอบ รวมทั้งช่วยแปลแบบสอบถามเป็นภาษามือเพื่อให้นักเรียนเข้าใจ  
ใจข้อความในแบบสอบถามชัดเจนขึ้น

4. การตอบแบบสอบถามและแบบทดสอบ ให้นักเรียนตอบแบบสอบถามและแบบทดสอบ  
ในห้องเรียนพร้อมกันทีละชั้น โดยให้ทำแบบทดสอบการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ก่อนโดยครู  
อธิบายตัวอย่างลักษณะแบบทดสอบ และวิธีตอบแบบทดสอบแต่ละชุด แล้วให้นักเรียนทำแบบทดสอบ  
 ด้วยตนเอง -เมื่อครบ 20 นาที ครูเก็บกระดาษคำตอบและแบบทดสอบคืน แล้วแจกแบบสอบถามการ  
 อบรมเลี้ยงดูและแบบสอบถามความรับผิดชอบ ซึ่งเก็บรวมไว้เป็นชุดเดียวกัน ให้นักเรียนกรอกข้อมูล  
 ส่วนตัวในแผ่นแรกของแบบสอบถามก่อน ต่อจากนั้นครูอธิบายการตอบแบบสอบถามแล้วแปลคำถาม  
 ในแบบสอบถามทีละข้อเป็นภาษามือให้นักเรียนตอบลงในแบบสอบถามของตนพร้อมกัน เมื่อครบทุกข้อ  
 แล้วเก็บแบบสอบถามคืนทันที

## การจัดกระทำข้อมูล

1. นำแบบสอบถามและแบบทดสอบที่กลุ่มตัวอย่างตอบเรียบร้อยแล้วมาตรวจให้คะแนน  
 โดยตรวจแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูก่อน เพื่อแยกนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม ตามลักษณะของการ  
 อบรมเลี้ยงดู คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครอง  
 จนเกินไป โดยแยกตามคะแนนที่นักเรียนทำได้มากที่สุดในแต่ละตอนของแบบสอบถาม

2. ตรวจสอบทดสอบการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ และแบบสอบถามความรับผิดชอบแยกตามกลุ่มตัวอย่างที่จัดตามการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบ

3. นำข้อมูลทั้งหมดวิเคราะห์ด้วยคอมพิวเตอร์โปรแกรม SPSS เพื่อคำนวณหา

3.1 หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ความเบี่ยงเบนมาตรฐานและความแปรปรวน

3.2 หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ และความรับผิดชอบ

3.3 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ จำแนกตาม การอบรมเลี้ยงดู เพศ สถานภาพ ระดับชั้น ระดับอายุ และลำดับการเกิด

#### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาครั้งนี้ จะทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์โปรแกรม SPSS (SPSS. 1985 : 43, 129, 136, 143, 181, 197)

1. หาค่าสถิติพื้นฐานของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ โดยหาค่าเฉลี่ย ความแปรปรวน และความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

$$\text{ค่าเฉลี่ย} \quad M = \frac{\sum X_N}{N}$$

$$\text{ความแปรปรวน} \quad S^2 = \frac{\sum M_N^2}{N} - M^2$$

$$\text{ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน} \quad S = \sqrt{S^2}$$

2. หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร ใช้สูตร Pearson Product Moment

Correlation

$$r_{ij} = \frac{C_{ij}}{\sqrt{C_{ii} C_{jj}}}$$

3. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระหว่าง 2 ตัวแปร ใช้ t - test

$$t = D/S_D$$

$$df = W_1 + W_2 - 2$$

4. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระหว่าง 3 ตัวแปร ใช้ F - test

$$F = \frac{BSSM}{WSSM}$$

5. ในการใช้ F - test มีนัยสำคัญทางสถิติจะเปรียบเทียบเป็นรายคู่โดยใช้วิธีของ

นิวแมน - คูลส์ (Newman - Keuls)

$$R_r = S_{r,f} \quad r = 2, \dots, k'$$

6. หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการยอมรับเลี้ยงดูและแบบสอบถามความรับผิดชอบ

โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ใช้สูตรของครอนบัค (Cronbach)

$$A = \frac{k}{k - 1} \frac{1 - \sum_{i=1}^k S_i^2}{S_p^2}$$

7. หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ ใช้สูตร

K - R<sub>20</sub> ของคูเดอร์ - ริชาร์ดสัน (Kuder - richardson)

$$r_{tt} = \frac{n}{n - 1} \left( 1 - \frac{\sum pq}{S_t^2} \right)$$

## บทที่ 4

## ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการจัดกระทำและวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล จึงได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

|           |     |                                          |
|-----------|-----|------------------------------------------|
| $\bar{X}$ | แทน | ค่าคะแนนเฉลี่ย                           |
| S.D.      | แทน | ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน                  |
| $S^2$     | แทน | ค่าความแปรปรวน                           |
| SS        | แทน | ค่าผลบวกกำลังสองของคะแนน (Sum of Square) |
| MS        | แทน | ค่าเฉลี่ยกำลังสองของคะแนน (Means Square) |
| df        | แทน | ระดับความเป็นอิสระ (degree of freedom)   |
| t         | แทน | อัตราส่วนวิกฤติของการแจกแจงแบบ t         |
| F         | แทน | อัตราส่วนวิกฤติของการแจกแจงแบบ F         |

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล จะกระทำเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 หาค่าสถิติพื้นฐาน

ตอนที่ 2 ศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปร

2.1 ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ

2.2 ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบทอทัตังปฏิเสกกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ

2.3 ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ

2.4 ความสัมพันธ์ของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์กับความรับผิดชอบ

### ตอนที่ 3 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์

3.1 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู

3.2 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามเพศ

3.3 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามสถานภาพ

3.4 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามระดับชั้น

3.5 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามระดับอายุ

3.6 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามลำดับการเกิด

### ตอนที่ 4 เปรียบเทียบความรับผิดชอบ

4.1 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู

4.2 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามเพศ

4.3 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามสถานภาพ

4.4 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามระดับชั้น

4.5 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามระดับอายุ

4.6 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามลำดับการเกิด

ตอนที่ 1 หาค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

การนำเสนอค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ และความรับผิดชอบจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินจะจำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู ระดับชั้น ระดับอายุ และลำดับการเกิด

ตาราง 2 ค่าสถิติพื้นฐานคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน  
ที่ปกครองทางการได้ยื่นจำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู ระดับอายุ และลำดับการเกิด

| สถิติ<br>กลุ่มตัวอย่าง | N   | $\bar{X}$ | S.D. |
|------------------------|-----|-----------|------|
| การอบรมเลี้ยงดู        |     |           |      |
| - ประชาธิปไตย          | 108 | 13.60     | 6.00 |
| - ทอดทิ้งปฏิเสธ        | 36  | 11.94     | 4.89 |
| - คุ้มครองจนเกินไป     | 31  | 9.65      | 4.39 |
| ระดับอายุ              |     |           |      |
| - 13 - 15 ปี           | 70  | 12.13     | 5.32 |
| - 16 - 18 ปี           | 77  | 13.25     | 6.26 |
| - 19 - 22 ปี           | 28  | 11.75     | 4.96 |
| ลำดับการเกิด           |     |           |      |
| - บุตรคนแรก            | 74  | 12.58     | 5.78 |
| - บุตรคนรอง            | 68  | 12.72     | 5.75 |
| - บุตรคนสุดท้าย        | 33  | 12.18     | 5.60 |

จากตาราง 2 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงถึง 13.60 กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีคะแนนเฉลี่ยเพียง 9.65 ในด้านความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์นั้น กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน 6.00 และกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน 4.39

นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุ 16 - 18 ปี มีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงถึง 13.25 รองลงมาได้แก่นักเรียนในระดับอายุ 13 - 15 ปี ซึ่งมีค่าเฉลี่ย 12.13 นักเรียนในระดับอายุ 19 - 22 ปี มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ 11.75 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนในระดับอายุ 19 - 22 ปี มีค่า 4.96 และนักเรียนในระดับอายุ 16 - 18 ปี มีค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน 6.26

นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และบุตรคนสุดท้าย มีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ใกล้เคียงกันมากคือ 12.58, 12.72 และ 12.18 ตามลำดับ และมีค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานใกล้เคียงกันอีกด้วย คือมีค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน 5.78, 5.75 และ 5.60 ตามลำดับ

ตาราง 3 ค่าสถิติพื้นฐานคะแนนความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินจำแนกตาม  
การอบรมเลี้ยงดู ระดับอายุ และลำดับการเกิด

| สถิติ<br>กลุ่มตัวอย่าง | N   | $\bar{X}$ | S.D.  |
|------------------------|-----|-----------|-------|
| การอบรมเลี้ยงดู        |     |           |       |
| - ประชาธิปไตย          | 108 | 97.85     | 8.79  |
| - ทอดทิ้งปฏิเสธ        | 36  | 95.19     | 8.17  |
| - คุ้มครองจนเกินไป     | 31  | 93.74     | 12.44 |
| ระดับชั้น              |     |           |       |
| - มัธยมศึกษาปีที่ 1    | 72  | 94.48     | 8.68  |
| - มัธยมศึกษาปีที่ 2    | 55  | 98.11     | 8.84  |
| - มัธยมศึกษาปีที่ 3    | 48  | 97.52     | 11.08 |
| ลำดับการเกิด           |     |           |       |
| - บุตรคนแรก            | 74  | 96.14     | 8.58  |
| - บุตรคนรอง            | 68  | 97.54     | 10.47 |
| - บุตรคนสุดท้าย        | 33  | 95.58     | 9.52  |

จากตาราง 3 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีค่าเฉลี่ยคะแนนความรับผิดชอบสูงสุดคือ 97.85 รองลงมาได้แก่ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธซึ่งมีค่าคะแนนเฉลี่ย 95.19 นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีค่าเฉลี่ยคะแนนความรับผิดชอบต่ำสุดคือ 93.74 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนความรับผิดชอบของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีค่าใกล้เคียงกับนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธคือมีค่าเป็น 8.79 และ 8.17 ตามลำดับ ส่วนนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีค่าเฉลี่ยคะแนนความรับผิดชอบมากที่สุดถึง 12.44

นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีค่าเฉลี่ยคะแนนความรับผิดชอบสูงสุดคือ 98.11 รองลงมาได้แก่ นักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งมีค่าเฉลี่ย 97.52 นักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีค่าเฉลี่ยคะแนนความรับผิดชอบต่ำเพียง 94.48 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนความรับผิดชอบของนักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีค่าใกล้เคียงกันคือ 8.68 และ 8.84 ตามลำดับ

นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินที่เป็นบุตรคนรองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความรับผิดชอบสูงสุดคือ 97.54 นักเรียนที่เป็นบุตรคนสุดท้ายมีค่าเฉลี่ยคะแนนความรับผิดชอบต่ำเพียง 95.58 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนความรับผิดชอบของนักเรียนที่เป็นบุตรคนรองมีค่ามากที่สุดคือ 10.47 และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนความรับผิดชอบของบุตรคนแรกมีค่าน้อยที่สุดคือมีค่า 8.58

## ตอนที่ 2 ศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปร

### 2.1 ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ

การหาความสัมพันธ์ของคะแนนการอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบจากกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยโดยใช้สูตร Pearson Product Moment Correlation แสดงดังตาราง 4

ตาราง 4 ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน

| ตัวแปร         | ประชาธิปไตย | การคิดหาเหตุผล | ความรับผิดชอบ |
|----------------|-------------|----------------|---------------|
| ประชาธิปไตย    | -           | .19*           | .25**         |
| การคิดหาเหตุผล | -           | -              | .61**         |
| ความรับผิดชอบ  | -           | -              | -             |

\* มีระดับนัยสำคัญที่ .05

\*\* มีระดับนัยสำคัญที่ .01

จากตาราง 4 พบว่า ในกลุ่มนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความรับผิดชอบสัมพันธ์ทางบวกกับการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สัมพันธ์ทางบวกกับลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สรุปได้ว่าเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 1 ที่ว่า "การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ" และเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 4 ที่ว่า "การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ"

2.2 ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบทอทังปฏี เสธกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ

การหาความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบจากกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอทังปฏี เสธโดยใช้สูตร Pearson Product Moment Correlation แสดงดังตาราง 5

ตาราง 5 ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน

| ตัวแปร         | ทอดทิ้งปฏิเสธ | การคิดหาเหตุผล | ความรับผิดชอบ |
|----------------|---------------|----------------|---------------|
| ทอดทิ้งปฏิเสธ  | -             | -.16           | .18           |
| การคิดหาเหตุผล | -             | -              | .60**         |
| ความรับผิดชอบ  | -             | -              | -             |

\*\* มีระดับนัยสำคัญที่ .01

จากตาราง 5 พบว่า ในกลุ่มนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ มีความรับผิดชอบสัมพันธ์ทางบวกกับการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความสัมพันธ์ทางลบกับการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ สรุปได้ว่า เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 4 ที่ว่า "การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ" แต่ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 2 ที่ว่า "การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ"

2.3 ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ

การหาความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบจากกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป โดยใช้สูตร Pearson Product Moment Correlation แสดงดังตาราง 6

ตาราง 6 ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ควบคุมครองจนเกินไป ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน

| ตัวแปร             | ควบคุมครองจนเกินไป | การคิดหาเหตุผล | ความรับผิดชอบ |
|--------------------|--------------------|----------------|---------------|
| ควบคุมครองจนเกินไป | —                  | .06            | .35*          |
| การคิดหาเหตุผล     | —                  | —              | .51**         |
| ความรับผิดชอบ      | —                  | —              | —             |

\* มีระดับนัยสำคัญที่ .05

\*\* มีระดับนัยสำคัญที่ .01

จากตาราง 6 พบว่า ในกลุ่มนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ควบคุมครองจนเกินไป มีความรับผิดชอบสัมพันธ์ทางบวกกับการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสัมพันธ์ทางบวกกับลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ควบคุมครองจนเกินไปอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และมีการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สัมพันธ์ทางบวกกับลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ควบคุมครองจนเกินไปอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติสรุปได้ว่า เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 4 ที่ว่า "การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ" แต่ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 3 ที่ว่า "การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ควบคุมครองจนเกินไปมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ"

ตอนที่ 3 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน  
ที่บกพร่องทางการได้ยิน

3.1 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตาม  
การอบรมเลี้ยงดู

การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความ  
บกพร่องทางการได้ยิน จากกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้ง  
ปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป โดยใช้ F - test แสดงดังตาราง 7

ตาราง 7 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่บกพร่อง  
ทางการได้ยิน จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู

| แหล่งความแปรปรวน | df  | SS      | MS     | F      |
|------------------|-----|---------|--------|--------|
| ระหว่างกลุ่ม     | 2   | 394.25  | 193.13 | 6.44** |
| ภายในกลุ่ม       | 172 | 5268.87 | 30.63  |        |
| รวม              | 174 | 5663.12 |        |        |

\*\* มีระดับนัยสำคัญที่ .01  $P_{.01} (2,172) = 4.71$

จากตาราง 7 พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดู  
แบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป มีความสามารถในการ  
คิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 สรุปได้ว่า เป็นไปตามสมมติ  
ฐานข้อ 5 ที่ว่า "นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกันมีความ  
สามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน"

เพื่อศึกษาความแตกต่างของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบ ว่ามีชุดใดแตกต่างกันบ้าง จึงได้ทำการทดสอบรายคู่ด้วย  $q$  - statistics แบบ Newman - Keuls ดังตาราง 8

ตาราง 8 เปรียบเทียบความแตกต่างของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่ปกครองทางการได้ยีน จำแนกรายคู่ตามการอบรมเลี้ยงดู

| การอบรมเลี้ยงดู  |           | ประชาธิปไตย | ทอดทิ้งปฏิเสธ | คุ้มครองจนเกินไป |
|------------------|-----------|-------------|---------------|------------------|
|                  | $\bar{X}$ | 13.60       | 11.94         | 9.65             |
| ประชาธิปไตย      | 13.60     | —           | 1.66          | 3.95*            |
| ทอดทิ้งปฏิเสธ    | 11.94     | —           | —             | 2.29             |
| คุ้มครองจนเกินไป | 9.65      | —           | —             | —                |

\* มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 8 พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกันจากนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป

### 3.2 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามเพศ

การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ระหว่างกลุ่มตัวอย่างเพศชายและเพศหญิง โดยใช้  $t - test$  แสดงดังตาราง 9

ตาราง 9 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามเพศ

| เพศ  | N   | $\bar{X}$ | S.D. | t    |
|------|-----|-----------|------|------|
| ชาย  | 109 | 12.84     | 5.59 | 0.83 |
| หญิง | 66  | 12.09     | 5.90 |      |

จากตาราง 9 พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มเพศชายและเพศหญิง มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน นั่นคือ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 6 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน"

### 3.3 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตาม

สถานภาพ

การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับ โดยใช้  $t$  - test แสดงดังตาราง 10

ตาราง 10 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามสถานภาพ

| สถานภาพ        | N   | $\bar{X}$ | S.D. | t    |
|----------------|-----|-----------|------|------|
| นักเรียนประจำ  | 137 | 12.79     | 5.60 | 0.96 |
| นักเรียนไปกลับ | 38  | 11.74     | 6.05 |      |

จากตาราง 10 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับ มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน นั่นคือ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 7 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน"

### 3.4 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามระดับชั้น

การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มที่อยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้ F - test แสดงดังตาราง 11

