

341,24

115449

8.2

การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม
สำหรับเด็กออทิสติก

ปริญญานิพนธ์

ของ

พัชรี จีวพัฒน์กุล

11 7 11

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขุภักดิ์บัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ

ธันวาคม 2549

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

h301434

การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม
สำหรับเด็กออทิสติก

บทคัดย่อ
ของ
พัชรี จีวพัฒน์กุล

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาคุณวุฒิปบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
ธันวาคม 2549

พัชร จิวพัฒน์กุล.(2549).การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก.

ปริญญาานิพนธ์ กศ.ด.(การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

คณะกรรมการควบคุม : ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู,

รองศาสตราจารย์สมสรร วงษ์อยู่น้อย และผู้ช่วยศาสตราจารย์องอาจ นัยพัฒน์.

การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก การดำเนินการวิจัยพัฒนาเป็น 3 ขั้นตอนดังนี้ ขั้นที่ 1 การสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ขั้นที่ 2 การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก และขั้นที่ 3 การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นเด็กออทิสติกที่มีปัญหาทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ที่เรียนอยู่ช่วงชั้นที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนวัดโสมนัส สำนักงานเขตการศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เลือกโดยวิธีเจาะจง จำนวน 6 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 3 ชนิด คือ 1. แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 2. แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3. แบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกใช้รูปแบบการวิจัยทางการศึกษาพิเศษการทดลองกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design) แบบหลายเส้นฐานระหว่างพฤติกรรม (Multiple Baseline Across Behaviors) แบบ A-B-A

ผลการที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้คือ

1. แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยใช้แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้น

ขั้นที่ 2 เสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยใช้แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้น

ขั้นที่ 3 ประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยใช้แบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้น

เครื่องมือวิจัยที่สร้างขึ้นทั้ง 3 ชุดนี้ได้ผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจจากผู้เชี่ยวชาญแล้ว เห็นว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก ซึ่งรายละเอียดของเครื่องมือมีดังนี้

1.1 แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ แบบ 2 ตัวเลือก ใช้ทดสอบเด็กออทิสติกเป็นรายบุคคล มีเนื้อหาครอบคลุมทักษะทางสังคม 3 ด้าน เป็นแบบตรวจสอบรายการทั้งสิ้น 31 ข้อคำถาม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ทักษะทางสังคมด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง แยกเป็น ทักษะย่อยที่ 1 การรอคอย มีแบบตรวจสอบรายการ 6 ข้อคำถาม ทักษะย่อยที่ 2 การทำตามกติกาที่กำหนด มีแบบตรวจสอบรายการ 7 ข้อคำถาม

ทักษะทางสังคมด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น แยกเป็น ด้านย่อยที่ 1 การสบตา มีแบบตรวจสอบรายการ 5 ข้อคำถาม ด้านย่อยที่ 2 การเลียนแบบ มีแบบตรวจสอบรายการ 3 ข้อคำถาม ด้านย่อยที่ 3 การแสดงความสนใจผู้อื่น มีแบบตรวจสอบรายการ 5 ข้อคำถาม และ

ทักษะทางสังคมด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น แยกเป็น ด้านย่อยที่ 1 การแบ่งปัน มีแบบตรวจสอบรายการ 6 ข้อคำถาม ด้านย่อยที่ 2 การทำตามคำแนะนำ มีแบบตรวจสอบรายการ 4 ข้อคำถาม

1.2 แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีลักษณะเป็นแผนการจัดกิจกรรมครอบคลุมทักษะทางสังคม 3 ด้าน รวม 64 กิจกรรม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ทักษะทางสังคมด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง แยกเป็น ทักษะย่อยที่ 1 การรอคอย มี 11 กิจกรรม ทักษะย่อยที่ 2 การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด มี 11 กิจกรรม

ทักษะทางสังคมด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น แยกเป็นทักษะย่อยที่ 1 การสบตา มี 4 กิจกรรม ทักษะย่อยที่ 2 การเลียนแบบ มี 4 กิจกรรม ทักษะย่อยที่ 3 การแสดงความสนใจผู้อื่น มี 16 กิจกรรม

ทักษะทางสังคมด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น แยกเป็น ทักษะย่อยที่ 1 การแบ่งปัน มี 9 กิจกรรม ทักษะย่อยที่ 2 การทำตามคำแนะนำ มี 9 กิจกรรม

1.3 ประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีลักษณะเป็นแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมสำหรับเด็กออทิสติกแบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม(Interval Recording) เป็นแผ่นตารางสังเกตและบันทึกพฤติกรรม (Interval Scoring Sheet) โดยกำหนดการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ครั้งละ 10 นาทีแบ่งเป็น 10 ช่วงเวลาๆ ละ 1 นาที ใช้กำหนดการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับการเสริมสร้างทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

2. ประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก จากการศึกษาพบว่า แบบฝึกนี้มีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมากโดย

2.1 แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกมีค่าความเที่ยงตรงเชิงพินิจเท่ากับ 1.00

2.2 เด็กออทิสติกที่ได้รับการเสริมสร้างทักษะทางสังคม 3 ด้าน มีทักษะทางสังคมสูงขึ้น

**A PROGRAM DEVELOPMENT TO CREATE A TRAINING MODEL FOR
ENHANCE SOCIAL SKILLS OF CHILDREN WITH AUTISM**

**AN ABSTRACT
BY
PACHAREE CHEWPATANAGUL**

**Presented in Partial Fulfillment of the Requirements
For the Doctoral Degree in Special Education
At Srinakarinwirot University
December 2006**

Pacharee Chewpatanagul. (2006) *A Program Development to Create a Training Model for Enhance Social Skills of Children with Autism.*
Dissertation, Ed.D (Special Education). Bangkok: Graduate School,
Srinakarinwirot University. Advisor Committee: Prof. Dr. Padoong Arrayavinyoo,
Assoc. Prof.Dr.Somson Wongyounoi, Assist. Prof.Dr.Ang-art Naiyapatana.

The major purpose of this study was to develop a package for training social skills for autistic children. The research procedure was devised into 3 stages as follows
Stage 1. Develop a social skill checklists for autistic children. Stage 2. Develop a social skill assessment for autistic children. Stage 3. Develop a social skill training package for autistic children. The sample consisted of 6 autistic children, whose social skills were inadequate in the areas of self control, communication with others, and working cooperatively form schoolchildren in grade 1, 1st semester of the Academic Year 2006, form Wat Somanas School, Bangkok Metropolis, Ministry of Education. Three instruments were employed in the study, namely, Social Skill Checklist, Social Skill Assessment, and Social Skill Training Package. The Multiple Baseline Design of the Single Subject Design, A-B-A, was utilized in this research.

The findings were as followed:

1. A Social Skill Training Package was created and developed in accordance with the specified criteria. This was developed in three stages : The social skills of the autistic children were screened using the Social Skill Checklists, 2. The Social Skill Training Package was developed and applied to the autistic children, and 3 The social skills of the autistic children were assessed using the Social Skill Assessment Forms. The above 3 instruments were reviewed by the expert and, as a result yielded acceptable face validity. The brief description of the research development was as follows:

1.1 The Social Skill Checklist consisted of 31 dichotomous items, devising in 3 area including 1. Self – Control, 2. Communication and Working with Others. 3. The Self Control was devised in to 2 sub-areas, namely, Waiting consisting of 6 items, and Following Rules covering 7 items, Communication comprising 3 sub-areas, including – Eye- Contact covering 5 items, Imitation – 3 Items, Showing Interest in Others – 5 items. Working with Others was divided into 2 sub-areas; Sharing which consisted of 6 items and Following Instruction – 4 items

1.2 The Social Skill Training Package consisted of 64 social skill activities covering the above 3 areas : 11 activities for Waiting and also 11 items for Following Rules – Self – Control ; 4 activities for eye – contact , 4 activities for Imitation and 16 activities for Sharing and 9 activities for Following Instruction-Working Others.

1.3 The Social Skill Assessment applied the interval recording in the observation and the recording of the behaviors of the autistic children which were recorded in the interval scoring sheet. The behaviors were recorded in accordance with the social skills being trained.

2. The efficiency of the Social Skill Training Package was ascertained at the “very high” level.

2.1 The Social Skill Assessment reached 1.00 of face validity.

2.2 The social skills of autistic children learned through the Social Skill Training Package improved significantly.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม
สำหรับเด็กออทิสติก

ของ
พัชรี จีวพัฒนกุล

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ

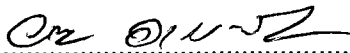
ของ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญสิริ จีระเดชากุล)

วันที่ 26 เดือน ธันวาคม พ.ศ. 2549



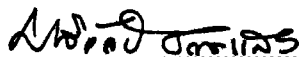
.....ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์
(ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู)



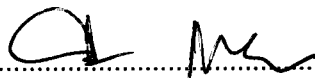
.....กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์
(รองศาสตราจารย์ ดร. สมสรร วงษ์อยู่น้อย)



.....กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. งามใจ นัยพัฒน์)



.....กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม
(อาจารย์ ดร. มลิวัดย์ ธรรมแสง)



.....กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม
(นายแพทย์ จอม ชุมช่วย)

**ทุนส่งเสริมสนับสนุนการวิจัยสำหรับนิสิตระดับปริญญาโท-เอก
ของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา**

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ ด้วยความอนุเคราะห์จากท่าน ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ดร.สมสรร วงษ์อยู่น้อย กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ดร.องอาจ นัยพัฒน์ กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่กรุณาให้คำปรึกษา แนะนำอย่างดียิ่งมาโดยตลอด ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้ และขอกราบขอบพระคุณท่านอาจารย์ ดร.มลิวัลย์ ธรรมแสง และอาจารย์ นายแพทย์จอม ชุมช่วย เป็นอย่างสูงที่ได้กรุณาเป็นประธานและกรรมการสอบปากเปล่า พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม จนกระทั่งปริญญานิพนธ์ฉบับนี้มีความถูกต้องและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณท่านรองศาสตราจารย์ลำดวน เกษตรสุนทร อาจารย์นายแพทย์จอม ชุมช่วย อาจารย์ดร.นิรัชรินทร์ ชำนาญกิจ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ดารณี ศักดิ์ศิริผล และอาจารย์เย็น ธีรพัฒน์ชัย เป็นอย่างสูงที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือและให้คำแนะนำจนได้เครื่องมือวิจัยที่สมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู ที่กรุณาแนะนำและแก้ไขในการเขียนบทคัดย่อภาษาอังกฤษจนสำเร็จสมบูรณ์ และเป็นแบบภาพถ่ายการแสดงอารมณ์ต่างๆ ที่ใช้ในการทดลอง

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้อำนวยการพัฒนา เกตุกาญจน์ คณะครู โรงเรียนวัดโสมนัส ที่อนุเคราะห์ให้นักเรียนเป็นกลุ่มตัวอย่าง และช่วยเหลืออำนวยความสะดวกในการทดลองเครื่องมือและเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นอย่างดี

ขอขอบคุณ อาจารย์จิรดา แก้วขาว อาจารย์สมใจ คงทองคำ อาจารย์โรงเรียนวัดโสมนัส ที่เป็นผู้ช่วยวิจัยและให้ความช่วยเหลือกระทั่งการทดลองสำเร็จได้อย่างดี

ขอขอบคุณคุณคุณสุชีรา ผ่องใส ที่กรุณาวาดรูปประกอบในการวิจัย และขอขอบคุณคุณกันตรัตน์ ไพรินทร์ ที่เป็นธุระประสานงานเรื่องรูปวาดทั้งหมดกระทั่งงานวิจัยสำเร็จได้ด้วยดี

ขอขอบคุณสมาชิกครอบครัวศักดิ์ศิริผลทุกคน อาจารย์ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์และคุณนิยลักษณ์ คนใจดี ที่เป็นแบบภาพถ่ายการแสดงอารมณ์ต่างๆ ที่ใช้ในการทดลอง ประสานงานช่วยเหลือเป็นธุระในการถ่ายแบบและทำสำเนารูปภาพที่ใช้ในกิจกรรมทั้งหมดและความช่วยเหลืออื่นๆ ทั้งหมดในการทดลอง

ขอขอบคุณเพื่อนนิสิตปริญญาเอกทุกๆ คนที่มีน้ำใจช่วยเหลือและเป็นกำลังใจให้กันเป็นอย่างดีเยี่ยมตลอดมา

ขอขอบพระคุณพี่สาวและหลานๆทุกคนที่คอยเป็นกำลังใจ สนับสนุนด้านการเงินตลอดจนความช่วยเหลืออื่นๆ ตั้งแต่ต้นจนกระทั่งจบการศึกษาในครั้งนี้

ขอขอบพระคุณอาจารย์ในโปรแกรมการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา
ทุกท่านที่คอยเป็นกำลังใจสนับสนุนตลอดมา

คุณค่าของปริญญานิพนธ์นี้ ขอมอบเป็นเครื่องบูชาแก่ บิดา มารดา ตลอดจนครู
อาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน

พัชรี จิวพัฒนกุล

สารบัญ

บทที่		หน้า
1	บทนำ.....	1
	ภูมิหลัง.....	1
	ความมุ่งหมายของการวิจัย	7
	ความสำคัญของการวิจัย	7
	ขอบเขตของการวิจัย	8
	กรอบการดำเนินงานวิจัย.....	10
	กรอบแนวคิดในการวิจัย	11
	กรอบแนวคิดในการสร้างแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก.....	12
	สมมติฐานการวิจัย.....	15
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	16
	เอกสารที่เกี่ยวข้องกับภาวะและพัฒนาการทางสังคมของเด็กออทิสติก.....	17
	ประวัติความเป็นมาของเด็กออทิสติก.....	17
	ความหมายของเด็กออทิสติก.....	18
	ลักษณะและอาการของเด็กออทิสติก.....	20
	สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึม.....	23
	ระดับความรุนแรงของภาวะออทิสซึม.....	30
	ระบาดวิทยาของภาวะออทิสซึม	40
	การวินิจฉัยภาวะออทิสซึม.....	41
	พัฒนาการทางสังคมของเด็กออทิสติก.....	45
	ทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหาเร่งด่วนของเด็กออทิสติก.....	51
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม.....	52
	ความหมายของทักษะทางสังคม.....	52
	ความสำคัญของทักษะทางสังคม.....	54
	องค์ประกอบของทักษะทางสังคม.....	55
	การพัฒนาและส่งเสริมทักษะทางสังคม.....	58
	การตรวจสอบทักษะทางสังคม.....	61
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม.....	62

สารบัญ(ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
ทฤษฎี แนวคิด หลักการการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบฝึก	
ทักษะทางสังคม	65
ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม.....	65
การรับรู้ทางสายตา.....	67
ทฤษฎีของจิตใจ และการอ่านจิตใจ	70
เรื่องราวทางสังคม.....	77
กิจกรรมการเล่น และเกม.....	82
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก.....	86
ความหมายของแบบฝึก.....	86
หลักจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก.....	86
หลักในการสร้างแบบฝึก.....	87
ลักษณะแบบฝึกที่ดี.....	87
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว.....	89
ความหมายของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว.....	89
ลักษณะของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว.....	89
การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล.....	91
จุดเด่นและข้อจำกัดการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว.....	92
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสังเกต	94
ความหมายของการสังเกต	94
จุดมุ่งหมายของการสังเกต	94
หลักในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม	95
ประโยชน์ของการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม	96
3 วิธีการดำเนินการวิจัย.....	98
ขั้นตอนที่ 1 การสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับ	
เด็กออทิสติก	98
ขั้นตอนที่ 2 การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม	
สำหรับเด็กออทิสติก	102

สารบัญ(ต่อ)

บทที่	หน้า
3 (ต่อ)	
ขั้นตอนที่ 3 การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก.....	104
การดำเนินการทดลอง.....	112
แบบแผนในการทดลอง.....	114
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	119
ขั้นตอนที่ 4 การตรวจสอบคุณภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้าง	
ทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก.....	124
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	128
ตอนที่ 1 การสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก	128
ตอนที่ 2 การสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก	130
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	165
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	165
สมมติฐานในการวิจัย.....	165
วิธีการวิจัย	166
เครื่องมือในการวิจัย.....	166
สรุปผลการวิจัย.....	168
อภิปรายผล.....	170
ข้อเสนอแนะ.....	175
ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย.....	175
ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้.....	175
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	176

สารบัญ(ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม.....	177
ภาคผนวก.....	194
ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญการตรวจสอบเครื่องมือ ที่ใช้ในการทดลอง.....	195
ภาคผนวก ข แบบบันทึกอนุญาตให้บุตรเป็นกลุ่มตัวอย่างงานวิจัย ...	199
ภาคผนวก ค แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกแบบตรวจสอบทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก.....	201
ภาคผนวก ง แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ตัวอย่างแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งเป็นแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรม แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม.....	205
ภาคผนวก จ แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ตัวอย่างแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก	213
ประวัติย่อผู้วิจัย	235

บัญชีตาราง

ตาราง		หน้า
1	ปัญหาและความรุนแรงของปัญหาในเด็ก 6 ประเภท	39
2	พฤติกรรมบ่งชี้ภาวะออทิสซึม	42
3	พัฒนาการทางสังคมของเด็กตั้งแต่แรกเกิดถึง 9 ปี	49
4	โครงสร้างขอบข่ายทักษะทางสังคมของแบบฝึกเพื่อเสริมทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก	58
5	โครงสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้าน	106
6	โครงสร้างของแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก	108
7	กำหนดการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง	114
8	กำหนดการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น.....	115
9	กำหนดการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น.....	116
10	กำหนดการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติกของกลุ่มตัวอย่าง	119
11	แผนการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก	121
12	กำหนดการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติกของกลุ่มตัวอย่าง	122
13	เปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรม ทักษะทางสังคมเป้าหมายในแต่ละระยะการทดลองด้านการควบคุม ตนเองระหว่างนักเรียนคนที่ 1 และนักเรียนคนที่ 2.....	132
14	เปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะ ทางสังคมเป้าหมาย ในแต่ละระยะการทดลอง ด้านการสื่อความหมาย กับบุคคลอื่นระหว่างนักเรียนคนที่ 3 และนักเรียนคนที่ 4	134
15	เปรียบเทียบ ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรม ทักษะทางสังคมเป้าหมาย ในแต่ละระยะการทดลอง ด้านการทำงาน ร่วมกับบุคคลอื่นระหว่างนักเรียนคนที่ 5 และ นักเรียนคนที่ 6	136

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
16	ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะ ทางสังคมเป้าหมายในแต่ละระยะการทดลอง ด้านการควบคุมตนเอง ของนักเรียนคนที่ 1	142
17	ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะ ทางสังคมเป้าหมายในแต่ละระยะการทดลอง ด้านการควบคุมตนเอง ของนักเรียนคนที่ 2	146
18	ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะ ทางสังคมเป้าหมาย ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 3.....	150
19	ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะ ทางสังคมเป้าหมายด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 4.....	154
20	ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะ ทางสังคมเป้าหมาย ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 5.....	158
21	ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะ ทางสังคมเป้าหมาย ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 6.....	161
22	ประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก	164

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 แสดงกรอบแนวคิดในการสร้างแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก	14
2 แสดงโครงสร้างสมองของเด็กที่มีภาวะออทิสซึม	24
3 แสดงการเปรียบเทียบสมองของเด็กที่มีภาวะออทิสซึมและเด็กปกติ	25
4 แสดงการเปรียบเทียบระดับของสาร Serotonin ที่ช่วยการทำงาน ในของสมอง	26
5 แสดงปัจจัยการเกิดภาวะออทิสติกสเปคตรัม	29
6 แสดงสเปคตรัมของเด็กออทิสติก.....	38
7 แสดงลำดับขั้นในการสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก	99
8 แสดงลำดับขั้นในการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม ซึ่งเป็นแบบสังเกตและ บันทึกพฤติกรรมเพื่อประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น	102
9 แสดงลำดับขั้นในการสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับ บุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น.....	104
10 แสดงแบบแผนการวิจัยแบบหลายเส้นฐานสำหรับต่างพฤติกรรม	113
11 แสดงกรอบการพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก.....	126
12 แสดงการเปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะ ทางสังคมเป้าหมายของนักเรียนทั้ง 6 คน	138
13 แสดงการเปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ย การเกิดพฤติกรรมทักษะ ทางสังคมเป้าหมาย ด้านการควบคุมตนเอง ระหว่างพฤติกรรม ทักษะการรอคอย และทักษะการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ของนักเรียนคนที่ 1 และนักเรียนคนที่ 2.....	139
14 แสดงการเปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ย การเกิดพฤติกรรม ทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การสบตาการเลียนแบบ และการแสดงความสนใจผู้อื่น ของนักเรียนคนที่ 3 และนักเรียนคนที่ 4	140

บัญชีภาพประกอบ (ต่อ)

ภาพประกอบ	หน้า
15 แสดงการเปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ย การเกิดพฤติกรรม ทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ ของนักเรียนคนที่ 5 และนักเรียนคนที่ 6	141
16 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการควบคุมตนเอง ระหว่างพฤติกรรม การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ของนักเรียนคนที่ 1.....	145
17 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการควบคุมตนเอง ระหว่างพฤติกรรม การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ของนักเรียนคนที่ 2.....	149
18 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การสบตาและการเลียนแบบและการแสดงความสนใจผู้อื่น ของนักเรียนคนที่ 3.....	153
19 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การสบตาการเลียนแบบ และการแสดงความสนใจผู้อื่น ของนักเรียนคนที่ 4.....	157
20 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ ของนักเรียนคนที่ 5	160
21 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ ของนักเรียนคนที่ 6.....	164

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

การศึกษาเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาประเทศให้มีคุณภาพ หากคนส่วนใหญ่ในประเทศมีคุณภาพแล้วย่อมส่งผลต่อการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าในที่สุด และจากกระแสสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว รัฐตระหนักถึงความสำคัญในการพัฒนาบุคลากรของชาติในทุกๆด้านด้วยการวางรากฐานการศึกษาให้มั่นคง รัฐจะต้องพัฒนาคนให้พร้อมที่จะเผชิญกับวิถีชีวิตและให้เอื้อต่อการพัฒนาประเทศโดยส่วนรวมในอนาคต สังคมปัจจุบันจึงเร่งการพัฒนาคุณภาพของคนทุกคนโดยให้ความสำคัญต่อการจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมให้ทุกคนได้พัฒนาตามศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ สามารถอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพุทธศักราช 2540 มาตรา 43 บัญญัติไว้ว่า "บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่า 12 ปี ที่รัฐต้องจัดการให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย " จึงเกิดการปฏิรูปการศึกษาและมีการตราพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพุทธศักราช 2542 อันเป็นกฎหมายแม่บทในการบริหารและจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พระราชบัญญัติการแห่งศึกษาชาติฉบับดังกล่าวได้กำหนดให้รัฐต้องจัดการศึกษาให้กับคนในชาติทุกคนทุกกลุ่มไม่ว่าเด็กพิการหรือเด็กด้อยโอกาสและระบุไว้ชัดเจนในหมวด 2 สิทธิหน้าที่ทางการศึกษา มาตรา 10 วรรค 2 ว่า "การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การเรียนรู้หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้หรือ ไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาสต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ วรรค 3 "การจัดการศึกษาสำหรับคนพิการให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือแรกพบความพิการโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง" จากการที่รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพุทธศักราช 2540 เปิดโอกาสทางการศึกษาให้แก่ทุกคนในชาติ ปรากฏว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสนำเข้าสู่ระบบโรงเรียนจำนวนมากขึ้น

จำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าสู่ระบบโรงเรียนมากขึ้นเหล่านี้ พบว่าเด็กออทิสติกถูกส่งเข้าโรงเรียนมากขึ้นด้วย เด็กออทิสติกมีเพิ่มมากขึ้นประมาณร้อยละ 3 ของเด็กพิเศษ (ผดุง อารยะวิญญู. 2546 : 12) เป้าหมายสูงสุดของการจัดการศึกษาให้กับเด็กออทิสติกคือการส่งเด็กเข้าสู่ห้องเรียนปกติหรือระบบเรียนร่วมให้มากที่สุด โดยมีความเชื่อพื้นฐานว่า

เด็กออทิสติกมีความเหมือนเด็กปกติมากกว่าความแตกต่าง (ดารณี อุทัยรัตนกิจ. 2545 : 29)

มีความเห็นว่า การให้เด็กออทิสติกเรียนร่วมกับเด็กปกติเป็นการบูรณาการทั้งทางด้านสังคมและการเรียนเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กปกติและ เด็กออทิสติกจะได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน

หลังจาก ปี พ.ศ. 2542 การจัดการศึกษาพิเศษได้รับการสนใจมากขึ้นทั้งจากหน่วยงานของรัฐและพ่อแม่ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แม้ว่าจะไม่เห็นเป็นรูปธรรมในทางปฏิบัติตามนโยบายของรัฐบาลในเรื่องสิทธิทางการศึกษาว่า " คนพิการทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน " อันเนื่องมาจากการขาดความพร้อมหลายๆ ประการ ทั้งด้านการบริหาร งบประมาณ บุคลากรทางการศึกษาพิเศษ เจตคติของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับเด็ก และอุปสรรคประการสำคัญคือปัญหาจากความบกพร่องของเด็กแต่ละประเภทแต่ละคนที่มีระดับความรุนแรงที่แตกต่างกันมาก การจัดการศึกษาที่จะให้สอดคล้องและเอื้ออำนวยสำหรับเด็กเหล่านี้ยังต้องการทั้งแนวคิดปรัชญา ความเชื่อ งบประมาณ และบุคลากรที่จะให้บริการแก่เด็กในลักษณะสหวิทยาการ

เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มหนึ่งที่มีความบกพร่องของพัฒนาการหลายด้านได้แก่ ความบกพร่องของทักษะทางสังคม การสื่อสาร จินตนาการ และการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ (Dalton & Forman. 2000 : 87- 88) ; (Dingle & Dulcan. 1998 : 586 - 588) ; (Polin & Ditmar. 1997: 40) ; (Shaner. 2000 : 44 - 45) ; (Teplin. 1999 : 591) ; (Howlin , Cohen & Hadwin.2002 : 2) เด็กออทิสติกที่เข้าโรงเรียนเรียนร่วมกับเด็กปกติมักจะไม่ประสบความสำเร็จ (ดารณี อุทัยรัตนกิจ. 2545 : 30) เนื่องจากปัญหาในการเข้ากับเพื่อน การเล่น และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น การขาดทักษะทางสังคมเป็นปัญหาหลักของเด็กออทิสติก

เด็กออทิสติกขาดความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางสังคม การสร้างปฏิสัมพันธ์ไม่เป็นธรรมชาติ มีพฤติกรรมทางสังคมไม่สมวัย ไม่สนใจสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัวหรือบุคคลรอบข้างแม้บุคคลในครอบครัว มีขอบเขตจำกัดในการแสดงออกทางสีหน้าและการสื่อสารไม่สอดคล้องกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ไม่สามารถรับรู้การแสดงอารมณ์ทางใบหน้าและท่าทางเพราะเด็กอ่านจิตใจคนอื่นไม่เป็น เด็กขาดกระบวนการคิดที่เป็นนามธรรม จึงจะเห็นได้เสมอว่าเด็กออทิสติกหัวเราะเมื่อแม่กำลังร้องไห้ แม้เด็กที่ได้รับการปรับพฤติกรรมและสามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้แล้วยังหัวเราะเมื่อเพื่อนถูกครูทำโทษ จากพฤติกรรมเหล่านี้ทำให้เด็กออทิสติกไม่เป็นที่ยอมรับของเพื่อนและบุคคลทั่วไป (เพ็ญแข ลีมศิลา. 2545 : 27)

มนุษย์มีความสัมพันธ์และรู้จักใช้ความสัมพันธ์มาแต่ในอดีต ไม่มีใครอยู่อย่างโดดเดี่ยวลำพังได้ ต้องมีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน การดำรงชีวิตต้องมีการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นมากมาย ทั้งด้านส่วนตัวและการปฏิบัติงาน ความสามารถในการแสดงออกต่อบุคคลอื่นและการเข้าใจบุคคลอื่น ย่อมทำให้ความขัดแย้งน้อยลง ดังที่อรุณ รักธรรม(2528 : 20) กล่าวว่า คนที่จะประสบความสำเร็จได้โดยทั่วไป มิใช่เพียงความสามารถในการทำงานเท่านั้นแต่จำเป็นต้องมีความสามารถ

ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุขด้วย ซึ่งความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้นั้นคือการมีทักษะทางสังคมสูง

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะและมีความสำคัญต่อมนุษย์ในการดำรงชีพและการอยู่ร่วมกันของคนในสังคมทุกระดับ ตั้งแต่สังคมเล็กๆ คือ ครอบครัว สังคมห้องเรียน โรงเรียน อาชีพการทำงาน ชุมชน ประเทศจนกระทั่งสังคมโลก ต้องมีการติดต่อสัมพันธ์กันโดยอาศัยทักษะทางสังคม(ศรีกัลยา พึ่งแสงสี. 2539 : 28) ทักษะทางสังคมมีความสำคัญต่อพัฒนาการทางสังคมของเด็กมากและส่งผลต่อตัวเด็กในทุกๆด้าน ทั้งทางด้านจิตใจ สังคม การเรียน การปรับตัวทั้งในปัจจุบันและอนาคต ดังนั้นจึงควรมีการ แก่ไขและพัฒนาทักษะทางสังคมให้แก่เด็ก โดยความร่วมมือของครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้อง (ธีรยุทธ์ เสนิงค์ ณ อรุณยา.2536 : 220) การพัฒนาทักษะทางสังคมและประสบการณ์ การที่ประสบความสำเร็จให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องกระทำตั้งแต่เริ่มแรก เพราะทักษะทางสังคมจะทำให้เด็กมีพื้นฐานทางอารมณ์ที่ดี สามารถพัฒนาความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม ช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้เหมือนเด็กปกติ (Cook and Others. 1996 : 224) ทักษะทางสังคมมีความสำคัญเพราะเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็น และมีความสำคัญต่อมนุษย์ที่จะดำรงชีวิตและทำให้การทำงานร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข การขาดทักษะทางสังคมอาจก่อให้เกิดผลในทางลบต่อบุคคลเป็นอันมาก การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ยากก่อให้เกิดความขัดแย้งและมีปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ขาดโอกาสในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ

เด็กออทิสติกมีปัญหาพัฒนาการทางด้านสังคมในลักษณะมีปฏิสัมพันธ์ที่ไม่เหมาะสมกับบุคคลอื่นหรือขาดทักษะทางสังคม ส่งผลให้เด็กออทิสติกขาดเพื่อน มีปัญหาในการปรับตัวการทำงานร่วมกับบุคคลอื่นๆ ในสังคม เด็กออทิสติกมีแบบแผนพัฒนาการทางสังคมแตกต่างจากเด็กปกติโดยสิ้นเชิง แต่ละคนจะมีแบบแผนพัฒนาการทางสังคมที่แตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับระดับของความบกพร่องทางพัฒนาการ (Teplin. 1999 : 52) ; (Dalton. 2000 : 45) ; (Greene. 2001 :12) ลักษณะปัญหาทักษะทางสังคมที่โดดเด่นของเด็กออทิสติกมีหลากหลายแตกต่างกันไป เช่น ความบกพร่องในการรับรู้ความรู้สึก อารมณ์ และความเจ็บปวดของผู้อื่น การไม่สบตา ไม่ตอบสนองต่อเสียงเรียก ไม่สามารถมีหรือแสดงความสนใจร่วมกับผู้อื่นได้ ทำให้เด็กออทิสติกมีปัญหาอยู่ร่วมกับผู้อื่น เพราะเด็กจะเล่นกับเพื่อนวัยเดียวกันไม่เป็น ซึ่งทักษะทางสังคมจำเป็นสำหรับมนุษย์ทุกเพศทุกวัย ในวัยเด็ก เด็กทุกคนต้องการเพื่อนเล่น เพื่อนเรียนและเพื่อนร่วมกิจกรรม เมื่อโตเป็นผู้ใหญ่ก็ต้องการเพื่อนร่วมงาน เพื่อนคู่คิด เด็กทั่วไปจะได้รับการเตรียมความพร้อมทักษะด้านต่างๆ และได้รับประสบการณ์จากทั้งครอบครัว โรงเรียนและสิ่งแวดล้อม เด็กทั่วไปจะเรียนรู้ทักษะทางสังคมต่างๆ จากการสอน การฟัง การสังเกตสิ่งต่างๆ รอบตัวอยู่ทุกวัน (วินัดดา ปิยะศิลป์. 2537: 45) แต่เด็กออทิสติกไม่สามารถทำสิ่งเหล่านี้ได้ เนื่องจากเด็กขาดทักษะทางสังคมกับบุคคลอื่น และอุมาพร ตรังคสมบัติ(2545 :128) กล่าวว่า

ธรรมชาติของเด็กออทิสติกเหมือนมีกำแพงแก้ววากั้นระหว่างเด็กและสังคม รอบข้าง การฝึกทักษะทางสังคมจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้เด็กออทิสติกออกจากโลกของตนเองและ เข้ามาอยู่ร่วมกับผู้อื่น สร้างความคุ้นเคยและการร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น เด็กจะเกิดการเรียนรู้สิ่งต่างๆ และจะสามารถพัฒนาตนเองให้ใกล้เคียงหรือเทียบเท่าเด็กปกติได้ จึงจำเป็นจะต้องช่วยเหลือพัฒนา ความเข้าใจทางสังคมให้แก่เด็กออทิสติกโดยสอนทักษะด้านต่างๆ ที่เด็กบกพร่องโดยการกำหนดหลักสูตรที่ไม่ควรเน้นเฉพาะด้านวิชาการ แต่ควรจะมีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์(ผดุง อารยะวิญญู. 2542 : 162) การฝึกและปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาให้แก่เด็ก เพื่อที่จะช่วยให้เด็กสามารถดำรงชีวิตประจำวันได้อย่างมีความสุข แต่จากสภาพปัญหาการขาดทักษะ ทางสังคมของเด็กออทิสติกมีระดับความรุนแรงที่แตกต่างกัน แนวทางในการเลือกวิธีการสอน/การฝึกเพื่อให้เหมาะสมกับเด็กออทิสติกแต่ละคนจึงแตกต่างกัน วิธีการสอนทักษะทางสังคมให้แก่เด็กออทิสติกอาจใช้หลาย ๆ วิธี เช่น การใช้เกม(Game) กลุ่มสัมพันธ์ (Cooperative) การเล่นเกม การแสดงบทบาทสมมติ(Role Play)เพ็ญแข ลิ้มศิลา(2545 : 23 – 28)ได้จัดทำโครงการรักษาและช่วยเหลือเด็กออทิสติกในโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ โดยการอบรมพ่อแม่ผู้ปกครองเพื่อฝึกและการดูแลเด็กออทิสติกเบื้องต้น เป็นการฝึกเด็กให้ออกจากโลกของตนเองสู่สังคมบ้าน ซึ่งเสนอแนะวิธีการและขั้นตอนฝึก/กระตุ้นให้เด็กออทิสติกมีพัฒนาการทางสังคมดีขึ้น โดยใช้กิจกรรมการฝึกที่หลากหลายด้วยการนำพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กมาวิเคราะห์เป็นขั้นตอนย่อยๆ แล้ววางแผนการช่วยเหลือโดยพ่อแม่หรือบุคคลที่ใกล้ชิดเด็ก (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545 :128) การสอนทักษะทางสังคมควรจะต้องบูรณาการกิจกรรมที่จำเป็นในการสร้างปฏิสัมพันธ์ กติกา มารยาท การเรียนรู้และรับรู้อารมณ์ ความพอเหมาะในการแสดงออกต่อบุคคล รู้จักแก้ไขปัญหาระงับการขัดแย้ง และเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม ส่วนขั้นตอนในการฝึก คือ เลือกทักษะที่จะฝึกทำตัวอย่างให้เด็กดูแล้วให้เด็กเลียนแบบฝึกซ้ำ แล้วประเมินผลเพื่อปรับปรุง และที่สำคัญที่สุดต้องจัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสใช้ทักษะและเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ กรณีการสอนเด็กออทิสติกซึ่งมีข้อจำกัดหลายประการในการปรับตัว การรับรู้และการแสดงออกทางภาษา และอื่นๆ การฝึกทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่เหมาะสมจึงควรจะเริ่มกิจกรรมการฝึกแบบตัวต่อตัวระหว่างผู้ฝึกกับเด็กเพื่อสร้างความคุ้นเคย แล้วจึงขยายไปสู่สังคมที่ใกล้ชิดตัวเด็กและกลุ่มอื่นๆ ต่อไป แนวการจัดกิจกรรมในการฝึกครั้งนี้จึงเริ่มจากกิจกรรมการให้เด็กฝึกควบคุมตนเอง แล้วสอนให้รู้และเข้าใจการสื่อความหมายทางสังคมโดยสอนให้รับรู้และเข้าใจสีหน้าอารมณ์ของบุคคลอื่น และในที่สุดเด็กจะได้เรียนรู้กิจกรรมการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น โดยผ่านสื่อกิจกรรมที่เป็นรูปธรรม ซึ่งสามารถรับรู้ทางสายตา เช่น วัตถุ รูปภาพ เพื่อเด็กจะรับรู้ได้และสามารถปฏิบัติตนได้ถูกต้องเหมาะสม

การรับรู้ทางสายตา (Visual Perception) เป็นกระบวนการของสมองในการแปลความหมายของข้อมูลที่ได้รับจากสายตาซึ่งเป็นลักษณะเด่นของเด็กออทิสติกที่สามารถรับรู้ความคิด ความจำ ความเข้าใจสิ่งต่างๆ ในความสัมพันธ์กับภาพโดยการมอง (Visuospatial Relationships) เด็กออทิสติกส่วนใหญ่มักจะคิดเป็นภาพ (Visual Thinker) แทนการคิดเป็นภาษารูปภาพจะเป็นภาษาแรกของเด็กออทิสติก ภาษาพูดจะเป็นภาษาที่สอง (Grandin. 2000 : Online) และเด็กออทิสติกเรียนรู้จากการเห็น (Visual Learning) ง่ายกว่าการได้ยิน ทั้งนี้เพราะหูของเด็กแยกแยะเสียงได้ยาก การมองหรือ ใช้สายตามีประสิทธิภาพมากกว่า

เด็กออทิสติกไม่สามารถเข้าใจจิตใจของตนเองและผู้อื่น บารอน – โคเฮน (Baron - Cohen 1999 : 58) ใช้ทฤษฎีทางจิตใจ (Theory of Mind) อธิบายถึงความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติก ว่า เป็นความไม่สามารถที่จะเข้าใจว่าผู้อื่นคิดอย่างไร มีความรู้สึก มีความตั้งใจ หรือมีแรงจูงใจอะไรที่อยู่เบื้องหลังพฤติกรรมที่แสดงออกมา ความไม่สามารถเหล่านี้เรียกว่า “ ใจบอด “ (Mind Blindness) ยังผลให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมซึ่งเป็นปัญหาในการเข้าสังคมของเด็กออทิสติก การอ่านจิตใจ (Mind Reading) เป็นการสอนให้เด็กออทิสติกเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นว่ามีอารมณ์เช่นใดโดยการฝึกให้เด็กเข้าใจและคาดเดาอารมณ์ของผู้อื่นจากแสดงออกทางสีหน้าท่าทาง และจากการบริบทที่เกิดขึ้นในสังคม วิธีการสอนการอ่านจิตใจ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนใหญ่ๆ คือ การสอนให้เข้าใจอารมณ์ (ของผู้อื่น) การสอนให้เข้าใจสภาวะของข้อมูล และการสอนให้รู้จักการเล่นบทบาทสมมติ

การนำทฤษฎีทางจิตใจมาใช้เป็นตัวกลางในการอ่านจิตใจเพื่อสอนเด็กออทิสติกให้รับรู้ถึงอารมณ์ของผู้อื่นได้แก่ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัวหรือตกใจ โดยผ่านสื่อที่ใช้การรับรู้ทางการเห็น เป็นการสอดคล้องกับลักษณะการรับรู้ที่เด่นของเด็กออทิสติก จากงานวิจัยของทาเกอร์ – ฟลูสเบอร์ก (Tager – Flusberg. 1992 : 161) ได้ศึกษารวบรวมวิธีการใช้คำพูดที่เกี่ยวข้องกับสภาวะของจิตใจของเด็กออทิสติกและเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มดาวน์ซินโดรม กลุ่มละ 6 คน โดยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยวิธีการจับคู่ ให้มีระดับความสามารถทางสติปัญญา ความสามารถทางภาษา และอายุจริงของกลุ่มตัวอย่างให้มีความใกล้เคียงกันให้มากที่สุด แล้วจึงศึกษาโดยการบันทึกรวบรวมคำพูดที่เกี่ยวกับสภาวะจิตใจในด้านความปรารถนา การรับรู้อารมณ์และสติปัญญา จากผู้ดำเนินการทดลอง 2 คน ในระหว่างเยี่ยมบ้านเด็กในช่วงเวลา 40 – 70 นาที เป็นเวลา 2 เดือน ผลการศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกแสดงคำพูดที่เกี่ยวข้องกับสภาวะของจิตใจน้อยกว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ส่วนสเว็ตเทนแฮม (Swettenham . 1996) ได้ศึกษาผลการสอนเด็กออทิสติกในการอ่านจิตใจเพื่อให้มีความเข้าใจในเหตุการณ์ที่เปลี่ยนไป (Understanding False Belief) โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอนกับเด็ก 3 กลุ่ม คือเด็กออทิสติก 8 คน เด็กดาวน์ซินโดรม 8 คน และเด็กปกติ 8 คน ที่คัดเลือกให้มีความสามารถใกล้เคียงกัน ผลการวิจัยพบว่า เด็กทั้ง 3 กลุ่ม

สามารถที่จะทำงานที่มีการถ่ายทอดโครงสร้างงานในรูปแบบเดียวกันได้ และเข้าใจสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้

ส่วนการสอนโดยเรื่องราวทางสังคม (Social Stories) เป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่จะช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจสถานการณ์ทางสังคม เข้าใจอารมณ์ผู้อื่นและวิธีแสดงตนอย่างเหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ ผ่านรูปแบบเรื่องราวที่ง่าย ๆ โดยการใช้การรับรู้จากภาพ และมีประโยคกำกับอาจเป็นเรื่องหรือ ข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ลำดับเรื่องอธิบายว่าถ้าเด็กเห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้นเด็กควรจะทำอย่างไร จะเป็นการช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจสถานการณ์นั้น ๆ ได้ดียิ่งขึ้น(ผดุง อารยวิญญูและคณะ. 2546 : 70) และจากการศึกษาวิจัยของนอร์ริสและเดททิลโล ที่ได้ศึกษาผลกระทบของการใช้เรื่องราวทางสังคมในการช่วยเหลือทักษะทางสังคมให้แก่เด็กออทิสติกเพศหญิงอายุ 8 ขวบ คนหนึ่ง เรียนอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 พบว่าปฏิสัมพันธ์ทางสังคม(Social Interaction) ที่ไม่เหมาะสมของเด็กคนนี้ลดลง(Norris and Dattilo.1999 : ERIC) ส่วนสเวลการ์ทและคณะ (Swaggart et al. 1995) ทดลองใช้วิธีเรื่องราวทางสังคมร่วมกับการฝึกทักษะทางสังคม (Social Skill Training) กับเด็ก 3 คน โดยใช้การวิจัยแบบ Single Subject Design แบบ A – B Design ผลการทดลองพบว่าเด็กมีพัฒนาการทางการสื่อสารด้วยภาษาสังคม(Social Language) ดีขึ้น

แนวคิดเกี่ยวกับการเล่นและเกมต่าง ๆ เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับเด็กอย่างยิ่งเป็นบ่อเกิดแห่งการเรียนรู้ผ่านการเล่น ทั้งการเล่นและเกมจะช่วยให้เด็กเกิดความสุข สนุกสนาน ช่วยให้การพัฒนาทักษะทางสังคม มนุษยสัมพันธ์ การปรับปรุงลักษณะนิสัย การฝึกเป็นผู้นำ ผู้ตาม การยอมรับซึ่งกันและกัน ตลอดจนการรู้จักทำงานร่วมกัน(ชัยยงค์ พรหมวงศ์. 2521 :73);(เยาพา เดชะคุปต์. 2542 : 46 - 47)การเล่นและเกมยังเป็นประสบการณ์ตรงของเด็กที่เป็นรูปธรรม เด็กได้พัฒนาความรู้สึกลึกซึ้งมีโอกาส ได้ลองผิดลองถูกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ด้วยเหตุผลต่าง ๆ ที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยการใช้ทฤษฎีทางจิตใจหลักการอ่านจิตใจเป็นฐานในการคิดกิจกรรมการเล่นและเกมเพื่อฝึกทักษะทางสังคมด้านการรับรู้และเข้าใจอารมณ์บุคคลอื่น และใช้แนวคิดวิธีการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมมาเป็นฐานในการคิดกิจกรรมการเล่นและเกมในการฝึกเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายทางสังคมกับบุคคลอื่น การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น การสร้างแบบฝึกดังกล่าวมีลักษณะเป็นชุดกิจกรรมการเล่นและเกมที่เป็นภาพและคำอธิบาย ซึ่งเป็นลักษณะของสื่อการเรียนรู้ทางสายตาที่สอดคล้องกับการรับรู้ของเด็กออทิสติก และทำการปรับปรุงประเมินผลของแบบฝึกที่สร้างขึ้นควบคู่กันไปขณะทำการทดลอง

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ

1. สร้างแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่กำลังเรียนอยู่ในช่วงชั้นที่ 1 ซึ่งมีปัญหาทักษะทางสังคมกับบุคคลอื่นดังนี้
 - 1.1 สร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
 - 1.2 สร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
 - 1.3 สร้างแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
2. ประเมินประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ดังนี้
 - 2.1 ประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น โดยการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมก่อนขณะทำการ และหลังทำการทดลองใช้แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
 - 2.2 ประเมินผลแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ความสำคัญของการวิจัย

1. ในการวิจัยครั้งนี้จะทำให้ได้แบบฝึกหรือแนวทางในการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมในด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่นสำหรับเด็กออทิสติก
2. เป็นการประเมินผลแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
3. ผลของวิจัยนี้จะเป็นประโยชน์แก่ผู้ที่เกี่ยวข้อง ดังต่อไปนี้
 - 3.1 แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกจะเป็นประโยชน์โดยตรงต่อครู อาจารย์ พ่อแม่และผู้ปกครองนำไปใช้หรือปรับใช้ในการฝึกเด็กออทิสติกในโอกาสต่อไป
 - 3.2 แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก เป็นประโยชน์สำหรับครูผู้สอนที่จะเลือกนำกิจกรรมที่เหมาะสมไปพัฒนาเด็กพิเศษกลุ่มอื่นที่มีปัญหาทักษะทางสังคมที่มีลักษณะเดียวหรือใกล้เคียงกัน
 - 3.3 เป็นแนวทางสำหรับผู้บริหารที่จะใช้หลักการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มต่าง ๆ โดยการประเมินพฤติกรรมเพื่อหาจุดเด่นจุดด้อยก่อน แล้วจึงจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับสภาพ

ปัญหา แล้วทำการตรวจสอบหรือทำการประเมินผลเด็กเป็นรายบุคคล ในการวางแผนและพัฒนา การศึกษาพิเศษ ทั้งในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติการ เช่น ใช้ในด้านการจัดอบรมพัฒนาบุคลากร และการนิเทศติดตาม

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ศึกษาคือ เด็กออทิสติกที่มีปัญหาทักษะทางสังคมที่กำลังเรียนอยู่ใน ระดับช่วงชั้นที่ 1
2. กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาคือ เด็กออทิสติก ซึ่งเรียนอยู่ระดับช่วงชั้นที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนวัดโสมนัส สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 สำนักงาน การศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ที่มีปัญหาทักษะทางสังคมในการสร้างปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมกับบุคคลอื่นด้าน
 - 2.1 การควบคุมตนเอง
 - 2.2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น
 - 2.3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

เลือกโดยวิธีเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 6 คน

ตัวแปรที่จะศึกษา

ตัวแปรต้น คือ แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ตัวแปรตาม คือ ทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก 3 ด้าน ดังนี้

1. การควบคุมตนเอง
2. การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น
3. การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมพื้นฐานกับ บุคคลอื่น โดยมีความสามารถในการทักษะสังคมพื้นฐาน 3 ด้าน ดังนี้

1.1 การควบคุมตนเอง หมายถึง ความสามารถในการรอคอย การปฏิบัติตามกติกา ที่กำหนด วัดโดยใช้แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมหลังจากการทดลองใช้แบบเสริมสร้างทักษะทาง สังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเองในแต่ละด้าน

1.2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น หมายถึง ความสามารถในการสบตา การมองหน้า การแสดงความรู้สึกผู้อื่น วัดโดยใช้แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมหลังจากการทดลอง ใช้แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่นในแต่ละด้าน

✕ 1.3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น หมายถึง ความสามารถในการแบ่งปัน การทำตามคำแนะนำ วัดโดยใช้แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมหลังจากการทดลองใช้แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการทำงานกับบุคคลอื่นในแต่ละด้าน

2. แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคม หมายถึง กระบวนการกระทำเพื่อช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมพื้นฐาน ให้มีความสามารถในการสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่น โดยการฝึกทักษะด้านการควบคุมตนเอง ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น เพื่อให้เด็กมีทักษะดังกล่าวอย่างเหมาะสม ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนการดำเนินการ 3 ขั้นตอน คือ การตรวจสอบทักษะทางสังคม การเสริมสร้างทักษะทางสังคม และการประเมินทักษะทางสังคมโดยการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

2.1 การตรวจสอบทักษะทางสังคม หมายถึง การสำรวจเพื่อค้นหาเด็กออทิสติกที่กำลังเรียนอยู่ในช่วงชั้นที่ 1 ที่ขาดทักษะทางสังคม โดยใช้แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่ปรับปรุงจากแบบคัดกรอง Pervasive Developmental Disorders Screening Questionnaire (PDDQS) อายุ 4-18 ปี พัฒนาโดย นายแพทย์ชาญวิทย์ พรนภดล ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ ศิริราชพยาบาล ซึ่งเป็นแบบคัดกรองที่ทดลองใช้ทำการทดลองกับเด็กกลุ่มเสี่ยงที่มีภาวะออทิสซึม โดยความร่วมมือกับโรงพยาบาล ยูวประสาทไวทโยปถัมภ์ ทำการปรับปรุงและใช้เพื่อคัดกรองเด็กออทิสติกของโรงพยาบาลดังกล่าว มาตั้งแต่ ปี พ.ศ.2543 (ชาญวิทย์ พรนภดลและคณะ.2545) ผสมรวมกับแบบสำรวจที่ใช้วินิจฉัยภาวะออทิสซึม ที่ขาดทักษะทางด้านสังคม ของแพทย์หญิงเพ็ญแข ลิ้มศิลา มาเป็นแนวทางในการสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่นและด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่นลักษณะเป็นแบบสำรวจชนิด 2 ตัวเลือก

2.2 การเสริมสร้างทักษะทางสังคม หมายถึง การพัฒนาความสามารถด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น โดยการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมที่สร้างขึ้นโดยใช้หลักแนวคิด ทฤษฎีที่สอดคล้องและเหมาะสมกับลักษณะการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก คือสื่อการเรียนรู้ทางสายตา ทฤษฎีทางจิตใจในการอ่านจิตใจ และเรื่องราวทางสังคม ที่มีเป็นแผนการจัดกิจกรรมในลักษณะการเล่นและเกมที่มีโครงสร้างครอบคลุมขอบข่ายทักษะทางสังคมที่กำหนด

2.3 การประเมินทักษะทางสังคม หมายถึง การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของเด็กออทิสติก 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ก่อนการทดลอง (เส้นฐาน) ระยะที่ 2 การทดลอง (การจัดกระทำ)

ระยะที่ 3 (หยุดการจัดกระทำ) โดยใช้แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเอง ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น โดยใช้แบบการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) ที่สร้างขึ้นจากหลักการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

กรอบการดำเนินงานวิจัย

การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกในครั้งนี้ มีการดำเนินงานเป็น 2 ระยะคือ

1. การดำเนินระยะที่ 1 เป็นระยะที่ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยทำการศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับลักษณะพฤติกรรมทางสังคมที่เป็นปัญหาของเด็กออทิสติก การปรับพฤติกรรม เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักการรับรู้ทางสายตา ทฤษฎีทางจิตใจ หลักการอ่านจิตใจ และเรื่องราวทางสังคม รูปแบบการฝึก กิจกรรมการเล่นและเกม และทำการสัมภาษณ์ ผู้เชี่ยวชาญและผู้ที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับเด็กออทิสติก เพื่อนำข้อมูลมาสร้างเครื่องมือดังนี้

1.1 สร้างแบบตรวจสอบพฤติกรรมทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ตามขอบข่ายที่กำหนด แล้วให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนเด็กออทิสติก ตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสม โดยวิธีตรวจสอบเชิงพินิจ

1.2 สร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม โดยใช้แบบการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) และ ชี้แจงทำความเข้าใจกับผู้สังเกตทั้ง 2 คน และฝึกสังเกตและบันทึกพฤติกรรมจนกระทั่งมีความเข้าใจตรงกัน

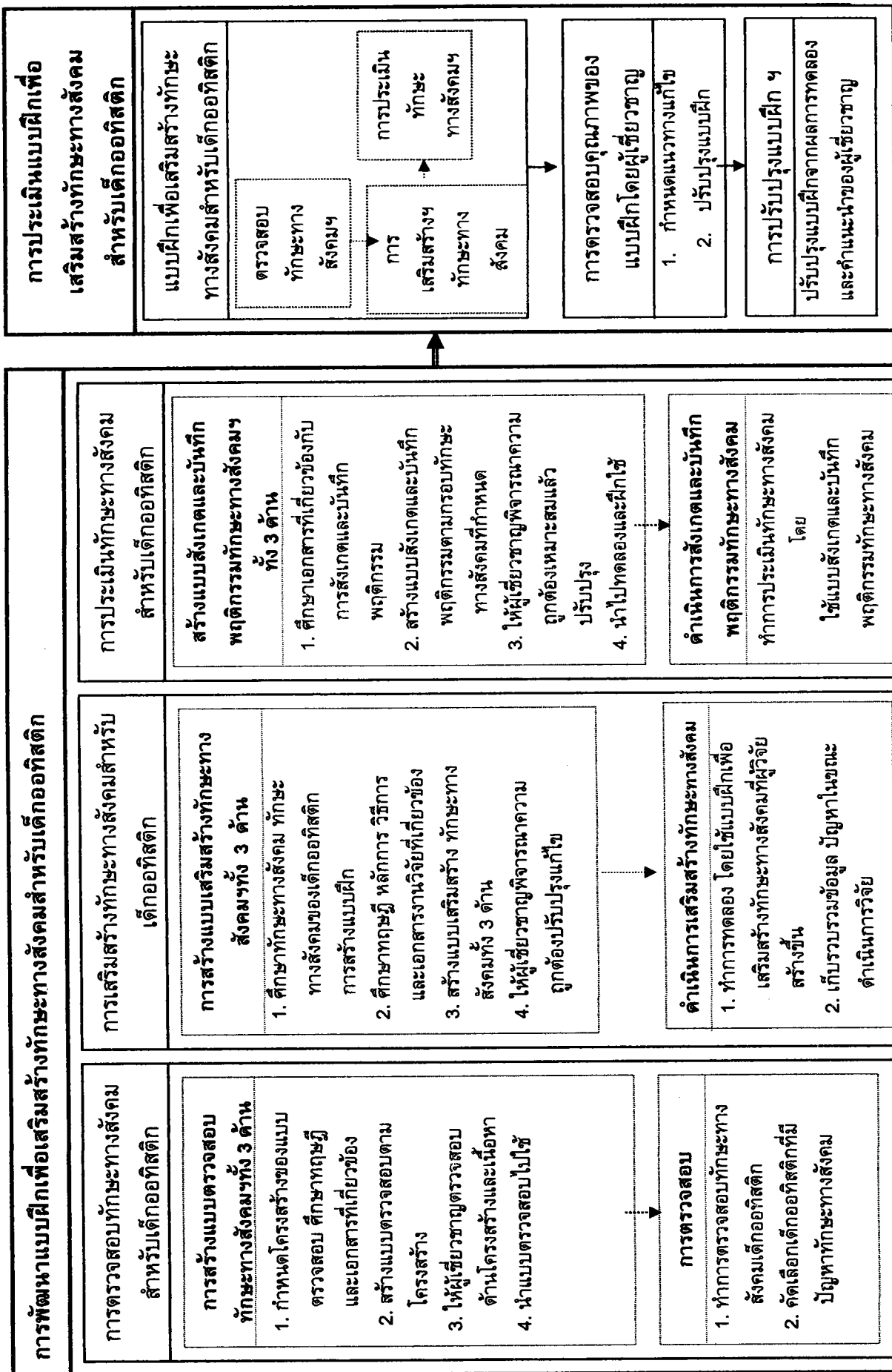
1.3 สร้างแบบเสริมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ตามขอบข่ายที่กำหนด แล้วให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กออทิสติกเพื่อ ตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมและ ปรับปรุงแก้ไข

2. การดำเนินการระยะที่ 2 เป็นระยะที่ผู้วิจัยดำเนินการ เพื่อหาประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยใช้รูปแบบการทดลองทางการศึกษา พิเศษแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว (Single Subject Design) ดังนี้

2.1 การเสริมสร้างทักษะทางสังคมในด้านการควบคุมตนเอง ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และด้านการทำงานกับบุคคลอื่น โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบหลายเส้นฐานสำหรับต่างพฤติกรรม (Multiple Baseline Design Across Behaviors)

2.2 ปรับปรุงแบบการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก จากผลการทดลอง และจากผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการศึกษาพิเศษ แล้วจัดทำรายงานการวิจัย

กรอบการวิจัยการพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

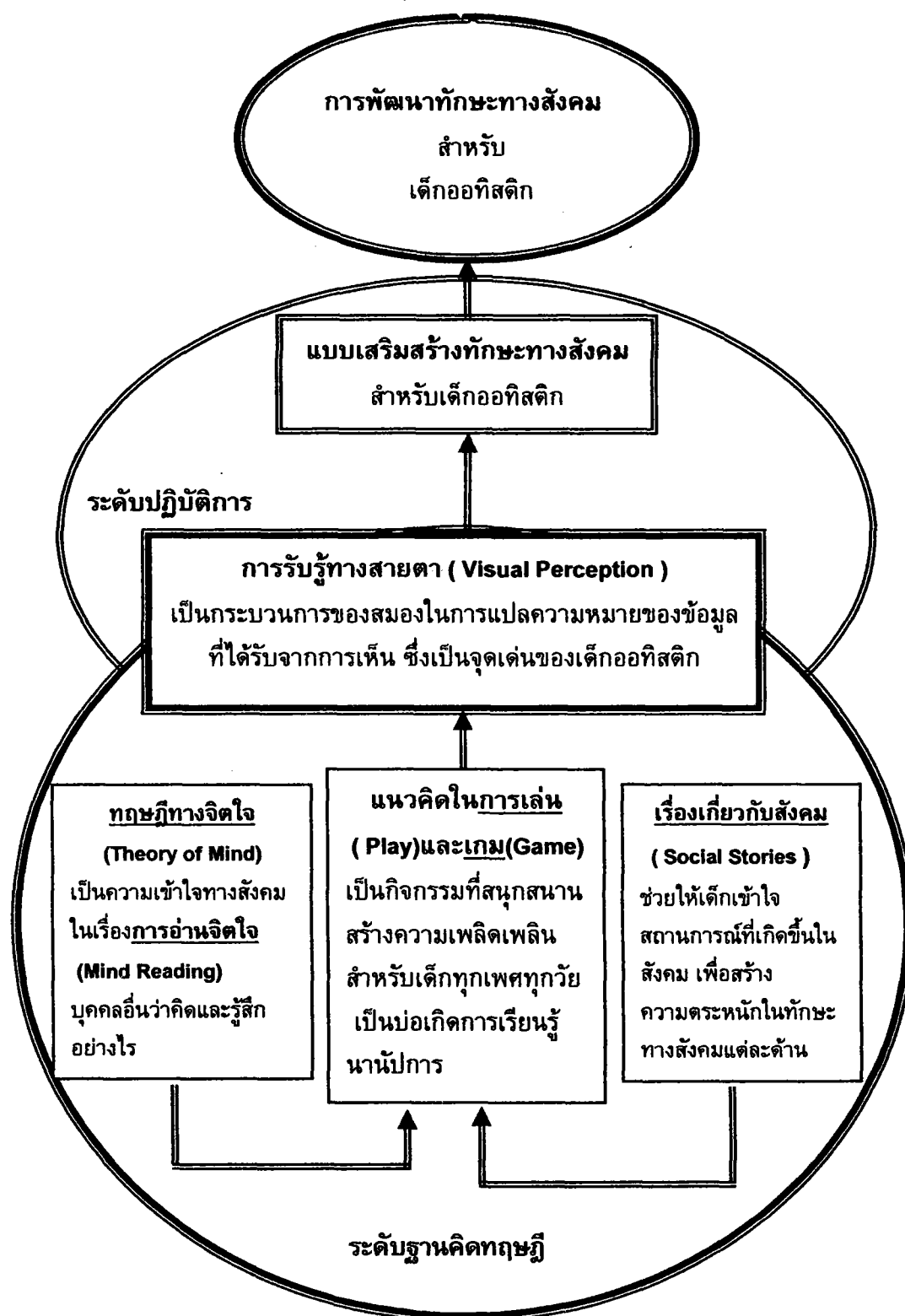


กรอบแนวคิดในการสร้างแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการพัฒนาแบบการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้นตามแนวคิดทฤษฎีทางจิตใจ การสอนเรื่องเกี่ยวกับสังคม เป็นแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม ในลักษณะกิจกรรมการเล่นและเกม ซึ่งเป็นแผนกิจกรรมการฝึกที่ใช้หลักการสื่อสารการรับรู้ทางสายตา ทั้งนี้โดยอาศัยหลักการที่ว่า เด็กออทิสติกส่วนใหญ่คิดเป็นภาพ ไม่คิดเป็นภาษา รูปภาพเป็นภาษาแรกของเด็กออทิสติก (Grandin. 2002 : Online) เด็กออทิสติกเรียนรู้จากสายตา (Visual Learning) ง่ายกว่าการได้ยิน (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545 : 105) และจุดด้อยของเด็กออทิสติกคือ มีปัญหาเกี่ยวกับความคิดที่เป็นนามธรรม การรับรู้ทางสังคม การสื่อสารและความสนใจ วิธีแก้ไขโดยใช้ภาพ (Pictographic) การเขียนชี้แนะ (Written Cues) ช่วยในการเรียนรู้ด้านการสื่อสาร พัฒนาทักษะทางสังคมและควบคุมตนเองโดยการรับรู้ทางสายตา (Visual Perception) (Education of The Student With Autism. 2001 : Online) และจากการที่เด็กออทิสติกไม่สามารถเข้าใจจิตใจของตนเองและผู้อื่น (Mind Blindness) Baron - Cohen (1999 : 58) ยังผลให้เด็กมีความบกพร่องทางด้านทักษะทางสังคม ซึ่งเป็นปัญหาในการเข้าสังคมของเด็กออทิสติก การนำทฤษฎีทางจิตใจมาใช้เป็นตัวกลางในการอ่านจิตใจเพื่อสอนเด็กออทิสติกให้รับรู้ถึงอารมณ์ของผู้อื่นได้แก่ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัวหรือตกใจ โดยผ่านสื่อที่ใช้การรับรู้ทางการเห็น (Visual Perception) เป็นการสอดคล้องกับลักษณะการรับรู้ที่เด่นของเด็กออทิสติก ส่วนการใช้วิธีการสอนโดยการใช้เรื่องราวทางสังคมช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจสถานการณ์ทางสังคม เข้าใจอารมณ์ผู้อื่นและวิธีการแสดงตนอย่างเหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆ (ผดุง อารยะวิญญูและคณะ. 2546 : 70) และแนวคิดเกี่ยวกับการเล่นและเกมต่างๆ เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับเด็กอย่างยิ่งเป็นบ่อเกิดแห่งการเรียนรู้ นานัปการ ทั้งการเล่นและเกมจะช่วยให้เด็กเกิดความสุขสนุกสนาน ช่วยการพัฒนาทักษะทางสังคม มนุษยสัมพันธ์ การปรับปรุงลักษณะนิสัย การฝึกเป็นผู้นำ ผู้ตาม การยอมรับซึ่งกันและกัน ตลอดจนการรู้จักทำงานร่วมกัน (ชัยยงค์ พรหมวงศ์. 2521 : 73) ; (เยาหวา เดชะคุปต์. 2542 : 46 - 47) การเล่นและเกมยังเป็นประสบการณ์ตรงของเด็กที่เป็นรูปธรรม เด็กได้พัฒนาความรู้สึกนึกคิด มีโอกาสได้ลองผิดลองถูกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

เพื่อให้เห็นกรอบแนวคิดในการสร้างแบบฝึกการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งแสดงภาพการผนวกทฤษฎีทางจิตใจหลักการอ่านจิตใจ เพื่อเป็นฐานในการคิด กิจกรรมการเล่นและเกมเพื่อฝึกทักษะทางสังคมด้านการรับรู้และเข้าใจอารมณ์บุคคลอื่น และใช้แนวคิดหลักการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมมาเป็นฐานในการคิดกิจกรรมการเล่นและเกมเพื่อฝึกการพัฒนาทักษะทางสังคมด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายทางสังคมกับบุคคลอื่น การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น การสร้างแบบฝึกดังกล่าวมีลักษณะเป็นชุดกิจกรรมการเล่นและเกมที่เป็นภาพประกอบคำอธิบายซึ่งเป็นการสอดคล้องกับลักษณะการรับรู้ของเด็กออทิสติก ผู้วิจัยจึงแสดงให้เห็น

เห็นภาพการผนวกแนวคิดในการสร้างแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 แสดงกรอบแนวคิดในการสร้างแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

สมมติฐานในการวิจัย

1. แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกมีค่าความเชื่อมั่นไม่ต่ำกว่า 0.80
2. ประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก อยู่ในระดับเหมาะสมดี
 - 2.1 เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคม ด้วยแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง มีทักษะทางสังคมสูงกว่าก่อนได้รับการฝึก
 - 2.2 เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคม ด้วยแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น มีทักษะทางสังคมสูงกว่าก่อนได้รับการฝึก
 - 2.3 เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคม ด้วยแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น มีทักษะทางสังคมสูงกว่าก่อนได้รับการฝึก

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการเตรียมวิจัยแบบการฝึกทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกนี้ได้มีการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องนำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับภาวะและพัฒนาการทางสังคมของเด็กออทิสติก
 - 1.1 ประวัติความเป็นมาของเด็กออทิสติก
 - 1.2 ความหมายของเด็กออทิสติก
 - 1.3 ลักษณะและอาการของเด็กออทิสติก
 - 1.4 สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึม
 - 1.5 ระดับความรุนแรงของภาวะออทิสซึม
 - 1.6 ระบาดวิทยาของภาวะออทิสซึม
 - 1.7 การวินิจฉัยภาวะออทิสซึม
 - 1.8 พัฒนาการทางสังคมของเด็กออทิสติก
 - 1.9 ทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหาเร่งด่วนของเด็กออทิสติก
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม
 - 2.1 ความหมายของทักษะทางสังคม
 - 2.2 ความสำคัญของทักษะทางสังคม
 - 2.3 องค์ประกอบของทักษะทางสังคม
 - 2.4 การพัฒนาและส่งเสริมทักษะทางสังคม
 - 2.5 การตรวจสอบทักษะทางสังคม
 - 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม
3. ทฤษฎี แนวคิด หลักการการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบฝึกทักษะทางสังคม
 - 3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม
 - 3.2 การรับรู้ทางสายตา
 - 3.3 ทฤษฎีของจิตใจ และการอ่านจิตใจ
 - 3.4 เรื่องราวทางสังคม
 - 3.5 กิจกรรมการเล่น และเกม
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก
 - 4.1 ความหมายของแบบฝึก
 - 4.2 หลักจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก
 - 4.3 หลักในการสร้างแบบฝึก

- 4.4 ลักษณะแบบฝึกที่ดี
- 4.5 ประโยชน์ของแบบฝึก
- 5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว
 - 5.1 ความหมายของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว
 - 5.2 ลักษณะของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว
 - 5.3 การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล
 - 5.4 จุดเด่นและข้อจำกัดการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว
- 6. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสังเกต
 - 6.1 ความหมายของการสังเกต
 - 6.2 จุดมุ่งหมายของการสังเกต
 - 6.3 หลักในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม
 - 6.4 ประโยชน์ของการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับภาวะและพัฒนาการทางสังคมของเด็กออทิสติก

1.1 ประวัติความเป็นมาของเด็กออทิสติก

วงการแพทย์เริ่มรู้จักอาการออทิสซึม (Autism) เป็นครั้งแรกในปี ค.ศ.1943 โดย นายแพทย์ลีโอ แคนเนอร์ (Leo Kanner) แห่งโรงพยาบาลจอห์นฮอปกินส์ (John Hopkins) ในสหรัฐอเมริกาได้รายงานผลการศึกษาลูก 11 คน ว่ามีพฤติกรรมที่ไม่เหมือนเด็กทั่วไป เช่น ชอบอยู่คนเดียว ทำอะไรซ้ำๆ พูดโดยใช้เสียงระดับเดียวไม่มีเสียงสูงเสียงต่ำ (Monotone) เมื่อโกรธจะโวยวายหรือทำร้ายตนเองอย่างรุนแรง เช่น เอาศีรษะโขกโต๊ะหรือกำแพงจนเจ็บเมื่อต้องการสิ่งใดก็ไม่พูดขอสิ่งนั้นแต่จะจับมือผู้ใหญ่ให้หยิบสิ่งนั้นให้ ไม่ตอบคำถามแต่จะทวนคำถามซ้ำๆ ไม่ชอบเล่นกับเด็กอื่นๆ บางคนชอบหมุ่นวัตถุสามารถหมุ่นได้นานเป็นชั่วโมงโดยไม่เบื่อ บางคนก็มีพรสวรรค์ทางด้านดนตรี วาดภาพ และการคำนวณ นายแพทย์แคนเนอร์เรียกพฤติกรรมเช่นนี้ว่า ออทิสซึม ซึ่งหมายถึงอาการที่สนใจแต่ตนเองโดยไม่ชอบติดต่อกับโลกภายนอก (National Institute of Mental Health.2004 : Online) เมื่อรายงานการวิจัยของนายแพทย์แคนเนอร์เผยแพร่ออกมา ปรากฏว่าแพทย์ให้ความสนใจเด็กออทิสติกมากขึ้น และการติดตามศึกษาชีวิตของเด็กกลุ่มนี้อีก 20 ปีต่อมาทำให้ นายแพทย์แคนเนอร์รู้ว่าผู้ใหญ่ออทิสติกส่วนใหญ่ยังคงมีปัญหาด้านการสื่อสารและปัญหาด้าน มนุษยสัมพันธ์ ทำให้ถูกตัดขาดจากโลกภายนอกอย่างสิ้นเชิง

1.2 ความหมายของเด็กออทิสติก

ออทิสซึมคืออะไร

คำว่าออทิสซึมมาจากภาษากรีก แปลว่าอยู่ในโลกของตัวเอง มีรากศัพท์มาจากคำว่า ออโต (Auto) แปลว่า ตัวเอง ข้อมูลจากพจนานุกรมภาษาอังกฤษ คำว่า "Autism" มาจาก [New Latin autismus : AUT(O) + ISM] และ AUT(O) ใน Autism มีความหมายว่า Self ; Same ซึ่งมีรากศัพท์มาจากภาษากรีก (Greek, From Auto, Self) ส่วนคำว่า - ism มีรากศัพท์มาจาก Middle English - Isme, From Old French, From Latin - Ismus, From Greek - Ismos] ซึ่งมีความหมายว่า การกระทำ การปฏิบัติ การทำสิ่งใดๆ เสมอๆ วิธีปฏิบัติ สิ่งทีปฏิบัติเสมอ นิสัย กิจวัตร (Doolaeed: Online ; อ้างอิงจาก ชุตติกานต์ พิณกุลและรินบุญ นุชน้อมบุญ. 2545 : 3) ; (Colwyn Trevarthen and Other.1998 : 5)

คำว่า ออทิสซึม เป็นคำนาม และเมื่ออยู่ในรูปของคำคุณศัพท์ จะใช้คำว่า ออทิสติก ดังนั้น เมื่อใช้คำว่า Autistic ควรจะต้องมีคำที่มาขยาย เช่น Autistic Disorder, Autistic Child ในทำนองเดียวกันถ้าใช้คำว่า "ออทิสติก" ในภาษาไทยก็ต้องมีคำมาขยายด้วย เช่น เด็กออทิสติก เป็นต้น

ออทิสติก หรือ ออทิสซึม หมายถึง Autistic Disorder ในแบบทดสอบ DSM - IV และหมายถึง Infantile Autistim ใน DSM - III ส่วนใน DSM - IIIR ใช้คำว่า Autistic Disorder Kanner's Syndrome, Infantile Autistim กล่าวโดยสรุปคำว่าออทิสซึมและออทิสติก ทั้งที่เป็นคำนามและคุณศัพท์โดยนัยแล้วเหมือนกัน คือกล่าวถึงเด็กประเภทหนึ่งที่มีลักษณะอาการ ด้อยพัฒนาการบางด้านหรือหลายด้านรวมกัน ดังจะกล่าวโดยละเอียดในข้อ 1.3 ต่อไป

เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทหนึ่งที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการที่แตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทอื่นๆ มีผู้ที่ให้ความหมายเกี่ยวกับเด็กออทิสติกไว้หลายทัศนะดังนี้

กระทรวงศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา (U.S. Department of Education) คศ.1991 (Pierangelo.2003 : 91) ให้คำนิยามเด็กออทิสติกว่าเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ ด้านการสื่อสารด้วยภาษาทั้งที่เป็นถ้อยคำและไม่ใช้ถ้อยคำ ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถสังเกตเห็นอาการได้ก่อนอายุ 3 ขวบ และความบกพร่องดังกล่าวมีผลกระทบต่อพัฒนาการหลายๆด้าน (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2543 : 211) ส่วนสมาคมเด็กออทิสติกของสหรัฐอเมริกา (Autism Society of America) ให้ความหมายของเด็กออทิสติก ว่ามีลักษณะเด่น 5 ประการ คือ

1. แสดงปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมในลักษณะที่แปลก ๆ
2. แสดงอาการสนใจต่อตนเองหรือกระตุ้นตนเองโดยไม่สนใจสิ่งที่อยู่รอบตัว
3. มีปัญหาทางการพูดและภาษา
4. พัฒนาการล่าช้าหรือพัฒนาการไปในทางถดถอย

5. ไม่สามารถแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบผู้คน สิ่งของหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ
(ผดุง อารยะวิญญู. 2542 : 153 ; อ้างอิงจาก : Pitvo and Freeman. 1978)

สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association.1966 : 66)

อธิบายว่าเด็กออทิสติกมีความเด่นชัดของความบกพร่องทางพัฒนาการที่เกี่ยวกับการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อความหมาย ลักษณะความผิดปกติต่างขึ้นอยู่กับระดับพัฒนาการและอายุของ เด็กแต่ละคน

ซีเกิล (Siegel.1996 : 9) กล่าวถึงเด็กออทิสติกในทำนองเดียวกันว่าเป็นเด็กที่มีพัฒนาการบกพร่องในด้านความรู้สึกทางอารมณ์ การติดต่อสัมพันธ์ทางสังคม ความสนใจและภาษา ดาลตัน และ ฟอร์แมน (Dalton & Forman. 2000 : Online) ให้ความหมายเพิ่มเติมว่าเด็กออทิสติกหมายถึงเด็กที่มีพัฒนาการบกพร่องทางด้านภาษาที่ใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูดด้านจินตนาการ และการสร้างความสัมพันธ์ทางสังคม

เทปลิน (Teplin.1999 : 589) กล่าวว่าเด็กออทิสติกมีลักษณะผิดปกติทางชีวภาพของสมอง ขาดความสามารถในการสื่อสาร ขาดทักษะทางสังคม มีการเล่นและความสนใจที่จำกัด พบว่าแต่ละคนมีลักษณะแตกต่างกัน เป็นภาวะที่คงอยู่นานส่งผลต่อการแยกตัวทางสังคมและมีพฤติกรรมที่ผิดปกติ

แพทย์ผู้เชี่ยวชาญและนักวิชาการในประเทศไทยที่สนใจศึกษาเกี่ยวกับเด็กออทิสติกได้ให้ความหมายว่าเด็กออทิสติกหมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการทางด้านภาษา การพูด การแสดงท่าทางที่บอกความหมายต่างๆ ซ้ำกว่าเด็กปกติ แยกตัวจากสังคม อันเนื่องมาจากภาวะออทิสซึมซึ่งเป็นอาการผิดปกติทางพัฒนาการของเด็กด้อยพัฒนาการ ประสาทการรับรู้ทำงานผิดปกติทำให้การแปลผลข้อมูลจากประสาทสัมผัสผิดไปจากปกติ ส่งผลต่อพัฒนาการทางการพูดและภาษา หรือเด็กออทิสติก หมายถึงเด็กที่มีความผิดปกติและความล่าช้าทางพัฒนาการด้านสังคม ด้านการสื่อความหมาย ภาษา ด้านอารมณ์พฤติกรรมและการจินตนาการ อาจจะมีหรือไม่มีปัญญ่อ่อนร่วมด้วย(วินัดดา ปิยะศิลป์. 2537:10);(เพ็ญแข ลิมศิลา.2540:1);(อุมาพร ตรังคสมบัติ.2545 : 3);(ชาตรี วิฑูรชาติ.2540:117);(จันทร์ทิดา พฤกษานานนท์.2544:84-85);(จอม ชุมช่วย.2545:1)

เด็กออทิสติกในความหมายของ ผดุง อารยะวิญญูและคณะ (2546 : 1) ว่าเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษาประเภทหนึ่ง เด็กกลุ่มนี้มีความบกพร่องทางพัฒนาการอย่างรุนแรงในด้านการสื่อความหมาย ทั้งการใช้สีหน้าท่าทางหรือการใช้ภาษาถ้อยคำ มีปัญหาทาง พฤติกรรม สังคม และมีพฤติกรรมที่แปลกๆ ซ้ำๆ รจนา ทรรทรานนท์ (2537 : 16) กล่าวว่า เด็กออทิสติกหรือออทิสซึมเป็นภาวะของปัญหาทางจิตเวชที่มีความผิดปกติอย่างรุนแรง มีพัฒนาการ ที่ผิดปกติเกี่ยวกับอารมณ์ สังคม การสื่อความหมาย การปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และมีพฤติกรรมแปลกๆ แสดงพฤติกรรมไม่สมอายุ เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีลักษณะผิดปกติจากคนทั่วไป มักอยู่กับตัวเอง ไม่ติดต่อสื่อสารกับใคร เนื่องจากมีปัญหาด้านการรับรู้ พัฒนาการ พฤติกรรมและการสื่อสาร เป็นเด็กที่มีความผิดปกติทางด้านพัฒนาการที่เกี่ยวกับสังคม อารมณ์

(พวงแก้ว กิจธรรม.2545 : 11) ภาวะออทิสซึมหรืออาการที่พบในเด็กออทิสติกเป็นความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการสื่อสารด้วยภาษาทั้งที่เป็นภาษาพูดและภาษาท่าทาง ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น และมักพบเห็นอาการเหล่านี้ได้ชัดเจนก่อนอายุ 3 ขวบ (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2541 : 2) ; (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545 : 3)

จากที่กล่าวมาแล้วทั้งหมดนั้นสรุปได้ว่า เด็กออทิสติก หมายถึงเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการอย่างรุนแรงในด้านสูญเสียปฏิสัมพันธ์ทางสังคมหรือขาดทักษะทางสังคม ด้านการสื่อ ความหมายหรือขาดทักษะด้านการติดต่อสื่อสาร และมีพฤติกรรมซ้ำๆ บ้างก็มีพัฒนาการต่ำ/สูงกว่าเด็กทั่วไป โดยเฉพาะพัฒนาการทางภาษา การพูด การแสดงท่าทางที่บอกความหมายต่างๆ ซึ่งเด็กกลุ่มนี้จัดอยู่ในกลุ่มที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ เพราะเนื่องจากการชะงักงันของพัฒนาการด้านภาษาและสังคมที่เริ่มมีอาการตั้งแต่วัยเด็กเล็กซึ่งส่งผลกระทบต่อขีดขวางพัฒนาการด้านอื่นๆ ด้วย

1.3 ลักษณะและอาการของเด็กออทิสติก

เด็กออทิสติกมีลักษณะอาการที่แตกต่างกันตามระดับความรุนแรงและมีความแตกต่างจากเด็กปกติมากขึ้นอยู่กับภาวะของแต่ละคน

ผดุง อารยะวิญญูกล่าวว่า เด็กออทิสติกมีลักษณะจำแนกย่อยๆ ได้หลายประการ แต่สามารถจัดหมวดหมู่ของพฤติกรรมได้ 4 ลักษณะใหญ่ ดังนี้

1. ปัญหาในการสร้างความสัมพันธ์กับคนหรือสิ่งที่อยู่รอบตัว
2. ปัญหาในด้านการพูดและภาษา เด็กออทิสติกมีปัญหาทางการพูดและภาษามากกว่าร้อยละ 50
3. ปัญหาในด้านพัฒนาการ
4. ปัญหาในการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อสิ่งที่อยู่รอบตัวดังนี้

(ผดุง อารยะวิญญู. 2542 : 158 – 160)

สันติภาพ ไชยวงศ์เกียรติ (2547 : Online);(ดาร์วิน สัตตวัชราเวช.2546:Online) ; (กลุ่มงานจิตเวช โรงพยาบาลลำปาง.2545: Online);(Pierangelo. 2003 : 91) ;(ชาติรี วิทยุชาติ.2546 : 43) กล่าวถึงลักษณะอาการของเด็กออทิสติกไว้ 3 ด้าน ดังนี้

1. พัฒนาการทางภาษาช้า
2. พัฒนาการทางสังคมช้า
3. พฤติกรรมผิดปกติ คือพฤติกรรมซ้ำๆ และเปลี่ยนแปลงได้ยาก

The Diagnostic and Statistical Manual, 4th Edition 1994 (DSM – IV) ได้อธิบายลักษณะอาการของบุคคลออทิสติกไว้ดังนี้

1. ความบกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์สังคม เด็กมีความบกพร่องในการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม เช่น ไม่มองสบตา ไม่มีการแสดงออกทางสีหน้ากิริยาท่าทาง จึงไม่สามารถผูกสัมพันธ์กับใคร เล่นกับเพื่อนไม่เป็น ไม่สนใจที่จะทำงานกับใคร มักจะอยู่ในโลกของตัวเอง

2. ความบกพร่องทางการสื่อสาร เป็นความบกพร่องทั้งด้านการใช้ภาษา ความเข้าใจภาษา การสื่อสาร ความหมาย การใช้ภาษา เด็กจะมีความล่าช้าทางภาษาและการพูดในหลายระดับ ตั้งแต่ไม่สามารถพูดสื่อความหมายได้เลย หรือพูดได้บ้างแต่ไม่สามารถสนทนาโต้ตอบกับผู้อื่นได้อย่างเข้าใจและเหมาะสม บางคนจะมีลักษณะการพูดแบบเสียงสะท้อน หรือพูดเลียนแบบ ทวนคำพูด หรือพูดซ้ำแต่ในเรื่องที่ตนเองสนใจ การใช้ภาษาพูดมักจะสลับสรรพนาม ระดับเสียงที่พูดอาจจะมีคามผิดปกติ บางคนพูดในระดับเสียงเดียว

3. ลักษณะทางพฤติกรรมและอารมณ์ที่บกพร่อง เด็กออทิสติกจะมีพฤติกรรมซ้ำๆ ผิดปกติ เช่น เล่นมือ โบกมือไปมา หรือหมุนตัวไปรอบๆ ยึดติดไม่ยอมเปลี่ยนแปลงในชีวิตประจำวัน มีความสนใจแคบ หมกมุ่นติดสิ่งของบางอย่าง เด็กบางคนแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสมกับวัย บางครั้งร้องไห้หรือหัวเราะโดยไม่มีเหตุผล บางคนมีปัญหาด้านการปรับตัว เมื่อมีการเปลี่ยนแปลง สิ่งแวดล้อมต่างๆ จะอาละวาดหรือแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว เช่น ร้องไห้ ดิ้น

4. ความบกพร่องทางการเรียนแบบและจินตนาการ เด็กบางคนต้องกระตุ้นจึงจะเล่นเลียนแบบได้ เช่น เลียนแบบการเคลื่อนไหว การพูด บางคนไม่สามารถเลียนแบบได้แม้การกระทำที่ง่าย ๆ การขาดทักษะการเลียนแบบซึ่งเป็นพื้นฐานที่สำคัญของการเล่น ทำให้เด็กขาดทักษะการเล่นในด้านจินตนาการ ไม่สามารถแยกเรื่องจริงเรื่องสมมุติได้ ประยุกต์วิธีจากเหตุการณ์หนึ่งไปยังเหตุการณ์อื่นไม่ได้ เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ยาก เล่นสมมุติไม่เป็น จัดระบบความคิดลำดับ ความสำคัญก่อนหลัง การวางแผน การคิดจินตนาการจากภาษาได้ยาก ส่งผลต่อการเรียนของเด็ก

5. ความบกพร่องด้านการเรียนรู้ทางประสาทสัมผัส การใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 การรับรู้ทางสายตา การตอบสนองต่อการฟัง การสัมผัส การรับกลิ่นรส มีความแตกต่างกันในแต่ละบุคคล บางคนชอบมองวัตถุหรือแสงมากกว่ามองเพื่อน ไม่มองตาผู้อื่น บางคนเอาสิ่งของมาส่องดูใกล้ๆ บางคนตอบสนองต่อเสียงผิดปกติ เช่น ไม่หันตามเสียงเรียกทั้งที่ได้ยิน บางคนฟังเสียง บางเสียงไม่ได้จะปิดหู ด้านการสัมผัส กลิ่นและรส บางคนตอบสนองไวหรือช้ากว่าหรือแปลกกว่าปกติ เช่น ดมของเล่น ดมรองเท้า หรือเล่นแปลกๆ

6. ความบกพร่องด้านการใช้อวัยวะต่างๆ อย่างประสานสัมพันธ์ การใช้ส่วนต่างๆ ของร่างกาย รวมถึงการประสานสัมพันธ์ของกล้ามเนื้อมัดใหญ่และมัดเล็กมีความบกพร่อง บางคน มีการเคลื่อนไหวที่งุ่มง่ามผิดปกติไม่คล่องแคล่ว ท่าทางการเดินหรือการวิ่งดูแปลกๆ การใช้กล้ามเนื้อมัดเล็ก เช่น การหยิบจับช้อนส้อมไม่ประสานกัน

7. ลักษณะอื่นๆ เด็กออทิสติกบางคนมีพฤติกรรมผิดปกติ ในขณะที่บางคนเชื่องช้า รุ่มง่าม บางคนไม่ตอบสนองความรู้สึกต่อความเจ็บปวด เช่น ตีขมหรือกัดเนื้อตนเองโดยไม่แสดงอาการเจ็บปวด

และจากรายงานลักษณะเด่นของเด็กออทิสติกที่นายแพทย์แคนเนอร์ (Graziano. 2002 : 23 – 28 ; อ้างอิงจาก Kanner.1943) มีดังนี้

1. มีการแยกตัวอย่างเด่นชัด (Severe Social Isolation) ส่วนใหญ่เป็น ความบกพร่องในด้านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

2. มีความผิดปกติในด้านภาษา (Atypical language) เด็กออทิสติกมีความผิดปกติ ด้านภาษาประมาณร้อยละ 50 ซึ่งมีระดับตั้งแต่ไม่พูด สับสนในการใช้คำ พูดภาษาเฉพาะของ ตนเอง พูดซ้ำหรือพูดเลียนคำพูดผู้อื่น มีประมาณร้อยละ 20 ที่ระดับสติปัญญาดีสามารถพูดและมี พัฒนาการทางภาษา

3. มีความยึดมั่นในความเหมือนเดิม (Preservation of Sameness) เด็กออทิสติก มักจะแสดงออกอย่างชัดเจนว่าไม่ชอบการเปลี่ยนแปลงและยึดมั่นกับกิจวัตรประจำวันมาก เช่น ใช้แก้ว ใบเดิม เสื้อผ้าชุดเดิม วางสิ่งของที่เดิมถ้ามีการเปลี่ยนแปลงเด็กจะไม่พอใจเฉียวรุนแรง

4. ขาดการเล่นอย่างมีจินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์และอารมณ์ขัน (Lack of Play, Creativity and Humor) เด็กออทิสติกขาดการเล่นในรูปแบบของเกมหรือไม่มีจินตนาการ ในการเล่น

5. การปรากฏของอาการเห็นได้ตั้งแต่ยังเล็ก (Early Onset) ความผิดปกติของ ภาวะ ออทิสซึมปรากฏให้เห็นชัดเจนก่อนอายุ 36 เดือน ซึ่งพบว่าเด็กมีพัฒนาการในด้านต่างๆ ที่ช้ากว่าพัฒนาการปกติ

6. มีการแสดงอารมณ์ที่เกรี้ยวกราดรุนแรง (Severe Tantrum Behavior) หากมี ความหงุดหงิดไม่พอใจ เช่นการเปลี่ยนแปลงกิจวัตรประจำวัน เด็กจะมีอารมณ์โมโหรุนแรง และ คงอยู่เป็นเวลานาน

7. มีความสามารถเฉพาะอย่างที่ชัดเจน (Isolated Ability Areas) เด็กออทิสติก บางคนมีความสามารถบางอย่าง ซึ่งบ่อยครั้งที่ผู้ปกครองคิดว่าเป็นเด็กอัจฉริยะ เช่น มีพรสวรรค์ ในการวาดภาพ การเล่นดนตรี หรือการคำนวณ เป็นต้น

8. มีเชาว์ปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์ (Mental Retardation) เด็กออทิสติกประมาณร้อยละ 75 – 80 มีเชาว์ปัญญาต่ำกว่า 70 ส่วนใหญ่จะมีระดับ IQ ประมาณ 35 – 50 แต่มีเด็กออทิสติก บางคนมีเชาว์ปัญญาสูง หรือกลุ่มที่เรียกว่า High Functioning Autism (HFA) และพบว่าเด็ก กลุ่มนี้จะมีความสามารถในด้านการแสดงออกทางภาษา (Expressive Language) มากกว่า ความสามารถในการรับรู้อาสาภาษา (Receptive Language)

9. ลักษณะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับความเป็นออทิสซึม (Associated Characteristics) เด็กออทิสติกจะแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เช่น ความก้าวร้าว มีอาการตื่นเต้นวิตกกังวล สมาธิสั้น มีพฤติกรรมทำร้ายตนเอง มีความเฉยชา มีการตอบสนองต่อสิ่งเร้า เช่น แสง เสียง

หรือสัมผัส บางอย่างผิดปกติ ชอบหรือกลัวอย่างไม่สมเหตุผล มีการแสดงออกทางอารมณ์ที่ไม่เหมาะสมกับบริบท หรือไม่ตอบสนองทางอารมณ์ เป็นต้น

ลักษณะอาการดังกล่าวเป็นภาพรวมของเด็กออทิสติก เด็กออทิสติกแต่ละคนจะมีลักษณะพฤติกรรมที่แตกต่างมากบ้างน้อยบ้างขึ้นอยู่กับระดับความรุนแรงของแต่ละบุคคล

1.4 สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึม

สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึมไม่ทราบแน่ชัด ในขณะนี้นักวิจัยกำลังศึกษากันอยู่อย่างกว้างขวาง แต่จากการศึกษาค้นคว้าในปัจจุบันพอจะสรุปปัจจัยสำคัญต่างๆ ที่เป็นการสนับสนุนสาเหตุการเกิดภาวะออทิสซึมน่าจะเกี่ยวข้องกับพยาธิสภาพทางสรีรวิทยา (Pathophysiology) ของระบบประสาทส่วนกลาง (Pierangelo. 2003 : 91) รวมทั้งปัจจัยอื่นๆ ที่น่าจะเกี่ยวข้อง ดังนี้

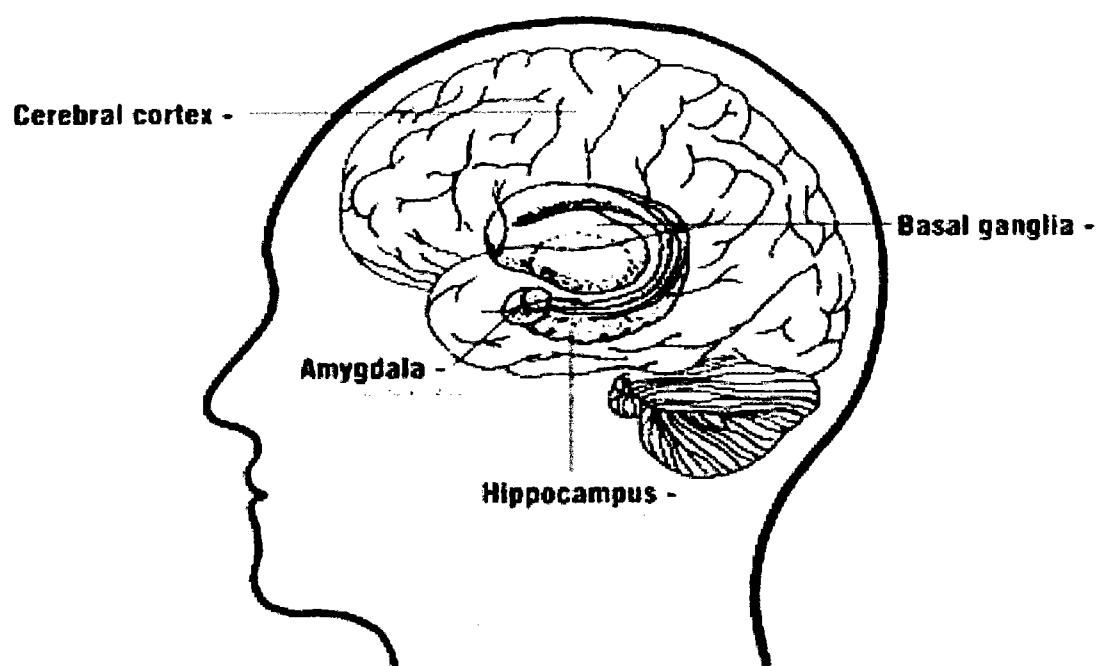
1. ความผิดปกติของสมอง (Abnormalities of The Brain)

ภาวะออทิสซึมเป็นความผิดปกติของสมองที่เป็นมาโดยกำเนิด สมองอาจผิดปกติทั้งโครงสร้างและการทำงาน มีความผิดปกติของเซลล์ที่เด่นชัดในสมอง 2 ส่วนคือ ส่วน Limbic System และ Cerebellum และมีความผิดปกติของขนาดของก้านสมอง (ภาพประกอบ 2) ดังนี้

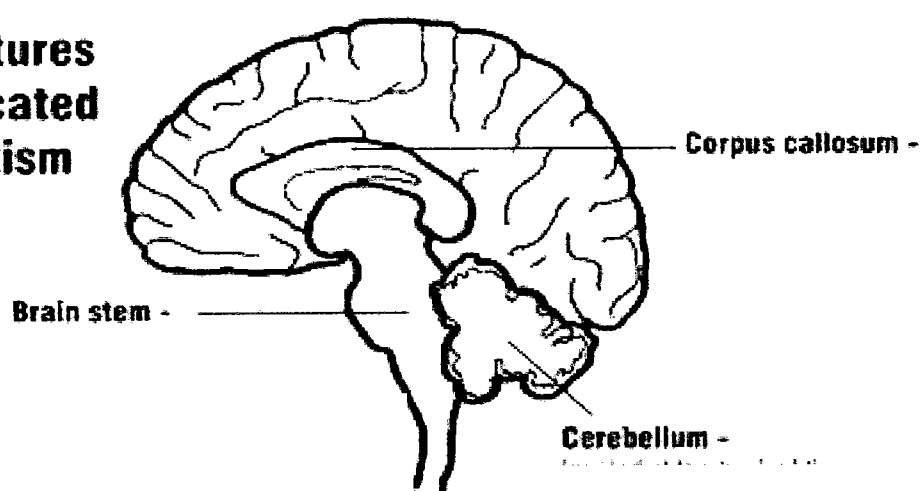
1.1 บริเวณ Limbic System พบความผิดปกติในส่วนของ Amygdala และ Hippocampus ซึ่งทำหน้าที่ควบคุมด้านความจำ อารมณ์ การเรียนรู้ และแรงจูงใจ ความผิดปกติที่พบ คือ ลักษณะของเซลล์บริเวณนี้มีขนาดเล็กมากและมีจำนวนมากกว่าในคนปกติ จำนวนเซลล์ประสาทบริเวณนี้มีความหนาแน่นมากอาจทำให้เด็กออทิสติกมีความผิดปกติทางอารมณ์ การเรียนรู้ ความจำและพฤติกรรม เนื่องจากสมองส่วนนี้ทำหน้าที่ควบคุมในเรื่องดังกล่าว (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545 : 12 – 16)

1.2 เซลล์ประสาทที่บริเวณสมองส่วน Cerebellum ของเด็กออทิสติกมีจำนวน Purkinje Cell ลดลงและการขาดหายไปของ Gliosis ซึ่งเป็นส่วนประกอบของสมองส่วนที่เป็นโครงข่ายเซลล์ประสาทมีช่องว่างระหว่างเซลล์มากมายจนมองเห็นการกระจายของเซลล์ เซลล์มีลักษณะไม่พัฒนาเช่นเดียวกับเซลล์บริเวณ Limbic System ซึ่งอาจเป็นผลให้เด็กออทิสติกมีความผิดปกติทางด้านการเคลื่อนไหว การควบคุมกล้ามเนื้อในการทรงตัว และความแข็งแรงของกล้ามเนื้อ (เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2538 : 69 ; อ้างอิงจาก Bauman. 1991)

1.3 ก้านสมอง(Brain Stem)นักวิทยาศาสตร์พบว่า ก้านสมองของเด็กออทิสติกจะมีขนาดเล็กกว่าปกติ (Miller – Kuhamneck & Glennon. 2001 : 7) อาจมีอันตรายเกิดขึ้นต่อก้านสมองขณะที่เด็กเป็นตัวอ่อน เมื่อก้านสมองเกิดปัญหาก็จะทำให้สมองส่วนอื่นทำหน้าที่บกพร่องต่อเนื่องกันเป็นลูกโซ่ และทำให้เกิดพฤติกรรมต่างๆ มากมาย(อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545 : 13)



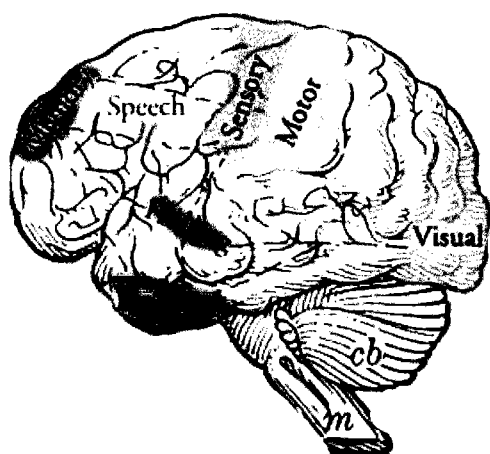
Major Brain Structures Implicated in Autism



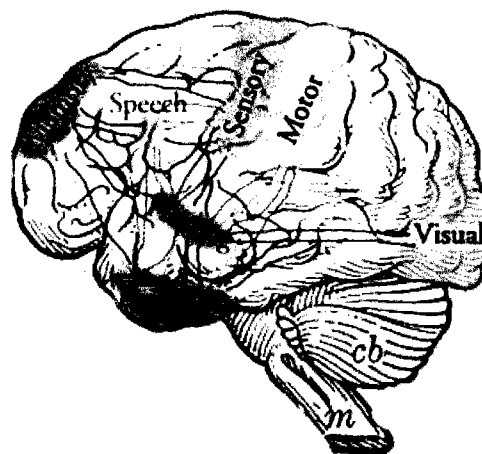
ภาพประกอบ 2 แสดงโครงสร้างสมองของเด็กที่มีภาวะออทิสซึม

(ที่มา : A:\Autism Spectrum Disorders (Pervasive Developmental Disorders).htm:2004)

Comparing the Autistic Brain to Non-Autistic Brain



สมองของเด็กที่มีภาวะออทิสซึม : มี
ลักษณะเส้นใยประสาทการเชื่อมโยง
ติดต่อกัน ส่งผลให้ระบบการทำงานของ
สมองผิดปกติ



สมองของเด็กที่ไม่มีภาวะออทิสซึม : มี
ลักษณะเส้นใยประสาทเชื่อมโยงติดต่อกัน
ส่งผลให้ระบบการทำงานของสมองปกติ

ภาพประกอบ 3 แสดงการเปรียบเทียบสมองของเด็กออทิสติกกับสมองเด็กที่ไม่มี
ภาวะออทิสซึม

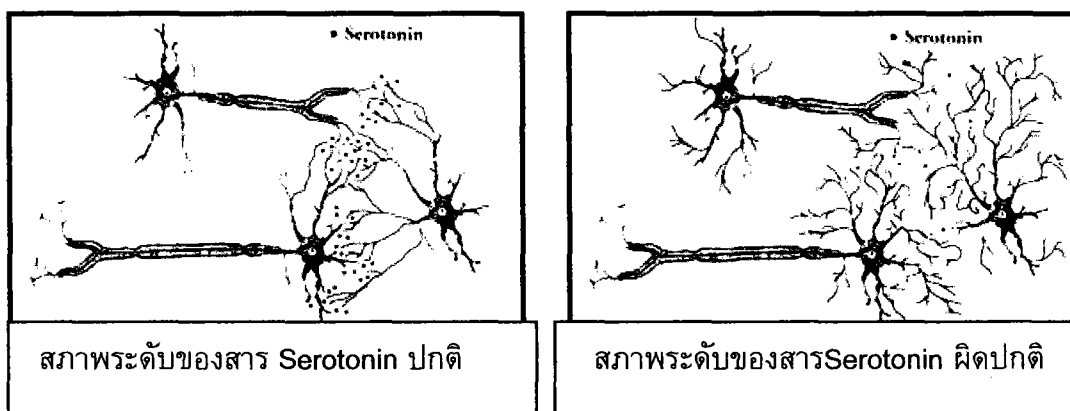
(ที่มา : Scott Yang. 2004 : Online)

ความผิดปกติของสมองส่วนใหญ่เกิดในขณะที่ยังเป็นตัวอ่อนอยู่ในครรภ์ แต่บางรายอาจเกิดขณะคลอดหรือหลังคลอด สิ่งที่สนับสนุนว่าอาการนี้เกี่ยวข้องกับความผิดปกติของสมองคือ การตรวจพบว่าคลื่นสมองของเด็กออทิสติกมีความผิดปกติมากกว่าในเด็กทั่วไป รวมทั้งมีผลการศึกษาวัยต่าง ๆ เช่น การตรวจเนื้อเยื่อสมองเพื่อหากลไกการเกิดโรคพบว่าในผู้ป่วยบางรายเซลล์สมองมีลักษณะเป็นเซลล์อ่อน ไม่เติบโตตามอายุ การศึกษาในทารกแรกเกิด พบว่าเลือดของทารกที่เป็นออทิสติก เมื่อโตขึ้นมีโปรตีนที่เรียกว่า Growth Factor สูงกว่าปกติ แม้ว่า Growth Factor จะมีบทบาทสำคัญในการเจริญเติบโตของสมองแต่หากมีปริมาณสูงเกินไป ก็จะทำให้สมองเกิดความผิดปกติได้ (อุมาพร ด้รงค์สมบัติ. 2545 : 13) มีหลักฐานหลายอย่างที่แสดงว่าเด็กออทิสติกมีความผิดปกติในการทำหน้าที่ของสมอง เช่น การตรวจด้วยเครื่องเอกซเรย์ PET Scan พบว่าการทำงานของเซลล์สมองในซีกซ้ายและขวาไม่เท่ากัน และ

การทำงานของสมองไม่ประสานกันระหว่างสมองส่วนหน้า (Frontal Lobe) กับสมองส่วนข้าง (Parietal lobe) และส่วน Neostriatum กับ Thalamus และผลจากการศึกษาสมองด้วยเครื่อง MRI ยังพบว่าสมองของเด็กออทิสติกมีขนาดเพิ่มขึ้นโดยไม่ทราบสาเหตุที่สมองบริเวณ Occipital Lobe บริเวณ Parietal Lobe และ Temporal Lobe สำหรับสมองบริเวณ Temporal Lobe นี้มีความสำคัญมาก ในคนที่สมองส่วนนี้ถูกทำลายจะแสดงพฤติกรรมคล้ายภาวะออทิสซึม (Kaplan & Sadock.1998 :183) นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กออทิสติกมีโครงสร้างของสมองที่ผิดปกติ (Nucombe et al. 2000 : 547) ; (Roger et al. 2001 : 47) ; (Shaner. 2000 : 45) ; (Klykylo. 2000 : 590)

2. ความผิดปกติของสารสื่อประสาท(Neurotransmitters ๓Anormalities)มีความผิดปกติของสารเคมีในระบบประสาท/สารสื่อประสาท(Abnormalities of Neurotransmitters) พบว่า สารสื่อประสาท 3 ชนิด คือ Serotonin, Catecholamine, และ Endorphins มีในกระแสเลือดมาก

2.1 สาร Serotonin เป็นกรดอะมิโนตัวหนึ่ง (Amino Acid) ที่เรียกว่า Tryptophan ได้จากอาหาร พบในกระเพาะอาหารและลำไส้ เยื่อบุเส้นประสาทและเกล็ดเลือด Serotonin เป็นสารเคมีที่สำคัญในการทำงานของสมองส่วนที่ควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมทางสังคมในเด็กออทิสติก กลุ่มหนึ่งมีการสร้าง Serotonin ในสมองซีกซ้ายต่ำแต่สมองซีกขวาปกติ ทำให้ความสามารถทางภาษาของเด็กซึ่งควบคุมโดยสมองซีกซ้ายพัฒนาได้ไม่ดีเท่ากับความสามารถทางการเห็น (Visual – Spatial) ซึ่งควบคุมโดยสมองซีกขวา (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545 : 13)



ภาพประกอบ 4 แสดงการเปรียบเทียบระดับของสาร Serotonin ที่ช่วยในการทำงานของเซลล์ประสาทในสมอง

(ที่มา : Scott Yang. 2004 : Online)

2.2 สาร Catecholamine ลักษณะความผิดปกติของ Catecholamine คือมีการสร้าง Dopamine เพิ่มขึ้นจึงมีการด Homovanillic ในน้ำไขสันหลังเพิ่มขึ้นส่งผลให้เด็กออทิสติกบางคนทนความเจ็บปวดได้มากขึ้น จึงมีแนวโน้มที่จะทำร้ายตัวเองอย่างรุนแรง เช่น โขกศีรษะแรงๆ กัดข้อมือจนเลือดไหล (เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2538 :369) ; (ชาติวี วิทยุชาติ. 2540 : 118)

2.3 สาร Endorphins หรือ Endogenous Opioids ซึ่งเป็น Neuroregulators ในระบบประสาทของมนุษย์ จากการศึกษาโดยการทำ Chromatography CHF ของเด็กออทิสติกพบว่า มี Endorphins Hyperfunction ใน Fraction II ถึงร้อยละ 35 ทำให้เด็กมีพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง กระสับกระส่าย (แหล่งเดิม)

นอกจากสารสื่อประสาทที่กล่าวมาแล้ว จากงานวิจัยพบว่าเด็กออทิสติกบางคนมีระดับสารเคมีบางอย่างผิดปกติ เช่น

2.4 สารมอร์ฟิน เด็กออทิสติกบางรายมีสาร Opioids ซึ่งเป็นสารประเภทมอร์ฟินเพิ่มขึ้นในกระแสโลหิต สารตัวนี้ไปยับยั้งการเจริญเติบโตของระบบประสาท ทำให้การทำงานของระบบประสาทเสียสมดุลและภูมิคุ้มกันโรคแย่งลง(อุมาพร ตรังคสมบัติ.2545 :14)

2.5 สาร Sulphate การศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกมีสาร Sulphate ในเลือดต่ำทำให้สาร Neurotransmitter ในสมองทำงานแปรปรวน การขจัดสารบางอย่างในร่างกายทำได้ไม่ดี และยังทำให้โปรตีนที่เคลือบผิวลำไส้มีปัญหา สารหลายอย่างจึงซึมผ่านเข้าไปในร่างกายได้ง่าย (แหล่งเดิม)

2.6 การอักเสบของลำไส้ใหญ่ บางคนเชื่อว่าอาการออทิสซึมเกี่ยวข้องกับการอักเสบของลำไส้ใหญ่ ทำให้โปรตีนบางอย่างซึมผ่านผนังลำไส้ใหญ่เข้าไปในกระแสโลหิต และส่งผลให้สารเคมีในสมองแปรปรวน เมื่อทดลองให้เด็กกินอาหารที่ปราศจากโปรตีนบางประเภท เช่น Casein หรือ Gluten (อาหารที่ไม่มีส่วนผสมของนมหรือแป้งข้าวสาลี) พบว่าเด็กหลายคนมีอาการดีขึ้น (แหล่งเดิม)

3. เป็นความบกพร่องของระบบภูมิคุ้มกัน (Auto Immune Disorders) บางคนเชื่อว่าภาวะออทิสซึมเกี่ยวข้องกับภูมิคุ้มกันที่ผิดปกติ พบว่าในเด็กบางรายมีจำนวน T - cell และสาร IgA ซึ่งช่วยสร้างภูมิคุ้มกันให้ร่างกายอยู่ในระดับต่ำ เด็กออทิสติกมีความผิดปกติในระบบภูมิคุ้มกัน เนื่องจากระบบภูมิคุ้มกันกลับไปทำลายระบบประสาทของตนเอง (Autoimmune Disorders) (เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2545 : 21)

4. สาเหตุทางพันธุกรรม (Genetic Factors) งานวิจัยปัจจุบันพบว่า อาจมีโครโมโซมที่ผิดปกติหลายตัวในโรคนี้ โดยเฉพาะโครโมโซมตัวที่ 2,7,13,15,16 และ19 มีหลักฐานที่แสดงว่า การเกิดภาวะออทิสซึมมีส่วนเกี่ยวข้องกับทางพันธุกรรม (Jordan. 2000 : 57) พบว่าครอบครัวที่มีลูกคนหนึ่งเป็นออทิสติกแล้ว ลูกคนอื่นๆมีโอกาสเสี่ยงที่จะเป็นออทิสซึมได้ร้อยละ 3 - 5 (Duran and Barlow.1997 : 451; อ้างอิงจาก รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ. 2546 : 11) และจากการศึกษาคู่แฝดที่มีอาการออทิสซึม พบว่าในคู่แฝดที่มาจากไข่ใบเดียวกัน (Monozygotic Twin) หากเด็ก

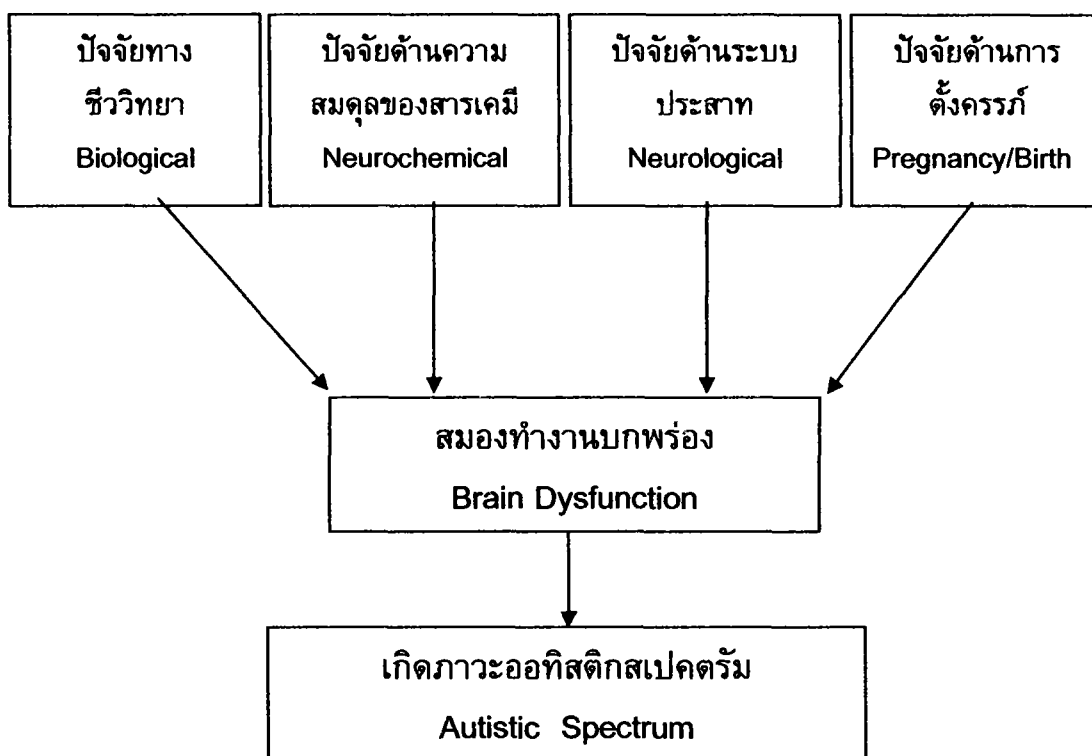
คนหนึ่งเป็นออทิสซึมคู่แฝดอีกคน จะมีโอกาสเป็นด้วยร้อยละ 40 มากกว่าคู่แฝดที่เกิดจากไข่คนละใบ (Dizygotic Twin) ซึ่งมีโอกาสเป็นเพียงร้อยละ 10 (ชาติรี วิฑูรย์ชาติ. 2545 : Online) ; (สุทัศน์ ยกส้าน. 2546 : Online) ; (สันติภาพ ไชยวงศ์เกียรติ. 2546 : Online) ; (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2545 : 21) อัตราส่วนของ ออทิสซึม ในพี่น้องท้องเดียวกัน พบ 1:50 ในเด็กทั่วไปพบ 1:2,500

5. ปัญหาทางชีววิทยา สาเหตุพฤติกรรมก้าวร้าวและทำร้ายตนเองของเด็กออทิสติก นั้น Wing (1996 : 12) กล่าวว่า นักจิตวิทยาค้นหาสาเหตุและเสนอแนะว่ามีสาเหตุจากภายในที่ทำให้เด็กทำร้ายตนเองคือ สาเหตุจากชีวภาพภายใน เกิดจากสารเคมีที่ผิดปกติ สารนี้เรียกว่า Opiates เกิดขึ้นได้เองภายในร่างกาย สารนี้ช่วยลดความเจ็บปวดคล้ายกับมอร์ฟิน สารเคมีบางตัวทำให้ลดการสนองความเจ็บปวด มีบางทฤษฎีกล่าวว่า การทำร้ายตัวเองเป็นวิธีการที่จะเพิ่มระดับ Opiates ในร่างกาย เพิ่มความรู้สึกที่สบายขึ้น

6. ปัญหาระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด (Prenatal and Perinatal Factors) ซึ่งแทรกซ้อนระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด เช่น มีเลือดออกในช่วง 3 เดือนแรกของการตั้งครรภ์ การใช้ยาขณะตั้งครรภ์ การคลอดที่ผิดปกติ ล้วนเป็นปัจจัยเสี่ยงที่พบในประวัติดึกที่มีภาวะออทิสซึม (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2538 : 21); (ชาติรี วิฑูรย์ชาติ. 2540 : 118)

7. การทำงานของระบบประสาท (Neural Function) จากการศึกษาโดยการตรวจคลื่นสมองด้วยไฟฟ้า (Electroencephalography หรือ EEG) เพื่อตรวจสอบถึงระบบชีวภาพของระบบประสาท พบความผิดปกติของ Cerebral Cortex จาก EEG ถึงร้อยละ 33 – 58 โดยมีอาการลมชัก (Epilepsy) ร้อยละ 5 – 19 (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2538 : 69)

สติแวนสันและคนอื่นๆ (Stevenson and Other. 1998 : 4) กล่าวถึงสาเหตุการเกิดภาวะออทิสซึมจากปัจจัยหลายประการที่ทำให้การทำงานในหน้าที่ต่างๆ ของสมองไม่สมบูรณ์ เช่น ปัจจัย ทางชีววิทยา ปัจจัยความไม่สมดุลของสารเคมีในสมอง ความผิดปกติในการทำงานของสมองการติดเชืาระหว่างตั้งครรภ์หรือขณะคลอด ซึ่งสรุปได้ดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 แสดงปัจจัยการเกิดภาวะออทิสติกสเปกตรัม

(ที่มา : Cumine Van and Other. 1998 : 4)

ความผิดปกติในระบบสมองเป็นปัจจัยที่มีบทบาทมากที่สุดที่ทำให้บุคคลออทิสติกมีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านต่างๆ ส่งผลให้เด็กมีพฤติกรรมที่แตกต่างจากคนทั่วไป ขณะนี้ยังมีการศึกษาค้นคว้าหาสาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึมกันอย่างต่อเนื่อง

ในปัจจุบันนักวิทยาศาสตร์เชื่อว่า ออทิสซึมเป็นโรคที่เกิดจากความผิดปกติของสมองทั้ง โครงสร้างและการทำงาน อย่างไรก็ตามความผิดปกติในแต่ละรายจะแตกต่างกันไป สิ่งที่นักวิทยาศาสตร์กำลังสนใจมากในขณะนี้ก็คือ การค้นพบว่าปริมาณของสมองที่เพิ่มขึ้นมีความไม่สมดุลในการทำงานของสมองส่วนต่างๆ จากการทำ MRI (Magnetic Resonance Imaging) พบว่าการเพิ่มของเนื้อสมองบริเวณ Occipital Lobe, Parietal Lobe, Temporal Lobe มีการเพิ่มขนาดของ Third Ventricle และ Anterior Horns of Lateral Ventricle (Kaplan and Sadock. 1998 : 1183) รวมทั้งความผิดปกติในโครงสร้างของ Corpus Callosum Frontal Lobe และ Limbic (เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2541 : 21) ; (สันติภาพ ไชยวงศ์เกียรติ. 2546 : 11)

1.5 ระดับความรุนแรงของภาวะออทิสซึม

นักวิชาการในประเทศสหรัฐอเมริกา ได้พยายามจัดหมวดหมู่ของเด็กออทิสติกที่มีลักษณะแตกต่างกันไว้เป็นหมวดใหญ่ ผดุง อารยะวิญญูและคณะ (2546 : 1 - 18) กล่าวว่าเด็กกลุ่มนี้ นักวิชาการในสหรัฐอเมริกาเรียกว่า ออทิสติกสเปกตรัม ดิสออเดอร์ (Autistic Spectrum Disorder : ASD) กล่าวคือ เป็นลักษณะอาการที่มีความบกพร่องกลุ่มใหญ่ที่มีความแตกต่างกันหลากหลายทั้งในด้านของความบกพร่องและความรุนแรงของความบกพร่อง ซึ่งมีลักษณะคล้ายเป็นสเปกตรัม(แถบสี) ในวิชาวิทยาศาสตร์

ออทิสติกสเปกตรัม ดิสออเดอร์ (Autistic Spectrum Disorder : ASD) ประกอบด้วยกลุ่มต่าง ๆ ดังนี้

ฟิตติ (PDD) ย่อมาจาก Pervasive Developmental Disorder เป็นกลุ่มที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการหลายด้าน

Pervasive แปลว่า Cutting Across Different Types of Communication สมาคมจิตแพทย์อเมริกันได้กำหนดไว้ใน DSM - IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) เป็นกลุ่มย่อย ๆ ได้ 5 กลุ่ม และกลุ่มที่มีอาการออทิสติกว่รวมอีก 1 กลุ่มดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญู. 2546 : 1 – 18);(National Institute of Mental Health. 2004 : Online) ;(Elisa D Levin. 2001 : Online);(Atistic Spectrum Disorder. 2002 : Online);(Glen Dunlap and Mary Kay Bunton -Pierce.1999 : Online)

1. ออทิสติก ดิสออเดอร์ (Autistic Disorder : AD)
2. แอสเพอร์เกอร์ ซินโดรม(Asperger's Syndrome : AS)
3. ฟิตติ - นอส (PDD - NOS)
4. เร็ตต์ ดิสออเดอร์ (Rett 's Disorder)
5. ซี ดี ดี (Childhood Disintegrative Disorder : CDD)
6. กลุ่มที่มีอาการออทิสติกว่รวม (Other Autistic Spectrum Disorder)

✓ฟิตติ (PDD) เป็นกลุ่มที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการหลายด้าน แต่ละกลุ่มมีลักษณะอาการเฉพาะดังนี้

1. ออทิสติก ดิสออเดอร์ (Autistic Disorder : AD) เป็นกลุ่มที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ มีคุณสมบัติครบ 3 ข้อ คือ ข้อ (1) (2) และ (3) ในเรื่องต่อไปนี้

(1) มีความบกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อสารและพฤติกรรมซ้ำๆ โดยมีอาการตามที่ปรากฏในข้อ1 ต่อไปอย่างน้อย 2 ข้อย่อย ส่วนข้อ 2 และข้อ 3 ปรากฏอย่างน้อยข้อละ1 ข้อย่อย รวมอาการจากข้อ 1,2,3 แล้วมีอาการรวมอย่างน้อย 6 ข้อย่อย

ข้อ 1. ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

มีความบกพร่องอย่างน้อย 2 ข้อ ต่อไปนี้

ก. มีความบกพร่องหลายลักษณะในพฤติกรรมการสื่อสารที่ไม่ใช้ภาษาถ้อยคำ เช่น ไม่มองหน้า ไม่แสดงออกทางสีหน้า ไม่แสดงท่าทางประกอบการสนทนา

ข. ขาดเพื่อน ความสัมพันธ์กับเพื่อนไม่ดีเมื่อเทียบกับเด็กอื่นในวัยเดียวกัน

ค. ไม่แสดงความสนุกสนานร่วมกับผู้อื่น

ข้อ 2. การสื่อสาร

มีความบกพร่องอย่างน้อย 1 ข้อ ต่อไปนี้

ก. ไม่พูดหรือพูดซ้ำ (พัฒนาการทางการพูดล่าช้า และไม่พยายามแสดงท่าทางเพื่อสื่อสารให้คนอื่นเข้าใจโดยใช้ท่าทาง)

ข. ไม่เป็นฝ่ายเริ่มการสนทนาก่อน(ในรายชื่อที่ได้) เช่น ไม่พูดไม่ถามใคร

ค. ใช้ถ้อยคำซ้ำๆ ในลักษณะเดิมและมักไม่มีความหมายสำหรับคนทั่วไป

ง. เล่นบทบาทสมมติไม่เป็น เล่นโดยไม่มีจินตนาการ เล่นไม่เหมาะสมกับวัย

ข้อ 3 พฤติกรรมซ้ำ ๆ

มีความบกพร่องอย่างน้อย 1 ข้อ ต่อไปนี้

ก. สนใจในวัตถุ สิ่งของ หรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งอย่างมากเป็นพิเศษ และเป็นสิ่งที่ไม่น่าสนใจ

ข. ยากที่จะหันเหความสนใจไปทางอื่น

ค. มีการเคลื่อนไหวอวัยวะบางส่วนซ้ำๆ ในลักษณะเดิม เช่น การสับัดมือ การโยกตัว ฯลฯ

ง. สนใจเพียงบางส่วนของสิ่งของหรือวัตถุ

(2) มีความบกพร่อง หรือมีพัฒนาการล่าช้า ในด้านใดด้านหนึ่งต่อไปนี้ ก่อนอายุ 3 ขวบ คือ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารโดยเฉพาะอย่างยิ่งการสนทนาและการเล่นโดยใช้การจินตนาการ

(3) ไม่ถูกจัดให้อยู่ในกลุ่มเรตาร์ดซินโดรม หรือซีดีดี

2. แอสเพอร์เกอร์ (Asperger : AS) กลุ่มอาการแอสเพอร์เกอร์เป็นกลุ่มที่

มีความบกพร่องในการสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร มีความสนใจในสิ่งของกิจกรรมบางอย่างมาก และไม่สนใจสิ่งอื่น แสดงพฤติกรรมซ้ำๆ มีพฤติกรรมแปลกๆ พูดด้วยเสียงระดับเดียวใช้ความคิดแบบจินตนาการไม่เป็น ได้ตอบกับสถานการณ์บางอย่างเกินกว่าเหตุและเคลื่อนไหวแปลกๆ (จันทร์ทิศา พฤษยานานนท์. 2546 : Online) ; (National Institute of Mental Health. 2004 : Online)

เกณฑ์ที่ปรากฏใน DSM-IV สำหรับเด็กกลุ่มนี้ คือใช้เกณฑ์เดียวกับเด็กกลุ่ม ออทิสติก ยกเว้นปัญหาในการสื่อสาร กล่าวคือเด็กแอสเพอร์เกอร์ไม่มีปัญหาในการพูด เกณฑ์ที่ใช้ตัดสินกลุ่มแอสเพอร์เกอร์ (Kirby, 2003 : Online) มีดังนี้

(1) ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

มีความบกพร่องอย่างน้อย 2 ข้อ ต่อไปนี้

ก. มีความบกพร่องหลายลักษณะในพฤติกรรมกรรมการสื่อสารที่ไม่ใช่ภาษาถ้อยคำ เช่น ไม่มองหน้า ไม่แสดงออกทางสีหน้า ไม่แสดงท่าทางประกอบการสนทนา

ข. ขาดเพื่อน ความสัมพันธ์กับเพื่อนไม่ดีเมื่อเทียบกับเด็กอื่นในวัยเดียวกัน

ค. ไม่ร่วมกับผู้อื่นในการแสดงความสุข สนุกสนาน ความสนใจ ความสำเร็จ (ไม่นำสิ่งของมาให้หรือโอ้อวด ไม่ชี้มือไปที่สิ่งของหรือวัตถุ)

(2) พฤติกรรมซ้ำ ๆ

มีความบกพร่องอย่างน้อย 1 ข้อ ต่อไปนี้

ก. สนใจในวัตถุ สิ่งของหรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งอย่างมากมาเป็นพิเศษ และเป็นสิ่งที่ไม่น่าสนใจ

ข. ยากที่จะหันเหความสนใจไปทางอื่น

ค. มีการเคลื่อนไหวว้าวุ่นบางส่วนซ้ำ ๆ ในลักษณะเดิม (เช่นการสะบัดมือ การโยกตัว ฯลฯ)

ง. สนใจเพียงบางส่วนของสิ่งของหรือวัตถุ

(3) ความบกพร่องดังกล่าวก่อให้เกิดปัญหา อุปสรรคในด้านสังคม การประกอบอาชีพ และกิจวัตรที่สำคัญอื่น ๆ

(4) ไม่มีความล่าช้าในพัฒนาการทางภาษา เช่น พูดคำพยางค์เดียวได้เมื่ออายุ 2 ขวบ พูดวลีได้ เมื่ออายุ 3 ขวบ เป็นต้น

(5) ไม่มีความล่าช้าในพัฒนาการด้านความคิดความจำไม่มีปัญหาในการช่วยตนเอง พฤติกรรมการปรับตัว (ยกเว้นปฏิสัมพันธ์ทางสังคม) มีความสนใจอยากรู้ อยากเห็นในสิ่งที่อยู่รอบตัวตั้งแต่วัยเด็ก

(6) ไม่จัดอยู่ในกลุ่มที่มีความบกพร่องอย่างรุนแรงเฉพาะด้าน (Specific PDD) หรือโรคจิตเภท

3. พีดีดี - นอส (PDD – NOS) คำนี้ย่อมาจาก Pervasive Developmental

Disorder - Not Otherwise Specified หมายถึงออทิสติกกลุ่มหนึ่งที่มีความบกพร่องทางการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การพัฒนาทักษะในการสื่อสารทั้งด้านการใช้ถ้อยคำและไม่ใช้ถ้อยคำ แต่ไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้สำหรับกลุ่ม พีดีดี ไม่ใช่กลุ่มจิตเภท ไม่ใช่กลุ่มที่มี

ความบกพร่องทางบุคลิกภาพ เป็นออทิสติกที่ไม่เข้าพวกเพราะมีลักษณะเฉพาะ (ผดุง อารยะ วิทยุและคณะ. 2546 : 1 – 18) ; (National Institute of Mental Health.2004 : Online)

4.เรตต์ ดีสออเดอร์ (Rett Disorder) เด็กกลุ่มนี้มีลักษณะอาการดังนี้

(1) มีลักษณะทั้งหมดในข้อต่อไปนี้

1. มีพัฒนาการก่อนคลอดและระหว่างคลอดปกติ
2. มีพัฒนาการของการเคลื่อนไหวตามปกติในช่วง 5 เดือนหลังคลอด
3. มีขนาดศีรษะในเกณฑ์ปกติ

(2) มีลักษณะต่างๆเปลี่ยนไปในช่วงของพัฒนาการโดยมีอาการทุกข้อต่อไปนี้

1. ศีรษะเติบโตช้าลงระหว่างช่วงอายุ 5 - 48 เดือน
2. ความสามารถในการใช้มือลดลงหรือหายไประหว่างช่วงอายุ 5 - 30 เดือน

แต่มีการเคลื่อนไหวมือในลักษณะเดิม ช้าๆ แทน (เช่น บิดมือ ถูมือไปมา เหมือนการล้างมือในน้ำ)

3. สูญเสียปฏิสัมพันธ์ทางสังคม
4. มีท่าทางการเคลื่อนไหวที่งุ่มง่าม
5. มีความบกพร่องหรือความล่าช้าในพัฒนาการทางภาษา ทั้งการรับรู้

ภาษาและการแสดงออกทางภาษา(National Institute of Mental Health. 2004 : Online)

5. ซีดีดี (Childhood Disintegrative Disorder : CDD) เป็นกลุ่มที่มีความบกพร่องในภายหลัง มีลักษณะดังนี้

มีพัฒนาการตามปกติอย่างน้อยในช่วงแรกเกิดจนถึง 2 ขวบในด้านการสื่อสารโดยใช้ภาษาถ้อยคำ ไม่ใช่ถ้อยคำ ความสัมพันธ์กับเพื่อน การเล่นกับเพื่อน และพฤติกรรมการปรับตัว

(1) ทักษะอย่างน้อย 2 ด้านต่อไปนี้สูญหายไป (ทั้งๆ ที่เคยสามารถทำได้) ก่อนอายุ 10 ปี

1. ความเข้าใจภาษาและการแสดงออกทางภาษา
2. ทักษะทางสังคม หรือพฤติกรรมการปรับตัว
3. การควบคุมการขับถ่าย (ปัสสาวะ อุจจาระ)
4. การเล่น
5. การเคลื่อนไหว

(2) มีปัญหาอย่างน้อย 2 ด้าน ต่อไปนี้

1. ความบกพร่องทางสังคม (การสื่อสารโดยไม่ใช้ภาษาถ้อยคำ ขาดทักษะในการผูกมิตร ไม่เข้าใจสภาพทางอารมณ์และสังคมของผู้อื่น)

2. ความบกพร่องทางการสื่อสาร(พูดซ้ำ หรือไม่พูด พูดตามครูไม่ได้ เริ่มการสนทนาไม่เป็น สนทนาได้ไม่นาน พูดซ้ำๆ คำเดิม เล่นแบบจินตนาการไม่เป็น)

3. มีพฤติกรรมซ้ำๆ ในวงจำกัด เปลี่ยนแปลงยาก มีความสนใจในสิ่งเดิม ๆ ในลักษณะซ้ำๆ ในวงจำกัดมีลักษณะการเคลื่อนไหว ในลักษณะซ้ำๆ แปลกๆ ไม่รวมถึงกลุ่ม PDDที่มีปัญหาเฉพาะด้านโรคจิตเภท

6 กลุ่มที่มีอาการออทิสติกร่วม (Other Autism Spectrum Disorder)

กลุ่มต่อไปนี้ไม่อยู่ในนิยามของ DSM - IV กลุ่มเหล่านี้มีอาการไม่ชัดเจนเหมือนกลุ่มที่ 1- 5 ที่กล่าวมาข้างต้น เด็กที่มีลักษณะต่างกลุ่มนี้แบ่งออกเป็น 5 กลุ่มย่อย คือ

1. High Functioning Autism(HFA)
2. Non - Verbal Learning Disabilities (NVLD)
3. Semantic - Pragmatic Communication Disorder (CPLD)
4. Hyperlexia
5. Attention Deficit Hyperactivity Disorder : ADHD

6.1 High Functioning Autism (HFA) เป็นกลุ่มที่มีความสามารถสูง มีอาการของออทิสซึมอยู่บ้างแต่ไม่รุนแรง เป็นกลุ่มที่ไม่มีอาการบกพร่องทางสติปัญญาร่วมอยู่ด้วย นักวิชาการบางคนกล่าวว่าเป็นกลุ่มเดียวกันกับแอสเพอร์เกอร์ PDD - NOS เพียงแต่เรียกชื่อ แตกต่างกัน

6.2 Non - Verbal Learning Disabilities (NVLD) เป็นกลุ่มเด็กแอลดีที่มีความบกพร่องในการใช้ภาษาถ้อยคำ ซึ่งมีปัญหาใน 3 ด้านคือ

ก. ด้านการเคลื่อนไหว

- มีปัญหากล้ามเนื้อมัดใหญ่ ทำให้เคลื่อนไหวช้า รุ่มงาม เดินไม่ตรง เดินชนสิ่งของ กลัวการปีนป่าย ขี่จักรยานไม่เป็น เล่นกีฬาที่ต้องเคลื่อนไหวไม่ได้
- มีปัญหากล้ามเนื้อมัดเล็ก ทำให้ตัดกระดาษไม่ได้ ผูกเชือกทรงเท้าไม่ได้ ลายมืออ่านยาก จับปากกา / ดินสอแน่นมาก และจับไม่ถูกวิธี

ข.ด้านมิติสัมพันธ์ (ระยะห่าง ระยะทาง)

- เมื่อครูแจกกระดาษให้ ไม่ทราบว่าจะจรดปากกาลงเขียน ณ ที่ใดของหน้ากระดาษ เดินทางไปโรงเรียนไม่ถูก หลงทางบ่อย ๆ
- บอกชื่อสิ่งต่าง ๆ โดยการท่องจำ เช่น เดินทางกลับบ้านได้ถูกต้องโดยการท่องจำชื่อต้นไม้ หรือบ้านเรือนที่อยู่ริมทาง
- ไม่สนใจในรายละเอียด บอกลักษณะรวม ๆ ได้ แต่บอกรายละเอียดไม่ได้ มีปัญหาด้านมิติ ช่องไฟ พื้นผิว

ค. ปัญหาทางการสื่อสาร สังคม

- ไม่สามารถผสมผสานระหว่างการใช้ภาษาถ้อยคำกับการไม่ใช้ภาษาถ้อยคำได้ ทำให้ไม่เข้าใจการสนทนา

- ต้องการการยอมรับทางสังคม (ตรงกันข้ามกับเด็กแอสเพอร์เกอร์ที่ไม่สนใจที่จะสนทนากับใคร ๆ)
- เป็นบุคคลน่ารำคาญในสายตาของผู้อื่น เพราะต้องอาศัยผู้อื่นบ่อย ๆ พูดซ้ำ ๆ ในลักษณะเดิม และไม่เข้าใจสิ่งที่คู่สนทนาพยายามจะสื่อสารด้วย
- คิดเป็นนามธรรมไม่ได้ มีความคิดว่าทุกสิ่งในโลกนี้ไม่เป็นสีขาวก็เป็นสีดำเท่านั้น ไม่เข้าใจสิ่งที่ซ่อนเร้นอยู่ในคำพูด หรือในวาจาขณะสนทนา
- ไม่เข้าใจว่าการสนทนาจะต้องสลับกันพูด ไม่ใช่พูดอยู่เพียงฝ่ายเดียว หรือพูดขัดจังหวะ ทำให้คู่สนทนาคิดว่าเขาเป็นคนที่เอาแต่ใจตน มีท่าทางประหลาด

6.3 Semantic - Pragmatic Communication Disorder (SPCD) กลุ่มนี้มีปัญหาในการใช้ภาษาอย่างมีความหมายในตัวเอง (Semantic) กับการใช้ภาษาให้สอดคล้องกับสถานการณ์ทางสังคม (Pragmatic) บางทีนักวิชาการเรียกเด็กกลุ่มนี้ว่า Semantic - Pragmatic Learning Disorder (SPLD)

เด็กกลุ่ม Semantic - Pragmatic Learning Disorder หรือ SPL) มี

ปัญหาดังนี้

- ไม่เข้าใจความหมายของคำบางคำหรือประโยคบางประโยค
- ไม่เข้าใจความหมายของคำที่เป็นนามธรรม สำนวนต่าง ๆ
- อ่านหนังสือแล้วจับใจความไม่ได้
- ไม่เข้าใจมารยาทในการสนทนา

ความลำบากดังกล่าวทำให้เกิดปัญหาตามมาดังนี้

- เด็กแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ ในลักษณะเดิมเพราะไม่เข้าใจสถานการณ์ใหม่ที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม

- เด็กเกิดความสับสนวุ่นวายใจ หากมีสิ่งที่มีผลกระทบพร้อมกันหลาย ๆ อย่าง ทำให้เด็กหลีกเลี่ยงสิ่งเหล่านี้

- หลีกเลี่ยงการคบเพื่อน เพราะเพื่อนเป็นผู้ที่คาดเดายากกว่าการคาดเดา
สิ่งของ

- ทำงานผิด (การบ้าน) แล้วไม่ยอมแก้
- ไม่เข้าใจเนื้อหาของภาษา ทำให้ตนเองสับสนวุ่นวายใจ จึงปฏิเสธสังคม

เด็ก SPLD มีทักษะทางสังคมดีกว่าเด็กแอสเพอร์เกอร์แต่มีพัฒนาการทางภาษาช้ากว่าเด็กแอสเพอร์เกอร์

6.4 Hyperlexia ลักษณะสำคัญของเด็กกลุ่มนี้ คือ การอ่าน เด็กอ่านหนังสือเก่งแต่ยังมีอาการของออทิสติกอยู่บ้าง

- อายุ 2 ขวบ จำตัวอักษร ตัวเลขได้
- อายุ 3 ขวบ อ่านหนังสือได้ดีกว่าการพูด
- อายุ 5 ขวบ อ่านหนังสือคล่อง

แม้ว่าจะอ่านเก่งแต่เด็กกลุ่มนี้ก็ยังมีปัญหาสำคัญ 2 ด้าน คือ

ก. ด้านภาษา มีปัญหาดังนี้

- อ่านด้วยวิธีการจำ จำคำ จำข้อความ
- อ่านแล้วจับใจความหรือแนวคิดไม่ได้
- พูดข้อความประโยคซ้ำ ๆ ในลักษณะเดิม
- ใช้ถ้อยคำไม่ตรงกับความหมายที่แท้จริง
- มีจังหวะ ทำนองในการพูดที่แปลก ๆ

ข. ด้านสังคม

- มีพฤติกรรมคงที่ซ้ำ ๆ เปลี่ยนแปลงยาก
- แสดงความวิตกกังวล
- มีปัญหาในการคบเพื่อน
- มีความไม่เข้าใจหลายสิ่งที่อยู่รอบตัว

6.5 สมาธิสั้น(Attention Deficit Hyperactivity Disorder:ADHD) เด็กสมาธิสั้นส่วนมากมีปัญหาในการสร้างความสัมพันธ์อันดีกับเพื่อน เด็กกลุ่มนี้อาจจะแตกต่างจากเด็กออทิสติกในกลุ่ม PDD คือสามารถเข้าใจความรู้สึกและอารมณ์ของเพื่อน แต่เนื่องจากการมีสมาธิสั้นจึงไม่สามารถแสดงความเห็นใจเพื่อน เด็ก ASD จำนวนมากมีสมาธิสั้นไม่สามารถแสดงอาการสนใจอยู่กับสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้นาน ทำให้เด็กไม่เข้าใจในสิ่งที่พบเห็น เด็กสมาธิสั้นส่วนมากมีพฤติกรรมดังนี้

- ไม่เข้าใจพฤติกรรมทางสังคมของผู้อื่น
- ไม่ใช้เวลาในการคิดไตร่ตรองให้รอบคอบ
- ขาดความเข้าใจในตนเอง
- ทำงานได้ดีในสิ่งที่ทำเป็นประจำ เป็นกิจวัตร
- การเข้าใจกฎเกณฑ์ เมื่อประสบสถานการณ์ใหม่ที่มีลักษณะคล้าย

สถานการณ์เดิมก็ไม่สามารถประยุกต์ใช้ในกฎเกณฑ์เดิมได้ (ผดุง อารยะวิญญู. 2546 : 1 – 18)

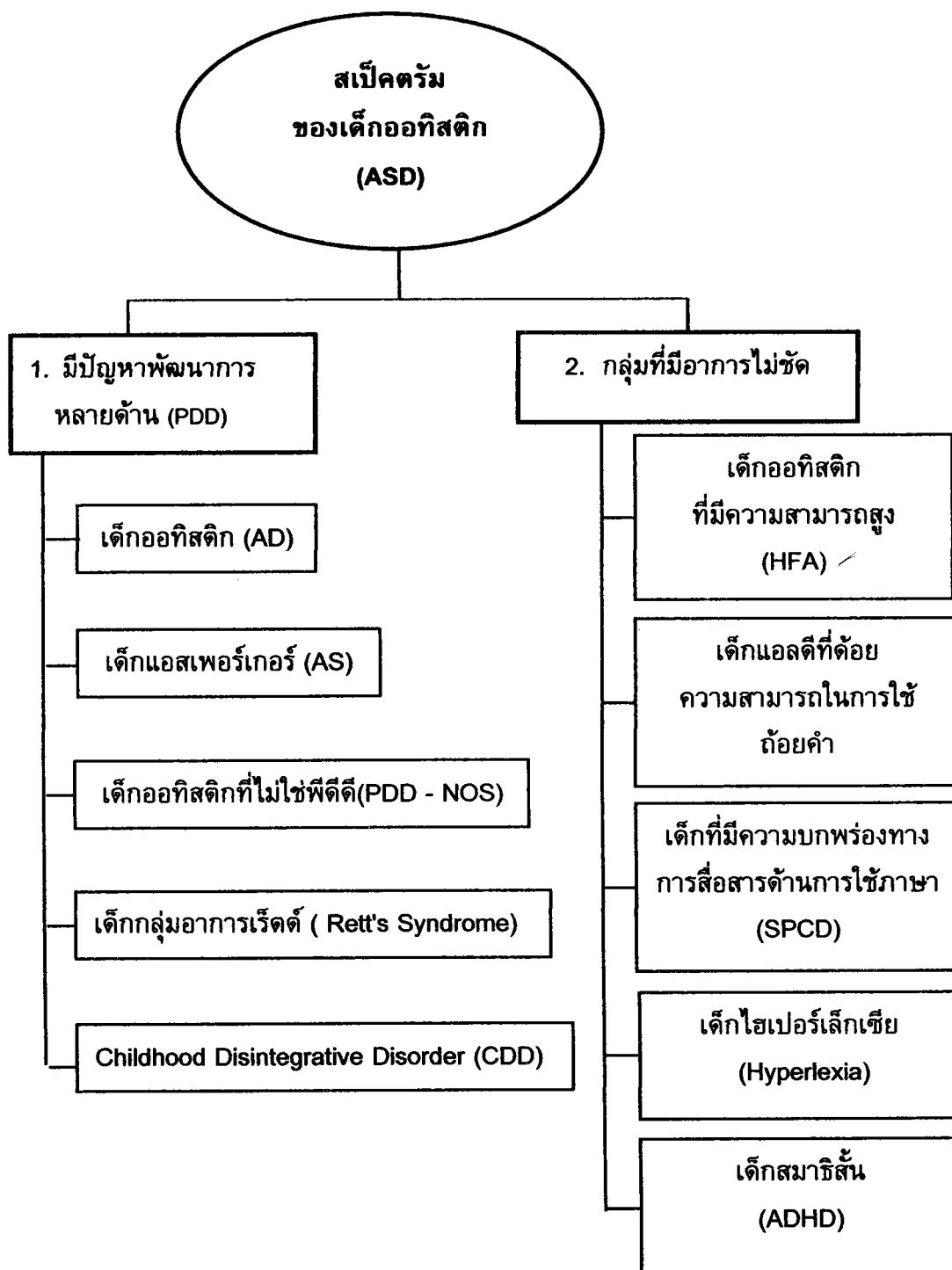
ภาวะออทิสซึมเป็นอาการที่มีลักษณะแตกต่างกันได้มาก (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2545 : 6 – 7) อาการมีหลายอย่างและความรุนแรงก็ต่างกันหลายระดับสามารถแบ่งอาการของภาวะออทิสซึมเป็น 3 ระดับคือ

- อาการรุนแรงน้อย เด็กมักจะมีสติปัญญาดี พัฒนาการทางภาษาดีพอใช้สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ บางรายเรียนจบปริญญาเอก

- อาการรุนแรงปานกลาง เด็กกลุ่มนี้มีพัฒนาการทางสังคมและภาษาที่จำกัด เรียนหนังสือได้ไม่สูงเท่ากลุ่มแรก แต่สามารถช่วยตัวเองได้ระดับหนึ่ง

- อาการรุนแรงมาก เด็กกลุ่มนี้มีภาวะปัญญาอ่อนร่วมด้วย ภาษาและสังคมพัฒนาได้น้อยมาก ช่วยเหลือตัวเองไม่ได้ต้องมีผู้ดูแลตลอดชีวิต เด็กกลุ่มนี้พบไม่มากนัก

กล่าวโดยสรุปว่า เด็กออทิสติกมีความบกพร่องในพัฒนาการหลายด้านแต่ละคนมีอาการหลากหลายแตกต่างกัน ทั้งจำนวนด้านของพัฒนาการและความรุนแรงในแต่ละด้าน กล่าวคือ บางคนมีอาการรุนแรง บางคนมีอาการไม่รุนแรงในแต่ละด้านแตกต่างกันไป จะหาแบบที่คงที่ได้ค่อนข้างยาก นักวิชาการจึงจัดลักษณะของปัญหาของเด็กออทิสติก ในรูปแบบของแถบสี (Spectrum) ที่มีสีหลากหลายแตกต่างกัน แถบสีหรือสเปกตรัมของเด็กออทิสติกหรือแถบความบกพร่องของเด็กออทิสติกสรุปเป็นแผนภูมิได้ ดังนี้



ภาพประกอบ 6 แสดงสเปกตรัมของเด็กออทิสติก

(ที่มา : ผดุงอารยะวิญญู และคณะ. 2546 : 10)

นักวิชาการจัดเด็กออทิสติกออกเป็นกลุ่มต่างๆหลายกลุ่ม มีเด็กบางกลุ่มเท่านั้นที่พบความซุกมก บางกลุ่มพบน้อย ตารางต่อไปนี้แสดงปัญหาใน 10 ด้านของเด็กออทิสติกสเป็คตรัมเฉพาะในกลุ่มที่สำคัญ 6 กลุ่ม ดังนี้

ตาราง 1 ปัญหาและความรุนแรงของปัญหาในเด็ก 6 ประเภท

มีปัญหาในด้าน...	Autistic Disorder	Asperger's	LD	SPLD	NVLD	Hyperlexia
	1	2	3	4	5	6
1. ความเข้าใจภาษา (ภาษาพูด ภาษาเขียน)	****	-	****	***	-	-
2. ความล่าช้าในการใช้ถ้อยคำในวัยเด็ก	****	-	***	***	-	-*
3. การใช้ภาษาในการสนทนาในวัยเด็ก	****	****	-	***	***	***
4. การเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นในวัยเด็ก	****	****	-	*	*	*
5. การมองหน้าการประสานตาในวัยเด็ก	****	****	-	*	*	*
6. ความสนใจจำกัดเพียงบางเรื่องซ้ำ ๆ	****	***	-	**	**	**
7. การเล่นกับเพื่อน	****	****	-	*	*	*
8. การเล่นโดยใช้จินตนาการ	****	****	-	*	*	*
9. ด้านมิติ ระยะ ระยะทาง	แตกต่างกัน	*	-*	*	***	-
10. กล้ามเนื้อมัดใหญ่ มัดเล็ก	*	*	-	-	****	แตกต่างกัน

— = ไม่มีปัญหา * = มีปัญหาเล็กน้อย -* = บางคนอาจมีปัญหาบ้าง
 ** = มีปัญหาปานกลาง *** = มีปัญหาค่อนข้างมาก **** = มีปัญหามากที่สุด

หมายเหตุ

LD หมายถึง Learning Disabilities

SPLD หมายถึง Semantic - Pragmatic Learning Disorder

NVLD หมายถึง Non - Verbal Learning Disabilities

(ที่มา : ผดุงอารยะวิญญู และคณะ. 2546 : 11)

1.6 ระบาดวิทยาของภาวะออทิสซึม

สมาคมออทิสติกอเมริกา (รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ. 2546 : 10 ; อ้างอิงจาก American Psychiatric Association. 1996 : 68 – 69) ให้ข้อมูลว่า พบสัดส่วนของการเกิดออทิสซึม 2 - 5 : 10,000 และพบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง โดยมีอัตราส่วน เด็กชาย : เด็กหญิง 4 - 5 : 1

