

การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า
จากการสอนโดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ปริญญานิพนธ์
ของ
ฤทธิรา จันทร์เจริญ

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์

เมษายน 2559

การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า
จากการสอนโดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ปริญญานิพนธ์
ของ
ฤทธิรา จันทร์เจริญ

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์

เมษายน 2559

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า
จากการสอนโดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

บทคัดย่อ
ของ
ฤตติรา จันทร์เจริญ

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์

เมษายน 2559

ฤทธิรา จันท์เจริญ. (2559). การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า จากการสอน โดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง. ปริญญาโท กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริพันธ์ ศรีวันขงค์.

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า จากการสอน โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนรุ่งอรุณ เลือกโดยวิธีเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 3 คน กำหนดการทดลองตามแบบแผนการวิจัย แบบ One Group Prettest-Posttest Design ดำเนินการทดลองเป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 50 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง เรื่องราวทางสังคม แบบประเมินทักษะทางสังคม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่ามัธยฐาน (Median) ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ (Interquartile Range) สถิติทดสอบ The Sign Test for Median: One Sample และ The Wilcoxon Matched - Pairs Signed - Ranks Test

ผลการศึกษาพบว่า

1. ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง อยู่ในระดับดี (ค่ามัธยฐาน = 33 คะแนน จาก คะแนนเต็ม 36 คะแนน, $t = 3$, $P\text{-Value} = 1$)
2. ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้น ($T = 0$, $p = < .05$)

A STUDY ON SOCIAL SKILLS OF GRADE 1 STUDENTS WITH SOCIAL DEVELOPMENT
DELAYS THROUGH SOCIAL STORIES AND SIMULATION



AN ABSTRACT
BY
RITTIRA CHANCHLEARN

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

April 2016

Rittira Chanchlearn. (2016). *A Study of the Social skills of Grade 1 Students with Social Development Delays through Social Stories and Simulation*. Master thesis, M.Ed. (Special Education). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor committee: Assoc. Prof. Dr.Siriparn Sriwanyong.

The participants of the study were 3 students with social development delays selected by purposive sampling. The students were studying in Semester 2 of the academic year 2015 at Rong Aroon School. The research design was One Group Pretest-Posttest Design. The experiment lasted for a total of 6 weeks, divided into 18 sessions, of 50 minutes. Instruments used in the research were, (teaching plans for social skills pattern evaluation forms social stories and simulation.) The collected data were reviewed using Median, Inter-quartile Range and The Sign Test for Median : One Sample, and The Wilcoxon Matched - Pairs Signed - Rank Test.

The findings of the research were that the students' after the process: Social skills was good (Mdn. = 33, Full score = 36 ; n = 3 , t = 3 ,P - value = 1), and higher than before (T = 0 , p < .05).

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการล่าช้า

จากการสอนโดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ของ

ฤทธิรา จันทร์เจริญ

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญามหาบัณฑิต แผนกวิชาการศึกษาพิเศษ

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....รักษาราชการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ ดร.คุณฤทัย โยเหลา)

วันที่.....เดือน.....พ.ศ. 2559

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ที่ปรึกษาหลัก

.....ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จรรยา ชื่นเกษม)

.....กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์)

.....กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ โพธิสาร)

.....กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดีเพราะได้รับความกรุณาในการให้คำแนะนำและความอนุเคราะห์อย่างดียิ่งจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริพันธ์ ศรีวันยังค์ กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้สละเวลาอันมีค่าเพื่อให้คำปรึกษาแนะนำและตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยความรัก ความห่วงใยและเอาใจใส่เป็นอย่างดีในการจัดทำวิจัยตลอดมา ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จรรยา ชื่นเกษม ประธานกรรมการสอบปริญญานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ โพธิสาร กรรมการสอบปริญญานิพนธ์ ที่กรุณาให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล รองศาสตราจารย์ ดร.ปิ่นรสี ฤทธิประวัติ อาจารย์สุกัญญา บุญศรี อาจารย์พัชรีวรรณ คุณชื่น อาจารย์บัณฑิตา ลิขสิทธิ์ และอาจารย์ดวงเพ็ญ ชูนาม ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือให้คำแนะนำ แก้ไขข้อบกพร่องในการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ และแบบประเมินทักษะทางสังคมในครั้งนี้ ให้ประสบความสำเร็จเป็นอย่างดี

ขอขอบพระคุณท่านผู้อำนวยการโรงเรียนรุ่งอรุณและคณะครูที่ให้ความร่วมมือในการทดลองใช้เครื่องมือ

ขอขอบพระคุณครูใหญ่ฝ่ายประถม นางสาวสกุณี บุญญะบัญชา คณะครูโรงเรียนรุ่งอรุณ และผู้ปกครองนักเรียนทุกคนได้สนับสนุนให้ความร่วมมืออำนวยความสะดวกในการรวบรวมข้อมูล

ฤตติรา จันทร์เจริญ

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	4
ความสำคัญของการวิจัย.....	5
ขอบเขตของการวิจัย.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	6
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	7
สมมติฐานการวิจัย.....	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	8
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า.....	10
ความหมายของเด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า.....	10
ลักษณะของเด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมสังคมล่าช้า.....	11
สาเหตุที่ทำให้เกิดความบกพร่องทางพัฒนาการ.....	12
แนวทางการวินิจฉัยเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ.....	14
แนวทางในการดูแลรักษา.....	17
สรุปขั้นตอนในการดูแลรักษาเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ.....	18
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก.....	18
ประวัติความเป็นมาเด็กออทิสติก.....	18
ความหมายของเด็กออทิสติก.....	19
สาเหตุการเกิดภาวะออทิสติก.....	20
การวินิจฉัยภาวะออทิสซึม.....	23
ลักษณะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กออทิสติก.....	26
การช่วยเหลือเด็กออทิสติก.....	27
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม.....	29
ความหมายของทักษะทางสังคม.....	29
ความสำคัญของทักษะทางสังคม.....	29
พื้นฐานทักษะทางสังคม.....	31

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
วิธีฝึกทักษะทางสังคม.....	33
ขั้นตอนการฝึกทักษะทางสังคม.....	33
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม.....	34
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยเรื่องราวทางสังคม.....	35
ความหมายของเรื่องราวทางสังคม.....	35
จุดมุ่งหมายของเรื่องราวทางสังคม.....	36
ลักษณะที่สำคัญของเรื่องราวทางสังคม.....	36
ประโยชน์ที่ใช้เขียนเรื่องราวทางสังคม.....	37
วิธีการใช้เรื่องราวทางสังคม.....	37
ขั้นตอนของเรื่องราวทางสังคม.....	38
ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงสังคม.....	38
ประโยชน์ของเรื่องราวทางสังคม.....	39
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวทางสังคม.....	39
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จำลอง.....	40
ความหมายของสถานการณ์จำลอง.....	40
จุดประสงค์ของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง.....	41
องค์ประกอบของสถานการณ์จำลอง.....	42
การสร้างสถานการณ์จำลอง.....	42
ขั้นตอนการสอนสถานการณ์จำลอง.....	44
ประโยชน์ของสถานการณ์จำลอง.....	46
ข้อดีและข้อจำกัดของวิธีการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง.....	47
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้สถานการณ์จำลอง.....	47
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนร่วม.....	48
การจัดการเรียนร่วมในประเทศไทย.....	48
ความหมายของการจัดการเรียนร่วม.....	51
ปรัชญาของการเรียนร่วม.....	52
ทฤษฎีพื้นฐานของการจัดการเรียนร่วม.....	53

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
รูปแบบของการจัดการเรียนร่วม.....	53
แนวทางการจัดการเรียนร่วม.....	55
ประโยชน์ของการเรียนร่วม.....	56
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	57
การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	57
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	58
วิธีการดำเนินการทดลอง.....	70
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	72
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	76
5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	89
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	89
สมมติฐานของการวิจัย.....	89
วิธีดำเนินการวิจัย.....	89
สรุปผลการวิจัย.....	90
อภิปรายผล.....	90
ข้อเสนอแนะ.....	93
บรรณานุกรม.....	95
ภาคผนวก.....	103
ภาคผนวก ก.....	104
ภาคผนวก ข.....	106
ภาคผนวก ค.....	108

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ภาคผนวก (ต่อ)	
ภาคผนวก ง.....	112
ภาคผนวก จ.....	116
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	136

บัญชีตาราง

ตาราง

หน้า

1	จำนวนคะแนน คำมัธฐาน และค่าพิสัยควอไทล์ ทักษะทางสังคมของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการจัดประสบการณ์เรียนรู้ โดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง.....	76
2	การเปรียบเทียบคำมัธฐานคะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการจัดประสบการณ์เรียนรู้ โดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง กับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ในระดับดี (25 - 36 คะแนน).....	78
3	จำนวน คำมัธฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ คะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้ เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง.....	79
4	การเปรียบเทียบคำมัธฐานคะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ ที่กำหนดไว้ในระดับดี (9 - 12 คะแนน).....	80
5	จำนวน คำมัธฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ คะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้ เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง.....	81
6	การเปรียบเทียบคำมัธฐานคะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ ที่กำหนดไว้ในระดับดี (9 - 12 คะแนน).....	82
7	จำนวน คำมัธฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ คะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้ เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง.....	83
8	การเปรียบเทียบคำมัธฐานคะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ ที่กำหนดไว้ในระดับดี (25 - 36 คะแนน).....	84

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง

หน้า

- 9 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม
ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับ
สถานการณ์จำลอง..... 85
- 10 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม
ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วม
กับสถานการณ์จำลอง..... 86
- 11 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม
ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วม
กับสถานการณ์จำลอง..... 87
- 12 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม
ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วม
กับสถานการณ์จำลอง..... 88
- 13 ผลการประเมินค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยหาจากดัชนีความสอดคล้อง
ระหว่างสาระการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้กับเนื้อหา (IOC)
ของแผนการจัดการเรียนรู้..... 107
- 14 ผลการประเมินค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยหาจากดัชนีความสอดคล้อง
ระหว่างทักษะทางสังคมกับเนื้อหา (IOC) ของแบบประเมินทักษะทางสังคม..... 109

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 ขั้นตอนการสร้างแผนการจัดประสบการณ์เรียนรู้ทักษะทางสังคม โดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง.....	63
2 ขั้นตอนการสร้างเรื่องราวทางสังคม.....	66
3 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม.....	69
4 แผนภูมิแสดงทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการล่าช้า ก่อนและหลังการจัดประสบการณ์เรียนรู้ โดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง.....	77
5 แผนภูมิแสดงการทำกิจกรรมร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการ ทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์ จำลอง.....	80
6 แผนภูมิแสดงการเล่นร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการ ทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์ จำลอง.....	82
7 แผนภูมิแสดงทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการ ทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์ จำลอง.....	84

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญของบุคคล ซึ่งควรได้รับการฝึกฝนปลูกฝังตั้งแต่เด็ก เพื่อให้ทุกคนซึ่งเป็นหน่วยหนึ่งของสังคมสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ฉะนั้นการฝึกทักษะทางสังคม จึงเป็นเรื่องสำคัญในการที่จะเตรียมเด็กให้คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างสงบสุข ซึ่งทักษะทางสังคมนี้เป็นสิ่งที่ฝึกได้พัฒนาได้ (กรมวิชาการ, 2546: 28) จากความสำคัญของทักษะทางสังคมดังกล่าวข้างต้นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 จึงกำหนดให้เป็นสมรรถนะที่สำคัญของผู้เรียนที่จะต้องพัฒนาให้เกิดแก่ผู้เรียน โดยมุ่งเน้นให้เป็นผู้ที่รู้จักทำงานและอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล รู้จักจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่างๆ อย่างเหมาะสม สามารถปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม ตลอดจนรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่จะส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ผู้ที่มีทักษะทางสังคมย่อมสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่น เป็นที่ยอมรับของเพื่อน ครูและผู้อื่น มีส่วนช่วยให้บุคคลประสบความสำเร็จได้ ในขณะที่คนที่ขาดทักษะทางสังคมนั้น มักอยู่อย่างโดดเดี่ยวถูกสังคมปฏิเสธ มีโอกาสในการเรียนรู้และมีเพื่อนน้อยกว่า การขาดทักษะทางสังคมมักก่อให้เกิดปัญหาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (กุลยา ก่อสุวรรณ, 2553: 23) การสอนทักษะทางสังคมควรจะต้องบูรณาการกิจกรรมที่จำเป็นในการสร้างปฏิสัมพันธ์ กติกา มารยาท การเรียนรู้และการรับรู้อารมณ์ ความพอเหมาะในการแสดงออกต่อกลุ่มบุคคล รู้จักแก้ไขปัญหาระงับการขัดแย้ง และเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม ส่วนขั้นตอนในการฝึก คือ เลือกทักษะที่จะฝึกทำตัวอย่างให้เด็กดูแล้วให้เด็กเลียนแบบฝึกซ้ำแล้วประเมินผล เพื่อปรับปรุง และที่สำคัญต้องจัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสใช้ทักษะและเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ ในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก ประเด็นสำคัญอย่างหนึ่งคือ ความเข้าใจถึงขั้นของพัฒนาการตามวัย และพัฒนาการเด็กแต่ละคนที่ถึงแม้ว่าเป็นเด็กที่มีความสามารถพิเศษ ก็อาจมีพัฒนาการทางสังคมล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป เด็กในวัยประถมศึกษาซึ่งเป็นเด็กที่มีอายุระหว่าง 6-12 ปี เป็นวัยที่เด็กมีพัฒนาการทางด้านต่างๆ พัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพซึ่งรวมถึงพัฒนาการทางด้านสังคมด้วย โดยที่เด็กจะมีการพบปะกันทางสังคมมากขึ้น (อุษณีย์ โพธิ์สุข, 2542: 132)

เด็กที่มีพัฒนาการล่าช้า เป็นภาวะที่มีการพัฒนาการของสมองหรือจิตใจที่ไม่สมบูรณ์ ซึ่งพบมีความบกพร่องของทักษะต่างๆ ได้แก่ ทักษะทางด้านสติปัญญา (cognitive) ด้านภาษา (language) ด้านการเคลื่อนไหวกล้ามเนื้อ (motor) และด้านสังคม (social) ซึ่งความบกพร่องดังกล่าวนี้แสดงออกมาในระหว่างการพัฒนาการของเด็ก การที่เด็กมีพัฒนาการช้าย่อมส่งผลกระทบต่อครอบครัว

และสังคมที่เด็กอาศัย เด็กที่มีพัฒนาการช้าเหล่านี้จะสามารถกระทำทักษะต่างๆ ได้ช้ากว่าที่ควรจะเป็น เมื่อเปรียบเทียบกับทักษะที่คาดว่าจะทำได้ตามอายุ ซึ่งบ่งบอกถึงความบกพร่องในด้านการเรียนรู้และการปรับตัว (กัญญา สุภปีติพร. 2557: 5) เช่น เด็กออทิสติกจะมีความผิดปกติด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยเป็นความผิดปกติที่เกี่ยวกับความยากลำบากในการสร้างปฏิสัมพันธ์ทั้งในการเป็นผู้เริ่มต้นและเป็นผู้ตอบสนอง เช่น เริ่มต้นคุย ถามและตอบ เริ่มการเล่น ตอบสนองต่อท่าทางต่างๆ ไม่สบตาเวลาคุยกับบุคคลอื่น ไม่เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งส่งผลต่อการหาเพื่อนและคงสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน ไม่เข้าใจว่าต้องทำอะไรหรือพูดอย่างไรในสถานการณ์ที่อยู่กับผู้อื่นในสังคม (Social Situations) (อัญชลี สารรัตน์. 2553: 11-13) เด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อยมีปัญหาในด้านภาษาการสื่อความหมายรวมถึงทักษะทางสังคม เด็กเหล่านี้จึงมักมีปัญหาด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมเพื่อเรียกร้องความสนใจหรือการยอมรับจากผู้อื่น ไม่ค่อยเล่นกับเพื่อนวัยเดียวกัน แต่จะเล่นคนเดียว เป็นกับเด็กอายุน้อยกว่า ปัญหาที่มักเกิดขึ้นได้แก่ พฤติกรรมก่อกวนวอกแวกง่าย ไม่สามารถแก้ปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้ ซึ่งทำให้เด็กกลุ่มนี้เรียนรู้ทักษะทางสังคมได้ช้าและมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมมากขึ้น (กุลยา ก่อสุวรรณ. 2553: 66) เด็กบกพร่องทางพฤติกรรมและอารมณ์ มักหนีสังคม หรือปลีกตัวออกจากสังคม เป็นพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนอย่างหนึ่งของเด็ก สังเกตได้จากการที่เด็กไม่พูดคุย ไม่เล่นกับเพื่อน ไม่ร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดขึ้น เด็กประเภทนี้มีลักษณะเป็นคนขี้อาย พูดไม่เก่ง ไม่กล้าพูดต่อหน้า สาธารณชน ไม่กล้าพูดในที่ประชุม บางคนเป็นคนเจ้าอารมณ์ เด็กเหล่านี้ขาดทักษะที่จำเป็นในการติดต่อกับผู้อื่น ขาดความเชื่อมั่นตนเองในด้านการพูด เด็กจึงชอบอยู่คนเดียว ทำงานคนเดียว เด็กเหล่านี้อาจมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอื่นได้ แต่มักเป็นไปในลักษณะแสดงอาการก้าวร้าว ไม่มีวุฒิภาวะ หรือไม่ก็แสดงพฤติกรรมทางสังคมที่ไม่เหมาะสม (จารุรัตน์ พูนนรินทร์. 2555: 17) ดังนั้นเด็กที่กล่าวมาทั้งสามกลุ่ม คือ เด็กออทิสติก เด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย และเด็กบกพร่องทางพฤติกรรมและอารมณ์ส่วนใหญ่จะมีพัฒนาการทางสังคมที่ล่าช้า โดยมีปัญหาเรื่องการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น การแสดงออกถึงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น การไม่รู้จักกาลเทศะ มารยาท จึงทำให้เด็กกลุ่มนี้มีพัฒนาการทางสังคมที่ล่าช้าและควรได้รับการฝึกทักษะทางสังคม

การขาดทักษะทางสังคมถือเป็นปัญหาที่พบได้บ่อยในกลุ่มเด็กเหล่านี้ เนื่องจากภาวะโครงสร้างทางการรับรู้ การประมวลสิ่งที่รับมา ตลอดจนโครงสร้างทางจิตใจที่ละเอียดอ่อนกว่าเด็กปกติ ทำให้เด็กกลุ่มนี้อ่อนไหว และมีความรู้สึกแปลกแยกจากเด็กอื่นๆ ได้ง่าย ทำให้ขาดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม บางรายตอบสนองด้วยการถดถอยออกจากกลุ่ม บางรายมีพฤติกรรมต่อต้านกลุ่ม บางรายแสดงอาการสับสนและขาดความสามารถแสดงออกตามกาลเทศะ ในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก ประเด็นสำคัญอย่างหนึ่งคือ ความเข้าใจถึงขั้นพัฒนาการตามวัยและพัฒนาการของเด็กแต่ละคนอาจมีพัฒนาการทางสังคมล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป (อุษณีย์ โพธิ์สุข. 2542: 132) เด็กในวัยประถมศึกษาซึ่งเป็นเด็ก

ที่มีอายุระหว่าง 6-12 ปีนั้น เป็นวัยที่เด็กมีพัฒนาการด้านต่างๆ พัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งรวมถึงพัฒนาการทางด้านสังคมด้วย โดยที่เด็กจะมีการพบปะกันทางสังคมมากขึ้น ใช้เวลากับบุคคลอื่นมากขึ้น แต่ถ้าหากเด็กมีทักษะทางสังคมที่ด้อยทำให้มีความเป็นไปได้ที่จะถูกคนอื่นๆ ปฏิเสธรวมไปถึงการแสดงท่าทีที่ไม่เหมาะสมอาจจะทำให้กลุ่มเพื่อนปฏิเสธการสร้างสัมพันธ์ภาพกับเด็กเหล่านี้ แต่ถ้าเด็กกลุ่มนี้ได้รับการช่วยเหลือตั้งแต่ในระยะเริ่มต้นจะช่วยให้เข้าใจในการสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น สามารถปรับตัวให้เข้ากับกลุ่มเพื่อนได้ และเรียนรู้ถึงการแก้ปัญหาจากการทำงานกับผู้อื่น รวมไปถึงการใช้คำพูดในการสื่อสารเพื่อให้เด็กได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่นๆ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2541: 36-38)

วิธีการสอนทักษะทางสังคมมีหลากหลายวิธี เช่น การบูรณาการเข้ากับการเรียนการสอน การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) การแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) ซึ่งการสอนโดยเรื่องราวทางสังคม (Social Stories) เป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่จะช่วยให้เข้าใจสถานการณ์ทางสังคม เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นและวิธีแสดงตนอย่างเหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆ ผ่านรูปแบบเรื่องราวที่ง่าย ๆ โดยการใช้การรับรู้จากภาพ และมีประโยคกำกับอาจเป็นเรื่องราวหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง ลำดับเรื่องอธิบายว่าถ้าเด็กเห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้นเด็กควรจะทำอย่างไร จะเป็นการช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจสถานการณ์นั้นๆ ได้ดียิ่งขึ้น(ผดุง อารยะวิญญู; และคณะ. 2546: 70) เรื่องราวทางสังคมมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีจิตใจ (Theory of Mind) โดย แครอล เกรย์ ได้พัฒนาเทคนิคเรื่องราวทางสังคม ในปี ค.ศ. 1991 เพื่อจะช่วยให้บุคคลออทิสติกอ่านและเข้าใจ สถานการณ์ทางสังคมได้ เป็นการนำเรื่องราวทางสังคมมาใช้สอนทักษะทางสังคมให้แก่บุคคลออทิสติก ให้สามารถปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นได้อย่างเหมาะสม สามารถตอบคำถาม ใคร อะไร เมื่อไร ที่ไหน และทำไมในสถานการณ์ทางสังคมได้ เรื่องราวทางสังคมเป็นเรื่องสั้นๆ กล่าวถึง ลักษณะเฉพาะหรืออธิบายสถานการณ์ ความคิดรวบยอดหรือทักษะทางสังคมซึ่งอาจเขียนโดยบุคคลที่รับผิดชอบ หรือบุคคลที่อยู่ในครอบครัวเดียวกันกับบุคคลออทิสติก หรือบุคคลที่อยู่ในครอบครัวเดียวกับเด็กออทิสติก ซึ่งสามารถแต่งเรื่องได้มากมายโดยนำสถานการณ์ที่เป็นปัญหามาตั้งเป็นหัวข้อและเขียนเรื่องราวทางสังคมขึ้น เพื่อช่วยอธิบายให้บุคคลออทิสติกเข้าใจในสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2547: 52-53) หนึ่งในทักษะทางสังคมที่สำคัญในวัยเรียน คือ การทำงานร่วมกันเป็นทีมถือเป็นคุณลักษณะอันพึงประสงค์ประการหนึ่งที่จำเป็นสำหรับเด็กและเยาวชน (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา. 2552) การเปิดโอกาสให้เด็กและเยาวชนได้เรียนรู้จากการทำงานกลุ่มจะส่งผลให้เกิดการสร้างความรู้ความเข้าใจ สามารถปรับตัวเข้ากับบุคคลในสังคมได้และเติบโตไปเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพในสังคมต่อไป การทำงานร่วมกันเป็นการระดมความสามารถและสติปัญญาที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคลให้มาช่วยกันคิด ช่วยกันทำทำให้เกิดเป็นความคิดที่กว้างขวาง รอบคอบ และเมื่อนำมาประสานกันอย่างเหมาะสมก็จะช่วยให้