ตาราง 11 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามระดับชั้น

| แหล่งความแปรปรวน | df  | SS      | MS     | F     |
|------------------|-----|---------|--------|-------|
| ระหว่างกลุ่ม     | 2   | 233.10  | 116.05 | 3.68* |
| ภายในกลุ่ม       | 172 | 5431.02 | 31.58  |       |
| รวม              | 174 | 5663.12 |        |       |

\* มีระดับนัยสำคัญที่ระดับ .05

$P_{.05} (2,172) = 3.04$

จากตาราง 11 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินที่อยู่ระดับชั้นต่างกันมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นคือ เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 8 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเรียนในระดับชั้นต่างกันมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน"

เพื่อศึกษาความแตกต่างของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียน  
ที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับชั้นต่าง ๆ ว่ามีคุณสมบัติแตกต่างกันบ้าง จึงได้ทำการทดสอบเป็นรายคู่  
โดยใช้  $q$  - statistics แบบ Newman - Keuls ดังตาราง 12

ตาราง 12 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความ  
บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกรายคู่ ตามระดับชั้น

| ระดับชั้น | $\bar{X}$ | ม. 2<br>13.90 | ม. 3<br>12.98 | ม. 1<br>11.25 |
|-----------|-----------|---------------|---------------|---------------|
| ม. 2      | 13.90     | -             | 0.92          | 2.65*         |
| ม. 3      | 12.98     | -             | -             | 1.73          |
| ม. 1      | 11.25     | -             | -             | -             |

จากตาราง 12 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความ  
สามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญ  
ทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิง  
ตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

### 3.5 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามระดับอายุ

การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มตัวอย่างในระดับอายุ 13 - 15 ปี 16 - 18 ปี และ 19 - 22 ปี โดยใช้ F - test แสดงดังตาราง 13

ตาราง 13 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามระดับอายุ

| แหล่งความแปรปรวน | df  | SS      | MS    | F    |
|------------------|-----|---------|-------|------|
| ระหว่างกลุ่ม     | 2   | 67.72   | 33.86 | 1.04 |
| ภายในกลุ่ม       | 172 | 5595.40 | 32.53 |      |
| รวม              | 174 | 5663.12 |       |      |

จากตาราง 13 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุ 13 - 15 ปี 16 - 18 ปี และ 19 - 22 ปี มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน นั่นคือ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 9 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีระดับอายุต่างกันมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน"

### 3.6 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามลำดับการเกิด

การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และบุตรคนสุดท้อง โดยใช้ F - test แสดงดังตาราง 14

ตาราง 14 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามลำดับการเกิด

| แหล่งความแปรปรวน | df  | SS      | MS    | F    |
|------------------|-----|---------|-------|------|
| ระหว่างกลุ่ม     | 2   | 6.51    | 3.25  | 0.09 |
| ภายในกลุ่ม       | 172 | 5656.61 | 32.88 |      |
| รวม              | 174 | 5663.12 |       |      |

จากตาราง 14 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และบุตรคนสุดท้อง มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน นั่นคือ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 10 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีลำดับการเกิดต่างก็มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน"

ตอนที่ 4 เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

#### 4.1 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู

การเปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป โดยใช้ F - test แสดงดังตาราง 15

ตาราง 15 เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู

| แหล่งความแปรปรวน | df  | SS       | MS     | F    |
|------------------|-----|----------|--------|------|
| ระหว่างกลุ่ม     | 2   | 493.50   | 246.75 | 2.78 |
| ภายในกลุ่ม       | 172 | 15245.20 | 88.63  |      |
| รวม              | 174 | 15738.70 |        |      |

จากตาราง 15 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป มีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน นั่นคือ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 11 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกันมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน"

#### 4.2 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามเพศ

การเปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มตัวอย่างเพศชายและเพศหญิง โดยใช้  $t$  - test แสดงดังตาราง 16

ตาราง 16 เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินจำแนกตามเพศ

| เพศ  | N   | $\bar{X}$ | S.D. | t     |
|------|-----|-----------|------|-------|
| ชาย  | 109 | 96.33     | 9.38 | -0.44 |
| หญิง | 66  | 96.98     | 9.77 |       |

จากตาราง 16 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน นั่นคือ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 12 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน"

#### 4.3 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามสถานภาพ

การเปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับ โดยใช้  $t$  - test แสดงดังตาราง 17

ตาราง 17 เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินจำแนกตามสถานภาพ

| สถานภาพ        | N   | $\bar{X}$ | S.D. | t     |
|----------------|-----|-----------|------|-------|
| นักเรียนประจำ  | 137 | 97.36     | 9.40 | 2.07* |
| นักเรียนไปกลับ | 38  | 93.76     | 9.47 |       |

\* มีระดับนัยสำคัญที่ .05

$P_{.05} (58) = 2.00$

จากตาราง 17 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำมีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนไปกลับอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นคือ เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 13 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน"

#### 4.3 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามระดับชั้น

การเปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่ปกครองทางการไต่ยนระหว่างกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้ F - test แสดงดังตาราง 18

ตาราง 18 เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่ปกครองทางการไต่ยนจำแนกตามระดับชั้น

| แหล่งความแปรปรวน | df  | SS       | MS     | F    |
|------------------|-----|----------|--------|------|
| ระหว่างกลุ่ม     | 2   | 404.94   | 202.47 | 2.27 |
| ภายในกลุ่ม       | 172 | 15333.77 | 89.15  |      |
| รวม              | 174 | 15738.71 |        |      |

จากตาราง 18 พบว่า นักเรียนที่ปกครองทางการไต่ยนซึ่งอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน นั่นคือ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 14 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความปกครองทางการไต่ยนซึ่งเรียนอยู่ในระดับชั้นต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน"

#### 4.5 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามระดับอายุ

การเปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในกลุ่มตัวอย่างที่มีระดับอายุ 13 - 15 ปี 16 - 18 ปี และ 19 - 22 ปี โดยใช้ F - test แสดงดังตาราง 19

ตาราง 19 เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินจำแนกตามระดับอายุ

| แหล่งความแปรปรวน | df  | SS       | MS     | F     |
|------------------|-----|----------|--------|-------|
| ระหว่างกลุ่ม     | 2   | 763.39   | 381.69 | 4.38* |
| ภายในกลุ่ม       | 172 | 14975.32 | 87.07  |       |
| รวม              | 174 | 15738.71 |        |       |

\* มีระดับนัยสำคัญที่ .05  $P_{.05}(2,172) = 3.04$

จากตาราง 19 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งอยู่ในระดับอายุ 13 - 15 ปี 16 - 18 ปี และ 19 - 22 ปี มีความรับผิดชอบแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นคือ เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 15 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีระดับอายุต่างกัน ความรับผิดชอบแตกต่างกัน"

เพื่อศึกษาความแตกต่างของความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุ 13 - 15 ปี 16 - 18 ปี และ 19 - 22 ปี ว่ามีค่าใดแตกต่างกันบ้าง จึงได้ทำการทดสอบเป็นรายคู่ โดยใช้  $q$  - statistics แบบ Newman - Keuls ดังตาราง 20

ตาราง 20 เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินจำแนกรายคู่ตามระดับอายุ

| ระดับอายุ  | $\bar{X}$ | 16 - 18 ปี<br>98.89 | 19 - 22 ปี<br>97.89 | 13 - 15 ปี<br>94.03 |
|------------|-----------|---------------------|---------------------|---------------------|
| 16 - 18 ปี | 98.89     | -                   | 1.00                | 4.88*               |
| 19 - 22 ปี | 97.89     | -                   | -                   | 3.86                |
| 13 - 15 ปี | 94.03     | -                   | -                   | -                   |

จากตาราง 20 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุ 16 - 18 ปี มีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนในระดับอายุ 13 - 15 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนนักเรียนในระดับอายุ 19 - 22 ปี มีความรับผิดชอบไม่แตกต่างจากนักเรียนในระดับอายุ 16 - 18 ปี และ 13 - 15 ปี

#### 4.6 เปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามลำดับการเกิด

การเปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินระหว่างกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และบุตรคนสุดท้อง โดยใช้  $F - test$  แสดงดังตาราง 21

ตาราง 21 เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินจำแนกตามลำดับการเกิด

| แหล่งความแปรปรวน | df  | SS       | MS    | F    |
|------------------|-----|----------|-------|------|
| ระหว่างกลุ่ม     | 2   | 111.13   | 55.57 | 0.61 |
| ภายในกลุ่ม       | 172 | 15627.58 | 90.86 |      |
| รวม              | 174 | 15738.71 |       |      |

จากตาราง 21 พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และบุตรคนสุดท้อง มีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน นั่นคือ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 16 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีลำดับการเกิดต่างกันมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน"

### สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงสำรวจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนประเภทโสตศึกษา ของกองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา สรุปตามลำดับดังนี้

#### ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู เพศ สถานภาพ ระดับชั้น ระดับอายุ และลำดับการเกิด

#### สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ควบคุมครองจนเกินไปมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ

4. การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ
5. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกันมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
6. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
7. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
8. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเรียนอยู่ในระดับชั้นต่างกันมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
9. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีระดับอายุต่างกันมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
10. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีลำดับการเกิดต่างกันมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน
11. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกันมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
12. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
13. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
14. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเรียนอยู่ในระดับชั้นต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
15. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีระดับอายุต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน
16. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีลำดับการเกิดต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน

### กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้างนี้ เป็นนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีระดับการได้ยิน ที่เมื่อตรวจวัดด้วยเสียงบริสุทธิ์ที่ความถี่ 500, 1000 และ 2000 รอบต่อวินาที แล้วได้ค่าเฉลี่ยในหูข้างที่ติดตั้งตั้งแต่ 60 เดซิเบลขึ้นไป จากโรงเรียนประเภทโสตศึกษา ของกองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2532 ซึ่งได้จากการสุ่มอย่างง่ายได้โรงเรียนมา 6 โรงเรียน จาก 7 โรงเรียน จำนวนนักเรียน 215 คน และนำมาวิเคราะห์ข้อมูลจำนวน 175 คน

### เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้างนี้

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้างนี้ เป็นแบบสอบถามและแบบทดสอบรวม 3 ชุด คือ

1. แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง เป็นแบบสอบถามที่นักเรียนเป็นผู้ตอบเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่หรือผู้ปกครองมี 3 ตอน คือ ตอนที่ 1 เป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ตอนที่ 2 เป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และตอนที่ 3 เป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป จำนวนคำถามตอนละ 10 ข้อ รวมทั้งหมด 30 ข้อ ลักษณะแบบสอบถามเป็นข้อความที่ให้ตอบแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

2. แบบสอบถามความรับผิดชอบ ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง เป็นแบบสอบถามซึ่งให้นักเรียนเป็นผู้ตอบเกี่ยวกับการปฏิบัติของตนเองในด้านการเรียนการทำงาน และการปฏิบัติในชีวิตประจำวัน มีจำนวน 30 ข้อ ลักษณะแบบสอบถามเป็นข้อความที่ให้ตอบแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

3. แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ ใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ของคิวพร คิริกิม ซึ่งสร้างจากแนวแบบทดสอบ The Chicago Test of Primary Mental Abilities ของเธอร์สตันและแบบทดสอบของกิลฟอร์ด ลักษณะของแบบทดสอบเป็นแบบรูปภาพ เปรียบเทียบกับจำแนกสิ่งของโดยอาศัยเหตุผลในการจำแนกเป็นพื้นฐาน

แบ่งเป็น 3 ตอน คือ ตอนที่ 1 แบบอนุมา - อนุไมย มีจำนวน 9 ข้อ ตอนที่ 2 แบบไม่เข้าพวก มีจำนวน 5 ข้อ และตอนที่ 3 แบบอนุกรมมิติ มีจำนวน 18 ข้อ รวมจำนวน 32 ข้อ การตอบแบบทดสอบแต่ละข้อให้เลือกภาพคำตอบที่กำหนดให้เพียงคำตอบเดียวจาก 5 ตัวเลือก

### การวิเคราะห์ข้อมูล

เมื่อนำแบบสอบถามและแบบทดสอบไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างแล้วนำมาตรวจให้คะแนนเรียบร้อยแล้ว นำคะแนนมาวิเคราะห์ด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์โปรแกรม SPSS เพื่อคำนวณหาดังนี้

1. หาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ ใช้ Pearson Product Moment Correlation
2. ทดสอบนัยสำคัญของความแตกต่างของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบระหว่างกลุ่มตัวอย่างที่เพศและสถานภาพแตกต่างกัน ใช้ t - test
3. ทดสอบนัยสำคัญของความแตกต่างของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบระหว่างกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดู ระดับชั้น ระดับอายุ และลำดับการเกิดที่แตกต่างกัน ใช้ F - test
4. เมื่อ F มีนัยสำคัญทางสถิติ จะทำการทดสอบเป็นรายคู่ โดยใช้ Studentized q - statistics แบบ Newman - Keuls

### สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

1.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

1.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

1.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.4 ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

2.1 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กล่าวคือ นักเรียนบกพร่องทางการได้ยินที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปแต่ไม่พบความแตกต่างของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ระหว่างนักเรียนบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบทอดทิ้งปฏิเสธกับแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป

2.2 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.3 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินประเภทประจำและไปกลับมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.4 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ นักเรียนบกพร่องทางการได้ยินในระดับ

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนบกพร่องทางการได้ยินในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

2.5 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีระดับอายุ 13 - 15 ปี 16 - 18 ปี และ 19 - 22 ปี มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.6 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และบุตรคนสุดท้อง มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

### 3. เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

3.1 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป มีความรับผิดชอบแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3.2 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินประเภทประจำและไปกลับ มีความรับผิดชอบแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ นักเรียนประจำมีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนไปกลับ

3.4 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความรับผิดชอบแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3.5 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุ 13 - 15 ปี 16 - 18 ปี และ 19 - 22 ปี มีความรับผิดชอบแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ นักเรียนบกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุ 16 - 18 ปี มีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุ 13 - 15 ปี แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุ 19 - 22 ปี กับระดับอายุ 16 - 18 ปี และระดับอายุ 13 - 15 ปี

3.6 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และ บุตรคนสุดท้าย มีความรับผิดชอบแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

### อภิปรายผล

1. ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิง ตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

1.1 ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

1.1.1 จากการวิจัยพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 1 ที่ว่า "การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิง ตรรกศาสตร์" สอดคล้องกับงานวิจัยของ ถิ่น แพเพชร (2517 : 68) วรรณงาม รุ่งพิสุทธิพงษ์ (2522 : 51) และสายสมร ชาตยานนท์ (2526 : 88 - 94) ซึ่งศึกษาจากเด็กปกติได้ผล สอดคล้องกัน กล่าวคือ ถิ่น แพเพชร ศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความคิดสร้างสรรค์ วรรณงาม รุ่งพิสุทธิพงษ์ ศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยสามารถพยากรณ์สติปัญญาไปในทางบวก ส่วนสายสมร ชาตยานนท์ พบว่า การ อบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม และการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม มีความสัมพันธ์ที่ไปในทางบวกกับความสามารถในการใช้เหตุผลด้านการลงสรุป การเปรียบเทียบ และการจำแนก เป็นไปตามที่ มอดกิล (วรรณงาม รุ่งพิสุทธิพงษ์. 2522 : 13 ; อ้างอิงมาจาก Modgil. 1969) ได้ศึกษาพบว่า เด็กที่ได้รับคะแนนด้านสติปัญญาสูง จะเป็นเด็กที่ปรับตัวได้ดี มี เหตุผล และได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ผลการศึกษาค้นนี้แสดงให้เห็นว่าเด็กที่ บกพร่องทางการได้ยิน ก็ยังมีความต้องการอิสระในการคิด การตัดสินใจ และต้องการเหตุผล เช่นเดียวกับเด็กปกติทั่วไป ดังนั้น ถ้าพ่อแม่ผู้ปกครองของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินให้การอบรม เลี้ยงดูเด็กแบบประชาธิปไตยจะทำให้เด็กเป็นผู้ที่มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลสูง รู้จักคิด

เปรียบเทียบ รู้จักสรุปตัดสินใจ กล้าแสดงออกและมีความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นไปตามทฤษฎีที่  
เฮอร์ล็อก (Hurlock.: 1964 : 433 - 435) ได้กล่าวว่า พ่อแม่ที่อบรมเลี้ยงดูลูกแบบ  
ประชาธิปไตย คือให้ความรัก ความอบอุ่น มีเหตุผล ให้อิสระแก่เด็กในการแสดงความคิด โต้ตอบ  
จะทำให้เด็กมีความกระตือรือร้นและมีความคิดสร้างสรรค์

1.1.2 จากการวิจัยพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์  
ทางบวกกับความรับผิดชอบ เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 1 ที่ว่า "การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย  
มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ" ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่ศึกษาจากเด็กปกติ อาทิเช่น  
สมพงษ์ ตีรพัฒน์ (2517 : 49) ศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและแบบเข้มงวด  
มีแนวโน้มที่จะมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ สุนารี เตชะโชควัฒน์ (2527 : 65)  
และวิวัฒน์ มุลสถาน (2523 : 66 - 69) ศึกษา พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย  
มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความมีวินัยในตนเอง ผลการศึกษารังนี้ยังสนับสนุนผลการศึกษาของ  
โกรลนิก (Grolnic. 1986 : 193) ซึ่งศึกษาจากเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินพบว่า การอบรม  
เลี้ยงดูแบบเอาใจใส่และฝึกให้ช่วยเหลือตัวเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความมีระเบียบวินัยและ  
ความรับผิดชอบ เป็นไปตามที่เซียร์สและคนอื่น ๆ (Sears and others. 1957 : 339)  
มัสเสน (Mussen. 1969 : 513 - 514) และเอ็ดเวิร์ด (Edwards. 1974 : 76 - A)  
ได้กล่าวเช่นเดียวกันว่าการฝึกวินัยแบบให้ความรัก และมีเหตุผลจะทำให้เด็กเป็นคนมีระเบียบ เคารพ  
กฎเกณฑ์ รู้จักใช้เหตุผล รู้จักความจำเป็นที่จะต้องปฏิบัติ มีจริยธรรมสูง ซึ่งลักษณะเหล่านี้ก็คือลักษณะ  
ของคนที่มีความรับผิดชอบสูงนั่นเอง ดังนั้น ถ้าพ่อแม่หรือผู้ปกครองให้การอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่อง  
ทางการได้ยินแบบประชาธิปไตย จะเป็นการปลูกฝังความรับผิดชอบให้เกิดขึ้นแก่เด็กได้

