

การศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย
จากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming



ปริญญาบัตร
ของ
จุฑาพร ปันทัง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒเพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์

กุมภาพันธ์ 2558

การศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย
จากการสอน โดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒเพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์

กุมภาพันธ์ 2558

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย
จากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming



บทคัดย่อ
ของ
จุฑาทพร ปันทวัง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒเพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์

กุมภาพันธ์ 2558

จุฑาทพร ปิ่นท้วง. (2558). การศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming. ปรินญาณิพนธ์กศ.ม. (การวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์), กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: รองศาสตราจารย์ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ดร.ไพฑูรย์ โปธิสาร.

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยจากการสอนโดยใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย (IQ 50 – 70) ไม่มีความพิการซ้อนกำลังศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 5 คนได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อฝึกความมั่นใจในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนจำนวน 17 แผนแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจทางการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนและสื่อวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) แบบแผนการทดลองครั้งนี้เป็น One Group Pretest–Posttest Design และการวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่ามัธยฐาน (Median) ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ (Interquartile Range = IQR) The Signed Test for Median : One Sample และ The Wilcoxon Matched–Pairs Signed–Rank Test

ผลการวิจัยพบว่า

1. ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยหลังการสอนโดยใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming อยู่ในระดับมาก (ค่ามัธยฐานเท่ากับ 20 คะแนนจากคะแนนเต็ม 39 ; $t = 5$, $P\text{-value} = 1.000$)

2. ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยหลังการสอนโดยใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming สูงขึ้น ($T = 0$, $p < .05$)

A STUDY ON SELF-CONFIDENCE OF GRADE 4-6 STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL
DISABILITIES THROUGH VIDEO SELF-MODELING AND SKILLSTREAMING METHODS



AN ABSTRACT
BY
JUTAPON BANTAWANG

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Master of Education Degree in Research & Development on Human Potentials
at Srinakharinwirot University

February 2015

Jutapon Bantawang. (2015). **A Study on Self-Confidence of Grade 4-6 Students with Mild**

Intellectual Disabilities through Video Self-Modeling and Skillstreaming methods. Master Thesis, M.Ed. (Research & Development on Human Potentials). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee, Assoc. Prof. Dr. Daranee Saksiriphol., Asst. Prof. Dr. Paitoon Pothisaan.

The purpose of this research was to study on self-confidence of grade 4-6 students with mild intellectual disabilities Through Video Self-Modeling and Skillstreaming Methods. The samples were selected by purposive sampling, consisting of 5 students in Grade 4-6 in Piboonprachasan School during the second semester of Academic Year 2014. The instruments used in this study were 17 lesson plans focusing on promoting student self-confidence in term of oral presentation in class and assess the behavioral of self-confidence in oral presentation in class. The research used One Group Pretest-Posttest Design. The statistics used for the data analyses included median, interquartile range. The Signed Test for Median : One Sample and The Wilcoxon Matched – Pairs Signed – Rank Test.

The results of the study were as follows:

1. The self-confidence level of students of grade 4-6 students with mild intellectual disabilities after the use of Video Self-Modeling and Skillstreaming methods were in very good level (Mdn = 20 from total score 39; $t = 5$, $P\text{-value} = 1.000$)
2. The self-confidence level of students of grade 4-6 students with mild intellectual disabilities after the use of Video Self-Modeling and Skillstreaming methods were higher than prior to the treatment ($T = 0$, $p < .05$)

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความอนุเคราะห์จากรองศาสตราจารย์ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล ประธานกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ดร.ไพฑูรย์ โพธิ์สาร กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ที่กรุณาให้คำปรึกษาแนะนำ และตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆอย่างดียิ่งมาโดยตลอด ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้ง และขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ดร.จรรยา ชื่นเกษม ประธานกรรมการการสอบปริญญานิพนธ์ และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ดร.ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์ กรรมการสอบปากเปล่าเป็นอย่างสูงที่กรุณาให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจนทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา อาจารย์ดร. ขวัญหญิง ศรีประเสริฐสุภาพ อาจารย์พัชรีวรรณ คุณชื่น และอาจารย์ศุภลักษณ์ มิ่งขวัญ ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพ และให้คำแนะนำในการปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิจัย

ขอขอบพระคุณนายสมารถ ไตรวิชา ผู้อำนวยการโรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ที่ให้ความอนุเคราะห์สถานที่ทำการวิจัยครั้งนี้ อาจารย์จรรยาพร ภัทรศุภา และอาจารย์สุรางค์ เนนเลิศ รวมถึงครูและครูพี่เลี้ยงของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่ช่วยอำนวยความสะดวกในการดำเนินการทดลอง

ขอขอบคุณบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒที่ได้ให้เงินอุดหนุนในการทำวิจัยครั้งนี้

จุฑาพร ปันทัง

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	5
ความสำคัญของการวิจัย.....	5
ขอบเขตของการวิจัย.....	5
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	5
การสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming.....	5
ตัวแปรที่ศึกษา.....	6
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	6
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	7
สมมติฐานในการวิจัย.....	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	8
ความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	9
สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา.....	10
ประเภทของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	14
ลักษณะนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย.....	18
หลักสูตรการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	22
หลักการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	24
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	27
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมั่นใจในตนเอง.....	28
ความหมายของความมั่นใจในตนเอง.....	28
แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความมั่นใจในตนเอง.....	29

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
กลวิธีในการเสริมสร้างความมั่นใจในตนเอง.....	32
ความสำคัญของความมั่นใจในตนเอง.....	36
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมั่นใจในตนเอง.....	39
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพุดนำเสนอ.....	41
ความหมายของการพุดนำเสนอ.....	41
ประเภทของการพุดนำเสนอ.....	41
องค์ประกอบของการพุดนำเสนอ.....	44
ความสำคัญของการพุดนำเสนอ.....	46
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพุดนำเสนอ.....	48
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบ Skillstreaming.....	49
ความหมายของการสอนแบบ Skillstreaming.....	49
ความเป็นมาของวิธีการสอนแบบ Skillstreaming.....	50
ขั้นตอนของการสอนแบบ Skillstreaming.....	52
ประโยชน์ของการสอนแบบ Skillstreaming.....	62
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบ Skillstreaming.....	63
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง.....	64
ความหมายของวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง.....	64
ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง.....	65
ประโยชน์ของวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง.....	77
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง.....	84
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	86
การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	86
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	88

สารบัญ (ต่อ)

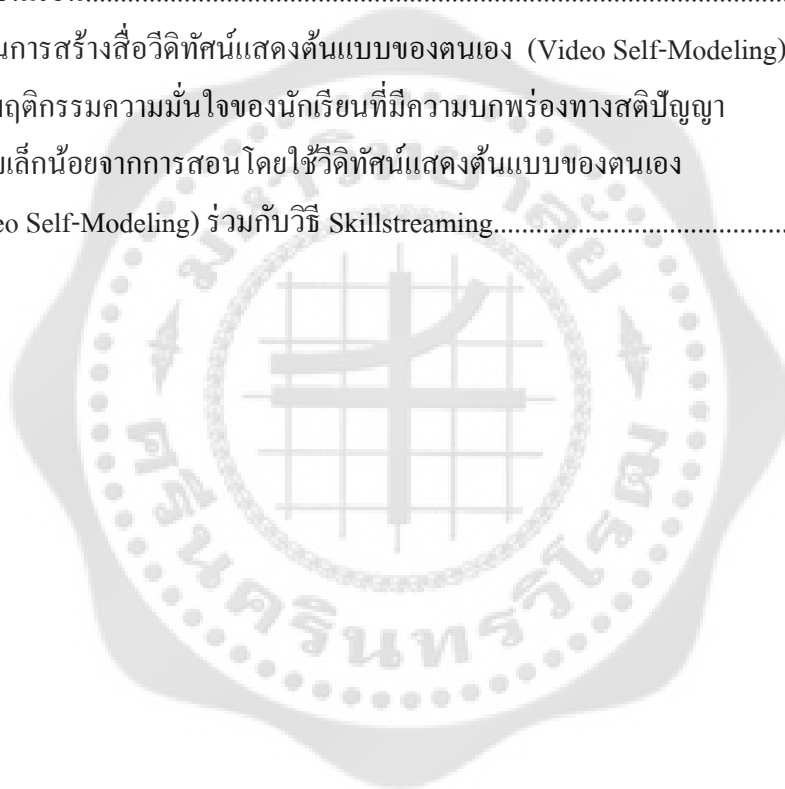
บทที่	หน้า
3 (ต่อ)	
วิธีดำเนินการทดลอง.....	99
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	105
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	108
5 สรุปอภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	112
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	112
สมมติฐานการวิจัย.....	112
วิธีดำเนินการวิจัย.....	112
สรุปผลการวิจัย.....	113
อภิปรายผลการวิจัย.....	113
ข้อเสนอแนะ.....	117
บรรณานุกรม.....	119
ภาคผนวก.....	129
ภาคผนวก ก.....	130
ภาคผนวก ข.....	133
ภาคผนวก ค.....	135
ภาคผนวก ง.....	146
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	153

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 จำนวนคะแนนคำมัธฐานและค่าพิสัยระหว่างควอไทล์พฤติกรรมความมั่นใจ ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อยจากการสอน โดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับ วิธี Skillstreaming.....	108
2 การเปรียบเทียบคำมัธฐานที่คำนวณได้กับคำมัธฐาน ที่เป็นเกณฑ์ของพฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญาระดับเล็กน้อยหลังการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming.....	110
3 การเปรียบเทียบพฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อยก่อนและหลังการสอน โดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming.....	111

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1	ขั้นตอนการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ในการฝึกความมั่นใจ
	ทางด้าน การพุดนำเสนอหน้าชั้นเรียน..... 99
2	ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพุดนำเสนอ
	หน้าชั้นเรียน..... 95
3	ขั้นตอนการสร้างสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling)..... 98
4	แสดงพฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
	ระดับเล็กน้อยจากการสอน โดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง
	(Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming..... 109



งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย

จาก

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

มนุษย์จำเป็นต้องติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นเพื่อถ่ายทอด และรับส่งข้อมูลให้แกกันและกัน การสื่อสารมีส่วนสำคัญต่อการเปิดโลกทัศน์ของบุคคลให้กว้างขึ้น ก่อให้เกิดประโยชน์ในด้านการเรียนรู้ นำไปสู่การพัฒนา และสืบทอดความรู้ในด้านต่างๆ จากบุคคลหนึ่งสู่บุคคลหนึ่ง และขยายวงกว้างไปสู่สังคม ช่องทางในการติดต่อสื่อสารที่มีความสำคัญวิธีหนึ่งคือ การพูด โดยเป็นสื่อในการถ่ายทอดข้อมูล ความรู้สึก และความต้องการของมนุษย์ออกมาเป็นถ้อยคำเพื่อสื่อสารไปยังผู้ฟังให้รับรู้ในเรื่องราวตามวัตถุประสงค์เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน ดังนั้นการพูดจึงเป็นปัจจัยที่สำคัญในการสร้างความสัมพันธ์ และการดำเนินชีวิตร่วมกันในสังคมของมนุษย์ (ไพบูลย์ ดวงจันทร์, 2542: 90-92) การพูดก่อให้เกิดประโยชน์มากมายแก่ผู้พูดหากเป็นการพูดที่ดี คือรู้จักใช้คำพูดให้ถูกกาลเทศะ และบุคคล ผู้ที่พูดได้ดีมักประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงาน มีผู้นิยมคบหาสมาคม และยินดีให้ความร่วมมือในกิจการต่างๆ ก่อให้เกิดผลดีต่อตัวบุคคล และสังคมโดยรวม (ธรรมโชติ เขียมทัศนะ, 2551: 34; อังอิงจาก ประสงค์ ราชณสุข, 2530: 5) เนื่องจากการพูดมีผลต่อการดำเนินชีวิตของบุคคลเป็นอย่างยิ่ง จึงมีการให้ความสำคัญต่อทักษะการพูดผ่านการเรียนการสอนในระดับต่างๆ เพื่อให้ความรู้ และเปิดโอกาสในการฝึกฝนทักษะการพูดให้เกิดความชำนาญ สามารถสื่อสารให้ผู้อื่นได้รับรู้อย่างถูกต้อง อย่างไรก็ตามการจะพูดให้ประสบความสำเร็จนั้นนอกจากต้องผ่านการฝึกฝนแล้ว บุคลิกภาพด้านความมั่นใจของผู้พูดก็มีส่วนสำคัญที่ช่วยทำให้การพูดประสบความสำเร็จมากขึ้นเพราะความมั่นใจจะทำให้ผู้พูดรู้สึกพร้อม สามารถควบคุมอารมณ์ไม่ให้ตื่นเต้นหรือวิตกกังวลมากเกินไป ช่วยให้ผู้พูดได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความคล่องแคล่วและเป็นการสร้างความประทับใจให้แก่ผู้ฟังมากยิ่งขึ้น (สันทัด สะศิวิณช, 2552: ออนไลน์)

การพูดถือว่ามีส่วนสำคัญเป็นอย่างมากต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียน โดยถือเป็นการสื่อสาร แลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก บ่งบอกถึงความเข้าใจระหว่างครูผู้สอนกับผู้เรียน กระทรวงศึกษาธิการได้เล็งเห็นถึงความสำคัญในการปลูกฝังทักษะการพูด โดยได้บรรจุการสอนพูดเอาไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 เช่น ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ได้กำหนดการฟัง การดู และการพูดไว้ในวัตถุประสงค์ในการเรียนวิชาภาษาไทยเอาไว้ว่า นักเรียนต้องฝึกฝนทักษะในการฟัง และดูอย่างมีวิจารณญาณการพูดแสดงความคิดเห็นความรู้สึกพูดลำดับเรื่องราวต่างๆอย่างเป็นเหตุเป็นผลการพูดในโอกาสต่างๆ ทั้งเป็นทางการ

ไม่เป็นทางการ และการพูดเพื่อโน้มน้าวใจโดยครูผู้สอนมีหน้าที่ในการนำวัตถุประสงค์ดังกล่าวมาบรรจุไว้ในแผนการสอนรายชั่วโมงเพื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอน และประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ตามที่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดไว้ ดังนั้น กิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนจึงได้มีการเพิ่มทักษะการพูดให้แก่นักเรียนผ่านการการค้นคว้า ข้อมูล และนำเสนอหน้าชั้นเรียน การพูดแสดงความคิดเห็นในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้วิชาต่างๆ เพื่อให้ นักเรียนมีโอกาสดูฝึกฝนการพูดเพื่อสื่อความหมาย แลกเปลี่ยนความคิด และความรู้สึกลงในสถานการณ์ต่างๆ อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2552)

จากการศึกษางานวิจัยพบว่านักเรียนไทยส่วนใหญ่มักประสบปัญหาการขาดความมั่นใจเมื่อต้องอยู่ในสถานการณ์พูดรายงานหน้าชั้นเรียน นักเรียนมักแสดงท่าทีประหม่อมือมีอาการมือสั่น ขาสั่น พูดตะกุกตะกัก ลืมเรื่องที่จะพูด พูดผิดบ่อยๆ เสียงเบา พูดเสียงสั้น พูดวกวน ไม่สบตาผู้ฟัง เป็นต้น (สาลิน เชิญรุ่งเรืองศิริ. 2549; ละออ โพธิ์ภิรมย์. 2550; ธรรมโชติ เอี่ยมทัศนะ. 2551; อัญญารัตน์ อุดลย์รัตนกุล. 2554) ศตายุ สองจันทร์ (2546) ได้กล่าวว่าแม้นักเรียนจะรับรู้ว่ามี การนำเสนอหน้าชั้นเรียน และได้มีการเตรียมตัวมาเป็นอย่างดีจากการฝึกพูดหน้ากระดานมาก่อน แต่พอออกมาพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนก็ยังคงเกิดความวิตกกังวล ขาดความมั่นใจในการพูด ซึ่งพบว่าปัญหาส่วนใหญ่มีสาเหตุมาจากนักเรียนไม่ได้รับการฝึกการออกมาพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอ โดยวิธีการที่เป็นระบบ ฉะนั้นการส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกฝนการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอ จึงเป็นหนทางหนึ่งในการเพิ่มทักษะในการพูด ให้แก่นักเรียน ช่วยในการกำกับความคิดของนักเรียนต่อปัญหาต่างๆ โดยจะแสดงออกมาเป็นบุคลิกภาพของความมั่นใจที่มีลักษณะมั่นคง ไม่วิตกกังวลต่อสิ่งที่ยังไม่เกิดขึ้น ช่วยให้นักเรียนพร้อมต่อการเผชิญกับสถานการณ์ใหม่ (อัญชลี ฉิมพลี. 2551: 2) ความแตกต่างทางด้านสติปัญญาของบุคคล ได้แก่ ความสามารถของบุคคลในการจำ การคิดการตัดสินใจ การแก้ปัญหา การเรียนรู้ รวมทั้งความสามารถในการปรับตัว ล้วนมีผลทำให้เกิดความแตกต่างต่อการเรียนรู้ทักษะในด้านการพูดรวมทั้งความมั่นใจของบุคคลในเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะพบว่าเด็กมักขาดความมั่นใจในตนเอง มีความจำระยะสั้น มีความสนใจสั้นเมื่อต้องเผชิญกับสภาพที่เป็นปัญหามักจะเกิดความท้อถอย หรือคับข้องใจ หากเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้รับประสบการณ์ที่ล้มเหลวในการทำสิ่งต่างๆเรื่อยๆ เด็กจะมีแนวโน้มพัฒนาไปสู่ความสิ้นหวังจากการเรียนรู้ (Learned Helplessness) เด็กจะยอมแพ้ต่อสิ่งต่างๆ ได้ง่ายเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่คิดว่ายาก ทักษะคติในทางลบดังกล่าวจะส่งผลให้เด็กประสบกับความล้มเหลวในการเรียนรู้และการทำงาน(สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2553; ผดุง อารยะวิญญู. 2542: 44-46; เนตรทราย อยู่สวัสดิ์. 2552; กุลยา ก่อสุวรรณ. 2553: 65) ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) ได้ให้ความสำคัญในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคนให้มีความสมดุล โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญที่สุด ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ รวมไปถึงในการจัดการศึกษาสำหรับบุคคล

ซึ่งมีความบกพร่องทางสติปัญญานั้น ได้ให้ความสำคัญต่อสิทธิ และโอกาสในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องให้การศึกษา และฝึกอบรมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเกี่ยวกับทักษะการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนด้วยวิธีการที่ถูกต้องเหมาะสมกับความสามารถ เพื่อให้บรรลุตามศักยภาพที่แท้จริงของเด็กเอง อย่างไรก็ตามเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อยที่อยู่ในชั้นเรียนร่วมสามารถเรียนรู้ และฝึกฝนทักษะบางด้านด้วยวิธีการที่สอดคล้องกับการเรียนรู้ของเด็กซึ่งจำเป็นต้องอาศัยเวลา วิธีการสอนที่ชัดเจนเป็นขั้นตอน มีการทบทวนทักษะที่สอนไปแล้วอย่างสม่ำเสมอ และเปิดโอกาสให้เด็กได้ฝึกทักษะดังกล่าวในชีวิตประจำวัน ซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถพัฒนาทักษะดังกล่าวให้ใกล้เคียงกับเพื่อนในชั้นเรียนปกติได้ (พรพรรณ แสนแบ่งวัน. 2555: 19; อ้างอิงจากคาร์ณี ธนะภูมิ. 2542: 42) การช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้มีทักษะการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนจึงมีความสำคัญทั้งเป็นการเสริมสร้างความมั่นใจ และเป็นการเพิ่มพูนทักษะการใช้ภาษาซึ่งจะช่วยเปิดโอกาสให้เด็กเข้าสู่สังคม และการทำงานต่อไปในอนาคตได้

ตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ของแบนดูรา ประสบการณ์ของความคิดทางสังคมมีบทบาทต่อการพัฒนาการ และการปรับเปลี่ยนทางพฤติกรรม เด็กเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ๆ จากผู้ที่เลี้ยงดู การเลียนแบบพ่อแม่ หรือบุคคลที่เด็กชื่นชอบ การเลียนแบบเป็นส่วนประกอบในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ของเด็กทุกคน เด็กที่ยังไร้ประสบการณ์จึงเรียนรู้ผ่านการสังเกตตัวแบบ และการฟังซึ่งจะช่วยทำให้เด็กมีข้อมูลมากพอที่จะจดจำ และเรียนรู้สิ่งต่างๆ จนพัฒนาไปเป็นพฤติกรรมเมื่อเติบโตขึ้น (นพมาศ อึ้งพระ. 2546; อ้างอิงจาก Bandura. 1989) การใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) หรือ VSM ถือเป็นรูปแบบหนึ่งของการใช้ตัวแบบวีดิทัศน์ในการสอนทักษะต่างๆ โดยตัวผู้เรียนเป็นตัวแบบในวีดิทัศน์นั่นเอง VSM เป็นเครื่องมือที่ช่วยแสดงให้ผู้เรียนเห็นว่าตนเองสามารถแสดงทักษะต่างๆ ได้ดีกว่าระดับปกติ ซึ่งตามทฤษฎีของแบนดูราเชื่อว่าการมีประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จในการจัดการกับความกลัว และสภาพที่กลัวจะช่วยเพิ่มความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และช่วยลดความกลัวในตัวผู้เรียนให้กล้าที่จะเผชิญหน้ากับความวิตกกังวลภายในใจ (นพมาศ อึ้งพระ. 2546: 398)นอกจากนั้นประโยชน์จากการใช้ VSM คือ การที่ตัวผู้เรียนได้เห็นตนเองประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ ทำให้ผู้เรียนได้รับรู้ถึงความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นสิ่งเสริมแรงที่มีผลต่อการเรียนรู้เป็นอย่างมาก ทั้งนี้ตัวแบบวีดิทัศน์นั้นได้ถูกนำมาใช้เป็นสื่อในการเรียนการสอนของเด็กในชั้นเรียนพิเศษอย่างแพร่หลายไม่ว่าจะเป็นในการศึกษาโดยใช้วีดิทัศน์เพื่อฝึกพฤติกรรมการเล่นที่เหมาะสม การสอนทักษะทางสังคม ทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน ทักษะการควบคุมอารมณ์โกรธ หรือสอนด้านการพูดคุยสื่อสารเนื่องจากมีความสอดคล้องกับการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ นั่นคือ การเรียนรู้ผ่านการมองเห็น และการเลียนแบบ (Marjorie H; Charlop-Christy; Loc Le; & Kurt A. Freeman. 2000) จากงานวิจัยพบว่าการใช้ตนเองเป็นตัวแบบมีผลต่อการเรียนรู้สูง (Tom Buggey. 2012: 151) จึงเป็นวิธีการสอนที่มี

ประสิทธิภาพต่อการพัฒนาทักษะในเด็กที่มีความบกพร่องในระดับต่างๆ (Stacy Litras; Dennis Moore; & Angelika Anderson. 2010; Linda C. Mechling; & Jenny R. Hunnicutt. 2011; Juliet E. Hart. 2012 ; Ailsa E. Goh. 2013) การสอนโดยวิธี Skillstreaming นั้นได้พัฒนารูปแบบโดยอาร์โนลด์ พี โกลด์สไตน์ และแอลเลน แมคจินนิส (Arnold P. Goldstein ; & Ellen McGinnis. 1997) มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของอัลเบิร์ต แบนดูรา (Arnold P. Goldstein; & Ellen McGinnis. 1997: 14; อ้างอิงจาก Albert Bandura. 1973) เป็นวิธีการสอนทักษะทางสังคมรูปแบบหนึ่งโดยให้ความสำคัญกับการจัดการพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และพัฒนาทักษะสังคมในผู้ที่มีพัฒนาการล่าช้า สามารถนำมาจัดการกับวัยรุ่นที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว ไม่กล้าแสดงออก แสดงพฤติกรรมไม่สมวัย โดยมีขั้นตอนการสอนเริ่มจากการแนะนำทักษะ (Define the Skills) การใช้ตัวแบบ (Modeling) การแสดงบทบาทสมมติ (Role-playing) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Performance feedback) และการมอบหมายงาน (Assign skill homework) (Goldstein; A. P.; & McGinnis, E. 2001; Melissa Timochko. 2010) โดยวิธีการสอนทักษะที่ผนวกเข้าด้วยกันดังกล่าวมีความสอดคล้องกับการศึกษาที่ได้กล่าวถึงหลักการสอนบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไว้ว่า การสอนจะต้องส่งเสริมประสาทสัมผัส ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะเรียนรู้ได้ดีผ่านการรับรู้ทางสายตา การฟัง ควรสอนเป็นรูปธรรมมากกว่านามธรรมบวกกับการให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมให้มากที่สุดเพราะเด็กไม่สามารถเรียนรู้จากสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ และใช้หลักการสอนแบบ 3Rs คือ การสอนซ้ำ และใช้เวลาสอนมากกว่าเด็กปกติ การสอนแบบไม่ตึงเครียด และการสอนให้เป็นกิจวัตรประจำวัน โดยอาศัยการให้แรงจูงใจ และการเสริมแรงเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมตามที่คาดหวัง (ผดุง อารยะวิญญู. 2542; พัชรวิทย์ เกตุแก่นจันทร์. 2540) เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก็จะมีแนวโน้มในการพัฒนาการเรียนรู้ และทักษะที่ฝึกฝนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ด้วยเหตุที่ได้กล่าวมาจึงควรทำการสร้างความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยโดยใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming โดยการที่เด็กได้รับรู้พฤติกรรมประสบความสำเร็จในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนผ่านวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) เพื่อช่วยเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเองต่อการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนร่วมกับการฝึกทักษะโดยวิธี Skillstreaming ซึ่งมีขั้นตอนที่เหมาะสมสอดคล้องกับการเรียนรู้ของเด็กที่ขาดทักษะในด้านดังกล่าวซึ่งจะช่วยให้เด็กมีแนวทางในการปฏิบัติตัวเมื่อต้องพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน นอกจากนี้ข้อมูลที่ได้รับจากการทดลองจะสามารถนำไปเป็นแนวทางดำเนินการให้ความช่วยเหลือแก่ครู ผู้ปกครอง หรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยที่ประสบปัญหาด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อไปในอนาคต

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย หลังการใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming
2. เพื่อเปรียบเทียบความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย ก่อน และหลังการใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming

ความสำคัญของการวิจัย

จากการศึกษาครั้งนี้จะทำให้ทราบผลของการใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming ต่อการเพิ่มความมั่นใจในการนำเสนอหน้าชั้นเรียนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยที่เรียนในชั้นเรียนร่วม ซึ่งจะเป็พื้นฐานเบื้องต้นที่ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองให้แก่เด็กเรียนในด้านอื่นๆ ต่อไป อีกทั้งยังเป็นแนวทางให้แก่ครูผู้สอนหรือผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้พัฒนาความมั่นใจต่อการพุดนำเสนอหน้าชั้นเรียนในวิชาอื่นๆ ต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย (IQ 50-70) ไม่มีความพิการซ้อน กำลังศึกษาอยู่ในชั้นเรียนร่วมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย (IQ 50-70) ไม่มีความพิการซ้อน กำลังศึกษาอยู่ในชั้นเรียนร่วมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ จังหวัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 5 คน

การสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming เป็นการจัดการสอนเพื่อสร้างความมั่นใจในบริบทของการนำเสนอหน้าชั้นเรียนในรูปแบบของการเล่านิทาน โดยใช้สื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ประกอบด้วยการพุด 3 ส่วน ได้แก่ การพุดแนะนำตัว การพุดให้ข้อมูล และการกล่าวลาผู้ฟัง นำเสนอร่วมกับการใช้วิธีการสอน Skillstreaming ซึ่งมีขั้นการสอนให้นักเรียนเรียนรู้จากตัวแบบ ฝึกปฏิบัติโดยการแสดงบทบาทสมมติ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการฝึกทบทวนเนื้อหาต่อนอกเวลาเรียนเพื่อเพิ่มความคงทนให้แก่ทักษะที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว ซึ่งมีความเหมาะสมต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย ซึ่งสามารถเรียนรู้ได้จากการมองเห็นการเลียนแบบ และการได้ฝึกฝนลงมือกระทำอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่อง การสอนเพื่อสร้างความมั่นใจประกอบด้วยขั้นตอนการสอนดังนี้

1) **ขั้นแนะนำทักษะ (Define the Skills)** ผู้สอนแจ้งวัตถุประสงค์ของบทเรียน และอธิบายขั้นตอนการฝึกทักษะที่นักเรียนต้องฝึกฝนเพื่อสร้างความมั่นใจในด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

2) **ขั้นแสดงทักษะ (Model the Skill)** ใช้สื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) เป็นตัวแบบให้นักเรียนได้สังเกต และเรียนรู้พฤติกรรมที่มีความมั่นใจในด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

3) **ขั้นแสดงบทบาทสมมติ (Role Play)** ให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติจำลองสถานการณ์การนำเสนอหน้าชั้นเรียนตามขั้นตอนการออกไปนำเสนอหน้าชั้นเรียนที่ได้เรียนรู้จากการศึกษาวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) โดยมีผู้สอน และเพื่อนนักเรียนเป็นผู้ฟังการพูด

4) **ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Performance Feedback)** ผู้สอนแสดงความคิดเห็น และให้คำแนะนำหลังจากนักเรียนจบการแสดงบทบาทสมมติ เพื่อนำไปพัฒนาการพูดในครั้งต่อไปให้เกิดความมั่นใจมากยิ่งขึ้น

5) **ขั้นมอบหมายงาน (Assign Skills Homework)** ให้นักเรียนกลับไปทบทวนเนื้อหาที่ต้องพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนนอกเหนือจากช่วงการฝึกสอน ซึ่งจะช่วยเพิ่มความต่อเนื่องในการฝึกทักษะใหม่ และสร้างความคุ้นเคยต่อหัวข้อที่นักเรียนจะต้องพูดมากยิ่งขึ้น

ตัวแปรที่ศึกษา

ได้แก่ ความมั่นใจ

นิยามศัพท์เฉพาะ

ความมั่นใจ หมายถึง พฤติกรรมของนักเรียนในบริบทของการออกไปพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนในรายวิชาที่จัดกิจกรรมรายงานหน้าชั้น ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้ โดยเริ่มจากการกล่าวทักทายผู้ฟังและแนะนำตนเอง มีน้ำเสียงในการพูดที่ดังชัดเจน เสียงพูดไม่สั้น มีความคล่องแคล่วในการพูด ควบคุมจังหวะการพูดได้ดี ไม่พูดตะกุกตะกัก มีพฤติกรรมสบตาผู้ฟังในขณะที่พูด มีความกระตือรือร้นในการพูด ไม่แสดงพฤติกรรมขยับตัวไปมาซึ่งอาจทำให้ผู้ฟังเสียสมาธิได้ สามารถจดจำเนื้อหาของเรื่องที่พูดได้ โดยพูดตรงตามหัวข้อได้อย่างถูกต้อง เป็นไปตามลำดับที่วางเอาไว้ และวัดได้โดยการใช้แบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนจากครูผู้สอน

กรอบแนวคิดการวิจัย

การสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (VSM) ร่วมกับวิธี Skillstreaming		
	ขั้นตอนการสอน	เนื้อหา
<p>1. แผนการศึกษา</p> <p>เนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอ</p> <p>การเรียนรู้และฝึกฝนการพูดเนื้อเรื่องที่กำหนดไว้ให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง เกิดความคุ้นเคย และสามารถจดจำข้อมูลในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน</p>	<p>2. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (VSM) ร่วมกับวิธี Skillstreaming</p> <p>1) ขั้นแนะนำทักษะ</p> <p>1.1 แจกวัสดุประสงค์ของบทเรียน</p> <p>1.2 อธิบายขั้นตอนการฝึกทักษะที่นักเรียนต้องฝึกฝนเพื่อสร้างความมั่นใจ</p> <p>2) ขั้นแสดงทักษะ</p> <p>2.1 ให้นักเรียนดูสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (VSM)</p> <p>2.2 ให้นักเรียนได้สังเกต และเรียนรู้พฤติกรรม การมีความมั่นใจในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน</p> <p>3) ขั้นแสดงบทบาทสมมติ</p> <p>ให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติโดยการจำลองสถานการณ์พูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนตามขั้นตอนที่ได้เรียนรู้จากการศึกษาวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (VSM)</p> <p>4) ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ</p> <p>ผู้สอนแสดงความคิดเห็น และให้คำแนะนำหลังจากนักเรียนจบการแสดงบทบาทสมมติ</p> <p>5) ขั้นมอบหมายงาน</p> <p>ให้นักเรียนทบทวนทักษะที่ฝึกในแต่ละครั้ง เพื่อเพิ่มความต่อเนื่องในการฝึกทักษะใหม่ และสร้างความคุ้นเคยต่อหัวข้อที่นักเรียนพูด</p> <p>(Arnold P. Goldstein; &Ellen McGinnis. 1997)</p>	<p>1. การพูดแนะนำตัว ปฏิบัติเช่นเดียวกัน ในระดับ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6</p> <p>2. การพูดให้ข้อมูล การเล่านิทานสอนใจ ปฏิบัติเช่นเดียวกัน ในระดับ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6</p> <p>3. การกล่าวลาผู้ฟัง ปฏิบัติเช่นเดียวกัน ในระดับ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6</p>

ความ
มั่นใจ

สมมติฐานการวิจัย

1. ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยหลังการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming หน้าชั้นเรียน อยู่ในระดับมาก

2. ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยหลังการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming สูงขึ้น

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องกับการศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming มีการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และนำเสนอตามลำดับหัวข้อ ดังนี้

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. ความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา
3. ประเภทของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
4. ลักษณะนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย
5. หลักสูตรการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
6. หลักการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมั่นใจในตนเอง

1. ความหมายของความมั่นใจในตนเอง
2. แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความมั่นใจในตนเอง
3. กลวิธีในการเสริมสร้างความมั่นใจในตนเอง
4. ความสำคัญของความมั่นใจในตนเอง
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมั่นใจในตนเองต่อการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพูดนำเสนอ

1. ความหมายของการพูดนำเสนอ
2. ประเภทของการพูดนำเสนอ
3. องค์ประกอบของการพูดนำเสนอ
4. ความสำคัญของการพูดนำเสนอ
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพูดนำเสนอ

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบ Skillstreaming

1. ความหมายของการสอนแบบ Skillstreaming
2. ความเป็นมาของวิธีการสอนแบบ Skillstreaming

3. ขั้นตอนของการสอนแบบ Skillstreaming
4. ประโยชน์ของการสอนแบบ Skillstreaming
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบ Skillstreaming

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling)

1. ความหมายของวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง
2. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง
3. ประโยชน์ของวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง
4. ขั้นตอนการสร้างวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1. ความหมายของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา

ได้มีผู้ให้ความหมายของคำว่า ภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาไว้หลากหลายทัศนะ ดังนี้

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 39) ได้ให้ความหมายของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึงบุคคลที่มีพัฒนาการล่าช้ากว่าคนปกติทั่วไปทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม ภาษาเมื่อวัด สติปัญญา โดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานแล้วมี สติปัญญาต่ำกว่าบุคคลปกติและความสามารถในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมต่ำกว่าเกณฑ์ปกติอย่างน้อย 2 ทักษะหรือมากกว่า เช่น ทักษะการสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตในบ้าน การควบคุมตนเอง สุขอนามัย และความปลอดภัยการเรียนรู้วิชาการเพื่อชีวิตประจำวัน การใช้เวลาว่าง การทำงานทักษะทางสังคม และทักษะในการใช้สาธารณสมบัติ

สถาบันราชานุกูล (2552: ออนไลน์) ให้ความหมายของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ภาวะที่มีพัฒนาการบกพร่องซึ่งทำให้มีข้อจำกัดด้านสติปัญญาการเรียนรู้และการปรับตัวในการดำรงชีวิตประจำวัน โดยบุคคลบกพร่องทางสติปัญญามักมีพัฒนาการด้านร่างกาย สังคม อารมณ์ ภาษา และสติปัญญาล่าช้ากว่าบุคคลทั่วไปตามเกณฑ์ของ Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition (DSM- IV-TR) โดย American Psychiatric Association (APA) ในปี พ.ศ. 2543 ภาวะบกพร่องทางสติปัญญาหรือภาวะปัญญาอ่อน หมายถึง ภาวะที่มี 1) ระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ย 2) พฤติกรรมการปรับตนบกพร่องตั้งแต่ 2 ด้านขึ้นไป จากทั้งหมด 10 ด้าน 3) อาการแสดงก่อนอายุ 18 ปี

สมาคมว่าด้วยความบกพร่องทางสติปัญญาแห่งอเมริกา (The American Association on Mental Retardation) (กุลยา ก่อสุวรรณ. 2553: 5; อ้างอิงจาก Luckasson; et al. 2002) ได้เปลี่ยนนิยามของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ความบกพร่องที่ส่งผลให้เกิดข้อจำกัดด้านสติปัญญา และด้านพฤติกรรมการปรับตัวอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งแสดงออกในด้านทักษะแนวคิด (Conceptual) ด้านสังคม (Social) และการปฏิบัติ (Practical) ความบกพร่องนี้ต้องเกิดขึ้นก่อน อายุ 18 ปี

ความหมายตามสมาคมจิตแพทย์อเมริกา (American Psychiatric Association. 2013: online) ที่ได้กล่าวเพิ่มเติมไว้ใน Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) ว่าภาวะบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง การมีความบกพร่องที่กระทบถึงความสามารถในการเรียนรู้ การทำความเข้าใจสิ่งต่างๆ ซึ่งส่งผลต่อการปรับตัวในชีวิตประจำวันของบุคคลในทักษะที่สำคัญ 3 ด้าน ได้แก่

1. ด้านความคิด ประกอบด้วย ทักษะทางภาษา การอ่าน การเขียน ทักษะทางคณิตศาสตร์ การใช้เหตุผล การทำความเข้าใจ และความจำ
2. ด้านการเข้าสังคม ประกอบด้วย การเห็นใจผู้อื่น การตัดสินใจทางสังคม ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ความสามารถในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพ และความสามารถในการเปรียบเทียบสิ่งต่างๆ
3. ด้านการจัดการตนเอง เช่น การดูแลตนเอง ความรับผิดชอบในการทำงาน จัดสรรค่าใช้จ่าย การใช้เวลาว่าง และการทำงานให้เป็นระบบ

โดยภาวะบกพร่องทางสติปัญญานั้นจะต้องปรากฏในระยะพัฒนาการของตัวบุคคล และได้รับการวินิจฉัยโรคตามความบกพร่องในการปรับตัวที่แตกต่างกันในแต่ละบุคคล ภาวะบกพร่องทางสติปัญญานั้นถือว่าเป็นภาวะของโรคเรื้อรัง และมักปรากฏอาการป่วยทางจิตร่วมด้วย เช่น โรคซึมเศร้า โรคสมาธิสั้น และโรคออทิสซึม

จากความหมายที่ได้กล่าวมาจึงสรุปได้ว่าภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาคือ บุคคลที่มีพัฒนาการของสมองที่มีขีดจำกัด มีความสามารถทางเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ย ส่งผลให้ประสบปัญหาในการปรับตัวในสังคม และการดำเนินชีวิตประจำวันเนื่องจากความสามารถในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมต่ำกว่าเกณฑ์ปกติอย่างน้อย 2 ทักษะหรือมากกว่า เช่น ทักษะการสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตในบ้านการควบคุมตนเอง สุขอนามัย และความปลอดภัยการเรียนรู้วิชาการเพื่อชีวิตประจำวันการใช้เวลาว่าง การทำงานทักษะทางสังคม และทักษะในการใช้สาธารณสมบัติ เป็นต้น โดยภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาดังกล่าวต้องปรากฏให้เห็นตั้งแต่ก่อนอายุ 18 ปี

2. สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา

ศรียา นิยมธรรม (2542: 221 – 223) ได้ระบุว่าสมาคมอเมริกันว่าด้วยบุคคลปัญญาอ่อน (American Association on Mental Retardation: AAMR) หรือ สมาคมอเมริกันว่าด้วยบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา: AAIDD ในปัจจุบัน) ได้ประมวลสาเหตุใหญ่ๆ ที่ทำให้เกิดภาวะปัญญาอ่อนได้ 2 ทางโดยยึดเอาเวลาที่เกิดและองค์ประกอบที่เกิดเป็นหลัก ระยะเวลาที่เกิดนั้นมีทั้งช่วงก่อนคลอด ระหว่างคลอดและหลังคลอด ส่วนการแบ่งตามองค์ประกอบมี 2 ประเภทใหญ่ๆ คือ ภาวะทางเวชชีวะ (Biomedical) ซึ่งพัฒนาจากตัวเด็กเอง และทางจิตวิทยาสังคม (Psychosocial Disadvantage) ผลกระทบจากสภาพแวดล้อม และสังคม ดังนี้

แบ่งตามสาเหตุของภาวะปัญญาอ่อนจำแนกตามเวลาที่เกิด

ก่อนคลอด	ระหว่างคลอด	หลังคลอด
<ul style="list-style-type: none"> - กลุ่มอาการดาวน์ - ภาวะพร่องเอนไซม์ย่อยสลายกรดอะมิโนฟีนิลอะลานีนหรือโรคฟีนิลคีโตนูเรีย (Phenylketonuria: PKU) - ภาวะทูปโภชนาการของแม่ 	<ul style="list-style-type: none"> - คลอดก่อนกำหนด - ศีรษะได้รับความกระทบกระเทือนมาก - โรคเชื้อหุ้มสมองอักเสบ 	<ul style="list-style-type: none"> - ได้รับบาดเจ็บที่ศีรษะ - พิษจากสารตะกั่ว - เด็กถูกทารุณและทอดทิ้ง

แบ่งตามสาเหตุของภาวะปัญญาอ่อนจำแนกตามองค์ประกอบ

เวชชีวะ (Biomedical)	จิตวิทยาสังคม (Psychosocial)
<ul style="list-style-type: none"> - ความผิดปกติของโครโมโซม - การขาดออกซิเจน 	<ul style="list-style-type: none"> - สังคม - พฤติกรรม - การศึกษา

ที่มา: ศรียา นิยมธรรม, 2542: (221 – 223).

การจำแนกสาเหตุของภาวะปัญญาอ่อนตามองค์ประกอบทางเวชชิวและจิตวิทยาสังคม นั้นไม่ได้แยกจากกันโดยเด็ดขาด โดยเฉพาะทางด้านจิตวิทยาสังคมซึ่ง AAMR ได้ระบุถึงความด้อยโอกาสทางด้านนี้ว่าเกี่ยวข้องกับเรื่องของสังคม พฤติกรรมและการศึกษา แต่การแบ่งทั้งสามกลุ่มจะมี ส่วนที่เหลื่อมล้ำกันอยู่และตัดสินได้ยากว่าเป็นเรื่องใดบ่อยครั้งที่ภาวะปัญญาอ่อนที่เกิดขึ้นเป็นเรื่อง ชับซ้อนและเกี่ยวพันกับทั้งทางสังคม พฤติกรรม และการศึกษา

ผดุง อารยะวิญญู (2544) กล่าวถึงสาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญาว่าอาจประมาณ ได้จากสาเหตุใหญ่ๆ 4 ประการ คือ

1. ความบกพร่องหรือความผิดปกติของโครโมโซมซึ่งเกิดขึ้นระหว่างการปฏิสนธิอาจแยก ออกเป็น 3 ลักษณะ คือ

1.1 ไตรโซมี 21 (Trisomy) เป็นความผิดปกติของโครโมโซมคู่ 21 ปกติโครโมโซมจับคู่ กันขณะปฏิสนธิ เซลล์ของมนุษย์ประกอบด้วยโครโมโซม 23 คู่ ทุกคู่จะจับคู่กันได้หมดยกเว้นในคู่ที่ 21 ซึ่งแทนที่จะมี 2 ส่วน กลายเป็น 3 ส่วน ทำให้มีโครโมโซมทั้งหมด 47 ตัว แทนที่จะเป็น 46 ตัว เหมือนคนปกติ ตัวที่งอกเพิ่มขึ้นมาทำให้เกิดภาวะบกพร่องทางสติปัญญา

1.2 การย้ายที่ (Translocation) โครโมโซมอาจย้ายที่จากที่หนึ่งไปยังอีกที่หนึ่ง โดยเฉพาะ อย่างยิ่งโครโมโซมที่เกินมา 1 แท่งในคู่ที่ 21 ย้ายมาเกาะกับโครโมโซมคู่อื่นๆ ส่วนมากเป็นคู่ที่ 14 หรือ 22 ทำให้เกิดความผิดปกติขึ้น

1.3 ความผิดพลาดในการแบ่งเซลล์ (Mosaic) เกิดขึ้นเมื่อเซลล์มีการแบ่งตัวหลังปฏิสนธิ เซลล์บางตัวแบ่งตัวเกินแทนที่จะมีโครโมโซม 46 แท่ง กลายเป็น 47 แท่ง เพิ่มมาอีก 1 แท่ง ดังนั้นจึงเกิด ปัญหาที่เซลล์บางตัวที่มีโครโมโซม 46 แท่งบ้าง 47 แท่งบ้าง เป็นความผิดปกติอย่างหนึ่ง กลุ่มอาการ ดาวน์ส่วนมากจะมีความผิดปกติแบบ Trisomy ส่วนแบบ Translocation และ Mosaic เป็นส่วนน้อย

2. สาเหตุก่อนคลอดความบกพร่องของโครโมโซมเกิดขึ้นขณะปฏิสนธิช่วงระยะต่อมา เมื่อเด็กปฏิสนธิแล้วเป็นช่วงที่เด็กอยู่ในครรภ์ ระยะนี้อาจมีสาเหตุหลายประการ เช่น มารดาเป็นหัดเยอรมัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วง 3 เดือนแรกของการตั้งครรภ์ เด็กที่คลอดมานอกจากบกพร่องทาง สติปัญญาแล้วอาจมีอาการความผิดปกติทางสายตา ทางการได้ยินอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือ 2 หรือ 3 อย่าง ในคนเดียวกัน กลายเป็นเด็กพิการซ้ำซ้อน นอกจากโรคหัดเยอรมันแล้วยังมีสาเหตุจากโรคอื่นอีก เช่น กามโรคที่สำคัญ ได้แก่ โรคซิฟิลิส หรือปัญหาสุขภาพของมารดา เช่น มารดาติดยาเสพติด ติดเหล้า สูบบุหรี่ หรือใช้ยาบางชนิด ซึ่งเข้าไปทำลายสมองของเด็ก

3. สาเหตุระหว่างคลอดการคลอดก่อนกำหนด เด็กที่คลอดก่อนกำหนดมักมีความเสี่ยง ต่อสภาพพิการที่จะตามมา เนื่องจากสมองของเด็กอาจได้รับการกระทบกระเทือนหรือสมองอาจ เจริญเติบโตไม่เต็มที่ซึ่งคลอดเร็วกว่ากำหนดเท่าใดความเสี่ยงก็ยิ่งมากขึ้น ความบกพร่องทางสติปัญญา อาจมีสาเหตุมาจากการคลอดลำบาก ซึ่งทำให้เด็กขาดออกซิเจนไปในช่วงระยะเวลาสั้นๆ ในระหว่าง

คลอด หรือเด็กอาจได้รับบาดเจ็บระหว่างคลอด แพทย์ปัจจุบันจึงแก้ปัญหาในการคลอดยากโดยการผ่าตัดเอาเด็กออกทางหน้าท้องของมารดา

4. สาเหตุหลังคลอด สภาพความบกพร่องทางสติปัญญาอาจเกิดขึ้นในช่วงหนึ่งตั้งแต่เด็กอยู่ในวัยทารก วัยรุ่นไปจนถึงวัยผู้ใหญ่ อะไรก็ตามที่ทำให้สมองกระทบกระเทือนอย่างรุนแรง หรือได้รับบาดเจ็บ อาจทำให้เกิดความบกพร่องทางสติปัญญาได้ เช่น โรคไข้สมองอักเสบ ซึ่งเป็นผลให้เซลล์สมองบางส่วนถูกทำลาย การตกจากที่สูง การได้รับอุบัติเหตุต่างๆ ภาวะทุพโภชนาการ การได้รับสารพิษ สารเคมีเข้าสู่สมอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งสารตะกั่ว สารปรอท เป็นต้น

สถาบันราชานุกูล (สถาบันราชานุกูล, 2552, ออนไลน์) ได้มีการศึกษาสถิติความชุกของสาเหตุที่ทำให้เด็กมีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มเติมเอาไว้ ดังนี้

1. ปัจจัยทางพันธุกรรมพบร้อยละ 5 อาจเป็นความผิดปกติของยีนหรือโครโมโซมที่พบบ่อยที่สุด คือ กลุ่มอาการดาวน์ (Down Syndrome)

2. ความผิดปกติในระหว่างการพัฒนาของทารกในครรภ์พบร้อยละ 30 อาจเกิดจากการเปลี่ยนแปลงของโครโมโซมการติดเชื้อหัดเยอรมันเอดส์ซิฟิลิสหรือเชื้ออื่นๆ ของมารดาในขณะตั้งครรภ์หรือมารดาได้รับสารที่ก่อให้เกิดความพิการต่อทารกในครรภ์เช่นเหล้าหรือรังสีมีความผิดปกติของรก เช่น ในมารดาที่มีภาวะครรภ์พิษหรือมีความผิดปกติของระบบประสาทส่วนกลางแต่กำเนิด

3. ปัญหาต่างๆ ในระยะตั้งครรภ์ และคลอดพบร้อยละ 10 ได้แก่ การขาดสารอาหารของทารกในครรภ์ การคลอดก่อนกำหนด การบาดเจ็บที่ทำให้สมองขาดออกซิเจน ขาดเลือด มีเลือดออกภายในกะโหลกศีรษะ ภาวะพร่องรัยรอยด์ซอร์โมน การติดเชื้อในระหว่างคลอด เช่น เชื้อเริม (Herpes Simplex)

4. ปัญหาต่างๆ ในระยะหลังคลอดพบร้อยละ 5 ได้แก่การติดเชื้อที่สมองเช่นสมองอักเสบหรือเชื้อหุ้มสมองอักเสบการบาดเจ็บที่สมองอย่างรุนแรงภาวะขาดออกซิเจนจากการจมน้ำ หรือชักภาวะพร่องรัยรอยด์ซอร์โมน ได้รับสารพิษที่มีผลต่อสมอง เช่น ตะกั่วหรือการขาดสารอาหาร

5. ปัจจัยต่างๆ จากสิ่งแวดล้อมและความผิดปกติทางจิตอื่นๆ พบร้อยละ 15- 20 ได้แก่ ความยากจน และครอบครัวแตกแยก ความผิดปกติในปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เลี้ยงดูกับเด็ก ความผิดปกติทางจิตของผู้เลี้ยงดู หรือมีความผิดปกติทางจิตอย่างรุนแรง และไม่ทราบสาเหตุร้อยละ 30

สรุปได้ว่าสาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญาที่เกิดขึ้นในเด็กนั้นอาจเกิดขึ้นได้ในทุกระยะของพัฒนาการหรือการเจริญเติบโตของเด็ก โดยเริ่มตั้งแต่การปฏิสนธิในครรภ์ ได้แก่ ความผิดปกติของโครโมโซม ช่วงเจริญเติบโตอยู่ในครรภ์ ได้แก่ การติดเชื้อจากมารดา ช่วงระหว่างคลอด ได้แก่ การขาดออกซิเจน การคลอดก่อนกำหนด และช่วงหลังการคลอด ได้แก่

การได้รับอุบัติเหตุที่กระทบกระเทือนไปยังสมอง ภาวะชัก เป็นต้น โดยนอกจากนั้นยังมีปัจจัยทางสภาวะแวดล้อมมาเกี่ยวข้องในเรื่องความยากจนความเหมาะสมในการเลี้ยงดู รวมถึงอาหารที่เด็กได้รับ สาเหตุบางส่วนป้องกันให้เกิดขึ้นได้ยาก แต่สาเหตุโดยส่วนใหญ่สามารถป้องกันได้หากผู้มิบุตรมีความเอาใจใส่ศึกษาข้อมูลเตรียมพร้อมเมื่อรู้ว่าตนเองตั้งครรภ์ นอกจากจะช่วยลดความเสี่ยงต่อการเกิดความบกพร่องทางสติปัญญาในเด็กได้ดียิ่งขึ้นแล้ว เมื่อพบความผิดปกติก็จะสามารถขอรับการช่วยเหลือจากแพทย์ได้ตั้งแต่ระยะเริ่มต้นซึ่งจะช่วยลดระดับความรุนแรงที่อาจเกิดขึ้นกับตัวเด็กได้

3. ประเภทของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การแบ่งประเภทของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แบ่งตามระดับความรุนแรงดังต่อไปนี้

คาร์ณี ธนะภูมิ (2542: 22) ได้แบ่งระดับตาม ICD 10 โดยมีการใส่รหัสบอกไว้ พร้อมทั้งบอกภาวะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวบุคคลด้วย เช่น ภาวะออทิสซึม ภาวะชัก เป็นต้น ดังนี้

ระดับความรุนแรงของภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา	ระดับเขavnปัญญา	รหัส
1. ระดับน้อย (Mild)	50 – 69	F 70
2. ระดับปานกลาง (Moderate)	35 – 49	F 71
3. ระดับรุนแรง (Severe)	20 – 34	F 72
4. ระดับรุนแรงมาก (Profound)	ต่ำกว่า 20	F 73
5. อื่นๆ (Other)	ไม่สามารถประเมินระดับเขavnปัญญาเนื่องจากมีความพิการทางกายอย่างมาก	F 78
6. ไม่สามารถระบุ (Unspecified)	มีหลักฐานว่ามีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา แต่มีข้อมูลไม่เพียงพอที่จะจัดไว้ในข้อใด	F 79

ที่มา: คาร์ณี ธนะภูมิ. (2542: 22).

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 39-41) ได้กล่าวว่าระดับของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามที่สมาคมภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาแห่งอเมริกา (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities: AAIDD) คู่มือทางสถิติและการวินิจฉัยนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (The Diagnostic and Manual of Mental Disorder : DSM-IV) และองค์การ

อนามัยโลก (World Health Organization: WHO) ได้จัดระดับความบกพร่องทางสติปัญญาออกเป็น 4 ระดับ เช่นเดียวกัน ดังนี้

รายการ ระดับสติปัญญา	หน่วยงาน		
	AAIDD (ค.ศ. 2007)	DSM-IV (ค.ศ. 2000)	WHO(ค.ศ. 2007)
	สติปัญญา	สติปัญญา	สติปัญญา
1. ขั้นเล็กน้อย (Mild)	50 – 55 ถึง 70	50 - 70	50 - 70
2. ขั้นปานกลาง (Moderate)	34 – 55 ถึง 50 - 55	35 - 49	35 - 49
3. ขั้นรุนแรง (Severe)	20 – 25 ถึง 35 - 40	20 - 34	20 - 34
4. ขั้นรุนแรงมาก (Profound)	ต่ำกว่า 20 - 25	ต่ำกว่า 20	ต่ำกว่า 20

ที่มา: ผดุง อารยะวิญญู. (2542: 40).

สถาบันราชานุกูล (สถาบันราชานุกูล. 2552: ออนไลน์) ได้แบ่งระดับภาวะบกพร่องทางสติปัญญาตามคู่มือทางสถิติและการวินิจฉัยนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา The Diagnostic and Manual of Mental Disorder : DSM-IV พร้อมกับให้รายละเอียดความชุกตามระดับความรุนแรงที่พบ ดังนี้

ระดับสติปัญญา	ระดับความรุนแรงของภาวะบกพร่องทางสติปัญญา	ร้อยละที่พบ
55 - 60	น้อย (Mild)	85
40 - 54	ปานกลาง (Moderate)	10
25 - 39	รุนแรง (Severe)	3 - 4
น้อยกว่า 25	รุนแรงมาก (Profound)	1 - 2

ที่มา: สถาบันราชานุกูล. (2552).

นอกจากนี้ ผดุง อารยะวิญญู (2542: 41) ได้ให้คำจำกัดความทางการศึกษาว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยจัดอยู่ในระดับ 1 ถือว่าเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สามารถเรียนหนังสือได้ (Educable Mentally Retarded) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับปานกลางจัดอยู่ในระดับ 2 ถือว่าเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่พอ

ฝึกอบรมได้ (Trainable Mentally Retarded) ส่วนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรง และรุนแรงมากจัดอยู่ในระดับ 3 - 4 ตามลำดับ มีนิยามทางการศึกษาเหมือนกับนิยามทางการแพทย์ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในแต่ละระดับมีความสามารถแตกต่างกัน นักจิตวิทยาเรียกความสามารถดังกล่าวว่า พฤติกรรมการปรับตัว (Adaptive Behavior) โดยความสามารถของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในแต่ละระดับได้แบ่งออกเป็นการปรับตัว ดังนี้

อายุ ระดับสติปัญญา	ปฐมวัย	วัยเรียน	วัยผู้ใหญ่
	(0 – 5 ขวบ)	(6 – 12 ปี)	(21 ปีขึ้นไป)
	วุฒิภาวะและพัฒนาการ	การศึกษา	สังคมและอาชีพ
1. ชั้นเล็กน้อย (Mild)	<ul style="list-style-type: none"> - สามารถพัฒนาทักษะในการสื่อสารความหมาย และทักษะทางสังคมได้ - ยังไม่สามารถสังเกตความแตกต่างจากนักเรียนปกติได้มากนักจนกว่าจะโต 	<ul style="list-style-type: none"> - สามารถเรียนหนังสือได้สูงสุดชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 - ไม่สามารถเรียนวิชาสามัญได้เท่ากับนักเรียนปกติ - ควรได้รับการศึกษาที่จัดเฉพาะนักเรียนประเภทนี้ 	<ul style="list-style-type: none"> - สามารถประกอบอาชีพอยู่ในสังคมได้หากได้รับการรักษาและการฝึกอาชีพอย่างเพียงพอ - ต้องการดูแลและเอาใจใส่จากผู้เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะเมื่อมีปัญหาทางสังคมและเศรษฐกิจ
2. ชั้นปานกลาง (Moderate)	<ul style="list-style-type: none"> - สามารถพูดและพอสื่อสารกับผู้อื่นได้ - มีพัฒนาการล่าช้า - พอช่วยเหลือตนเองได้ - ต้องการการควบคุมดูแลจากผู้ใกล้ชิด 	<ul style="list-style-type: none"> - สามารถเรียนหนังสือถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 - สามารถฝึกการช่วยเหลือตนเองและการทำงานง่ายๆ ทางสังคมที่จำเป็นได้พอสมควร - ต้องการการฝึกทักษะที่จำเป็นสำหรับชีวิตประจำวัน 	<ul style="list-style-type: none"> - สามารถทำงานประเภทที่ไม่ต้องใช้ทักษะมากนัก - ต้องการการดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด

อายุ ระดับสติปัญญา	ปฐมวัย	วัยเรียน	วัยผู้ใหญ่
	(0 – 5 ขวบ)	(6 – 12 ปี)	(21 ปีขึ้นไป)
	วุฒิภาวะและพัฒนาการ	การศึกษา	สังคมและอาชีพ
3. ขั้นรุนแรง (Severe)	<ul style="list-style-type: none"> - มีปัญหาในการเคลื่อนไหว - พูดไม่ค่อยได้หรือพูดไม่ได้เลย - ช่วยเหลือตนเองไม่ได้ - วุฒิภาวะและพัฒนาการล่าช้าอย่างเห็นได้ชัด 	<ul style="list-style-type: none"> - เรียนหนังสือไม่ได้ - สอนให้สื่อสารได้บ้าง - สอนเกี่ยวกับสุขอนามัยได้บ้าง 	<ul style="list-style-type: none"> - ต้องการการดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด - ช่วยเหลือตนเองได้เล็กน้อย
4. ขั้นรุนแรง มาก (Profound)	<ul style="list-style-type: none"> - ช่วยตนเองไม่ได้ - มีความสามารถน้อยที่สุด - ต้องได้รับการดูแลจากแพทย์ 	<ul style="list-style-type: none"> - เรียนหนังสือไม่ได้ - สอนให้ช่วยเหลือตนเองได้บ้างแต่ยังไม่ค่อยได้ผลนัก 	<ul style="list-style-type: none"> - ช่วยเหลือตนเองไม่ได้ - ต้องอยู่ในการควบคุมดูแลอย่างใกล้ชิด

ที่มา: ผดุง อารยะวิญญู. (2542: 41).