การทำงานที่ต้องใช้ความสามารถที่หลากหลายดำเนินไปได้ด้วยดี (ทิสนา แคมมณี. 2545) การใช้สถานการณ์จำลองจะเปิดโอกาสให้เด็กได้ทดลองใช้ทักษะที่ได้รับการฝึกฝนจากเรื่องราวทางสังคมมาใช้ โดยสถานการณ์จำลองนั้นจะมีลักษณะคล้ายคลึงกับสภาพความเป็นจริงมากที่สุด ทั้งสภาพแวดล้อมและปฏิสัมพันธ์ โดยมีการกำหนดบทบาท ข้อมูล และกติกาไว้ เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการคิดแก้ปัญหาและตัดสินใจจากสถานการณ์ที่ผู้เรียนกำลังเผชิญอยู่ ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้ข้อมูลทั้งหมดที่ได้รับประกอบกับวิจารณญาณของตนเองไปปฏิบัติหน้าที่ตามสถานการณ์นั้นให้ดีที่สุด (สุวิทย์ มูลคำ; และอรทัย มูลคำ. 2545: 74) ดังงานวิจัยของ วรณนภา บุญลาโก ที่ทำการศึกษาเรื่องการศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะออทิสซึมจากการสอนโดยใช้วิธีทัศน์แสดงต้นแบบพฤติกรรม (Video Modeling) ร่วมกับสถานการณ์จำลอง ผลคือทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะออทิสซึม จากการสอนโดยใช้วิธีทัศน์แสดงต้นแบบพฤติกรรม (Video Modeling) ร่วมกับ สถานการณ์จำลองอยู่ในระดับดีและสูงขึ้น งานวิจัยเรื่องราวทางสังคมของนางสาวโสธิดา ผุฏฐธรรม ดร.ชนิศา ดันติเฉลิม ผลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะทางสังคมโดยใช้เทคนิค Social Stories ร่วมกับภาพถ่ายสำหรับเด็กออทิสติก ผลคือหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการพัฒนาทักษะทางสังคมโดยใช้เทคนิค Social Stories ร่วมกับภาพถ่าย กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คนมีการพัฒนาทักษะทางสังคมที่ดีขึ้น หลังจากมีการหยุด การใช้โปรแกรมการพัฒนาทักษะทางสังคมโดยใช้เทคนิค Social Stories ร่วมกับภาพถ่าย และกลับมาใช้ในครั้งที่ 2 กลุ่ม ตัวอย่างทั้ง 3 คนมีความสามารถในการเก็บรักษาสิ่งที่เรียนรู้ให้คงอยู่เป็นความทรงจำระยะยาว

จากเหตุผลดังที่กล่าวมา จึงได้นำการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมและสถานการณ์จำลองมาพัฒนาเป็นวิธีการสอนทักษะทางสังคม โดยการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองแล้วนำไปใช้พัฒนาทักษะทางสังคมให้แก่เด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า เพื่อให้เด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้ามีทักษะทางสังคมที่เหมาะสม และสามารถนำไปปฏิบัติในชีวิตประจำวันได้ด้วยตนเอง ส่งผลให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างอิสระและมีความสุข

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ความสำคัญของการวิจัย

ผลที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้จะช่วยให้ครู บุคลากรที่เกี่ยวข้อง หรือผู้ที่สนใจ ได้นำเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ไปใช้ในการสอนทักษะทางสังคม เพื่อให้เด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า มีความรู้ความเข้าใจเรื่องทักษะทางสังคม และสามารถนำไปปฏิบัติในชีวิตประจำวันได้ด้วยตนเอง ส่งผลให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างเหมาะสมและมีความสุข

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้ากำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนรุ่งอรุณ จำนวน 3 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. การสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ด้วยการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ซึ่งการใช้เรื่องราวทางสังคมเป็นการสอนทักษะทางสังคมผ่านรูปแบบเรื่องราวที่ง่ายๆ โดยใช้การรับรู้จากภาพ ทำเป็นหนังสือภาพและมีประโยคกำกับ (พวงเพชร พวงศัสิทธิ์, 2540) โดยมีรายละเอียดขั้นตอน ดังนี้ 1) ค้นหาสถานการณ์เป้าหมายที่ก่อให้เกิดปัญหาและอาจจะหาทักษะทางสังคมที่จะต้องใช้ในการอ่านสถานการณ์ทางสังคม 2) รวบรวมข้อมูลโดยหาข้อมูล และการสังเกต พูดคุยกับเด็ก ผู้ปกครอง ครู พี่เลี้ยง เพื่อนและคนอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องในสถานการณ์ 3) นำมาเขียนเป็นเรื่องราวทางสังคม แล้วให้เด็กอ่านหรืออ่านให้เด็กฟัง 4) จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้เด็กได้ใช้ทักษะ 5) ประเมินผล 6) ให้แรงเสริม ร่วมกับการใช้สถานการณ์จำลองที่จัดทำขึ้น โดยสถานการณ์จำลองมีขั้นตอน ดังนี้ 1) การเตรียมการ คือ การเตรียมสถานการณ์จำลองที่จะใช้จัดการเรียนรู้ 2) ขนั้นำเสนอสถานการณ์จำลอง บทบาท และกติกา ควรเริ่มต้นด้วยการบอกเหตุผลและวัตถุประสงค์แก่นักเรียนพร้อมทั้งบอก กติกา บทบาท 3) การเลือกบทบาท ครูอาจกำหนดบทบาทให้นักเรียน ซึ่งจะช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่ตรงกับความต้องการหรือความจำเป็นของนักเรียนคนนั้น 4) การเล่นในสถานการณ์จำลองในขณะที่นักเรียนกำลังเล่น ในสถานการณ์จำลองครูควรติดตามอย่างใกล้ชิด เพื่อสังเกตพฤติกรรมการเล่นของนักเรียนและจดบันทึก ข้อมูล 5) สรุปและประเมินผล ครูและนักเรียนสรุปและประเมินผลการเรียนรู้ (ทิสนา แคมณี, 2552) โดยนักเรียนได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลองในขั้นของการจัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้เด็กได้ใช้ทักษะ ซึ่งขอบเขตของเนื้อหาทักษะทางสังคม คือ การทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน ซึ่งครอบคลุมเรื่องของการเล่นร่วมกัน

การสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีลำดับขั้นตอนการสอนทั้ง 2 วิธีร่วมกัน ดังนี้

1. **ขั้นนำ** ครูเล่าถึงสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดปัญหาภายในชั้นเรียน จากนั้นให้นักเรียนช่วยกันบอกถึงเหตุผลที่ทำให้เกิดปัญหา และแนวทางในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น
 2. **ขั้นสอน** ครูอ่านเรื่องราวทางสังคมที่เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นให้นักเรียนฟัง โดยอ่าน 2 รอบ เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และจดจำพฤติกรรมที่ได้เห็นจากรายการทางสังคม จากนั้นครูเปิดโอกาสให้นักเรียน ได้ถามคำถาม แสดงความคิดเห็นเพื่อให้เกิดความเข้าใจ และครูตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนอีกครั้ง
 3. **ขั้นฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง** ครูจัดเตรียมสถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นจากรายการทางสังคม ที่นักเรียนได้ฟัง เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกแสดงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากการฟังเรื่องราวทางสังคม และบันทึกผลการสอนลงในแผนการจัดการเรียนรู้
 4. **ขั้นประเมินผล** ครูและนักเรียนร่วมกันประเมินผลการเรียนรู้ที่ได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง พร้อมทั้งให้แรงเสริมทางบวกแก่นักเรียนหลังจากทำกิจกรรม
3. **ตัวแปรที่ศึกษา** ได้แก่ ทักษะทางสังคม

นิยามศัพท์เฉพาะ

ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น โดยการสื่อสารและปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์สภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงได้อย่างถูกต้อง ซึ่งประกอบด้วย การทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน การทำกิจวัตรร่วมกัน และการเล่นร่วมกัน ดังนี้

1. **การทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน** หมายถึง การทำงานที่ทำร่วมกันเป็นกลุ่มหรือเป็นทีม เพื่อทำงานให้สำเร็จ โดยนักเรียนแสดงพฤติกรรมการรอคอยในการทำงาน การฟัง และการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ด้วยการพูดคุยในงานที่ทำร่วมกัน แสดงสีหน้าท่าทางที่เหมาะสม
2. **การทำกิจวัตรร่วมกัน** หมายถึง การใช้ชีวิตภายในห้องเรียนร่วมกับเพื่อนทำกิจวัตรด้วยกัน ตั้งแต่การเข้าแถว สวดมนต์ การทำเวรประจำวัน ด้วยการรอคอย การฟัง และการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในการทำกิจกรรม แสดงท่าทางที่เหมาะสมและการปฏิบัติตามกฎกติกาของห้องเรียน
3. **การเล่นร่วมกัน** หมายถึง การเล่นกับเพื่อนในห้องเรียน รวมถึงการเล่นออกกำลังกายช่วงเข้าการเล่นการละเล่นไทย ด้วยการรอคอย การฟัง การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในการทำกิจกรรม และการแสดงท่าทางที่เหมาะสมและการปฏิบัติตามกฎกติกาของการเล่นออกกำลังกาย

กรอบแนวคิดการวิจัย

การสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง	
ขั้นตอนการสอน	เนื้อหา
ขั้นตอนการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง 1. ขั้นนำ ผู้สอนเล่าถึงสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดปัญหาภายในชั้นเรียน 2. ขั้นสอน ผู้สอนอ่านเรื่องราวทางสังคมให้ฟัง เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ เปิดโอกาสให้นักเรียนร่วมสนทนาถึงเรื่องที่ได้ฟัง 3. ขั้นฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง ผู้สอนเตรียมสถานการณ์จำลองเพื่อให้นักเรียนได้ฝึกแสดงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากการฟังเรื่องราวทางสังคม และบันทึกผลการสอนลงในแผนการจัดการเรียนรู้ 4. ขั้นประเมินผล ผู้สอนและนักเรียนร่วมกันประเมินผลการเรียนรู้ที่ได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง พร้อมทั้งให้แรงเสริมทางบวกแก่นักเรียนหลังจากทำกิจกรรม (พวงเพชร พวงศัสิทธิ์. 2540)	1. การทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน 2. การทำกิจวัตรร่วมกัน 3. การเล่นร่วมกัน (กระทรวงศึกษาธิการ. 2554)

ทักษะทางสังคม

1. การทำกิจกรรมร่วมกัน
2. การทำกิจวัตรร่วมกัน
3. การเล่นร่วมกัน

สมมติฐานการวิจัย

1. ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองอยู่ในระดับดี
2. ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้น

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้นำเสนอตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า
 - 1.1 ความหมายของเด็กที่มีพัฒนาการล่าช้า
 - 1.2 ลักษณะของเด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า
 - 1.3 สาเหตุที่ทำให้เกิดความบกพร่องทางพัฒนาการ
 - 1.4 แนวทางการวินิจฉัยเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ
 - 1.5 แนวทางในการดูแลรักษา
 - 1.6 สรุปขั้นตอนในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก
 - 2.1 ประวัติความเป็นมาของเด็กออทิสติก
 - 2.2 ความหมายของเด็กออทิสติก
 - 2.3 สาเหตุการเกิดภาวะออทิสติก
 - 2.4 การวินิจฉัยภาวะออทิสซึม
 - 2.5 ลักษณะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กออทิสติก
 - 2.6 การช่วยเหลือเด็กออทิสติก
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม
 - 3.1 ความหมายของทักษะทางสังคม
 - 3.2 ความสำคัญของทักษะทางสังคม
 - 3.3 พื้นฐานทักษะทางสังคม
 - 3.4 วิธีฝึกทักษะทางสังคม
 - 3.5 ขั้นตอนการฝึกทักษะทางสังคม
 - 3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม
4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยเรื่องราวทางสังคม
 - 4.1 ความหมายของเรื่องราวทางสังคม
 - 4.2 จุดมุ่งหมายของเรื่องราวทางสังคม
 - 4.3 ลักษณะที่สำคัญของเรื่องราวทางสังคม

- 4.4 ประโยคที่ใช้เขียนเรื่องราวทางสังคม
- 4.5 วิธีการใช้เรื่องราวทางสังคม
- 4.6 ขั้นตอนของเรื่องราวทางสังคม
- 4.7 ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงสังคม
- 4.8 ประโยชน์ของเรื่องราวทางสังคม
- 4.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวทางสังคม
- 5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จำลอง**
 - 5.1 ความหมายของสถานการณ์จำลอง
 - 5.2 จุดประสงค์ของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง
 - 5.3 องค์ประกอบของสถานการณ์จำลอง
 - 5.4 การสร้างสถานการณ์จำลอง
 - 5.5 ขั้นตอนการสอนแบบสถานการณ์จำลอง
 - 5.6 ประโยชน์ของสถานการณ์จำลอง
 - 5.7 ข้อดีและข้อจำกัดของวิธีการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง
 - 5.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้สถานการณ์จำลอง
- 6. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนร่วม**
 - 6.1 การจัดการเรียนร่วมในประเทศไทย
 - 6.2 ความหมายของการจัดการเรียนร่วม
 - 6.3 ปรัชญาของการเรียนร่วม
 - 6.4 ทฤษฎีพื้นฐานของการจัดการเรียนร่วม
 - 6.5 รูปแบบของการจัดการเรียนร่วม
 - 6.6 แนวทางการจัดการเรียนร่วม
 - 6.7 ประโยชน์ของการเรียนร่วม

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า

1.1 ความหมายของเด็กที่มีพัฒนาการล่าช้า

อดิสรุตา เฟื่องฟู่ง (2549: 34-47) พัฒนาการ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงในด้านการทำหน้าที่และวุฒิภาวะของอวัยวะต่างๆ รวมทั้งตัวบุคคล ทำให้สามารถทำหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำสิ่งที่ยากสลับซับซ้อนมากขึ้น โดยทั่วไป พัฒนาการปกติ แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่

1. พัฒนาการด้านร่างกาย (physical development) เป็นความสามารถของร่างกายในการทรงตัวและการเคลื่อนไหว โดยการใช้กล้ามเนื้อใหญ่ (gross motor) การใช้มือและตาประสานกันในการทำกิจกรรมต่างๆ (fine motor – adaptive)

2. พัฒนาการด้านสติปัญญา (cognitive development) เป็นความสามารถในการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆ กับตนเองการรู้จัก รู้เหตุผล และความสามารถในการแก้ปัญหา พัฒนาการด้านภาษา (language) และการใช้มือกับตา (fine motor) เกี่ยวข้องกับพัฒนาการด้านสติปัญญา

3. พัฒนาการด้านจิตใจ- อารมณ์ (emotional development) เป็นความสามารถของร่างกายในการแสดงความรู้สึกและควบคุมการแสดงออกของอารมณ์อย่างเหมาะสม รวมถึงการสร้างความรู้สึกที่ดี นับถือตนเอง (self esteem)

4. พัฒนาการด้านสังคม (social development) เป็นความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น สามารถช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน (personal-social, self help, self care) เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการล่าช้ากว่าเด็กปกติในวัยเดียวกันที่สามารถทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้ เช่น เด็กอายุ 20 เดือนแต่ยังเดินไม่ได้ ในขณะที่เด็กปกติเริ่มเรียนรู้ที่จะเดินและเดินได้ในช่วงอายุ 9-15 ปี เป็นต้น โดยความล่าช้านี้ปรากฏให้เห็นตั้งแต่วัยทารกและวัยเด็กตอนต้น พัฒนาการล่าช้าแบ่งออกเป็น 4 ด้าน คือ พัฒนาการล่าช้าด้านร่างกาย พัฒนาการล่าช้าด้านสติปัญญา พัฒนาการล่าช้าด้านจิตใจ อารมณ์ และพัฒนาการล่าช้าด้านสังคม พัฒนาการล่าช้าอาจพบเพียงด้านใดด้านหนึ่ง หลายด้านหรือทุกด้าน (Global Developmental Delay) และพัฒนาการล่าช้าในด้านหนึ่งอาจส่งผลให้พัฒนาการในด้านอื่นล่าช้าด้วย

ทวีศักดิ์ สิริรัตนเลขา (2558: Online) ความบกพร่องของพัฒนาการแบบรอบด้าน (Pervasive Developmental Disorders – PDDs) คือกลุ่มการวินิจฉัยที่มีความผิดปกติในพัฒนาการด้านสังคม การสร้างความสัมพันธ์ พัฒนาการด้านภาษา การเข้าใจภาษา การสื่อความหมายและมีความสนใจจำกัดทำอะไรซ้ำๆ หมกมุ่นอยู่กับบางสิ่งบางอย่าง กลุ่มการวินิจฉัยโรคนี้ประกอบด้วยหลายโรคซึ่งมีลักษณะอาการคล้ายกัน มาจัดรวมอยู่ในกลุ่มเดียวกัน ระบบการจำแนกโรคในกลุ่มนี้มี 2 ระบบ คือ ระบบ ICD-10 ขององค์การอนามัยโลก (WHO) และระบบ DSM-IV ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน

ตามระบบ ICD-10 ความบกพร่องของพัฒนาการแบบรอบด้าน ได้แบ่งออกเป็น

1. Childhood Autism
2. Atypical Autism
3. Rett's syndrome
4. Other Childhood Disintegrative Disorder
5. Overactive Disorder Associated with Mental Retardation and Sterotyped Movements
6. Asperger's Syndrome
7. Other PDDs
8. PDDs, unspecified

ตามระบบ DSM-IV ความบกพร่องของพัฒนาการแบบรอบด้าน แบ่งออกเป็น

1. Autistic Disorder
2. Rett's Disorder
3. Childhood Disintegrative Disorder
4. Asperger's Disorder
5. Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified (PDD-NOS)

1.2 ลักษณะของเด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า

กุลยา ก่อสุวรรณ (2553: 98) เด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญามักไม่ค่อยเล่นกับเพื่อนวัยเดียวกัน แต่จะเล่นคนเดียวหรือกับเด็กอายุน้อยกว่า มีพฤติกรรมก่อกวน ขาดสมาธิ วอกแวกง่าย ไม่สามารถแก้ปัญหาคความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้ การสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นนั้นทำได้ลำบาก เนื่องจากเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญามักมีพัฒนาการล่าช้ากว่าเด็กทั่วไป

อัญชลี สารรัตน์ (2553: 103) เด็กออทิสติกจะมีความผิดปกติด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยเป็นความผิดปกติที่เกี่ยวกับความยากลำบากในการสร้างปฏิสัมพันธ์ทั้งในการเป็นผู้เริ่มต้นและเป็นผู้ตอบสนอง เช่น เริ่มต้นคุย ถามและตอบ เริ่มการเล่น ตอบสนองต่อท่าทางต่างๆ ไม่สบตาเวลาคุยกับบุคคลอื่น ไม่เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งส่งผลต่อการหาเพื่อนและคงสัมพันธภาพกับเพื่อน ไม่เข้าใจว่าต้องทำอะไรหรือพูดอย่างไรในสถานการณ์ที่อยู่กับผู้อื่นในสังคม (Social Situations)

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 11) เด็กบกพร่องทางพฤติกรรมและอารมณ์ มักหนีสังคม หรือปลีกตัวออกจากสังคม เป็นพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนอย่างหนึ่งของเด็ก สังเกตได้จากการที่เด็กไม่พูดคุย ไม่เล่นกับเพื่อน ไม่ร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดขึ้น เด็กประเภทนี้มีลักษณะเป็นคนขี้อาย พูดไม่เก่ง ไม่กล้าพูดต่อหน้าสาธารณชน ไม่กล้าพูดในที่ประชุม บางคนเป็นคนเจ้าอารมณ์ เด็กเหล่านี้ขาดทักษะที่จำเป็นในการติดต่อกับผู้อื่น ขาดความเชื่อในตนเองในด้านการพูด เด็กจึงชอบอยู่คนเดียว ทำงานคนเดียว เด็กเหล่านี้อาจมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอื่นได้ แต่มักเป็นไปในลักษณะแสดงอาการก้าวร้าว ไม่มีวุฒิภาวะ หรือไม่ก็แสดงพฤติกรรมทางสังคมที่ไม่เหมาะสม

สรุปได้ว่า ลักษณะของเด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หมายถึง เด็กที่มีความยากลำบากในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ชอบอยู่คนเดียว ชอบเล่นหรือทำกิจกรรมกับคนที่มีอายุน้อยกว่าตนเอง มีพฤติกรรมหรือการตอบสนองต่อบุคคลอื่นด้วยท่าทีที่ไม่เหมาะสม

1.3 สาเหตุที่ทำให้เกิดความบกพร่องทางพัฒนาการ

นิตยา คชภักดี (2541) สาเหตุที่ทำให้เกิดความบกพร่องของพัฒนาการ มีดังนี้

1. โรคพันธุกรรม เด็กจะมีพัฒนาการล่าช้ามาตั้งแต่เกิดหรือสังเกตได้ช่วงระยะไม่นานหลังเกิด มักมีลักษณะผิดปกติแต่กำเนิดร่วมด้วย กลุ่มอาการดาวน์เป็นความผิดปกติของโครโมโซมซึ่งเป็นสาเหตุของความบกพร่องทางพัฒนาการหรือภาวะบกพร่องทางสติปัญญาที่พบบ่อยที่สุด ในปัจจุบันมีโรคทางพันธุกรรมที่เป็นสาเหตุของความบกพร่องทางพัฒนาการอีกหลายโรคซึ่งมีลักษณะจำเพาะและการตรวจโครโมโซมด้วยวิธีธรรมดาไม่ให้เกิดผลปกติ ได้แก่ กลุ่มอาการโครโมโซมเอกซ์เปราะ (Fragile X syndrome), กลุ่มอาการพราดอร์ - วิลลี (Prader-Willi syndrome) และ velocardiofacial syndrome เป็นต้น ในประเทศไทยปัจจุบันเริ่มมีการตรวจยืนยันการวินิจฉัยทางห้องปฏิบัติการได้ velocardiofacial syndrome ซึ่งเป็นกลุ่มอาการที่มีหัวใจผิดปกติ เพดานโหว่ และพัฒนาการล่าช้าโดยเฉพาะทางภาษา สามารถให้คำวินิจฉัยได้จากการตรวจโดยเทคนิคพิเศษ คือ fluorescent in situ hybridization (FISH) จะพบความผิดปกติของโครโมโซมคู่ที่ 22 ดังนั้น เด็กที่มาพบแพทย์ด้วยพัฒนาการล่าช้า หากแพทย์ตรวจพบว่ามีลักษณะผิดปกติแต่กำเนิดแม้เพียงเล็กน้อย โดยเฉพาะเด็กที่มีประวัติพัฒนาการล่าช้าในครอบครัว ควรได้รับการตรวจโดยแพทย์ผู้เชี่ยวชาญทางพันธุกรรม