1.2 ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธกับความสามารถ  
ในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

1.2.1 จากการวิจัยพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความ  
สัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติไม่  
เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 2 ที่ว่า "การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความสัมพันธ์ทางลบกับ  
ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์" อย่างไรก็ตามการที่ความสัมพันธ์มีแนวโน้มไปใน

ทางลบ ( $r = -.16$ ) แสดงว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธจะมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ต่ำ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของถิ่น แพเพอร์ (2517 : 68) ที่ศึกษาจากเด็กปกติพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีแนวโน้มที่จะสัมพันธ์ทางลบกับความคิดสร้างสรรค์ แสดงให้เห็นว่า เด็กที่ขาดความรักความเอาใจใส่ ไม่มีผู้คอยแนะนำส่งเสริมกระตุ้นให้เด็กรู้จักคิด จะทำให้เด็กขาดเหตุผล ไม่รู้จักตัดสินใจ และยังเป็นที่บกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งส่วนมากจะมีความรู้สึกลดน้อยเนื่องต่ำใจคิดว่าตนเองโศก ร้ายกว่าผู้อื่น หากได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธจะรู้สึกโดดเดี่ยว เศร้าใจ ขาดความอบอุ่น รู้สึกไม่ปลอดภัย และเมื่อเด็กประสบอุปสรรคในการสื่อความหมายจะยิ่งคับข้องใจมากยิ่งขึ้น มีความวิตกกังวลสูง ขาดความเชื่อมั่นในตนเองและขาดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

#### 1.2.2 จากการวิจัยพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความสัมพันธ์

ทางบวกกับความรับผิดชอบอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 2 ที่ว่า "การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธมีความสัมพันธ์ทางลบกับความรับผิดชอบ" และไม่สอดคล้องกับผลการศึกษาของวิวัฒน์ มูลสถาน (2523 : 66 - 69) ซึ่งศึกษาจากเด็กปกติ พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยมีความสัมพันธ์ทางลบกับความรับผิดชอบ การวิจัยครั้งนี้ยังไม่สนับสนุนผลงานวิจัยของประภา เขานวลิลิตกุล (2526 : 50 - 52) ที่ได้ศึกษาจากเด็กหูหนวก พบว่า เด็กที่ได้รับความรักน้อย - ความค่อนน้อย จะปรับตัวได้ไม่ดี มีความคิดสร้างสรรค์ต่ำ ชอบพึ่งพาผู้อื่น และไม่สนับสนุนข้อคิดเห็นของเลียวนาร์ด (Leonard. 1952 : 26) ที่กล่าวว่า การที่พ่อแม่เลี้ยงเด็กโดยปล่อยปละละเลยเกินไป ไม่สร้างบรรยากาศของความรัก ไม่เอาใจใส่ ไม่แนะนำช่วยเหลือ จะทำให้เด็กเป็นคนไม่รู้จักควบคุมตนเอง การที่ผลการวิจัยครั้งนี้ไม่พบความสัมพันธ์ทางลบระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธกับความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน อาจเป็นเพราะอิทธิพลของตัวแปรอื่น เช่น สิ่งแวดล้อมทางวัฒนธรรม เทียน อิทธิพลของโรงเรียนประจำ เป็นต้น อย่างไรก็ตามค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธกับความรับผิดชอบเท่ากับ .18 แสดงว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธและความรับผิดชอบมีความสัมพันธ์กันน้อยมาก

1.3 ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

1.3.1 จากการวิจัยพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 3 ที่ว่า "การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป มีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์" และไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของถื่น แพเพชร (2517 : 70) ซึ่งศึกษาจากเด็กปกติพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีความสัมพันธ์ที่มีแนวโน้มไปในทางลบกับความคิดสร้างสรรค์ การที่ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปไม่มีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์อาจเป็นเพราะว่า การที่เด็กได้รับความรักความเอาใจใส่มาก ได้ใกล้ชิดผู้ใหญ่ออกมาเห็นตัวอย่างการคิดการปฏิบัติของผู้ใหญ่อยู่เสมอ จึงทำให้เด็กกล้าคิดกล้าตัดสินใจ ดังที่เซอร์เลย์ (สูลินี อินสว่าง. 2516 : 16 ; อ้างอิงมาจาก Sherley. n.d. : unpagged) กล่าวว่า เด็กที่ได้รับความรัก จะมีความรู้สึก อบอุ่น ปลอดภัย มีความเชื่อมั่นในตนเอง สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน การที่พ่อแม่ให้ความรักความเอาใจใส่ มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีและใกล้ชิดเด็ก ให้การช่วยเหลือกระตุ้นพัฒนาการต่าง ๆ ได้แก่ การพูด การสื่อความหมาย การจัดประสบการณ์ให้แก่เด็กและการช่วยแปลประสบการณ์ให้เด็กเข้าใจอยู่เสมอ จะทำให้เด็กมีพัฒนาการต่าง ๆ ตลอดจนรู้จักใช้เหตุผลดีขึ้น ดังที่เบรดเลย์ (Bradley. 1987 : 16) ได้ศึกษาจากเด็กพิการประเภทต่าง ๆ รวมทั้งเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน พบว่า สิ่งแวดล้อมตามปกติจะไม่มีผลต่อพัฒนาการของเด็กพิการทุกประเภท นอกเสียจากว่าจะได้รับการช่วยเหลือจากบุคคลใกล้ชิด โดยการกระตุ้นและจัดประสบการณ์เป็นพิเศษให้แก่เด็กพิการอย่างสม่ำเสมอ

1.3.2 จากการวิจัยพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งขัดแย้งกับสมมติฐานข้อที่ 3 ที่ว่า "การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป มีความสัมพันธ์ทางลบกับความรับผิดชอบ" และไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของประภา เชาวันลีลิตกุล (2526 : 50 - 52) ซึ่งศึกษาจากเด็กหูหนวก

พบว่า เด็กที่ได้รับความรักมาก - ความสูงมาก จะปรับตัวไม่มีความคิดสร้างสรรค์ต่ำ ชอบพึ่งพาผู้อื่น เช่นเดียวกับเด็กที่ได้รับความรักน้อย - ความสูงน้อย ซึ่งเด็กที่ได้รับความรักมาก - ความสูงมาก ก็คล้ายกับเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปนั่นเอง สาเหตุที่พบว่าการ อบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ อาจเป็น เพราะว่าการที่เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือและดูแลเอาใจใส่จาก พ่อแม่เป็นพิเศษกว่าเด็กปกติ เมื่อเด็กได้รับความรัก ความเอาใจใส่มาก ก็จะเกิดความรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย มีความมั่นคงทางอารมณ์ จึงมีความรับผิดชอบเกิดขึ้นในตัวเด็ก ดังที่ โกรลนิก (Grolnick, 1986 : 193) ได้ศึกษาพบว่า เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับระเบียบวินัยและความรับผิดชอบ ดังนั้นการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทาง การได้ยินแบบให้ความรักความคุ้มครองจะช่วยปลูกฝังความรับผิดชอบแก่เด็กได้

#### 1.4 ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์กับ ความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

จากการวิจัยพบว่า ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความ บกพร่องทางการได้ยินมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 4 ที่ว่า "การคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ" สอดคล้องกับผล การศึกษาของ อารีย์ เศรษฐชัย (2520 : 46 - 48) และ วิวัฒน์ รักษาเคน (2531 : 92) ซึ่งศึกษาจากเด็กปกติ พบว่า ความรับผิดชอบมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นไปตามที่ วิราพร เทพวิระพงศ์ (2514 : 25) ได้กล่าวถึงข้อสรุปของ วัดต์ (Watt) ที่สรุป ไว้ว่า บุคคลที่มีลักษณะความเป็นผู้นำสูง คือมีความรับผิดชอบสูง มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง จะมี พฤติกรรมการแก้ปัญหาได้ดีกว่าบุคคลที่มีลักษณะความเป็นผู้นำต่ำ ตรงกับที่ลิคโคนา (Lickona, 1976 : 21) กล่าวว่า สติปัญญาของบุคคลมีความสัมพันธ์อย่างมากกับการตัดสินใจทางจริยธรรมและ พฤติกรรมทางจริยธรรมของบุคคลอีกด้วย ผลการศึกษารึ้นนี้สอดคล้องกับที่ไมเคิลบัสต์ (Myklebust, 1964 : 211) ได้สรุปผลการศึกษาของเทรซี (Treacy) ซึ่งศึกษาจากเด็กหูหนวกและหูตึงไว้ว่า พัฒนาการด้านความรับผิดชอบมีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบของสติปัญญาด้านการเข้าใจเหตุผล ด้านการใช้ เหตุผล และด้านการรับรู้ ดังนั้นพ่อแม่ผู้ปกครองของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินควรให้การอบรม เลี้ยงดูที่จะช่วยส่งเสริมพัฒนาการด้านความรับผิดชอบและสติปัญญาแก่เด็กพร้อม ๆ กันไป

2. เปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

2.1 การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปไม่มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 5 ที่ว่า "นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน" และเมื่อทำการทดสอบเป็นรายคู่ว่ามีค่าแตกต่างกันบ้าง พบว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป ผลการศึกษาค้นนี้สอดคล้องกับการศึกษาของสถาบันเฟลส์ (Fels) (อัจฉรา สุขวรรณ และคนอื่น ๆ. 2528 : 14) ที่ศึกษาจากเด็กปกติ พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย จะสร้างความอบอุ่นให้แก่เด็ก สร้างอารมณ์มั่นคง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์อยากรู้อยากเห็น ตรงกันข้ามกับเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน มีกฎเกณฑ์ระเบียบต่าง ๆ อย่างเคร่งครัด ไม่ให้อิสระแก่เด็ก เด็กจะมีลักษณะไม่กล้าแสดงออกและขาดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เมื่อทำการทดสอบรายคู่ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธและแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป พบว่าเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน ซึ่งลักษณะการอบรมทั้งสองแบบนี้ ไม่ส่งเสริมการคิดให้แก่เด็ก จึงทำให้เด็กมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลต่ำกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยเช่นเดียวกัน

จากผลที่พบนี้อาจสรุปได้ว่า สิ่งแวดล้อมและการอบรมเลี้ยงดูมีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางสติปัญญา ดังที่ บรูเนอร์ (อัจฉรา สุขวรรณ และคนอื่น ๆ. 2528 : 2 ; อ้างอิงมาจาก Bruner. 1961) กล่าวว่า สติปัญญาของคนเราขึ้นอยู่กับการจัดประสบการณ์ และสิ่งแวดล้อมที่ติดตัววัยเด็ก เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินก็มีความต้องการอิสระในการคิดและตัดสินใจด้วยตนเอง

เช่นเดียวกับเด็กทั่วไป (Hallowell and Silverman. 1970 : 420) จึงสมควรที่จะได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

2.2 การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ จำแนกตามเพศ พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 6 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน" ผลการวิจัยครั้งนี้ไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของทองหล่อ วงษ์อินทร์ (2517 : 68) ที่ศึกษาจากเด็กปกติ พบว่า เด็กหญิงมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลแบบอนุमानและอนุमानสูงกว่าเด็กชาย และไม่เป็นตามผลการศึกษาของไมเคิลส์ (Myklebust. 1964 : 305) ที่ศึกษาเด็กหูหนวกพบว่า ความสามารถในการคิดด้านนามธรรมของเด็กหูหนวกจะต่ำกว่าเด็กปกติในทุกๆระดับอายุและเด็กหูหนวกเพศหญิงมีความสามารถในการคิดด้านนามธรรมสูงกว่าเด็กหูหนวกเพศชาย การที่ผลการวิจัยครั้งนี้ไม่พบความแตกต่างดังกล่าว อาจเป็นผลเนื่องมาจากอิทธิพลของตัวแปรอื่น เช่น ระดับการได้ยิน และอายุที่เริ่มสูญเสียการได้ยิน ซึ่งไมเคิลส์ (Myklebust. 1964 : 305) กล่าวว่า มีความสัมพันธ์กันระหว่างการสูญเสียการได้ยินตั้งแต่วัยเด็ก กับพัฒนาการทางการคิดและความเข้าใจด้านนามธรรม และในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยไม่ได้ศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรดังกล่าว อย่างไรก็ตามก็ตีผลการศึกษาค้นนี้สอดคล้องกับผลงานวิจัยของนักการศึกษา และนักจิตวิทยาอีกหลายคน เช่น ฮิล (O'brien and Shapiro. 1968 : 531 ; citing Hill. 1960) ออปเปอร์ (Oppen. 1971 : 250 - 256) และดอว์สัน (Dawson. 1974 : 351 - 352) ที่ศึกษาได้ผลเช่นเดียวกันว่า เด็กหญิงและเด็กชายมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน ดังนั้นในการอบรมเลี้ยงดูเพื่อส่งเสริมสติปัญญาให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จึงควรใช้แนวทางการอบรมเลี้ยงดูแบบเดียวกันทั้งเด็กผู้ชายและเด็กผู้หญิง

2.3 การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ จำแนกตามสถานภาพของนักเรียน พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน และไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 7 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำและนักเรียน

ไปกลับมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน" ผลการศึกษาครั้งนี้สอดคล้องกับที่ไมเคิลบัสต์ (Myklebust. 1964 : 306) ได้กล่าวว่า พัฒนาการและการใช้นามธรรมของนักเรียนทวนขวายขึ้นอยู่กับประเภทของโรงเรียน ไม่ว่านักเรียนประจำหรือนักเรียนไปกลับ ก็จะมีพัฒนาการด้านนามธรรมต่ำกว่าเด็กปกติเหมือนกัน สาเหตุที่พบว่า ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับไม่แตกต่างกัน อาจเป็นเพราะว่าเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินมีปัญหาในด้านพัฒนาการทางภาษาและการพูดอย่างมาก ซึ่งนักปรัชญาและนักจิตวิทยาเชื่อกันว่า ความคิดด้านนามธรรมนั้นเป็นผลมาจากความไม่สามารถในการใช้คำพูด (ศรียา นิยมธรรม. 2519 : 75) ด้วยเหตุนี้จึงทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ด้อยกว่าเด็กปกติทั้งนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับ

2.4 การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ จำแนกตามระดับชั้น พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 8 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งอยู่ในระดับชั้นต่างกัน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน" ผลการศึกษาครั้งนี้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ถวิล ธาราโชน (2520 : 67) และวิวัฒน์ รักษาเคน (2531 : 81) ซึ่งศึกษาจากเด็กปกติ กล่าวคือ ถวิล ธาราโชน ศึกษาพบว่า นักเรียนที่เรียนชั้นสูง จะมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนในชั้นต่ำ และวิวัฒน์ รักษาเคน ศึกษาพบว่า นักเรียนที่เรียนในระดับชั้นสูงกว่า จะมีความสามารถในการแก้ปัญหาได้ดีกว่านักเรียนที่เรียนในระดับชั้นต่ำกว่า ผลการศึกษานี้ยังสนับสนุนผลการศึกษาของ รอเบิร์ต (Roberge. 1970 : 583 - 596) และเลเชอร์ (Leshner. 1971 : 2487A) ซึ่งศึกษาได้ผลเช่นเดียวกัน ว่าความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จะสูงขึ้นตามระดับชั้น ทั้งนี้เนื่องจากว่า เด็กในระดับชั้นสูงย่อมมีประสบการณ์มากกว่าเด็กในระดับต่ำกว่า ดังที่เพียเจต์ (อรรณพ หลิมประเสริฐ. 2520 : 70 ; อ้างอิงมาจาก Piaget. 1964) ได้กล่าวว่า พัฒนาการทางสติปัญญาในการก้าวจากสิ่งกับหนึ่งไปสู่อีกสิ่งกับหนึ่ง ประกอบด้วยองค์ประกอบอย่างน้อย 3 ประการ คือ วุฒิมาวะ

ประสบการณ์ และการถ่ายทอดทางสังคม และกมลรัตน์ หล้าสูงษ์ (2528 : 259 - 260) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญในการแก้ปัญหาประกอบด้วย 3 องค์ประกอบคือ ระดับเชาวน์ปัญญา การเรียนรู้ และการคิดแบบเป็นเหตุเป็นผล นั่นคือ เด็กที่มีระดับการศึกษาที่สูงกว่าย่อมมีวุฒิภาวะการเรียนรู้ และประสบการณ์มากกว่า ดังนั้นเด็กในระดับชั้นที่สูงกว่าจึงมีความสามารถที่จะแก้ปัญหาได้ดีกว่าเด็กในระดับชั้นต่ำกว่า จากการวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับชั้นสูงกว่าย่อมมีประสบการณ์และความสามารถในการแก้ปัญหาได้ดีกว่าเด็กในระดับชั้นต่ำกว่าเช่นเดียวกับเด็กปกติ