เทปลิน (Teplin. 1999 : 590) รายงานการพบอุบัติการณ์ที่สูงขึ้นมากคือ 10 – 20 : 10,000 จากก่อนหน้านี้พบเพียง 4 – 5 คน ต่อ ประชากร 10,000 คน อัตราส่วนระหว่าง เด็กชาย ต่อ เด็กหญิง 3 : 1 ถึง 4 : 1 ซึ่งถ้าเป็นเด็กหญิงจะมีความรุนแรงในด้านความบกพร่องทางสติปัญญา (Mental retardation) มากกว่า

เนอร์คอมบี้และคณะ (Nurcombe, et al. 2000 : 547) รายงานการพบเด็กออทิสติก 1:1,000 ใน อัตราส่วน เด็กชาย ต่อ เด็กหญิง เท่ากับ 3:1 แม้ว่าจะพบในเด็กผู้หญิงน้อยกว่าแต่ก็มีความรุนแรงมากกว่าในด้านสติปัญญาต่ำและมีความผิดปกติทางระบบประสาท

ปอปเปอร์ และ เวสต์ (Popper & West. 2000 : 897) กล่าวว่า การเกิดภาวะออทิสซึม 2 - 5 : 10,000 เช่นเดียวกับเนอร์คอมบี้และคณะ (Nurcombe et al. 2000 : 547) และพบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิงใน อัตราส่วน เด็กชาย : เด็กหญิง เท่ากับ 3 - 4 : 1 แต่ในเด็กหญิงจะมีอาการรุนแรงมากกว่า

ชานอร์ (Shaner. 2000 ; 44) กล่าวว่า พบการเกิดภาวะออทิสซึม 2 - 5 : 10,000 และพบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิงในอัตราส่วน เด็กชาย : เด็กหญิง เท่ากับ 5 : 1 (Kaplan & Sadock. 1998 : 118) ถ้ารวมเด็กปัญญาอ่อนระดับรุนแรงที่มีอาการของภาวะออทิสซึมบางอย่างเข้าไปด้วยจะพบในอัตราส่วน 20 : 10,000

คลายคิโล (Klykylo. 2000 : 578) กล่าวว่า พบการเกิดภาวะออทิสซึม 2 - 5 : 10,000 แต่ถ้าวินิจฉัยโดยให้หนีมที่กว้างขึ้นจะพบ 10 - 20 : 10,000 และพบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิงในอัตราส่วน เด็กชาย : เด็กหญิง เท่ากับ 4 : 1 (Pierangelo. 2003 : 91) โรเจอร์กล่าวว่าเด็กออทิสติก 5-15 คนในประชากรแรกเกิด 10,000 และเป็นเด็กชาย : เด็กหญิง 4: 1

ยัง (Yang. 2004 : Online) กล่าวว่า จากรายงานของ California Department of Health and Human Services ในปีการศึกษา 1997 - 1998 จำนวนเด็กออทิสติกและเด็กอาการอื่นๆ เพิ่มขึ้นร้อยละ 273 ซึ่งแยกสัดส่วนเป็น เด็กออทิสติก 1.7 : 1,000 เด็กแอสเพอร์เกอร์ 0.8 : 1,000 เด็ก PDD 3.6 : 1,000 เด็กเรติต์ ดีสออเดอร์ 0.5 : 1,000 และเด็ก CDD 0.1 : 1,000

เพ็ญแข ลิมศิลา (2545 : 20) กล่าวว่าพบสภาวะออทิสซึม 1 : 2,000 นั่นคือในจำนวนเด็ก 2000 คน จะพบเด็กออทิสติก 1 คน และพบในเด็กเพศชายมากกว่าเพศหญิงในอัตราส่วน เด็กชาย : เด็กหญิง 4 - 5 : 1

พบสัดส่วนของการเกิดโรคออทิสซึมในสังคม 4 - 5 : 10,000 และพบในเด็กชายมากกว่า เด็กหญิง ประมาณ 4 เท่า (สถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินี. 2546 : 10) แจ้งว่า สัดส่วนการเกิดภาวะออทิสซึมพบได้ประมาณ 4 : 10,000 ของเด็กทั่วไป พบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิงในอัตราส่วน เด็กชาย : เด็กหญิง 4 - 5 : 1 (วินัดดา ปิยะศิลป์. 2537 : 11) ; (สันติภาพ ไชยวงศ์เกียรติ. 2546 : Online); (อำพล สุอำพัน. 2539 : 349) ; (ศูนย์สุขวิทยาจิต กระทรวงสาธารณสุข. 2003 : Online)

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2545 : 8) กล่าวว่า ภาวะออทิสซึมในอดีตพบเพียง 4 - 6 คนต่อประชากร 10,000 คน แต่การศึกษาวิจัยในปัจจุบันพบว่าอุบัติการณ์ของโรคสูงขึ้น กลุ่มที่มีอาการรุนแรงพบในอัตรา 2 : 10,000 กลุ่มที่มีอาการน้อยพบ 1 - 2 : 1,000 หรืออาจมากกว่านั้น

ทัศนวัต สมบุญธรรมและระวีวรรณ รุ่งไพโรจน์ (2544 : 93) กล่าวว่า ในระยะแรกพบอุบัติการณ์ของออทิสซึม 4 : 10,000 แต่ในระยะหลังพบ 16.8 : 10,000 ซึ่งทำให้ต้องคิดว่าอะไรเป็นสาเหตุ ปัจจุบันสรุปว่าอาจเป็นเพราะคำนิยามของกลุ่มโรคถูกขยายให้กว้างขึ้นจึงรวมเอาเด็กที่ผิดปกติเล็กน้อยเข้าไปด้วย

จากรายงานหลายฉบับ พบว่าสัดส่วนของการเกิดออทิสซึมมีความใกล้เคียงกันคือประมาณ 5 : 10,000 และพบในเด็กหญิงน้อยกว่าเด็กชายในสัดส่วน 1 : 4 แต่ในเด็กหญิงจะมีระดับความรุนแรงด้านความบกพร่องทางสติปัญญามากกว่า และพบในคนทุกชนชั้น

1.7 การวินิจฉัยภาวะออทิสซึม

เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้เป็นเด็กที่ต้องได้รับการรักษาจากแพทย์ควบคู่กันไปกับการปรับพฤติกรรมและการเรียนการสอนโดยครู การจำแนกเด็กกลุ่มนี้ออกจากเด็กปกติและเด็กกลุ่มอื่นจึงเป็นเรื่องสำคัญ เด็กออทิสติกอาจมีอาการบางอย่างร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่น เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กสมาธิสั้น เด็กที่มีความผิดปกติทางภาษาดังนั้น จึงจำเป็นต้องมีข้อบ่งชี้จากการวินิจฉัยของแพทย์เพื่อว่าเด็กมีภาวะออทิสซึมหรือไม่ ข้อบ่งชี้ที่แพทย์ของไทยใช้เป็นเกณฑ์ในการระบุว่าเป็นภาวะออทิสซึมคือ

แบบวินิจฉัยที่เรียกว่า DSM - IV (Elisa D Levin. 2001: Online) ได้กำหนดพฤติกรรมที่สำคัญในการบ่งชี้ภาวะออทิสซึม (Autism Disorder) ดังตาราง 2

ตาราง 2 พฤติกรรมบ่งชี้ภาวะออทิสซึม

หัวข้อ	คำอธิบายหัวข้อ
1. จำนวนข้อบ่งชี้	- ต้องมีลักษณะอย่างน้อย 6 ข้อ จากลักษณะบ่งชี้ 12 ข้อ ใน ข้อ ก,ข,ค รวมกัน - ต้องมีลักษณะอย่างน้อย 2 ข้อในกลุ่ม ข้อ ก - ต้องมีลักษณะอย่างน้อย 1 ข้อในกลุ่ม ข้อ ข,ค
2. ข้อบ่งชี้ภาวะออทิสซึม ก,ข,ค ก. ความบกพร่องในพฤติกรรมทางสังคม	- มีความบกพร่องในพฤติกรรมการสื่อสารที่ไม่ใช้ภาษาพูดหลาย ๆ อย่างรวมกัน เช่น การแสดงออกทางสีหน้า ภาษากาย การสบตา การสื่อสารด้วยภาษาท่าทาง - ไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมวัยได้อย่างเหมาะสม - ไม่รู้จักหาความสนุกความสนใจและความสำเร็จ(Accomplishment)ร่วมกับคนอื่นได้ (เช่น แสดงออกไม่ได้ ชีววัตถุสิ่งของที่ตนเองสนใจไม่ได้ เล่นกับเพื่อนไม่เป็น) - ไม่มีปฏิกิริยาโต้ตอบ-แลกเปลี่ยนเชิงสังคมและอารมณ์กับบุคคลอื่น (ไม่รู้จักให้ – ไม่รู้จักรับ)
ข. ความบกพร่องทางพฤติกรรมด้านต่าง ๆ	- มีพัฒนาการพูดล่าช้าหรือไม่มีพัฒนาการใดๆเลยในกรณีที่มีภาษาพูดได้บ้างก็ไม่สามารถที่จะเริ่มต้นสนทนาหรือดำเนินการสนทนา - ใช้คำพูดซ้ำ ๆ ภาษาซ้ำ ๆ ใช้ท่าทางแปลก ๆ - ขาดความสามารถในการเล่นหลายอย่าง เช่น เล่นบทบาทสมมติ เล่นเลียนแบบเชิงสังคมที่เหมาะสมกับวัย
ค. มีพฤติกรรมซ้ำซากจำเจด้านความสนใจและกิจกรรม	หมกมุ่นกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งซ้ำ ๆ อย่างผิดปกติวิสัยของตน

ตาราง 2 (ต่อ)

หัวข้อ	คำอธิบายหัวข้อ
3. มีความผิดปกติหรือความล่าช้าในพัฒนาการด้านต่าง ๆ อย่างน้อย 1 ด้าน	2. ขาดความยืดหยุ่นกับกิจวัตรประจำวันหรือประเพณีวัฒนธรรม 3. แสดงอาการเคลื่อนไหวซ้ำ ๆ เช่น ลูบหน้า ตัดนิ้ว กัดนิ้ว ดึงผม ฯลฯ 4. หมกมุ่นกับชิ้นส่วนของวัตถุ สิ่งของ เครื่องเล่น
4. ต้องแสดงออกตั้งแต่ก่อนอายุ 3 ขวบ	1. ด้านสังคม
5. ความผิดปกติดังกล่าวต้องไม่ใช่ลักษณะความผิดปกติตามคำนิยามของ Rett's disorder หรือ Chidhood disintegrative disorder	2. ด้านภาษา 3. ด้านการเล่นสมมุติ

(ที่มา : ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2543 : อ้างอิงจาก DSM - IV by The American Psychiatric Association. 1994)

เพ็ญแข ลิมศิลา (2545 : 15 – 20) กล่าวถึงการวินิจฉัยเด็กออทิสติกว่า มีวิธีปฏิบัติดังนี้

1. การซักประวัติอย่างละเอียดจากพ่อแม่หรือผู้ที่อยู่ใกล้ชิดกับเด็กเกี่ยวกับ
 - 1.1 ประวัติการตั้งครรภ์ของมารดา การคลอด การเลี้ยงดูเด็ก
 - 1.2 พัฒนาการด้านร่างกาย สังคม และการสื่อความหมาย
 - 1.3 การแสดงพฤติกรรมของเด็กขณะอยู่ที่บ้าน
 - 1.4 มีบุคคลในครอบครัวมีปัญหาเหมือนเด็กหรือไม่
 - 1.5 ประวัติการเจ็บป่วยของเด็ก การกระทบกระเทือนของสมอง
2. การตรวจและประเมินเพื่อการวินิจฉัย แพทย์ควรให้เด็กเดิน วิ่งและเล่นได้อย่าง

อิสระ

3. การสังเกตพฤติกรรมเพื่อการวินิจฉัย โดยการสังเกตว่าพบพฤติกรรมต่างๆ ในลักษณะเหล่านี้มากน้อยหรือไม่

3.1 ด้านร่างกาย ถ้ามีขนาดเล็กหรือใหญ่เกินไปมักมีปัญหาเกี่ยวข้องกับ สุขภาพและปัญหาการรับประทานอาหาร เช่น เคี้ยวอาหารไม่เป็น กลืนอาหารลำบาก คาย อาหารไม่เป็น หรือบางคนรับประทานอาหารไม่รู้จักอิ่ม

3.2 การเคลื่อนไหวผิดปกติ เช่นวิ่งหรือเดินอย่างไม่มีจุดหมาย โยกตัว กระตือรือร้น โบกมือไปมา บางคนนั่งเฉย บางคนงุ่มง่ามหกล้มบ่อย

3.3 การแสดงออกทางสังคมและความสัมพันธ์กับบุคคล เด็กอาจแสดง พฤติกรรม 3 แบบคือ แยกตัวโดดเดี่ยว สมยอมจนเหมือนตุ๊กตาที่ไม่มีชีวิตจิตใจ และมี ปฏิสัมพันธ์กับบุคคล มากเกินไปโดยแสดงให้เห็นพฤติกรรมที่ผิดปกติ

3.4 การตอบสนองต่อการใช้สายตา เช่น หลีกเลียงการสบตา จ้องมองแบบ ผิดปกติ มองเลื่อนลอย ชอบมองแสงสว่างหรือสิ่งของที่หมุนๆ มองสิ่งของใกล้ตาจนเกินไป

3.5 การตอบสนองต่อการฟัง ไม่ตอบสนองเสียงบุคคล หรือตอบสนองเสียง บางเสียงจนเกินไป

3.6 การตอบสนองต่อกลิ่น รส สัมผัส เช่น ดมหรือเลียสิ่งของที่ไม่ใช่อาหาร ชอบหรือหมกมุ่นต่อการสัมผัสบางอย่างแต่ไม่รับรู้การสัมผัสจากบุคคล บางคนทนต่อ ความเจ็บปวด บางคนแสดงความเจ็บปวดมากเกินไป

3.7 การสื่อความหมาย ไม่สามารถสื่อความหมาย ไม่เข้าใจสีหน้าท่าทางของ ผู้อื่น พูดไม่ได้ พูดเลียนแบบ พูดซ้ำซาก

3.8 พฤติกรรมซ้ำๆ เด็กแต่ละคนจะแสดงไม่เหมือนกัน เช่น ชอบดูโฆษณา หรือ หนังสือการ์ตูนซ้ำๆ ต้องนั่งที่เดิมทุกครั้ง

3.9 การจินตนาการ ไม่สามารถสมมุติในการเล่น เล่นของเล่นไม่เป็น

3.10 การปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมและการแสดงออกทางอารมณ์ เด็กจะปรับตัว ยากเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อม แสดงอารมณ์ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ มีอารมณ์ เปลี่ยนแปลงโดยไม่ทราบสาเหตุ

3.11 ด้านสติปัญญา มีความสามารถด้านต่างๆล่าช้า แต่มีความสามารถบางด้าน โดดเด่น

4. การตรวจวินิจฉัยทางการแพทย์ การตรวจพิเศษทางห้องปฏิบัติการหรือ เครื่องมือพิเศษไม่ใช้ในการวินิจฉัย แต่ทำเพื่อประกอบการรักษา

5. การตรวจสอบทางจิตวิทยาเพื่อดูความสามารถของระดับสติปัญญา ตรวจเมื่อเด็ก สามารถพูดได้และเรียนรู้ได้แล้ว

6. การตรวจสอบการได้ยิน

สรุปว่าเด็กกลุ่มนี้เป็นเด็กที่ต้องได้รับการรักษาจากแพทย์ควบคู่กันไปกับการปรับพฤติกรรมและการเรียนการสอนโดยครู การจำแนกเด็กกลุ่มนี้ออกจากเด็กปกติและเด็กกลุ่มอื่นจึงเป็นเรื่องสำคัญ การจะคัดแยกภาวะออทิสซึมให้ชัดเจนและถูกต้องแม่นยำ ต้องอาศัยแพทย์ผู้เชี่ยวชาญเพราะเด็กออทิสติกจำนวนไม่น้อยมีอาการบางอย่างร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่น เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กสมาธิสั้น เด็กที่มีความผิดปกติทางภาษา ดังนั้นจึงควรให้เด็กได้พบแพทย์เพื่อทำการตรวจอย่างละเอียดและวางแผนช่วยเหลือที่เหมาะสม ร่วมกับครู

1.8 พัฒนาการทางสังคมของเด็กออทิสติก

ความผิดปกติทางสังคมหรือความผิดปกติด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมหรือการขาดทักษะทางสังคมเป็นลักษณะเด่นของเด็กออทิสติก (Teplin. 1999 : 591)

เด็กออทิสติกมีพัฒนาการทางสังคมบกพร่องค่อนข้างมาก โดยจะแสดงอาการได้หลายแบบดังนี้

- ไม่ตอบสนองทางสังคมหรือไม่มีปฏิกิริยาทางสังคมต่อผู้คนเหมือนเด็กทั่วไป
- ไม่หันตามเสียงเรียก เรียกชื่อแล้วไม่ตอบสนอง
- ไม่สบตา บางรายมองด้วยหางตา หรือเอามือปิดตาไม่มองผู้อื่น
- ไม่มีความสนใจร่วมกับผู้อื่น(Shared attention)ไม่ร่วมเล่นสนุกกับพี่น้อง
- ไม่ชี้ชวน ให้พ่อแม่ดูสิ่งที่ตนสนใจ
- ไม่สามารถแบ่งปันทางอารมณ์กับผู้อื่น ไม่สามารถเล่าความรู้สึกนึกคิดให้ผู้อื่นรับรู้
- ไม่สามารถขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น เช่น ไม่เข้าหาผู้ใหญ่เวลาร้องไห้แต่จะยืนร้องไห้อยู่คนเดียว
- ไม่เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น
- ไม่คลุกคลีกับพ่อแม่ ในวัยทารกจะมีลักษณะไม่เฝ้าหาหาพ่อแม่ เช่นเด็กปกติ ไม่ยอมให้อุ้ม ทำตัวแข็งขึ้นขณะที่พ่อแม่อุ้ม
- ไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่เหมาะสมกับเด็กอื่น มักจะไม่มีเพื่อน
- ไม่เล่นกับเพื่อน ชอบอยู่คนเดียว
- ไม่สนใจคน สนใจสิ่งของที่อยู่กับคนนั้นมากกว่า เช่น แวนดา ลวดดัดฟัน
- เด็กมักทักทายผู้คนแบบแปลก ๆ เช่น เข้ามาดมกลิ่น จ้องที่พื้น ฯลฯ

(อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545 : 3 – 4)

และ ลักษณะอาการความบกพร่องทางการปฏิสัมพันธ์สังคมของเด็กออทิสติกที่
เพ็ญแข ลิมศิลา กล่าวไว้ดังนี้

1. มีความบกพร่องในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
 - 1.1 ไม่สนใจใคร เฉยเมย ไม่แสดงออกทางสีหน้า ชื่นชมผู้อื่นไม่เป็น
 - 1.2 กระทำกับคนอื่นเหมือนเป็นสิ่งที่ของ เช่น ถ้าไม่พอใจใครก็จะดึงมือเอาไปทิ้ง
 - 1.3 ไม่มีปฏิกิริยาตอบสนองภาพของบุคคล เมื่ออุ้มโอบกอด เด็กจะไม่กอดตอบ
 - 1.4 ทำนายพฤติกรรมผู้อื่นไม่ได้
 - 1.5 ไม่เข้าใจความคิด ความรู้สึกของผู้อื่น
 - 1.6 ไม่เข้าใจความต้องการของผู้อื่น
 2. แสดงพฤติกรรมไม่รู้ร้อนรู้หนาว ไม่สามารถช่วยตนเองให้พ้นภัยอันตราย เช่น ถูกมดกัดก็ไม่ปัดมดออกจากตัวหรือเดินหนีรังมด อาจยืนร้องอยู่บนรังมดหรือบางคนก็ยืนเฉยจนกว่าจะมีคนมาช่วยเหลือ
 3. ไม่สามารถเลียนแบบการกระทำของผู้อื่นได้ เช่น การโบกมือบ้ายบาย
 4. เล่นกับใครไม่เป็น เช่น เล่น การโยนรับลูกบอล เด็กออทิสติกจะวิ่งไปแย่งลูกบอลแล้วนำมาทอดไว้คนเดียว
 5. ไม่สนใจจะมีเพื่อน ไม่สามารถผูกมิตรกับใคร มักอยู่ในโลกของตนเอง
 6. ไม่เข้าสถานการณ์ทางสังคม
 7. ไม่เข้าใจคำพูดภาษาและการสื่อสารทางสังคม
- (เพ็ญแข ลิมศิลา 2541 : 12) ; (Kerr. 2001 : Online)

ลักษณะความบกพร่องทางอารมณ์ สังคมของเด็กออทิสติก มักจะมีลักษณะดังนี้

1. ขาดความไวในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น คนทั่วไปมักเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นโดยสังเกตจากการแสดงออกทางสีหน้าท่าทาง บางคนรับรู้ได้เร็ว (Sensitive) บางคนรับรู้ได้ช้า (Insensitive) เด็กออทิสติกรับรู้ได้ช้าหรือไม่อาจรับรู้ได้เลย
2. ไม่เข้าใจว่าผู้อื่นคิดอะไรบ้าง การแสดงออกบางประการของคนที่อยู่รอบข้างทำให้เรารู้ว่าเขามีข้อมูล หรือรู้อะไรเกี่ยวกับสิ่งนั้นอยู่บ้าง แต่เด็กออทิสติกไม่สามารถคาดเดาในลักษณะนี้ได้
 - 2.1 ทำความตกลงกับเพื่อนไม่ได้ เพราะไม่รู้ว่าเพื่อนต้องการอะไร
 - 2.2 ไม่เข้าใจว่าคู่สนทนามีความสนใจในสิ่งที่เรากำลังพูดหรือกำลังสนทนาหรือไม่ จึงพบเห็นเด็กออทิสติกพูดอยู่ฝ่ายเดียวอยู่บ่อยๆ
 - 2.3 คาดเดาไม่ได้ว่าผู้อื่นจะคิดอย่างไรกับเรา เด็กอาจจะถอดเสื้อในที่สาธารณะเมื่ออากาศร้อน โดยไม่สนใจว่าผู้อื่นจะสนใจมองหรือไม่
 - 2.4 ไม่เข้าใจความผิดพลาด คนเราอาจพลาดพลั้งกันได้ในบางครั้ง แต่สำหรับเด็กออทิสติก คิดว่าคนเราจะทำผิดไม่ได้ หากทำผิดต้องได้รับการลงโทษเสมอ

- 2.5 เล่นสมมติไม่เป็น ไม่สามารถเล่นละครได้
- 2.6 ไม่เข้าใจเจตนาอารมณ์ ความหวังดีจากผู้อื่น
- 2.7 ไม่เข้าใจกฎเกณฑ์ทางสังคมที่ไม่ได้เขียนไว้เป็นลายลักษณ์อักษร
(ผดุง อารยะวิญญูและคณะ 2546 : 54 - 55)

รวรรณ ชีพัฒน์ และคณะ (2545 : 10) ได้เสนอวิธีตรวจสอบพฤติกรรมทางสังคมของเด็กออทิสติกไว้ว่า เด็กออทิสติกมีความบกพร่องทางสังคม มีพฤติกรรมไม่สนใจใคร เจยเมย เล่นกับใครไม่เป็น และไม่มีปฏิกิริยาตอบสนองสัมพันธ์กับบุคคลอื่น การประเมินพฤติกรรมทางสังคม ควรจะประเมินในเรื่องต่อไปนี้

1. ไม่มองสบตา
2. ไม่ชอบการโอบกอด
3. ไม่ชอบเลียนแบบการเล่นของเด็กอื่น
4. มองผ่านหรือมองคนอื่นเหมือนไม่รับรู้ว่ามีคนอยู่ตรงหน้า
5. แยกตัวออกจากกลุ่ม
6. หัวเราะหรือร้องไห้อย่างไม่มีเหตุผล
7. ชนผิดปกติหรือนั่งนิ่งผิดปกติ

การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น(Social Rlationship) ของเด็กออทิสติกที่ สันติภาพ ไชยวงศ์เกียรติ (2547 : Online) ; (ดารารัตน์ สัตตวัชราเวช.2546 : Online) ; (กลุ่มงานจิตเวช โรงพยาบาลลำปาง. 2545 : Online) ; (Pierangelo. 2003 : 91) กล่าวถึงลักษณะการสูญเสียด้านสังคมของเด็กออทิสติกจะมีลักษณะดังนี้

1. เจยเมยไม่สนใจใคร
2. กระทำต่อบุคคลหรือสิ่งมีชีวิตอื่นคล้ายสิ่งของ
3. ไม่สามารถสร้างสัมพันธ์ภาพต่อบุคคล เช่นกอดตอบผู้อื่นไม่เป็น
4. ไม่รู้ร้อนรู้หนาว ไม่รู้จักช่วยตนเองจากอันตรายต่างๆ
5. ไม่สามารถเลียนแบบการกระทำของคนอื่น
6. เล่นกับใครไม่เป็น

ผดุง อารยะวิญญู (2542 : 158 – 160) กล่าวว่า เด็กออทิสติกมีปัญหาในการสร้างความสัมพันธ์กับคนหรือสิ่งที่อยู่รอบตัวลักษณะนี้

1. มีปัญหาในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น สมาชิกในครอบครัว หรือเพื่อนๆ
2. ขาดความสนใจต่อสิ่งที่อยู่รอบกายหรือไม่ปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อม
3. ไม่มองหน้าคน
4. ปลีกตัวจากสังคม ชอบอยู่คนเดียว
5. หลีกเลียงงานสังคมต่างๆ เช่น งานเลี้ยงสังสรรค์

สโตกส์ กล่าวว่าเด็กออทิสติกไม่สนใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว เช่น เรียกแล้วไม่หัน การเพ่งมองคนหรือสิ่งของจนผิดปกติ ไม่เข้าใจกฎเกณฑ์ของสังคม ขาดความเข้าใจเรื่องเพื่อน ชอบเล่นคนเดียว ไม่เล่นกับเพื่อน มีปฏิสัมพันธ์ทางเดียว เช่น พูดในสิ่งที่สนใจอยู่คนเดียวไม่สนใจในเรื่องที่คนอื่นพูด และมีบุคลิกที่ไม่เป็นธรรมชาติ เช่น แสดงอาการงุ่มง่าม หัวเราะโดยไม่มีเหตุผล แสดงพฤติกรรมแปลกๆ (Stokes. 2001 : Online.) ;(Klin Volkmer.& Sparrow. 2000 : Online) ส่วนทฤษฎีของจิตใจ (Theory of Mind) อธิบายถึงความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกว่า เป็นความไม่สามารถที่จะเข้าใจว่าผู้อื่นคิดอย่างไร รู้สึกอย่างไร มีความตั้งใจหรือมีแรงจูงใจอะไรที่อยู่เบื้องหลังพฤติกรรมที่แสดงออกมา การไร้ความสามารถนี้เรียกว่า “ ใจบอด ” (Mind Blindness) (Greene,Sandra. 2001 ; Cohen. 1999) ; (อ้างอิงจาก อุมพร ตรังคสมบัติ. 2545: 20)

เคอร์ (Kerr.2003 : Online) กล่าวว่าเด็กออทิสติกมีปัญหาด้านทักษะทางสังคม 9 ประการดังนี้

1. แสดงความชื่นชมยินดีต่อผู้อื่นไม่เป็น
2. อ่านพฤติกรรม/ทำนายพฤติกรรมผู้อื่นไม่เป็น
3. ไม่เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม
4. มีความเข้าใจการสื่อสารทางสังคมน้อย
5. มีความเข้าใจความคิด/ความรู้สึกของผู้อื่นน้อย
6. มีความบกพร่องในการเข้าใจคำพูด - ภาษาที่ใช้สื่อสารทางสังคม
7. มีความบกพร่องในการเข้าใจสถานการณ์/สภาวะต่างๆทางสังคม
8. ไม่สนใจความต้องการของผู้อื่น
9. เล่นบทบาทสมมติไม่เป็น

เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2545 : 1 – 4) ได้เสนอแนวทางการตรวจสอบความบกพร่อง/ปัญหาด้านทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกว่า ควรนำพฤติกรรมจำเพาะเกี่ยวกับพัฒนาการด้านสังคมของเด็กออทิสติกไปศึกษาเปรียบเทียบกับเด็กปกติในวันเดียวกันตั้งแต่แรกเกิด ซึ่งเด็กปกติจะมีการเปลี่ยนแปลงดีขึ้นตามวัย คือมีพัฒนาการทางด้านสังคมปรากฏดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 3 แสดงพัฒนาการทางสังคมของเด็กตั้งแต่แรกเกิดถึง 9 ปี

พัฒนาการ อายุ	ด้านสังคม	พัฒนาการ อายุ	ด้านสังคม
แรกเกิด	- มองหน้าช่วงสั้น เลียนแบบ อ้าปาก แลบลิ้นได้	2 ปี	- เลียนแบบผู้ใหญ่ ใช้ช้อน ตักอาหารกินเองได้ บอกเวลา
1 เดือน	- มองจ้องหน้า		จะถ่ายอุจจาระ ดบมือ จับหัว
2 เดือน	- สบตา ยิ้มตอบ แสดงความ สนใจ	3 ปี	- ถอดรองเท้าและใส่เสื้อได้ บอกสีได้ ถอดกระดุมได้
3 เดือน	- ยิ้มหัวมีเสียง		รู้เพศตนเอง แบ่งของให้คนอื่น อื่นได้บ้าง เล่นกับคนอื่น
4 เดือน	- ยิ้มตอบและยิ้มทักทาย ทำท่าทางดีใจเวลาเห็นอาหาร หรือคนเลี้ยงดู		ควบคุมการถ่ายอุจจาระได้
6 เดือน	- โผตัวหาคนในครอบครัว รู้จักคนแปลกหน้า กินอาหาร กึ่งเหลวที่ป้อนด้วยช้อนได้	4 ปี	- ร่วมเล่นกับคนอื่นได้ รู้จักชื่อ แยกความสั้น - ยาวได้
8 เดือน	- เล่นจ๊ะเอ๋		ไปห้องน้ำเอง ถอดใส่กระดุมได้
9 เดือน	- ร้องตามแม่เมื่อแม่ออกไป จากห้อง หยิบอาหารกินได้	5 ปี	- ควบคุมการถ่ายปัสสาวะใน เวลากลางวันได้
10 เดือน	- ทำตามคำสั่งง่ายๆได้		- เล่นอย่างมีกติกา แต่งตัวเอง
12 เดือน	- ดบมือ เลียนท่าทางดบมือ โบกมือบ๊ายบาย สาธุ ร่วมมือ		เล่นสมมุติโดยใช้จินตนาการ ไม่ปัสสาวะรดที่นอนเวลากลาง คืน รู้อายุ
	เวลาแต่งตัว และชอบสำรวจ	6 ปี	- รู้เข้า-ป่าย ซ้าย-ขวา ช่วยงาน บ้านได้ ผูกเชือกรองเท้าได้
15 เดือน	- ใช้ช้อนตักได้แต่ยังหกอยู่บ้าง กลิ้งลูกบอลรับส่งกับผู้ใหญ่	7 ปี	- รู้จักใช้เงิน หรือผลไม้เอง
18 เดือน	- ชี้จุมูก ตา ผม ถือถ้วยน้ำดื่ม	9 ปี	- รู้เวลา, วันเดือน ปี อาบน้ำได้

(ที่มา: ผนวกจาก เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2545 : 2 - 4 และ นิตยา คชภักดี. 2543 : 68 – 70)

เด็กออทิสติกมีแบบแผนพัฒนาการทางสังคมแตกต่างจากเด็กปกติโดยสิ้นเชิง แต่ละคนจะมีแบบแผนพัฒนาการทางสังคมที่แตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับระดับของความบกพร่องทางพัฒนาการ(Teplin.1999: 52);(Dalton. 2000 : 45);(Greene. 2001 :12) ความบกพร่องหลายอย่างในด้านสังคมและความสัมพันธ์กับผู้อื่นเป็นลักษณะเด่นของเด็กออทิสติก เช่น

ความบกพร่องในการรับรู้ความรู้สึก อารมณ์ และความเจ็บปวดของผู้อื่น การไม่สบตา ไม่ตอบสนองต่อเสียงเรียก ไม่สามารถมีหรือแสดงอารมณ์ร่วมกับผู้อื่นได้ ทำให้เด็กออทิสติกมีปัญหาการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เพราะเด็กจะเล่นกับเพื่อนวัยเดียวกันไม่เป็น เด็กบางคนมีอาการไม่รุนแรงอาจแสดงอารมณ์อยากเล่นกับเพื่อน ๆ แต่ไม่รู้จะเริ่มอย่างไร (ชาญวิทย์ พรนภดล. 2545 :12) เด็กออทิสติกมักจะมีพฤติกรรมชื่อ ๆ ไร้เดียงสา การคบค้าสมาคมกับเพื่อน ๆ เป็นไปในลักษณะอยากจะทำให้เพื่อนประทับใจตนเองด้วยวิธีการที่คนทั่วไปมองว่า " แปลก " จนบ่อยครั้งที่เด็กออทิสติกกลายเป็นตัวตลกในหมู่เพื่อน (Quill.1995 : 18) ; (Richard. 2000 : Online) กล่าวว่า ลักษณะความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกคือการไม่สบตาพ่อแม่ ชอบอยู่คนเดียว ไม่ชอบการกอดรัด ไม่เข้าใจท่าทางแสดงอารมณ์ จากปัญหา ดังกล่าวเด็กจึงไม่สามารถเรียนรู้ความคิด อารมณ์ พฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นหรือความต้องการของคนอื่น เด็กบางคนจะแสดงความก้าวร้าวและไม่สามารถควบคุมตนเองในสิ่งแวดล้อมใหม่ หรือในที่ ๆ แออัดหรือเมื่อโกรธ ไม่พอใจก็จะทำลายของเล่น ทำร้ายผู้อื่นหรือตนเอง

กล่าวโดยสรุป ลักษณะพฤติกรรมการสูญเสียทักษะทางด้านสังคม เด็กออทิสติกไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลดังนี้

1. แสดงพฤติกรรมไม่สนใจผู้อื่น (เด็กแสดงอาการเฉยเมย เสมือนว่าอยู่คนเดียว ไม่สามารถสังเกต หรือรับรู้อารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น) มีกระทำได้บุคคลหรือสิ่งมีชีวิตกลายเป็นวัตถุ ไม่รู้ความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและสิ่งไม่มีชีวิต (พฤติกรรมที่เด็กเล่นกับสัตว์เลี้ยงเหมือนเล่นกับตุ๊กตาโดยการพยายามดึงหรือฉีกปากสุนัข จนกระทั่งถูกสุนัขกัดอยู่บ่อยๆ) ไม่สามารถมีปฏิริยาต่อสัมพันธภาพของบุคคล (เช่น ถ้ากอดเด็ก เด็กกอดตอบไม่เป็น)
2. ไม่รู้จักช่วยตัวเองจากภัยอันตรายต่างๆ แสดงอาการไม่รู้ร้อนรู้หนาว (เมื่อเด็กถูกคนอื่นตี กัด จิกผม เด็กไม่สามารถปกป้อง หลีกเลี้ยงหรือโต้ตอบได้ มดกักก็ไม่รู้สึกเจ็บ)
3. ไม่สามารถเลียนแบบการกระทำของผู้อื่นได้ (การโบกมือ " บ้ายบาย " เด็กจะกระทำโดยหันฝ่ามือเข้าหาตนเอง)
4. เด็กออทิสติกเล่นกับผู้อื่นไม่เป็น แม้เป็นการเล่นที่ง่าย ๆ (เมื่อเห็นเพื่อนนั่งเล่นของเล่นกันอยู่เด็กอยากเข้าไปเล่นด้วยจึงวิ่งเข้าไปแย่งของเล่นแล้ววิ่งหนี เพื่อให้เพื่อนวิ่งตาม)
5. แสดงอาการวิตกกังวลเมื่อเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ขาดการปฏิสัมพันธ์ด้านสังคมกับเด็กอื่น (ถ้านำเด็กมาร่วมทำกิจกรรมกลุ่ม เช่นการโยนลูกบอลให้แกกันเป็นวงกลม เด็กจะไม่ยอมให้เพื่อนแตะมือ หรือไม่นานเด็กก็จะผละออกไปทันที)(เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2545 : 6)

จากการที่ลักษณะเด็กออทิสติกมีปัญหาพัฒนาการทางสังคมในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เหมาะสมกับบุคคลอื่น ในด้านขาดการควบคุมตนเอง ไม่สามารถสื่อความหมายกับบุคคลอื่น การอยู่และร่วมทำงานกับผู้อื่นไม่ได้ อันเนื่องมาจากการที่เด็กไม่สามารถรับรู้ เข้าใจ คำพูดและกิริยาอาการของผู้อื่น ซึ่งเป็นลักษณะความผิดปกติทางจิตวิทยาของเด็กกลุ่มนี้ การมี

ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมบกพร่องดังกล่าวเป็นเหตุให้เกิดปัญหามากมายสำหรับเด็กออทิสติก เด็กไม่มีเพื่อน ขาดโอกาสในการเลียนแบบและเรียนรู้พัฒนาการจากเพื่อนๆ ในวัยเดียวกัน การขาดทักษะทางสังคมเป็นการขัดขวางและขาดโอกาสในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ มากมายในชีวิตประจำวัน เด็กปกติโดยทั่วไป

1.9 ทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหาเร่งด่วนของเด็กออทิสติก

เด็กออทิสติกแต่ละคนมีปัญหาพัฒนาการทางสังคมในรายละเอียดที่แตกต่างกัน ตามสภาพลักษณะและระดับของความบกพร่องทางพัฒนาการหรือตามสเปกตรัมของออทิสติก (ASD) การที่เด็กออทิสติกขาดทักษะทางสังคม คือมีการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เหมาะสมกับบุคคลอื่น ในลักษณะดังกล่าวหลายรูปแบบซึ่งส่งผลต่อการปรับตัวและการเรียนรู้ของเด็กแตกต่างกัน เพื่อจะได้เตรียมการช่วยเหลือให้สอดคล้องกับปัญหาและเป็นไปตามความต้องการของครู/อาจารย์และพ่อแม่/ผู้ปกครอง ที่จะช่วยเด็กในการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม ผู้วิจัยจึงได้สำรวจปัญหาทักษะทางสังคมที่เป็นความต้องการเร่งด่วนเป็นอันดับแรกและรองลงไป จากครู / อาจารย์และพ่อแม่ / ผู้ปกครองของเด็กออทิสติกจากศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 1 – 12 และศูนย์การศึกษาพิเศษส่วนกลางรวม 252 คน โดยเก็บข้อมูลจากครู/อาจารย์ที่สอนเด็กออทิสติก 148 คน และจากพ่อแม่/ผู้ปกครอง 104 คน ผลปรากฏว่า ปัญหาทักษะทางสังคมที่ควรสอนเป็นอันดับแรกและรองลงไปคือ

1. การไม่เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น อ่านสีหน้าท่าทางผู้อื่นไม่เป็น (ด้านการสื่อความหมาย)
 2. การแสดงพฤติกรรมไม่สนใจใคร มีการกระทำต่อบุคคลอื่นหรือสิ่งมีชีวิตคล้ายเป็นสิ่งของ
 3. การแสดงอาการเฉยเมย ไม่รู้จักช่วยตัวเองจากภัยอันตรายต่างๆ
 4. การแสดงอาการวิตกกังวลเมื่อเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม
 5. การไม่สนใจเพื่อน ผูกมิตรกับใครไม่เป็น
 6. การไม่สามารถเลียนแบบการกระทำของผู้อื่นได้
- (พัชรี จีวพัฒนกุล. 2546 : 18)

ผลจากการสำรวจดังกล่าว สามารถนำมาสรุปและจัดเป็นแนวทางในการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยจัดกิจกรรมให้สอดคล้องและมุ่งเน้นให้เด็กเรียนรู้ในเรื่องการอ่านสีหน้าอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น เพื่อการปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมกับบุคคลอื่น ไม่วิตกกังวลในการร่วมกิจกรรมกลุ่ม ตลอดจนการผูกมิตรกับเพื่อนๆ เพื่อเกิดโอกาสพัฒนาการทางสังคมและการเรียนรู้ด้านอื่นสำหรับเด็กต่อไป

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม

2.1 ความหมายของทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมหมายถึง การรู้จักอยู่ด้วยกันและทำงานร่วมกัน รู้จักการให้การรับรู้จักรับผิดชอบ เป็นความสามารถของบุคคลที่จะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ได้รับการยอมรับจากสมาชิกของสังคม รู้จักปฏิบัติต่อผู้อื่น มีจิตสำนึกที่ดีและสร้างประโยชน์ต่อสังคม (สุขุมลย์ เกษมสุข. 2535 : 10) ; (ศรีภักดิ์ ฟุ้งแสงสี. 2539 : 28)

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิตร่วมกันการทำงานร่วมกัน ทักษะทางสังคมเป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงความสามารถของบุคคลในการสร้างมนุษยสัมพันธ์อันดี ความสามารถในการสื่อสารกับผู้อื่น โดยแสดงออกทั้งภาษาพูดและภาษาท่าทางที่เหมาะสม เกิดจากการเรียนรู้และการฝึกฝนจากประสบการณ์ต่างๆ เพื่อให้เกิดความชำนาญและปฏิบัติต่อกันอย่างถูกต้อง(วินิดา เดียวพานิช 2537 : 8) เช่นเดียวกับ จอห์นสัน (สนใจ ลักษณะ. 2539 : 15 ; อ้างอิงจาก Johnson.1985) กล่าวว่าทักษะทางสังคมหมายถึง ความสามารถในการสื่อสารทำความเข้าใจซึ่งกันและกัน รู้จักทำงานร่วมกันและยอมรับนับถือกันซึ่งเป็นรากฐานของการสร้างบุคลิกภาพให้เกิดความมุ่งมั่น พยายามปรับตนได้ทุกโอกาสส่งผลให้มีความสำเร็จสูงในการทำงาน ทั้งในปัจจุบันและอนาคต

ทักษะทางสังคมหมายถึง การรู้จักอยู่ด้วยกันและทำงานร่วมกัน รู้จักการให้และการรับ รู้จักรับผิดชอบ รู้จักผลัดเปลี่ยน รู้จักเคารพสิทธิของผู้อื่นและมีความสำนึกต่อสังคมได้แก่ การอยู่ร่วมกันในสังคมและการรู้สึกที่ดีต่อสังคม(วาริ ธีระจิตร. 2530 : 87)

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่ผู้เรียนต้องมีเพื่อประโยชน์ในการดำรงชีพร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้แก่ ทักษะในการดำรงชีพในสังคม (Social Living Skills) และทักษะทางกระบวนการกลุ่ม (Group Process Skills) ซึ่งกำหนดขอบเขตของการพัฒนา 2 ด้านคือ (ประนอม เดชชัย. 2536 :1)

1. ทักษะทางสังคม เป็นวิธีฝึกฝนและสนับสนุนให้นักเรียนปฏิบัติสิ่งที่ดี เช่น การพูดที่เหมาะสม การตกลงกันด้วยดีในเรื่องที่ได้แย้งกับผู้อื่น

2. ทักษะทางสังคมช่วยเพิ่มพูนให้เด็กมีพฤติกรรมและความสามารถในการตอบสนองและแสดงท่าทางที่เหมาะสม การมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนๆ เพื่อเป็นพื้นฐานในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในอนาคต

ทักษะทางสังคมหมายถึงส่วนประกอบของพฤติกรรมสำหรับบุคคล ซึ่งมีความสำคัญที่จะช่วยในการเริ่มมีปฏิสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นและผดุงรักษาไว้ซึ่งความสัมพันธ์นั้น (Westwood. 1997 : 77)

จาโรลิเมก (ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. 2536 : 17 ; อ้างอิงจาก Jarolimek. 1977) ให้ความหมายทักษะทางสังคมไว้ 3 ประการคือ

1. การอยู่และทำงานร่วมกับผู้อื่น การยอมรับนับถือในการกระทำที่ถูกต้องของผู้อื่นและการอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงได้อยู่เสมอ
2. การรู้จักควบคุมตนเองและรู้จักตัดสินใจด้วยตนเอง
3. ความสามารถในการแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์กับผู้อื่น

แฮชเชิลท์และคนอื่นๆ (Hasselt and Other. 1989) ; (Hargie & McCarton . 1996

: 4) กล่าวว่า ทักษะทางสังคมมีลักษณะ 3 ประการคือ

1. ทักษะทางสังคมเป็นสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจง เป็นพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นเหมือนกัน ถึงแม้สถานการณ์และวัฒนธรรมจะต่างกัน เช่น การสบตาที่แสดงถึงความรัก ความรู้สึกที่ดีต่อกัน
2. การใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทางของแต่ละบุคคล จะมีผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งการตอบสนองทางภาษาพูดและภาษาท่าทางนั้นสามารถเรียนรู้ได้ บุคคลที่ล้มเหลวในการเรียนรู้ทักษะทางสังคมจะอยู่ในสังคมยากลำบาก
3. บทบาทของแต่ละบุคคลมีความสำคัญและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะมีประสิทธิภาพต้องสามารถแสดงพฤติกรรมในลักษณะที่ไม่ทำความเดือดร้อนให้แก่ผู้อื่นทั้งกายและวาจา

ส่วนฮาร์เกีย และ แม็คคาร์ตัน (Hargie & McCartan.1966 : 2) กล่าวว่า ทักษะทางสังคมหมายถึง ทักษะที่ใช้เมื่อบุคคลมีการกระทำระหว่างกันในระดับของการมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ริกจิโอ (Riggio. 1989 : 649) กล่าวว่า ทักษะทางสังคม หมายถึงลักษณะเฉพาะของบุคคลที่แสดงถึงความสามารถในการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น โดยผู้ที่มีทักษะทางสังคมสูงจะสื่อได้ดีและชัดเจน ซึ่งทักษะทางสังคมแบ่งเป็น 6 ด้านคือ

1. การแสดงออกทางอารมณ์ (Emotional Expressivity) หมายถึงความสามารถที่จะแสดงออกในการสื่อความหมายกับผู้อื่นโดยไม่ใช้ถ้อยคำ เป็นการสื่อด้วยอารมณ์ การแสดงเจตคติต่างๆ
2. ความไวในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่น (Emotional Sensitivity) หมายถึงความสามารถในการรับและแปลความหมายอารมณ์ของผู้อื่น โดยบุคคลนั้นไม่ต้องใช้คำพูด
3. การควบคุมอารมณ์ของตนเอง (Emotional Control) หมายถึงความสามารถในการสะกดกลั่นอารมณ์ของตนเอง
4. การแสดงออกทางสังคม (Social Expressivity) หมายถึงความสามารถในการแสดงถ้อยคำหรือการสนทนากับบุคคลอื่นอย่างคล่องแคล่วและมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นได้อย่างดี
5. ความไวในการรับรู้ทางสังคม (Social Sensitivity) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจข้อความที่ที่คนอื่นพูด มีความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับบริบททางสังคม

6. การควบคุมทางสังคม (Social Control) หมายถึง ความสามารถในการแสดงบทบาททางสังคม มีทักษะในการแสดงตนและการแนะนำผู้อื่น

จากความหมายของทักษะทางสังคมดังกล่าว สรุปได้ว่าทักษะทางสังคมหมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงถึงความสามารถในการสื่อความกับบุคคลอื่น มีปฏิสัมพันธ์ทางบวก และผดุงความสัมพันธ์นั้นไว้ รู้จักรับผิดชอบ รับบทบาทหน้าที่ของตนเอง มีสำนึกต่อส่วนรวมและสร้างประโยชน์ต่อสังคม เป็นที่ยอมรับของสมาชิกและบุคคลทั่วไป

2.2 ความสำคัญของทักษะทางสังคม

มนุษย์มีความสัมพันธ์และรู้จักใช้ความสัมพันธ์มาแต่ในอดีต ไม่มีใครอยู่อย่างโดดเดี่ยวลำพังได้ ต้องมีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน การดำรงชีวิตต้องมีการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นมากมาย ทั้งด้านส่วนตัวและการปฏิบัติงาน ความสามารถในการแสดงออกต่อบุคคลอื่น และการเข้าใจบุคคลอื่น ย่อมทำให้ความขัดแย้งน้อยลง ดังที่อรุณ รักธรรม (2528 : 20) กล่าวว่า คนที่จะประสบ-ความสำเร็จได้โดยทั่วไป มิใช่เพียงความสามารถในการทำงานเท่านั้นแต่ จำเป็นต้องมีความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุขด้วย ซึ่งความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้นั้นคือ การมีทักษะทางสังคมสูง

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะและมีความสำคัญต่อมนุษย์ในการดำรงชีพและการอยู่ร่วมกัน ของคนในสังคมทุกระดับ ตั้งแต่สังคมเล็กๆคือ ครอบครัว สังคมห้องเรียน โรงเรียน อาชีพการงาน ชุมชน ประเทศจนกระทั่งสังคมโลก ต้องมีการติดต่อสัมพันธ์กันโดยอาศัยทักษะทางสังคม (ศรีภักดิ์ ฟุ้งแสงสี. 2539 : 28)

ทักษะทางสังคมมีส่วนช่วยพัฒนาบุคคลและสังคมได้แก่ การที่ทำให้บุคคลอยู่ร่วมกันและทำงานร่วมกันอย่างราบรื่น ตลอดจนนำไปใช้แสวงหาความรู้ใหม่ต่อสังคม ได้แก่การทำให้สังคมดำรงอยู่ได้และพัฒนาให้เจริญงอกงามยิ่งขึ้น (ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. 2536 : 19)

ทักษะทางสังคมมีความสำคัญต่อพัฒนาการทางสังคมของเด็กมากและส่งผลต่อตัวเด็กในทุกๆด้าน ทั้งทางด้านจิตใจ สังคม การเรียน การปรับตัว ในปัจจุบันและอนาคต ดังนั้นจึงควรมีการ แก่ไขและพัฒนาทักษะทางสังคมให้แก่เด็ก โดยความร่วมมือของครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้อง (ธีรยุทธ์ เสนีวงศ์ ณ อยุธยา. 2536 : 220)

การพัฒนาทักษะทางสังคมและประสบการณ์การที่ประสบความสำเร็จให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องกระทำตั้งแต่เริ่มแรก เพราะทักษะทางสังคมจะทำให้เด็กมีพื้นฐานทางอารมณ์ที่ดี สามารถพัฒนาความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม ช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้เหมือนเด็กปกติ (Cook at al. 1996 : 224)

สรุปว่าทักษะทางสังคมมีความสำคัญ เพราะเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็น และมีความสำคัญต่อมนุษย์ที่จะดำรงชีวิตและทำให้การทำงานร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข การขาดทักษะทางสังคมอาจก่อให้เกิดผลในทางลบต่อบุคคลเป็นอันมาก ปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ยาก ก่อให้เกิดความขัดแย้งและมีปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ขาดโอกาสในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ

2.3 องค์ประกอบของทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญของบุคคล ซึ่งควรได้รับการฝึกฝนและปลูกฝังเพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และสร้างประโยชน์ให้แก่สังคม มีผู้กล่าวถึงองค์ประกอบของทักษะทางสังคมด้านต่างๆ ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ไว้ดังนี้

วารี ธีระจิตร (2530 : 18 – 19) ได้แบ่งทักษะทางสังคมเป็นด้านใหญ่ๆ 2 ด้านคือ

1. ทักษะด้านคุณธรรม ได้แก่

- 1.1 การไม่เห็นแก่ตัว รู้จักแบ่งปันให้ผู้อื่น เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่
- 1.2 การไม่เบียดเบียนผู้อื่น
- 1.3 การรู้จักเสียสละเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม
- 1.4 มีความสามัคคี มีเหตุผล รู้แพ้ รู้ชนะ

2. ทักษะด้านความสามารถ ได้แก่

- 2.1 รู้จักแก้ปัญหา
- 2.2 รู้วิธีการติดต่อ การสื่อความหมายกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- 2.3 รู้จักปฏิบัติตนได้ตามเกณฑ์ของสังคม
- 2.4 สามารถจัดปัญหาและความขัดแย้ง
- 2.5 สามารถปรับตัวได้ดี

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2536 : 20) ได้แบ่งทักษะทางสังคมไว้ดังนี้

1. การช่วยเหลือผู้อื่น
2. การมีมารยาทในสังคม
3. การแสดงความรับผิดชอบ
4. การมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่ม
5. การเคารพต่อระเบียบวินัยของตนเองและกลุ่ม
6. การแสดงออกและการแก้ปัญหาในกลุ่ม

* อรพรรณ พรสีมา(2540 : 66) กล่าวถึงทักษะทางสังคมที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้และการอยู่ร่วมกัน 3 ด้าน คือ

1. ด้านการติดต่อสื่อสารและมนุษย์สัมพันธ์ ประกอบด้วย
 - 1.1 การสื่อสารที่ถูกต้อง

- 1.2 การใช้ระดับเสียงที่ถูกต้อง
- 1.3 การรู้จักให้กำลังใจผู้อื่น
- 1.4 การแสดงและรับฟังความคิดเห็นได้เหมาะสม
2. ด้านการอยู่ร่วมและทำงานเป็นกลุ่ม ประกอบด้วย
 - 2.1 การรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น
 - 2.2 การมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น
 - 2.3 การรู้จักให้กำลังใจผู้อื่น
 - 2.4 การสามารถหลีกเลี่ยงข้อขัดแย้ง
 - 2.5 การเป็นผู้นำผู้ตามที่ดี
3. ด้านความสามารถในการควบคุมตนเอง ประกอบด้วย
 - 3.1 การเคารพสิทธิของผู้อื่น ไม่ก้าวร้าวหน้าที่ของผู้อื่น
 - 3.2 การปฏิบัติตามกฎระเบียบในการทำงานและรักษาเวลา
 - 3.3 การรู้เวลาที่เหมาะสม ควรปฏิบัติตนอย่างไร
 - 3.4 การรับผิดชอบในหน้าที่

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2544 : 22 – 23) กล่าวว่า องค์ประกอบของทักษะทางสังคม ประกอบด้วยลักษณะต่อไปนี้

1. ความสามารถในการสร้างสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น
2. การสื่อสารได้ดี รู้จักฟังและโต้ตอบ หรือแสดงออกทางการสื่อความหมาย
3. สามารถประเมินสถานการณ์ว่าควรจะได้ตอบอย่างไร
4. สามารถจัดการกับความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ
5. สามารถประนีประนอมและร่วมมือกับผู้อื่น
6. มีความเป็นผู้นำ
7. สร้างความร่วมมือร่วมใจให้เกิดในกลุ่มได้

จาโรลิเมก (ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. 2536 : 19 ; อ้างอิงจากJarolimek. 1977 : 82) กล่าวถึงองค์ประกอบของทักษะทางสังคมไว้ดังนี้

1. การรู้จักเป็นผู้ให้และผู้รับ
2. การรู้จักปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม
3. การรู้จักยอมรับความสามารถของผู้อื่น
4. การรู้จักควบคุมตนเอง
5. การเคารพต่อข้อตกลง
6. การเป็นผู้นำ

เวสวูด (Westwood. 1997 : 77 – 78) ได้แบ่งองค์ประกอบของทักษะทางสังคมไว้

ดังนี้

1. การรู้จักแสดงความยินดีกับผู้อื่น

2. การสบตาคู่สนทนอย่างเหมาะสม
 3. การใช้ระดับเสียงในการพูดพอเหมาะ ไม่ดังหรือค่อยเกินไป
 4. การรับรู้ การแสดงอารมณ์ทางสีหน้าอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์
 5. การรู้จักสนทนากับผู้อื่น แสดงความรู้สึก ฟัง ถาม ด้วยความสนใจและมีการตอบสนอง
 6. การยืนในระยะห่างที่เหมาะสมกับคู่สนทนา ไม่สัมผัสคู่สนทนาโดยไม่เหมาะสม
 7. การเล่นและทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยเล่นตามกติกา รู้จักแบ่งปันช่วยเหลือ รู้จักการประนีประนอม รู้จักการผลัดเปลี่ยน รู้จักการแสดงความคิดเห็น ขอโทษ และการขอบคุณ
 8. มีความอดทน และความตั้งใจฟัง
 9. สามารถควบคุมความโกรธ ความก้าวร้าว จัดความขัดแย้ง และมีน้ำใจนักกีฬา
 10. แต่งกายสะอาด มีสุขอนามัย
- แกรนดิน (Grandin. 2002 : Online) กล่าวว่า ทักษะที่เป็นพื้นฐานต่อการดำรงชีวิตประจำวันของมนุษย์ได้แก่
1. การรอคอย (Waiting) รู้ว่าควรจะทำอะไรเมื่อไร
 2. การผลัดเปลี่ยน (Taking Turn) รู้จักการให้และการรับ
 3. การเชื่อมต่อ(Transitions) รู้ว่าควรจะทำอย่างไรเมื่อต้องเข้าสู่สังคมอื่น
 4. การเริ่มต้น (Initiating) รู้จักชักชวนให้พูดคุย การเริ่มต้นสนทนา
 5. การจบ/การสิ้นสุด (Finishing) การยุติการกระทำต่างๆ ในเวลาอันควร
 6. การยืดหยุ่น (Being Flexible) สามารถเปลี่ยนแปลงกิจวัตรต่างๆ ได้เหมาะสม

กล่าวโดยสรุปว่า องค์ประกอบของทักษะทางสังคมโดยทั่วไป คือ การรู้จักวางตน มีมารยาทในการปฏิบัติต่อผู้อื่นอย่างเหมาะสม การเคารพต่อระเบียบวินัยของตนเองและการรับผิดชอบต่อกลุ่ม การรู้จักรอคอย การผลัดเปลี่ยน แบ่งปัน และรู้จักแสดงความคิดเห็นกับผู้อื่น หรือองค์ประกอบอื่นใดที่บ่งบอกถึงลักษณะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

เมื่อนำความหมายและองค์ประกอบของทักษะทางสังคมของริกจิโอและ อรพรรณพรสีมา ผสมเข้ากับลักษณะพัฒนาการทางสังคมของเด็กออทิสติก ของอุมามพร ตรังคสมบัติ และ เพ็ญแข ลิมศิลา แล้วนำมาประมวลเพื่อกำหนดขอบเขตเป็นโครงสร้างทักษะทางสังคมพื้นฐานในการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกในการวิจัยครั้งนี้ ซึ่งเมื่อพิจารณาความสอดคล้องกับสภาพและข้อจำกัดของเด็กออทิสติกในด้านต่างๆ ดังกล่าวแล้ว ได้กรอบโครงสร้างขอบข่ายทักษะทางสังคมพื้นฐานที่จะสร้างแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทาง

สังคมสำหรับเด็กออทิสติก ในด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายทางสังคมกับบุคคลอื่น และทำงานกับบุคคลอื่น โดยมีทักษะย่อยๆ ในแต่ละด้าน ดังปรากฏใน ตาราง 4

ตาราง 4 โครงสร้างขอบข่ายทักษะทางสังคมของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก

การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้าน	ทักษะย่อยประกอบด้วย
1.การควบคุมตนเอง	1. การรอคอย 2. การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด
2. การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น	1. การสบตา 2. การเลียนแบบ 3. การแสดงความสนใจผู้อื่น
3. การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น	1. การแบ่งปัน 2. การทำตามคำแนะนำ

2.4 การพัฒนาและส่งเสริมทักษะทางสังคม

ในการพัฒนาทักษะทางสังคมนั้น จำเป็นที่จะต้องอาศัยปัจจัย และวิธีการต่างๆ หลายๆ ด้าน ซึ่งมีผู้กล่าวไว้ดังนี้

การสอนให้เกิดทักษะทางสังคมนั้น ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงสภาพการเปลี่ยนแปลง ของสังคม จึงควรสอนให้ผู้เรียนได้รับความรู้ ความเข้าใจและสามารถนำไปปฏิบัติได้ โดยการจัดให้ สอดคล้องกับวิธีการดำรงชีวิตของผู้เรียนให้มากที่สุด ทั้งผู้สอนและผู้เรียน ควรจะนำไปปฏิบัติโดยกระทำการฝึกฝนและแก้ปัญหาาร่วมกัน ส่วนการพัฒนาส่งเสริมทักษะทางสังคมสามารถทำได้ 2 วิธี คือ (วารี ธีระจิตร. 2530 : 90)

1. การฝึกโดยบูรณาการเข้ากับการเรียนการสอนตามปกติ เป็นการฝึกพร้อมๆ กับการเรียนการสอนเนื้อหาตามหลักสูตรปกติ สามารถบูรณาการกับการเรียนการสอนทุกกลุ่มสาระ การเรียน โดยเนื้อหาวิชาเหมือนเดิม แต่จะเน้นกระบวนการเรียนการสอนและเทคนิควิธีที่จะช่วยให้ นักเรียนเกิดทักษะทางสังคมในขณะที่เรียน

2. การจัดกิจกรรมฝึกทักษะทางสังคมโดยตรง เป็นการแยกกิจกรรมการฝึก จาก การเรียนการสอน เป็นกิจกรรมที่สัมพันธ์กับสภาพการดำเนินชีวิตของนักเรียน หรือเลือก ฝึกทักษะที่จำเป็นให้เหมาะสมกับสภาพปัญหาของนักเรียน

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2545 : 255) ได้เสนอแนวทางฝึกทักษะทางสังคมไว้ดังนี้

1. สอนให้มีความตระหนักเชิงสังคม (Social Awareness) และเข้าใจกฎของปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคล โดยยกตัวอย่างสถานการณ์บางอย่างที่เกิดขึ้นจริง สอนว่าอะไรเหมาะสม/ไม่เหมาะสม
2. สอนอย่างชัดเจนว่าเหตุการณ์นั้นๆ พฤติกรรมที่ถูกต้องควรทำอย่างไรมีขั้นตอนอย่างไร
3. สอนให้รู้จักเตรียมตัวก่อนที่จะพบสถานการณ์ต่างๆ รู้จักขั้นตอนในการแก้ปัญหา
4. สอนให้รู้จักวิเคราะห์เหตุผลทางสังคม เช่น รู้จักวิเคราะห์ว่าความขัดแย้งเกิดจากอะไร จะแก้ปัญหายังไง
5. สอนให้รู้จักมารยาททางสังคม เช่น รู้จักขอโทษเมื่อทำผิด
6. สอนวิธีแก้ไขความขัดแย้ง
7. สอนให้รู้จักสร้างมิตร
8. สอนให้รู้จักตอบสนองต่อผู้อื่นอย่างเหมาะสม

เวสวูด (Westwood. 1977 : 79 - 80) ได้แบ่งขั้นตอนการสอนทักษะทางสังคมเป็น 6 ขั้นตอนคือ

1. กำหนดทักษะที่จะสอน (Definition) โดยพิจารณาจากทักษะทางสังคมที่สำคัญที่จะช่วยเหลือเด็กให้เกิดทักษะเหล่านั้น การสอนอาจจะใช้วิดีโอ รูปภาพ การ์ตูน หรือชี้ให้เด็กเห็นกิจกรรมที่เพื่อนๆ ทำงานกลุ่ม
2. ทำให้ดู (Model the Skill) โดยการแบ่งทักษะเป็นขั้นตอนย่อยๆ หลายขั้น (Task Analysis) แล้วครูหรือเพื่อนทำให้เด็กดู
3. การเลียนแบบและการฝึกซ้ำ (Imitation and Rehearsal) ให้เด็กเลียนแบบครูหรือเพื่อน
4. การประเมินผล (Feedback) ถ้าเด็กยังทำได้ไม่ดี ครูอาจจะบอกเด็ก ให้กำลังใจโดยการพูดว่า "พยายามอีกครั้ง" หรือถ้าเด็กทำได้ดี ก็เสริมแรงว่า "ดีขึ้นแล้วนะ" บันทึกภาพไว้ดูว่าขั้นตอนใดยังต้องปรับปรุง
5. จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสเด็กได้ใช้ทักษะ (Provide Opportunity For The Skill To Be Used) โดยแบ่งเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ หรือจัดเป็นคู่ๆ แล้วให้ทำกิจกรรมเพื่อให้เด็กสามารถประยุกต์ใช้ทักษะได้ทั้งในและนอกห้องเรียน
6. เสริมแรงอย่างเป็นครั้งคราว (Intermittent Reinforcement) เมื่อเด็กใช้ทักษะทางสังคมโดยไม่ต้องชี้แนะ ควรให้คำชมหรือรางวัล ก็จะคงไว้ซึ่งทักษะสังคมนั้น

การฝึกทักษะทางสังคมซึ่งเหมาะที่จะใช้สำหรับเด็กออทิสติกควรจัดเป็นกลุ่มเล็กๆ จะได้ผลมากกว่ากลุ่มใหญ่ การฝึกควรทำดังนี้ (Grandin. 2002 : Online)

1. จำแนกทักษะ

2. จำลองตัวแบบของทักษะนั้นๆ
3. ให้ฝึกแสดง
4. ฝึกฝนและปฏิบัติ
5. นำไปใช้ในสถานการณ์ทั่วไป

รามานูจัน (Ramanujan. 2004 : Online) ได้เสนอกลยุทธ์ในการสอนทักษะทางสังคมไว้ดังนี้

1. ให้รู้จักเริ่มต้นและคงไว้ซึ่งการสนทนา
2. ให้รู้จักวิธีแลกเปลี่ยนกัน
3. ให้รู้ว่าทำอะไรที่จะไม่รบกวนผู้อื่น
4. ให้รู้จักสถานการณ์ที่เป็นปัญหา
5. สอนการเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม
6. สอนให้เล่นและแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม
7. เป็นแบบอย่าง การวางตัว ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและผู้ใหญ่
8. สอนให้รู้คุณธรรม และคุณค่าของมนุษย์
9. สอนการอ่านภาษากาย
10. สอนให้รับรู้ระดับอารมณ์ต่างๆ
11. สอนให้เรียนรู้และมีอารมณ์ร่วมกับผู้อื่น
12. บันทึกการพัฒนาของตนเองอย่างสม่ำเสมอ

สรุปว่า การสอนทักษะทางสังคมควรจะต้องบูรณาการกิจกรรมที่จำเป็นในการสร้างปฏิสัมพันธ์ กติการมารยาท การเรียนรู้และรับรู้อารมณ์ ความพอเหมาะในการแสดงออกต่อบุคคล รู้จักแก้ไขปัญหาระดับการขัดแย้ง และเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม ส่วนขั้นตอนในการฝึก คือ เลือกทักษะที่จะฝึก ทำให้เด็กดูตัวอย่าง แล้วให้เด็กเลียนแบบ ฝึกซ้ำ แล้วประเมินผลเพื่อปรับปรุง และสำคัญที่สุด ต้องจัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสใช้ทักษะและเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ

แต่ในกรณีการสอนเด็กออทิสติก ซึ่งมีข้อจำกัดหลายประการในการปรับตัว การรับรู้ และการแสดงออกทางภาษา และอื่นๆ การฝึกทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่เหมาะสม จึงควรจะเริ่มกิจกรรมการฝึกแบบตัวต่อตัวระหว่างผู้ฝึกกับเด็ก เพื่อสร้างความคุ้นเคย แล้วจึงขยายไปสู่สังคมที่ใกล้เคียงเด็กและกลุ่มอื่นๆ ต่อไป แนวกิจกรรมในการฝึกครั้งนี้จึงเริ่มจากกิจกรรมการให้เด็กฝึกควบคุมตนเอง แล้วสอนให้รู้และเข้าใจการสื่อความหมาย โดยสอนให้รับรู้และเข้าใจสีหน้าอารมณ์ของบุคคลอื่น เพื่อเด็กจะได้ปฏิบัติตามได้ถูกต้องเหมาะสม และในที่สุดเด็กจะได้เรียนรู้ที่จะอยู่และร่วมทำงานกับบุคคลอื่นได้ในโอกาสต่อไป

1.5 การตรวจสอบทักษะทางสังคม

การตรวจสอบหรือการประเมินใด เป็นการหาข้อมูลว่าบุคคลมีความสามารถในด้านนั้นมากน้อยเพียงใด อย่างไรก็ตาม การตรวจสอบทักษะทางสังคมก็เป็นการหาข้อมูลว่าบุคคลมีทักษะหรือความสามารถทางสังคมที่กำหนดไว้อย่างไร ซึ่งมีวิธีการตรวจสอบได้หลายวิธี เช่น การสังเกต พฤติกรรมของผู้ถูกตรวจสอบโดยตรง การให้ผู้ถูกตรวจสอบตอบแบบสำรวจทักษะทางสังคมด้วยตนเอง หรือสอบถามจากผู้ที่อยู่ใกล้ชิด/รู้จักผู้ถูกตรวจสอบมากที่สุด เป็นต้น

ในการตรวจสอบหรือประเมินทักษะเด็กออทิสติกในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกวิธีการใช้แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมเด็กออทิสติก จากการสอบถามผู้ที่อยู่ใกล้ชิด/รู้จักเด็ก ซึ่งอาจจะเป็นครู หรือ พ่อแม่/ผู้ปกครองที่อยู่กับเด็ก/รู้จักเด็กมากที่สุด เพื่อเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง และใช้การสังเกตพฤติกรรมในการประเมินหลังการฝึก ฯ

1. การตรวจสอบทักษะทางสังคมเด็กออทิสติก เป็นแบบตรวจสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยปรับปรุงจากแบบสำรวจพัฒนาการเด็ก ช่วงอายุ 4 – 18 ปี ที่พัฒนาโดยโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ กรมสุขภาพจิต ร่วมกับนายแพทย์ชาญวิทย์ พรนภดล ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ ศิริราชพยาบาล และข้อบ่งชี้สำหรับใช้วินิจฉัยภาวะออทิสซึม ในการสูญเสียทางด้านสังคมและไม่สามารถมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของบุคคล ของแพทย์หญิงเพ็ญแข ลิมศิลา (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2540 :15) เป็นแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมเด็กออทิสติกที่มีลักษณะเป็นแบบสำรวจชนิด 2 ตัวเลือก

2. การสังเกตพฤติกรรมทางสังคมของเด็กออทิสติก ผู้วิจัยเลือกใช้หลักการประเมินโดยตรง (Direct Methods of Assessment) คือวิธีการสังเกตพฤติกรรม (Observation) ซึ่งมีข้อควรพิจารณาดังนี้

2.1 ก่อนการดำเนินการสังเกตพฤติกรรม เนื่องจากพฤติกรรมของบุคคลมักแปรเปลี่ยนไปตามเวลา สถานที่ และเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น (Cooper, Heron,& Heward.1987 : 246) เพื่อที่จะดูการแสดงออกของพฤติกรรมในช่วงเวลาที่สังเกตจึงจำเป็นต้องพิจารณาปัจจัยต่างๆ ต่อไปนี้ก่อนการดำเนินการสังเกตพฤติกรรม ทั้งนี้เพื่อที่จะได้ข้อมูลที่เชื่อถือได้ ปัจจัยเหล่านั้น ได้แก่

2.1.1 สภาพการณ์และสถานที่สังเกต เนื่องจากสภาพการณ์และสถานที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคล จึงจำเป็นที่จะต้องกำหนดให้ชัดเจนลงไปว่าจะทำการสังเกตในสภาพและสถานที่ใด

2.1.2 จำนวนครั้งที่สังเกต การสังเกตพฤติกรรมจะถี่มากน้อยแค่ไหน ย่อมขึ้นอยู่กับความแปรปรวนของพฤติกรรมตามช่วงเวลาที่เปลี่ยนแปลงไปในแต่ละวัน และความพร้อมของ ผู้สังเกต

2.1.3 ความยาวนานของเวลาที่ใช้ในการสังเกต หลักการทั่วไปก็คือควรจะทำ การสังเกตตลอดช่วงเวลาที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น

2.1.4 ควรจะสังเกตพฤติกรรมเมื่อใด ทั้งนี้ย่อมอยู่ที่ว่าจะเลือกการสังเกตแบบใด ถ้าเลือกสังเกตแบบช่วงเวลา ก็อาจสุ่มสุ่มสังเกตในช่วงเวลานั้นๆ ในแต่ละวัน แต่ถ้าเป็นการสังเกตแบบความยาวของช่วงเวลาก็ควรจะสังเกตตั้งแต่จุดเริ่มต้นของพฤติกรรมที่ต้องการ จนกระทั่งพฤติกรรมนั้นยุติลง (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2531 : 63 – 73)

2.2 วิธีการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม มีวิธีการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมหลายแบบ การเลือกวิธีการแบบใดย่อมขึ้นอยู่กับเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการสังเกต

ในการวิจัยนี้ เป็นการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมหลังจากการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมในการสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นในด้านต่างๆ ผู้วิจัยเลือกวิธีสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทางสังคมของเด็กออทิสติกแบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) ซึ่งเป็นการบันทึกว่า พฤติกรรมที่ต้องการจะสังเกตนั้นเกิดขึ้นหรือไม่ในช่วงเวลาที่กำหนดช่วงเวลาที่กำหนด ไม่ว่าพฤติกรรมนั้นจะเกิดขึ้นด้วยความถี่มากน้อยเพียงใดก็ตาม การบันทึกก็จะเป็นที่กกว่าเกิดหรือไม่เกิดพฤติกรรมเท่านั้น การบันทึกแบบช่วงเวลานี้จะแบ่งช่วงเวลาที่ทำการสังเกต ทั้งหมดออกเป็นช่วงเวลาสั้นๆ เท่าๆ กันแล้วสังเกต และบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายนั้นว่าเกิดหรือไม่เกิดในช่วงเวลาสั้นๆ ที่ทำการสังเกต การแบ่งช่วงเวลาของการสังเกตขึ้นอยู่กับลักษณะของ พฤติกรรมที่จะสังเกตเป็นหลัก

1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมในประเทศ

เสรี โอภาส (2532 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง และใหญ่ ในจังหวัดสุโขทัย ผลการวิจัยพบว่า ทักษะโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง โรงเรียนขนาดเล็กมีแนวโน้มว่าจะมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับสูง รองลงมา คือ โรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดกลาง และนักเรียนหญิงมีแนวโน้มว่าจะมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับสูงกว่านักเรียนชาย

รังสี วิบูลย์อรฤต (2534 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะสังคม และ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดปราจีนบุรี ผลการศึกษาพบว่า ทักษะ ทางสังคมมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเฉพาะการมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่ม การแสดงความรับผิดชอบในงานที่ได้รับมอบหมาย การมีลักษณะเป็นผู้นำกลุ่ม การช่วยเหลือผู้อื่น ทักษะทางสังคมของนักเรียนหญิงและนักเรียนชายไม่แตกต่างกัน และทักษะของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียนสูงและต่ำแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2536 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลการใช้เกมการเล่นพื้นบ้านของไทยที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียน กลุ่มทดลองและกลุ่ม ควบคุมมีคะแนนทักษะทางสังคมด้านการเคารพระเบียบวินัย