โดยสรุปการแบ่งระดับภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา สามารถแบ่งตามระดับความรุนแรงของความบกพร่องทางสติปัญญา โดยแบ่งออกเป็น 4 ระดับ ตามการแบ่งของสมาคมภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาแห่งอเมริกา (AAIDD) คู่มือทางสถิติและการวินิจฉัยนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (DSM - IV) และองค์การอนามัยโลก (WHO) และแบ่งตามระดับความต้องการความช่วยเหลือในด้านต่างๆ ตามความบกพร่องทางสติปัญญา

เมื่อพิจารณาจากระดับความรุนแรงของภาวะบกพร่องทางสติปัญญานั้นพบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยมีระดับเชาวน์ปัญญา พัฒนาการ และวุฒิภาวะใกล้เคียงกับเด็กปกติมากที่สุดในกลุ่มเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาเช่นเดียวกันนักการศึกษาได้ให้ความสนใจในประเด็นนี้จนเกิดการจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยให้เรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ เพื่อให้เด็กได้รับประสบการณ์ทางการเรียนรู้ การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

เช่นเดียวกับเด็กปกติ อย่างไรก็ตามการจัดการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จนั้นครูผู้สอนควรคำนึงถึงความสามารถทางการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของเด็ก รวมถึงศึกษาลักษณะเฉพาะของเด็กในกลุ่มนี้บางประการซึ่งจะช่วยให้ครูผู้สอนสามารถวางแผนให้การช่วยเหลือแก่เด็กอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

4. ลักษณะนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย

พัชรวิทย์ เกตุแก่นจันทร์ (2540: 5-8) ได้กล่าวถึงลักษณะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย มีลักษณะดังนี้

1. ด้านสติปัญญา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีระดับสติปัญญาแตกต่างจากนักเรียนทั่วไปมากที่สุดเมื่อเทียบกับด้านอื่นๆ การวินิจฉัยระดับสติปัญญามักเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ เช่น เรียนรู้ช้ากว่าปกติ หรือมีความสามารถในการเรียนรู้ต่ำกว่านักเรียนทั่วไป ซึ่งจะพบลักษณะเหล่านี้เมื่อเข้าโรงเรียนและเริ่มเรียนวิชาการ ดังนี้

1.1 อัตราเร็วของการเรียนรู้ (Rate of learning) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาใช้เวลาในการเรียนรู้มากกว่านักเรียนทั่วไป

1.2 ระดับการเรียนรู้ (Level of learning) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักมีปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้านวิชาการ คือ เรียนได้ในระดับต่ำกว่านักเรียนทั่วไปแต่อาจพัฒนาการเรียนรู้ได้ดีในวิชาพลศึกษา การงานและอาชีพหรือด้านศิลปะ เป็นต้น

1.3 อัตราเร็วของการลืม (Rate of forgetting) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีแนวโน้มที่จะลืมสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้วเร็วกว่านักเรียนทั่วไป การฝึกฝนในลักษณะซ้ำๆ บ่อยๆ และให้ฝึกเป็นระยะๆ จะช่วยให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถจำข้อมูลที่เรียนไปแล้วได้ดีขึ้น

1.4 การถ่ายโยงการเรียนรู้ (Transfer of learning) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีปัญหาความยากลำบากในการถ่ายโยงการเรียนรู้จากสถานการณ์หนึ่งไปสถานการณ์หนึ่ง ทักษะ หรือความคิดรวบยอดที่กำลังเรียนอยู่ นักเรียนสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ที่กำหนดในขณะที่เรียนได้ดี แต่ไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้เลยหากเป็นสถานการณ์ที่แตกต่างจากเดิม

1.5 การเรียนรู้สิ่งที่เป็นรูปธรรม และนามธรรม (Concrete versus abstract learning) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถเรียนรู้สิ่งที่เป็นรูปธรรมชัดเจน ตรงไปตรงมาได้ดีกว่าสิ่งที่เป็นนามธรรม

1.6 การเก็บรายละเอียดในการเรียนรู้ (Incidental learning) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในขณะที่เรียนรู้จะสนใจเฉพาะสิ่งสำคัญแต่ไม่สามารถเก็บข้อมูลที่เรียนรู้ส่วนอื่นๆ ที่อยู่ในสถานการณ์นั้นๆ ในขณะที่นักเรียนทั่วไปสามารถทำได้

1.7 รูปแบบการเรียนรู้ (Learning set) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาต้องใช้เวลาอันมากกว่านักเรียนทั่วไปในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ ซึ่งหมายถึงกระบวนการแก้ปัญหา

อย่างมีระบบจะใช้วิธีแก้ไขเป็นขั้นตอนไปจนประสบผลสำเร็จ เมื่อประสบผลสำเร็จในการแก้ปัญหาบ่อยๆ บุคคลนั้นจะพัฒนารูปแบบการแก้ปัญหาของตนเอง นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มักมีปัญหาความยากลำบากมากในเรื่องนี้แต่ถ้าได้เรียนรู้กระบวนการแก้ปัญหาอย่างมีระบบได้แล้วก็สามารถทำได้เช่นเดียวกับนักเรียนทั่วไป

2. ภาษาและการสื่อสาร นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะเรียนรู้ได้ช้ากว่าปกติรวมทั้งในด้านวิชาการอื่นๆ เช่น คณิตศาสตร์ สังคม เป็นต้น

3. ทักษะทางสังคม นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะต้องดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่น จึงควรพัฒนาทักษะทางสังคมเพื่อการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

4. ทักษะกลไกกล้ามเนื้อ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีพัฒนาการด้านร่างกายและความสามารถทางทักษะกลไกกล้ามเนื้อน้อยมาก ดังนั้นจึงควรพัฒนาทักษะด้านนี้ตั้งแต่วัยแรกพบ เพื่อให้การฟื้นฟูสมรรถภาพมีผลดี

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 44 – 46) กล่าวถึงลักษณะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย ดังนี้

1. ลักษณะทางบุคลิกภาพ

1.1 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักคิดว่าตนเองล้มเหลวไม่ว่าการเรียนหรือการทำงานใดๆ ก็ตาม ทั้งนี้เพราะนักเรียนเคยประสบความล้มเหลวมาก่อน ดังนั้นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาประเภทนี้ จึงพยายามหลีกเลี่ยงบางสิ่งบางอย่างที่จะนำความล้มเหลวมาให้ เช่น นักเรียนที่ไม่เคยประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์มักจะหลีกเลี่ยงการเรียนวิชาคณิตศาสตร์เพราะไม่ต้องการประสบความล้มเหลวอีก

1.2 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักพึ่งพาอาศัยผู้อื่นในการแก้ปัญหาต่างๆ แม้แต่ปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักเรียนไม่แน่ใจในความสามารถของตนครูหลายคนมักจะได้อินนักเรียนพูดเสมอว่า “ผมทำไม่ได้” “มันยากทำไม่ได้” ดังนั้นนักเรียนจึงได้รับความช่วยเหลือด้านการเรียนจากครู และเพื่อนนักเรียน

1.3 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อตนเองความรู้สึก หมายถึง ความรู้สึกที่ว่าตนเป็นคนไม่มีความสามารถ ทักษะไม่ดีต่อตนเองเช่นนี้มีส่วนทำให้นักเรียนประสบความล้มเหลวในการเรียน และการทำงาน

2. ลักษณะการเรียนรู้

2.1 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีช่วงความสนใจสั้น สนใจบทเรียนได้ไม่นาน

2.2 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเสียสมาธิง่าย มักจะหันเหความสนใจไปจากบทเรียน

2.3 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีปัญหาในการหาความสัมพันธ์ของวัตถุ ความเหมือน และการจำแนกความแตกต่าง เช่น ไม่สามารถบอกความเหมือนกัน และความแตกต่างของรูปทรงเรขาคณิตได้

2.4 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีปัญหาด้านความจำ เช่น จำในสิ่งที่เรียนไม่ได้

2.5 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีปัญหาในการถ่ายโยงความรู้ เช่น ไม่สามารถนำความรู้ที่เรียนมานำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

2.6 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีปัญหาในการเรียนในสิ่งที่เป็นนามธรรม การเรียนจึงควรเน้นสิ่งที่เป็นรูปธรรมเป็นสำคัญ

3. ภาษาและการพูดนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีปัญหาในการพูด และภาษา เช่น พูดไม่ชัด รู้คำศัพท์จำนวนจำกัดเขียนประโยคไม่ถูกต้องเป็นต้นเนื่องจากนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีข้อจำกัดทางภาษาอาจเป็นผลให้มีปัญหาในการเรียนวิชาอื่นด้วย เนื่องจากการเรียนเนื้อหาวิชาต่างๆ ต้องใช้ความรู้ความเข้าใจทางภาษาเป็นส่วนประกอบสำคัญ

4. ร่างกาย และสุขภาพนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา อาจมีปัญหากเกี่ยวกับร่างกาย และสุขภาพในดังต่อไปนี้

4.1 ส่วนสูงและน้ำหนักนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอาจมีส่วนสูงและน้ำหนัก โดยเฉลี่ยต่ำกว่านักเรียนปกติ ทั้งนี้เนื่องมาจากการที่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีพัฒนาการทางด้านร่างกายช้ากว่านักเรียนปกติ

4.2 การเคลื่อนไหวนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่วนมากมีพัฒนาการตลอดจนความสามารถในด้านการเคลื่อนไหวด้อยกว่านักเรียนปกติในวัยเดียวกัน

4.3 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักมีปัญหากเกี่ยวกับสุขภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการรักษาสุขภาพโดยทั่วไปการเจ็บป่วย และปัญหากเกี่ยวกับฟัน

5. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักมีปัญหากการเรียนแทบทุกวิชาผลการเรียนต่ำเรียนไม่ทันเพื่อน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการเรียนคณิตศาสตร์ทั้งในด้านการบวก การลบ การคูณ การหาร โจทย์ปัญหา และการอ่านเพื่อความเข้าใจ

นอกจากนี้ กรุณา ญาณวินิจฉัย (พรพรรณ แสนแปงวัน. 2555: 16; อ้างอิงจาก กรุณา ญาณวินิจฉัย. 2545: 10) กล่าวถึงพัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเอาไว้ ดังนี้

1. พัฒนาการทางด้านร่างกาย และสุขภาพของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับน้อยจะไม่มี ความแตกต่างจากเด็กปกติ แต่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรงมากขึ้น ปัญหาทางสุขภาพก็จะมากขึ้นตามไปด้วย เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญารุนแรงมากเท่าใด ลักษณะผิดปกติทางร่างกายจะยิ่งแสดงชัดเจนมากยิ่งขึ้นตามไปด้วย เด็กบางคนอาจมี ปัญหาในการมองเห็น การได้ยิน การพูด และการแยกแยะทางประสาทตั้งแต่แรกเริ่ม ซึ่งเด็กลักษณะนี้พัฒนาการทางร่างกายที่เห็นเด่นชัดหรือซ้ำกว่าเด็กปกติ คือ น้ำหนัก ส่วนสูง และการเคลื่อนไหวในด้านการทรงตัว การเคลื่อนที่

2. พัฒนาการทางด้านสติปัญญา ลักษณะพัฒนาการทางด้านสติปัญญาของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นความสามารถในด้านการเรียนรู้ในด้านความจำ ภาษา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คือ ความจำ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความลำบากในการจำคำ เสียง และรูปภาพ นอกจากนั้นยังมีปัญหา และมีความลำบากในการใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ (Learning strategies) เช่น การจัดระบบความจำ การใช้วิธีการจำภาษา เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีปัญหาทางการพูดและภาษา เช่น พูดไม่ชัด และพูดซ้ำกว่าเด็กปกติในวัยเดียวกัน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีแนวโน้มจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ เนื่องจากความสามารถทางสติปัญญาต่ำกว่าเด็กปกติ

3. พัฒนาการทางด้านอารมณ์และสังคม เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีปัญหาทางด้านอารมณ์และสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งปัญหาด้านการคบเพื่อนใหม่ และการมีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ ซึ่งเกิดขึ้นเนื่องจากเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะมีลักษณะปิดตนเองไม่สนใจคนอื่น มีพฤติกรรมก่อกวนเพื่อนในชั้นเรียน และเด็กปกติมักจะรังเกียจไม่ต้องการใกล้ชิดด้วยเหตุนี้ทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีปัญหาในการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น มีแนวโน้มขาดความมั่นใจในตนเอง และไม่ยอมทำงานที่ทำทลายความสามารถของตนเอง

จากที่กล่าวมาจึงสรุปได้ว่า ลักษณะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาการเรียนทางด้านวิชาการจะด้อยกว่านักเรียนปกติในทุกๆ วิชา เนื่องจากข้อจำกัดของความบกพร่องที่มีทำให้นักเรียนใช้เวลาในการทำความเข้าใจสิ่งต่างๆ นานกว่านักเรียนทั่วไป มีสมาธิจำกัด จดจำสิ่งต่างๆ ได้ไม่นาน รวมทั้งมีปัญหาในการจัดการความคิด เชื่อมโยงทักษะที่เรียนรู้ในชั้นเรียนไปสู่ทักษะที่ใช้ในชีวิตประจำวันได้ลำบาก ความล้มเหลวในการเรียนรู้เหล่านี้ก่อให้เกิดทัศนคติด้านลบต่อตนเอง เพราะไม่มั่นใจในความสามารถของตน พยายามหลีกเลี่ยงการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ หรืองานที่ทำทลายจนคิดเป็นพฤติกรรมถาวร

การสอนที่จะช่วยให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถเรียนรู้ได้ดีจึงควรต้องมีรูปแบบการสอนที่เฉพาะตัว เน้นไปที่การเรียนรู้ตามศักยภาพที่แท้จริงของเด็กแต่ละคนต้องมีการฝึกฝนทักษะอย่างสม่ำเสมอ สอนในสิ่งที่ป็นรูปธรรม ตรงไปตรงมา และสอนทักษะต่างๆ ให้นักเรียนปฏิบัติจริงในสถานการณ์ที่หลากหลายเพื่อฝึกฝนให้นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในการดำรงชีวิตอยู่ในสังคม

5. หลักสูตรการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

กระทรวงศึกษาธิการ (2540: 5) ได้มีการจัดหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คือ หลักสูตรสำหรับเด็กกลุ่มพิเศษ (กลุ่ม ก) โดยเชื่อว่าถ้าได้รับการฝึกอบรมที่ถูกต้องเพื่อให้เด็กสามารถใช้ศักยภาพของตนได้อย่างเต็มที่ก็จะสามารถช่วยตนเองได้ตามสมควรและอาจช่วยแบ่งเบาภาระของครอบครัว และสังคม ได้บ้างหลักสูตรนี้จึงมุ่งที่จะฟื้นฟูสมรรถภาพด้านสังคม อารมณ์ ร่างกายและปัญญาเพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถใช้ศักยภาพของตนให้เป็นประโยชน์ต่อการดำรงชีวิตได้มากที่สุด

หลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีจุดมุ่งหมายต่อผู้เรียน ดังนี้

1. รู้จักช่วยตนเอง
2. รู้จักรักษาสุขภาพอนามัยของตนเอง
3. รู้จักเล่นและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้
4. สามารถนับเลขรู้จักค่าเงินและอ่านข้อความง่ายๆ ที่จำเป็นต่อการดำรงชีพได้
5. รู้จักทำงานและใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์
6. รู้จักปรับตัวให้เข้ากับคนปกติได้
7. รู้จักประกอบสัมมาชีพมีรายได้ช่วยแบ่งเบาภาระของครอบครัว

ด้านการเรียนการสอน

1. การใช้หลักสูตรสำหรับเด็กกลุ่มพิเศษ (กลุ่มก) ระดับพอฝึกได้นี้ให้ยืดหยุ่นได้ตามความสนใจความถนัดหรือความสามารถของผู้เรียนและความเหมาะสมของบรรยากาศและสถานการณ์แวดล้อม

2. การสอนเน้นในเรื่องของการลงมือปฏิบัติ
3. การสอนเน้นเฉพาะเรื่อง que เด็กจำเป็นต้องใช้ในชีวิตประจำวันอย่างแท้จริง
4. การกำหนดเวลาเรียนแต่ละคาบควรกำหนดเป็นช่วงสั้นๆ ประมาณ 20 นาที

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 46-47) ได้กล่าวถึงหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรครอบคลุมเนื้อหา 4 หมวดคือ

หมวดที่ 1 ความพร้อมในเนื้อหาวิชาที่จำเป็น

หมวดที่ 2 การสื่อสารการติดต่อกับผู้อื่นภาษา และพัฒนาการทางความคิดความจำ

หมวดที่ 3 ทักษะในทางสังคมการดำรงชีพ นันทนาการ และการพัฒนาบุคลิกภาพ

หมวดที่ 4 พื้นฐานทางด้านการงานและอาชีพ

เนื้อหาที่กำหนดนี้เป็นขอบข่ายกว้างๆ เนื่องจากนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเรียน ได้มีความต้องการแตกต่างกันและชุมชนแต่ละแห่งสนองความต้องการของนักเรียนในลักษณะที่แตกต่างกันไป ดังนั้นหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอาจมีรายละเอียดที่แตกต่างกันไปหลักสูตรในแต่ละระดับควรเน้นในสิ่งต่อไปนี้

1. ระดับก่อนวัยเรียน หลักสูตรในระดับนี้ควรเน้นความพร้อมของนักเรียนในด้านความคิด ความจำ ร่างกายอารมณ์ และสังคมของนักเรียน ความพร้อมของนักเรียนเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนระดับประถมศึกษาการพัฒนาทักษะของนักเรียนในระดับนี้ควรเน้นทักษะที่จำเป็นที่จะช่วยให้นักเรียนมีความพร้อมในการเรียน เช่น การพัฒนากล้ามเนื้อเล็กกล้ามเนื้อใหญ่ การฝึกให้นักเรียนมีความสนใจในบทเรียนนานขึ้นการฝึกความคิดการจำฝึกภาษา และฝึกพูด เป็นต้น

2. ระดับประถมศึกษา หลักสูตรในระดับนี้ควรเน้นเกี่ยวกับการอ่านคณิตศาสตร์ภาษาส่วนวิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษานั้นมีความสำคัญรองลงไป แต่นักการศึกษายังถกเถียงกันอยู่และยังหาข้อยุติเป็นไปได้ว่าควรให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาประเภทนี้เรียนวิชาสองหมวดหลังหรือไม่ แต่สิ่งที่นักวิชาการเห็นพ้องต้องกัน คือหากจะบรรจุเนื้อหาสองหมวดหลังนี้ลงในหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรปรับปรุงเนื้อหาให้แตกต่างไปจากหลักสูตรสำหรับนักเรียนปกติตลอดจนการจัดเอกสารการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความสนใจและความสามารถของนักเรียนส่วนเนื้อหาวิชาด้านดนตรี และศิลปะนั้นก็ควรจัดให้เหมาะสมกับนักเรียนประเภทนี้เช่นเดียวกัน

3. ระดับมัธยมศึกษาหลักสูตรในระดับมัธยมศึกษา สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่เรียนหนังสือในปัจจุบันมีแนวโน้มที่แตกต่างไปจากหลักสูตรในสมัยก่อนมากกล่าวคือการจัดหลักสูตรในระดับนี้เน้นความต้องการ และความสามารถของนักเรียนเป็นสำคัญหากนักเรียนมีความสามารถในการเรียนนักเรียนควรได้รับการส่งเสริมให้เรียนวิชาที่เหมาะสม หากนักเรียนไม่มีความพร้อมที่จะเรียนในหลักสูตรที่เน้นวิชาการก็ควรให้นักเรียนเรียนในด้านอาชีพ และฝึกทักษะที่จำเป็นในการดำรงชีวิต จุดประสงค์สำคัญในการให้การศึกษแก่นักเรียนในระดับนี้เพื่อเตรียมให้นักเรียนสามารถดำรงชีพในสังคมได้นั้นควรฝึกให้นักเรียนมีทักษะในด้านต่อไปนี้ คือทักษะการงาน และอาชีพการครองเรือน นันทนาการ การดูแลสุขภาพ การดำรงชีพในชุมชน

โดยแนวทางพัฒนาหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะต้องประกอบด้วยคุณลักษณะ 7 ประการต่อไปนี้

1. เป็นหลักสูตรรายบุคคล (Individualized) การจัดเนื้อหา และวิธีการสอนจะต้องตอบสนองตามความต้องการของนักเรียนแต่ละคน
 2. เป็นหลักสูตรที่อาศัยข้อมูลอิงเกณฑ์ (Criterion-referenced) หรือมาจากการประเมินรายละเอียด (Assessment-oriented) ทำให้ครูทราบระดับความสามารถหรือจุดเด่นจุดด้อยของนักเรียน
 3. เป็นหลักสูตรที่สัมพันธ์กับชีวิตประจำวันหรือนำไปใช้ได้ทันที (Functional) ซึ่งจะเป็นทักษะต่างๆที่ มักใช้ได้ในชีวิตความเป็นอยู่ตามปกติที่บ้านในการประกอบอาชีพ และในสภาพแวดล้อม ของชุมชน
 4. เป็นหลักสูตรที่เหมาะสมสอดคล้องกับอายุจริง (Chronological-age-appropriate) ซึ่งจะทำให้ลดความแตกต่างระหว่างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กับเพื่อนนักเรียนปกติในวัยเดียวกัน
 5. เป็นหลักสูตรที่สอนเจาะจงงานเฉพาะอย่าง (Task-specific) กิจกรรมที่ครูควรเลือกจัด และสอนให้แก่ นักเรียนไม่ควรครอบคลุมทักษะทั่วไปหรือกว้างเกินไป
 6. เป็นหลักสูตรที่อาศัยทรัพยากรธรรมชาติเพื่อให้นักเรียนสามารถนำทักษะที่ฝึกแล้วไปใช้ในชีวิตประจำวัน ได้เนื่องจากนักเรียนมีปัญหาการเรียนรู้อาษาและมีอุปสรรคในการนำทักษะที่เรียนรู้ไปปฏิบัติในสถานการณ์ที่พบใหม่
 7. เป็นหลักสูตรที่ตรงตามความต้องการของท้องถิ่น (Ecological validity) ซึ่งควรมีลักษณะเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ (Target behaviors) ซึ่งนักเรียนจะนำไปใช้ได้ ในสภาพปกติ คือ เน้นจุดมุ่งหมายในการสอนเพื่อให้นักเรียนปฏิบัติได้มากกว่าเลือกครูผู้สอนถนัดคนจากนี้ นักเรียนควรได้รับการฝึกในสภาพหรือเหตุการณ์ต่างๆ ซึ่งเป็นธรรมชาติมากกว่าในสถานศึกษาที่มีความจำกัด
- ดังนั้นการจัดหลักสูตรให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจึงควรคำนึงถึงเนื้อหาที่มีความเหมาะสมกับศักยภาพการเรียนรู้ของนักเรียน โดยมีการจัดเอกสารการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความสนใจและความสามารถของนักเรียน และควรมีความสัมพันธ์กับชีวิตประจำวันเพื่อสะดวกต่อการนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตของนักเรียน

6. หลักการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

วาริ ธีระจิตร (2541: 121) และประภคฤ พิบูลพัฒน์ (2544: 58 – 62) ได้กล่าวว่าการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจำเป็นต้องมีวิธีสอนแตกต่างจากนักเรียนปกติเพื่อตอบสนองความต้องการที่แท้จริงของนักเรียนเหล่านี้ หลักการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาว่าควรมีลักษณะ ดังนี้

1. คำนึงถึงความพร้อมของนักเรียน
2. ต้องสอนตามความสามารถและความต้องการของนักเรียนแต่ละคน

3. สอนตามระดับสติปัญญา
4. ยอมรับความสามารถและพยายามส่งเสริมความสามารถของนักเรียน
5. พยายามฝึกให้นักเรียนได้ช่วยตนเองมากที่สุด
6. ใช้หลักการสอนแบบ 3Rs คือ
 - 6.1 Repetition คือ การสอนซ้ำไปมา
 - 6.2 Relaxation คือ การสอนแบบไม่ตึงเครียดนัก
 - 6.3 Routine คือ สอนให้เป็นกิจวัตรประจำวัน
7. สอนโดยการแบ่งตามตารางสอนในกรณีที่นักเรียนมีระดับสติปัญญาเดียวกัน
8. ฝึกให้นักเรียนทำกิจกรรมต่างๆ โดยพยายามแทรกการฝึกหลายๆ ด้านไปด้วย
9. ต้องช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาความเชื่อมั่นตนเอง
10. สอนที่ละชั้นจากสิ่งใกล้ตัวไปหาสิ่งไกลตัว หรือจากง่ายไปยาก
11. สอนโดยการกระทำจริงๆ
12. สอนสิ่งที่มีความหมายสำหรับนักเรียนจริงๆ
13. ต้องพยายามจัดการสอนให้นักเรียนมีประสบการณ์ใหม่ๆ
14. สอนโดยใช้ของจริงหรืออุปกรณ์ประกอบทุกครั้ง
15. ให้เวลานักเรียนพอสมควรในการเปลี่ยนกิจกรรมหนึ่งไปสู่อีกกิจกรรมหนึ่ง
16. ต้องอาศัยแรงจูงใจให้นักเรียนต้องการเรียน
17. มีการประเมินผลความก้าวหน้าของนักเรียนตลอดเวลา

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 64 - 65) ได้กล่าวถึงหลักการสอนบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีประสิทธิภาพ ควรมีลักษณะดังนี้

1. การสื่อสารกับนักเรียนควรชัดเจน การอธิบาย การสั่งงาน ตลอดจนการพูดคุยควรใช้ภาษาง่ายๆ กระชับ ครูต้องมั่นใจว่านักเรียนเข้าใจในสิ่งที่ครูพูด
2. การเรียนการสอน ควรสอดคล้องกับความยากง่ายของเนื้อหาวิชา ก่อนลงมือสอนครูควรกระจายเนื้อหาออกเป็นขั้นตอนย่อยๆ ที่ช่วยให้พวกเขาสามารถเข้าใจง่าย และสามารถปฏิบัติได้ แล้วจึงเรียงลำดับขั้นตอนจากง่ายไปหายาก วิธีอธิบายที่ครูจะนำมาใช้ควรเหมาะสมกับเนื้อหาในแต่ละขั้นที่จัดไว้
3. ใช้เทคนิคการสอนที่เหมาะสมกับความสามารถของบุคคลกลุ่มดังกล่าว และเนื้อหาวิชา เทคนิคการสอนที่เหมาะสมที่จะกล่าวถึงมี 3 เทคนิค คือ การวิเคราะห์งาน การกระตุ้นเตือนให้พวกเขาทำ และการจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสม

4. ควรให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เนื่องจากบุคคลกลุ่มนี้ไม่สามารถเรียนรู้จากสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ การฟังครูอย่างเดียวย่อมจำไม่ได้จึงควรให้พวกเขาเข้าร่วมกิจกรรมทุกอย่าง

5. มีการประเมินผลความก้าวหน้าของนักเรียนอย่างสม่ำเสมอและเป็นระบบ

ฮาร์ริงและแมคคอมมิก (เนตรทราย อยู่สวัสดิ์, 2552: 20; อ้างอิงจาก Haring; & McCormick, 1990: 209 – 212) สรุปลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาดังนี้

1. ด้านความสนใจจะมีความสนใจและตั้งใจมาก การวัดความสนใจประเมินได้จาก

2. การถ่ายโยงความรู้และการระลึกได้ การจัดและรวมจำนวนการใช้ภาพ และแผ่นป้ายบัตรคำ เป็นสื่อจะมีความลำบากในการถ่ายโยงการเรียนรู้ การเตรียมความพร้อมจะสามารถแก้ปัญหานี้ด้วยการทบทวนทักษะซ้ำๆ

3. ด้านความจำมีปัญหาด้านความจำระยะสั้น (Short – Term Memory = STM) การใช้สื่อต่างๆ และแผนการสอนที่ดีก็จะช่วยให้สามารถเก็บไว้ได้จนระยะเวลานานเป็นความจำระยะยาว (Long – Term Memory = LTM) ไม่แตกต่างจากเด็กปกติ

4. การนำไปใช้นักเรียนจะเรียนรู้บทเรียนหรือทักษะใหม่ได้ยากเนื่องมาจากสิ่งที่จะสร้างความสนใจจึงต้องแบ่งบทเรียนย่อยเพื่อสอนอย่างละเอียดมุ่งสอนตามประสบการณ์ในธรรมชาติและชีวิตประจำวันที่เด็กพบเห็นและปฏิบัติ

5. พัฒนาการทางสติปัญญาในเรื่องนามธรรมจะมีความสามารถเรื่องความคิดเกี่ยวกับรูปธรรมมากกว่านามธรรมการสอนจึงต้องเน้นสิ่งที่เป็นรูปธรรมเชื่อมโยงไปสู่ความคิดนามธรรม

6. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เมื่อปฐมวัยเด็กมักล้มเหลวด้านการเรียนเกี่ยวกับเรื่องความพร้อมจึงมักหลบเลี่ยงไม่ทำกิจกรรมและประเมินความสามารถตนเองต่ำเพราะประสบการณ์จากสิ่งแวดล้อมภายนอกที่ผ่านมามีผลกระทบต่อจิตใจจึงมักต้องการความช่วยเหลือจากผู้อื่นค่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จึงต่ำลงไปด้วยการต้องขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นทำให้เด็กขาดความเชื่อมั่นการเสริมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กระทำได้นี้ คือ

6.1 ขั้นพัฒนาด้านสติปัญญาจะต้องใช้การเลียนแบบ

6.2 พึงพาผู้ซึ่งมีความสามารถมากกว่าโดยคาดหมายไปนอกทิศทางที่กำหนด

6.3 การจัดประสบการณ์ความสำเร็จที่ละขั้นตอนโดยเฉพาะผู้ที่เคยล้มเหลวจากสภาพกดดันเพราะสิ่งแวดล้อมจากสภาพภายนอก

จากที่กล่าวมาจึงสรุปได้ว่า การเรียนการสอนจะบรรลุวัตถุประสงค์ได้ผู้สอนต้องเลือกวิธีการสอนและสื่อการสอนให้มีความเหมาะสมกับเนื้อหาโดยจะต้องคำนึงถึงความแตกต่างทางการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละคน ดังนั้นผู้สอนจึงจำเป็นต้องมีความยืดหยุ่นในการจัดการเรียนรู้ และหมั่นแสวงหาองค์ความรู้สมัยใหม่มาประยุกต์ให้เข้ากับการเรียนการสอนของตนเอง สิ่งเหล่านี้จะช่วย

นักเรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่เหมาะสมกับศักยภาพ และช่วยให้เกิดความเพลิดเพลินใจในระหว่างการเรียนรู้ ซึ่งจะช่วยพัฒนาความรู้ความเข้าใจให้แก่ นักเรียนได้อย่างแท้จริง

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

งานวิจัยในประเทศ

ปณิชกา จีรพรชัย (2552: บทคัดย่อ) ได้ทำการพัฒนาโปรแกรมสร้างเสริมทักษะการตัดสินใจในการดำเนินชีวิตด้วยตนเอง โดยทดลองใช้โปรแกรมในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับช่วงชั้นที่ 2 ผลจากการทดลองใช้โปรแกรมพบว่าแผนการสอนสร้างเสริมทักษะการตัดสินใจในการดำเนินชีวิตด้วยตนเองมีประสิทธิภาพ ทักษะการตัดสินใจในการดำเนินชีวิตด้วยตนเองอยู่ในระดับสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความพึงพอใจต่อการใช้โปรแกรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอยู่ในระดับมาก

ธนพร กิจสุทธี (2553: บทคัดย่อ) ศึกษาทักษะความปลอดภัยในการดำรงชีวิตของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อยจากการสอนโดยใช้บทเรียนวิดิทัศน์ร่วมกับการปฏิบัติจริงในสถานการณ์จำลอง ผลจากการศึกษาพบว่าหลังการสอนโดยใช้บทเรียนวิดิทัศน์ร่วมกับการปฏิบัติจริงในสถานการณ์จำลองนักเรียนมีทักษะความปลอดภัยในการดำรงชีวิตอยู่ในระดับดี

ณัฐชานันท์ เชาว์เฉลิมกุล (2554: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสามารถในการเขียนพยัญชนะไทยของนักเรียนชั้นอนุบาล 3 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อยจากการสอนที่ใช้ประสาทสัมผัสหลายด้านรวมกับการใช้สีเป็นรหัส ผลจากการศึกษาพบว่าความสามารถในการเขียนพยัญชนะไทยของนักเรียนหลังการสอนที่ใช้ประสาทสัมผัสหลายด้านรวมกับการใช้สีเป็นรหัสอยู่ในระดับดี

งานวิจัยต่างประเทศ

เชาด์ฮิวรีและเบ็นสัน (Monali Chowdhury; & Betsey A. Benson: Abstract) ได้ทำการทบทวนระเบียบวิธีวิจัยในเรื่องผลจากวิธีการเสริมสร้างพฤติกรรมที่เหมาะสมเพื่อลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจากงานวิจัยตั้งแต่ปี 1980 - 2009 จำนวนทั้งสิ้น 31 งานพบว่าการใช้วิธีการเสริมสร้างพฤติกรรมที่เหมาะสมสามารถลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้

เดชมอนเทท เบลส และมอริน (R. Dessemontet, G. Bless; & D. Morin, 2012: Abstract) ทำการศึกษาการจัดการเรียนร่วมที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมการปรับตัวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในชั้นเรียนร่วมจำนวน 34 คนเปรียบเทียบกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในโรงเรียนเฉพาะทางจำนวน 34 คน จากการศึกษาพบว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ศึกษาในชั้น

เรียนร่วม มีความสามารถทางการอ่านที่ดีกว่านักเรียนที่ศึกษาในโรงเรียนเฉพาะทาง แต่ไม่พบความแตกต่างของทั้งสองกลุ่มในวิชาคณิตศาสตร์และพฤติกรรมกรรมการปรับตัว

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องความมั่นใจในตนเองทางจิตวิทยา

1. ความหมายของความมั่นใจในตนเอง

อัญชลี นิมพลี (2551: 9) ความมั่นใจในตนเอง หมายถึง บุคลิกของบุคคลที่มีความกล้าหาญในการแสดงออก กล้าเผชิญกับเหตุการณ์ต่างๆ และตัดสินใจด้วยความมั่นใจ มีความภาคภูมิใจในตนเองสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมอย่างเหมาะสมและดำรงอยู่ในสังคมได้อย่างสงบสุข

พิมพ์พารณ นกแก้ว (2552: 23) ความมั่นใจในตนเองหมายถึงลักษณะของบุคคลที่มีจิตใจมั่นคงไม่เชื่อโดยไร้เหตุผลไม่หวั่นไหวต่อคำพิพากษาวิจารณ์กล้าแสดงความคิดเห็นกล้าซักถามในสิ่งที่ตนเอง ไม่เข้าใจต้องการทำอะไรด้วยตนเอง มีการตัดสินใจโดยไม่ลังเล สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ดี ไม่หลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่เป็นปัญหา มีความรับผิดชอบในผลงานของตน ชอบทำสิ่งแปลกใหม่ มีแนวทางเป็นของตนเอง มีมานะพยายาม มีความอดทนเป็นมิตรกับผู้อื่นได้ง่าย มีความคล่องตัวสูง มีความกระตือรือร้นอยู่เสมอ ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี รับผิดชอบต่อหน้าที่โดยปราศจากการลังเล และคาดหวังว่าจะได้เป็นผู้นำในบางโอกาส

เชลล์และคณะ (เกิดศิริ ชมภูภาวีน . 2553: 27; อ้างอิงจากShell et al. 1995: 386) ได้ให้คำจำกัดความของความมั่นใจในตนเอง ว่าเป็นความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ที่จะเรียบเรียงประยุกต์ใช้ทักษะทางสังคมการแสดงพฤติกรรม และทักษะการคิดการเข้าใจในการปฏิบัติงานให้สำเร็จ

ทัศนียา บัวภา (2554: 29) ความมั่นใจในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง กล้าแสดงความคิดเห็น และสามารถตัดสินใจในการกระทำสิ่งต่างๆ กล้าแสดงออกถึงความเป็นตัวตนของตนเองด้วยความมั่นใจ และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

ปีเตอร์และโรเบิร์ต (กนกร ภูประสาทพร. 2555: 58; อ้างอิงจาก Peter; & Robert: 1991) ได้ให้ความหมายของความมั่นใจในตนเองไว้ว่า ความมั่นใจในตนเองเป็นสิ่งที่สะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกนึกคิดหรือมโนคติที่บุคคลมีต่อตนเอง โดยคนที่มีความมั่นใจในตนเองจะมีพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นว่ามีความภาคภูมิใจในความเป็นตัวของตัวเองพึงพอใจ และยอมรับทุกสิ่งทุกอย่างที่ประกอบเป็นตัวเอง มองเห็นว่าตนมีคุณค่า มีความสามารถ มีความสำคัญ

จากความหมายดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า ความมั่นใจในตนเอง คือ สิ่งที่สะท้อนให้เห็นถึงความคิด ของบุคคลที่มีต่อตนเอง ว่ามีความกล้าหาญกล้าตัดสินใจ มีความภาคภูมิใจในตนเอง มั่นใจในความสามารถของตนเอง สามารถเผชิญกับเหตุการณ์ต่างๆ โดยมั่นใจว่าตนสามารถกระทำสิ่งนั้นๆ ได้สำเร็จลุล่วงด้วยความถูกต้องเหมาะสม

2. แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความมั่นใจในตนเอง

แนวคิดที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับความมั่นใจในตนเองมีดังต่อไปนี้

ความมั่นใจในตนเองเป็นสิ่งที่มียุทธูปถัมภ์ต่อบุคคลเป็นอย่างมากในการเป็นแรงจูงใจและการควบคุมพฤติกรรมต่างๆ ในการดำเนินชีวิตประจำวัน (Druckman, Daniel; & Bjork, Robert. 1994: 187; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) จากผลการศึกษามากมาย พบข้อมูลว่าหากบุคคลรับรู้ความสามารถของตนเอง หรือมีความมั่นใจในตนเองจะเป็นส่วนสำคัญต่อการเกิดความพยายามในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จ อีริกสัน และคณะได้กล่าวว่าทักษะความเชี่ยวชาญต่างๆ ล้วนได้รับอิทธิพลมาจากการมีความมั่นใจร่วมกับการมีแรงจูงใจในการพากเพียรฝึกฝนทักษะนั้นๆ เป็นระยะเวลาอย่างน้อย 10 ปี

การรับรู้ระดับความสามารถของตนเองในการทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จ ประกอบด้วยความมั่นใจในตนเอง (Self-confidence) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) และการเข้าใจถึงความสามารถ (Perceived competence) แบนดูร์รา (Druckman, Daniel; & Bjork, Robert. 1994: 174; อ้างอิงจาก Bandura. 1977) ได้อธิบายความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) คือ ความเชื่อที่บุคคลมีต่อตนเองว่าสามารถจัดการกับบางสิ่งบางอย่างให้สำเร็จได้ โดยมีผลที่แน่นอนตามมา เช่น การแก้โจทย์ปัญหาได้ ผลที่ตัวบุคคลได้ก็คือความพึงพอใจในตนเอง หรือได้รับการยอมรับจากครู เป็นต้น โดยสถานการณ์ดังกล่าวนี้ช่วยทำให้บุคคลเกิดความมั่นใจได้

แบนดูร์รา (Druckman, Daniel; & Bjork, Robert. 1994: 182; อ้างอิงจาก Bandura. 1986: 1990) ได้จำแนกความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) กับความมั่นใจในตนเอง (Self-confidence) โดยได้อธิบายความหมายของความมั่นใจในตนเอง (Self-confidence) ว่าเป็นความเชื่อที่มั่นคง หรือเข้มแข็งของบุคคลโดยมิได้ระบุทิศทางต่อความเชื่อที่ว่าอยู่ในลักษณะใด ส่วนการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) นั้นมีการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนเอาไว้แล้ว การเข้าใจถึงความสามารถ (Perceived competence) และการเข้าใจถึงศักยภาพ (Perceived ability) มักถูกกล่าวถึงในเอกสารงานวิจัยที่ศึกษาในเรื่องของผลสัมฤทธิ์ และการควบคุมแรงจูงใจ โดยเชื่อว่าบุคคลสามารถรับรู้ศักยภาพของตนเองผ่านประสบการณ์ที่เคยตอบโต้กับสิ่งแวดล้อมมาก่อน

มโนภาพแห่งตน (self-concept) ประกอบด้วยมุมมองที่บุคคลประเมินตนเองผ่านประสบการณ์และปฏิสัมพันธ์ที่เคยมีกับสังคม โดยแบนดูร์รากล่าววามโนภาพแห่งตนในแต่ละบุคคลจะแปรเปลี่ยนไปตามประสบการณ์ที่เพิ่มมากขึ้น มโนภาพแห่งตนเป็นสิ่งที่ไม่สามารถทำนายผลของพฤติกรรมได้อย่างชัดเจนเมื่อบุคคลต้องเผชิญกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งหากเปรียบเทียบกับความมั่นใจในตนเองซึ่งสามารถรับรู้ได้ผ่านการเผชิญหน้ากับตามสถานการณ์ต่างๆ อย่างไรก็ตาม มโนภาพแห่งตนช่วยให้เข้าใจว่าบุคคลนั้นมีมุมมองต่อชีวิตของเขาอย่างไร

ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) เป็นแนวคิดหนึ่งที่มีความเชื่อมโยงกับความมั่นใจในตนเอง และมโนภาพแห่งตน โดยเกี่ยวข้องกับการรับรู้ความภาคภูมิใจของตัวบุคคลถึงแม้ว่าความภาคภูมิใจในตนเอง และความมั่นใจในตนเองจะมีความสัมพันธ์กันแต่ตัวบุคคลไม่จำเป็นต้องมีทั้งสองลักษณะอยู่ด้วยกัน บางคนอาจไม่มีลักษณะมั่นใจในตนเองในบางสถานการณ์มากนักแต่ก็ยังเป็นผู้ที่รักในตนเอง ในทางตรงกันข้ามบางคนอาจมีความสามารถในการจัดการกับบางสถานการณ์ได้เป็นอย่างดีแต่ไม่มีความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง

ความเชื่ออำนาจในตน (Locus of control) รอทเทอร์ (Druckman, Daniel; & Bjork, Robert. 1994: 176; อ้างอิงจาก Rotter. 1966) ได้เสนอว่า ความเชื่ออำนาจในตน (Locus of control) เกี่ยวข้องกับมุมมองความคาดหวังที่บุคคลมีต่อศักยภาพของตนเอง ซึ่งเชื่อว่าสามารถควบคุมสิ่งเร้าที่เข้ามาได้ บุคคลที่รับรู้ว่าคุณสามารถควบคุมสิ่งเร้าได้ย่อมส่งผลไปสู่ความแน่วแน่ต่อการตัดสินใจด้วยตนเอง แต่หากบุคคลมีความรู้สึกว่าคุณอยู่เหนือการควบคุมของตนเองอาจส่งผลถึงพฤติกรรมที่สมยอมต่อสิ่งที่เกิดขึ้น การที่บุคคลมีความเชื่ออำนาจในตนสามารถส่งผลไปสู่การมีความรู้สึกมั่นใจในตนเองได้ แบนดูรา (Bandura. 1986) เชื่อว่าความเชื่ออำนาจในตนมีที่มาจากผลลัพธ์มากกว่าความมั่นใจจากการคาดหวังในสิ่งต่างๆ

ทักษะที่เกี่ยวข้องทางด้านทฤษฎี

ทฤษฎีในเรื่องการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ได้พัฒนามาจากกรอบแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social Cognitive Learning) แบนดูรา (Druckman, Daniel; & Bjork, Robert. 1994: 187; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) กล่าวว่าความมั่นใจในตนเอง คือกลไกพื้นฐานทางการรับรู้ของบุคคลช่วยประสานให้แรงจูงใจ รูปแบบการคิด การโต้ตอบทางอารมณ์ และพฤติกรรมของบุคคลมีความสอดคล้องกลมกลืนกัน ทฤษฎีดังกล่าวมีที่มาจากผลสำเร็จในการใช้วิธีทางจิตคลินิกในการบำบัดรักษาอาการวิตกกังวล จากนั้นจึงถูกนำไปขยายความและนำไปประยุกต์ใช้ในขอบเขตทางด้านจิตสังคม และด้านอื่นๆ เช่น ด้านแรงจูงใจ การพัฒนาทักษะทางความคิด การพัฒนา และตัดสินใจในการทำงาน พฤติกรรมการออกกำลังกายการดูแลสุขภาพ และทักษะที่เกี่ยวข้องกับการเคลื่อนไหว เป็นต้น

ที่มาของการเกิดความมั่นใจในตนเอง

ความมั่นใจในตนเองถูกนิยามโดยแบนดูรา (Druckman, Daniel; & Bjork, Robert. 1994: 174; อ้างอิงจาก Bandura. 1990) ว่า คือการที่บุคคลประเมินศักยภาพของตนเองว่าสามารถกระทำงานที่มอบหมายได้ โดยเกิดจากกระบวนการประมวลผลทางความคิดโดยอาศัยข้อมูลประสบการณ์ในอดีต ร่วมกับการจูงใจให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองขึ้น ได้แก่

1. การทำงานที่เคยประสบผลสำเร็จ
2. อิทธิพลจากประสบการณ์ที่เคยเรียนรู้ในอดีต

3. การพูดจูงใจ

4. สภาวะทางร่างกายหรือสุขภาพ

โดยมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

1. ประสบการณ์การทำงานที่เคยประสบผลสำเร็จ ถือว่าเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลสำหรับความมั่นใจในตนเองมากที่สุดเพราะมาจากประสบการณ์ความสำเร็จของตัวบุคคลโดยตรง ประสบการณ์ที่เคยทำสิ่งต่างๆ สำเร็จส่งผลต่อความเชื่อทำให้บุคคลเกิดความมั่นใจในตนเอง หากบุคคลนั้นได้รับประสบการณ์ด้านความสำเร็จหลายๆ ครั้งก็จะช่วยทำให้ความมั่นใจในตัวบุคคลเพิ่มสูงขึ้น ในทางตรงกันข้ามหากพบกับประสบการณ์ที่ล้มเหลวซ้ำๆ ความมั่นใจในบุคคลก็จะลดต่ำลง อย่างไรก็ตามการให้ความสนใจความสำเร็จหรือความล้มเหลวเฉพาะด้านใดด้านหนึ่งมากเกินไปก็มีส่วนทำให้บุคคลมีความมั่นใจในตนเองแตกต่างกัน ฉะนั้นการมุ่งความสนใจไปที่ประสบการณ์ความสำเร็จมากกว่าประสบการณ์ความล้มเหลวจากในอดีตย่อมช่วยกระตุ้นให้บุคคลเกิดความมั่นใจในตนเองมากขึ้น

2. อิทธิพลจากประสบการณ์ที่เคยเรียนรู้ในอดีต โดยเฉพาะประสบการณ์ด้านการงาน จะส่งผลถึงความมั่นใจของบุคคลได้โดยอาศัยการประเมินระดับความยากของงานที่บุคคลนั้นต้องเผชิญ ทำให้บุคคลมีความพยายามในการทำงานที่เพิ่มขึ้น ขอคำแนะนำจากผู้อื่นเพิ่มเติม มีการประเมินแนวโน้มความสำเร็จของงาน และการประเมินศักยภาพของตนเองว่าจะสามารถจัดการกับงานได้หรือไม่ อย่างไรก็ตามเบนคูราพบว่า งานที่ต้องอาศัยความพยายามในการทำให้สำเร็จแม้จะพบกับอุปสรรคบ้างกลับส่งผลต่อความมั่นใจในตนเองมากกว่างานง่ายๆ รวมถึงงานที่มีคนคอยให้การช่วยเหลือ และงานที่ทำแล้วล้มเหลวซ้ำๆ เพราะทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ว่าเมื่อทำแล้วมีแนวโน้มที่จะไม่ประสบผลสำเร็จ นอกจากนั้นการรับรู้ความมั่นใจผ่านการสังเกตผลการกระทำของผู้อื่นแล้วนำมาเปรียบเทียบกับศักยภาพของตนเองช่วยทำให้ผู้ที่ม่ประสบการณ์น้อยตัดสินใจได้ว่าจะสามารถทำงานนั้นได้สำเร็จหรือไม่

3. การใช้เทคนิคพูดจูงใจ นิยมใช้ในผู้ควบคุมงาน ผู้จัดการ โค้ชนักกีฬา ผู้ปกครอง และเพื่อน โดยมีจุดประสงค์กระตุ้นให้เกิดความมั่นใจ ช่วยเสริมแรงจูงใจให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมตามที่ต้องการ อิริคสันและคณะกล่าวว่า การที่เด็กจะเกิดทักษะที่ชำนาญได้นั้น มีที่มาจากความคาดหวังบวกกับคำพูดที่จูงใจจากผู้ปกครองและครู ที่เชื่อมั่นว่าเด็กมีความสามารถที่จะทำสิ่งต่างๆ ได้ซึ่งจะช่วยลดความไม่แน่ใจในตนเองลง การจูงใจที่ใช้ได้ผล ได้แก่ การใช้คำพูดจูงใจ การประเมินจากข้อมูลย้อนกลับ ความคาดหวังของผู้อื่น การให้กำลังใจตนเอง และการจินตนาการ แม้จะเป็นเทคนิคที่ให้ผลน้อยกว่าประสบการณ์การทำงานแต่ก็สามารถส่งผลไปถึงความมั่นใจในตนเองของบุคคลได้ โดยเฉพาะในกรณี ของการปลูกฝังความมั่นใจในตนเองให้แก่เด็กซึ่งยังมีประสบการณ์ของความสำเร็จ

ไม่มากนัก อย่างไรก็ตามมีข้อสันนิษฐานของการนำเทคนิคดังกล่าวมาใช้ให้เกิดผลมากที่สุดผู้ซึ่งใจควรเป็นบุคคลที่เด็กไว้วางใจ เคารพ มีความน่าเชื่อถือ และเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญ

4. สภาวะทางร่างกายหรือสุขภาพ บุคคลจะคอยประเมินตัวกระตุ้นที่เข้ามาและเตรียมพร้อม ต่อการตอบสนอง เช่น เหตุการณ์ที่กระตุ้นให้เกิดความกลัว และเกิดความไม่แน่ใจในตนเอง หรือทำให้ตื่นเต้น ทำให้ร่างกายเตรียมพร้อมเผชิญหน้ากับเหตุการณ์ที่เข้ามา แบบนี้อาจกล่าวได้ว่าไม่เพียงแต่สภาวะทางร่างกายที่ทำให้บุคคลเกิดความมั่นใจต่อการตัดสินใจในสถานการณ์ต่างๆ ได้ บุคคลยังใช้ระดับความพร้อม ความอ่อนล้า และความเจ็บปวดของตนเองเป็นตัวตัดสินใจว่าจะอดทนทำกิจกรรมต่อไปหรือไม่ ซึ่งหากสภาวะทางร่างกายขาดความพร้อมบุคคลย่อมสูญเสียความมั่นใจในการทำงานให้สำเร็จ

จากที่ได้กล่าวมาจึงสามารถแบ่งประเภทของที่มาของการเกิดความมั่นใจในตนเองออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ 1. ประสบการณ์การทำงานที่เคยประสบผลสำเร็จ 2. อิทธิพลจากประสบการณ์ที่เคยเรียนรู้ในอดีต 3. การใช้เทคนิคพุดจูงใจ 4. สภาวะทางร่างกายหรือสุขภาพ โดยที่แต่ละประเภทต่างมีอิทธิพลต่อการเกิดความมั่นใจในระดับที่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณาแล้วจะพบว่าแหล่งที่มาของข้อมูลที่แตกต่างกันเหล่านี้มีส่วนช่วยในกระบวนการปฏิบัติงาน และการตัดสินใจในสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งสะท้อนให้เห็นผ่านงานที่ทำ ความอดสาหัสเมื่อต้องพบกับอุปสรรค และการใช้ความพยายามที่มากขึ้นในการแก้ไขปัญหา นอกจากนี้ความมั่นใจของบุคคลยังขึ้นอยู่กับความคิดและปฏิกิริยาของอารมณ์ต่อสิ่งต่างๆ ที่สามารถส่งผลให้บุคคลเกิดแรงจูงใจที่มีความหลากหลายแตกต่างกัน เช่น ความภาคภูมิใจ ความละเอียดใจ ความสุข อารมณ์เศร้า เป็นต้น การศึกษาถึงสาเหตุแห่งที่มาของการเกิดความมั่นใจในตนเองจึงทำให้ทราบถึงแนวทางในการพัฒนาความมั่นใจในตนเองของบุคคลให้เพิ่มขึ้น ซึ่งจะเป็ประโยชน์ต่อการเรียน การทำงาน และการใช้ชีวิตประจำวันต่อไป

3. กลวิธีที่ใช้ในการเสริมสร้างความมั่นใจในตนเอง

กลวิธีการเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองได้มาจากการนำข้อมูลส่วนที่มาของการเกิดความมั่นใจในตนเองทั้ง 4 ประเภทมาประยุกต์ใช้ สืบเนื่องจากทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองของแบบ น ดูร์ รา (Druckman, Daniel; & Bjork, Robert. 1994: 175; อ้างอิงจาก Bandura. 1977) ซึ่งมีความสัมพันธ์กับการเกิดความมั่นใจในตนเองของบุคคลตามที่ได้กล่าวไว้ในหัวข้อที่ผ่านมา ได้แก่ 1. ประสบการณ์การทำงานที่เคยประสบผลสำเร็จ 2. อิทธิพลจากประสบการณ์ที่เคยเรียนรู้ในอดีต 3. การใช้เทคนิคพุดจูงใจ 4. สภาวะทางร่างกายหรือสุขภาพ โดยกลวิธีการเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองแบ่งออกเป็น 4 วิธีการ ดังต่อไปนี้

1. วิธีการฝึกปฏิบัติ
2. วิธีการสังเกตจากตัวแบบ

3. วิธีการสื่อสารและพุดจูงใจ

4. วิธีการลดความวิตกกังวล

โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. วิธีการฝึกปฏิบัติ จากการศึกษางานวิจัยพบว่าวิธีการที่ทำให้บุคคลเกิดความมั่นใจในตนเองได้ดีที่สุด และเป็นวิธีที่ให้ผลในระยะยาวมากที่สุด คือ การใช้ประสบการณ์การทำงานที่เคยประสบผลสำเร็จโดยใช้วิธีฝึกปฏิบัติเพื่อเพิ่มทักษะต่างๆ ผ่านการสอนของผู้มีความรู้ความชำนาญในด้านนั้นๆ ทำการสอนโดยใช้เทคนิควิธีต่างๆ เช่น สอนแบบเรียงลำดับขั้นตอน การวิเคราะห์งาน การคอยให้การช่วยเหลือ สอนพร้อมกับลงมือชี้แนะ หรือใช้เทคนิคต่างๆ ร่วมกันในการสอน ผลของการเรียนรู้ในทักษะต่างๆ นั้นเมื่อเกิดการพัฒนาก้าวหน้าขึ้นย่อมทำให้โอกาสในการปฏิบัติทักษะในอนาคตสำเร็จมากขึ้น นำไปสู่ความมั่นใจในการปฏิบัติสิ่งต่างๆ อย่างไรก็ตามผู้สอนควรลดการให้ความช่วยเหลือในรูปแบบต่างๆ ลงเพื่อให้บุคคลมีโอกาสดแสดงทักษะ และได้รับประสบการณ์ความสำเร็จด้วยตนเอง ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างระดับความมั่นใจในตนเองได้มากกว่าประสบการณ์ความสำเร็จที่ได้รับการช่วยเหลือจากผู้อื่น วิธีการฝึกปฏิบัติสามารถแบ่งออกเป็น 2 แบบ ดังนี้

1.1 วิธีการฝึกเพื่อเพิ่มประสบการณ์ความสำเร็จในลำดับต่อมา ได้แก่ วิธีการตั้งเป้าหมาย คือ การกำหนดมาตรฐานที่ต้องการทำให้สำเร็จบนพื้นฐานของความสามารถจริง สำหรับงานที่ยุ่ยากซับซ้อนเป้าหมายที่ตั้งไว้ควรมีความเฉพาะเจาะจง และท้าทายแต่ไม่ยากเกินความสามารถของบุคคล สำหรับงานที่มีรูปแบบง่ายๆ หากตั้งเป้าหมายที่ยากเอาไว้ จะช่วยให้บุคคลมีความพยายามเพื่อไปให้ถึงเป้าหมายมากขึ้น เมื่อทำงานที่มีความซับซ้อนบุคคลจะรับรู้ว่างานดังกล่าวจำเป็นต้องอาศัยศักยภาพที่มากขึ้นเพื่อจัดการกับงานให้เสร็จสิ้น เมื่องานสำเร็จลุล่วงบุคคลจึงเกิดความมั่นใจในตนเองมากกว่าการทำงานง่ายๆ ซึ่งในบางบุคคลจำเป็นต้องได้รับการกระตุ้น จูงใจจากผู้อื่นเพื่อก่อนที่จะลงมือทำงานเพื่อให้เกิดความมั่นใจว่าเป้าหมายที่วางไว้นั้น ไม่ได้ยากเกินความสามารถของเขา