2.5 การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จำแนกตามระดับอายุ พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับอายุ 13 - 15 ปี 16 - 18 ปี และ 19 - 22 ปี มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 9 ที่ว่า "นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินที่มีระดับอายุต่างกัน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน" ผลการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ไม่สอดคล้องกับผลการศึกษาของถวิล ธารานิพนธ์ (2520 : 70) ที่ศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีอายุมากจะมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกวิทยาสูงกว่านักเรียนอายุน้อย และไม่สนับสนุนการศึกษาของบาร์ท (Bart. 1972 : 45 - 51) และฮิล (O'brien and Spapiro. 1968 : 531 ; citing Hill. 1960) ที่ได้ศึกษาพบว่า ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของเด็กจะเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ ซึ่งการศึกษาทั้งหมดดังกล่าวนี้เป็นการศึกษาจากเด็กปกติ และผลการศึกษาครั้งนี้ยังไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของคิวพร คิริกิม (2529 : 52 - 55) ที่ศึกษาจากเด็กนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่เรียนอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษาซึ่งสอนระบบพูด และนักเรียนที่เรียนแบบเรียนร่วมกับเด็กปกติ พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินที่มีอายุมาก มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนอายุน้อย สาเหตุที่ไม่พบความแตกต่างของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินที่มีระดับอายุต่างกันในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ อาจเป็นเพราะอิทธิพลของตัวแปรอื่น เช่น การอบรมเลี้ยงดู วัฒนธรรม และระดับการได้ยิน อีกประการหนึ่งที่สำคัญคือ การศึกษาค้นคว้านี้เป็นการศึกษาเฉพาะกลุ่มเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินระดับอายุ 13 - 22 ปี เท่านั้น ไม่ได้เปรียบเทียบกับวัยเด็กเล็ก

แม้ว่าผลการศึกษาของไมเคิลส์จะพบว่า การคิดด้านนามธรรมของเด็กหนุ่มจะต่ำกว่าเด็กปกติในวัยเดียวกัน และมีพัฒนาการสูงขึ้นตามระดับอายุ แต่พัฒนาการดังกล่าวก็จะพัฒนาจนถึงขีดสุดเมื่ออายุ 17 ปี และในช่วงอายุ 15 - 17 ปี จะมีการพัฒนาของการคิดด้านนามธรรมสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ แต่ในช่วงอายุ 13 - 15 ปี จะสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ (Myklebust. 1964 : 303 - 305) อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์จากการศึกษาครั้งนี้พบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนระดับอายุ 16 - 18 ปี สูงกว่านักเรียนระดับอายุ 13 - 15 ปี

จากผลที่พบนี้แสดงให้เห็นว่า ควรส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการด้านการคิดหาเหตุผลด้านนามธรรมตั้งแต่วัยเด็กจนถึงวัยรุ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงอายุที่เริ่มเข้าสู่วัยรุ่น ซึ่งเป็นระยะที่การคิดด้านนามธรรมจะพัฒนาอย่างเต็มที่ อันเป็นช่วงของการพัฒนาทางสติปัญญาขั้นที่ 4 ตามทฤษฎีของเพียเจต์ และเนื่องจากเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินจะมีข้อจำกัดในการคิดซึ่งมีสาเหตุสำคัญมาจากความสามารถในการใช้คำพูด ดังที่ไมเคิลส์ (Myklebust. 1964 : 325) ได้กล่าวว่า การใช้นามธรรมของเด็กหนุ่มมีความสัมพันธ์สูงสุดกับความสามารถในการใช้คำพูด จนถึงอายุ 13 ปีสำหรับเด็กหญิง และอายุ 15 ปีสำหรับเด็กชาย ดังนั้นการอบรมเลี้ยงดูที่เอาใจใส่ กระตุ้นด้วยการใช้คำพูดอย่างสม่ำเสมอจะช่วยให้การคิดด้านนามธรรมของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินพัฒนาขึ้นได้ในวัยดังกล่าว

2.6 การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ จำแนกตามลำดับการเกิด พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และบุตรคนสุดท้าย มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน ไม่เป็นไปตามสมมติฐาน ข้อ 10 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีลำดับการเกิดแตกต่างกัน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกัน" แต่ผลการศึกษาครั้งนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของวิวัฒน์ รักษาเคน (2531 : 91) ที่ศึกษาจากเด็กปกติพบว่า เด็กนักเรียนที่มีลำดับการเกิดต่างกันมีความสามารถในการแก้ปัญหาไม่แตกต่างกัน

สาเหตุที่พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และบุตรคนสุดท้าย มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ไม่แตกต่างกัน อาจเป็น

เพราะว่า ผู้ปกครองจะมีทัศนคติต่อบุตรหลานที่พิการเหมือนกัน ดังที่ อรอนงค์ สุวรรณกุล (2525 : 106 - 107) ได้ศึกษาพบว่า ผู้ปกครองส่วนใหญ่เห็นว่าเด็กพิการเป็นเด็กที่นำสงสาร ควรได้รับการเอาใจใส่ในการเลี้ยงดูเท่าเทียมกันหรือมากกว่าเด็กคนอื่น ๆ ดังนั้น พ่อแม่อาจเลี้ยงลูกโดยไม่คำนึงว่าจะเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง หรือบุตรคนสุดท้าย ซึ่งจะทำให้เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินได้รับการเรียนรู้และประสบการณ์เช่นเดียวกัน

### 3. เปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

3.1 การเปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู พบว่านักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยแบบทอดทิ้งปฏิเสธ และแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไปมีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 11 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน" ผลการศึกษาค้นคว้านี้ไม่สอดคล้องกับงานวิจัยส่วนใหญ่ที่มีผู้ศึกษาจากเด็กปกติ พบว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกันจะมีความรับผิดชอบแตกต่างกันอาทิเช่น ประณต เล็กสวาสดี (2517 : 90 - 97) ได้ศึกษาพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมาก ความคุ่มน้อย จะมีความรับผิดชอบสูงกว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อย ความคุ่มมาก สมพงษ์ ตีรพัฒน์ (2517 : 44 - 45) ศึกษาพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมาก จะมีความรับผิดชอบสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยน้อย ดนัย งามมานะ (2518 : 44) ศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย จะทำให้เด็กมีความรับผิดชอบน้อยกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่เกินไป ผลการวิจัยครั้งนี้ยังไม่สอดคล้องกับผลการศึกษาของโกรลนิก (Grolnick. 1986 : 193) ที่ศึกษาเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบดูแลเอาใจใส่และแบบฝึกให้ช่วยเหลือตนเอง จะทำให้เด็กมีความรับผิดชอบมากกว่าการเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน การที่ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่าเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน มีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน อาจเป็นเพราะอิทธิพลของตัวแปรอื่น เช่น ระดับการสูญเสียการได้ยิน ดังที่เทรซี่ (Myklebust. 1964 : 210 ; citing Treacy. 1955) ได้ศึกษาจากเด็กหูหนวกและหูตึง พบว่า มีความสัมพันธ์ทางลบระหว่างวุฒิภาวะทางสังคมกับความบกพร่องทางการได้ยิน กล่าวคือ ถ้าเด็กมีระดับการสูญเสียการได้ยินมาก จะมีความรับผิดชอบน้อย อีกประการหนึ่ง

ถ้าเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินมีบุคคลในครอบครัว เช่น พ่อแม่หรือพี่น้อง เป็นคนที่บกพร่องทางการได้ยิน ย่อมส่งผลถึงการอบรมเลี้ยงดูและการฝึกความรับผิดชอบให้แก่เด็กด้วย ดังที่ แยchnik (Yachnik. 1986 : 305 - 309) ได้ศึกษาจากเด็กหูหนวกพบว่า เด็กวัยรุ่นหูหนวกที่พ่อแม่เป็นคนหูหนวกด้วย จะยอมรับตนเองมากกว่าเด็กหูหนวกที่พ่อแม่มีการได้ยินปกติ ตัวแปรที่สำคัญอีกอย่างหนึ่งก็คือ อายุที่เริ่มเป็นคนที่บกพร่องทางการได้ยิน ดังที่ดอล (Myklebust. 1964 : 206 ; citing Doll. 1953) กล่าวว่า การไม่สามารถในการสื่อความหมายมาตั้งแต่วัยเด็กเล็กทำให้เด็กหูหนวกต้องเผชิญภาวะทางสังคม ด้านการช่วยเหลือตนเองการนำตนเอง การช่วยเหลือผู้อื่น ตลอดจนสังคมประกิต ดังนั้น พ่อแม่ผู้ปกครองและครูผู้เกี่ยวข้องกับเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน จะต้องตระหนักถึงข้อจำกัดนี้ การฝึกหัดอย่างใกล้ชิดสม่ำเสมอในด้านการงานพื้นฐานและพัฒนาการด้านต่าง ๆ จะช่วยให้เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินมีพัฒนาการด้านวุฒิภาวะทางสังคมหรือความรับผิดชอบดีขึ้น

3.2 การเปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามเพศ พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 12 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพศชายและเพศหญิงมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน" ผลการศึกษารั้งนี้ไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของ ประพนธ์ เล็กสาส์น (2517 : 90 - 97) วิวัฒน์ อัครวาณิชย์ (2523 : 60) สบโชค พูลนวม (2523 : 48) และวิวัฒน์ รักษาเคน (2531 : 79) ซึ่งศึกษาจากเด็กปกติ พบว่า เด็กหญิงมีความรับผิดชอบสูงกว่าเด็กชาย แต่การศึกษารั้งนี้สอดคล้องกับการศึกษาของ แบรดเวย์ (Bradway) และไมเคิลส์และเบอร์ชาร์ด (Myklebust and Burchard) ที่ศึกษาจากเด็กหูหนวกอายุ 5 - 20 ปี ได้ผลเช่นเดียวกันว่าเด็กหูหนวกมีวุฒิภาวะความรับผิดชอบต่ำกว่าเด็กปกติ 15 - 20 เปอร์เซ็นต์ และไม่มี ความแตกต่างกันระหว่างเด็กผู้ชายและเด็กผู้หญิง (Myklebust. 1964 : 209 ; citing Bradway. 1937, Myklebust and Burchard. 1945)

จากผลการศึกษารั้งนี้แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินทั้งเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายซึ่งต่างประสบปัญหาในการสื่อสารและแปลความหมายจึงไม่อาจรับรู้และเข้าใจในสิ่งที่จะต้องปฏิบัติ และไม่สามารถปฏิบัติตนได้ถูกต้องตามมาตรฐานของสังคม จึงเป็นหน้าที่ของพ่อแม่ ผู้ปกครอง และครู จะต้องช่วยกันปลูกฝังความรับผิดชอบให้แก่เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินโดยการฝึกฝน ฝึกหัดด้วยความอดทน เอาใจใส่อย่างสม่ำเสมอ และเท่าเทียมกันทั้งเด็กหญิงและเด็กชาย

3.3 การเปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามสถานภาพการเรียน พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำมีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนไปกลับ เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 13 ที่ว่า " นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นนักเรียนประจำและนักเรียนไปกลับมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน" ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ ไมเคิลบัสต์และเบอร์ชาร์ด (Myklebust. 1964 : 210 ; citing Myklebust and Burchard. 1945) ที่ศึกษาพบว่าโรงเรียนประจำมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการด้านวุฒิภาวะทางสังคมของนักเรียนหูหนวก ซึ่งได้รับการยืนยันด้วยผลการวิจัยของโอเบรียน (O'brien. 1986 : 4323) ที่ศึกษาพบว่า เด็กหูหนวกที่อยู่ในโรงเรียนประจำจะมีการรับรู้และทักษะทางสังคมสูงกว่านักเรียนหูหนวกที่เรียนแบบไปกลับ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าเด็กที่อยู่ในโรงเรียนประจำต้องปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียนตลอดเวลา เป็นการฝึกความรับผิดชอบได้ดีกว่าอยู่ที่บ้าน ดังที่ จิตรา วสุวานิช (2525 : 299) ได้กล่าวว่าโรงเรียนมีอิทธิพลต่อเด็กมาก เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับครูและเพื่อน ๗ ครูเป็นผู้อบรมทางวิชาการและอบรมความประพฤติ ได้แก่ การเป็นแม่แบบที่ดีต่อเด็ก ส่วนทอมป์สัน (ธีรพร อูวรรณณ. 2525 : 375 ; อ้างอิงมาจาก Thompson. 1944) ได้วิจัยพบว่า เด็กนักเรียนส่วนมากจะมีทัศนคติที่ดีต่อครูและโรงเรียน อยากมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งมีความรับผิดชอบเกิดขึ้นในตัวเด็ก

จากผลที่พบนี้จะช่วยให้ครูและผู้ปกครองได้เข้าใจว่า ครูจะมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยพ่อแม่และผู้ปกครองในการส่งเสริมพัฒนาการให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอย่างดีที่สุด ดังนั้นเมื่อเด็กอยู่ที่บ้าน พ่อแม่ต้องปฏิบัติตามคำแนะนำของครู ในสิ่งที่เด็กจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือเป็นต้นว่า การใช้เครื่องช่วยฟัง การฝึกพูด การอ่านริมฝีปาก การเรียนรู้คำศัพท์ รวมทั้งวิธีการสื่อความหมายซึ่งแตกต่างไปจากเด็กปกติ และพ่อแม่จะต้องให้ข้อมูลเกี่ยวกับเด็กแก่ครูอยู่เสมอ เด็กในโรงเรียนประจำควรได้รับข่าวสารตลอดจนการเยี่ยมเยียนจากทางบ้านบ่อย ๆ การติดต่อกันระหว่างครูและพ่อแม่ จะทำให้พ่อแม่ทราบถึงพัฒนาการของเด็กและช่วยเหลือส่งเสริมพัฒนาการด้านความรับผิดชอบแก่เด็กในขณะที่เด็กอยู่ที่บ้านด้วย

3.4 การเปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามระดับชั้น พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่อยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 2 และมัธยมศึกษาปีที่ 3

มีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 14 ที่ว่า "นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในระดับชั้นต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน" และไม่สอดคล้องกับผลการศึกษาของสเป็ค พูลนัม (2523 : 48 - 50) สุนารี เตชะไชยวัฒน์ (2527 : 69) และวิพักรักษาเคน (2531 : 83) ที่ศึกษาจากเด็กปกติ พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกันมีวินัยในตนเองแตกต่างกัน แต่ผลการศึกษาครั้งนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของวิวัฒน์ อิศวานิชย์ (2523 : 55) ที่ศึกษาจากเด็กปกติเช่นเดียวกัน พบว่า เด็กที่มีระดับชั้นเรียนแตกต่างกันมีวินัยในตนเองไม่แตกต่างกัน สำหรับการศึกษาครั้งนี้ สาเหตุที่ไม่พบความแตกต่างของความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งอยู่ระดับชั้นต่างกัน อาจเนื่องมาจากอิทธิพลของตัวแปรอื่น เช่น อายุของเด็ก เพราะเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินจำนวนมากที่ขาดโอกาสทางการศึกษา และไม่ได้เข้าโรงเรียนตามเกณฑ์อายุเช่นเด็กปกติทั่วไป ดังนั้นเด็กที่อายุมากมีประสบการณ์มากกว่าอาจอยู่ในชั้นต่ำกว่าเด็กที่อายุน้อย อีกประการหนึ่งอาจเป็นเพราะว่าวินัยในตนเองเกิดจากสิ่งแวดล้อมภายในตนเองและสิ่งแวดล้อมภายนอก เช่นการอบรมเลี้ยงดูและวัฒนธรรมในสังคมนั้น (Hopkin. 1955 : 160 - 261, และ Ohles. 1963 : 361) ดังนั้น เด็กจะมีวินัยในตนเองหรือไม่ขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกที่เด็กประสบมาในชีวิตประจำวัน มีขึ้นอยู่กับระดับชั้นเรียน อนึ่งระดับชั้นที่ใช้ในการศึกษาค้นครั้งนี้เป็นระดับชั้นที่ใกล้เคียงกันมาก และเป็นนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นเช่นเดียวกัน ไม่ได้แบ่งตามระดับประโยคการศึกษา จึงไม่พบความแตกต่างของความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับชั้นที่แตกต่างกัน

3.5 การเปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามระดับอายุ พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับอายุ 16 - 18 ปี มีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนในระดับอายุ 13 - 15 ปี เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 14 ที่ว่า "นักเรียนที่มีระดับอายุต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกัน" สอดคล้องกับผลการศึกษาของพรชัย รอดสมจิตร (2527 : 67 - 68) ที่ศึกษาจากเด็กปกติอายุ 6 - 12 ปี ซึ่งอยู่ในสถานสงเคราะห์และในครอบครัวปกติ พบว่า ความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคมจะสูงขึ้นตามระดับอายุ และสนับสนุนผลการศึกษาของโจนส์ (Jones. 1954 : 781 - 832) ที่ได้ศึกษาการเปลี่ยนแปลงความรับผิดชอบของเด็กปกติตามระดับอายุ พบว่า เด็กอายุ 9 - 11 ปี มีความรับผิดชอบแตกต่างกันมาก แต่ผลการศึกษาครั้งนี้พบว่าเด็กบกพร่องทางการได้ยินระดับอายุ