ของตนเองและการมีส่วนร่วมใน การทำงานกลุ่ม การแสดงออกและการแก้ปัญหาในกลุ่มไม่แตกต่างกัน นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนทักษะทางสังคมในด้านการมีมารยาทในสังคม การแสดงความรับผิดชอบและ มีลักษณะเป็นผู้นำ การช่วยเหลือผู้อื่น สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีทักษะทางสังคมสูงกว่ากลุ่มควบคุม

จรีวรรณ วัฒนจิตพงศ์ (2537 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านไร่พัฒนา อำเภอเทพสถิต จังหวัดชัยภูมิ ผลการศึกษาพบว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ก่อนการทดลองไม่แตกต่างกัน นักเรียนที่ได้รับโปรแกรมการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีทักษะทางสังคมดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 นักเรียนที่ได้รับโปรแกรมการใช้ทักษะการใช้ สถานการณ์จำลอง มีทักษะทางสังคมดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และนักเรียนทั้งสองกลุ่มมีทักษะทางสังคมหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ นักเรียนกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีทักษะทางสังคมไม่แตกต่างกัน

วนิดา เตียวพานิช (2537 : 64 –71) ได้ศึกษาผลของการฝึกทักษะทางสังคมที่มีต่อการสื่อสารกับผู้ป่วยของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยพยาบาลกาชาดไทย กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างได้รับโปรแกรมการฝึกทักษะทางสังคม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ พบว่า นักศึกษาพยาบาลมีคะแนนการสื่อสารกับผู้ป่วยสูงขึ้น หลังจากได้รับการฝึกทักษะทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักศึกษาพยาบาลที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคมมีคะแนนการสื่อสารกับผู้ป่วยสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปาริชาติ โชคพิพัฒน์ (2538 : 101 – 107) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการฝึกโดยชุดกิจกรรมการฝึกทักษะทางสังคม การฝึกตามโครงการ และการฝึกตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า ทักษะทางสังคมด้านความสามารถในการทำงานกลุ่มทั้ง 3 กลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ทักษะทางสังคมด้านการมีเหตุผลของทั้ง 3 กลุ่มก็มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ภาติษญา อ่อนดี (2539 : 111) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมกับการปฏิบัติงานและมนุษยสัมพันธ์ของพยาบาลประจำการ โรงพยาบาลศิริราช ผลการวิจัยพบว่า พยาบาลที่มีทักษะทางสังคมสูง มีการปฏิบัติงานในแต่ละด้านและการปฏิบัติงานโดยรวมสูงกว่าพยาบาลที่มีทักษะทางสังคมต่ำ และการปฏิบัติงานพยาบาลในแต่ละด้านมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับมนุษยสัมพันธ์

วรรณสวัสดิ์ อุทัยพันธุ์ (2540 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะบริหารธุรกิจบัณฑิต โดยกลุ่มตัวอย่างได้เข้าร่วมโปรแกรมกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีการพัฒนาทักษะทางสังคม ภายหลังการเข้าร่วมโปรแกรมกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้าน การสร้างสัมพันธ์ภาพ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะในการแก้ปัญหาและตัดสินใจร่วมกัน การรับรู้ที่ติดต่อดนเองและผู้อื่น

หรรษา แก้วพลบูรณ์ (2541 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลการฝึกควบคุมความโกรธและทักษะทางสังคมที่มีต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักศึกษาอาชีวศึกษา ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่ได้รับการฝึกควบคุมความโกรธและทักษะทางสังคมมีค่าคะแนนพฤติกรรมก้าวร้าว น้อยกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

* เทียมใจ พิมพ์วงศ์ (2541 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมเรียนร่วมกับเด็กปกติ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีการเรียนร่วมแบบ สหร่วมใจ ผลการวิจัยสรุปว่า ทักษะทางสังคมของเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมเรียนร่วมกับ เด็กปกติ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังการเรียนแบบสหร่วมใจสูงขึ้นและอยู่ในระดับพอใช้

* ระพีพร สุขุมหิธร และคณะ (2544 : Online) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะทางสังคมของ นักเรียนออทิสติกโดยใช้กิจกรรมการเล่นรวมกันกับนักเรียนปกติ โดยนักเรียนออทิสติก ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 จำนวน 12 คน นักเรียนปกติจากระดับชั้นเดียวกันจำนวน 32 คนใน โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ เล่นและร่วมกิจกรรมในการวาดภาพระบายสี การต่อตัวและไม้หนีบผ้า และการร้อย ลูกปัด ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนออทิสติกมีพฤติกรรม ด้านสังคมเปลี่ยนแปลงไปในทางบวกทุกคน แต่อัตราการเปลี่ยนแปลงไม่เท่ากัน

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมในต่างประเทศ

สตรัค (Strak. 1983 : 144) ได้ทำการวิจัยเรื่องการประเมินโปรแกรมการฝึกทักษะทาง สังคมเด็กวัยรุ่นตอนกลางที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยทำการศึกษากับนักเรียนชายทั้งหมดจำนวน 14 คน ที่มีอายุระหว่าง 9 - 12 ปี โดยเด็กได้รับการฝึกอบรมทักษะด้านต่างๆ เช่น การเชิญชวน การทักทาย การเข้าร่วมกิจกรรม การยิ้ม การสนทนา การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การให้ความร่วมมือ และ การแสดงความเสียใจ เด็ก 7 ใน 14 คน ได้รับการฝึกอบรมทางด้านการเรียนรู้ด้วยตนเองควบคู่กับ การฝึกทักษะทางสังคม เด็กทั้งหมดได้รับการประเมินก่อน - หลังการฝึก โดยใช้ มารตราวัดสังคม (Sociometric) การสังเกตพฤติกรรมและการแสดงออก ผลการศึกษาพบว่า จำนวนเด็กมี การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพิ่มขึ้นตามระยะเวลาของการฝึก

มาร์ติน (Martin. 1986 : 681) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลการพัฒนาทักษะทางสังคมที่มีต่อ ปัญหาทางอารมณ์ของเด็กระดับมัธยมศึกษา จากกลุ่มตัวอย่างจากรัฐเท็กซัส จำนวน 20 คน โดย ทำการศึกษา 3 กลุ่ม ให้กลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม เลือกเรียนวิชาเลือกและวิชาชีพด้วยตนเอง ส่วนกลุ่ม ทดลองให้เข้ารับการฝึกการพัฒนาทักษะทางสังคม ซึ่งมี 4 ด้าน คือ ความรับผิดชอบ การติดต่อ สื่อสาร การตัดสินใจ และการแก้ปัญหา ใช้เวลาฝึกวันละ 45 นาที ตลอดปีการศึกษา 1984 - 1985 ผลการวิจัยพบว่า ทักษะทางสังคมมีส่วนช่วยให้นักเรียนมีพฤติกรรมและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดีขึ้น

เชอร์รี่ (Sherry. 1990 : Online) ได้ศึกษาผลกระทบที่มีต่อทักษะทางสังคมเนื่องจาก ความสำเร็จและความล้มเหลวในกลุ่มที่มีสถานะและไม่มีสถานะทางสังคม โดยแบ่งสถานะทางสังคม เป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ประสบความสำเร็จในสังคม กลุ่มที่ไม่ประสบความสำเร็จในสังคม กลุ่มที่

ล้มเหลวทางสังคม และกลุ่มที่ไม่ล้มเหลวทางสังคม โดยวัดทักษะทางสังคม ความภาคภูมิใจในตนเอง ผลการวิจัยพบว่าระดับของทักษะทางสังคมส่งผลต่อความเข้าใจเหตุการณ์ต่างๆในสังคม และคาดว่าบุคคลที่มีทักษะทางสังคมสูงเนื่องมาจากผลของสังคมทางบวกจากภายใน คือมีความมั่นคง มีปัจจัยที่ควบคุมได้ ขณะที่กลุ่มที่มีทักษะทางสังคมต่ำเนื่องจากผลของสังคมภายนอกในทำนองเดียวกันคือ ไม่มีความมั่นคง ไม่สามารถควบคุมปัจจัยต่างๆได้ และผลของสังคมจากภายในและภายนอกมีสาเหตุมาจากทักษะทางสังคม สถานะทางสังคมและผลของสถานะทางสังคม

ลาร์รี่ Larry. 1990: Online) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอาการซึมเศร้ากับทักษะทางสังคมของเด็กเกรด 3 - 10 จำนวน 115 คน โดยใช้แบบรายงานตนเองและโดยพ่อแม่ พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างอาการซึมเศร้ามีความสัมพันธ์กับทักษะทางสังคม

แมคโดนัลด์ (Macdonald. 1993 : 136) ได้ศึกษาการฝึกทักษะทางสังคมของเด็กที่มีความตั้งใจและพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง พบว่าทักษะทางสังคมช่วยพัฒนาความตั้งใจของเด็กได้ดีขึ้น และช่วยลดพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง

ฮิบบาร์ด (Hibbard. 1996 : 4582) ได้ศึกษาความสามารถในการติดต่อสื่อสาร การควบคุมตนเอง และการฝึกทักษะทางสังคมของผู้ป่วยที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 72 คน พบว่าในด้านการควบคุมตนเองไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนด้านความสามารถในการติดต่อสื่อสารและการฝึกทักษะทางสังคม มีนัยสำคัญทางสถิติ

บ็อกแดนและคณะ(Bogdan, et al.1996 :ERIC.; อ้างอิงจาก พวงเพชร พวงค์สิทธิ์. 2546) ได้ศึกษาการส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมโดยการสอนทักษะทางสังคม เป็นผลการวิจัยการสอนหลักสูตรทักษะทางสังคมที่มีต่อพฤติกรรมเป้าหมายในเด็กชั้นประถมศึกษา โดยใช้หลักสูตรการสอนทักษะทางสังคม "Second Step, A Violence - Prevention Curriculum" ร่วมกับการร่วมเรียนร่วมรู้ โดยการสอนทักษะทางสังคมในการเคารพผู้อื่น การฟัง การผลิตเปลี่ยนการปฏิบัติตามกฎของห้องเรียน การร่วมมือกันทำงาน ผลการวิจัยพบว่านักเรียน มีพฤติกรรมที่เหมาะสมเพิ่มมากขึ้น โดยเคารพผู้อื่นและร่วมมือกับผู้อื่นมากขึ้น

3. ทฤษฎี แนวคิด หลักการการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบฝึกทักษะทางสังคม

6.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

การเรียนรู้ทางสังคมหรือพัฒนาการทางสังคม หมายถึงการพัฒนาพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ เป็นการพัฒนาความสามารถในการแสดงพฤติกรรมกับแบบแผนที่สังคมยอมรับเพื่อการเข้าสังคม (Hurlock.1978 : 228) มีทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมหลายทฤษฎี แต่ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องที่จะนำมาเป็นแนวในการสร้างแบบฝึกในครั้งนี้คือ

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura, 1977 : 22 - 2) กล่าวว่า พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ มนุษย์มีการเรียนรู้พฤติกรรมจากพฤติกรรมจาก ประสบการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นทั้งทางตรง (Direct Experience) คือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเอง และทางอ้อม (Indirect Experience) คือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับบุคคลอื่น หรือการเรียนรู้จากตัวแบบ (Learning Through Modeling) ซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยอาศัยการบวนการสังเกต (Observational Learning Process) การเรียนรู้ส่วนใหญ่ในชีวิตประจำวันเป็นการเรียนรู้ด้วย กระบวนการสังเกตผู้อื่นหรือจากตัวแบบ ซึ่งมีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ (Bandura, 1977 : 22 - 27) คือ

1. กระบวนการสนใจ (Attentional Process) เป็นกระบวนการเลือกและรับรู้ ลักษณะของพฤติกรรมที่สำคัญของตัวแบบ โดยผู้สังเกตจะต้องให้ความสนใจและรับรู้ลักษณะที่สำคัญให้ถูกต้อง แล้วนำสิ่งที่ได้จากการสังเกตมาสรุปรวบรวมไว้เป็นขั้นตอนเพื่อต่อการ จดจำ ความสนใจนี้จะทำให้สามารถจำแนกพฤติกรรมที่สำคัญออกจากพฤติกรรมอื่นๆ ของตัวแบบได้ ได้แก่ ความสามารถในการสังเกต การรับรู้ การแปลความ การรวบรวมสิ่งต่างๆ ที่ได้ จากการสังเกตหรือจาก โครงสร้าง และลักษณะของตัวแบบ ได้แก่ ความชัดเจน ความซับซ้อน ความน่าสนใจของตัวแบบ รวมทั้งองค์ประกอบด้านสัมพันธภาพระหว่างตัวแบบกับผู้สังเกต
 2. กระบวนการคงไว้ (Retention Process) เป็นกระบวนการของการจดจำ เป็นการรวบรวมลักษณะพฤติกรรมที่ได้จากการสังเกตไว้ในระบบความจำในรูปแบบของ สัญลักษณ์(Symbolic Form) อันได้แก่ จินตภาพภาษา เมื่อบุคคลได้เห็นพฤติกรรมของตัวแบบ ที่ตนสนใจการรับรู้ก็จะเกิดขึ้นและเมื่อสิ้นสุดลง มโนภาพของพฤติกรรมดังกล่าวจะยังคงอยู่ใน ความทรงจำ และจะถูกดัดแปลงเป็นสัญลักษณ์ทางภาษาซึ่งสามารถจดจำได้ง่ายและนานกว่า
 3. กระบวนการแสดงออก (Motor Production Process) เป็นกระบวนการ แปลงสัญลักษณ์ในระบบความจำออกมาเป็นพฤติกรรม พฤติกรรมที่เกิดขึ้นนี้จะถูกต้องหรือ ใกล้เคียงกับ ตัวแบบหรือไม่ ขึ้นอยู่ดับปริมาณการเรียนรู้ที่ได้จากการสังเกตและความสามารถ ของบุคคล
 4. กระบวนการจูงใจ (Motivation Process) การเรียนรู้พฤติกรรมต่างๆ ในสังคม นั้น มนุษย์ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมที่ตนได้รับรู้มาทั้งหมด แต่จะเลือกพฤติกรรมของตัวแบบที่ ก่อให้เกิดผลดีตอบแทนมากกว่าพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดผลเสีย การประเมินพฤติกรรมของตัว แบบจึงเป็นไปในรูปของการรับเอาสิ่งที่ทำให้ตนพึงพอใจและปฏิเสธสิ่งที่ตนไม่เห็นด้วย
- กระบวนการของการเรียนรู้จากการสังเกตนี้ เริ่มจากการที่ผู้สังเกตเกิดความสนใจ สนใจในพฤติกรรมของตัวแบบแล้วจดจำไว้ในรูปของสัญลักษณ์ เมื่อไรก็ตามที่มีโอกาส ผู้สังเกต จะพยายามฝึกแสดงพฤติกรรมนั้น แต่ทั้งนี้ผู้สังเกตจะเลือกเลียนแบบเฉพาะพฤติกรรมที่ตน สนใจ พึงพอใจ เห็นคุณค่าและได้รับการเสริมแรงตลอดจนสามารถปฏิบัติได้

การพัฒนาให้เด็กออทิสติกมีพัฒนาการหรือทักษะทางสังคมจะต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมโดยการจัดสิ่งแวดล้อมหรือประสบการณ์ เพื่อกระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจในตัวแบบโดยผ่านกระบวนการกิจกรรมการเล่นและเกม (Plays and Game) หลักการเรียนรู้ของทฤษฎี ทางจิตใจอ่านจิตใจ (Theory of Mind) ในการอ่านจิตใจ (Mind Reading) และหลักการสอนทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกโดย ใช้วิธีเรื่องราวทางสังคม (Social Stories) โดยผ่านการรับรู้ทางสายตา (Visual Perception) ซึ่งเป็นลักษณะเด่น เพื่อให้เด็กออทิสติกเข้าใจความหมายของคำสั่ง วัตถุประสงค์และวิธีการปฏิบัติกิจกรรมแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมในแต่ละทักษะที่ต้องการ ส่วนสื่อการเรียนรู้ทางสายตานั้นอาจเป็นภาพของจริง ของจำลอง หรืออื่นๆ ที่เหมาะสม

3.2 การรับรู้ทางสายตา (Visual Perception)

การรับรู้ (Perception) เป็นกระบวนการของสมองที่ทำหน้าที่แปลหรือให้ความหมายของการรับความรู้สึก เป็นการตัดสินใจว่าสิ่งที่คนเรารู้สึกนั้นคืออะไร การรับรู้จะเกี่ยวข้องกับการจัดระบบระเบียบของสิ่งเร้าทางความรู้สึก (Sensation) และการกำหนดความหมายของสิ่งเร้านั้นๆโดยอาศัยประสบการณ์เดิม ซึ่งการรับรู้เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับมนุษย์ที่จะเข้าใจและปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม (พรเพ็ญ ศิริสัตยาวงศ์ และกนิษฐา เมธากัณฑ์. 2543 : 31 ; อ้างอิงจาก Colarusso & Hammill. 996) และ ชอลัดดา ขวัญเมือง(2543 :11) กล่าวว่า การรับรู้ (Perception) หมายถึงการที่บุคคลสามารถนำเอาประสบการณ์หรือความรู้เดิมออกมาตีความหมายของสิ่งเร้าที่ได้สัมผัสแล้วสามารถบอกได้ว่า สิ่งเร้านั้นคืออะไร การรับรู้เป็นผลร่วมกันระหว่างสัมผัสกับประสบการณ์ซึ่งประกอบด้วยปัจจัยที่สำคัญดังนี้

1. การสัมผัส เป็นความรู้สึกที่บุคคลมีสิ่งเร้ามาปะทะอวัยวะ แต่ไม่สามารถนำเอาประสบการณ์มาตีความหมายของสิ่งเร้านั้นได้
2. ประสบการณ์หรือความรู้เดิม คือสิ่งที่บุคคลเคยรู้ เคยเกี่ยวข้องในอดีตทั้งทางตรงและทางอ้อม
3. อวัยวะสัมผัส เป็นอวัยวะที่รับสัมผัสสิ่งเร้าที่มาปะทะแล้วรายงานกระแสความรู้สึกให้ สมองทราบ เช่น ตา หู จมูก ลิ้น และผิวหนัง
4. การตีความหมายของสิ่งเร้า เมื่อสิ่งเร้าปะทะกับอวัยวะสัมผัส ประสาทสัมผัสจะรายงานกระแสความรู้สึกไปสู่สมอง แล้วสมองจะตีความโดยการนำประสบการณ์เดิมมาผสมผสานกับ ประสบการณ์ใหม่ (สิ่งเร้า) ซึ่งการผสมผสานนี้อาจมีการต่อเติมหรือตัดทอนบางอย่าง จึงทำให้ผลการรับรู้แตกต่างจากเดิม การตีความจะถูกต้องเพียงใดขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่อไปนี้

4.1 ระดับสติปัญญา คนที่ระดับสติปัญญาสูงย่อมรับรู้และทำความเข้าใจสิ่งเร้าที่สัมผัสได้เร็วกว่าคนที่ระดับสติปัญญาดำ

4.2 ความมีสมาธิ คนที่มีสมาธิและตั้งใจพิจารณารายละเอียดของสิ่งเร้าหรือเหตุการณ์อย่างถี่ถ้วน ทำให้การรับรู้ถูกต้องและแม่นยำ

4.3 ภาวะจิตใจขณะรับรู้ ถ้าบุคคลเบื่อหน่ายและอารมณ์ไม่ดี ก็จะขาดความรอบคอบในการตีความหมาย

การรับรู้จากการมองเห็น (Visual Perception) การเห็นภาพ คือการที่ภาพไปปรากฏอยู่บนจอรับภาพของลูกตา การเห็นสามารถบอกระยะทางและความลึกของภาพที่เห็นได้โดยมีสิ่งแนะ (Cues) ต่างๆ ต่อไปนี้ (ซอลัดตา ขวัญเมือง. 2543 : 18)

1. ความขนาบซึ่ง (Linear Perspective) วัตถุที่อยู่ไกลจะปรากฏภาพบนจอรับภาพของลูกตา มีขนาดเล็กกว่าวัตถุที่อยู่ใกล้

2. ความชัด (Clearness) วัตถุที่อยู่ใกล้จะมองเห็นชัดเจนกว่าวัตถุที่อยู่ไกล

3. แสงและเงา (Light and Shadows) ทำให้บุคคลมองภาพสามมิติได้ มองเห็นส่วนโค้งเว้าเหมือนของจริง

4. การเคลื่อนไหว (Movement) การส่ายสายตาทำให้บุคคลเห็นวัตถุที่อยู่ใกล้เคลื่อนที่สวนทางกันอย่างรวดเร็ว ในทางตรงข้ามถ้าระยะไกลก็จะสวนทางช้าลง แต่ถ้าไกลมากๆ จะเห็นว่าวัตถุเคลื่อนตามสายตาและการเคลื่อนไหวของเรา

การรับรู้ทางสายตา (Visual Perception) เป็นกระบวนการของสมองในการแปลความหมายของข้อมูลที่ได้รับจากสายตา โดยแบ่งความสามารถด้านการรับรู้จากการมองเห็นออกเป็น 5 ด้าน (Colarusso & Hammill. 1996 ; อ้างอิงจาก พรเพ็ญ ศิริสัตยาวงศ์ และกนิษฐา เมธภักดิ์. 2543 : 32)

1. ด้านมิติสัมพันธ์ (Spatial Relationships) เป็นความสามารถในการระบุขอบเขตของตนเองกับสิ่งแวดล้อมรอบตัว และการระบุตำแหน่งของวัตถุที่สัมพันธ์กับตัวเราหรือวัตถุอื่นๆ

2. ด้านการแยกความแตกต่าง (Visual Discrimination) เป็นความสามารถในการแยกแยะความแตกต่างของตำแหน่ง รูปร่าง และสีของวัตถุในลักษณะต่างๆ

3. ด้านการแยกภาพซ้อน (Figure and Ground) เป็นความสามารถในการแยกวัตถุที่สนใจ หรือวัตถุที่ต้องการออกจากวัตถุที่อยู่รอบๆ

4. ด้านการเติมส่วนให้สมบูรณ์ (Visual Closure) เป็นความสามารถในการระบุได้ว่าภาพหรือสิ่งที่เห็นนั้นคืออะไร โดยการเห็นเพียงบางส่วนของวัตถุหรือภาพนั้น

5. ด้านการจดจำ (Visual Memory) เป็นความสามารถในการจำส่วนที่สำคัญของภาพหรือวัตถุ จัดเป็นความจำระยะสั้น

ชเนคส์ (Kwantney & Bouska. 2001 : 383 ; อ้างอิงจาก Schneck .1980)

อธิบายถึงระบบการมองเห็นว่า (Visual System) เป็นการมองและรับรู้สิ่งที่เห็นซึ่งประกอบด้วย

1. การตอบสนองต่อการกระตุ้นที่จอตา(Retina) ประกอบด้วยกายวิภาคและสรีระวิทยา

2. การเคลื่อนไหวของศีรษะและตา เพื่อรับข้อมูลดิบโดยใช้การเคลื่อนไหวของตา และการทรงตัว
3. การแปลผลข้อมูลที่มองเห็น
4. การตอบสนองของแขนขาต่อการมองเห็น
5. การมองและรับทราบสิ่งที่เห็น จะประสบความสำเร็จเมื่อขั้นตอนที่ 1 - 4 ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

จุดเด่นของเด็กออทิสติก คือ สามารถรับรู้ด้านรูปธรรม ความคิด ความจำและความเข้าใจความสัมพันธ์ของภาพโดยการมอง (Visuospatial Relationships) เด็กออทิสติกส่วนใหญ่เป็นผู้ที่คิดเป็นภาพ (Visual Thinker) ไม่คิดเป็นภาษา ความคิดของเด็กออทิสติกเหมือนกับวิดีโอ (Video) ที่ฉายอยู่ในความคิดคำนึง รูปภาพจะเป็นภาษาแรกของเด็กออทิสติก ภาษาพูดจะเป็นภาษาที่สอง (Grandin. 2002 : Online) ซึ่งสอดคล้องกับ อุมพร ตรังสมบัติ (2545 :105) ที่กล่าวว่า เด็กออทิสติกเรียนรู้จากการเห็น (Visual Learning) ง่ายกว่าการได้ยิน ทั้งนี้เพราะหูของเด็กแยกแยะเสียงได้ยาก การมองหรือใช้สายตามีประสิทธิภาพมากกว่า

จุดด้อยของเด็กออทิสติก คือ มีปัญหาเกี่ยวกับความคิดนามธรรม การรับรู้ทางสังคม การสื่อสารและความสนใจ วิธีการแก้ไขโดยใช้ภาพ (Pictographic) การเขียนตามแบบ (Written Cues) ช่วยในการเรียนรู้ด้านการสื่อสาร พัฒนาทักษะทางสังคมและควบคุมตัวเองโดยอาศัยการรับรู้จากการมอง (Visual Perception) (Education of the Student With Autism. 2000 :Online)

ประโยชน์ของการใช้ภาพ

1. สามารถทดสอบได้ตามที่ต้องการเพื่อสร้างข้อมูล การใช้คำพูด (Oral Information) ข้อมูลจะคงอยู่เพียงชั่วคราวแล้วหายไป ซึ่งเป็นปัญหาของเด็กกลุ่มที่มีปัญหาด้านการประมวลภาษาพูดรวมทั้งเด็กออทิสติก การไม่สนใจความสัมพันธ์ของข้อมูลและมีปัญหาด้านการกำจัดเสียงรบกวน การใช้ภาพจะช่วยให้เด็กมีความสนใจต่อการรับรู้มากขึ้น

2. การใช้ภาพและสัญลักษณ์ ได้นำมาใช้กับเด็กออทิสติกอย่างแพร่หลายและประสบความสำเร็จเป็นอย่างดี สามารถนำมาใช้ได้หลายวิธีในห้องเรียน เช่น

- 2.1 ใช้สำหรับการจัดระเบียบ เช่น ปฏิทิน ตารางปฏิบัติงาน
- 2.2 ใช้สำหรับแสดงข้อปฏิบัติ กฎเกณฑ์ของห้อง บัตรกิจกรรม
- 2.3 ใช้ในการพัฒนาด้านสังคม เช่น แสดงกฎและระเบียบต่างๆ งานที่ต้องทำ และสามารถช่วยสอนทักษะทางสังคม โดยผ่านเรื่องราวทางสังคม (Social Story)
- 2.4 ใช้ช่วยจัดการกับพฤติกรรมที่ทำหายและพัฒนาการควบคุมตนเอง เช่น ภาพสัญลักษณ์บอกลำดับพฤติกรรมที่คาดหวัง

กล่าวโดยสรุป เด็กออทิสติกจะเรียนรู้ได้ดีโดยผ่านสื่อที่เป็นรูปธรรม เช่น วัตถุ รูปภาพ การรับรู้โดยการมองเห็นเป็นจุดเด่นของเด็กออทิสติก จึงสามารถนำจุดเด่นด้านการ

รับรู้ทางสายตาไปพัฒนาเป็นรูปแบบในการสื่อความหมายในการสร้างเป็นแบบฝึกเพื่อเสริมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกในการวิจัยครั้งนี้

3.3 ทฤษฎีทางจิตใจ (Theory of Mind) และการอ่านจิตใจ (Mind Reading)

3.3.1 ทฤษฎีทางจิตใจ (Theory of Mind)

ความบกพร่องในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็นอาการที่เกิดขึ้นชัดเจนและเป็นอาการที่สำคัญมากของภาวะออทิสซึม (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545 : 20)

ในปี 1980 บารอน โคเฮน (Baron Cohen) ได้ตั้งสมมุติฐานว่า ปัญหาทางสังคมของเด็กกลุ่มนี้เกิดเนื่องจากความบกพร่องทางความคิดความเข้าใจ เด็กขาดสิ่งที่เรียกว่า "Theory of Mind" คือไม่มีความสามารถที่จะเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นรวมถึงไม่สามารถใช้ความรู้สึกนึกคิดที่อ่านได้มาพยากรณ์หรืออธิบายพฤติกรรมของผู้อื่น อ่านใจผู้อื่นไม่ออก

ปัญหาในการเข้าสังคมเป็นมูลฐานของภาวะออทิสซึม กุญแจที่จะนำไปสู่ความเข้าใจทางสังคมที่มีผลต่อพัฒนาการทั้งหมดคือ ทฤษฎีของจิตใจ นักการศึกษาต่างๆได้อธิบายเกี่ยวกับทฤษฎีทางจิตใจไว้ดังนี้

โคเฮน ได้ใช้ทฤษฎีของจิตใจ อธิบายว่า ความบกพร่องทางสังคมของเด็กออทิสติกเป็นความไม่สามารถที่จะเข้าใจได้ว่าผู้อื่นคิดอย่างไร มีความรู้สึก มีความตั้งใจ หรือมีแรงจูงใจอะไรที่อยู่เบื้องหลังพฤติกรรมที่แสดงออกมา ความไม่สามารถในส่วนนี้เรียกว่า "ใจบอด" (Mind Blindness) ซึ่งในคนปกติจะสามารถอ่านสีหน้าท่าทางพฤติกรรมของผู้อื่นได้ เมื่อมองเห็นใคร สามารถตั้งสมมุติฐานได้ว่า ผู้นั้นคิดอะไรและรับรู้ได้ถึงอารมณ์และเจตนาที่ซ่อนเร้นอยู่ภายใน ซึ่งเป็นลักษณะที่แสดงว่าบุคคลมี Theory of Mind (Greene. 2001 : 153 ; อ้างอิงจาก Cohen.2000)

ริชาร์ด (Richard. 2000 : 130 – 136) กล่าวว่า ทฤษฎีของจิต เป็นแนวคิดทางจิตวิทยา ซึ่งเกี่ยวข้องกับพัฒนาการของความเข้าใจความคิดของผู้อื่น พัฒนาการของทฤษฎีของจิตทำให้ใจเราเข้าใจถึงความตั้งใจและความรู้สึก และการกระตุ้นที่อยู่เบื้องหลังของพฤติกรรมที่มนุษย์แสดงออกมา

ทฤษฎีทางจิตใจ อธิบายถึงความสำคัญของการขาดการรับรู้ความเข้าใจทางสังคมและความสามารถในการเข้าถึงเบื้องหลังพฤติกรรมของเด็กออทิสติกที่ไม่สามารถอ่านจิตใจของผู้อื่น เนื่องจากเด็กออทิสติกอ่านใจคนอื่นไม่ออก ซึ่งเป็นภาวะใจบอด (Mind Blindness) เป็นผลจากความแตกต่างด้านการรับรู้ 2 ด้าน คือ ด้านความเข้าใจกลไกการทำงาน ของคน(Folk Psychology) กับด้านการทำงานของสิ่งต่างๆ (Folk Physics)

1. ด้านความเข้าใจกลไกการทำงานของคน (Folk Psychology) กลไกการทำงานของคน (People Work) เป็นพัฒนาการที่ทำให้เข้าใจสถานะ แนวโน้ม ความสัมพันธ์ของกลุ่มบุคคล จินตนาการ การสื่อสาร ซึ่งเด็กออทิสติกจะด้อยประสิทธิภาพในด้านนี้

2. ด้านการทำงานของสิ่งต่างๆ (Folk Physics) การทำงานของสิ่งของ(Things Work) เป็นพัฒนาการในการเข้าใจหลักการที่ควบคุมสิ่งต่างๆ เช่น เลข ฟิสิกส์ กลศาสตร์ ซึ่งเด็กออทิสติกจะมี Folk Physics สูงมากและอาจจะเป็นการพัฒนาเพียงด้านเดียว

โดยปกติการรับรู้ทั้งสองด้านนี้เป็นอิสระต่อกัน มีพัฒนาการในแบบฉบับของตัวเอง มนุษย์ส่วนใหญ่จะมีการรับรู้ทั้งสองด้านนี้เท่ากัน บางคนอาจจะมี Folk Psychology มากกว่า Folk Physics บุคคลนั้นก็จะเป็นคนมีเหตุผลดี แต่ไม่เก่งด้านกลไก ส่วนคนที่มี Folk Physics มากกว่า Folk Psychology ก็จะถูกวินิจฉัยว่าเป็นภาวะออทิสซึม

เฮลีน โคเฮน และแฮวิน (พวงเพชร พวงค์สิทธิ์. 2546 : 56 ; อ้างอิงจาก Howlin, Cohen & Hawin. 2002) อธิบายว่า ใจบอด คือความไม่สามารถเข้าใจจิตใจของตนเองและผู้อื่น ทำให้ส่งผลกระทบต่อพัฒนาการด้านสังคมและการสื่อสารตั้งแต่เด็กไปสู่วัยผู้ใหญ่

แกรนดิน (Grandin. 2002 : Online) อธิบายว่าทักษะด้านความเข้าใจกลไกการทำงาน ของคนจะไม่มีใน เด็กออทิสติก จึงจำเป็นต้องกระตุ้นสิ่งเหล่านี้ให้เกิดขึ้น

เฮลีน โคเฮน และแฮวิน (พวงเพชร พวงค์สิทธิ์. 2546 :61 ; อ้างอิงจาก Howlin, Cohen & Hawin. 2002 :) ให้ความหมายของทฤษฎีของจิตใจ หมายถึงความสามารถที่จะเข้าใจถึงจิตใจของผู้อื่น เช่น ความคิด ความเชื่อ ความต้องการ ความสนใจ และสามารถใช้อำนาจเหล่านั้นมาอธิบายพฤติกรรมหรือการพูดการแสดงและทำนายสิ่งที่จะทำต่อไป เมื่อเด็กเริ่มพูดหรือส่งเสียง คำพูดหรือเสียงของเด็กจะแสดงให้เห็นถึงภาวะหรือระดับของจิตใจ (Mental State)เด็กอายุ 18 - 30 เดือน สามารถแสดงถึงแต่ละสภาวะของระดับจิตใจ ตั้งแต่สภาวะของอารมณ์ ความต้องการ ความเชื่อ ความคิด ความฝัน การสมมุติ ผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาพบว่า ทฤษฎีทางจิตใจ (Theory of Mind) ของเด็กถูกพัฒนาขึ้นตามอายุ และใช้ทฤษฎีของจิตใจเป็นตัวกลางในการอ่านจิตใจ (Mind Reading) แทน

3.3.2 การอ่านจิตใจ (Mind Reading)

เด็กออทิสติกมีลักษณะของการบอดทางจิตใจ เนื่องจากเด็กออทิสติกไม่เข้าใจความรู้สึกและอารมณ์ของผู้อื่น ทำให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เข้ากับเพื่อนไม่ได้ ขาดเพื่อน ขาดความสัมพันธ์กับคนรอบข้าง การอ่านจิตใจ เป็นกระบวนการที่นำมาใช้ในการสอนเด็กออทิสติกให้เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น การคาดเดาว่าผู้อื่นคิดอะไรอยู่ในใจ โดยวิธีการที่เป็นขั้นตอนสอดคล้องกับพัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กและ (ผดุง อารยะวิญญูและคณะ.2546 : 21 - 23)

เด็กออทิสติกจะเข้าใจเฉพาะลักษณะอารมณ์ที่ง่าย ๆ (Simple Emotion) เท่านั้น บารอน – โคเฮน (Baron – Cohen. 1999) สรุปว่าเด็กออทิสติกไม่เข้าใจอารมณ์ที่ซับซ้อนของผู้อื่น เมื่อเทียบกับเด็กปกติในวัยเดียวกัน จึงเป็นเหตุให้เด็กออทิสติกไม่แสดงออกทางอารมณ์ที่

เหมาะสม และไม่เข้าใจจิตใจของผู้อื่น บารอนได้สรุปขั้นตอนของทฤษฎีกลไกทางจิตใจ (Theory of Mind Mechanism) ในเด็กออทิสติกว่ามีพัฒนาการ 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. กลไกการค้นหาความตั้งใจ (The Intentionality Detector : ID) กลไกนี้เกิดขึ้นตั้งแต่อายุ 9 เดือน ความสามารถทาง ID นี้ ทำให้เด็กสามารถแยกแยะความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและสิ่งไม่มีชีวิตได้ แต่ในเด็กออทิสติกขาดความสามารถด้านนี้ จึงพบว่าเด็กออทิสติกไม่สามารถแยก ความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและสิ่งไม่มีชีวิตได้ ขาดความเข้าใจสภาวะอารมณ์ของบุคคลอื่น

2. กลไกการหาทิศทางของสายตา (The Eye – Direction Detector : EDD) เป็นกลไกทางสติปัญญาที่ทำให้บุคคลสามารถค้นหาทิศทางที่สายตาจับจ้องมองวัตถุได้ โดยปกติกลไก ID กับ EDD จำทำงานประมวลผลร่วมกัน ว่าวัตถุที่เรามองเห็นคืออะไร แต่เด็กออทิสติกกลับประมวลทิศทางของสายตาว่า ผู้อื่นกำลังมองอะไร ซึ่งสามารถอธิบายได้ว่า ทำไมเด็กออทิสติกจึงแสดงท่าทาง การโบกมือโดยหันฝ่ามือเข้าหาตนเอง

3. กลไกการเกิดความสนใจร่วมกัน (Share – Attention Mechanism : SAM) เป็นการพัฒนาความสามารถในการสร้างสิ่งที่เป็นตัวแทนในจิตใจร่วมกับบุคคลอื่น โดยสามารถระบุถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเอง ตนเอง และวัตถุ สามารถประมวลผลได้ว่า เชอกับฉันกำลังมองเห็นวัตถุที่เหมือนกัน/มองเห็นสิ่งเดียวกันอยู่ กลไกนี้เป็นการจินตนาการโดยไม่ต้องใช้ความสามารถในการมองเห็นจริงๆ ด้วยสายตาเสมอไป แม้ในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นก็สามารถพัฒนากลไกนี้ได้

กลไก SAM นี้เป็นตัวเชื่อมระหว่าง ID และ EDD ทำให้สามารถแปลความหมายของสภาวะของจิตใจจากการค้นหาทิศทางของสายตาว่า มีความปรารถนาและเป้าหมายไปที่ทิศทางของสายตา เช่น ถ้าถามเด็กคนหนึ่งว่า “ ขนมชิ้นไหนของเด็กชายแดง “ (ให้ดูภาพเด็กชายแดงมองไปที่ขนมชิ้นใดชิ้นหนึ่งใน 3 ชิ้น) เด็กที่มีพัฒนาการปกติ พบว่ามีแนวโน้มที่จะตอบว่า เป็นขนมชิ้นที่เด็กชายแดงมองอยู่ นั่นเป็นกลไกที่เกิดจากความใส่ใจร่วมกัน แต่ในเด็กออทิสติกไม่มีกลไกนี้เช่น เด็กปกติ ซึ่งเป็นผลให้เด็กออทิสติกมีลักษณะไม่มีความสนใจ ขาดความตระหนักในการจ้องมองผู้อื่น ไม่ใช่สัญญาณ (กริยาท่าทาง) เช่น การชี้นิ้วเพื่อชี้ความสนใจ ซึ่งสิ่งต่างๆ ให้ผู้อื่นดู เด็กปกติเมื่อต้องการสิ่งใดก็จะชี้นิ้วเพื่อให้ผู้อื่นหยิบให้ แต่เด็กออทิสติกจะจ้องมือผู้อื่นให้ไปหยิบสิ่งนั้นๆ

4. กลไกการเกิดทฤษฎีทางจิตใจ (The Theory of Mind Mechanism : ToMM) เป็นพัฒนาการของความสามารถในการเล่นบทบาทสมมติ ซึ่งหมายถึงการรู้ได้ถึงการสมมติของผู้อื่น และเข้าใจว่าผู้อื่นสามารถมีความเชื่อที่ผิดได้เท่าๆ กับความเชื่อที่ถูก นับเป็นความก้าวหน้าทางพัฒนาการที่สำคัญ เด็กปกติสามารถร่วมเล่นบทบาทสมมติได้อย่างสนุกสนาน เพราะเด็กเหล่านั้นมีทฤษฎีทางจิตใจ สามารถเข้าใจบริบททางสังคมและความคิดของผู้อื่น แต่เด็กออทิสติกมีความล้มเหลวของ กลไกด้านนี้ เด็กจึงไม่รู้และเข้าใจจิตใจผู้อื่น ไม่สามารถรับรู้เรื่องราวต่างๆ ผ่านทางการใส่ใจร่วมกับผู้อื่น

วิธีการสอนเด็กออทิสติกให้อ่านจิตใจ (Mind Reading)

จุดมุ่งหมายสำคัญของการอ่านจิตใจ คือการสอนให้เด็กออทิสติก เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นว่าผู้อื่นมีอารมณ์เช่นใด โดยฝึกให้เด็กเข้าใจและคาดเดาอารมณ์ผู้อื่นจากการแสดงออกทาง สีหน้าท่าทางและจากการบรรยายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม

การอ่านจิตใจมีประโยชน์อย่างยิ่งที่จะนำมาสอนในเรื่องพฤติกรรมทางสังคม (Social Behavior) คนทั่วไปมักเข้าใจลักษณะสีหน้าท่าทางของผู้อื่นโดยอัตโนมัติหรือโดยการสอนเพียงเล็กน้อย หรือการเลียนแบบ แต่เด็กออทิสติกไม่สามารถพัฒนาความสามารถด้านนี้ได้ดีนัก ทำให้เด็กออทิสติกไม่สามารถเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น จึงแสดงต่อผู้อื่นไม่เหมาะสม มีพฤติกรรมไม่ถูกต้องเมื่ออยู่ในสถานการณ์ต่างๆ การอ่านจิตใจยังช่วยให้เด็กเข้าใจตนเองมากขึ้น การสอนอ่านจิตใจเป็นการสอนให้เด็กเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นและสอนให้เข้าใจอารมณ์ตนเองด้วย เด็กจะได้เข้าใจตนเองมากขึ้น เข้าใจว่าข้อมูลที่ได้รับมาถูกหรือผิด หรือเป็นข้อมูลสมมุติ ซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถแสดงบทบาทสมมุติเป็น

วิธีการอ่านจิตใจวิธีอ่านจิตใจมี 3 ขั้นตอนใหญ่ ๆ คือ

1. การสอนให้เข้าใจอารมณ์ (ของผู้อื่น)
2. การสอนให้เข้าใจสภาวะข้อมูล
3. การสอนให้รู้จักการเล่นสมมุติ

การสอนให้เด็กรู้จักอ่านจิตใจและอารมณ์ผู้อื่นมี 3 ขั้นตอนดังกล่าวจะต้องสอนตามลำดับ โดยมีรายละเอียดพอสังเขปดังนี้

1. การสอนให้เข้าใจอารมณ์ (Teaching About Emotion) ประกอบด้วยความเข้าใจ 5 ระดับ แต่ละระดับมีภาพประกอบหลายภาพให้เด็กเข้าใจถึงอารมณ์พื้นฐานทั่วไป 4 ลักษณะ คือ ดีใจ เสียใจ โกรธ และกลัว ดังนี้

ระดับที่ 1 เข้าใจอารมณ์ต่างๆ จากภาพถ่าย

ระดับที่ 2 เข้าใจอารมณ์ต่างๆ จากภาพวาดสายเส้น

ระดับที่ 3 เข้าใจอารมณ์ต่างๆ คนเมื่อมีสถานการณ์ต่างๆ เกิดขึ้น

ระดับที่ 4 เข้าใจความประสงค์ ความต้องการ ความปรารถนาของอารมณ์

ต่างๆ

ระดับที่ 5 เข้าใจความรู้สึกนึกคิดของอารมณ์ต่างๆ

2. การสอนให้เข้าใจสภาวะข้อมูล (Teaching About Informational States)

ประกอบด้วยความเข้าใจ 5 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 การรับรู้ทางสายตา – สิ่งที่มีมองเห็น (การเข้าใจทัศนของผู้อื่นด้านการมองแบบง่าย ๆ Simple Visual Perspective PTtaking)

ระดับที่ 2 การรับรู้ทางสายตา – จากมุมมองต่างๆ (การเข้าใจทัศนของผู้อื่น
ด้านการมองแบบซับซ้อน Complex Visual Perspective Taking)

ระดับที่ 3 การเข้าใจหลักการของการมองเห็นนำไปสู่การมีความรู้ (Seeing
Leads to Knowing)

ระดับที่ 4 การคาดเดาการกระทำของผู้อื่นจากข้อมูลที่อยู่ (Predicting Action On
The Basic of Person's Knowledge)

ระดับที่ 5 เข้าใจในเหตุการณ์ที่เปลี่ยนไป (Understanding False Belief)

3. การสอนให้รู้จักการเล่นสมมุติ (Developing Pretend Play) ประกอบด้วย
การพัฒนาทักษะ 5 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 การเล่นเพื่อพัฒนาประสาทรับรู้การเคลื่อนไหว (Sensorimotor Play)
การเล่นที่เป็นการเกาะของเล่น การตี การโยน การเหวี่ยง การเอาของเล่นเข้าปาก ฯลฯ

ระดับที่ 2 การเริ่มรู้จักเล่นอย่างมีความหมาย (Emerging Functional Play)
เป็นการเล่นที่มีความหมาย เช่น เอามือลากรถยนต์ของเล่นไปตามพื้นห้อง พร้อมส่งเสียง "บรือ"
คล้ายเสียงรถยนต์ เป็นต้น

ระดับที่ 3 การเล่นที่ถูกต้องเหมาะสม (Established Functional Play) เด็กจะ
เล่นตามวิธีในข้อ 2 หลายครั้งจนแน่ใจว่า เด็กรู้จักเล่นของเล่นแล้ว

ระดับที่ 4 การเริ่มรู้จักการเล่นสมมุติใช้ของเล่นอื่นแทน เช่น ใช้น้ำล็อกแทนรถ
รู้จักจัดการกับสิ่งสมมุติ เช่น ล้างเท้าตุ๊กตาก่อนเข้าบ้าน เพราะเท้าตุ๊กตาสกปรก เล่นอย่างมี
จินตนาการ เช่น ตีนมจากแก้ว (ไม่มีนมจริง) หรือแกลังกิน(ทำปากขมุขมิม)

ระดับที่ 5 การเล่นสมมุติเป็น (Established Pretend Play) เมื่อเด็กสามารถ
เล่นบทบาทสมมุติในรูปแบบต่าง ๆ ได้แล้ว การฝึกแต่ละขั้นมีหลายกิจกรรม มีการประเมินผล
ก่อนการฝึกและหลังการฝึก (ผดุง อารยะวิญญูและคณะ 2546 : 22 - 25)

เฮลีน โคเฮน และแอวีน (ฟวงเพชร พวงค์สิทธิ์. 2546 :65 ; อ้างอิงจาก
Howlin, Cohen & Hawin. 2002) อธิบายว่า เด็กสามารถอ่านจิตใจได้ (Mind Reading) แม้ใน
เด็กทารกก็สามารถแยกแยะอารมณ์ทางสีหน้าได้ว่า ดีใจ เสียใจ กลัว โกรธ ในเด็กปกติ อายุ 3
ขวบ สามารถคาดเดาว่าสถานการณ์อย่างไรมีผลต่ออารมณ์ เด็กปกติอายุ 4 - 6 ขวบสามารถ
คาดเดาได้ว่าผู้อื่นต้องการและรู้สึกอย่างไร ความเชื่อมีผลต่ออารมณ์ แต่เด็กออทิสติก
สามารถคาดเดาบทบาท ทางด้านอารมณ์ ความเชื่อ ได้น้อยกว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการ
เรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญ เด็กออทิสติกจะเข้าใจอารมณ์ง่าย ๆ เช่น ต้องการหรือไม่ต้องการ แต่ถ้า
ซับซ้อนขึ้นจะไม่เข้าใจ การสอนเด็กออทิสติก ให้เด็กอ่านจิตใจได้มีความลำบากมากกว่าสอน
เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตาให้อ่านได้ เพราะว่ามีเรื่องของการเล่นความเข้าใจมา
เกี่ยวข้องด้วย แต่ปรากฏว่า เด็กออทิสติกสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ที่จะเข้าใจที่

จะเข้าใจในสภาวะอารมณ์ได้ โดยการสอนผ่านทางสื่อที่รับรู้ทางสายตาหลายประเภท เช่น แผ่นป้าย กระดาน รูปภาพ คอมพิวเตอร์กราฟิกต่างๆ

สิ่งที่ควรพิจารณาในกระบวนการสอน

1. ต้องแบ่งทักษะการเรียนรู้ที่ซับซ้อน ให้เป็นขั้นๆ ที่ละเอียดชัดเจนมากที่สุด
2. การสอนทักษะต่างๆให้แก่เด็กออทิสติก โดยใช้หลักการและลำดับของพัฒนาการในเด็กปกติ
3. การสอนที่เป็นธรรมชาติ ได้เห็นทักษะและความสนใจของเด็กด้วย มีประสิทธิภาพมากกว่าการสอนในระบบ
4. พฤติกรรมที่ได้รับการเสริมแรงอย่างเป็นระบบ จะอยู่คงทนถาวรกว่าพฤติกรรมที่ไม่ได้รับการเสริมแรง
5. หลีกเลี่ยงข้อผิดพลาดการเข้าใจผิดของเด็ก ต้องรีบชี้แจงทุกครั้ง当孩子ตอบผิด

สรุปได้ว่า เด็กออทิสติกไม่สามารถเข้าใจจิตใจของตนเองและผู้อื่น ยังผลให้เด็กมีความบกพร่องทางด้านทักษะทางสังคมเป็นปัญหาในการเข้าสังคมของเด็กออทิสติก การนำทฤษฎีของจิตใจมาใช้เป็นตัวกลางในการอ่านจิตใจเพื่อสอนเด็กออทิสติกให้รับรู้ถึงอารมณ์ของผู้อื่นได้แก่ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัวหรือตกใจ โดยผ่านสื่อที่สามารถรับรู้ทางการเห็น (Visual Perception) เป็นการ สอดคล้องกับลักษณะการรับรู้ที่เด่นของเด็กออทิสติก

3.3.3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีทางจิตใจและการอ่านจิตใจ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีทางจิตใจและการอ่านจิตใจ ซึ่งเป็นงานวิจัยจากต่างประเทศ มีดังนี้

ทาเกอร์ – ฟลุสเบิร์ก (Tager – Flusberg. 1992 : 161) ได้ศึกษารวบรวมวิธีการใช้คำพูดที่เกี่ยวข้องกับสภาวะของจิตใจของเด็กออทิสติกและเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มดาวน์ซินโดรม กลุ่มละ 6 คน โดยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยวิธีการจับคู่ ให้มีความสามารถทางสติปัญญา ความสามารถทางภาษา และอายุจริงของกลุ่มตัวอย่างให้มีความใกล้เคียงกันให้มากที่สุด แล้วจึงศึกษาโดยการบันทึกการรวบรวม คำพูดที่เกี่ยวข้องกับสภาวะจิตใจในด้านความปรารถนา การรับรู้อารมณ์และสติปัญญา จากผู้ดำเนินการทดลอง 2 คน ในระหว่างเยี่ยมบ้านเด็กในช่วงเวลา 40 – 70 นาที เป็นเวลา 2 เดือน ผลการศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกแสดงคำพูดที่เกี่ยวข้องกับสภาวะของ จิตใจน้อยกว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

สเว็ตเทนแฮม (Swettenham. 1996 ; 123 - 125)ได้ศึกษาผลการสอนเด็กออทิสติกเพื่อให้ความเข้าใจในเหตุการณ์ที่เปลี่ยนไป (Understanding False Belief) โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอนกับเด็ก 3 กลุ่มคือ เด็กออทิสติก 8 คน เด็กดาวน์ซินโดรม

8 คน และเด็กปกติ 8 คน ที่คัดเลือกให้มีความสามารถใกล้เคียงกัน ทำการทดลองผ่านคำถามควบคุมในงาน 4 งาน คือ

1. งานในรูปแบบแชลลีและแอนนี่ โดยให้เด็กดูเนื้อหาที่จะทดสอบผ่านจอคอมพิวเตอร์ เป็นเรื่องที่แชลลีต้องการช้อนลูกบอลไว้ในกล่องสีแดงซึ่งวางอยู่ในห้องๆ หนึ่ง แล้วเธอจึงออกไป นอกห้อง จากนั้นแอนนี่เข้ามาย้ายลูกบอลสีแดงไปนั้นไว้ในกล่องอื่น แล้วถามเด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่างด้วยคำถามควบคุมว่า “ ตอนนี้ลูกบอลอยู่ที่ไหน ” และ ถามคำถามทดสอบว่า “ แชลลีคิดว่าลูกบอลของเธออยู่ที่ไหน ”

2. งานในรูปแบบกล่องลูกกวาด โดยเด็กจะได้เห็นกล่องลูกกวาด แล้วมีคำถามว่า “ อะไรอยู่ข้างใน ” เมื่อเด็กตอบว่ามีลูกกวาดอยู่ข้างใน ผู้ทดลองจะให้เด็กเห็นว่า แท้จริงแล้วมีดินสออยู่ข้างใน และต่อมาเด็กจะถูกถามด้วยคำถามควบคุมว่า “ ตอนแรกหนูคิดว่ามีอะไรอยู่ในกล่องนี้ ” เมื่อเด็กตอบถูก เด็กจะถูกถามด้วยคำถามทดสอบว่า “ เด็กคนต่อไปที่เห็นกล่องนี้จะคิดว่ามีอะไรอยู่ในกล่องนี้ ”

3. งานคอร์นเฟลก งานชิ้นนี้มีลักษณะการลงเช่นเดียวกับงานกล่องลูกกวาด แต่ใช้กล่องคอร์นเฟลกที่บรรจุส้มหรือกล่องนมที่บรรจุน้ำเปล่า ส่วนคำถามควบคุมและคำถามทดสอบใช้เช่นเดียวกับงานกล่องลูกกวาด

4. งานเรื่องราวของทอม เป็นเรื่องจากภาพวาด 4 เรื่อง แต่ละเรื่องเกี่ยวกับทอมซึ่งมีความเข้าใจในเหตุการณ์ที่เปลี่ยนไป เกี่ยวกับอากาศ (ฝนตกหรือแดดออก) ความเข้าใจผิดเกี่ยวกับเวลา (กลางวันและกลางคืน) ข้อความและหมายเลขของรูปภาพสำหรับแต่ละเรื่องจะนำเสนอเป็นเรื่องเล่า แล้วให้เด็กทำนายพฤติกรรมของทอมบนพื้นฐานความเข้าใจในเหตุการณ์ที่เปลี่ยนไป และมีคำถามทดสอบและควบคุมเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในเรื่องราวทั้งหมด

ทำการทดลองโดยใช้เวลา 4 วันต่อเนื่อง วันละ 2 ช่วงเวลาๆ ละ 6 ครั้ง เด็กทุกคนจะได้เน้นการสอน 48 ครั้ง ในการสอนนั้นจะมีการกระตุ้นเตือนด้วยเสียงของตัวละคร คือ แชลลี แอนนี่ เสียงดนตรี แสง และสื่อบนจอคอมพิวเตอร์ หากเด็กตอบถูกจะได้รับการเสริมแรงด้วยข้อความว่า “ ใช้อย่างถูกต้อง ” หากตอบผิด จะได้รับคำอธิบายว่า “ ลูกบอลไม่ได้อยู่ที่นั่นอีกแล้ว ” แล้วแสดงท่าทางผิดหวังและมีข้อความอธิบายคำตอบที่ถูกต้อง “ พยายามอีกครั้ง ” ถ้าเด็กทำผิดครั้งที่ 2 ก็จะมีข้อความปรากฏเช่นเดิมอีก ถ้าตอบผิดเป็นครั้งที่ 3 ติดต่อกัน ก็จะมีข้อความที่เป็นการสอนโดยตรงมากขึ้น เมื่อสิ้นสุดการสอนจะทำการสอบหลังสอนและติดตามผลภายใน 3 เดือน

ผลการวิจัยพบว่า เด็กทั้ง 3 กลุ่ม สามารถทำงานที่มีการจำลองรูปแบบเดียวกันได้ไม่แตกต่างกัน แต่การวิเคราะห์รายกลุ่มที่ทำงานแตกต่างกัน พบว่า มีความแตกต่างระหว่างกลุ่มอย่าง มีนัยสำคัญระหว่างเด็กออทิสติกและเด็กปกติที่ระดับ .05 ระหว่างเด็กออทิสติกและเด็กดาวนซินโดรมที่ระดับ .05 แต่ไม่มีความแตกต่างระหว่างเด็กดาวนซินโดรมและเด็กปกติ และจากการติดตามผลในอีก 3 เดือนต่อมาพบว่าได้ผลยืนยันเช่นเดียวกัน

3.4 เรื่องเกี่ยวกับสังคม (Social Stories)

1. ความหมายของเรื่องเกี่ยวกับสังคม

ผดุง อารยะวิญญและคณะ (ผดุง อารยะวิญญและคณะ. 2546 : 26 - 28 ให้ ความหมายของการสอนโดยวิธีเรื่องเกี่ยวกับสังคม (Social Stories) เป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอนทักษะทางสังคมแก่เด็กออทิสติก และเด็กอื่นที่ขาดทักษะทางสังคม ผ่านรูปแบบเรื่องราวที่ง่าย ๆ โดยการใช้การรับรู้จากภาพ ทำเป็นหนังสือภาพและมีประโยคกำกับ เรื่องเกี่ยวกับสังคมอาจเป็นเรื่องหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ลำดับเรื่องอธิบายว่า ถ้าเด็กเห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้นเด็กควรจะทำอย่างไร ซึ่งจะช่วยให้เด็กออทิสติก เข้าใจสถานการณ์นั้น ๆ ได้ดียิ่งขึ้น (Richard. 2000 : 110 ; อ้างอิงจาก Gray. 2003)

2. จุดมุ่งหมายของเรื่องเกี่ยวกับสังคม มีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ

- 1 ให้เด็กเข้าใจในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น
- 2 ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจ หากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น
- 3 ช่วย让孩子หาข้อเสนอแนะที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้น ๆ
- 4 ช่วย让孩子มีทักษะในการสื่อสาร

3. ลักษณะที่สำคัญของเรื่องเกี่ยวกับสังคม

ริชาร์ด กล่าวถึงลักษณะที่สำคัญของวิธีเรื่องเกี่ยวกับสังคมไว้ดังนี้ (Richard. 2000 : 110 – 111)

1. เป็นเทคนิควิธีสอนเด็กออทิสติก โดยได้รับแนวคิดมาจาก Theory of mind ซึ่งอธิบายว่าเด็กออทิสติกไม่สามารถอ่านสถานการณ์ทางสังคมได้ถูกต้องเหมือนเด็กปกติ ผู้คิดคือ คาร์อล เกรย์ (Carol Gray) ใช้หลักการ ความเข้าใจกฎของสังคมเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการเรียนรู้ เพื่อแสดงพฤติกรรมตอบสนองได้เหมาะสม

2. เรื่องเกี่ยวกับสังคม เป็นเรื่องย่อ ๆ ในการเข้าสังคมอย่างใดอย่างหนึ่ง อธิบายให้เด็กเข้าใจถึงทักษะทางสังคมว่า ถ้าเด็กเห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้นเด็กควรจะทำอย่างไร ลำดับเรื่องอธิบายว่า เกิดอะไรขึ้นบ้างและทำไม การกระตุ้นให้มีการตอบสนองตามกฎของสังคมทั้งที่เป็นพฤติกรรมและคำพูด

3. ผู้ที่เขียนเรื่องเกี่ยวกับสังคม โดยการสังเกตว่าสถานการณ์ใดที่เป็นปัญหา และสังเกตดูการตอบสนองของเด็กเพื่อดูว่าเด็กแปลการจัดลำดับทางสังคมผิดหรือไม่

4. การเขียนเรื่องเกี่ยวกับสังคม สิ่งที่สำคัญคือการหาพฤติกรรมมาออกแบบเรื่อง โดย

4.1 อธิบายลำดับความสัมพันธ์ของสถานการณ์ และการตอบสนองที่เหมาะสม

4.2 เน้นทักษะทางสังคมในบทเรียนด้านพฤติกรรมทางสังคม

4.3 ปรับรูปแบบวัตถุประสงค้ให้ชัดเจนตามลำดับขั้น

4.4 สอนเป็นกิจวัตรประจำวัน

4.5 บันทึกพฤติกรรมที่หลากหลาย เช่นทุกซี้ใจ เศร้า กลัว

5. ประโยคที่ใช้เขียนวิธีเรื่องเกี่ยวกับสังคม ลักษณะของประโยคหรือข้อความที่นำมาเขียนมี 4 ลักษณะ ดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญูและคณะ. 2546 : 22 - 25)

5.1 ประโยคพรรณนาโวหาร (Descriptive Sentences) ประโยคหรือข้อความเชิงบรรยาย หรือเชิงพรรณนา ใช้อธิบายสถานการณ์ เช่น ใครทำอะไร อย่างไร ที่ไหน มีใครบ้าง ตัวอย่างเช่น เมื่อได้ยินเสียงระฆังดัง เด็กๆจะเดินเข้าห้องเรียน ไปฟังคุณครูเล่านิทาน

5.2 ประโยคที่บอกถึงความตั้งใจ (Directive Sentences) เป็นประโยคที่แสดงให้เห็นถึงปฏิกิริยาโต้ตอบที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ จะเป็นประโยคชี้้นำให้กระทำตามที่ผู้สอนต้องการ บอกว่าควรจะทำอย่างไร พูดอย่างไรในสถานการณ์นั้นๆ โดยจะเป็นประโยคเชิงบวก ประโยคชี้้นำ (Directive Sentence) มักจะตามหลังประโยคพรรณนาโวหาร (Descriptive Sentence) ตัวอย่างเช่น เมื่อเสียงระฆังดังขึ้น สุดาหยุดเล่นแล้วไปเข้าแถว สุดาเดินกับเพื่อนๆ เข้าห้องอย่างเงียบๆ ไม่ส่งเสียงดัง เมื่อถึงห้องแล้วสุดาจะไปนั่งที่โต๊ะของตนเองและตั้งใจฟังคุณครูเล่านิทาน

5.3 ประโยคที่เป็นแนวคิด (Perspective Sentences) เป็นประโยคที่ก่อให้เกิดมุมมองและคาดเดาความรู้สึก และอารมณ์ของผู้อื่นจะกล่าวถึงปฏิกิริยา (อารมณ์ ความรู้สึก) ของบุคคลต่างในสถานการณ์นั้นๆ ตัวอย่างเช่น เมื่อเสียงระฆังตอนพักเที่ยงดัง คุณครูดีใจที่เห็นนักเรียนเข้าแถวแล้วเดินอย่างเงียบๆไปเข้าห้องเรียน เด็กๆ ก็ตื่นเด่นอยากฟังนิทาน คุณครูชอบที่เด็กๆ นั่งฟังนิทาน คุณครูดีใจที่เด็กๆนั่งฟังกันอย่างเงียบๆ

5.4 ประโยคที่บอกถึงความรู้สึกร่วมกัน (Control หรือ Affirmative Sentences) เป็นประโยคที่บ่งบอกว่าทั้งสองฝ่ายมีความรู้สึกที่ร่วมกันอย่างไร เป็นประโยคที่มีคำที่จะเป็นสิ่งที่เตือนใจให้ระลึก (จำได้) ว่าจะต้องทำอย่างไรในสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งจะช่วยให้เด็กจำเหตุการณ์ได้ และแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม ตัวอย่างเช่น เมื่อเด็กๆ เดินอย่างเงียบๆคุณครูและทุกคน คงจะดีใจ เด็กๆ จึงเดินอย่างเงียบทุกครั้ง

6. เรื่อง (Stories) ควรขึ้นอยู่กับระดับการอ่านของเด็กและควรจะใช้สรรพนาม “บุรุษที่ 1 (ฉัน) และเป็นเหตุการณ์ปัจจุบัน เป็นเหตุการณ์ที่เด็กจะพบได้ในชีวิตจริง ควรวาดภาพประกอบเรื่องด้วย

4. ขั้นตอนของวิธีเรื่องราวทางสังคม

ควิล ได้แบ่งขั้นตอนของเรื่องราวทางสังคมไว้ดังนี้(Quill. 1995 : 220)

1. หาสถานการณ์ หรือทักษะทางสังคมที่จะใช้เป็นเป้าหมาย คือจะต้องหาสถานการณ์เป้าหมายที่ก่อให้เกิดปัญหาก่อนและอาจจะต้องหาทักษะทางสังคมที่จะต้องใช้ในการอ่านสถานการณ์ทางสังคมด้วย

2. รวบรวมข้อมูล ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์เป้าหมาย โดยหาข้อมูลและการสังเกต พูดคุยกับเด็ก ผู้ปกครอง พี่เลี้ยง และเพื่อนๆที่เกี่ยวข้องในสถานการณ์นั้นๆ

3. นำมาเขียนเป็นเรื่องราวทางสังคม แล้วอ่านให้เด็กฟังหรือให้เด็กอ่านเอง

4. จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสเด็กได้ใช้ทักษะ

5. ประเมินผล

6. เสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ

5. ประโยชน์ของเรื่องเกี่ยวกับสังคม

การสอนเรื่องเกี่ยวกับสังคม มีประโยชน์อย่างยิ่งในการสอนทักษะทางสังคมแก่เด็กออทิสติกที่มีความบกพร่องปานกลางไปจนถึงกลุ่มที่มีความสามารถสูง ทุกระดับอายุ และสามารถนำมาใช้กับ เด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทอื่นที่ขาดทักษะทางสังคมได้ (ผดุง อารยะวิญญูและคณะ. 2546 : 25)

การสอนเรื่องเกี่ยวกับสังคม เป็นเทคนิคการสอนที่ใช้สถานการณ์จากประสบการณ์ของเด็กเอง ในการแสดงข้อมูลทางสังคม และสอนทักษะทางสังคมโดยผ่านทาง การมอง (Visual) อุปกรณ์การอ่านจะเป็นหลักในการจัดกิจกรรมต่างๆ เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจ และเรียนรู้ทักษะให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น(Quill. 1995 : 220)

เรื่องเกี่ยวกับสังคม ช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และวิธีแสดงตนอย่างเหมาะสมในสถานการณ์เช่นนั้น ทำให้เด็กสามารถปรับตัวได้ เข้ากับสังคมได้ และลดพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นปัญหาหลง

การสอนเรื่องเกี่ยวกับสังคมมีจุดประสงค์เพื่อให้เด็กเข้าใจกฎของสังคม ฝึกให้เด็กรู้จักสังเกต จำ และเข้าใจการแสดงออกของสีหน้าท่าทางเพื่อให้เด็กเข้าใจและรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น และเข้าใจอารมณ์ของตนเอง แสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม

การสอนกฎทางสังคมและพฤติกรรมที่เหมาะสมเป็นสิ่งที่สอนยาก ก่อนนี้ผู้สอนจะใช้วิธีการให้รางวัล การลงโทษ การฝึกซ้ำ ในการฝึกเด็ก ทำให้เด็กเบื่อหน่ายและสับสน เมื่อใช้วิธีเรื่องเกี่ยวกับสังคม เด็กสามารถตอบสนองได้ตามเป้าหมาย สามารถใช้สอนเด็กทุกเพศทุกวัยและทุกพัฒนาการ จะเปลี่ยนไปตามความซับซ้อนและสั้นยาวของเรื่องเกี่ยวกับสังคมจะใช้ได้ผลดีสำหรับเด็กที่มีระดับสติปัญญา (IQ) ตั้งแต่ 25 - 50 ขึ้นไป อย่างไรก็ตามควรกำหนดสถานการณ์ความเหมาะสม โดยการคำนึงถึงวัยและใช้ภาษาที่มีวุฒิภาวะ (Mental Age) เหมาะสมกับเด็ก (Richard. 2000 : 113)

6. ตัวอย่างเรื่องเกี่ยวกับสังคม

กรณีเด็กตื่นกลัวเมื่อมีการการเปลี่ยนห้องเรียน ควรสร้างเรื่องเกี่ยวกับสังคมตามลำดับดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญูและคณะ. 2546 : 25)

- การเข้าแถว
- บางทีนักเรียนต้องเข้าแถว เช่นตอนเคารพธงชาติหรือตอนจะไปโรงพลศึกษาไปห้องสมุด
- บางครั้งนักเรียนหลายคน รวมทั้งตัวฉันด้วย มีความรู้สึกตื่นเต้นที่ได้ออกมานอกห้องเรียน และจะได้ไปเล่นในห้องพลศึกษา หรือในสนาม
- การที่เรามีความรู้สึกตื่นเต้นนั้น ไม่เป็นไร แต่สิ่งที่เราพยายามปฏิบัติคืออย่าแตกแถวพยายามอยู่ในแถว
- การวิ่งอาจทำให้เราหกล้ม หรืออาจชนคนอื่นได้ ซึ่งอาจทำให้เขาได้รับบาดเจ็บ
- ฉันจะพยายามเดินอย่างสงบในแถว ไม่แตกแถว ทุกคนคงจะพอใจ

7. ข้อจำกัดของเรื่องเกี่ยวกับสังคม

1. รูปแบบของเรื่องเกี่ยวกับสังคมควรมีระดับการใช้ภาษาที่แน่นอน เรื่องเกี่ยวกับสังคมควรจะใช้คำที่อยู่ในระดับที่เด็กจำความหมายของคำได้
2. ไม่ควรบังคับให้เด็กเรียนในเรื่องที่สูงกว่าวุฒิภาวะของเขา
3. จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้สอน/ผู้ปกครองต้องทำความเข้าใจกับหลักการในเรื่องเกี่ยวกับสังคม
4. ควรใช้เรื่องเกี่ยวกับสังคมบ่อย และเป็นการดีมากถ้าใช้เรื่องเกี่ยวกับสังคมสอนก่อนเกิดเหตุการณ์จริง เพราะเป็นการเตรียมตัวเด็กล่วงหน้า แต่ถ้าใช้หลังเหตุการณ์อาจได้ผลน้อยกว่า และเหมือนเป็นการลงโทษเด็ก (Richard. 2000 : 113 – 114)

8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องเกี่ยวกับสังคม

ในปัจจุบันงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกยังมีไม่มากนัก บุคคลส่วนใหญ่สนใจปัญหาทางการสื่อสารมากกว่า จึงพบว่างานวิจัยที่เกี่ยวกับการสื่อสารของเด็กออทิสติกมีมาก อย่างไรก็ตามเมื่อข่าวสารความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติกเป็นที่แพร่หลายความสนใจเกี่ยวกับทักษะทางสังคมจึงมีผู้ที่สนใจเพิ่มขึ้น

เบลลอนและคณะ ได้ศึกษาการอ่านหนังสือนิทานซ้ำๆ ในการช่วยเหลือ (Intervention) ด้านภาษาแก่เด็กออทิสติกอายุ 3 ขวบ โดยการให้เด็กอ่านหนังสือนิทานหลาย ๆ รอบพร้อมกับผู้ใหญ่ ใช้รูปแบบการวิจัยแบบSingle Subject Design แบบ A - B - A Design จากการศึกษาพบว่า การอ่าน

หนังสือนิทานซ้ำหลายๆ รอบ เป็นการกระตุ้นการใช้ภาษาของเด็กออทิสติกอย่างเป็นธรรมชาติ (Ballon, et al. 2000 : ERIC)

นอร์ริสและเดททิลโล ได้ศึกษาผลกระทบของการใช้เรื่องเกี่ยวกับสังคมในการช่วยเหลือทักษะทางสังคมให้แก่เด็กออทิสติกเพศหญิงอายุ 8 ขวบ คนหนึ่ง เรียนอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการศึกษาพบว่า การช่วยเหลือด้วยเรื่องเกี่ยวกับสังคม เมื่อสิ้นสุดการทดลอง พบว่าปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) ที่ไม่เหมาะสมของเด็กคนนี้ลดลง (Norris and Dattilo. 1999 : ERIC)

ฮาจิวาร่าและไมลส์ (Hagiwara & Myles.1999)ทดลองใช้เรื่องเกี่ยวกับสังคม ด้วยรูปแบบมัลติมีเดีย โดยใช้ฐานข้อมูลคอมพิวเตอร์ร่วมกับวีดีโอเทป สัญลักษณ์ที่สามารถสังเกตได้ง่ายและเรื่องเกี่ยวกับสังคม ในเรื่องพฤติกรรมการทำงานและด้านการทำความสะอาด กับเด็กออทิสติกอายุ 7- 15 ปี 3 คน โดยใช้รูปแบบวิจัยแบบ Multiple Baseline Design Across Settings ผลการศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกมีทักษะเพิ่มขึ้นเป็นบางคน ส่วนบางคนต้องการข้อมูลใหม่ๆ เพิ่ม

สวากการ์ท และคณะ (Swaggart et al. 1995) ทดลองใช้วิธีเรื่องเกี่ยวกับสังคมร่วมกับการฝึกทักษะทางสังคม (Social Skill Training) กับเด็ก 3 คน โดยใช้การวิจัยแบบ Single Subject Design แบบ A - B Design ผลการทดลองพบว่าเด็กมีพัฒนาการทางการสื่อสารด้วยภาษาสังคม Social Language ดีขึ้น

คุทเลอร์และคณะ (Kuttler, Myles & Carlson.1998) ทดลองใช้ชุดวิธีเรื่องเกี่ยวกับสังคมแบบ สื่อทางสายตา(Visual Schedule)ร่วมกับการให้รางวัล(Token Economy)และเทคนิคการกระตุ้นเตือน(Prompting) กับเด็ก 1 คน โดยใช้การวิจัยรูปแบบ A - B - A - B Design เพื่อแก้ไข การแสดงอารมณ์ ฉุนเฉียวของเด็กออทิสติกเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงชีวิตประจำวัน ผลการทดลอง พบว่าเด็กลดพฤติกรรมฉุนเฉียวลง

ดัตทิลโล (Dattilo.1999) ทดลองใช้วิธีเรื่องเกี่ยวกับสังคมหลายอย่าง (Multiple Social Stories) ร่วมกับแบบกระดมสมอง(Brainstormed Examples) กับเด็ก 1 คน โดยใช้รูปแบบการวิจัยแบบ A - B Design เด็กมีพัฒนาการด้านการคิดและความจำเพิ่มขึ้น

โรเจอร์และคณะ (Roger. 1995) ทดลองใช้ชุดเกี่ยวกับสังคมในลักษณะหลังสื่อกำตูนสนทนา (Comic Book Conversations) กับเด็กแอสเพอร์เกอร์ 4 คน เพื่อพัฒนาการสื่อสารทางสังคม พบว่า เด็กทั้ง 4 คนมีพัฒนาการเพิ่มขึ้น แต่ระดับของพัฒนาการไม่เท่ากัน

พวงเพชร พวงศีลธิ์ (2546 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยเรื่องเกี่ยวกับสังคมในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นกับเด็กออทิสติกเพศชาย 2 คน ที่เรียนอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้รูปแบบวิจัยแบบ A - B - A - B Design จากการศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกทั้ง 2 คน ที่ได้รับการสอนทักษะทางสังคมโดยเรื่องเกี่ยวกับสังคมรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นเพิ่มขึ้น