2. โรคของระบบประสาท เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการส่วนใหญ่มักมีอาการหรืออาการแสดงทางระบบประสาทร่วมด้วย ที่พบบ่อยคืออาการชัก และความตึงตัวของกล้ามเนื้อผิดปกติ ในกรณีที่เด็กมาพบแพทย์ด้วยพัฒนาการล่าช้าและมีอาการชัก ควรถามประวัติโดยเฉพาะอายุที่เริ่มมีพัฒนาการล่าช้าและตรวจร่างกายอย่างละเอียดเพื่อวินิจฉัยแยกโรค โดยเฉพาะมีพยาธิสภาพเป็น static หรือ progressive เด็กที่มีประวัติพัฒนาการถดถอย (regression) ควรได้รับการพิจารณาส่งต่อแพทย์ทางระบบประสาทต่อไป

3. การติดเชื้อ โรคในกลุ่มนี้ที่สำคัญคือการติดเชื้อตั้งแต่อยู่ในครรภ์ เด็กมักมีน้ำหนักตัวแรกเกิดน้อย ศีรษะเล็กกว่าปกติ อาจมีตับม้ามโต การได้ยินบกพร่อง และต่อกระจะร่วมด้วย นอกเหนือจากการส่งซีรัมเพื่อตรวจหาหลักฐานการติดเชื้อ toxoplasma, rubella, cytomegalovirus, syphilis และ histoplasma แล้วยังควรพิจารณาส่งตรวจหาการติดเชื้อ human immunodeficiency virus ด้วย นอกจากนี้การติดเชื้อรุนแรงภายหลังเกิด เช่น สมองอักเสบ เยื่อหุ้มสมองอักเสบ เป็นสาเหตุที่พบได้บ้าง

4. ความผิดปกติเกี่ยวกับเมตาบอลิซึม โรคที่ยังเป็นปัญหาสาธารณสุขไทย คือ ไทรอยด์ฮอร์โมนในเลือดต่ำ ในกรณีที่เริ่มมาแต่กำเนิดและไม่ได้รับการรักษาก่อนอายุ 2-3 เดือน เด็กจะมีระดับสติปัญญาต่ำกว่าปกติอย่างถาวรซึ่งแก้ไขไม่ได้ แม้จะให้ไทรอยด์ฮอร์โมนในภายหลัง นอกจากไทรอย

รอยด์ฮอร์โมนในเลือดต่ำ โรคอื่นๆ ในกลุ่มนี้ เช่น ความผิดปกติของกรดอะมิโนมีอัตราการเกิดโรคค่อนข้างต่ำและยังมีข้อจำกัดในการตรวจวินิจฉัยทางห้องปฏิบัติการอยู่ จึงทำให้เด็กซึ่งมีความบกพร่องทางพัฒนาการจำนวนหนึ่งไม่ได้รับการวินิจฉัยโรคแน่นอน แม้จะมีลักษณะทางคลินิกบ่งชี้ก็ตาม ปัจจุบันการตรวจวินิจฉัยความผิดปกติทางเมตาบอลิซึมแต่กำเนิดมีความก้าวหน้ามาก มีการค้นพบความผิดปกติถึงส่วนย่อยของเซลล์ เช่น mitochondria, peroxisome เป็นต้น แม้จะมีข้อจำกัดในการรักษา แต่มีบางโรคเมื่อให้การรักษาแล้วได้ผลดี เช่น biotinidase deficiency ซึ่งเด็กอาจมีอาการและอาการแสดง คือ พัฒนาการล่าช้า ผื่น ผมหร่วง ชัก และภาวะเป็นกรดในเลือด แต่บางคนอาจมาด้วยอาการชัก หรือความตึงตัวของกล้ามเนื้อน้อย (hypotonia) เพียงอย่างเดียวอย่างหนึ่ง การใช้ biotin รักษาอาจทำให้เด็กมีอาการดีขึ้นจนเป็นปกติ ดังนั้น เมื่อตรวจพบเด็กที่มีประวัติการแต่งงานระหว่างญาติหรือบุคคลในครอบครัวมีความผิดปกติทางเดียวกัน มีประวัติพัฒนาการถดถอยโดยเฉพาะเมื่อมีการเจ็บป่วยเพียงเล็กน้อย อาเจียน เลี้ยงไม่โต ชัก พัฒนาการล่าช้า หรือได้รับการวินิจฉัยเป็น cerebral palsy โดยไม่ทราบสาเหตุแน่ชัด เด็กเหล่านี้ควรได้รับการวินิจฉัยแยกโรคความผิดปกติแต่กำเนิดเกี่ยวกับเมตาบอลิซึมด้วย แม้หลายโรคมีพยากรณ์โรคไม่ดีนัก แต่ควรได้รับคำปรึกษาแนะนำเพื่อการวางแผนครอบครัวที่เหมาะสมต่อไป

5. ภาวะแทรกซ้อนระยะแรกเกิด ภาวะที่เกี่ยวข้องกับความบกพร่องทางพัฒนาการที่พบบ่อยคือการเกิดก่อนกำหนด น้ำหนักตัวแรกเกิดน้อย และภาวะขาดออกซิเจน ปัจจัยดังกล่าวอาจไม่ใช่สาเหตุโดยตรงของโรค เช่น น้ำหนักตัวแรกเกิดน้อยเป็นอาการแสดงของการติดเชื้อในครรภ์ เป็นต้น

6. สารเคมี ตะกั่วเป็นสารที่มีผลกระทบต่อเด็กและมีการศึกษามากที่สุด ส่วนหนึ่งอาจเกิดจากประชาชนทั่วไปมีโอกาสได้รับสารนี้ในชีวิตประจำวันมากกว่าชนิดอื่นๆ ผลกระทบที่มีการศึกษากันมาก คือเมื่อเด็กมีระดับตะกั่วในเลือดสูงสะสมเป็นเวลานาน จะทำให้มีระดับสติปัญญาดำกว่าคนทั่วไป สารเคมีอีกชนิดหนึ่งที่มีผลทำให้พัฒนาการของทารกในครรภ์ล่าช้าคือ แอลกอฮอล์ ซึ่งเชื่อว่าเป็น teratogen ทารกที่เกิดมาจะมีความผิดปกติซึ่งเรียกว่ากลุ่มอาการ fetal-alcohol คือ มีตัวเล็ก ตาเล็ก hypoplasia ของริมฝีปากบนและร่องริมฝีปากบน (philtrum) หัวใจพิการแต่กำเนิด เช่น atrial septal defect และมีปัญหาด้านพัฒนาการและพฤติกรรม การที่เด็กจะเกิดกลุ่มอาการนี้หรือไม่ขึ้นอยู่กับปัจจัยทางมารดา ได้แก่ พันธุกรรม ช่วงเวลาและปริมาณแอลกอฮอล์ที่ดื่ม นอกจากนั้นยังมีสารเคมีอีกหลายชนิดที่มีผลกระทบต่อพัฒนาการเด็ก ดังนั้น ประวัติแหล่งที่อยู่อาศัยและอาชีพของบิดามารดาจึงมีความสำคัญในการวินิจฉัยหาสาเหตุ

7. การเลี้ยงดูที่ไม่เหมาะสมรวมทั้งการขาดสารอาหาร ปัจจัยข้อนี้แม้จะมีผลกระทบต่อพัฒนาการตามวัยของเด็กแต่ก็ไม่รุนแรง ดังนั้น หากเด็กมีพัฒนาการล่าช้าค่อนข้างมาก ควรตรวจค้นหาสาเหตุอื่นร่วมด้วยเสมอ

1.4 แนวทางการวินิจฉัยเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ

นิตยา คชภักดี (2541) แนวทางการวินิจฉัยเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ มีดังนี้

1. การซักประวัติ

1.1 โรคประจำตัวต่างๆ ที่จะเป็นสาเหตุของความบกพร่องทางพัฒนาการได้ เช่น โรคลมชัก

1.2 การเจ็บป่วยในครอบครัว เช่น พัฒนาการล่าช้า ปัญหาการเรียน โรคทางระบบประสาท เป็นต้น

1.3 โรคทางพันธุกรรม เช่น มีพัฒนาการล่าช้าในครอบครัว มีการแต่งงานในเครือญาติ มีการเจ็บป่วยเสียชีวิตในญาติพี่น้องก่อนวัยอันควร

1.4 การตั้งครรภ์ของมารดาตั้งแต่ประวัติฝากครรภ์ การเจ็บป่วยระหว่างตั้งครรภ์ ประวัติการได้รับสารพิษต่างๆ เช่น สุรา บุหรี่ และสารเสพติดอื่นๆ ประวัติการใช้ยาที่มีผลต่อเด็ก

1.5 ประวัติเกี่ยวกับการคลอด เช่น อายุครรภ์ วิธีการคลอด ข้อบ่งชี้ในการทำหัตถการต่างๆ น้ำหนักแรกเกิด คะแนนแอฟการ์ ภาวะคลอดลำบาก และการเจ็บป่วยต่างๆ ช่วงแรกเกิดและภาวะแทรกซ้อน

1.6 ช่วงเวลาที่พ่อแม่สังเกตว่าลูกมีพัฒนาการล่าช้าและพัฒนาการที่ล่าช้านั้นเป็นแบบถดถอยหรือไม่ เช่น เคยนั่งได้ต่อมานั่งไม่ได้

1.7 พัฒนาการที่ผ่านมา มักนิยมถามย้อนพัฒนาการที่พ่อแม่สังเกตเห็นง่ายๆ เช่น ประวัติเกี่ยวกับพัฒนาการด้านกล้ามเนื้อใหญ่ การคว่ำหงาย การนั่ง การคลาน การเดิน การพูด

1.8 พัฒนาการทางภาษา เช่น การเล่นน้ำลาย การเลียนเสียงพูดคุย การทำตามคำสั่ง การพูดคำแรกที่มีความหมาย การพูดสองคำที่ต่อกัน

1.9 การเล่นตามวัย การช่วยเหลือตนเอง

1.10 ปัญหาพฤติกรรมที่มักพบร่วมกับเด็กที่มีพัฒนาการล่าช้าได้บ่อย

1.11 ปัญหาการกิน การนอน การขับถ่าย ซึ่งมีความสำคัญเนื่องจากมีผลโดยตรงต่อเด็กและผู้เลี้ยงดู และประวัติเกี่ยวกับความพิการต่างๆ ที่พบร่วมได้ เช่น การได้ยิน การมองเห็นที่ผิดปกติ

1.12 ประวัติอื่นๆ ที่น่าจะมีประโยชน์ในการประเมินสถานะแวดล้อมที่เอื้อต่อการดูแลเด็ก เช่น สถานภาพการสมรสของบิดามารดา ระดับการศึกษาของบิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดู ความคาดหวังที่มีต่อเด็กของครอบครัว เศรษฐฐานะของครอบครัว การได้รับบริการต่างๆ ทางสังคม เช่น การกระตุ้นพัฒนาการ การฟื้นฟูทางกายภาพบำบัด การขึ้นทะเบียนเด็กพิเศษ เป็นต้น

กล่าวโดยสรุปเมื่อซักประวัติแล้วจะทำให้สามารถบอกได้ว่า

1. ลักษณะพัฒนาการล่าช้าดังกล่าวเป็นแบบคงที่ (static) หรือถดถอย (progressive encephalopathy)

2. เด็กมีระดับพัฒนาการช้าจริงหรือไม่ อย่างไร อยู่ในระดับไหน
3. มีข้อบ่งชี้ว่าจะมีสาเหตุจากโรคทางพันธุกรรมหรือไม่
4. สาเหตุของความบกพร่องทางพัฒนาการนั้นเกิดจากอะไร
5. ขณะนี้เด็กได้รับการช่วยเหลือและฟื้นฟูอย่างไร

2. การตรวจร่างกาย

การตรวจร่างกายที่สำคัญและอาจสัมพันธ์กับความบกพร่องทางพัฒนาการ ได้แก่

2.1 ตรวจร่างกายทั่วไปทุกระบบ และการเจริญเติบโตที่อาจบ่งชี้สาเหตุที่ทำให้เด็กมีความบกพร่องทางพัฒนาการได้ เช่น ตรวจดูลักษณะผิดปกติของรูปร่างหน้าตา หรือ dysmorphic features ทั้ง major dysmorphic, minor dysmorphic พบได้ในเด็กที่มีความผิดปกติทางพันธุกรรม

2.2 ภาวะตับม้ามโต ซึ่งบ่งชี้ถึงภาวะ inborn error บางชนิด

2.3 ผิวหนัง เช่น cutaneous markers ได้แก่ café-au-lait spots บ่งถึง tuberous sclerosis ซึ่งเป็นสาเหตุของพัฒนาการล่าช้าได้

2.4 ระบบประสาทต่างๆ โดยละเอียดและวัดรอบศีรษะด้วยเสมอเพื่อที่จะสามารถตรวจพบเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการที่มีความรุนแรงไม่มากนัก

2.5 คุณลักษณะของเด็กที่ถูกทารุณกรรม (child abuse) เพราะเด็กพิเศษถือว่าเป็นกลุ่มเสี่ยงอย่างหนึ่ง

2.6 ระบบการมองเห็นและการได้ยินเพราะเป็นความพิการซ้ำซ้อนที่พบร่วมได้บ่อย

3. การสืบค้นทางห้องปฏิบัติการ

3.1 การตรวจทางห้องปฏิบัติการพันธุกรรม (genetic laboratory test)

3.1.1 การตรวจโครโมโซมมาตรฐาน (standard chromosomal analysis) ซึ่งมีข้อบ่งชี้ในการส่งตรวจโครโมโซมที่พบบ่อยมีดังนี้

- สงสัยความผิดปกติของโครโมโซมในผู้ป่วยหรือญาติชั้นที่ 1 (first degree relative ซึ่งได้แก่ บิด มารดา พี่น้อง)

- มีความผิดปกติแต่กำเนิดของอวัยวะหลายส่วน (multiple congenital anomalies) หรือมีความผิดปกติแต่กำเนิดของอวัยวะใดอวัยวะหนึ่งร่วมกับพัฒนาการล่าช้า หรือเติบโตช้าผิดปกติ

- ประวัติแท้งในขณะครรภ์อ่อน (หรือในช่วง 3 เดือนแรกของการตั้งครรภ์) หลายครั้ง

- ซีกใดซีกหนึ่งของลำตัวมีขนาดใหญ่กว่าอีกซีกหนึ่ง (hemihypertrophy) มีปานดำหรือปานขาวขนาดใหญ่ (patchy hypo/hyperpigmentation) ซึ่งไม่ชัดเจนว่าเป็นกลุ่มอาการใด

3.1.2 การตรวจด้วยเทคนิค Fluorescent In-Situ Hybridization (FISH) ใช้ตรวจความผิดปกติที่เกิดจากการที่ชิ้นส่วนเล็ก ๆ ของโครโมโซมขาดหายไป (microdeletion)

3.1.3 การตรวจดีเอ็นเอ เป็นการตรวจเพื่อวินิจฉัยโรคที่เกิดจากความผิดปกติในระดับอนุพันธุศาสตร์ เช่น กลุ่มอาการโครโมโซมเอกซ์ประาะ อย่างไรก็ตาม ไม่ว่าจะตรวจด้วยเทคนิคพิเศษแบบใด จำเป็นต้องตรวจโครโมโซมมาตรฐานควบคู่ไปด้วยเสมอ เนื่องจากการตรวจด้วยวิธีมาตรฐานเป็นการดูภาพรวมของสารพันธุกรรม ส่วนเทคนิคพิเศษอื่นๆ ดูได้เพียงบางจุดที่สงสัยว่าจะเป็นสาเหตุของกลุ่มอาการที่สงสัยเท่านั้น

3.2 การตรวจรังสีทางระบบประสาท (neuroimaging studies) ในปัจจุบันผู้เชี่ยวชาญแนะนำให้ตรวจด้วยวิธีเอกซเรย์คลื่นแม่เหล็ก (Magnetic Resonance Imaging : MRI) มากกว่าการเอกซเรย์คอมพิวเตอร์ (Computerized Tomography : CT) เนื่องจากการเอกซเรย์คลื่นแม่เหล็กสามารถมองเห็นเนื้อสมองได้ชัดเจนว่าการเอกซเรย์คอมพิวเตอร์ อย่างไรก็ตามการเอกซเรย์คลื่นแม่เหล็กสามารถตรวจพบความผิดปกติในผู้ที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการได้ประมาณร้อยละ 30 แต่ความผิดปกติดังกล่าวได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นกลุ่มอาการที่เป็นสาเหตุของความบกพร่องทางพัฒนาการ (syndrome diagnosis) ได้เพียงร้อยละ 0-3.9 เท่านั้น จึงควรส่งตรวจรังสีทางระบบประสาทเฉพาะในรายที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการร่วมกับมีขนาดศีรษะโตหรือเล็กผิดปกติ หรือตรวจร่างกายพบความผิดปกติของระบบประสาท

3.3 การตรวจทางเมตาบอลิก (metabolic testing) แม้โรคทางเมตาบอลิกเป็นสาเหตุที่พบได้น้อย โดยพบเป็นสาเหตุเพียงร้อยละ 1 แต่หากตรวจพบอาจสามารถป้องกันการเกิดอาการรุนแรงได้ การตรวจทางเมตาบอลิกควรทำในรายที่มีประวัติการแต่งงานในเครือญาติ มีพัฒนาการถดถอย มีอาการป่วยเป็นๆ หายๆ โดยหาสาเหตุไม่ได้ (recurrent unexplained illness) ตั้งแต่วัยทารก มีอาการชักหรือหมดสติ ตรวจร่างกายพบกลิ่นเนื้ออ่อนนิ่ม การเจริญเติบโตช้า ใบหน้าหยาบ (coarse features) ตับม้ามโต หรือมีกลิ่นตัวผิดปกติ

4. การประเมินพัฒนาการ การประเมินพัฒนาการนั้นมีความสำคัญมาก เนื่องจากการที่เราสามารถบอกได้ว่าเด็กคนไหนมีความบกพร่องทางพัฒนาการได้เร็วเท่าไรและรีบให้การวินิจฉัยและให้การรักษาและกระตุ้นพัฒนาการที่เหมาะสม ย่อมจะส่งผลดีต่อเด็กและครอบครัวในระยะยาว โดยทั่วไปการประเมินพัฒนาการแบ่งได้เป็น

1. การประเมินแบบไม่เป็นทางการ เป็นการประเมินโดยใช้การสอบถามจากผู้ปกครอง จากการศึกษาที่ผ่านมา พบว่า ความน่าเชื่อถือจากการสอบถามผู้เลี้ยงดูมีความสัมพันธ์กับระดับพัฒนาการค่อนข้างใกล้เคียงกับการใช้แบบทดสอบคัดกรองพัฒนาการในกรณีของผู้เลี้ยงดูที่ใกล้ชิดกับเด็ก และให้ข้อมูลที่เชื่อถือได้ ดังนั้น อาจจะเป็นหนทางหนึ่งที่จะทำให้เราเห็นพัฒนาการที่ผ่านมาอย่างต่อเนื่อง เพราะบางครั้งในทางปฏิบัติมีปัจจัยหลายอย่างที่ทำให้เราไม่สามารถประเมินพัฒนาการได้อย่างครบถ้วน เช่น พื้นอารมณ์ของเด็กที่ปรับตัวยากทำให้การแสดงออกของพฤติกรรมทางพัฒนาการไม่เต็มตามศักยภาพ อย่างไรก็ตามพึงระวังในเรื่องของการให้ข้อมูลที่มากกว่าหรือน้อยกว่าความเป็นจริง ดังนั้น กุมารแพทย์ควรสังเกตพฤติกรรมของเด็กในห้องตรวจร่วมด้วย เพื่อพิจารณาต่อว่ามีความจำเป็นต้องส่งเด็กไปตรวจพัฒนาการโดยผู้เชี่ยวชาญต่อไปหรือไม่

2. การประเมินที่ใช้ในเวชปฏิบัติ โดยใช้แบบประเมินพัฒนาการที่มีใช้ในปัจจุบัน ดังนี้

2.1 แบบทดสอบ Denver II เป็นชุดที่มีการปรับปรุงใหม่เมื่อปี พ.ศ.2535 เป็นแบบคัดกรองซึ่งใช้กับเด็กช่วงอายุ 1 เดือนถึง 6 ปี ประเมินพัฒนาการ 4 ด้าน ดังนี้

- Personal social คือ ทักษะการช่วยเหลือดูแลตนเองในกิจวัตรประจำวันต่างๆ รวมถึงทักษะการมีความสัมพันธ์และการใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่น
- Fine motor คือ การทำงานประสานกันของกล้ามเนื้อมือและตาในการแก้ปัญหา
- Language คือ การได้ยิน ความเข้าใจภาษาและการใช้ภาษา
- Gross motor คือ การทรงตัว และการเคลื่อนไหว

2.2 The Goodenough-Harris Drawing Test ใช้ทดสอบพัฒนาการเด็กอายุ 3-15 ปี

2.3 Gesell Drawing Test เป็นวิธีทดสอบ Visual motor perception

2.4 แบบทดสอบ Capute Scales (CAT/CLAMS) เป็นแบบทดสอบคัดกรองพัฒนาการที่ประกอบด้วย ข้อทดสอบด้านการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กเพื่อการแก้ปัญหา (CAT: Cognitive Adaptive Test) และข้อทดสอบด้านความเข้าใจและการใช้ภาษา (CLAMS: Clinical Linguistic and Auditory Milestone Scales) ใช้ทดสอบเด็กที่ช่วงอายุ 1-36 เดือน

2.5 แบบทดสอบ Bayley Scales of Infant and Toddler Development ปรับปรุงจากแบบทดสอบ Bayley Scales of Infant Development โดยปรับปรุงเป็นครั้งที่ 3 พ.ศ. 2548 เป็นแบบประเมินพัฒนาการที่ค่อนข้างละเอียดมีข้อทดสอบข้อย่อยมากใช้ทดสอบเด็กช่วงอายุ 1-42 เดือน แบ่งออกเป็น 5 ด้านคือ สติปัญญา (cognitive scale) การใช้ภาษาและความเข้าใจภาษา (language scale) กล้ามเนื้อมัดเล็กและการเคลื่อนไหว (motor scale) สังคมและอารมณ์ (social-emotional scale) พฤติกรรมการปรับตัว (adaptive behavior scale)

2.6 แบบประเมินพัฒนาการเด็กตามคู่มือส่งเสริมพัฒนาการเด็กอายุแรกเกิด - 5 ปี สถาบันราชานุกูล สามารถใช้ในการคัดกรอง ประเมินพัฒนาการและส่งเสริมพัฒนาการ