19 - 22 ปี มีความรับผิดชอบไม่แตกต่างจากเด็กในระดับอายุ 16 - 18 ปี และ 13 - 15 ปี เป็นไปตามทฤษฎีและผลการวิจัยของนักการศึกษาหลายคน เช่น ดอล (Doll) ได้กล่าวว่า ภาวะของเด็กทั่วไปจะเริ่มตั้งแต่วัยเด็ก คือเด็กต้องช่วยเหลือตัวเองด้านการรับประทานอาหาร เมื่อถึงอายุ 8 ปีจะเริ่มรู้จักนำตนเอง และจะสูงขึ้นเรื่อย ๆ จนถึงอายุ 18 ปี แต่ยังไม่สมบูรณ์เต็มที่ เพราะจะต้องพัฒนาความรับผิดชอบในการช่วยเหลือผู้อื่นด้วย ซึ่งจะอยู่ในระดับอายุ 18 - 25 ปีแต่การสูญเสียการได้ยินจะมีผลต่อพัฒนาการด้านพฤติกรรมความมีภาวะและความรับผิดชอบ ทำให้เด็กหูหนวกต้องอยู่ภาวะทุกระดับอายุ พัฒนาการความรับผิดชอบจะมีปัญหายิ่งขึ้น เมื่ออายุ 18 ปีขึ้นไป ส่วนสเตรงและเคิร์ก (Streng and Kirk) ได้ศึกษาเด็กหูหนวกอายุ 16 - 18 ปี พบว่า เด็กที่อายุสูงขึ้นจะยังมีแนวโน้มว่าภาวะทางสังคมต่ำลงเช่นเดียวกับที่เทรซี (Treacy) ศึกษาจากเด็กหูหนวกและหูตึง พบว่า ความสัมพันธ์ของภาวะทางสังคมกับอายุเป็นไปในทางลบ ผลการศึกษาดังกล่าวได้รับการยืนยันด้วยผลการศึกษายองไมเคิลบัสต์ (Myklebust) ซึ่งศึกษาจากเด็กหูหนวกอายุ 10 - 21 ปี พบว่า คะแนนภาวะทางสังคมของเด็กหูหนวกเริ่มลดลงตั้งแต่อายุ 15 ปี เป็นต้นไป ไมเคิลบัสต์สรุปว่าการที่เด็กบกพร่องทางการได้ยินมีอายุมากขึ้น จะมีความต่ำลงก็เนื่องมาจาก เมื่อเด็กโตขึ้นต้องเกี่ยวข้องและทำงานร่วมกับผู้อื่น จะต้องพบกฎเกณฑ์ทางสังคมที่ย่างยากซับซ้อน เด็กไม่สามารถเรียนรู้ เข้าใจ และปฏิบัติได้ถูกต้อง (Myklebust. 1964 : 206 - 214 ; citing Doll. 1953, Streng and Kirk. 1938, Treacy. 1955)

จากผลที่พบนี้ แสดงให้เห็นว่า เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุ 15 - 18 ปี จะต้องได้รับการช่วยเหลือฝึกฝนเป็นพิเศษ ในเรื่องการช่วยเหลือตัวเอง การนำตัวเอง และเรียนรู้ในการช่วยเหลือผู้อื่น ตลอดจนกฎเกณฑ์ทางสังคมและความรับผิดชอบมากยิ่งขึ้น ซึ่งพ่อแม่ผู้ปกครองจะช่วยเด็กได้โดยใช้แนวทางในการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

3.6 การเปรียบเทียบความรับผิดชอบจำแนกตามลำดับการเกิด พบว่า นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งเป็นบุตรคนแรก บุตรคนรอง และบุตรคนสุดท้าย มีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน ไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 16 ที่ว่า "นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินที่มีลำดับการเกิดแตกต่างกันมีความรับผิดชอบแตกต่างกัน" ไม่สอดคล้องกับที่เฮอร์ลอค (Hurlock. 1967 :

192 - 193) กล่าวว่า เด็กที่เป็นลูกคนแรกมักถูกฝึกฝนให้มีความรับผิดชอบมากกว่าลูกคนที่สองในครอบครัว และไม่สอดคล้องกับผลการศึกษาของ ประพนธ์ เล็กสาวยุทธ์ (2517 : 97) ซึ่งศึกษาจากเด็กปกติในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า เด็กที่เป็นลูกคนแรกและคนรอง มีความรู้สึกรับผิดชอบสูงกว่าลูกคนสุดท้าย แต่ผลการศึกษาครั้งนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ วารินทร์ ม่วงสุวรรณ (2517 : 164) วิวิทย์วัน มูลสถาน (2523 : 65) นิภาพรณ โสมนะพันธ์ (2525 : 108) และวิวัฒน์ รักษาเคน (2531 : 86) ซึ่งศึกษาจากเด็กปกติเช่นเดียวกัน โดยที่ วารินทร์ ม่วงสุวรรณ และวิวิทย์วัน มูลสถาน ศึกษาพบว่า เด็กที่มีลำดับการเกิดต่างกัน มีวินัยในตนเองไม่ต่างกัน นิภาพรณ โสมนะพันธ์ ศึกษาพบว่า เด็กที่มีลำดับการเกิดต่างกัน มีบุคลิกภาพด้านความเป็นผู้นำไม่แตกต่างกัน และวิวัฒน์ รักษาเคน พบว่า เด็กนักเรียนที่มีตำแหน่งพี่น้องในครอบครัวต่างก็มีความสำนึกในความรับผิดชอบทุกด้านไม่แตกต่างกัน การที่ผลการศึกษาครั้งนี้ พบว่า เด็กนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีลำดับการเกิดต่างกันมีความรับผิดชอบไม่แตกต่างกัน อาจเนื่องมาจากว่าเมื่อพ่อแม่มีลูกพิการ พ่อแม่ก็จะมีความคาดหวังต่อลูกพิการและให้การอบรมเลี้ยงดูอย่างเดียวกันไม่ว่าลูกคนนั้นจะเป็นลูกคนที่เท่าใด ดังที่ อรอนงค์ สุวรรณกุล (2525 : 106 - 107) ได้ศึกษาพบว่า ผู้ปกครองส่วนใหญ่เห็นว่าเด็กพิการเป็นเด็กที่น่าสงสารควรได้รับการเอาใจใส่ในการเลี้ยงดูเท่าเทียมกันหรือมากกว่าคนอื่น ๆ

### ข้อเสนอแนะจากการศึกษาวิจัย

จากผลการศึกษาวิจัยเรื่องการอบรมเลี้ยงดูกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในครั้งนี้ ผู้วิจัยขอเสนอแนะดังต่อไปนี้

#### ก. ข้อเสนอแนะสำหรับครูและผู้ปกครอง

1. พ่อแม่ผู้ปกครองและผู้ให้การอบรมเลี้ยงดูเด็ก ควรใช้แนวทางการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยในการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญาและพฤติกรรมความรับผิดชอบของเด็ก โดยมีจุดมุ่งหมายให้เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินใช้ชีวิตร่วม

กับคนอื่นในสังคมได้ และควรใช้วิธีการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยตั้งแต่วัยเด็กจนกระทั่งย่างเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระยะวัยรุ่นจะต้องได้รับการส่งเสริมวิธีการประชาธิปไตยให้มากที่สุด เพราะระยะวัยรุ่นตอนต้น เป็นระยะที่พัฒนาการด้านการคิดแบบนามธรรมกำลังพัฒนาเต็มที่ และในระยะวัยรุ่นตอนปลายซึ่งกำลังจะก้าวสู่ความเป็นผู้ใหญ่และเข้าสู่สังคมปกติ จำเป็นต้องช่วยพัฒนาความรับผิดชอบแก่เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินให้มากยิ่งขึ้น

2. นักการศึกษาและครู ควรตระหนักว่า การจัดประสบการณ์ด้านการเรียนการสอน เป็นองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาสติปัญญาและความรับผิดชอบของเด็กที่บกพร่องทางการได้ยิน การพัฒนาภาษาและพื้นฐานอาชีพมีอิทธิพลอย่างมากต่อการสร้างความคิด สติปัญญา และความรับผิดชอบให้เกิดขึ้นแก่เด็ก จึงควรจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้เพียงพอและถูกต้องโดยอาศัยธรรมชาติความเป็นจริงจากสภาพความพิการของเด็กเป็นหลัก สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งที่จำเป็นต้องพิจารณา คือ หลักสูตรและโครงสร้างหลักสูตรตลอดจนเนื้อหาวิชาที่จะให้เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินเรียน นั้นจะต้องปรับให้เหมาะสมกับสภาพของความสามารถและประโยชน์ต่อชีวิตของเด็ก

3. โรงเรียนมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาความสามารถของเด็ก และโรงเรียนการศึกษาพิเศษซึ่งจัดสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินโดยเฉพาะเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับเด็กที่สูญเสียการได้ยินมากหรือเด็กหูหนวกซึ่งไม่อาจเรียนร่วมกับเด็กปกติทั่วไปได้ และควรจัดแบบสหศึกษา พ่อแม่ควรเห็นความสำคัญของโรงเรียนในการช่วยพัฒนาเด็ก จึงควรจัดให้เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินได้เข้าเรียนในโรงเรียนที่เหมาะสมโดยเร็วที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

4. การแนะแนวแก่ผู้ปกครองหรือโครงการฝึกอบรมสำหรับผู้ปกครองเป็นสิ่งจำเป็นที่โรงเรียนประเภทโสตศึกษาจะต้องจัดขึ้นเพื่อช่วยเหลือผู้ปกครองให้มีความรู้และเข้าใจเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ให้รู้วิธีจะต้องปฏิบัติต่อเด็ก เกี่ยวกับการใช้เครื่องช่วยฟัง วิธีสื่อความหมาย การสอนคำศัพท์ การพูด การอ่านริมฝีปาก ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาภาษาตลอดจนพฤติกรรมของเด็ก อันจะนำไปสู่การฝึกฝนความรับผิดชอบ และการคิดอย่างมีเหตุผลแก่เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินได้

ข. ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ความมีการวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินในระดับอายุอื่นหรือระดับพื้นฐานการศึกษาอื่น เช่น ระดับอนุบาลศึกษา และประถมศึกษา โดยใช้เครื่องมือในการวิจัย รูปแบบอื่น เช่น การสัมภาษณ์ แบบสอบถามผู้ปกครองและครู การสังเกตพฤติกรรม รวมทั้งความมีการวิจัยเชิงทดลองในลักษณะการศึกษารายกรณี คือศึกษาตั้งแต่วัยเด็กเล็กและติดตามผลไปในแต่ละระดับอายุ

2. ความมีการวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูกับสติปัญญา และบุคลิกภาพด้านต่าง ๆ ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โดยจำแนกตามตัวแปรอื่น ๆ เช่นอายุที่เริ่มเป็นคนที่มีบกพร่องทางการได้ยิน ระดับการได้ยิน ถิ่นที่อยู่ ภูมิหลังของครอบครัว เช่น พ่อแม่หรือพี่น้องเป็นคนที่มีบกพร่องทางการได้ยินหรือไม่ ระดับการศึกษา อาชีพ และฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว

3. ความมีการวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่บกพร่องทางการได้ยินโดยแบ่งการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น เช่นการอบรมเลี้ยงดูแบบการใช้วิธีสื่อความหมายระบบพูดกับระบบรวม การอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมภายนอกและควบคุมภายใน เป็นต้น

4. ความมีการวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อการพัฒนาการด้านบุคลิกภาพและคุณธรรมด้านต่าง ๆ ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เช่น การฟังผู้อื่น ความซื่อสัตย์ ความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นต้น

บรรณานุกรม

## บรรณานุกรม

- กมลรัตน์ หล้าสงวณ. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ : ภาควิชาแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2528.
- กัรติ บุญเจือ. ปรัชญาเบื้องต้นและตรรกวิทยาเบื้องต้น. กรุงเทพฯ : ผดุงวิทยาการพิมพ์, 2512.
- เกื้อกูล ทาสีธี. การศึกษาเปรียบเทียบสังคมประกิตและบุคลิกภาพของบุคคลจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมต่างกัน. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2513. อัดสำเนา.
- จิตรา วสุวานิช. "เด็กกับครอบครัว," พฤติกรรมวัยเด็ก หน่วยที่ 1 - 7. กรุงเทพฯ : อรุณาการพิมพ์, 2525.
- จำลอง ริละชาติ. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับสติปัญญาของนักเรียน มศ.ต้น โรงเรียนรัฐบาล เขตการศึกษา 12. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2522. อัดสำเนา.
- จำเนียร คันธเสวี. เด็กมีปัญญา. บทความประกอบหมวดวิชาการศึกษาจิตวิทยาพัฒนาการ หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมการฝึกหัดครูรวบรวม กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภา, 2511.
- เฉลิมพล ต้นสกุล. พัฒนาการทางสติปัญญาและการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าของเด็กก่อนวัยเรียน ในเขตการศึกษา 3. ปรินญานินท์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2521. อัดสำเนา.
- ชวาล แพร่ตกุล. หลักสูตรอบรมพิเศษวิชาการศึกษาระยะสั้น. สำนักงานทดสอบวิทยาลัย วิชาการศึกษา ประสานมิตร กรุงเทพฯ : ศึกษาสัมพันธ์, 2514.
- ศันย งามมานะ. ความรู้สึกกับผิดชอบ ความอยากรู้อยากเห็นและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยกับแบบเอาใจใส่จนเกินไป. ปรินญานินท์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2518. อัดสำเนา.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน. พฤติกรรมศาสตร์ เล่ม 2 : จิตวิทยาจริยธรรมและจิตวิทยาภาษา.

กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช, 2524.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจวบจันทน์. จริยธรรมของเยาวชนไทย. รายงาน

การวิจัยฉบับที่ 21 กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2520.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน อรหัตถ์ ชูชม และงามตา วณิชทานนท์. ปัจจัยทางจิตวิทยานิเวศ

ที่เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กของมารดาไทย. รายงานการวิจัยฉบับที่ 32 กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2528.

เดช วิโย. การศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการด้านการคิดให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กนักเรียน

ประถมศึกษาที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2522. อัดสำเนา.

เดโช สนวนนท์. จิตวิทยาทั่วไป. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์, 2510.

ถวิล ธาราโกชน. การอบรมเลี้ยงดูและผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์ที่มีผลต่อพัฒนาการด้านการ

คิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2520. อัดสำเนา.

ถัน แพเพชร. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับความคิดสร้างสรรค์และความ

เกรงใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตการศึกษา 3. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม.

กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2517. อัดสำเนา.

ทองหล่อ วงษ์อินทร์. ความสัมพันธ์ระหว่างการคิดหาเหตุผลในเชิงตรรกศาสตร์ ผลสัมฤทธิ์

วิชาวิทยาศาสตร์ และความอยากรู้อยากเห็น. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2517. อัดสำเนา.

ธีรพร อูวรรณ. "เด็กกับสังคม," ใน พฤติกรรมวัยเด็กหน่วยที่ 1 - 7. กรุงเทพฯ :

อรุณการพิมพ์, 2525.

นิภาพรรณ โสมนะพันธ์. เปรียบเทียบบุคลิกภาพของบุตรตามลำดับการเกิด การอบรมเลี้ยงดู

และสถานภาพทางเศรษฐกิจ. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2525. อัดสำเนา.

- บัญชา แก้วส่อง. การเปรียบเทียบพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กวัยรุ่นในสังคมเมืองและชนบทที่มีการอบรมเลี้ยงดูและการคิดแตกต่างกัน. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2522. อัดสำเนา.
- บุปผา เผือกผ่อง. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับสติปัญญาของนักเรียนมศ.ต้น ในโรงเรียนรัฐบาลใน กทม. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2523. อัดสำเนา.
- นินดา ศิริกุลวิเชฐ. ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์กับผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2524. อัดสำเนา.
- ประณต เล็กสวาสดี. ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูเด็ก การพึ่งผู้อื่น พฤติกรรมด้านความเป็นผู้นำ และความรู้สึกรับผิดชอบ. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2517. อัดสำเนา.
- ประภา เชาวนลิลิตกุล. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักและแบบควบคุมของพ่อแม่กับการปรับตัวเองของเด็กผู้หญิง ในโรงเรียนสตรีศึกษา ท่ามหาเมฆ. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2526.
- ปราณีต สุขอุดม. การศึกษาเปรียบเทียบสังคมประเพณีและบุคลิกภาพระหว่างคนไทยและคนจีน. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2514. อัดสำเนา.
- ปานใจ สุขสวัสดิ์, ม.ร.ว. และเสรี วงษ์มณฑา. ตรรกวิทยาเบื้องต้น. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2517.
- พรชัย รอดสมจิตร. ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคมของเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่อยู่ในสถานสงเคราะห์และอยู่ในครอบครัวปกติในกรุงเทพมหานคร. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2527. อัดสำเนา.
- พัฒนานุสรณ์ สถาพรวงศ์. การศึกษาพัฒนาการของสังคมกับการรวมประเภทของเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูและมีถิ่นที่อยู่แตกต่างกัน. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2523. อัดสำเนา.