1.2 วิธีการสำรวจผลสะท้อนกลับ ถือเป็นอีกหนึ่งวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะและเพิ่มความมั่นใจในตนเอง ในครั้งแรกที่บุคคลเรียนรู้ทักษะที่มีความซับซ้อนการเน้นย้ำถึงเป้าหมายในการเรียนรู้ และเป้าหมายของการกระทำสามารถเพิ่มระดับความมั่นใจในตนเองและความสำเร็จในสิ่ง ที่ทำได้มากกว่าการประเมินความสำเร็จผ่านการกระทำ เช่น สถิติชนะ และแพ้หรือจำนวนงานที่ทำเสร็จความสำเร็จควรนับรวมเอากระบวนการอื่นๆ รวมไปถึงด้วย เช่น ความพยายามระดับความสามารถ และกลยุทธ์ที่ใช้ ทั้งนี้เป้าหมายในการเรียนรู้มีความสำคัญในการช่วยให้บุคคลสนใจที่การเรียนรู้ทักษะมากกว่าให้ความสนใจไปที่ทักษะที่มีความถนัดมาแต่เดิม

2. วิธีการสังเกตจากตัวแบบในกรณีที่บุคคลขาดประสบการณ์ การได้สังเกตผู้อื่นช่วยให้บุคคลได้รับข้อมูลเพื่อนำมาเปรียบเทียบกับระดับความสามารถของตนเอง เช่น การสังเกตผู้อื่นทำกิจกรรมที่มีความเสี่ยง และรับรู้ผลที่ออกมาเป็นไปในทางตรงกันข้ามจะส่งผลให้ความลังเลในตัวผู้

สังเกตการณ์ลดลงได้ ลักษณะของตัวแบบที่มีระดับความสามารถคล้ายคลึงกันจะเป็นประโยชน์ต่อผู้สังเกตมากกว่าความคล้ายคลึงกันทางด้านอายุ เพศ หรือเชื้อชาติ โดยการสังเกตจากตัวแบบจะช่วยให้ผู้สังเกตทราบข้อมูล และกลวิธีในการจัดการกับงานได้เช่นเดียวกับการมีความมั่นใจในตนเอง

แบนดูร่า (Druckman, Daniel; & Bjork, Robert. 1994: 175; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) กล่าวว่า การที่บุคคลเห็นตัวแบบที่หลากหลายสามารถทำงานได้สำเร็จทำให้ผู้สังเกตเกิดความเชื่อมั่นว่า ภารกิจดังกล่าวสามารถเกิดกับตนเองได้เช่นกัน และในการสังเกตตัวแบบที่เผชิญกับปัญหา จะพบว่ามี ความยากลำบาก เมื่อต้องจัดการกับปัญหาในช่วงเริ่มต้นคล้ายกับผู้สังเกตแต่เมื่อตัวแบบสามารถเอาชนะ ปัญหาได้ที่ละน้อย จะช่วยสร้างความมั่นใจให้แก่ผู้สังเกตในการแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่ในการฝึกซ้อม นักกีฬาเพื่อแข่งขันกีฬาโอลิมปิกของศูนย์ฝึกซ้อมประเทศสหรัฐอเมริกาได้ใช้เทคนิควิธีต่างๆ เพื่อเพิ่มความมั่นใจให้แก่ นักกีฬา โดยใช้วิธีการเป็นต้นแบบของตนเอง โดยทำการบันทึกวิดีโอทัศนกรรมการฝึกซ้อม เพื่อแก้ไขข้อผิดพลาด และเสริมสร้างความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง อย่างไรก็ตามยังไม่พบ ผลการวิจัยที่แน่ชัดในการต่อการใช้วิธีดังกล่าวในการเพิ่มประสิทธิภาพของนักกีฬา ทั้งนี้มีการศึกษา พบว่าการใช้วิดีโอส่งผลทางบวกต่อผู้ที่มีทักษะที่บกพร่องทางการพูด โดยใช้วิธีการตัดต่อ ข้อผิดพลาดท่าที่ล้ม และ การให้ความช่วยเหลือออกจากวิดีโอ จากนั้นนำมาเปิดให้ผู้เรียนได้ฟัง อีกครั้ง

3. วิธีการสื่อสารและพูดจูงใจ การพูดจูงใจเป็นการใช้ความสามารถด้านการโน้มน้าว ความเชื่อของบุคคลให้เป็นไปในทิศทางที่ต้องการ เมื่อนำมาใช้ร่วมกับวิธีการฝึกปฏิบัติจะให้ผลที่มี ประสิทธิภาพมากขึ้น เนื่องจากการรับรู้ระดับความสามารถในการปฏิบัติงานของตนเองเป็นเรื่องที่ทำได้ยาก การใช้เทคนิคพูดจูงใจโดยผู้ที่มีความน่าเชื่อถือ และมีความเชี่ยวชาญสามารถเพิ่มความมั่นใจ ในตนเองให้แก่บุคคลได้ นอกจากนั้นการใช้วิธีการพูดจูงใจเป็นวิธีการที่ใช้ได้ผลดีกับบุคคลที่ยังขาด ประสบการณ์ และมีความเข้าใจในศักยภาพของตนเองในระดับน้อย อย่างไรก็ตามการใช้วิธีการพูดจูงใจให้มีประสิทธิภาพสูงสุดควรใช้ข้อมูลที่น่าเชื่อถือ และพูดจูงใจในทักษะที่สูงกว่าความสามารถ ที่แท้จริงซึ่งบุคคลผู้นั้นจะทำได้เล็กน้อย เพื่อให้บุคคลจินตนาการว่าตนเองมีความสามารถมากพอ ซึ่งจะช่วยเพิ่มความเป็นไปได้ในการทำงานให้สำเร็จ

นอกจากการพูดจูงใจแล้วยังมีวิธีการอื่นที่เกี่ยวข้องกับการช่วยให้บุคคลมีความมั่นใจ ในตนเองเพิ่มขึ้น คือ วิธีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ (Effective communication) จากผู้สอนไปสู่ผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วย การให้ข้อมูลย้อนกลับด้านการปฏิบัติ การให้รางวัล การให้ข้อมูลด้านปัจจัยสาเหตุ และการสื่อสารทางบวก โดยการให้ข้อมูลย้อนกลับด้านการปฏิบัติจะช่วยให้ผู้เรียนทราบข้อมูล ความก้าวหน้าจากการแสดงทักษะของตนเองว่าใกล้เคียงกับเป้าหมายที่วางไว้หรือไม่ การให้ข้อมูล ดังกล่าวควรกระทำในช่วงเริ่มต้นของการเรียนรู้ทักษะ หรือใช้กับผู้เรียนที่มีแนวโน้มแสดงทักษะใน ระดับที่ต่ำกว่าผู้อื่นเพื่อกระตุ้นให้เกิดความมั่นใจที่จะฝึกฝนทักษะต่อไป

ในส่วนของการให้รางวัลนั้นควรมอบให้ผู้เรียนในตอนที่มีพฤติกรรมปฏิบัติที่ก้าวหน้าแล้วเท่านั้นเพื่อกระตุ้นให้เกิดความมั่นใจในตนเอง โดยวิธีการให้รางวัลเมื่อผู้เรียนสามารถทำเป้าหมายที่วางไว้ในระยะสั้นสำเร็จจะเป็นการสร้างความมั่นใจได้มากกว่าการใช้เทคนิคใดเทคนิคหนึ่งสร้างเพียงอย่างเดียว

การให้ข้อมูลด้านปัจจัยสาเหตุ และการสื่อสารทางบวกเป็นวิธีการกระตุ้นความมั่นใจในตนเองที่มีความสำคัญไม่แตกต่างกัน โดยเฉพาะในกรณีที่เกิดความผิดพลาด และความล้มเหลวขึ้นกับบุคคล เพราะความผิดพลาดและความล้มเหลวเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงได้ยาก ดังนั้นวิธีการพูดคุยของผู้สอนจึงมีอิทธิพลสำคัญต่อการเกิดความมั่นใจในตนเองของผู้เรียน การทำความเข้าใจกับผู้เรียนว่าความล้มเหลวที่กำลังเผชิญอยู่เป็นผลมาจากความพยายามที่ยังน้อยเกินไปย่อมเป็นผลดีมากกว่าการบอกผู้เรียนว่าไม่มีความสามารถ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดกำลังใจ และเกิดความพยายามที่จะเริ่มต้นเรียนรู้ใหม่อีกครั้ง แต่ในขณะเดียวกันการกล่าวโทษแต่ปัจจัยภายนอกอื่นๆ ว่าเป็นสาเหตุแห่งความล้มเหลว อาจก่อให้เกิดผลกระทบต่อการรับรู้ของผู้เรียนในภายหลัง หากเชื่อว่าผลจากการกระทำของตนเองล้วนเป็นสิ่งที่ไม่สามารถควบคุมได้ จนกลายเป็นผู้ที่ไม่รับผิดชอบในสิ่งที่ตนได้กระทำเอาไว้ อย่างไรก็ตามผู้สอนควรระวังกรณีที่ผู้เรียนปฏิบัติงานที่ยากโดยใช้ความพยายามอย่างสุดความสามารถแล้ว แต่ก็ยังไม่ประสบความสำเร็จ และผู้สอนได้กล่าวหาว่าต้นเหตุของความล้มเหลวในงานดังกล่าวเป็นเพราะผู้เรียนยังพยายามไม่มากพอ ซึ่งตามความเป็นจริงนั้นผู้เรียนได้ทำเต็มกำลังแล้ว อาจก่อให้เกิดการรับรู้ของผู้เรียนว่าแม้จะพยายามเต็มที่แล้วแต่ก็ยังไม่สำเร็จ แล้วสรุปว่าเป็นเพราะตนไม่มีความสามารถ และอาจเกิดความไม่เชื่อใจในข้อมูลที่ได้รับมาจากผู้สอน ในกรณีนี้ทางออก คือ ผู้สอนจะต้องให้ความรู้แก่ผู้เรียนว่าเหตุใดงานจึงยาก และทำไมไม่สำเร็จ และจัดการปรับเปลี่ยนงานให้เหมาะสมตามความสามารถของผู้เรียนจนสามารถจัดการงานให้สำเร็จด้วยตนเอง

การสื่อสารทางบวกของผู้สอนนับว่าเป็นส่วนช่วยในการลดผลกระทบทางจิตใจเมื่อผู้เรียนประสบกับความล้มเหลว โดยวัตถุประสงค์ของการสื่อสารทางบวก จะให้ความสำคัญด้านพฤติกรรมทางบวกที่จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะให้ดีขึ้น ในขณะเดียวกันก็ยอมรับข้อผิดพลาดที่ปรากฏคอยให้คำชี้แนะ ให้ความสำคัญต่อการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาตัวของผู้เรียน โดยการสื่อสารทางบวกเพื่อรับมือกับข้อผิดพลาดมี 4 ขั้นตอน คือ 1. ผู้สอนยอมรับข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นของผู้เรียน 2. ผู้เรียนได้รับคำชมเชยจากผู้สอนในส่วนที่ทำถูกต้อง 3. ผู้สอนแนะนำวิธีการปรับปรุงแก้ไขข้อผิดพลาด 4. ผู้สอนจับขั้นตอนรับมือกับข้อผิดพลาดด้วยการให้กำลังใจผู้เรียนให้พยายามต่อไป เมื่อจับขั้นตอนรับมือแล้วจะช่วยฟื้นฟูความรู้สึกของผู้เรียนให้ดีขึ้น และพร้อมที่จะเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองต่อไป

4. วิธีการลดความวิตกกังวล ในบางบุคคลสิ่งเร้าที่เข้ามากระตุ้นทางกายภาพอาจทำให้เกิดความรู้สึกกลัวว่าจะไม่สามารถกระทำสิ่งใดได้ จึงเชื่อว่าหากบุคคลสามารถจัดการกับสิ่งเร้าได้

ก็จะทำให้ความรู้สึกกลัวลดน้อยลง และเกิดความมั่นใจเพิ่มมากขึ้น เช่น ใช้เทคนิคการผ่อนคลาย และไบโอฟีดแบค (Biofeedback) อย่างไรก็ตามแบนดรูรา (Druckman, Daniel; & Bjork, Robert. 1994: 192; อ้างอิงจาก Bandura. 1988) ได้กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนต่อการแก้ปัญหาจะช่วยให้บุคคลสามารถควบคุมความกลัวที่มากกระตุ้นได้ เพราะบุคคลที่มั่นใจในความสามารถในการแก้ปัญหาของตนเองจะมุ่งความสนใจเฉพาะงานที่อยู่ตรงหน้ามากกว่าการช่วยให้บุคคลได้ฝึกฝนควบคุมความกลัวที่เข้ามาไม่ให้มีอำนาจเหนือความมั่นใจของตนเอง สามารถทำได้โดยใช้วิธีการดังต่อไปนี้

4.1 การสอนกลวิธีควบคุมความรู้สึกเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่คุกคาม ได้แก่ การพูดให้กำลังใจตนเอง โดยจากการวิจัยพบว่า การพูดให้กำลังใจตนเองช่วยให้บุคคลจัดการต่อสถานการณ์ที่ส่งผลให้เกิดความเครียดได้ หากบุคคลมีความเชื่อมั่นในวิธีการว่าจะส่งผลต่อความมั่นใจในตนเองได้จริง

4.2 การจัดการกับสิ่งแวดล้อมเพื่อลดสถานการณ์ที่ไม่แน่นอน เพราะสถานการณ์ที่มีความคลุมเครือทำให้บุคคลไม่มีข้อมูลเพียงพอที่จะจัดการความกลัวที่เกิดขึ้น เกิดความไม่แน่ใจเมื่อต้องทำงาน ที่ได้รับ และมีความกังวลต่อสภาพลักษณะของตนเองต่อสายตาของผู้อื่น ในบางกรณีอาจทำร่วมกับวิธีการฝึกฝนจากสถานการณ์จำลองซึ่งช่วยให้ข้อมูลที่จำเป็นจะช่วยลดความไม่แน่นอนลง เกิดการรับรู้ปัญหาตามความเป็นจริง ทำให้บุคคลมองเห็นเป้าหมายระยะสั้นซึ่งจะช่วยกระตุ้นความสนใจของบุคคล และทำให้เกิดความมั่นใจมากขึ้น

จากกลวิธีที่ใช้เสริมสร้างความมั่นใจที่ได้กล่าวมาสามารถสรุปได้ว่า กลวิธีที่ใช้เสริมสร้างความมั่นใจมีหลากหลายรูปแบบ ได้แก่ การสอน การใช้ตัวแบบ การพูดจูงใจจากผู้สอน โค้ช หรือผู้จัดการ และการลดปัจจัยที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวล สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ความกลัวต่อสถานการณ์ลดลง เพิ่มความเชื่อมั่นที่จะลงมือจัดการกับสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง ความมั่นใจในตนเองจึงเป็นคุณลักษณะที่สำคัญประการหนึ่งต่อการสร้างโอกาสให้บุคคลแสดงศักยภาพที่แท้จริงออกมา การที่บุคคลจะประสบความสำเร็จในชีวิตหรือไม่ในส่วนหนึ่งเป็นผลจากการกระทำที่ผู้อื่นสังเกตเห็น เช่น การประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงาน และการใช้ชีวิต เป็นต้น

4. ความสำคัญของความมั่นใจในตนเอง

วารุณี เจริญรัตนโชติ (2543: 19-22) กล่าวว่า บุคคลที่มีความมั่นใจในตนเองสามารถสังเกตได้จากพฤติกรรมหรือการกระทำที่เกิดขึ้นในการดำรงชีวิตในแต่ละวัน เช่น การกล้าพูด กล้าแสดงออก ไม่ขี้อาย มีจิตใจมั่นคง มีความภาคภูมิใจในตนเองมีความมั่นใจในความคิดของตนเองพร้อมที่จะรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น กล้าตัดสินใจโดยไม่ลังเล ไม่มีความวิตกกังวล กล้าเผชิญต่อความจริงรู้จักปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมซึ่งลักษณะดังกล่าวจะนำไปสู่การสร้างความสำเร็จในด้านต่างๆ ของชีวิตในอนาคต ความมั่นใจในตนเองจึงมีความสำคัญ และมีประโยชน์ ดังนี้

1. ทำให้เด็กมีมโนคติที่ดีต่อตนเอง (Self - concept) การส่งเสริมให้เด็กประสบความสำเร็จ ในกิจกรรมต่างๆ การได้รับการตอบสนองในทางบวก จะทำให้เด็กมีกำลังใจในการทำกิจกรรมนั้นๆ ต่อไปการตอบสนองที่เป็นการให้แรงเสริมทางบวกย่อมทำให้เด็กมีความมั่นใจในตนเอง และมีมโนคติที่ดีต่อตนเอง ทำให้เด็กรับรู้ว่าคุณค่าและจะก่อให้เกิดพฤติกรรมอันพึงประสงค์ในด้านต่างๆ

2. ทำให้เด็กมีความกล้าในการแสดงออกทางด้านต่างๆ ความมั่นใจในตนเอง ถือเป็นบุคลิกภาพที่มีอยู่ภายในตัวบุคคลและสามารถสังเกตได้จากพฤติกรรมที่แสดงออก เช่น การกล้าพูด กล้าแสดงความคิดเห็นซึ่งเป็นความต้องการของตนเองกับกลุ่มเพื่อนหรือครูเด็กจะมีความกล้าที่จะพูดว่า เขาต้องการอะไร ต้องการทำอะไรไม่ยอมทำสิ่งใดพฤติกรรมดังกล่าวนี้จะแสดงออกโดยการสื่อสารด้วยการใช้ภาษาหรือสัญลักษณ์

3. ทำให้เด็กเป็นบุคคลที่มีความสามารถในการพึ่งพาตนเอง และแก้ปัญหาต่างๆ ได้ด้วยตัวเองเด็กที่มีความมั่นใจในตนเอง จะทำสิ่งต่างๆ ได้โดยไม่มี ความวิตกกังวลและทำได้ด้วยตนเอง เช่น การกล้าที่จะแสดงบทบาทสมมติกล้าที่จะเดินไปเข้าห้องน้ำตามลำพัง โดยไม่ต้องให้ผู้อื่นไปเป็นเพื่อนด้วย และเมื่อเกิดมีสถานการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆ ก็สามารถหาวิธีแก้ไขได้ด้วยตนเองเช่น เมื่อเด็กทำ น้ำหกบนพื้นเด็กสามารถหาวิธีแก้ปัญหาด้วยการไปหาผ้ามาเช็ดน้ำบนพื้นหรือเมื่อเด็กมีปัญหาความขัดแย้งในการเล่นเด็กจะสามารถแก้ปัญหาการเล่นได้ด้วยการปรองดอง และการผลัดกันเล่น โดยไม่ทะเลาะกัน

4. ความมั่นใจในตนเองเป็นพื้นฐานสำคัญที่นำไปสู่การพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ คุณลักษณะสำคัญของบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์คือการทำที่บุคคลนั้นมีความมั่นใจในตนเองเนื่องจาก ความคิดสร้างสรรค์เป็นเรื่องของการกล้าที่จะแสดงหรือกระทำสิ่งต่างๆ ที่แปลกใหม่อยู่เสมอ ดังนั้น ความมั่นใจในตนเองเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้บุคคลกล้าที่จะทำสิ่งต่างๆ ที่แปลกใหม่และไม่กังวลต่อ ปัจจัยต่างๆ ที่มารบกวน

5. ทำให้เด็กสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขนอกจากเด็กจะมีสังคมใน ครอบครัวแล้ว เมื่อเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนสังคม โรงเรียน เป็นอีกก้าวหนึ่งซึ่งเด็กต้องมีการปรับตัวเพื่อให้ เข้ากับเพื่อน ครู และผู้ใหญ่ องค์ประกอบหนึ่งของความเชื่อมั่นคือการปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อม นั่นคือความสามารถในการร่วมกิจกรรมกับครูและเพื่อนด้วยความ เป็นมิตรรู้จักช่วยเหลือ ยอมรับสิ่งใหม่ๆ และปฏิบัติตามกฎกติกาการเล่น

6. ทำให้เด็กมีความสำเร็จในการเรียนและการทำงานจากการสังเกตบุคคลที่มีความสำเร็จ ในหน้าที่การงาน และการเรียนพบว่าบุคคลเหล่านี้จะได้รับการอบรมเลี้ยงดู และมีพื้นฐานมาจาก ครอบครัวที่อบอุ่นพ่อแม่ให้ความรักความเข้าใจ และการใช้เหตุผลในการเลี้ยงดูให้ทำสิ่งต่างๆ ตาม ความต้องการ และความสนใจของตนเองอย่างเหมาะสมจึงทำให้มีความมั่นใจในสิ่งที่ได้กระทำ และถูก สังคมที่ละเล็กทีละน้อยจากวัยเด็กสู่ผู้ใหญ่และส่งผลให้เป็นบุคคลที่มีความสำเร็จในชีวิตทางด้าน

ต่างๆ ดังที่วาร์นีย์ เจริญรัตนโชติ กล่าวว่า "ความมั่นใจในตนเองมีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตของบุคคลในสังคมเนื่องจากบุคคลที่มีความมั่นใจในตนเอง จะประสบความสำเร็จในด้านการเรียนการทำงาน สามารถปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข เมื่อบุคคลมีความสุขจะส่งผลดีต่อการพัฒนาสังคม และประเทศชาติ" อีกทั้งโบว์แมน และแมททิว (วาร์นีย์ เจริญรัตนโชติ. 2543: 22; อ้างอิงจาก Bowman; & Mathews) สรุปตรงกันว่า "ลักษณะบุคลิกภาพที่สำคัญอย่างหนึ่งสำหรับเด็กที่ประสบความสำเร็จในการเรียน คือ การที่เด็กมีความมั่นใจในตนเอง"

7. ทำให้เด็กมีพัฒนาการทางด้านสติปัญญาความมั่นใจในตนเองเป็นความสามารถที่มีอยู่ในบุคคลโดย้อมทำให้บุคคลคนนั้นแสดงออกถึงพฤติกรรมต่างๆ ได้ด้วยความมั่นใจกล้าที่จะแสดงออกในลักษณะต่างๆ ที่เป็นการกระทำจึงทำให้สามารถเผยความสามารถของตนเองออกมาให้ผู้อื่นรับรู้ ดังนั้นจึงเห็นได้ว่าความสามารถทางสมองหรือสติปัญญาจะปรากฏให้เห็นได้จากพฤติกรรมการกระทำ และผู้ที่มีความมั่นใจในตนเองจะสามารถแสดงพฤติกรรมออกมาได้มากที่สุด

8. ช่วยพัฒนาพฤติกรรมทางสังคม และสัมพันธภาพที่ดีกับกลุ่มบุคคลที่มีความมั่นใจในตนเองจะเป็นผู้ที่มีความสามารถในการแสดงออก และการใช้ภาษาในการสื่อสาร กล้าพูดติดต่อสื่อสารกับคนอื่น โดยไม่ประหม่าเคอะเขิน ทำให้สามารถทำงานร่วมกับกลุ่มได้อย่างดี และเป็นที่ยอมรับของสมาชิกในกลุ่ม ดังที่ คาร์ล กุสตาฟ จุง (Carl Gustav Jung) กล่าวว่า "บุคลิกภาพแบบเปิดเผย (Extrovert) จะมีลักษณะเป็นผู้ที่สนใจสิ่งแวดล้อม ชอบเข้าสังคม เปิดเผยมิเพื่อนมากไม่ชอบเก็บความทุกข์และสนใจเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นภายนอก"

9. ช่วยพัฒนาเด็กให้มีบุคลิกภาพที่ดีพฤติกรรมกล้าแสดงออก การเป็นตัวของตัวเอง ความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีความมั่นใจในตนเอง ผลจากการมีความมั่นใจในตนเอง ทำให้สามารถปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมทำให้เป็นคนมีบุคลิกภาพที่ดี โดยเฉพาะบุคลิกภาพภายใน เช่น อารมณ์ความคิดจินตนาการ ความซื่อสัตย์ ความมั่นใจในตนเอง เป็นต้น

มาสโลว์ (อัญชลี นิมพลี. 2551: 14; อ้างอิงจาก Maslow. 1954: 411) ได้กล่าวว่าคนทุกคนในสังคมมีความปรารถนาที่จะได้รับความสำเร็จความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) และต้องการให้คนอื่นยอมรับนับถือในความสำเร็จของตนด้วย ถ้าความต้องการนี้ได้รับการตอบสนองอย่างเพียงพอจะทำให้บุคคลนั้นมีความมั่นใจในตนเองรู้สึกว่าคุณค่ามีความสามารถ และมีประโยชน์ต่อสังคม แต่ถ้าความต้องการนี้ถูกขัดขวางจะทำให้เกิดความรู้สึกว่ามีปมด้อยหรือเสียความภาคภูมิใจในตนเองผลของการขาดความมั่นใจในตนเองของเด็กจะทำให้เด็กคอยพึ่งพาผู้อื่นอยู่เสมอผลที่ตามมาคือเด็กจะขาดความกล้าที่จะเผชิญต่ออุปสรรคหรืองานที่ยากลำบากในภายภาคหน้าผู้ที่ขาดความมั่นใจในตนเองย่อมกระทำการสิ่งใดสำเร็จได้ยากเพราะความมั่นใจในตนเองเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการใฝ่หาความมั่นใจในชีวิต

ทัศนียา บัวภา (2554: 30) กล่าวว่า ความมั่นใจในตนเองมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ในการปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมสังคม เมื่อบุคคลมีความมั่นใจในตนเองจะทำให้บุคคลนั้นมีความมั่นใจต่อการกระทำสิ่งต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม กล้าคิด กล้าแสดงออก เลือกลงและตัดสินใจต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้ด้วยตนเอง

ศุจิตราภา ชัยจำรัส (2554: 16) ได้กล่าวว่าความมั่นใจในตนเองมีความสำคัญในการดำเนินชีวิต เป็นลักษณะหนึ่งของบุคลิกภาพที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง บุคคลที่มีความมั่นใจในตนเองจะเป็นบุคคลที่กล้าคิด กล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจ และกล้าเผชิญต่อปัญหา อุปสรรคต่างๆ ตามความมั่นใจ ทำให้สามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ความมั่นใจในตนเองจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นที่จะต้องได้รับการปลูกฝังให้เกิดขึ้นตั้งแต่ในวัยเด็กเพื่อจะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีความมั่นใจในตนเอง มีความรับผิดชอบในหน้าที่การงานของตน สามารถประสบผลสำเร็จ ปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมและอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

จากเอกสารที่ได้กล่าวมาจึงสามารถสรุปได้ว่า ความมั่นใจเป็นสิ่งที่ถูกปลูกฝัง ผ่านการเลี้ยงดู การซึมซับผ่านตัวแบบตั้งแต่อยู่ในวัยเด็กจนเป็นบุคลิกภาพของผู้ที่มีความมั่นใจในตนเอง โดยสามารถสังเกตเห็นได้จากพฤติกรรมกล้าพูดกล้าแสดงออก กล้าเผชิญต่อความจริง ผลของการมีความมั่นใจจึงทำให้บุคคลผู้นั้นสามารถเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่เข้ามาเฉพาหน้าได้เป็นอย่างดี สามารถตัดสินใจสิ่งต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม ทำให้สามารถใช้ชีวิต และปรับตัวให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข เมื่อความมั่นใจในตนเองนั้นสามารถส่งเสริมให้เกิดขึ้นได้ตั้งแต่วัยเด็ก ดังนั้นผู้ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กจึงควรศึกษา

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมั่นใจในตนเอง

งานวิจัยในประเทศ

ครุณี บริจาค (2551: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องการใช้แนวการสอนภาษาแบบองค์รวมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษความสามารถในการเขียนสรุปความ และความมั่นใจในตนเองของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงจำนวน 18 คน ผลการวิจัยพบว่าความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาสูงขึ้นอยู่ในระดับดี หลังการเรียนความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาสูงขึ้นอยู่ในระดับปานกลางหลังการเรียนโดยใช้แนวการสอนภาษาแบบองค์รวมโดยใช้นิเวศการสอนภาษาแบบองค์รวม และความมั่นใจในตนเองของนักศึกษาสูงขึ้นอยู่ในระดับปานกลางหลังการเรียนโดยใช้นิเวศการสอนภาษาแบบองค์รวม

สยาม ชุตินา (2551: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องการใช้การสอนภาษาที่เน้นสมรรถภาพเพื่อเพิ่มพูนทักษะการพูดภาษาอังกฤษ และความมั่นใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ปีที่ 2 และ 3 จำนวน 18 คน ผลการวิจัยพบว่าความสามารถด้านการพูดของนักศึกษาผ่านเกณฑ์ และร้อยละ 50 ของผู้เรียนอยู่

ในระดับดีมากหลังจากใช้เทคนิคการสอนภาษาที่เน้นสมรรถภาพ และความมั่นใจในการพูดของ นักศึกษามีระดับที่สูงขึ้นหลังจากใช้เทคนิคการสอนภาษาที่เน้นสมรรถภาพ

เกดศิริ ชมภูภาวิน (2553: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมแบบมุ่งปฏิบัติงานเกี่ยวกับ สถานที่ท่องเที่ยวเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการฟัง พูดภาษาอังกฤษและความมั่นใจในตนเองของ นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง จำนวน 34 คน พบว่าความสามารถทางการฟังพูด ภาษาอังกฤษของผู้เรียนทั้งหมดผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 และผู้เรียนร้อยละ 41.18 มีความสามารถทางการ ฟัง พูดภาษาอังกฤษอยู่ในระดับดีถึงดีมาก ร้อยละ 47.05 อยู่ในระดับปานกลาง ร้อยละ 11.76 อยู่ใน ระดับพอใช้ หลังจากเรียนโดยใช้กิจกรรมแบบมุ่งปฏิบัติงานเกี่ยวกับสถานที่ท่องเที่ยว และความมั่นใจ ในตนเองในการใช้ภาษาอังกฤษของผู้เรียนสูงขึ้นจากระดับปานกลางเป็นระดับสูงหลังจากเรียนโดยใช้ กิจกรรมแบบมุ่งปฏิบัติงานเกี่ยวกับสถานที่ท่องเที่ยว

งานวิจัยต่างประเทศ

พาร์สันส์ (Sarah Parsons, 2009: Abstract) ได้ทำการศึกษาเรื่องผลของความมั่นใจในตนเอง ต่อความสามารถในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน ระดับอุดมศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่เรียนวิชาวิศวกรรมศาสตร์ในช่วงปีค.ศ. 2005 – 2007 พบว่าความมั่นใจใน ตนเองกับความสามารถ ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์มีความสัมพันธ์กันโดยความสามารถ และทักษะ ของนักเรียนมักแสดงให้เห็นจากคะแนนสอบที่นักเรียนทำได้ และความมั่นใจในตนเองซึ่งจะปรากฏใน ผลการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ที่ประสบความสำเร็จด้วย

สรี วัศทาวา (Srivastava, 2013: Abstract) ได้ศึกษาระดับของความมั่นใจในตนเองต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มตัวอย่างจำนวน 100 คน พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีผลต่อระดับ ความมั่นใจในตนเองต่อเด็กนักเรียนอย่างชัดเจนทั้งในนักเรียนชาย และนักเรียนหญิง นอกจากนี้แล้ว ความมั่นใจในตนเองมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพูดนำเสนอ

1. ความหมายของการพูดนำเสนอ

เซลซี เมอร์เซย์ และออลสแต็น (บัญชา อยู่ยง. 2551: 6; อ้างอิงจาก Celce – Murcia; & Olstain. 2000: 166) กล่าวว่า การพูดนำเสนอเป็นปฏิสัมพันธ์ที่ผู้พูดต้องการสื่อความหมายของความคิด ความรู้สึก ความต้องการ ลักษณะนิสัย และแลกเปลี่ยนข้อมูลของตนแก่ผู้ฟัง หรือต้องการสื่อความหมายที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ต่างๆ โดยจุดประสงค์ของผู้พูด คือ ต้องการให้ผู้ฟังเข้าใจ และแปลความหมายของผู้พูดได้อย่างถูกต้อง

อดิกานต์ ทองมาก (2552: 21) การพูดนำเสนอ หมายถึงการใช้ถ้อยคำภาษาในการถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดความรู้ความเข้าใจการประกอบอาชีพเพื่อให้เกิดความเข้าใจระหว่างกัน และตรงตามจุดมุ่งหมายของการพูดในแต่ละครั้ง

ปริญญา หลวงพิทักษ์ชุมพล (2553: 32) การพูดนำเสนอ เป็นการแสดงออกทางภาษา อย่างหนึ่ง เป็นการแสดงความต้องการ แสดงความคิด การถ่ายทอดความรู้สึก ประสบการณ์ของบุคคลเพื่อให้ผู้อื่นได้รับรู้ เข้าใจ โดยอาศัยเสียงพูด กิริยาท่าทาง ซึ่งจะต้องเป็นเสียงที่มีความหมาย มีคุณภาพในการสื่อสาร เพื่อประโยชน์ในการดำรงชีวิตประจำวันของมนุษย์ การพูดจะเกิดขึ้นได้นั้น จะต้องมียุทธศาสตร์ประกอบที่สำคัญต่างๆ รวมกัน จึงจะทำให้การพูดเกิดการพัฒนา

จากความหมายที่ได้กล่าวมา จึงสามารถสรุปได้ว่า การพูดนำเสนอ หมายถึงการสื่อสารของมนุษย์เพื่อถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก ความต้องการของผู้พูดไปยังผู้ฟังโดยมียุทธศาสตร์ประกอบด้านเสียงพูด ท่าทาง ร่วมด้วย เพื่อส่งสารให้ผู้ฟังเกิดความเข้าใจตามจุดมุ่งหมายของผู้พูด

2. ประเภทของการพูดนำเสนอ

มอนโร (ลิตา ทายะติ. 2551: 33; อ้างอิงจาก Monroe. 1964) แบ่งประเภทของการพูดนำเสนอออกเป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

1. การพูดแบ่งตามวัตถุประสงค์มี 3 แบบ คือ

1.1 การพูดเพื่อให้ความรู้ เป็นการพูดอธิบายชี้แจงแสดงเหตุผลตามที่ผู้พูดเตรียมไว้ผู้พูดจะต้องมีความรู้ในเรื่องที่พูดมีการค้นคว้าเรียบเรียงอ้างอิงมาอย่างถูกต้องให้เป็นไปตามลำดับขั้นตอน จุดมุ่งหมายของการพูดแบบนี้คือเพื่อบอกกล่าวเล่าให้ฟังจึงต้องพูดชี้แจงอธิบายหรือรายงานต่อผู้ฟัง เพื่อให้ผู้ฟังได้รับความรู้ความเข้าใจในสาระสำคัญครบถ้วนถ้าผู้ฟังเกิดความสงสัยหรือเข้าใจก็เปิดโอกาสให้ซักถามข้อข้องใจได้ผู้พูดจะเป็นผู้ตอบคำถามหรือผู้พูดอธิบายซ้ำในส่วนที่ผู้ฟังไม่เข้าใจใหม่ อีกครั้ง

1.2 การพูดเพื่อจูงใจหรือโน้มน้าวใจ เป็นการพูดเชิงชักชวนโน้มน้าวเกลี้ยกล่อมจูงใจให้ผู้ฟังเชื่อถือคล้อยตามหรือปฏิบัติตามวิธีการพูดในลักษณะนี้ผู้พูดต้องใส่อารมณ์ความรู้สึกที่จริงใจลงไปด้วยเพื่อแสดงให้เห็นว่าผู้พูดมีความเชื่ออย่างนั้นผู้ฟังจึงจะเกิดความเชื่อถือได้จุดมุ่งหมายของการพูดแบบนี้ คือ เพื่อให้ผู้ฟังเชื่อถือมีความคิดเห็นคล้อยตามปฏิบัติตามหรือเปลี่ยนทัศนคติตามเป้าหมายของผู้พูด

1.3 การพูดเพื่อจรรโลงใจเป็นการพูดชี้แจงให้เห็นคุณงามความดีความประณีตงดงาม คุณค่าอันน่านิยมนำเสนอให้เห็นความน่าชื่นชมของความคิดการกระทำวัตถุ หรือเรื่องราวอย่างใดอย่างหนึ่ง ตลอดจนความสนุกสนานเบิกบานใจจุดมุ่งหมายของการพูดคือเพื่อให้ผู้ฟังเกิดความรู้สึกสบายใจฟังแล้วเพลิดเพลินไม่น่าเบื่อแต่ในขณะเดียวกันก็ได้สาระไปด้วย

2. การพูด แบ่งตามลักษณะของวิธีพูดแต่ละวิธีขึ้นอยู่กับโอกาสสถานการณ์ความจำเป็นและความสามารถของแต่ละบุคคลแบ่งได้ดังต่อไปนี้

2.1 การพูดแบบอ่านจากต้นฉบับ ผู้พูดจำเป็นต้องพูดจากต้นฉบับที่เขียนไว้ทั้งหมดอ่านทุกตัวอักษรจากเอกสารที่ได้เตรียมไว้วิธีการพูดแบบนี้เหมาะสำหรับการพูดที่เป็นทางการในโอกาสที่มีความสำคัญเช่นกล่าวรายงานในพิธีต่างๆ การกล่าวคำปราศรัยของบุคคลสำคัญในโอกาสต่างๆ การกล่าวสุนทรพจน์และบางครั้งก็เป็นการประกาศเรื่องราวสำคัญต่อสาธารณชนเป็นต้นการพูดโดยวิธีนี้มีเวลาจำกัดต้องรักษาเวลาโดยเคร่งครัดผู้พูดต้องมีศิลปะในการอ่านให้น่าฟัง

2.2 การพูดแบบท่องจำ ผู้พูดจะต้องจำเนื้อหาความให้ได้มากที่สุดจากข้อความที่ตนเขียนไว้เพื่อหวังว่าเมื่อเวลาพูดจะสามารถพูดได้คล่องแคล่วครบถ้วนทุกเนื้อความลักษณะสำคัญของการพูดโดยวิธีนี้ผู้พูดต้องระมัดระวังการพูดให้มีสำเนียงเป็นธรรมชาติมากที่สุดให้มีชีวิตชีวา ด้วยการแสดงออกทางสีหน้าอารมณ์อากัปกริยา และท่าทางให้เข้ากับบรรยากาศสอดคล้องกลมกลืนกับคำพูดข้อเสียของการพูดลักษณะนี้คือขาดความยืดหยุ่นเพราะเป็นการพูดตามเนื้อหาที่เตรียมท่องมาซึ่งบางครั้งผู้พูดเองอาจจำเนื้อหาบางตอนไม่ได้ซึ่งอาจจะไม่เหมาะกับผู้ฟัง และเวลาที่กำหนดการพูดโดยวิธีนี้ส่วนใหญ่มักใช้กับการแสดงละคร ซึ่งมักจะกำหนดบทไว้แล้วหรือการพูดในโอกาสพิเศษที่จะต้องแสดงความสามารถของผู้พูดว่าพูดได้โดยไม่คิดขัด

2.3 การพูดแบบเตรียมตัวล่วงหน้าหรือการพูดแบบมีบันทึก ผู้พูดทราบล่วงหน้าว่าจะพูดอะไร ที่ไหน เมื่อไร พูดให้ใครฟัง ในโอกาสไหน ผู้พูดจึงมีโอกาสที่จะเตรียมตัว และฝึกซ้อมมากพอผู้พูดจึงมีโอกาสที่จะพูดได้ดีการพูดโดยวิธีนี้ผู้พูดสามารถส่งสารให้เข้าถึงจิตใจของผู้ฟังได้เต็มที่เพราะพูดจากความเข้าใจภูมิความรู้ และความรู้สึกของผู้พูดเองวิธีการพูดจากความเข้าใจนี้ผู้พูดต้องใช้เวลาเตรียมตัว และฝึกซ้อมมากพอคือต้องเตรียมลำดับความคิดไว้เป็นอย่างดีตั้งแต่วิธีขึ้น และลงท้ายให้เหมาะสมไม่จำเป็นต้องเขียนไว้ทุกคำพูดสามารถเตือนความจำไม่ให้เกิดการหลงหรือข้ามหัวข้อโดยการเขียนเฉพาะหัวข้อเรื่องหรือใจความหลักๆ อย่างคร่าวๆ ใส่ในกระดาษบันทึกเล็กๆ ขนาดโปสการ์ด

เวลาพูดก็เพียงแต่เหลือบตาเป็นครั้งคราวแล้วขยายความจากหัวข้อที่จดไว้ให้เหมาะสมกับเวลา ต่อจากนั้นทดลองพูดตั้งแต่ต้นจนจบหลายๆ ครั้งในแต่ละครั้งที่ทดลองซ้อมพูดนั้นไม่จำเป็นต้องใช้ถ้อยคำที่เหมือนกันก็ได้ แต่ควรต้องพยายามปรับปรุงการใช้ถ้อยคำสำนวนให้คมชัดยิ่งขึ้น แม้แต่ความคิดบางอย่างก็อาจตัดแปลงแก้ไขเพิ่มเติมตัดทอนได้ในที่สุดก็สามารถพูดออกไปได้ด้วย ความเข้าใจ และเกิดความมั่นใจในการพูดขึ้นเป็นลำดับ

2.4 การพูดแบบไม่เตรียมตัวล่วงหน้า ผู้พูดไม่ได้รู้ตัวล่วงหน้ามาก่อนว่าจะพูดอะไร และไม่อยู่ในฐานะที่จะปฏิเสธได้ส่วนมากมักเป็นผู้ที่ชำนาญได้รับเชิญให้พูดเป็นเกียรติในงานสังคมต่างๆ เช่น การกล่าววอวยพรการแสดงความคิดเห็นในการอภิปรายเป็นต้นการพูดแบบนี้ผู้พูดจะต้องมีปฏิภาณไหวพริบมีประสบการณ์มีความรู้ความชำนาญจึงจะสามารถแสดงความคิดเห็นออกมาอย่างคล่องแคล่วชัดเจน ซึ่งทำได้โดยการระงับความตื่นเต็นตกใจจากนั้นพยายามใช้เวลาคิดอย่างรวดเร็วว่าจะพูดแนวใดพยายามประมวลเนื้อความที่จะพูดให้มีเนื้อหาเป็นระเบียบต่อเนื่องชัดเจนสมเหตุสมผล ในขณะที่เดียวกันควรเตรียมหาวิธีการพูดเริ่มต้น และลงท้ายให้พร้อม

แคปป์ (ลิตา ทายะติ. 2551: 33; อ้างอิงจาก Capp. 1981) ได้แบ่งชนิดของการพูดเพื่อการสื่อสารไว้ ดังต่อไปนี้

1. การสื่อสารกับตัวเอง (Intra-personal)
2. การสื่อสารกับคนอื่น (Inter-personal)
 - 2.1 การสื่อสารระหว่างบุคคล (Person to person)
 - 2.2 การสื่อสารภายในกลุ่ม (Small groups) เป้าประสงค์เพื่อแลกเปลี่ยนความคิด และ

ข้อมูลการตัดสินใจ

2.3 การพูดในที่สาธารณะ (Public audiences) หรือการพูดกับมหาชน (Public speeches or Person to person) สิ่งที่ต้องเตรียม คือหัวข้อเรื่องที่จะพูด (Topic) การเรียบเรียง และเหตุผลสนับสนุน (Organize and Support idea) การวางแผนการพูดนำเสนอ และการใช้คำพูดที่เหมาะสม (Plan the wording and Presentation)

รุทธ ประวัง (2549) ได้แบ่งประเภทของการพูดตามเกณฑ์ต่างๆ ไว้ 4 ประเภท

1. การพูดโดยฉับพลันหรือกะทันหัน (The impromptu speech) คือการพูดที่ผู้พูดไม่รู้ตัวมาก่อนจะพูดไม่ได้มีการเตรียมตัวล่วงหน้าทั้งในด้านเนื้อเรื่องที่จะพูดแต่ก็ได้รับเชิญ หรือได้รับมอบหมายให้พูดการพูดกะทันหันนี้หากผู้พูดได้รับเชิญในลักษณะนี้ควรคุมสติให้มันอย่าประหม่าหรือตกใจตื่นเต็นจนเกินไปทำจิตใจให้ปกติให้นึกถึงประสบการณ์ต่างๆ ที่เรียนรู้มาหรือได้พบเห็นมาเป็น เรื่องที่ดีมีประโยชน์แก่ผู้ฟังเป็นเรื่องราวที่เข้ากับบรรยากาศที่จะพูดแม้ว่าขณะนั้นจะมีเวลาโอกาสสั้นๆ ก่อนจะพูดก็ควรนึกคิดรวมทั้งขณะเดินจากที่นั่นไปยังที่จะพูด และควรกำหนดเรื่องที่จะพูดให้ชัดเจน

กำหนดเวลาพูดให้เหมาะสมกับโอกาส และงานนั้นๆ อย่าพูดไปโดยไม่มีกำหนดหัวเรื่อง และกำหนดเวลาไว้เพราะจะมีผลให้การพูดไม่ดี และทำให้ผู้ฟังเกิดความเบื่อหน่าย

2. การพูดโดยการเตรียมการมาล่วงหน้า (The extemporaneous) เป็นการพูดที่ผู้พูดได้มีโอกาส เตรียมตัวมาก่อนซึ่งผู้พูดรู้ว่าตนเองจะต้องพูดในเรื่องอะไรบ้างจึงต้องมีการเตรียมตัวล่วงหน้าเท่าที่โอกาสเวลาจะอำนวยให้ดังนั้นการเตรียมในเรื่องต่างๆ ที่จะพูดเป็นคุณสมบัติที่สำคัญที่ผู้พูดจะต้องปฏิบัติตนเองอย่างสม่ำเสมอ

3. การพูดโดยอาศัยอ่านจากต้นฉบับ (The speaking from manuscript) การพูดประเภทนี้เป็นการพูดตามต้นฉบับที่เขียนซึ่งเป็นการเตรียมไว้ล่วงหน้าเป็นอย่างดีการพูดประเภทนี้ผู้พูดจะต้องฝึกฝนตนในเรื่องการอ่านต้นฉบับให้คล่องการฝึกสวดเวลาพูดการฝึกย่อหน้าวรรคตอน และคำศัพท์ที่ยากตลอดทั้งสำนวนการพูดให้เหมาะสม

4. การพูดโดยวิธีท่องจำ (The memorized speaking) การพูดลักษณะนี้เป็นการพูดที่ผู้พูดจะต้องเตรียมตัวท่องจำเนื้อหาอย่างละเอียดจากเอกสารตำราหนังสือต่างๆ อย่างแม่นยำการพูดแบบนี้เป็นการพูดที่ผู้พูดจะต้องใช้ความเพียรพยายามมากในการจดจำเนื้อหา และจะต้องมีเวลาในการเตรียมตัว

การพูดและเป็นที่สามารถก่อให้เกิดความวิตกกังวลแก่ผู้พูดได้โดยเฉพาะการพูดในที่สาธารณะ แต่หากผู้พูดมีทักษะในการพูด รู้จักการควบคุมความตื่นเต้น และมีการเตรียมตัวก่อนขึ้นพูดมาเป็นอย่างดีย่อมทำให้การพูดประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ของผู้พูดได้ อย่างไรก็ตามเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการพูดการศึกษาถึงองค์ประกอบของการพูดนำเสนอให้เข้าใจจะมีส่วนช่วยให้ผู้พูดทราบว่าต้องคำนึงถึงสิ่งใดบ้างเมื่อต้องพูดนำเสนอ ซึ่งจะช่วยให้การวางแผนเตรียมการพูดเป็นไปได้อย่างขึ้น

3. องค์ประกอบของการพูดนำเสนอ

เซิร์ลได้กล่าวว่า การพูดเป็นการติดต่อสื่อสารประกอบด้วยปัจจัยหลัก ดังนี้ (บัญญัติ อยู่ยง, 2551: 6 ; อ้างอิงจาก Searle, 1978: 89 - 95)

1. การกล่าวถ้อยคำ (Utterance act) หมายถึง การที่ผู้พูดกล่าวคำหรือประโยคขึ้นมา โดยคำพูด หรือประโยคดังกล่าวต้องมีจุดประสงค์เพื่อการติดต่อสื่อสารด้วย

2. การกล่าวคำพูดที่ก่อให้เกิดหรือบรรลุผลอย่างใดอย่างหนึ่งตามแต่สถานการณ์ (Propositionary Act) หมายความว่า การที่ผู้พูดใช้ถ้อยคำที่เหมาะสมกับเหตุการณ์ และบุคคลที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์นั้น เช่น การกล่าวคำพูดที่ทำให้ผู้ฟังเกิดความเชื่อถือ หรือก่อให้เกิดแรงบันดาลใจ

3. การแสดงเจตนาในการกล่าวคำพูด (Illocutionary act) หมายถึง การแสดงออกซึ่งความตั้งใจของผู้พูดในการกล่าวถ้อยคำ เช่น การทักทาย ขอร้อง ตักเตือน ขอมรับ ขอโทษ เป็นต้น

เบิร์น และแอนเดอร์ฮิลล์ (ทองใบ ทองภูบาล. 2553: 8; อ้างอิงจาก Byrne. 1987: 8; Underhill. 2000: 2) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการพูดเพื่อการสื่อสารในทำนองเดียวกันว่า การพูดเพื่อการสื่อสารมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ ดังนี้

1. ผู้พูด (Speaker) หมายถึง บุคคลซึ่งพูดสื่อความหมายหรือส่งข้อความ หรือข้อมูลต่างๆ ไปยังผู้ฟัง

2. สาร (Message) หมายถึง ข้อความหรือข้อมูลที่ผู้พูดส่งไปยังผู้ฟัง

3. ผู้ฟัง (Listener) หมายถึง บุคคลที่รับสารหรือรับฟังข้อมูลที่ผู้พูดส่งมาให้ กระบวนการนี้จะเกิดปฏิสัมพันธ์สองทาง คือ ผู้พูดส่งสารหรือข้อมูลไปยังผู้ฟัง ซึ่งผู้ฟังรับฟังข้อมูลแล้วแปลความหมายให้เข้าใจ จากนั้นจะเปลี่ยนสถานะเป็นผู้พูดเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับไปยังผู้พูดคนแรก ซึ่งจะเปลี่ยนสถานะเป็นผู้ฟัง โดยกระบวนการนี้เรียกว่า กระบวนการสื่อสาร

ลัดดา แพทย์พิศุทธิ์ (2548: 16) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการพูดที่จะส่งผลกระทบต่อความสำเร็จของการพูดแต่ละครั้งซึ่งต้องสัมพันธ์และสอดคล้องกันมีดังต่อไปนี้

1. ผู้พูด คือ ผู้ที่ต้องการถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก และความต้องการของตนเอง รู้จักเลือกใช้วิธีในการถ่ายทอดได้อย่างเหมาะสม รู้จักใช้ภาษาน้ำเสียงและอากัปกิริยาต่างๆ ให้กลมกลืนกับเนื้อหาที่นำเสนอรวมทั้งยังต้องวิเคราะห์และสังเกตพฤติกรรมของผู้ฟังเพื่อเป็นข้อมูลในการเตรียมหรือปรับสารที่นำเสนอ

2. สาร คือ เนื้อหาสาระที่ผู้พูดต้องการส่งไปยังผู้ฟัง เนื้อหาของสารที่ดีควรมีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับของผู้ฟัง นอกจากนี้เนื้อหาที่นำมาพูดควรจะเป็นเนื้อหาที่เป็นประโยชน์สอดคล้องกับความสนใจของผู้ฟังเป็นเรื่องที่ผู้พูดมีความถนัดและมีความรอบรู้เป็นอย่างดีมีข้อมูลและข้อเท็จจริงที่สามารถนำมาอ้างอิงหรือมาเสริมให้เกิดความน่าเชื่อถือยิ่งขึ้น

3. สื่อ คือ สิ่งที่ช่วยถ่ายทอดความรู้ และความคิดของผู้พูดไปยังผู้ฟัง เช่น น้ำเสียง สีหน้า กิริยาท่าทาง แสงสว่าง รวมทั้งโสตทัศนูปกรณ์ต่างๆ หากผู้พูดใช้สื่อได้เหมาะสมกับเนื้อหาที่พูดย่อมทำให้การพูดในครั้งนั้นๆ ประสบความสำเร็จได้ง่ายขึ้น

4. ผู้ฟัง คือ ผู้รับสารซึ่งอาจจะเป็นบุคคลคนเดียว หรือหลายคนก็ได้ ผู้ฟังที่ดีต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถในการจับใจความ และต้องสามารถวิเคราะห์ได้ว่าเรื่องที่ได้อินได้ฟังนั้นมีความน่าเชื่อถือมากน้อยเพียงใด

5. สภาพแวดล้อม หมายถึง เวลาโอกาส และสถานที่ที่ใช้ในการพูดครั้งนั้นๆ สภาพแวดล้อมที่ไม่ดี และดีเกินไปย่อมเป็นอุปสรรคต่อการพูดได้ทั้งสิ้น เช่น การพูดในเวลาบ่ายอากาศอบอ้าว หรือมีเสียงรบกวนตลอดเวลาจะทำให้ผู้ฟังขาดสมาธิในทางกลับกันถ้าจัดการพูดในห้องที่มีอากาศเย็นสบายผู้ฟังเลือกที่นั่งติดกับเสาได้ฟังก็จะทำให้ผู้ฟังหลับได้เช่นกัน

จากองค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อการพูดดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าองค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อการพูดนั้นคือ ผู้พูดที่มีทักษะในการนำเสนอสิ่งที่ต้องการสื่อสารไปยังผู้ฟัง โดยเลือกสารที่มีความเหมาะสม มีเนื้อหาสาระดี เป็นประโยชน์กับผู้ฟังประกอบกับการถ่ายทอดทางสีหน้า ท่าทางที่สอดคล้องกับบรรยากาศ ก็จะสามารถชักจูงความสนใจของผู้ฟังได้ดีขึ้น เมื่อผู้ฟังมีความตั้งใจรับฟังเนื้อหาสาระของเรื่องที่พูดยอมทำให้การพูดนั้นบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ สารที่ผู้พูดส่งไปให้แก่ผู้ฟังนอกจากจะเป็นประโยชน์ต่อตัวผู้ฟังเองแล้ว ความสำเร็จจากสิ่งที่พูดหรือนำเสนอนั้นสามารถสร้างโอกาสในด้านอาชีพ การเข้าสังคม การเป็นที่ยอมรับจากผู้อื่น เป็นต้น

4. ความสำคัญของการพูดนำเสนอ

กรมวิชาการ (2546: 297) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพูดไว้ว่า ทักษะการพูดเป็นทักษะที่สำคัญทักษะหนึ่งซึ่งนักเรียนจำเป็นต้องใช้สื่อสารกันมาก ทั้งในชั้นเรียน และในชีวิตประจำวัน ผู้ที่มีทักษะการพูดดีนั้นมักจะเป็นที่ยอมรับว่าเป็นผู้ที่มีบุคลิกภาพดี เป็นที่นิยมยกย่องของบุคคลอื่น จะประกอบกิจการงานใดๆ ก็ประสบความสำเร็จ ผู้ที่มีทักษะในการพูดยอมสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้ที่เกี่ยวข้องด้วยได้เป็นอย่างดี ก่อให้เกิดความเข้าใจอันดีระหว่างกันและกัน ตรงกันข้ามกับผู้ขาดทักษะในการพูดจะไม่สามารถสื่อสารความเข้าใจได้ดีเท่าที่ควร บางครั้งยังเป็นสาเหตุทำให้เกิดความเข้าใจผิดเป็นผลร้ายแก่ผู้พูดเอง

จิตรภาพร พอมณะ (2551: 24) ได้กล่าวถึงการพูดนำเสนอ ว่ามีความสำคัญต่อชีวิตมนุษย์เป็นอันมาก ผู้ที่ประสบความสำเร็จในธุรกิจการงาน การคบหาสมาคมผู้อื่น ตลอดจนการทำประโยชน์แก่สังคมล้วนแต่เป็นคนที่มีความประสิทธิภาพในการพูดทั้งสิ้น ส่วนหนึ่งของการพูดเราสอน และฝึกได้อีกส่วนหนึ่งเป็นความสามารถพิเศษหรือศิลปะเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล ซึ่งลอกเลียนกันยากแต่อาจพัฒนาขึ้นได้ในแต่ละบุคคล การพูดที่มีประสิทธิภาพเกิดจากการสังเกตวิธีการที่ดี และมีโอกาสฝึกฝน

สวัสดี บรรเทิงสุข (พงศกร สมมิตร. 2552: 11; อ้างอิงจากสวัสดี บรรเทิงสุข. 2537 : 21) ได้ให้ความหมายของความสำคัญของการพูดว่า การพูดเป็นเครื่องมือในการเข้าสมาคมที่สำคัญของมนุษย์ มนุษย์ใช้การพูดเป็นเครื่องมือติดต่อสื่อความหมายซึ่งกันและกัน ทำให้มนุษย์สามารถดำรงเป็นชุมชนน้อยใหญ่ตลอดจนเป็นประเทศอยู่ได้เพราะคนในสังคมนั้นใช้การพูดสำหรับแลกเปลี่ยนความรู้ความรู้สึกความคิด และความต้องการจึงทำให้เข้าใจกันได้อยู่รวมกันได้เมื่อมีปัญหาเกิดขึ้นก็สามารถใช้การพูดเป็นเครื่องมือแก้ปัญหาเหล่านั้นได้ และกล่าวถึงความสำคัญของการพูดในด้านต่างๆ พอสรุปได้ ดังนี้

1. ด้านการสื่อสาร การพูดช่วยให้การสื่อสารกับผู้อื่น ได้ถูกต้องเหมาะสม ช่วยในการติดต่อแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดเห็นความรู้สึก และความต้องการของคน

2. ด้านการเข้าสมาคม และการสร้างมนุษยสัมพันธ์การพูดจะเป็นสื่อเพื่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกันอยู่เสมอกันเราจะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขทำงานร่วมกันได้ต้องพูดจากันรู้เรื่องการพูดที่ดีจะช่วยในการสร้างมนุษยสัมพันธ์ และเป็นเครื่องมือในการเข้าสมาคมที่ดีที่สุด

3. ด้านศาสนา เป็นเรื่องของความเชื่อดังนั้นการจะชักจูงให้คนอื่นเชื่อหรือเกิดความชอบหรือมีทัศนคติคล้อยตามต้องใช้ศิลปะในการพูดอย่างมากผู้ใดสามารถพูดโน้มน้าวให้คนในสังคมเชื่อเรื่องในสิ่งที่ดีงาม และประพฤติปฏิบัติได้สังคมนั้นก็อยู่กันอย่างสงบสุข