1.5 แนวทางในการดูแลรักษา

1. หาสาเหตุที่ทำให้เกิดความบกพร่องทางพัฒนาการ โดยมาพบกุมารแพทย์และแพทย์ด้านพัฒนาการเด็ก เพื่อทำการประเมินพัฒนาการเบื้องต้นและหาสาเหตุด้วยเสมอ ทั้งนี้เพราะเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการส่วนหนึ่งอาจไม่สามารถหาสาเหตุได้ ในขณะที่มีบางกลุ่มที่หาสาเหตุได้มากพอควร โดยเฉพาะมีสาเหตุจากความผิดปกติที่ถ่ายทอดทางพันธุกรรม ซึ่งจะมีประโยชน์ในด้านการป้องกันไม่ให้เกิดซ้ำในครอบครัว ตลอดจนติดตามและส่งต่อแพทย์เฉพาะทางหากมีข้อบ่งชี้ รวมถึงการพิจารณาให้ยาในกรณีต่างๆ

2. การตรวจค้นหาความผิดปกติร่วม เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการจำนวนหนึ่งมีความผิดปกติของการรับรู้ทางประสาทสัมผัสด้านต่างๆ ร่วมด้วย เช่น การมองเห็น การได้ยินหรือความผิดปกติอื่นๆ ที่พบบ่อย เช่น ปัญหาการกิน บางคนเป็นโรคขาดสารอาหาร การขาดสารอาหารบางอย่าง เช่น ธาตุเหล็กจะมีผลโดยตรงต่อการเรียนรู้ในด้านสมาธิและความตั้งใจ

3. การรักษาสาเหตุโดยตรง เช่น การให้ไทรอยด์ฮอร์โมน แม้ว่าสาเหตุส่วนใหญ่ของความบกพร่องทางพัฒนาการจะไม่สามารถรักษาให้หายได้ แต่การที่สามารถสืบค้นหาสาเหตุได้อาจช่วยป้องกันความผิดปกติแทรกซ้อนที่เกิดภายหลัง หรือป้องกันการเกิดซ้ำในบุตรคนต่อไป

4. การส่งเสริมพัฒนาการ หลักการคือพยายามทำให้มีวิธีการเดียวกับการเลี้ยงดูเด็กทั่วไปในชีวิตประจำวัน แต่อาจต้องย่อการฝึกในบางขั้นตอน อย่างไรก็ตามถ้าประเมินแล้วพบว่าผู้เลี้ยงดูไม่มีทักษะในการฝึกควรแนะนำให้มารับบริการในสถานพยาบาล เช่น คลินิกส่งเสริมพัฒนาการหรือรับบริการในชุมชน อย่างไรก็ตามหัวใจสำคัญในการกระตุ้นพัฒนาการคือผู้เลี้ยงดูเมื่อมารับการฝึกและรับคำแนะนำตามแหล่งบริการดังกล่าว ควรนำกลับไปปฏิบัติกับเด็กอย่างสม่ำเสมอ เพื่อประโยชน์สูงสุดในการส่งเสริมพัฒนาการ

5. ให้คำปรึกษากับครอบครัวในการหาแหล่งความรู้เพิ่มเติมต่างๆ เช่น หนังสือ หรือเว็บไซต์เกี่ยวกับเด็กพิเศษ สมาคมและชมรมผู้ปกครองต่างๆ

1.6 สรุปขั้นตอนในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ

1. การตรวจคัดกรองพัฒนาการ (Developmental screening)
2. การตรวจประเมินพัฒนาการ (Developmental assessment)
3. การให้การวินิจฉัยและหาสาเหตุ (Diagnosis)
4. การให้การรักษาและส่งเสริมพัฒนาการ (Treatment and early Intervention)
5. การติดตามและประเมินผลการรักษาเป็นระยะ (Follow up and evaluation)

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม

2.1 ประวัติความเป็นมาของเด็กออทิสติก

วงการแพทย์เริ่มรู้จักอาการออทิสซึม (Autism) เป็นครั้งแรกในปี ค.ศ. 1943 โดย นายแพทย์ลีโอ แคนเนอร์ (Leo Kanner) แห่งโรงพยาบาลจอห์น ฮอปกินส์ (John Hopkins) ในสหรัฐอเมริกาได้รายงานผลการศึกษาเด็ก 11 คน ว่ามีพฤติกรรมที่ไม่เหมือนเด็กทั่วไป เช่น ชอบอยู่คนเดียว ทำอะไรซ้ำๆ พูดโดยใช้เสียงระดับเดียวไม่มีเสียงสูงเสียงต่ำ (Monotone) เมื่อโกรธจะโวยวายหรือทำลายตนเองอย่างรุนแรง เช่น เอาศีรษะโขกโต๊ะหรือกำแพงจนเจ็บ เมื่อต้องการสิ่งใดก็ไม่พูดขอสิ่งนั้นแต่จะจับมือผู้ใหญ่ให้หยิบสิ่งนั้นให้ ไม่ตอบคำถามแต่จะทวนคำถามซ้ำๆ ไม่ชอบเล่นกับเด็กอื่นๆ บางคนชอบหมุนวัตถุสามารถหมุนได้นานเป็นชั่วโมงโดยไม่เบื่อบางคนก็มีพรสวรรค์ทางด้านดนตรีวาดภาพและการคำนวณ

นายแพทย์แคนเนอร์ เรียกพฤติกรรมเช่นนี้ว่า ออทิสซึมซึ่งหมายถึงว่าอาการที่สนใจแต่ตนเองโดยไม่ชอบติดต่อกับโลกภายนอก (National Institute of Mental Health. 2004: Online) เมื่อรายงานการวิจัยของนายแพทย์แคนเนอร์เผยแพร่ออกมา ปรากฏว่าแพทย์ให้ความสนใจเด็กออทิสติกมากขึ้น และการติดตามศึกษาชีวิตของเด็กกลุ่มนี้อีก 20 ปีต่อมาทำให้แพทย์แคนเนอร์รู้ว่าผู้ใหญ่ออทิสติกส่วนใหญ่ยังคงมีปัญหาด้านสื่อสารและปัญหาด้านมนุษยสัมพันธ์ ทำให้ถูกตัดขาดจากโลกภายนอกอย่างสิ้นเชิง

2.2 ความหมายของเด็กออทิสติก

คำว่า ออทิสซึม มาจากภาษากรีก แปลว่า อยู่ในโลกของตัวเอง มีรากศัพท์มาจากคำว่า ออโต (Auto) แปลว่า ตัวเอง ข้อมูลจากพจนานุกรมภาษาอังกฤษ คำว่า “Autism” มาจากภาษาละตินใหม่ โดยที่มีคำว่า AUT(O) และ ISM สำหรับคำว่า AUT(O) ใน autism มีความหมายว่า Self ซึ่งมีรากศัพท์มาจากภาษากรีก ส่วนคำว่า -ism มีรากศัพท์มาจากภาษาอังกฤษกลาง (Middle English) ส่วนคำว่า Isme ซึ่งมาจากภาษาฝรั่งเศสโบราณและภาษาละติน หรือคำว่า Ismus มาจากภาษากรีกของคำว่า Ismos ซึ่งมีความหมายว่า การกระทำ การปฏิบัติ การทำสิ่งใดๆ เสมอๆ วิถีปฏิบัติ สิ่งทีปฏิบัติเสมอ นิสัย กิจวัตร (Doolaeed: online; อ้างอิงจาก ชุติกานต์ พิณกุล; และ รินบุญ นุชน้อมบุญ. 2545: 3; Colwyn Trevarthen; other, 1998: 5)

ออทิสติก หรือออทิสซึม หมายถึง Autistic Disorder ในแบบทดสอบ DSM-IV และหมายถึง Infantile Autism ใน DSM –III ส่วนใน DSM – IIIR ใช้คำว่า Autistic Disorder Kanner’s Syndrome หรือ Infantile Autism กล่าวโดยสรุปคำว่า ออทิสซึมและออทิสติก ทั้งที่เป็นคำนามและคุณศัพท์โดยนัยแล้วเหมือนกัน ถือกล่าวถึงเด็กประเภทหนึ่งที่มีลักษณะอาการด้อยพัฒนาการบางด้านหรือหลายด้านรวมกัน ดังจะกล่าวโดยละเอียดในข้อ 1.3 ต่อไปเด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทหนึ่งที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการที่แตกต่างจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทอื่นๆ มีผู้ที่ให้ความหมายเกี่ยวกับเด็กออทิสติกไว้ดังนี้

กระทรวงศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา (U.S. Department of Education. 1991; อ้างอิงจาก Pierangelo. 2003: 91) ให้คำนิยามเด็กออทิสติกว่าเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการสื่อสารด้วยภาษาทั้งที่เป็นถ้อยคำและไม่ใช้ถ้อยคำ ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถสังเกตเห็นอาการได้ก่อนอายุ 3 ขวบ และความบกพร่องดังกล่าวมีผลกระทบพัฒนาการหลายๆ ด้าน เด็กออทิสติกจะชอบทำอะไรซ้ำๆ มีการเคลื่อนไหวแบบใดแบบเดียว

สมาคมเด็กออทิสติกของสหรัฐอเมริกา (Autism Society of America) ให้ความหมายของเด็กออทิสติก ว่ามีลักษณะเด่น 5 ประการ (ผดุง อารยะวิญญู. 2542: 153; อ้างอิงจาก Pitvoand Freeman. 1978) ดังนี้

1. แสดงปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมในลักษณะที่แปลกๆ
2. แสดงอาการสนใจตนเองหรือกระตุ้นตนเองโดยไม่สนใจสิ่งที่อยู่รอบตัว
3. มีปัญหาทางการพูดและภาษา

4. พัฒนาการล่าช้าหรือพัฒนาการไปในทางถดถอย

5. ไม่สามารถแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบผู้คน สิ่งของหรือเหตุการณ์ต่างๆ

เทปลิน (Teplin. 1999: 589) ซึ่งได้ให้ความหมายไว้ว่า เด็กออทิสติกมีภาวะออทิสซึมซึ่งเป็นลักษณะทางคลินิกที่เกิดจากความผิดปกติทางชีวภาพของสมอง มีความบกพร่องของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ขาดความสามารถในการสื่อสาร มีการเล่นและความสนใจที่จำกัด พบว่ามีลักษณะแตกต่างกันมากในเด็กแต่ละคน เป็นภาวะที่คงอยู่ยาวนาน ซึ่งส่งผลต่อการแยกตัวทางสังคมมีพฤติกรรมที่ผิด

ซีเกล (Siegel. 1996: 9) ให้ความหมายของเด็กออทิสติกว่า หมายถึง เด็กที่พัฒนาการบกพร่องในด้านความรู้สึทางอารมณ์ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ขาดความสนใจ และมีความบกพร่องทางภาษา

จอม ชุมช่วย (2545: 1) ให้ความหมายของคำว่า ออทิสซึม คือ อาการหรือกลุ่มความผิดปกติของพัฒนาการ อันเนื่องมาจากความผิดปกติของสมอง ซึ่งผลกระทบต่อการพัฒนาการทางสังคม ภาษาและจิตนาการจากความหมายของเด็กออทิสติก

ผดุง อารยะวิญญู และคณะ (2546: 1) ให้ความหมาย เด็กออทิสติกว่า เป็นเด็กที่ความต้องการพิเศษทางการศึกษาประเภทหนึ่ง เด็กกลุ่มนี้มีความบกพร่องอย่างรุนแรงในพัฒนาการด้านการสื่อความหมาย ทั้งการใช้สีหน้าท่าทางหรือการใช้ภาษาถ้อยคำ มีปัญหาทางพฤติกรรม สังคม และมีพฤติกรรมที่แปลกๆ

สรุปได้ว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางการสื่อสาร ด้านความรู้สึทางอารมณ์ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง ซึ่งส่งผลกระทบให้มีพฤติกรรมที่ไม่เหมือนกับเด็กปกติ ขาดความสามารถในการสื่อสาร มีทักษะทางสังคมที่ล่าช้า และมีการเล่น ความสนใจที่จำกัด

2.3 สาเหตุการเกิดภาวะออทิสซึม

สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึมไม่ทราบแน่ชัด ในขณะนี้ นักวิจัยกำลังศึกษากันอยู่อย่างกว้างขวาง แต่จากการศึกษาค้นคว้าในปัจจุบันพอสรุปปัจจัยสำคัญต่างๆที่เป็นการสนับสนุนสาเหตุการเกิดภาวะออทิสซึมน่าจะเกี่ยวข้องกับพยาธิสภาพทางสรีระวิทยา (Pathophysiology) ของระบบประสาทกลาง (Pierangelo. 2003: 91) รวมทั้งปัจจัยอื่นๆ ที่น่าจะเกี่ยวข้อง คือ

1. ความผิดปกติของสมอง ภาวะออทิสซึมเป็นความผิดปกติของสมองที่เป็นมาโดยกำเนิด สมองอาจผิดปกติทั้งโครงสร้างและการทำงาน มีความผิดปกติของเซลล์ที่เด่นชัดในสมอง 2 ส่วนคือ ส่วน Limbic System และ Cerebellum และมีความผิดปกติของขนาดของก้านสมองดังนี้

1.1 บริเวณ Limbic System พบความผิดปกติในส่วนของ Amygdala และ Hippocampus ซึ่งทำหน้าที่ควบคุมด้านความจำ อารมณ์ การเรียนรู้ และแรงจูงใจ ความผิดปกติ 14 ที่พบ คือ ลักษณะของเซลล์บริเวณนี้มีขนาดเล็กมากและมีจำนวนมากกว่าในคนปกติ จำนวนเซลล์ประสาทบริเวณนี้มีความหนาแน่นมากอาจทำให้เด็กออทิสติกมีความผิดปกติทางอารมณ์ การเรียนรู้ ความจำและพฤติกรรมเนื่องจากสมองส่วนนี้ทำหน้าที่ควบคุมในเรื่องดังกล่าว (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545: 12 - 16)

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

1.3 ก้านสมอง (Brainstem) นักวิทยาศาสตร์พบว่า ก้านสมองของเด็กออทิสติกจะมีขนาดเล็กกว่าปกติ อาจมีอันตรายเกิดขึ้นต่อก้านสมองขณะที่เด็กเป็นตัวอ่อน เมื่อก้านสมองเกิดปัญหาจะทำให้สมองส่วนอื่นทำหน้าที่บกพร่องต่อเนื่องกันเป็นลูกโซ่ และทำให้เกิดพฤติกรรมต่างๆ มากมาย (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545: 13) ความผิดปกติของสมองส่วนใหญ่เกิดในขณะที่ยังเป็นตัวอ่อนอยู่ในครรภ์ แต่บางรายอาจเกิดขณะคลอดหรือหลังคลอด สิ่งที่สนับสนุนว่าอาการนี้เกี่ยวข้องกับความผิดปกติของสมองคือ การตรวจพบว่าคลื่นสมองของเด็กออทิสติกมีความผิดปกติมากกว่าเด็กทั่วไปรวมทั้งมีผลการศึกษาวิจัยต่างๆ เช่น การตรวจเนื้อเยื่อสมองเพื่อหากลไกการเกิดโรคพบว่าในผู้ป่วยบางรายเซลล์สมองมีลักษณะเป็นเซลล์อ่อน ไม่เติบโตตามอายุ การศึกษาในทารกแรกเกิด พบว่าเลือดของทารกที่เป็นออทิสติก เมื่อโตขึ้นมีโปรตีนที่เรียกว่า Growth Factor สูงกว่าปกติ แม้ว่า Growth Factor จะมีบทบาทสำคัญในการเจริญเติบโตของสมองแต่หากมีปริมาณสูงเกินไป ก็จะทำให้สมองเกิดความผิดปกติได้ (อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2545: 13) มีหลักฐานหลายอย่างที่แสดงว่าเด็กออทิสติกมีความผิดปกติในการทำหน้าที่ของสมอง เช่น การตรวจด้วยเครื่องเอกซเรย์ PET Scan พบว่าการทำงานของเซลล์สมองในซีกซ้ายและขวาไม่เท่ากัน และการทำงานของสมองไม่ประสานกันระหว่างส่วนหน้า (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 (Nurcombe; et al. 2000:547; Roger; et al. 2001: 47; Shaner. 2000: 45; Klykylo. 2000: 590)

2. เป็นความบกพร่องของระบบภูมิคุ้มกัน (Auto Immune Disorders) บางคนเชื่อว่าภาวะออทิสซึมเกี่ยวข้องกับภูมิคุ้มกันที่ผิดปกติ พบว่าในเด็กบางรายมีจำนวน T – cell และ 15 สาร IgA ซึ่งช่วยสร้างภูมิคุ้มกันให้ร่างกายอยู่ในระดับต่ำ เด็กออทิสติกมีความผิดปกติในระบบภูมิคุ้มกัน เนื่องจากระบบภูมิคุ้มกันกลับไปทำลายระบบประสาทของตนเอง (เพ็ญแข ลิมสิลา. 2545: 21)

3. สาเหตุทางพันธุกรรม (Genetic Factors) งานวิจัยปัจจุบันพบว่า อาจมีโครโมโซมที่ผิดปกติหลายตัวในโรคนี้ โดยเฉพาะโครโมโซมตัวที่ 2 ที่ 7 ที่ 13 ที่ 15 ที่ 16 และที่ 19 มีหลักฐานที่แสดงว่าการเกิดภาวะออทิสซึมมีส่วนเกี่ยวข้องกับทางพันธุกรรม (Jordan, 2000: 57) พบว่า ครอบครัวที่มีลูกคนหนึ่งเป็นออทิสติกแล้ว ลูกคนอื่นๆ มีโอกาสเสี่ยงที่จะเป็นออทิสติกได้ร้อยละ 3-5 (รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ, 2546: 11; อ้างอิงจาก Duran; & Barlow, 1997: 451) และจากการศึกษาคู่แฝดที่มีอาการออทิสซึม พบว่าในคู่แฝดที่มาจากไข่ใบเดียวกัน หากเด็กคนหนึ่งเป็นออทิสติก คู่แฝดอีกคนมีโอกาเป็นด้วยร้อยละ 40 ซึ่งมากกว่าคู่แฝดที่เกิดจากไข่คนละใบที่โอกาสเป็นเพียงร้อยละ 10 เท่านั้น (เพ็ญแข ลิมศิลา, 2545: 21)

4. ปัญหาชีววิทยา สาเหตุพฤติกรรมก้าวร้าวและทำร้ายตนเองของเด็กออทิสติกนั้น Wing (1996: 120) กล่าวว่า นักจิตวิทยาค้นหาสาเหตุและเสนอแนะว่ามีสาเหตุจากภายในที่ทำให้เด็กทำร้ายตนเองคือ สาเหตุจากชีวภาพภายใน เกิดจากสารเคมีที่ผิดปกติ สารนี้เรียกว่า Opiates เกิดขึ้นได้เองภายในร่างกาย สารนี้ช่วยลดความเจ็บปวดคล้ายกับมอร์ฟีนสารเคมีบางตัวทำให้ลดการสนองความเจ็บปวด มีบางทฤษฎีกล่าวว่า การทำร้ายตัวเองเป็นวิธีการที่จะเพิ่มระดับ Opiates ในร่างกาย เพิ่มความรู้สึกที่สบายขึ้น

5. ปัญหาระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด ซึ่งแทรกซ้อนระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด เช่น มีเลือดออกในช่วง 3 เดือนแรกของการตั้งครรภ์ การใส่ยาในขณะตั้งครรภ์ การคลอดที่ผิดปกติ ล้วนเป็นปัจจัยเสี่ยงที่พบในประวัติเด็กที่มีภาวะออทิสซึม (ชาติวิจิตร วิชาญชาติ, 2540: 118)

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

วินัดดา ปิยะศิลป์ (2537: Online) กล่าวว่า ภาวะออทิสซึมนั้น เกิดจากมีพยาธิสภาพที่ผิดปกติในสมองจึงเป็นเหตุให้เกิดอาการเฉพาะออกมาซึ่งจะพบอาการออทิสติกร่วมกับเด็กที่มีเนื้อสมองอักเสบ ในวัยทารก ในเด็กที่เกิดจากแม่ที่เป็นหัดเยอรมันขณะตั้งครรภ์ หรือในเด็กที่ขาดอากาศขณะคลอดเมื่อสารซีโรโทนินสูงกว่าเด็กคนอื่น บางรายอาจพบความผิดปกติชัดเจนจากการตรวจเอกซเรย์พิเศษที่ระบบประสาท สาเหตุต่อมา คือ ไม่มีพยาธิที่ชัดเจน แต่มีผลกระทบต่อการทำงานของสมองโดยผ่านทางสารเคมีที่มีระดับผิดปกติ สาเหตุสุดท้ายเกิดจากกรรมพันธุ์

สรุปได้ว่า สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึมยังไม่สามารถระบุได้แน่ชัด แต่มีปัญหาที่ส่งผลให้เกิดความผิดปกติของสมองซึ่งทำให้พฤติกรรมแตกต่างจากคนปกติทั่วไป และอาจมีปัจจัยอื่นที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ปัจจัยทางพันธุกรรม ปัจจัยด้านระบบภูมิคุ้มกัน, ปัจจัยทางชีววิทยาและการทำงานของระบบประสาท

2.4 การวินิจฉัยภาวะออทิสซึม

เด็กกลุ่มนี้เป็นเด็กที่ต้องได้รับการรักษาจากแพทย์ควบคู่กันไปกับการปรับพฤติกรรมและการเรียนการสอนโดยครู การจำแนกเด็กกลุ่มนี้ออกจากเด็กปกติและเด็กกลุ่มอื่นจึงเป็นเรื่องสำคัญ เด็กออทิสติกอาจมีอาการบางอย่างร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่น เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กสมาธิสั้น เด็กที่มีความผิดปกติทางภาษาดังนั้น จึงจำเป็นต้องมีข้อบ่งชี้จากการวินิจฉัยของแพทย์เพื่อว่าเด็กมีภาวะออทิสซึมหรือไม่ ข้อบ่งชี้ที่แพทย์ของไทยใช้เป็นเกณฑ์ในการระบุว่าเป็นภาวะออทิสซึมคือแบบวินิจฉัยที่เรียกว่า DSM – IV (Elisa D Levin. 2001: Online) ได้กำหนดพฤติกรรมที่สำคัญในการบ่งชี้ภาวะออทิสซึม (Autism Disorder) ดังนี้ (ศรีเรือน แก้วกังวาน. 2543; อ้างอิงจาก DSM-IV by The American Psychiatric Association. 1994)

หัวข้อ	คำอธิบายหัวข้อ
1. จำนวนข้อบ่งชี้	1. ต้องมีลักษณะอย่างน้อย 6 ข้อจากลักษณะบ่งชี้ 12 ข้อ ในข้อ ก, ข, ค รวมกัน
2. ข้อบ่งชี้ภาวะออทิสซึม ก, ข, ค	2. ต้องมีลักษณะอย่างน้อย 2 ข้อในกลุ่ม ข้อ ก.
ก. ความบกพร่องในพฤติกรรมทางสังคม	3. ต้องมีลักษณะอย่างน้อย 1 ข้อในกลุ่ม ข้อ ข. ค.
	1. มีความบกพร่องในพฤติกรรมการสื่อสารที่ไม่ใช่ภาษาพูดหลายๆ อย่างรวมกัน เช่น การแสดงออกทางสีหน้า ภาษากาย การสบตา การสื่อสารด้วยภาษาท่าทาง
	2. ไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมวัยได้อย่างเหมาะสม
	3. ไม่รู้จักหาความสนุกความสนใจและความสำเร็จ (Accomplishment) ร่วมกับคนอื่นได้ (เช่น แสดงออกไม่ได้ชีวิตดูสิ่งของที่ตนเองสนใจไม่ได้ เล่นกับเพื่อนไม่เป็น)
	4. ไม่มีปฏิกริยาโต้ตอบ-แลกเปลี่ยนเชิงสังคมและอารมณ์กับบุคคลอื่น (ไม่รู้จักรับ – ไม่รู้จักให้)
ข. ความบกพร่องทางพฤติกรรมด้านต่างๆ	1. มีพัฒนาการพูดล่าช้าหรือไม่มีพัฒนาการใดๆเลยในกรณีที่มีภาษาพูดได้บ้างก็ไม่สามารถที่จะเริ่มต้นสนทนาหรือดำเนินการสนทนา