- มนต์ชัย คมสาคร. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับสติปัญญาของนักเรียน  
มศ.ต้น ในโรงเรียนรัฐบาล ในเขตการศึกษา 7. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. กรุงเทพฯ :  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2522. อุดลำนเา.
- มัญริ บุญนาค. การศึกษาเปรียบเทียบสังคมประกิตของบิดามารดาและบุคลิภาพของเด็กใน  
จังหวัดพระนครและต่างจังหวัด. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย, 2513. อุดลำนเา.
- ละม้ายมาศ ศรทัตต์ และจรรจา สุวรรณทัต. อิทธิพลของสังคมต่อการพัฒนาการของเด็ก.  
รายงานการวิจัยฉบับที่ 9 กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัย  
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2510.
- วรรณงาม รุ่งพิสุทธิพงษ์. ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับสติปัญญา. ปรินญาณิพนธ์  
กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2522. อุดลำนเา.
- วรรณิ รักรธรรม. การศึกษาเปรียบเทียบความวิตกกังวล ความต้องการผลสัมฤทธิ์ ความรู้สึก  
รับผิดชอบของเด็กไทยเชื้อชาติไทยกับเด็กไทยเชื้อชาติจีน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม.  
กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2515. อุดลำนเา.
- วารินทร์ ม่วงสุวรรณ. ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักและแบบควบคุม  
ความเอื้อเฟื้อและวินัยทางสังคม. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัย  
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2517. อุดลำนเา.
- วิวัฒน์ รักษาเคน. ความสำนึกในความรับผิดชอบและความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็ก  
นักเรียนชั้นประถมศึกษาในจังหวัดขอนแก่น. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ :  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2531. อุดลำนเา.
- วิราพร เทพวิระพงศ์. ความเกรงใจกับพฤติกรรมการแก้ปัญหากลุ่ม. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม.  
กรุงเทพฯ : วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสานมิตร, 2514. อุดลำนเา.
- วิวัฒน์ อัสวานิชย์. ความสัมพันธ์ระหว่างวินัยในตนเองกับความซื่อสัตย์ของเด็กไทย.  
ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2523.  
อุดลำนเา.

- วิวาห์วัน มุลสถาน. ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูและความมีวินัยในตนเอง.  
 ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2523.  
 อัดสำเนา.
- วีรพร ต้นชัชวาล. อิทธิพลของนิทานที่มีต่อการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของเด็กที่ได้รับ  
การอบรมเลี้ยงดูต่างกัน. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัย
- ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2526. อัดสำเนา.
- ศรียา นิยมธรรม. "ผลของความบกพร่องทางการได้ยินที่มีต่อบุคลิกภาพ," 25 ปี แห่งการจัด  
การศึกษาของคณะทนายในประเทศไทย. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์เจริญกิจ, 2519.
- ศิริพร หลิมศิริวงศ์. ปัญหาทางครอบครัวที่ทำให้เด็กต้องมาอยู่ในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลาง.  
 ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2511.  
 อัดสำเนา.
- ศิวพร ศิริกิม. ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์กับ  
ผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น.  
 ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2529.  
 อัดสำเนา.
- ศีกษา พาพะมาก. พัฒนาการทางสติปัญญาและการปรับตัวของนักเรียนในจังหวัดศรีสะเกษ.  
 ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2532.  
 อัดสำเนา.
- สบโชค พูลสมม. ความสัมพันธ์ระหว่างความซื่อสัตย์กับความรู้สึกรับผิดชอบ. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม.  
 กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2523. อัดสำเนา.
- สมพงษ์ ตีรพัฒน์. ความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการอบรมเลี้ยงดู ความเชื่อมั่นในตนเองและความ  
รู้สึกผิดชอบ. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- ประสานมิตร, 2517. อัดสำเนา.
- สามารถ วีระสัมฤทธิ์. การศึกษาศมรรถภาพทางสมองบางประการที่สัมพันธ์กับการเรียนวิชา  
คณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 7. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ :  
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2512. อัดสำเนา.

- สายสมร ชาดิยานนท์. ความสัมพันธ์ระหว่างจริยธรรมกับความสามารถด้านเหตุผลกับการอบรมเลี้ยงดูของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2526. อัดสำเนา.
- สุนารี เตชะโชควิวัฒน์. ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดู วินัยในตนเอง และความภาคภูมิใจในตนเอง. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2527. อัดสำเนา.
- สุลินี อินสว่าง. การศึกษาเปรียบเทียบบุคลิกภาพของเด็กวัยรุ่นในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลางกับเด็กวัยรุ่นในโรงเรียน. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2516. อัดสำเนา.
- อมร โสภณวิเชษฐวงศ์. ตรรกวิทยา. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2518.
- อรนุช หลิมประเสริฐ. การศึกษาเปรียบเทียบเด็กนักเรียนในเมืองและชนบทเกี่ยวกับพัฒนาการของสิ่งกีดขวางในเรื่องการอนุรักษ์ความยาวและปริมาตรกับการอบรมเลี้ยงดู. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2520. อัดสำเนา.
- อรอนงค์ สุวรรณกุล. การศึกษาทัศนคติของผู้ปกครองที่มีต่อบุตรหลานที่มีความบกพร่องทางการได้ยินด้านการศึกษาและการเลี้ยงดู. กรุงเทพฯ : ภาควิชาการศึกษาพิเศษ วิทยาลัยครูสวนดุสิต, 2525.
- อัจฉรา สุขารมณ์ และคนอื่น ๆ. การอบรมเลี้ยงดูกับการพัฒนาการทางสติปัญญาด้านเหตุผลของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. รายงานการวิจัย ฉบับที่ 31 สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2528.
- อารีย์ เศรษฐชัย. ความสัมพันธ์ระหว่างการแก้ปัญหาลเฉพาะหน้า ความรู้สึกรับผิดชอบ และความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษายาบาล วิทยาลัยพยาบาลสภากาชาดไทย. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2520. อัดสำเนา.

- Adams, John William. "Reading the Stress Levels of Parent of Hearing - Impaired Children : A Parent Education Program," Dissertation Abstracts International. 47/07A : 2453 ; 1986.
- Baldwin, A. L. "Socialization and the Parent - Child Relationship," Child Development. 19 : 127 - 136 ; September, 1948.
- Bart, William M. "A Comparison of Premise in Hypothetics Deductive Thinking at the Stage of Formal Operation," Journal of Psychology. 81 : 45 - 51 ; May, 1972.
- Baumrind, Diana. "Socialization Practices Associated with Dimensions of Competence in Preschool Boys and Girls," Child Development. 7(38) : 291 - 328 ; 1967.
- Bradley, Robert. H. General and Specific Aspects of the Physical Environment : Relationships with Development in Handicapped Children Age 1 to 10. Meeting Paper Baltimore : April 23 - 26, 1987.
- Browne, C. G. The Study of Leadership. Illinois : The Interstate Printer and Publishers, 1958.
- Coville, Water J. and others. Abnormal Psychology. New York : Barmes & Noble, 1960.
- Dawson, Harriett E. "Logical Thinking Ability, Syntactic Comprehension and Reading Achievement in Third Grade and Fourth Grade Children From Lower Backgrounds," Dissertation Abstracts International. 35(36) : 3510 A - 3511 A ; December, 1974.
- Edwards, Carolyn, P. "The Effect of Experience in Moral Development : Results From Kenya," Dissertation Abstracts International. 13 : 6276 - A ; 1974.
- Evans Ellis D. and Boyd R. McCandless. Children and Youth Psychological Development. New York : Holt Rinehart and Winston, 1978.
- Freud, Sigmund. An Outline of Psychoanalysis. New York : WW Norton & Company, 1949.
- Grolnick, Wendy S. "Parental Styles Associated with Children's School - Related Self - Regulation and Competence : A Motivational Perspective," Dissertation Abstracts International. 48/04B : 1152 ; 1986.
- Hallowell, Davis S., Richard Silverman. Hearing and Deafness. New York : Holt, Rinehart and Winston, 1970.
- Hopkin, Thomas L. "How Children Develop Discipline," Journal of The Association for Childhood Education International. 31(6) : 260 - 263 ; February, 1955.

- Huckel, Lorraine Helen. "Personality Correlates of Parental Maltreatment," Dissertation Abstracts International. 46/03B : 962 ; 1984.
- Hurlock, E. B. Adolescent Development. 2nd. ed. New York : McGraw - Hill Book Company, 1967.
- \_\_\_\_\_. Child Development. 4th ed. New York : McGraw - Hill, 1964.
- Johnson D. and G. R. Medinus. Child Psychology. New York : John Wiley & Sons, 1969.
- Jones, V. "Character Development in Children : An Objective Approach in L. Camichael (ed.), in Manual of Child Psychology. New York : John Wiley, 1954.
- Kauffman, Carol Macpherson. "Parental Control Speech in Relation to Child Characteristics and Parity," Dissertation Abstracts International. 46/02B : 674 ; 1985.
- Kupperman, Jael and McGrade Arthur. Fundamental of Logic. London : Doubleday and Company, 1966.
- Leonard, Charles W. Why Children Misbehave. New York : Science Reseach Associates, 1952.
- Leshner, Ronald E., "A Study of Logical Thinking in Grades Four through Seven," Dissertation Abstracts International. 32(5) : 2487A ; November, 1971.
- Lickona, Thomas. Moral Development and Behavior, Theory, Research and Social Issues. Holt, Rinehart and Winston, 1976.
- Martello, John S. "A Developmental Analysis of Internal - External Control of Reinforcement in Hearing - Impaired Children," Dissertation Abstracts International. 46/03B : 981 ; 1984.
- Mcmahan, Margo Elizabeth. "The Comparison of the Self - Concept of Young Deaf Children with Their Academic Achievement and Communication Style," Dissertation Abstracts International. 46/07A : 1839 ; 1985.
- Mcroberts, Pamela Ann. "Affective Dyadic Parent - Child Relationships and Personalities of Parents of High School Students of Varying Achievement Levels," Dissertation Abstracts International. 47/08B : 3533 ; 1986.
- Medinnus, Gene R. Reading in Psychology of Parent - Child Relationship. New York : John Wiley & Sons, 1967.
- Moore, Donald F. Educating the Deaf : Psychology Principles and Practices. Boston : Houghton Mifflin, 1978.

- Mussen, Paul H., John J. Conger and Jerome Kagan. Child Development and Personality. 3rd. ed., New York : Harper & Row, 1969.
- Mussen P. The Psychological Development the Child. Englewood Cliff, New Jersey : Prentice Hall, 1963.
- Myklebust, Helmer R. The Psychology of Deafness. New York : Grune & Stratton, 1964.
- Nash, J. Development Psychology : A Psybiological Approach. Englewood Cliff, New Jersey : Prentice - Hall, 1970.
- Newby, Hayes A. and Gerald R. Popelka. Audiology. Fifth Edition New York : Prentice - Hall, 1985.
- O'Brien, Deborah Harris. "Some Correlates of Sociometric Status in Hearing Impaired Children," Dissertation Abstracts International. 47/10B : 4323 ; 1986.
- O'Brien, T. C. and B. J. Shapiro. "The Development of Logical Thinking in Children," American Education Research. 5(4) : 531 - 543 ; November, 1968.
- Ohles, John F. The Teacher and School Discipline. Metuchen : The Scarecrow Press, 1963.
- Oppen, Sylvia. Intellectual Development in Thai Children. Doctoral Thesis. New York : Cornell University, 1971.
- Plaget, J. The Psychology of Intelligence. London : Routledge & Kegan Pual, 1951.
- Plaget, J. and Inhelder. The Psychology of the Child. Translated by Helen Weaver. New York : Basic Book, 1969.
- Quittner, Alexandra Louise. "Maternal Adaptation to a Hearing - Impaired Child : A Comparison of the Mediating and Moderating Effects of Social Support and Personality," Dissertation Abstracts International. 48/09B : 2791 ; 1987.
- Roberge, James J. "A Study of Children's Abilities to Reason with Basic Principles of Deductive Reasoning," American Educational Research Journal. 7(4) : 583 - 596 ; November, 1970.
- Rogers, Dorothy. Issues in Adolescent Psychology. New York : Meredith Cooperation, 1972.
- Sear, R. R., E. E. Maccoby, H. Levin. Pattern of Child Rearing. New York : Peterson Row and Company, 1957.
- Searles, Herbert L. Logic and Scientific Method. New York : The Ronald Press Company, 1948.

- Shaner, William. A Guide to Logical Thinking. Illinois : Research Associates, 1959.
- Siedman, Jerome M. The Child : A Book of Reading. New York : Holt Rinehart and Winston, 1962.
- Smith, Philip Bruce. "Infant - Mather Attachment as a function of Marnal Sensitivity, Cognition, Personality and Social Support," Dissertation Abstracts International. 49/05B : 1968 ; 1988.
- Spangler, Todd Henry. "Exploration of the Relationship between Deaf Children's Attachment Classification in the Strange Situation and Effects of Parents' Success in Grieving and Coping," Dissertation Abstracts International. 49/01B : 244 ; 1987.
- SPSS, Inc. SPSS Statistical Algorithms. Illinois : SPSS Inc., 1985.
- Thurstone, L. L. Primary Mental Abilities. Chicago : The University of Chicago Press, 1938.
- Twilling, Linda Susan. "Formal Operation Thinking in Deaf and Hearing Adolescents and its Relationship to Language Backgroud Math Skills and Reading Skills," Dissertation Abstracts International. 45/09A : 2815 ; 1984.
- Vernon, O. Intelligence and Cultural Environment. New York : Methuen & Co. Ltd., 1960.
- Warren, Charlotte Jane. "The Relationship between Self - Concept of Deaf Children and Selected Other Variables," Dissertation Abstracts International. 45/08A : 2461 ; 1983.
- Wells, J. "Motivation of the Profoundly Deaf Child Toward the Development of a Mature and Stable Personality," Proceeding of the International Congress on Education of the Deaf : Hamburg 1980. 2 : 623 - 628 ; Heidelberg : Julius Gross Verlag, 1982.
- Whitson, Linda Meror. "The Relationship Between Parent Attitude and Achievement in Hearing Impaired Students in Grade Seven to Twelve," Dissertation Abstracts International. 47/02A : 504 ; 1986.
- Yachnik, Michael. "Self - Esteem in Deaf Adolescents," American Annals of the Deaf. October, 1986.

ภาคผนวก

## ภาคผนวก ก

แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู

แบบสอบถามความรับผิดชอบ

แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์

## แบบสอบถามสำหรับนักเรียนที่พบร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

### คำแนะนำ

1. แบบสอบถามนี้เป็นคำถามเกี่ยวกับการปฏิบัติของพ่อแม่หรือผู้ปกครองที่ปฏิบัติต่อนักเรียน และคำถามเกี่ยวกับการปฏิบัติของนักเรียนที่ปฏิบัติเป็นประจำ
2. คำตอบของนักเรียนจะนำไปใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น จะไม่ถูกนำไปเปิดเผยหรือทำให้นักเรียนเสียหายแต่อย่างใด
3. ขอให้นักเรียนกรอกข้อมูลส่วนตัวและตอบคำถามให้ครบทุกข้อ ถ้านักเรียนตอบไม่ครบถ้วน แบบสอบถามนี้จะใช้ประโยชน์ไม่ได้

### ข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

1. ชื่อ .....
2. อายุ ..... ปี
3. เพศ                      ชาย                      หญิง                      4. เป็นนักเรียนประเภท ..... อยู่ประจำ ..... ไปกลับ .....
5. เป็นนักเรียนโรงเรียน ..... ชั้น .....
6. สูญเสียการได้ยิน ..... เดซิเบล
7. เป็นบุตรคนที่ ..... ในจำนวนบุตรทั้งหมด ..... คน

## แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู

### คำแนะนำในการตอบแบบสอบถาม

- คำถามต่อไปนี้เป็นคำถามเกี่ยวกับการปฏิบัติของพ่อแม่หรือผู้ปกครองที่ปฏิบัติต่อนักเรียน
- ให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าข้อความนั้นเป็นจริงสำหรับนักเรียนเพียงใด
- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อนักเรียนมากที่สุด
- ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 5
- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อนักเรียนมาก
- ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 4
- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อนักเรียนปานกลาง
- ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 3
- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อเรียนน้อย
- ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 2
- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อเรียนน้อยที่สุด
- หรือไม่เคยปฏิบัติต่อนักเรียนเลย ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 1