4. ด้านการปกครอง มนุษย์เป็นสัตว์สังคมที่จะต้องอยู่ร่วมกันเป็นกลุ่ม ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีการจัดวางระเบียบสร้างกฎเกณฑ์ขึ้น เพื่อให้คนในสังคมได้ยึดถือปฏิบัติในแนวเดียวกันเพื่อความสงบสุขของสังคมนั้น

5. ด้านพัฒนาบุคลิกภาพการพูดเป็นการแสดงออกถึงบุคลิกลักษณะความฉลาดนิสัยใจคอ และทัศนคติของผู้พูดการรู้จักพูดให้ถูกต้องเหมาะสมกับผู้ฟังเหมาะสมกับกาลเทศะอย่างมีขั้นตอนตามหลักการพูดจะช่วยพัฒนาบุคลิกภาพของตนให้ดีขึ้น ทำให้รู้จักวางตัวได้ดี กิริยาท่าทางไม่เคอะเขิน แต่งกายเหมาะสม มีความมั่นใจในตนเอง มีความกระตือรือร้น มีมนุษยสัมพันธ์ดี มีความน่ารัก และเป็นกันเองกับคนทั่วไป

6. ด้านการส่งเสริมประชาธิปไตยหากคนส่วนใหญ่ในสังคมรู้จักพูดในสิ่งที่ควรพูดรู้จักนั่งในสิ่งที่ควรนั่ง กล่าวออกความเห็นกล้าคัดค้านในสิ่งที่ไม่ชอบไม่ควร เราจะพัฒนาสังคมให้เป็นประชาธิปไตยได้เร็วกว่านี้

7. ด้านการประกอบอาชีพ ทุกอาชีพจำเป็นต้องใช้การพูดเป็นเครื่องมือในการประกอบอาชีพทั้งสิ้น อาจเป็นเครื่องมือประกอบอาชีพโดยตรง หรือโดยอ้อมคนเราจะประกอบอาชีพใดก็ตามต้องมีความรู้ในสาขาวิชาชีพของตนเป็นอย่างดี แต่ถ้าหากได้นำความรู้ความสามารถเกี่ยวกับการพูดไปประยุกต์เข้ากับงานอาชีพแล้ว จะทำให้งานที่ทำอยู่ดียิ่งขึ้นอย่างแน่นอน เช่น ทนายความ จิตแพทย์ นักการเมือง พ่อค้า แม่ค้า เป็นต้น

8. ด้านการสอนการสอนเป็นการใช้ศิลปะ และความสามารถในการพูดมากที่สุดอย่างหนึ่ง เพราะผู้สอนต้องถ่ายทอดความรู้ความคิดเห็น และชี้แจงเหตุผลต่อศิษย์ศิษย์จะรับเอาความรู้ไปเป็นประโยชน์ในการดำรงชีพเพื่อพัฒนาสังคม และช่วยเหลือประเทศชาติด้านต่างๆ ต่อไป

สมบัติ คำมูลแก้ว (2555: 34) ความสำคัญของการพูดสามารถทำให้ผู้พูดประสบผลสำเร็จในการพูดหรือล้มเหลวในการพูดก็ได้เพราะเป็นการพูดที่โน้มน้าวให้ผู้รับสารเกิดการคล้อยตามในสิ่งที่ผู้พูดต้องการทักษะการพูดจึงมีความสำคัญในการใช้ชีวิตประจำวันเช่นการพูดนำเสนอ การพูดรายงาน เป็นต้น คนสมัยเก่าใช้วิธีพูดด้วยการบอกเล่าต่อๆ กันเพื่อถ่ายทอดความรู้ให้แก่ลูกหลานหรือผู้ที่มีความเกี่ยวข้องกับตนยิ่งในสถานการณ์ปัจจุบันการพูดก็ยิ่งทวีความสำคัญมากขึ้น ทั้งนี้เพราะโลกได้มีความเจริญก้าวหน้าทางด้านเทคโนโลยีอย่างรวดเร็ว ส่งผลให้เกิดนวัตกรรมทางการศึกษาผ่านสื่อ

อิเล็กทรอนิกส์ที่มีอยู่อย่างมากมาย เช่น สื่อภาพยนตร์ โทรทัศน์ วิทยุกระจายเสียง แอบบันทิกเสียง และภาพสื่ออิเล็กทรอนิกส์เหล่านี้แพร่หลายอยู่ทั่วประเทศโดยเฉพาะอย่างยิ่งคือวิทยุกระจายเสียง และโทรทัศน์มีส่วนช่วยให้การสื่อสารทางการพูดให้เป็นประโยชน์ต่อผู้ฟังทั้งในด้านการศึกษา และการเรียนรู้ทุกชนิดได้อย่างรวดเร็ววิติผลของคำพูดสามารถทำให้ผู้พูดประสบความสำเร็จในด้านต่างๆ มาแล้วจำนวนมาก โดยเฉพาะอาชีพด้านการพูด เช่น ครูอาจารย์ พระสงฆ์ นักการเมือง นักประชาสัมพันธ์ เป็นต้น

จากที่ได้กล่าวไว้จึงสรุปได้ว่าการพูดนำเสนอมีความสำคัญ คือ เป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารในชีวิตประจำวันระหว่างผู้พูด และผู้ฟัง เป็นการนำสารที่ผู้พูดต้องการจะนำเสนอถ่ายทอดไปยังผู้ฟัง ผู้ที่มีการพูดที่ดีย่อมเป็นที่ชื่นชอบ ไม่ว่าจะเป็นการเรียนหรือการทำงาน ฉะนั้นการพูดที่ได้รับการฝึกฝนมีการวางแผนโดยคำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญในการพูด ร่วมกับการมีความมั่นใจในเรื่องที่ตนเองพูด คือสิ่งที่ส่งเสริมให้การพูดมีโอกาสประสบความสำเร็จมากยิ่งขึ้น เมื่อผู้ส่งสารมีความพร้อม และความมั่นใจ สารที่ส่งไปถึงผู้รับย่อมมีความตั้งใจ มีความน่าเชื่อถือ โอกาสที่การพูดจะประสบความสำเร็จจึงเป็นไปได้สูง

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพูดนำเสนอ

งานวิจัยในประเทศ

ธรรมโชติ เอี่ยมทัศนะ (2551: บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการฝึกพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนทรงวิทยาจังหวัดสมุทรปราการ จำนวน 16 คน พบว่านักเรียนมีพฤติกรรมการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนเหมาะสมมากขึ้น และได้รับการให้ข้อเสนอแนะมากขึ้นหลังจากได้รับการฝึกพฤติกรรมที่เหมาะสมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ลักขณา คารามาตร์ (2554: บทคัดย่อ) ทำการศึกษาเรื่องผลของโปรแกรมพัฒนาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสารสาสน์วิเทศร่มเกล้า กรุงเทพมหานคร ทำการศึกษาในนักเรียนที่มีพฤติกรรมการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนที่มีคะแนนต่ำจำนวน 8 คน พบว่านักเรียนมีการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนดีขึ้นหลังจากเข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศรัยธนา เชาวน์ปรีชา (2555: บทคัดย่อ) ศึกษาการใช้การสอนแบบมุ่งเนื้อหาร่วมกับเฟซบุ๊กเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการพูดนำเสนอเป็นภาษาอังกฤษและการประเมินตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 22 คน พบว่าความรู้ด้านเนื้อหาของนักเรียนทุกคนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 และมีความรู้อยู่ในระดับดีมากความสามารถในการพูดนำเสนอเป็นภาษาอังกฤษของนักเรียนทุกคนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 และมีความสามารถอยู่ในระดับดี และการประเมินตนเองของนักเรียน

สัมพันธ์กับการประเมินของผู้วิจัยที่ระดับค่าความสัมพันธ์ระหว่าง 0.54 – 0.83 และอยู่ในระดับปานกลาง – สูงทางบวก

งานวิจัยต่างประเทศ

บอยซ์ (Janet Boyce. 2011: Abstract) ได้ใช้กิจกรรมการนำเสนอรูปแบบต่างๆ ในชั้นเรียนประถมศึกษาเพื่อช่วยให้นักเรียนไม่เกิดอาการกลัวเมื่อต้องพูดในที่สาธารณะ พบว่าผลจากการจัดกิจกรรมการนำเสนอตลอดระยะเวลา 10 เดือน ช่วยสร้างความคุ้นเคยให้แก่ นักเรียนเมื่อต้องพูดในที่สาธารณะและพบว่า การที่นักเรียนได้ฝึกพูดด้วยกิจกรรมที่หลากหลายทำให้นักเรียนมีโอกาสได้เรียนรู้และฝึกฝน เมื่อนักเรียนต้องพูดในที่สาธารณะจึงไม่มีความวิตกและสามารถรับมือกับสถานการณ์การพูดได้ดี

ชู (Chou. 2011: Abstract) ได้ศึกษาผลจากรูปแบบการเรียนรู้การพูดในที่สาธารณะ โดยเปรียบเทียบกันระหว่างการเรียนแบบเป็นกลุ่มกับเรียนแบบเป็นรายบุคคล โดยศึกษาในนักศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนในคอร์สวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 52 คน ผลจากการเรียนวิธีการพูดในที่สาธารณะส่งผลให้การพูดของนักเรียนดีขึ้น และพบว่า การเรียนแบบเป็นกลุ่มมีผลต่อความสามารถในการพูดของนักเรียนมากกว่าการเรียนเป็นรายบุคคล

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบ Skillstreaming

1. ความหมายของการสอนแบบ Skillstreaming

โกลด์สไตน์ สพร่าฟกิน และเกอร์ชอว์ (Arnold Goldstein, Robert Sparfkin; & Jane Gershaw. 1995: 7) กล่าวถึง Skillstreaming ว่าเป็นวิธีการสอนทักษะซึ่งมีองค์ประกอบ คือ การใช้ตัวแบบ การแสดงบทบาทสมมติ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการถ่ายโยงการเรียนรู้ โดยในแต่ละองค์ประกอบจะช่วยส่งเสริมกันทำให้พฤติกรรมของบุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลง

แมคจินนิสและโกลด์สไตน์ (McGinnis; & Goldstein. 1997) ผู้คิดค้นโปรแกรมการฝึกและวิธีการสอนแบบ Skillstreaming กล่าวว่า Skillstreaming เป็นรูปแบบของการให้ความช่วยเหลือทางสุขภาพจิตศึกษา (Psychoeducational) โดยออกแบบขึ้นเพื่อเพิ่มทักษะทางสังคมให้แก่บุคคลที่ขาดทักษะทางสังคมประกอบด้วยขั้นตอนการสอน 4 ขั้นตอน คือ การใช้ตัวแบบ การแสดงบทบาทสมมติ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการนำทักษะไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ

เลอร์เนอร์ และมิกามิ (Matthew D. Lerner; & Amori Y. Mikami. 2012: 148) กล่าวว่า Skillstreaming เป็นการสอนที่ให้ความสำคัญต่อการแก้ไขพฤติกรรมอย่างต่อเนื่อง และเป็นขั้นตอน

เพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์ที่เฉพาะตัวในรูปแบบต่างๆ โดยส่วนมากจะเป็นการสอนในกลุ่มวัยรุ่นที่มีปัญหาในเรื่องปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

จากที่กล่าวมาสามารถสรุปได้ว่า Skillstreaming คือวิธีการสอน และฝึกทักษะทางสังคม ประกอบด้วยขั้นตอนการสอน 4 ขั้นตอน ได้แก่ การใช้ตัวแบบ การแสดงบทบาทสมมติ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการถ่ายโยงการเรียนรู้ ในกลุ่มบุคคลที่ขาดทักษะทางสังคม อย่างไรก็ตามการศึกษาไปถึงทฤษฎี และหลักการที่เกี่ยวข้องกับ Skillstreaming จะช่วยทำให้เข้าใจความเป็นมา และรูปแบบวิธีการสอนในแต่ละขั้นของ Skillstreaming มากยิ่งขึ้น

2. ความเป็นมาของวิธีการสอนแบบ Skillstreaming

Skillstreaming คือ โปรแกรมฝึกทักษะที่ปรากฏขึ้นในปีค.ศ.1973 โดย Skillstreaming มีที่มาจากการผสมผสานกันของกระบวนการทางจิตวิทยา 3 ด้าน ได้แก่ จิตบำบัด จิตวิทยามนุษยนิยม และการปรับพฤติกรรม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของบุคคลผ่านกระบวนการเรียนการสอน จากทฤษฎีการเรียนรู้ของแบนดูรา (Arnold P. Goldstein; & Ellen McGinnis. 1997 ; อ้างอิงจาก Bandura, 1977) ที่เชื่อว่าการเรียนรู้ของบุคคลเกิดขึ้นจากการสังเกตและลอกเลียนพฤติกรรมของบุคคลอื่น รูปแบบของการสอน Skillstreaming ก็มีพื้นฐานทฤษฎีเช่นเดียวกัน ประกอบด้วย การใช้ตัวแบบการฝึกซ้อมพฤติกรรม และการให้สิ่งเสริมแรงทางสังคม (Melissa Timochko. 2010: 15) รูปแบบของการสอน Skillstreaming มีความแตกต่างจากรูปแบบการสอนของทฤษฎีทางพฤติกรรมอื่นๆ ที่ให้ความสำคัญที่กระบวนการวางเงื่อนไขจากการกระทำ เช่น การใช้การชี้แนะ (Prompting) และการแต่งพฤติกรรม (Shaping) การใช้วิธีดังกล่าวอย่างสม่ำเสมอจะส่งผลให้พฤติกรรมเกิดขึ้นในกรณีที่เคยเรียนรู้พฤติกรรมเป้าหมายมาก่อนแต่ยังไม่เคยแสดงออกมา หากเด็กไม่เคยเรียนรู้พฤติกรรมเหล่านั้นกระบวนการวางเงื่อนไขด้วยการกระทำอาจไม่เกิดผลในการเพิ่มพฤติกรรมของเด็ก

สืบเนื่องจากการเคลื่อนไหวเรื่องการลดการพึ่งพิงบริการของรัฐในปีค.ศ. 1970 ส่งผลให้ผู้รับบริการทางการแพทย์กว่า 400,000 รายในสถานพยาบาลต้องเปลี่ยนมารับบริการทางการแพทย์ในชุมชนที่ตนเองอาศัย ทั้งยังส่งผลให้มีการเปิดกว้างสำหรับการนำวิธีการรักษาทางเลือกมาใช้กับผู้รับบริการมากขึ้น เนื่องจากพบว่าวิธีการบำบัดรักษาแบบดั้งเดิมนั้นเน้นไปที่การมองเข้าไปในปัญหาของผู้รับการรักษาเพื่อหาทางแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เช่น พยายามทำให้ผู้ป่วยตระหนักรู้และจัดการปัญหาได้ด้วยตนเอง (Insight – oriented approaches) เป็นต้น ซึ่งพบว่าการรักษาด้วยวิธีการดังกล่าว ไม่ประสบผลสำเร็จในผู้ป่วยที่มาจากสภาพแวดล้อม และฐานะที่ไม่ดี โดยส่วนใหญ่จะพบว่ากลุ่มผู้รักษาเหล่านี้มักถูกจำหน่ายออกจากการรักษาในสถานพยาบาล

โดยการเรียนรู้ที่ได้นำวิธีการทางเลือกมาประยุกต์ใช้นั้นได้ให้ความสำคัญไปที่การป้องกันปัญหาสุขภาพจิตของคนในชุมชน คล้ายกับวิธีการสอนที่ส่งเสริมให้บุคคลได้เรียนรู้ทักษะต่างๆ ดังนั้นจึงมีการคิดค้น พัฒนาวิธีการให้การช่วยเหลือบุคคลเพิ่มมากขึ้นซึ่งจะมีความแตกต่างกันตามบริบทพื้นฐานทางความเชื่อทางการศึกษาของผู้นั้น เช่น ตามแนวคิดการศึกษาแบบก้าวหน้า (Progressive education) ของดิวอี้ (Arnold P. Goldstein; & Ellen McGinnis. 1997 : 12; อ้างอิงจาก Dewey. 1938) ตามแนวคิดอุปนิสัยศึกษา (Character education) ของแชปแมน (Arnold P. Goldstein; & Ellen McGinnis. 1997: 12; อ้างอิงจาก Chapman. 1977) เป็นต้น โดยมีเป้าหมายในการนำมาช่วยส่งเสริมการสอนทางด้านแนวคิด และพฤติกรรม การให้ความสำคัญต่อสิ่งต่างๆ ด้านศีลธรรม และด้านการจัดการ กับอารมณ์

ด้วยสาเหตุในการใช้วิธีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำซึ่งไม่ได้ผลในการบำบัดในบางบุคคล พบว่ามีกลุ่มบุคคลจำนวนมากที่มีความบกพร่องทางทักษะ ตลอดจนการขาดแนวทางในการบำบัดให้การช่วยเหลืออันจำกัดในสังคมอเมริกัน จึงทำให้เกิดวิธีการรักษาทางเลือกจากบริบททางการศึกษาและจิตวิทยา โดยในช่วงแรกวิธีการฝึกฝนทักษะดังกล่าวนี้ใช้ชื่อว่า Structured Learning จากนั้นจึงมีการเปลี่ยนชื่อเป็น Skillstreaming ในภายหลัง โดยให้ความสำคัญกับการค้นหาวิธีการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพต่อบุคคลเพื่อหาทักษะที่จำเป็นและเหมาะสมของแต่ละบุคคล

เนื่องจากวิธีการสอนแบบ Skillstreaming เป็นวิธีการที่ได้ถูกพัฒนาเพื่อนำไปใช้ในกลุ่มเป้าหมายที่มีฐานะทางเศรษฐกิจไม่ดี ในผู้ใหญ่ที่มีความบกพร่องทางทักษะสังคม หลังจากนั้นก็ได้ถูกนำไปใช้กับกลุ่มประชากรอื่นๆ มากขึ้น ซึ่งรวมถึงเด็กในวัยเรียน ทั้งระดับก่อนวัยเรียน และระดับประถมศึกษา ผู้สูงอายุ เด็กที่ถูกทารุณกรรม ผู้จัดการด้านอุตสาหกรรม เจ้าหน้าที่ตำรวจ และกลุ่มประชากรอื่นๆ อีกมากมาย จากการนำโปรแกรมและวิธีการสอนแบบ Skillstreaming มาใช้เป็นเวลากว่า 20 ปี พบผลการวิจัยที่สนับสนุนประสิทธิภาพของ Skillstreaming อย่างมากมาย รวมถึงมีการแนะนำเพื่อนำไปดัดแปลง และพัฒนาปรับปรุงวิธีการสอนในส่วนที่เกี่ยวข้องด้านอื่นๆ ให้ดียิ่งขึ้น

จากความเป็นมาดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า วิธีการสอนแบบ Skillstreaming เป็นวิธีที่ได้ถูกนำไปประยุกต์ใช้ในการบำบัด และพัฒนาทักษะที่มีความบกพร่องของบุคคลหลากหลายระดับโดยยึดอยู่บนพื้นฐานทฤษฎีการเรียนรู้ของเบนคูรา โปรแกรม และวิธีการสอนของ Skillstreaming นั้นสามารถนำไปปรับใช้ตามส่วนที่ผู้บำบัดต้องการ อาทิ นำไปใช้ในการปรับพฤติกรรม การสร้างทักษะทางสังคมการสอนแนวคิดทางด้านศีลธรรม เป็นต้น โดยโปรแกรม และวิธีการสอนของ Skillstreaming ได้ถูกนำไปศึกษาในงานวิจัยมากมาย พบว่าเป็นโปรแกรม และวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพ สามารถนำไปพัฒนาบุคคลที่ขาดทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตได้เป็นอย่างดี

3. ขั้นตอนการสอนแบบ Skillstreaming

ขั้นตอนการสอนแบบ Skillstreaming มีส่วนประกอบสำคัญที่ต้องพิจารณา ดังต่อไปนี้ (Gwendolyn Cartledge; & Joanne Fellows Milburn. 1995: 299-312)

1. การเลือกผู้เรียนเข้ากลุ่ม ก่อนทำการสอนทักษะนั้นควรพิจารณาศักยภาพของผู้เรียนว่าสามารถปฏิบัติทักษะนั้นได้หรือไม่ หากมีความเป็นไปได้ที่จะกระทำทักษะนั้นก็ควรจัดผู้เรียนให้อยู่ในกลุ่มที่มีศักยภาพใกล้เคียงกัน หากผู้สอนขาดประสบการณ์ในการจัดกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถใกล้เคียงกันควรใช้แบบประเมินทักษะทางสังคมเป็นเครื่องมือช่วยเหลือในการจัดกลุ่ม จำนวนคนที่พอเหมาะสำหรับการจัดกลุ่ม คือ 5 – 8 คน และอาจมีผู้สอน 2 คน โดยผู้เรียนไม่จำเป็นต้องมาจากชั้นเรียนเดียวกันหรือเรียนอยู่ในระดับชั้นที่เท่ากันก็ได้ เพราะเมื่อถึงขั้นตอนการแสดงบทบาทสมมติ การมีสมาชิกในกลุ่มที่มีความหลากหลายจะช่วยให้สถานการณ์สมมตินั้นใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากขึ้น

ผู้สอนอาจประสบกับปัญหาในการคัดเลือกสมาชิกกลุ่มที่มีความบกพร่องทางทักษะในลักษณะเดียวกัน บางครั้งผู้สอนอาจแก้ไขโดยการใช้ปัญหาที่ผู้เรียนพบเจอเมื่ออยู่ในโรงเรียนเป็นประเด็นในการฝึกทักษะแทน เช่น ปัญหาที่เจอเมื่ออยู่ในโรงเรียน อยู่ในห้องเรียน หรืออยู่ที่บ้าน แทน เมื่อนำทักษะในบริบทดังกล่าวมาฝึกสอนจึงมีความเป็นไปได้ว่าระดับความสามารถของทักษะสมาชิกในกลุ่มจะแตกต่างกันออกไป อย่างไรก็ตามการสอนทักษะในช่วงแรกนั้นผู้สอนควรเริ่มต้นจากทักษะที่ผู้เรียนมีความบกพร่องคล้ายๆ กัน จึงควรใช้แบบประเมินทักษะทางสังคมตรวจสอบระดับความสามารถ และข้อบกพร่องที่ผู้เรียนแต่ละคนมีไม่เท่ากัน โดยอาจมีผู้เรียนอายุน้อยบางคนที่มีทักษะบางด้านคล่องแคล่วเพื่อประโยชน์ในการเป็นผู้ช่วยเหลือ เป็นผู้ร่วมแสดงบทบาทสมมติ หรือคอยเสนอความคิดเห็นให้แก่สมาชิกในกลุ่ม

2. ระยะเวลาในการสอนแบบ Skillstreaming การสอนแบบ Skillstreaming แบ่งออกเป็นหลายขั้นตอน และสามารถแบ่งออกเป็นการสอนขั้นตอนย่อยๆ ได้ โดยระยะเวลาการฝึกทักษะควรกำหนดไว้ที่อาทิตย์ละ 1 – 2 ครั้ง ส่วนที่สำคัญคือระยะเวลาของการฝึกในแต่ละครั้ง พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถปฏิบัติทักษะได้ดีเมื่ออยู่ในช่วงการฝึก แต่เมื่อถึงช่วงการถ่ายโอนการเรียนรู้ไปที่บ้านที่โรงเรียน กับเพื่อน หรือในชุมชนที่ผู้เรียนอยู่มักประสบความล้มเหลว ดังนั้นเพื่อเป็นการขยายโอกาสให้ผู้เรียนได้นำเอาทักษะที่เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันมากขึ้น จึงควรเพิ่มระยะเวลาในการฝึกฝนทักษะให้นานขึ้น

โดยทั่วไปแล้วในการสอนทักษะในแต่ละครั้งควรให้ความสำคัญต่อทักษะใดทักษะหนึ่งเพียงทักษะเดียว ผนวกเข้ากับการเสนอตัวแบบหนึ่งครั้ง การแสดงบทบาทสมมติซ้ำหลายๆ ครั้ง การให้ข้อมูลย้อนกลับ และมอบหมายการบ้านให้ผู้เรียนนำไปฝึกต่อในสถานการณ์ต่างๆ ในการสอนแต่ละครั้งควรกำหนดเวลาไว้ที่ 1 ชั่วโมง แต่ระยะเวลาที่ใช้ในความเป็นจริงควรมีความยืดหยุ่น

ให้สอดคล้องกับปัจจัยด้านต่างๆ เช่น ระยะเวลาความสนใจ ความอดทน และความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียน หากผู้เรียนส่วนใหญ่ในกลุ่มแสดงให้เห็นถึงระยะเวลาความสนใจในช่วงสั้นๆ อาจเปลี่ยนระยะเวลาในการฝึกเป็น 20 นาที แล้วนำไปเพิ่มในจำนวนครั้งของการฝึกให้มากขึ้น ระยะเวลาการฝึกที่มากกว่า 1 ชั่วโมงสามารถเกิดขึ้นได้หากผู้เรียนสามารถคงทนระยะเวลาความสนใจได้นานซึ่งจะเป็นผลดีต่อการฝึกทักษะเป็นอย่างมาก เนื่องจากการสอนแบบ Skillstreaming มีหลายขั้นตอน และมีความละเอียดอ่อนซึ่งระยะเวลาระหว่าง 1 – 1.30 ชั่วโมง จึงเป็นช่วงเวลาที่มีความเหมาะสมมากที่สุด

3. การเตรียมผู้สอนส่วนของการแสดงบทบาทสมมติและการให้ข้อมูลย้อนกลับนั้นมีความสำคัญต่อการเกิดทักษะในการสอนแบบ Skillstreaming เป็นอย่างมาก ในการสอนทักษะแต่ละครั้งนั้นจะต้องมีการฝึกซ้อม (การแสดงบทบาทสมมติ) และการวิจารณ์ (การให้ข้อมูลย้อนกลับ) เกิดขึ้นในขณะเดียวกันบทบาทของผู้สอน คือการเป็นผู้นำในการฝึกและผู้สังเกตการณ์ในกลุ่ม อย่างไรก็ตามทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้ฝึกในการสอนแบบ Skillstreaming ให้ประสบความสำเร็จได้แก่ ทักษะทั่วไปของผู้ฝึกและทักษะเฉพาะของผู้ฝึก

ทักษะทั่วไป เป็นทักษะพื้นฐานที่มีความจำเป็นในการเป็นผู้ฝึกสอนไม่ว่าในสถานการณ์ใด ประกอบด้วย

- 1) ทักษะในการสื่อสารทางวาจาและทักษะในการฟัง
- 2) มีความยืดหยุ่นและมีพื้นฐานความรู้ที่ดี
- 3) มีความกระตือรือร้น
- 4) สามารถปฏิบัติงานในสภาวะกดดันได้
- 5) มีความสามารถในการรับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่น
- 6) มีความรู้ในเรื่องพฤติกรรมของมนุษย์ พัฒนาการของเด็ก และอื่นๆ

นอกจากนี้ยังมีทักษะเฉพาะด้านสำหรับผู้ฝึกสอน Skillstreaming ประกอบด้วย

1) มีความรู้ในเรื่องการสอนแบบ Skillstreaming ในด้านพื้นฐานของการสอน ขั้นตอนการสอน และเป้าหมายในการสอน

- 2) มีความสามารถในการรับมือกับผู้เรียน และผู้ช่วยเหลือในการสอน Skillstreaming
- 3) มีความสามารถในการเริ่มต้น และให้ความช่วยเหลือในขั้นแสดงบทบาทสมมติ
- 4) มีความสามารถในการนำเสนอ และอธิบายสิ่งต่างๆ ให้เป็นรูปธรรม และเห็นเป็น

พฤติกรรมที่เข้าใจได้ง่ายสำหรับผู้เรียน

- 5) มีความสามารถในการจัดการกับปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ
- 6) มีความไวในการให้ข้อมูลย้อนกลับ

4. สภาพแวดล้อมในการฝึกสอนกฎของสิ่งที่มีลักษณะใกล้เคียงกันเป็นพื้นฐานในการเกิดการถ่ายโยงการเรียนรู้จากชั่วโมงการฝึกสอนไปยังชีวิตประจำวันของผู้เรียน หากสภาพแวดล้อมของสถานที่มีความคล้ายคลึงกันมากก็จะส่งผลไปยังการถ่ายโยงจากสถานที่หนึ่งไปอีกสถานที่หนึ่งได้ง่ายขึ้น ดังนั้นสภาพแวดล้อมในการสอนแบบ Skillstreaming จึงควรจัดให้มีบรรยากาศใกล้เคียงกับชีวิตประจำวันของผู้เรียนให้มากที่สุด ในส่วนของการแสดงบทบาทสมมตินั้นก็ควรมีการใช้อุปกรณ์ในการแสดงด้วยเพื่อเพิ่มความเสมือนจริงให้กับการฝึกซ้อมทักษะมากขึ้น เช่น โฉฟา โทรทัศน์ เป็นต้น มีการจัดที่นั่งของสมาชิกในกลุ่มให้เป็นรูปเกือกม้า และอาจมีโต๊ะหรือพื้นที่สำหรับการจดข้อมูล มีการแสดงบทบาทสมมติที่หน้าห้อง โดยมีกระดานตั้งไว้ให้ผู้เรียนทุกคนได้เห็นวิธีการแสดงทักษะที่กำลังเรียนอยู่นั้นเป็นลำดับขั้นตอนที่ชัดเจน

5. การพูดคุยก่อนเริ่มการฝึกการพบปะนั้นเป็นไปเพื่อสร้างความรู้สึกรักสนใจ และเป็นการให้ความรู้ในเรื่องขั้นตอนการสอนแบบ Skillstreaming ให้แก่ผู้เรียน เริ่มจากการแนะนำตัวผู้สอนและให้ผู้เรียนได้แนะนำตนเองทีละคน จากนั้นจึงเป็นกิจกรรมสนทนาเพื่อสร้างความคุ้นเคยให้แก่สมาชิกภายในกลุ่ม เนื้อหาที่นำมาพูดในส่วนการเริ่มต้นนี้ควรเป็นเนื้อหาที่มีความน่าสนใจ และไม่เป็นเนื้อหาที่คุกคามผู้เรียนมากเกินไป จากนั้นผู้สอนจึงแนะนำรูปแบบการสอน Skillstreaming พร้อมทั้งอธิบายว่า การสอนทักษะทางสังคมคืออะไร โดยมากแล้วเนื้อหาในส่วนของคำแนะนำนี้จะครอบคลุมในเรื่องหัวข้อใหญ่ในเรื่องที่จะสอน เช่น ความสำคัญของทักษะในการติดต่อสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และสร้างความพึงพอใจในการดำเนินชีวิต ยกตัวอย่างทักษะที่จะนำมาสอนและบอกเหตุผลว่าทำไมทักษะเหล่านี้จึงมีความจำเป็นในการใช้ชีวิตของผู้เรียน โดยเฉพาะการชี้แจงเหตุผลที่ต้องฝึกทักษะเพราะมีส่วนที่เกี่ยวข้องกับการทำงานหรือมีผลต่อชีวิตส่วนบุคคลนั้นจะทำให้ผู้เรียนเพิ่มความสนใจต่อการฝึกมากขึ้น อธิบายขั้นตอนการฝึกทักษะในด้านการใช้ตัวแบบและการแสดงบทบาทสมมติเพิ่มเติมโดยใช้ภาษาที่ง่ายต่อการทำความเข้าใจของสมาชิกในกลุ่ม โดยขั้นตอนเหล่านี้ผู้สอนจะต้องระลึกไว้เสมอว่าเป็นเพียงการพูดคุยก่อนเริ่มต้นการฝึกเท่านั้น จึงควรใช้การอธิบายที่สั้นๆ กระชับ และมีความชัดเจน โดยมีวัตถุประสงค์ให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับกระบวนการการฝึกทักษะก่อนเริ่มการฝึกจริง

6. การเข้าสู่การสอน วิธีการสอนแบบ Skillstreaming ให้ความสำคัญกับขั้นตอนในการฝึก 4 ขั้นตอน ซึ่งมีผลในกระบวนการส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมได้ ได้แก่

6.1 การใช้ตัวแบบ โดยการนำเสนอตัวอย่างทักษะให้ผู้เรียนในกลุ่มเล็กๆ เพื่อการพูดคุย และทำความเข้าใจถึงทักษะที่จะเรียนภายในกลุ่ม หากมีความเข้าใจที่ตรงกันแล้วผู้สอนก็จะเสนอตัวแบบที่เป็นคนแสดงจริงทั้งในรูปแบบของ วิดิทัศน์ แลบบันทึกลีเสียง ภาพยนตร์ เป็นต้น โดยใช้ตัวแบบเป็นวัยรุ่นทำการแสดงทักษะอย่างมีประสิทธิภาพให้ผู้เข้าร่วมดู ซึ่งตัวแบบนั้นจะแสดงทักษะที่ถูกแบ่งออกเป็นพฤติกรรมย่อยๆ ทีละขั้น โดยตัวแบบจะอธิบายวิธีการในการแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ไป

ทีละขั้น ผู้เรียนจะได้รับชม และรับฟังตัวแบบแสดงพฤติกรรมที่ประสบความสำเร็จในสถานการณ์ต่างๆ กัน เช่น ที่โรงเรียน บ้าน และในกลุ่มเพื่อน

6.2 การแสดงบทบาทสมมติเป็นการชักจูงหรือฝึกฝนพฤติกรรมที่ได้เรียนรู้จากตัวแบบเพื่อความสมจริงเมื่อต้องนำทักษะนั้นไปใช้ ผู้เรียนแต่ละคนจะถูกขอให้คิดถึงประโยชน์ที่จะได้รับเมื่อตนสามารถแสดงทักษะเหมือนตัวแบบได้ในชีวิตจริง จากนั้นผู้เรียนแต่ละคนจะถูกขอให้ออกมาฝึกฝนทักษะ ทีละขั้นตอนตามที่ผู้เรียนเห็นว่าทักษะนั้นจะถูกนำไปใช้จริงในชีวิตประจำวันโดยมีผู้เรียนคนอื่นๆ รวมถึงผู้สอนช่วยกันจำลองสถานการณ์สมมตินั้น

6.3 การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นการประเมินผลจากการชักจูงทักษะในทุกๆ บทบาทสมมติโดยสมาชิกในกลุ่มและผู้สอนจะเป็นผู้กล่าวคำชมเชยและบางครั้งอาจมีการให้รางวัลแก่ผู้แสดงบทบาทสมมติทีละคนที่สามารถแสดงทักษะได้ใกล้เคียงกับตัวแบบมากขึ้น นอกจากนี้ก็จะมีการให้คำแนะนำเพิ่มเติมที่อาจต้องมีการแก้ไขเพื่อช่วยในการฝึกฝนทักษะครั้งต่อไปให้พัฒนามากขึ้น

6.4 การถ่ายโยงการเรียนรู้เป็นการใช้วิธีการที่หลากหลายเพื่อช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะใหม่ที่ได้เรียนรู้ นอกเหนือจากการฝึกในกลุ่มไปสู่ชีวิตประจำวัน อาจเป็นการให้การบ้าน การใช้อุปกรณ์จริงหรือสมมติเป็นเครื่องมือประกอบในการแสดงบทบาทสมมติให้มีความสมจริงมากขึ้น และการใช้เทคนิค การเรียนเกิน (Over learning) เพื่อฝึกฝนบทบาทสมมติที่ทำได้ดีแล้วหลายๆ ครั้ง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถจดจำวิธีการปฏิบัติทักษะนั้นได้ดีขึ้น โกลด์สไตน์ และแคนเฟอร์ (Arnold P. Goldstein; & Ellen McGinnis. 1997: 173; อ้างอิงจาก Goldstien; & Kanfer. 1979) กล่าวว่า การถ่ายโยงการเรียนรู้เป็นขั้นตอนที่สำคัญและทำได้ยากที่สุดในการสอนแบบ Skillstreaming เพราะถ้าผู้เรียนทักษะใหม่ไม่นำทักษะนั้นกลับไปใช้ในชีวิตประจำวัน การจดจำวิธีการปฏิบัติทักษะก็จะหายไป และการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมก็จะไม่ปรากฏขึ้น

7. แรงเสริมภายนอก และการให้รางวัล สิ่งแวดล้อมหรือแรงเสริมภายนอกนั้น ผู้ให้รางวัลควรเป็นบุคคลที่มีความสำคัญต่อผู้เรียนจึงจะเป็นการเสริมแรงที่มีความหมายต่อผู้เรียนอย่างแท้จริง เช่น เพื่อนสนิท ครูผู้สอน เจ้าหน้าที่ที่คอยดูแลผู้เรียน หรือผู้ปกครอง เป็นต้น โดยในช่วงที่มีการให้รางวัลนั้นผู้สอนควรเริ่มต้นอธิบายให้ผู้มอบรางวัลทราบถึงความสำคัญในสิ่งที่ผู้เรียนกำลังเรียนรู้ อยู่คล้ายกับการอธิบายให้ผู้เข้าเรียนใหม่ได้ทราบข้อมูลทั่วไปของวิธีการสอนแบบ Skillstreaming มีการแสดงรูปถ่ายในช่วงที่มีการฝึกสอนให้ดูว่าเกิดอะไรขึ้นบ้างในการเรียนการสอน ส่วนที่สำคัญที่สุด คือ ผู้สอนจะต้องแจ้งให้ผู้มอบรางวัลทราบถึงขั้นตอนในการช่วยเหลือผู้เรียนถ่ายโยงการเรียนรู้จากในช่วงฝึกไปสู่ชีวิตประจำวัน โดยบอกทั้งความสำคัญ และประโยชน์ที่ผู้เรียนจะได้รับหากสามารถถ่ายโยงการเรียนรู้ไปสู่ชีวิตจริงได้

มักพบว่า การให้แรงเสริมภายนอกนั้นไม่ผลเพียงพอต่อความคงทนในการกระทำทักษะใหม่ๆ ดังนั้นผู้เรียนจึงควรเรียนรู้การให้รางวัลแก่ตนเอง คอยให้กำลังใจตนเองเป็นสิ่งเสริมแรงในการ

คงพฤติกรรมที่ดีไว้ให้ยาวนานขึ้น เมื่อการเรียนรู้ทักษะได้มาถึงการฝึกซ้อมในกระบวนการแสดงบทบาทสมมติและผู้เรียนได้ลองพยายามฝึกทักษะนั้นในสถานการณ์อื่น ในครั้งแรกที่ผู้เรียนปฏิบัติ เช่นนั้นสมาชิกในกลุ่มจะต้องให้แรงกระตุ้นแก่ผู้เรียนในการฝึกฝนทักษะดังกล่าวให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ตรงจุดนี้ผู้เรียนจะเริ่มให้สิ่งเสริมแรงแก่ตนเอง โดยผู้สอนอาจแนะนำการใช้ถ้อยคำที่จะเป็นสิ่งเสริมแรงในการกระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกทักษะอย่างต่อเนื่อง โดยพูดและทำสิ่งดีๆ ให้กับตนเอง เช่น ฉันจะเล่นบาสเกตบอลหลังจากโรงเรียนเลิกเพื่อเป็นการให้รางวัลแก่ตนเอง หากการฝึกฝนทักษะดำเนินไปด้วยดีผู้เรียนก็จะได้รับสิ่งดีๆ ที่ตนเองได้บอกไว้ รวมถึงความภาคภูมิใจที่มีความสามารถในการแสดงทักษะที่ดีขึ้น ทั้งนี้ในกรณีที่ผู้เรียนมีความพยายาม และประสบความสำเร็จในการฝึกฝนทักษะนอกชั่วโมงเรียน ผู้สอนอาจมอบหมายให้ผู้เรียนทำการจดบันทึกการฝึกซ้อมทักษะแล้วคอยนำมาส่งให้แก่ผู้ฝึกอย่างสม่ำเสมอนอกเหนือชั่วโมงฝึกทักษะเพื่อเป็นการบันทึกความก้าวหน้าของผู้เรียน

อย่างไรก็ตามในการฝึกสอนทักษะให้แก่เด็กในช่วงวัยรุ่นนั้นจำเป็นที่จะต้องทราบว่าเด็กมักให้ความสำคัญกับเพื่อนมากกว่าผู้ใหญ่ โดยเฉพาะเพื่อนที่มีความเป็นผู้นำจะมีอิทธิพลต่อผู้เรียนมาก หากเป็นไปได้จึงควรนำข้อได้เปรียบนี้มาใช้ในการฝึกสอนทักษะ โดยเตรียมการให้เพื่อนของผู้เรียนมาเป็นผู้ช่วยในการฝึกทักษะ ซึ่งเพื่อนที่มาช่วยในการฝึกทักษะนั้นก็จะได้ประโยชน์จากการเป็นผู้ช่วยในการสอนทักษะนั้นๆ ด้วย

โกลด์สไตน์และแมคจินนิส (Arnold P. Goldstein; & Ellen McGinnis. 1997: 37-54) ได้แบ่งขั้นตอนการสอนSkillstreaming ออกเป็น 9 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ขั้นแนะนำทักษะ(Define the skill)
2. ขั้นแสดงทักษะโดยใช้ตัวแบบ (Model the skill)
3. ขั้นฝึกทักษะที่จำเป็น (Establish trainee skill need)
4. ขั้นคัดเลือกผู้แสดงบทบาทสมมติ (Select role-player)
5. ขั้นจัดเตรียมการแสดง (Set up the role play)
6. ขั้นดำเนินการแสดง (Conduct the role-play)
7. ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide performance feedback)
8. ขั้นมอบหมายงาน (Assign skill homework)
9. ขั้นเลือกบทบาทสมมติใหม่(Select next role-player)

โดยแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดในการสอน ดังนี้

1. ขั้นแนะนำทักษะ (Define the skill) เป็นการเริ่มต้นการสอน โดยเริ่มจากกิจกรรมแบบสั้นๆ ที่มีความสำคัญต่อการเริ่มต้นการสอนเป็นอย่างยิ่ง วัตถุประสงค์ของขั้นตอนนี้ คือ การทำความเข้าใจ

เข้าใจร่วมกันของผู้สอนกับผู้เรียนในเนื้อหาของทักษะที่จะเลือกมาสอน โดยทักษะที่ถูกเลือกนำมาสอน อาจมาจากผู้สอนหรือมาจากการตกลงร่วมกันระหว่างผู้เรียนในกลุ่มก็ได้

2. **ขั้นแสดงทักษะโดยใช้ตัวแบบ (Model the skill)** นิยามของการใช้ตัวแบบ คือ การเรียนรู้ จากการเลียนแบบ โดยการเรียนรู้จากการเลียนแบบนั้นแบ่งออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

การเรียนรู้จากการสังเกต หมายถึง การเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ที่บุคคลนั้นไม่เคยกระทำมาก่อน โดยเฉพาะเด็กในวัยรุ่นที่เป็นนักเรียนจากการสังเกต ไม่ว่าจะเป็นการใช้สำนวนใหม่ๆ รูปแบบการแต่งตัว ท่วงท่าการเดิน การเดิน หรือพฤติกรรมต่างๆ อันเป็นที่นิยมในสังคมของเด็กวัยรุ่น สิ่งที่แสดงออกมาเหล่านี้ล้วนเป็นผลจากการเรียนรู้จากการสังเกตแทบทั้งสิ้น

ผลจากการยับยั้ง และการสูญเสียการยับยั้ง คือ การเพิ่มความแข็งแกร่งหรือทำให้พฤติกรรมที่เคยกระทำนั้นด้อยลงไป ซึ่งมีผลมาจากประสบการณ์การถูกลงโทษหรือการได้รับผลทางลบ ตัวแบบที่เป็นเพื่อนนั้นมีผลอย่างมากต่อการยับยั้งและการสูญเสียการยับยั้ง โดยเด็กที่เรียนรู้การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น รู้จักแบ่งปันและห่วงใยผู้อื่น เมื่อรับรู้ว่าการกระทำดังกล่าวจะทำให้เป็นที่ยอมรับนับถือในกลุ่มเพื่อนจะเป็นตัวอย่างในการยับยั้งพฤติกรรมที่เห็นตนเองเป็นศูนย์กลางให้ลดลง ในขณะที่เดียวกันตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวแล้วได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อนอาจมีผลต่อการสูญเสียการยับยั้งในผู้สังเกตที่มีอายุน้อยกว่าให้อาอย่างพฤติกรรมที่มีความก้าวร้าวตาม

พฤติกรรมที่เป็นตัวกระตุ้น หมายถึง การเรียนรู้จากผลการกระทำที่เคยเกิดขึ้นกับผู้อื่น เช่น หากเพื่อนชื่อของเล่นใหม่แล้วเกิดความบันเทิงเมื่อได้เล่นของชิ้นนั้นเราก็จะไปชื่อของเล่นนั้นมาเล่นตามบ้าง หรือการที่เพื่อนได้รับการให้คำปรึกษาจากครูแล้วสบายใจขึ้นก็จะทำให้เราอยากไปปรึกษากับครูเมื่อเกิดปัญหาเช่นเดียวกัน

ดังนั้นจะเห็นว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นสามารถเรียนรู้ ทำให้แข็งแกร่งขึ้นหรือด้อยลง และเป็นตัวกระตุ้นได้ผ่านการสังเกตจากตัวแบบ การใช้ตัวแบบจึงเป็นวิธีการที่สำคัญในการสอนพฤติกรรมใหม่ให้แก่ผู้เรียน

ข้อควรระวังจากการแสดงตัวแบบ ได้แก่

1) ในการสาธิตทักษะให้ผู้เรียนควรแสดงตัวแบบที่แตกต่างกันอย่างน้อยทักษะละ 2 ตัวอย่าง

2) เลือกสถานการณ์ที่มีความสัมพันธ์กับชีวิตประจำวันของผู้เรียน

3) ผู้ที่เป็นตัวแบบควรแสดงทักษะให้มีความสอดคล้องกับอายุ ลักษณะ โดยพื้นฐานความสามารถทางการสื่อสาร รวมถึงบุคลิกอื่นๆ ของผู้เรียนภายในกลุ่ม

4) เรื่องราวที่นำมาใช้สอนควรแสดงให้เห็นว่าตัวแบบได้รับการเสริมแรงทางบวกทุกครั้ง หลังจากสามารถกระทำทักษะที่สอนนั้นได้ดี

5) ผู้ที่แสดงเป็นตัวแทนควรแสดงทักษะตามขั้นตอนที่กำหนดไว้อย่างชัดเจน และถูกต้องตามลำดับทุกครั้ง

6) ผู้ที่แสดงเป็นตัวแทนควรสอนทักษะทีละ 1 ทักษะเท่านั้น ทั้งนี้เพื่อเป็นการช่วยให้ผู้เรียนจดจำทักษะที่สอนได้ดีขึ้น ผู้สอนควรจัดทำเอกสารประกอบการเรียน ที่ระบุถึงรายละเอียดของทักษะที่สอน และระบุพฤติกรรมเป็นขั้นๆ เพื่อให้ผู้เรียนศึกษาประกอบกับการแสดงจากตัวแทน

3. ขั้นฝึกทักษะที่จำเป็น (Establish trainee skill need) ผู้สอนจะทำการแสดงตัวอย่างของทักษะที่ถูกต้องให้ผู้เรียนสังเกตก่อนที่จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกซ้อมบทบาทสมมติที่ได้เรียนรู้ตาม และทักษะที่นำมาฝึกซ้อมจะเป็นทักษะที่ถูกหยิบยกมาจากสถานการณ์หรือสัมพันธภาพจริงที่ผู้เรียนกำลังพบเจอในชีวิตประจำวัน ไม่ใช่เป็นเหตุการณ์สมมติที่ผู้สอนคิดขึ้นมาเอง หรือเป็นเหตุการณ์อดีตที่เคยเกิดขึ้นกับตัวผู้เรียนแต่ ณ ขณะปัจจุบันเหตุการณ์ดังกล่าวไม่ได้มีผลต่อผู้เรียนแล้ว โดยผู้เรียนแต่ละคนจะต้องออกมาแสดงบทบาทสมมติในสถานการณ์ที่ตนเองประสบปัญหาทุกคน พร้อมทั้งอธิบายให้สมาชิกในกลุ่มทราบว่าทักษะที่กำลังสวมบทบาทนั้นจะมีประโยชน์ต่อตนในสถานที่ใด เมื่อใด และกับใครบ้าง หากต้องการให้การฝึกทักษะมีประสิทธิภาพมากขึ้นผู้สอนควรเขียนชื่อของผู้เรียนทุกคนไว้บนกระดานหน้าชั้นเรียน เพื่อแสดงรายละเอียดทักษะว่าผู้เรียนต้องการจะฝึกทักษะอะไร เพื่อใช้กับใคร ในสถานการณ์ใดบ้าง การใช้วิธีเขียนชื่อดังกล่าวมีประโยชน์ในการช่วยย้ำเตือนให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการฝึกมากขึ้น

4. ขั้นคัดเลือกผู้แสดงบทบาทสมมติ (Select role-player) หลังจากการสอนทักษะเสร็จสิ้น 1 – 2 ทักษะ จากนั้นผู้เรียนทุกคนจะต้องแสดงบทบาทสมมติ โดยลำดับการออกมาแสดงบทบาทสมมตินั้นควรเป็นไปตามความสมัครใจของผู้เรียน หากผู้เรียนคนใดไม่สมัครใจจะออกมาแสดงบทบาทสมมติผู้สอนควรให้ผู้เรียนที่มีความพร้อมมากกว่าออกไปแสดง เพื่อเป็นตัวอย่างให้แก่ผู้เรียนคนนั้นลดความวิตกกังวลลง นอกจากนั้นผู้สอนควรให้กำลังใจ กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความแน่ใจในสิ่งที่จะทำว่าจะเกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนในภายหน้า

5. ขั้นจัดเตรียมการแสดง (Set up the role play) หลังจากให้ผู้เรียนได้อธิบายสถานการณ์ที่จะใช้เป็นเนื้อเรื่องในการดำเนินบทบาทสมมติแล้ว ผู้เรียนจะเป็นคนกำหนดตัวละครหลักและตัวละครร่วมจากเพื่อนสมาชิกในกลุ่ม ให้สวมบทบาทเป็นบุคคลที่มีส่วนสำคัญตามเนื้อเรื่องนั้น เช่น แม่ เพื่อน เป็นต้น ผู้สอนควรกระตุ้นให้ผู้เรียนเลือกตัวละครจากเพื่อนในกลุ่มที่มีบุคลิกใกล้เคียงกับบุคคลจริงให้มากที่สุด จากนั้นผู้สอนจึงสอบถามข้อมูลจากผู้เรียนเพื่อใช้เป็นส่วนประกอบในการจัดวางตัวละคร การอธิบายถึงอารมณ์ ความรู้สึกที่ตัวละครร่วมตอบสนองต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น รวมถึงการจัดองค์ประกอบของสถานที่ตามเนื้อเรื่องที่จะแสดงเพื่อให้การแสดงบทบาทสมมตินั้นเหมือนกับสถานการณ์จริงที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนมากที่สุด

6. ขั้นดำเนินการแสดง (Conduct the role-play) ก่อนเริ่มการแสดงบทบาทสมมติผู้สอนควรทบทวนให้ผู้เข้าร่วมแสดงแต่ละคนเข้าใจบทบาทและหน้าที่ที่ตนเองกำลังแสดงอยู่ตัวละครหลักจะต้องแสดงบทบาทโดยนำทักษะที่ได้ถูกสอนมาใช้ให้ถูกต้องตามขั้นตอน ส่วนผู้แสดงร่วมคนอื่นๆ จะต้องแสดงตามบทบาทที่ได้รับ และสมาชิกคนอื่นๆ ให้สังเกตการณ์ทักษะที่ตัวละครหลักแสดงอย่างตั้งใจ ทั้งนี้การจะให้ผู้เรียนคนอื่นๆ ได้เกิดการเรียนรู้ทักษะผ่านการสังเกตจากการแสดงให้ด้นั้นผู้สอนควรกำหนดให้ผู้เรียนแต่ละคนรับผิดชอบสังเกตทักษะคนละ 1 ขั้น และนำผลมารายงานว่าผู้แสดงแสดงได้ถูกต้องตรงตามที่สอนมากน้อยเพียงใดในขั้นของการให้ข้อมูลย้อนกลับ อย่างไรก็ตามผู้สังเกตการณ์ควรได้รับการชี้แนะว่าควรจะต้องทำการสังเกตพฤติกรรมใดบ้างของผู้แสดง เช่น ท่าทางการใช้น้ำเสียง เนื้อหาการพูด เป็นต้น จากนั้นจึงให้เริ่มต้นดำเนินการแสดง ต่อจากนี้ผู้สอนมีหน้าที่ในการกำกับให้ตัวละครดำเนินบทบาทให้เป็นไปตามเรื่องราวที่ได้วางเอาไว้ และคอยให้การช่วยเหลือแนะนำให้ตัวละครหลักได้แสดงทักษะที่ได้เรียนรู้ออกมาได้อย่างถูกต้อง หากผู้แสดงต้องการอธิบายถึงสิ่งที่คุณเองกระทำในเนื้อเรื่องเพิ่มเติม โดยเป็นการพูดนอกเหนือจากการแสดงบทบาทสมมติควรตั้งใจแสดงแล้วเก็บเอาไว้อธิบายหลังจากการแสดงจบลงแล้ว หากเนื้อเรื่องดำเนินออกนอกทิศทางที่กำหนดจนกระทบกับทักษะที่จะทำการแสดงผู้สอนสามารถหยุดการแสดงไว้ก่อนแล้วให้คำแนะนำแก่ผู้แสดงแล้วจึงให้การแสดงดำเนินต่อไป การแสดงควรดำเนินไปจนกระทั่งผู้ร่วมแสดงทุกคนแสดงบทบาทที่เกี่ยวข้องกับผู้แสดงหลักแล้วอย่างน้อยคนละ 1 ครั้ง หรือตามระดับของความสัมพันธ์ตามที่ตัวละครหลักได้อธิบายข้อมูลเอาไว้ ขณะดำเนินการแสดงควรมีผู้สอนอีกคนหนึ่งคอยยืนอยู่ข้างกระดานเพื่อบอกผู้แสดงและผู้สังเกตการณ์ว่าบทบาทสมมติที่แสดงอยู่นั้นกำลังดำเนินไปตามทักษะขั้นที่เท่าใด

ก่อนเริ่มต้นการแสดงแต่ละครั้งควรให้ผู้แสดงอธิบายถึงทักษะที่กำลังจะแสดงอย่างสั้นๆ แม้ว่าทักษะที่จะแสดงนั้นเป็นที่คุ้นเคยต่อผู้เรียนคนอื่นแล้วก็ตาม นอกจากนี้ผู้สอนควรชี้แจงให้ผู้เรียนทราบว่าลำดับขั้นในการแสดงทักษะนั้นจะเป็นไปในลักษณะเดิมของการแสดงทุกครั้ง แต่เนื้อหาของเรื่องที่แสดงสามารถเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ที่ผู้แสดงหลักกำหนดได้เรื่อยๆ ซึ่งเป็นไปตามสถานการณ์ประจำวันที่เกิดขึ้นจริงหรือมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นกับผู้แสดงแต่ละราย เมื่อการขึ้นแสดงบทบาทสมมติจบลงผู้แสดงและผู้เรียนจะมีการปรับตัวต่อสถานการณ์ที่ได้รับการฝึกฝนได้ดีขึ้นโดยสามารถแสดงทักษะตอบโต้กับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งกระบวนการฝึกซ้อมบทบาทสมมตินั้นทำให้บุคคลได้ทบทวนทักษะหลายๆ ครั้งซึ่งมีผลต่อการแสดงทักษะที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

7. ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide performance feedback) กระทำหลังจากการแสดงบทบาทสมมติเสร็จในทุกๆ ครั้ง เพื่อให้ข้อมูลแก่ผู้แสดงว่าทักษะที่เขาปฏิบัติอยู่ในระดับใด โดยในขั้นตอนนี้ผู้สอนจะขอให้ผู้แสดงร่วมและผู้สังเกตการณ์แสดงความคิดเห็นจนครบทุกคนก่อน จากนั้นจึงให้ตัวละครหลักที่เป็นเจ้าของเรื่องได้อธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ได้แสดงไปแล้วโดยให้ผู้

แสดงร่วมแสดงความคิดเห็นก่อน จากนั้นจึงเป็นหน้าที่ของผู้สังเกตการณ์ในการให้คำแนะนำต่อการปฏิบัติทักษะในแต่ละขั้นตอน หรือส่วนประกอบในด้านอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการแสดง จากนั้นผู้สอนจึงแสดงความคิดเห็นเป็นคนสุดท้ายในส่วนที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมในแต่ละขั้นตอนที่ตัวละครหลักแสดงออกมา ประกอบกับการให้สิ่งเสริมแรงทางสังคมร่วมด้วย เช่น การชมเชย การให้กำลังใจ เป็นต้น ซึ่งสิ่งที่คุณสอนควรให้ความสำคัญในการให้ข้อมูลย้อนกลับมีดังนี้

1. ให้การเสริมแรงเฉพาะบทบาทที่แสดงทักษะได้อย่างถูกต้อง
2. ให้การเสริมแรงหลังจากที่มีการแสดงทักษะได้อย่างถูกต้องทันทีเมื่อมีโอกาสที่เหมาะสม
3. ควรให้การเสริมแรงแก่ผู้ร่วมแสดงคนอื่นๆ ด้วย ที่มีความกล้าออกมาแสดง และมีส่วนในการให้ความช่วยเหลือ ให้ความร่วมมือแสดงบทบาทสมมติจนผู้แสดงหลักสามารถกระทำทักษะได้สำเร็จ
4. ให้การเสริมแรงอย่างเฉพาะเจาะจงในส่วนที่ดีของการแสดงบทบาทสมมติ โดยให้คำชมเชยการแสดงในแต่ละส่วนอย่างชัดเจน เช่น ชื่นชมการแสดงออกทางสีหน้า น้ำเสียง คำพูดที่ใช้ เป็นต้น
5. จัดให้มีกิจกรรมแสดงบทบาทสมมติให้แก่ผู้เรียนทุกคนอย่างทั่วถึง เพื่อให้ทุกคนมีโอกาสได้แสดงฝึกฝนทักษะและได้รับการเสริมแรงที่เหมาะสม
6. พิจารณาการให้การเสริมแรงที่เหมาะสมต่อคุณภาพของการแสดงทักษะ
7. งดให้การเสริมแรงในกรณีที่ผู้เรียนไม่ได้นำเอาทักษะที่ได้เรียนรู้มาใช้ในการแสดงบทบาทสมมติ ยกเว้นว่าเป็นการแสดงบทบาทสมมติในครั้งแรกหรือครั้งที่สองซึ่งอาจมีความจำเป็นที่จะต้องได้รับการช่วยเหลือจากผู้สอน
8. ให้ความสำคัญต่อการเสริมแรงในทักษะที่ปฏิบัติได้ดีขึ้นของผู้เรียนแต่ละคนหลังจากรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่นครบแล้ว ผู้แสดงหลักจะออกมาพูดเกี่ยวกับความคิดเห็นที่ตนได้รับจากการแสดงบทบาทสมมติ ในส่วนของขั้นตอนนี้จะทำให้ผู้แสดงได้เรียนรู้ประสิทธิภาพของการแสดงทักษะของตนเองผ่านการประเมินจากผู้อื่น

