



บทที่ 4

การอภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการชี้แนะโดยใช้วาจาและการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียนต่อการเพิ่มพฤติกรรมกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของเด็กแยกตัว จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสามารถสรุปผลได้ดังนี้

จากสมมุติฐานข้อที่ 1 เด็กแยกตัวที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจาจะมีพฤติกรรมกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าเด็กแยกตัวที่ไม่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา เมื่อพิจารณาจากค่าร้อยละของพฤติกรรมกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของเด็กในกลุ่มทดลองและเด็กในกลุ่มควบคุมในระยะที่ 2 (B) และ ระยะที่ 4 (B) ซึ่งเป็นระยะให้การชี้แนะโดยใช้วาจาจากตารางที่ 1 พบว่า ค่าเฉลี่ยร้อยละของพฤติกรรมกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของกลุ่มทดลองในระยะที่ 2 ($\bar{x} = 54.50$) และระยะที่ 4 ($\bar{x} = 64.90$) สูงกว่ากลุ่มควบคุมในระยะเดียวกัน (ระยะที่ 2 $\bar{x} = 22.5$ ระยะที่ 4 $\bar{x} = 25.73$) แสดงให้เห็นว่าเด็กแยกตัวที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจาจะมีพฤติกรรมกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าเด็กแยกตัวที่ไม่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจาที่เป็นเช่นนี้ น่าจะเป็นผลมาจาก

การชี้แนะนี้เป็นสิ่งเร้าที่ช่วยให้บุคคลแสดงพฤติกรรมได้ถูกต้องและรวดเร็ว (Kazdin 1980: 40) ซึ่งการชี้แนะเพื่อให้ได้ผลดีและมีประสิทธิภาพนั้นจะต้องมีการกำหนดพฤติกรรมในการชี้แนะอย่างชัดเจน และเป็นพฤติกรรมที่เด็กสามารถทำได้ (Knapczyk and Livingston 1974: 115-121) มีการสร้างระบบขั้นตอนการชี้แนะอย่างเหมาะสม (Catania and Brigham 1978: 342) ตลอดจนผู้ที่ให้การชี้แนะต้องเป็นบุคคลที่มีความสำคัญต่อผู้ที่ได้รับการชี้แนะด้วย (Houeten and Keith 1975: 197-201) ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยก็ได้กำหนดพฤติกรรมในการชี้แนะอย่างชัดเจน และสร้างระบบขั้นตอนการชี้แนะอย่างเหมาะสม โดยที่การกำหนดพฤติกรรมในการชี้แนะอย่างชัดเจนนั้นผู้วิจัยให้ครูชี้แนะด้วยคำพูดที่เป็นพฤติกรรมที่เด็กสามารถทำได้ เช่น มองดูเพื่อน บินดินน้ำมันกับเพื่อน เล่นตัวต่อกับเพื่อน เป็นต้น และมีการดำเนินการชี้แนะตามระบบ กล่าวคือ ให้การชี้แนะเด็กไม่เกิน 3 ครั้ง ในช่วงเวลาเล่นอิสระ 20 นาที ตาม