หมายเหตุ พ่อแม่หรือผู้ปกครองในที่นี้หมายถึง ผู้ที่ให้การอบรมเลี้ยงดูนักเรียนมาเป็นเวลานานกว่าผู้อื่น อาจเป็น พ่อแม่ ปู่ย่า ตายาย ลุง ป้า น้า อา หรือบุคคลอื่นก็ได้

|                                                                                                                | จริงมาก<br>ที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปาน<br>กลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อย<br>ที่สุด<br>1 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|----------------------|---------------|-------------------------|
| 1. เวลากินอาหารร่วมกัน พ่อแม่ผู้ปกครอง<br>พูดคุยกับฉันบ่อย ๆ .....                                             |                        |              |                      |               |                         |
| 2. ถ้าฉันกลับบ้านช้ากว่าเวลาที่กำหนด พ่อ<br>แม่ผู้ปกครองจะให้ฉันอธิบายเหตุผล .....                             |                        |              |                      |               |                         |
| 3. พ่อแม่ผู้ปกครองยินยอมให้ฉันเข้าร่วม<br>กิจกรรมพิเศษที่โรงเรียน .....                                        |                        |              |                      |               |                         |
| 4. เมื่อฉันมีคำถามพ่อแม่ผู้ปกครองจะ<br>อธิบายให้ฉันเข้าใจ .....                                                |                        |              |                      |               |                         |
| 5. ฉันสามารถใช้สิ่งของหรือเครื่องใช้ส่วน<br>รวมในบ้านได้เหมือนกับพี่น้องคนอื่น ๆ<br>ในบ้าน .....               |                        |              |                      |               |                         |
| 6. เมื่อฉันทำความดีหรือช่วยทำงานบ้าน<br>พ่อแม่ผู้ปกครองจะชมเชยฉัน .....                                        |                        |              |                      |               |                         |
| 7. ก่อนที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองจะทำโทษฉัน<br>พ่อแม่หรือผู้ปกครองจะอธิบายให้ฉันรู้<br>ความผิดของฉันเสียก่อน ..... |                        |              |                      |               |                         |
| 8. พ่อแม่หรือผู้ปกครองอนุญาตให้ฉันเลือก<br>ซื้อเสื้อผ้าหรือของใช้เองได้ .....                                  |                        |              |                      |               |                         |

|                                                                                                 | จริงมาก<br>ที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปาน<br>กลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อย<br>ที่สุด<br>1 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|----------------------|---------------|-------------------------|
| 9. เมื่อฉันมีปัญหาเกี่ยวกับเพื่อน ๆ พ่อแม่<br>ผู้ปกครองจะช่วยบอกฉันว่าฉันควรทำ<br>อย่างไร ..... |                        |              |                      |               |                         |
| 10. เวลาที่ใกล้สอบ พ่อแม่ผู้ปกครองจะบอก<br>ให้ฉันขยันดูหนังสือและเอาใจใส่ต่อ<br>การเรียน .....  |                        |              |                      |               |                         |
| 11. ฉันจะกลับบ้านเวลาใดก็ได้ พ่อแม่<br>ผู้ปกครองไม่ซักถาม .....                                 |                        |              |                      |               |                         |
| 12. พ่อแม่ผู้ปกครองจะพูดคุยกับฉันเฉพาะ<br>เวลาที่มีเรื่องสำคัญเท่านั้น .....                    |                        |              |                      |               |                         |
| 13. พ่อแม่ผู้ปกครองจะให้ฉันไป เล่นหรืออยู่<br>ในที่ไกล ๆ จากที่พ่อแม่ผู้ปกครองอยู่ .....        |                        |              |                      |               |                         |
| 14. ฉันดูโทรทัศน์จนถึงเวลาปิดสถานี .....                                                        |                        |              |                      |               |                         |
| 15. พ่อแม่ผู้ปกครองไม่ได้คิดว่าฉันจะแต่งตัว<br>อย่างไร .....                                    |                        |              |                      |               |                         |
| 16. พ่อแม่ผู้ปกครองไม่ได้ถามเกี่ยวกับ<br>การเรียนของฉัน .....                                   |                        |              |                      |               |                         |
| 17. เมื่อญาติมาที่บ้าน พ่อแม่ผู้ปกครองไม่ได้<br>เรียกฉันมาคุยหรือรู้จักกับญาติ .....            |                        |              |                      |               |                         |

|                                                                                              | จริงมาก<br>ที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปาน<br>กลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อย<br>ที่สุด<br>1 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|----------------------|---------------|-------------------------|
| 18. ฉันจะคบใครเป็นเพื่อนก็ได้ พ่อแม่<br>ผู้ปกครองไม่ซักถาม .....                             |                        |              |                      |               |                         |
| 19. พ่อแม่ผู้ปกครองให้ขนม ของเล่น และ<br>ของใช้แก่ฉันน้อยกว่าพี่น้องคนอื่น ๆ<br>ในบ้าน ..... |                        |              |                      |               |                         |
| 20. เมื่อฉันเจ็บป่วย ฉันต้องหายากินเอง<br>หรือไปหาหมอตามลำพังคนเดียว .....                   |                        |              |                      |               |                         |
| 21. พ่อแม่ผู้ปกครองซักรีดเสื้อผ้าให้ฉันเสมอ .....                                            |                        |              |                      |               |                         |
| 22. เมื่อฉันทำสิ่งของเครื่องใช้แตกหัก<br>เสียหายพ่อแม่ผู้ปกครองไม่ดุว่าฉัน .....             |                        |              |                      |               |                         |
| 23. เมื่อฉันไปเที่ยวนอกบ้าน ต้องมี<br>ผู้ใหญ่ในบ้านไปด้วยทุกครั้ง .....                      |                        |              |                      |               |                         |
| 24. พ่อแม่ผู้ปกครองซื้อขนมหรืออาหารที่ฉัน<br>ชอบกินให้ฉันบ่อย ๆ .....                        |                        |              |                      |               |                         |
| 25. เมื่อฉันทำการบ้านหรืออ่านหนังสือ พ่อ<br>แม่ผู้ปกครองจะสอนหรือช่วยทำให้ .....             |                        |              |                      |               |                         |
| 26. พ่อแม่ไม่ยินยอมให้ฉันเล่นกีฬาที่ใช้<br>กำลังกายมาก .....                                 |                        |              |                      |               |                         |
| 27. พ่อแม่ผู้ปกครองไม่ให้ฉันช่วยเหลือ<br>งานบ้าน .....                                       |                        |              |                      |               |                         |

|                                                                                                                   | จริงมาก<br>ที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปาน<br>กลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อย<br>ที่สุด<br>1 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|----------------------|---------------|-------------------------|
| 28. เมื่อฉันทะเลาะกับพี่น้องคนอื่น ๆ พ่อแม่<br>ผู้ปกครองไม่ดูว่าฉัน .....                                         |                        |              |                      |               |                         |
| 29. พ่อแม่จะเป็นผู้ดูแลเลือกเสื้อผ้าให้<br>ฉันใส่ทุกครั้ง .....                                                   |                        |              |                      |               |                         |
| 30. ถ้าฉันตื่นนอนสายในวันที่ต้องไป<br>โรงเรียนพ่อแม่ผู้ปกครองไม่ดู แต่จะ<br>ช่วยฉันในการเตรียมตัวไปโรงเรียน ..... |                        |              |                      |               |                         |

### แบบสอบถามความรับผิดชอบ

#### คำแนะนำในการตอบแบบสอบถาม

คำถามต่อไปนี้เป็นคำถามเกี่ยวกับการปฏิบัติของนักเรียน ให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าข้อความนั้นเป็นจริงสำหรับนักเรียนเพียงใด

- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่นักเรียนปฏิบัติมากที่สุด ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 5
- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่นักเรียนปฏิบัติมาก ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 4
- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่นักเรียนปฏิบัติปานกลาง ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 3
- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่นักเรียนปฏิบัติน้อย ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 2
- ถ้านักเรียนเห็นว่าข้อความนั้นเป็นจริงที่นักเรียนปฏิบัติน้อยที่สุด หรือไม่เคยปฏิบัติเลย ให้กาเครื่องหมาย X ที่ช่องหมายเลข 1

|                                                                                                                                                  | จริงมาก<br>ที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปาน<br>กลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อย<br>ที่สุด<br>1 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|----------------------|---------------|-------------------------|
| 1. ฉันทำแบบฝึกหัดและการบ้านด้วยตนเอง<br>โดยไม่ต้องขอให้เพื่อนช่วย .....                                                                          |                        |              |                      |               |                         |
| 2. ฉันเก็บรักษาสິงของเครื่องใช้ของฉัน<br>ด้วยตนเอง .....                                                                                         |                        |              |                      |               |                         |
| 3. เมื่อฉันบอกเพื่อนว่าจะช่วยเพื่อนทำงาน<br>ต่อมาเมื่อฉันมีงานอย่างอื่นที่ฉันชอบ<br>มากกว่าฉันก็จะทำงานใหม่นั้น และ<br>ไม่ช่วยงานของเพื่อน ..... |                        |              |                      |               |                         |
| 4. ฉันส่งแบบฝึกหัดและการบ้านทันกำหนด<br>เสมอ .....                                                                                               |                        |              |                      |               |                         |
| 5. ฉันตื่นนอนตอนเช้าโดยไม่มีคนปลุก .....                                                                                                         |                        |              |                      |               |                         |
| 6. ฉันขออนุญาตผู้ปกครองทุกครั้งก่อนไป<br>เที่ยวหรือทำธุระนอกบ้าน .....                                                                           |                        |              |                      |               |                         |
| 7. เมื่อถึงเวรทำความสะอาดห้องเรียน<br>ฉันจะรีบทำทันที .....                                                                                      |                        |              |                      |               |                         |
| 8. เมื่อมีงานที่ทุกคนในครอบครัวต้องช่วย<br>กันฉันไม่ได้ช่วยเหลือ .....                                                                           |                        |              |                      |               |                         |
| 9. เมื่อฉันไปเที่ยวหรือทำธุระนอกบ้าน<br>ฉันจะกลับบ้านทันเวลาที่กำหนดไว้ .....                                                                    |                        |              |                      |               |                         |

|                                                                                                   | จริงมาก<br>ที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปาน<br>กลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อย<br>ที่สุด<br>1 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|----------------------|---------------|-------------------------|
| 10. ฉันเข้าร่วมการประชุมและร่วมกิจกรรมพิเศษที่โรงเรียนทุกครั้ง .....                              |                        |              |                      |               |                         |
| 11. ฉันซักเสื้อผ้าของตัวเอง .....                                                                 |                        |              |                      |               |                         |
| 12. เมื่อฉันทำผิดหรือสิ่งของเสียหาย ฉันจะปกปิดไม่ให้ผู้อื่นรู้ .....                              |                        |              |                      |               |                         |
| 13. เมื่อถึงเวลาเข้าเรียน แต่เพื่อนชวนฉันออกไปเล่นหรือทำธุระนอกห้อง ฉันจะออกไปกับเพื่อนเสมอ ..... |                        |              |                      |               |                         |
| 14. เมื่อฉันเห็นเพื่อน ๆ กำลังทำงานของโรงเรียน ฉันจะเข้าไปช่วยทำงานด้วยทุกครั้ง .....             |                        |              |                      |               |                         |
| 15. เงินที่ฉันได้รับจากผู้ปกครอง ฉันใช้จ่ายได้เพียงพอทุกครั้ง .....                               |                        |              |                      |               |                         |
| 16. ก่อนสอบทุกครั้ง ฉันอ่านหนังสือล่วงหน้าเป็นเวลาหลายวัน .....                                   |                        |              |                      |               |                         |
| 17. เมื่อครูให้ทำงานเป็นกลุ่ม ฉันจะปล่อยให้เพื่อน ๆ ทำ .....                                      |                        |              |                      |               |                         |
| 18. ฉันทำงานตามที่พ่อแม่ผู้ปกครองสั่งให้ทำเป็นอย่างดี .....                                       |                        |              |                      |               |                         |

|                                                                                                                                | จริงมาก<br>ที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปาน<br>กลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อย<br>ที่สุด<br>1 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|----------------------|---------------|-------------------------|
| 19. ฉันชอบชื่อของเล่นมากกว่าอุปกรณ์<br>การเรียน .....                                                                          |                        |              |                      |               |                         |
| 20. เมื่อฉันทำผิดและถูกผู้ใหญ่อุด ฉันไม่โกรธ .....                                                                             |                        |              |                      |               |                         |
| 21. ในการทำงาน ฉันชอบหยุดพักบ่อย ๆ<br>หรือออกไปเล่นเสียก่อน แล้วกลับมา<br>ทำงานต่อ .....                                       |                        |              |                      |               |                         |
| 22. เมื่อมีการนัดหมายพบปะกัน ฉันจะไปทัน<br>เวลาทุกครั้ง .....                                                                  |                        |              |                      |               |                         |
| 23. ฉันทิ้งขยะทุกครั้งที่ฉันสะดวก .....                                                                                        |                        |              |                      |               |                         |
| 24. ฉันแปรงฟันก่อนนอนทุกวัน .....                                                                                              |                        |              |                      |               |                         |
| 25. เมื่อฉันเห็นเพื่อนหรือผู้อื่นทำลายของ<br>ส่วนรวมฉันไม่เคยห้าม .....                                                        |                        |              |                      |               |                         |
| 26. เวลาครูมอบหมายงานให้ทำในห้อง<br>เรียน แล้วครูออกไปนอกห้องเรียนฉัน<br>จะคุยและเล่นกับเพื่อนแล้วเก็บงานนั้น<br>ไว้ก่อน ..... |                        |              |                      |               |                         |
| 27. เมื่อฉันทำสิ่งใดไม่สำเร็จ ฉันพยายาม<br>ทำใหม่อีกหลายครั้ง .....                                                            |                        |              |                      |               |                         |

|                                                                           | จริงมาก<br>ที่สุด<br>5 | จริงมาก<br>4 | จริงปาน<br>กลาง<br>3 | จริงน้อย<br>2 | จริงน้อย<br>ที่สุด<br>1 |
|---------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|----------------------|---------------|-------------------------|
| 28. ฉันลบกระดานดำ หรือบอกให้เพื่อนลบ<br>กระดานก่อนที่ครูจะเข้ามาสอน ..... |                        |              |                      |               |                         |
| 29. ฉันรักหนังสือเรียนและสมุดแบบฝึกหัด<br>ของฉันมาก .....                 |                        |              |                      |               |                         |
| 30. ฉันชอบมาโรงเรียน และจะไม่ขาด<br>เรียน ถ้าไม่จำเป็นจริง ๆ .....        |                        |              |                      |               |                         |

แบบทดสอบการคิดด้านเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์  
สำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบฉบับนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ

ตอนที่ 1 แบบอุปมา - อุปไมย

ตอนที่ 2 แบบไม่เข้าพวก

ตอนที่ 3 แบบอนุกรมมิติ

รวมทั้งหมด 32 ข้อ ใช้เวลา 20 นาที

2. ตัวอย่าง

2.1 แบบทดสอบอุปมา - อุปไมย

ข้อสอบตอนที่ 1 มีทั้งหมด 9 ข้อ ให้นักเรียนพิจารณารูป 3 รูปแรกที่ให้มา ถ้ารูปที่ 1 คู่กับรูปที่ 2 แล้ว รูปที่ 3 จะคู่กับรูปใดในข้อ ก. ถึง จ.

| ข้อ | รูปที่ 1                                                                            | รูปที่ 2                                                                            | รูปที่ 3                                                                            | ก                                                                                   | ข                                                                                   | ค                                                                                   | ง                                                                                     | จ                                                                                     |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 0   |  |  |  |  |  |  |  |  |

จากตัวอย่างจะเห็นว่าข้อ ก. ถูกที่สุด เพราะเป็นรูป 6 เหลี่ยม และสีดำหันเข้ามาชนกันจึงไปขีดข้อ ก. ในกระดาษคำตอบ ดังนี้

| ข้อ | ก | ข | ค | ง | จ |
|-----|---|---|---|---|---|
| ๐   | X |   |   |   |   |

## 2.2 แบบทดสอบไม่เข้าพวก

ข้อสอบตอนที่ 2 มีทั้งหมด 5 ข้อ ตั้งแต่ข้อ 10 ถึงข้อ 14 ให้นักเรียนพิจารณาว่า  
รูปใดไม่เข้าพวกกับภาพอื่น ๆ ในข้อ ก. ถึงข้อ จ.

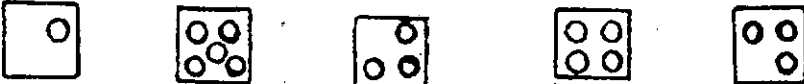
| ข้อ | ก                                                                                   | ข                                                                                   | ค                                                                                   | ง                                                                                   | จ                                                                                     |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| ๐   |  |  |  |  |  |

จากตัวอย่างข้อ ค. เป็นรูปวงกลมซึ่งแตกต่างไปจากรูปอื่น ๆ ที่เป็นรูปเหลี่ยมทั้งหมด  
คำตอบที่ถูกต้องคือข้อ ค.

| ข้อ | ก | ข | ค | ง | จ |
|-----|---|---|---|---|---|
| ๐   |   |   | X |   |   |

### 2.3 แบบทดสอบอนุกรมมิติ

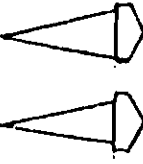
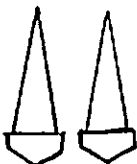
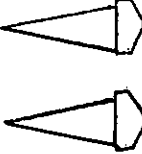
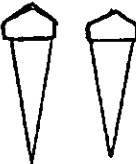
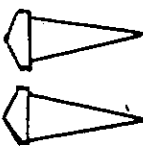
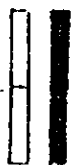
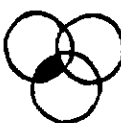
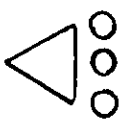
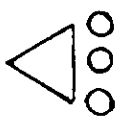
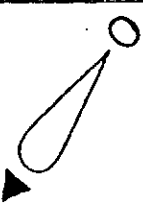
ข้อสอบตอนที่ 3 ทั้งหมด 18 ข้อ ตั้งแต่ข้อ 14 ถึงข้อ 32 สำหรับนักเรียนพิจารณาภาพทั้งในแนวตั้งและแนวนอน จะเรียงลำดับเป็นอนุกรม และจะมีอยู่ 1 ภาพ ขาดหายไป ให้เลือกภาพจากข้อ ก. ถึงข้อ จ.

|     |                                                                                      |   |   |   |   |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| ข้อ |    |   |   |   |   |
|     |  |   |   |   |   |
| ○   | ก                                                                                    | ข | ค | ง | จ |

จากตัวอย่างคำตอบที่ถูกต้องคือข้อ ง. เพราะอนุกรมเป็นการเคลื่อนที่ และเพิ่มโดยให้สัมพันธ์กัน

|     |   |   |   |   |   |
|-----|---|---|---|---|---|
| ข้อ | ก | ข | ค | ง | จ |
| ○   |   |   |   | X |   |

ตอนที่ 1 แบบทดสอบอุปมา - อุปไมย

| ข้อ | รูปที่ 1                                                                           | รูปที่ 2                                                                            | รูปที่ 3                                                                            | ก                                                                                   | ข                                                                                   | ค                                                                                    | ง                                                                                     | จ                                                                                     |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 1   |    |    |    |    |    |     |    |    |
| 2   |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 3   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 4   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6   |  |  |  |  |  |  |  |  |
|     |  |  |  |  |  |   |  |  |