ประเด็นในการแสดงความคิดเห็นของผู้สอนควรมุ่งไปที่ทักษะเป้าหมายอย่างชัดเจน หลีกเลี่ยงการให้ข้อมูลที่มีความคลุมเครือ หรือกว้างจนเกินไป การให้ข้อมูลย้อนกลับอาจมีข้อมูลในทางบวก หรือลบต่อผู้แสดงก็ได้ หากเป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับทางลบเจตนาที่เป็นไปเพื่อให้ผู้เรียนได้ปรับปรุงแก้ไขทักษะนั้นให้ดีขึ้น หากผู้เรียนปฏิบัติทักษะผิดพลาดในขั้นของการแสดงบทบาทสมมติ ก็ควรให้โอกาสในการแก้ตัวแสดงซ้ำอีกครั้งหลังจากได้รับข้อมูลย้อนกลับตามกระบวนการแล้ว อย่างไรก็ตามในขณะที่มีการแสดงบทบาทสมมตินั้นจะต้องมีการบันทึกวิดิทัศน์เอาไว้เพื่อให้ผู้แสดงหลักได้สังเกตถึงปฏิกริยาตอบโต้ของตนเองต่อเหตุการณ์ที่แสดง โดยละเอียดเป้าหมายของการสอน

ทักษะแบบ Skillstreaming นั้นเป็นสิ่งที่ยืดหยุ่นได้ การเลือกใช้ทักษะอื่นนอกเหนือจากที่สอนตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆ อาจไม่ใช่เรื่องผิด และอาจมีประสิทธิภาพไม่แตกต่างกัน แต่ผู้สอนควรชี้แจงแก่ผู้เรียนให้ทราบว่าทักษะที่ตนสอนนั้นถือว่าเป็นทักษะทางเลือกที่มีประสิทธิภาพ และการจะปฏิบัติทักษะทางเลือกดังกล่าวให้ดีก็จำเป็นต้องกระทำตามขั้นตอนที่ได้วางไว้

8. ขั้นมอบหมายงาน (Assign skill homework) หลังจากที่ผู้เรียนประสบความสำเร็จจากการแสดงบทบาทสมมติแล้ว กระบวนการต่อไปคือ การนำทักษะที่ได้เรียนรู้ขึ้นไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันของผู้เรียน โดยผู้สอนจะมอบแบบฟอร์มการฝึกพฤติกรรมนอกชั้นเรียน โดยประกอบด้วยวันที่ สถานที่ในการฝึกทักษะ ชื่อของบุคคลที่ผู้เรียนจะปฏิบัติทักษะด้วย และความคาดหวังหลังจากปฏิบัติทักษะในแต่ละครั้ง โดยผู้เรียนจะต้องระบุรายละเอียดที่เกิดขึ้นหลังจากการฝึกทักษะภายนอกชั้นเรียน เช่น การประเมินผลการปฏิบัติทักษะตามขั้นตอนที่ได้เรียนรู้ว่าอยู่ในระดับใด และความคาดหวังของผู้เรียนต่อการปฏิบัติทักษะในครั้งต่อไป เป็นต้น ผู้สอนควรมอบหมายงานนอกชั้นเรียนเริ่มจากระดับง่ายเพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดความภาคภูมิใจจากการทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดสำเร็จ จากนั้นจึงมอบหมายงานที่ซับซ้อน และยากมากขึ้นตามความเหมาะสม เมื่อสมาชิกทุกคนในกลุ่มเกิดความชำนาญในการปฏิบัติทักษะทั้งในชั้นเรียน และนอกชั้นเรียนแล้ว ผู้สอนควรพิจารณาการสอนทักษะใหม่ต่อไป ทั้งนี้ในขณะที่มีการสอนทักษะใหม่ผู้สอนควรมอบหมายงานนอกชั้นเรียนให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะที่เคยเรียนอย่างสม่ำเสมอ อาจเป็นการให้บันทึกผลของการฝึกทักษะนอกชั้นเรียนมาส่งเพื่อรับฟังคำแนะนำจากผู้สอน

9. ขั้นเลือกผู้แสดงบทบาทสมมติคนใหม่ (Select next role-player) เป็นขั้นตอนที่ให้โอกาสผู้เรียนคนต่อไปได้สวมบทบาทเป็นตัวละครหลัก โดยการสอนทักษะแบบ Skillstreaming จะดำเนินไปเรื่อยๆ จนผู้เรียนทุกคนได้ออกมาแสดงบทบาทสมมติจนครบ และผู้เรียนทุกคนแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาของทักษะที่เรียนรู้ทั้งจากการปฏิบัติในชั้นเรียน และนอกชั้นเรียน

การศึกษาขั้นตอนการสอนก่อนลงมือดำเนินการจริงจะช่วยให้ผู้สอนมีความพร้อมในการสอนและสามารถวางแผนช่วยเหลือผู้เรียนได้ดีขึ้น จะช่วยป้องกันความผิดพลาด และทำให้การเรียนการสอนเกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนมากที่สุด โดยเฉพาะการเตรียมความพร้อมของผู้สอนที่เป็นส่วนประกอบสำคัญต่อการจัดการเรียนทักษะให้ดำเนินไปอย่างราบรื่น และเกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนอย่างสูงสุดเพราะผู้สอน คือ ผู้ที่ต้องคอยดูแลจัดการทั้งด้านการคัดเลือกผู้เรียนที่มีศักยภาพใกล้เคียงกัน การกำหนดระยะเวลาที่เหมาะสมต่อการสอน การจัดสภาพแวดล้อม การพูดคุยก่อนเริ่มการฝึกการเลือกหัวข้อทักษะที่นำมาสอนจนถึงเริ่มเข้าสู่การสอนที่ต้องคัดเลือกตัวแบบ คอยจัดการส่วนการแสดงบทบาทสมมติ โดยต้องรู้จักสรรบทบาท ให้ผู้เรียนดำเนินตามบทบาทสมมติแต่ละเรื่อง และให้ผู้เรียนส่วนที่เหลือทำหน้าที่สังเกตการณ์แสดงเพื่อนำมาใช้ในการให้ข้อมูลย้อนกลับ คอยสังเกตการแสดงทักษะขณะแสดงบทบาทสมมติว่าถูกต้องตามขั้นตอนที่สอนหรือไม่ เพื่อนำไปใช้ในการให้คำแนะนำ

และให้สิ่งเสริมแรงเพื่อให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจอยากพัฒนาทักษะให้ดีขึ้น ซึ่งอาจส่งผลต่อการนำทักษะที่ได้เรียนรู้กลับไปฝึกฝนต่อนอกห้องเรียนจนผู้เรียนสามารถกระทำทักษะปัจจุบันได้เป็นอย่างดีแล้ว ผู้สอนก็จะสามารถดำเนินการสอนทักษะอื่นๆ ต่อไปได้

4. ประโยชน์ของการสอนแบบ Skillstreaming

การสอนแบบ Skillstreaming (Arnold P. Goldstein; & Ellen McGinnis. 1997: 2-6) มีผลต่อการเพิ่มทักษะทางสังคม และเปลี่ยนแปลงปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนไปในทางบวก โดยมีงานวิจัยมากมายที่พิสูจน์ให้เห็นถึงประสิทธิภาพของการใช้การสอนแบบ Skillstreaming กับนักเรียนทั้งนักเรียนในชั้นเรียนปกติ และในชั้นเรียนการศึกษาพิเศษ

โดยผลที่ได้จากการสอนทักษะที่พึงประสงค์ให้แก่เด็กนักเรียนนั้นจะเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ความสำเร็จทั้งจากสถานการณ์สมมติและจากสถานการณ์ในชีวิตประจำวันทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองให้สมดุลได้ ได้เรียนรู้ว่าตนเองมีทางเลือกที่จะกระทำพฤติกรรมที่สังคมยอมรับ ส่วนครูก็จะรับทราบวิธีการช่วยเหลือเมื่อนักเรียนประสบกับปัญหาในสถานการณ์ต่างๆ และสามารถหยุดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนให้แปรเปลี่ยนเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้

การสอนทักษะทางสังคมช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวให้เข้ากับการดำเนินชีวิตในโรงเรียนได้ดีขึ้น ส่งผลให้เด็กเข้ากับกลุ่มคนที่มีความหลากหลายทางบุคลิกภาพ และลักษณะอารมณ์ที่แตกต่างกัน รวมถึงสามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายจากครูได้ดีขึ้น ซึ่งทำให้ผลลัพธ์ทางการเรียน กิจกรรมในโรงเรียน และสัมพันธภาพระหว่างครูพัฒนาไปในทางบวก ผลจากการปฏิบัติตัวเป็นนักเรียนที่ดีนั้นทำให้เด็กเป็นที่ยอมรับในสังคม การมีทักษะทางสังคมที่บกพร่องย่อมส่งผลต่อปัญหาในด้านการปรับตัว ไมซ์ (Mize. 1995: 5) กล่าวว่า เด็กที่มีปัญหาในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในช่วงก่อนเข้าเรียนย่อมมีความเสี่ยงสูงต่อการมีปัญหาด้านการเรียนและปัญหาการไม่ยอมรับจากเพื่อนหรือถูกกลั่นแกล้งในชั้นประถมศึกษา การเรียนรู้ทักษะทางสังคมจะช่วยให้เด็กรู้จักการควบคุมตนเอง มีทักษะในการแก้ปัญหาที่เป็นระบบโดยการคิดหาทางออกที่หลากหลาย รู้จักยอมรับผลของการกระทำ รู้จักการประณีประนอมเมื่ออยู่ในสังคม และสามารถจัดการกับปัญหาทางอารมณ์ของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ในส่วนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้นการสอนแบบ Skillstreaming จะช่วยในด้านการฟื้นฟูทักษะทางสังคมที่บกพร่องซึ่งมีความแตกต่างกันตามสภาพของอาการ เช่น ในเด็กที่มีอาการสมาธิสั้นจะมีการสอนเรื่อง การเพิกเฉยต่อสิ่งเร้า และการสอนให้ทำตามคำสั่ง เพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวต่อการเรียนในชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสม ในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีการสอนทักษะการขอความช่วยเหลือ และการรับมือกับอารมณ์หงุดหงิดเพื่อส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้ทางด้าน

วิชาการได้ดีขึ้น ส่วนในเด็กออทิสซึม และเด็กที่มีอาการทางจิตเวช การสอนก็จะเน้นไปที่ทักษะการดูแลตนเอง หรือการให้ความช่วยเหลือเพื่อให้เด็กเรียนสามารถใช้ชีวิตได้อย่างอิสระ เป็นต้น ส่วนในเด็กปกติการสอนแบบ Skillstreaming จะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีทักษะทางสังคมที่ดีขึ้น เป็นการให้ความรู้ในเชิงป้องกันก่อนที่จะเกิดปัญหาในด้านสัมพันธภาพหรือทางการเรียนของเด็กในอนาคต

ดังนั้นจากที่กล่าวมาจึงสรุปได้ว่า การสอนทักษะทางสังคมอย่างเป็นระบบจึงเป็นการสร้างพฤติกรรมที่ดีให้แก่เด็กไม่ว่าจะเป็นเด็กที่ปกติ หรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การได้เรียนรู้วิธีการปฏิบัติตัวในสถานการณ์ต่างๆ อย่างถูกต้องตั้งแต่ในวัยเด็กย่อมทำให้เด็กมีแนวทางในการรับมือกับปัญหาที่มากกระทบได้ดีขึ้น การมีประสบการณ์ในการแก้ปัญหาได้สำเร็จนั้นย่อมสร้างความมั่นใจต่อการดำเนินชีวิต ทั้งในบริบทของสังคมขนาดเล็กอย่างบ้าน โรงเรียน ไปจนถึงบริบทขนาดใหญ่ เช่น ชุมชนที่เด็กอาศัยอยู่ หากเด็กมีทักษะทางสังคมที่ดี มีพฤติกรรมเป็นที่ยอมรับจากผู้อื่น ย่อมส่งผลต่อแนวโน้มในการเจริญเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่ดีต่อไปในอนาคต

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบ Skillstreaming

โลพาทาร์และคณะ (Lopata, C; et al. 2008: Abstract) ได้ทำการศึกษาผลจากการใช้โปรแกรมฝึกทางด้านสังคมในเด็กกลุ่มอาการแอสเพอร์เกอร์ที่มีศกยภาพสูงจำนวน 54 คน ระหว่างช่วงอายุ 6 – 13 ปี โดยใช้ Skillstreaming จำนวน 38 ทักษะ ในการฝึกฝนทักษะ พบว่าทักษะทางสังคมพัฒนาขึ้น และพฤติกรรมที่เป็นปัญหามีการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี

ซาร์แมนโทและคณะ (Sarmiento, P; et al. 2008: Abstract) ได้ทำการศึกษาการเพิ่มความสามารถทางสังคมในนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีปัญหาพฤติกรรมต่อด้านที่ศึกษาในโรงเรียนรัฐบาล โดยใช้ขั้นตอนการสอนของ Skillstreaming ร่วมกับการให้สิ่งเสริมแรงทางบวก และการฝึกฝนทักษะ พบว่าเมื่อนักเรียนได้รับการฝึกฝนทักษะในกลุ่มบ่อย ผลทางความสามารถในการปฏิบัติทักษะก็จะสูงตามไปด้วย

เชอริแดนและคณะ (Sheridan; et al. 2011: Abstract) ได้ทำการศึกษาผลของการสอนทักษะทางสังคมในโรงเรียนที่มีพื้นฐานบนทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมโดยศึกษาในกลุ่มตัวอย่างจำนวน 647 คน ในระดับชั้นอนุบาลไปจนถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จากการฝึกทักษะทางสังคมโดยใช้การสอนในรูปแบบ Skillstreaming ในเรื่องการฟัง การทำตามคำสั่ง การแก้ปัญหา และการเรียนรู้ความเหมาะสมในการพูดจากผลการศึกษาพบว่านักเรียนมีทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้นในทุกๆ ด้าน

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling)

1. ความหมายของวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง

บัคกี (Buggey, 1995) ได้ให้นิยามของวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเองว่าเป็นกระบวนการที่ให้แก่เด็กได้สังเกตพฤติกรรมของตนเอง ที่ได้รับการช่วยเหลือให้อยู่ในระดับที่ดีกว่าความสามารถปกติของตนเองผ่านการรับชมวิดีโอที่ผ่านขั้นตอนการตัดต่อแล้ว

ดอริก (Dowrick, 1999) ได้ให้คำจำกัดความเอาไว้ว่า เป็นรูปแบบหนึ่งของกระบวนการช่วยเหลือผ่านการสังเกตการณ์ตนเองในขณะที่แสดงพฤติกรรมการปรับตัว ซึ่งพฤติกรรมดังกล่าวได้ถูกบันทึกในรูปแบบของวิดีโอ โดยทำการตัดต่อให้มีความยาวระหว่าง 2 - 4 นาที และฉายซ้ำๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ทักษะที่นำเสนอหรือเกิดการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ที่แสดงในวิดีโอซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของวิธีการฝึกฝนในกระบวนการบำบัด

ฮิทช์ค็อกและคณะ (Hitchcock; et al. 2003) ให้คำจำกัดความวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง เอาไว้ว่าวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง ประกอบด้วยกระบวนการการวางแผน และตัดต่อวิดีโอเพื่อให้ให้นักเรียนได้สังเกตตนเองกระทำทักษะใดทักษะหนึ่งด้วยความชำนาญ ผ่านการใช้ประโยชน์จากเทคนิคภาพวิดีโอที่แสดงถึงทักษะต่างๆ ที่ทำทนายให้นักเรียนลองแก้ไขหรือปรับให้ดีขึ้น

กิลคริสต์ (Liz Gilchrist, 2013: 18) ได้ให้คำจำกัดความเอาไว้ว่าวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง เป็นวิดีโอของแต่ละบุคคลที่มีจุดประสงค์เพื่อจำลองสถานการณ์แบบเฉพาะตัวมากขึ้นในการสร้างความจำต่อความคิดที่จะฉายภาพออกมาในอนาคต การสังเกตการณ์ต้นแบบที่เป็นตนเองนั้นเป็นการเพิ่มโอกาสในการจดจำพฤติกรรมนั้น และบุคคลยังได้รู้ว่าตนเองมีความสามารถที่จะทำตามเป้าหมายที่วางเอาไว้ ให้สำเร็จได้

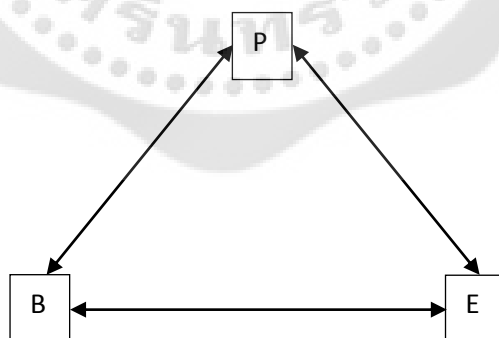
จากที่กล่าวมาข้างต้นจึงสรุปได้ว่าวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง คือรูปแบบหนึ่งของการใช้ตัวแบบวิดีโอในการสอนทักษะต่างๆ หรือการบำบัดทางพฤติกรรมที่ผ่านการวางแผนและตัดต่อโดยมีตัวผู้เรียนเป็นตัวแบบในวิดีโอนั้นเอง วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเองจึงเป็นเครื่องมือที่ช่วยแสดงให้เห็นว่าตนเองสามารถแสดงทักษะต่างๆ ได้ดีกว่าระดับปกติ อย่างไรก็ตามการศึกษาไปถึงทฤษฎี และหลักการเบื้องหลังที่เกี่ยวข้องกับวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) จะช่วยให้เข้าใจถึงความเป็นไปได้ในการนำวิธีการดังกล่าวมาพัฒนาความมั่นใจในการพูดนำเสนอของบุคคล

2. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง

วิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองปรากฏมากขึ้นและถูกนำไปใช้อย่างแพร่หลายในงานวิจัยในช่วงปีค.ศ. 1970 โดยวิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง มีรากฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของเบนคูว์รา (Dowrick. 1999: 11; อ้างอิงจาก Bandura. 1969) ซึ่งเชื่อว่าการเรียนรู้ของบุคคลเกิดจากการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่น จากการทดลองแสดงตัวแบบที่มีอายุใกล้เคียงกับผู้ชมเล่นกับของเล่นด้วยพฤติกรรมก้าวร้าว แล้วทำการสังเกตวิธีการเล่นของเล่นของผู้ชม ปรากฏว่าเด็กแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวไม่แตกต่างจากตัวแบบที่เด็กได้ดูไปก่อนหน้านี้ เบนคูว์ราก็ได้แสดงให้เห็นว่า การได้เห็นผลการกระทำบางอย่างที่ได้รับสิ่งเสริมแรงจะช่วยเพิ่มความรู้สึกให้แก่ผู้ชมในการลอกเลียนพฤติกรรมตามตัวแบบมากยิ่งขึ้น (Dowrick. 1999: 11; อ้างอิงจาก Bandura. Ross; & Ross. 1961) ข้อสรุปจากการทดลองหรือหลักการเรียนรู้จากการสังเกตนี้ สามารถนำไปอธิบายพฤติกรรมของมนุษย์ในสังคมได้หลายแบบ โดยเฉพาะในเรื่องความก้าวร้าว เช่นผลของการดูโทรทัศน์(ที่มีรายการละครหรือภาพยนตร์ที่แสดงความก้าวร้าวมาก) ต่อพฤติกรรมของเด็ก หรือผลของการลงโทษอย่างก้าวร้าวรุนแรงต่อเด็กเพราะจะทำให้เด็กเห็นเป็นตัวอย่างว่าเมื่อมีปัญหาที่ต้องใช้ความก้าวร้าวแก้ไข ทำให้เด็กมีพฤติกรรมก้าวร้าวมากขึ้น

แนวคิดพื้นฐานทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

ตามแนวคิดของเบนคูว์รา เชื่อว่า พฤติกรรมของคนเรานั้นไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่จะต้องมีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกันกับปัจจัยทางด้านพฤติกรรม และสภาพแวดล้อม (สมโภชน์ เอี่ยมสุภายิต. 2553: 48)



การกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม (B) สภาพแวดล้อม (E) และปัจจัยส่วนบุคคล (P) ซึ่งได้แก่ ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่นๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้ และการกระทำ

การที่ปัจจัยทั้งสามทำหน้าที่ซึ่งกันและกันนั้น ไม่ได้หมายความว่าทั้งสามปัจจัยนั้น จะมีอิทธิพล ในการกำหนดซึ่งกันและกันอย่างเท่าเทียม บางปัจจัยอาจมีอิทธิพลมากกว่าอีกปัจจัย และ

อิทธิพลของปัจจัยทั้ง 3 นั้น ไม่ได้เกิดขึ้นพร้อมๆ กัน หากแต่ต้องอาศัยเวลาในการที่ปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งจะมีผลต่อการกำหนดปัจจัยอื่นๆ

นอกจากจะเสนอปัจจัยทั้ง 3 ที่กำหนดซึ่งกันและกันแล้วเบนคูร์ายังได้ขยายแนวคิดของการเสริมแรงออกไปอีกโดยเขากล่าวว่า การเสริมแรงไม่เพียงแต่ทำหน้าที่ให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้นเท่านั้น หากแต่อาจมีหน้าที่อื่นๆ อีก ซึ่งเขายกว่าการเสริมแรงนั้นทำหน้าที่ 3 ประการด้วยกัน คือ

1. ทำหน้าที่เป็นข้อมูลให้บุคคลรู้ว่าควรจะทำพฤติกรรมอะไรในสภาพการณ์ใดในอนาคต เพราะการเสริมแรงด้วยตัวของมันเองจะไม่ทำให้พฤติกรรมของบุคคลเพิ่มขึ้น แม้ว่าบุคคลนั้นจะเคยได้รับการเสริมแรงมาก่อนแล้วก็ตาม ถ้าเขามีความเชื่อจากข้อมูลอื่นๆ ว่าการแสดงพฤติกรรมในลักษณะเดิวก่อนนั้นจะไม่ได้รับการเสริมแรงในอนาคต

2. ทำหน้าที่เป็นสิ่งจูงใจเนื่องจากประสบการณ์ในอดีตทำให้บุคคลเกิดความหวังว่าการกระทำบางอย่างจะทำให้ได้รับการเสริมแรง การที่บุคคลคาดหวังถึงผลกรรมที่จะเกิดขึ้นในอนาคตนี้ ก็จะกลายเป็นแรงจูงใจต่อพฤติกรรมที่จะกระทำในปัจจุบันทำให้บุคคลเพิ่มโอกาสที่จะแสดงพฤติกรรมดังกล่าวขึ้นในเวลาต่อมา

3. ทำหน้าที่เป็นตัวเสริมแรง นั่นคือเพิ่มความถี่ของพฤติกรรม แต่ทว่าการเพิ่มความถี่ของพฤติกรรมได้คตินั้น บุคคลจะต้องตระหนักถึงการที่จะได้รับการเสริมแรงด้วย

การเสริมแรงอาจจะมีประสิทธิภาพในการกำกับพฤติกรรมของบุคคลที่เคยเรียนรู้มาแล้ว แต่จะไม่ค่อยมีประสิทธิภาพในการทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ และเป็นการยากที่บุคคลจะเกิดการเรียนรู้ในธรรมชาติโดยไม่ได้เห็นผู้อื่นแสดงพฤติกรรมมาก่อน ด้วยเหตุนี้เบนคูร์จึงมีความเชื่อว่าคนเราส่วนใหญ่จะต้องผ่านการเรียนรู้โดยการสังเกตพฤติกรรมจากผู้อื่นมาแทบทั้งสิ้น

จากแนวคิดพื้นฐานดังกล่าว ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของเบนคูร์ จึงได้เน้นแนวคิด 3 ประการด้วยกัน คือ

1. แนวคิดของการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning)
2. แนวคิดของการกำกับตนเอง (Self - Regulation)
3. แนวคิดของการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self - Efficacy)

โดยในแต่ละแนวคิดมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

1. แนวคิดของการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning)

เบนคูร์มีความเชื่อว่าการเรียนรู้ส่วนใหญ่ของคนเรานั้นเกิดขึ้นจากการสังเกตจากตัวแบบ ซึ่งจะแตกต่างจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงที่ต้องอาศัยการลองผิดลองถูก เพราะนอกจากจะสูญเสียเวลาแล้วยังอาจมีอันตรายได้ในบางพฤติกรรมในการเรียนรู้โดยการผ่านตัวแบบนั้นตัวแบบเพียงคนเดียวสามารถที่จะถ่ายทอดทั้งความคิด และการแสดงออกได้พร้อมๆ กัน เนื่องจากคนเรานั้นใช้ชีวิตในแต่ละวันในสภาพแวดล้อมที่แคบๆ ดังนั้นการรับรู้เกี่ยวกับสภาพการณ์

ต่างๆ ของสังคมจึงผ่านมาจากประสบการณ์ของผู้อื่น โดยการได้ยิน และได้เห็นโดยไม่มีประสบการณ์ มาเกี่ยวข้อง คนส่วนมากรับรู้เรื่องราวต่างๆ ของสังคมโดยผ่านทางสื่อแทบทั้งสิ้น

พีชเชอร์โกครอส และรอส (สม โภชน์ เอี่ยมสุภามิต. 2553: 51; อ้างอิงจาก Fischer, Gochros ; & Ross. 1981) ได้สรุปหน้าที่ของตัวแบบออกเป็น 3 ลักษณะด้วยกัน คือ

1. ทำหน้าที่สร้างพฤติกรรมใหม่ ในกรณีนี้เป็นการที่ผู้สังเกตตัวแบบนั้นยังไม่เคยได้ เรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวมาก่อนเลยในอดีต เช่น พฤติกรรมการพูดของเด็ก หรือพฤติกรรมที่เกี่ยวข้อง กับทักษะในการช่วยเหลือตนเอง เป็นต้น

2. ทำหน้าที่เสริมพฤติกรรมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นเป็นกรณีที่ผู้สังเกตตัวแบบเคยเรียนรู้ พฤติกรรมดังกล่าวมาบ้างแล้วในอดีต ตัวแบบก็จะทำหน้าที่เป็นแรงจูงใจให้ผู้ที่เคยเรียนรู้พฤติกรรม ดังกล่าวพยายามพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น เช่น การดูนักเทนนิสมือหนึ่งของโลกแข่งขัน อาจจะเป็นแรงจูงใจ ให้อยากทำให้ดีเหมือนกับนักเทนนิสมือหนึ่งของโลกบ้าง จึงทำการจดจำวิธีการตีของนักเทนนิสนั้น แล้วนำมาพัฒนาทักษะการตีเทนนิสของตนเองให้ดียิ่งขึ้น

3. ทำหน้าที่ยับยั้งการเกิดพฤติกรรม ในกรณีที่ผู้สังเกตมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ หรือยังไม่เคยมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ดังกล่าว ตัวแบบนั้นก็จะช่วยทำให้พฤติกรรมที่ไม่พึง ประสงค์นั้นลดลงหรือไม่เกิดขึ้น เช่น การเห็นคนข้ามถนนตรงบริเวณที่ไม่ใช่ทางม้าลาย หรือสะพานลอยแล้วถูกรถชนก็จะเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการนำเสนอตัวแบบ

เพอร์รี่ และฟุรุกาวะ (สม โภชน์ เอี่ยมสุภามิต. 2553: 51; อ้างอิงจาก Perry; & Furukawa. 1986) ได้รวบรวมปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการนำเสนอตัวแบบไว้อย่างละเอียด โดยแบ่ง ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการนำเสนอตัวแบบเป็น 2 ปัจจัยหลัก คือ

1. ปัจจัยที่ส่งเสริมการเรียนรู้และการเก็บจำ (Factors enhancing learning and retention)
2. ปัจจัยที่ส่งเสริมการแสดงออก (Factors Enhancing Performance)

ปัจจัยที่ส่งเสริมการเรียนรู้ และการเก็บจำ

แบนดูรา (สม โภชน์ เอี่ยมสุภามิต. 2553: 51; อ้างอิงจาก Bandura. 1989) ได้กล่าวไว้ว่า การที่คนเราจะเรียนรู้ได้ดีหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับความตั้งใจของผู้สังเกตที่จะสังเกตตัวแบบ และความสามารถในการเก็บจำสิ่งที่สังเกตได้ ดังนั้นผู้ที่วางแผนในการเสนอตัวแบบนั้นควรจะแน่ใจ ได้ว่าตนเองได้พยายามสร้างเงื่อนไขให้เกิดการส่งเสริมความตั้งใจ การเก็บจำของผู้สังเกต และควร พิจารณาตัวแบบที่ใช้วิธีการเสนอตัวแบบ ตลอดจนลักษณะของผู้ที่จะสังเกตในตัวแบบนั้นร่วมด้วย

ลักษณะของตัวแบบ แนวทางในการเลือกตัวแบบนั้นมีหลักการในการเลือกอย่างกว้างๆ ดังต่อไปนี้

1. ตัวแบบควรมีลักษณะที่คล้ายคลึงกับผู้สังเกตทั้งในด้านเพศ เชื้อชาติ และทัศนคติ การที่ตัวแบบมีลักษณะคล้ายคลึงกับผู้สังเกตนั้นจะทำให้ผู้สังเกตมั่นใจได้ว่าพฤติกรรมที่ตัวแบบ

แสดงออกนั้นเหมาะสมและสามารถทำได้ เพราะบุคคลนั้นมีลักษณะคล้ายคลึงกับตน ทำให้เชื่อว่าเขาก็สามารถทำได้เช่นเดียวกัน

2. ตัวแบบควรจะเป็นผู้ที่มีชื่อเสียงในสายตาของผู้สังเกต แต่ถ้ามีชื่อเสียงมากเกินไปจะทำให้เกิดความรู้สึกว่าพฤติกรรมที่ตัวแบบกระทำเป็นสิ่งที่ไม่น่าจะเป็นจริงสำหรับเขาได้

3. ระดับความสามารถของตัวแบบนั้นควรมีความใกล้เคียงกับผู้สังเกตเพราะถ้าใช้ตัวแบบที่มีความสามารถสูงมากก็จะทำให้ผู้สังเกตเกิดความคิดว่าเขาไม่น่าจะทำตามได้ เกิดการปฏิเสธที่จะทำตามตัวแบบนั้น เดวิดสันและสมิธ (Liz Gilchrist; 2013: 20; อ้างอิงจาก Davidson; & Smith. 1982) ได้ศึกษาเด็กที่สังเกตตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่ที่มีความสามารถสูง ตัวแบบที่เป็นเด็กในลักษณะที่คล้ายคลึงกับเขา และตัวแบบที่เป็นเด็กที่มีความสามารถต่ำ พบว่าเด็กที่สังเกตตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่ที่มีความสามารถสูงจะมีความเห็นว่าผู้ใหญ่นั้นลดมาตรฐานของตนเองลงมา ในขณะที่มองว่าพฤติกรรมที่เป็นเด็กในลักษณะที่คล้ายคลึงกับเขาแสดงออกนั้นตรงกับมาตรฐานของเขา และมองว่าตัวแบบที่เป็นเด็กที่มีความสามารถต่ำนั้นมีความสามารถที่เพิ่มขึ้น จากผลการศึกษานี้เองอาจกล่าวได้ว่าทางที่ดีที่สุดนั้นควรเลือกตัวแบบที่มีความสามารถสูงกว่าผู้สังเกตเพียงเล็กน้อย หรือเริ่มจากสภาพการณ์ที่คล้ายคลึงกับผู้สังเกตแล้วค่อยๆ เพิ่มความสามารถขึ้นไป

4. ตัวแบบนั้นควรมีลักษณะที่เป็นกันเอง และอบอุ่น

5. เมื่อตัวแบบแสดงพฤติกรรม และได้รับการเสริมแรงจะทำให้ได้รับความสนใจจากผู้สังเกตมากขึ้น

ลักษณะของผู้สังเกตผลของการเสนอตัวแบบนั้นจะมีมากขึ้นเพียงใด ย่อมขึ้นอยู่กับลักษณะ ของผู้สังเกตด้วย ซึ่งลักษณะของผู้สังเกตที่ผู้ดำเนินการเสนอตัวแบบควรจะต้องพิจารณามีดังต่อไปนี้

1. ความสามารถในการดำเนินการและเก็บจำข้อมูล ซึ่งจัดได้ว่าเป็นสิ่งสำคัญมากที่ผู้ดำเนินการเสนอตัวแบบจะต้องพิจารณา ความสามารถดังกล่าวขึ้นอยู่กับระดับสติปัญญาของผู้สังเกต ดังนั้นควรเสนอตัวแบบให้สอดคล้องกับระดับสติปัญญาของผู้สังเกตนั้น เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอาจต้องเสนอตัวแบบบ่อยๆ ครั้ง เด็กที่มีภาวะออทิสซึมอาจต้องสอนทักษะด้านการสังเกต และลอกเลียนแบบก่อนที่จะมีการใช้ตัวแบบ เป็นต้น

2. ความไม่แน่ใจ ถ้าผู้สังเกตไม่แน่ใจในการแสดงออกของพฤติกรรมของตนเองจะทำให้ความสนใจต่อตัวแบบ เช่น การไปงานปาร์ตี้แล้วพบอาหารชนิดหนึ่งที่ไม่แน่ใจว่ารับประทานอย่างไร เขาก็จะพยายามสังเกตคนข้างๆ ที่รับประทานอาหารชนิดนั้นเพื่อจะได้รับประทานอาหารชนิดนั้นได้อย่างถูกต้อง

3. ความวิตกกังวล เป็นอีกลักษณะหนึ่งที่มีผลต่อการเรียนรู้ หากผู้สังเกตมีความวิตกกังวลมากเกินไปก็จะทำให้เกิดการรบกวนต่อการสังเกต ตลอดจนจนกระบวนการเก็บจำพฤติกรรมของตัวแบบ

จึงมีความจำเป็นที่จะต้องฝึกให้ผู้สังเกตรู้จักวิธีการผ่อนคลายนก่อนการนำเสนอตัวแบบ และบอกให้ผู้สังเกตผ่อนคลายนในระหว่างที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรม

4. บุคลิกภาพด้านอื่นๆ ของบุคคลที่มีผลต่อประสิทธิภาพการเสนอตัวแบบ เช่น ลักษณะหุ่นหันพลันแล่น การรู้ถึงคุณค่าของตนเอง การรับรู้ถึงศักยภาพแห่งตน สถานภาพทางสังคม เศรษฐกิจ และเพศ เป็นต้น

ลักษณะของการเสนอตัวแบบ มีวิธีในการเสนอตัวแบบอยู่หลายวิธีด้วยกัน ดังนี้

1. เสนอตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงหรือตัวแบบสัญลักษณ์ ซึ่งการเสนอตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงนั้น มีข้อดีตรงที่น่าสนใจมากกว่าตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ในการรับรู้ของคนบางคน อีกทั้งสามารถแปรเปลี่ยนพฤติกรรมการแสดงออกได้ตามสภาพการณ์ แต่จุดอ่อนของการเสนอตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงอยู่ที่ค่อนข้างจะเสี่ยงเกินไป คือไม่สามารถทำนายหรือควบคุมได้อย่างที่ต้องการ ซึ่งจะเป็นปัญหามากในกรณีที่ตัวแบบที่ใช้ในการบำบัดความกลัวนั้นเกิดมีความวิตกกังวลสูงขึ้น หากเหตุการณ์นี้เกิดขึ้นก็จะทำให้ผลการบำบัดนั้นเพิ่มความกลัวให้กับผู้สังเกต ด้วยเหตุนี้เองจึงทำให้ผู้บำบัดจำนวนมากชอบที่จะใช้ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์มากกว่า โดยเฉพาะในรูปแบบของ ฟิล์ม แถบภาพ แถบเสียง การ์ตูน หรือข้อเขียน การจะเสนอในรูปแบบใดนั้นขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของพฤติกรรมและการนำไปใช้งานวิจัยได้แสดงให้เห็นว่าการบำบัดโดยการใช้อัตลักษณ์นั้นใช้แล้วประสบความสำเร็จอย่างมากในหลายสภาพการณ์ (Thelen; et al. 1979) ตัวแบบสัญลักษณ์นั้นมีคุณสมบัติเหนือกว่าตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงอยู่หลายอย่าง เช่น สามารถควบคุมพฤติกรรมที่เกิดขึ้นได้ สามารถนำมาใช้ได้หลายครั้ง และง่ายในการนำมาใช้บำบัดเป็นกลุ่ม

2. ตัวแบบภายใน เป็นการให้บุคคลจินตนาการตัวแบบแสดงพฤติกรรม (Liz Gilchrist. 2013: 20; อ้างอิงจาก Cautela. 1976) ผลจากการวิจัยพบว่า ถ้าผลกรรมของพฤติกรรมสามารถที่จะจัดการได้ พฤติกรรมของบุคคลก็สามารถที่จะทำให้เพิ่มขึ้นหรือลดลงได้เช่นกัน โดยให้บุคคลจินตนาการว่าเขากำลังแสดงพฤติกรรมบางอย่าง จินตนาการว่าผลกรรมบางอย่างเกิดขึ้น โดยจะต้องใช้ประสาทสัมผัสต่างๆ เข้าร่วมด้วยพฤติกรรมก็สามารถเปลี่ยนแปลงได้ เช่น หากกำลังจินตนาการว่าอยู่ในงานเลี้ยงสังสรรค์ ต้องพยายามจินตนาการต่อไปว่ากำลังได้ยินเสียงคนอื่นพูด เสียงแก้วเหล้าชนกันได้กลิ่นเหล้า และกลิ่นอาหารให้เหมือนกับบุคคลผู้นั้นได้อยู่ที่นั่นจริงๆ ได้รับรู้ประสบการณ์ต่างๆ อย่าง

3. การเสนอตัวแบบหลายๆ ตัว จะช่วยทำให้การเสนอตัวแบบมีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น เนื่องจากผู้สังเกตจะพบว่า มีตัวแบบบางตัวมีลักษณะคล้ายกับตนตลอดจนทำให้ได้เรียนรู้การแสดงพฤติกรรมหลายๆ อย่าง ทำให้ผู้สังเกตมีความยืดหยุ่นมากขึ้นในการแสดงออกในหลายๆ สภาพการณ์

4. การเสนอตัวแบบที่แสดงถึงความสามารถในการแก้ปัญหาได้เป็นอย่างดีกับตัวแบบที่ค่อยๆ แสดงถึงการเพิ่มความสามารถในการแก้ปัญหา ซึ่งตัวแบบที่ค่อยๆ แสดงถึงการเพิ่มความสามารถในการแก้ปัญหานั้นจะต้องเริ่มจากการแสดงว่าเขาขาดทักษะบางอย่างและมีความรู้สึก

วิตกกังวลหรือขาดความสนใจบางอย่างที่ทำให้เขาไม่สามารถที่จะแสดงพฤติกรรมออกมาได้ จากนั้นตัวแบบก็จะพูดถึงความรู้สึกของคนและขั้นตอนในการแก้ปัญหาพร้อมๆ กับพฤติกรรมของเขาที่เริ่มดีขึ้นแสดงถึงการเพิ่มความสามารถในการแก้ปัญหานั้นควรจะพิจารณาใช้กับผู้เข้ารับการบำบัดที่มีอาการไม่แน่ใจ หรือมีความวิตกกังวลสูง หรือผู้ที่ขาดทักษะในการแก้ปัญหาหากเปรียบเทียบกันระหว่างตัวแบบที่มีความสามารถในการแสดงออกเองกับตัวแบบที่ค่อยๆ แสดงถึงการเพิ่มความสามารถในการแก้ปัญหว่าตัวแบบใดให้ผลดีดีกว่ากัน พบว่าทั้งสองตัวแบบต่างมีประสิทธิภาพในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล แต่อย่างน้อยที่สุดการเสนอตัวแบบแบบค่อยๆ แสดงถึงการเพิ่มความสามารถในการแก้ปัญหานั้น ควรพิจารณาใช้กับผู้ที่มีอาการไม่แน่ใจ มีความวิตกกังวลสูง หรือผู้ที่ขาดทักษะในการแก้ปัญหา

5. การเสนอตัวแบบ แบบค่อยๆ แสดงออกทีละขั้นตอน เหมาะที่จะใช้กับการแสดงถึงพฤติกรรมหรือการกระทำที่ซับซ้อน การเสนอตัวแบบแบบค่อยๆ แสดงออกทีละขั้นตอนนั้นจะแบ่งทักษะออกมาเป็นทักษะย่อยๆ แล้วเสนอไปที่ละทักษะ ซึ่งผู้สังเกตจะต้องทำได้ตามตัวแบบเสียก่อนจึงจะค่อยเสนอตัวแบบที่แสดงทักษะในลำดับต่อไป วิธีการเสนอตัวแบบในลักษณะนี้จะมีความเหมาะสมกับการสอนวิธีขับรถ หรือการเล่นดนตรี เป็นต้น

6. การใช้การสอน ควรพิจารณาใช้ร่วมกับการเสนอตัวแบบ การเริ่มต้นการสอนนั้นควรอธิบายให้ผู้สังเกตจะได้เห็นตัวแบบกระทำอะไร และบอกผู้สังเกตว่าเราหวังที่จะเห็นเขาแสดงตามตัวแบบ ที่เขาจะได้ดู การบอกเช่นนี้จะทำให้ผู้สังเกตให้ความสนใจต่อตัวแบบมากยิ่งขึ้น

7. การให้ผู้สังเกตนั้นสรุปถึงลักษณะของพฤติกรรมตัวแบบที่เขาสังเกต ซึ่งเบนคูราและคณะ (Liz Gilchrist, 2013: 18; อ้างอิงจาก Bandura; et al. 1966) พบว่าการให้ผู้สังเกตสรุปถึงลักษณะของพฤติกรรมของตัวแบบ ทำให้ผู้สังเกตสามารถเรียนรู้ และจดจำลักษณะของตัวแบบได้ดีขึ้น

8. การชักซ้อมเมื่อสังเกตตัวแบบได้แล้ว ควรให้ผู้สังเกตได้มีโอกาสชักซ้อมเพื่อให้การเรียนรู้ได้ผลดีขึ้น ซึ่งการชักซ้อมสามารถทำได้ 2 ลักษณะ คือ ชักซ้อมในใจ นั่นคือคิดถึงลักษณะของพฤติกรรมที่จะต้องแสดงออกในลักษณะต่างๆ กับการชักซ้อมโดยการลองแสดงออกดู โดยการชักซ้อมทั้งสองลักษณะนี้จะช่วยให้ผู้ที่สังเกตสามารถจดจำได้ดีขึ้น และเมื่อถึงเวลาแสดงออกก็จะแสดงออกได้ง่ายขึ้น

9. สภาพการณ์ที่จะเสนอตัวแบบ ควรเป็นสภาพการณ์ที่สามารถลดการรบกวนจากสิ่งรบกวนภายนอกได้เป็นอย่างดี เช่น ถ้าเป็นภาพยนตร์ก็ควรฉายในห้องมืด และไม่มีเสียงรบกวน ถ้าใช้แถบบันทึกเสียง ก็ควรใช้หูฟังของแต่ละคนซึ่งจะช่วยเพิ่มความตั้งใจให้แก่ผู้สังเกตได้มากกว่าการฟังเสียงจากลำโพงในห้อง

ปัจจัยที่ส่งเสริมการแสดงออก ภายหลังจากที่บุคคลตั้งใจ และเก็บจำลักษณะของพฤติกรรมของ ตัวแบบได้เป็นอย่างดีแล้ว สิ่งที่จะต้องพิจารณาในลำดับต่อมา คือทำอย่างไร

จึงจะสามารถทำให้บุคคลนั้นแสดงออก การแสดงออกนั้นควรจะเป็นการแสดงออกที่มีคุณภาพ และจะอย่างไรที่จะทำให้บุคคลนั้น นำสิ่งที่ตนได้เรียนรู้จากตัวแบบไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ ด้วย เพอร์รี่และฟูรุกาวะ (Liz Gilchrist. 2013; 18; อ้างอิงจาก Perry; & Furukawa. 1986) ได้เสนอว่าการที่จะ ส่งเสริมลักษณะของการแสดงออกทั้ง 3 ด้านนั้น ควรดำเนินการดังต่อไปนี้

1. การสร้างสิ่งล่อใจเพื่อให้บุคคลแสดงออก อาจทำได้โดยการให้ตัวแบบได้รับการ เสริมแรงซึ่งการที่ตัวแบบได้รับการเสริมแรงจากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าวจะทำให้บุคคลอยาก แสดงพฤติกรรมตามลักษณะของตัวแบบบ้าง นอกจากนี้การให้การเสริมแรงโดยตรงต่อผู้ที่แสดง พฤติกรรมตามตัวแบบ ก็จะทำให้บุคคลนั้นแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบมากขึ้นนั่นเอง สิ่งที่สำคัญอีก ประการหนึ่งที่จะต้องพิจารณาคือ การที่ให้ตัวแบบเสริมแรงตนเอง เช่น เมื่อตัวแบบแสดงพฤติกรรม บางอย่างแล้วพูดกับตนเองว่า “เยี่ยมมาก ผมแก้ปัญหาได้แล้ว” แล้วยิ้มอย่างมีความสุข การเสนอตัว แบบในลักษณะดังกล่าวจะช่วยทำให้ผู้สังเกตได้รู้จักการใช้การเสริมแรงตนเองในระยะยาว

2. การทำให้การแสดงออกนั้นมีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยการชักจูง และมีการให้ข้อมูล ป้อนกลับ วิธีการคือ ให้บุคคลสังเกตพฤติกรรมของตนเองแล้วลองให้เขากระทำดู จากนั้นผู้บำบัดก็ให้ ข้อมูลป้อนกลับโดยการบอกถึงสิ่งที่เขาทำดีแล้ว และสิ่งที่เขาควรแก้ไข จากนั้นจึงบอกให้ทำอีกครั้ง จนกระทั่งเขาสามารถทำได้ดี นอกจากการใช้วิธีการชักจูงและการให้ข้อมูลป้อนกลับแล้ว ในบางครั้งอาจใช้การเสนอตัวแบบแบบมีส่วนร่วม (Participant modeling) ซึ่งพัฒนาโดยริทเทอร์ (Liz Gilchrist. 2013: 19; อ้างอิงจาก Ritter. 1968) เพื่อใช้ในการบำบัดผู้ที่มีความกลัวผิดปกติ โดยมีกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแบบและผู้สังเกต หลังจากมีการแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรม ที่พึงประสงค์แล้วตัวแบบก็จะนำผู้สังเกตไปที่ละขั้นตอน อาจต้องจับบางส่วนของร่างกายผู้สังเกตให้ทำ ตามด้วยหากจำเป็น

3. การให้บุคคลนำเอาสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในสภาพการณ์อื่น การที่จะทำให้เกิดการแผ่ ขยายของการเรียนรู้ขึ้น สิ่งหนึ่งที่ผู้บำบัดสามารถทำได้ คือ จัดสภาพการณ์ให้คล้ายคลึงกับ สภาพการณ์ในชีวิตประจำวันของผู้เข้ารับการบำบัดให้มากที่สุด การแผ่ขยายก็จะมีโอกาสเกิดขึ้น ได้มาก

ในการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบนั้น แบนดูว์รา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 51; อ้างอิงจาก Bandura. 1989) ได้กล่าวว่า ประกอบด้วย 4 กระบวนการ ดังต่อไปนี้

1. กระบวนการตั้งใจ (Attentional processes) บุคคลไม่สามารถเรียนรู้จากการสังเกตหาก เขาไม่มีความตั้งใจ และรับรู้ได้อย่างแม่นยำถึงพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออก กระบวนการตั้งใจจะเป็น ตัวกำหนดว่าบุคคลจะสังเกตอะไรจากตัวแบบนั้น องค์ประกอบที่มีผลต่อกระบวนการตั้งใจ แบ่ง ออกเป็น 2 องค์ประกอบด้วยกัน ได้แก่

1.1 องค์ประกอบของตัวแบบเอง พบว่าตัวแบบที่ทำให้บุคคลมีความตั้งใจจะสังเกตนั้น ต้องเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัด เป็นตัวแบบที่ทำให้ผู้สังเกตเกิดความพึงพอใจ พฤติกรรมที่แสดงออกไม่สลับซับซ้อนมากนัก จิตใจรวมทั้งพฤติกรรมของตัวแบบที่แสดงออกนั้นควรมีคุณค่าในการใช้ประโยชน์อีกด้วย

1.2 องค์ประกอบของผู้สังเกต ซึ่งได้แก่ ความสามารถในการรับรู้ซึ่งรวมถึงการเห็น การได้ยิน การรับรู้รส กลิ่น และสัมผัส จุดของการรับรู้ ความสามารถทางสติปัญญาระดับของการตื่นตัว และความชอบที่เคยได้รับรู้มาก่อน

2. กระบวนการเก็บจำ (Retention processes) บุคคลจะไม่สามารถรับอิทธิพลมากนักจากตัวแบบถ้าเขาไม่สามารถจะจดจำได้ถึงลักษณะของตัวแบบ บุคคลจะต้องแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้จำได้ง่ายขึ้น ซึ่งแน่นอนปัจจัยที่จะส่งผลต่อกระบวนการเก็บจำ คือ การเก็บรหัสเป็นสัญลักษณ์เพื่อให้ง่ายแก่การจำ การจัดระบบโครงสร้างทางปัญญา การชักซ้อมลักษณะของตัวแบบที่สังเกตในความคิดของตนเอง และชักซ้อมด้วยการกระทำ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับความสามารถทางสติปัญญา และโครงสร้างทางปัญญาของผู้สังเกตอีกด้วย

3. กระบวนการกระทำ (Production processes) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้ขึ้นมาเป็นการกระทำ ซึ่งจะกระทำได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับสิ่งที่ยังจำได้ในการสังเกตการณ์กระทำของตนเอง การได้ข้อมูลย้อนกลับจากการกระทำของตนเอง และการเทียบเคียงการกระทำกับภาพที่จำได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ ความสามารถทางกาย และทักษะในพฤติกรรมย่อยต่างๆ ที่จะทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามตัวแบบ

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational processes) การที่บุคคลที่เกิดการเรียนรู้ แล้วจะแสดงพฤติกรรมหรือไม่ขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ กระบวนการจูงใจขึ้นอยู่กับองค์ประกอบของสิ่งล่อใจภายนอก สิ่งนั้นจะต้องกระตุ้นการรับรู้ เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ เป็นที่ยอมรับของสังคม และพฤติกรรมที่กระทำตามตัวแบบนั้นสามารถที่จะควบคุมเหตุการณ์ต่างๆ ได้ นอกจากนั้นยังขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจที่เห็นผู้อื่นได้รับ ตลอดจนสิ่งล่อใจของตนเอง ซึ่งอาจจะเป็นวัตถุสิ่งของ และการประเมินตนเอง นอกจากนี้ในแง่ของผู้สังเกตนั้นยังขึ้นอยู่กับความพึงพอใจในสิ่งล่อใจ ความลำเอียงจากการเปรียบเทียบทางสังคม และมาตรฐานภายในของตนเอง

2. แนวคิดของการกำกับตนเอง (Self - Regulation)

การกำกับตนเอง เป็นแนวคิดที่สำคัญอีกแนวคิดหนึ่งของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมซึ่งแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2553: 54; อ้างอิงจาก Bandura, 1986) มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์เรานั้นไม่ได้เป็นผลพวงจากการเสริมแรง และการลงโทษจากภายนอกแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่ว่ามนุษย์เราสามารถกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง

ด้วยผลกรรมที่เขาหามาเองสำหรับตัวเขา ซึ่งความสามารถในการดำเนินการดังกล่าวนี้เบนคูร์า เรียกว่า เป็นการกำกับตนเอง

การกำกับตนเองนี้ไม่สามารถจะบรรลุได้ด้วยอำนาจทางจิต หากจะต้องฝึกฝนและพัฒนา ความตั้งใจ และความปรารถนาที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของคนเรานั้นยังไม่เพียงพอต่อการเปลี่ยนแปลงถ้าขาดหนทางที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงนั้น บุคคลควรจะได้รับ การฝึกฝนกลไกของการกำกับตนเอง ซึ่งประกอบด้วย 3 กระบวนการ ดังต่อไปนี้

2.1 กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-observation) บุคคลจะไม่มีอิทธิพลใดๆ ต่อการกระทำของตนเองถ้าเขาไม่สนใจว่าเขากำลังทำอะไรอยู่ ดังนั้นจุดเริ่มต้นที่สำคัญของการกำกับตนเองคือ บุคคลจะต้องรู้ว่ากำลังทำอะไรอยู่ เพราะความสำเร็จของการกำกับตนเองนั้นส่วนหนึ่งมาจาก ความชัดเจน ความสม่ำเสมอ และความแม่นยำของการสังเกตและบันทึกตนเอง ในกระบวนการสังเกตตนเองนั้นเบนคูร์าได้เสนอว่าควรมีด้านต่างๆ ที่ควรพิจารณาอยู่ด้วยกัน 4 ด้าน คือ ในด้านของการกระทำซึ่งผู้ที่สังเกตตนเองควรจะตัดสินใจว่าจะสังเกตตนเองในมิติใดของการกระทำของตน ซึ่งมีมิติต่างๆ ของพฤติกรรมที่ควรพิจารณาทำการสังเกต ได้แก่ มิติด้านคุณภาพ อัตราความเร็ว ปริมาณ ความริเริ่ม ความสามารถในการเข้าสังคม จริยธรรม และความเบี่ยงเบน ทั้งนี้การที่จะเลือกสังเกตที่มีมิติใดของพฤติกรรมนั้นย่อมขึ้นอยู่กับเป้าหมายของผู้สังเกตและลักษณะของพฤติกรรมเป็นหลัก เช่น ถ้าต้องการสังเกตการณ์วิ่งของนักกีฬาที่ต้องทำการสังเกตในมิติของความเร็ว หรือถ้าจะสังเกตว่าหลังการฝึกทักษะทางสังคมแล้วการปฏิสัมพันธ์กับสังคมเป็นเช่นใด ก็สังเกตในมิติของความสามารถในการเข้าสังคม เป็นต้น นอกจากด้านของการกระทำแล้วยังมีด้านของความสม่ำเสมอ ความใกล้เคียง และมีความถูกต้อง

การสังเกตตนเองนั้นทำหน้าที่ 2 ประการ คือ เป็นตัวให้ข้อมูลที่เป็นต่อการกำหนดมาตรฐานของการกระทำที่มีความเป็นไปได้จริง และประเมินการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่กระทำอยู่แต่การที่คนเราจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือไม่ก็ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายๆ อย่างเช่นการวินิจฉัยตนเองซึ่งมักจะพบว่าคนเราไม่ค่อยตระหนักกับสิ่งที่ตนเองกระทำเป็นนิสัย การสังเกตตนเองจะทำให้บุคคลสามารถวินิจฉัยได้ว่าในเงื่อนไขใดควรทำพฤติกรรมใด การวินิจฉัยพฤติกรรมตนเองนั้นจะนำไปสู่การตัดสินใจว่าพฤติกรรมใดควรจะเปลี่ยนแปลง นอกจากนี้การจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือไม่ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยทางด้านการจูงใจตนเอง เนื่องจากพบว่าบางครั้งการสังเกตตนเองก็นำไปสู่การเพิ่มของพฤติกรรม การลดพฤติกรรม และบางครั้งก็ไม่มีผลต่อพฤติกรรมที่สังเกตนั้นเลย ดังนั้นก็น่าจะขึ้นอยู่กับปัจจัยของตนเองด้วยซึ่งเบนคูร์ากล่าวว่า การที่คนเราจะเกิดแรงจูงใจนั้นน่าจะขึ้นอยู่กับปัจจัยดังต่อไปนี้

ช่วงเวลาระหว่างการเกิดพฤติกรรม และการบันทึกพฤติกรรมตนเอง เบนคูร์าพบว่าถ้าช่วงเวลาระหว่างการเกิดพฤติกรรมและการบันทึกพฤติกรรมนั้นสั้น ก็ย่อมส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลง

ของพฤติกรรมได้ดีขึ้น การที่คนเราให้ความสนใจต่อสิ่งที่เกิดขึ้นจากการกระทำอย่างทันทีทันใดจะทำให้เกิดความรู้สึกต่างๆ ซึ่งอาจจะเป็นความรู้สึกพอใจหรือไม่พอใจ ก็จะส่งผลให้คนเราคัดสินใจว่าควรเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองหรือไม่ อย่างเช่นความต้องการลดความอ้วน การบันทึกจำนวนแคลอรีของอาหารที่รับประทานแต่ละมื้ออย่างทันทีทันใด จะส่งผลทำให้พฤติกรรมการรับประทานอาหารอย่างระมัดระวังเกิดขึ้นได้ดีกว่าบันทึกในตอนก่อนนอนของแต่ละวัน

การให้ข้อมูลป้อนกลับ ข้อมูลที่ป้อนกลับนี้ได้จากการสังเกตตนเอง ซึ่งข้อมูลป้อนกลับที่จะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลนั้น ควรจะเป็นข้อมูลป้อนกลับที่มีความชัดเจนว่าพฤติกรรมเป้าหมายนั้นได้ก้าวหน้าไปแค่ไหนแล้ว เพราะถ้าข้อมูลป้อนกลับนั้นคลุมเครือก็ย่อมไม่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

ระดับของแรงจูงใจ คนที่มีแรงจูงใจสูงก็จะมีแนวโน้มที่จะตั้งพฤติกรรมเป้าหมายด้วยตนเอง และประเมินความก้าวหน้าดังกล่าวด้วยตนเอง ก็จะทำให้การสังเกตตนเองมีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมของบุคคลมากกว่าการที่บุคคลที่ขาดแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง

คุณค่าของพฤติกรรมที่สังเกต หากพฤติกรรมที่สังเกตนั้นมีคุณค่ามาก ปฏิกริยาตอบสนองย่อมสูง เมื่อได้เห็นข้อมูลที่ได้จากการสังเกตตนเอง จึงจะนำไปสู่การตัดสินใจในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม แต่ถ้าพฤติกรรมนั้นไม่มีคุณค่าบุคคลก็ย่อมจะไม่สนใจมากนักต่อการพัฒนาพฤติกรรมดังกล่าว