เงื่อนไขการชี้แนะที่กำหนดไว้ ซึ่งเฉลี่ยแล้วให้การชี้แนะ 6 นาทีต่อครั้ง ส่วนการกำหนดขั้นตอนในการชี้แนะผู้วิจัยให้ครูชี้แนะเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมหันไปมองคู่มือของนั้น ๆ เช่น เมื่อเด็กมองคู่มือปฏิบัติเพื่อนกำลังร้อยใส่เชือกอยู่ ครูก็จะชี้แนะด้วยการบอกเด็กว่า "เข้าไปหาเพื่อน ช่วยเพื่อนร้อยลูกปัดซิ" ในกรณีที่ถึงเวลากำหนดที่ต้องให้การชี้แนะแล้วเด็กไม่กระทำพฤติกรรมดังกล่าว ครูจะชี้แนะให้เด็กกระทำพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนเลย และการที่ผู้วิจัยให้ครูเป็นผู้ชี้แนะก็เพราะว่าครูเป็นผู้ที่มีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อเด็ก ทั้งนี้เนื่องจากเด็กในวัยนี้จะกระทำพฤติกรรมเพื่อให้ได้รับรางวัลและหลีกเลี่ยงการลงโทษจากครู (Kohlberg 1963 อ้างถึงใน ศิรินันท์ เพชรทองคำ และคณะ 2522: 32) เมื่อครูชี้แนะแล้วเด็กกระทำพฤติกรรมตามที่ครูชี้แนะ ครูก็ให้การเสริมแรงทางสังคมทันที ดังนั้นการชี้แนะของครูจึงกลายเป็นสิ่งเร้าที่แยกแยะได้ (s^D) สำหรับเด็กซึ่งเป็นผลให้การชี้แนะนั้นมีประสิทธิภาพในการที่จะทำให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์มากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Knapczyk and Livingston (1974: 115-121) ที่ได้นำเอาวิธีการชี้แนะโดยใช้วาจามาใช้เชื่อมโยงกับการเสริมแรงด้วยการตอบคำถามของครูในการเพิ่มพฤติกรรมการถามคำถามของนักเรียน ผลปรากฏว่าการชี้แนะนั้นสามารถเพิ่มพฤติกรรมการถามคำถามของนักเรียนได้ และจากงานวิจัยของ Rincover and Koegel (1975: 235-246) ซึ่งใช้การชี้แนะโดยใช้วาจา ร่วมกับการชี้แนะโดยใช้ท่าทาง เพื่อฝึกเด็กออทิสติกกระทำพฤติกรรมตามที่ครูสั่งได้ถูกต้อง 20 พฤติกรรม โดยการให้การเสริมแรงด้วยคำชมและขนมก็พบว่า การชี้แนะนั้นสามารถเพิ่มพฤติกรรมกระทำตามที่ครูสั่งได้ถูกต้องทั้ง 20 พฤติกรรม นอกจากนี้การชี้แนะโดยใช้วาจาในลักษณะที่เป็นสิ่งเร้าที่แยกแยะได้ (s^D) ยังได้นำไปใช้ในการเพิ่มพฤติกรรมการพูดของเด็กจิตเภทที่มีลักษณะถอนตัวจากสังคมโดยใช้ร่วมกับการเสริมแรงทางบวก การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการเสนอตัวแบบ ผลปรากฏว่า การชี้แนะโดยใช้วาจาสามารถเพิ่มพฤติกรรมการพูดของเด็กจิตเภทที่มีลักษณะถอนตัวจากสังคมได้ (Schraa, et al. 1979: 302)

จากสมมุติฐานข้อที่ 2 เด็กแยกตัวที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจาจะมีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าระยะที่ไม่ให้การชี้แนะโดยใช้วาจา จากการทดสอบสมมุติฐานโดยการแจกแจงทวินาม (Binomial Distribution) (รูปที่ 2) พบว่าค่าร้อยละของพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของเด็กในกลุ่มทดลองระยะที่ 1 A (ระยะเส้นฐาน) เป็น 22.25 แตกต่างกับระยะที่ 2 B (ระยะให้การชี้แนะโดยใช้วาจา) ที่มีค่าเฉลี่ยร้อยละเป็น 54.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$) แสดงให้เห็นว่าเด็กแยกตัว

ที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา จะมีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าระยะที่ไม่ให้การชี้แนะโดยใช้วาจา ทั้งนี้เป็นผลเนื่องมาจากการชี้แนะโดยใช้วาจาดังที่กล่าวไว้แล้วในการอภิปรายสมมุติฐานข้อที่ 1

จากสมมุติฐานข้อที่ 3 เด็กแยกตัวที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา ร่วมกับการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียน จะมีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าเด็กแยกตัวที่ไม่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา ร่วมกับการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียน เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยร้อยละของพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของเด็กในกลุ่มทดลองและเด็กในกลุ่มควบคุม ในระยะที่ 3 (c) และระยะที่ 5 (c) ซึ่งเป็นระยะให้การชี้แนะโดยใช้วาจา ร่วมกับการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียนจากตารางที่ 1 ก็พบว่าค่าเฉลี่ยร้อยละของพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของกลุ่มทดลองในระยะที่ 3 ($\bar{x} = 77.08$) และระยะที่ 5 ($\bar{x} = 88.56$) สูงกว่ากลุ่มควบคุมในระยะเดียวกัน (ระยะที่ 3 $\bar{x} = 29.79$, ระยะที่ 5 $\bar{x} = 23.43$) แสดงให้เห็นว่าเด็กแยกตัวที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา ร่วมกับการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียน มีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าเด็กแยกตัวที่ไม่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา ร่วมกับการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียน ทั้งนี้ น่าจะเป็นผลมาจาก