ค. มีพฤติกรรมซ้ำซากจำเจด้านความสนใจและกิจกรรม 3. มีความผิดปกติหรือความล่าช้าในพัฒนาการด้านต่างๆ อย่างน้อย 1 ด้าน 4. ต้องแสดงออกตั้งแต่ก่อนอายุ 3 ขวบ 5. ความผิดปกติดังกล่าวต้องไม่ใช่ลักษณะความผิดปกติตามคำนิยามของ Rett's disorder หรือ Childhood disintegrative disorder	2. ใช้คำซ้ำๆ ภาษาซ้ำๆ ใช้ท่าทางแปลกๆ 3. ขาดความสามารถในการเล่นหลายอย่าง เช่น เล่นบทบาทสมมติ เล่นเลียนแบบเชิงสังคมที่เหมาะสมกับวัย 1. หมกมุ่นกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งซ้ำๆ อย่างผิดปกติวิสัยของตน 2. ขาดความยืดหยุ่นกับกิจวัตรประจำ วันหรือประเพณีวัฒนธรรม 3. แสดงอาการเคลื่อนไหวซ้ำๆ เช่น ลูบหน้า คัดนิ้ว กัดนิ้ว ดึงผม ฯลฯ 4. หมกมุ่นกับชิ้นส่วนของวัตถุ สิ่งของ เครื่องเล่น 1. ด้านสังคม 2. ด้านภาษา 3. ด้านการเล่นสมมติ
--	--

เพ็ญแข ลิมสิลา (2545: 15 -20) ได้กล่าวถึงกระบวนการวินิจฉัยเด็กออทิสติกว่า มีวิธีปฏิบัติดังนี้

1. การซักประวัติอย่างละเอียดจากพ่อแม่หรือผู้ที่อยู่ใกล้ชิดกับเด็กเกี่ยวกับ
 - 1.1 ประวัติการตั้งครรภ์ของมารดา การคลอด การเลี้ยงดูเด็ก
 - 1.2 พัฒนาการด้านร่างกาย สังคม และการสื่อสารความหมาย
 - 1.3 การแสดงพฤติกรรมของเด็กขณะอยู่ที่บ้าน
 - 1.4 มีบุคคลในครอบครัวมีปัญหาเหมือนเด็ก
 - 1.5 ประวัติการเจ็บป่วยของเด็ก การกระทบกระเทือนของสมอง
2. การตรวจและประเมินเพื่อการวินิจฉัย แพทย์ควรให้เด็กเดินวิ่งและเล่นได้อย่างอิสระ

3. การสังเกตพฤติกรรมเพื่อการวินิจฉัย โดยการสังเกตว่าพบพฤติกรรมต่างๆในลักษณะเหล่านี้มากน้อยหรือไม่

3.1 ด้านร่างกาย ถ้ามีขนาดเล็กหรือใหญ่เกินไปมักมีปัญหาเกี่ยวกับสุขภาพและปัญหาการรับประทานอาหาร เช่น เคี้ยวอาหารไม่เป็น กลืนอาหารลำบาก กายอาหารไม่เป็นหรือบางคนรับประทานอาหารไม่รู้จุกอิ่ม

3.2 การเคลื่อนไหวผิดปกติ เช่น วิ่งหรือเดินอย่างไม่มีจุดหมาย โยกตัวกระดิกนิ้ว โบกมือไปมา บางคนนั่งเฉย บางคนงุ่มง่ามหกล้มบ่อย

3.3 การแสดงออกทางสังคมและความสัมพันธ์กับบุคคล เด็กอาจแสดงพฤติกรรม 3 แบบคือ แยกตัวโดดเดี่ยว สมยอมจนเหมือนตุ๊กตาที่ไม่มีชีวิตจิตใจ และมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลมากเกินไปโดยแสดงให้เห็นพฤติกรรมที่ผิดปกติ

3.4 การตอบสนองต่อการใช้สายตา เช่น หลีกเลียงการสบตา จ้องมองแบบผิดปกติ มองเลื่อนลอย ชอบมองแสงสว่างหรือสิ่งของที่หมุนๆ มองสิ่งของใกล้ตาจนเกินไป

3.5 การตอบสนองต่อการฟัง ไม่ตอบสนองเสียงบุคคล หรือตอบสนองเสียงบางเสียงจนเกินไป

3.6 การตอบสนองต่อกลิ่น รส สัมผัส เช่น คมหรือเลียสิ่งของที่ไม่ใช่อาหารชอบหรือหมกมุ่นต่อการสัมผัสบางอย่างแต่ไม่รับรู้การสัมผัสจากบุคคล บางคนทนต่อความเจ็บป่วย บางคนแสดงความเจ็บปวดมากเกินไป

3.7 การสื่อความหมาย ไม่สามารถสื่อความหมาย ไม่เข้าใจสีหน้าท่าทางของผู้อื่นพูดไม่ได้ พูดเลียนแบบ พูดซ้ำซาก

3.8 พฤติกรรมซ้ำๆ เด็กแต่ละคนจะแสดงไม่เหมือนกัน เช่น ชอบดูโฆษณา หรือหนังการ์ตูนซ้ำๆ ชอบนั่งที่เดิมทุกครั้ง

3.9 การจินตนาการ ไม่สามารถสมมุติในการเล่น เล่นของเล่นไม่เป็น

3.10 การปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมและการแสดงออกทางอารมณ์ เด็กจะปรับตัวยากเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อม แสดงอารมณ์ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ มีอารมณ์เปลี่ยนแปลงโดยไม่ทราบสาเหตุ

3.11 ด้านสติปัญญา มีความสามารถด้านต่างๆ ถ้าช้าแต่มีความสามารถบางด้านโดดเด่น

4. การตรวจวินิจฉัยทางการแพทย์ การตรวจพิเศษทางห้องปฏิบัติการหรือเครื่องมือพิเศษไม่ใช้ในการวินิจฉัย แต่ทำเพื่อประกอบการรักษา

5. การตรวจสอบทางจิตวิทยาเพื่อดูความสามารถของระดับสติปัญญา ตรวจเมื่อเด็กสามารถพูดได้และเรียนรู้ได้แล้ว

6. การตรวจการได้ยิน สรุปว่าเด็กกลุ่มนี้เป็นเด็กที่ต้องได้รับการรักษาจากแพทย์ควบคู่กันไปกับการปรับพฤติกรรมและการเรียนการสอนโดยครู การจำแนกเด็กกลุ่มนี้ออกจากเด็กปกติและเด็กกลุ่มอื่นจึงเป็นเรื่องสำคัญ การจะแยกภาวะออทิสซึมให้ชัดเจนและถูกต้องแม่นยำ ต้องอาศัยแพทย์ผู้เชี่ยวชาญเพราะเดือทิสติกจำนวนไม่น้อยมีอาการบางอย่างร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่น เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กสมาธิสั้น เด็กที่มีความผิดปกติทางภาษา ดังนั้นจึงควรให้เด็กได้พบแพทย์เพื่อทำการตรวจอย่างละเอียดและวางแผนช่วยเหลือที่เหมาะสมร่วมกับครู

2.5 ลักษณะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กออทิสติก

ลักษณะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กออทิสติก มีดังนี้

1. อารมณ์รุนแรง เด็กออทิสติกบางคนมีอารมณ์อ่อนไหวมาก ทนต่อคำตำหนิไม่ค่อยได้ อารมณ์เหมือนเด็กที่เล็กกว่าวัย มีความกลัวและวิตกกังวลมากกว่าเด็กปกติ ถ้าไม่พอใจหรือโกรธแม้แต่เรื่องเล็กน้อยก็จะส่งเสียงโวยวายทันที หงุดหงิดง่าย ควบคุมอารมณ์ตัวเองไม่ได้

2. กริคร้อง และทำพฤติกรรมซ้ำ เด็กออทิสติกมักชอบทำพฤติกรรมซ้ำๆ เพราะเด็กไม่มีคำพูด ซึ่งใช้เพื่อร้องขอสิ่งที่เด็กต้องการ เด็กอาจกริคร้องเพื่อเอาท็อฟฟี่ ขนมหวาน หรือไอศกรีม หรือสิ่งของแปลกๆ ที่เด็กต้องการได้ บางครั้งเด็กอาจกริคร้องเพราะสิ่งที่เคยทำอยู่มีการเปลี่ยนแปลงบางครั้งการกริคร้องอาจเกิดจากความกลัว หรือขยะแขยงอย่างไม่มีเหตุผล

3. ทำลายข้าวของ เด็กออทิสติกไม่สามารถเล่นได้อย่างสร้างสรรค์ เด็กจึงหมกมุ่นอยู่กับการสำรวจตรวจสอบสิ่งของที่อยู่รอบๆ ตัว จากการเล่นแบบนี้ทำให้เด็กเรียนรู้ซ้ำๆ กระจายเป็นสิ่งที่ฝึกได้ ของแข็งๆ หลายอย่างมีเสียงเมื่อกลิ้งบนพื้น เด็กชอบใจเมื่อได้ยินของตกแตก เด็กบางคนชอบทำให้หลอดไฟฟ้าแตกทั่วบ้าน ต่อมาเด็กก็มาถึงขั้นเอาสิ่งหนึ่งใส่เข้าไปในอีกสิ่งหนึ่ง แต่เด็กยังไม่เข้าใจว่าเอาของใหญ่ใส่ไปในของเล็กไม่ได้ ดังนั้นจึงฝึกของใหญ่หรือทำให้ของนั้นแตกเพื่อให้เด็กพอที่จะใส่เข้าไปในของอีกสิ่งหนึ่งได้

4. ก้าวร้าว เด็กออทิสติกบางคนชอบทำร้ายร่างกายผู้อื่นแรกๆ กริคร้องโดยไม่มีเหตุผล แสดงออกด้วยความรุนแรง ร้องไห้และลงนอนชักดิ้นบนพื้น ขว้างปาทำลายข้าวของ

5.ต่อต้านการเปลี่ยนแปลง เด็กออทิสติกเป็นจำนวนมากชอบทำสิ่งที่เป็นกิจวัตรประจำวันซ้ำๆ ทุกวันถ้าสิ่งใดที่เคยทำมาอย่างไร เกิดมามีการเปลี่ยนแปลงไม่เหมือนเดิม เด็กจะหงุดหงิด ส่งเสริมกริคร้องและโมโหลงนอนดิ้น เด็กออทิสติกมักมีความผูกพัน หรือ ติดของบางอย่างมาก เช่น เศษเชือก

6. ทำร้ายตนเอง เด็กออทิสติกบางคนชอบเอาหัวกระแทกพื้น กัดตัวเองหรือทำร้ายตนเอง พฤติกรรมนี้อาจเกิดขึ้นเนื่องจากเด็กเกิดความไม่สบายใจ หรือเมื่อเด็กเกิดความอัดอั้นใจหรือรู้สึกสับสนจากการที่ไม่สามารถเข้าใจในสิ่งต่างๆ เด็กชอบกัดหลังมือ หรือข้อมือของตนเอง ขณะที่ทำพฤติกรรมนี้เด็กจะมีท่าทางตึงเครียดและท่าทางโกรธแค้น ซึ่งการทำร้ายตนเองของเด็กนี้อาจจะเกิดขึ้นในระยะที่เด็กรู้สึกไม่มีความสุขและจะเป็นอยู่ชั่วคราวเท่านั้น

7. อยู่ไม่นั่ง นิ่งไม่ติดที่ หรือชนผิปกติ เด็กออทิสติกเป็นจำนวนมากมีอาการนั่งไม่ติดที่ ลุกออกจากที่นั่งบ่อยครั้ง เด็กเล็กบางคนอาจวิ่งในห้องเรียน หรือทำอะไรอยู่เกือบตลอดเวลา เช่น เอาของเล่นมาหมุนเล่น จากพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กออทิสติก ที่กล่าวมาทั้งหมด จะเห็นได้ว่าจะมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่เกิดจากการควบคุมอารมณ์ และพฤติกรรมของตนเองไม่ได้เป็นส่วนใหญ่ ไม่ว่าจะเป็นพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสำหรับตนเองและในสังคมรอบข้าง

2.6 การช่วยเหลือเด็กออทิสติก

การบำบัดรักษาอาการของเด็กออทิสติกนั้น สามารถปฏิบัติได้หลายวิธี โดยจากหลายวิชาชีพ ซึ่งสามารถสรุปการรักษาดังนี้ (เพ็ญแข ลืมศิลา, 2542; วันเพ็ญ บุญประกอบ; และคณะ, 2538; ภัทราภรณ์ พุ่งปันคำ; และคณินิจ ไชยลังการณ, 2546)

1. การบำบัดทางชีวภาพ ได้แก่การให้ยา มักจะใช้ในกรณีที่เด็กมีอาการชัก ถ้าารัวอยู่ไม่นิ่งตลอดจนปัญหาทางด้านอารมณ์พฤติกรรมอื่นๆ นอกจากนี้การนำ HEG (Hemoencephalogram) มาใช้ซึ่งเป็นการทำ blood brain exercise ในสมองทั้งสองซีก จะช่วยให้มีการไหลเวียนของเลือดภายในสมองดีขึ้น ในเด็กออทิสติกจะเพิ่มการกระตุ้นที่บริเวณ Broca' area ซึ่งเป็นสมองส่วนที่ควบคุมการพูด ขณะรักษาด้วย HEG มีการบันทึกกราฟคลื่นความคิดที่สามารถบอกความก้าวหน้าในการรักษาแต่ละครั้ง

2. พฤติกรรมบำบัด เป็นวิธีการปรับพฤติกรรมเพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ การปรับพฤติกรรมต้องมีการวางแผนร่วมกับผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลเด็ก ตลอดจนผู้เกี่ยวข้องกับเด็กทั้งหมด เพื่อให้บำบัดเป็นไปอย่างต่อเนื่อง และสร้างพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์

3. พัฒนาการบำบัด เด็กออทิสติกจะมีความบกพร่องของพัฒนาการ ดังนั้นการส่งเสริมพัฒนาการ ดังนั้นการส่งเสริมพัฒนาการที่บกพร่องไปจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นโดยเริ่มตั้งแต่เมื่อเด็กอายุยังน้อย ยิ่งผู้ปกครองทราบได้เร็วมากเท่าใดว่าลูกเป็นออทิสติก และเริ่มการบำบัดที่ถูกต้องได้เร็วมากเท่านั้น โอกาสในการที่เด็กจะเรียนรู้ พัฒนา และสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างเป็นปกติจะมีมากยิ่งขึ้น การส่งเสริมพัฒนาการ ได้แก่

3.1 การส่งเสริมการใช้กล้ามเนื้อต่างๆ ของร่างกาย ไม่ว่าจะเป็นกล้ามเนื้อเล็กหรือกล้ามเนื้อใหญ่ ในการดำเนินชีวิต หรือการทำกิจวัตรประจำวันต่างๆ เช่น การทรงตัวการเดิน การก้าวข้ามสิ่งกีดขวาง การใช้ช้อนส้อมรับประทานอาหาร การแต่งตัว เป็นต้น

3.2 การส่งเสริมทักษะทางภาษา ได้แก่ การช่วยเหลือ เด็กให้มีการสื่อสารโดยใช้วิธีการที่เด็กถนัด เช่น การสื่อสารด้วยภาพ (PECS: The Picture Exchange Communication System) การแก้ไขการพูด (speech therapy) และส่งเสริมให้เด็กมีประสบการณ์ที่ดีในการพูดสื่อสารเพื่อลดปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรม ตลอดจนการใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์เพื่อกระตุ้นความสนใจในการเรียน คำศัพท์ (ภัทราภรณ์ พุ่งปันคำ; และคณินิจ ไชยลังการณ, 2546; อ้างอิงจาก คณินิจ ไชยลังการณ, 2546) ซึ่งจากการศึกษาของ สุจิริน เย็นสวัสดิ์ (2548: บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาทักษะการสื่อสารของเด็กออทิสติก

จากการสอนโดยใช้ป้ายกระดานสื่อสาร ผลการวิจัย ปรากฏว่า ทักษะการสื่อสารแบบใช้ภาษาท่าทาง (Nonverbal language) ของเด็กออทิสติกจากการสอนโดยใช้ป้ายกระดานสื่อสารสูงขึ้น ส่วนทักษะการสื่อสารโดยใช้ภาษาพูด (Verbal language) ของเด็กออทิสติกจากการสอนโดยใช้ป้ายกระดานสื่อสารไม่เปลี่ยนแปลง

3.3 การจัดการศึกษา โดยแบ่งออกเป็นการเรียนรู้ร่วมกับเด็กปกติในกรณีที่เด็กสามารถนั่งเรียนได้ และไม่มีปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรมมากนัก อีกทั้งยังสามารถที่จะเรียนรู้ร่วมกับเด็กปกติอื่นได้ซึ่งจะสร้างโอกาสให้เด็กออทิสติกได้เรียนรู้ทักษะทางสังคมมากขึ้น ในกรณีที่เด็กที่ไม่สามารถเรียนรู้ร่วมกับเด็กปกติได้ ซึ่งเนื่องมาจากมีปัญหาทางการรับรู้หรือปัญหาทางด้านอารมณ์ พฤติกรรมมาก การจัดการศึกษาควรเป็นในรูปแบบของภาคจัดชั้นเรียนพิเศษ โดยครูที่ได้รับการฝึกทางด้านการศึกษาพิเศษ ทั้งนี้สามารถกระทำได้ในโรงพยาบาล หรือโรงเรียนปกติซึ่ง ชาริณี หว่าจัน (2548: บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนร่วมระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 จากกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ผลการวิจัยปรากฏว่าเด็กออทิสติกทั้งสองคนที่ได้รับการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีทักษะทางสังคมดีขึ้น

4. กิจกรรมบำบัด การจัดกิจกรรมบำบัดในเด็กออทิสติกมีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาการเรียนรู้เบื้องต้นที่จะส่งผลไปสู่การมีสมาธิในการทำกิจกรรม การควบคุมความตั้งใจ ความมีคุณค่าในตัวเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความสามารถทางการเรียน ความสามารถในการคิดเชิงนามธรรม ตลอดจนความถนัดของร่างกายและสมอง (สร้อยสุดา วิทยากร. 2544) โดยมีหลักการทำกิจกรรมบำบัด คือ เพิ่มการใช้พลังงานเด็ก (Physical exertion) การผ่อนคลาย (Relaxation) ฝึกการควบคุมตัวเอง (Self control) และส่งเสริมกิจกรรม ที่พึงประสงค์ (Purposeful activity) วิธีการช่วยเหลือโดยการใช้บูรณาการประสาทสัมผัสนั้นได้มีงานวิจัย ในด้านนี้มากมาย งานวิจัยหนึ่งเป็นการศึกษาความสามารถในการสบตาของเด็กออทิสติก ระดับชั้นอนุบาลจากการใช้กิจกรรมประสาทรับรู้ร่วมกันและการเสริมแรงทางบวก ผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกด้วยการใช้กิจกรรมประสาทรับรู้ร่วมกัน และการเสริมแรงทางบวกมีพฤติกรรมการสบตามากขึ้น (ศิริพร สุริยา. 2548: บทคัดย่อ)

5. การบำบัดทางเลือก (Alternative therapy) ปัจจุบันยังมีการบำบัดทางเลือกอื่นๆ เพื่อส่งเสริมให้เด็กออทิสติกได้พัฒนาการเรียนรู้ ลดปัญหาทางด้านอารมณ์ พฤติกรรม ช่วยให้เด็กสามารถดำรงชีวิตประจำวันได้มากที่สุด สำหรับปัญหาทางอารมณ์เป็นปัญหาที่สำคัญอย่างหนึ่งของเด็กออทิสติก เด็กไม่รู้จักการควบคุมอารมณ์ตนเอง ไม่เข้าใจความรู้สึกและอารมณ์ของผู้อื่น ดังนั้นการช่วยเหลือด้านการรับรู้อารมณ์จึงเป็นเรื่องสำคัญอย่างยิ่ง ได้มีการศึกษาความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติก โดยการสอนด้วยหนังสือการ์ตูน ผลการวิจัยปรากฏว่า ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยหนังสือการ์ตูนสูงขึ้นในระดับคะแนนร้อยละ 60 ขึ้นไป ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติกหลังการสอนโดยหนังสือการ์ตูนสูงกว่า ก่อนสอนโดยหนังสือการ์ตูน (บุญล้อม ดวงวิเศษ. 2550: บทคัดย่อ)

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม

3.1 ความหมายของทักษะทางสังคม

สุขุมาล เกษมสุข (2535: 7) ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลในสังคมที่จะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ด้วยการรู้จักรับผิชอบตามบทบาทหน้าที่ของตน รู้จักปฏิบัติต่อผู้อื่น มีสำนึกต่อสังคมและสร้างประโยชน์ให้แก่สังคม

ปีทมาตี บุญยสวัสดิ์ (2536: 17) ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะอยู่ร่วมกัน ทำงานร่วมกัน ในลักษณะของกลุ่มหรือในสังคมได้อย่างถูกต้องรวดเร็ว ด้วยการรู้จักบทบาทของผู้นำ และบทบาทของสมาชิกที่มีประสบการณ์ต่างๆ เพื่อให้เกิดความชำนาญได้ ถ้าปฏิบัติต่อกันอย่างถูกต้อง

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2551: ออนไลน์) ทักษะทางสังคม เป็นกลุ่มของทักษะต่างๆ ที่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์และการสื่อสารระหว่างกัน ในสังคม อันได้แก่ ทักษะการพูดสื่อสาร การพูด การฟัง การทำงานร่วมกันเป็นทีม ฯลฯ รวมทั้งความสามารถในการเข้าใจถึงสถานการณ์ที่หลากหลาย กฎกติกาต่างๆ ในสังคม ความสามารถในการรู้จักผู้อื่น และความคิดคำนึงถึงคนรอบข้างอย่างเข้าอกเข้าใจ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างความสัมพันธ์ในทางบวกให้เกิดขึ้น เป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นสำหรับทุกเพศ ทุกวัย ทั้งวัยเด็กที่ต้องการพึ่งพา การเรียนรู้สิ่งใหม่ในชีวิต วัยรุ่นต้องการการยอมรับจากเพื่อนฝูงคนรอบข้าง วัยผู้ใหญ่ที่เริ่มสร้างครอบครัวและต้องการความสำเร็จในหน้าที่การงาน ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่จำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนอย่างเป็นระบบเช่นเดียวกับทักษะอื่นๆ