การเน้นที่ความสำเร็จหรือความล้มเหลว พฤติกรรม และการรับรู้ถึงความสามารถของตนเองจะเปลี่ยนแปลง ถ้าการเปลี่ยนแปลงนั้นนำไปสู่การได้รับรางวัล การเน้นการสังเกตความสำเร็จของการแสดงพฤติกรรม จะทำให้เกิดการเพิ่มพฤติกรรมที่ปรารถนามากกว่าที่จะไปสังเกตความล้มเหลวของการแสดงพฤติกรรม

ระดับความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมที่สังเกตนั้น หากบุคคลรับรู้ว่าจะอยู่ในความสามารถที่จะควบคุมได้ ก็จะมีโอกาสในการเปลี่ยนแปลงได้ดีกว่าพฤติกรรมที่บุคคลมีความรู้สึกว่าจะไม่สามารถจะควบคุมได้

2.2 กระบวนการตัดสินใจ (Judgment process) ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตตนเองนั้นจะมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของคนไม่มากนักหากปราศจากกระบวนการตัดสินใจ ถ้าข้อมูลดังกล่าวนี้เป็นที่พึงพอใจหรือไม่พึงพอใจ โดยอาศัยมาตรฐานส่วนบุคคลที่ได้มาจากการถูกสอนโดยตรง การประเมินปฏิกริยาตอบสนองทางสังคมต่อพฤติกรรมนั้นๆ และจากการสังเกตตัวเอง ซึ่งแบบนุร่าให้ความสำคัญอย่างมากต่อการถ่ายถอดมาตรฐานจากกระบวนการของตัวแบบ

นอกจากการตัดสินใจที่ต้องอาศัยมาตรฐานส่วนบุคคลแล้ว ปัจจัยอีกปัจจัยหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการตัดสินใจ คือ การเปรียบเทียบกับกลุ่มอ้างอิงทางสังคม ที่ประกอบด้วยการเปรียบเทียบกับ

บรรทัดฐานของสังคม การเปรียบเทียบทางสังคม การเปรียบเทียบกับตนเอง และการเปรียบเทียบกับกลุ่ม

กระบวนการตัดสินใจจะไม่ส่งผลใดๆ ต่อบุคคลถ้าพฤติกรรมที่ตัดสินใจนั้นยังไม่มีคุณค่าพอแก่ความสนใจของบุคคล แต่ถ้าพฤติกรรมนั้นมีคุณค่าการประเมินตนเองก็จะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลทันที แต่อย่างไรก็ตามการที่บุคคลจะสนองตอบอย่างไรต่อกระบวนการตัดสินใจนั้นก็ขึ้นอยู่กับสถานการณ์และการอนุมานสาเหตุในการกระทำ บุคคลจะรู้สึกภูมิใจถ้าการประเมินความสำเร็จของการกระทำมาจากความสามารถและการกระทำของเขา และจะรู้สึกไม่พึงพอใจเท่าใดนักถ้าการกระทำนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยภายนอก

2.3 การแสดงปฏิกิริยาตอบสนอง (Self - Reaction) การพัฒนารากฐานในการประเมินและทักษะในการตัดสินใจนั้น จะนำไปสู่การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจที่จะนำไปสู่ผลทางบวก ทั้งในแง่ของผลที่ได้เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ หรือในแง่ของความพึงพอใจในตนเอง ส่วนมาตรฐานภายในของบุคคลก็จะทำหน้าที่เป็นตัวเกณฑ์ที่ทำให้บุคคลลงระดับการแสดงออกอีกทั้งเป็นตัวจูงใจให้บุคคลกระทำพฤติกรรมไปสู่มาตรฐานดังกล่าวด้วย

3. แนวคิดของการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self - Efficacy)

แบนคูร์มีความเชื่อว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นมีผลต่อการกระทำของบุคคล บุคคล 2 คนอาจมีความสามารถไม่ต่างกัน แต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ถ้าพบว่าคนสองคนนี้มีกรรับรู้ความสามารถของตนแตกต่างกัน ในคนๆ เดียวก็เช่นกันถ้ารับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละสภาพการณ์แตกต่างกัน ก็อาจจะแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกัน แบนคูร์เห็นว่าความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัวหากแต่ยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ ดังนั้น สิ่งที่จะกำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออกจึงขึ้นอยู่กับกรรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาพการณ์นั้นๆ นั่นเอง นั่นคือถ้าเรามีกรรับรู้ว่ามีกรรับรู้ความสามารถ เราก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมาคนที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถจะมีความอดทน อุตสาหะ ไม่ท้อถอย และจะประสบผลสำเร็จในที่สุด

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเองว่าจะสามารถทำงานได้ในระดับใด ในขณะที่ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นนั้นเป็นการตัดสินใจว่าผลกรรมใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว เช่นที่นักกีฬาที่มีความเชื่อว่าเขากระโดดได้ถึง 6 ฟุต ความเชื่อดังกล่าวเป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเอง การได้รับการยอมรับจากสังคม การได้รับรางวัล ความพึงพอใจในตนเอง ที่กระโดดได้สูงถึง 6 ฟุต เป็นความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นผลที่เกิดขึ้นในที่นี้จะหมายถึงผลกรรมของการกระทำพฤติกรรมเท่านั้นไม่ได้หมายถึงผลที่แสดงถึงการกระทำพฤติกรรม เพราะว่าผลที่แสดงถึงการกระทำพฤติกรรมนั้นจะพิจารณาว่าพฤติกรรมนั้นสามารถทำได้ตามการตัดสินใจความสามารถของตนเองหรือไม่ นั่นคือจะกระโดดได้สูงถึง 6 ฟุตหรือไม่

ซึ่งการจะกระโดดได้สูงถึง 6 ฟุตหรือไม่นั้น มิใช่เป็นการคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นซึ่งมุ่งที่ผลกรรมที่จะได้จากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว

การรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นนั้นมีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคลนั้นๆ

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นแบนดูว่าเสนอว่า มีอยู่ด้วยกัน 4 ปัจจัย คือ

3.1 ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (Mastery experiences) ซึ่งแบนดูว่าเชื่อว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง เนื่องจากเป็นประสบการณ์โดยตรง ความสำเร็จทำให้เพิ่มความสามารถของตนเองบุคคลจะเชื่อว่าเขาสามารถที่จะทำได้ ดังนั้นในการที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นจำเป็นที่จะต้องฝึกให้บุคคลมีทักษะเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จได้พร้อมๆ กับการทำให้บุคคลผู้นั้นรับรู้ว่าเขามีความสามารถกระทำเช่นนั้น จะทำให้เขาใช้ทักษะที่ได้รับการฝึกฝนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด บุคคลที่รู้ว่าตนเองมีความสามารถนั้นจะไม่ยอมแพ้อะไรง่ายๆ แต่จะพยายามทำงานต่างๆ เพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายที่ต้องการ

3.2 การใช้ตัวแบบ (Modeling) การที่ได้สังเกตตัวแบบแสดงพฤติกรรมที่มีความซับซ้อน และได้รับผลกระทบที่พึงพอใจก็จะทำให้ผู้ที่สังเกตเกิดความรูสึกว่าเขาจะสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้หากเขาพยายามจริง และไม่ย่อท้อ ลักษณะของการใช้ตัวแบบที่ส่งผลต่อความรูสึกว่าเรามีความสามารถที่จะทำได้นั้น ได้แก่ การแก้ปัญหาของบุคคลที่มีความกลัวต่อสิ่งต่างๆ โดยที่ให้ผู้ตัวแบบที่มีลักษณะคล้ายกับตนเอง ก็สามารถทำให้ลดความกลัวต่างๆ เหล่านั้นได้

3.3 การใช้คำพูดชักจูง (Verbal Persuasion) เป็นการบอกว่าบุคคลนั้นมีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ วิธีการดังกล่าวนี้ค่อนข้างง่ายและใช้กันทั่วไปซึ่งแบนดูว่าได้กล่าวว่าการใช้คำพูดชักจูงนั้นไม่ค่อยจะได้ผลนักในการที่จะทำให้คนเราสามารถพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งหากต้องการให้ได้ผลควรใช้ร่วมกับการทำให้บุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จ ซึ่งอาจต้องค่อยๆ สร้างความสามารถให้แก่บุคคลอย่างค่อยเป็นค่อยไป และให้เกิดความสำเร็จตามลำดับขั้นตอนพร้อมทั้งการใช้คำพูดชักจูงร่วมกันก็ย่อมจะเกิดผลดีในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน

3.4 การกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional Arousal) การกระตุ้นทางอารมณ์มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนบุคคลที่ถูกกระตุ้นอารมณ์ทางลบ เช่น การอยู่ในสภาพที่ถูกข่มขู่จะทำให้เกิดความวิตกกังวลและความเครียด นอกจากนี้อาจจะทำให้เกิดความหวาดกลัวและจะนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนต่ำลง ถ้าอารมณ์ลักษณะดังกล่าวเกิดมากขึ้นจะทำให้บุคคลไม่สามารถที่จะแสดงออกได้ดี อันจะนำไปสู่ประสบการณ์ของความล้มเหลว ซึ่งจะทำให้การรับรู้เกี่ยวกับ

ความสามารถของตนต่ำลงไปอีก แต่ถ้าบุคคลสามารถลดหรือระงับการถูกกระตุ้นทางอารมณ์ได้จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนดีขึ้น อันจะทำให้การแสดงออกถึงความสามารถดีขึ้นด้วย

จากแนวคิดพื้นฐานทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่ได้กล่าวมาสามารถสรุปได้ว่า การเรียนรู้ของบุคคลนั้นจำเป็นต้องอาศัยการสังเกตพฤติกรรมจากผู้อื่น โดยปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้สังเกตเรียนรู้พฤติกรรมต่างๆ ได้มากหรือน้อยนั้น ขึ้นอยู่กับความตั้งใจของผู้สังเกต ความสามารถในการเก็บจำสิ่งที่สังเกตได้ตัวแบบที่ใช้ในการสังเกตควรมีลักษณะที่คล้ายคลึงกันกับผู้สังเกตทั้งในด้านกายภาพและระดับความสามารถ รวมถึงการรับรู้ว่าพฤติกรรมที่ตนสังเกตจะนำรางวัลหรือสิ่งเสริมแรงทางบวกมาให้ความเข้าใจถึงปัจจัยที่ส่งเสริมการเรียนรู้ดังกล่าว จึงเป็นประโยชน์ต่อผู้สอนในการสร้างเงื่อนไขที่จำเป็นต่อการส่งเสริมการเรียนรู้ ก่อให้เกิดความตั้งใจ และการเก็บจำของผู้เรียน ซึ่งปัจจัยเหล่านี้จะช่วยกระตุ้นให้ผู้สังเกตเกิดการเรียนรู้และมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมที่สังเกตนั้นออกมา

3. ประโยชน์ของวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง

ด้วยความทันสมัยของเทคโนโลยีในปัจจุบันได้ช่วยขยายขอบเขตแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมมากขึ้น โดยได้มีการนำเอาวิดิทัศน์มาใช้ในการสอนทักษะที่หลากหลายมากขึ้น ตั้งแต่ทักษะการเล่นจนถึงทักษะในการทำงาน อาทิเช่น การสอนทักษะการว่ายน้ำ ทักษะการเข้าสังคมด้านการสื่อสารกับผู้อื่น การลดความวิตกกังวล การพูดติดอ่าง พฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมเรียกร้องความสนใจ พฤติกรรมไม่พูดบางสถานการณ์ การฝึกทำอาหาร การจัดโต๊ะอาหาร เป็นต้น จุดเด่นที่น่าสนใจในกระบวนการสอนทักษะเหล่านี้คือการนำเอา “ตนเอง” มาเป็นตัวแบบในวิดิทัศน์นั้น (Hitchcock; et al. 2003)

วิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง นั้นสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการปรับพฤติกรรมหรือปัญหาด้านการเรียนของนักเรียนได้หลากหลายรูปแบบ เพราะการใช้วิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองนั้นทำให้นักเรียนเห็นตนเองกระทำพฤติกรรมทางด้านบวก เห็นถึงความตั้งใจทำงานของตนเอง ซึ่งเป็นสิ่งเหมาะสม ที่จะกระทำในชั้นเรียน สิ่งเหล่านี้ช่วยเพิ่มความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ซึ่งมีผลต่อการปรับปรุงพฤติกรรมในทิศทางที่ดีขึ้นของนักเรียน ในช่วงระยะเวลาที่ผ่านมานักวิจัยพบว่าวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองได้พิสูจน์ให้เห็นว่าสามารถนำไปใช้พัฒนาทักษะทางวิชาการได้อย่างมีประสิทธิภาพโดยไม่จำกัด ทั้งอายุและระดับความสามารถของผู้เรียน อย่างไรก็ตามวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง มักถูกนำไปช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหาทางวิชาการหรือมีปัญหาทางพฤติกรรมมากขึ้นในระยะหลังได้มีการศึกษาของ ฮิชคอกเพรเตอร์ และดาวน์ริค (Hitchcock, Prater; & Dowrick, 2004) เกี่ยวกับผลการใช้วิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง ร่วมกับการสอนด้านความเข้าใจและความคล่องแคล่วในการอ่านโดยใช้วิธีการสอนก่อน หลังจากนั้นจึงเพิ่มวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองตาม พบว่าจากการใช้วิธีการสอนทั้งสองแบบช่วยเพิ่มทักษะทางการอ่านด้านความเข้าใจ

และความคล่องแคล่วได้ โดยพบว่าวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง เพิ่มความคล่องแคล่วในการอ่านได้มากที่สุด นอกจากการใช้วิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองจะส่งผลที่ดีต่อทักษะด้านการอ่านแล้ว ผู้ศึกษายังพบว่าวิธีการดังกล่าวสามารถถ่ายโยงไปยังการเรียนรู้ในวิชาอื่นๆ ได้ด้วย จากการเปรียบเทียบวิธีการสอนระหว่างวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองกับการสอนโดยใช้ตัวแบบจริง ชาร์ลอป-คริสตี้ ลี และฟรีแมน (Charlop-Christy, Le; & Freeman. 2000) พบว่าวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองมีประสิทธิภาพมาก และสิ่งที่เรียนรู้นั้นครอบคลุมไปยังสถานการณ์กับบุคคล และสิ่งเร้าที่แตกต่างกันได้ง่ายในขณะที่การสอนโดยใช้ตัวแบบจริงไม่สามารถทำได้

วิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง นอกจากจะมีประสิทธิภาพที่ดีต่อด้านวิชาการแล้วยังมีประสิทธิภาพในการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจทำงานในเด็กๆ ด้วย ดังเช่นตัวอย่างจากการศึกษาของวอลเตอร์สคอร์ด (Charlop-Christy, Le; & Freeman. 2000: 10; อ้างอิงจาก Woltersdorf. 1992) ถึงผลของวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง ในเด็กชายอายุระหว่าง 9 – 10 ปี ที่มีภาวะสมาธิสั้นโดยจัดทำวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง ในด้านการตั้งใจทำงานในห้องเรียน และเด็กทุกคนจะได้รับรางวัลจากการดูวิดิทัศน์ของตนเอง เป้าหมายของการวิจัย คือ การลดอาการอยู่ไม่นิ่ง วอกแวกง่าย พูดเสียงดัง และเพิ่มความสามารถในการเรียนคณิตศาสตร์ ผลปรากฏว่าอาการวอกแวกง่าย และพูดเสียงดังพัฒนาไปในทางที่ดีขึ้น ยกเว้นอาการอยู่ไม่นิ่ง ผู้ทำการศึกษากล่าว่วิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง เป็นเครื่องมือที่เป็นประโยชน์มากต่อการปรับปรุงทางด้านวิชาการให้ดีขึ้น และควรจะนำไปใช้ในวิชาอื่นๆ ต่อไป

โดยสอดคล้องกับการศึกษาค้นคว้าเอกสารงานวิจัยจำนวน 150 งานของดอริค (Dowrick. 1999) เพื่อศึกษาประสิทธิผลจากการใช้วิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง ซึ่งพบผลในทางบวกตลอดจนประสบความสำเร็จในการลดพฤติกรรมที่มีปัญหาได้ นอกจากนี้ในการศึกษายังพบว่าผู้ที่ผู้เรียนได้สังเกตตนเองแสดงพฤติกรรมบางอย่างตั้งแต่เริ่มต้นจนเสร็จสิ้นกระบวนการนั้นเป็นการเพิ่มความจำในการกระทำพฤติกรรมดังกล่าวแม้ว่าผู้เรียนจะไม่เคยลองกระทำพฤติกรรมนั้นเลยก็ตาม สิ่งนี้มิทำให้ผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมทางบวกต่อไปในอนาคต

แลนซ์ (Johanna F. Lantz. 2005: 11-27) ได้กล่าวถึงผลที่ได้จากการใช้วิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง ดังต่อไปนี้

ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง เมื่อนำเอาวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองมาใช้ จะเกิดผลการเปลี่ยนแปลงมากกว่าพฤติกรรมที่เป็นเป้าหมายเพียงอย่างเดียว แต่พบว่ามีผลในการพัฒนาทักษะโดยรวมด้วย โดยเมื่อบุคคลประสบความสำเร็จในการฝึกฝนทักษะต่างๆ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ก็จะเพิ่มขึ้น นอกจากนี้ยังมีความสำคัญต่อการลดผลกระทบจากการกระทำทักษะที่เคยล้มเหลวในอดีตและช่วยเพิ่มความพยายามในการฝึกฝนทักษะในแต่ละขั้น สอดคล้องกับแบนดูรา (Johanna F. Lantz. 2005: 21; อ้างอิงจาก Bandura. 1997) ที่กล่าวไว้ว่า ผลสำเร็จจากการใช้ตนเองเป็น

ต้นแบบอาจช่วยก่อให้เกิดการรับรู้ความสามารถของตนเองในเรื่องทั่วไปด้วยซึ่งมีผลทางบวกต่อไปยัง การทำกิจกรรมอื่นๆ อีกมากมาย การรับรู้ความสามารถทางด้านสังคมที่เพิ่มขึ้นของบุคคลผ่านการใช้ ทัศนคติที่แสดงต้นแบบของตนเองนั้นอาจปรากฏให้เห็นในด้านการมีความมั่นใจในตนเองสูงขึ้นเมื่อต้อง มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในสถานการณ์ต่างๆ และการเพิ่มปฏิสัมพันธ์ทางสังคมก็จะเป็นการช่วยให้เกิด การเปลี่ยนแปลง ทางพฤติกรรม เช่น พัฒนาการด้านการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันและความเข้าใจทาง สังคม เป็นต้น เมื่อบุคคลไม่มั่นใจว่าตนเองจะสามารถควบคุมสถานการณ์ที่กำลังเผชิญอยู่ มีการรับรู้ ความสามารถของตนเองอยู่ในระดับต่ำและมีความต้องการที่จะกระทำเพียงเล็กน้อย การรับรู้ ความสามารถของตนเองในระดับต่ำจะทำให้บุคคลเกิดการพึ่งพิงต่อสิ่งแวดล้อมภายนอกและยังเป็นการ ลดโอกาสในการพัฒนาทักษะความเป็นอิสระของบุคคลที่ไม่จำเป็นต้องพึ่งพิงผู้อื่น ทัศนคติที่แสดง ต้นแบบของตนเองนั้นทำให้บุคคลรับรู้ ว่าตนเองสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เคยประสบปัญหาใน อดีตได้ดีขึ้น

ด้านการเป็นสิ่งเสริมแรง จากพื้นฐานของทฤษฎีทางพฤติกรรม คือ หากพฤติกรรมใด นำไปสู่ความพึงพอใจทางบวกบุคคลมักจะกระทำพฤติกรรมนั้นซ้ำ หากเด็กได้รับความพึงพอใจจาก การกระทำพฤติกรรมบางอย่างแล้ว ความพึงพอใจที่เด็กเคยได้รับนั้นจะเป็นแรงกระตุ้นให้เด็กอยาก กระทำพฤติกรรมนั้นอีกเพราะเขาเคยได้รับสิ่งเสริมแรงนั่นเอง

ด้านเขตของการพัฒนาของผู้เรียน (Zone of proximal development) ไวกอฟสกี (Vygotsky, 1978) อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้จะต้องคำนึงถึงระดับพัฒนาการ 2 ระดับ คือระดับ พัฒนาการที่เป็นจริง และระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ระยะห่างระหว่างระดับพัฒนาการ ที่เป็นจริง และระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้เรียกว่า พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ พื้นที่รอยต่อ พัฒนาการเป็นการทำหน้าที่หรือทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งที่ในปัจจุบันที่บุคคลยังไม่มีความสามารถ จะทำได้แต่อยู่ในกระบวนการที่จะทำให้บุคคลมีความพร้อมสามารถทำหน้าที่หรือทำงานได้อย่าง สมบูรณ์ในอนาคตเป็นกระบวนการที่ยังอยู่ในระหว่างการเริ่มต้นในทัศนคติที่แสดงต้นแบบของตนเอง นักเรียนจะถูกบันทึกเป็นตัวแทนที่มีความสามารถสูงจากกระบวนการตัดต่อทัศนคติ ในทัศนคติ นักเรียนจึงมีลักษณะทางพัฒนาการความสามารถที่เก่งกว่าพัฒนาการตามความเป็นจริง ในกรณีนี้ ทัศนคติที่แสดงต้นแบบของตนเองจึงเป็นคล้ายสะพานในการเชื่อมรอยต่อทางความสามารถจริง กับความสามารถที่จะเป็นไปได้ของนักเรียนด้วยการช่วยเพิ่มทักษะที่นักเรียนยังไม่สามารถทำได้ด้วย ตนเอง

ด้านความจำเคสลี เบย์มาร์จีโอโน ซีโอดอร์ และ โจว (Kehle, Bray, Margiano, Theodore; & Zhou, 2002: 75) กล่าวว่า การเรียนรู้จากการเห็นนั้นเป็นวิธีการเปลี่ยนแปลงความจำที่ได้ผลดี และทำได้ง่ายทัศนคติที่แสดงต้นแบบของตนเองจึงเป็นวิธีการที่สามารถปรับเปลี่ยนความจำของ ผู้ที่เรียนรู้

แม้ว่าการใช้บุคคลอื่นเป็นต้นแบบในวิถีทัศนจะก่อให้เกิดความสะดวกรวดเร็วในการจัดทำวิถีทัศนต้นแบบมากกว่า โดยเฉพาะเมื่อเปรียบเทียบกับการใช้บุคคลที่มีความต้องการพิเศษเป็นต้นแบบ ย่อมต้องใช้การวางแผน และใช้ระยะเวลาในการถ่ายทำเพิ่มขึ้น แต่การใช้วิถีทัศนแสดงต้นแบบของตนเองนั้น ให้ผลทางการรักษาที่เฉพาะทางมากขึ้น เช่น เด็กอาจรู้สึกสนุกเพลิดเพลินเมื่อได้เห็นตนเองออกมาแสดงพฤติกรรมต่างๆ ในวิถีทัศนมากกว่าเห็นต้นแบบที่เป็นบุคคลในวัยเดียวกัน และเป็นการเพิ่มแรงกระตุ้นให้แก่เด็กในการดูวิถีทัศนนั้นอย่างเอาใจใส่มากขึ้น นอกจากนั้นแล้วผลจากความคุ้นเคยที่ตนเองปรากฏในวิถีทัศนจะช่วยทำให้กระบวนการสังเกตและการเรียนรู้ของเด็กเป็นไปได้ง่ายขึ้นจากผลการศึกษาของเซอร์เรอและคณะ (Shere; et al. 2001) ที่ได้ทำการเปรียบเทียบผลจากการใช้ต้นแบบวิถีทัศนที่แตกต่างกันระหว่างวิถีทัศนแสดงต้นแบบของตนเอง กับวิถีทัศนที่ใช้บุคคลอื่นแสดงในเด็กที่มีภาวะออทิสซึม พบว่า ต้นแบบวิถีทัศนทั้งสองแบบให้ประสิทธิภาพในทางบวกที่ไม่แตกต่างกัน จึงได้มีการให้ข้อสังเกตต่อการคัดเลือกต้นแบบวิถีทัศนมารับใช้กับเด็กซึ่งควรพิจารณาจากลักษณะเฉพาะของทักษะในด้านที่เด็กบกพร่อง เช่น การฝึกทักษะการควบคุมตนเองในเด็กอายุ 4 ขวบ ให้อยู่นิ่ง การที่เด็กได้เห็นพฤติกรรมของเด็กคนอื่นประพฤติตัวเรียบร้อย ทำกิจกรรมแบบเงียบๆ ย่อมไม่เพียงพอต่อการรับรู้พฤติกรรมอยู่หนึ่งที่เด็กควรทำงานส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมนั้นตามต้นแบบ เช่นเดียวกับการลดพฤติกรรมการพูดติดอ่างในวัยรุ่น ซึ่งการนำวิถีทัศนแสดงต้นแบบของตนเองมาใช้ มีแนวโน้มจะส่งผลในทางบวกต่อการรับรู้ของเด็กได้มากกว่า (Bray; & Kehle. 1996: 41; อ้างอิงจาก Sherer; et al. 2001)

จากการค้นคว้าที่ได้กล่าวมาจึงสรุปได้ว่า วิถีทัศนแสดงต้นแบบของตนเองนั้นใช้จุดเด่นจากการนำตัวบุคคลมาใช้เป็นต้นแบบในการสอนทักษะหรือพฤติกรรมเป้าหมาย ดังนั้นจึงสามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียนได้ดีกว่าวิถีทัศนทั่วไป เป็นการเพิ่มความมั่นใจในตนเองว่าสามารถกระทำสิ่งต่างๆ ที่แสดงในวิถีทัศนได้แม้ว่าบุคคลนั้นจะไม่เคยกระทำพฤติกรรมดังกล่าวเลยก็ตาม นอกจากนั้นวิถีทัศนแสดงต้นแบบของตนเองสามารถใช้ในการฝึกสอนทั้งในทักษะทางวิชาการและการปรับพฤติกรรม สามารถใช้ในกลุ่มบุคคลหลากหลาย ทั้งอายุ ระดับความสามารถ และในสถานการณ์ต่างๆ นอกจากนั้นยังมีประโยชน์ต่อการเพิ่มทักษะทางด้านอื่นๆ นอกเหนือจากทักษะเป้าหมายที่ต้องการจะฝึกฝนด้วย เช่น เพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นสิ่งเสริมแรงที่ช่วยทำให้บุคคลอยากกระทำพฤติกรรมซ้ำอีก ทำให้บุคคลกล้าจะลองทำพฤติกรรมที่ไม่เคยทำด้วยตนเอง เป็นต้น อย่างไรก็ตามการเลือกใช้วิถีทัศนแสดงต้นแบบของตนเองก็ควรพิจารณาตามความเหมาะสมของพฤติกรรมที่จะนำมาฝึก โดยคำนึงถึงระดับความบกพร่องของทักษะ และระดับความสามารถในการเรียนรู้ทักษะของตัวผู้ฝึก ร่วมด้วยเพื่อให้ผลการฝึกเป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้

4. ขั้นตอนการสร้างวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง

ซิกอฟุส โอเรลลี และเดอ ลา ครูซ (Sigafos. J. O'Reilly. M; & de la Cruz B. 2007: 1-12) ได้กล่าวว่าในการสร้างวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง นั้นเด็กที่ทำหน้าที่เป็นตัวแบบถือเป็นการประกอบที่ต้องให้ความสำคัญมากที่สุดโดยการสร้างวีดิทัศน์ประกอบด้วยขั้นตอนในการสร้าง 10 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. การเลือกพฤติกรรมที่จะนำมาสอน โดยผู้สอนทำการพิจารณาพฤติกรรมที่มีความจำเป็นต่อการนำไปฝึกสอนให้แก่ผู้เรียน หากเป็นพฤติกรรมที่ไม่สามารถสังเกตได้ ผู้สอนจะต้องกำหนดนิยาม และให้คำอธิบายของพฤติกรรมที่เลือกนั้นเพื่อให้ความเข้าใจที่ตรงกัน ซึ่งจะเป็ประโยชน์ในการสังเกต และการประเมินพฤติกรรมนั้นๆ เช่น ทักษะทางสังคม หมายถึง การที่นักเรียนสามารถเริ่มทักทายเพื่อนก่อน โดยการพูดว่า “สวัสดี” ในเวลาพักและตอนเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มโดยไม่ต้องได้รับการช่วยเหลือใดๆ จากผู้ใหญ่ เป็นต้น

2. อุปกรณ์ที่ใช้ในการฝึกทักษะมีความถูกต้อง ผู้สอนและผู้มีส่วนในการสอนคนอื่นๆ จำเป็นต้องมีอุปกรณ์พื้นฐานในการจัดทำวีดิทัศน์ให้ผู้เรียนได้ศึกษา ได้แก่ เครื่องมือที่ใช้ทำวีดิทัศน์ และเครื่องมือสำหรับการเปิดวีดิทัศน์ ดังนั้นผู้สอนจึงจำเป็นต้องมีอุปกรณ์ในการบันทึกภาพ เช่น กล้องวีดิทัศน์ วีดิทัศน์ขนาดพกพา กล้องถ่ายภาพ เป็นต้น โดยเลือกเครื่องมือที่จะใช้ตามความเหมาะสมของงบประมาณ และสถานที่ในการถ่ายทำ ผู้สอนควรเตรียมอุปกรณ์ที่จะนำมาใช้ในการบันทึกวีดิทัศน์เพื่อนำมาใช้ในการบันทึกในรูปแบบของ วิซีดี หรือ ดีวีดี และคำนึงถึงการนำอุปกรณ์นั้นมาแสดงให้ผู้เรียนดู เช่น เครื่องเล่นวีดีโอ เครื่องเล่นดีวีดี โปรแกรมการเล่นไฟล์วีดิทัศน์ในเครื่องคอมพิวเตอร์ เช่น Real Player, Apple, Quick Time Player, Windows Media Player เป็นต้น

3. การวางแผนบันทึกวีดิทัศน์ เป็นการกำหนดช่วงเวลาในการบันทึกวีดิทัศน์ โดยเริ่มจากกำหนดบทพูดที่ละขั้นตอนที่จะใช้ในระหว่างการถ่ายทำวีดิทัศน์

4. การเก็บรวบรวมข้อมูลเส้นฐาน เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนสามารถปฏิบัติทักษะที่จะนำมาสอนได้มากน้อยเพียงใด ผลที่ได้จากการรวบรวมข้อมูลเส้นฐานนี้จะช่วยทำให้การวางแผนวิเคราะห์งานให้ผู้เรียนแสดงในวีดิทัศน์เกิดความเหมาะสมสอดคล้องกับความสามารถของผู้เรียนมากขึ้น เช่น หากผู้เรียนสามารถผูกเชือกทรงเท้าใน 3 ขั้นตอนแรกได้ ในวีดิทัศน์ผู้สอนควรเน้นไปที่ขั้นตอนในการผูกเชือกทรงเท้าในเฉพาะส่วนที่เหลือ

5. การสร้างวีดิทัศน์ ขั้นตอนที่สำคัญที่สุดคือ การเตรียมตัวผู้เรียนให้มีความพร้อมสำหรับการถ่ายทำวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง โดยอาจต้องใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลายในการช่วยให้ผู้เรียนแสดงทักษะนั้นออกมา ร่วมกับการใช้บทพูด การแสดงบทบาทสมมติ การวิเคราะห์งานเป็นขั้นตอนที่ละเอียดมากขึ้นตามความเหมาะสมของศักยภาพของผู้เรียนคนนั้น และการเป็นตัวแบบให้ผู้เรียนได้สังเกตทักษะนั้นก่อน จากนั้นจึงดำเนินการบันทึกวีดิทัศน์ แล้วจึงนำวีดิทัศน์ที่ได้มาตัดต่อโดย

เลือกเก็บเนื้อหาที่แสดงถึงพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงได้ถูกต้องตามบทที่วางไว้ และตัดเอาส่วนที่แสดงผิดพลาดหรือ ส่วนที่มีผู้สอนเข้าไปให้การช่วยเหลือออกจากวิดีโอทัศน์ ขั้นตอนสุดท้ายคือการพากย์เสียงของผู้บรรยายลงไปในวิดีโอทัศน์เพื่อเพิ่มความเข้าใจให้แก่ผู้เรียน เช่น อาจเป็นการอธิบายเมื่อเข้าสู่การแสดงทักษะในแต่ละขั้น เป็นต้น

6. การจัดเตรียมสถานที่สำหรับการรับชมวิดีโอทัศน์ เพื่อให้ผู้เรียนรับรู้ขั้นตอนในการกระทำทักษะที่จะสอนผ่านการรับชมวิดีโอทัศน์ โดยผู้สอนควรกำหนดทั้งสถานที่และความถี่ในการเปิดวิดีโอทัศน์ให้ผู้เรียนดู อย่างไรก็ตามการสอนทักษะควรจัดให้เกิดขึ้นในช่วงเวลาที่แสดงในวิดีโอทัศน์นั้นตามจริง เช่น วิดีทัศน์การสอนทำแซนวิชรับประทานในตอนเที่ยง ก็ควรให้ผู้เรียนได้ลงมือทำแซนวิชจริงตามไปด้วย เพื่อนำไปรับประทานในอาหารมื้อเที่ยง เป็นต้น

7. การแสดงเนื้อหาในวิดีโอทัศน์ ผู้สอนเปิดวิดีโอทัศน์ที่แสดงถึงการกระทำทักษะที่ต้องการให้ผู้เรียนดู ซึ่งอาจต้องเปิดวิดีโอทัศน์ให้ผู้เรียนดูหลายๆ ครั้งก่อนที่จะให้ผู้เรียนเริ่มใช้ทักษะที่ได้ดูในระหว่างการเรียนหรือการเข้ากิจกรรม

8. การสังเกตความเปลี่ยนแปลง เพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพจากการใช้วิดีโอทัศน์ในการสอนทักษะนั้นๆ โดยผู้สอนทำการเก็บข้อมูลจากการสังเกตทักษะที่นักเรียนกระทำ และคอยบันทึกจำนวนความถี่ และระยะเวลาที่ผู้เรียนดูวิดีโอทัศน์ก่อนที่จะมีการแสดงทักษะออกมา

9. การแก้ไขข้อบกพร่องหากผู้เรียนไม่แสดงทักษะที่กำหนด ในกรณีที่ผู้เรียนไม่สามารถแสดงทักษะที่เรียนรู้อาจได้ ซึ่งจำเป็นที่จะต้องปรับเปลี่ยนแผนการจัดการสอนเพื่อช่วยเหลือผู้เรียนให้สามารถปฏิบัติทักษะได้

10. การลดทอนวิดีโอทัศน์และความช่วยเหลือ หากผู้เรียนแสดงทักษะได้ดีขึ้นผู้สอนควรลดทอนการรับชมวิดีโอทัศน์ลง เพื่อเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงทักษะด้วยตนเองต่อไป และสามารถนำทักษะนั้นไปใช้ในสถานการณ์ที่มีความหลากหลาย หรือลองใช้ทักษะนั้นกับบุคคลอื่นๆ บ้าง

นอกจากนั้นแกนซ์เอิร์ลส-วอลแรธ และคูก (Sigafos, J. O'Reilly, M; & de la Cruz B. 2007: 7; อ้างอิงจาก Jennifer B. Ganz, Theresa L. Earles-Vollrath, Katherine E; & Cook, 2011) ได้แบ่งขั้นตอนการสร้างวิดีโอทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง ออกเป็น 3 ขั้นตอนใหญ่ๆ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์ทักษะที่จะนำมาสอน ในขั้นตอนนี้ประกอบด้วย การทดสอบรวบรวมและเรียงลำดับทักษะตามความเหมาะสม ให้คำอธิบายทักษะที่เลือก จากนั้นจึงเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานเพื่อหาระดับความสามารถที่แท้จริงของทักษะนั้นว่านักเรียนมีจุดแข็ง และจุดอ่อนตรงส่วนใด เพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลในการสร้างวิดีโอทัศน์ โดยขั้นตอนนี้จำเป็นต้องทำการเปรียบเทียบข้อมูลของนักเรียนร่วมกับเพื่อนร่วมชั้นภายใต้สภาพแวดล้อมหรือสถานการณ์เดียวกัน โดยพฤติกรรมที่ถูกเลือกนำมาสอนนั้นต้องได้รับการสังเกตการณ์ในสภาพแวดล้อมจริง และมีการสัมภาษณ์ เก็บข้อมูล

จากผู้ปกครอง ครู ผู้ดูแลเด็ก และเพื่อนๆ รวมถึงการสัมภาษณ์โดยตรงจากตัวนักเรียนเอง เมื่อได้ข้อมูลแล้วจึงจะนำมาประเมินผลเพื่อจัดทำลำดับของพฤติกรรมที่นักเรียนควรได้รับการฝึกฝน

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างวีดิทัศน์ เริ่มจากการเลือกอุปกรณ์ที่จะนำมาใช้ในการสอนแล้วจึงเตรียมอุปกรณ์ที่จำเป็นต้องการใช้ในการถ่ายทำวีดิทัศน์ จากนั้นให้ทำการบันทึกวีดิทัศน์ในแต่ละทักษะจำนวน 3 – 5 ไฟล์ หากต้องการให้วิธีการที่ใช้ได้ผลมากที่สุดผู้จัดทำควรเตรียมบทพูดเอาไว้ 3 – 5 บทในการสอนที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสาร เช่น การทักทายผู้อื่น การเริ่มต้นบทสนทนา การขอร่วมเล่นเกม เป็นต้น โดยการจัดทำบทพูดนั้นควรคำนึงถึงความเหมาะสมทางอายุของนักเรียนด้วย โดยอาจศึกษาจากเพื่อนร่วมชั้นที่ปกติของนักเรียน และควรมีการใช้วิธีวิเคราะห์งานในการแยกขั้นตอนการสอนเป็นขั้นย่อยๆ ในแต่ละทักษะที่ประกอบด้วยการทำงานหลายๆ ขั้นตอน เช่น การใช้เครื่องล้างจาน การใช้เครื่องไมโครเวฟทำป๊อปคอร์น การทำความสะอาดบ้าน เป็นต้น ในส่วนของวิเคราะห์งานผู้จัดทำควรศึกษาทักษะที่จะนำมาใช้จากเพื่อนที่มีร่วมชั้นที่มีพัฒนาการปกติหรืออาจเป็นผู้ใหญ่ก็ได้

ตัวแบบควรได้รับการฝึกสอน และซักซ้อมบทพูดหรือการปฏิบัติทักษะตามแผนการวิเคราะห์งาน ที่กำหนดไว้ จากนั้นจึงทำการบันทึกวีดิทัศน์ โดยความยาวในแต่ละคลิปวีดิทัศน์ควรอยู่ที่ 3 -5 นาที (Buggey, 2005: 153)

ขั้นตอนที่ 3 การนำวีดิทัศน์ไปใช้ในการสอนขั้นนี้เป็นขั้นตอนการเตรียมการสอน โดยพิจารณาถึงช่วงระยะเวลาของการสอนทักษะให้มีความสอดคล้องกับสถานการณ์จริง เช่น หากเป็นวีดิทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับการขอร่วมเล่นกับเพื่อน ผู้สอนก็ควรเปิดวีดิทัศน์ในช่วงก่อนที่จะมีกิจกรรมการเล่นเพื่อให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมขอร่วมเล่นกับเพื่อนตามที่วางเป้าหมายเอาไว้ เพื่อผลที่ดีที่สุดในการเรียนรู้พฤติกรรมผู้สอนควรเปิดวีดิทัศน์ให้นักเรียนดูในระยะเวลาเดิมอย่างสม่ำเสมอทุกครั้ง และควรเป็นสถานที่ที่ผู้สอนคาดหวังให้นักเรียนแสดงทักษะเป้าหมายนั้น และหากเป็นทักษะที่ต้องแสดงร่วมกับอุปกรณ์อื่นๆ ในสถานที่นั้นก็ควรจะเป็นอุปกรณ์ชนิดเดียวกันกับที่แสดงในวีดิทัศน์เช่นเดียวกัน

ข้อควรคำนึงถึงคือ เมื่อนักเรียนได้ดูวีดิทัศน์แล้วผู้สอนควรให้นักเรียนแสดงทักษะนั้นในทันทีเพื่อให้นักเรียนมีโอกาสได้ฝึกฝนทักษะ หากการปฏิบัติทักษะในสถานการณ์จริงยังไม่เพียงพอผู้สอนอาจจัดให้มีการฝึกซ้อมผ่านการแสดงบทบาทสมมติ ฝึกซ้อมทักษะในชั้นเรียน หรือผู้สอนอาจจัดสถานการณ์ในชั้นเรียนหรือในช่วงเวลาว่าง

ผู้สอนควรบันทึกพฤติกรรมของนักเรียนเพื่อนำไปสรุปผลการสอนว่าได้ผลหรือไม่ ทั้งยังเป็น การบันทึกข้อมูลเพื่อนำไปเปรียบเทียบกับข้อมูลพื้นฐานในช่วงก่อนการใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง และการจัดทำโปรแกรมในการวางแผนช่วยเหลือนักเรียนในสามารถถ่ายโอนการเรียนรู้ไปสู่ทักษะ ที่ใกล้เคียงกัน

หากไม่พบว่าความก้าวหน้าในทักษะที่สอนอาจเป็นผลมาจาก นักเรียนไม่ได้รับสิ่งเสริมแรงที่เพียงพอ เนื้อหาของวีดิทัศน์ที่ไม่มีคุณภาพ เช่น มีเสียงรบกวนในวีดิทัศน์มากเกินไป ภาพไม่

ชัดเจน หรือทักษะที่แสดงในวิดีโอที่แสดงได้ช้าหรือเร็วเกินไป ไม่มีความชัดเจนเพียงพอ เป็นต้น หรืออาจมาจากสาเหตุที่นักเรียนไม่มีทักษะพื้นฐานในการเลียนแบบหรือสังเกตจากตัวแบบ ซึ่งเมื่อทราบจุดด้อยของปัญหาแล้วผู้สอนก็ควรปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้นเพื่อเป็นประโยชน์ต่อการสอน ทักษะให้ได้ผลในครั้งต่อไป

โดยสรุปแล้วขั้นตอนการสร้างวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง เริ่มด้วยการเลือกทักษะ และอุปกรณ์บันทึกวิดีโอที่จะนำมาสอน มีการนิยามทักษะที่จะนำมาสอนให้มีความชัดเจนเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน จากนั้นจึงรวบรวมข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลในการสร้างวิดีโอ โดยต้องผ่านขั้นตอนการวางแผนบทพูด การแสดงบทบาทหรือทักษะตามเป้าหมายที่วางไว้ให้มีความเหมาะสมตามลำดับ หลังจากนั้นจึงสอนทักษะตามที่ได้ออกแบบเอาไว้ ให้นักเรียนได้ฝึกซ้อมแล้วจึงถ่ายทำวิดีโอโดยมีการช่วยเหลือจากผู้จัดทำวิดีโอที่สมควร เมื่อบันทึกวิดีโอแล้วเสร็จขั้นตอนต่อไป คือ การนำไปตัดต่อเอาส่วนที่มีการช่วยเหลือออกไป เพื่อให้เหลือแต่วิดีโอที่นักเรียนแสดงทักษะได้อย่างถูกต้องด้วยตนเอง หลังจากนั้นนำวิดีโอไปสอนในช่วงระยะเวลาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริงซึ่งจำเป็นต้องแสดงทักษะนั้น เพื่อศึกษาดูความเปลี่ยนแปลงในการกระทำทักษะเป้าหมาย หากนักเรียนไม่สามารถแสดงทักษะตามเป้าหมายที่วางไว้ ซึ่งสาเหตุอาจเกิดจากตัวนักเรียนเอง หรือคุณภาพของวิดีโอที่ใช้ในการสอน ผู้สอนมีหน้าที่ในการปรับเปลี่ยนแผนการสอนใหม่ต่อไป หากนักเรียนสามารถแสดงทักษะตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ผู้สอนควรลดการดูวิดีโอเพื่อให้ นักเรียนแสดงทักษะด้วยตนเอง

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling)

ลิทราสมัวร์และคณะ (Stacey Litras; et al. 2010: Abstract) ได้ทำการศึกษาการใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง กับเรื่องราวทางสังคมในการสอนทักษะทางสังคมให้กับเด็กที่มีภาวะออทิสซึมอายุ 3 ขวบ ในทักษะทางสังคม 3 ด้าน ได้แก่ การทักทาย การชวนให้ผู้อื่นมาเล่นด้วยการโต้ตอบ พบว่าการใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง กับเรื่องราวทางสังคมทำให้ทักษะทางสังคมของเด็กเพิ่มสูงขึ้นทั้ง 3 ทักษะ และจากการสังเกตพบว่ามีพฤติกรรมติดต่อดีขึ้น และการเข้าหาสังคมอยู่ในระดับที่เพิ่มขึ้น

ฮาร์ทและวาลอน (Juliet E. Hart; & Kelly J. Whalon, 2012: Abstract) ได้ทำการศึกษาการใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง ผ่านไอแพดเพื่อเพิ่มการโต้ตอบทางการเรียนในวัยรุ่นที่มีภาวะออทิสซึม และมีความบกพร่องทางสติปัญญาอายุ 16 ปี กำลังศึกษาในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่าการใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง ส่งผลทางบวกให้แก่ นักเรียน นักเรียนตอบคำถามได้ถูกต้องมากขึ้น นักเรียนมีการโต้ตอบในชั้นเรียนโดยไม่ต้องได้รับการเตือน แม้ว่าเมื่อทำการถอดถอนการใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบจะลดลงแต่เมื่อนักเรียนกลับมาใช้ซ้ำอีกครั้งนักเรียนก็กลับมาแสดงพฤติกรรมที่เพิ่มขึ้น

โกฮ์และแบมบารา (Ailsa E. Goh; & Linda M. Bambara. 2013: Abstract) ทำการศึกษาเรื่องวิดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง ร่วมในการสอนทักษะการปฏิบัติงานในบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในสถานที่ทำงาน ในบุคคลที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาจำนวน 3 คน ผ่านการสอนการปฏิบัติงานที่แตกต่างกันตามที่บุคคลนั้นได้รับผิดชอบ พบว่าผู้เข้าร่วมการฝึกทั้ง 3 คนมีทักษะในการปฏิบัติงานที่ดีขึ้น



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อยจากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming ได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. วิธีดำเนินการทดลอง
4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย (IQ 50-70) ไม่มีความพิการซ้อน กำลังศึกษาอยู่ในชั้นเรียนร่วมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย (IQ 50-70) ไม่มีความพิการซ้อน กำลังศึกษาอยู่ในชั้นเรียนร่วมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ จังหวัดกรุงเทพมหานครจำนวน 5 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกดังนี้

1. สัมภาษณ์ครูประจำชั้นในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 เพื่อรับทราบข้อมูล และรายชื่อของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในขั้นตอนนี้ได้นักเรียนจำนวน 8 คน
2. ได้รับการวินิจฉัยโดยแพทย์ว่าเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย ในขั้นตอนนี้ได้นักเรียนจำนวน 8 คน
3. ได้รับความยินยอมจากผู้ปกครองให้นักเรียนเข้ารับการทดลอง ในขั้นตอนนี้ผู้ปกครองอนุญาตให้นักเรียนเข้ารับการทดลองจำนวน 5 คน
4. เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างมีจำนวนเพียง 5 คน จึงไม่มีความจำเป็นต้องคัดเลือกนักเรียนที่มีผลคะแนนพฤติกรรมกล้าแสดงออกในระดับน้อยเข้าร่วมการทดลอง ดังนั้นจึงตัดขั้นตอนการประเมินความมั่นใจของนักเรียน โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมกล้าแสดงออกไป

ข้อมูลนักเรียนจากขั้นตอนการคัดเลือกของกลุ่มตัวอย่าง เป็นดังนี้

คนที่	เพศ	ระดับชั้น	อายุ (ปี/เดือน)	ระดับ เขาวนปัญญา (IQ)	ลักษณะของ ภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา
1	ชาย	ป.4	11.5 ปี	-	บกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย
2	ชาย	ป.4	11.8 ปี	63	บกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย
3	หญิง	ป.4	11.2 ปี	62	บกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย
4	หญิง	ป.5	11.9 ปี	69	บกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย
5	หญิง	ป.6	12.9 ปี	62	บกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย

หมายเหตุ : นักเรียนคนที่ 2-5 ได้รับการวัดระดับสติปัญญาโดยนักจิตวิทยาหรือแพทย์ผู้เชี่ยวชาญ และนักเรียนคนที่ 1 ไม่ปรากฏเอกสารแสดงผล IQ แต่มีเอกสารรับรองความพิการที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย

ลักษณะของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เป็นดังนี้

นักเรียนคนที่ 1 เพศชาย รูปร่างเล็ก ผอม ผิวขาวซีด มีแผลถลอกบริเวณแขนและขา แต่งกายสะอาด สามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้ อ่านหนังสือได้แต่ไม่คล่อง เวลาสนทนามักก้มหน้า พูดซ้ำ และพูดเสียงเบา ในบางครั้งที่ตื่นเต้น ดีใจ มักมีน้ำลายย่อยออกทางมุมปาก ขอมปฏิบัติตามคำสั่งทุกครั้งที่ชอบโดยไม่ต้องอาศัยการกระตุ้นเตือน ให้ความร่วมมือในการเรียนและการฝึกปฏิบัติดีมาก

นักเรียนคนที่ 2 เพศชาย รูปร่างเล็ก ผอม ผิวคล้ำ แต่งกายสะอาด สามารถฟังปฏิบัติตามคำสั่งได้ พูดชัดเจน สามารถอ่านได้ดี มักไม่มองหน้าเวลาที่สนทนาด้วย ต้องอาศัยการกระตุ้นเป็นอย่างมาก จึงยอมหันมามองหน้า มักพูดเสมอว่าไม่อยากจะออกไปพูดหน้าชั้นเรียน อ่อนไหวง่ายต่อสภาพพจน์ของตนเอง เนื่องจากถูกเพื่อนล้อเลียนบ่อยๆ ขณะสอนหากมีนักเรียนคนอื่นเข้ามาในห้องจะหยุดชะงัก และแสดงท่าทีกระวนกระวายว่าเพื่อนนักเรียนคนอื่นจะเข้ามาล้อเลียนตนเอง บางครั้งจะบอกว่ามี การบ้านที่จะต้องทำให้เสร็จ ไม่สามารถอยู่ร่วมการทดลองได้ แต่เมื่อพยายามพูดโน้มน้าวขอร้อง นักเรียนก็ตกลงยอมทำ และสามารถปฏิบัติในแต่ละทักษะได้เป็นอย่างดี ให้ความร่วมมือในการเรียนและการฝึกปฏิบัติดี

นักเรียนคนที่ 3 เพศหญิง รูปร่างผอม สูง ผิวขาว แต่งกายสะอาด สามารถฟังปฏิบัติตามคำสั่งได้ พูดไม่ค่อยชัด ไม่สบตาเวลาสนทนา อ่านได้พอใช้ แต่มักแสดงพฤติกรรมหลบเลี่ยงไม่ยอมพูด ในสถานการณ์สมมติ นักเรียนมักพูดซ้ำเสมอว่าตนเองพูดไม่ได้ เพราะเป็นเด็กพิเศษ ความจำไม่ดี

ในระหว่างการฝึกต้องอาศัยให้สิ่งเสริมแรงทางบวก และเสริมทางสังคม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนมีความกล้าที่จะพูดมากขึ้น ในภาพรวมให้ความร่วมมือในการเรียนและการฝึกปฏิบัติดี

นักเรียนคนที่ 4 เพศหญิง รูปร่างสมส่วน ผิวขาวเหลือง แต่งกายสะอาด สามารถฟัง ปฏิบัติตามคำสั่งได้ดี พูดโต้ตอบได้คล่องแคล่ว แต่พูดเสียงเบา สบตาเวลาสนทนาด้วยดี อ่านได้ดี มีความกระตือรือร้นและสนใจในการเรียนเป็นอย่างมาก ให้ความร่วมมือในการเรียนและการฝึกปฏิบัติดีมาก

นักเรียนคนที่ 5 เพศหญิง รูปร่างท้วม ผิวคล้ำ แต่งกายสะอาด สามารถฟัง ปฏิบัติตามคำสั่งได้ดี พูดโต้ตอบได้คล่องแคล่ว แต่พูดติดอ่างในบางครั้ง สบตาเวลาสนทนาด้วยดี อ่านได้ดี ในบางสถานการณ์ที่ฝึกปฏิบัติเมื่อเพื่อนพูดผิดซ้ำกันหลายครั้ง จะแสดงสีหน้าบึ้งตึง ลุกออกจากที่นั่ง กอดอก และบ่นพึมพำว่าทำให้เสียเวลา โมโหง่าย อารมณ์ร้อน แต่หากอารมณ์ดีจะนั่งฟังเพื่อนด้วยความตั้งใจ โดยรวมแล้วนักเรียนให้ความร่วมมือในการเรียนและฝึกปฏิบัติพอใช้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อฝึกความมั่นใจในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน
2. แบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจทางการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน
3. สื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling)

การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ กำหนดขั้นตอนในการดำเนินการสร้าง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน
 - 1.1 ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการสอนแบบ Skillstreaming
 - 1.2 กำหนดจุดประสงค์ของแผนการจัดการเรียนรู้ เนื้อหาในแต่ละแผน มีรายละเอียด

เกี่ยวกับการฝึกการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน ได้แก่ การพูดแนะนำตัว การพูดให้ข้อมูล และการกล่าวลาผู้ฟัง

1.3 ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ ที่เสริมสร้างความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย มีขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

- 1) ขั้นแนะนำทักษะ (Define the Skills) ผู้สอนแจ้งวัตถุประสงค์ของบทเรียน

และอธิบายขั้นตอนการฝึกทักษะที่นักเรียนต้องฝึกฝนเพื่อสร้างความมั่นใจในการพูดนำเสนอ

- 2) ขั้นแสดงทักษะ (Model the Skill) ใช้สื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองเป็นตัว

แบบให้นักเรียนได้สังเกต และเรียนรู้พฤติกรรมที่มีความมั่นใจในการพูดนำเสนอ

3) ชั้นแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) ให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติจำลองสถานการณ์ว่าต้องพูดนำเสนอตามขั้นตอนการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนที่ได้เรียนรู้จากการศึกษาวิธีทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) โดยมีผู้สอน และเพื่อนนักเรียนเป็นผู้ฟังการนำเสนอ

4) ชั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Performance Feedback) ผู้สอนแสดงความคิดเห็นและให้คำแนะนำหลังจากนักเรียนจบการแสดงบทบาทสมมติ เพื่อนำไปพัฒนาการพูดนำเสนอในครั้งต่อไปให้เกิดความมั่นใจมากยิ่งขึ้น

5) ชั้นมอบหมายงาน (Assign Skills Homework) ให้นักเรียนกลับไปทบทวนเนื้อหาที่ต้องพูดนำเสนอออกเหนือจากช่วงการฝึกสอน ซึ่งจะช่วยเพิ่มความต่อเนื่องในการฝึกทักษะใหม่ และสร้างความคุ้นเคยต่อหัวข้อที่นักเรียนจะต้องพูดมากยิ่งขึ้น

1.4 ดำเนินการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ในการฝึกความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน ดังต่อไปนี้

แผนการจัดการเรียนรู้ที่	เนื้อหา	รายละเอียด
1	หน่วยที่ 1 การศึกษาเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอ	เรียนรู้ ฝึกฝนการพูดเนื้อเรื่องที่กำหนดให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง เกิดความคุ้นเคย สามารถจดจำข้อมูลในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน
2	หน่วยที่ 2 กิจกรรมทบทวนเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอ และการฝึกปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน	ทำกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้มีความคงทนมากยิ่งขึ้น ร่วมกับการสอนให้นักเรียนรู้จักการปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน
3	หน่วยที่ 3 กิจกรรมทบทวนเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอ และการฝึกปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน	ทำกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้มีความคงทนมากยิ่งขึ้น ร่วมกับการสอนให้นักเรียนรู้จักการปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน

แผนการจัดการ เรียนรู้ที่ (ต่อ)	เนื้อหา	รายละเอียด
4	หน่วยที่ 4 กิจกรรมทบทวนเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอและการฝึกปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน	ทำกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้มีความคงทนมากยิ่งขึ้น ร่วมกับการสอนให้นักเรียนรู้จักการปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน
5	หน่วยที่ 5 กิจกรรมประเมินผลการเรียนรู้	ประเมินการพูดเนื้อเรื่องที่ใช้ในการนำเสนอและพฤติกรรมที่พึงปฏิบัติในสถานการณ์พูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนเป็นรายบุคคล
6	หน่วยที่ 6 ศึกษา VSM ชุดที่ 1 การพูดแนะนำตัวกับครูผู้สอน	เรียนรู้การพูดแนะนำตัวจาก VSM ชุดที่ 1: สวัสดิ์ผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่น่าสนใจโดยฝึกฝนการพูดแนะนำตนเองต่อหน้าครูผู้สอนในสถานการณ์สมมติ
7	หน่วยที่ 7 ศึกษา VSM ชุดที่ 1 การพูดแนะนำตัวกับเพื่อนจำนวน 3 คน	เรียนรู้การพูดแนะนำตัวจาก VSM ชุดที่ 1: สวัสดิ์ผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่น่าสนใจโดยฝึกฝนการพูดแนะนำตนเองต่อหน้าเพื่อนจำนวน 3 คนในสถานการณ์สมมติ
8	หน่วยที่ 8 ศึกษา VSM ชุดที่ 1 การพูดแนะนำตัวกับเพื่อนจำนวน 5 คน	เรียนรู้การพูดแนะนำตัวจาก VSM ชุดที่ 1: สวัสดิ์ผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่น่าสนใจโดยฝึกฝนการพูดแนะนำตนเองต่อหน้าเพื่อนจำนวน 5 คนในสถานการณ์สมมติ
9	หน่วยที่ 9 ศึกษา VSM ชุดที่ 1 การพูดแนะนำตัวกับเพื่อนจำนวน 10 คน	เรียนรู้การพูดแนะนำตัวจาก VSM ชุดที่ 1: สวัสดิ์ผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่น่าสนใจโดยฝึกฝนการพูดแนะนำตนเองต่อหน้าเพื่อนจำนวน 10 คนในสถานการณ์สมมติ