เมื่อให้การชี้แนะโดยใช้วาจา ซึ่งเป็นการบอกเด็กว่าเด็กควรจะทำอะไรในระยะที่ 2 (B) และระยะที่ 4 (B) พบว่าพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของเด็กในกลุ่มทดลองก็สูงกว่าเด็กในกลุ่มควบคุมแล้วขณะเดียวกันผู้วิจัยได้เพิ่มการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียน อันเป็นกำหนดบทบาทให้เด็กได้มีโอกาสแสดงพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนมากยิ่งขึ้น เหตุนี้ทำให้เด็กแยกตัวที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา และการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียน มีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าเด็กแยกตัวที่ไม่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา และการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียน

จากสมมุติฐานข้อที่ 4 เด็กแยกตัวที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา ร่วมกับการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียน จะมีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าระยะไม่ให้การชี้แนะโดยใช้วาจา และระยะที่ให้การชี้แนะโดยใช้วาจา เพียงอย่างเดียว

กรณีที่เด็กแยกตัวที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วาจา และการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียน จะมีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าระยะไม่ให้การชี้แนะโดยใช้วาจา เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยร้อยละของพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของเด็กในกลุ่มทดลอง

ในระยัะที่ 1 A (ระยัะเส้ันฐาน) ระยัะที่ 3 และระยัะที่ 5 C (ระยัะให้การชี้แนะโดยใช้ วาจาและการกำหนดคหพาทผู้จัการชั้นเรียน) จากตารางที่ 1 ก็พบว่า ค่าเฉลี่ยร้อยละของ พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของกลุ่มทดลองในระยัะที่ 3 (C) ($\bar{x} = 77.08$) และ ระยัะที่ 5 (C) ($\bar{x} = 88.56$) สูงกว่าระยัะที่ 1 (A) ซึ่งเป็นระยัะเส้ันฐาน ($\bar{x} = 22.25$) แสดงให้เห็นว่า เด็กแยกตัวในระยัะที่ให้การชี้แนะโดยใช้วจาาร่วมกับการกำหนดคหพาทผู้จัการ ชั้นเรียนจะมีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าระยัะที่ไม่ให้การชี้แนะโดยใช้วจา ั้งนี้เพราะว่า

การที่ผู้วิจัยให้การชี้แนะโดยใช้วจาาร่วมกับการกำหนดคหพาทผู้จัการชั้นเรียนใน ระยัะที่ 3 (C) และระยัะที่ 5 (C) นั้นเป็นการบอกเด็กให้กระทำพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมกับเพื่อน และขณะเดียวกันก็กำหนดคหพาทผู้จัการชั้นเรียนซึ่งเป็นบทบาทที่จะสนับสนุนให้ เด็กได้กระทำพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อน เหตุนี้เองทำให้การชี้แนะโดยใช้วจา และการกำหนดคหพาทผู้จัการชั้นเรียนสามารถเพิ่มพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อน ของเด็กแยกตัวได้สูงกว่าระยัะที่ไม่ให้การชี้แนะโดยใช้วจา

กรณีที่เด็กแยกตัวในระยัะที่ได้รับการชี้แนะโดยใช้วจาาร่วมกับการกำหนดคหพาท ผู้จัการชั้นเรียนจะมีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าระยัะที่ให้การชี้แนะโดย ใช้วจาเพียงอย่างเดียว โดยการทดสอบการแจกแจงทวินาม (Binomial Distribution) (รูปที่ 2) พบว่าค่าร้อยละของพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของเด็กในกลุ่มทดลอง ระยัะที่ 3 C (ระยัะให้การชี้แนะโดยใช้วจาและการกำหนดคหพาทผู้จัการชั้นเรียน) เป็น 77.08 แตกต่างกับระยัะที่ 2 B (ระยัะให้การชี้แนะโดยใช้วจา) ที่มีค่าเฉลี่ยร้อยละเป็น 54.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($P < .01$) ค่าเฉลี่ยร้อยละในระยัะที่ 4 B (ระยัะให้ การชี้แนะโดยใช้วจาเป็น 64.90 แตกต่างกับระยัะที่ 3 (C) ที่มีค่าเฉลี่ยร้อยละเป็น 77.08 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($P < .01$) ค่าเฉลี่ยร้อยละในระยัะที่ 5 C (ระยัะให้ การชี้แนะโดยใช้วจาและการกำหนดคหพาทผู้จัการชั้นเรียน) เป็น 88.56 แตกต่างกับระยัะ ที่ 4 (B) ที่มีค่าร้อยละเป็น 64.90 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($P < .01$) แสดงให้เห็นว่าเด็กแยกตัวในระยัะที่ให้การชี้แนะโดยใช้วจาาร่วมกับการกำหนดคหพาทผู้จัการ ชั้นเรียนก็มีพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนสูงกว่าระยัะที่ให้การชี้แนะโดยใช้วจาเพียง อย่างเดียว ทั้งนี้จะเป็นผลมาจาก