กุลยา ก่อสุวรรณ (2553: 32) ทักษะทางสังคม หมายถึง การประพฤติปฏิบัติตามกฎกติกาของสังคม ซึ่งเป็นที่คาดหวังและยอมรับของสังคม แต่ทักษะทางสังคมนั้นเป็นเรื่องยืดหยุ่น พฤติกรรมต่างๆ ของคนสามารถเปลี่ยนไปตามสังคมนรอบตัวเขา ไม่ว่าจะเป็นเวลา สถานที่ และบุคคล ที่เราเรียกว่า “กาลเทศะ”

เวสต์วูด (Westwood. 1997: 77) ให้ความหมายทักษะทางสังคม ไว้ว่า หมายถึง ส่วนประกอบของพฤติกรรมสำหรับบุคคล ซึ่งมีความสำคัญที่จะช่วยในการเริ่มมีปฏิสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น และผดุงรักษาซึ่งความสัมพันธ์นั้นไว้ได้

สรุปได้ว่า ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข ได้รับการยอมรับจากผู้อื่น มีความรับผิดชอบในบทบาทหน้าที่ของตนเอง สามารถปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์สภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงได้ โดยรู้จักแก้ปัญหาและควบคุมตนเอง

3.2 ความสำคัญของทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็น มีความสำคัญต่อมนุษย์ และการทำงานร่วมกันได้อย่างมีความสุข มีการกล่าวถึงความสำคัญของทักษะสังคมไว้หลากหลาย ดังนี้

สุขุมล เกษมสุข (2535: 10-11) ได้กล่าวถึงความสำคัญของทักษะทางสังคม ดังนี้ ทักษะทางสังคม เป็นสิ่งที่จำเป็นและมีความสำคัญต่อมนุษย์ เพราะมนุษย์ไม่สามารถจะอยู่ได้ตามลำพัง ต้องมีเพื่อนมีกลุ่มสังคมที่จะดำรงชีวิตอยู่ร่วมกัน ตั้งแต่สังคมเล็กๆ ในครอบครัว ขยายออกไปเป็นสังคม ห้องเรียน สังคมโรงเรียน สังคมในอาชีพ การงาน จนถึงสังคม ชุมชน ประเทศและโลก ทุกกลุ่มสังคม ต้องมีการติดต่อสัมพันธ์ซึ่งพหุอาศัยกัน ซึ่งต้องอาศัยทักษะทางสังคม ทักษะทางสังคมมีความสำคัญทั้งทางด้านส่วนบุคคลและด้านสังคม

ความสำคัญทางด้านส่วนบุคคล ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่ช่วยให้บุคคลสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ยิ่งสภาพสังคมมีการเปลี่ยนแปลงมากเท่าไร ทักษะทางสังคมยิ่งมีความจำเป็นมากขึ้นเท่านั้น เพราะบุคคลต้องสามารถปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถสื่อความหมายความเข้าใจกัน สามารถทำงานร่วมกัน สามารถแก้ปัญหาได้โดยสันติวิธีเมื่อเกิดความขัดแย้ง รู้จักคิดและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นต่อตนเองและสังคมได้ สามารถปรับตัวได้ทุกสภาพแวดล้อม สิ่งเหล่านี้เป็นทักษะที่ช่วยให้มนุษย์ดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างมีความสุขและมั่นคง

ความสำคัญทางด้านสังคม สังคมใดที่สมาชิกเป็นผู้มีทักษะทางสังคม มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เข้าใจกัน สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นโดยสันติวิธี สมาชิกรู้จักเสียสละประโยชน์ส่วนตน เพื่อประโยชน์ส่วนรวม มีความคิดสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาสังคมที่ตนอยู่ สังคมนั้นย่อมเป็นสังคมที่สงบสุข มีความเจริญมั่นคง แต่ถ้าสังคมใดมีลักษณะตรงกันข้าม สมาชิกขาดทักษะทางสังคม สังคมนั้นย่อมเกิดปัญหา ไม่สงบสุข และมีแต่ความเสื่อม

ทักษะทางสังคมจึงมีความสำคัญ ช่วยพัฒนาทั้งบุคคลและสังคม เพราะถ้าบุคคลซึ่งเป็นสมาชิกทางสังคม มีทักษะที่จะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขแล้ว สังคมก็ย่อมสงบสุขและเจริญก้าวหน้าไปด้วย

ธีรยุทธ์ เสนิขวงศ์ ณ อยุธยา (2536: 220) ได้พูดถึงทักษะทางสังคมนั้น มีความสำคัญต่อพัฒนาการทางสังคมของเด็กเป็นอย่างมากและส่งผลต่อตัวเด็กในทุก ๆ ด้าน ไม่ว่าจะเป็นทางด้านจิตใจ สังคม การเรียน การปรับตัว ทั้งในชีวิตปัจจุบันและอนาคต ดังนั้น จึงควรมีการแก้ไขและพัฒนาทักษะทางสังคม โดยที่ครูร่วมมือกับบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับเด็กทุกๆ ฝ่าย

คุก และคนอื่นๆ (เทียมใจ พิมพ์วงศ์. 2541: 21; อ้างอิงจาก Cook; & et al. 1996: 224-225) กล่าวว่า การพัฒนาทักษะทางสังคมให้เพิ่มขึ้นในทางที่ดีและประสบความสำเร็จให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องกระทำตั้งแต่เริ่มแรก เพราะทักษะทางสังคมจะต้องช่วยให้เด็กมีพื้นฐานทางสังคมจะช่วยให้เด็กมีพื้นฐานทางอารมณ์ที่ดี สามารถพัฒนาความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม รวมถึงยังช่วยพัฒนาด้านสติปัญญา การสื่อความหมายและยังช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมเหมือนเด็กปกติ

กฤษดา ก่อสุวรรณ (2553: 326) กล่าวว่า ทักษะทางสังคม เป็นทักษะ ที่จำเป็นในการดำเนินชีวิต ในสังคมสำหรับทุกคน เนื่องจากทักษะทางสังคมนี้เป็นปัจจัยที่ทำให้ผู้อื่นในสังคมนั้นๆ ยอมรับบุคคลนั้นหรือไม่ เช่น คนรอบข้างจะชอบหรือพอใจคบหาสมาคมกับบุคคลนั้นหรือไม่ นายจะจ้างหรือไม่ ขึ้นอยู่กับ ทักษะของบุคคลนั้นๆ ด้วย ดังนั้น ทุกคนจึงจำเป็นต้องมีทักษะทางสังคมที่เหมาะสม

สรุปได้ว่า ทักษะทางสังคมมีความสำคัญ ต่อการอยู่ร่วมกันของมนุษย์ รวมถึงการสร้างปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างส่งผลให้เกิดการยอมรับและ คิดแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นด้วยสันติวิธี สามารถดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้อย่างมีความสุขทั้งในปัจจุบันและอนาคต

3.3 พื้นฐานทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่นำเอาหลายๆ ทักษะมาผสมผสานกันเพื่อใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับคนอื่นได้อย่างมีความสุข

ปีทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2535: 20) ได้แบ่งทักษะทางสังคมไว้ ดังนี้

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

เวสวูด (Westwood. 1997: 77-78) ได้แบ่งพื้นฐานทักษะทางสังคม ดังนี้

1. การสบตากับคู่สนทนาอย่างเหมาะสม
2. การรับรู้ การแสดงออกทางสีหน้าอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์
3. การใช้ระดับเสียงการพูด ไม่ควรดังหรือค่อยจนเกินไป
4. การรู้จักแสดงความยินดีกับผู้อื่น
5. การรู้จักสนทนากับผู้อื่น แสดงความรู้สึก ถาม ฟัง แสดงความสนใจและมีการตอบสนอง

ต่อคำถาม

6. การยืนในระยะเหมาะสมกับคู่สนทนา และไม่ควรสัมผัสกับคู่สนทนาแบบไม่เหมาะสม
7. การเล่นและการทำงานกับผู้อื่น เช่น เล่นตามกติกา แบ่งปัน ช่วยเหลือกัน
8. การประนีประนอม การแสดงความยินดีกับผู้อื่น รู้จักขอโทษและขอบคุณ
9. การมีความตั้งใจที่จะฟัง
10. สามารถควบคุมความโกรธ ความก้าวร้าว ความขัดแย้งในใจ มีน้ำใจเป็นนักกีฬา
11. แต่งกายสะอาด มีสุขภาพอนามัยดี

จาโรลิเมก (Jarolimek, 1997: 10-11) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของทักษะทางสังคมไว้ ดังนี้

1. การใช้ชีวิตและการทำงานร่วมกับผู้อื่น
2. การรู้จักเป็นผู้ให้และผู้รับ
3. การเคารพต่อข้อตกลง
4. การรู้จักใช้โอกาสให้เหมาะสม
5. การเคารพในสิทธิของผู้อื่น
6. การตระหนักถึงการสร้างสังคม

แกรนดิน (พวงเพชร พวงศัสิทธิ์, 2546: 39) อธิบายว่า ทักษะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตประจำวัน ได้แก่

1. การรอคอย (Waiting)
2. การผลัดกัน (Taking Turns)
3. การเปลี่ยนแปลง (Transitions)
4. การเปลี่ยนหัวข้อสนทนา (Changing the topic in conversation)
5. การสิ้นสุด (Finishing)
6. การเริ่มต้น (Initiating)
7. ความยืดหยุ่น (Being Flexible)
8. ความเงียบ (Being Quiet)

สมาคมนักจิตวิทยาโรงเรียนแห่งชาติ (National Association of School Psychologists, 2002: online) ได้แบ่งทักษะทางสังคมออกเป็น 4 กลุ่มใหญ่ คือ

1. ทักษะเพื่อความอยู่รอด (Survival Skills) เช่น การฟัง การปฏิบัติตามคำสั่ง ไม่สนใจต่อสิ่งรบกวน การพูดด้วยความกล้าหาญและเหมาะสม การให้รางวัลตนเอง เป็นต้น
2. ทักษะการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal Skills) เช่น การแบ่งปัน การขออนุญาต การเข้าร่วมกิจกรรม การรอคอยผลัดเปลี่ยน เป็นต้น
3. ทักษะการแก้ปัญหา (Problem-solving Skills) ได้แก่ การขอความช่วยเหลือ การขอโทษ การยอมรับผลที่เกิดขึ้น การตัดสินใจทำสิ่งต่างๆ เป็นต้น
4. ทักษะการแก้ไขความขัดแย้ง (Conflict Resolution Skills) ได้แก่ การจัดการกับการถูกล้อเลียน การสูญเสีย การไล่ความ การออกไปจากสถานการณ์เมื่อได้รับความกดดันจากเพื่อน เป็นต้น

สรุปได้ว่า พื้นฐานทักษะทางสังคม ได้แก่ การเคารพและปฏิบัติตามกฎกติกา การแสดงทางอารมณ์ สีหน้า ท่าทางที่เหมาะสมกับสถานการณ์ การมีมารยาททางสังคม รู้จักใช้น้ำเสียงที่เหมาะสมในการสนทนา การรู้จักควบคุมตนเองและการแก้ปัญหาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ

3.4 วิธีการฝึกทักษะทางสังคม

เทียมใจ พิมพ์วงศ์ (2541: 23-24) การฝึกทักษะทางสังคมทำได้ 2 วิธี คือ

1. การฝึกโดยการบูรณาการเข้ากับการเรียนการสอนตามปกติ วิธีนี้เป็นการฝึกพร้อมๆ กับการเรียนการสอนเนื้อหาวิชาตามหลักสูตรปกติ ครูสามารถนำไปบูรณาการกับการสอนทุกกลุ่ม ประสบการณ์โดยใช้เนื้อหาวิชาเหมือนเดิม แต่จะเน้นกระบวนการเรียนการสอนและเทคนิคที่ช่วยให้นักเรียนเกิดทักษะทางสังคมไปด้วยขณะที่เรียนหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ได้กำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่สามารถส่งเสริมทักษะทางสังคมได้ คือ

1.1 การจัดการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง จัดเนื้อหาให้สอดคล้องกับการดำรงชีวิต และให้ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้โดยลงมือปฏิบัติจริง

1.2 การจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย โดยเน้นกระบวนการเรียนรู้ใช้วิธีสอนให้เหมาะสมกับเนื้อหา และจุดประสงค์ การวิเคราะห์รวมทั้งสถานการณ์ในชีวิตจริง

1.3 การจัดกิจกรรมฝึกทักษะทางสังคมโดยตรง โดยการใช้กิจกรรมการฝึกต่างหาก แยกจากการเรียนการสอนเนื้อหาวิชาปกติ เป็นกิจกรรมที่สัมพันธ์กับสภาพการดำเนินชีวิตของนักเรียน

1. การฝึกประชาธิปไตยในโรงเรียน
2. การให้นักเรียนได้รับผิดชอบทำงานส่วนรวมของชั้นเรียนหรือโรงเรียน
3. การให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของชุมชน
4. การพานักเรียนไปทัศนศึกษาสถานที่สำคัญ การอยู่ค่ายพักแรม
5. การให้นักเรียนได้ร่วมทำกิจกรรมเสริมหลักสูตรในรูปแบบต่างๆ

การฝึกทักษะทางสังคม สามารถฝึกได้พร้อมกับการเรียนการสอนทั้งในเวลาเรียน เนื้อหาวิชาตามปกติ และเวลาอื่น ๆ ที่นักเรียนอยู่ในโรงเรียนให้สัมพันธ์กับชีวิตประจำวันของนักเรียน ครูสามารถฝึกทักษะทางสังคมได้เกือบตลอดเวลา โดยใช้กิจกรรมที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมให้เกิดทักษะทางสังคมมากขึ้น

3.5 ขั้นตอนการฝึกทักษะทางสังคม

สุขุมมาล เกษมสุข (2535: 16-17) ได้แบ่งขั้นตอนการฝึกทักษะทางสังคมเป็น 3 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นจูงใจ การจูงใจช่วยให้นักเรียนเห็นคุณค่า มีความต้องการที่จะฝึกและฝึกได้ดี ครูควรแสดงให้นักเรียนเห็นว่าทักษะนั้น ๆ มีคุณค่า มีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิตอย่างไร จะช่วยให้เขาประสบความสำเร็จในการเรียนการทำงานและการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นได้อย่างไร

2. ขั้นฝึก

2.1 นักเรียนต้องฝึกทักษะด้วยตนเอง ด้วยการกระทำจริง จึงจะเกิดการเรียนรู้ทักษะ

2.2 นักเรียนต้องเรียนทักษะอย่างถูกวิธี และถูกขั้นตอน

2.3 นักเรียนต้องฝึกฝนเป็นระยะเวลาพอสมควร จึงจะพัฒนาได้เป็นขั้นๆ

2.4 นักเรียนต้องฝึกทักษะในสถานที่จำเป็นและต้องใช้บ่อยๆ หลายๆ สถานการณ์ เพื่อนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง

3. ขั้นประเมิน การประเมินผล จะช่วยพัฒนาการทักษะให้ได้ผลดี จึงควรประเมินผลบ่อยๆ และให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลตนเอง ได้ทราบผลการฝึกของตนเอง เพื่อปรับปรุงให้การฝึกได้ผลดียิ่งขึ้น

เวสต์วูด (Westwood, 1997: 79-80) ได้แบ่งการสอนทักษะทางสังคมเป็น 6 ขั้นตอน คือ

1. การกำหนดทักษะที่จะสอน (Definition) พิจารณาจากทักษะทางสังคมที่สำคัญที่จะช่วยเหลือ เด็กให้เกิดทักษะดังกล่าวนี้ การสอนอาจจะใช้วิธีใด รูปภาพ การ์ตูน หุ่นกระบอก หรือชี้ให้เด็กเห็นกิจกรรมที่เพื่อนๆ ทำในกลุ่ม

2. ทำให้ดู (Model the Skill) โดยแบ่งทักษะออกเป็นขั้นตอนย่อยๆ หลายขั้นตอน (Task Analysis) โดยครูแสดงให้ดูหรือให้เพื่อนแสดงให้ดู

3. การเลียนแบบและฝึกซ้อม (Imitation and Rehearsal) ให้เด็กเลียนแบบตามครูหรือเพื่อน

4. การประเมินผล (Feedback) ถ้าเด็กยังทำได้ไม่ดี ครูควรบอกเด็ก พูดให้กำลังใจเด็กว่า “พยายามอีกครั้งหนึ่ง” หรือถ้าเด็กทำได้ดีขึ้นก็ควรบอกว่า “ดีขึ้นแล้วนะ” บันทึกขั้นตอนไว้ดูว่า ขั้นตอนใดยังต้องปรับปรุงแก้ไข

5. จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสเด็กได้ใช้ทักษะ (Provide Opportunity for the Skill to be Used) โดยจัดเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ หรือจัดเป็นคู่ แล้วให้เด็กทำกิจกรรมเพื่อให้เด็กสามารถประยุกต์ใช้ทักษะได้ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน

6. ให้แรงเสริมอย่างสม่ำเสมอ (Intermittent Reinforcement) ถ้าเด็กสามารถใช้ทักษะทางสังคมได้โดยไม่ชี้แนะ ควรให้คำชมเชยหรือรางวัล เด็กจะเป็นที่ยอมรับ และมีความสัมพันธ์อันดีในกลุ่มเพื่อน และจะรักษาทักษะไว้ให้กลายเป็นพฤติกรรม

ขั้นตอนในการฝึกทักษะทางสังคมที่กล่าวมาพอสรุปได้ดังนี้ เลือกทักษะที่สำคัญที่จะสอนให้นักเรียนได้ดูแบบอย่างแล้วเลียนแบบ ฝึกซ้อมทำ ประเมินผลว่าดีขึ้นหรือต้องปรับปรุง จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสนักเรียนได้ใช้ทักษะและให้แรงเสริมอย่างสม่ำเสมอเพื่อรักษาทักษะนั้นไว้ให้เป็นพฤติกรรม

3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทักษะทางสังคม

ปิยฉัตร ไทยสมบูรณ์ (2551: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทักษะทางสังคม ด้านการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติก โดยการอ่านจิตใจ ที่ใช้การสอนด้วยภาพวาดลายเส้นและภาพถ่าย กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กออทิสติก อายุ 4-6 ปี ที่ไม่มีความพิการซ้ำซ้อน จำนวน 6 คน จากศูนย์การศึกษาพิเศษส่วนกลาง ผลการวิจัยพบว่า การสอนทักษะทางสังคม ด้านการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติก โดยการอ่านจิตใจ ด้วยภาพวาดลายเส้นและภาพถ่าย มีผลต่อทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ดังนี้ ทักษะทางสังคมด้านการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติก โดยวิธีการอ่านจิตใจที่ใช้การสอนด้วยภาพวาดลายเส้นสูงกว่าก่อนการสอน และทักษะทางสังคมด้านการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติก โดยวิธีการอ่านจิตใจ ที่ใช้การสอนด้วยภาพถ่ายสูงกว่าก่อนการสอน

อัจจิมา ศิริพิบูลย์ผล (2552: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นแบบร่วมมือ กลุ่มตัวอย่างเป็น เด็กปฐมวัยออทิสติก อายุ 5-6 ปี ซึ่งได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์เด็กว่าอยู่ในกลุ่มภาวะออทิสซึม (Autism) มีความบกพร่องของทักษะทางสังคม จำนวน 10 คน ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยออทิสติกที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นแบบร่วมมือ มีทักษะทางสังคมสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

วรรณภา บุญลาโก (2556: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะออทิสซึมจากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบพฤติกรรม (Video Modeling) ร่วมกับสถานการณ์จำลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม อายุ 7-9 ปี จำนวน 5 คน ผลการวิจัยพบว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะออทิสซึมจากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบพฤติกรรม (Video Modeling) ร่วมกับสถานการณ์จำลองอยู่ในระดับและสูงขึ้น

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคม

4.1 ความหมายของเรื่องราวทางสังคม

เรื่องราวทางสังคมตามความหมายของการสอนโดยเรื่องราวทางสังคม คือ การสอนทักษะทางสังคมผ่านรูปแบบเรื่องราวที่ง่าย ๆ โดยใช้การรับรู้จากภาพ ทำเป็นหนังสือภาพ และมีประโยคกำกับใช้ปรับปรุงความเข้าใจทางสังคมในสถานการณ์เฉพาะของแต่ละบุคคล ลำดับเรื่องราวอธิบายว่า ถ้าเด็กเห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้น เด็กควรทำอย่างไร (พวงเพชร พวงศัสิทธิ์, 2540: 43; อ้างอิงจาก Richard, 2000: 110)

ผดุง อารยะวิญญู (2546: 69) ได้กล่าวถึงเรื่องราวทางสังคมว่า เรื่องราวทางสังคม (Social Story) เป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอนทักษะทางสังคมแก่เด็กออทิสติก และเด็กที่ขาดทักษะทางสังคมเรื่องเกี่ยวกับสังคมอาจเป็นเรื่องหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ซึ่งจะช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจสถานการณ์นั้นๆ ได้ดียิ่งขึ้น เรื่องเกี่ยวกับสังคมมีจุดเน้นที่สำคัญ คือ 1) ลักษณะทางสังคมที่สำคัญ 2) ปฏิกริยาโต้ตอบที่เราคาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากคนทั่วไป 3) ปฏิกริยาโต้ตอบที่เราคาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากเด็กออทิสติก 4) เหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกริยาโต้ตอบเช่นนั้น

สรุป เรื่องราวทางสังคม คือ การสอนทักษะทางสังคม โดยใช้ภาพประกอบและมีคำบรรยายที่แสดงถึงความรู้สึก ความคิด และความจริงที่ถูกต้องตามสถานการณ์นั้นๆ ที่เกิดขึ้นของแต่ละบุคคลแตกต่างกันไป โดยในเรื่องสามารถรู้ได้ว่า ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร และถ้านักเรียนเจอสภาพจริงที่เกิดขึ้นกับตนเองนักเรียนควรแก้ปัญหาได้

4.2 จุดมุ่งหมายของเรื่องราวทางสังคม

ผดุง อารยะวิญญู (2546: 69) กล่าวว่า เรื่องเกี่ยวกับสังคมมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ

1. ให้เด็กเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้น
2. ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจ หากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น
3. ช่วย让孩子หาข้อเสนอแนะที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ
4. ช่วยให้เด็กมีทักษะในการสื่อสาร

4.3 ลักษณะที่สำคัญของวิธีเรื่องราวทางสังคม

ริชาร์ด (Richard, 2000: 110-111) ได้กล่าวถึงลักษณะที่สำคัญของเรื่องราวทางสังคม ดังนี้

1. เรื่องราวทางสังคม เป็นวิธีการพฤติกรรมตอบสนองได้อย่างเหมาะสมสอนเด็กออทิสติกคิดขึ้นโดย Carol Gray มีหลักการคือ ความเข้าใจในกฎของสังคมเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้ เพื่อแสดงโดยได้รับแนวคิดมาจาก Theory of Mind ซึ่งอธิบายว่าเด็กออทิสติกไม่สามารถอ่านสถานการณ์ทางสังคมได้ถูกต้องเหมือนเด็กปกติ