แผนการจัดการ เรียนรู้ที่ (ต่อ)	เนื้อหา	รายละเอียด
10	หน่วยที่ 10 ศึกษา VSM ชุดที่ 2 การพูดให้ข้อมูล กับครูผู้สอน	เรียนรู้การพูดให้ข้อมูลVSM ชุดที่ 2: การเล่า นิทานสอนใจ เรื่องที่ 2 โดยฝึกฝนการพูดให้ ข้อมูลต่อหน้าครูผู้สอนในสถานการณ์สมมติ
11	หน่วยที่ 11 ศึกษา VSM ชุดที่ 2 การพูดให้ข้อมูล กับเพื่อน จำนวน 3 คน	เรียนรู้การพูดให้ข้อมูลVSM ชุดที่ 2: การเล่า นิทานสอนใจ เรื่องที่ 2 โดยฝึกฝนการพูดให้ ข้อมูลต่อหน้าเพื่อนจำนวน 3 คนใน สถานการณ์สมมติ
12	หน่วยที่ 12 ศึกษา VSM ชุดที่ 2 การพูดให้ข้อมูล กับเพื่อน จำนวน 5 คน	เรียนรู้การพูดให้ข้อมูลVSM ชุดที่ 2: การเล่า นิทานสอนใจ เรื่องที่ 2 โดยฝึกฝนการพูดให้ ข้อมูลต่อหน้าเพื่อนจำนวน 5 คนใน สถานการณ์สมมติ
13	หน่วยที่ 13 ศึกษา VSM ชุดที่ 2 การพูดให้ข้อมูล กับเพื่อน จำนวน 10 คน	เรียนรู้การพูดให้ข้อมูลVSM ชุดที่ 2: การเล่า นิทานสอนใจ เรื่องที่ 2 โดยฝึกฝนการพูดให้ ข้อมูลต่อหน้าเพื่อนจำนวน 10 คนใน สถานการณ์สมมติ
14	หน่วยที่ 14 ศึกษา VSM ชุดที่ 3 การกล่าวลาผู้ฟัง กับครูผู้สอน	เรียนรู้การพูดกล่าวลาจาก VSM ชุดที่ 3: พูด ปิดท้ายการนำเสนอ และกล่าวขอบคุณ โดย ฝึกฝนการพูดกล่าวลาผู้ฟังต่อหน้าครูผู้สอนใน สถานการณ์สมมติ
15	หน่วยที่ 15 ศึกษา VSM ชุดที่ 3 การกล่าวลาผู้ฟัง กับเพื่อน จำนวน 3 คน	เรียนรู้การพูดกล่าวลาจาก VSM ชุดที่ 3: พูด ปิดท้ายการนำเสนอ และกล่าวขอบคุณ โดย ฝึกฝนการพูดกล่าวลาผู้ฟังต่อหน้าเพื่อนจำนวน 3 คนในสถานการณ์สมมติ

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ (ต่อ)	เนื้อหา	รายละเอียด
16	หน่วยที่ 16 ศึกษา VSM ชุดที่ 3 การกล่าวลาผู้ฟัง กับเพื่อน จำนวน 5 คน	เรียนรู้การพูดกล่าวลาจาก VSM ชุดที่ 3: พูดปิดท้ายการนำเสนอ และกล่าวขอบคุณ โดยฝึกฝนการพูดกล่าวลาผู้ฟังต่อหน้าเพื่อนจำนวน 5 คนในสถานการณ์สมมติ
17	หน่วยที่ 17 ศึกษา VSM ชุดที่ 3 การกล่าวลาผู้ฟัง กับเพื่อน จำนวน 10 คน	เรียนรู้การพูดกล่าวลาจาก VSM ชุดที่ 3: พูดปิดท้ายการนำเสนอ และกล่าวขอบคุณ โดยฝึกฝนการพูดกล่าวลาผู้ฟังต่อหน้าเพื่อนจำนวน 10 คนในสถานการณ์สมมติ

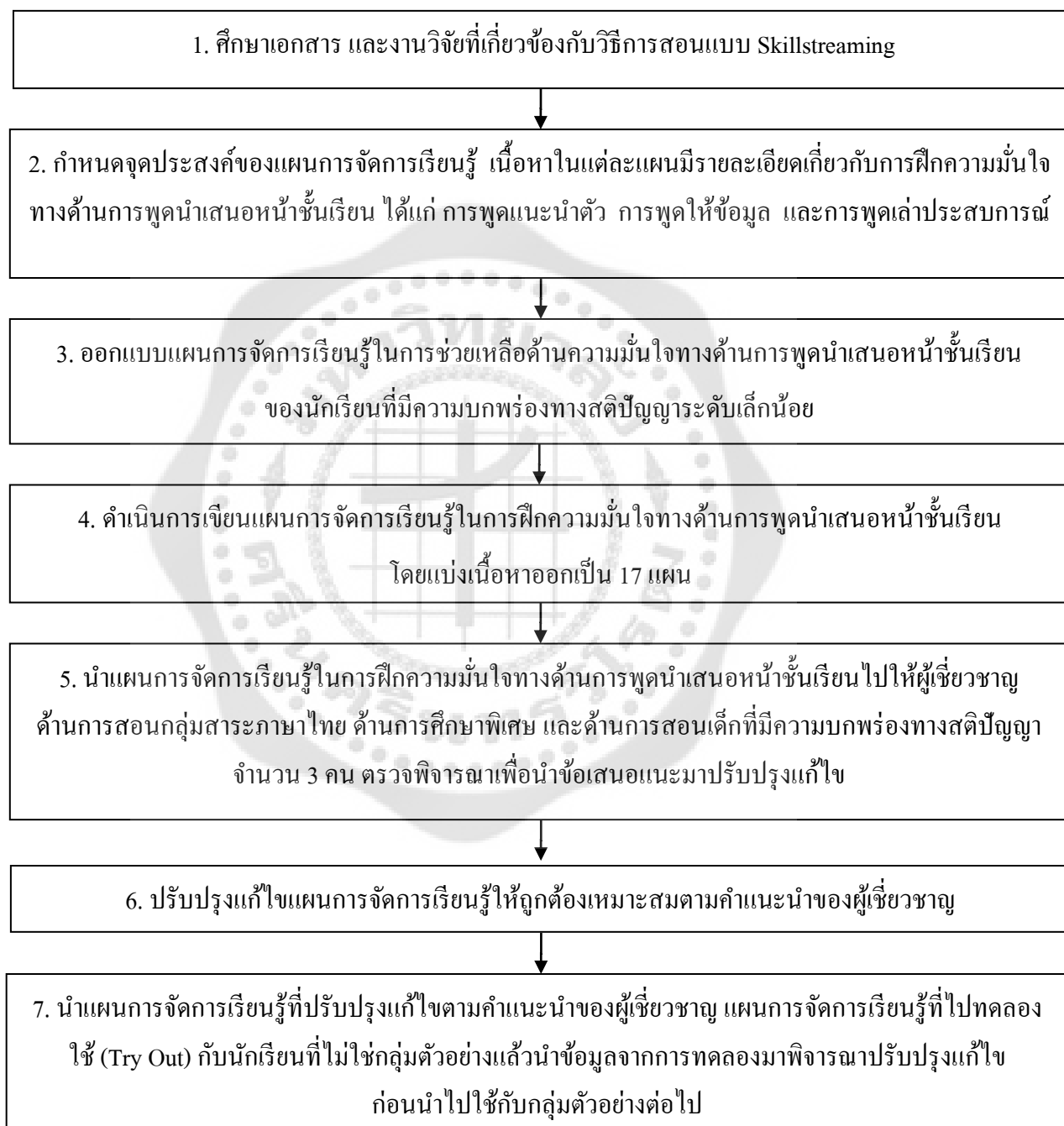
1.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ในการฝึกความมั่นใจไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวิชาภาษาไทย ด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 3 คน ตรวจสอบเพื่อนำข้อเสนอนี้มาปรับปรุงแก้ไข

1.6 ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ให้ถูกต้องเหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ มีประเด็นที่ต้องปรับปรุงแก้ไข คือ เพิ่มการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องตามวัตถุประสงค์ของการสอนมากยิ่งขึ้น

1.7 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ไปทดลองใช้ (Try Out) ไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 2 คนในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 4 แผน ใช้เวลาทั้งสิ้น 4 วัน ตั้งแต่วันที่ 15-18 กันยายน พ.ศ. 2557 พบว่ามีข้อปรับปรุงแก้ไขคือ 1) การศึกษาเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอ พบว่าต้องใช้ระยะเวลาในการจัดการเรียนการสอนมากกว่าระยะเวลาเดิมที่กำหนดไว้ที่ 60 นาที เนื่องจากนักเรียนมีข้อจำกัดในเรื่องของความจำ ดังนั้นจึงได้เพิ่มการทบทวนในส่วนของการศึกษาเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนออีก 2 ครั้ง เพื่อให้ นักเรียนมีระยะเวลาในการจดจำเนื้อเรื่องเพิ่มมากขึ้น 2) การสอนเป็นกลุ่มพบว่ามีอุปสรรคต่อการสังเกต และการให้ความช่วยเหลือต่อนักเรียนที่ไม่ทั่วถึง ส่งผลให้การเรียนการสอนเกิดความล่าช้า และสร้างความเบื่อหน่ายให้นักเรียนที่เรียนรู้ได้เร็วกว่า ดังนั้นจึงได้วางแผนการจัดการเรียนการสอน โดยแบ่งกลุ่มย่อยตามระดับชั้นเรียนซึ่งมีแนวโน้มว่าจะมีความสามารถใกล้เคียงกันให้เรียนร่วมกันเป็นกลุ่มย่อย คือ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 3 คน และวางแผนให้นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

และ 6 จำนวน 2 คนเรียนร่วมกัน จากนั้นนำข้อมูลจากการทดลองมาพิจารณาปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ก่อนนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

สรุปการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ในการฝึกความมั่นใจทางการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน มีขั้นตอนตามภาพประกอบ ดังนี้



ภาพประกอบ 1 ขั้นตอนการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ในการฝึกความมั่นใจทางการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

2. แบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

2.1 ศึกษาจากแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน และตัดแปลงองค์ประกอบในการประเมินบางส่วนจากแบบประเมินพฤติกรรม The Behavioral Assessment of Speech Anxiety (BASA) ของมุลัคและเชอร์แมน (Mulac; & Sherman, 1974)

2.2 กำหนดจุดมุ่งหมายในการประเมินความมั่นใจทางด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน และดำเนินการสร้างแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน ซึ่งมีเกณฑ์การประเมิน ดังนี้

- 0 คะแนน หมายถึง นักเรียนไม่สามารถปฏิบัติทักษะต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง
- 1 คะแนน หมายถึง นักเรียนปฏิบัติทักษะต่างๆ ได้น้อย
- 2 คะแนน หมายถึง นักเรียนปฏิบัติทักษะต่างๆ ได้ปานกลาง
- 3 คะแนน หมายถึง นักเรียนปฏิบัติทักษะต่างๆ ได้มาก

2.3 นำแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนเสนอให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล ด้านการศึกษาพิเศษและ ด้านการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 3 คน พิจารณาตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมและพิจารณาว่าแบบประเมินพฤติกรรมมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้หรือไม่ โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาลงความเห็น ดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2543: 48)

- +1 หมายถึง แน่ใจว่าตัวเลือกในแบบประเมินพฤติกรรมสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และจุดประสงค์การเรียนรู้
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าตัวเลือกในแบบประเมินพฤติกรรมสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และจุดประสงค์การเรียนรู้
- 1 หมายถึง แน่ใจว่าตัวเลือกในแบบประเมินพฤติกรรมไม่สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ และจุดประสงค์การเรียนรู้

บันทึกผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนในแต่ละประเด็น จากนั้นนำผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ ไปหาค่าดัชนีความสอดคล้อง คัดเลือกข้อที่ผ่านการคัดเลือกจากผู้เชี่ยวชาญเป็นเรื่องที่อยู่ในเกณฑ์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่ใช้ได้ ผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ได้ค่า IOC เป็น 1.00 จำนวน 13 ข้อ รายละเอียดในภาคผนวก ข

2.4 นำแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนที่ได้ปรับปรุง โดยมีประเด็นที่ต้องปรับปรุงแก้ไข ดังนี้ 1) นำเอาประเด็นการประเมิน ข้อ 2.4 มีการใช้น้ำเสียงสูงต่ำประกอบการออก เนื่องจากมีความหมายไม่แตกต่างจากประเด็นการประเมินในข้อ 2.3 มีการเน้นคำหนักเบา น้ำเสียงไม่ราบเรียบจนเกินไป โดยคงไว้เพียงประเด็นการประเมินข้อ 2.3 เพียงข้อเดียว

2) ตัดประเด็นการประเมินข้อ 5.3 พุดเนื้อหาได้ถูกต้อง และข้อ 5.4 พุดเนื้อหาได้ครบถ้วนออก เนื่องจากการประเมินที่เกี่ยวข้องกับความสามารถด้านการจดจำซึ่งไม่สอดคล้องกับการประเมินด้านความมั่นใจในตนเอง

2.5 กำหนดเกณฑ์ในการประเมินผลคะแนนพฤติกรรมความมั่นใจทางการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน โดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming ก่อนและหลังการทดลอง โดยการนำคะแนนที่นักเรียนพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

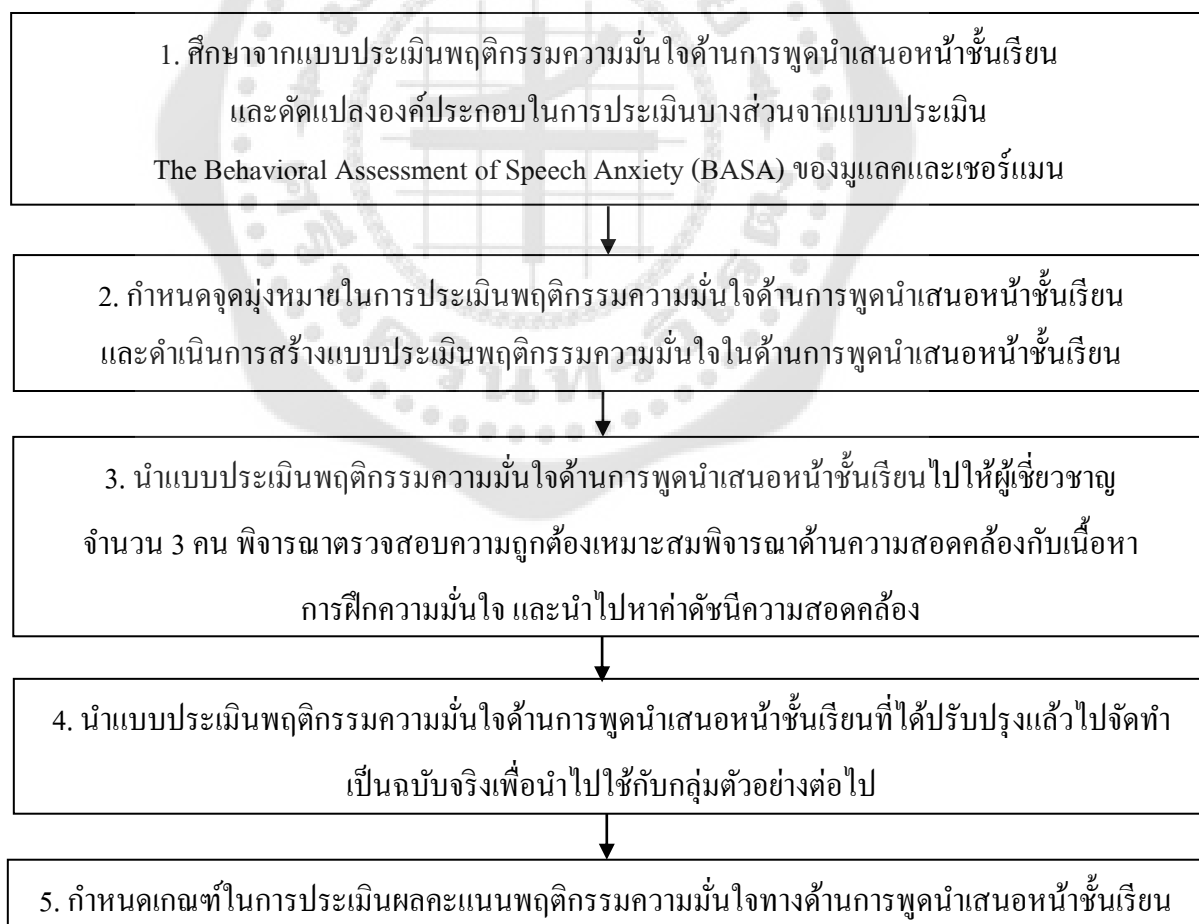
0-9 คะแนน หมายถึง นักเรียนมีความมั่นใจในการพูดอยู่ในระดับน้อยมาก

10-19 คะแนน หมายถึง นักเรียนมีความมั่นใจในการพูดอยู่ในระดับน้อย

20-29 คะแนน หมายถึง นักเรียนมีความมั่นใจในการพูดอยู่ในระดับปานกลาง

30-39 คะแนน หมายถึง นักเรียนมีความมั่นใจในการพูดอยู่ในระดับมาก

สรุปการสร้างแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน มีขั้นตอนตามภาพประกอบ ดังนี้



ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

3. สื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling)

แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ พฤติกรรมของผู้พูดและผู้ฟัง และเนื้อหาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

1. พฤติกรรมของผู้พูดและผู้ฟัง มีขั้นตอนในการสร้างดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสร้างสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ในเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

1.2 ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมั่นใจทางด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนในนักเรียนปกติ และในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.3 สร้างสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ให้แก่กลุ่มตัวอย่าง โดยมีขั้นตอนในการถ่ายทำดังนี้

1) จัดทำนิทาน โดยคัดแปลงมาจากนิทานสอนใจ ที่มีจำนวนคำ และระดับของการใช้ภาษาที่ใกล้เคียงกันมาจำนวน 3 เรื่อง โดยแบ่งนิทานออกเป็น 1) นิทานที่ใช้ในการนำเสนอก่อนการสอน 2) นิทานที่ใช้ในการสอน และ 3) นิทานที่ใช้หลังการสอน

2) แจกนิทานเรื่องที่ 1 ให้ให้นักเรียนที่เข้าร่วมการทดลองนำไปฝึกฝนก่อนออกมาพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน โดยให้เตรียมตัวก่อนพูด 1 สัปดาห์

3) ตั้งกล้องวีดิทัศน์เพื่อทำการบันทึกภาพขณะที่นักเรียนเดินออกมาจากที่นั่ง และพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

4) ขอความร่วมมือให้ผู้ฟังการพูดนำเสนอแสดงพฤติกรรมตั้งใจฟัง และปรบมือเมื่อจบการนำเสนอ โดยตั้งกล้องวีดิทัศน์เพื่อทำการบันทึกภาพเพื่อนร่วมชั้นเรียนเอาไว้

5) นำเอาภาพการเดินออกมาพูดนำเสนอหน้าชั้น และภาพการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนตัดต่อรวมกับภาพพฤติกรรมของผู้ฟังในชั้นเรียน

2. เนื้อหาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

2.1 กำหนดเนื้อหาการสร้างสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ให้นักเรียนเรียนรู้การพูดนำเสนอ 3 ส่วน ได้แก่ การพูดแนะนำตัว การพูดให้ข้อมูล และการกล่าวลาผู้ฟัง โดยเนื้อหาที่นักเรียนพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ระดับชั้นเรียน	เนื้อหาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน
ประถมศึกษา ปีที่ 4, 5, 6	1) การพูดแนะนำตัว : สวัสดีผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่นำเสนอ 2) การพูดให้ข้อมูล : การเล่านิทานสอนใจ เรื่องที่ 2 3) การกล่าวลาผู้ฟัง : พูดปิดท้ายการนำเสนอ และกล่าวขอบคุณ

2.2 นำเนื้อหาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนจัดทำเป็นบทพูด นำเสนอผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนกลุ่มสาระวิชาภาษาไทย ด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 3 คน ตรวจสอบพิจารณาเพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

2.3 ปรับปรุงแก้ไขบทพูดที่ใช้ในการบันทึกสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ให้ถูกต้องเหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยมีประเด็นที่ต้องปรับปรุงแก้ไขดังนี้ 1) ปรับแก้บทพูดการแนะนำตัวจาก “ดิฉัน” เป็น “หนู” เพื่อให้มีความเหมาะสมกับระดับอายุของนักเรียน 2) ปรับแก้ระดับความง่ายของการใช้ภาษาในนิทานทั้ง 3 เรื่อง ให้อยู่ในระดับใกล้เคียงกัน 3) จัดทำภาพวาดประกอบนิทานทั้ง 3 เรื่อง เพื่อช่วยให้นักเรียนจดจำลำดับของเรื่องราวได้ดีขึ้น

2.4 นำเนื้อหาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนที่ได้รับการปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อยในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 2 คน ในวันที่ 15-18 กันยายน พ.ศ. 2557 ใช้เวลาในการถ่ายทำวีดิทัศน์ทั้งสิ้น 2 ชั่วโมง พบว่ามีข้อปรับปรุงแก้ไขคือ 1) ในช่วงของการบันทึกวีดิทัศน์ นักเรียนไม่สามารถจดจำเนื้อหาของการพูดแนะนำตัว และการพูดให้ข้อมูล แม้จะฝึกฝนมาแล้วหลายครั้ง ดังนั้นจึงได้จัดทำแผ่นป้ายข้อความวางไว้ข้างเลนส์ของกล้องวีดิทัศน์เพื่อให้นักเรียนอ่านตามจนจบการพูดนำเสนอ 2) มีเสียงจากสิ่งแวดล้อมแทรกเข้ามาขณะทำการบันทึกวีดิทัศน์ ทำให้เสียงที่นักเรียนพูดนำเสนอในวีดิทัศน์ไม่ชัดเจน ดังนั้นจึงแก้ไขด้วยการใช้เครื่องอัดเสียง Mp3 วางไว้ข้างๆ ตัว นักเรียนเพื่อบันทึกเฉพาะเสียงพูด จากนั้นจึงนำไฟล์เสียงที่ได้ไปรวมกับไฟล์วีดิทัศน์เพื่อลดเสียงแทรกซ้อนต่อไปในโปรแกรมตัดต่อวีดิทัศน์

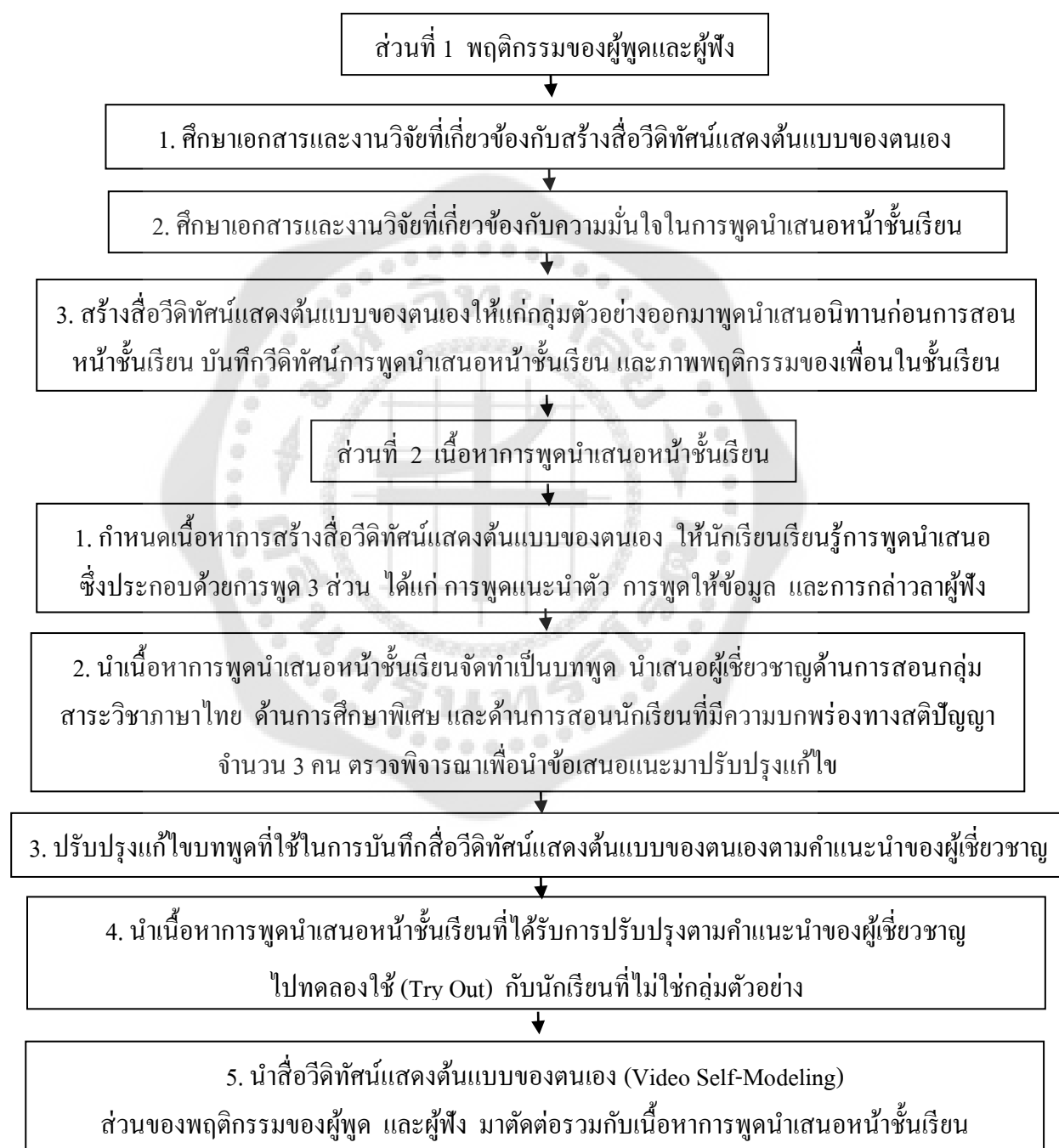
2.5 จากนั้นนำสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ส่วนของพฤติกรรมของผู้พูด และผู้ฟัง มาตัดต่อรวมกับเนื้อหาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน โดยแบ่งวีดิทัศน์ออกเป็น 4 ชุด ได้แก่ วีดิทัศน์ชุดที่ 1 การพูดแนะนำตัว วีดิทัศน์ชุดที่ 2 การพูดให้ข้อมูล วีดิทัศน์ชุดที่ 3 การกล่าวเวลาผู้ฟัง และวีดิทัศน์ชุดที่ 4 รวมเนื้อหาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน 3 ส่วน ประกอบด้วย การพูดแนะนำตัว การพูดให้ข้อมูล และการกล่าวเวลาผู้ฟัง

2.6 นำสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ทั้ง 4 ชุดเสนอผู้เชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีการศึกษา ด้านการศึกษาพิเศษ และด้านการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 3 คน ตรวจสอบพิจารณาเพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

2.7 ปรับปรุงแก้ไขสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ให้ถูกต้องเหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยมีประเด็นที่ต้องปรับปรุงแก้ไขดังนี้ 1) ปรับเสียงของวีดิทัศน์ให้ดังขึ้น 2) เพิ่มเติมคำบรรยายบริเวณส่วนล่างของวีดิทัศน์ชุดที่ 4 โดยได้เพิ่มคำบรรยายให้เห็นว่านักเรียนกำลังพูดนำเสนอในช่วงใด เช่น การแนะนำตัว การพูดให้ข้อมูล และการกล่าวเวลา เป็นต้น

2.8 นำสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ไปทดลองใช้ (Try Out) ร่วมกับแผนการสอนในนักเรียนกลุ่มเดิมที่ได้ผ่านการบันทึกวีดิทัศน์การพูดนำเสนอมาแล้ว จำนวน 2 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 4 แผน ใช้เวลาทั้งสิ้น 4 วัน ตั้งแต่วันที่ 15-18 กันยายน พ.ศ. 2557 ไม่พบข้อที่ต้องปรับปรุงแก้ไข จึงนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

สรุปการสร้างสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) มีขั้นตอนดังนี้



ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการสร้างสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling)

วิธีดำเนินการทดลอง

1. แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) ใช้แบบแผนการทดลองแบบ One Group Pretest – Posttest Design (ลิ้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2538: 249) ซึ่งมีรูปแบบทดลองดังนี้

กลุ่มตัวอย่าง	สอบก่อน	ตัวแปรอิสระ	สอบหลัง
E	T_1	X	T_2

E	แทน	นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย
X	แทน	การสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming
T_1	แทน	การประเมินความมั่นใจก่อนการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming
T_2	แทน	การประเมินความมั่นใจหลังการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming

2. ขั้นตอนการทดลอง ดำเนินการดังนี้

2.1 ขออนุญาตจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขออนุญาตผู้อำนวยการโรงเรียนที่มีนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง เพื่อดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง

2.2 แจกให้กลุ่มตัวอย่างทราบว่ามิกิจกรรมให้ออกมาเล่านิทานเรื่องที่ 1 หน้าชั้นเรียน และแจกนิทานพร้อมภาพประกอบเพื่อให้นักเรียนนำไปฝึกซ้อมล่วงหน้า 1 สัปดาห์

2.3 ผู้สอนให้นักเรียนทำแบบทดสอบวาดภาพบ้าน-ต้นไม้-คน (House-Tree-Person Test หรือ H-T-P Test) เป็นรายบุคคล เพื่อตรวจสอบความวิตกกังวลก่อนการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

2.4 เมื่อนักเรียนออกมาพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน ครูประจำชั้นผู้ร่วมประเมิน และผู้สอนประเมินความมั่นใจโดยใช้แบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนกับ

นักเรียนกลุ่มตัวอย่างก่อนดำเนินการสอน (Pretest) ในวันที่ 25 กันยายน พ.ศ. 2557 พร้อมทั้งทำการบันทึกวีดิทัศน์ขณะนักเรียนนำเสนอหน้าชั้นเรียน และนำส่วนของพฤติกรรมของผู้พูดและผู้ฟังเก็บไว้

2.5 ดำเนินการสอนกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเองโดยแบ่งการสอนออกเป็น 2 ช่วง ได้แก่

1) สอนการฝึกพูดตามประเด็นที่ศึกษาตามแผนการจัดการเรียนรู้ให้แก่นักเรียน โดยในครั้งที่ 4 ของการฝึกพูด ครูผู้สอนทำการบันทึกวีดิทัศน์ส่วนของเนื้อหาการพูดนำเสนอไว้เพื่อนำไปตัดต่อรวมกับวีดิทัศน์ในส่วนของพฤติกรรมของผู้พูดและผู้ฟังที่เตรียมไว้ จากนั้นดำเนินการประเมินการพูดเป็นรายบุคคล

2) สอนนักเรียนโดยใช้สื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธีการสอน Skillstreaming มีวิธีการดำเนินการ ดังนี้

1. ผู้สอนแนะนำทักษะตามแผนการจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนทราบ
2. ผู้สอนเปิดสื่อวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ให้นักเรียนดูเป็นรายบุคคล
3. ให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติจำลองสถานการณ์ว่าต้องพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนตามขั้นตอนการออกไปพูดที่ได้เรียนรู้จากการศึกษาวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling)
4. ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับหลังจากนักเรียนจบการแสดงบทบาทสมมติ เพื่อให้ นักเรียนรับทราบจุดเด่น และจุดที่ควรปรับปรุงของตนเอง
5. ผู้สอนมอบหมายงานให้นักเรียนกลับไปทบทวนสิ่งที่ฝึกฝนนอกเหนือจากช่วงการฝึกสอน ซึ่งจะช่วยสร้างความคุ้นเคยต่อหัวข้อที่นักเรียนจะต้องพูดมากยิ่งขึ้น

โดยแผนการจัดการเรียนรู้ที่จัดทำขึ้น ใช้เวลาในการสอนกลุ่มตัวอย่างเป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน ตั้งแต่วันจันทร์ถึงวันศุกร์ ระหว่างเวลา 15.10 - 16.10 น. จากนั้น 1 สัปดาห์ต่อมา จัดการประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการนำเสนอหน้าชั้นเรียนของนักเรียนตามกำหนดการสอนตามตารางดำเนินการทดลองดังต่อไปนี้

ลำดับที่	วัน/เดือน/ปี	เนื้อหา	รายละเอียด
1	10 พฤศจิกายน 2557	หน่วยที่ 1 การศึกษาเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอ	เรียนรู้ และฝึกฝนการพูดเนื้อเรื่องที่กำหนดไว้ให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง เกิดความคุ้นเคย และสามารถจดจำข้อมูลในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน
	11 พฤศจิกายน 2557	หน่วยที่ 2 กิจกรรมทบทวนเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอ และการฝึกปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน	ทำกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้มีความคงทนมากยิ่งขึ้น ร่วมกับการสอนให้นักเรียนรู้จักการปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน
	12 พฤศจิกายน 2557	หน่วยที่ 3 กิจกรรมทบทวนเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอ และการฝึกปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน	ทำกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้มีความคงทนมากยิ่งขึ้น ร่วมกับการสอนให้นักเรียนรู้จักการปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน
	13 พฤศจิกายน 2557	หน่วยที่ 4 กิจกรรมทบทวนเนื้อหาที่ใช้ในการนำเสนอ และการฝึกปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน	ทำกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้มีความคงทนมากยิ่งขึ้น ร่วมกับการสอนให้นักเรียนรู้จักการปฏิบัติตัวที่ถูกต้องในสถานการณ์นำเสนอหน้าชั้นเรียน
	14 พฤศจิกายน 2557	หน่วยที่ 5 กิจกรรมประเมินผลการเรียนรู้	ประเมินการพูดเนื้อเรื่องที่ใช้ในการนำเสนอ และพฤติกรรมที่พึงปฏิบัติในสถานการณ์พูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนเป็นรายบุคคล

ลำดับ (ต่อ)	วัน/เดือน/ปี	ชั้น/จำนวน	เนื้อหา	รายละเอียด
2	17 พฤศจิกายน 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 6 ศึกษา VSM ชุดที่ 1 การพูดแนะนำตัว	เรียนรู้การพูดแนะนำตัวจาก VSM ชุดที่ 1: สวัสดิ์ผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่น่าสนใจ โดยฝึกฝน การพูดแนะนำตนเองต่อหน้าครูผู้สอน ในสถานการณ์สมมติ
	18 พฤศจิกายน 2557	ป.5-6 จำนวน 2 คน	และฝึกกับครูผู้สอน	
	19 พฤศจิกายน 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 7 ศึกษา VSM ชุดที่ 1 การพูดแนะนำตัว	เรียนรู้การพูดแนะนำตัวจาก VSM ชุดที่ 1: สวัสดิ์ผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่น่าสนใจ โดยฝึกฝน การพูดแนะนำตนเองต่อหน้าเพื่อน จำนวน 3 คนในสถานการณ์สมมติ
	20 พฤศจิกายน 2557	ป.5-6 จำนวน 2 คน	และฝึกกับเพื่อน จำนวน 3 คน	
	21 พฤศจิกายน 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 8 ศึกษา VSM ชุดที่ 1 การพูดแนะนำตัว	เรียนรู้การพูดแนะนำตัวจาก VSM ชุดที่ 1: สวัสดิ์ผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่น่าสนใจ โดยฝึกฝน การพูดแนะนำตนเองต่อหน้าเพื่อน จำนวน 5 คนในสถานการณ์สมมติ
3	24 พฤศจิกายน 2557	ป.5-6 จำนวน 2 คน	และฝึกกับเพื่อน จำนวน 5 คน	
	25 พฤศจิกายน 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 9 ศึกษา VSM ชุดที่ 1 การพูดแนะนำตัว	เรียนรู้การพูดแนะนำตัวจาก VSM ชุดที่ 1: สวัสดิ์ผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่น่าสนใจ โดยฝึกฝน การพูดแนะนำตนเองต่อหน้าเพื่อน จำนวน 10 คนในสถานการณ์สมมติ
	26 พฤศจิกายน 2557	ป.5-6 จำนวน 2 คน	และฝึกกับเพื่อน จำนวน 10 คน	

ลำดับ (ต่อ)	วัน/เดือน/ปี	ชั้น/จำนวน	เนื้อหา	รายละเอียด
3	27 พฤศจิกายน 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 10 ศึกษา VSM ชุดที่ 2 การพูดให้ข้อมูล และฝึกกับ ครูผู้สอน	เรียนรู้การพูดให้ข้อมูลVSM ชุดที่ 2: การเล่านิทานสอนใจ เรื่องที่ 2 โดยฝึกฝนการพูดให้ข้อมูลต่อหน้า ครูผู้สอนในสถานการณ์สมมติ
		ป.5-6 จำนวน 2 คน		
	28 พฤศจิกายน 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 11 ศึกษา VSM ชุดที่ 2 การพูดให้ข้อมูล และฝึกกับเพื่อน จำนวน 3 คน	เรียนรู้การพูดให้ข้อมูลVSM ชุดที่ 2: การเล่านิทานสอนใจ เรื่องที่ 2 โดยฝึกฝนการพูดให้ข้อมูลต่อหน้า เพื่อน จำนวน 3 คน ในสถานการณ์สมมติ
		ป.5-6 จำนวน 2 คน		
4	1 ธันวาคม 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 12 ศึกษา VSM ชุดที่ 2 การพูดให้ข้อมูล และฝึกกับเพื่อน จำนวน 5 คน	เรียนรู้การพูดให้ข้อมูลVSM ชุดที่ 2: การเล่านิทานสอนใจ เรื่องที่ 2 โดย ฝึกฝนการพูดให้ข้อมูลต่อหน้าเพื่อน จำนวน 5 คนในสถานการณ์สมมติ
		ป.5-6 จำนวน 2 คน		
	2 ธันวาคม 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 13 ศึกษา VSM ชุดที่ 2 การพูดให้ข้อมูล และฝึกกับเพื่อน จำนวน 10 คน	เรียนรู้การพูดให้ข้อมูลVSM ชุดที่ 2: การเล่านิทานสอนใจ เรื่องที่ 2 โดย ฝึกฝนการพูดให้ข้อมูลต่อหน้าเพื่อน จำนวน 10 คนในสถานการณ์สมมติ
		ป.5-6 จำนวน 2 คน		

สัปดาห์ (ต่อ)	วัน/เดือน/ปี	ชั้น/จำนวน	เนื้อหา	รายละเอียด
4	3 ธันวาคม 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 14 ศึกษา VSM ชุดที่ 3 การกล่าวเวลาผู้ฟัง และฝึกกับ ครูผู้สอน	เรียนรู้การพูดกล่าวเวลาจาก VSM ชุดที่ 3: พูดปิดท้ายการนำเสนอ และกล่าวขอบคุณ โดยฝึกฝนการพูด กล่าวเวลาผู้ฟังต่อหน้าครูผู้สอน ในสถานการณ์สมมติ
		ป.5-6 จำนวน 2 คน		
4 ธันวาคม 2557	4 ธันวาคม 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 15 ศึกษา VSM ชุดที่ 3 การกล่าวเวลาผู้ฟัง และฝึกกับเพื่อน จำนวน 3 คน	เรียนรู้การพูดกล่าวเวลาจาก VSM ชุดที่ 3: พูดปิดท้ายการนำเสนอ และกล่าวขอบคุณ โดยฝึกฝนการพูด กล่าวเวลาผู้ฟังต่อหน้าเพื่อน จำนวน 3 คนในสถานการณ์สมมติ
		ป.5-6 จำนวน 2 คน		
5	8 ธันวาคม 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 16 ศึกษา VSM ชุดที่ 3 การกล่าวเวลาผู้ฟัง และฝึกกับเพื่อน จำนวน 5 คน	เรียนรู้การพูดกล่าวเวลาจาก VSM ชุดที่ 3: พูดปิดท้ายการนำเสนอ และกล่าวขอบคุณ โดยฝึกฝนการพูด กล่าวเวลาผู้ฟังต่อหน้าเพื่อน จำนวน 5 คนในสถานการณ์สมมติ
		ป.5-6 จำนวน 2 คน		
9 ธันวาคม 2557	9 ธันวาคม 2557	ป. 4 จำนวน 3 คน	หน่วยที่ 17 ศึกษา VSM ชุดที่ 3 การกล่าวเวลาผู้ฟัง และฝึกกับเพื่อน จำนวน 10 คน	เรียนรู้การพูดกล่าวเวลาจาก VSM ชุดที่ 3: พูดปิดท้ายการนำเสนอ และกล่าวขอบคุณ โดยฝึกฝนการพูด กล่าวเวลาผู้ฟังต่อหน้าเพื่อน จำนวน 10 คนในสถานการณ์สมมติ
		ป.5-6 จำนวน 2 คน		

2.6 เมื่อดำเนินการทดลองครบ 5 สัปดาห์แล้ว จึงทำการประเมินพฤติกรรมการพูดของนักเรียนหลังการทดลอง (Posttest) ในวันที่ 16 ธันวาคม พ.ศ. 2557 โดยให้นักเรียนทำแบบทดสอบวาดภาพบ้าน-ต้นไม้-คน (House-Tree-Person Test หรือ H-T-P Test) เป็นรายบุคคล จากนั้นให้นักเรียนพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน แล้วทำการประเมินพฤติกรรมการพูดด้านกรพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนของนักเรียนหลังการทดลอง (Posttest) โดยใช้แบบประเมินพฤติกรรมการพูดนำเสนอ

หน้าชั้นเรียนที่สร้างขึ้นซึ่งเป็นแบบประเมินพฤติกรรมชุดเดียวกับที่ใช้ประเมินก่อนการทดลอง

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การศึกษาความมั่นใจโดยใช้วิดีโอทัศนแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming ทำการวิเคราะห์ข้อมูลหลังการสอน โดยหาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ มัชยฐาน (Median) ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ (Interquartile Range: IQR) และทดสอบโดยใช้สถิติ The Sign Test for Median: One Sample

2. การเปรียบเทียบความมั่นใจก่อน และหลังการสอน โดยใช้วิดีโอทัศนแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยวิธีการ The Wilcoxon Matched – Pairs Signed – Rank Test

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล มีดังนี้

1. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ

1.1 สถิติที่ใช้ตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูด นำเสนอหน้าชั้นเรียน โดยหาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างและเนื้อหาโดยใช้สูตร IOC (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543: 117) ดังนี้

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างค่าที่ใช้ประเมินกับจุดประสงค์

$\sum R$ แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด
N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

2. หาค่าสถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล

2.1 ค่ามัชยฐาน (Median) โดยใช้สูตร (พิชิต ฤทธิจรูญ, 2544: 174)

$$Mdn = \frac{X_N + 1}{2}$$

เมื่อ Mdn แทน มัชยฐาน หรือ ค่ากลาง

X แทน จำนวนคะแนนหรือข้อมูลที่เป็นเลขคู่

$$\frac{X_N}{2} \text{ แทน } \text{คะแนนตัวที่ } \frac{N}{2}$$

$$\frac{X_{N+1}}{2} \text{ แทน } \text{คะแนนตัวที่ } \frac{N+1}{2}$$

2.2 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ (Interquartile Range = IQR) โดยใช้สูตร (ชูศรี วงศ์รัตน. 2550: 52) ดังนี้

$$IQR = Q_3 - Q_1$$

เมื่อ IQR แทน ค่าพิสัยควอไทล์
 Q_1 แทน ค่าที่ตำแหน่ง $\frac{1}{4}$ หรือ 25 % หาได้จาก

$$Q_1 = \frac{N}{4}$$

Q_3 แทน ค่าที่ตำแหน่ง $\frac{3}{4}$ หรือ 75 % หาได้จาก

$$Q_3 = \left[\frac{N}{4} \right] \times 3$$

N แทน จำนวนข้อมูล

3. สถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐาน

3.1 การเปรียบเทียบค่ามัธยฐานที่คำนวณได้กับค่ามัธยฐานที่กำหนดเป็นเกณฑ์ระดับดีโดยใช้สถิติ The Signed Test for Median: One Sample โดยใช้สูตร (Miltion, Mcteer; & Corbet. 1997: 594-595) ดังนี้

$$P(X \leq MX) = P(X \geq M) = 1$$

M แทน ค่ามัธยฐานที่ตั้งไว้ (เกณฑ์ที่กำหนดไว้)

X แทน จำนวนค่าของตัวแปรที่น้อยกว่าค่ามัธยฐานที่กำหนดไว้ (-)
 หรือจำนวนค่าของตัวแปรที่มากกว่าค่ามัธยฐานที่ตั้งไว้ (+)

โดยพิจารณาใช้ค่า + เมื่อ

ตั้งสมมติฐาน $H_a : M < M_0$

และพิจารณาใช้ค่า - เมื่อตั้งสมมติฐาน

$H_a : M > M_0$

เมื่อ M เป็นค่ามัธยฐานที่ได้จากการทดลอง

และ M_0 เป็นค่ามัธยฐานที่กำหนดไว้

3.2 การเปรียบเทียบความแตกต่างก่อนและหลังการสอน โดยใช้สถิติของ The Wilcoxon Matched – Pairs Signed – Ranks Test โดยใช้สูตร (นิกา ศรีไพโรจน์, 2533: 93) ดังนี้

$$D = Y - X$$

เมื่อ D แทน ค่าความแตกต่างของผลคะแนนก่อนและหลังการสอน

X แทน คะแนนที่ได้จากการประเมินก่อนการสอน

Y แทน คะแนนที่ได้จากการประเมินหลังการสอน

จัดอันดับค่าความแตกต่างจากค่าน้อยไปหาค่ามาก กำกับอันดับที่ด้วยเครื่องหมายบวกหรือเครื่องหมายลบตามลำดับของผลรวมที่น้อยกว่า (โดยไม่คำนึงถึงเครื่องหมาย) เรียกค่านี้อันที่ T (ค่าของผลรวมของอันดับที่มีเครื่องหมายกำกับที่น้อยกว่า)

$$Z = \frac{T - E(T)}{S_1}$$

เมื่อ E(T) แทน $\frac{N(N+1)}{4}$

S_1 แทน $\frac{N(N+1)(2N+1)}{4}$

เมื่อ E(T) แทน ค่าเฉลี่ยของผลรวมอันดับที่น้อยกว่า

N แทน จำนวนนักเรียน

S_1 แทน ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

Z แทน คะแนนมาตรฐาน

T แทน ค่าของผลรวมของอันดับที่มีเครื่องหมายกำกับที่น้อยกว่า

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง การศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming มีผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. การศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming

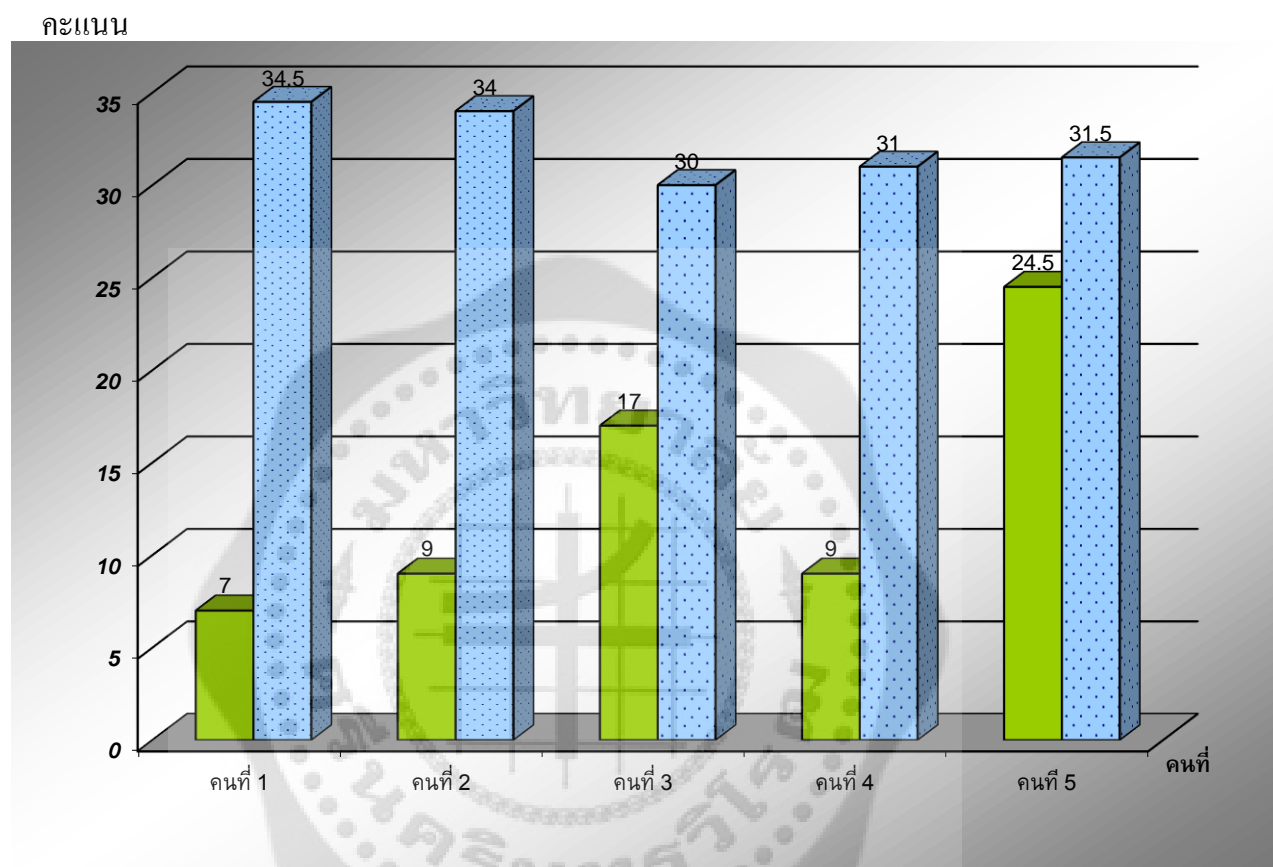
ตาราง 1 จำนวนคะแนน ค่ามัธยฐาน ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ และระดับพฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self - Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming

คนที่	คะแนนก่อนการสอน (คะแนนเต็ม 39 คะแนน)	ระดับ	คะแนนหลังการสอน (คะแนนเต็ม 39 คะแนน)	ระดับ
1	7	น้อยมาก	34.5	มาก
2	9	น้อยมาก	34	มาก
3	17	น้อย	30	มาก
4	9	น้อยมาก	31	มาก
5	24.5	ปานกลาง	31.5	มาก
Mdn	9	น้อยมาก	31.5	มาก
IOR	12.75		3.75	

จากตาราง 1 แสดงว่า พฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อย ก่อนการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming มีคะแนนระหว่าง 7 – 24.5 คะแนน ค่ามัธยฐานเท่ากับ 9 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 12.75 พฤติกรรมความมั่นใจอยู่ในระดับน้อยมาก และหลังจากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming นักเรียน มีคะแนนระหว่าง

30 – 34.5 ค่ามัธยฐานเท่ากับ 31.5 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 3.75 พฤติกรรมความมั่นใจอยู่ในระดับมาก

ข้อมูลตาราง 1 แสดงด้วยแผนภูมิ ได้ดังนี้



ภาพประกอบ 4 แสดงพฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยจากการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming

ตาราง 2 การเปรียบเทียบค่ามัธยฐานที่คำนวณได้กับค่ามัธยฐานที่เป็นเกณฑ์ของพฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย หลังการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming

คนที่	คะแนนหลังการสอน (คะแนนเต็ม 39 คะแนน)	ค่ามัธยฐาน ที่กำหนดไว้ ระดับดีมาก	เครื่องหมาย		t	P-value
			+	-		
1	34.5	30-39	+		5	1.000
2	34		+			
3	30		+			
4	31		+			
5	31.5		+			
Mdn	31.5	≥ 30	5	0		$H_0: M \geq 30$
IOR	3.75					$H_a: M < 30$

จากตาราง 2 แสดงว่า ค่ามัธยฐานของพฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย หลังการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming สูงกว่ามัธยฐานที่กำหนดไว้ ในระดับมาก (30-39) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงจัดว่าอยู่ในระดับดีซึ่งสอดคล้อง กับสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ตั้งไว้ว่า พฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming อยู่ในระดับมาก

2. การเปรียบเทียบพฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อยก่อนและหลังการสอน โดยใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming

ตาราง 3 การเปรียบเทียบพฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อยก่อนและหลังการสอน โดยใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming

คนที่	คะแนน		ผลต่างของ คะแนน $D = Y - X$	ลำดับที่ของ ความ แตกต่าง	เครื่องหมาย		T
	ก่อนสอน (X)	หลังสอน (Y)			+	-	
1	7	34.5	27.5	5	+5		0*
2	9	34	25	4	+4		
3	17	30	13	2	+2		
4	9	31	22	3	+3		
5	24.5	31.5	7	1	+1		
รวม					T+ = 15	T- = 0	$H_0: M_y \geq M_x$ $H_a: M_y < M_x$

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 3 แสดงว่า พฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อย หลังการสอน โดยใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง ร่วมกับวิธี Skillstreaming สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2 ที่ตั้งไว้ว่า พฤติกรรมความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อย หลังการสอน โดยใช้วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเองร่วมกับวิธี Skillstreaming อยู่ในระดับสูงขึ้น

บทที่ 5

สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming มีการสรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย หลังการใช้วิดีโอที่บันทึกตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming
2. เพื่อเปรียบเทียบความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย ก่อนและหลังการใช้วิดีโอที่บันทึกตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming

สมมติฐานการวิจัย

1. ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยหลังการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming อยู่ในระดับมาก
2. ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยหลังการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming สูงขึ้น

วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย (IQ 50-70) ไม่มีความพิการซ้อน กำลังศึกษาอยู่ในชั้นเรียนร่วมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ จังหวัดกรุงเทพมหานคร ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 5 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อฝึกความมั่นใจในการพูด นำเสนอหน้าชั้นเรียนจำนวน 17 แผน แบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจทางการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน 1 ฉบับ จำนวน 13 ข้อ และสื่อวิดีโอที่บันทึกตนเอง ดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยด้านพฤติกรรมความมั่นใจในการนำเสนอหน้าชั้นเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ จังหวัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 5 คน ดำเนินการทดลองตามแผนการ

ทดลองแบบ One Group Pretest – Posttest Design ก่อนดำเนินการวิจัย ได้ทำการประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการนำเสนอหน้าชั้นเรียนก่อนการสอน (Pretest) เมื่อวันที่ 25 กันยายน พ.ศ. 2557 แล้วดำเนินการสอนด้วยตนเอง โดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming ใช้ระยะเวลาในการทดลอง 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 60 นาที ตั้งแต่วันจันทร์ถึงวันศุกร์ รวมทั้งสิ้น 16 ครั้ง ระหว่างวันที่ 10 พฤศจิกายน พ.ศ. 2557 ถึง 9 ธันวาคม พ.ศ. 2557 และทำการประเมินหลังการทดลอง (Posttest) เมื่อวันที่ 15 ธันวาคม พ.ศ. 2557 ด้วยแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนฉบับเดียวกับที่ทำการประเมินก่อนสอน แล้วนำผลมาวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่ามัธยฐาน (Median) ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ (Interquartile Range = IQR) สถิติทดสอบ The Signed Test for Median : One Sample และ The Wilcoxon Matched – Pairs Signed – Rank Test

สรุปผลการวิจัย

1. ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยหลังการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming อยู่ในระดับมาก (ค่ามัธยฐานเท่ากับ 31.5 คะแนน จาก คะแนนเต็ม 39 ; $t = 5$, $P\text{-value} = 1.000$)
2. ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยหลังการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming สูงขึ้น ($T = 0$, $p < .05$)

อภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อการศึกษาความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming สามารถนำผลมาอภิปรายได้ดังนี้

1. จากการศึกษาพบว่า ความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย โดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง ร่วมกับวิธี Skillstreaming อยู่ในระดับดีมากซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ตั้งไว้ว่า ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย หลังการสอน โดยใช้วิดีโอที่บันทึกแสดงต้นแบบของตนเอง ร่วมกับวิธี Skillstreaming ในด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนอยู่ในระดับมาก เนื่องมาจากการสอน ได้เน้นไปที่กระบวนการสร้างประสบการณ์ให้นักเรียนสามารถเอาชนะความวิตกกังวลจากการพูดต่อหน้าผู้ฟังจำนวนมากได้ อีกทั้งการเรียนการสอนผ่านขั้นตอนการวางแผนที่เป็นระบบ เริ่มตั้งแต่การเรียนรู้ข้อมูลที่นักเรียนต้องนำเสนอ โดยการทำความเข้าใจ และจดจำเนื้อเรื่องที่ตนเองต้องพูดนำเสนอ อันถือเป็น

ส่วนประกอบสำคัญที่ส่งผลต่อความมั่นใจในการพูด ในขั้นตอนนี้จึงได้นำกิจกรรมการเล่นเกมส์แข่งขัน เพื่อดึงดูดความสนใจของนักเรียน รวมเข้ากับการฝึกฝนเล่านิทาน โดยใช้ภาพประกอบ นอกจากนี้ในการเล่ายังให้นักเรียนมีโอกาสได้ฝึกฝนหลายๆ ครั้ง ซึ่งช่วยให้นักเรียนจดจำลำดับของเนื้อเรื่องได้ดีขึ้น ผ่านการมองภาพที่มีความเป็นรูปธรรมมากกว่าการจำจากเนื้อเรื่องที่เป็นตัวอักษรเพียงอย่างเดียว สอดคล้องกับพัชรวิวัลย์ เกตุแก่นจันทร์ (2540: 5-8) ที่กล่าวถึงลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย ซึ่งสามารถเรียนรู้สิ่งที่เป็นรูปธรรม ได้ชัดเจนตรงไปตรงมาได้ดีกว่าสิ่งที่เป็นนามธรรม