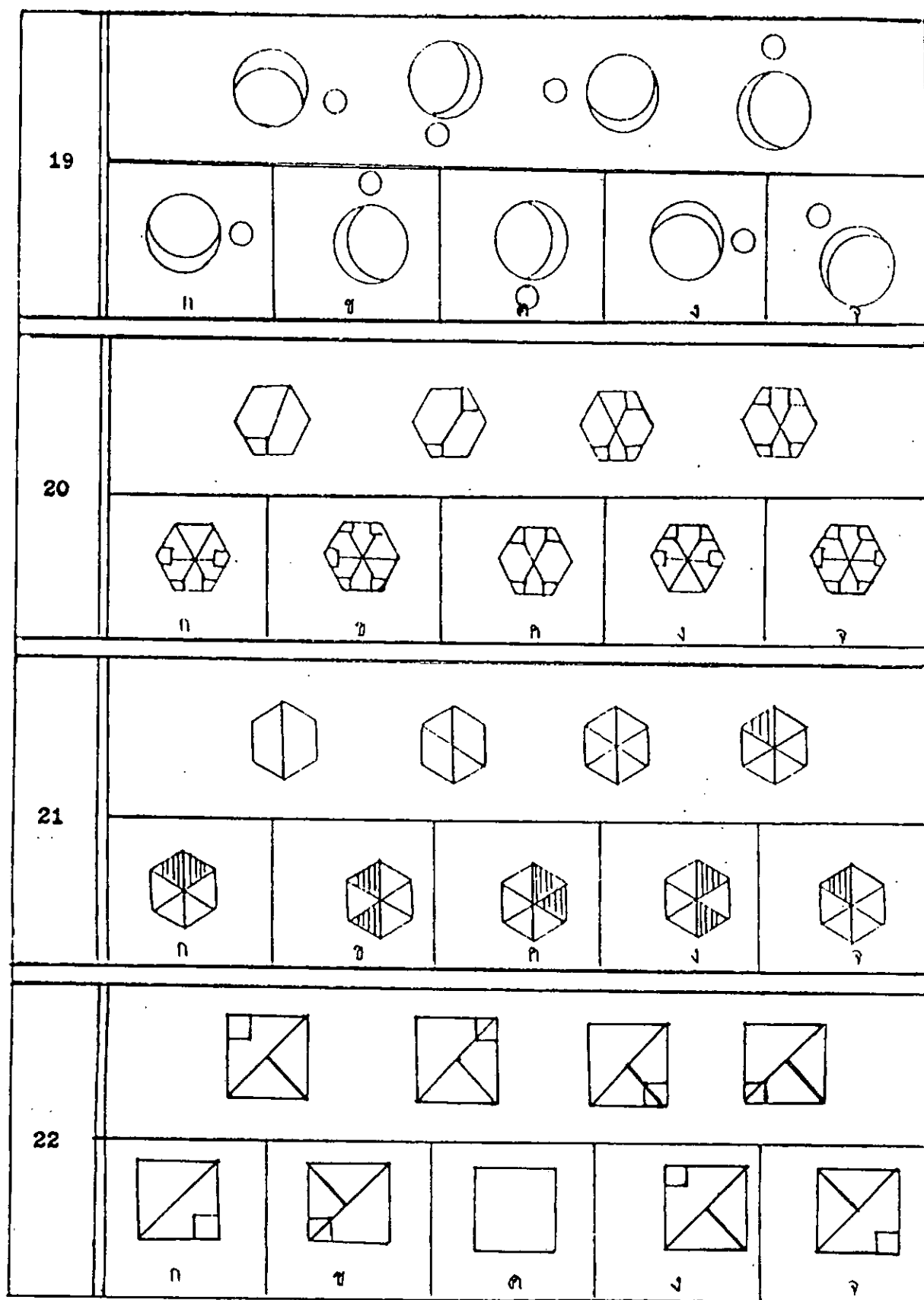
| รูปที่ 1 | รูปที่ 2 | รูปที่ 3 | ก | ข | ค | ง | จ |
|----------|----------|----------|---|---|---|---|---|
|          |          |          |   |   |   |   |   |
|          |          |          |   |   |   |   |   |

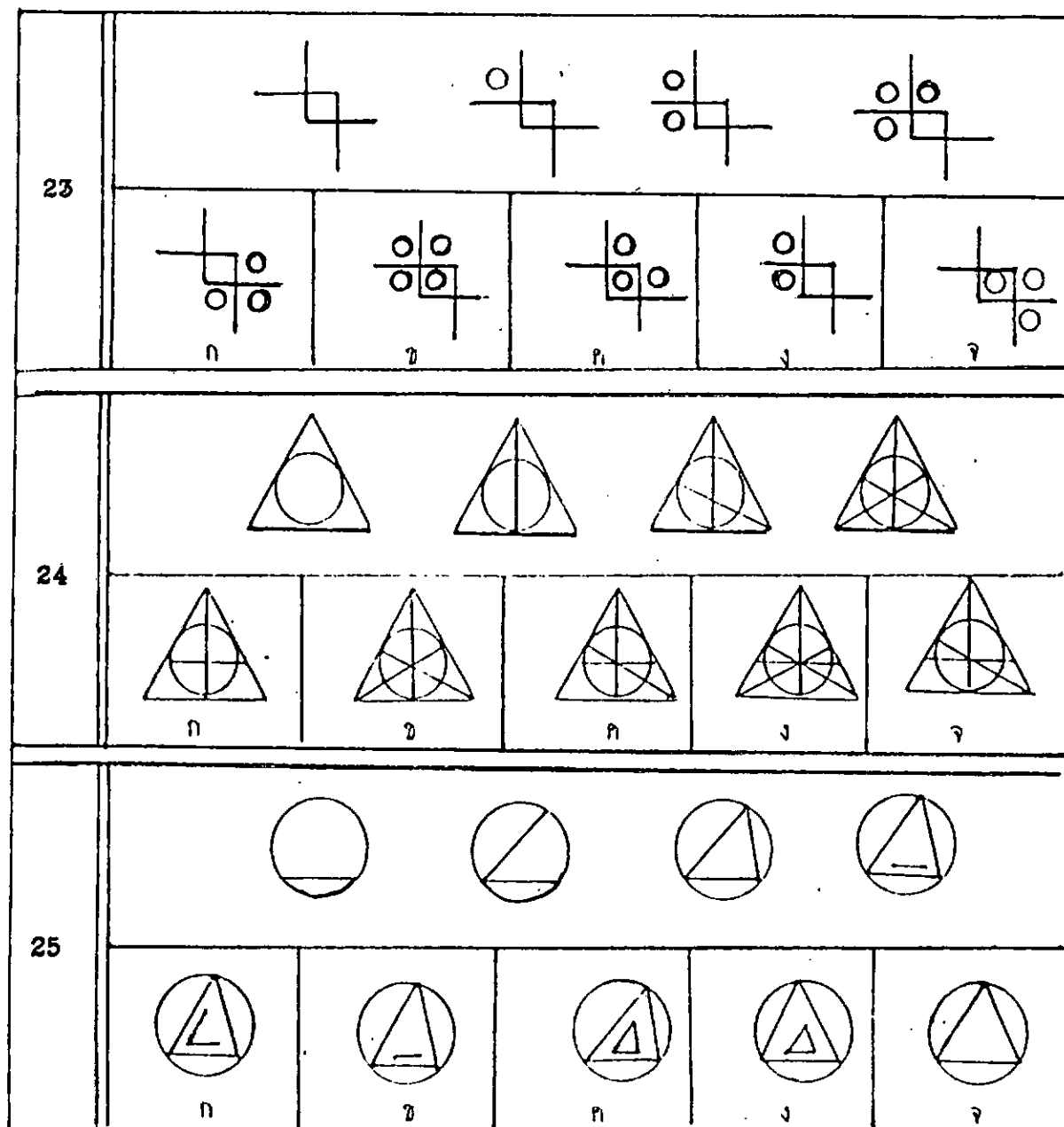
ตอนที่ 2 แบบทดสอบไม่เข้าพวก

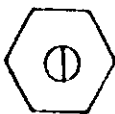
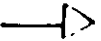
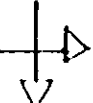
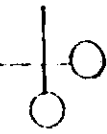
| ก | ข | ค | ง | จ |
|---|---|---|---|---|
|   |   |   |   |   |
|   |   |   |   |   |
|   |   |   |   |   |
|   |   |   |   |   |
|   |   |   |   |   |

ตอนที่ 3 แบบทดสอบอนุกรมมิติ

|    |          |          |          |          |          |
|----|----------|----------|----------|----------|----------|
| 15 |          |          |          |          |          |
|    | <p>ก</p> | <p>ข</p> | <p>ค</p> | <p>ง</p> | <p>จ</p> |
| 16 |          |          |          |          |          |
|    | <p>ก</p> | <p>ข</p> | <p>ค</p> | <p>ง</p> | <p>จ</p> |
| 17 |          |          |          |          |          |
|    | <p>ก</p> | <p>ข</p> | <p>ค</p> | <p>ง</p> | <p>จ</p> |
| 18 |          |          |          |          |          |
|    | <p>ก</p> | <p>ข</p> | <p>ค</p> | <p>ง</p> | <p>จ</p> |





|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                              |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 26 |  <br>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <br>а                                                                                   | <br>б                                                                                   | <br>в                                                                                  | <br>г                                                                                     | <br>д                                                                                     |
| 27 |   <br>  <br>   |  <br>а |  <br>б |  <br>в |  <br>г |  <br>д |
| 28 |   <br>                                                                                                                                                                                                                                                | <br>а                                                                                 | <br>б                                                                                 | <br>в                                                                                 | <br>г                                                                                   | <br>д                                                                                   |
| 29 |   <br>                                                                                                                                                                                                                                                | <br>а                                                                                 | <br>б                                                                                 | <br>в                                                                                 | <br>г                                                                                   | <br>д                                                                                   |

|    |  |       |       |       |       |       |
|----|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| 30 |  | <br>A | <br>B | <br>C | <br>D | <br>E |
| 31 |  | <br>A | <br>B | <br>C | <br>D | <br>E |
| 32 |  | <br>A | <br>B | <br>C | <br>D | <br>E |

ภาคผนวก ข

คำอำนาจจำแนกของแบบสอบถาม

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู

| ข้อ | ค่าอำนาจจำแนก | ข้อ | ค่าอำนาจจำแนก |
|-----|---------------|-----|---------------|
| 1   | 3.89          | 16  | 2.72          |
| 2   | 1.75          | 17  | 3.28          |
| 3   | 4.69          | 18  | 1.75          |
| 4   | 1.51          | 19  | 1.53          |
| 5   | 1.58          | 20  | 6.97          |
| 6   | 1.71          | 21  | 3.35          |
| 7   | 1.39          | 22  | 3.27          |
| 8   | 1.46          | 23  | 2.26          |
| 9   | 1.89          | 24  | 1.94          |
| 10  | 1.72          | 25  | 1.86          |
| 11  | 2.28          | 26  | 2.92          |
| 12  | 2.51          | 27  | 3.99          |
| 13  | 1.57          | 28  | 4.75          |
| 14  | 1.80          | 29  | 5.82          |
| 15  | 1.50          | 30  | 2.96          |

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามความรับผิดชอบ

| ข้อ | ค่าอำนาจจำแนก | ข้อ | ค่าอำนาจจำแนก |
|-----|---------------|-----|---------------|
| 1   | 4.38          | 16  | 4.21          |
| 2   | 3.75          | 17  | 1.77          |
| 3   | 1.59          | 18  | 3.31          |
| 4   | 2.06          | 19  | 2.48          |
| 5   | 2.09          | 20  | 3.91          |
| 6   | 2.25          | 21  | 1.47          |
| 7   | 3.23          | 22  | 1.91          |
| 8   | 4.91          | 23  | 3.01          |
| 9   | 3.16          | 24  | 3.57          |
| 10  | 2.24          | 25  | 1.66          |
| 11  | 7.90          | 26  | 2.69          |
| 12  | 3.82          | 27  | 5.17          |
| 13  | 1.98          | 28  | 3.67          |
| 14  | 2.59          | 29  | 5.02          |
| 15  | 2.59          | 30  | 3.83          |



## ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ นางอรุณา สุกุมิ

เกิดวันที่ 19 เดือน กันยายน

สถานที่เกิด

สถานที่อยู่ปัจจุบัน

ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน

สถานที่ทำงานปัจจุบัน

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2510

พ.ศ. 2514

พ.ศ. 2533

พุทธศักราช 2493

อำเภอสรนครบุรี จังหวัดชัยนาท

14/70 หมู่ที่ 2 ตำบลบางตลาด อำเภอปากเกร็ด  
จังหวัดนนทบุรีอาจารย์ 2 กองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา  
ปฏิบัติหน้าที่ในโครงการจัดการศึกษาสำหรับเด็ก  
ร่างกายพิการโรงเรียนศรีสังวาลย์ของมูลนิธิธิดานุเคราะห์คนพิการฯ  
ถนนติวานนท์ อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรีมศ. 5 จากโรงเรียนวิชัยบำรุงราษฎร์ อำเภอเมือง  
จังหวัดชัยนาทกศ.บ. (คณิตศาสตร์) จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
บhumวันกศ.ม. (การศึกษาพิเศษ) จากมหาวิทยาลัย  
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

การอบรมเลี้ยงดูกับความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ  
ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

บทคัดย่อ

ของ

อรุดา สุธมภ์

เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาพิเศษ

ตุลาคม 2533

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับความ  
สามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการ  
ได้ยินและเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ  
ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน จำแนกตามการอบรมเลี้ยงดู เพศ สถานภาพ ระดับชั้น  
ระดับอายุ และลำดับการเกิด

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่มีระดับการสูญเสียการ  
ได้ยินตั้งแต่ 60 เดซิเบลขึ้นไป จำนวน 175 คน ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น  
ปีการศึกษา 2532 ของโรงเรียนประเภทโสตศึกษา กองการศึกษาพิเศษ จำนวน 6 โรงเรียน  
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู แบบสอบถาม  
ความรับผิดชอบ และแบบทดสอบความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ การวิเคราะห์  
ข้อมูล โดยหาความสัมพันธ์ของตัวแปร ใช้ Pearson Product Moment Correlation และ  
เปรียบเทียบความแตกต่างของความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์และความรับผิดชอบ  
โดยใช้  $t$  - test,  $F$  - test และ Studentized  $q$  - statistics แบบ Newman -  
Keuls.

ผลการศึกษาค้นพบว่า

1. ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทาง  
การได้ยิน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ  
ที่ระดับ .05 แต่มีความสัมพันธ์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติกับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ  
และแบบให้ควบคุมครองจนเกินไป ส่วนความรับผิดชอบของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน  
มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและแบบให้ควบคุมครองจนเกินไป  
อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ตามลำดับ แต่มีความสัมพันธ์อย่างไม่มีนัยสำคัญ  
ทางสถิติกับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งปฏิเสธ ความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์  
ของนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบทอดทิ้ง  
ปฏิเสธ และแบบให้ควบคุมครองจนเกินไป มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบอย่างมี  
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกันและอยู่ในระดับชั้นต่างกันมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ตามลำดับ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองจนเกินไป นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์สูงกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ส่วนนักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีเพศ สถานภาพ ระดับอายุ และลำดับการเกิดแตกต่างกัน มีความสามารถในการคิดหาเหตุผลเชิงตรรกศาสตร์แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินซึ่งมีสถานภาพและระดับอายุแตกต่างกัน มีความรับผิดชอบแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนประจำมีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนไปกลับและนักเรียนในระดับอายุ 16 - 18 ปี มีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนในระดับอายุ 13 - 15 ปี ส่วนนักเรียนบกพร่องทางการได้ยินที่มีการอบรมเลี้ยงดู เพศ ระดับชั้น และลำดับการเกิดต่างกันมีความรับผิดชอบแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

PARENTAL STYLES AND LOGICAL REASONING ABILITIES AND RESPONSIBILITIES  
OF THE LOWER SECONDARY SCHOOL HEARING IMPAIRED STUDENTS

AN ABSTRACT

BY

URUDA SOODME

Presented in partial fulfillment of the requirements for the Master  
of Education degree in Special Education  
at Srinakharinwirot University

October 1990

The purposes of this study were to investigate the relationship between parental styles and logical reasoning ability and responsibility of the hearing impaired students and to compare logical reasoning ability and responsibility of the hearing impaired students with different background of parental styles, sexes, statuses, classes, age levels and birth orders.

The sample for this study consisted of one hundred and seventy - five hearing impaired students with 60 db hearing loss and over than that, studying in Mathayomsuksa 1, 2 and 3 of 1989 academic year from six special schools for the hearing impaired students. Data collection involed the use of three instruments : The Parental Styles Questionnaire, the Responsibility Questionnaire, and the logical Reasoning Ability for the Hearing Impaired Students Test. The data were then statistically analysed, Pearson Product Moment Correlation was used to examined the relationship among the variables and using t - test, F - test and Newman - Keuls to compare the logical reasoning ability and responsibility.

The findings were as follow :

1. There was significant positive correlation between logical reasoning ability and democratic parental style at the .05 level, but no significant correlation between logical reasoning ability and rejection parental style and between logical reasoning ability and overprotection parental style. There was significant positive correlation between responsibility and democratic parental style and between responsibility and overprotection parental style at the .01 and .05 level, but no significant correlation between responsibility

and rejection parental style. The relationship between logical reasoning ability and responsibility of the hearing impaired students from the three groups of parental styles showed significantly positive correlation, at the .01 level.

2. The hearing impaired students with different parental styles and classes showed significant differences in logical reasoning ability at the .01 and .05 level; the logical reasoning ability of the hearing impaired students in democratic group was significantly higher than that of the overprotection group, and the logical reasoning ability of hearing impaired students in Mathayomsuksa 2 was significantly higher than that of Mathayomsuksa 1. The hearing impaired students with different sexes, statuses, age levels and birth orders showed no significant differences in logical reasoning ability.

The hearing impaired students with different statuses and age levels showed significant differences in responsibility at the .05 level; the responsibility of the resident students was significantly higher than that of the daytime students, and the responsibility of the hearing impaired students in 16 - 18 years old was significantly higher than that of 13 - 15 years old. The hearing impaired students with different parental styles, sexes, classes and birth orders showed no significant differences in responsibility.