กล่าวโดยสรุป งานวิจัยที่ส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมหรือช่วยสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกนั้นจะเป็นการสร้างสภาพแวดล้อมให้เด็กได้สัมผัสสังคมหรือสถานการณ์นั้นได้เรียนรู้โดยการเลียนแบบเพื่อนๆ ในวัยที่ใกล้เคียงกันโดยที่กลุ่มเพื่อนจะต้องถูกฝึกและรู้

จุดอ่อน จุดแข็งและสภาพปัญหาของเด็กออทิสติกเป็นอย่างดี หรือแม้แต่งานวิจัยที่เกี่ยวกับการใช้เรื่องเกี่ยวกับสังคมก็จะใช้เรื่องที่สอดคล้องกับสภาพการณ์และสิ่งที่เด็กจะต้องสัมผัสในสถานการณ์จริง

3. 5 กิจกรรมการเล่น (Plays) และเกม (Games)

3.5.1 กิจกรรมการเล่น

กิจกรรมการเล่น เป็นกิจกรรมที่จะช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อม เป็นกระบวนการของพัฒนาการ ด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม การเล่นจะนำไปสู่การค้นพบเหตุผลและความคิด เป็นการเชื่อมโยงระหว่างเด็กกับสังคม และนำเด็กไปสู่ภาวะความสมดุลย์ทางอารมณ์ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราชา. 2526 : 361 ; อ้างอิงจาก Mack. Nd ; Rudolph & Cohen. 1984 : 95)

การเล่นมีความสำคัญต่อพัฒนาการทางสติปัญญา จากการเล่นเด็กจะสามารถแยกแยะสิ่งต่างๆ จากสิ่งเราได้ ขณะที่เด็กตอบสนองต่อสิ่งเร้า เด็กก็จะรับรู้สิ่งต่างๆ ได้ เพียเจท์ ได้กล่าวถึงการเล่นได้ 3 ประการ คือ

1. บทบาทของการเล่น คือ การระบายอารมณ์
2. การเล่นช่วยให้เข้าใจถึงสิ่งที่ป็นนามธรรม
3. การเล่นเป็นวิธีการเรียนรู้ทางสังคม

การเล่นเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก ก่อให้เกิดการค้นคว้า การสำรวจ เป็นการสร้างประสบการณ์ให้กับตัวเอง(วราภรณ์ รักวิจัย. 2533 : 123 ; สายสุรี จุติกุล. 2534 : 9)

ส่วนคุณค่าของการเล่น(हरषा नीलुवैयर.2535:85 – 86 ; จรรจา สุวรรณทัต. 2534 : 12) ;(เยาพา เดชะคุปต์. 2542 : 29 ; อ้างอิงจาก Kolumbus. 1979 : 29) สรุปไว้ดังนี้

1. การเล่นเป็นสิ่งสำคัญของชีวิตเด็ก มีคุณค่าต่อพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน
2. การเล่นช่วยสร้างบรรยากาศของความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ในขณะที่เด็กเล่นด้วยกัน เด็กจะเรียนรู้การแบ่งปัน การเข้าสังคม
3. การเล่นทำให้เด็กรู้จักยืดหยุ่น
4. การเล่นเป็นการฝึกความอดทน รอคอย
5. การเล่นบทบาทต่างๆ ของบุคคลในชุมชน ทำให้เด็กๆ เรียนรู้เกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ของคนในสังคม
6. การเล่นสมมติ จะช่วยให้เด็กฝึกจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์

สรุปว่า กิจกรรมการเล่นเป็นหัวใจและมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับเด็ก เป็นโอกาสที่เด็กจะได้เรียนรู้และส่งผลต่อพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน ไปพร้อมๆ กัน นอกจากนั้นกิจกรรมการเล่นยังเป็นการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการของเด็ก ช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมอันเป็นการเตรียมประสบการณ์เพื่อการอยู่ร่วมกันในสังคมต่อไป

3.5.2 เกม

เกม เป็นกิจกรรมพัฒนาการที่มีลักษณะการเล่นและการแข่งขันที่เป็นไปตามระเบียบข้อบังคับระหว่างผู้เล่นทั้งสองฝ่าย ผู้เล่นจะต้องพยายามแข่งขัน ซึ่งจะต้องมีการแพ้ชนะกันตามกติกาที่กำหนดไว้ในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง หลักที่สำคัญในการเล่นเกมนั้นมี 2 ประการที่ เยาวพา เดชะคุปต์ (2542 : 46 – 47) กล่าวไว้ มีดังนี้

1. กติกา (Rules) คือ กฎหรือระเบียบที่ระบุไว้ว่า ควรทำอะไร อย่างไร กติกาหรือกฎเกณฑ์ เป็นส่วนสำคัญมากในการเล่นเกมนั้น กติกาจะช่วยให้ผู้เล่นสามารถดำเนินการให้บรรลุจุดหมายที่ต้องการ

2. วิธีการ (Rituals) คือรูปแบบและพฤติกรรมในการเล่นเกม

การเล่นเกมนั้นมีจุดมุ่งหมายเพื่อ เปิดโอกาสให้เด็กเรียนรู้สิ่งต่างๆ คือ ได้รับความเพลิดเพลินสนุกสนาน พัฒนาศักยภาพในการเล่นที่ดีมีน้ำใจนักกีฬา ฝึกทำทางให้มีสุขภาพและรูปร่างสวยงาม เข้าใจประสาทรู้ให้ตื่นตัวตลอดเวลา สร้างความเชื่อมั่นและควบคุมตัวเอง ฝึกความร่วมมือในฐานะเป็นสมาชิกของกลุ่ม(ชัยยงค์ พรหมวงศ์. 2521 : 73) ส่วนแนวคิดในการจัดเกมสำหรับเด็กนั้น แม้ว่าเกมทุกประเภทมีกติกาหรือข้อปฏิบัติที่แตกต่างจากการเล่นทั่วไป แต่ไม่ควรจัดให้มี การแข่งขันที่กติกาเข้มงวดจริงจังมากนัก การเล่นเกมต่างๆจะต้องเป็นกิจกรรมที่มีความเข้าใจ มีชีวิตชีวา วิธีการจึงควรให้เด็กได้รับความสนุกสนาน ไม่ควรเคร่งเครียดหรือปฏิบัติตามกติกามากเกินไปกระทั่งเด็กหมดสนุก (ชัยยงค์ พรหมวงศ์. 2521 : 73 ; เยาวพา เดชะคุปต์. 2542 : 46 – 47)

เกมมีมากมายหลายชนิด (เยาวพา เดชะคุปต์. 2542 : 29 ; อ้างอิงจาก Kolumbus. 1979 : 141 – 149) ได้แบ่งเกมออกเป็นประเภทใหญ่ๆ ดังนี้

1. เกมพัฒนาทักษะโดยการกระทำหรือการเล่นวัสดุต่างๆ (Manipulative Game) เกมชนิดนี้ เช่นการเล่นสิ่งของต่างๆ อย่างมีกฎเกณฑ์และกติกา

2. เกมการศึกษา (Didactic or Cognitive Game) คือเกมที่พัฒนาความคิดของเด็ก เด็กจะต้องคิดและหาเหตุผลในการเล่นเกมนั้น

3. เกมฝึกทักษะทางร่างกาย (Physical Game) เกมฝึกทักษะทางร่างกายหรือเกมพลศึกษา มีมากมายหลายชนิด รวมถึงการฝึกบริหารร่างกายประจำวันแบบง่ายๆ สามารถนำมาฝึกทักษะได้อย่างใดอย่างหนึ่งได้ เช่น เกมทำตามผู้นำ เป็นต้น

4. เกมฝึกทักษะทางภาษา (Language Game) เป็นเกมที่อาศัยจินตนาการและการใช้คำพูด เกมฝึกทักษะทางภาษาบางเกมจะช่วยเสริมทักษะเกี่ยวกับความจำการฟังเป็นต้น

5. เกมทายบัตร (Card Game) เป็นเกมที่มุ่งส่งเสริมให้เด็กมีสมาธิฝึกฝนความจำ และสามารถแยกแยะพิจารณาและมีเหตุผล สามารถดัดแปลงเพื่อฝึกทักษะด้านต่างๆ ได้มาก

6. เกมอื่นๆ (Special Game) เป็นเกมที่ใช้เล่นในโอกาสพิเศษต่างๆ เล่นเป็นครั้งคราว เพราะเกมเหล่านี้จะต้องอาศัยสถานที่กว้างๆ มีความปลอดภัยสูง เช่นเกมล่าลายแทง เป็นต้น

สรุปว่า เกมที่จะจัดให้แก่เด็กมีมากมายหลายประเภท มีทั้งเกมพัฒนาทักษะโดยการกระทำหรือเล่นวัสดุต่างๆ เกมการศึกษา เกมฝึกทักษะทางร่างกาย เกมทายบัตร และเกมอื่นๆ ส่วนการที่จะจัดให้แก่เด็กนั้นจะต้องเลือกให้สอดคล้องและเหมาะสม การจัดเกมให้แก่เด็กไม่ควรจัด ให้มีการแข่งขันอย่างเป็นจริงเป็นจัง ไม่ควรเคร่งเครียดกับกติกาจนเกินไปและเตรียมวิธีการเล่น ควรให้เด็กได้รับความสนุกสนานเพลิดเพลิน

3.5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเล่นและเกม

จากการค้นคว้าพบว่า มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเล่นและเกมต่างๆ ที่นักวิจัยทั้งในและต่างประเทศได้ศึกษาไว้มีหลายทัศนะ ดังนี้

มอร์ (Moore.1983 : 61)ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีของการเล่นและสภาพ - แวดล้อมของการเล่น พบว่า การเล่นกลางแจ้งจะเป็นการเริ่มต้นในการเล่นและการเรียนรู้ของเด็ก เพราะเด็กได้แสดงออกอย่างอิสระ ขณะเล่นเด็กจะรู้สึกเป็นอิสระและมีความคิดในเชิงบวกต่อการเรียน

โรธลีนและ เบรท (Rothlein & Brett. 1986 : 23) ได้สัมภาษณ์เด็กอายุ 2 – 6 ขวบ 103 คน ผู้ปกครอง 73 คน และครูที่สอนในระดับประถมวัย 60 คน เกี่ยวกับการรับรู้ในการเล่นของเด็ก พบว่า เด็กชอบเล่นการละคร เล่นกลางแจ้ง เล่นบล็อก การวาดเขียน ส่วนความคิดเห็นของผู้ปกครองส่วนมากมีความคิดว่าการเล่นเป็นความสนุกสนานและสร้างความเพลิดเพลิน ส่วนครูมีความคิดเห็นว่าการเล่นคือการเรียนรู้และการค้นพบ

พินเตอร์ (Pinter. 1987 : 710 - A) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการสะกดคำที่สอนโดยการใช้ เกมการศึกษาและสอนโดยการใช้ตำราเรียน กับนักเรียนระดับ 3 ในรัฐเพนซิลวาเนีย 94 คน โดยทำการศึกษาเกี่ยวกับมโนภาพและความสามารถในการจดจำ ผลการทดลองพบว่า

1. กลุ่มที่ใช้เกมการศึกษามีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการสะกดคำสูงกว่ากลุ่มที่สอนตามตำราเรียน

2. กลุ่มที่ใช้เกมการศึกษามีความคงทนในการจำสูงกว่ากลุ่มที่สอนตามตำราเรียน

ฮิลและรีด (Hill & Reed.1990 : 11 - 12) ได้ศึกษาการนำโปรแกรมการเล่น เกมแบบร่วมมือมาใช้กับนักเรียนอนุบาลเวลา 12 สัปดาห์ จากการสังเกต สัมภาษณ์ และ อภิปรายกลุ่ม ได้รับคำตอบว่า เกมเป็นกิจกรรมที่พัฒนาความสามารถของเด็ก เด็กได้เรียนรู้ ทักษะทางสังคมที่หลากหลายผ่านกิจกรรมการเล่นและเกม

คาริสัน (Carison. 1999 : 230 - 236) ได้ทำการศึกษาการเล่นแบบร่วมมือ กับเด็กเกรด 2 จำนวน 24 คน ให้เด็กทั้งหมดเป็นผู้สืบทอดการร่วมมือกันในการแก้ปัญหา โดย หลักการให้มีความสุขสนุกสนาน ใช้เวลาทำกิจกรรมครั้งละ 30 นาที เป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือและ การทำงานเป็นหมู่คณะ ใช้เกมความร่วมมือในการนำเข้าสู่บทเรียน ติดตามผลโดยการใช้คำถาม ทุกช่วงเวลา จะสังเกตพฤติกรรมจากการเล่นเกมต่าง ๆ โดยตรง พบว่าเด็กมีพฤติกรรม ช่วยเหลือเกิดขึ้น มีความร่วมมือ การรวมกลุ่ม การมีส่วนร่วมเพิ่มมากขึ้น

ฟรีเพอร์ แสงเทียน (2534 : 45) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความแตกต่างด้าน พัฒนาการในการวิ่งตุ๊กตารุ่นในสนามเด็กเล่นกับเด็ก 3 – 5 ปี และ 7 ปี 57 คน โดยใช้เทคนิค การสังเกตตามธรรมชาติ ผลการศึกษาพบว่า ประเภทของการเล่นและวัตถุประสงค์ในการเล่นเป็น องค์ประกอบที่มีผลต่อพัฒนาการด้านการเล่นซึ่งจะส่งผลต่อพัฒนาการด้านสังคม สติปัญญาของเด็ก

กรรณิการ์ สุขบท (2539 : 49) ได้ศึกษาความสามารถในการใช้กล้ามเนื้อเล็ก ของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มี IQ ระหว่าง 50 – 70 อายุระหว่าง 5 – 6 ปี โดยใช้ เกมประกอบการฝึกกล้ามเนื้อเล็ก ปรากฏว่า เด็กมีความสามารถในการใช้กล้ามเนื้อเล็กสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พัชรินทร์ เออชูนัน (2540 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสามารถในการฟังของเด็ก ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ระดับก่อนวัยเรียนที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกม ปรากฏ ว่า เด็กมีความสามารถทางการฟังหลังจากการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศรีสวัสดิ์ น่วมจะโป๊ะ (2542 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถ ทางการฟังของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่เรียนได้ ที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกม การศึกษาและแบบฝึกหัด พบว่าเด็กที่ฝึกโดยใช้เกมการศึกษามีความสามารถทางการฟังสูงกว่า เด็กที่ฝึกโดยใช้แบบฝึกหัดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับกิจกรรมการเล่นและเกม สรุปได้ว่า ประสพการณ์ กิจกรรมการเล่นและเกมต่าง ๆ เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับเด็ก เป็นบ่อเกิดแห่ง การเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ ทั้งกิจกรรมการเล่นและเกมช่วยให้เด็กเกิดความสุขสนุกสนาน ช่วยพัฒนา ทักษะทางสังคม ช่วยปรับปรุงลักษณะนิสัย สร้างมนุษยสัมพันธ์ให้เกิดขึ้นกับเด็ก ส่งเสริมการ เป็นผู้นำ ผู้ตามที่ดี เกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน ตลอดจนส่งเสริมการทำงานร่วมกัน ทั้ง กิจกรรมการเล่นและเกมจัดเป็นกิจกรรมที่มีกระบวนการส่งเสริมให้เด็กเกิดพัฒนาการทางด้าน ร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และจิตใจ เป็นประสบการณ์ตรงของเด็กที่เป็นรูปธรรม เด็กได้ พัฒนาความรู้สึกรักใคร่ มีโอกาสได้ลองผิดลองถูก และใช้จินตนาการ กิจกรรมการเล่นและเกม

จึงเป็นกิจกรรมที่เหมาะสมจะนำมาใช้ในการสร้างแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างพัฒนาการทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก

4.1 ความหมายของแบบฝึก

แบบฝึกเป็นกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอน ชาญชัย ลวิตรังสิมา และ เชิดวิทย์ ฤทธิประศาสน์ (2523) ให้ความหมายว่า แบบฝึกเป็นการจัดประสบการณ์เพื่อให้ผู้ฝึกเปลี่ยนพฤติกรรมจนสามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายอย่างมีประสิทธิภาพ แบบฝึกเป็นเครื่องมือและอุปกรณ์สำคัญที่จะช่วยให้การเรียนการสอนบรรลุวัตถุประสงค์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเรียนการสอนที่เกี่ยวกับการฝึกทักษะต่างๆ เช่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะทางสังคม จะต้องอาศัยการฝึกปฏิบัติจริงบ่อยๆ และมากขึ้น

ในการสร้างแบบฝึกต่างๆ ครูผู้สอนจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแบบฝึก หลักจิตวิทยาที่เกี่ยวกับแบบฝึก หลักการสร้างแบบฝึก ลักษณะแบบฝึกที่ดี และประโยชน์ของแบบฝึก

4.2 หลักจิตวิทยาที่เกี่ยวกับแบบฝึก

สุจิต เพียรชอบ และ สายใจ อินทร์พรรณ (2523 : 52 – 62) กล่าวว่าในการสร้างแบบฝึกต้องยึดหลักทฤษฎีการเรียนรู้ทางจิตวิทยาดังนี้

1. กฎการเรียนรู้ของธอนไดค์ เกี่ยวกับกฎแห่งการฝึก (Law of Exercise) กล่าวว่า สิ่งใดที่มีการฝึก มีความคล่องตัวและสามารถทำได้ดี ในทางตรงกันถ้าขาดการฝึกหรือละทิ้งไปนานย่อมทำได้ไม่ดี
2. ความแตกต่างระหว่างบุคคล ควรคำนึงว่าแต่ละคนมีความรู้ความถนัดและความสนใจที่แตกต่างกัน ฉะนั้นในการสร้างแบบฝึกจึงต้องพิจารณาถึงความเหมาะสม คือเรื่องของความยากง่าย และควรมีหลากหลายแบบ
3. การสร้างแรงจูงใจผู้เรียน โดยการจัดแบบฝึกจากง่ายไปหายาก เพื่อดึงดูดความสนใจให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ แล้วทำให้อยากฝึกต่อไป
4. ควรเป็นแบบฝึกสั้นๆ เพื่อไม่ให้เกิดความเบื่อหน่าย

4.3 หลักการสร้างแบบฝึก

นอกจากหลักจิตวิทยาที่ต้องคำนึงถึงในการสร้างแบบฝึกแล้ว สิ่งที่จะต้องคำนึงถึงในการสร้างแบบฝึก คือ หลักในการสร้างแบบชุด ดังนี้

วรนาถ พ่วงสุวรรณ (2518 : 34 – 37)กล่าวถึง หลักการสร้างแบบฝึกเพื่อให้ได้แบบฝึกที่ดีและสามารถจะนำไปใช้ได้ตรงตามวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. ตั้งวัตถุประสงค์
2. ศึกษาเกี่ยวกับเนื้อหา
3. ขั้นตอนในการสร้างแบบฝึก
 - 3.1 ศึกษาปัญหาในการสอน
 - 3.2 ศึกษาจิตวิทยาเกี่ยวกับการเรียนการสอนและจิตวิทยาพัฒนาการ
 - 3.3 ศึกษาเนื้อหาวิชา
 - 3.4 ศึกษาลักษณะของแบบฝึก
 - 3.5 วางโครงเรื่องและกำหนดรูปแบบของการสอนให้สัมพันธ์กับโครงเรื่อง
 - 3.6 เลือกเนื้อหาต่างๆ ที่เหมาะสมมาบรรจุในแบบฝึกให้ครบตามที่กำหนดไว้

บัทท์ (Butt. 1974 : 85) ได้เสนอหลักการสร้างแบบฝึกไว้ดังนี้

1. ก่อนที่จะสร้างแบบฝึกจะต้องกำหนดโครงร่างไว้คร่าวๆ ก่อนว่าจะเขียนแบบฝึกเกี่ยวกับเรื่องอะไร มีวัตถุประสงค์อย่างไร
2. ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะสร้างแบบฝึก
3. เขียนวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมและเนื้อหาให้สอดคล้องกัน
4. แจกวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมออกเป็นกิจกรรมย่อยๆ โดยคำนึงถึงความเหมาะสมของผู้เรียน
5. กำหนดอุปกรณ์ที่จะใช้ในกิจกรรมแต่ละตอนให้เหมาะสมกับแบบฝึก
6. กำหนดเวลาที่ใช้ในแบบฝึกแต่ละตอนให้เหมาะสม
7. ทำการประเมินผลทั้งก่อนเรียนและหลังเรียน

4.4 ลักษณะแบบฝึกที่ดี

การสร้างแบบฝึกสำหรับผู้เรียนมีองค์ประกอบหลายประการ มีนักการศึกษาบางท่านได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแบบฝึกที่ดีดังนี้

ริเวอร์ (River. 1968 : 97 – 98) กล่าวถึง ลักษณะของแบบฝึกที่ดีไว้ดังนี้

1. ต้องมีการฝึกในเรื่องหนึ่งมากพอ ก่อนที่จะมีการฝึกในเรื่องอื่น
2. แต่ละบทที่ฝึก ควรใช้แบบประโยคเพียงแบบหนึ่งเท่านั้น
3. ประโยคและคำศัพท์ควรเป็นแบบที่นักเรียนคุ้นเคย
4. เป็นแบบฝึกที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ความคิดด้วย
5. ควรมีหลายๆ ชุด เพื่อไม่ให้ผู้เรียนเบื่อ
6. ควรฝึกให้ผู้เรียนสามารถนำสิ่งที่เรียนแล้วไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

ไพรัตน์ สุวรรณแสน และนิตยา ฤทธิโยธี มีความเห็นสอดคล้องกันว่าแบบฝึกที่ดีควรมีลักษณะ ดังนี้

1. เหมาะสมกับระดับอายุและความสามารถของผู้เรียน
2. มีการชี้แจงสั้นๆ ที่จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจวิธีทำง่าย ๆ คำชี้แจงหรือคำสั่งจะต้อง

กะทัดรัด

3. ใช้เวลาที่เหมาะสม
4. เป็นที่น่าสนใจและท้าทายความสามารถ

(ไพรัตน์ สุวรรณแสน. 2517 : 189 ; นิตยา ฤทธิโยธี . 2520 : 1)

4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก

รุ่งกวี กนกวิบูลย์ศรี (2529 : 184) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการจำแนกการมองเห็นของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกมการศึกษาและใช้แบบฝึกหัดจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียน ชั้นเด็กเล็ก 40 คน ผลการทดลองพบว่า การจำแนกทางการมองเห็นของเด็กที่ฝึกทักษะโดยใช้เกมการศึกษาและการใช้แบบฝึกหัดแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วรี เกียรติสกุล (2530 : 53) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการฟังของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกมและแบบฝึก ผลการศึกษาพบว่า เด็กที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกมมีความสามารถทางการฟังสูงกว่าการใช้แบบฝึก

ดิลก ดิลกานนท์ (2534 : 80) ได้ศึกษาการฝึกทักษะเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยใช้แบบฝึก 4 ด้าน คือ ด้านการรับรู้ การอุปมาอุปมัย การโยงความสัมพันธ์ และการจินตนาการ ผลการทดลองพบว่า แบบฝึกที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพในการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์สูง กล่าวคือ นักเรียนที่ใช้แบบฝึกทักษะการคิดจะมีความสามารถในการคิดสร้างสรรค์สูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้ใช้แบบฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ชาญวิทย์ เทียมบุญประเสริฐ (2539 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลการพัฒนากระบวนการทางวิทยาศาสตร์ โดยใช้แบบฝึกที่สร้างขึ้นตามทฤษฎีสมรรถภาพทางสมองของเธอร์สโตน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร จำนวน 26 คน ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกจากแบบฝึกดังกล่าว มีกระบวนการทางวิทยาศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว

5.1 ความหมายของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว (Single Subject Design)

ผดุง อารยะวิญญู (2546 : 3) ได้ให้ความหมายการวิจัยแบบ Single Subject Design ว่าหมายถึง การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว นักการศึกษานำมาใช้เป็นรูปแบบของการวิจัยที่ใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีค่อนข้างจำกัด อาจใช้กลุ่มตัวอย่างคนเดียวหรือหลายคนก็ได้

ลีแมน (Lehman. 1991 : 509) กล่าวว่าการศึกษาวิจัยแบบ Single Subject Research หมายถึง การวิจัยที่มีตัวอย่าง 1 คน ส่วนมากเป็นการศึกษาคนไข้ในคลินิกใช้สำหรับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้หรือทางพฤติกรรม มีจุดประสงค์เพื่อแก้ปัญหาพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่าง จะไม่ใช้ในการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎีต่างๆ

เลียร์รี่ (Leary. 1995 : 302) กล่าวว่าการศึกษาวิจัยแบบ Single Subject Design หมายถึง การวิจัยที่รูปแบบการทดลองมีการวิเคราะห์เป็นรายบุคคล อาจเรียกว่า Single Case Design มักใช้ในการศึกษากับการเรียนรู้ การวางเงื่อนไขแบบการกระทำและใช้ในการศึกษาการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม การศึกษากระบวนการจิตสำนึกวิทยา เช่นเดียวกับ ไฮแมน (Heiman. 1955 : 322 – 323) ; (Stocks. 2004 : Online) ให้ความหมายเพิ่มเติมว่า การวิจัยแบบ Single Subject Design หมายถึง การทดลองที่มีตัววัดผลซ้ำๆ ในตัวอย่างที่ทำการศึกษาเพียงคนเดียว มักใช้กันมากในการวิจัยประยุกต์ (Applied Research) เพื่อต้องการดูความก้าวหน้าของตัวอย่างที่ศึกษาเป็นรายบุคคลเมื่อได้รับการบำบัดด้วยโปรแกรมการช่วยเหลือต่างๆ ที่เฉพาะเจาะจง

สรุปว่า การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว เป็นการวิจัยรูปแบบหนึ่งที่มีกระบวนการวิจัยที่เหมาะสมกับการศึกษาด้านจิตวิทยา การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม และการศึกษาทางคลินิก เหมาะกับการศึกษาวิจัยที่มีกลุ่มตัวอย่างน้อย

5.2 ลักษณะของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว (Single Subject Design)

ผดุง อารยะวิญญู (2546 : 2 - 6) ให้ความหมายของรูปแบบ (Design) ของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียวว่ามีรูปแบบพื้นฐาน 3 แบบใหญ่ๆ คือ

1. รูปแบบการวิจัยชนิด A - B Design เป็นรูปแบบที่ประกอบด้วย A ซึ่งเป็นเส้นฐาน (Baseline) และ B เป็นการทดลอง (Treatment) เมื่อสิ้นสุดการทดลอง ก็เสร็จการวิจัย
2. รูปแบบการวิจัยชนิด A - B - A design เป็นรูปแบบที่ประกอบด้วย A ซึ่งเป็นเส้นฐาน B เป็นการทดลอง และ A เป็นเส้นฐานอีกครั้ง รูปแบบนี้ เรียกว่า แบบสลับกลับ (Reversal Design)
3. รูปแบบการวิจัยชนิด A - B - A - B Design เป็นรูปแบบที่ประกอบด้วย A ซึ่งเป็นเส้นฐาน B เป็นการทดลอง A เป็นเส้นฐานและ B เป็นการทดลองอีกครั้ง และยังมีรูปแบบอื่นๆอีก โดยใช้ ตัวอักษร ตัวอื่นๆ เช่น A,B,C,D แทนรูปของการวิจัย

การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว สามารถแบ่งตามตัวแปรที่ต้องการศึกษาได้เป็น 2 ลักษณะดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญู 2546 : 6)

1. การวิจัยแบบเส้นฐานเดียว (Single Baseline Design) เป็นการศึกษาตัวแปรตัวเดียว หรือข้อมูลบนเส้นฐานเดียว

2. การวิจัยแบบหลายเส้นฐาน (Multiple Baseline Designs) เป็นการศึกษาที่มีตัวแปรต้นตัวเดียว แต่มีตัวแปรตามได้หลายตัว ซึ่งตัวแปรตามอาจเป็นพฤติกรรมหลายพฤติกรรม กลุ่มตัวอย่างหลายคน หรือสถานการณ์หลายอย่าง ซึ่งมีลักษณะ 3 แบบดังนี้ (Heiman. 1995 : 322 – 323)

4.1 แบบหลายเส้นฐานระหว่างบุคคล (Multiple Baseline Design Across Subjects) เป็นการวัดเส้นฐานพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างหลายคน ที่ให้การปรับพฤติกรรมทีละคน ในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

4.2 แบบหลายเส้นฐานระหว่างพฤติกรรม (Multiple Baseline Design Across Behaviors) เป็นการวัดเส้นฐานพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างคนเดียวที่วัดหลายพฤติกรรม แต่ให้การปรับพฤติกรรมทีละพฤติกรรมในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

4.3 แบบหลายเส้นฐานระหว่างสถานการณ์ (Multiple Baseline Across Design situations) เป็นการวัดเส้นฐานพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างคนเดียวที่วัดพฤติกรรมเดียว ในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน เช่น เวลาที่ต่างกันโดยการปรับทีละสถานการณ์ในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

รูปแบบการวิจัยแบบหลายเส้นฐานถูกนำมาใช้ในการวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ โดยเบียร์ วูล์ฟ และริสลีย์ (กุลยา ก่อสุวรรณ. 2540 : 30 ; อ้างอิงจาก Bear, Wolf, & Risley. 1968) ; (Tawney & Gast. 1987 : 9 - 15) รูปแบบนี้ได้ถูกนำมาใช้ในทางการศึกษาอย่างกว้างขวางและมีความเหมาะสมกับการวิจัยประยุกต์ ดังนี้

1. รูปแบบของการวิจัยสามารถวัดประสิทธิผลของโปรแกรมได้
2. ไม่จำเป็นที่จะต้องถอดถอนวิธีการทดลอง (Treatment) ออกไป
3. เป็นวิธีการวิจัยที่ง่ายทั้งครูและผู้ปกครองที่จะนำไปใช้

ความเที่ยงตรงภายใน (Internal Validity)

เพื่อที่จะแสดงการควบคุมทางการทดลองโดยใช้รูปแบบการวิจัยแบบหลายเส้นฐาน ก่อนอื่นนักวิจัยจะต้องรวบรวมข้อมูลเส้นฐาน (Baseline Data) ในเวลาเดียวกันทั้ง 3 ข้อมูล หรือมากกว่า (เช่น ระหว่างพฤติกรรม ระหว่างสถานการณ์ ระหว่างบุคคล) เมื่อข้อมูลเส้นฐานมีระดับคงที่หรือมีแนวโน้มที่จะคงที่ จึงจะทำการแก้ไขหรือทดลองกับเส้นฐานแรก โดยหลักการแล้วการทดลองจะต้องทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทันทีกับข้อมูลแรก ในขณะที่ข้อมูลของเส้นฐานอื่นยังคงที่ และเมื่อมีการแสดงพฤติกรรมตามเกณฑ์ที่คาดหวังไว้ จึงจะเริ่มดำเนินการทดลองกับข้อมูลเส้นฐานที่สอง และในทำนองเดียวกันจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในขณะที่ข้อมูลเส้นฐานที่ยังไม่ได้ทำการทดลองยังไม่เปลี่ยนแปลง กระบวนการกระทำเช่นนี้ไปจนกระทั่งหมด

เป้าหมาย ในการประเมินผลจะต้องตระหนักไว้เสมอว่า เมื่อทำการทดลองจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น ส่วนข้อมูลเส้นฐานอื่นที่ยังไม่ทำการทดลองยังคงไม่เปลี่ยนแปลง
แนวทาง (Guideline) ในการใช้การวิจัยแบบหลายเส้นฐาน นักวิจัยต้องคำนึงถึง
สิ่งต่อไปนี้

1. กำหนดเป้าหมายของผลลัพธ์ ก่อนที่จะเริ่มการทดลอง
2. จะทำการทดลองต่อเมื่อทุกชุดข้อมูลเส้นฐานอยู่ในระดับคงที่หรือมีแนวโน้มที่จะคงที่
3. จะทำการทดลองกับข้อมูลเส้นฐานใหม่ก็ต่อเมื่อข้อมูลเส้นฐานแรกบรรลุเกณฑ์ที่ตั้งไว้แล้ว
4. จะต้อง มี 3 เส้นฐานหรือมากกว่า
5. จะต้องแยกเส้นฐานที่ทำหน้าที่อิสระต่อกันเพื่อหลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นร่วมกัน
6. จะต้องแยกพฤติกรรมที่ทำหน้าที่คล้ายคลึงกันเพื่อหลีกเลี่ยงผลกระทบจากการทดลองที่ไม่คงที่ (กุลยา ก่อสุวรรณ.2540 : 31 - 32 ; อ้างอิงจาก Kazdin.1980 : 104 – 108) ; (Tawney & Gast.1989 : 226 – 268)

กล่าวโดยสรุปการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design) มีรูปแบบการวิจัยที่เป็นพื้นฐานประกอบด้วย 2 ส่วนสำคัญ คือ ส่วนที่เป็นเส้นฐาน (Baseline) และส่วนที่ทดลองหรือจัดกระทำ (Treatment / Intervention) ในการสร้างรูปแบบการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว สามารถออกแบบการวิจัยได้หลายรูปแบบ เช่น การวิจัยรูปแบบเส้นฐานเดี่ยว (Single Baseline Design) แบบ A-B แบบ A-B-A แบบ A-B-A-B และการวิจัยรูปแบบหลายเส้นฐาน (Multiple Baseline Designs) สำหรับรูปแบบที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือการวิจัยแบบหลายเส้นฐานระหว่างพฤติกรรม (Multiple Baseline Across Behaviors)

5.3 การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอข้อมูลของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design) ซึ่งวิลสัน (ผ่องพรรณ ทรัพย์มงคลกุล 2543 : 212- 213 ; อ้างอิงจาก Wilson.1955) กล่าวถึงการวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูลดังนี้

1. การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว จะไม่ใช่สถิติเหมือนการทดลองรายกลุ่ม แต่จะใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายโดยใช้กราฟเป็นหลัก เรียกว่า "Graphical Analysis" หรือ "Visual Inspection" ในการทดลองปรับพฤติกรรมกับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเล็กตามแบบของ Small N Design จะใช้สถิติในกลุ่ม Non - Parametric ซึ่งเป็นสถิติที่ไม่ยุ่งยาก เช่น ใช้ Sign Test

และ Mann - Whitney U Test เพื่อทดสอบนัยสำคัญของ Treatment ในระดับกลุ่ม แล้วอธิบายเสริมด้วยกราฟ ข้อมูลเฉพาะราย ก็จะทำให้ได้ข้อมูลครบถ้วนทั้งระดับกลุ่มและระดับรายบุคคล

2. การนำเสนอข้อมูลด้วยกราฟ ที่แสดงพฤติกรรมทั้งช่วงเส้นฐาน (Baseline) และช่วงการจัดกระทำ (Intervention) แสดงข้อมูลดังนี้

2.1 ทำให้เห็นผลการปรับพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างเป็นรายบุคคล เห็นว่ามี การเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจน (Abrupt Change) หรือไม่ สังเกตได้จากเส้นฐาน กับ วิธีการจัดกระทำต่างกันแบบใด

2.2 ให้ข้อมูลเชิงเปรียบเทียบระหว่างบุคคลในกรณีที่ต้องการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง 2-3 คนโดย Plot ข้อมูลพฤติกรรมของแต่ละคนแยกเส้นกราฟ แต่นำเสนอบนแกนเดียวกัน ทำให้ทราบว่า ผลการทดลองใช้ได้ผลกับใครมากน้อยเพียงใด

2.3 ให้ข้อมูลภาพรวมของกลุ่ม ในกรณีที่เป็นทดลองกลุ่มเล็ก (Small N Design) เช่น ทดลองกับนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมคล้ายกัน 6 ราย อาจนำเสนอผลการทดลองด้วยแผนภูมิข้อมูลทั้งรายกลุ่มและรายบุคคล ในกรณีที่นำเสนอรายกลุ่ม อาจใช้ค่าเฉลี่ย ความถี่ของพฤติกรรมของทุกคน

2.4 แสดงเส้นแนวโน้มของพฤติกรรม (Trend line) การวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม (ก่อน – หลังการทดลอง) จะชัดเจนขึ้นถ้าใช้วิธีการหาเส้นแนวโน้มของพฤติกรรมจาก แผนภูมิข้อมูล

5.4 จุดเด่นและข้อจำกัดของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design)

การวิจัยวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยวมีจุดเด่นดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2546 : 5 – 6)

1. ใช้กลุ่มตัวอย่างน้อย เพียงคนเดียวหรือกลุ่มเดียว เหมาะที่จะนำมาใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่สุ่มมาจากประชากรที่หายาก เช่น เด็กออทิสติก เด็กสมาธิสั้น และกลุ่มตัวอย่างที่มีความแตกต่างกันมากในเด็กแต่ละคน

2. ไม่เสียเวลาในการหากลุ่มตัวอย่างที่หายาก

3. ใช้สถิติที่ไม่ซับซ้อน แปลผลง่าย เพียงดูกราฟก็สามารถสรุปผลได้

4. มีความยืดหยุ่นสูง

5. สามารถหลีกเลี่ยงผลกระทบที่ไม่สำคัญได้

6. มีขั้นตอนง่าย ไม่สลับซับซ้อน

7. เหมาะที่จะนำมาใช้ทางการศึกษาพิเศษ เพราะเด็กประเภทนี้จัดเป็น

กลุ่มเอกพันธ์ (Homogeneous Group) ก่อนข้างยาก

ข้อดีของการวิจัยแบบหลายเส้นฐาน

วิธีการวิจัยแบบหลายเส้นฐานจะดีกว่าการวิจัยในรูปแบบ A-B-A-B ในหลายด้าน และที่สำคัญที่สุดคือไม่ต้องย้อนกลับมาหาเส้นฐานเดิมเพื่อทดสอบผลของการทดลอง สิ่งที่เกิด ผลดีมีดังนี้

1. พฤติกรรมหลายๆ อย่างไม่สามารถย้อนกลับได้ รวมทั้งทักษะทางการเรียนรู้
2. การย้อนกลับของพฤติกรรมบางครั้งอาจไม่ถูกต้องตามจรรยาบรรณ

ตัวอย่างเช่น พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการทำร้ายตนเองหรือผู้อื่น หรือพฤติกรรมบางอย่างเมื่อพัฒนาขึ้นแล้วเมื่อย้อนกลับไปหาสภาวะเดิมจะพัฒนาเพิ่มขึ้นอีกยาก

ผู้ปกครอง ครู หรือนักวิชาชีพจำนวนมากที่ไม่เห็นด้วยและไม่ยอมรับการใช้วิธีการย้อนกลับไปหาพฤติกรรมเดิม (Kazdin.2002 : 104 – 108);(Tawney & Gast. 1989 : 226 – 268)

ส่วนข้อจำกัดของการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียวมีดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญู.2546 : 6 - 7) ; (พวงเพชร พวงคีสิทธิ์. 2546 : 58 ; อ้างอิงจาก Shaughnessy, Zechmeister & Zechmeister.1989)

1. การสรุปผลทำได้ยาก ถ้าในระยะเส้นฐานมีพฤติกรรมไม่คงที่ ซึ่งสามารถแก้ไขโดย
 - 1.1 พยายามหาสาเหตุและควบคุมตัวแปรอื่นๆ
 - 1.2 รอจนกว่าพฤติกรรมคงที่
 - 1.3 นำข้อมูลที่ได้ไปคิดค่าเฉลี่ย
2. มีค่าของความเที่ยงตรงภายนอก (External Validity) จำกัด การสรุปผลไปสู่ประชากรอื่นได้น้อย แต่อาจนำไปอ้างอิงคนอื่นได้ถ้ามีการออกแบบเป็นรูปแบบการวิจัยแบบหลายเส้นฐาน

3. ไม่เหมาะสมที่จะใช้ในการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรหลายๆ ตัว
4. ไม่เหมาะที่จะนำมาใช้ในการศึกษาสาเหตุของพฤติกรรม
5. ไม่มีกลุ่มควบคุมให้เปรียบเทียบ
6. ไม่ใช่สถิติทดสอบนัยสำคัญ

ข้อจำกัดของการวิจัยแบบหลายเส้นฐาน

วิธีการวิจัยแบบหลายเส้นฐานในบางครั้งอาจก่อให้เกิดปัญหาได้ดังนี้

1. ต้องการวัดเส้นฐานหลายอย่างร่วมกัน
2. อาจมีสภาวะเส้นฐานที่ยาวนาน

(Kazdin. 2002 : 134 – 138) ;(Tawney & Gast. 1989 : 76)

สรุปว่า การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว มีรูปแบบการวิจัยที่ยืดหยุ่น ได้ข้อมูลที่เที่ยงตรงเป็นรายกรณี เหมาะที่จะนำมาใช้ในการวิจัยในกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพราะกลุ่มตัวอย่างที่สุ่มมาจากประชากรที่หายาก เด็กประเภทนี้จัดเป็นกลุ่มเอกพันธ์ค่อนข้างยาก ส่วนข้อจำกัดคือ มีความเที่ยงตรงภายนอกน้อย ในการที่จะสรุปไปยังประชากรทำได้น้อย ไม่เหมาะที่จะนำมาใช้ในการศึกษาสาเหตุของพฤติกรรม

6. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสังเกต

6.1 ความหมายของการสังเกต

การสังเกตเป็นพฤติกรรมอย่างหนึ่งที่แสดงออกโดยการกระทำ ซึ่งมีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

โซติ เพชรชื่น (2524:24) ได้กล่าวว่าการสังเกตหมายถึง การเฝ้าดูปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างใกล้ชิดในระยะเวลาที่กำหนด เพื่อทราบความเป็นไปของการเปลี่ยนแปลงของสิ่งที่ต้องการศึกษา

กมลรัตน์ หล้าสูงษ์ (2527:30) ให้ความหมายการสังเกตว่า เป็นการพิจารณาสิ่งหนึ่งสิ่งใด หรือหลาย ๆ สิ่งอย่างมีจุดมุ่งหมาย โดยการใช้อวัยวะสัมผัสส่วนใดส่วนหนึ่ง หรือทั้งห้าส่วนในการพิจารณาสิ่งนั้น ๆ และการสังเกตจะต้องมีจุดมุ่งหมายอย่างแน่นอนล่วงหน้าก่อนการสังเกต

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์(2536:28) กล่าวว่า การสังเกตเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาพฤติกรรม ลักษณะของพฤติกรรมที่จะสังเกต จะต้องเป็นพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ นับได้ ได้ยิน หรือวัดได้

สรุปว่า การสังเกต หมายถึง การเฝ้าดูพฤติกรรมที่คนแสดงออกด้วยการกระทำ หรือตอบโต้ต่อสิ่งเร้าอย่างมีจุดมุ่งหมายที่แน่นอนในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง เพื่อทราบการเปลี่ยนแปลงของสิ่งที่ศึกษา

6.2 จุดมุ่งหมายของการสังเกต

กมลรัตน์ หล้าสูงษ์ (2527:32) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการสังเกตไว้ดังนี้

1. เพื่อให้ได้ข้อมูลหรือข้อเท็จจริงด้วยตนเอง ข้อเท็จจริงนี้อาจได้เป็นครั้งแรก หรืออาจได้เพิ่มเติมข้อมูลรายละเอียดซึ่งเคยได้รับคำบอกเล่าจากผู้อื่น
2. เพื่อเข้าใจพฤติกรรมที่แสดงออกของผู้ถูกสังเกตว่า มีลักษณะปกติหรือไม่ เพื่อใช้ประกอบการแนะแนวบุคคล ให้เป็นบุคคลที่ดีมีประสิทธิภาพในสังคมต่อไป
3. เพื่อค้นหาสาเหตุบางประการ ซึ่งอาจเป็นปัญหาแต่ไม่มีผู้ใดทราบ เพื่อนำมาใช้ในการให้คำปรึกษาและแนะแนวต่อไป
4. เพื่อให้ผู้สังเกตเป็นผู้มีความรอบคอบ และไวต่อการมีปฏิกิริยาโต้ตอบจาก

สิ่งแวดล้อม จนเป็นผู้ที่ปรับปรุงตัวได้ดี และรวดเร็วในแต่ละสถานการณ์

ส่วน ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2536:28) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายการสังเกตว่า เป็นการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ต้องการจะศึกษา แล้วนำมาวิเคราะห์ เพื่อจะทราบว่า พฤติกรรมที่ประสงค์จะปรับนั้นเปลี่ยนแปลงหรือไม่ หรือเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางใด และ สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2536:63) กล่าวถึงการสังเกตพฤติกรรมว่า เป็นการสังเกตพฤติกรรม นั้นจะทำให้นักปรับพฤติกรรมได้ข้อมูลพื้นฐานการสังเกต(Baseline Data) ของพฤติกรรมที่ต้องการจะพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลง

6.3 หลักในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2536:64) กล่าวว่า ผู้สังเกตพึงยึดหลักดังต่อไปนี้

1. เลือกและกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการสังเกตให้เด่นชัด พฤติกรรมที่เลือกสังเกต ควรจะเป็นพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเกณฑ์มาตรฐานของห้องเรียน และมีผลกระทบต่อ การเรียนการสอนมากที่สุด เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นบ่อยๆ
2. เลือกผู้สังเกตพฤติกรรม ผู้สังเกตแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ
 - 2.1 นักเรียนสังเกตตนเอง ซึ่งอาจมีแนวโน้มการลำเอียงสูง
 - 2.2 บุคคลอื่นเป็นผู้สังเกต วิธีนี้อาจได้ข้อมูลใกล้เคียงความเป็นจริงมีแนวโน้มใน การลำเอียงต่ำ สามารถตรวจที่จะสอบความเที่ยงตรงระหว่างผู้สังเกตได้ โดยใช้ผู้สังเกตมากกว่า หนึ่งคนขึ้นไป ถ้าผู้สังเกตเห็นพ้องต้องกันไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80 ก็นับว่ามีความเที่ยงตรงสูง
3. เลือกสถานที่ทำการสังเกตพฤติกรรม ในการเลือกสถานที่นั้นขึ้นอยู่กับ จุดมุ่งหมายว่าต้องการพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ใดอย่างไร อาจเป็นห้องเรียน ห้องสมุด หรือบ้านของนักเรียนก็ได้
4. เลือกเวลาที่จะทำการสังเกตพฤติกรรม การเลือกเวลาที่สอดคล้องกับลักษณะของ พฤติกรรม เช่น พฤติกรรมที่ต้องการจะสังเกตขึ้นบ่อยๆที่สุด ควรเลือกการสังเกตโดยการสุ่ม เวลา คือไม่สังเกตเวลาใดเวลาหนึ่งเฉพาะ เช้า สาย บ่าย เย็น เป็นต้น ช่วงของการสังเกตแบบ สุ่มเวลานั้นจะทำให้ได้ข้อมูลที่ใกล้เคียงความจริงมากที่สุด เนื่องจากไม่มีพฤติกรรมใดจะเกิด บ่อยในช่วงเวลาเดียวกันตลอดเวลา
5. เลือกแบบบันทึกให้เหมาะสม แบบบันทึกพฤติกรรมนั้น ผู้สังเกตควรเป็น ผู้ออกแบบเอง โดยมุ่งให้สอดคล้องกับพฤติกรรมที่ต้องการศึกษา

การสังเกตนั้น คาซดิน (Kazdin. 2002 : 121 – 123): (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ 2536:28-35) กล่าวว่า การสังเกตพฤติกรรมของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ไม่ควรให้ผู้ถูกสังเกตรู้ตัว โดยผู้ทำการสังเกตควรอยู่ในห้องสังเกตหรือนั่งอยู่ในห้องเรียนจุดที่เหมาะสมที่สุด ไม่ใกล้ นักเรียนจนเกินไป และไม่แสดงความสนใจจนนักเรียนคนใดคนหนึ่งเป็นพิเศษ และไม่ควรให้ นักเรียนเห็นแบบบันทึกพฤติกรรม

ส่วนการบันทึกพฤติกรรมมีขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดลักษณะพฤติกรรมที่พึงประสงค์ จะต้องกำหนดลักษณะพฤติกรรมที่ต้องการสังเกตให้ชัดเจน เพื่อจะได้สังเกตและบันทึกพฤติกรรมนั้น ๆ ได้อย่างถูกต้อง
2. ลักษณะของการบันทึกพฤติกรรม อาจบันทึกความถี่ หรือจำนวนครั้งของพฤติกรรมที่ประสงค์จะสังเกตเกิดขึ้นในเวลาที่กำหนด หรือผู้สังเกตอาจแบ่งเวลาออกเป็นช่วง ๆ แล้วนับจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรม

3. เลือกแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมให้ถูกต้อง สอดคล้องกับพฤติกรรมที่ต้องการจะศึกษา และตรงกับจุดมุ่งหมายของการปรับพฤติกรรมที่กำหนดไว้ การเลือกสังเกตพฤติกรรม อาจเลือกการสังเกตแบบสุ่มเหตุการณ์(Even Sampling) หรือแบบสุ่มเวลา(Time Sampling)

- การสังเกตแบบเหตุการณ์ เป็นการเลือกสังเกตเฉพาะพฤติกรรมที่ต้องการศึกษา ในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ๆ เท่านั้น เป็นการนับความถี่หรือจำนวนครั้งของพฤติกรรมที่จะศึกษา ในช่วงเวลาที่เกิดขึ้น การกำหนดช่วงเวลามากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายในการศึกษา การปรับพฤติกรรมนั้น ๆ

- การสังเกตพฤติกรรมแบบสุ่มเวลา เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตแบ่งเวลาออกเป็นช่วง ๆ แล้วนับเฉพาะเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่ประสงค์เท่านั้น พฤติกรรมที่ควรใช้การสังเกตแบบสุ่มเวลา ควรเป็นพฤติกรรมที่เกิดต่อเนื่องยากที่จะนับความถี่ได้ ส่วนเกณฑ์ในการนับจะต้องกำหนดให้แน่นอน โดยสอดคล้องกับลักษณะพฤติกรรมที่ต้องการจะศึกษา และจุดมุ่งหมายของการปรับพฤติกรรมที่กำหนดไว้

ดัชนีความเชื่อมั่นของการสังเกต หาได้จากสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องระหว่างผู้สังเกต 2 คน ที่มีค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไป การสังเกตนั้นจึงจะเชื่อถือได้ สูตรที่ใช้หาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องดังนี้

$$\text{ค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้อง} = \frac{\text{จำนวนช่วงเวลาที่บันทึกตรงกัน}}{\text{จำนวนช่วงเวลาที่บันทึกตรงกัน} + \text{จำนวนช่วงเวลาที่บันทึกต่างกัน}}$$

6.4 ประโยชน์ของการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2536:39-40) กล่าถึงประโยชน์ของการสังเกตและการบันทึกพฤติกรรมไว้ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้สังเกตสามารถเลือกสังเกตและบันทึกพฤติกรรมที่ประสงค์จะศึกษาได้ถูกต้อง
2. ช่วยให้ผู้สังเกตสามารถเลือกวิธีปรับพฤติกรรม ให้สอดคล้องกับพฤติกรรมที่ประสงค์จะปรับและเป้าหมายของพฤติกรรมนั้น ๆ

3. ช่วยให้เราทราบถึงทิศทางของพฤติกรรมที่ประสงค์จะปรับนั้นว่าเปลี่ยนแปลงหรือไม่ หรือเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางใด

4. จะช่วยให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมพื้นฐานที่ได้ไปเปลี่ยนแปลง หลังการปรับพฤติกรรมแล้ว และสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้อง

จากที่กล่าวมาแล้วทั้งหมดสรุปว่า การสังเกตเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษา ตามหลักพฤติกรรมที่จะสังเกต จะต้องเป็นพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออก กระทำตอบโต้ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง และจะต้องเป็นสถานการณ์ที่สามารถมองเห็นได้ นับได้ ได้ยิน และวัดได้ โดยใช้เครื่องมือ คือการสังเกต อาศัยอวัยวะสัมผัสของผู้สังเกตโดยตรงเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ประสงค์จะศึกษา แล้วนำข้อมูลที่วิเคราะห์ได้นั้นไปศึกษาต่อไป เพื่อจะได้ทราบว่าพฤติกรรมที่ประสงค์จะปรับนั้นเปลี่ยนแปลงหรือไม่ หรือเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางใด ด้วยเหตุนี้ในระหว่างการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมที่ศึกษา ผู้สังเกตจะต้องกำหนดพฤติกรรมที่ประสงค์จะสังเกตและบันทึกให้ชัดเจน จะต้องทราบพฤติกรรมที่จะศึกษา ลักษณะของการบันทึกพฤติกรรม แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ตลอดจนประโยชน์การสังเกตและการบันทึกพฤติกรรมด้วย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยเรื่องการพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ผู้วิจัยดำเนินการตามลำดับเป็น 4 ขั้นตอนดังนี้

- ขั้นตอนที่ 1 การสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
- ขั้นตอนที่ 2 การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม
- ขั้นตอนที่ 3 การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
- ขั้นตอนที่ 4 การตรวจสอบคุณภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

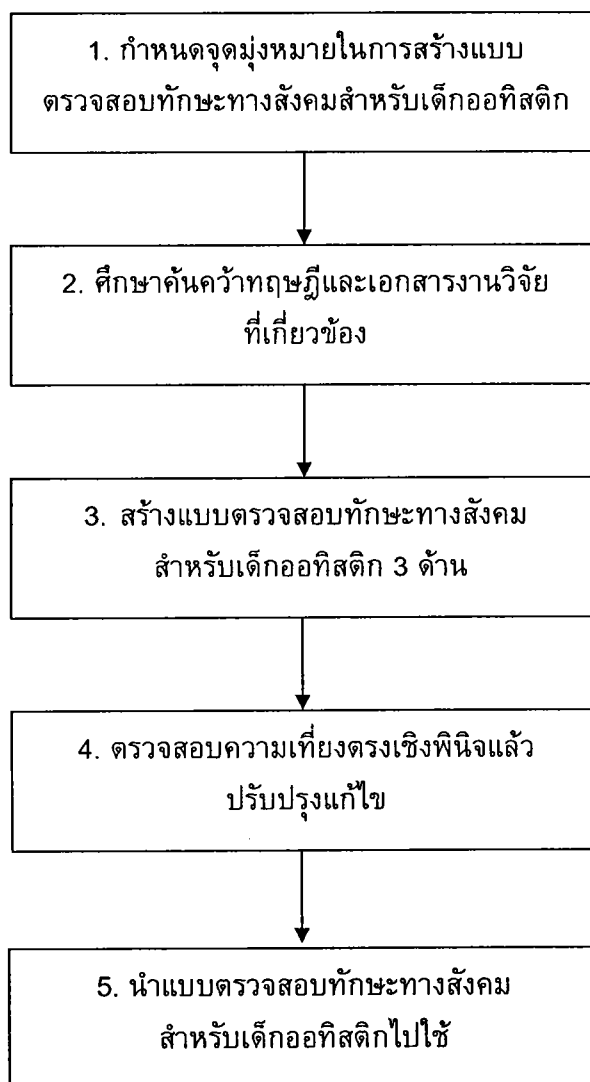
ซึ่งประกอบด้วย การสร้างเครื่องมือ ประชากรกลุ่มตัวอย่าง การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

การสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

การสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ตรวจสอบพฤติกรรมที่มีปัญหาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่กำลังเรียนอยู่ในระดับช่วงชั้นที่ 1 โรงเรียนวัดโสมนัส สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เพื่อใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง โดยมีรายละเอียดดังภาพประกอบ 7

การสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกมีขั้นตอนดังนี้



ภาพประกอบ 7 แสดงลำดับขั้นตอนการสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

จากภาพประกอบเป็นลำดับขั้นตอนการสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่มีปัญหาทักษะทางสังคม โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่มีปัญหาทักษะทางสังคม 3 ด้าน คือ การควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

2. ศึกษาค้นคว้า รวบรวมเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาการสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

2.1 จากแบบคัดกรองผู้ป่วยในกลุ่ม Pervasive Development Disorders (PDD) ที่มีชื่อว่า แบบคัดกรอง PDDSQ ช่วงอายุ 4 – 18 ปี ของนายแพทย์ชาญวิทย์ พรนภดล ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ ศิริราชพยาบาล ซึ่งเป็นแบบคัดกรองที่ทดลองใช้กับเด็กกลุ่มเสี่ยงต่อภาวะออทิสซึมของโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ ตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2543 แบบคัดกรองดังกล่าว เป็นแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมของผู้ป่วยในกลุ่ม PDD ว่าแสดงพฤติกรรมตามรายการที่ตรวจสอบหรือไม่เป็นแบบ 2 ตัวเลือก มี 25 ข้อคำถาม

2.2 จากแบบตรวจสอบพฤติกรรมเพื่อการคัดกรอง(แบบยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ 1) ใช้ตรวจสอบพฤติกรรมทางสังคม การสื่อ-ความหมาย และพฤติกรรมซ้ำๆ แก่เด็กกลุ่มเสี่ยงที่มีภาวะออทิสซึม ซึ่งเป็นแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมแบบ 2 ตัวเลือก มี 24 ข้อคำถาม

3. สร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

สร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเอกสารในข้อ 2.1-2.2 มาสร้างเป็นแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งเป็นแบบตรวจสอบรายการแบบ 2 ตัวเลือก คือ แสดงพฤติกรรม และไม่แสดงพฤติกรรม ครอบคลุมเนื้อหาทักษะทางสังคมในด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น การทำงานกับร่วมบุคคลอื่น ที่จากผนวกจากองค์ประกอบของทักษะทางสังคม ของ วาจิ ธีระจิตร (2530) อรพรรณ พรสีมา (2540) ริกจิโอ (Riggio .1986) จาโรลิเมก (Jarolimek .1977) และ ลักษณะปัญหาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อุมพร ตรังคสมบัติ (2544) เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2540) เป็นโครงสร้างขอบข่ายเนื้อหา ทักษะทางสังคมพื้นฐาน เพื่อตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้านต่อไปนี้

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง ประกอบด้วย 2 ด้านย่อย

ด้านย่อยที่ 1 การรอคอย มีแบบตรวจสอบรายการข้อ 6 ข้อ

ด้านย่อยที่ 2 การทำตามกติกาที่กำหนด มีแบบตรวจสอบรายการข้อ 7 ข้อ

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 3 ด้านย่อย

ด้านย่อยที่ 1 การสบตา มีแบบตรวจสอบรายการข้อ 5 ข้อ

ด้านย่อยที่ 2 การเลียนแบบ มีแบบตรวจสอบรายการข้อ 3 ข้อ

- ด้านย่อยที่ 3 การแสดงความสนใจผู้อื่น มีแบบตรวจสอบรายการข้อ 5 ข้อ
 ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 2 ด้านย่อย
 ด้านย่อยที่ 1 การแบ่งปัน มีแบบตรวจสอบรายการข้อ 6 ข้อ
 ด้านย่อยที่ 2 การทำตามคำแนะนำ มีแบบตรวจสอบรายการข้อ 4 ข้อ

4. ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity)

นำแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการตรวจสอบและคัดแยกเด็กออทิสติก ด้านการจัดการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน ทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านโครงสร้างและเนื้อหา ด้วยการตรวจสอบเชิงพินิจ โดยหาดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency :IOC)

ค่าความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. 2527 : 89)

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามของแบบตรวจสอบ
กับพฤติกรรมทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก

$\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

แล้วปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้เชี่ยวชาญมีข้อเสนอแนะให้ใช้ภาษาง่ายๆ ที่สามารถสื่อความหมายได้ตรงกันโดยไม่ต้องตีความ

5. นำแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

นำแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมไปใช้ตรวจสอบพฤติกรรมทักษะทางสังคมกับเด็กออทิสติกของโรงเรียนวัดโสมนัส ที่เลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 6 คน (ที่ได้รับอนุญาตจากผู้ปกครองให้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการทดลองและนำผลการทดลองเผยแพร่เพื่อประโยชน์ทางการศึกษาได้) แล้วคัดเลือกผู้ที่มีคะแนนการขาดทักษะทางสังคมในแต่ละด้านจากคะแนนมากที่สุดและรองลงมา เป็นกลุ่มตัวอย่างด้านละ 2 คน เมื่อ วันที่ 12-13 กรกฎาคม 2549

ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

นักเรียนคนที่ 1 เป็นเพศชาย อายุ 9 ปี สุขภาพแข็งแรง

พฤติกรรมสื่อสาร นักเรียนพูดไม่ชัดและไม่เข้าใจภาษาพูด มีพฤติกรรมซ้ำๆ ในการพูด เช่น เมื่อครูพูดว่า " ดีครูป๋องไม่ได้" นักเรียนจะพูดซ้ำ ๆ ว่า "ดีครูป๋องไม่ได้" "ดีครูป๋องไม่ได้" "ดีครูป๋องไม่ได้" ฯลฯ

ทักษะทางสังคม นักเรียนไม่เข้าใจคำสั่งและการทำตามคำสั่ง ไม่เข้าใจการรอคอย ไม่สามารถรวมกลุ่มทำกิจกรรมกับเพื่อนๆ ได้ เมื่อไม่พอใจหรือถูกขัดใจจะแสดงอาการโมโหโดยจ้องหน้าแต่ไม่ไว้วางใจ แล้วทำร้ายผู้อื่นโดยการทุบตีอย่างรุนแรง

นักเรียนคนที่ 2 เป็นเพศชาย อายุ 9 ปี สุขภาพแข็งแรง

พฤติกรรมสื่อสาร นักเรียนไม่พูด รู้และเข้าใจภาษาที่ผู้อื่นพูดบ้าง โดยเฉพาะบุคคลที่คุ้นเคย เช่นครู คุณปู่ ซึ่งเป็นผู้ปกครองดูแล

ทักษะทางสังคม นักเรียนไม่เข้าใจคำสั่งและการทำตามคำสั่ง ไม่เข้าใจการรอคอย ไม่สามารถนั่งรวมกลุ่มทำกิจกรรมกับเพื่อนๆ ได้ เมื่อไม่พอใจหรือถูกขัดใจจะกรีดร้องไว้วางใจแล้ว ทุบตีทำร้ายตนเอง นักเรียนมีลักษณะสมาธิสั้นร่วมด้วย จะลุกเดินรอบๆห้องเรียน หรือเมื่อครูควบคุมให้นั่งก็จะมีพฤติกรรมสอ่ดส่ายส่ายตาไปทั่วห้อง

นักเรียนคนที่ 3 เป็นเพศชาย อายุ 10 ปี สุขภาพไม่แข็งแรงนัก ป่วยบ่อยๆ

พฤติกรรมสื่อสาร นักเรียนพูดได้ แต่ไม่ค่อยพูด ไม่ทักทาย รู้และเข้าใจภาษา ได้ตอบโต้บ้างกับคนที่คุ้นเคย

ทักษะทางสังคม นักเรียนเข้าใจคำสั่งและการทำตามคำสั่งได้บ้าง สามารถทำกิจกรรมกับเพื่อนๆ ได้ นักเรียนมีลักษณะนั่งอารมณ์ดี โปหน้ายมอยู่ตลอดเวลา ไม่เข้าใจการสื่อสารอารมณ์ เสียใจ โกรธ และกลัว ไม่สบตาไม่มองหน้าผู้อื่น

นักเรียนคนที่ 4 เป็นเพศชาย อายุ 9 ปี สุขภาพแข็งแรงสมบูรณ์

พฤติกรรมสื่อสาร นักเรียนพูดได้ชัดเจนคล่องแคล่ว รู้และเข้าใจภาษาสามารถพูด ได้ตอบโต้เป็นอย่างดี ทักทายคนทั่วไป อ่านและเขียนและเรียนหนังสือได้

ทักษะทางสังคม นักเรียนเข้าใจคำสั่งและการทำตามคำสั่งได้ สามารถทำกิจกรรมกับเพื่อนๆ ได้ นักเรียนมีลักษณะอารมณ์ดี สนุกและคุ้นเคยกับคนอื่นได้ง่าย แต่สื่อสารอารมณ์ เสียใจ โกรธ และกลัว ไม่เป็น ไม่รู้และไม่เข้าใจการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่น

นักเรียนคนที่ 5 เป็นเพศชาย อายุ 10 ปี สุขภาพแข็งแรง

พฤติกรรมสื่อสาร นักเรียนพูดไม่ชัด และไม่ค่อยพูด ไม่ทักทาย รู้และเข้าใจภาษา
โต้ตอบได้บ้างกับคนที่คุ้นเคย เข้าใจและทำตามคำสั่งได้แต่ไม่สามารถบอกความต้องการของ
ตนเองได้

ทักษะทางสังคม นักเรียนมีลักษณะหนึ่งไม่มีอารมณ์ฉุนเฉียว ไม่ชอบร่วมกิจกรรมกับ
เพื่อนๆ แต่ชอบวาดรูปและทำกิจกรรมคนเดียว สามารถวาดรูปการ์ตูนและระบายสีได้สวยงามมาก

นักเรียนคนที่ 6 เป็นเพศชาย อายุ 9 ปี สุขภาพแข็งแรง

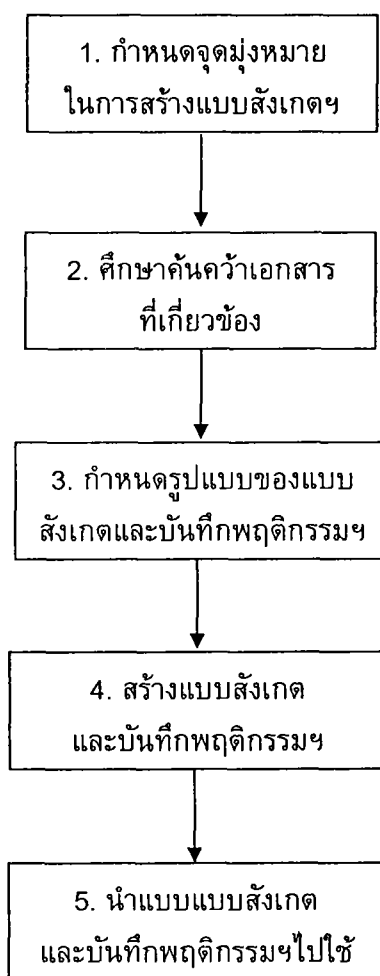
พฤติกรรมสื่อสาร นักเรียนพูดได้คล่องแคล่วชัดเจน รู้และเข้าใจภาษาดี พูดโต้ตอบ
ได้ และชอบพูดบ่นเรื่องเดิม ก่อนข้างจะเป็นคนพูดมาก

ทักษะทางสังคม นักเรียนมีลักษณะหนึ่งไม่มีอารมณ์ฉุนเฉียว ไม่ชอบร่วมกิจกรรมกับ
เพื่อนๆ แต่เขียนหนังสือและวาดรูปสัตว์ ชอบเล่นและทำกิจกรรมคนเดียว ไม่รู้จักการแบ่งปัน และ
การหยอเย้า

ขั้นที่ 2 สร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

การสร้างเครื่องมือประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

การสร้างเครื่องมือประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก เป็นการสร้างแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเพื่อประเมินความสามารถด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น สำหรับเด็กออทิสติก โดยมีรายละเอียด ดังนี้



ภาพประกอบ 8 แสดงลำดับขั้นตอนในการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม ซึ่งเป็นแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเพื่อประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

จากภาพประกอบเป็นลำดับขั้นในการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม ซึ่งเป็นแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเพื่อประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

2. ศึกษาค้นคว้าเอกสารที่เกี่ยวข้อง โดยรวบรวมเอกสารเกี่ยวกับทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม และวิธีการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ของ สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2541) คาซดิน (Kazdin.2002) เพื่อเลือกรูปแบบและแนวทางในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

3. กำหนดรูปแบบของแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรม จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องในข้อ 2 แล้วเลือกแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมสำหรับเด็กออทิสติก แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording)

4. สร้างแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมสำหรับเด็กออทิสติก แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Scoring Sheet) โดยกำหนดการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ครั้งละ 10 นาที แบ่งเป็น 10 ช่วงเวลาๆ ละ 1 นาที โดยกำหนดรายละเอียดในการบันทึกพฤติกรรมดังนี้

4.1 เครื่องหมาย ✓ ใช้แทนการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายในการสังเกต ช่วงเวลา 1 นาที

4.2 เครื่องหมาย X ใช้แทนการไม่เกิดพฤติกรรมเป้าหมายในการสังเกตช่วงเวลา

1 นาที

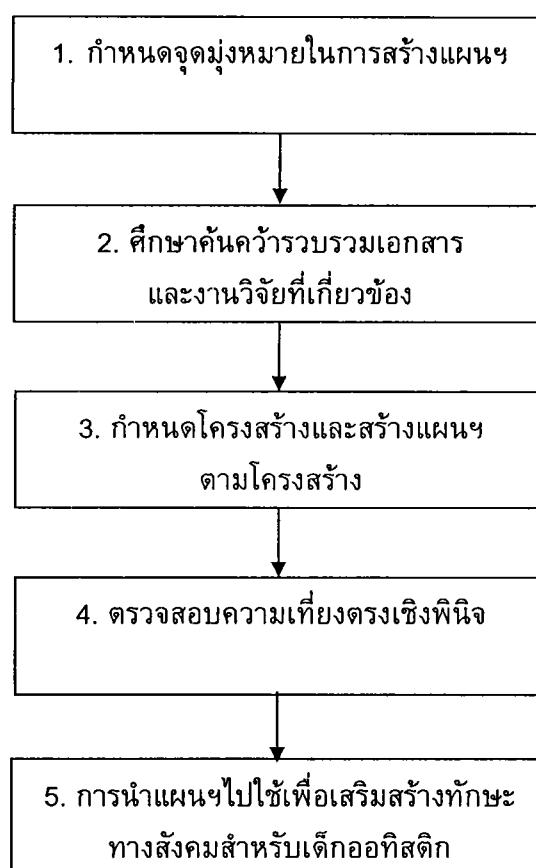
5. นำแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมสำหรับเด็กออทิสติก ที่สร้างแบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Scoring Sheet) ให้ผู้ช่วยวิจัยศึกษาและฝึกการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมร่วมกับชุดอุปกรณ์เพิ่มเติม คือ นาฬิกาจับเวลา เครื่องเล่นเทปและหูฟัง และเทปบันทึกบอกสัญญาณการสังเกตพฤติกรรมทุก 1 นาที แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมสำหรับเด็กออทิสติกนี้ ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย 1 คน รวมเป็น 2 คน ดำเนินการสังเกตและบันทึกนักเรียนที่ละคนพร้อมกันในช่วงเวลาเดียวกัน แล้วนำผลจากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมมาหาค่าความเที่ยงตรงระหว่างผู้สังเกต 2 คน โดยใช้ค่า IOR ที่ได้มากกว่าร้อยละ 80 ขึ้นไป

ขั้นตอนที่ 3 การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

การสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

การสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
มีรายละเอียดในการดำเนินงาน ดังนี้



ภาพประกอบ 9 แสดงลำดับขั้นตอนการสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

จากภาพประกอบเป็นลำดับขั้นในการสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

1.1 เพื่อสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้านได้แก่ ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

1.2 เพื่อหาคุณภาพของแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้านได้แก่ ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

2. ศึกษาค้นคว้า รวบรวมเอกสารและรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ศึกษาพัฒนาการทางสังคมและองค์ประกอบของทักษะทางสังคมของเด็กปกติและเด็กออทิสติก ลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของเด็กออทิสติก ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ทักษะทางสังคม แนวทางการสอนทักษะทางสังคม การรับรู้ด้วยสายตา ทฤษฎีทางจิตใจ การสอนอ่านจิตใจ การสอนเรื่องเกี่ยวกับสังคม กิจกรรมการเล่น และเกม ทฤษฎี หลักการ วิธีการ และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

3. กำหนดโครงสร้างและสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

กำหนดโครงสร้างของทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก เพื่อเป็นแนวในการสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเป็นเครื่องมือเสริมสร้างความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่น ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น โดยการผนวกองค์ประกอบของทักษะทางสังคม และลักษณะปัญหาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ของ วารี ธีระจิต (2530) อรพรรณ พรสีมา (2540) อุมพร ตรังคสมบัติ (2544) ริจิจิโอ (Riggio.1986) จาโรลิเมก (Jarolimiek .1977) เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2540) เป็นโครงสร้างขอบข่ายเนื้อหา ทักษะทางสังคมพื้นฐาน ในการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกดังนี้

ตาราง 5 โครงสร้างทักษะทางสังคมพื้นฐานสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้าน

การปฏิสัมพันธ์ทางสังคม	ทักษะย่อยประกอบด้วย
ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง	1. การรอคอย 2. การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด
ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น	1. การสบตา 2. การเลียนแบบ 3. การแสดงความสนใจผู้อื่น
ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น	1. การแบ่งปัน 2. การทำตามคำแนะนำ

จากโครงสร้างของทักษะทางสังคมพื้นฐานสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้าน นำมาเป็นกรอบเพื่อสร้างแผนการจัดกิจกรรมให้ครอบคลุมทักษะทางสังคมโดย

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง แบ่งเป็น 2 ทักษะย่อย ได้แก่

ทักษะย่อยที่ 1.1 การรอคอย มี 11 กิจกรรม

ทักษะย่อยที่ 1.2 การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด มี 11 กิจกรรม

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น แบ่งเป็น 3 ทักษะย่อย ได้แก่

ทักษะย่อยที่ 2.1 การสบตา มี 4 กิจกรรม

ทักษะย่อยที่ 2.2 การเลียนแบบ มี 4 กิจกรรม

ทักษะย่อยที่ 2.3 การแสดงความสนใจผู้อื่น มี 16 กิจกรรม

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น แบ่งเป็น 2 ทักษะย่อย ได้แก่

ทักษะย่อยที่ 3.1 การแบ่งปัน มี 9 กิจกรรม

ทักษะย่อยที่ 3.2 การทำตามคำแนะนำ มี 9 กิจกรรม

การจัดทำแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ในแต่ละด้าน ใช้หลักการปฏิบัติเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 เป็นการฝึกปฏิบัติกิจกรรมระหว่างครูที่รู้จักและคุ้นเคยกับเด็กออทิสติก

ระยะที่ 2 เป็นการฝึกปฏิบัติกิจกรรมระหว่างครู เด็กออทิสติก และเพื่อน 1 คน

ระยะที่ 3 เป็นการฝึกปฏิบัติกิจกรรมระหว่างครู เด็กออทิสติก และเพื่อน 2 - 5 คน

ระยะที่ 4 เป็นการฝึกปฏิบัติกิจกรรมระหว่าง เด็กออทิสติก และเพื่อน 2 - 5 คน โดยครูเป็นผู้ควบคุมกิจกรรมตามแผนฯ ซึ่งมีรายละเอียดโครงสร้างของแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก และผู้ร่วมกิจกรรมดังนี้