ในขั้นตอนการสอนได้จัดสื่อทัศนศึกษาต้นแบบของตนเองให้นักเรียนสังเกตพฤติกรรม การนำเสนอของนักเรียนที่ได้แก้ไขให้ถูกต้อง สอดคล้องกับผดุง อารยะวิญญู (2542) และพัชรวิวัลย์ เกตุแก่นจันทร์ (2539) ที่กล่าวถึงรูปแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยที่เรียนรู้ได้ดีผ่านการรับรู้ทางสายตา และการฟังอีกทั้งการใช้ทัศนศึกษาต้นแบบของตนเองยังเป็นการเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้ให้นักเรียนเกิดความสนใจอยากรู้ อยากเห็นสิ่งที่ทัศนศึกษานำเสนอมากยิ่งขึ้น ผลจากการกระตุ้นให้นักเรียนสนใจสื่อทัศนศึกษาช่วยทำให้การสอนเป็นไปอย่างราบรื่น นักเรียนจำข้อมูลในทัศนศึกษาได้ดี เนื่องจากนักเรียนมีสมาธิจดจ่อและมีความตั้งใจในการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงในทัศนศึกษาก่อนข้างสูงลักษณะเฉพาะตัวที่แตกต่าง จากต้นแบบที่ใช้บุคคลอื่นแสดง คือสามารถดึงดูดความสนใจและสร้างความรู้สึกลอยตามให้แก่ นักเรียนได้สูง หากพิจารณาถึงปัญหาที่มักพบในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามที่ผดุง อารยะวิญญู (2542: 44 – 46) รวมถึงฮาร์ริงและแมคคอมิค (เนตรทราย อยู่สวัสดิ์, 2552: 20; อ้างอิงจาก Haring; & McCormick, 1990: 209 – 212) ได้กล่าวถึงนักเรียนกลุ่มนี้ว่ามีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อยู่ในระดับต่ำ เนื่องจากประสบการณ์ที่เคยทำสิ่งต่างๆ ล้มเหลวมาก่อน จึงแสดงออกโดยการพยายามหลีกเลี่ยงการกระทำบางสิ่งบางอย่างที่จะนำความล้มเหลวมาให้ แม้จะมีการจัดการสิ่งแวดล้อมภายนอกให้เอื้อต่อการเรียนรู้ ใช้สิ่งเสริมแรงภายนอกคอยสนับสนุนให้นักเรียนเกิดความสบายใจที่จะลงมือกระทำทักษะที่วางไว้ แต่เมื่อนักเรียนยังประเมินความสามารถตนเองในระดับต่ำโอกาสที่นักเรียนจะเชื่อว่าตนเองจะกระทำทักษะใหม่ๆ ได้จึงอยู่ในระดับต่ำเช่นเดียวกันการใช้ทัศนศึกษาต้นแบบของตนเองได้ไปเพิ่มแรงจูงใจจากการสังเกตเห็นตนเองสามารถแสดงการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนได้เป็นอย่างดี ตรงส่วนนี้มีผลทำให้ความลังเลใจของนักเรียนลดลงได้ ช่วยให้ทราบข้อมูล และกลวิธีในการจัดการกับสถานการณ์ที่ต้องเผชิญได้ ตรงตามการกล่าวอ้างของแบนดูรา (Bandura, 1977) ที่พบว่าการสังเกตต้นแบบที่แสดงพฤติกรรมเกี่ยวข้องกับสถานการณ์ที่นักเรียนคอยหลีกเลี่ยง และได้เห็นถึงความสามารถในการจัดการรับมือกับปัญหาดังกล่าวได้โดยเฉพาะในตัวแบบที่มีระดับความสามารถคล้ายคลึงกับผู้สังเกตมากกว่าความคล้ายคลึงกันทางด้านอายุ เพศ หรือเชื้อชาติจะช่วยสร้างความมั่นใจให้แก่ผู้สังเกตในการเผชิญกับสถานการณ์เดียวกัน นอกเหนือจากนั้น การฝึกฝนการพูดนำเสนอโดยใช้วิธี Skillstreaming

ยังเป็นการเพิ่มพูนการรับรู้ถึงประสบการณ์ความสำเร็จด้านการพูดนำเสนอให้แก่นักเรียน จากการพูดต่อหน้าผู้ฟังเพียง 1 คนไปจนถึง 10 คน ทำให้นักเรียนเรียนรู้ที่จะควบคุมความตื่นเต้น จัดการกับความวิตกกังวลต่อการพูดนำเสนอให้เกิดสมดุล ได้เรียนรู้แนวทาง วิธีการปฏิบัติที่ถูกต้อง และได้ฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่อง ย่อมทำให้ความมั่นใจในการพูดนำเสนอของนักเรียนเพิ่มขึ้น เมื่อรวมเข้ากับขั้นตอนการฝึกฝนการพูดนำเสนอผ่านการแสดงบทบาทสมมติเพื่อให้นักเรียนได้เผชิญหน้ากับการพูดต่อหน้าผู้ฟังจำนวนมากอันเป็นสาเหตุของการเกิดความกังวล โดยเริ่มฝึกการพูดต่อหน้าคนจำนวนน้อยแล้วจึงค่อยๆ เพิ่มไปสู่จำนวนคนที่มากขึ้น จนทำให้นักเรียนคุ้นชินกับการพูดต่อหน้าผู้ฟัง และเกิดการเรียนรู้ว่าตนเองสามารถพูดนำเสนอได้ ระดับความมั่นใจในการพูดนำเสนอจึงเพิ่มสูงขึ้นหลังจากการสอน ซึ่งมีความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social Cognitive Learning) ของแบนดูรา (Bandura, 1986) ที่ได้กล่าวถึงที่มาของการเกิดความมั่นใจในบุคคล โดยในบริบทนี้มาจากปัจจัยจากประสบการณ์การทำงานที่เคยประสบผลสำเร็จของนักเรียน จากช่วงของการฝึกฝนแสดงบทบาทสมมติการพูดนำเสนอต่อหน้าผู้ฟังจำนวนมากได้ โดยเป็นประสบการณ์ตรงที่ส่งผลต่อความเชื่อทำให้นักเรียนเกิดความมั่นใจในตนเอง ยิ่งนักเรียนได้ผ่านการฝึกฝน และได้รับรู้ว่าตนเองสามารถพูดนำเสนอได้อย่างราบรื่นได้บ่อยมากเท่าใด นักเรียนก็จะได้รับประสบการณ์ด้านความสำเร็จหลายๆ ครั้ง ซึ่งจะช่วยให้ความมั่นใจในตัวนักเรียนเพิ่มสูงขึ้นตามไปด้วย

การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่พฤติกรรมการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนเป็นการปรับพฤติกรรมนักเรียนที่ยังปฏิบัติไม่ถูกต้องให้เป็นไปตามพฤติกรรมตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ เมื่อนักเรียนสามารถปฏิบัติทักษะได้อย่างถูกต้องแล้วการได้รับข้อมูลย้อนกลับในรูปแบบของคำชมเชยจากผู้ฟังย่อมเป็นการส่งเสริมความมั่นใจให้แก่นักเรียน ในการปฏิบัติทักษะดังกล่าว โดยเมื่อทราบว่าสิ่งที่ตนทำถูกต้อง และสามารถทำได้ดีขึ้นเรื่อยๆ ในแต่ละครั้งก็จะเกิดกำลังใจ และเกิดทัศนคติที่ดีต่อการฝึกฝนการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อไป ทักษะและการเรียนรู้ใหม่นั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องทบทวนเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ไปแล้วอย่างสม่ำเสมอ โดยเฉพาะในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีข้อจำกัดในด้านการจำข้อมูลใหม่เมื่อกำหนดให้นักเรียนต้องฝึกปฏิบัติการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนนอกเหนือจากเวลาเรียนอย่างสม่ำเสมอ จึงทำให้ทักษะใหม่ของนักเรียนมีความคงทนมากขึ้น เมื่อต้องปฏิบัติในสถานการณ์จริง นักเรียนจึงสามารถพูดนำเสนอได้อย่างคล่องแคล่ว และมีความมั่นใจ

2. การเปรียบเทียบความมั่นใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยก่อนและหลังการสอน โดยใช้วิดีโอทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming พบว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2 ที่ตั้งไว้ว่า ความมั่นใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยหลังการสอน โดยใช้วิดีโอทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming ในด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนสูงขึ้น ที่เป็นเช่นนี้เนื่องจากการสอนโดยใช้

วิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming เป็นวิธีการที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยเริ่มตั้งแต่การเรียนรู้ผ่านการมองเห็น และการฟัง ใช้สื่อการสอนวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเองที่มีลักษณะเฉพาะตัวช่วยกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจ อยากเรียนรู้เนื้อหาที่บรรจุไว้ในวิดีโอ เช่นเดียวกับงานวิจัยของโกฮ์และแบมบารา (Ailsa E. Goh; & Linda M. Bambara. 2013: Abstract) ที่ประสบผลสำเร็จในการนำวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเองสอนทักษะการปฏิบัติงานในบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในสถานที่ทำงานผ่านการสอนการปฏิบัติงานที่แตกต่างกันตามทีบุคคลนั้นได้รับผิชอบ พบว่าผู้เข้าร่วมการฝึกทั้ง 3 คนมีทักษะในการปฏิบัติงานที่ดีขึ้นเป็นการยืนยันว่าวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเองสามารถนำไปปรับใช้ให้เข้ากับสถานการณ์การเรียนรู้ของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ดี การนำวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเองไปใช้ในการสอนพฤติกรรมต่างๆ นั้นยังประสบผลสำเร็จในการนำไปประยุกต์ใช้สอนในบุคคลที่มีภาวะออทิสซึมซึ่งสนใจในสิ่งแวดล้อมน้อย และมีระยะความสนใจต่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ที่ค่อนข้างจำกัด โดยเป็นการสอนในด้านทักษะทางสังคม กระตุ้นการมีปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนของลิทราสมัวร์ และแอนเดอร์สัน (Stacey Litras, Dennis W. Moore; & Angelika Anderson. 2010: Abstract) และฮาร์ทและวาลอน (Juliet E. Hart; & Kelly J. Whalon. 2012: Abstract) ตามลำดับ ในกรณีดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่าวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเองสามารถชักนำความสนใจของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษให้เกิดความสนใจในเนื้อหาของวิดีโอได้ ซึ่งส่งผลต่อการรับสารที่ต้องการจะถ่ายทอดไปยังบุคคลผู้นั้น จนนำไปสู่การสอน และการเรียนรู้ในลำดับถัดไป

นอกจากนี้ขั้นตอนการฝึกที่ช่วยลดความกลัวในการพูดนำเสนอต่อหน้าผู้ฟังจำนวนมากอย่างเป็นระบบ ในบรรยากาศที่เป็นมิตร และผ่อนคลาย ร่วมกับการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ส่งเสริมพฤติกรรมที่ปฏิบัติได้อย่างถูกต้องให้เข้มแข็งมากขึ้น และการที่นักเรียนได้ใช้เวลาว่างจากการเรียนฝึกฝนทักษะการพูดนำเสนออย่างต่อเนื่องเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาทักษะในการพูดนำเสนอของนักเรียน จนกลายเป็นความมั่นใจที่สูงขึ้นหลังการสอน จากงานวิจัยที่ได้นำรูปแบบการสอน Skillstreaming ไปใช้ในการฝึกทักษะที่บกพร่องของนักเรียนแล้วพบว่าให้ผลไปในทางบวกแทบทั้งสิ้น ดังเช่นการวิจัยของซาร์แมนโทและคณะ (Sarmiento, P; et al. 2008: Abstract) ได้ทำการศึกษาการเพิ่มความสามารถทางสังคมในนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีปัญหาพฤติกรรมต่อต้านที่ศึกษาในโรงเรียน โดยใช้ขั้นตอนการสอนของ Skillstreaming ร่วมกับการให้สิ่งเสริมแรงทางบวก และการฝึกฝนทักษะพบว่าเมื่อนักเรียนได้รับการฝึกฝนทักษะในกลุ่มอย่างสม่ำเสมอ ผลทางความสามารถในการปฏิบัติทักษะก็จะสูงตามไปด้วย รวมถึงในการวิจัยของโลพาทาร์และคณะ (Lopata, C; et al. 2008: Abstract) และเชอริแดน และคณะ (Sheridan; et al. 2011: Abstract) ที่ประสบผลสำเร็จจากการนำรูปแบบการสอน Skillstreaming ไปใช้ในการสอนทักษะทางสังคมให้แก่เด็กก็สามารถยืนยันได้ว่า รูปแบบการสอน Skillstreaming มีประสิทธิภาพในการสอนทักษะที่บกพร่องของผู้เรียนให้พัฒนาดีขึ้นได้

โดยในการวิจัยครั้งนี้ได้มีการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ กิจกรรมนำเข้าสู่บทเรียนและสื่อ การสอนวีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเองที่ใช้ในการทดลอง ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจาก ผู้เชี่ยวชาญ มีการนำไปทดลองใช้ (try out) แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปทดลองใช้สอนจริง จึงส่งผลให้ความมั่นใจในตนเองของนักเรียนหลังจากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง ร่วมกับวิธี Skillstreaming สูงขึ้น

ข้อสังเกตจากการทดลอง

จากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับ วิธี Skillstreaming มีข้อสังเกตจากการทดลอง คือ เวลาของการสอนอยู่ในช่วงหลังเลิกเรียน ส่งผลให้นักเรียนเกิดความเหนื่อยล้าจากการเรียน รวมถึงมีความกังวลเรื่องการทำบ้าน และงานที่ยัง ทำไม่เสร็จอาจทำให้นักเรียนสูญเสียสมาธิในการเรียนได้ จึงแก้ไขปัญหาดังกล่าวโดยสอนการบ้าน และให้นักเรียนทำงานที่ค้างให้เสร็จก่อนเริ่มการเรียนทุกครั้ง ซึ่งส่งผลให้นักเรียนมีสมาธิจดจ่ออยู่กับสิ่ง ที่เรียน และให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมมากขึ้น

ข้อเสนอแนะ

จากการวิจัยครั้งนี้ มีข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มี ความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อยและการวิจัยในครั้งต่อไป ดังนี้

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ควรจัดกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถในการเรียนรู้ใกล้เคียงกันให้อยู่ในกลุ่มเดียวกัน
2. การให้ข้อมูลย้อนกลับในระยะเริ่มต้นของการฝึก ควรเน้นที่การให้สิ่งเสริมแรงทางบวก แก่นักเรียน เนื่องจากในระยะเริ่มต้นของการฝึก ระดับความวิตกกังวลต่อการพูดนำเสนอของนักเรียน ยังมีอยู่มาก นักเรียนอาจมีอาการอ่อนไหวง่ายต่อการถูกตำหนิ ซึ่งอาจพัฒนาไปสู่การมีทัศนคติทางลบ ในการฝึกครั้งต่อไป ดังนั้นในช่วงแรกของการฝึกจึงเน้นไปที่การให้สิ่งเสริมแรงทางสังคมทั้งจาก ผู้วิจัยและเพื่อนนักเรียนซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเกิดกำลังใจ และมีทัศนคติที่ดีในการฝึกฝนการพูดนำเสนอ ต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรนำการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับ วิธี Skillstreaming ไปทดลองสอนการนำเสนอหน้าชั้นเรียนในวิชาอื่นๆ เช่น การรายงานผลการทดลอง ทางวิทยาศาสตร์ การพูดสนทนาเป็นภาษาอังกฤษ เป็นต้น
2. ควรนำการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับ

วิธี Skillstreaming ไปทดลองสอนกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษประเภทอื่น เช่น นักเรียนออทิสติก นักเรียนสมาธิสั้น เป็นต้น

3. ควรศึกษาความคงทนของพฤติกรรมการมีความมั่นใจในตนเองต่อการนำเสนอหน้าชั้นเรียน โดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ร่วมกับวิธี Skillstreaming





บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กนกกร ภูประสาทพร. (2555). การใช้ภาพยนตร์และบทบาทสมมติ เพื่อส่งเสริมความสามารถการฟังพูดภาษาอังกฤษ และความมั่นใจในตนเองของนักเรียนชั้นปีที่ 1. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- กรมวิชาการ. (2544). คู่มือการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนในชั้นเรียนร่วมเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา. สืบค้นเมื่อ 12 พฤศจิกายน 2556, จาก school.obec.go.th/center_6/pdf/edu.pdf
- (2546). การจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กรุณา ญาณวินิจชัย. (2545). การศึกษาความสามารถในการใช้กล้ามเนื้อเล็กของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเรียนได้ ชั้นปฐมวัยฝึกได้โดยใช้กิจกรรมสร้างสรรค์. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กุลยา ก่อสุวรรณ. (2553). การสอนเด็กที่มีความบกพร่องระดับเล็กน้อย. กรุงเทพฯ: สหมิตรพรินต์ติ้ง แอนด์ พับลิชซิง.
- เกิดศิริ ชมภูกาวิณ. (2553). การใช้กิจกรรมแบบมุ่งปฏิบัติงานเกี่ยวกับสถานที่ท่องเที่ยวเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการฟัง พูดภาษาอังกฤษและความมั่นใจในตนเองของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง. ปรินูญานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- จิตรภาพร พอมณะ. (2551). การศึกษาความสามารถในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเชิงสร้างสรรค์ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (หลักสูตรและการสอน). สงขลา: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยทักษิณ. ถ่ายเอกสาร.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2550). สถิติเพื่อการวิจัย. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณัฐธยาน์ เขาวินเฉลิมกุล. (2554). การศึกษาความสามารถเขียนพยัญชนะไทยของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่3- ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนที่ใช้ประสาทสัมผัสหลายด้านร่วมกับการใช้สีเป็นรหัส. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- ครุณี บริจาค. (2551). การใช้แนวการสอนภาษาแบบองค์รวมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่าน
ภาษาอังกฤษความสามารถในการเขียนสรุปความและความมั่นใจในตนเองของนักศึกษา
ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง. ปรินญาณิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ).
เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- คารณี ธนะภูมิ. (2542). สารานุกรมเกี่ยวกับบุคคลปัญญาอ่อน. กรุงเทพฯ: กรมสุขภาพจิตกระทรวง
สาธารณสุข.
- ตรีชฌนา เชาวน์ปรีชา. (2555). การใช้การสอนแบบมุ่งเนื้อหาพร้อมกับแฟลชบุ๊กเพื่อเพิ่มพูนความสามารถ
ในการพูดนำเสนอเป็นภาษาอังกฤษและการประเมินตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4.
ปรินญาณิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- ทองใบ ทองภูบาล. (2553). การพัฒนาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ. ปรินญาณิพนธ์
ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ทัศนียา บัวภา. (2554). ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเด็ก
นักวิจัย. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชนพร กิจสุทธิ. (2553). ศึกษาทักษะความปลอดภัยในการดำรงชีวิต ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่ความ
บกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้บทเรียนวิถีทัศน์ร่วมกับการปฏิบัติ
จริงในสถานการณ์จำลอง. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ธรรมโชติ เอี่ยมทัศนยะ. (2551). ผลของการฝึกพฤติกรรมที่เหมาะสมที่มีต่อการพูดหน้าชั้นเรียนของ
นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนทรงวิทยา จังหวัดสมุทรปราการ. ปรินญาณิพนธ์
กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- นพมาศ อึ้งพระ. (2546). ทฤษฎีบุคลิกภาพและการปรับตัว. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นิภา ศรีไพโรจน์. (2533). หลักการวิจัยเบื้องต้น. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ศึกษาพร.

- เนตรทราย อยู่สวัสดิ์. (2552). การศึกษาการเข้าใจความหมายภาพสัญลักษณ์ที่ใช้ในชีวิตประจำวันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลางจากการสอนโดยใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- บัญชา อยู่ยง. (2551). การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา. สารนิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ประกฤติ พูลพัฒน์. (2544). การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาอ่อน. กรุงเทพฯ: แสงสุทธิการพิมพ์
- ปริญญา หลวงพิทักษ์ชุมพล. (2553). การพัฒนาโปรแกรมการบำบัดการพูดโดยใช้การฟังสำหรับเด็กหูหนวกก่อนมีภาษาพูดที่ใช้เครื่องประสาทหูเทียม. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ด. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ปณิชา จีรพรชัย. (2553). การพัฒนาโปรแกรมสร้างเสริมทักษะการตัดสินใจในการดำเนินชีวิตด้วยตนเองสำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ด. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2542). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ไร่ไทยเพลส.
- (2544). การศึกษาความบกพร่องทางการพูดของเด็กปัญญาอ่อน. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ.
- พงศกร สมมิตร. (2552). การพัฒนาทักษะการพูดสุนทรพจน์ของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการพูด โดยใช้กระบวนการค่ายอัจฉริยะนักพูด. ปรินูญานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาไทย). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- พรพรรณ แสนแปงวัน. (2555). การพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองในด้านการใช้ห้องน้ำของเด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยใช้กิจกรรมเสริมทักษะการช่วยเหลือตนเอง. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2543). วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

- พาทล ร่วมใจ. (2552). การพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการท่องเที่ยวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดพังงา โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติและการฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จริง. ปรินญาณิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พัชรวิทย์ เกตุแก่นจันทร์. (2540). การจัดบริการการศึกษาของบุคคลปัญญาอ่อน: การเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กับเด็กปกติ. เอกสารประกอบการอบรมหลักสูตรระยะสั้น. กรุงเทพฯ: โรงพยาบาลราชานุกูล.
- พิชิต ฤทธิ์จรูญ. (2544). หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พากรณ์ นกแก้ว. (2552). รูปแบบความผูกพัน ความเชื่อมั่นในตัวเอง กับความเข้มแข็งในการมองโลกของนิสิตระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตบางเขน. วารสารสวนปรุง, 25, 39.
- ไพบูลย์ ดวงจันทร์. (2542). การใช้ภาษา. กรุงเทพฯ : ภาควิชาภาษาไทยและภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- รุทธ ประวัง. (2549). เทคนิคการนำเสนอผลงาน. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์: มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
- ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ . (2543). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้. พิมพ์ครั้งที่ 2 . กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.
- (2538). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการละออ โพธิ์ภิรมย์. (2550). การพัฒนาการกล้าแสดงออก. สืบค้นเมื่อ 12 พฤศจิกายน 2556, จาก www.rtc.ac.th/www_km/03/0317/032_1-2555.pdf
- ลักขณา คารามาตร์. (2554). ผลของโปรแกรมพัฒนาการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตาสนวิเทศร่มเกล้า กรุงเทพมหานคร. สารานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ลัดดา แพรภักดิ์พิศุทธิ์. (2548). การพูด. พระนครศรีอยุธยา: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล
- วารีย์ ถิระจิตร. (2541). การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วารุณี เจริญรัตน์ โชติ. (2543). แนวโน้มและอัตราการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปฏิบัติการทดลอง. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษานปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- ศตายุ สองจันทร์. (2546). การฝึกพฤติกรรมการแสดงออกเพื่อพัฒนาการพูดหน้าชั้นเรียนสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.
- ศรียา นิยมธรรม. (2542). การวัดและประเมินผลทางการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมบัติ คำมูลแก้ว. (2555). การใช้แผนผังความคิดร่วมกับการอภิปรายกลุ่ม เพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ และความสามารถในการพูดนำเสนอของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. ปรินญาณิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2553). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา / ภาวะปัญญาอ่อน (Intellectual Disabilities / Mental Retardation).**
(2552) สถาบันราชานุกูล. สืบค้นเมื่อ 12 พฤศจิกายน 2556, จาก <http://rajanukul.go.th/main/index.php?mode=academic&group=&submode=academic&idgroup=8&group=1>
- สยาม ชูติมา. (2551). การใช้การสอนภาษาที่เน้นสมรรถภาพเพื่อเพิ่มพูนทักษะการพูดภาษาอังกฤษและความมั่นใจของนักศึกษาระดับปริญญา. ปรินญาณิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- สันตต์ สะศิวนิช. (ม.ป.พ). การพูดให้ชุมชนฟัง. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2556, จาก iad.dopa.go.th/subject/speech52.doc
- สาลิน เขียวรุ่งเรืองหิรัญ. (2549). การศึกษาการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองโดยการเอาชนะความกลัวต่อการพูดในที่ชุมชนของสมาชิกโทสแมสเตอร์คลับ. สืบค้นเมื่อ 12 พฤศจิกายน 2556, จาก <http://library.swu.ac.th/ipac20/ipac.jsp?session=1AO36S9352563.3673>
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2552). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552. สืบค้นเมื่อ 17 พฤศจิกายน 2556, จาก [www.moe.go.th/edtechfund/.../prb_study\(final\).pdf](http://www.moe.go.th/edtechfund/.../prb_study(final).pdf)
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2547). คู่มือหลักสูตรศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 (สำหรับเด็กอายุ 3-5 ปี). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- ลิตา ทายะติ. (2551). การใช้กิจกรรมเว็บแควสเพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความสามารถทางการพูดนำเสนอของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. ปรินญาณิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

- สุจิตราภา ชัยจำรัส. (2554). ผลการจัดการเรียนรู้แบบเด็กนักวิจัยที่มีผลต่อความมั่นใจในตนเองของเด็กปฐมวัย. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุรางค์ โคว์ตระกูล. (2553). จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551. สืบค้นเมื่อ 8 กันยายน 2556, จาก www.psc.ac.th/docs/laws/education_core2551.pdf
- อดิگانต์ ทองมาก. (2552). การใช้วิธีการสอนภาษาอังกฤษแบบโครงการเพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษและทักษะการคิดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านควนสวรรค์ จังหวัดตรัง. ปรินญาณิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อัญชลี นิมพลี. (2551). ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการสอนแบบเดินเรื่อง. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อัญญารัตน์ อุดลย์รัตนกุล. (2554). การใช้กิจกรรมที่เน้นรูปแบบภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษและลดความวิตกกังวลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. ปรินญาณิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- American Psychiatric Association. (2013). **DSM-5 Implementation and Support, Intellectual disability fact sheet**. Retrieved 13, November, 2013, from www.dsm5.org/.../Intellectual%20Disability%20Fact%20Sheet.pdf
- Boyce, Janet. , Alber-Morgan, Sheila; & G, Jeanetta. (2007). Fearless public speaking oral presentation activities for the elementary classroom. **Childhood Education**. 83: 142-150. Retrieved 5, November, 2013, from http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00094056.2007.10522899?queryID=%24{resultBean.queryID}#.VJsOl_8-A
- Buggey, Tom. (2007). A Picture Is Worth Video Self-Modeling Applications at School and Home. **Positive Behavior Interventions**. 9(3): 151–158. Retrieved 2, November, 2013, from vsmproject.pbworks.com/f/a+picture+is+worth.pdf.
- Cartledge, Gwendolyn; & Milburn, JoAnne F. (1995). **Teaching social skills to children and youth**. 3rd ed. Massachusetts: Simon and Schuster inc.

- Charlop-Christy, H. M., Le, L. & Freeman A.K. (2000). A Comparison of Video Modeling with In Vivo Modeling for Teaching Children with Autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**. 30: 537-552. Retrieved 5, November, 2013, from https://wiki.umn.edu/pub/ASD_Reading_Group/Articles/Charlop-Christy2000.pdf.
- Chou, Mu-hsuan. (2011, October). The Influence of Learner Strategies on Oral Presentations: A Comparison between Group and Individual Performance. **English for Specific Purposes**.30(4). Retrieved 12, November, 2013, from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0889490611000329>.
- Chowdhury, Monali; & Benson, Betsey. (2011). A Use of Differential Reinforcement to Reduce Behavior Problems in Adults with Intellectual Disabilities: A Methodological Review. **Research in Developmental Disabilities**. 32: 383–394. Retrieved 5, November, 2013, from www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21176869.
- Druckman, Daniel; & Bjork, Robert A. (1994). **Learning, remembering, believing: enhancing human performance**. Washington D.C.: National Academy Press.
- Darden, Felicia. (2006). **Video self-modeling to Facilitate Visual Symbol Learning in Preschoolers with Developmental Delays**. Retrieved 2, November, 2013, from diginole.lib.fsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1100&context=etd.
- Ganz, Jennifer B., Earles-Vollrath, Theresa L; & Cook Katherine E.(2011, July/August). A Visually Based Intervention for Children With Autism Spectrum Disorder. **Teaching Exceptional Children**.(19). Retrieved 5, November, 2013, from www.tep.ucsd.edu/about/Courses/.../Autism-Video%20Modeling.pdf.
- Gilchrist, Elizabeth M. (2013). **Effects of video self-modeling as an intervention for teenagers with public speaking anxiety**. Retrieved 1, November, 2013, from <http://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/8199>
- Goh, Ailsa E.; & Bambara, Linda M. (2013). Video Self-Modeling: A Job Skills Intervention with Individuals with Intellectual Disability in Employment Settings. **Education and Training in Autism and Developmental Disabilities**. 48(1): 103–119. Retrieved 25, November, 2013, from <http://udini.proquest.com/view/video-self-modeling-a-job-skills-goid:501676654>.

- Hart, Juliet E.; & Whalon, Kelly J. (2012). Using Video Self-Modeling Via iPads to Increase Academic Responding of an Adolescent with Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability. **Education and Training in Autism and Developmental Disabilities**. 47(4): 438–446. Retrieved 25, November, 2013, from http://daddcec.org/Portals/0/CEC/Autism_Disabilities/Research/Publications/Education_Training_Development_Disabilities/2011v47_journals/ETADD_47_4_438-446.pdf.
- Lerner, Matthew D.; & Mikami, Amori Y. (2012). A Preliminary Randomized Controlled Trial of Two Social Skills Interventions for Youth With High-Functioning Autism Spectrum Disorders. **Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**. 27(3): 147-157. Retrieved 25, November, 2013, from <http://foa.sagepub.com/content/early/2012/06/28/1088357612450613>
- Lippoldt, Thea. (2011). **The effect of video self modeling on social skills with high school students with autism**. Retrieved 11, November, 2013, from soar.wichita.edu/bitstream/handle/10057/5185/t11104_Lippoldt.pdf.
- Litras, Stacey., Moore, Dennis W.; & Anderson Angelika. (2009). **Using Video Self-Modelled Social Stories to Teach Social Skills to a Young Child with Autism**. Retrieved 23, November, 2013, from http://www.unboundmedicine.com/medline/citation/22937239/Using_video_self_modelled_social_stories_to_teach_social_skills_to_a_young_child_with_autism_
- Lopata, C.; et al. (2008). Effectiveness of a manualized summer social treatment program for high-functioning children with Autism Spectrum Disorders. **Autism and Other Developmental Disorder**. 38. :890–904. Retrieved 5, November, 2013, from www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18058012.
- McGinnis, E.; & Goldstein, A P. (1997). **Skillstreaming the elementary school child: new strategies and perspectives for teaching prosocial skills**. Retrieved 25, January, 2014, from http://www.google.co.th/books?hl=en&lr=&id=0Cxc7Kfjrw0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=skillstreaming+&ots=6LoaGB__o&sig=oALcFumrCUPINC8bUk5Ck12KbOk&redir_esc=y#v=onepage&q=skillstreaming&f=false

- (2003). **Skillstreaming in early childhood: new strategies and perspectives for teaching prosocial skills**. Retrieved 29, January, 2014, from <http://www.google.co.th/books?hl=en&lr=&id=o7Jpl3lazlcC&oi>
- Milton, Susan J., Mcteer, Paul M.; & Corbet, J. James. (1997). **Introduction to statistics**. New York: McGraw – Hill.
- Parsons, Sarah. (2009). Does students' confidence in their ability in mathematics matter?. **Teaching Mathematics Applications**. 28 (2): 53-68. Retrieved 10, November, 2013, from <http://teamat.oxfordjournals.org/content/28/2/53.full.pdf+html>.
- Saezhong, Komet. (2005). **The Effect of Participating in Oral Presentations on the English Speaking Abilities of Four-year English Majors**. Retrieved 2, November, 2013, from <http://library.swu.ac.th/ipac20/ipac.jsp?session=1G9C5R0262422.3529>
- Sarmiento, P.; et al. (2008). Promoting social competence and inclusion: Taking alternative paths. **Reclaiming Children and Youth**. 16(4): 47–54. Retrieved 5, November, 2013, from reclaimingjournal.com/sites/default/files/journal.../16_4_Sarmiento.pdf.
- Schoyen, Kristy Joy. (2004). **The Impact of Social Skills Training on Children with Special Needs' Friendships : A Model to Better Inclusion**. Retrieved 25, November, 2013, from www2.twu.ca/cpsy/theses/schoyenkristie.pdf
- Sermier, Dessemontet R., Bless1, G; & Morin D. (2012). Effects of Inclusion on the Academic Achievement and Adaptive Behavior of Children with Intellectual Disabilities. **Journal of Intellectual Disability Research**. 56(6). Retrieved 5, November, 2013, from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22044586>.
- Sherer, Michelle. ; et al. (2011). Enhancing Conversation Skills in Children with Autism Via Video Technology: Which Is Better, "Self" or "Other" as a Model?. **Behavior Modification**. 2001(25). Retrieved 5, November, 2013, from www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11151482.
- Sheridan, Beth A.; et al. (2010). Evaluation of a social skills program based on social learning theory, implemented in a school setting. **Autism Research and Treatment**. 108(2):420-36. Retrieved 5, November, 2013, from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21675558>.
- Srivastava, S K. (2013). The Effect of Academic Achievement on the Level of Self Confidence. **Journal of Psychosocial Research**. 8 (1): 41-51. Retrieved 10, November, 2013, from <http://connection.ebscohost.com/c/articles/89906741/study-effect-academic-achievement-level-self-confidence>

Wight, M.; & Chapparo, C. (2008). Social competence and learning difficulties: Teacher perceptions. **Australian Occupational Therapy Journal**. 55: 256–265. Retrieved 5, November, 2013, from www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20887478.







รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมิน

1. อาจารย์ ดร. วิไลลักษณ์ ลังกา

วุฒิการศึกษา	วท.ค. (วิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์)
ตำแหน่งปัจจุบัน	อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
เชี่ยวชาญ	ด้านวิจัยและสถิติทางการศึกษา

2. อาจารย์ พิชรีวรรณ คุณชื่น

วุฒิการศึกษา	กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ)
ตำแหน่งปัจจุบัน	อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
เชี่ยวชาญ	ด้านการศึกษาพิเศษ

3. อาจารย์ศุภลักษณ์ มิ่งขวัญ

วุฒิการศึกษา	คบ. (การศึกษาปฐมวัย)
ตำแหน่งปัจจุบัน	ครูชำนาญการพิเศษ ประจำโรงเรียนพิบูลประชาสรรค์
เชี่ยวชาญ	ด้านการสอนวิชาภาษาไทย

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของแผนการสอนและสื่อวีดิทัศน์

1. อาจารย์ ดร. ขวัญหญิง ศรีประเสริฐสุภาพ

วุฒิการศึกษา	กศ.ด. (เทคโนโลยีการศึกษา)
ตำแหน่งปัจจุบัน	อาจารย์ประจำภาควิชาเทคโนโลยีทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
เชี่ยวชาญ	ด้านสื่อนวัตกรรมและเทคโนโลยี

2. อาจารย์พัชรวิพรรณ คุณชื่น

วุฒิการศึกษา	กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ)
ตำแหน่งปัจจุบัน	อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
เชี่ยวชาญ	ด้านการศึกษาพิเศษ

3. อาจารย์ศุภลักษณ์ มิ่งขวัญ

วุฒิการศึกษา	คบ. (การศึกษาปฐมวัย)
ตำแหน่งปัจจุบัน	ครูชำนาญการพิเศษ ประจำโรงเรียนพินุลประชาสรรค์
เชี่ยวชาญ	ด้านการสอนวิชาภาษาไทย



ภาคผนวก ข

ผลการประเมินค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยหากัดชนีความสอดคล้องระหว่างพฤติกรรม
ความมั่นใจในตนเองในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนกับสาระการเรียนรู้ และจุดประสงค์การเรียนรู้
(IOC) ของแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนโดยผู้เชี่ยวชาญ

ตาราง 4 ผลการประเมินค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยหาจากดัชนีความสอดคล้องระหว่างพฤติกรรม ความมั่นใจในตนเองในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนกับสาระการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้ (IOC) ของแบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนโดยผู้เชี่ยวชาญ

ประเด็นการประเมินที่	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	สรุปผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
1	0	+1	+1	2	0.66	ใช้ได้
2	0	+1	+1	2	0.66	ใช้ได้
3	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
4	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
5	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
6	-1	-1	0	-2	-0.66	ใช้ไม่ได้
7	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
8	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
9	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
10	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
11	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
12	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
13	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
14	+1	+1	+1	3	1	ใช้ได้
15	-1	0	0	-1	-0.33	ใช้ไม่ได้
16	-1	0	0	-1	-0.33	ใช้ไม่ได้



คู่มือประกอบการใช้แบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจ ทางการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

1. ขั้นตอนในการใช้แบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจทางการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

1.1 ผู้ดำเนินการประเมินเตรียมการก่อนการประเมิน ดังนี้

1.1.1 ตรวจสอบแบบประเมินให้ครบถ้วนทุกหน้า

1.1.2 ศึกษาแบบประเมินและคู่มือให้เข้าใจขั้นตอนทั้งหมด

1.1.3 ผู้ดำเนินการประเมิน ต้องเตรียมเครื่องมือในการประเมิน ดังนี้

ก) แบบประเมินและคู่มือประกอบการใช้แบบประเมิน

ข) ดินสอ

ค) ยางลบ

1.2 การดำเนินการประเมิน

เขียนชื่อ นามสกุล ระดับชั้น หัวข้อในการพูด ระบุวันที่ในการประเมิน และผู้ที่ทำการประเมินที่ส่วนบนของแบบประเมินให้เรียบร้อยก่อนการประเมินทุกครั้ง

2. คำชี้แจง

2.1 แบบประเมินนี้มีทั้งหมด 2 หน้า จำนวน 13 ข้อ ใช้เวลา 5-10 นาที

2.2 เติมเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความสามารถในการแสดงทักษะนักเรียน

เพียงข้อละ 1 ช่อง

แบบประเมินพฤติกรรมความมั่นใจทางด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

ชื่อนักเรียน..... นามสกุล..... ชั้นประถมศึกษาปีที่.....

หัวข้อในการพูด.....

วันที่ทำการประเมิน.....ผู้ประเมิน.....

คำชี้แจง ให้เติมเครื่องหมายถูก (✓) ในช่องระดับความสามารถในการแสดงทักษะของนักเรียน
เพียงข้อละ 1 ช่อง

ประเด็นการประเมิน	คะแนน			
	มาก 3	ปาน กลาง 2	น้อย 1	น้อยมาก/ ไม่ปฏิบัติ 0
1. การกล่าวทักทายผู้ฟัง และแนะนำตนเอง				
1.1 การกล่าวสวัสดิ์ แนะนำชื่อ นามสกุลตนเอง				
1.2 การแนะนำเรื่องที่จะออกมาพูด				
2. น้ำเสียงในการพูด				
2.1 เสียงไม่สั่น				
2.2 พูดเสียงดังชัดเจน ไม่เบาหรือดังจนเกินไป				
2.3 มีการเน้นคำหนัก เบา น้ำเสียงไม่ราบเรียบจนเกินไป				
3. ความคล่องแคล่วในการพูด				
3.1 ควบคุมจังหวะการพูดได้ดี พูดไม่ช้าหรือเร็วจนเกินไป				
3.2 จังหวะการพูดมีความสม่ำเสมอ ไม่ตะกุกตะกัก หรือหยุดนานเกินไป				
4. พฤติกรรมขณะพูด				
4.1 สบตากับผู้ฟังในขณะที่พูดอย่างสม่ำเสมอ				
4.2 แสดงใบหน้าที่ยิ้มแย้ม ไม่ดึงเครียดจนเกินไป				

ประเด็นการประเมิน	คะแนน			
	มาก 3	ปาน กลาง 2	น้อย 1	น้อยมาก/ ไม่ปฏิบัติ 0
4. พฤติกรรมขณะพูด (ต่อ)				
4.3 แสดงถึงท่าทีกระตือรือร้นในการพูด ไม่เฉื่อยชา หรือตื่นเต้นจนเกินพอดี				
4.4 หลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่อาจทำให้ผู้ฟังเสียสมาธิ เช่น ขยับแขน สายแขนไปมามากเกินไป บิดตัว ขยับเท้าไปมา เป็นต้น				
5. เนื้อหาของเรื่องที่พูด				
5.1 เนื้อเรื่องที่พูดตรงตามหัวข้อที่กำหนดไว้				
5.2 พูดเนื้อหาเป็นไปตามลำดับที่วางเอาไว้				
รวมคะแนน <input type="text"/> + <input type="text"/> + <input type="text"/> + <input type="text"/> รวมคะแนนทั้งหมด = <input type="text"/>				

ที่มา: คัดแปลงจาก Behavioural Assessment of Speech Anxiety (BASA) (Mulac & Sherman, 1974)

จาก http://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/10092/8199/1/thesis_fulltext.pdf.

เกณฑ์การตัดสิน

- 0-9 คะแนน นักเรียนมีความมั่นใจในการพูดอยู่ในระดับน้อยมาก
- 10-19 คะแนน นักเรียนมีความมั่นใจในการพูดอยู่ในระดับน้อย
- 20-29 คะแนน นักเรียนมีความมั่นใจในการพูดอยู่ในระดับปานกลาง
- 30-39 คะแนน นักเรียนมีความมั่นใจในการพูดอยู่ในระดับมาก

สรุปการประเมิน นักเรียนมีพฤติกรรมความมั่นใจทางด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนอยู่ในระดับ.....

ความคิดเห็นเพิ่มเติมของผู้ประเมิน.....

.....

คำอธิบายเกี่ยวกับประเด็นการประเมินความมั่นใจในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

ประเด็นการประเมิน	คะแนน			
	0	1	2	3
1. การกล่าวทักทายผู้ฟัง และแนะนำตนเอง				
1.1 การกล่าวสวัสดี แนะนำชื่อ นามสกุลตนเอง	ไม่มีการกล่าวทักทายผู้ฟัง	กล่าวเพียง “สวัสดี” ไม่แนะนำชื่อนามสกุลตนเอง	กล่าวเพียง “ผม/หนูชื่อ... นามสกุล” ไม่กล่าวสวัสดีผู้ฟัง	“สวัสดีครับ/ ค่ะ” “หวัดดีครับ/ ค่ะ” และแนะนำชื่อนามสกุลตนเอง
1.2 การแนะนำเรื่องที่จะออกมาพูด	ไม่มีการแนะนำเรื่องที่จะออกมาพูด	แนะนำเรื่องที่จะออกมาพูดผิด หรือคลาดเคลื่อนไปจากเรื่องที่พูดจริงๆ	กล่าวแนะนำเรื่องที่จะออกมาพูดไม่ชัดเจน ฟังแล้วไม่เข้าใจว่านักเรียนจะนำเสนอเรื่องอะไร	“วันนี้ผม/หนูจะออกมารายงานในหัวข้อ.... ครับ/ค่ะ

ประเด็นการประเมิน	คะแนน			
	0	1	2	3
2. น้ำเสียงในการพูด				
2.1 เสียงไม่สั่น	ไม่พูด หรือพูดเสียงสั่น จนฟังเนื้อหา การนำเสนอไม่เข้าใจ	พูดเสียงสั่นตลอดเวลา ตั้งแต่การกล่าวทักทาย แนะนำตัวแก่ผู้ฟัง การพูด นำเสนอเนื้อหา ไปจนถึง การกล่าวลาผู้ฟัง	พูดเสียงสั่นในบางช่วง เช่น ช่วงทักทาย ช่วงแนะนำตัวแก่ผู้ฟัง เป็นต้น	พูดนำเสนอด้วยน้ำเสียง ที่เป็นปกติ เหมือนการพูด ในชีวิตประจำวัน
2.2 พูดเสียงดังชัดเจน	ไม่พูด หรือพูดเสียงเบามาก จนไม่ได้ยินการนำเสนอ	พูดเสียงเบาตลอดการพูด นำเสนอเนื้อหา	พูดเสียงเบา เมื่อกล่าวทักทายผู้ฟัง และแนะนำตัว แต่พูด เสียงเบามากเมื่อเข้าสู่การ พูดนำเสนอเนื้อหา	พูดนำเสนอด้วยน้ำเสียง ที่ชัดเจน ไม่เบาหรือดัง จนเกินไปเหมือนการพูด ในชีวิตประจำวัน

ประเด็นการประเมิน	คะแนน			
	0	1	2	3
2. น้ำเสียงในการพูด (ต่อ)				
2.3 การเน้นคำหนัก เบา	ไม่พูด หรือไม่มีการเน้นคำหนัก เบาน้ำเสียงราบเรียบขาดความน่าสนใจในการพูด	ใช้การเน้นคำหนัก เบาในการพูดเพียง 1 ใน 3 ของเนื้อหาเท่านั้น เช่น เน้นเพียงช่วงเริ่มต้นของการนำเสนอเท่านั้น เป็นต้น	มีการเน้นคำหนัก เบา 2 ใน 3 ของเนื้อหา โดยอาจลืมการเน้นคำหนัก เบา ไปบ้างในบางช่วง เช่น ช่วงบทสนทนา เป็นต้น	มีการเน้นคำหนัก เบาตลอดการนำเสนอ และการเน้นคำนั้น มีความเหมาะสมกับเหตุการณ์ที่เล่า เช่น บทสนทนา การต่อสู้ เป็นต้น
3. ความคล่องแคล่วในการพูด				
3.1 การควบคุมจังหวะการพูด	ไม่พูด หรือจังหวะของการพูดขาดความพอดี โดยพูดช้ามาก หรือ เร็วมากเกินไปจนฟังการนำเสนอไม่เข้าใจ	จังหวะการพูดเร็วเร็วมาก จนฟังการนำเสนอได้ค่อนข้างลำบาก	จังหวะการพูดช้ามาก จนการนำเสนอเกิดความน่าเบื่อหน่าย	มีการควบคุมจังหวะการพูดได้ดี พูดไม่ช้าหรือเร็วจนเกินไป

ประเด็นการประเมิน	คะแนน			
	0	1	2	3
3. ความคล่องแคล่วในการพูด (ต่อ)				
3.2 ความสม่ำเสมอในการพูด	ไม่พูด หรือมีการหยุดพูด เกิดอาการอ้ำอึ้งแสดงถึงการ ติดขัดของการพูด ขณะทำ การนำเสนอตั้งแต่ 5 ครั้ง เป็นต้นไป	มีการหยุดพูด 1 ครั้ง และมีการพูดตะกุกตะกัก ในช่วงการพูดนำเสนอ เนื้อหาเพียงเล็กน้อย	ไม่มีการหยุดพูด มีการ พูดตะกุกตะกักเพียง เล็กน้อย	จังหวะการพูดมีความ สม่ำเสมอไม่มีการพูด ตะกุกตะกัก มีการพูดที่ราบลื่นน่าฟัง
4. พฤติกรรมขณะพูด				
4.1 การสบตากับผู้ฟัง	ไม่มีการสบตากับผู้ฟัง ขณะที่พูด	มีการสบตากับผู้ฟังในขณะที่ พูดบ้างเป็นบางครั้ง	มีการสบตากับผู้ฟังใน ขณะที่บ่อยๆ	มีการสบตากับผู้ฟัง ในขณะที่พูดเกือบ ตลอดเวลา

ประเด็นการประเมิน	คะแนน			
	0	1	2	3
4. พฤติกรรมขณะพูด (ต่อ)				
4.2 การแสดงออกทางใบหน้า	แสดงสีหน้าท่าทางที่ดึงเครียดมากตลอดการนำเสนอ	แสดงสีหน้าท่าทางที่ดึงเครียดบ้างในช่วงแรกของการทักทายแนะนำตนเองนำเสนอเนื้อหาและแสดงความดึงเครียดน้อยลงเมื่อเข้าสู่การกล่าวสรุป	แสดงสีหน้าท่าทางที่ดึงเครียดบ้างในช่วงแรกของการทักทายเท่านั้น นอกเหนือจากนั้นจึงแสดงใบหน้าที่ยิ้มแย้มไม่ต้องเครียด	แสดงสีหน้าท่าทางที่ยิ้มแย้ม ไม่ต้องเครียดตลอดการนำเสนอ
4.3 ท่าทีกระตือรือร้นในการพูด	ไม่พูด หรือมีท่าทีในการพูดเฉื่อยชา หรือตื้นตันเป็นอย่างมาก ตลอดการพูดนำเสนอ	มีท่าทีในการพูดที่เฉื่อยชา เชื่องช้า ในช่วงการพูดนำเสนอ	มีท่าทีตื่นเต้น กระวนกระวายในช่วงการพูดนำเสนอ	แสดงถึงท่าทีกระตือรือร้นในการพูดในระดับที่เหมาะสมต่อสถานการณ์

ประเด็นการประเมิน	คะแนน			
	0	1	2	3
4. พฤติกรรมขณะพูด (ต่อ)				
4.4 หลีกเลียงพฤติกรรมที่อาจทำให้ผู้ฟังเสียสมาธิ	มีพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง ขยับตัว หรืออวัยวะ ของร่างกายไปมาตลอดเวลา	มีพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง ขยับแขนขา หรืออวัยวะ ของร่างกายไปมาขณะ นำเสนอบ่อยๆ	มีพฤติกรรม ขยับแขนขา หรืออวัยวะ ของร่างกายไปมาเป็นครั้ง คราวขณะนำเสนอ	มีพฤติกรรมขยับอวัยวะ ของร่างกายเพียงเล็กน้อย และพยายามหลีกเลียง พฤติกรรมที่อาจทำให้ ผู้ฟังเสียสมาธิ
5. เนื้อหาของเรื่องที่พูด				
5.1 พูดตรงตามหัวข้อที่กำหนด	พูดเนื้อเรื่องไม่ตรงตาม หัวข้อที่กำหนด	พูดออกนอกประเด็นหัวข้อ ที่กำหนดมากจนเกินไป	พูดออกนอกประเด็น หัวข้อที่กำหนดไปบ้าง เล็กน้อย	พูดเนื้อเรื่องตรงตาม หัวข้อที่กำหนดไว้
5.2 พูดเนื้อหาเป็นไปตามลำดับที่วางเอาไว้	ไม่พูดเนื้อหาตามลำดับ ที่วางเอาไว้ ก่อให้เกิดความ สับสนแก่ผู้ฟัง	พูดลำดับคลาดเคลื่อนไป จากข้อมูลจริงตั้งแต่3ครั้งขึ้นไป	พูดลำดับคลาดเคลื่อนไป จากข้อมูลจริง1-2 ครั้ง	พูดเนื้อหาเป็นไป ตามลำดับที่วางเอาไว้ได้ อย่างถูกต้อง



ภาคผนวก ง

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

ตัวอย่างแบบสังเกตพฤติกรรมการพูดนำเสนอของนักเรียน

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6

เรื่อง การพูดแนะนำตัวกับครูผู้สอน

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6

เวลา 30 นาที

วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

ผู้สอน.....

จำนวนนักเรียน.....คน

สาระสำคัญ

เมื่อมีการนำเสนอหน้าชั้นเรียนการทำความเคารพผู้ฟัง และการพูดแนะนำตัวถือเป็นมารยาทในการพูดที่แสดงถึงความสุภาพ นอบน้อม เป็นการแจ้งข้อมูลให้แก่ผู้ฟังรับทราบว่าผู้พูดคือใคร มีความประสงค์จะสื่อสารกับผู้ฟังเรื่องอะไร โดยการสอนเรื่องการพูดแนะนำตัว ประกอบด้วย การกล่าวทักทายผู้ฟัง แนะนำตนเอง และแนะนำถึงเรื่องที่น่าสนใจ

จุดประสงค์การเรียนรู้

นักเรียนสามารถพูดแนะนำตัวได้ถูกต้องเมื่อต้องพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน

กระบวนการจัดการเรียนรู้

1. **ขั้นแนะนำทักษะ (Define the Skills)** ครูกล่าวทักทายนักเรียน จากนั้นกล่าวถึงประโยชน์ของการมีความมั่นใจในตนเองด้านการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียนเพื่อเชื่อมโยงเข้าสู่การสอนแจ้งจุดประสงค์ของการเรียนรู้ที่มีการนำวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเองมาใช้ อธิบายขั้นตอนการฝึกทักษะ และตอบข้อสงสัยของนักเรียนที่เข้าร่วมการฝึกทักษะ

จุดประสงค์การเรียนรู้

เมื่อครูให้นักเรียนดูวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) แล้ว นักเรียนสามารถเลียนแบบพฤติกรรมการพูดแนะนำตัวทั้ง 3 ขั้นตอนได้อย่างถูกต้องครบถ้วน

ขั้นตอนการฝึกทักษะ

ครูอธิบายถึงรายละเอียดของการเรียนการสอน เรื่อง ความมั่นใจในการพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน ซึ่งประกอบด้วยการฝึกพูด 3 ส่วน ได้แก่ การพูดแนะนำตัว การพูดให้ข้อมูล การกล่าวทักทายผู้ฟัง โดยในแต่ละส่วนของการฝึกพูด นักเรียนจะได้ดูวิดีโอที่แสดงต้นแบบของตนเอง จากนั้นนักเรียนจะต้องฝึกฝนการพูดนำเสนอในสถานการณ์สมมติรวมทั้งสิ้น 4 ครั้ง เพื่อให้เกิดความคุ้นเคยเมื่อต้องพูดต่อหน้าผู้ฟังที่มีจำนวนมากขึ้น ดังนี้

ครั้งที่ 1 ให้นักเรียนดู VSM และฝึกการพูดในสถานการณ์สมมติกับครูผู้สอน

ครั้งที่ 2 ให้นักเรียนดู VSM และฝึกการพูดกับเพื่อนนักเรียนจำนวน 3 คน

ครั้งที่ 3 ให้นักเรียนดู VSM และฝึกการพูดกับเพื่อนนักเรียนจำนวน 5 คน

ครั้งที่ 4 ให้นักเรียนดู VSM และฝึกการพูดกับเพื่อนนักเรียนจำนวน 10 คน

โดยตลอดการเรียนการสอนครูจะทำการถ่ายวิดีโอที่บันทึกพฤติกรรมของนักเรียนเพื่อนำไปศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมหลังการเรียนการสอนในแต่ละครั้ง

2. ขั้นแสดงทักษะ (Model the Skill) ครูเปิดคอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊คให้นักเรียนดู VSM เรื่อง การพูดแนะนำตัว ให้นักเรียนสังเกตขั้นตอนการพูด และเรียนรู้พฤติกรรมที่แสดงในวิดีโอ โดยเริ่มตั้งแต่การยกมือไหว้ การกล่าวสวัสดีผู้ฟัง การแนะนำตนเอง และการกล่าวถึงเรื่องของตนเอง เตรียมแนะนำเสนอ โดยครูคอยสังเกต และบันทึกพฤติกรรมของนักเรียนขณะดูวิดีโอ

3. ขั้นแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) ครูสร้างสถานการณ์การนำเสนอหน้าชั้นเรียน เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติจำลองสถานการณ์ตามขั้นตอนการออกไปนำเสนอหน้าชั้นเรียนที่ได้เรียนรู้จากการดู VSM นักเรียนสามารถดูข้อความสำคัญของเนื้อหาที่ต้องพูดได้จากบันทึกข้อความที่ครูจัดเตรียมไว้ให้ โดยครูคอยฟัง สังเกต และบันทึกพฤติกรรมของนักเรียนขณะปฏิบัติขั้นตอนการพูดตามที่กำหนดไว้

4. ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Performance Feedback) หลังจากนักเรียนจบการแสดงบทบาทสมมติ เรื่อง การพูดแนะนำตัวแล้ว ครูปรบมือ และกล่าวคำชมเชยต่อพฤติกรรมทางดีของนักเรียน จากนั้นแสดงความคิดเห็นต่อพฤติกรรมที่นักเรียนปฏิบัติในสถานการณ์สมมติ และให้คำแนะนำในส่วนที่พฤติกรรมที่ยังต้องปรับปรุงเพื่อนำไปพัฒนาการพูดในครั้งต่อไปให้เกิดความมั่นใจมากยิ่งขึ้น

5. ขั้นมอบหมายงาน (Assign Skills Homework) ครูแจกสมุดสะสมการฝึกทักษะให้แก่ นักเรียน โดยให้ผู้ปกครองเซ็นชื่อเป็นพยานว่านักเรียนได้ฝึกทักษะจริงนอกเหนือจากช่วงการฝึกสอน และให้นักเรียนนำสมุดสะสมการฝึกทักษะกลับมาส่งครูเพื่อรับรางวัล

สื่อการเรียนการสอน

1. วิดีทัศน์แสดงต้นแบบของตนเอง (Video Self-Modeling) ชุดที่ 1 : การพูดแนะนำตัว

2. คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก
3. กล้องวิดีโอ
4. บันทึกข้อความสำคัญ
5. อุปกรณ์การเขียน ได้แก่ กระดาษรายงาน ดินสอ ยางลบ
6. สมุดสะสมการฝึกทักษะ
7. ของรางวัล

การประเมินผล

1. วิธีวัด
สังเกตพฤติกรรมการพูดแนะนำตัวของนักเรียน
2. เครื่องมือวัด
แบบสังเกตพฤติกรรมการพูดนำเสนอของนักเรียน
3. เกณฑ์การวัด
เกณฑ์การประเมินจากแบบสังเกตพฤติกรรมการพูดนำเสนอของนักเรียน

บันทึกผลหลังการจัดการเรียนรู้

1) ผลการจัดการเรียนรู้

.....

.....

.....

.....

.....

2) ปัญหา / อุปสรรค

.....

.....

.....

.....

.....

3) ข้อเสนอแนะ / แนวทางการแก้ไข

.....

.....

.....

.....

.....

(ลงชื่อ)

ผู้สอน

(นางสาวจุฑาทพร ปันทัง)

แบบสังเกตพฤติกรรมการพูดนำเสนอของนักเรียน

ชื่อ-สกุล.....ชั้น.....วันที่.....เดือน..... พ.ศ.....ผู้ประเมิน.....

รายละเอียดพฤติกรรมที่สังเกต	จำนวน พฤติกรรม ที่ทำผิด	จำนวนคนในการฝึกพูด			ผลการประเมิน	
		ครู 3 คน	เพื่อน 5 คน	เพื่อน 10 คน	ผ่าน	ไม่ผ่าน
การพูดเนื้อหาของเรื่อง จุดเด่น..... จุดที่ต้องปรับปรุง.....	ผิด 1 ครั้ง					
	ผิด 2-3 ครั้ง					
	ผิด 4-5 ครั้ง					
	ผิด 6 ครั้งขึ้นไป					
การพูดแนะนำตัว จุดเด่น..... จุดที่ต้องปรับปรุง.....	ผิด 1 ครั้ง					
	ผิด 2-3 ครั้ง					
	ผิด 4-5 ครั้ง					
	ผิด 6 ครั้งขึ้นไป					
การพูดให้ข้อมูล จุดเด่น..... จุดที่ต้องปรับปรุง.....	ผิด 1 ครั้ง					
	ผิด 2-3 ครั้ง					
	ผิด 4-5 ครั้ง					
	ผิด 6 ครั้งขึ้นไป					
การกล่าวเวลาผู้ฟัง จุดเด่น..... จุดที่ต้องปรับปรุง.....	ผิด 1 ครั้ง					
	ผิด 2-3 ครั้ง					
	ผิด 4-5 ครั้ง					
	ผิด 6 ครั้งขึ้นไป					



ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อสกุล	นางสาวจุฑาทพร ปั่นทวัง
วันเดือนปีเกิด	5 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2530
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	12/1 ถนนช้างเผือก ตำบลศรีภูมิ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ 50200
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2552	วท.บ. มนุษยศาสตร์ สาขาจิตวิทยา (เกียรตินิยมอันดับ 2) จากมหาวิทยาลัยเชียงใหม่
พ.ศ. 2558	กศ.ม. ศึกษาศาสตร์ สาขาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ แขนงวิชาการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