2. เรื่องราวทางสังคม จะเป็นเรื่องย่อ ๆ ในการเข้าสังคมอย่างใดอย่างหนึ่งเป็นการอธิบายให้เด็กเข้าใจถึงทักษะทางสังคมว่า ถ้าเด็กเห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้น เด็กควรทำอะไร ลำดับเรื่องอธิบายว่า เกิดอะไรขึ้นบ้างและทำไม กระตุ้นให้มีการตอบสนองตามกฎของสังคม ทั้งที่เป็นพฤติกรรมและคำพูด

3. ผู้ปกครองและผู้ที่เกี่ยวข้องจะเป็นผู้เขียนเรื่องราวทางสังคม โดยสังเกตว่าสถานการณ์ใดที่เป็นปัญหา และสังเกตการตอบสนองของเด็กเพื่อดูว่าเด็กแปล การจัดลำดับ ทางสังคมผิดหรือไม่

4. ในการเขียนเรื่องราวทางสังคมสิ่งที่สำคัญคือ การหาพฤติกรรม มาออกแบบเรื่อง

4.1 อธิบายลำดับความสัมพันธ์ของสถานการณ์ และการตอบสนองที่เหมาะสม

- 4.2 เน้นทักษะทางสังคมในบทเรียนด้านพฤติกรรมทางสังคม
- 4.3 ปรับรูปแบบวัตถุประสงค์ให้ชัดเจนตามลำดับขั้น
- 4.4 สอนเป็นกิจวัตรประจำวัน (Routine)
- 4.5 ปรับสร้างความแตกต่างความเพื่อฝึกับความจริงในหนัง นิทาน วิดีโอ
- 4.6 บันทึกพฤติกรรมที่หลากหลาย เช่น ความก้าวร้าว ทุกข์ใจ เศร้า กลัว

4.4 ประโยคที่ใช้เขียนเรื่องราวทางสังคม

1. ประโยคพรรณนาโวหาร (Descriptive Sentences) ใช้อธิบายสถานการณ์ เช่น ใครทำอะไร ที่ไหน ใครเกี่ยวข้องกับบ้าง ทำไม
2. ประโยคอธิบายความรู้สึกของผู้อื่น (Perspective Sentences) ใช้อธิบายสถานภาพของบุคคล เช่น อารมณ์ ปฏิกริยา ความรู้สึก
3. ประโยคกำกับ (Directive Sentences) ใช้บอกกำกับการตอบสนองที่คาดหวัง บอกว่าควรจะทำอย่างไร พูดอย่างไรในสถานการณ์นั้นๆ ประโยคกำกับมักจะตามหลัง ประโยคกำกับและเริ่มต้นด้วย “ฉันสามารถจะ...” “ฉันจะทำ...”

$$\text{สัดส่วนในการใช้ประโยค} = \frac{\text{ประโยคกำกับ } 0 - 1}{\text{ประโยคพรรณนาหรือประโยคอธิบายความรู้สึกของผู้อื่น } 2 - 5}$$

(Social Story Ratio)

4. เรื่อง (Story) ควรขึ้นอยู่กับระดับการอ่านของเด็ก และควรจะใช้สรรพนามบุคคลที่ 1 (ฉัน) และประโยคแสดงสถานะปัจจุบัน (Present Tense) รูปภาพ สัญลักษณ์ สามารถนำมาใช้ช่วยอธิบายเรื่องได้

4.5 วิธีการใช้เรื่องราวทางสังคม

ริชาร์ด (Richard, 2000: 112-113) เป็นวิธีการที่ Carol Gray ใช้กับเด็กออทิสติกสเปกตรัม ถ้าเด็กสามารถอ่านได้ให้อ่านเอง ถ้าเด็กอ่านไม่ได้ก็อ่านให้เด็กฟัง ใช้ถ้อยคำที่เหมาะสมกับความสามารถของเด็ก และมีรูปภาพ สัญลักษณ์ประกอบตามความเหมาะสม เนื้อหาสามารถปรับให้ยากหรือง่ายขึ้นอยู่กับความเข้าใจของเด็ก และสามารถยืดหยุ่นได้ในเด็กแต่ละคน มีวิธีการดังต่อไปนี้

1. สถานที่สงบ สิ่งรบกวนน้อย อธิบายสถานการณ์ที่เรื่องราว (Story) จะเกิดขึ้น อ่านให้เด็กฟัง 1-2 รอบ
2. ตารางทบทวนควรมีอย่างน้อย 1 ครั้ง ในวันก่อนจะเกิดสถานการณ์จริง ส่วนใหญ่พบว่า การอ่านก่อนเกิดสถานการณ์จริง จะทำให้เกิดพฤติกรรมที่เหมาะสม

3. การตอบสนองควรได้รับการใส่ใจ เมื่ออ่านเรื่องให้ฟังคำถามและความเห็นของเด็กทำให้เห็นมุมมองของเด็กต่อสถานการณ์นั้นๆ การสังเกตการณ์ควรดำเนินต่อไป ขึ้นอยู่กับการตอบสนองของเด็กต่อสถานการณ์ที่กำหนด

4. เมื่อ Story ยังใช้อยู่ ให้สนใจและประเมินประสิทธิภาพของ Story และเมื่อไม่ได้ใช้ให้แก้ไขปรับปรุงส่วนที่ยังบกพร่อง (Rewrite)

หมายเหตุ เด็กต้องเข้าใจว่า ความคาดหวังของคนทุกคนต่อพฤติกรรมที่เขาแสดงออกจะเหมือนเดิมในสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งเมื่อเรียนรู้แล้วอาจเกิดการต่อต้าน ดังนั้นรางวัลและคำชมจะต้องมีให้ อย่างสม่ำเสมอต่อการแสดงพฤติกรรมตามที่คาดหวัง

4.6 ขั้นตอนของเรื่องราวทางสังคม

ควิล (Quill, 1995: 220-221) ได้แบ่งขั้นตอนของเรื่องราวทางสังคม ดังนี้

1. หาสถานการณ์ หรือ ทักษะทางสังคมที่จะใช้เป็นเป้าหมาย การหาเป้าหมายของสถานการณ์และทักษะทางสังคม คือ จะต้องหาสถานการณ์เป้าหมายที่ก่อให้เกิดปัญหาก่อนและอาจจะหาทักษะทางสังคมที่จะต้องใช้ในการอ่านสถานการณ์ทางสังคมด้วย

2. รวบรวมข้อมูล ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์เป้าหมาย โดยหาข้อมูลและการสังเกตพูดคุยกับเด็ก ผู้ปกครอง ครูและพี่เลี้ยง เพื่อนและคนอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องในสถานการณ์นั้นๆ

3. นำมาเขียนเป็นเรื่องราวทางสังคม แล้วให้เด็กอ่านหรือให้อ่านให้เด็กฟัง

4. จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสเด็กได้ใช้ทักษะ

5. ประเมินผล

6. ให้แรงเสริมอย่างสม่ำเสมอ

4.7 ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงสังคมเป็นทฤษฎีผสมผสานระหว่างทฤษฎีพฤติกรรมนิยมและพัฒนาการทางความคิด หลักการที่สำคัญของทฤษฎีนี้ได้แก่

1. พฤติกรรมส่วนมากของบุคคลเกิดจากการเรียนรู้ โดยมีตัวแบบสำหรับเลียนแบบ

2. มนุษย์มีศักยภาพแห่งการคิดนึก รู้จักสร้างใช้สัญลักษณ์ รู้จักเห็นและค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆ

3. การเสริมแรงมีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้ แต่บุคคลอาจรับหรือปฏิเสธการเสริมแรงนั้นๆ

4. การเรียนรู้ใดๆ เกิดขึ้นภายใต้เงื่อนไขของสังคมหลายประเภทซึ่งสัมพันธ์กันอย่างซับซ้อน

5. ทฤษฎีที่มีฐานแนวคิดจากการทดลองกับสัตว์ ไม่สามารถนำมาใช้กับมนุษย์ได้เต็มร้อย เพราะมนุษย์มีชีวิตทางสังคมที่แตกต่างจากสัตว์

6. การเรียนรู้โดยการสังเกต มีความสำคัญยิ่งกว่าการเสริมแรงทางบวก หรือการลงโทษ นักทฤษฎีกลุ่มนี้ให้สังเกตว่า เด็กเรียนรู้พฤติกรรมหลายอย่าง เช่น ภาษาพูด ความก้าวร้าว จริยธรรม วิธีคิด วิธีพูด และอื่นๆ ได้โดยการสังเกต ผู้ใกล้ชิด เช่น พ่อ แม่ โดยที่การสังเกต และกระบวนการคิด ทำงานร่วมกัน เขาเลือกแบบอย่างและพยายามเลือกพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เขาต้องการจะเลียนแบบเพื่อทำตามกระบวนการสังเกต การเลือก และการทำตามเกิดขึ้นควบคู่กับระบบความคิด เช่น การตั้งความสนใจ การคัดเลือก การจดจำ และการรวบรวมข้อมูล

4.8 ประโยชน์ของเรื่องราวทางสังคม

ควิล (Quill, 2546: 46) การสอนเรื่องราวทางสังคม (Social Stories) เป็นเทคนิคการสอนที่ใช้สถานการณ์จากประสบการณ์ของเด็กเอง ในการแสดงข้อมูลทางสังคม และสอนทักษะทางสังคม โดยผ่านการมอง (Visual) อุปกรณ์การอ่านจะเป็นหลักในกิจกรรมต่างๆ เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจและเรียนรู้ทักษะให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

ริชาร์ด (พวงเพชร พวงคีติทธิ์, 2546: 47; อ้างอิงจาก ริชาร์ด, ม.ป.ป.) กล่าวว่า การสอนเรื่องราวทางสังคมมีจุดประสงค์ เพื่อให้เด็กเข้าใจกฎของสังคม ฝึกเด็กให้รู้จักสังเกต จำ และเข้าใจในการแสดงออกของสีหน้าท่าทาง เพื่อสอนให้เด็กรับรู้ เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นและเข้าใจอารมณ์ของตนเอง มีการแสดงออกได้อย่างเหมาะสม การสอนกฎทางสังคมและพฤติกรรมที่เหมาะสมเป็นสิ่งที่สอนยาก สมัยก่อนจะใช้รางวัล การลงโทษ การย่ำ ในการฝึกเด็ก ผลที่ได้มักทำให้เด็กสับสนและเบื่อหน่าย แต่เรื่องราวทางสังคม (Social Story) ให้คำตอบได้ คือ การตอบสนองตามความคิดไว้ สูตรของเรื่องราวทางสังคมใช้ได้กับทุกวัย อายุ และทุกพัฒนาการ จะเปลี่ยนไปตามความยาวและความซับซ้อนของเรื่องจะใช้ได้ผลดีเมื่อเด็กมี IQ ตั้งแต่ 35-50 ขึ้นไป อย่างไรก็ตามสถานการณ์ที่กำหนดควรกำหนด ตามความเหมาะสมของวัย แต่ภาษาที่ใช้ตามวุฒิภาวะ (Mentally Age)

สรุปได้ว่า ประโยชน์ของเรื่องราวทางสังคมนั้นใช้ได้กับบุคคลทุกเพศ ทุกวัย ทุกอายุและทุกพัฒนาการ เป็นการสอนเรื่องราวทางสังคม โดยใช้สถานการณ์จริงที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันมาเขียนเป็นเรื่องราวให้เด็กสามารถจดจำได้ง่าย เพราะเรื่องราวทางสังคมจะลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อน-หลัง ทำให้เด็กไม่สับสน และสามารถนำไปปฏิบัติได้ในชีวิตประจำวัน

4.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวทางสังคม

นอร์ริส และเดททิลโล (Norris; & Dattilo, 1999: ERIC) ได้ศึกษาผลกระทบของการใช้เรื่องราวทางสังคมในการช่วยเหลือทักษะทางสังคมให้แก่เด็กออทิสติก เพศหญิงอายุ 8 ขวบคนหนึ่ง เรียนอยู่ชั้น ป.2 ผลการศึกษาพบว่า การช่วยเหลือด้วยเรื่องราวเกี่ยวกับสังคมเมื่อสิ้นสุดการทดลอง พบว่า ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) ที่ไม่เหมาะสมของเด็กคนนี้นี้ลดลง

เสาวภา สุขเฉลิมชัย (2550: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติกโดยการสอนโดย เรื่องราวทางสังคม กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กออทิสติกอายุ 5-10 ปีที่มีปัญหาการรอคอย ผลการวิจัยพบว่าเด็กออทิสติกที่ทักษะการรอคอยสูงขึ้นโดยเรื่องราวทางสังคม

จารุณี เต็นจิ (2551: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยใช้เรื่องราวทางสังคม กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 2 คนโดยใช้วิธีการคัดเลือกแบบเจาะจง ผลการวิจัยพบว่าเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ที่ได้รับการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลดลง

5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จำลอง

5.1 ความหมายของสถานการณ์จำลอง

ไสว พิกขาว (2544: 22) ให้ความหมายของวิธีการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองไว้ว่าเป็นการจัดการเรียนการสอนที่พยายามให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสถานการณ์ที่มีความใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด โดยการสร้างสถานการณ์จำลองขึ้นในห้องเรียน แล้วให้ผู้เรียนแสดงบทบาทของตนเองตามสถานการณ์นั้น

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545: 74) ให้ความหมายของสถานการณ์จำลองไว้ว่า สถานการณ์จำลอง หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้สอนให้ผู้เรียนเข้าไปอยู่ในสถานการณ์ที่สร้างขึ้นมา ซึ่งสถานการณ์นั้นจะมีลักษณะคล้ายคลึงกับสภาพความเป็นจริงมากที่สุด ทั้งสภาพแวดล้อมและปฏิสัมพันธ์ โดยมีการกำหนดบทบาท ข้อมูลและกติกาไว้เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการคิดแก้ปัญหา และตัดสินใจจากสภาพการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่ ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้ข้อมูลทั้งหมดที่ได้รับประกอบกับวิจารณญาณของตนเองให้ปฏิบัติหน้าที่ตามสถานการณ์นั้นให้ดีที่สุด ซึ่งการเรียนรู้แบบสร้างสถานการณ์จำลองจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการถ่ายโยงการเรียนรู้ได้ดี และสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริงได้

ทศนา แคมณี (2552: 89) ให้ความหมายของสถานการณ์จำลองไว้ว่า หมายถึง กระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยให้ผู้เรียนลงไปเล่นในสถานการณ์ที่มีบทบาท ข้อมูลและกติกาการเล่น ที่สะท้อนความเป็นจริง และมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่างๆ ที่อยู่ในสถานการณ์นั้นๆ โดยใช้ข้อมูลที่มีสภาพคล้ายกับข้อมูลในความเป็นจริง ในการตัดสินใจและแก้ปัญหาต่างๆ ซึ่งการตัดสินใจนั้นจะส่งผลถึงผู้เล่นในลักษณะเดียวกันกับที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริง

โฮลเดน (สุขสม สิวะอมรรัตน์, 2552: 9; อ้างอิงจาก Holden, 1981: 5) กล่าวว่า สถานการณ์จำลอง เป็นการจำลองสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง ส่วนมากจะอยู่ในรูปแบบของการแก้ปัญหา ครูทำหน้าที่เป็นเพียงผู้ควบคุม จะนำของจริงต่างๆ มาเป็นสื่อในการกระตุ้นผู้เข้าร่วม ให้ใช้ทักษะทางภาษาทุกด้านในการรับข้อมูลพร้อมๆ กัน ผู้เข้าร่วมสถานการณ์แต่ละคนจะได้รับบัตรแสดงขอบข่าย หน้าที่ความรับผิดชอบ และข้อมูลจำเป็นเพิ่มเติม ทุกคนต้องปฏิบัติตามหน้าที่ของตนเองอย่างจริงจัง

โจนส์ (Jones. 1982: 5) กล่าวว่าไว้ว่า สถานการณ์จำลองเป็นเหตุการณ์ ที่ไม่ใช่การสอน โดยครู แต่เป็นการให้นักเรียนได้เข้าร่วมในเหตุการณ์นั้น และเป็นผู้ทำให้เหตุการณ์ดำเนินต่อไป โดยได้รับมอบหมายหน้าที่และความรับผิดชอบที่เกี่ยวข้องอยู่ในสถานการณ์นั้น ซึ่งต้องมีการแก้ปัญหาและการตัดสินใจร่วมอยู่ด้วย ส่วนครูจะเป็นผู้กำหนดเวลาเริ่มต้นและเวลาจบของสถานการณ์ พร้อมทั้งอธิบายรายละเอียดต่างๆ ที่สำคัญในสถานการณ์นั้น

สรุปได้ว่า สถานการณ์จำลอง เป็นวิธีการสอนแบบหนึ่ง โดยการจัดสถานการณ์และสภาพแวดล้อมเหมือนจริง หรือใกล้เคียงกับสภาพการณ์จริง เพื่อให้ผู้เรียนเข้าร่วมในสถานการณ์นั้น และดำเนินการแก้ปัญหา ตามกติกา ข้อตกลงที่กำหนดไว้ แล้วทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในสิ่งที่เกิดขึ้น เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติจริงในชีวิต

5.2 จุดประสงค์ของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง

เชย์ (กนกรัตน์ พงษ์สมุทร. 2537: 32-33; อ้างอิงจาก Shay. 1980: Simulation in the Classroom : An Appraisal) กล่าวว่า สถานการณ์จำลองสร้างขึ้นเพื่อ

1. ใช้ในการสร้างบรรยากาศในความเป็นกันเอง (To Break the Ice) ใช้สถานการณ์จำลองในการแนะนำให้นักเรียนรู้จักซึ่งกันและกัน และรู้จักกันมากขึ้น หรือใช้แนะนำวิชาที่เรียน กิจกรรมบางอย่างสามารถใช้การสร้างบรรยากาศ เพื่อช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมในห้องเรียนการเลือกใช้สถานการณ์จำลอง เพื่อความมุ่งหมายนี้ ควรมีข้อจำกัดเป็นกิจกรรมสั้นๆ ที่ควรจะทำให้แล้วเสร็จใน 1-2 ชั่วโมง ของการเรียนการสอน

2. เพื่อที่จะบอกความจริง (To Impart Facts) สถานการณ์จำลองมักไม่ใช่เดี่ยวๆ ในการสอนความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริง มีสถานการณ์จำลองมากมายที่ออกแบบ เพื่อใช้ในการให้ข้อมูล โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำให้นักเรียนมีความรู้และประสบการณ์มากขึ้น

3. เพื่อพัฒนาความรู้สึกหนักแน่น (To Develop Emphatic Sensitivity) สถานการณ์จำลองส่วนมากมักถูกออกแบบมา เพื่อให้นักเรียนได้รับรู้และตระหนักเกี่ยวกับเรื่องวัฒนธรรม ความเป็นอยู่ สถานการณ์จำลองจะช่วยให้นักเรียนมีสายตากว้างไกล ส่งเสริมพัฒนาการการรับรู้ที่ถูกต้องมากยิ่งขึ้น ทำให้เข้าใจและมีเหตุผลมากยิ่งขึ้น

4. สถานการณ์จำลองที่ใช้ในห้องเรียนออกแบบเพื่อทำนาย หรือเพิ่มเพิ่มประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับอนาคต ให้กับนักเรียนได้จัดฉากหรือสถานการณ์บางอย่างที่จะมีขึ้นในอนาคต ถูกจำลองอยู่ในแบบจำลองหรือความคิดรวบยอด ก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ และเพิ่มความสามารถในการที่จะต่อสู้กับการเปลี่ยนแปลงที่ถูกควบคุม ทำให้มีความสามารถในการแก้ปัญหามากขึ้น และมีความสามารถในการประเมินผลระยะยาว

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545: 73-74) ได้กล่าวถึงจุดประสงค์ของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง ว่า

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สภาพความเป็นจริง เกิดความเข้าใจในสถานการณ์ต่างๆ หรือเรื่องที่มีตัวแปรจำนวนมากที่มีความสัมพันธ์กันอย่างชัดเจน

2. เพื่อฝึกการทำงานเป็นกลุ่ม การสร้างความสัมพันธ์กับสมาชิกกลุ่ม การยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

3. เพื่อฝึกการคิดวินิจฉัย แก้ปัญหา กล้าแสดงออก ควบคุมสถานการณ์ การตัดสินใจในสถานการณ์ที่ผู้เรียนอาจพบได้ในชีวิตจริง

ทิสนา แคมมณี (2552: 89) กล่าวว่า วิธีการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง เป็นวิธีการที่มุ่งช่วยให้ผู้เรียนรู้สภาพความเป็นจริง และเกิดความเข้าใจในสถานการณ์หรือเรื่องที่มีตัวแปรจำนวนมากที่มีความสัมพันธ์กันอย่างซับซ้อน

สรุปได้ว่า จุดประสงค์การสร้างสถานการณ์จำลอง เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้การแก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง และเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนได้

5.3 องค์ประกอบของสถานการณ์จำลอง

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545: 74) กล่าวว่า สถานการณ์จำลองมีองค์ประกอบดังนี้

1. สถานการณ์ ข้อมูล บทบาท และกติกาที่สะท้อนความเป็นจริง
2. ผู้เรียนทำหน้าที่แสดงบทบาทต่างๆ ตามที่กำหนดไว้
3. การแก้ปัญหาหรือการตัดสินใจที่เกิดจากวิจารณ์ของผู้แสดง
4. การอภิปรายเกี่ยวกับสถานการณ์ ข้อมูล กติกา บทบาท หรือการแสดงพฤติกรรมและผลการแสดงเพื่อการเรียนรู้

ทิสนา แคมมณี (2552: 89) ได้เสนอองค์ประกอบสำคัญของสถานการณ์จำลองเพิ่มเติมจากสุวิทย์ มูลคำและอรทัย มูลคำ ไว้ว่า ผู้เล่นหรือผู้สวมบทบาทมีการใช้ข้อมูลที่ใช้ในการตัดสินใจ

สรุปได้ว่า องค์ประกอบสำคัญของการใช้สถานการณ์จำลอง คือ ผู้สอนและผู้เรียน โดยผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้จากการเข้าไปอยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกำหนด ส่วนผู้สอนเป็นผู้ที่เตรียมสถานการณ์ไว้ เพื่อให้ผู้เรียนได้มีเข้าไปมีส่วนร่วมในการเรียนรู้

5.4 การสร้างสถานการณ์จำลอง

สุวิทย์ มูลคำและอรทัย มูลคำ (2545: 75-76) ได้นำเสนอวิธีการสร้างสถานการณ์จำลองที่ดีควรมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. ผู้ใช้สามารถเข้าใจโครงสร้างและการทำงานได้ง่าย
2. มีจุดประสงค์และเป้าหมายที่แน่นอนชัดเจน
3. ไม่มีจุดบอดหรือข้อผิดพลาดในการทำงาน
4. ผู้ใช้สามารถควบคุมสถานการณ์และใช้งานได้อย่างสะดวก