ตาราง 6 โครงสร้างของแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

เนื้อหาด้านที่	เรื่อง	ผู้ร่วมกิจกรรม/ชื่อกิจกรรม	จำนวนครั้ง
1.การควบคุมตนเอง	1.1 การรอคอย	ครู - เด็กออทิสติก - รอสักนิด - รอสักหน่อย - รออีกนิด - รออีกหน่อย	4
		ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 1 คน - ตักลูกแก้ว - บันไดงู	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - ต่อเลโก้ร่วมกัน - ดอกห่มุตร่วมกัน	2
		เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - จับคู่ภาพเหมือน - ดอกไม้ฝาแฝด	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เรื่องราวทางสังคม เรื่องคนดีที่รอคอย	1
	1.2 การปฏิบัติตามกติกากำหนด	ครู - เด็ก - เกมไฟ - เกมสัตว์ - เกมตักปิงปอง - เกมระบายสีภาพปริศนา	4

ตาราง 6 (ต่อ)

เนื้อหาด้านที่	เรื่อง	ผู้ร่วมกิจกรรม/ชื่อกิจกรรม	จำนวนครั้ง
1.การควบคุมตนเอง	1.2 การปฏิบัติตามกติกากำหนด	ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 1 คน - เกมลูกเต๋า - เกมหารูปสัตว์ตามคำสั่ง	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - เกมโยนลูกบอล - ประติมากรรมสวนสัตว์	2
		เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - ส่งบอล - โยนโบว์ลิ่ง	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เรื่องราวทางสังคมเรื่องคนดีมีกติกาก	1
		รวมกิจกรรม	22
2. การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น	2.1 การสบตา	ครู - เด็กออทิสติก - มองหน้าก่อน - มองหน้ากัน	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - มองหน้าก่อนพูด - มองหน้าหาห่วง	2
	2.2 การเลียนแบบ	ครู - เด็กออทิสติก - ทำเหมือนทำแตกต่าง - เลียนแบบท่าทางจากภาพ	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - เลียนแบบท่าทางจากเพื่อน - แสดงท่าทางให้เพื่อนเลียนแบบ	2

ตาราง 6 (ต่อ)

เนื้อหาด้านที่	เรื่อง	ผู้ร่วมกิจกรรม/ชื่อกิจกรรม	จำนวนครั้ง
2. การสื่อ ความหมาย กับบุคคลอื่น	2.3 การแสดงความ สนใจผู้อื่น	ครู - เด็กออทิสติก - เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายหนูน้อย - เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายหนุ่มสาว - เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายคนชรา - เรียนรู้อารมณ์จากภาพวาดหนูน้อย - เรียนรู้อารมณ์จากภาพวาดหนุ่มสาว - เรียนรู้อารมณ์จากภาพวาดคนชรา - เรียนรู้อารมณ์จากภาพลายเส้นหนูน้อย - เรียนรู้อารมณ์จากภาพลายเส้นหนุ่มสาว - เรียนรู้อารมณ์จากภาพลายเส้นคนชรา - เรียนรู้การแสดงออกทางอารมณ์ของหนูน้อย - เรียนรู้การแสดงออกทางอารมณ์ของหนุ่มสาว - เรียนรู้การแสดงออกทางอารมณ์ของคนชรา - บอกอารมณ์ความรู้สึก 1 - บอกอารมณ์ความรู้สึก 2 - บอกอารมณ์ความรู้สึก 3	15
		ครู - เด็กออทิสติก - เรื่องราวทางสังคมเรื่อง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น	1
		รวมกิจกรรม	24
3. การทำงาน ร่วมกับบุคคล อื่น	3.1 การแบ่งปัน	ครู - เด็กออทิสติก - ใส่บล็อก - ร้อยมวกโรนี	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 1 คน - แบ่งอุปกรณ์ - แบ่งขนม	2

ตาราง 6 (ต่อ)

เนื้อหาด้านที่	เรื่อง	ผู้ร่วมกิจกรรม/ชื่อกิจกรรม	จำนวนครั้ง
3. การทำงาน ร่วมกับบุคคล อื่น	3.1 การแบ่งปัน	ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - แบ่งชิ้นส่วนรูปทรง - เกมตกปลา	2
		เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - เกมดอกหมุด - ปาร์ตี้หรรษา	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เรื่องราวทางสังคมเรื่องการแบ่งปัน	1
	3.2 การทำตาม คำแนะนำ	ครู - เด็กออทิสติก - ทำใบส้ม 1 - ทำใบส้ม 2	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 1 คน - ทำใบส้ม 3 - ทำดอกส้ม 1	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - ทำดอกส้ม 2 - ทำผลส้ม	2
		เด็กออทิสติก - เพื่อน 3 - 5 คน - กิจกรรมโครงงานการทำ ส่วนประกอบของต้นไม้ - ตกแต่งเพิ่มเติม	2
		ครู - เด็กออทิสติก - เรื่องราวทางสังคม เรื่องการทำตามคำแนะนำ	1
		รวมกิจกรรม	18
		รวมกิจกรรมทั้งสิ้น	64

จากตาราง 6 เป็นการสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง 22 กิจกรรม ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น 24 กิจกรรม และด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น 18 กิจกรรม รวมเป็นแผนการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้าน จำนวน 64 กิจกรรม

4. ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity)

นำแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างความสามารถในด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กออทิสติก และผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอน จำนวน 3 ท่าน พิจารณาความถูกต้องเหมาะสม เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปในการทดลอง ผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะในเรื่อง ภาษา ขั้นตอนการจัดกิจกรรม การวัดผลและบันทึกพฤติกรรม และเวลาในการจัดกิจกรรมที่เหมาะสม

5. การนำแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกไปใช้เพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

เป็นการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยการนำแผนการจัดกิจกรรมฯ ที่สร้างขึ้นไปดำเนินการดังต่อไปนี้

การดำเนินการทดลอง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

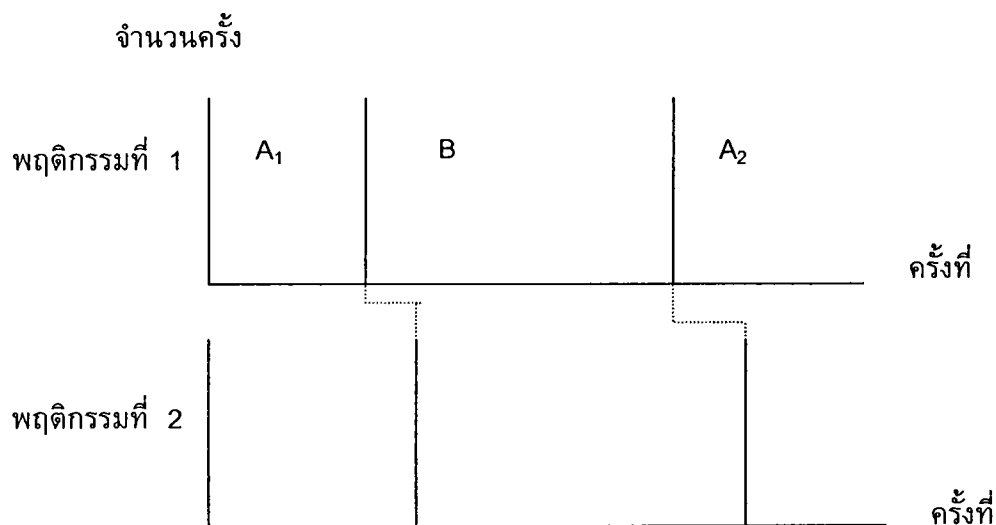
ประชากร เป็นเด็กออทิสติกที่เรียนอยู่ในช่วงชั้นที่ 1 ซึ่งมีปัญหาทักษะทางสังคม

กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการศึกษา คือ เด็กออทิสติกที่มีปัญหาทักษะทางสังคม ซึ่งเรียนอยู่ในช่วงชั้นที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนวัดโสมนัส สำนักงานเขตการศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 6 คน ที่เลือกโดยวิธีเจาะจง (Purpose Sampling)

แบบแผนในการทดลอง

1. รูปแบบในการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการทดลองเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้านคือการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคล ในการดำเนินการทดลองโดยใช้วิธีวิจัยทางการศึกษาพิเศษ รูปแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design) ประเภท Multiple Baseline Across Behaviors ดังแบบแผนการวิจัยภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 แสดงแบบแผนการวิจัยแบบหลายเส้นฐานสำหรับต่างพฤติกรรม

จากภาพประกอบ ช่วงระยะ A₁ หมายถึงระยะเส้นฐาน (Baseline Phase 1) ของพฤติกรรมที่ไม่มีการฝึกกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยทำการสังเกตพฤติกรรมเป็นเวลา 5 วัน ช่วงระยะ B หมายถึงระยะการทดลอง (Treatment) ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยทำการทดลองโดยใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ตามแผนกำหนดการทดลอง และติดตามผล ในระยะ A₂ ช่วงหยุดการจัดการกระทำ (Baseline Phase 2) อีก 5 วัน

2. ขั้นตอนการทดลอง

ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

2.1 เตรียมเครื่องมือสื่ออุปกรณ์ที่ใช้ประกอบการทดลอง

2.2 ขอให้บัณฑิตวิทยาลัยออกหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูล ถึง

ผู้อำนวยการโรงเรียนวัดโสมนัส เพื่อเก็บข้อมูลและดำเนินการทดลอง

2.3 เริ่มทำการทดลอง โดยดำเนินการดังนี้

2.3.1 ชี้แจงผู้ช่วยวิจัย ให้เข้าใจถึงวิธีการใช้แบบตรวจสอบพฤติกรรมทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น และการประเมินทักษะทางสังคม โดยใช้แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมสำหรับเด็กออทิสติก

2.3.2 ทำการตรวจสอบทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกเพื่อใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

2.3.3 ฝึกในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายก่อนลงมือเก็บข้อมูลจริง เพื่อดูความชัดเจนของพฤติกรรมเป้าหมายและแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ที่เกิดขึ้น หาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต 2 คน โดยใช้ค่า IOR ที่ได้มากกว่า 80 ขึ้นไป ดังรายละเอียดในการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

2.3.4 ดำเนินการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกดังนี้

2.3.4.1 การจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเอง ตามกำหนดการใช้แผนการจัดกิจกรรม ตารางที่ 7 ใช้เวลาในการทดลอง โดยแบ่งเป็นระยะพื้นฐาน (A) ระยะการจัดกระทำ (B)(Treatment) จำนวน 22 ครั้ง ะ 20-30 นาที และระยะติดตามผล (หยุดการจัดกระทำ) โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 7 กำหนดการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
 ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง

ชื่อย่อ	1.1 การรอคอย	ชื่อย่อ	1.2 การทำตามกติกาที่กำหนด
ครั้งที่	ระยะการทดลอง	ครั้งที่	ระยะการทดลอง
1 - 5	ช่วงพื้นฐาน (A ₁)	1 - 8	ช่วงพื้นฐาน (A ₁)
6	ฝึกกิจกรรม รอสักนิด	9	ฝึกกิจกรรม เกมไพ่
7	ฝึกกิจกรรม รอสักหน่อย	10	ฝึกกิจกรรม เกมสัตรี
8	ฝึกกิจกรรม รออีกนิด	11	ฝึกกิจกรรม เกมดักบิงโปง
9	ฝึกกิจกรรม รออีกหน่อย	12	ฝึกกิจกรรม เกมระบายสีภาพปริศนา
10	ฝึกกิจกรรม ดักลูกแก้ว	13	ฝึกกิจกรรม เกมลูกเต๋า
11	ฝึกกิจกรรม บันไดงู	14	ฝึกกิจกรรม เกมหารูปสัตว์ตามคำสั่ง
12	ฝึกกิจกรรม ต่อเลโก้ร่วมกัน	15	ฝึกกิจกรรม เกมโยนลูกบอล
13	ฝึกกิจกรรม ดอกห่มุตร่วมกัน	16	ฝึกกิจกรรม ประติมากรรมสวนสัตว์
14	ฝึกกิจกรรม จับคู่ภาพเหมือน	17	ฝึกกิจกรรม ส่งบอล
15	ฝึกกิจกรรม ดอกไม้ฝาแฝด	18	ฝึกกิจกรรม โยนโบว์ลิ่ง
16	ฝึกกิจกรรม เรื่องคนดีที่รอคอย	19	ฝึกกิจกรรม เรื่องคนดีต้องมิกติกา
17-21	ช่วงหยุดการจัดกระทำ (A ₂)	20-24	ช่วงหยุดการจัดกระทำ (A ₂)

2.3.4.2 การจัดกิจกรรมการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านการสื่อ-
ความหมายกับบุคคลอื่น ตามกำหนดการทดลอง ตารางที่ 8 ใช้เวลาในการทดลอง โดยแบ่งเป็น
ระยะพื้นฐาน (A₁) ระยะการจัดกระทำ (B)(Treatment) จำนวน 24 ครั้ง ๆ ละ 20-30 นาที และระยะ
ติดตามผล(หยุดการจัดกระทำ A₂) โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 8 กำหนดการจัดกิจกรรมชุดฝึกเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคม ด้านที่ 2 การสื่อความหมาย
กับบุคคลอื่น

ข้อ ย่อย	2.1 การสบตาและการเลียนแบบ	ข้อ ย่อย	2.2 การแสดงความสนใจผู้อื่น
ครั้งที่	ระยะการทดลอง	ครั้งที่	ระยะการทดลอง
1 - 5	ช่วงพื้นฐาน (A ₁)	1 - 8	ช่วงพื้นฐาน (A ₁)
6	ฝึกกิจกรรม มองหน้าก่อน	9	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายหนูน้อย
7	ฝึกกิจกรรม มองหน้ากัน	10	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายหนุ่มสาว
8	ฝึกกิจกรรม มองหน้าก่อนพูด	11	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายคนชรา
9	ฝึกกิจกรรม มองหน้าหาหัว	12	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้อารมณ์จากภาพวาดหนูน้อย
10	ฝึกกิจกรรม ทำเหมือนทำแตกต่าง	13	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้อารมณ์จากภาพวาดหนุ่มสาว
11	ฝึกกิจกรรม เลียนแบบท่าทางจากภาพ	14	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้อารมณ์จากภาพวาดคนชรา
12	ฝึกกิจกรรม เลียนแบบท่าทางจากเพื่อน	15	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายเส้นหนูน้อย
13	ฝึกกิจกรรม แสดงท่าทางให้เพื่อน เลียนแบบ	16	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายเส้นหนุ่มสาว
		17	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายเส้นคนชรา
		18	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้การแสดงออกทางอารมณ์ของ หนูน้อย
		19	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้การแสดงออกทางอารมณ์ขอ หนุ่มสาว
		20	ฝึกกิจกรรม เรียนรู้การแสดงออกทางอารมณ์ของ คนชรา
		21	ฝึกกิจกรรม บอกอารมณ์ความรู้สึก 1
		22	ฝึกกิจกรรม บอกอารมณ์ความรู้สึก 2
		23	ฝึกกิจกรรม บอกอารมณ์ความรู้สึก 3
		24	ฝึกกิจกรรมการสื่อความหมายกับบุคคลอื่นเรียนรู้ อารมณ์
14 -18	ช่วงหยุดการจัดกระทำ (A ₂)	25 -29	ช่วงหยุดการจัดกระทำ (A ₂)

2.3.4.3 การจัดกิจกรรมการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านการทำงานร่วมกับ บุคคลอื่น ตามแผนกำหนดการทดลอง ตารางที่ 9 ใช้เวลาในการทดลอง โดยแบ่งเป็นระยะเส้นฐาน (A) ระยะการจัดกระทำ (B)(Treatment) จำนวน 18 ครั้ง ๆ ละ 20-30 นาที และระยะติดตามผล (หยุดการจัดกระทำ) โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 9 กำหนดการจัดกิจกรรมชุดฝึกเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคม ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

ข้อย่อย	3.1 การแบ่งปัน	ข้อย่อย	3.2 การทำตามคำแนะนำ
ครั้งที่	ระยะการทดลอง	ครั้งที่	ระยะการทดลอง
1 - 5	ช่วงเส้นฐาน (A ₁)	1 - 8	ช่วงเส้นฐาน (A ₁)
6	ฝึกกิจกรรม ใส่บล็อก	9	ฝึกกิจกรรม ทำใบส้ม 1
7	ฝึกกิจกรรม ร้อยมวกโรนี	10	ฝึกกิจกรรม ทำใบส้ม 2
8	ฝึกกิจกรรม แบ่งอุปกรณ์	11	ฝึกกิจกรรม ทำใบส้ม 3
9	ฝึกกิจกรรม แบ่งขนม	12	ฝึกกิจกรรม ทำดอกส้ม 1
10	แบ่งชิ้นส่วนรูปทรง	13	ฝึกกิจกรรม ทำดอกส้ม 2
11	ฝึกกิจกรรม เกมตกปลา	14	ฝึกกิจกรรม ทำผลส้ม
12	ฝึกกิจกรรม เกมดอกหมุด	15	ฝึกกิจกรรม กิจกรรมโครงงานการทำ
13	ฝึกกิจกรรม ปาร์ตี้หรรษา		ส่วนประกอบของต้นไม้
14	ฝึกกิจกรรม เรื่องการแบ่งปัน	16	ฝึกกิจกรรม ตกแต่งเพิ่มเติม
		17	ฝึกกิจกรรม เรื่องการทำตามคำแนะนำ
15-19	ช่วงหยุดการจัดกระทำ (A ₂)	18-22	ช่วงหยุดการจัดกระทำ (A ₂)

2.3.5 เมื่อทำการทดลองตั้งแต่ วันที่ 27 กรกฎาคม 2549 และสิ้นสุดการทดลองเมื่อวันที่ 6 กันยายน 2549 แล้วนำผลจากแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มาวิเคราะห์สรุปและรายงานผลการทดลอง ดังนี้

2.3.5.1 นำข้อมูลที่ได้จากแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ของผู้สังเกตทั้ง 2 คน มาหาค่าความเชื่อมั่น โดยใช้ สูตร IOR (แบบช่วงเวลา) ดังนี้ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2539 : 78)

$$\text{สูตร IOR (แบบช่วงเวลา) } = \frac{A}{A+D} \times 100$$

เมื่อ A = การบันทึกได้ตรงกันระหว่างผู้สังเกตในแต่ละช่วงของเวลา

D = การบันทึกได้ไม่ตรงกันระหว่างผู้สังเกตในแต่ละช่วงของเวลา

2.3.5.2 ข้อมูลจากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป็นจำนวนช่วงเวลาที่มียุติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น นำมาหาค่าเฉลี่ยของจำนวนครั้งการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายของช่วงเวลา นำข้อมูลมาแสดงด้วยกราฟ สรุปผลการวิจัยโดยการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของจำนวนครั้งการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายของช่วงเวลา ในแต่ละระยะการทดลองและการใช้การวิเคราะห์ทางสายตา (Parson & Bear.1992 : 69 ; อ้างอิงจาก รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ. 2546 : 15 - 38) พร้อมบรรยายสรุปข้อมูลพฤติกรรมอื่นที่เกี่ยวข้องจากข้อสังเกตและอุปสรรค

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล เป็นสถิติพื้นฐานได้แก่

1. ค่าเฉลี่ย

2. หาค่าดัชนีความสอดคล้องของความสอดคล้องของแบบประเมินทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2527 : 89) โดยใช้สูตร

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

เมื่อ IOC คือ ดัชนีความสอดคล้องของเชิงเนื้อหาของแบบตรวจสอบพฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

R คือ ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญในเนื้อหาทั้งหมด

N คือ จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

3. หาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต (Inter Observer Reliability)

โดยใช้สูตร IOR (แบบช่วงเวลา) ดังนี้ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2539 : 78)

$$\text{สูตร IOR (แบบช่วงเวลา)} = \frac{A}{A+D} \times 100$$

เมื่อ A = การบันทึกได้ตรงกันระหว่างผู้สังเกตในแต่ละช่วงของเวลา

D = การบันทึกได้ไม่ตรงกันระหว่างผู้สังเกตในแต่ละช่วงของเวลา

ค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกตที่คำนวณได้จะต้องมีค่าตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไป จึงจะถือว่าเชื่อถือได้ (Kazdin. 2002 : 59)

การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก แบ่งเป็น 2 ระยะดังนี้

1. ระยะก่อนการทดลอง โดยดำเนินการดังนี้

1.1 ใช้แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ตรวจสอบทักษะทางสังคมกับกลุ่มตัวอย่าง 6 คน เพื่อจัดเป็นกลุ่มทดลองใช้ชุดเสริมสร้างทักษะทางสังคม 3 ด้านๆละ 2 คน

1.2 ผู้วิจัยเลือกผู้ช่วยวิจัย 4 คน ที่เป็นครูและคุ้นเคยกับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยชี้แจงข้อปฏิบัติในการการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม และการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะสำหรับเด็กออทิสติก ให้ผู้ช่วยผู้วิจัยทั้ง 4 คนจนหมดข้อสงสัย

2. ระยะการทดลองแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะสำหรับเด็กออทิสติก

การทดลองนี้ ผู้วิจัยใช้การวิจัยทางการศึกษาพิเศษในรูปแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design) ประเภท Multiple Baseline Across Behaviors โดยผู้วิจัยทำการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างที่ได้คัดเลือกมา 6 คนๆ ละ 30 นาที โดยกำหนดแผนดำเนินการดังนี้

2.1 การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยคนที่ 1 ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม การรอคอย การสบตา การแบ่งปัน การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ของนักเรียนคนที่ 1,2 ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ของนักเรียนคนที่ 3,4 และทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม การแสดง ความสนใจผู้อื่น การทำตามคำแนะนำ ของนักเรียนคนที่ 5,6 โดยมีผู้ช่วยวิจัยคนที่ 2 ทำหน้าที่สอน และทำกิจกรรมให้สอดคล้องกับพฤติกรรมที่ต้องการการสังเกตและบันทึก ใช้นาฬิกาจับเวลาในการสังเกต และบันทึกช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายครั้งละ 10 นาทีต่อ 1 คน ในเวลาและ

พฤติกรรมที่กำหนด ลงในแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยมีตารางกำหนดเวลาในการสังเกตดังนี้

ตาราง 10 กำหนดการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกกับ
กลุ่มตัวอย่าง

เวลา	08.41 -	08.51 -	09.01 -	09.11 -	09.21 -	09.31 -	พัก	13.11 -	13.21 -	13.31 -	13.41 -	13.51 -	14.01 -
	08.50	09.00	09.10	09.20	09.30	09.40		13.20	13.30	13.40	13.50	14.00	14.10
พฤติกรรม ที่ สังเกต	การรอคอย		การสบตา การ เลียนแบบ		การแบ่งปัน			การปฏิบัติตาม ตามกติกา		การแสดง ความสนใจ บุคคลอื่น		การทำตาม คำแนะนำ	
คนที่ 1	✓							✓					
คนที่ 2		✓							✓				
คนที่ 3			✓							✓			
คนที่ 4				✓							✓		
คนที่ 5					✓							✓	
คนที่ 6						✓							✓

การสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ดำเนินการเป็นระยะดังนี้

ระยะที่ 1 เส้นฐาน (Base Line) เป็นระยะเวลาที่มีการเก็บข้อมูลเส้นฐาน หรือ
ระยะเส้นฐานที่ 1 (Baseline Phase 1) เพื่อดูว่า ความถี่ของการเกิดพฤติกรรมเป้าหมาย ว่าเป็น
อย่างไร โดยที่ยังไม่ต้องมีการจัดกระทำใดๆ การกำหนดเวลาของระยะเส้นฐาน ของทักษะทางสังคม
แต่ละด้านดังนี้ สำหรับพฤติกรรมย่อยที่ 1 ใช้เวลา 5 วัน และพฤติกรรมย่อยที่ 2 ใช้มากกว่า 5 วัน

ระยะที่ 2 การจัดกระทำ (Treatment / Intervention) เป็นระยะการจัดกระทำ คือการ
ใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้าน ใช้เวลาแตกต่างกัน
กันดังนี้

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง ทักษะย่อยที่ 1 การรอคอย ใช้เวลา 11 วัน ทักษะย่อยที่ 2
การปฏิบัติตามกติกา ใช้เวลา 11 วัน

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ทักษะย่อยที่ 1 การสบตา และทักษะย่อยที่
2 การเลียนแบบ ใช้เวลา 8 วัน ทักษะย่อยที่ 3 การแสดงความสนใจบุคคลอื่น ใช้เวลา 16 วัน

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ทักษะย่อยที่ 1 การแบ่งปัน ใช้เวลา 9 วัน
 ทักษะย่อยที่ 2 การทำตามคำแนะนำ ใช้เวลา 9 วัน

ระยะที่ 3 การหยุดการจัดกระทำ หรือระยะเส้นฐานที่ 2 (Baseline Phase 2) เป็น
 ระยะการหยุดการจัดกระทำ เพื่อดูว่า พฤติกรรมมีการเปลี่ยนแปลงไปในลักษณะเดียวกับระยะที่ 1
 หรือไม่ ทั้งนี้เพื่อดูประสิทธิภาพของแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับ
 เด็กออทิสติก ในระยะนี้ใช้เวลาแต่ละทักษะย่อยละ 5 วัน

ตาราง 11 แผนการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง				รวมเวลาในการ สังเกตและบันทึก พฤติกรรม/วัน
ระยะเวลาในการสังเกต	เส้นฐาน / วัน	การจัดกระทำ / วัน	หยุดการจัด กระทำ / วัน	
1.1 การรอคอย	5	11	5	21
1.2 การปฏิบัติตาม กติกา	8	11	5	24
ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น				
2.1 การสบตา	5	8	5	
2.2 การเลียนแบบ				18
2.3 การแสดงความ สนใจ	8	16	5	29
ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น				
ระยะเวลาในการสังเกต	เส้นฐาน / วัน	การจัดกระทำ / วัน	หยุดการจัด กระทำ / วัน	
3.1 การแบ่งปัน	5	9	5	19
3.2 การทำตามคำแนะนำ	8	9	5	22

2.2 การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ผู้ช่วยวิจัยคนที่ 3 และคนที่ 4 เป็นผู้ใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้าน คือ ผู้ช่วยวิจัยคนที่ 3 รับผิดชอบจัดกิจกรรมให้แก่ นักเรียนคนที่ 1 , 2 และ 5 ส่วน ผู้ช่วยวิจัยคนที่ 4 รับผิดชอบ นักเรียนคนที่ 3 , 4 และ 6 โดยมีตารางเวลาในการใช้ผู้ใช้ชุดฝึกซึ่งเป็นแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกดังนี้

ตาราง 12 กำหนดการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกกับกลุ่มตัวอย่าง

ทักษะทางสังคม	ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง		ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น		ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น	
	การรอคอย	การปฏิบัติตามกติกา	การสบตา การเลียนแบบ	การแสดง ความสนใจ	การแบ่งปัน	การทำตาม คำแนะนำ
คนที่ 1	09.30-10.00*	10.00-10.30*				
คนที่ 2	10.40-11.10*	11.10-11.40*				
คนที่ 3			08.30-09.00**	09.00-09.30**		
คนที่ 4			09.40-10.10**	10.10-10.40**		
คนที่ 5					08.30-09.00*	09.00-09.30*
คนที่ 6					10.50-11.30**	11.30-12.00**
หมายเหตุ * ผู้ช่วยวิจัยคนที่ 3 รับผิดชอบ ** ผู้ช่วยวิจัยคนที่ 4 รับผิดชอบ						

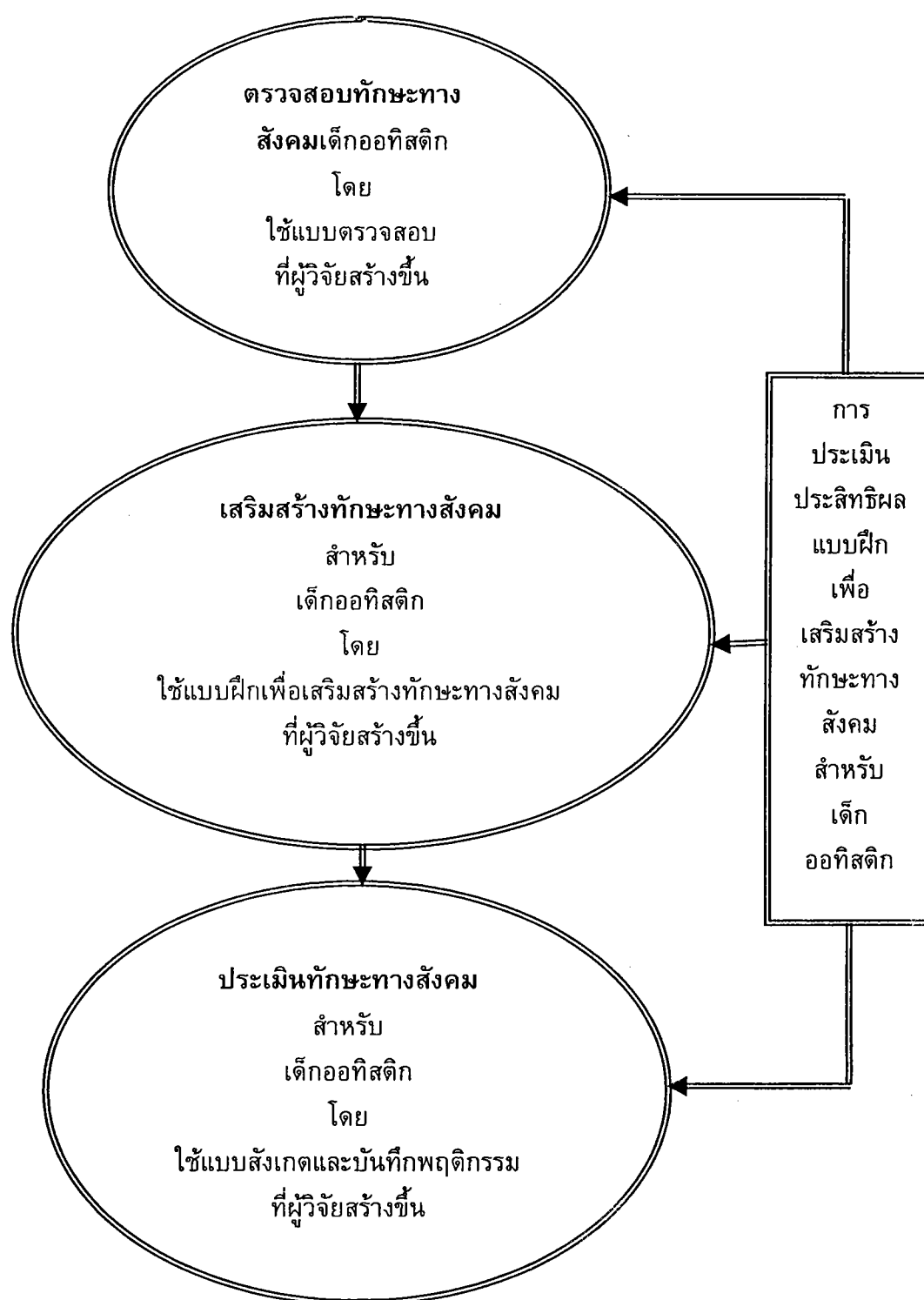
เมื่อเสร็จสิ้นการระดมสมองการทดลองใช้ชุดฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะสำหรับเด็กออทิสติกแล้ว นำผลการทดลองมาพิจารณา หากมีข้อบกพร่อง ผู้วิจัยจะได้หาแนวทางในการแก้ไขปรับปรุงต่อไป

ขั้นตอนที่ 4 การตรวจสอบคุณภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

เมื่อเสร็จสิ้นการทดลองและรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรคในขณะดำเนินการแล้ว ปรับปรุงแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก นำส่งให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการตรวจสอบและคัดแยกเด็กออทิสติก ด้านการจัดการเรียนการสอนเด็กพิเศษ จำนวน 5 คน ทำการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพ ด้านโครงสร้างและเนื้อหา โดยหาดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เพื่อแก้ไขให้ได้แบบฝึกที่เหมาะสม ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ตั้งข้อสังเกต แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่นถ้าหากมีกิจกรรมส่งเสริม Joint Attention เช่น รู้จักชักชวนให้เพื่อนสนใจสิ่งที่ตนเองสนใจ รู้จักชักชวนให้เพื่อน

มองสิ่งที่ตนเองสนใจมอง รู้จักชักชวนเพื่อนเล่น เป็นต้น และ Emotional Reciprocity ควรจะเพิ่มการแลกเปลี่ยนทางอารมณ์ก็จะทำให้งานวิจัยสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

จากการดำเนินการดังกล่าว สามารถสรุปเป็นกรอบแนวในการพัฒนาแบบการฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ดังภาพประกอบ 11



ภาพประกอบ 11 แสดงกรอบการพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

การสร้างแบบประเมินคุณภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกนั้นได้กำหนดโครงสร้างของแบบประเมิน แล้วสร้างแบบประเมินตามโครงสร้างโดยเน้นความสอดคล้องกันของขั้นตอนต่างๆ ดังนี้

1. คุณภาพของแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
2. ประสิทธิภาพของชุดเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
3. คุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคม (แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก)

เกณฑ์การประเมินคุณภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

กำหนดเกณฑ์การประเมินคุณภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ดังนี้

- | | |
|---|----------------------------|
| ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นสอดคล้องกัน 0.80 ขึ้นไป | แบบฝึกฯ มีความเหมาะสมดีมาก |
| ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นสอดคล้องกัน 0.70 - 0.79 | แบบฝึกฯ มีความเหมาะสมดี |
| ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นสอดคล้องกัน 0.60 - 0.69 | แบบฝึกฯ มีความเหมาะสม |

ปานกลาง

- | | |
|---|---------------------------|
| ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นสอดคล้องกัน 0.50 - 0.59 | แบบฝึกฯ มีความเหมาะสมน้อย |
| ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นสอดคล้องกัน 0.49 ลงมา | แบบฝึกฯ ไม่มีความเหมาะสม |

การปรับปรุงแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ทำการปรับปรุงแก้ไขแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกมีผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอตามลำดับขั้นตอนดังนี้

ตอนที่ 1 การสร้างแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ประกอบด้วย แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก และแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีลักษณะดังนี้

1. สรุปลักษณะและโครงสร้างของแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่ผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจจากผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 3 ท่านแล้ว มีค่าความสอดคล้อง เท่ากับ 1.00 มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการแบบ 2 ตัวเลือก คือ แสดงพฤติกรรม และไม่แสดงพฤติกรรม ครอบคลุมเนื้อหาทักษะทางสังคมพื้นฐาน 3 ด้าน คือ ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และด้านที่ 3 การทำงานกับร่วมบุคคลอื่น

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย คือ การรอคอย มีแบบตรวจสอบรายการ 6 ข้อคำถาม และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด มีแบบตรวจสอบรายการ 7 ข้อคำถาม

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 3 ทักษะย่อย คือ การสบตา มีแบบตรวจสอบรายการ 5 ข้อคำถาม การเลียนแบบ มีแบบตรวจสอบรายการ 3 ข้อคำถาม และการแสดงความสนใจผู้อื่น มีแบบตรวจสอบรายการ 5 ข้อคำถาม

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย คือ การแบ่งปัน มีแบบตรวจสอบรายการ 6 ข้อคำถาม และการทำตามคำแนะนำ มีแบบตรวจสอบรายการ 4 ข้อคำถาม

ใช้ตรวจสอบทักษะทางสังคมเด็กออทิสติก จำนวน 6 คนที่เลือกโดยเจาะจง โดยครูที่รู้จักและสอนเด็กออทิสติกไม่น้อยกว่า 6 เดือน เป็นผู้ดำเนินการตรวจสอบ แล้วคัดเลือกเด็กออทิสติกที่มีคะแนนการขาดทักษะทางสังคมในแต่ละด้านจากคะแนนมากที่สุดและรองลงมา เป็นกลุ่มตัวอย่างด้านละ 2 คน

2. สรุปลักษณะและโครงสร้างของแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่ผ่านการตรวจสอบแก้ไขปรับปรุงจากผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและ

การจัดการเรียนการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 3 ท่าน แล้ว ให้ใช้เป็นแผนการจัดกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้าน มีลักษณะดังนี้

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย ได้แก่ ทักษะย่อยที่ 1 การรอคอย มีแผนการจัดกิจกรรม 11 กิจกรรม ได้แก่ รอสักนิด รอสักหน่อย รออีกนิด รออีกหน่อย ตักลูกแก้ว บันไดงู ต่อเลโก้ร่วมกัน ดอกหมุดร่วมกัน จับคู่ภาพเหมือน ดอกไม้ ฝาแฝด เรื่องราวทางสังคมเรื่องคนดีที่รอคอย ทักษะย่อยที่ 2 การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด มีแผนการจัดกิจกรรม 11 กิจกรรม ได้แก่ เกมไพ่ เกมสัตรี เกมดักบึงปอง เกมระบายสีภาพปริศนา เกมลูกเต๋า เกมหารูปสัตว์ตามคำสั่ง เกมโยนลูกบอล ประติมากรรมสวนสัตว์ ส่งบอล โยนโบว์ลิ่ง เรื่องราวทางสังคมเรื่องคนดีมีกติกา

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 3 ทักษะย่อย ได้แก่ ทักษะย่อยที่ 1 การสบตา มีแผนการจัดกิจกรรม 4 กิจกรรม ได้แก่ มองหน้าก่อนพูด มองหน้าหาห้ว มองหน้าก่อน มองหน้ากัน ทักษะย่อยที่ 2 การเลียนแบบ มีแผนการจัดกิจกรรม 4 กิจกรรม ได้แก่ ทำเหมือนทำแตกต่าง เลียนแบบท่าทางจากภาพ เลียนแบบท่าทางจากเพื่อน แสดงท่าทางให้เพื่อนเลียนแบบ ทักษะย่อยที่ 3 การแสดงความสนใจผู้อื่น มีแผนการจัดกิจกรรม 16 กิจกรรม ได้แก่ เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายหนูน้อย เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายหนุ่มสาว เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายคนชรา เรียนรู้อารมณ์จากภาพวาดหนูน้อย เรียนรู้อารมณ์จากภาพวาดหนุ่มสาว เรียนรู้อารมณ์จากภาพวาดคนชรา เรียนรู้อารมณ์จากภาพลายเส้นหนูน้อย เรียนรู้อารมณ์จากภาพลายเส้นหนุ่มสาว เรียนรู้อารมณ์จากภาพลายเส้นคนชรา เรียนรู้การแสดงออกทางอารมณ์ของหนูน้อย เรียนรู้การแสดงออกทางอารมณ์ของหนุ่มสาว เรียนรู้การแสดงออกทางอารมณ์ของคนชรา บอกอารมณ์ความรู้สึก 1 บอกอารมณ์ความรู้สึก 2 บอกอารมณ์ความรู้สึก 3 เรื่องราวทางสังคม เรื่องการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย ได้แก่ ทักษะย่อยที่ 1 การแบ่งปัน มีแผนการจัดกิจกรรม 9 กิจกรรม ได้แก่ ใส่บล็อก ร้อยมวกะโรนี แบ่งอุปกรณ์ แบ่งขนม แบ่งชิ้นส่วนรูปทรง เกมตกปลา เกมดอกหมุด ปาร์ตี้หรรษา เรื่องราวทางสังคมเรื่องการแบ่งปัน ทักษะย่อยที่ 2 การทำตามคำแนะนำ มีแผนการจัดกิจกรรม 9 กิจกรรม ได้แก่ ทำใบส้ม 1 ทำใบส้ม 2 ทำใบส้ม 3 ทำดอกส้ม 1 ทำดอกส้ม 2 ทำผลส้ม กิจกรรมโครงการการทำงานส่วนประกอบของต้นไม้ ตกแต่งเพิ่มเติม เรื่องราวทางสังคมเรื่องการทำตามคำแนะนำ

แผนการจัดกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ทั้ง 3 ด้าน มีแนวในการฝึกกิจกรรม เป็น 4 ระยะ ดังนี้

แผนการจัดกิจกรรมในระยะแรก เป็นการฝึกปฏิบัติกิจกรรมระหว่างครูที่รู้จักและคุ้นเคยกับเด็กออทิสติก 1 - 4 กิจกรรม

แผนการจัดกิจกรรมในระยะที่ 2 เป็นการฝึกปฏิบัติกิจกรรมระหว่างครู เด็กออทิสติก และเพื่อน 1 คน 2 กิจกรรม

แผนการจัดกิจกรรมในระยะที่ 3 เป็นการฝึกปฏิบัติกิจกรรมระหว่างครู เด็กออทิสติก และเพื่อน 2 - 5 คน 2 กิจกรรม

แผนการจัดกิจกรรมในระยะสุดท้าย เป็นการฝึกปฏิบัติกิจกรรมระหว่าง เด็กออทิสติก และเพื่อน 2 - 5 คน โดยครูเป็นผู้กำกับกิจกรรมตามแผน 2 กิจกรรม

3. สรุปลักษณะและโครงสร้างของแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่ผ่านการตรวจสอบแก้ไขปรับปรุงให้เหมาะสมสอดคล้องกับลักษณะพฤติกรรมที่ต้องการวัด จากผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 3 ท่าน แล้ว มีลักษณะเป็นแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเพื่อประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) ที่มีโครงสร้างของพฤติกรรมทักษะทางสังคมที่สอดคล้องกับแบบตรวจสอบและแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งกำหนดการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมโดยใช้ผู้สังเกตพร้อมกัน 2 คน ทำการสังเกตครั้งละ 10 นาทีแบ่งเป็น 10 ช่วงเวลาๆ ละ 1 นาที เมื่อทำการสังเกตแล้ว มีค่าความเที่ยงตรงระหว่างผู้สังเกต 2 คน ดังนี้

นักเรียนคนที่ 2, 3, 5, 6 ได้ค่า IOR ร้อยละ 100

นักเรียนคนที่ 1 ได้ค่า IOR ในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมย่อย ด้านการรอคอย ครั้งที่ 7 และ 11 ร้อยละ 87.77

นักเรียนคนที่ 4 ได้ค่า IOR ในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมย่อย ด้านการสบตาและการเลียนแบบ ครั้งที่ 13 ร้อยละ 87.77

ตอนที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม สำหรับเด็กออทิสติก

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลประสิทธิผลของชุดฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม ซึ่งเป็นแผนการจัดกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลคุณภาพของแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

1. ค่าความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) ของแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ทั้ง 3 ด้าน ในแต่ละด้าน มีค่าความเที่ยงตรงเท่ากับ 1.00 ซึ่งอยู่ในระดับเหมาะสมทุกข้อ

2. ผลการตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 6 คน ซึ่งเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำแนกเป็นรายด้าน พบว่านักเรียนคนที่ 1 และ 2 มีคะแนนการขาดทักษะทางสังคมด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง มากที่สุดและรองลงมา นักเรียนคนที่ 3 และ 4 มีคะแนนการขาดทักษะทางสังคมด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น มากที่สุดและรองลงมา ส่วนนักเรียนคนที่ 5 และ 6 มีคะแนนการขาดทักษะทางสังคมด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น มากที่สุดและรองลงมา

3. การหาค่าความเที่ยงตรงของผลการประเมินทักษะทางสังคม จากแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเพื่อประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) มีค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต 2 คน มากกว่าร้อยละ 80 ทุกครั้ง

4. ค่าความถี่และค่าเฉลี่ยของการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมซึ่งเป็นการผลประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 เส้นฐาน (ก่อนการทดลอง) ระยะที่ 2 การจัดกระทำ (การทดลอง) และระยะที่ 3 หยุดการจกกระทำ (ติดตามผล) ปรากฏดังนี้

ตาราง 13 เปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะ
ทางสังคมเป้าหมาย ในแต่ละระยะการทดลอง ด้านการควบคุมตนเอง
ระหว่างนักเรียนคนที่ 1 และนักเรียนคนที่ 2

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	1.1 การรอคอย				การ สังเกต ครั้งที่	1. 2 การปฏิบัติตามกติกา							
		ระยะที่ 1		ระยะที่ 2			ระยะที่ 3	ระยะที่ 1		ระยะที่ 2		ระยะที่ 3		
		ความถี่		ความถี่				ความถี่		ความถี่				
1 และ 2	1	0	0				1	0	0					
	2	0	0											
	3	0	0											
	4	0	0											
	5	0	0											
	ค่าเฉลี่ย	0	0			6	0	0						
	6			1	0		7	0	0					
	7			2	0		8	0	0					
	8			2	0		ค่าเฉลี่ย	0	0					
	9			3	1		9					0	0	
	10			4	1		10			0	0			
	11			4	0		11			2	0			
	12			5	1		12			3	1			
	13			6.5	2		13			4	1			
	14			6	3		14			6	1			
	15			7	2		15			6	2			
	16			7	3		16			7	2			
	ค่าเฉลี่ย						4.32	1.18	17			6	2	
	17							5	2	18			6	2
	18							5	2	19			5	2
	19							4	1	ค่าเฉลี่ย			4.09	1.18
	20							4	1	20				5
	21	4	1			21				4	1			
	ค่าเฉลี่ย			4.4	1.4	22			5	2				
						23			5	1				
	24							5	1					
	ค่าเฉลี่ย							4.8	1.4					

จากตาราง 13 พบว่า นักเรียนคนที่ 1 และนักเรียนคนที่ 2 มีทักษะทางสังคม
ด้านการควบคุมตนเอง

ทักษะการรอคอย

ระยะเส้นฐาน : มีค่าเท่ากับ 0 ทั้งคู่

ระยะการจัดกระทำ : นักเรียนคนที่ 1: นักเรียนคนที่ 2 ค่าเฉลี่ย = 4.32 : 1.80

ระยะติดตามผล : นักเรียนคนที่ 1: นักเรียนคนที่ 2 ค่าเฉลี่ย = 4.40 : 1.40

ทักษะการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด

ระยะเส้นฐาน : มีค่าเท่ากับ 0 ทั้งคู่

ระยะการจัดกระทำ : นักเรียนคนที่ 1: นักเรียนคนที่ 2 ค่าเฉลี่ย = 4.09 : 1.18

ระยะติดตามผล : นักเรียนคนที่ 1: นักเรียนคนที่ 2 ค่าเฉลี่ย = 4.80 : 1.4

ตาราง 14 เปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ในแต่ละระยะการทดลอง ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ระหว่างนักเรียนคนที่ 3 และนักเรียนคนที่ 4

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	2.1 การสบตา 2.1 การเลียนแบบ				การ สังเกต ครั้งที่	2. 2 การแสดงความสนใจ				
		ระยะที่ 1		ระยะที่ 2			ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่		ความถี่			ความถี่				
3 และ 4	1	0	2			1	0	1			
	2	0	2			2	0	0			
	3	0	1			3	0	1			
	4	0	2			4	0	1			
	5	0	2			5	0	1			
	ค่าเฉลี่ย	0	1.8			6	0	1			
	6			0	3	7	0	2			
	7			0.5	4	8	0	2			
	8			1	4	ค่าเฉลี่ย	0	1.13			
	9			2	6	9			0	2	
	10			3	7	10			2	2	
	11			2.5	7	11			3	3	
	12			2	8	12			3	5	
	13			4	8	13			4	5	
	ค่าเฉลี่ย			1.88	3.88	14			4	5	
	14				4	8	15		4	6	
	15				3	8	16		5	7	
	16				3	9	17		4	7	
	17				4	9	18		4	8	
	18				4	9	19		4	7	
	ค่าเฉลี่ย				3.6	8.2	20		5	8	
							21		5	8	
							22		5	7	
							23		6	8	
							24		5	7	
							ค่าเฉลี่ย		3.94	5.94	

ตาราง 14 (ต่อ)

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	2.1 การสบตา 2.1 การเลียนแบบ			การ สังเกต ครั้งที่	2. 2 การแสดงความสนใจ				
		ระยะที่ 1		ระยะที่ 2		ระยะที่ 3	ระยะที่ 1		ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่	ความถี่	
3					25			6	7	
					26			5	7	
					27			5	7	
					28			5	7	
					29			5	7	
					ค่าเฉลี่ย			5.2	7	
					ค่าเฉลี่ย		4.8	1.4		

จากตาราง 14 พบว่า นักเรียนคนที่ 3 และนักเรียนคนที่ 4 มีทักษะทางสังคม
ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น

ทักษะการสบตา และการเลียนแบบ

ระยะเส้นฐาน : นักเรียนคนที่ 3 : นักเรียนคนที่ 4 ค่าเฉลี่ย = 0:1.80

ระยะการจัดกระทำ : นักเรียนคนที่ 3: นักเรียนคนที่ 4 ค่าเฉลี่ย = 1.88 : 3.88

ระยะติดตามผล : นักเรียนคนที่ 3 : นักเรียนคนที่ 4 ค่าเฉลี่ย = 3.60 : 8.20

ทักษะการแสดงความสนใจบุคคลอื่น

ระยะเส้นฐาน : นักเรียนคนที่ 3 : นักเรียนคนที่ 4 ค่าเฉลี่ย = 0:1.13

ระยะการจัดกระทำ : นักเรียนคนที่ 3 : นักเรียนคนที่ 4 ค่าเฉลี่ย = 3.94 :5.94

ระยะติดตามผล : นักเรียนคนที่ 3 : นักเรียนคนที่ 4 ค่าเฉลี่ย = 5.20 : 7.0

ตาราง 15 เปรียบเทียบ ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรม

ทักษะทางสังคมเป้าหมาย ในแต่ละระยะการทดลอง ด้านการทำงานร่วมกับบุคคล
อื่นระหว่างนักเรียนคนที่ 5 และ นักเรียนคนที่ 6

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	3.1 การแบ่งปัน				การ สังเกต ครั้งที่	3. 2 การทำตามคำแนะนำ					
		ระยะที่ 1		ระยะที่ 2	ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2		ระยะที่ 3		
		ความถี่	ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่			
5 และ 6	1	0	0			1	0	0				
	2	0	0			2	0	0				
	3	0	0			3	0	0				
	4	0	0			4	0	0				
	5	0	0			5	0	0				
	ค่าเฉลี่ย	0	0			6	0	0				
	6			0	0	7	0	0				
	7			1	2	8	0	0				
	8			1	1	ค่าเฉลี่ย	0	0				
	9			1	2	9			0	2		
	10			2	4	10			0	3		
	11			3	4	11			1	5		
	12			3	5	12			1	6		
	13			4	6	13			3	6		
	14			5	6	14			2	7		
	ค่าเฉลี่ย			2.33	3.33	15			3	8		
	15				5	5	16			4	8	
	16				5	6	17			4	8	
	17				3	6	ค่าเฉลี่ย			2.00	5.89	
	18				4	6	18				4	6
	19				4	6	19				4	7
	ค่าเฉลี่ย				4.2	5.8	20				3	7
						21				3	6	
						22				3	6	
						ค่าเฉลี่ย				3.4	6.4	

จากตาราง 15 พบว่า นักเรียนคนที่ 5 และนักเรียนคนที่ 6 มีทักษะทางสังคม
ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

ทักษะการรอคอย

ระยะเส้นฐาน : มีค่าเท่ากับ 0 ทั้งคู่

ระยะการจัดกระทำ : นักเรียนคนที่ 5 : นักเรียนคนที่ 6 ค่าเฉลี่ย = 2.33 : 2.33

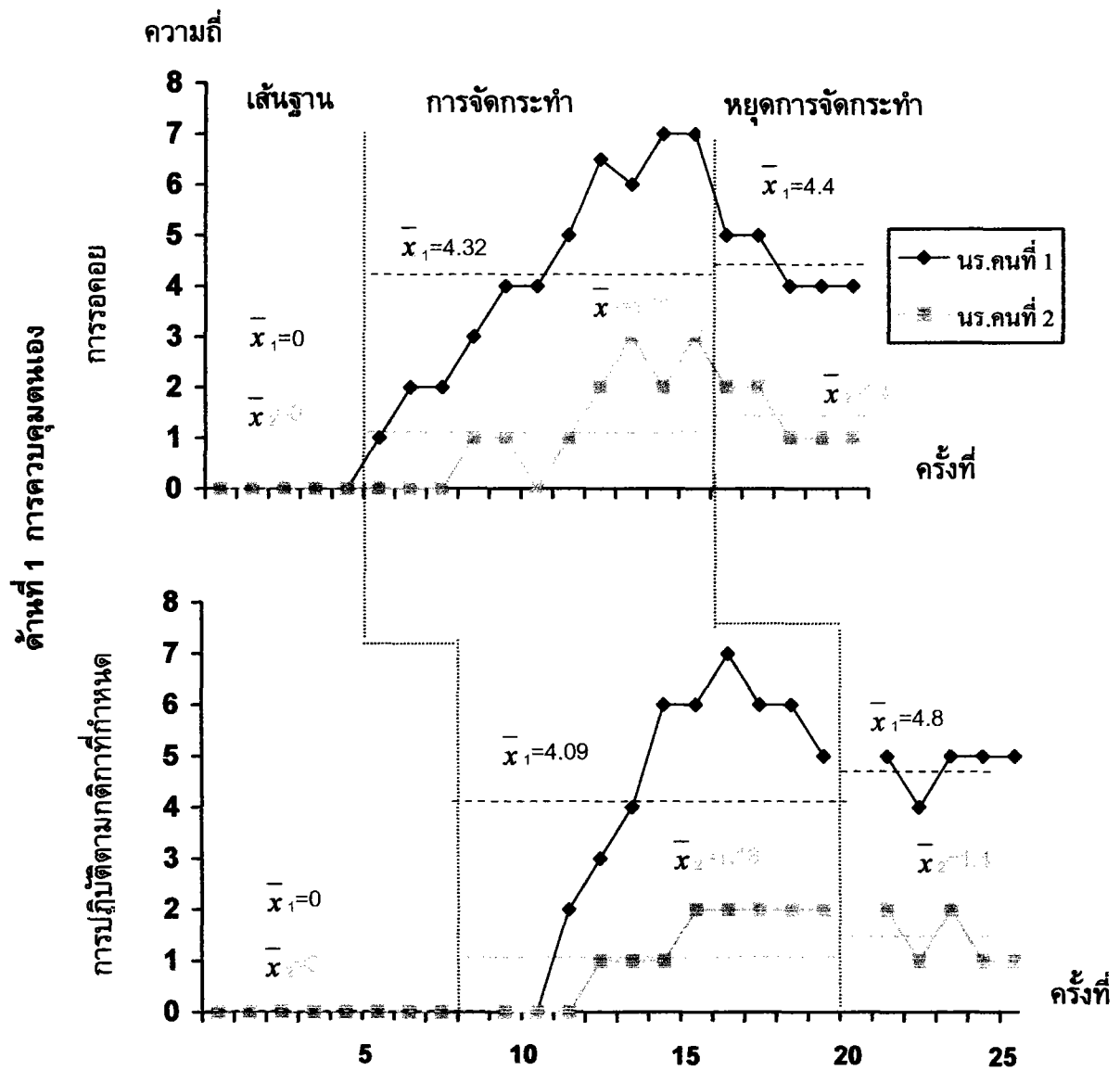
ระยะติดตามผล : นักเรียนคนที่ 5: นักเรียนคนที่ 6 ค่าเฉลี่ย = 4.20 : 5.80

ทักษะการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด

ระยะเส้นฐาน : มีค่าเท่ากับ 0 ทั้งคู่

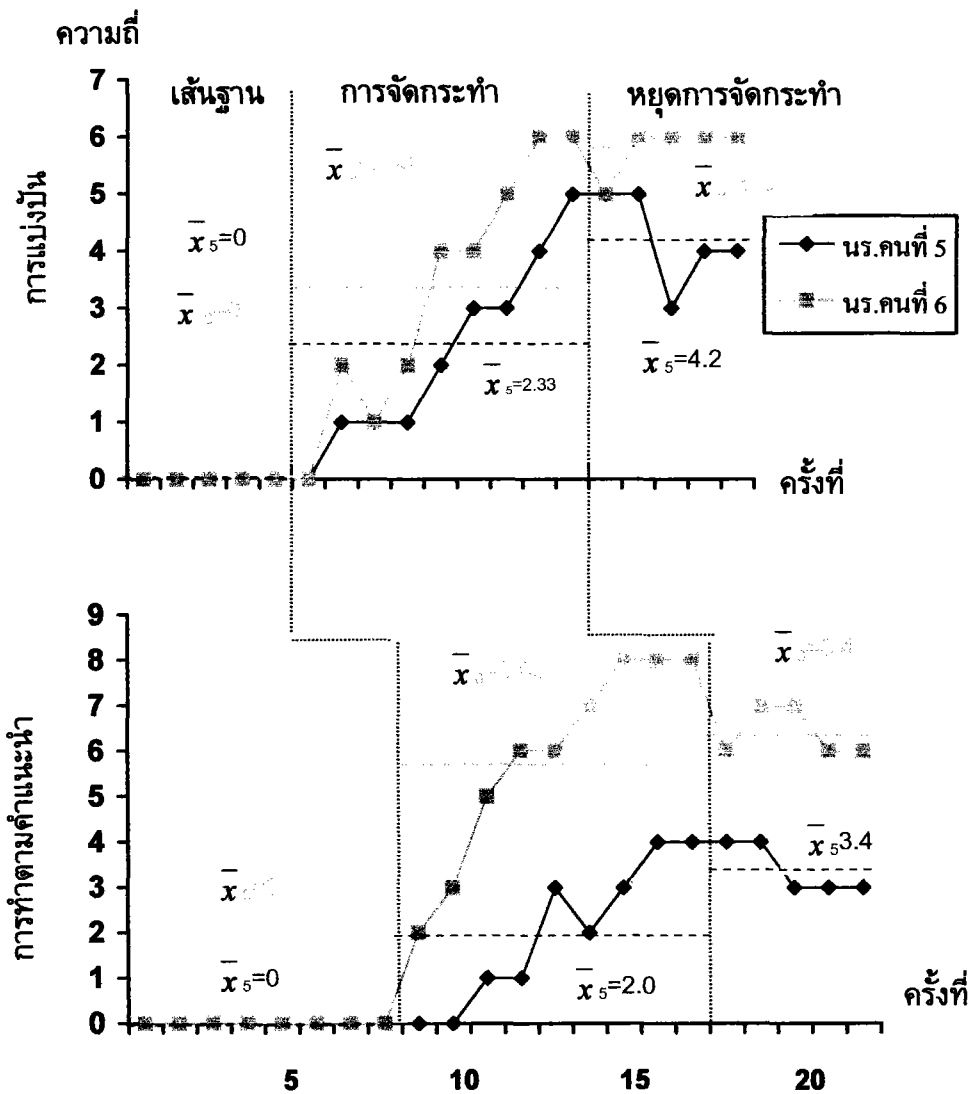
ระยะการจัดกระทำ : นักเรียนคนที่ 5: นักเรียนคนที่ 6 ค่าเฉลี่ย = 2.00 : 5.89

ระยะติดตามผล : นักเรียนคนที่ 5: นักเรียนคนที่ 6 ค่าเฉลี่ย = 3.40 : 6.4



ภาพประกอบ 13 แสดงการเปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ย การเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการควบคุมตนเอง ระหว่างพฤติกรรม ทักษะการรอคอย และทักษะการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ของนักเรียนคนที่ 1 และนักเรียนคนที่ 2

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น



ภาพประกอบ 15 แสดงการเปรียบเทียบค่าความถี่ และค่าเฉลี่ย การเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำของนักเรียนคนที่ 5 และนักเรียนคนที่ 6

ตาราง 16 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคม
เป้าหมายในแต่ละระยะการทดลอง ด้านการควบคุมตนเอง ของนักเรียนคนที่ 1

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	1.1 การรอคอย			การ สังเกต ครั้งที่	1.2 การปฏิบัติตามกติกา		
		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่
1	1	0			1	0		
	2	0			2	0		
	3	0			3	0		
	4	0			4	0		
	5	0			5	0		
	ค่าเฉลี่ย	0			6	0		
	6		1		7	0		
	7		2		8	0		
	8		2		ค่าเฉลี่ย	0		
	9		3		9		0	
	10		4		10		0	
	11		4		11		2	
	12		5		12		3	
	13		6.5		13		4	
	14		6		14		6	
	15		7		15		6	
	16		7		16		7	
	ค่าเฉลี่ย		4.32		17		6	
	17			5	18		6	
	18			5	19		5	
	19			4	ค่าเฉลี่ย		4.09	
	20			4	20			5
	21			4	21			4
	ค่าเฉลี่ย			4.4	22			5
					23			5
					24			5
					ค่าเฉลี่ย			4.8

จากตาราง 16 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการควบคุมตนเอง ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 1 พบว่า

ทักษะ การรอคอย

ระยะพื้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 4.32

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 4.40

ทักษะการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด

ระยะพื้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 4.09

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 4.80

จากการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเองของนักเรียนคนที่ 1 พบว่า

ทักษะการรอคอย

ระยะพื้นฐาน (ก่อนการทดลอง) : นักเรียนนั่งหรือทำกิจกรรม ได้ประมาณ 1 นาที แม้จะนั่งอยู่กับที่แต่มือจะไขว่คว้า เพื่อนๆ คนที่นั่งใกล้ตัว หยิบจับอุปกรณ์ โยนตัวไปมา ลุกเดินออกจากที่ เมื่อถูกขัดใจบ่อยๆ นักเรียนจะแสดงอารมณ์โกรธรุนแรงมาก จะทำร้ายผู้ที่ขัดขวาง โดยการตบหน้าหรือทุบตีทันที

ระยะการจัดกระทำ(การทดลอง) และระยะติดตามผล : นักเรียนเข้าใจความหมายการ "รอ" ระยะแรกที่ได้รับการฝึกนักเรียนจะนั่งรอ โดยการนั่ง หรือยืนแต่มือยังไขว่คว้า หรือจับสิ่งอุปกรณ์ที่อยู่ใกล้เคียงบ้างเป็นครั้งคราว นักเรียนมีความจำระยะสั้นๆ ครูจะต้องกระตุ้นเตือนและจัดทำนั่ง "รอ" ตามกติกา คือนั่งหรือยืนแล้ววางมือทั้งสองข้างซ้อนกันบนนตัก เมื่อผ่านการฝึกแล้ว นักเรียนเข้าใจความหมายคำว่า "รอ" เป็นอย่างดี สามารถปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง เมื่อได้ยินคำว่า "รอ" ขณะที่นั่งหรือยืนอยู่ นักเรียนก็จะเอามือวางซ้อนกันบนนตัก หรือขณะที่ยืนอยู่ก็จะเอามือประสานไว้ที่หน้าท้องแล้วยืนนิ่งในท่า "รอ" ได้ถูกต้อง

ปัญหาที่พบ : นักเรียนมีความจำระยะสั้นๆ ครูต้องคอยกระตุ้นเตือน โดยบอกให้ "รอ" บ่อยๆ เมื่อสิ้นสุดการทดลอง นักเรียนรายนี้ รอได้ครั้งละ ประมาณ 2-3 นาที

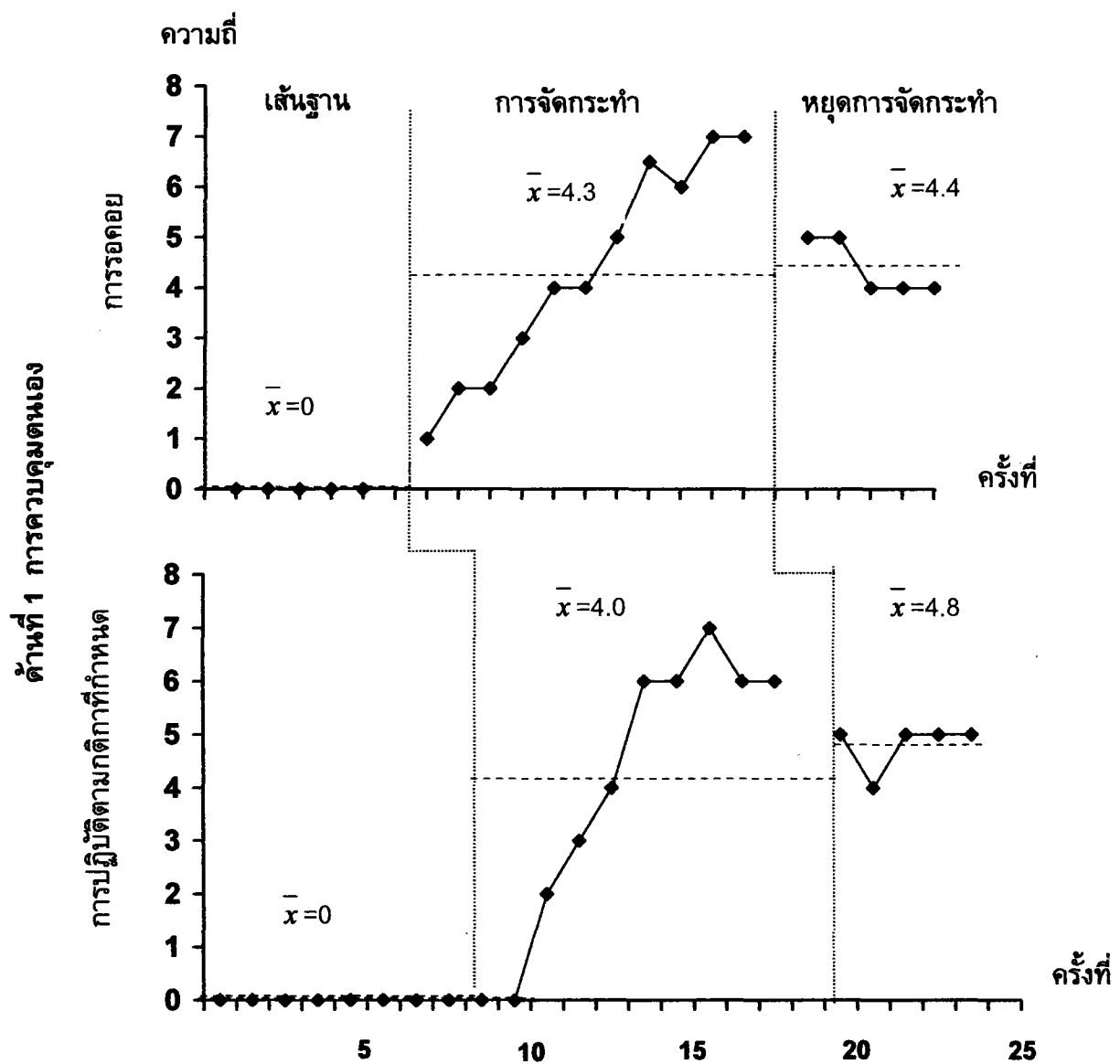
การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด

ระยะพื้นฐาน : นักเรียนไม่เข้าใจคำสั่ง พูดทวนคำพูดของครู เล่นกับเพื่อน โดยไม่รอจังหวะและเวลา แซงคิว และแย่งอุปกรณ์ของเล่นเสมอ ไม่ชอบรวมกลุ่ม ชอบเล่นคนเดียว เมื่อถูกบังคับหรือให้เล่น/ทำกิจกรรมกับเพื่อนๆ โดยเฉพาะเพื่อนกลุ่มอื่นที่ไม่คุ้นเคย ก็จะหงุดหงิดแสดงอาการฉุนเฉียว จ้องหน้า ทำร้ายเพื่อน ทำร้ายครู หรือคนที่ขัดใจทันทีอย่างรวดเร็ว

หมายเหตุ ทุกวันพฤหัสบดี นักเรียนจะต้องทำกิจกรรมร่วมกับนักเรียนห้องอื่นๆ ทั้งหมด ปรากฏว่า นักเรียนคนนี้จะมาเรียนสายทุกวันพฤหัสบดี ไม่เคยมาร่วมกิจกรรมนี้เลย

ทุกครั้งที่ไม่พอใจจะทำร้ายผู้ที่ทำให้ไม่พอใจอย่างรวดเร็วและรุนแรงมาก

ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : เมื่อสอนให้นักเรียนเรียนรู้การรอคอย และต้องฟังคำสั่ง รอคอยผู้อื่น ในกิจกรรมการเล่น เกม ตามแบบฝึกฯ แล้ว นักเรียน สงบลง และ รอคอย ตลอดจนทำตามกติกาที่ตกลง ได้มากขึ้น ในระยะแรกๆ นักเรียนฟังคำสั่งและปฏิบัติตามที่ครูบอกเท่านั้น จึงยังมีปัญหาในการเล่นเกมนักเรียนกับเพื่อนๆ แต่ในระยะต่อมานักเรียนเริ่มจะ เข้าใจคำสั่งและปฏิบัติตามกติกามากขึ้น เมื่อสิ้นสุดการทดลอง นักเรียนสามารถเข้ากลุ่มและเล่น กับเพื่อนๆที่คุ้นเคยที่เรียนห้องเดียวกันได้ โดยครูคอยดูอยู่ห่างๆและขอให้เพื่อนๆ ช่วยกระตุ้น เตือน แนะนำเกี่ยวกับกติกาที่ต้องปฏิบัติในการทำกิจกรรม และการอยู่ร่วมกัน



ภาพประกอบ 16 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการควบคุมตนเอง ระหว่างพฤติกรรม การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ของนักเรียนคนที่ 1

ตาราง 17 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย
ในแต่ละระยะการทดลอง ด้านการควบคุมตนเอง ของนักเรียนคนที่ 2

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	1.1 การรอคอย			การ สังเกต ครั้งที่	1.2 การปฏิบัติตามกติกา		
		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่
2	1	0			1	0		
	2	0			2	0		
	3	0			3	0		
	4	0			4	0		
	5	0			5	0		
	ค่าเฉลี่ย	0			6	0		
	6		0		7	0		
	7		0		8	0		
	8		0		ค่าเฉลี่ย	0		
	9		1		9		0	
	10		1		10		0	
	11		0		11		0	
	12		1		12		1	
	13		2		13		1	
	14		3		14		1	
	15		2		15		2	
	16		3		16		2	
	ค่าเฉลี่ย		1.18		17		2	
	17			2	18		2	
	18			2	19		2	
	19			1	ค่าเฉลี่ย		1.18	
	20			1	20		2	
	21			1	21		1	
	ค่าเฉลี่ย			1.4	22		2	
					23		1	
					24		1	
					ค่าเฉลี่ย		1.4	

จากตาราง 17 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการควบคุมตนเอง ในแต่ละระยะการทดลองของนักเรียนคนที่ 2 พบว่า

ทักษะ การรอคอย

ระยะเส้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 1.18

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 1.40

ทักษะการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด

ระยะเส้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 1.18

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 1.40

จากการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเองของนักเรียนคนที่ 2 พบว่า

ทักษะการรอคอย

ระยะเส้นฐาน : นักเรียนอยู่ไม่นิ่ง เดินรอบ ๆ ห้อง นักเรียนจะนั่งได้เมื่อครูจับมือหรือเอามือแตะไหล่ไว้ แต่สายตาจะจ้องแววอยู่เสมอ เป็นการมองที่ไม่ได้สนใจสิ่งหนึ่งใดโดยเฉพาะ ไม่มีโฟกัสที่แน่นอน ร่วมกิจกรรมได้ไม่นาน ถ้าบังคับหรือขัดใจ จะแสดงอารมณ์โกรธ โดยร้องไห้ เสียงดัง ตะโกน แต่ไม่ทำร้ายผู้อื่น

ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : นักเรียนไม่เข้าใจคำสั่ง เล่นกับเพื่อนไม่เป็น แฉงคิว ไม่รู้จักหวั่นและเวลา ไม่ร่วมกิจกรรมใดๆ เมื่อจัดให้เข้าร่วมกิจกรรมเป็นครั้งคราวจะทำให้กลุ่มวุ่นวาย จะแย่งหรือหยิบอุปกรณ์ของเล่นขณะที่เพื่อนๆ กำลังเล่นกันอยู่โดยไม่รู้อย่างไม่ถึงเวลาของตัวเอง เมื่อถูกบังคับหรือให้เล่น/ทำกิจกรรมกับ ตามคำสั่งหรือกติกาเพื่อนๆ ก็จะมีกรีดร้องโวยวายเสียงดังมาก

หมายเหตุ นักเรียนไม่ทำร้ายผู้อื่น แต่จะร้องไห้โวยวาย เสียงดังมากๆ ส่งเสียงกรีดร้อง เป็นที่น่ารำคาญ และรบกวนผู้อื่น นอนดิ้นลงกับพื้น

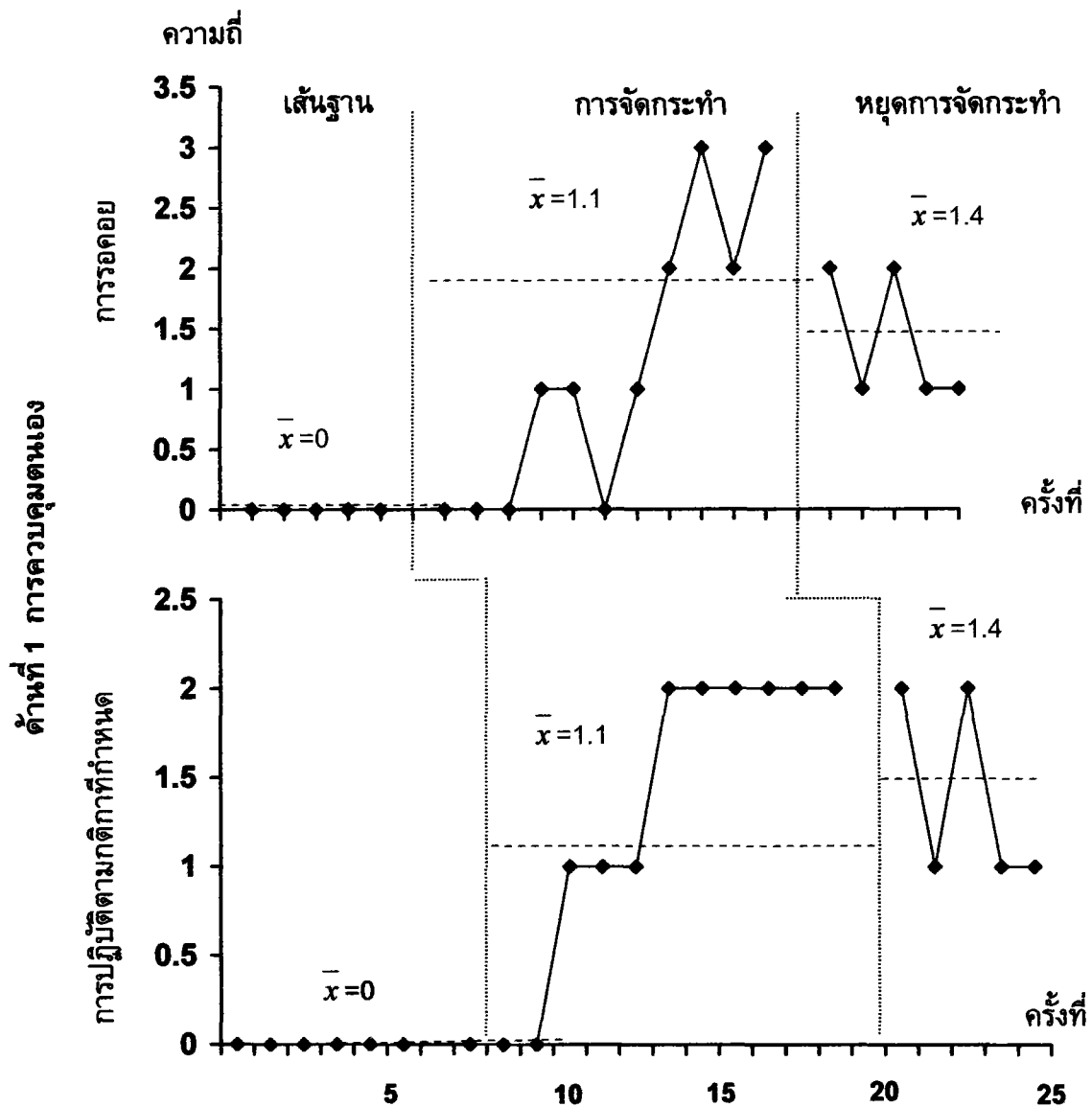
การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด

ระยะเส้นฐาน : นักเรียนเข้าใจความหมายการ "รอ" บ้างในระยะแรกที่ได้รับการฝึก นักเรียนจะยังไม่สามารถนั่งรอได้ เมื่อจับมือให้นั่งในท่า "รอ" นักเรียนจะขัดขึ้น ขึ้นสายตาไม่มองภาพ "รอ" และร้องไห้ในที่สุด ต่อมา จะต้องมีการเพิ่มเงื่อนไข คือ ถ้ามองภาพ "รอ" ก็จะได้ "วิตามินซี" ซึ่งนักเรียนชอบ ในที่สุดเมื่อเสร็จสิ้นการทดลอง นักเรียน สามารถ "รอ"

โดยนั่งแต่มีมือไขว่คว้า หรือจับสื่อ อุปกรณ์ที่อยู่ใกล้เคียงบ้างเป็นครั้งคราว นักเรียนจะจำได้ไม่นานก็ลืม ครูจะต้องกระตุ้นเตือนและจัดทำนั่งให้เป็นครั้งคราว

ปัญหา : นักเรียนมีปัญหา สมาธิสั้นมาก และไม่ได้รับการร่วมมือช่วยเหลือกระตุ้นเตือนจากที่บ้าน (นักเรียนอยู่กันคุณตาที่สูงอายุ จึงตามใจนักเรียนมากเป็นพิเศษ) เมื่อสิ้นสุดการทดลอง นักเรียนรายนี้ รอคได้ครั้งละ ประมาณ 1 นาที

ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : เมื่อสอนให้นักเรียนเรียนรู้การรอคอย และต้องฟังคำสั่ง รอคอยผู้อื่น ในกิจกรรมการเล่น เกม ตามแบบฝึกฯ แล้ว นักเรียน ยังปฏิบัติได้ไม่ดีนัก จึงส่งผลให้กิจกรรมการปฏิบัติตามกติกาที่ตกลงกัน นักเรียนแย่งสิ่งของ ครูต้องคอยจับมือ และระวังใน การทำกิจกรรมแต่ละครั้ง จึงต้องเพิ่มจำนวนกิจกรรม ครูทำกิจกรรมกับนักเรียนเพิ่มจาก 4 ครั้งเป็น 6 ครั้ง ระยะต่อมานักเรียนเริ่มที่จะเข้าใจการปฏิบัติตามกติกามากขึ้น เมื่อสิ้นสุดการทดลอง นักเรียนสามารถเข้ากลุ่มและเล่นกับเพื่อนๆได้บ้าง โดยครูคอยช่วยเหลือ



ภาพประกอบ 17 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการควบคุมตนเอง ระหว่างพฤติกรรม การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ของนักเรียนคนที่ 2

ตาราง 18 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย
ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 3

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	2.1 การสบตา 2.1 การเลียนแบบ			การ สังเกต ครั้งที่	2. 2 การแสดงความสนใจ		
		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่
3	1	0			1	0		
	2	0			2	0		
	3	0			3	0		
	4	0			4	0		
	5	0			5	0		
	ค่าเฉลี่ย	0			6	0		
	6		0		7	0		
	7		0.5		8	0		
	8		1		ค่าเฉลี่ย	0		
	9		2		9		0	
	10		3		10		2	
	11		2.5		11		3	
	12		2		12		3	
	13		4		13		4	
	ค่าเฉลี่ย		1.88		14		4	
	14			4	15		4	
	15			3	16		5	
	16			3	17		4	
	17			4	18		4	
	18			4	19		4	
	ค่าเฉลี่ย			3.6	20		5	
					21		5	
					22		5	
					23		6	
					24		5	
					ค่าเฉลี่ย		3.94	

ตาราง 18 (ต่อ)

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	2.1 การสบตา 2.1 การเลียนแบบ			การ สังเกต ครั้งที่	2. 2 การแสดงความสนใจ		
		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่
3					25			6
					26			5
					27			5
					28			5
					29			5
					ค่าเฉลี่ย			5.2

ตาราง 18 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคม
เป้าหมาย ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง
ของนักเรียนคนที่ 3 พบว่า

ทักษะการสบตา และการเลียนแบบ

ระยะเส้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 1.88

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 3.60

ทักษะการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด

ระยะเส้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 3.94

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 5.20

จากการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ของ
นักเรียนคนที่ 3 พบว่า

ทักษะการสบตา และ การเลียนแบบ

ระยะเส้นฐาน : นักเรียน พุดโดยไม่มองหน้าผู้พูด ครูต้องคอยจับใบหน้าที่สบตาทุก
ครั้งที่พุดด้วย ไม่สามารถร่วมกิจกรรมกายบริหารกับเพื่อนๆได้ เพราะทำเลียนแบบทำต่างๆ
ไม่ได้

ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : นักเรียนสามารถมองหน้าผู้พูดได้ดีขึ้น
ครูกระตุ้นเตือนบ้าง สำหรับการพุดประโยคที่ยาวขึ้น

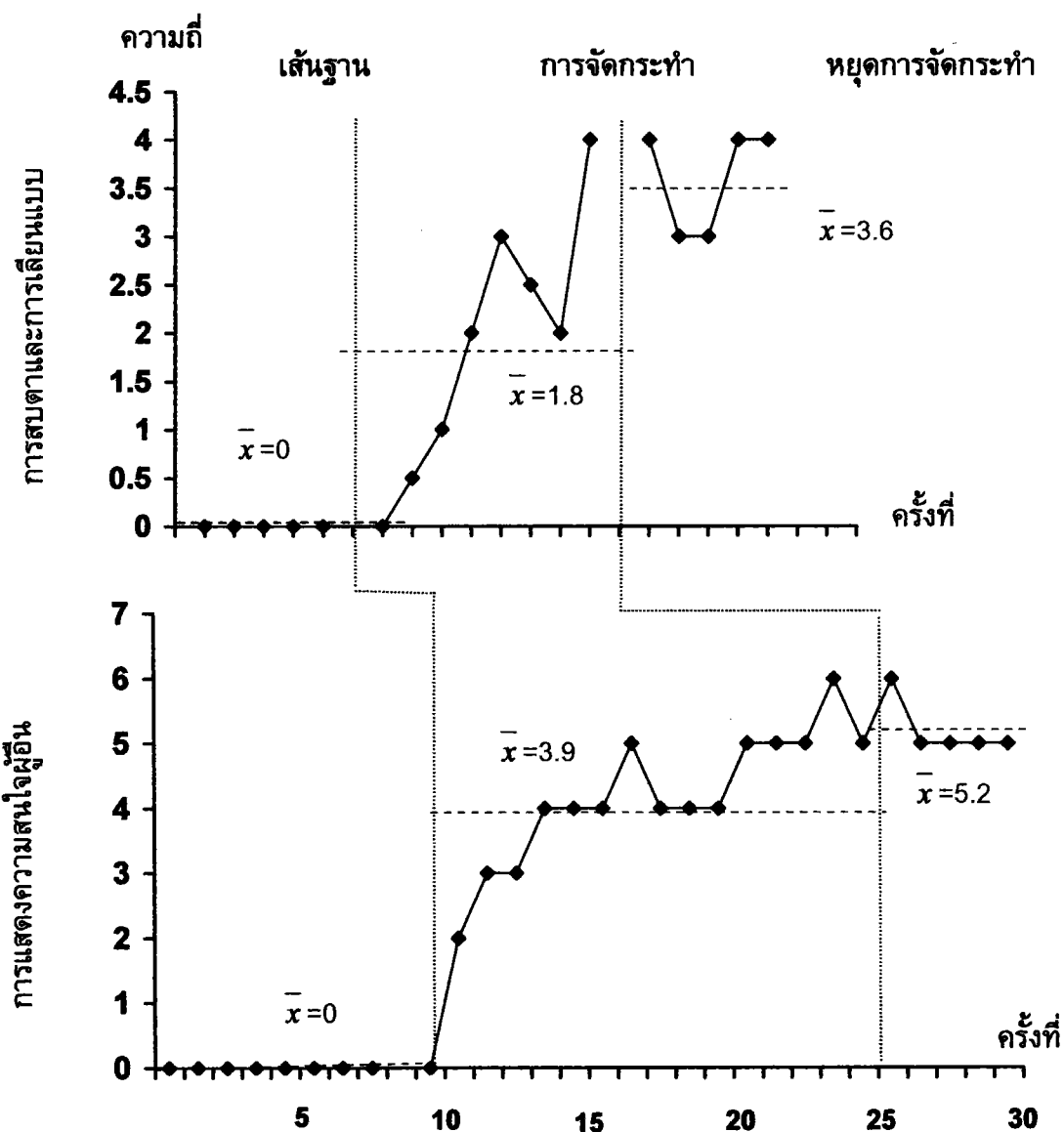
นักเรียนมองเห็นเพื่อนแสดงท่าทาง กิจกรรมกายบริหาร และทำตามแบบอย่างได้
เข้าร่วมกิจกรรมกับเพื่อนได้ระยะเวลานานขึ้น

ทักษะการแสดงความสนใจผู้อื่น

ระยะเส้นฐาน : นักเรียน ไม่แสดงอารมณ์ใดๆ มีสีหน้าเฉยเมย ไม่แสดงออกทางอารมณ์ใดๆ หรือบางครั้งนักเรียนยิ้ม/หัวเราะอย่างไม่เหมาะสมกับเหตุการณ์ เช่น ถูกครูทำโทษ นักเรียนก็หัวเราะ

ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : หลังจากเรียนรู้เรื่องอารมณ์แล้ว นักเรียนสามารถแสดงอารมณ์ได้ถูกต้อง โดยเฉพาะแสดงอารมณ์ดีใจ นักเรียนทำได้ถูกต้องเสมอตรงตามเหตุการณ์ทุกครั้ง แต่อารมณ์เสียใจ โกรธ กลัว นั้น นักเรียนยังทำได้ไม่ตรงตามสถานการณ์นัก คงต้องฝากให้คุณครูฝึกต่อไปอีกระยะหนึ่ง

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น



ภาพประกอบ 18 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การสบตาและการเลียนแบบ และการแสดงความสนใจผู้อื่น ของนักเรียนคนที่ 3

ตาราง 19 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย
ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 4

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	2.1 การสบตา 2.1 การเลียนแบบ			การ สังเกต ครั้งที่	2. 2 การแสดงความสนใจ		
		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่
4	1	2			1	1		
	2	2			2	0		
	3	1			3	1		
	4	2			4	1		
	5	2			5	1		
	ค่าเฉลี่ย	1.8			6	1		
	6		3		7	2		
	7		4		8	2		
	8		4		ค่าเฉลี่ย	1.13		
	9		6		9		2	
	10		7		10		2	
	11		7		11		3	
	12		8		12		5	
	13		8		13		5	
	ค่าเฉลี่ย		5.88		14		5	
	14			8	15		6	
	15			8	16		7	
	16			9	17		7	
	17			9	18		8	
	18			9	19		7	
	ค่าเฉลี่ย			8.2	20		8	
					21		8	
					22		7	
					23		8	
					24		7	
					ค่าเฉลี่ย		5.94	

ตาราง 19 (ต่อ)

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	2.1 การสบตา 2.1 การเลียนแบบ			การ สังเกต ครั้งที่	2. 2 การแสดงความสนใจ		
		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่
4					25			7
					26			7
					27			7
					28			7
					29			7
					ค่าเฉลี่ย			7

ตาราง 19 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคม เป้าหมาย ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 4 พบว่า

ทักษะ การสบตา และการเลียนแบบ

ระยะพื้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 1.80

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 5.88

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 8.20

ทักษะการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด

ระยะพื้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 1.13

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 5.94

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 7.00

จากการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ของนักเรียนคนที่ 4 พบว่า

ทักษะการสบตา และ การเลียนแบบ

ระยะพื้นฐาน : นักเรียนไม่มีปัญหาการสบตามากนัก แต่เพราะนักเรียนมีสมาธิสั้น จึงไม่สามารถมองอะไร หรือทำกิจกรรมที่ต้องทำตามตัวแบบได้

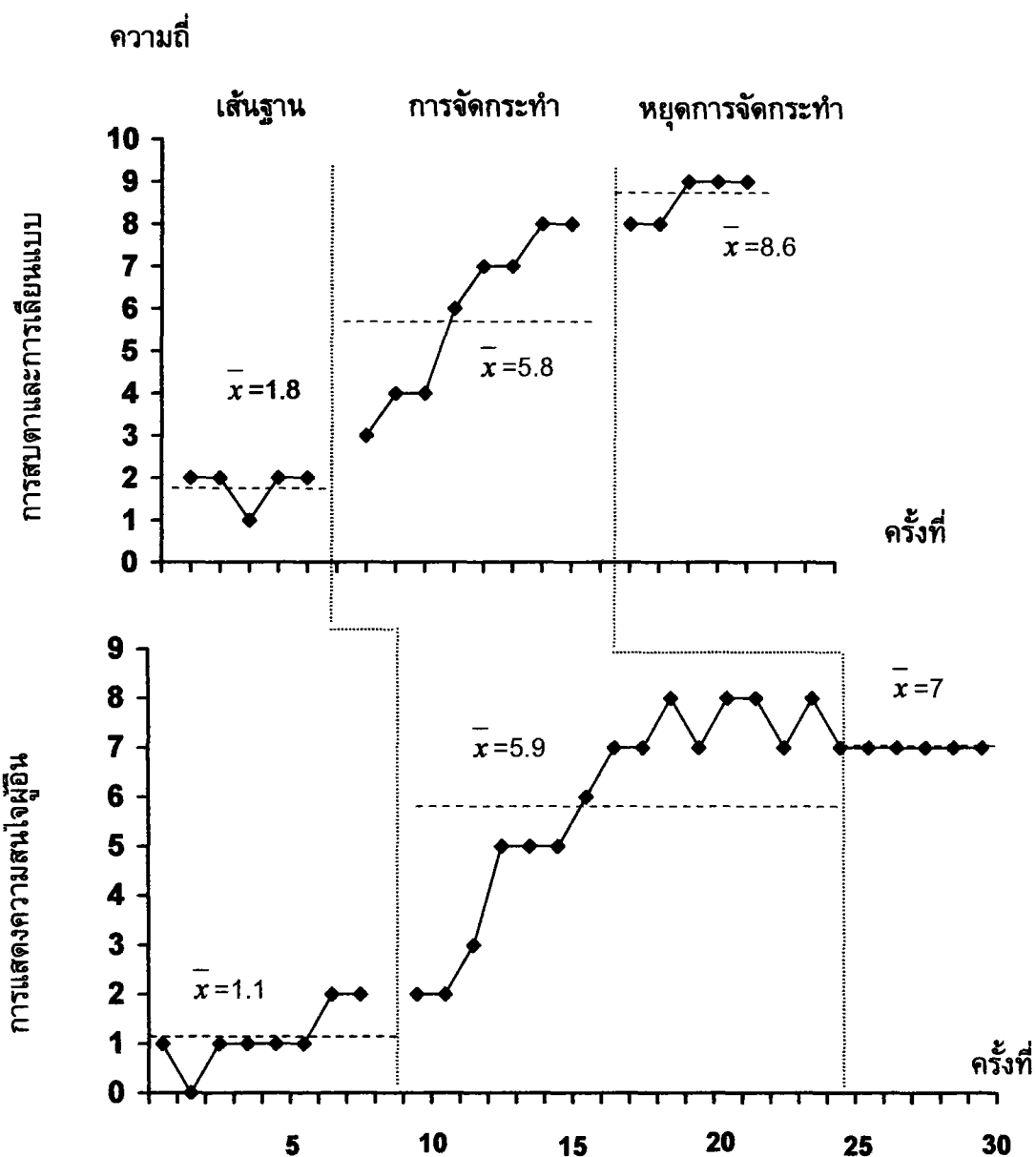
ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : เมื่อผ่านการสอนโดยภาพและกิจกรรมแล้ว นักเรียนสามารถทำกิจกรรมได้ดีมากขึ้น สามารถพูดโดยมองหน้าและสบตาได้ดี ทำกิจกรรมที่ต้องเลียนแบบหรือมีต้นแบบได้ สามารถทำกิจกรรมให้เพื่อนเลียนแบบได้ดี ถ้าใช้ภาพเป็นสื่อ นักเรียนทำได้ถูกต้องทุกครั้ง

ทักษะการแสดงความสนใจผู้อื่น

ระยะพื้นฐาน : นักเรียนเล่นกับเพื่อนได้เป็นบางคน เพราะนักเรียนมีความสนใจระยะสั้น แสดงอารมณ์ไม่เหมาะสม สนใจแต่สิ่งที่ตนเองชอบ เช่น ชอบเรียนวิชาคอมพิวเตอร์และดนตรี ก็สามารถเรียนได้ดีและเรียนได้เป็นเวลานานกว่าเด็กปกติ เมื่อถูกขัดใจโกรธก็จะแสดงความไม่พอใจ ร้องไห้และพูดในลักษณะบ่นโว้ยวายในเรื่องนั้นๆ นักเรียนไม่เข้าใจอารมณ์โกรธ และกลัว ส่วนอารมณ์ดีใจ และเสียใจนั้น นักเรียนแสดงอารมณ์ได้ถูกต้อง

ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : เมื่อผ่านการทดลองแล้ว นักเรียนสามารถเรียนรู้อารมณ์ได้เร็ว และแสดงท่าทางของอารมณ์ต่างๆ ทั้ง 4 แบบได้ถูกต้องทุกครั้ง ส่วนการแสดงอารมณ์ในสถานการณ์ต่างๆ นั้น อารมณ์ ดีใจ เสียใจ นักเรียนทำได้ถูกต้องทุกครั้ง ยังคงมีปัญหาคือ อารมณ์โกรธและกลัว นักเรียนไม่สามารถสื่อได้ตรงกับเหตุการณ์ได้บ้าง เมื่อสิ้นสุดการทดลองนักเรียนสามารถเล่นกับเพื่อนๆ ได้ โดยไม่โว้ยวายและร้องไห้เมื่อถูกขัดใจ นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้เร็วและมีความจำดีมาก

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น



ภาพประกอบ 19 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคม
เป้าหมาย ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การสบตา
การเลียนแบบ และการแสดงความสนใจผู้อื่น ของนักเรียนคนที่ 4

ตาราง 20 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย
ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 5

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	3.1 การแบ่งปัน			การ สังเกต ครั้งที่	3. 2 การทำตามคำแนะนำ		
		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่
5	1	0			1	0		
	2	0			2	0		
	3	0			3	0		
	4	0			4	0		
	5	0			5	0		
	ค่าเฉลี่ย	0			6	0		
	6		0		7	0		
	7		1		8	0		
	8		1		ค่าเฉลี่ย	0		
	9		1		9		0	
	10		2		10		0	
	11		3		11		1	
	12		3		12		1	
	13		4		13		3	
	14		5		14		2	
	ค่าเฉลี่ย		2.33		15		3	
	15			5	16		4	
	16			5	17		4	
	17			3	ค่าเฉลี่ย		2.00	
	18			4	18			4
	19			4	19			4
	ค่าเฉลี่ย			4.2	20			3
					21			3
					22			3
					ค่าเฉลี่ย			3.4

ตาราง 20 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคม เป้าหมาย ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 5 พบว่า

ทักษะการแบ่งปัน

ระยะเส้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 2.33

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 4.20

ทักษะการทำตามคำแนะนำ

ระยะเส้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 2.00

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 3.40

จากการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ของนักเรียนคนที่ 5 พบว่า

ทักษะการแบ่งปัน

ระยะเส้นฐาน : นักเรียน ไม่สามารถเล่นกับเพื่อนๆ ได้ ไม่ยอมให้เพื่อนแบ่งสื่อหรืออุปกรณ์ให้เพื่อน เพื่อนหยิบขยำลบหรือดินสอไปใช้ก็จะใช้กำลังทำร้าย เช่น ผลัก แยกกลับคืน มีปัญหาการฟ้องเพื่อนๆ ตลอดเวลา

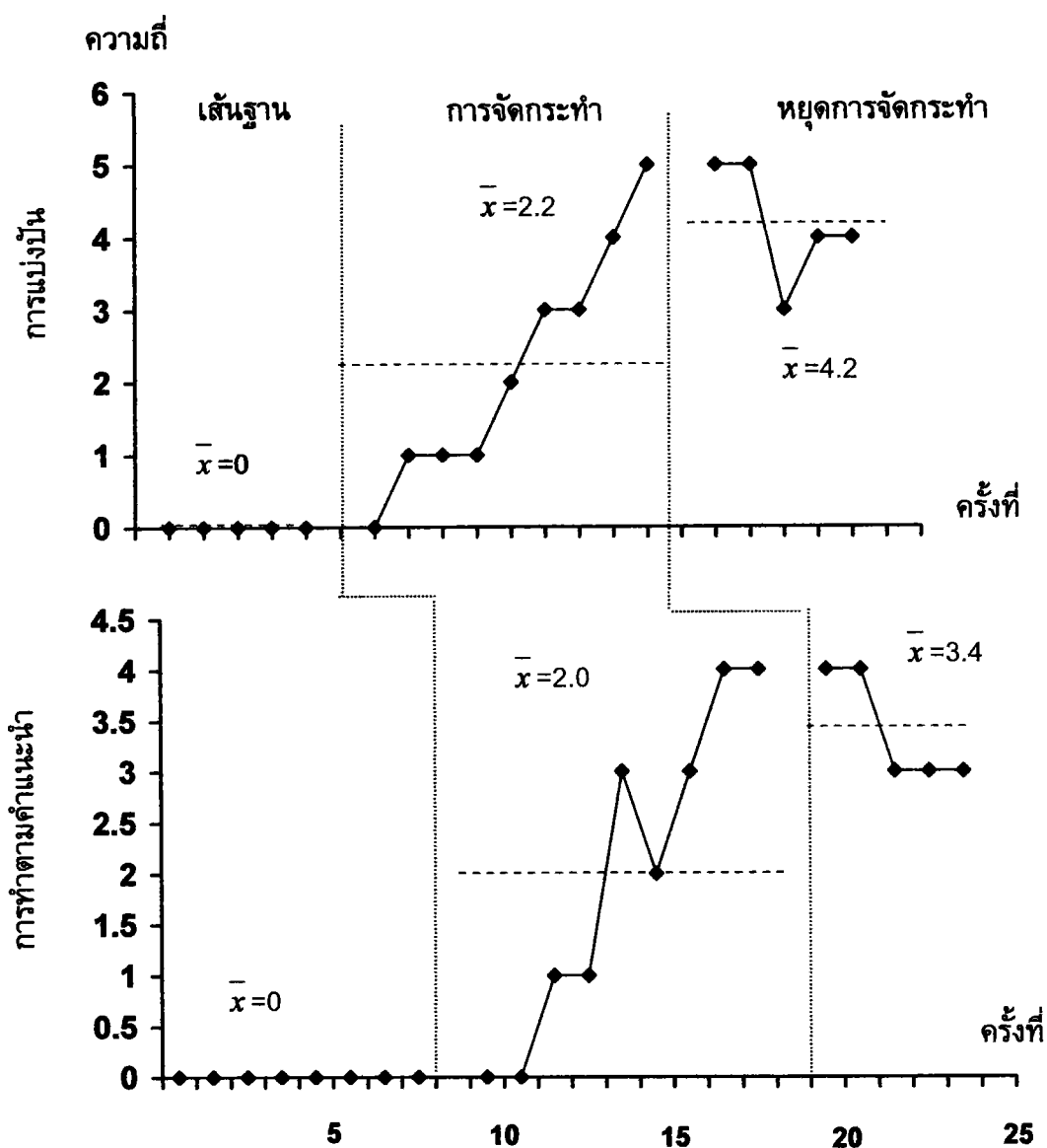
ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : เมื่อผ่านกิจกรรมการเล่น การยืม และกิจกรรมอื่นๆ ไปแล้ว นักเรียน เข้าใจ และให้เพื่อนยืมดินสอ สีไม้ และสามารถใช้อุปกรณ์ร่วมกับเพื่อนๆ ได้

ทักษะย่อยการทำตามคำแนะนำ

ระยะเส้นฐาน : นักเรียน แยกตัวจากกลุ่ม เพราะมักจะตีหรือผลักเพื่อน ๆ จึงไม่สามารถเข้ากลุ่มและร่วมกิจกรรมได้ ถ้าต้องทำกิจกรรมกลุ่มครูต้องควบคุมอยู่ใกล้ชิดเสมอ

ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : ในการทดลอง นักเรียนได้ร่วมทำโครงการทำต้นส้ม ซึ่งได้แลกเปลี่ยนสื่อ-อุปกรณ์กับเพื่อน ได้ร่วมช่วยกันทำใบ ดอก ผลส้ม และร่วมกันประกอบต้นส้มกับเพื่อนๆ นักเรียนชอบและสนุกสนานมาก เมื่อสิ้นสุดการทดลอง นักเรียนสามารถทำงานกับเพื่อนๆ ได้ดี

ด้านที่ 3 ทำงานร่วมกับบุคคลอื่น



ภาพประกอบ 20 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางคอมพิวเตอร์
ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การจัดกระทำ และการทำตามคำแนะนำ
ของนักเรียนคนที่ 5

ตาราง 21 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคม
เป้าหมาย ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลองของนักเรียนคนที่ 6

นักเรียน คนที่	การ สังเกต ครั้งที่	3.1 การแบ่งปัน			การ สังเกต ครั้งที่	3.2 การทำตามคำแนะนำ		
		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3		ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3
		ความถี่	ความถี่	ความถี่		ความถี่	ความถี่	ความถี่
6	1	0			1	0		
	2	0			2	0		
	3	0			3	0		
	4	0			4	0		
	5	0			5	0		
	ค่าเฉลี่ย	0			6	0		
	6		0		7	0		
	7		2		8	0		
	8		1		ค่าเฉลี่ย	0		
	9		2		9		2	
	10		4		10		3	
	11		4		11		5	
	12		5		12		6	
	13		6		13		6	
	14		6		14		7	
	ค่าเฉลี่ย		3.33		15		8	
	15			5	16		8	
	16			6	17		8	
	17			6	ค่าเฉลี่ย		5.89	
	18			6	18			6
	19			6	19			7
	ค่าเฉลี่ย			5.8	20			7
					21			6
					22			6
					ค่าเฉลี่ย			6.4

ตาราง 21 ค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคม
เป้าหมาย ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ในแต่ละระยะการทดลอง ของนักเรียนคนที่ 6 พบว่า
ทักษะการแบ่งปัน

ระยะเส้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 3.33

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 5.80

ทักษะการทำตามคำแนะนำ

ระยะเส้นฐาน : ค่าเฉลี่ย = 0

ระยะการจัดกระทำ : ค่าเฉลี่ย = 5.89

ระยะติดตามผล : ค่าเฉลี่ย = 6.40

จากการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
ของนักเรียนคนที่ 6 พบว่า

ทักษะย่อยการแบ่งปัน

ระยะเส้นฐาน : นักเรียน พุดเก่ง คอยเก่ง แต่ไม่เข้าใจ การแบ่งปัน และหยิบยืม
เก็บอุปกรณ์การเรียนไว้ในกระเป๋าตลอดเวลา เมื่อเขียนหนังสือหรือทำงานเสร็จจะเก็บของใช้
ใส่กระเป๋าทันที เมื่อครูหรือเพื่อนๆ หยิบของมาใช้ นักเรียนจะพูดบ่นว่าตลอดทั้งวัน

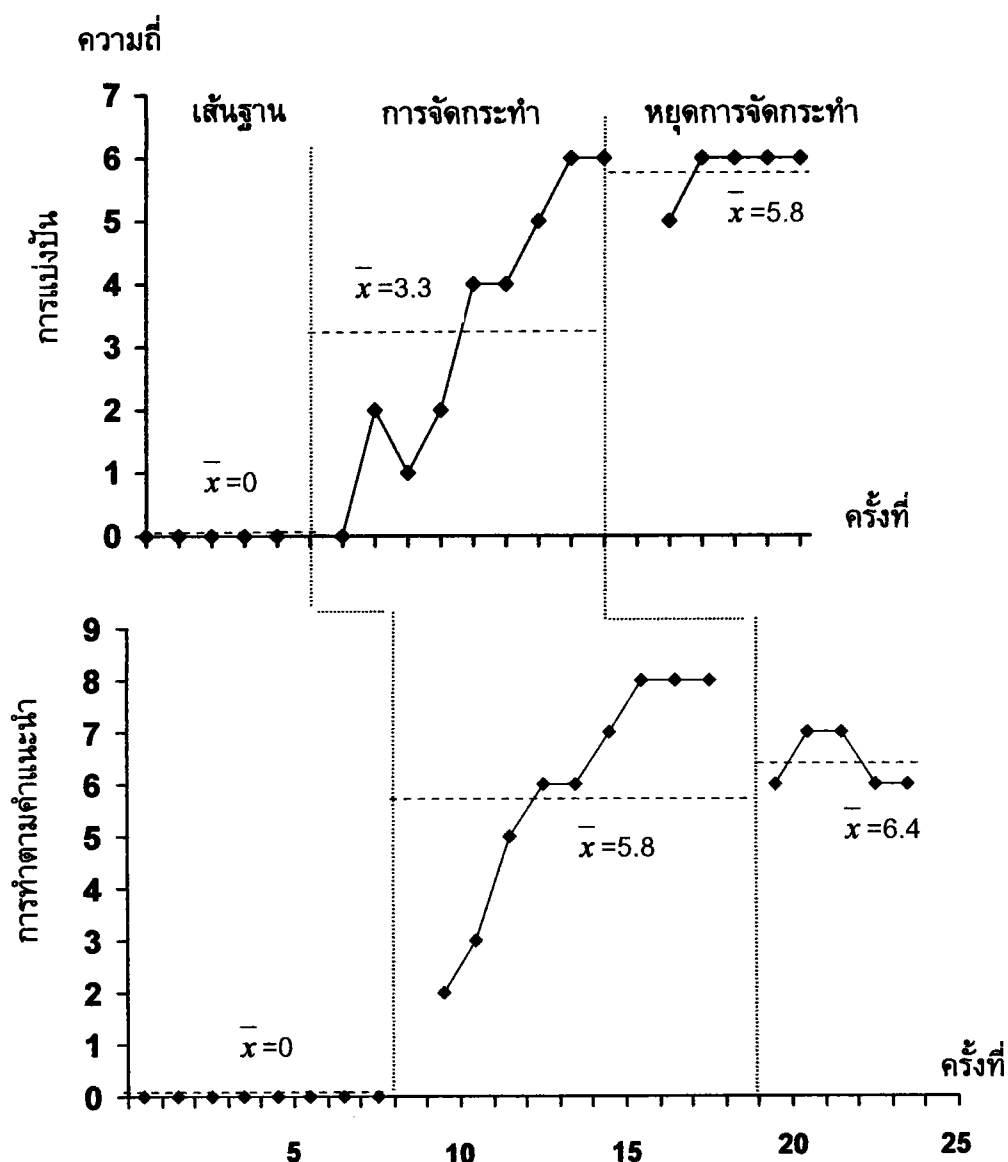
ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : เมื่อผ่านกิจกรรมฝึกการแบ่งปันแล้ว
นักเรียน รู้จักการให้ยืม เพื่อน ๆ ยืมสิ่งของก็ให้ยืม แต่ในระยะแรกๆ ก็ยังบ่นว่า “ทำไมเพื่อนๆ
ไม่นำอุปกรณ์มาโรงเรียน” เมื่อสิ้นสุดการทดลองนักเรียนมีพัฒนาการดีขึ้น

ทักษะย่อยการทำตามคำแนะนำ

ระยะเส้นฐาน : นักเรียน มีปัญหา คือพูดอยู่ตลอดเวลา ขณะทำงานก็จะถามครู
หรือไม่ฟังคำบอก คำสั่ง ครูต้องกระตุ้นให้ดูและฟังครู ฟังเพื่อนๆ

ระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล : ในการฝึกกิจกรรมระยะแรกๆ นักเรียน
ทำงานร่วมกับครูได้ดี แต่ไม่สามารถทำงานและเล่นกับเพื่อนได้ นักเรียนยังมีพฤติกรรมไม่รับฟัง
เพื่อนๆ แต่เมื่อสิ้นสุดการทดลองนักเรียนสามารถเข้ากับเพื่อนได้มากขึ้น นักเรียนสามารถ
เรียนรู้ได้เร็ว และพูดน้อยลงขณะทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนๆ

ด้านที่ 3 ทำงานร่วมกับบุคคลอื่น



ภาพประกอบ 21 แสดงค่าความถี่ และค่าเฉลี่ยการเกิดพฤติกรรมทักษะทางสังคมเป้าหมาย
 ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ระหว่างพฤติกรรม การแบ่งปัน
 และการทำตามคำแนะนำ ของนักเรียนคนที่ 6

**ผลการวิเคราะห์ข้อมูลประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคม
สำหรับเด็กออทิสติก**

ตาราง 22 ประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

รายการประเมิน	คะแนนความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					IOC	ระดับ ความ เหมาะสม
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
1. แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก							
- เนื้อหาในการตรวจสอบทักษะทางสังคม	1	1	1	1	1	1	ดีมาก
- วิธีการตรวจสอบ	1	1	1	1	1	1	ดีมาก
2. การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก							
- เนื้อหาของแผนการจัดกิจกรรมฯ	1	1	1	1	0	0.8	ดีมาก
- กิจกรรม	1	1	1	1	0	0.8	ดีมาก
- แบบบันทึกพฤติกรรม	1	1	1	1	1	1	ดีมาก
3. แบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก							
- เวลาในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม	1	1	1	1	1	1	ดีมาก
- วิธีการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม	1	1	1	1	1	1	ดีมาก

จากตาราง 22 แสดงว่า ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ทั้งแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก และแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ

1. สร้างแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่กำลังเรียนอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษา ซึ่งมีปัญหาขาดทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่นดังนี้

1.1 สร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

1.2 สร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

1.3 สร้างแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

2. ประเมินประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ดังนี้

2.1 ประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น โดยการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ก่อน ขณะทำการและหลังทำการทดลองใช้แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

2.2 ประเมินผลแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

สมมติฐานในการวิจัย

1. แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกมีค่าความเชื่อมั่นไม่ต่ำกว่า 0.80

2. ประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก อยู่ในระดับเหมาะสมดี

2.1 เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคม ด้วยแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง มีทักษะทางสังคมสูงกว่าก่อนได้รับการฝึก

2.2 เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคม ด้วยแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น มีทักษะทางสังคมสูงกว่าก่อนได้รับการฝึก

2.3 เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคม ด้วยแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น มีทักษะทางสังคมสูงกว่าก่อนได้รับการฝึก

วิธีการดำเนินการวิจัย

ประชากรกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ เด็กออทิสติกที่มีปัญหาทักษะทางสังคมที่กำลังเรียนอยู่ในระดับช่วงชั้นที่ 1
2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา คือ เด็กออทิสติก ซึ่งเรียนอยู่ระดับช่วงชั้นที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนวัดโสมนัส สำนักงานเขตการศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ที่มีปัญหาทักษะทางสังคมในด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และ การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ซึ่งเลือกโดยวิธีเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 6 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกประกอบด้วย

แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก เป็นแบบตรวจสอบรายการแบบ 2 ตัวเลือก คือ แสดงพฤติกรรม และไม่แสดงพฤติกรรม มีเนื้อหาครอบคลุมทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น การทำงานกับบุคคลอื่น ในแต่ละด้านประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย

ทักษะย่อย 1 การรอคอย มีแบบตรวจสอบรายการ 6 ข้อคำถาม

ทักษะย่อย 2 การทำตามกติกาที่กำหนด มีแบบตรวจสอบรายการ 7 ข้อคำถาม

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 3 ทักษะย่อย

ทักษะย่อย 1 การสบตา มีแบบตรวจสอบรายการ 5 ข้อคำถาม

ทักษะย่อย 2 การเลียนแบบ มีแบบตรวจสอบรายการ 3 ข้อคำถาม

ทักษะย่อย 3 การแสดงความสนใจผู้อื่น มีแบบตรวจสอบรายการ 5 ข้อคำถาม

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย

ทักษะย่อย 1 การแบ่งปัน มีแบบตรวจสอบรายการ 6 ข้อคำถาม

ทักษะย่อย 2 การทำตามคำแนะนำ มีแบบตรวจสอบรายการ 4 ข้อคำถาม

แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้านได้แก่

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง มี 2 ทักษะย่อย คือ การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ซึ่งมีแผนการจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 22 กิจกรรม

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น มี 3 ทักษะย่อย คือ การสบตา การเลียนแบบและการแสดงความรู้สึกผู้อื่น ซึ่งมีแผนการจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 24 กิจกรรม

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น มี 2 ทักษะย่อย คือ การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ ซึ่งมีแผนการจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 18 กิจกรรม

แบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ใช้การแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมแบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) ในเวลา 10 นาที แบ่งเป็น 10 ช่วง ๆ ละ 1 นาที โดยผู้ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมพร้อมกัน 2 คน ทำการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม 3 ด้านให้สอดคล้องกับโครงสร้างแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมและแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ทำการบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมนักเรียนเป้าหมาย ครั้งละ 1 คนต่อ 1 ทักษะย่อย ๆ ละ 10 นาที ทำการสังเกตพฤติกรรม 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ก่อนใช้แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก (ระยะพื้นฐาน) กำหนดเวลา 5 - 8 วัน ระยะที่ 2 การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก (ระยะการจัดกระทำ) กำหนดเวลาเท่ากับจำนวนแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก แต่ละด้าน และระยะที่ 3 หลังการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก (ระยะหยุดการจัดกระทำ) กำหนดเวลา 5 วัน

การหาประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยทำการตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โรงเรียนวัดโสมนัส 6 คน แล้วเลือกนักเรียนที่มีคะแนนพฤติกรรมสูงที่สุดและรองลงมา เพื่อใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง ในการเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง จำนวน 2 คน ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น จำนวน 2 คน และ ด้านที่ 3 จำนวน 2 คน ในวันที่ 12 - 13 กรกฎาคม 2549 แล้วทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมนักเรียนเป้าหมายตามช่วงเวลาที่กำหนดดังนี้

นักเรียนคนที่ 1 คนที่ 2 เริ่มทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคม ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง ทักษะย่อย 1 การรอคอย ตั้งแต่วันที่ 27 กรกฎาคม - 25 สิงหาคม 2549 ทักษะย่อย 2 การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ตั้งแต่วันที่ 27 กรกฎาคม - 30 สิงหาคม 2549

นักเรียนคนที่ 3 คนที่ 4 เริ่มทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคม ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ทักษะย่อย 1 การสบตา ทักษะย่อย 2 การเลียนแบบ ตั้งแต่วันที่ 27 กรกฎาคม - 22 สิงหาคม 2549 ทักษะย่อย 3 การแสดงความรู้สึกผู้อื่น ตั้งแต่วันที่ 27 กรกฎาคม - 6 กันยายน 2549

นักเรียนคนที่ 5 คนที่ 6 เริ่มทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคม

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ทักษะย่อย 1 การแบ่งปัน ตั้งแต่ วันที่ 27 กรกฎาคม – 23 สิงหาคม 2549 ทักษะย่อย 2 การทำตามคำแนะนำ ตั้งแต่ วันที่ 27 กรกฎาคม – 28 สิงหาคม 2549

ส่วนการเสริมสร้างทักษะทางสังคมให้นักเรียนแต่ละคน ดังนี้

นักเรียนคนที่ 1 คนที่ 2 เริ่มทำการเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง ทักษะย่อย 1 การรอคอย ตั้งแต่ วันที่ 3 – 18 กรกฎาคม 2549 ทักษะย่อย 2 การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ตั้งแต่ วันที่ 8 – 23 สิงหาคม 2549

นักเรียนคนที่ 3 คนที่ 4 เริ่มทำการเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น ทักษะย่อย 1 การสบตา ทักษะย่อย 2 การเลียนแบบ ตั้งแต่ วันที่ 3 – 15 สิงหาคม 2549 ทักษะย่อย 3 การแสดงความสนใจผู้อื่น ตั้งแต่ วันที่ 8 - 30 สิงหาคม 2549

นักเรียนคนที่ 5 คนที่ 6 เริ่มทำการเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ทักษะย่อย 1 การแบ่งปัน ตั้งแต่ วันที่ 3 – 16 สิงหาคม 2549 ทักษะย่อย 2 การทำตามคำแนะนำ ตั้งแต่ วันที่ 8 – 21 สิงหาคม 2549

นำผลการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมของนักเรียนแต่ละคนที่บ้านที่ก ได้มาตรวจสอบความเที่ยงตรงในการสังเกต ระหว่างผู้สังเกต 2 คน นำค่าการสังเกตที่ตรวจสอบความเที่ยงตรงแล้วมาหาเฉลี่ย แล้วรายงานผลเป็นกราฟเส้นตรง เปรียบเทียบพฤติกรรมทักษะทางสังคมแต่ละทักษะย่อย ระยะก่อนการเสริมสร้างทักษะทางสังคม ระยะการเสริมสร้างทักษะทางสังคม และระยะหลังการเสริมสร้างทักษะทางสังคม ของนักเรียนแต่ละคน รวม 6 คน

สรุปผลการวิจัย

1. แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่มีปัญหาการขาดทักษะทางสังคม มีการดำเนินการ 3 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 การตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยใช้แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้น

ส่วนที่ 2 การเสริมสร้างทักษะทางสังคม โดยใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้น

ส่วนที่ 3 การประเมินทักษะทางสังคมเด็กออทิสติก โดยใช้แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่สร้างขึ้น ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1.1 แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ แบบ 2 ตัวเลือก คือ แสดงพฤติกรรมและไม่แสดงพฤติกรรมทักษะทางสังคม 3 ด้านได้แก่

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง มี 2 ทักษะย่อย คือ การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกากำหนด ซึ่งมีข้อคำถามการแสดงหรือไม่แสดงพฤติกรรมของเด็กออทิสติก 13 ข้อคำถาม

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น มี 3 ทักษะย่อย คือ การสบตา การเลียนแบบและการแสดงความรู้สึกผู้อื่น ซึ่งมีข้อคำถามการแสดงหรือไม่แสดงพฤติกรรมของเด็กออทิสติก 13 ข้อคำถาม

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น มี 2 ทักษะย่อย คือ การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ ซึ่งมีข้อคำถามการแสดงหรือไม่แสดงพฤติกรรมของเด็กออทิสติก 10 ข้อคำถาม

1.2 การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3 ด้านได้แก่

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง มี 2 ทักษะย่อย คือ การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกากำหนด ซึ่งมีแผนการจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 22 กิจกรรม

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น มี 3 ทักษะย่อย คือ การสบตา การเลียนแบบและการแสดงความรู้สึกผู้อื่น ซึ่งมีแผนการจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 24 กิจกรรม

ด้านที่ 3 การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น มี 2 ทักษะย่อย คือ การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ ซึ่งมีแผนการจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 18 กิจกรรม

1.3 การประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก เป็นแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมแบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) ในเวลา 10 นาที แบ่งเป็น 10 ช่วง ๆ ละ 1 นาที โดยให้มีผู้สังเกตพฤติกรรมพร้อมกัน 2 คน ทำการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม 3 ด้านให้สอดคล้องกับโครงสร้างแบบตรวจสอบทักษะและชุดการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

2. การประเมินผลแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก จากการศึกษา พบว่า

2.1 แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีค่าความเที่ยงตรงเชิงพินิจ + 1 ทุกด้าน

2.2 แบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งเป็นแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมแบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) ในเวลา 10 นาที แบ่งเป็น 10 ช่วง ๆ ละ 1 นาที และอุปกรณ์เสริมอื่นๆ มีความเหมาะสมใช้บันทึกการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม

2.3 แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งเป็นแผนการจัดกิจกรรม เพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก สามารถเสริมสร้างทักษะทางสังคมให้แก่ เด็กออทิสติกทั้ง 3 ด้านสูงขึ้นดังนี้

2.1 นักเรียนคนที่ 1 และ 2 ที่ได้รับการเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเอง เรื่องการรอคอย และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด มีทักษะทางสังคม สูงขึ้น

2.2 นักเรียนคนที่ 3 และ 4 ที่ได้รับการเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านการสื่อสารกับบุคคลอื่น เรื่อง การสบตา การเลียนแบบ และการแสดงความสนใจผู้อื่น มีทักษะทางสังคมสูงขึ้น

2.3 นักเรียนคนที่ 5 และ 6 ที่ได้รับการเสริมสร้างทักษะทางสังคม ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น เรื่อง การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ มีทักษะทางสังคม สูงขึ้น

อภิปรายผล

จากการวิจัยพบว่า แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีค่าความเที่ยงตรงเชิงพิพินิจ จากการตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการศึกษาพิเศษ การตรวจคัดกรองเด็กออทิสติก สามารถนำมาใช้ตรวจสอบเด็กออทิสติกที่ขาดทักษะทางสังคม ด้านการควบคุมตนเอง การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น แบบตรวจสอบนี้มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ แบบ 2 เลือก มีข้อคำถามเกี่ยวกับการแสดงพฤติกรรม และไม่แสดงพฤติกรรม ทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ที่ใช้ภาษาง่ายๆ สามารถสื่อให้เข้าใจตรงกัน และเป็นลักษณะพฤติกรรมของเด็กออทิสติก ผู้ทำการตรวจสอบทักษะทางสังคม ๙ จะต้องรู้จักและคุ้นเคยกับเด็ก เป็นอย่างดี รู้และเข้าใจพฤติกรรมของเด็กแต่ละคน อาจจะเป็นพ่อ – แม่ พี่เลี้ยงเด็ก หรือครูที่สอนเด็กอย่างต่อเนื่องมาไม่น้อยกว่า 6 เดือน ซึ่งสอดคล้องกับสติเวนสันและคณะ (Stevenson & Other .1998) เด็กออทิสติกมีพฤติกรรมที่แปลกๆ มีลักษณะเฉพาะที่ยากแก่การเข้าใจ ยกเว้นผู้ที่อยู่ใกล้ชิดและคุ้นเคยเท่านั้นจึงจะสังเกตเห็นและเข้าใจพฤติกรรมเด็กๆ ของตน

จากการวิจัยในครั้งนี้ ได้แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่ใช่ง่ายและเหมาะสมในการแบบตรวจสอบทักษะทางสังคม เด็กออทิสติกแต่ละคนก็มีปัญหาทักษะทางสังคมและลักษณะอื่นๆที่แตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับรายงานวิจัยของ สวากการ์ท (Swaggart .1995) ก่อนทำการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติก ควรจะต้องตรวจสอบพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กแต่ละคน เพื่อจะได้ทราบลักษณะของปัญหาก่อนนำไปสู่การสร้างเครื่องมือหรือ แบบฝึกกิจกรรม เพื่อเสริมสร้างทักษะนั้นๆ ให้สอดคล้อง ตรงกับปัญหาที่ตรวจสอบไว้ แล้วจะแก้ปัญหได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในการจัดการเรียนการสอน การปรับพฤติกรรมให้แก่เด็กที่มีความต้องการ

พิเศษทุกประเภท ถ้าผู้สอนสามารถประเมินความสามารถ หรือกำหนดจุดเด่นจุดด้อยได้ตรงกับ ศักยภาพของเด็กแต่ละคน ก็จะสามารถวางแผนจัดการเรียนการสอน และจัดกิจกรรมการเรียน การสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดประสิทธิผลสูงสุดเช่นเดียวกัน เด็กออทิสติกต้องการ การตรวจสอบศักยภาพก่อนการวางแผนจัดกิจกรรมมากยิ่งขึ้น เพราะเด็กกลุ่มนี้มีลักษณะ พฤติกรรมและรูปแบบการกระทำที่หลากหลายแตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กลุ่มอื่นๆ แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกนี้ จึงเป็นอีกแนวทางหนึ่งสำหรับนำไปใช้หรือ ปรับใช้สำหรับตรวจสอบลักษณะปัญหาของเด็กออทิสติกหรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นๆ ก่อนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้แก่เด็กในโอกาสต่อไป

แบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งเป็นแบบสังเกตและบันทึก พฤติกรรม ที่เลือกใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) เป็นตารางบันทึกช่วงเวลา (Interval Scoring Sheet) เพื่อต้องการดูว่าในช่วงเวลา ที่กำหนดเกิดพฤติกรรมเป้าหมายหรือไม่ โดยไม่คำนึงถึงจำนวนครั้งที่เกิด ซึ่งเป็นไปตาม หลักการของ คาซดิน (Kazdin. 2002 : 83-85) ว่าการเลือกแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมต้อง เหมาะกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด กรณีพฤติกรรมทักษะทางสังคมในการวิจัยนี้ กรณี การรอคอย การแบ่งปัน เป็นต้น เป็นพฤติกรรมที่เกิดแต่ละครั้งไม่มีระยะเวลาที่แน่นอน ไม่เหมาะสมที่จะวัด พฤติกรรมเป็นความถี่ แต่เหมาะที่จะกำหนดเป็นช่วงเวลา แล้ววัดว่าในช่วงเวลาที่กำหนดนั้น เกิดพฤติกรรมเป้าหมายหรือไม่ โดยไม่สนใจว่าในช่วงเวลานั้นจะเกิดพฤติกรรมเป้าหมายกี่ครั้ง

หลักการวัดและประเมินผลทำได้หลายวิธี การวัดหรือประเมินพฤติกรรมกระทำที่ สามารถเห็นพฤติกรรมชัดเจน ในการวิจัยทางการศึกษาพิเศษนิยมใช้วิธีการสังเกตและบันทึก พฤติกรรมที่แบ่งการสังเกตพฤติกรรมเป็นเป็นระยะ ๆ คือ ระยะก่อนการทดลอง (เส้นฐาน) ระยะการทดลอง (การจัดกระทำ) และระยะหลังการทดลอง (หยุดการจัดกระทำ/ติดตามผล) การวิจัยดังกล่าวสามารถออกแบบการวิจัยได้หลายรูปแบบ

ในการวิจัยนี้ได้แบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งเป็นแบบสังเกต และบันทึกพฤติกรรม ที่เลือกใช้ แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) เป็นตารางบันทึกช่วงเวลา (Interval Scoring Sheet)ซึ่งเป็นแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมที่ สามารถนำไปใช้ได้ง่ายและสะดวกต่อการนำไปใช้ ผู้ที่จะทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทั้ง 2 คนต้องได้รับการฝึกทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ตลอดจนทำความเข้าใจลักษณะพฤติกรรม ที่ต้องการสังเกตให้เห็นตรงกันก่อนทำการจริง เมื่อนำผลการบันทึกของผู้สังเกตและบันทึก พฤติกรรมทั้ง 2 คน มาหาค่าความเที่ยงตรง ได้ค่ามากกว่า ร้อยละ 80 จึงเป็นการบันทึกที่มีความ เชื่อมั่นได้ ในการวิจัยครั้งนี้ได้ข้อมูลจากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมที่มีความเชื่อมั่นทุกครั้ง นำข้อมูลจากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมนี้ เสนอรายงานผลการทดลองโดยใช้การวิเคราะห์ ข้อมูลเชิงบรรยายโดยใช้กราฟเป็นหลัก เรียกว่า " Graphical Analysis " หรือ " Visual Inspection " วิลสัน (ผ่องพรรณ ตริยมงคลกุล 2543 : 212- 213 ; อ้างอิงจาก Wilson.1955)

ซึ่งสามารถอ่านและแปลผลการทดลองได้ง่าย เหมาะสำหรับผู้ปกครอง ผู้ที่สนใจทั่วไป สามารถเข้าใจผลการทดลองโดยไม่ต้องอาศัยความรู้ทางสถิติและการวิจัยขั้นสูง

ส่วนการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ที่สร้างขึ้นเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก พบว่า

1. นักเรียนคนที่ 1 และ 2 ที่ได้รับการตรวจสอบทักษะทางสังคม แล้วคัดเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง ให้การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง เรื่องการรอคอย และการปฏิบัติตามกติกา นั้น หลังการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีทักษะทางสังคมสูงขึ้น โดย

นักเรียนคนที่ 1 มีทักษะทางสังคม เรื่อง การรอคอยสูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 4.32 การปฏิบัติตามกติกา สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 4.09 และในช่วงระยะติดตามผลการจัดกระทำ พบว่า ทักษะทางสังคมแต่ละเรื่องไม่เปลี่ยนแปลง คือ 4.44 และ 4.8 ตามลำดับ

นักเรียนคนที่ 2 มีทักษะทางสังคม เรื่อง การรอคอยสูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 1.18 การปฏิบัติตามกติกา สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 1.18 และในช่วงระยะติดตามผลการจัดกระทำ พบว่า ทักษะทางสังคมแต่ละเรื่องเปลี่ยนแปลงลดลงเล็กน้อย คือ 1.4 ตามลำดับ

2. นักเรียนคนที่ 3 และ 4 ที่ได้รับการตรวจสอบทักษะทางสังคม แล้วคัดเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง ให้การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น เรื่อง การสบตาและการเลียนแบบ และการแสดงความสนใจผู้อื่น หลังการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีทักษะทางสังคมสูงขึ้น โดย

นักเรียนคนที่ 3 มีทักษะทางสังคม เรื่อง การสบตาและการเลียนแบบ สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 1.88 การปฏิบัติตามกติกา สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 3.94 และในช่วงระยะติดตามผลการจัดกระทำ พบว่าทักษะทางสังคมทั้งสองเรื่องสูงกว่าระยะการจัดกระทำทั้งสิ้น คือ 3.6 และ 5.2 ตามลำดับ

นักเรียนคนที่ 4 มีทักษะทางสังคม เรื่อง การสบตาและการเลียนแบบ สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 1.88 เป็น 5.88 การปฏิบัติตามกติกา สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0.88 เป็น 5.94 และในช่วงระยะติดตามผลการจัดกระทำ พบว่า ทักษะทางสังคมทั้งสองเรื่อง สูงกว่าระยะการจัดกระทำทั้งสิ้น คือ 8.6 และ 7.0 ตามลำดับ

3. นักเรียนคนที่ 5 และ 6 ที่ได้รับการตรวจสอบทักษะทางสังคม แล้วคัดเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง ให้การเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น เรื่อง การแบ่งปันและการทำตามคำแนะนำ หลังการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีทักษะทางสังคมสูงขึ้น โดย

นักเรียนคนที่ 5 มีทักษะทางสังคม เรื่อง การแบ่งปัน สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 2.22 การทำตามคำแนะนำ สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 2.00 และในช่วงระยะติดตามผลการจัดกระทำ พบว่า ทักษะทางสังคมทั้งสองเรื่อง สูงกว่าระยะการจัดกระทำทั้งสิ้น คือ 4.2 และ 3.4 ตามลำดับ

นักเรียนคนที่ 6 มีทักษะทางสังคม เรื่อง การแบ่งปัน สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 3.33 การทำตามคำแนะนำ สูงขึ้นเฉลี่ย จาก 0 เป็น 5.89 และในช่วงระยะติดตามผลการจัดกระทำ พบว่า ทักษะทางสังคมทั้งสองเรื่อง สูงกว่าระยะการจัดกระทำทั้งสิ้น คือ 5.8 และ 6.4 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกทั้ง 3 ด้าน ของ กลุ่มตัวอย่างทั้ง 6 คน ที่มีทักษะทางสังคมสูงขึ้น แต่พิจารณาเปรียบเทียบในแต่ละคนพบว่า

นักเรียนคนที่ 1 และ 2 ที่ได้รับการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเองทั้ง เรื่อง การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกา มีทักษะทางสังคมสูงขึ้น แตกต่างกัน คือ นักเรียนคนที่ 1 มีทักษะทางสังคมสูงกว่า นักเรียนคนที่ 2 ทั้งระยะการจัดกระทำ (ระยะที่ 2) และระยะหยุดการจัดกระทำ (ระยะที่ 3) พบว่าในขณะการจัดกระทำการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกนั้น นักเรียนคนที่ 2 จะต้องได้รับการกระตุ้นเตือน บ่อยๆ ที่นักเรียนทั้งสองคน มีลักษณะไม่เข้าใจคำสั่งที่เป็นภาษาพูด เช่น เรื่อง การรอคอย ถ้าบอกให้รอคอย นักเรียนทั้งสองคนไม่เข้าใจว่ารอคอยต้องทำอะไร แต่เมื่อใช้ ภาพเด็กนั่งเป็นสัญลักษณ์การรอคอย และฝึกตามแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกที่เกี่ยวกับการรอคอยแล้ว นักเรียนสามารถนั่งในท่ารอคอยได้ โดย นักเรียนคนที่ 1 ได้ยินคำว่า “รอ” ก็สามารถปฏิบัติได้ถูกต้อง และรอได้นานกว่า ส่วนนักเรียน คนที่ 2 เมื่อได้ยินคำว่า “รอ” ยังไม่สามารถปฏิบัติได้ทันที ผู้ฝึกจะต้องกระตุ้นเตือนโดยการ ชี้ที่ รูปสัญลักษณ์และจับมือให้นั่งในท่ารอ จึงจะปฏิบัติได้และจะต้องกระตุ้นเตือนบ่อยๆ ทั้งนี้เพราะ นักเรียนคนที่ 1 มีความจำได้ดีกว่าและมีสมาธิมากกว่า นักเรียนคนที่ 2 ซึ่งสอดคล้องกับ ฮากิ วาระและไมลล์ (Hagiwara & Myles.1999) ที่กล่าวว่า การปรับพฤติกรรมให้แก่เด็กออทิสติกแต่ละ คนอาจจะมีผลไม่เท่ากัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเอกลักษณ์และความสามารถของเด็กออทิสติกแต่ละคนที่ แตกต่างกัน

นักเรียนคนที่ 3 และ 4 ที่ได้รับการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่นทั้ง เรื่อง การสบตา การเลียนแบบ และการแสดงความรู้สึก บุคคลอื่น มีทักษะทางสังคมสูงขึ้น แตกต่างกัน คือ นักเรียนคนที่ 4 มีทักษะทางสังคมสูงกว่า นักเรียนคนที่ 3 ทั้งระยะการจัดกระทำ(ระยะที่ 2) และระยะหยุดการจัดกระทำ (ระยะที่ 3) พบว่า ในขณะการจัดกระทำการใช้แผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกนั้น โดยความสามารถเบื้องต้น จากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ระยะที่ 1 (เส้นฐาน)ของนักเรียนคนที่ 4 ค่าเฉลี่ย 1.88 ซึ่งสูงกว่าคนอื่น ที่มีค่าของการสังเกตและบันทึก พฤติกรรม ระยะที่ 1 (เส้นฐาน) เท่ากับ 0

นักเรียนคนที่ 5 และ 6 ที่ได้รับการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่นทั้ง เรื่อง การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ มีทักษะทางสังคม สูงขึ้น แตกต่างกัน คือ นักเรียนคนที่ 6 มีทักษะทางสังคมสูงกว่า นักเรียนคนที่ 5 ทั้งระยะ การจัดกระทำ(ระยะที่ 2) และระยะหยุดการจัดกระทำ (ระยะที่ 3)

เมื่อพิจารณาช่วงระยะติดตามผลช่วงหยุดการจัด กระทำ (ระยะที่ 3) พบว่า นักเรียนคนที่ 1 และ 2 มีทักษะทางสังคมระยะที่ 3 ลดลงกว่าระยะที่ 2 เล็กน้อย ทั้งนี้เป็นเพราะนักเรียนทั้ง 2 คน มีความจำไม่ดี นักเรียนคนที่ 2 ยังมีสมาธิสั้นร่วมด้วย เมื่อเรียนรู้สิ่งใดไปแล้ว จะต้องกระตุ้นเตือนอยู่บ่อยๆ จึงส่งผลให้ระยะหยุดการจัดกระทำมีทักษะทางสังคมลดลงกว่านักเรียนคนที่ 1 ซึ่งสอดคล้องกับการทดลองของ โรเจอร์และคณะ (Roger,Myles&Gray:1955) ว่า เด็กออทิสติกที่มีความจำและหรือสมาธิสั้น มีผลการเรียนรู้และผลของการพฤติกรรมได้ไม่เท่ากัน

ส่วนนักเรียน คนที่ 3,4,5 และ 6 ต่างก็มีทักษะทางสังคมระยะที่ 3 สูงกว่ากว่าระยะที่ 2 ทั้งสิ้น ทั้งนี้เป็นไปตามแนวคิดของ แกรนดิน,ริชาร์ด ,บาร์อน และ โคเฮน (Grandin.2002) ;(Richard.2000) ; (Baron&Cohen:1999) ที่กล่าวว่าเด็กออทิสติกส่วนใหญ่มีลักษณะเด่นในการเรียนรู้ เรียนรู้และเข้าใจสิ่งต่างๆได้ยาก เพราะมีปัญหาในการเข้าใจภาษาทั้งที่เป็นภาษาพูดและภาษาท่าทาง แต่ถ้าสามารถทำให้เด็กออทิสติกเข้าใจแล้ว เด็กจะจำได้นานหรือจำโดยไม่ลืม โดยเฉพาะกลุ่มเด็กแอสเพอร์เกอร์ จะมีความจำเฉพาะเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่สนใจสูงมาก และแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกทั้ง 3 ด้านนี้เป็นกิจกรรมที่มีลักษณะเป็นกิจกรรมการเล่นและเกมที่ใช้การสื่อทางสายตา (Visual Perception) คือใช้ภาพของจริง ของจำลอง เป็นสื่ออุปกรณ์ ร่วมกับภาพสัญลักษณ์ของทักษะเป็นกลยุทธ์ให้เด็กเรียนรู้ เป็นการสนับสนุนการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก ที่สามารถเรียนรู้ด้วยสายตาได้ดีกว่าการได้ยิน แกรนดิน(Grandin.2002) ; (อุมาพร ตรังคสมบัติ.2445) ส่วนกระบวนการของกิจกรรมนั้น ในระยะแรกๆ เป็นกิจกรรมระหว่างเด็กออทิสติก กับผู้ที่เด็กออทิสติกคุ้นเคย ระยะต่อมาค่อยๆ เพิ่มจำนวนนักเรียนคนอื่นๆ เข้าสู่กิจกรรมการเล่นและเกมนั้นๆ แล้วในระยะสุดท้าย ผู้ฝึกที่คุ้นเคยกันเด็กออทิสติกถอยตัวออกจากกิจกรรมฯ ให้เด็กออทิสติกสามารถทำกิจกรรมการเล่นและเกมกับเพื่อนๆโดยลำพัง เป็นวิธีการฝึกที่สอดคล้องกับลักษณะของเด็กออทิสติก ที่ถ้าจะเปลี่ยนแปลงสิ่งใดๆ จะต้องยังคงร่องรอยของสิ่งเดิมอยู่เสมอ (เพ็ญแข ลิมศิลา.2541) และการฝึกหรือปรับพฤติกรรมให้แก่เด็กออทิสติกจะต้องเริ่มต้นโดยผู้ที่คุ้นเคยกับเด็กมาก่อน(ผดุง อารยะวิญญูและคณะ.2546)

และแผนการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมทักษะสำหรับเด็กออทิสติกแผนสุดท้ายแต่ละเรื่อง เป็นแผนสรุปบทเรียนโดยใช้ กิจกรรมเรื่องราวทางสังคม (Social Story) เพื่อให้เด็กออทิสติก รู้ตัว เตือนตัวเองก่อนจะพบกับสถานการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ แบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมนี้ จึงมีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้เสริมสร้างทักษะทางสังคมให้แก่เด็กออทิสติกที่มีปัญหาทักษะทางสังคมทุกระดับ หรือปรับใช้สำหรับเด็กกลุ่มอื่นๆ

คุณภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก จากการศึกษาครั้งนี้ พบว่า แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกมีคุณภาพเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก ทั้งนี้เนื่องมาจากทั้งแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับ

เด็กออทิสติก และแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีขอบข่ายโครงสร้างทักษะทางสังคมที่เหมือนกัน สามารถแก้ปัญหาได้สอดคล้องกับสภาพปัญหาจริงของนักเรียนเป็นรายบุคคล

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1. แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก นี้ประกอบด้วย 3 ส่วนคือ 1. แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 2. แบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก 3. แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก มีความเหมาะสมที่หน่วยงานทางการศึกษา โดยเฉพาะด้านการศึกษาพิเศษ จะกำหนดให้ทำการตรวจสอบปัญหาที่แท้จริงของเด็กแต่ละคน ก่อนวางแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) เพื่อจะได้จัดทำ IEP ได้เหมาะสมและมีประสิทธิภาพเป็นรายบุคคล

2. ผลจากการเสริมสร้างทักษะในครั้งนี้ พบว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการเอาใจใส่จากผู้ปกครองอย่างใกล้ชิดโดยให้ความร่วมมือและติดตามความก้าวหน้าของบุตรหลานจากผู้วิจัยอย่างใกล้ชิด มีผลการพัฒนาดีกว่า ซึ่งอาจจะเป็นแนวทางสำหรับผู้บริหาร ผู้รับผิดชอบงานแนะแนว และอาจารย์ที่รับผิดชอบในการเตรียมผู้ปกครองให้มีความเข้าใจและให้ความร่วมมือดูแลเอาใจใส่บุตรหลานของตนเพื่อพัฒนาให้เต็มศักยภาพต่อไป

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1. แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกนี้ เป็นการวิจัยที่ใช้การวิจัยทางการศึกษาพิเศษ แบบการวิจัยกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design) รูปแบบหลายเส้นฐานระหว่างพฤติกรรม (Multiple Baseline Design Across Behavior) ซึ่งเก็บข้อมูลจากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 (เส้นฐาน) ระยะที่ 2 (การจัดกระทำ) ระยะที่ 3 (หยุดการจัดกระทำ) ในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมให้ผู้ดำเนินการจำนวน 2 คน ซึ่งแต่ละขั้นตอนมีความละเอียดและต้องการข้อมูลที่มีความเชื่อมั่น ผู้ที่จะนำแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกนี้ไปใช้ ควรจะได้ศึกษาเรียนรู้ทำความเข้าใจและทดลองฝึกการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมให้มีความรู้ความชำนาญ และปฏิบัติตามคำสั่งในคู่มืออย่างเคร่งครัด เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการช่วยเหลือเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

2. เด็กออทิสติกมีความแตกต่างกันอย่างหลากหลาย การเลือกใช้กิจกรรมหรือสื่อเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กแต่ละคนนั้น ผู้วิจัยควรจะต้องศึกษาว่ากิจกรรมและสื่อในแต่ละแผนการจัดกิจกรรมมีความเหมาะสมสอดคล้องกับความชอบและมีพลังเสริมแรงต่อเด็กจริง ๆ

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มที่มีลักษณะแตกต่างแต่ละบุคคลมากมายหลายลักษณะ แม้ว่าจะนิยามลักษณะว่าเป็นกลุ่มบุคคลที่มีปัญหาพัฒนาการด้านสังคม การสื่อสาร และพฤติกรรม แต่พัฒนาการเฉพาะด้านต่างๆ ยังมีความแตกต่างหลากหลายในแต่ละคน ยังต้องการงานวิจัยเพื่อช่วยเด็กกลุ่มนี้จำนวนมาก ในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรจะเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกในด้านอื่นๆ เช่น ทักษะการเล่น การทักทายและตอบรับบุคคลอื่น เป็นต้น
2. ควรจะจัดทำแผนการจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมด้านการควบคุมตนเองการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย
3. ควรจะเสริมสร้างทักษะทางการสื่อความหมายทั้งที่เป็นภาษาพูดและไม่ใช้ภาษาพูดให้แก่เด็กออทิสติก โดยเฉพาะแผนการจัดกิจกรรม Joint Attention เช่นการชักชวนให้เพื่อนสนใจสิ่งที่ตัวเองสนใจ การชักชวนให้เพื่อนมองในสิ่งที่ตนเองมอง การชักชวนให้เพื่อนเล่น เป็นต้น และแผนการจัดกิจกรรม Emotional Reciprocity ควรจะเพิ่มการแลกเปลี่ยนทางอารมณ์ และทักษะทางสังคมที่สูงขึ้น
4. ควรจะออกแบบการทดลองเพื่อศึกษาระดับความเข้มของการจัดกระทำ(ความถี่) ที่เหมาะสมของการจัดกิจกรรมที่เสริมสร้างทักษะด้านต่างๆ สำหรับเด็กแต่ละคน หรือ ออกแบบเปรียบเทียบผลการเสริมสร้างทักษะฯ กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน 2 กลุ่ม เช่น กลุ่มเด็กออทิสติกที่ขาดทักษะทางสังคม ลักษณะไม่พูดที่มีอารมณ์รุนแรง และกลุ่มเด็กออทิสติกที่ขาดทักษะทางสังคมลักษณะไม่พูดแต่มีอารมณ์ดี
5. ควรจะทำการวิจัยต่อเนื่องในการติดตามผลการคงทนของพฤติกรรมเป้าหมายในระยะที่แตกต่างกัน เช่น เมื่อฝึกกิจกรรมใดๆ แล้วกำหนดระยะติดตามผลหลังการฝึกระยะ 3 เดือน 6 เดือน
6. ควรจะนำเทคนิคและวิธีการอื่นที่สอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้ของเด็กออทิสติก เช่น บัตรพลัง (Power Card) มาเป็นแนวในการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กมลรัตน์ หล้าสูงษ์. (2527). *การศึกษาบุคคลเป็นรายกรณี* (เอกสารประกอบคำสอน). ภาควิชาแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กรรณิการ์ สุขบท. (2539). *ความสามารถในการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเรียนได้ เซอร์ปัญญา 50 - 70 ที่ฝึกโดยใช้เกมการฝึกกล้ามเนื้อมัดเล็ก. ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต(การศึกษาพิเศษ) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.*
- กุลยา ก่อสุวรรณ. (2540). *การลดพฤติกรรมซ้ำๆแปลกๆ ของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในโรงพยาบาลราชานุกูล โดยใช้การเสริมแรงแบบดีอาร์โอ ร่วมกับการทำให้อยู่นิ่ง. ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.*
- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2543). *การพัฒนาเด็กออทิสติก.กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภา.กลุ่มงานจัดเวช โรงพยาบาลลำปาง. (2545). เด็กออทิสติก. (ออนไลน์). : <http://www.lph.go.th/webboard3/308.html> . วันที่สืบค้น 16 กุมภาพันธ์ 2547.*
- จิรวรรณ วัฒนะจิตพงศ์. (2537). *การเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและสถานการณ์จำลองที่มี ต่อ ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านไร่พัฒนา อำเภอสทิงพระ จังหวัดสงขลา. ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.*
- จรรยา สุวรรณทัต.(2534). *ทฤษฎีการเล่น : พื้นฐานความเข้าใจจิตวิทยาการเล่นของเด็ก. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การทหารผ่านศึก.*
- จันทร์จิตา พฤษณานนท์. (2546, กรกฎาคม). " อาการแสดงออกบางอย่างของเด็กออทิสซึม (Autism) ในเด็กเล็ก . " *ใกล้หมอ . 25 (7): 84 - 85. (ออนไลน์). : <http://www.thaiclinic.com/autistic.html>. วันที่สืบค้น 12 มีนาคม 2547.*
- จอม ชุมช่วย. (2545). " เด็กออทิสติก, " *เอกสารประกอบในการบรรยาย ณ ห้องประชุม การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา. ถ่ายเอกสาร.*
- จำเริญ จิตจำ. (2529). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนหูหนวกชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยการใช้แบบฝึกการรับรู้ความแตกต่างทางสายตา 3 แบบ. ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.*

- ไฉยา ภิระบรรณ. (2546). การสอนเด็กออทิสติกให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิด.
วิทยานิพนธ์ ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ชาญวิทย์ เทียมบุญประเสริฐ. (2539).การพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์
โดยใช้แบบฝึกที่สร้างตามทฤษฎีสมรรถภาพทางสมองของเทอร์สโตน.
ปริญญานิพนธ์ดุขุภักดีบัณฑิต (การทดสอบและวัดผลการศึกษา).กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชาญวิทย์ พรนภดล. (2545).“ จะรู้ได้อย่างไรว่าเด็กเข้าข่ายออทิสซึม ” ใน เอกสาร
ประกอบการประชุมปฏิบัติการ เรื่องครู หมอ พ่อแม่ : มิติการพัฒนาศักยภาพ
บุคคลออทิสติก. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ชาญชัย ลิวรังสีมา และเชิดวิทย์ ฤทธิ์ประสาท.(2523). การพัฒนาบุคคล. กรุงเทพฯ :
มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ชาติรี วิจิตรชาติ. (2546). “ ออทิสซึม , ” ใน กุมารเวชศาสตร์ เล่ม 1. กรุงเทพฯ :
เรือนแก้วการพิมพ์.
- (2542).” ออทิสซึม ”, หลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐาน
สำหรับบุคคลออทิสติก.
(ออนไลน์) : <http://www.autismthaiparents.org/interesting/academic002.html>.
วันที่สืบค้น 12 มีนาคม 2547.
- ชุติกานต์ พิณกุลและรินบุญ นุชน้อมบุญ. (2545).การศึกษาค้นคว้าเรื่องเด็กออทิสติกกับ
การออกแบบและการจัดกิจกรรมศิลปะ. เอกสารประกอบการรายงานวิชาทัศนศิลป์
สำหรับการศึกษาพิเศษ, ถ่ายเอกสาร.
- ชลัดดา ขวัญเมือง. (2543). การบรรยายเรื่องการเรียนรู้วิชาพื้นฐานทาง
จิตวิทยาการศึกษา. (เอกสารประกอบคำสอน).
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2521). นวัตกรรมเทคโนโลยีทางการศึกษาและการสอน
ระดับอุดมศึกษา. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- โชติ เพชรชื่น. (2529). วิธีการแสวงหาข้อเท็จจริงเชิงปริมาณและคุณภาพ. กรุงเทพฯ :
สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (อัสสัณหา)
- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. (2545). “ จะรู้ได้อย่างไรว่าเด็กเข้าข่ายออทิสซึม ”, ใน เอกสาร
ประกอบการประชุมปฏิบัติการ เรื่องครู หมอ พ่อแม่ : มิติการพัฒนาศักยภาพ
บุคคลออทิสติก. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
- ดาราวัฒน์ สัตตวัชราเวช. (2546). จะทราบได้อย่างไรว่าบุตรหลานเป็นออทิสติก.
(ออนไลน์): <http://www.thaiclinic.com/autistic.html>.วันที่สืบค้น12 มีนาคม 2547.