กระบวนการชี้แนะเป็นกระบวนการที่เพียงบอกเด็กว่าควรจะทำอะไร แต่ไม่ได้บอกว่าจะทำอย่างไร จึงทำให้บางครั้งเด็กไม่รู้ว่าควรจะเริ่มแสดงพฤติกรรมอย่างไร แต่เมื่อผู้วิจัยจัดการชี้แนะโดยใช้วาทกรรมการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียนให้กับเด็กก็จะทำให้เด็กรู้ว่าควรจะทำอะไรและทำอย่างไรในการที่จะมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อน ตลอดจนเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนได้รู้จักและทำความคุ้นเคยกับเพื่อนมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากบทบาทผู้จัดการชั้นเรียนที่ผู้วิจัยกำหนดให้เด็ก ได้แก่ การถามเพื่อนถึงขนมที่ต้องการฝากครูซื้อ พร้อมทั้งเก็บเงินค่าขนม แจกอาหารว่างและนมพร้อมบอกเพื่อนให้รับประทานได้ เป็นผู้นำในการเล่นและทำกิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งวางอุปกรณ์เครื่องเขียนต่าง ๆ ให้เพื่อนใช้ ซึ่งกิจกรรมต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนเป็นกิจกรรมปกติในห้องเรียนและเป็นกิจกรรมที่ช่วยให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและเพื่อนก็มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กเพิ่มมากขึ้น (Sainato, Maheady and Shook 1986: 187-195) บทบาทผู้จัดการชั้นเรียนนี้ทำให้เด็กกระทำหน้าที่ในลักษณะที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกสบายให้กับเพื่อนในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ภายในห้องเรียน (Lott and Lott 1971: 171-192) จึงทำให้เพื่อนในห้องเรียนเกิดความพึงพอใจและยอมรับในตัวเด็กที่เป็นผู้จัดการชั้นเรียนนั้น (Strain 1981: 157-169) ซึ่งเท่ากับว่าเด็กได้รับการเสริมแรงทางสังคมจากเพื่อนและขณะเดียวกันก็ได้รับการเสริมแรงทางสังคมจากครูเมื่อเด็กกระทำพฤติกรรมตามที่ครูชี้แนะแล้ว จึงเป็นผลทำให้พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนเกิดขึ้นสูงกว่าการให้การชี้แนะโดยใช้วาทกรรมเพียงอย่างเดียว ซึ่งไม่มีการเสริมแรงทางสังคมจากเพื่อน (Baer et al. 1976 cited by Kazdin 1984: 232) เหตุนี้เองการให้การชี้แนะโดยใช้วาทกรรมการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียนสามารถเพิ่มพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กแยกตัวได้ดีกว่าการให้การชี้แนะเพียงอย่างเดียว ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่ใช้การกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียนพัฒนาพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของ Sainato, Maheady, and Shook (1986: 187-195) โดยศึกษากับเด็กอนุบาลที่แยกตัว ผลปรากฏว่าการกำหนดบทบาทผู้จัดการชั้นเรียนสามารถเพิ่มพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนของเด็กแยกตัวได้ ส่วน Jones and Kazdin (1980: 509-521) นำการแสดงบทบาทสมมติมาใช้ในการฝึกการใช้โทรศัพท์แจ้งเหตุฉุกเฉินในเวลาที่ถูกต้องกับเด็กอายุระหว่าง 3-6 ปี ผลปรากฏว่าเด็กที่ได้รับการฝึกโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติสามารถทำคะแนนจากแบบสอบถามเกี่ยวกับการสนองตอบเหตุฉุกเฉินได้สูงกว่าเด็กที่ไม่ได้รับการฝึกโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ นอกจากนี้ยังได้นำการแสดงบทบาทสมมติไปใช้พัฒนาการอนุรักษ์

ของเด็กที่ยังไม่มีมีโนทัศน์ทางอนุรักษ์ ก็พบว่า การแสดงบทบาทสมมุติทำให้เด็กมีความสามารถ
ทางการอนุรักษ์เพิ่มขึ้น (Golomb and Cornelius 1977: 246-252)