ดิลก ดิลกานนท์.(2534).*การฝึกทักษะการคิดเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์*.

ปริญญาานิพนธ์คุชฎิบัณฑิต (การทดสอบและวัดผลการศึกษา).กรุงเทพฯ:

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ดาบอดคล้ำช้าง.(2546). *Autism, Aasperger, Semantic & Pragmatic Disorder, PDD - NOS...*

(Online): <http://www.autismthaiparents.org/interasting/academic.html>.

ทัศนวัต สมบุญธรรม และ รวีวรรณ รุ่งไพรวลัย. (2544). Autism : Pediatrician's Role.

ใน*กุมารเวชปฏิบัติก้าวหน้า : จากการรักษาสู่การสร้างเสริมสุขภาพ 3*.

บรรณาธิการโดย สุวรรณ เรืองกาญจนเศรษฐ์และคณะ. กรุงเทพฯ :

โรงพิมพ์เม็ดทราย.

เทียมใจ พิมพ์วงศ์. (2541). การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม

การเรียนรู้ร่วมกับเด็กปกติระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยวิธี

การเรียนรู้แบบสหร่วมใจ. ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต(การศึกษาพิเศษ).

กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ธีรยุทธ์ เสนิงค์ ณ อยู่ธยา. (2536). " การพัฒนาทักษะและประสบการณ์ทางสังคม. " ใน

ทักษะและประสบการณ์พื้นฐานสำหรับเด็กประถมศึกษา หน่วยที่ 6 นนทบุรี :

สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.

นิตยา คชภักดี. (2543). *ขั้นตอนการพัฒนาของเด็กปฐมวัย ตั้งแต่ปฏิสนธิถึง 5 ปี.*

กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์.

นิตยา ปานทิพย์. (2527). *การทดลองสอนอ่านภาษาไทยโดยใช้แบบฝึกหัดเป็น*

รายบุคคลกับกลุ่มนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1

วิทยาลัยเทคโนโลยีอาชีวศึกษา วิทยาเขตบึงคอกกุ่ม กรุงเทพมหานคร.

ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ :

บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นิตยา ฤทธิ์โยธี. (2520). " การทำและใช้แบบฝึกหัดเสริมทักษะ, " ใน *เอกสารเผยแพร่*

ความรู้ทางการสอนภาษาไทย. หน้า 1 – 8 . กรุงเทพฯ หน่วยศึกษานิเทศก์

กรมสามัญศึกษา.

บังอร ดันปาน. (2528). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านริม*

ฝีปากกับการรับรู้ทางสายตาของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน.

ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ :

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. (2527). *การทดสอบแบบอิงเกณฑ์ : แนวคิดและวิธีการ.*

กรุงเทพฯ : โอเคเอ็นเอส.

- ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. (2536). ผลของการใช้เกมการเล่นพื้นบ้านของไทยต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ครุศาสตร์บัณฑิต (ประถมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ปาริชาติ โชคพิพัฒน์. (2538). การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการฝึกโดยชุดกิจกรรมฝึกทักษะทางสังคม การฝึกตามโครงการและการฝึกตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต(การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ประนอม เดชชัย. (2536). เสริมทักษะการเรียนรู้การสอนวิชาสังคมศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2 เชียงใหม่ : คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2546). การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว. *Single Subject Design*. ภาควิชา การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- (2542). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.
- ผดุง อารยะวิญญูและคณะ. (2546). วิธีสอนเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์.(2536). การปรับพฤติกรรมเบื้องต้น.ภาควิชาแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ผ่องพรรณ ดรัมย์กลกุล. (2543). การวิจัยในชั้นเรียน. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พัชรี จิ๋วพัฒน์กุล. (2547). รายงานผลลำดับความต้องการการสอนทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก.(เตรียมเสนอหัวข้อวิทยานิพนธ์).ถ่ายเอกสาร.
- พัชรินทร์ เออชูนัน. (2540). การศึกษาความสามารถทางการฟังของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับก่อนวัยเรียนที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกม. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. (2542). " ราชกิจจานุเบกษา." เล่มที่ 116 ตอนที่ 74 ก. หน้า 16, 19 สิงหาคม.
- พีรเพชร แสงเทียน. (2534). ความสามารถในการคิดเชิงเหตุผลของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นประกอบการใช้คำถามของครูที่แตกต่างกัน. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- เพ็ญแข ลิ้มศิลา. (2542). *การรักษาออทิสซึมเบื้องต้นในโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์*.
(ออนไลน์) : <http://www.kus.ku.ac.th/autism/information/drpenkae/index.html>.
วันที่สืบค้น 16 กุมภาพันธ์ 2547.
- (2540). *การวินิจฉัย โรคออทิสซึม*. สมุทรปราการ : โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์.
- เพ็ญแข ลิ้มศิลา. (2541). *รื่องน่ารู้เกี่ยวกับออทิสติก*. กรุงเทพฯ : กรมสุขภาพจิต.
กระทรวงสาธารณสุข.
- (2538). " ออทิสซึม, " ใน *จิตเวชเด็กสำหรับกุมารแพทย์ ฉบับปรับปรุง*.
กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชวนพิมพ์
- (2545). " ออทิสซึมในประเทศไทย " : จากคำร่ำสู่ประสบการณ์ ใน *เอกสารประกอบการประชุมปฏิบัติการ เรื่องครู หอม พ่อแม่ : มิติการพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติก*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ไพรัตน์ สุวรรณแสน. (2517). " การทำและใช้แบบฝึกเสริมทักษะ, " ใน *คู่มือครูแนวคิดและทรรชนะ บางประการเกี่ยวกับกลยุทธ์การสอนเด็กที่เริ่มเรียนที่พูดสองภาษา*. หน้า 189 – 190 . กรุงเทพฯ สำนักงานศึกษาธิการเขต 10 .
- พรเพ็ญ ศิริสัตยะวงศ์ และ กนิษฐา เมฆาภักดิ์. (2543 กันยายน - ธันวาคม). "ความสามารถในการรับรู้จากการมองเห็นของผู้สูงอายุ." *วารสารกิจกรรมบำบัด*. 5(3):31- 32.
- พวงแก้ว กิจธรรม. (2545). *เด็กออทิสติก*. ถ่ายเอกสาร.
- พวงเพชร พวงค์สิทธิ์. (2546). *การศึกษาผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยวิธีเรื่องราวทางสังคม*. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- ภาติษฐา อ่อนดี. (2539). *ทักษะทางสังคมกับการปฏิบัติงานและมนุษย์สัมพันธ์ของพยาบาลประจำการโรงพยาบาลศิริราช*. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2526). *เอกสารการสอนชุดวิชาการสร้างเสริมลักษณะนิสัยระดับประถมวัย หน่วยที่ 1 - 7*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์นวกนกจำกัด.
- เยาวพา เดชะคุปต์. (2542, มกราคม). " การพัฒนาปัญญาหลายด้านเพื่อการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย." *วารสารการศึกษาปฐมวัย*. 3(1) : 36.
- ระพีพร ศุภมทิธร และคณะ. (2544). *การพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกโดยใช้กิจกรรมการเล่นร่วมกันกับนักเรียนปกติ*. (ออนไลน์)
: <http://satit.kku.ac.th/autistic-research5.htm>. วันที่สืบค้น 1 พฤษภาคม 2547.

ราวรรณ ชีพัฒนา และคณะ. (2545). เอกสารประกอบการประชุมปฏิบัติการ เรื่องครู หมอ
พ่อแม่ : มิตติการพัฒนาศักยภาพบุคคลออกทิสติก. กรุงเทพฯ :
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ. (2546).การศึกษาผลของกิจกรรมกระตุ้นการรับรู้สีและการ
การเคลื่อนไหวโดยครอบครัวที่มีต่อการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆการเล่นอย่าง
เหมาะสมและการปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ของเด็กออทิสติก. ปรินญาณินพนธ์
การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

รจนา ทรรทรานนท์. (2537). เด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ : เลเซอร์กราฟฟิคส์การพิมพ์.

ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. (2538). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 5
กรุงเทพฯ : สุริยสาสน์.

วนิดา เดี่ยวพานิช. (2537) ผลของการฝึกทักษะทางสังคมที่มีต่อการสื่อสารกับผู้ป่วยของ
นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยพยาบาลสภากาชาดไทย
กรุงเทพมหานคร : ปรินญาณินพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (จิตวิทยาการศึกษา)
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

วราภรณ์ รักวิจัย. (2533). การอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : ดันอ้อ.

วรี เกียรติกุล.(2530).การเปรียบเทียบความสามารถทางการฟังของเด็กปฐมวัยที่ได้รับ
การฝึกทักษะโดยใช้เกมและแบบฝึก. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

วรรณสวัสดิ์ อุทัยพันธุ์. (2540). ผลของกลุ่มสัมพันธ์ที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคม
ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะบริการธุรกิจ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว).
กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.

วารี ถิระจิตร. (2530). การพัฒนาการสอนสังคมศึกษาในระดับประถมศึกษา.
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วรรณถ พ่วงสุวรรณ. (2518). การสร้างแบบฝึกการผันวรรณยุกต์สำหรับนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต. กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

วันิดา ปิยะศิลป์. (2537). คู่มือสำหรับพ่อแม่ออทิสติก. กรุงเทพฯ : แปลนพับลิชชิง.

ต้นสนีย์ นาคะสนธิ์. (2545). การศึกษาและพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 2 โรงเรียนวัดประดู่ในทรงธรรม กรุงเทพมหานคร.
ปรินญาณินพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

✱ ศรีกัลยา พึ่งแสง. (2539). การศึกษาพฤติกรรมของครูในการส่งเสริมทักษะทางสังคม
ให้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการประถมศึกษา. กรุงเทพมหานคร. วิทยาลัยนวัตกรรมการศึกษา
มหาบัณฑิต (ประถมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2543). จิตวิทยาเด็กพิเศษแนวคิดสมัยใหม่. กรุงเทพฯ :
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ศรีสวัสดิ์ น่วมจะโป๊ะ. (2542). การเปรียบเทียบความสามารถทางการฟังของเด็กที่มี
ความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเรียนได้ที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกม
การศึกษาและแบบฝึกหัด. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต
(การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ศุภรัตน์ เอกอัครวิน. (2539). คู่มือสำหรับผู้ปกครองเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ :
สวิตเซอร์แลนด์.

ศูนย์สุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (2003). เด็กออทิสติก.

(ออนไลน์) : http://www.elib-online.com/doctors46/child_autistic001.html.

วันที่สืบค้น 2 ตุลาคม 2546.

สถาบันสุขภาพเด็กแห่งมหาวิทยาลัย, กรมการแพทย์ กระทรวงสาธารณสุข. (2546).

คู่มือการดูแลเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชัยเจริญ.

สันติภาพ ไชยวงศ์เกียรติ. (2546). ออทิสติก. (ออนไลน์) : <http://www.elb-one.com>.

วันที่สืบค้น 2 ตุลาคม 2546.

สายสุรี จุติกุล. (2534). ความสำคัญของการเล่นของเด็ก. กรุงเทพฯ:

โรงพิมพ์องค์การทหารผ่านศึก.

สุทัศน์ ยกส้าน. (2546). อาการออทิสติก. (ออนไลน์)

: <http://www.manager.co.th/asp-bin/ViewNews.asp?NewsID=4635189558267>.

วันที่สืบค้น 2 ตุลาคม 2546.

✱ สุขุมลย์ เกษมสุข. (2535). การสอนทักษะทางสังคมในชั้นประถมศึกษา. กรุงเทพฯ :
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สุจิตรา ดิควัฒนานนท์. (2531). ความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ทางสายตากับความจำ
ระยะสั้นเกี่ยวกับคำที่มีความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการ
ได้ยิน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในเขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต
(การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- สุจิต เพียรชอบ และ สายใจ อินทร์พรรณ. (2523). *วิธีการสอนภาษาไทยในระดับมัธยมศึกษา*. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช .
- เสรี โอภาส. (2532). " การศึกษาเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างโรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดใหญ่ ในจังหวัดสุโขทัย. " *วารสารวิจัยทางการศึกษา*.19 (3) : 70 - 75 ; กรกฎาคม - กันยายน.
- สมใจ ลักษณะ. (2539. มิถุนายน - กรกฎาคม). เทคนิคการผสมผสานทักษะทางสังคมกับการฟังตนเองเพื่อให้นักเรียนแก้ปัญหาส่วนตัวได้, *วารสารแนะแนว*. 50 (105) : 14 - 17
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2536). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- หรรษา แก้วพูลปกรณ. (2541). *ผลของการฝึกควบคุมความโกรธและทักษะทางสังคมที่มีต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักศึกษาอาชีวศึกษา*. กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (จิตวิทยาศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- หรรษา นิลวิเชียร. (2535). *ปฐมวัยศึกษา : หลักสูตรและแนวปฏิบัติ* : โอเดียนสโตร์.
- อรุณ รักธรรม. (2528). *พฤติกรรมองค์การ*. กรุงเทพฯ : ทิพย์อักษร.
- อารมณ คล้ายคลม. (2540). *การเปรียบเทียบความสามารถในการรับรู้ทางสายตาของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเรียนได้ อายุ 9 - 12 ปี ระหว่างวิธีการฝึกทักษะด้วยการเล่นเกมและวิธีการฝึกด้วยการใช้แบบฝึกหัด*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อุมาพร ดังคสมบัติ. (2545). *ช่วยลูกออทิสติก*. กรุงเทพฯ : ชันดำการพิมพ์.
- (2544). *สร้าง EQ ให้ลูกคุณ*. กรุงเทพฯ : ชันดำการพิมพ์.
- อำพล สุอำพัน. (2539). " Autistic Disorde " ใน *ตำรากุมารเวชศาสตร์ เล่ม 1 บรรณาธิการ โดยสำหรับ จิตตินันท์*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์กรุงเทพเวชสาร.
- อรพรรณ พรสิมา. (2540). *ทฤษฎีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ต้นแบบการเรียนรู้ทางด้านหลักทฤษฎีและแนวปฏิบัติ : การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม*. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- อุษา พิงธรรม. (2535). *ผลของการเล่นเกมแบบร่วมมือที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กอนุบาล*. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (จิตวิทยา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

A:\Autism Spectrum Disorders. (2004). (online). Available.

: [http:// www A:\Autism Spectrum Disorders \(Pervasive Developmental Disorders\)](http://www.A:\Autism Spectrum Disorders (Pervasive Developmental Disorders)) Retrieved March 2, 2004.

Alexandra. A., Celene. (1985). "Training Elementary Teachers to Use Music Therapy Activities for Social Skill Promotion." *Publication Year*.

American Psychiatric Association. (1996). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder*. (4th Ed.). Washington. DC : American Association Press. Greene,

Astington, J. W., & Jenkins, J. M. (1999). A longitudeinal Study of The Relation Between Language and Theory of Mind Development. *Developmental Psychology*, 35 1311-1320.

Autism Society of American.(2546) *Autism*. (online). Available.

[http:// www.autim-sociaty.org](http://www.autim-sociaty.org) Retrieved March 28, 2003.

Autistic Spectrum Disorder. (2002). *Autistic Spectrum Disorder*. (online). Available

: <http://www.iwh.on.ca/Pages/Publications/safetybook.htm> Retrieved September 20, 2003.

Ballon, M. L. Ogletree, B. T. & William, E. H. (2000). *Repeated Story Book Reading as A Language Intervention for Children with Autism : A Case Study on the Application of Scaffolding*. (CD - Rom). Availale : ERIC (1992 - September 2001).

Bandura , Albert. (1986) " Social Cognitive Theory," *Annals of Child Development*. 6: 1-6

Baron - Cohen. S. (1999). *Mindblindness : An Essay on Autism and Theory of Mind* (6th en.). Cambridge : MIT Press.

Berk, L.E. (2002). *Infant and Child Prenatal Through Middle Children* (4th en.). Boston : Allyn & Bacon.

Bogdan, Joan & Other. (1996). *Promoting Appropriate Behavior through Social Skill Instruction*. Availale : ERIC (1992 - September 2001).

Butt, David.(1974) *The Teaching of Science A Self Directed Planning Guide*. New York : Harper & Row Publisher.

Carison, J.Z. (1999,February). "Cooperative Games : A Pathway to Improving Health," *Professional School Counseling*. 2(3) :230 - 235.

Chiang, L. (1985). "Developmental Differences in Children's Use of Play Materials," (playground' Portable Materials, Age Differences). *Dissertation Abstracts*

- International*. 51 (2) : 415 - A.
- Cohen, D. (2000). *How The Child's Mind Develops*. New York : Taylor & Francis.
- Cook, K. M. (1996). *Resource Manual for the Development and Evaluation of Special Programs for Exceptional Students*. Florida :The Orange County Public School System.
- Cooper, H & Heward, C.(1987). *The Handbook of Research Synthesis*. New York : Russell Sage Foundation.
- Cumine V. & other. (1998). *Asperger Syndrom : A Practical Guide for Teachers*. David Fulton Publishers. Great Britain.
- Dattilo, J. (1999) Evaluating Effects of A Social Story Intervention on A Young With Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. 14, (3) 180 - 182
- Dalton, R., & Forman, M. A. (2000). " Pervasive Developmental Disorder and Childhood Psychosis. in " *Nelson Textbook of Pediatrics*. 16th ed. Edited by Philadelphia : WB Saunders Company. 186
- Dingle, A. D.,& Dulcan, M. K. (1998). Psychiatric Disorders of Childhood and Adolescence. In A studemire (Ed.), *Cliniccal Psychiatry for Medical Students* 3th ed. Philadelphia : WB Saunders Company
- Elisa D. L. (2001). " Social Skill " in *Children with Autism : Development and Training*. (online). Available .
: <http://www.arlington.k12.va.us/schools/jamestown/mipa/skills.html> .
Retrieved October 20, 2003.
- Elmes, David G, kantowits, Barry H. & Raediger 3, Henry L.(1999). *Research Methods in Psychology*. New york, Brooks/Cole Pubishing Company,
- Frosting. M. (1983). "Disturbance in Visual Perception." *The Journal of Education Research*. 171 : 160 - 162.
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Newyork : Bantam Book.
- Grandin, T. (2002). *Teaching Tips for Children and Adults with Autism* (online). Available. <http://www.autism.org/temple/tips.htm>. Retrieved October 20, 2003.
- Gray , C. Grodon, Lawreuce R. (2003). <http://www.autism.net.html.grcay.html>.(online). Available : http://www.uvm.edu/~logrdon/psyc109/LecturesF99/Lc_27/sld12.htm
Retrieved April 15, 2003.

- Graziano, M A. (2002). *Developmental Disabilities*. Boston : Allyn & Bacon.
- Greene, S. (2001). "Social Skill Intervention for Children with Autism and Asperger" Disorder, " in *Autism a Comprehensive Occupational Therapy Approach*. Edited by Heather Miller - Kuhaneck. Bethesda : The American Occupational Therapy Association.
- Hargie, O. & McCartan,P.(1996).*Social Skill Training and Psychiatric Nursing*. Kent : Croom Helm.
- Hagiwara, T. (1998). " Multimedia Social Story Intervention for Student with Autism (Intervention, Computer - Based Instruction, Visual Symbol), " *Dissertation Abstracts International ISSUE*. Available : DAO : Dissertation Abstracts (online). : <http://www.polyxo.com/discretetrial/> . Retrieved March 2, 2003
- Hagiwara, T., & Myles, B.S. (1999). A multimedia Social Story Intervention : Teaching Skill to Children with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 82 - 95.
- Harris, S. L (1994). Treatment of Family Problems in Autism. In E. Schopler & G.B Mesibov (Eds.), *Behavioral Issues in Autism* (161-175). New York : Plenum Press.
- Hibbard, T. M. (1996,February.). "Communication Competence, Locus of Control and Social Skill Training in Mentally Retarded Adults." *Dissertation Abstracts*. 56 : 4582.
- Hill, T.& Reed, K (1990). "Promoting Social Competence at Preschool : The Implementation of a Cooperative Games Program." *Early Childhood Development & Care*. (59) :11- 20.
- Heiman, G. W. (1995). *Research Methods in Psychology*. Boston : Houghton Mifflin.
- Howlin, Cohen S. Baron & Hawin J. (2002). *Teaching Children with Autism to Mind Read*. Chichester : John Wiley & Sons.Promoting Appropriate Behavior Through Social Skill Instruction. (online). Available : <http://www.arlington.k12.va.us/schools/jamestown/mipa/skills.html> . Retrieved September 20, 2003.
- Howlin, P. (1998). *Autism : Preparing for Adulthood*. New York : Routledge.
- Hurlock. B,E.(1978). *Child Development*. New York : McChew-Hill.
- Jarolimek, J. (1977). *Social Studies in Elementary Education*. New York : The Macmillan.

- Jordan, R. (2000). *Autistic Spectrum Disorder : An Introductory Handbook for Practitioners*. London : David Fulton Publishers.
- Kaplan, H. I., & Sadock, B. J. (1998). *Kaplan and Sadock's Synopsis Sciences/Clinical Psychiatry* (8th ed., pp 1179 - 1182). Baltimore : William & Wilkins.
- Kazdin, A.E. (2002). *Behavior modification in applied setting* 14th ed.
Pacific Grove, CA Brooks / Cole
- Keiko, A . R.(1990)." Stress and Coping Skill for Elementary School Children : A Comparative Study on The Relative Effectiveness of A Social Skills Training Program and A Problem - Solving Skills Training Program," *Dissertation Abstracts International*. 51 (2) : 415 - A.
- Kirby, L B. (2003). *Social Skill in Autism* (online). Available :
<http://www.cvcda.ca/ot.htm> Retrieved September 20, 2003.
- Klykylo, W. M. (2000). Autistic Disorder and Other Pervasive Developmental Disorders.
In J. Kay, A Tasman & J. A. Liberman (Eds). *Psychiatry Behavioral Science and Clinical Essentials* (pp. 587 - 592). Philadelphia : W. B. Saunders.
- Kerr, M. J. (2003) *Social Skill in Autism*. (online).
Available. :<http://www.autism.org.au/SOCIAL%20SKILL%IN%AUTISM.htm>
Retrieved March 1, 2002.
- Kuttler, S., Myles, B. S.,& Carlson, J. K.(1998). "The Use of Social Stories to Reduce Precursors to Tantrum Behavior in Student with Autism." *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13, 176 - 182.
- Larry, R. F. (1990). *The Relation Between Depression Scores and Social Skill Cores in Children : A Cross - sectional Study of Self - Report and Parent - Report*
- Laura, Can. (2546). *Teaching Social Skill*. (online). Available.
: [http:// www.home.attt.net/~clnetwork/socialsk.htm](http://www.home.attt.net/~clnetwork/socialsk.htm) .Retrieved April 17, 2004
- Lehman, R. (1991). *Statistics and Research Design in the Behavioral Sciences*.
Belmont :Wadsworth.
- Laushey, K. M., Heflin, L. J. (2000). *Enhancing Social Skill of Kindergarten Children with Autism Trough the Training of Multiple Peers as Tutors*.(CD-ROM).
Available : ERIC (1992 - September 2001)
- Leichtweis, R.S. (1996). *The Efficacy of Social Skills Training on The Self - Esteem of tudent Who Are Seriously Emotional Disturbed*.George Mason University.

- Leary, M. R. (1995). *Introduction to Behavioral Research Method*. 2nd ed. Pacific Grove : Books / Cole Publishing Company.
- MacDonald, S. (1993). Children's Social Skill Training for Attention - Deficit Hyperactivity Disorder in the Elementary School." *Dissertation Abstracts*. 31 : 553 .
- Martin, G. E.(1986). *The Effects of a Social Skill Development Course on – Emotionally Disturbed Secondary Student*. Texas : Ed D. Thesis. Texas A & M University. Measure.(online).Available :
<http://www.home.att.net/~clnetwork/socialsk.htm>.
 Retrieved September 20, 2003.
- Miller- Kuhaneck, H., & Glenon, T.J. (2001). An Introduction to Autism and The Pervasive Developmental Disorders. In H Miller- Kuhaneck (Ed.), *Autism : A Comprehensive Occupational Therapy Approach* (pp. 1- 22). Bethesda : The American Occupational Therapy Association, Inc.
- Moore,G.T. (1983). *Stage of The Art in Play Environment : Research and Applications International*. Austin, Texas : conference on Play and Play Environments.
- National Institute of Mental Health. (2004). (online). Available.
 : [http:// www.minh.nim.gov/publicat/autism.cfm](http://www.minh.nim.gov/publicat/autism.cfm) Retrieved April 17, 2004
- Norris, C. & Dattilo, J. (1999). Evaluating Effects of A social Story Intervention on A Young Girl with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*.14, 181 - 186.
- Nurcombe, B., Wolraich, M.L. Tramontana, M.,& Stone,W. (2000). *Disorders Usually Presenting in Infancy or Early Childhood*. in Ebert, P.T. Loosen & B. Nurcombe (Eds), *Cerrent Diagnosis & Treatment in Psychiatry* (pp. 547 – 551). New York : McGraw - Hill Companies.
- O' Halloran, D. (1996). *Social Skills Intervention in A Residential Summer Camp Setting for Children with Learning Disabilities*. Fordham University.
- Pieangelo, R. (2003). *The Special Educator'sbook of Lists. Second Edition*. John Wiley& Research Methods in Psychlogy. London, Sage Publication, Sons Inc,San Francisco: United State of America.Jossey-Bass Publications
- Pinter, D. (1987). "The Effect of Academic Games on the Spelling Achievement of Third Graders, " *Dissrttation Abtracts International*. 2 : 720 - A
- Polin, R.A. & Ditmer, F.M (1997). *Pediatric Secrets*. Singapore :InFo Access.

- Popper, C. & Scott, S. W. (1999). "Disorder Usually First Diagnosis in Infancy, Childhood or Adolescence," 3th ed. Edited by Robert B. Hales, Washington : American Psychiatric Press.
- Quill, K.A. (1995). *Teaching Children with Autism : Strategies to Enhance Communication and Socialization*. Columbia : Delmar publishers.
- Ramanujan, L. (2004) *Social Adaptability and Social Skill Training*. (online). Available. : [http:// www.autismindia.com/article1.html](http://www.autismindia.com/article1.html). Retrieved July 11, 2004
- Richard, G.J. (2000). *The Source for Treatment Methodologies in Autism*. Illinois: Linguistic System.
- Riggio, R. E. (1989). *Social Skills Interventory*. (online). Available. : <http://wbarratt.indstate.edu/dragon/sd-ssi/html> Retrieved April 17, 2004
- River, W.M. (1968). "Rhetorica," *The Works of Aristotle*. W.D. Ross ed. London, Oxford University Press. Vol. XI,
- Roger, S.L., Gordon, C.Y., Schanzenbacher, K.E., & Case - Smith, J (2001). *Common Diagnosis in Pediatric Occupational Therapy Practice*. In J Case - Smith (Ed.), *Occupational Therapy for Children* (4th ed., pp.165 - 166). St Louis : Mosby, Inc.
- Rothlein & Brett (1986). *Cooperative Learning and Young Children : Emerging Cooperative Behaviors*, Dissertation Abstracts International. 145- 2541 A.
- Sandra. (2001). " Social Skill Intervention for Children with Autism and Asperger's Disorder, " in *Autism a Comprehensive Occupational Therapy Approach*. Edited by Heather Miller-Kuhaneck. Bethesda : The American Occupational Therapy Approach.
- Schneck, C. M. (2001). "The Efficacy of a Sensorymotor Treatment Approach by Occupational Therapist." in R.A. Huebner (Ed.). *Autism : A sensorymotor Approach to Management* (pp. 139 - 178). Gaithersburg : An Aspen Publication.
- Siegel. B. (1996). *The World of the Autistic Child : Understanding and Teaching Autistic Spectrum Disorders*. New York : Oxford University Press.
- Shaner, R. (2000). *Board Review Series Psychiatry* . (2nd ed., pp. 43-45). Los Angeles : Lippincott Wilkins.

- Sherry, R. M. (1990). *Effects of Social Skill on Attributions of Success and Failure in Social and Non - Social Situations*. (online). Available. :
: [http:// www.buu.thailis.uni.th/dao/detail.nsp](http://www.buu.thailis.uni.th/dao/detail.nsp). Retrieved June 20, 2004.
- Stephen, M. E. (2003). *Social Behavior in Autism*. (online). Available
: [http:// www.autism.org.social.html](http://www.autism.org.social.html) Retrieved September 2, 2003
- Stevenson, G., Cumine, V., Leach, J. (1998). *Asperger Syndrome : A Practical Guide for Teachers*. Typesters, Cambridge.
- Stocks, J. T. (2004). *Introduction to Single Subject Designs*. (online). Available.
: <http://home.attbi.com/~inference/ssd/issd01.htm> Retrieved June 20, 2004.
- Stokes, S. (2001). *Autism : Interventions and Strategies for Success*. (online).
Available.: <http://www.cesa7.k12.us/sped/autism/sitemap.htm>
Retrieved April 15,
- Strak, P. A. (1983, January - February.). "Evaluation of a Social Skill Training with Middle Elementary Aged Boys with Learning Disabilities." *Dissertation Abstracts International*. 144 : 2571 - B.
- Swaggart B. L & other. (1995). Use Social Stories to Teach Social and Behavioral Skills to Children with Autism. *Focus on Autistic Behavior*, 10, 1 - 16.
- Swetten Ham, J. (1996). Can Children with Autism Be Taught to Understand False Belief Using Computer. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 157-165.
- Tager - Flusberg, H. (1992). Autistic Children's Talk About Psychological States : Deficits in The Early Acquisition of Theory of Mind. *Child Development*, 63, 161 - 172.
- Teaching Students with Autism : A Guide for Educators. (2001). *Educating The Student with Autism*. (online). Available.
: <http://www.sasked.gov.sk.ca/currinst/speced/educate.html>
Retrieved April 12, 2003.
- Teplin, S. W. (1999). ' Autism and Related Disorders, " *In Developmental - Behavioral Pediatrics*. 3rd ed. Edited by Melvin D. Levine, William B. Carey and Allen C. Crocker. Philadelphia : W. B. Saunders. (online). Available.
: http://www.chmed.com/aut_ Retrieved April 12, 2003.
- Vaccaro, F. J. (1990). "Application of Social Skills Training in a Group of Institutionalized Aggressive Elderly Subjects." *Psychology of Aging*. 5(3) : 369 - 378.

- Tawhey, W.J. & Gast, L.D.(1987) *Single Subject Research In Special Education*.
New York : The Macmillan.
- Volkmer, F.R. (1991). " Autism and Pervasive Development Disorders, "
In M.Lewis (Ed.) *Child and Adolescent Psychiatry A Comprehensive
Textbook*. Maryland USA : Williams & Wilkins. 499 - 508.
- Wellman, H. M. (1990). *The Children's Theory of Mind*. Cambridge : Mit Press.
- Westwood,P.(1997) *Commonsense Methods for Children With Special Needs*. 3rd ed
London : Routledge.
- Whittenberg, T. Lee. (1955, January.). "A Comparison of The Effects Self - Control
Versus Social Skills Training with Socially Anxious Children," *Dissertation
Abstracts International*. 55 (5) : 1884 - A.
- What is Autism. (2546). (online). Available : <http://www.feet.org/autism/ABIndex.htm>
Retrieved March 1, 2546.
- Wing, L. (1996). " Reducing Inappropriate Behavior, " *Autistic Spectrum*. London :
Rowland Phototypesetting Limited.
- Wise, K. L. and other. "Social Skills Training for Young Adolescents," *Adolescence*.
26 (101) : 233 - 241.
- Yang, S. (2004.) (online). *Autism Spectrum Disorder*. Available.
: [http:// www.smartjourneys.com/autism.html](http://www.smartjourneys.com/autism.html) Retrieved July 23, 2004.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

รายนามผู้เชี่ยวชาญการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

1. อาจารย์ ดร. นิรัชรินทร์ ชำนาญกิจ

อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา
วุฒิการศึกษา Ph.D (Development Education)

2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล

อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
วุฒิการศึกษา ปริญญาเอก สาขาการศึกษาพิเศษ

3. อาจารย์เย็น นีรพัฒน์กุล

ครูการศึกษาพิเศษ โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์
กระทรวงสาธารณสุข
วุฒิการศึกษา ปริญญาโท สาขาการศึกษาพิเศษ

รายนามผู้เชี่ยวชาญการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

1. รองศาสตราจารย์ ลำดวน เกษตรสุนทร

อาจารย์ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา
วุฒิการศึกษา ปริญญาโท การอุดมศึกษา

2. ดร. นีรัชนิษฐ์ ชำนาญกิจ

อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา
วุฒิการศึกษา Ph.D (Development Education)

3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล

อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
วุฒิการศึกษา ปริญญาเอก สาขาการศึกษาพิเศษ

รายนามผู้เชี่ยวชาญการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

ประสิทธิภาพของแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

1. รองศาสตราจารย์ ลำดวน เกษตรสุนทร

อาจารย์ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา
วุฒิการศึกษา ปริญญาโท การอุดมศึกษา

2. อาจารย์ นายแพทย์ จอม ชุมช่วย

จิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น
ประจำโรงพยาบาลเด็กสมิตติเวช ศรีนครินทร์
วุฒิการศึกษา ปริญญาแพทยศาสตรบัณฑิต
ผู้เชี่ยวชาญจิตเวชศาสตร์เด็กและวัยรุ่น
Master of Science in Child and Adolescent Mental Health

3. ดร. นิรัชรินทร์ ชำนาญกิจ

อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา
วุฒิการศึกษา Ph.D (Development Education)

4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล

อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
วุฒิการศึกษา ปริญญาเอก สาขาการศึกษาพิเศษ

5. อาจารย์เย็น ธีรพัฒนกุล

ครูการศึกษาพิเศษ โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์
กระทรวงสาธารณสุข
วุฒิการศึกษา ปริญญาโท สาขาการศึกษาพิเศษ

ภาคผนวก ข

แบบบันทึกอนุญาตให้บุตรเป็นกลุ่มตัวอย่างงานวิจัย

หนังสืออนุญาตให้บุตรเป็นกลุ่มตัวอย่างงานวิจัย

ข้าพเจ้านาย..... บิดาของ..... และ
นาง..... มารดาของ..... กำลังเรียนอยู่
โรงเรียน..... สำนักงานเขตการศึกษา..... เขต
กระทรวงศึกษาธิการ ยินดีและอนุญาตให้ นางสาวพัชรี จีวพัฒน์กุล นิสิตปริญญาเอก
สาขาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งทำวิจัยเรื่อง “การพัฒนาแบบฝึกเพื่อ
เสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก” โดยมี ศาสตราจารย์ผดุง อารยะวิญญู เป็น
ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์ ใช้เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็ก
ออทิสติก แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก และแบบประเมินทักษะทาง
สังคมสำหรับเด็กออทิสติก ทำการทดลองกับ..... และนำผลการทดลอง
และภาพถ่ายของ..... เผยแพร่เพื่อเป็นประโยชน์ทางการศึกษาได้

จึงลงมือชื่อไว้เป็นหลักฐาน

ลงชื่อ บิดา
(.....)

ลงชื่อ มารดา
(.....)

ลงชื่อ ผู้ทำวิจัย
(.....)

ลงชื่อ ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์
(.....)

ภาคผนวก ค

แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ชื่อ.....นามสกุล.....(ผู้ตรวจสอบ)
 ชื่อ.....นามสกุล.....(นักเรียนที่ได้รับการตรวจสอบ)
 โรงเรียน.....ช่วงชั้นที่.....วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

คำสั่ง ให้ผู้ที่ทำการตรวจสอบทำเครื่องหมาย (/) ลงในช่องให้ตรงกับพฤติกรรมของนักเรียน
 ที่แสดงออกมา

ทักษะทางสังคม	แสดงพฤติกรรม	ไม่แสดง พฤติกรรม
<u>1. การควบคุมตนเอง</u> 1. การรอคอย 1.1 โมโหรี่ดร้องเมื่อต้องรอคอย 1.2 ทำร้ายตนเองเมื่อต้องรอคอย 1.3 ทำร้ายผู้อื่นเมื่อต้องรอคอย 1.4 ลูกเดินไปที่อื่นเมื่อต้องรอคอย 1.5 แย่งของเล่นจากเพื่อนเมื่อต้องรอคอย 1.6 ไม่รวมกิจกรรมเมื่อต้องรอคอย 2. การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด 2.1 ทำสิ่งที่ตนเองสนใจในขณะที่ต้องปฏิบัติ กิจกรรมอื่น 2.2 ไม่ฟังและปฏิบัติตามคำสั่ง/ข้อตกลง 2.3 แสดงอาการเฉยเมยเมื่อต้องปฏิบัติตามกติกา 2.4 ไม่เริ่มต้นทำงานตามกำหนดเวลา 2.5 ใช้เวลาน้อยหรือมากเกินไปในแต่ละกิจกรรม 2.6 เลิกกิจกรรมไม่ตรงเวลา 2.7 แยกตัวออกจากกลุ่ม		

แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ชื่อ.....นามสกุล.....(ผู้ตรวจสอบ)
 ชื่อ.....นามสกุล.....(นักเรียนที่ได้รับการตรวจสอบ)
 โรงเรียน.....ช่วงชั้นที่.....วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

คำสั่ง ให้ผู้ที่ทำการตรวจสอบทำเครื่องหมาย (/) ลงในช่องให้ตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออกมา

ทักษะทางสังคม	แสดง พฤติกรรม	ไม่แสดง พฤติกรรม
2.การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น 1. การสบตา 1.1 ไม่มองหน้าไม่สบตาคนอื่น 1.2 พุดโดยไม่มองหน้าคนอื่น 1.3 แสดงสีหน้าเฉยเมยเมื่อผู้อื่นเดือดร้อนหรือเสียใจ 1.4 จ้องมอง/สนใจวุ่นวายบางอย่างมากเกินไป 1.5 ร้องไห้/โวยวาย/ทำร้ายตนเองหรือผู้อื่นเมื่อพบเห็นคนแปลกหน้า 2. การเลียนแบบ 2.1 ไม่เลียนแบบการเล่น/การกระทำของคนอื่น 2.2 นำอุปกรณ์/ของเล่นแยกออกจากกลุ่ม 2.3 ไม่เข้าใจการเลียนแบบตามตัวอย่าง 3. การแสดงความสนใจผู้อื่น 3.1 ไม่แสดงกริยา/พูดทักทายคนอื่นก่อน 3.2 แสดงออกทางใบหน้าไม่เหมาะสมกับเหตุการณ์ 3.3 ไม่แสดงท่าทีว่ามีคนอื่นร่วมอยู่ด้วย 3.4 ผู้อื่นถามก็ไม่ตอบ 3.5 พุดโดยไม่สนใจผู้ฟัง		

แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ชื่อ.....นามสกุล.....(ผู้ตรวจสอบ)
 ชื่อ.....นามสกุล.....(นักเรียนที่ได้รับการตรวจสอบ)
 โรงเรียน.....ช่วงชั้นที่.....วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

คำสั่ง ให้ผู้ที่ทำการตรวจสอบทำเครื่องหมาย (/) ลงในช่องให้ตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออกมา

ทักษะทางสังคม	แสดง พฤติกรรม	ไม่แสดง พฤติกรรม
<u>3. การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น</u> 1. การแบ่งปัน 1.1 แย่งของเล่นผู้อื่น 1.2 คนอื่นขอของเล่น/ของใช้ก็ไม่ให้ 1.3 โมโห/กรีดร้อง/ทำร้ายตนเองหรือคนอื่นเมื่อคนอื่นหยิบของไปใช้ 1.4 เพื่อนขอความช่วยเหลือก็ไม่ช่วย 1.5 เพื่อนหยิบยืมสิ่งของก็ไม่ให้ 1.6 ไม่เข้าใจการขออนุญาตและการขอยืม 2. การทำตามคำแนะนำ 2.1 โมโห/กรีดร้อง/ทำร้ายตนเองหรือคนอื่นเมื่อมีการเปลี่ยนแปลง กิจกรรมโดยไม่ได้บอกล่วงหน้า 2.2 ไม่เป็นผู้เริ่มเล่นและนำกิจกรรมให้ผู้อื่นทำตาม 2.3 ไม่สามารถทำตามผู้นำได้ 2.4 ไม่ปฏิบัติตามคำบอกของผู้อื่น		

หมายเหตุ

เลือกนักเรียนที่มีคะแนนช่องแสดงพฤติกรรมสูงที่สุดและรองลงมาแต่ละ 2 คนเป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อใช้แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ค่าดัชนีความสอดคล้องความเที่ยงตรงเชิงพินิจของแบบตรวจสอบทักษะทางสังคม
สำหรับเด็กออทิสติกจำแนกเป็นรายด้าน

ข้อที่	การควบคุมตนเอง		การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น			การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น		ความหมาย
	การรอคอย	การปฏิบัติตามกติกากำหนด	การสบตา	การเลียนแบบ	การแสดงความรู้สึกสนใจบุคคลอื่น	การแบ่งปัน	การทำตามคำแนะนำ	
1	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	ใช้ได้
2	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	ใช้ได้
3	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	ใช้ได้
4	1.0	1.0	1.0		1.0	1.0	1.0	ใช้ได้
5	1.0	1.0	1.0		1.0	1.0		ใช้ได้
6	1.0	1.0						ใช้ได้
7		1.0						ใช้ได้

คะแนนการตรวจสอบทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก จำแนกเป็นรายด้าน

	คะแนนการขาดทักษะทางสังคมด้าน						
	การควบคุมตนเอง		การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น			การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น	
นักเรียนคนที่	การรอคอย	การปฏิบัติตามกติกากำหนด	การสบตา	การเลียนแบบ	การแสดงสนใจบุคคลอื่น	การแบ่งปัน	การทำตามคำแนะนำ
1	4*	6*	3	3	3	2	4
2	5*	6*	2	3	3	3	4
3	1	4	3*	2*	5*	1	3
4	2	3	4*	3*	5*	2	3
5	1	3	3	1	4	5*	4*
6	1	2	2	-	1	3*	3*

* นักเรียนคนที่ 2 และ 1 มีคะแนนการขาดทักษะทางสังคมด้านการควบคุมตนเองสูงสุดและรองลงมา

* นักเรียนคนที่ 4 และ 3 มีคะแนนการขาดทักษะทางสังคมด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่นสูงสุดและรองลงมา

* นักเรียนคนที่ 5 และ 6 มีคะแนนการขาดทักษะทางสังคมด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่นสูงสุดและรองลงมา

ภาคผนวก ง

แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ตัวอย่างแบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก
ซึ่งเป็นแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมแบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม

ตัวอย่างแบบสังเกตและบันทึกช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (ในเวลา 10 นาที แบ่งเป็น 10 ช่วง ๆ ละ 1 นาที)

รหัส 01

การสังเกตทักษะทางสังคม ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง ทักษะย่อยที่ 1.1 การรอคอย

เด็กชาย ช่วงชั้นที่ 1 โรงเรียน วัดโสมนัสวิหาร เวลาที่สังเกต น.

คำสั่ง จงใส่เครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ เมื่อเกิดพฤติกรรมเป้าหมาย และใส่เครื่องหมาย X ลงใน ☐ เมื่อไม่เกิดพฤติกรรมเป้าหมาย

การสังเกตครั้งที่..... วันที่.....

ช่วงเวลา	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	รวมเกิดพฤติกรรมเป้าหมาย/ครั้ง

การสังเกตครั้งที่..... วันที่.....

ช่วงเวลา	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	รวมเกิดพฤติกรรมเป้าหมาย/ครั้ง

การสังเกตครั้งที่..... วันที่.....

ช่วงเวลา	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	รวมเกิดพฤติกรรมเป้าหมาย/ครั้ง

การสังเกตครั้งที่..... วันที่.....

ช่วงเวลา	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	รวมเกิดพฤติกรรมเป้าหมาย/ครั้ง

ปัญหาและอุปสรรค

สรุปผลการสังเกต	การเกิดพฤติกรรมเป้าหมาย	ครั้งที่ เกิด..... ครั้ง	ครั้งที่ เกิด..... ครั้ง	ครั้งที่ เกิด..... ครั้ง	ครั้งที่ เกิด..... ครั้ง

ผู้สังเกต.....

ค่าร้อยละของความเที่ยงตรงของผลการประเมินทักษะทางสังคม จากแบบสังเกตและ
บันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการควบคุมตนเอง

พฤติ กรรม ที่สังเกต ครั้งที่	นักเรียนคนที่ 1						นักเรียนคนที่ 2					
	การ รอคอย			การปฏิบัติตาม กติกาที่กำหนด			การ รอคอย			การปฏิบัติตาม กติกาที่กำหนด		
	คน ที่1	คน ที่2	ร้อยละ	คน ที่1	คน ที่2	ร้อยละ	คน ที่1	คน ที่2	ร้อยละ	คน ที่1	คน ที่2	ร้อยละ
1	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
2	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
3	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
4	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
5	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
6	1	1	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
7	2	2	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
8	2	3	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
9	3	3	100	0	0	100	1	1	100	0	0	100
10	4	4	100	0	0	100	1	1	100	0	0	100
11	4	4	100	2	2	100	0	0	100	0	0	100
12	5	5	100	3	3	100	1	1	100	1	1	100
13	6	7	85.71	4	4	100	2	2	100	1	1	100
14	6	6	100	6	6	100	3	3	100	1	1	100
15	7	7	100	6	6	100	2	2	100	2	2	100
16	7	7	100	7	7	100	3	3	100	2	2	100
17	5	5	100	6	6	100	2	2	100	2	2	100
18	5	5	100	6	6	100	2	2	100	2	2	100
19	4	4	100	5	5	100	1	1	100	2	2	100
20	4	4	100	5	5	100	1	1	100	2	2	100
21	4	4	100	4	4	100	1	1	100	1	1	100
22				5	5	100				2	2	100
23				5	5	100				1	1	100
24				5	5	100				1	1	100

ค่าร้อยละของความเที่ยงตรงของผลการประเมินทักษะทางสังคม จากแบบสังเกตและ
บันทึกพฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น

พฤติกรรม ที่สังเกต	นักเรียนคนที่ 3						นักเรียนคนที่ 4					
	การสบตา การเลียนแบบ			การแสดง ความสนใจผู้อื่น			การสบตา การเลียนแบบ			การแสดง ความสนใจผู้อื่น		
ครั้งที่	คนที่ ที่1	คนที่ ที่2	ร้อยละ	คนที่ ที่1	คนที่ ที่2	ร้อยละ	คนที่ ที่1	คนที่ ที่2	ร้อยละ	คนที่ ที่1	คนที่ ที่2	ร้อยละ
1	0	0	100	0	0	100	2	2	100	1	1	100
2	0	0	100	0	0	100	2	2	100	0	0	100
3	0	0	100	0	0	100	1	1	100	1	1	100
4	0	0	100	0	0	100	2	2	100	1	1	100
5	0	0	100	0	0	100	2	2	100	1	1	100
6	0	0	100	0	0	100	3	3	100	1	1	100
7	0	1	85.71	0	0	100	4	4	100	2	2	100
8	1	1	100	0	0	100	4	4	100	2	2	100
9	2	2	100	0	0	100	6	6	100	2	2	100
10	2	3	85.71	2	2	100	7	7	100	2	2	100
11	3	3	100	3	3	100	7	7	100	3	3	100
12	2	2	100	3	3	100	8	8	100	5	5	100
13	4	4	100	4	4	100	8	8	100	5	5	100
14	4	4	100	4	4	100	8	8	100	5	5	100
15	3	3	100	4	4	100	8	8	100	6	6	100
16	3	3	100	5	5	100	9	9	100	7	7	100
17	4	4	100	4	4	100	9	9	100	7	7	100
18	4	4	100	4	4	100	9	9	100	8	8	100
19				4	4	100				7	7	100
20				5	5	100				8	8	100
21				5	5	100				8	8	100
22				5	5	100				7	7	100

พหุ กรรม	นักเรียนคนที่ 3						นักเรียนคนที่ 4					
ที่สังเกต	การสบตา การเลียนแบบ			การแสดง ความสนใจผู้อื่น			การสบตา การเลียนแบบ			การแสดง ความสนใจผู้อื่น		
ครั้งที่	คน ที่1	คน ที่2	ร้อยละ	คน ที่1	คน ที่2	ร้อยละ	คน ที่1	คน ที่2	ร้อยละ	คน ที่1	คน ที่2	ร้อยละ
23				6	6	100				8	8	100
24				5	5	100				7	7	100
25				6	6	100				7	7	100
26				5	5	100				7	7	100
27				5	5	100				7	7	100
28				5	5	100				7	7	100
29				5	5	100				7	7	100

ค่าความเที่ยงตรงของผลการประเมินทักษะทางสังคม จากแบบสังเกตและบันทึก

พฤติกรรมทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ด้านการทำงานกับบุคคลอื่น

พฤติกรรม ที่สังเกต	นักเรียนคนที่ 5						นักเรียนคนที่ 6					
	การ แบ่งปัน			การทำตาม คำแนะนำ			การ แบ่งปัน			การทำตาม คำแนะนำ		
ครั้งที่	คนที่ ที่1	คนที่ ที่2	ร้อยละ	คนที่ ที่1	คนที่ ที่2	ร้อยละ	คนที่ ที่1	คนที่ ที่2	ร้อยละ	คนที่ ที่1	คนที่ ที่2	ร้อยละ
1	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
2	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
3	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
4	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
5	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
6	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100
7	1	1	100	0	0	100	2	2	100	0	0	100
8	1	1	100	0	0	100	1	1	100	0	0	100
9	1	1	100	0	0	100	2	2	100	2	2	100
10	2	2	100	0	0	100	4	4	100	3	3	100
11	3	3	100	1	1	100	4	4	100	5	5	100
12	3	3	100	1	1	100	5	5	100	6	6	100
13	4	4	100	3	3	100	6	6	100	6	6	100
14	5	5	100	2	2	100	6	6	100	7	7	100
15	5	5	100	3	3	100	5	5	100	8	8	100
16	5	5	100	4	4	100	6	6	100	8	8	100
17	3	3	100	4	4	100	6	6	100	8	8	100
18	4	4	100	4	4	100	6	6	100	6	6	100
19	4	4	100	4	4	100	6	6	100	7	7	100
20				3	3	100				7	7	100
21				3	3	100				6	6	100
22				3	3	100				6	6	100

ภาคผนวก จ

แบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ตัวอย่างแบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกนี้ ประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง

ทักษะย่อยที่ 1 การรอคอย	จำนวน	11	กิจกรรม
ทักษะย่อยที่ 2 การรอคอย	จำนวน	11	กิจกรรม

ด้านที่ 2 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น

ทักษะย่อยที่ 1,2 การสบตา,การเลียนแบบ	จำนวน	8	กิจกรรม
ทักษะย่อยที่ 2 การแสดงความสนใจผู้อื่น	จำนวน	16	กิจกรรม

ด้านที่ 3 การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น

ทักษะย่อยที่ 1 การแบ่งปัน	จำนวน	8	กิจกรรม
ทักษะย่อยที่ 2 การทำตามคำแนะนำ	จำนวน	16	กิจกรรม

ตัวอย่างแผนการจัดกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

ด้านที่ 1 การควบคุมตนเอง (การรอคอย)

กิจกรรมที่ 1 : รอสักนิด (ใส่มัลลิก)

1. วัตถุประสงค์เป้าหมาย : นักเรียนรอคอยในการทำกิจกรรม

2. ระยะเวลา : 20 – 30 นาที

3. สื่อ – อุปกรณ์ : รูปภาพ  บล็อกจำนวน 8 ชิ้น

4. การดำเนินกิจกรรม:

4.1 ครูและนักเรียนนั่งลงที่พื้นหันหน้าเข้าหากัน

4.2 ครูหยิบรูปภาพ
รอ ”



มาวางตรงหน้านักเรียนพร้อมกับพูดว่า “

4.3 ครูหยิบบล็อกส่งให้นักเรียน 1 ชิ้น แล้วให้นักเรียนใส่บล็อก
(ถ้านักเรียนจะลุกขึ้น หรือ คว่ำบล็อกก่อนที่ครูจะส่งให้
ให้ครูหยิบหรือชี้ที่รูปภาพ พร้อมกับพูดว่า “ รอ ”)

4.4 ครูหยิบบล็อกส่งให้นักเรียนอีก 1 ชิ้น แล้วให้นักเรียนปฏิบัติ
เช่นเดียวกันกับ ข้อ 4.3 (ให้ใส่บล็อกจำนวน 8 ชิ้น)

หมายเหตุ กิจกรรมนี้เน้นเรื่องให้นักเรียนสามารถรอคอยในการทำกิจกรรม
โดยครูจะต้องสังเกตลักษณะท่าทางของนักเรียน
และปรับท่าทางให้อยู่ในลักษณะของการรอคอยดังภาพ



5. การประเมินผล

จากการบันทึกพฤติกรรมขณะทำกิจกรรม

แบบบันทึกพฤติกรรมการรอคอย

กิจกรรมที่ 1 รอสักนิด (ใสบล็อก)

ชื่อ - นามสกุล ชั้น.....โรงเรียน.....

ครั้งที่	พฤติกรรมการรอคอย		รายละเอียดพฤติกรรมของเด็ก
	ทำได้	ทำไม่ได้	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			

ลงชื่อ..... ผู้บันทึก
...../...../.....

2. ด้านการควบคุมตนเอง (การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด)

กิจกรรมที่ 1: เกมเก็บไฟ

1. พฤติกรรมเป้าหมาย : นักเรียนสามารถปฏิบัติตามกติกาที่กำหนดให้ได้

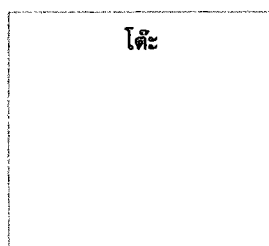
2. ระยะเวลา : 20 – 30 นาที

3. สื่อ – อุปกรณ์ : รูปภาพนักเรียน  ไฟที่มีรูปแตกต่างกัน  

อย่างละ 10 ใบ

4. การดำเนินกิจกรรม :

4.1 ครูและนักเรียนนั่งบนเก้าอี้ที่มีโต๊ะอยู่ด้านหน้าดังภาพ



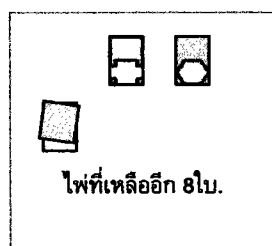
ครู

นักเรียน

4.2 ครูนำไฟที่มีรูปต่างกัน 2 ใบวางลงบนโต๊ะโดยให้แถวที่ 1 เป็นไฟของครู และไฟแถวที่ 2 เป็นไฟของนักเรียน ส่วนไฟที่เหลือวางคว่ำไว้ดังภาพ

1

2



ครู

นักเรียน

4.3 ครูบอกนักเรียนว่า “ เราจะเล่นเก็บไฟกัน ” แล้วชี้แจงกติกาพร้อมสาธิตการเล่นเก็บไฟ โดยการปฏิบัติดังนี้

- 4.3.1 ครูชี้ที่ไฟแถวที่ 1 แล้วพูดว่า “ไฟแถวนี้เป็นของครู” แล้วชี้ที่ไฟแถวที่ 2 พร้อมกับพูดว่า “ไฟแถวนี้เป็นของหนู”
- 4.3.2 ครูปิดไฟจากกอง 1 ไป หายคูล ถ้าไฟรูปเหมือนกับแถวใดก็วางไฟต่อไว้ในแถวนั้น
- 4.3.3 ครูวางภาพนักเรียน  เพื่อเป็นสื่อให้นักเรียนเห็นและพูดว่า “หนูหยิบไฟ 1 ใบ แล้วหายคูล ว่ารูปเหมือนกับแถวไหน”
- ให้นักเรียนวางภาพให้ตรงกับไฟที่เหมือนกัน



- 4.4 ครู และนักเรียนผลัดกันปฏิบัติกิจกรรมข้อ 4.3.2 – 4.3.3 หมุนเวียนกันจนไฟหมด
- ไฟแถวใครเต็มก่อนคนนั้นชนะ

หมายเหตุ กิจกรรมนี้เน้นเรื่องให้นักเรียนสามารถทำตามกติกาที่กำหนดในการปฏิบัติกิจกรรม เช่น

- นักเรียนจะปิดไฟได้เมื่อครูวางภาพ  ลงบนโต๊ะก่อน
- นักเรียนเปิดไฟรูปเหมือนกับไฟแถวใด ต้องนำไปวางต่อที่แถวนั้น (การทำผิดกติกา ครูต้องช่วยแก้ไข)

5. การประเมินผล

จากการบันทึกพฤติกรรมขณะทำกิจกรรม

แบบบันทึกพฤติกรรมการทำงานตามกติกาที่กำหนด

กิจกรรมที่ 1 เกมเก็บไข่

ชื่อ – นามสกุล ชั้น.....โรงเรียน.....

ครั้งที่	พฤติกรรมการทำงานตามกติกาที่กำหนด		รายละเอียดพฤติกรรมของเด็ก
	ทำได้	ทำไม่ได้	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			

ลงชื่อ..... ผู้บันทึก

...../...../.....

3. ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น (การสบตา)

กิจกรรมที่ 1: มองหน้าก่อน

1. พฤติกรรมเป้าหมาย : นักเรียนมองหน้าและสบตากับผู้ร่วมกิจกรรม

2. ระยะเวลา : 20 – 30 นาที

3. สื่อ – อุปกรณ์ : ภาพ



สติ๊กเกอร์รูปผลไม้ 8 ชนิด

กระดาษสำหรับติดสติ๊กเกอร์รูปผลไม้ 1 แผ่น

4. การดำเนินกิจกรรม:

4.1 ครูและนักเรียนนั่งลงที่พื้นหันหน้าเข้าหากันล้อมรอบโต๊ะเล็กๆ

4.2 ครูหยิบรูปภาพ  มาวางให้ตรงกับระดับสายตาของนักเรียนแล้ว

ค่อยๆ เลื่อนภาพมาที่หน้าครู พร้อมกับพูดว่า “ มองหน้าครู ”
(ถ้านักเรียนไม่มองหน้า ให้ครูใช้มือช่วยประคองหน้าให้นักเรียนมามองสบตาครู)

4.3 ครูหยิบสติ๊กเกอร์รูปผลไม้ 1 ชิ้น ยื่นให้ตรงหน้านักเรียนพร้อมกับพูดว่า “ หนูมองหน้าครู ”

แล้วพูดว่า “ นี่คือสติ๊กเกอร์รูปผลไม้ หนูเอาไหม ” เมื่อนักเรียนพูดว่า “ เอาค่ะ/ครับ ”

ครูยื่นสติ๊กเกอร์ให้นักเรียนแล้วชี้ที่กระดาษสำหรับติดสติ๊กเกอร์ พร้อมกับพูดว่า “ หนูติดรูปผลไม้ลงในช่องนี้นะ ”
(ถ้านักเรียนพูดโดยไม่มองหน้า ครูแสดงภาพ



พร้อมกับพูดว่า “ มองหน้าครู ”

ถ้านักเรียนยังไม่มองหน้า ให้ครูใช้มือช่วยประคองหน้านักเรียนมามอง
สบตาครู)

- 4.4 เมื่อนักเรียนติดสติ๊กเกอร์ชั้นที่1 เสร็จแล้ว ครูพูดคุยยกย่องชมเชยแล้วหยิบ
สติ๊กเกอร์ชั้นที่2
ส่งให้นักเรียนอีก1 ชั้น แล้วให้นักเรียนปฏิบัติเช่นเดียวกันกับข้อ 4.3
(ให้ติดสติ๊กเกอร์รูปผลไม้จำนวน 8 ชั้น)

หมายเหตุ กิจกรรมนี้เน้นให้นักเรียนมองหน้า สบตา ก่อน/ขณะที่พูดกับคู่
สนทนา โดย

ครูจะแสดงภาพ
ด้วย



และช่วยประคองหน้าให้สบตากับผู้ที่พูด

5. การประเมินผล

จากการบันทึกพฤติกรรมขณะทำกิจกรรม

แบบบันทึกพฤติกรรม การสบตา

กิจกรรมที่ 1 มองหน้าก่อน

ชื่อ - นามสกุล.....ชั้น.....โรงเรียน.....

ครั้งที่	พฤติกรรม การสบตา		รายละเอียดพฤติกรรมของเด็ก
	ทำได้	ทำไม่ได้	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			

ลงชื่อ..... ผู้บันทึก
...../...../.....

5. ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น (การเลียนแบบ)

กิจกรรมที่ 1 : ทำเหมือนทำแตกต่าง

1. พฤติกรรมเป้าหมาย : นักเรียนสามารถเลียนแบบการกระทำของผู้อื่นได้ถูกต้อง

2. ระยะเวลา : 20 – 30 นาที

3. สื่อ – อุปกรณ์ : ภาพ  และภาพ 

4. การดำเนินกิจกรรม :

4.1 ครูและนักเรียนนั่งลงที่พื้นหรือที่โต๊ะ

4.2 ครูพูดว่า “ คุณจะทำท่าทางให้นักเรียนดู แล้วให้นักเรียนทำตามครูนะ ”

“ เอาหละคุณ ” แล้วครูทำท่าทาง ตบมือ 1 ครั้ง (ตรงหน้าให้นักเรียนเห็นชัดๆ) แล้วพูดว่า “ หนูตบมือ 1 ครั้ง ”

(ถ้านักเรียนเลียนแบบถูก ครูพยักหน้าพร้อมกับวางภาพหน้ายิ้ม พร้อมกับพูดคำว่า “ ทำเหมือน ”)



ถ้านักเรียนเลียนแบบไม่ถูก ครูส่ายหน้าพร้อมกับวางภาพหน้าร้องไห้พร้อมพูดคำว่า “ ทำแตกต่าง ” และช่วยแก้ไขท่าทางที่ถูกต้อง)



4.3 ครูกับนักเรียนทำกิจกรรม ข้อ 4.2 โดยใช้ท่าทางแบบ อื่น ๆ (9 แบบ ได้แก่ กวักมือ โบกมือลา กระโดดขาเดียว กระโดดสองขา ยกมือซ้าย ยกมือขวา ตบมือ 1 ครั้ง ตบมือ 2 ครั้ง และตบมือ 3 ครั้ง)

หมายเหตุ กิจกรรมนี้เน้นให้นักเรียนเลียนแบบท่าทางผู้อื่นได้ถูกต้อง

5. การประเมินผล

จากการบันทึกพฤติกรรมขณะทำกิจกรรม

แบบบันทึกพฤติกรรมการเล่นแบบ

กิจกรรมที่ 1 ทำเหมือนทำแตกต่าง

ชื่อ-นามสกุล.....ชั้น.....โรงเรียน.....

ครั้งที่	พฤติกรรมการเล่นแบบ		รายละเอียดพฤติกรรมของเด็ก
	ทำได้	ทำไม่ได้	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

ลงชื่อ..... ผู้บันทึก
...../...../.....

6. ด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น (การแสดงความสนใจผู้อื่น)

กิจกรรมที่ 3: เรียนรู้อารมณ์จากภาพถ่ายคนชรา

1. พฤติกรรมเป้าหมาย : นักเรียนรู้จักอารมณ์ดีใจ เสียใจ โกรธ และกลัว จาก
ภาพถ่ายหญิงชราและชายชรา
(อารมณ์ 4 แบบจากบุคคลเดียวกัน)

2. ระยะเวลา : 20 – 30 นาที

3. สื่อ – อุปกรณ์ : ภาพถ่าย



4. การดำเนินกิจกรรม:

- 4.1 ครูและนักเรียนนั่งหันหน้าเข้าหากัน

- 4.2 ครูหยิบภาพถ่าย
กับพูดว่า



มาวางตรงหน้านักเรียน ชี้ให้ดูที่ภาพพร้อม

“ คนชรา (แก่) คนนี้กำลังดีใจ ” แล้วครูถามนักเรียนว่า

“คนชรา (แก่) คนนี้กำลังรู้สึกอย่างไร “ ถ้าตอบไม่ถูก ครูช่วยบอก เมื่อนักเรียน
ตอบถูกต้องแล้ว ครูชมเชย

- 4.3 ครูสอนให้นักเรียนรู้จักภาพถ่ายหญิงชราที่มีอารมณ์ต่าง ๆ คือ เสียใจ โกรธ
และกลัว โดยทำกิจกรรมตามข้อ 4.2 แล้วทำการทบทวนความจำ โดยการให้ดู

ภาพถ่ายแล้วถามว่า
“ คนชราคนนี้กำลังรู้สึกอย่างไร “

4.4 ครูหยิบภาพถ่าย
พูดว่า



มาวางตรงหน้านักเรียน ซึ่งให้ดูที่ภาพพร้อมกับ

“ คนชราคนนี้กำลังดีใจ ” แล้วครูถามนักเรียนว่า
“ คนชราคนนี้กำลังรู้สึกอย่างไร “ ถ้าตอบไม่ถูก ครูช่วยบอก เมื่อนักเรียนตอบ
ถูกต้องแล้ว ครูชมเชย

4.5 ครูสอนให้นักเรียนรู้จักภาพถ่ายชายชราที่มีอารมณ์ต่าง ๆ คือ เสียใจ โกรธ
และกลัว โดยทำกิจกรรมตามข้อ 4.2 แล้วทำการทบทวนความจำ โดยการให้ดู
ภาพถ่ายแล้วถามว่า
“ คนชราคนนี้กำลังรู้สึกอย่างไร “

4.6 ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดจากใบงาน ชุดที่ 3/1 หญิงชายชราแสดงอารมณ์
ต่างๆ และ ชุดที่ 3/2 ภาพถ่ายการแสดงอารมณ์ต่างๆ

หมายเหตุ กิจกรรมนี้เน้นให้นักเรียนรู้จักอารมณ์ 4 แบบจากบุคคลเดียวกัน
(เป็นภาพถ่ายหญิงชราคนหนึ่งแสดงอารมณ์ 4 แบบ และชายชราคนหนึ่ง
แสดงอารมณ์ 4 แบบ)

5. การประเมินผล

- การตอบคำถาม
- การทำแบบฝึกหัดชุดที่ 3/1 หญิงชายชราแสดงอารมณ์ต่างๆ
- การทำแบบฝึกหัดชุดที่ 3/2 ภาพถ่ายการแสดงอารมณ์ต่างๆ

แบบฝึกหัดชุดที่ 3/1

ภาพถ่ายหญิงชายชราแสดงอารมณ์ต่างๆ

ชื่อ-นามสกุล.....ชั้น.....โรงเรียน.....

คำสั่ง จงทำเครื่องหมาย X ทับภาพอารมณ์ต่อไปนี้ (กรณีนักเรียนอ่านหนังสือไม่ได้ ครูอ่านและอธิบายคำถามคำตอบให้ฟัง)

ตัวอย่าง ข้อ 0 ภาพอารมณ์ <u>ดีใจ</u>	   
ข้อ 1 ภาพอารมณ์ <u>กลัว</u>	   
ข้อ 2 ภาพอารมณ์ <u>เสียใจ</u>	   
ข้อ 3 ภาพอารมณ์ <u>โกรธ</u>	   
ข้อ 4 ภาพอารมณ์ <u>ดีใจ</u>	   

ลงชื่อ..... ผู้ตรวจแบบฝึกหัด

...../...../.....

7. ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น (การแบ่งปัน)

กิจกรรมที่ 1 : ใส่บล็อก

3. ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น (การแบ่งปัน)

กิจกรรมที่ 1 : ใส่บล็อก

1. พฤติกรรมเป้าหมาย : นักเรียนรู้จักการแบ่งปัน และทำกิจกรรมร่วมกับบุคคลอื่น
ได้

2. ระยะเวลา : 20 – 30 นาที

3. สื่อ – อุปกรณ์ : ภาพ



บล็อกจำนวน 10 ชิ้น

4. การดำเนินกิจกรรม:

4.1 ครูและนักเรียนนั่งลงที่พื้นหรือที่เก้าอี้ ครูพูดว่า “ เราจะมาช่วยกัน ใส่บล็อก “

4.2 ครูส่งบล็อกทั้ง 10 ชิ้นให้นักเรียนแล้วครูพูดว่า “หนูใส่บล็อก ได้ 1 ชิ้น “ เมื่อนักเรียนใส่บล็อกแล้ว



4.5 ครูแบบมือขอ พร้อมพูดว่า “ครูขอบล็อก 1 ชิ้น“ แล้ววางภาพ ตรงหน้านักเรียน พร้อมพูดว่า “ หนูหยิบบล็อกส่งให้ครูซิจะ “ เมื่อนักเรียนหยิบบล็อกส่งให้ครูแล้ว ครูใส่บล็อกชิ้นนั้น (ถ้านักเรียนไม่ยอมแบ่งปัน ครูช่วยเหลือโดยชี้ให้ดูภาพ



แล้วการจับมือนักเรียนให้หยิบบล็อก 1 ชิ้น ยื่นส่งให้ครู)

4.6 ครูและนักเรียนผลัดกันใส่บล็อกจนครบ 10 ชิ้น

หมายเหตุ กิจกรรมนี้เน้นเรื่องให้นักเรียนรู้จักแบ่งปัน โดยครูจะคอยช่วยเหลือ

ให้นักเรียนดู ภาพ



พร้อมแสดงท่าทางการขอ จับมือนักเรียนให้

หยิบสิ่งของแบ่งปัน (ลดการวางภาพ
การแบ่งปัน)



เมื่อนักเรียนเข้าใจ

5. การประเมินผล

จากการบันทึกพฤติกรรมขณะทำกิจกรรม

แบบบันทึกพฤติกรรมกำรแบ่งปัน

กิจกรรมที่ 1 ใส่บล็อก

ชื่อ-นามสกุล.....ชั้น.....โรงเรียน.....

ครั้งที่	พฤติกรรมกำรแบ่งปัน		รายละเอียดพฤติกรรมของเด็กร
	ทำได้	ทำไม่ได้	
1			
2			
3			
4			
5			

ลงชื่อ..... ผู้บันทึก
...../...../.....

8. ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น (การทำตามคำแนะนำ)

กิจกรรมที่ 1 : ทำใบส้ม 1

1. พฤติกรรมเป้าหมาย : นักเรียนสามารถทำตามคำแนะนำและทำกิจกรรมร่วมกับบุคคลอื่นได้

2. ระยะเวลา : 20 – 30 นาที

3. สื่อ – อุปกรณ์ : ภาพคนกำลังตั้งใจฟังและตั้งใจดู



ต้นส้มจำลองมีใบดอกและผล (ทำด้วยกระดาษสีเหมือนจริง)

กระดาษสีเขียวอ่อนและเขียวแก่ อย่างละ 1 แผ่น

กรรไกร ดินสอ ยางลบ กาว

กระดาษแบบใบส้ม



บัตรภาพขั้นตอนการทำใบส้ม 5 ขั้นตอน



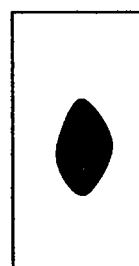
1
กระดาษ
และแบบใบ



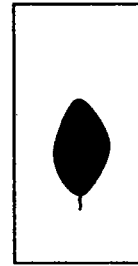
2
วางทาบ



3
ทำเส้นประ



4
ตัดใบ



5
วาดเส้นใบ

4. การดำเนินกิจกรรม :

4.1 ครูและนักเรียนนั่งลงที่โต๊ะซึ่งมีอุปกรณ์การทำใบส้มวางอยู่

4.2 ครูวางต้นส้มจำลองตรงหน้านักเรียน แล้วพูดว่า “ นี่เป็นต้นส้มจำลอง มีลำต้น ใบ ดอก และผลส้ม ” (ครูชี้ภาพประกอบขณะพูด)
“ วันนี้ครูจะให้เด็กเรียนทำใบส้ม ”

4.2 ครูวางบัตรภาพขั้นตอนการทำใบส้มขั้นตอนที่ 1 – 5 ให้เด็กเรียนดูและ
ครูสาธิตการทำใบส้มให้นักเรียนดูตามขั้นตอนทั้งหมด

4.3 ครูยื่นกระดาษสี่เหลี่ยม และแบบไปไม้ให้นักเรียน แล้วพูดว่า “หนูทำตามแบบนี้ละ”

ครูคอยแนะนำให้นักเรียนทำใบส้มตามขั้นตอน จำนวน 1 ใบ

หมายเหตุ กิจกรรมนี้เน้นเรื่องให้นักเรียนทำตามขั้นตอน และทำตามคำแนะนำจากบุคคลอื่นในการเล่นหรือทำกิจกรรมใด ๆ

ถ้านักเรียนไม่ปฏิบัติตามคำแนะนำ ครูจะให้ดู ภาพ



พร้อมแสดงการชี้ที่หูของครู พร้อมพูดว่า “ ฟัง ” แล้วชี้ที่ตาครู พร้อมพูดว่า “ ดู ” จากนั้นจึงทำการแนะนำวิธีการ ปฏิบัติกิจกรรมนั้นๆ

(ลดการว่างภาพ



เมื่อนักเรียนปฏิบัติตามคำแนะนำได้แล้ว)

5. การประเมินผล

จากการบันทึกพฤติกรรมขณะทำกิจกรรม

แบบบันทึกพฤติกรรมการทำงานตามคำแนะนำ

กิจกรรมที่ 1 : ทำใบส้ม 1

ชื่อ-นามสกุล.....ชั้น.....โรงเรียน.....

ครั้งที่	พฤติกรรมการทำงานทำตามคำแนะนำ		รายละเอียดพฤติกรรมของเด็ก
	ทำได้	ทำไม่ได้	
1 วางกระดาษ และแบบใบ			
2 วางทาบ			
3 วาดเส้นประ			
4 ตัดใบ			
5 วาดเส้นใบ			

ลงชื่อ..... ผู้บันทึก

...../...../.....

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อของผู้วิจัย

ชื่อ – สกุล	นางสาวพัชรี จีวพัฒน์กุล
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	301/261 หมู่บ้านกิตตินิเวศน์ ซอยสุภาพงษ์ ถนนรามคำแหง 68 แขวงหัวหมาก เขตบางกะปิ กรุงเทพฯ 10240
สถานที่ทำงาน	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา ถนนกาญจนวนิช ตำบลเขารูปช้าง อำเภอเมือง จังหวัดสงขลา 90000
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2518	มัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนธิดาแม่พระ อำเภอเมือง จังหวัดสุราษฎร์ธานี
พ.ศ. 2520	ประกาศนียบัตรการศึกษาชั้นต้น วิทยาลัยครูสงขลา
พ.ศ. 2523	การศึกษามัธยมศึกษา วิชาเอกวิทยาศาสตร์ทั่วไป
พ.ศ. 2538	การศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ. 2549	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