5. ให้ผลลัพธ์ตามวัตถุประสงค์
6. สามารถนำไปปรับปรุง เปลี่ยนแปลงเพื่อใช้ระบบงานอื่นได้ง่าย
7. สามารถนำไปใช้แก้ปัญหาได้ ตั้งแต่ปัญหาที่ง่ายจนถึงปัญหาที่มีความยุ่งยากซับซ้อน

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช (สิริวรรณ ศรีพหล. ม.ป.ป.: 116-118; อ้างอิงจาก มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช. 2552: 5-65-5-67) ได้เสนอขั้นตอนในการสร้างสถานการณ์จำลองไว้ดังนี้

1. ขั้นสำรวจและวิเคราะห์ ก่อนสร้างสถานการณ์จำลองต้องศึกษา และสำรวจจุดประสงค์ ว่าต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้เรื่องใดบ้าง ศึกษาสถานการณ์ต่างๆ เมื่อได้พิจารณาและศึกษาเป็นอย่างดีแล้ว จึงนำมาวิเคราะห์ว่า สถานการณ์จำลองนั้นจะมีผลต่อการเรียนรู้อะไร และจะให้ผลเสียอะไร สถานการณ์ที่นำมาวิเคราะห์นั้นใกล้เคียงกับความเป็นจริงแค่ไหน เพื่อให้สถานการณ์นั้นมีประโยชน์ต่อการเรียนรู้มากที่สุด

2. ขั้นการกำหนดจุดประสงค์ การกำหนดจุดประสงค์นั้นมุ่งให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมอะไร เมื่อผู้เรียนเรียนรู้จากสถานการณ์แล้ว ผู้เรียนจะเป็นอย่างไร การสร้างสถานการณ์จำลองจึงต้องสร้างให้ตรงกับจุดประสงค์

3. ขั้นการเลือกสถานการณ์ สถานการณ์ที่เป็นจริงและสามารถจำลองมาใช้ในชั้นเรียน ต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์และมีการดัดแปลงให้เหมาะกับการใช้ในชั้นเรียน โดยสถานการณ์จำลองนั้นได้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกวิเคราะห์ ตัดสินใจ ก่อให้เกิดการเรียนรู้และทักษะที่ต้องการใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด

4. ขั้นกำหนดโครงสร้างของสถานการณ์จำลอง การกำหนดโครงสร้างของสถานการณ์จำลอง ประกอบด้วยสิ่งที่สำคัญ ดังนี้

- 4.1 การกำหนดจุดประสงค์ของสถานการณ์จำลอง
- 4.2 การกำหนดบทบาทของผู้ร่วมกิจกรรมแต่ละคน
- 4.3 การเตรียมข้อมูล เนื้อหาข่าวสารที่จำเป็น
- 4.4 การกำหนดสถานการณ์ต่างๆ ให้เห็นเหมือนจริงในสังคม
- 4.5 การลำดับขั้นของเหตุการณ์ เวลา และปัญหาจากสถานการณ์
- 4.6 การสรุปและอภิปราย เมื่อจบสถานการณ์

5. ขั้นการสร้างและออกแบบสื่อการเรียนการสอน การสร้างและออกแบบสื่อการเรียน เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการประกอบกิจกรรม เช่น บัตรคำ รูปภาพ บัตรคำสั่ง เป็นต้น สื่อการเรียนจะสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดในกิจกรรม ควรวางแผนในแต่ละขั้นของการแสดงว่าต้องกำหนดการเล่นตามลำดับเหตุการณ์นั้นๆ อย่างไร

6. ขั้นการทดลองใช้ เมื่อสร้างสถานการณ์เสร็จแล้ว ควรนำสถานการณ์จำลองนั้น ไปใช้กับผู้เรียนกลุ่มอื่น เพื่อตรวจสอบความพร้อม ด้านวิธีการ ภาษา ตลอดจนการใช้สื่อและเงื่อนไขต่างๆ ว่า ควรแก้ไขและปรับปรุงในแง่ใดบ้าง เพื่อให้ได้สถานการณ์จำลองที่สมบูรณ์ เหมาะที่จะนำไปใช้กับผู้เรียนแต่ละวัยได้อย่างเหมาะสม

สรุปได้ว่า การสร้างสถานการณ์จำลองควรพิจารณาถึงเนื้อหาในการจัดประสบการณ์ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ และวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ให้ผลดีที่สุดกับผู้เรียน

5.5 ขั้นตอนการสอนแบบสถานการณ์จำลอง

ศุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545: 78-80) ได้เสนอขั้นตอนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองไว้ ดังนี้

1. ขั้นเตรียมการ ผู้สอนเตรียมสถานการณ์จำลองที่จะใช้จัดการเรียนรู้ ซึ่งผู้สอนอาจจะสร้างสถานการณ์ขึ้นเอง หรือเลือกสถานการณ์จำลองที่มีผู้สร้างไว้แล้ว รวมทั้งการเตรียมวัสดุอุปกรณ์ สิ่งจำเป็นต่างๆ และสถานที่ ในขั้นตอนนี้ผู้สอนจะต้องศึกษาและทำความเข้าใจในสถานการณ์จำลองนั้น และควรจะทดลองปฏิบัติด้วยตนเอง เพื่อจะได้ทราบถึงปัญหาอุปสรรค ข้อขัดข้องต่างๆ จะได้เตรียมหาทางป้องกันหรือแก้ไขไว้

2. ขั้นนำเสนอสถานการณ์จำลองและแนวทางปฏิบัติ โดยปกติสถานการณ์จำลองส่วนใหญ่จะมีความซับซ้อนพอสมควร การนำเสนอสถานการณ์จำลอง บทบาท และกติกาต่างๆ จึงจำเป็นที่ผู้สอนต้องมีการเตรียมการอย่างดี ผู้สอนจัดเตรียมข้อมูลทุกอย่างไว้ให้พร้อม ในการนำเสนอสถานการณ์นั้นๆ ผู้สอนจะต้องเสนอให้เป็นไปตามลำดับขั้นตอน โดยเริ่มด้วยการบอกเหตุผล วัตถุประสงค์ ภาพรวมของสถานการณ์จำลองทั้งหมด แล้วจึงให้ข้อมูลรายละเอียดที่จำเป็น เช่น บทบาท กติกา พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนหรือผู้แสดงซักถาม เพื่อความเข้าใจได้

3. ขั้นมอบหมายบทบาทให้ผู้เรียน เมื่อผู้เรียนเข้าใจภาพรวม บทบาท กติกาของสถานการณ์จำลอง ผู้เรียนทุกคนควรได้รับบทบาทในการแสดง ซึ่งผู้สอนอาจเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกบทบาทเอง หรือผู้สอนอาจเป็นผู้กำหนดบทบาทให้ผู้เรียนได้ตามความเหมาะสม ซึ่งบางครั้งผู้เรียนบางคนอาจจะได้รับบทบาทที่เหมาะสมกับบุคลิกภาพหรือใกล้เคียงกับชีวิตจริงของตน แต่บางคนอาจจะได้รับบทบาทไม่ตรงกับบุคลิกภาพหรือแตกต่างจากชีวิตจริง จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แนวคิดใหม่ๆ ขึ้นมาได้

4. ขั้นแสดง ในขั้นนี้ ผู้เรียนที่ร่วมแสดงในสถานการณ์จำลองจะต้องใช้ข้อมูลที่ได้รับประกอบกับวิจารณญาณของตนเอง เพื่อปฏิบัติหน้าที่หรือแก้ปัญหาตามสถานการณ์นั้นให้ดีที่สุด โดยผู้เรียนจะต้องพิจารณาว่า จะพูดอะไร, จะพูดกับใคร, จะเลือกใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบทบาทอย่างไร ส่วนผู้สอนควรจะทำหน้าที่ ควบคุม ติดตามคอยสังเกตพฤติกรรมของผู้แสดงอย่างใกล้ชิด, จดบันทึกข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนไว้, ให้คำปรึกษาหารือตามความจำเป็น ช่วยแก้ปัญหาต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้น, กำหนดว่าจะเริ่มและยุติการแสดงเมื่อไร

5. ขั้นสรุปและประเมินผล ผู้สอนและผู้เรียนสรุปสาระและประเมินผลการเรียนรู้

ทศนา แคมณี (2552: 90-92) ได้นำเสนอเทคนิคการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองให้มีประสิทธิภาพ ดังต่อไปนี้

1. การเตรียมการ ผู้สอนเตรียมสถานการณ์จำลองที่จะใช้สอน โดยอาจสร้างขึ้นเอง เพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์โดยตรง ซึ่งอาจจะสร้างขึ้นเอง ผู้สร้างจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในการสร้าง รวมทั้งมีประสบการณ์ในสถานการณ์นั้นในความเป็นจริง หรือผู้สอนอาจเลือกสถานการณ์จำลองที่มีผู้สร้างไว้แล้ว หากตรงกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการ สถานการณ์จำลองที่วางจำหน่ายมีจำนวนไม่น้อย ผู้สอนสามารถศึกษาได้จากรายการและคำอธิบาย ซึ่งจะบอกวัตถุประสงค์และลักษณะของสถานการณ์จำลองไว้ สถานการณ์จำลองโดยทั่วไปมีอยู่ 2 ลักษณะ คือ สถานการณ์จำลองแท้ กับ สถานการณ์จำลองแบบเกม หรือที่เรียกกันว่า เกมจำลองสถานการณ์ สถานการณ์จำลองแท้จะเป็นสถานการณ์การเล่นที่ให้ผู้เรียนได้เล่น เพื่อเรียนรู้ความจริง เช่น ผู้สอนอาจจำลองสถานการณ์ในประวัติศาสตร์ขึ้นมาให้ผู้เรียนเล่น โดยผู้เรียนจะต้องใช้ข้อมูลที่เป็นจริงของสถานการณ์นั้นในการตัดสินใจในเหตุการณ์ต่างๆ ส่วนเกมจำลองสถานการณ์มีลักษณะเป็นเกมการเล่น แต่เกมการเล่นนี้มีลักษณะที่สะท้อนความเป็นจริง ในขณะที่เกมธรรมดาทั่วไป อาจจะไม่ได้อาจสะท้อนความเป็นจริงอะไร เกมจำลองสถานการณ์นี้มีอยู่ 2 ประเภท คือ เกมจำลองสถานการณ์แบบไม่มีการแข่งขัน เช่น เกมจำลองสถานการณ์การเลือกตั้ง เกมจำลองสถานการณ์การเลือกอาชีพ เป็นต้น และเกมจำลองสถานการณ์แบบมีการแข่งขัน เช่น เกมจำลองสถานการณ์มลภาวะเป็นพิษ เกมจำลองสถานการณ์การค้าขาย เป็นต้น เมื่อมีสถานการณ์จำลองแล้ว ผู้สอนจะต้องศึกษาและทำความเข้าใจในสถานการณ์จำลองนั้น และควรลงเล่นด้วยตนเอง เพื่อจะได้ทราบถึงอุปสรรคข้อขัดข้องต่างๆในการเล่น จะได้จัดเตรียมการป้องกันหรือแก้ไขไว้ให้พร้อม เพื่อช่วยให้การเล่นเป็นไปอย่างสะดวกและราบรื่น ต่อจากนั้นจึงจัดเตรียมวัสดุอุปกรณ์ในการเล่นไว้ให้พร้อม รวมทั้งการจัดสถานการณ์ที่เล่นให้เอื้ออำนวยต่อการเล่น

2. การนำเสนอสถานการณ์จำลอง บทบาท และกติกา เนื่องจากสถานการณ์จำลองส่วนใหญ่จะมีความซับซ้อนพอสมควรไปถึงระดับมาก การนำเสนอสถานการณ์ บทบาท และกติกา จึงจำเป็นต้องมีการเตรียมการอย่างดี ผู้สอนควรนำเสนออย่างเป็นไปตามลำดับขั้นตอน ไม่สับสน และควรจัดข้อมูลทุกอย่างไว้ให้พร้อมในการนำไว้ให้พร้อมในการนำเสนอ ผู้สอนควรเริ่มด้วยการบอกเหตุผลและวัตถุประสงค์กว้างๆ แก่ผู้เรียนว่า การเล่นในสถานการณ์จำลองนี้จะให้อะไรและเหตุใดจึงมาเล่นกัน ต่อไปจึงให้ภาพรวมของสถานการณ์จำลองทั้งหมด แล้วจึงให้รายละเอียดที่จำเป็น เช่น กติกา บทบาท เมื่อทุกคนเข้าใจพอสมควรแล้ว จึงให้เล่นได้

3. การเลือกบทบาท เมื่อผู้เรียนเข้าใจภาพรวมและกติกาแล้ว ผู้เรียนทุกคนควรได้รับบทบาทในการเล่น ซึ่งผู้เรียนอาจเป็นผู้เลือกเอง หรือในบางกรณี ครูอาจกำหนดบทบาทให้ผู้เรียนบางคนรับบทบาทบางบทบาท ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ตรงกับความต้องการหรือความจำเป็นของผู้เรียนคนนั้น

4. การเล่นในสถานการณ์จำลอง ในขณะที่ผู้เรียนกำลังเล่นในสถานการณ์จำลองนั้น ผู้สอนควรติดตามอย่างใกล้ชิด เพื่อสังเกตพฤติกรรมการเล่นของผู้เรียน ละจุดบันทึกข้อมูลที่จะเป็น ประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนไว้ นอกจากนั้นต้องคอยดูแลให้การเล่นดำเนินไปอย่างไม่ติดขัด ให้คำปรึกษาตามความจำเป็น รวมทั้งช่วยแก้ปัญหาต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้น

5. การอภิปราย เนื่องจากการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองเป็นการสอนที่มุ่งช่วยผู้เรียน ให้มีความเข้าใจเกี่ยวกับความเป็นจริงที่สถานการณ์นั้นจำลองขึ้นมา ดังนั้นการอภิปรายจึงควรมุ่ง ประเด็นไปที่การเรียนรู้ความเป็นจริงว่า ในความเป็นจริงสถานการณ์ในเรื่องนั้นๆ เป็นอย่างไร และ อะไรเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งผู้เรียนควรได้เรียนรู้ความเป็นจริงแล้ว การอภิปราย อาจขยายต่อไปว่า เราควรจะให้สถานการณ์นั้นคงอยู่ หรือเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร และจะอย่างไรจึง จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นได้

5.6 ประโยชน์ของสถานการณ์จำลอง

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช (2545: 263-264) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้ สถานการณ์จำลองที่มีต่อการเรียนการสอนไว้ดังต่อไปนี้

1. สามารถสร้างอารมณ์ และสร้างทัศนคติให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ได้
2. สถานการณ์จำลองยังสามารถรวบรวมเอาพฤติกรรมมาที่ชี้ความสามารถของผู้เรียน และความจำไว้ด้วยกัน คือ ผู้เรียนจะพัฒนาทั้งความจำและขีดความสามารถ
3. สถานการณ์จำลองจะช่วยให้ผู้เรียนประกอบกิจกรรมได้นาน
4. ผู้เรียนจะสามารถเลือกสนองต่อสภาวะการณ์ทางสังคม จากสถานการณ์จำลองได้
5. สถานการณ์จำลองจะช่วยปรับความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนให้เข้ากันได้เป็นอย่างดี และเป็นตามความต้องการ

6. สถานการณ์จำลองจะดึงดูดความสนใจของผู้เรียนไว้ได้ทั้งในการทำแบบฝึกหัด และ แม้แต่การเรียนรู้เนื้อหาหลายอย่าง

7. สถานการณ์จำลองสามารถที่จะชักจูงผู้เรียนให้เข้าสู่พฤติกรรมที่ต้องการได้

ครูเกษัก (วราภรณ์ ตรีกุลสฤษดิ์, 2546: 15-16; อ้างอิงจาก Cruickshank, 1975: 17-19) กล่าวไว้ว่า

1. ใช้เป็นเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ซึ่งแสดงออก ภายใต้อาณัติอย่างใดอย่างหนึ่ง
2. จากการปฏิบัติของผู้เรียนในสถานการณ์จำลองจะสามารถบอกได้ว่าเขาได้นำหลักการ หรือทฤษฎีต่างๆ ที่ได้เรียนมาแล้วไปใช้ได้แค่ไหน อย่างไร
3. เป็นวิธีการให้ประสบการณ์แก่ผู้เรียน โดยประสบการณ์นั้นๆ ไม่อาจมีโดยตรงใน ขณะศึกษา เช่น การแก้ปัญหาที่ปรากฏในชีวิตจริงในสังคม การสร้างสถานการณ์จำลองขึ้นมาจึงเป็น วิธีให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในการคิดหาวิธีแก้ปัญหาเหล่านั้น

4. เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จที่เลือกสรรแล้ว และมีระดับความยากง่าย ความสลับซับซ้อนที่เหมาะสมกับพื้นฐานของผู้เรียน

5. ผู้เรียนจะได้มีประสบการณ์ได้ฝึกในสิ่งที่ถ้าเป็นสภาพแท้จริงแล้วจะเสี่ยงอันตรายมาก แต่เมื่อสถานการณ์นั้นจำลองมา ผู้เรียนสามารถฝึกและมีประสบการณ์ได้โดยไม่มีอันตรายใดๆ

สรุปได้ว่า ประโยชน์ของสถานการณ์จำลอง ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการแก้ปัญหาก่อนที่จะได้พบกับเหตุการณ์จริง ผู้เรียนสามารถที่นำมาเอาความรู้เดิมมาใช้ในการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม

5.7 ข้อดีและข้อจำกัดของวิธีการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2540: 132) ได้สรุปข้อดีและข้อจำกัดของการสอน โดยใช้สถานการณ์จำลองไว้ดังนี้

ข้อดี

1. ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นสถานการณ์ด้วยตนเอง บางสถานการณ์ที่เป็นนามธรรมก็จะสามารถเข้าใจและทำให้เป็นจริงขึ้นมาได้
2. ช่วยให้ผู้เรียนตื่นตัว เกิดความกระตือรือร้นให้ความร่วมมือและกล้าแสดงความคิดเห็น
3. ช่วยให้เกิดความร่วมมือโดยไม่คิดถึงการแข่งขัน
4. ช่วยให้ผู้เรียนฝึกแก้ปัญหา แม้จะพลาดก็ไม่ทำให้เกิดผลเสีย

ข้อจำกัด

1. ผู้สอนต้องเตรียมสถานการณ์จำลองเพื่อใช้ในห้องเรียนทำให้ต้องใช้เวลาในการเตรียมตัว จึงไม่จูงใจให้ผู้สอนใช้วิธีนี้ในการสอน
2. การอภิปรายและสรุปผล เป็นขั้นสำคัญที่ต้องอาศัยประสบการณ์ความชำนาญของผู้สอนจึงทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง
3. ต้องมีเวลาเพียงพอในการดำเนินกิจกรรมและการอภิปรายสรุปผล

5.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้สถานการณ์จำลอง

เนตร มุลดวง (2550: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลอง กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม เรื่อง วิถีประชาธิปไตย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 18 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการเรียนด้วยแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ แตกต่างหรือสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีความพึงพอใจของนักเรียนอยู่ในระดับมาก

อริสา โสคำภา (2551:บทคัดย่อ) ได้ศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานอีสปประกอบการใช้สถานการณ์จำลอง จำนวน 15 คน ผลการวิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมเล่นิทานอีสปประกอบการใช้สถานการณ์จำลองส่งเสริมพฤติกรรมทางสังคมโดยรวม และรายด้านของเด็กปฐมวัยสูงขึ้นอย่างเห็นได้ชัดเจน

วรรณภา บุญลาโก (2556: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะออทิสซึมจากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบพฤติกรรม (Video Modeling) ร่วมกับสถานการณ์จำลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม อายุ 7-9 ปี จำนวน 5 คน ผลการวิจัยพบว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะออทิสซึมจากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบพฤติกรรม (Video Modeling) ร่วมกับสถานการณ์จำลองอยู่ในระดับและสูงขึ้น

6. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนร่วม

6.1 การจัดการเรียนร่วมในประเทศไทย

ประเทศไทยโดยกระทรวงศึกษาธิการ (2543: 13-16) ได้การจัดการเรียนร่วมเท่าที่มีปรากฏหลักฐาน และรวบรวมไว้ ดังนี้

พ.ศ. 2499 ประเทศไทยได้มีการจัดการเรียนร่วมเป็นครั้งแรก โดยการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการมองเห็นของโรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ ไปเรียนร่วมในโรงเรียนเซนต์คาเบรียล ซึ่งได้รับการช่วยเหลือจากมูลนิธิตาบอดแห่งประเทศไทย

พ.ศ. 2500 กระทรวงศึกษาธิการจัดให้มีการทดลองนำเด็กเรียนช้า เข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ ระดับประถมศึกษาของกรุงเทพมหานครเป็นครั้งแรก 7 แห่ง คือ โรงเรียนพญาไท โรงเรียนวัดชนะสงคราม โรงเรียนพญาไท โรงเรียนวัดนิมมานรดี โรงเรียนสามเสนและโรงเรียนวัดชนะสงคราม

พ.ศ. 2504-2508มูลนิธิธนูเคราะห์คนพิการฯ ร่วมกับกองการศึกษาพิเศษ จัดตั้งโรงเรียนสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษขึ้น โดยมีบุคลากรฝ่ายบริหารและทำการสอนจากองค์การศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษาทั้งในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น และสมเด็จพระศรีนครินทราบรมราชชนนีได้พระราชทานชื่อให้ว่า โรงเรียนศรีสังวาล ใน พ.ศ. 2508

พ.ศ. 2505 กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการได้รับความช่วยเหลือสนับสนุนด้านวิทยาการ จากมูลนิธิอเมริกันเพื่อคนตาบอดโพ้นทะเล (America Foundation Oversea for the Blind) วางโครงการ นำเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการมองเห็นเข้าเรียนในโรงเรียนปกติ ใกล้เคียงเป็นครั้งแรก โดยมีครูการศึกษาพิเศษเดินสอน ไปช่วยสอนเด็กในโรงเรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการมองเห็นเรียนร่วม

พ.ศ. 2509 กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ เริ่มโครงการทดลองให้เด็กตาบอดเรียนร่วมกับเด็กทั่วไปในโรงเรียนของรัฐในส่วนกลาง

พ.ศ. 2507 กรมสามัญศึกษาได้ให้โรงเรียนพญาไทรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการได้ยินประเภทหูตึงเข้าเรียนร่วม โดยจัดเป็นชั้นเรียนคู่ขนานกับชั้นเรียนประถมศึกษาปกติ มีครูการศึกษาพิเศษเป็นผู้สอนและฝึกแก้ไขการพูดให้เด็กนักเรียน

พ.ศ. 2512-2516 กรมการฝึกหัดครูอนุมัติการจัดตั้งศูนย์ทดลองสอนเด็กพิการชั้นเด็กเล็กในวิทยาลัยครูสวนดุสิต พร้อมทั้งเปิดสอนวิชาการศึกษาพิเศษในระดับปริญญาเป็นแห่งแรกในปี พ.ศ. 2513 โดยจัดให้เด็กอนุบาลทั่วไปเข้าเรียนร่วมกับเด็กหูตึง

พ.ศ. 2520 เป็นต้นมา กระทรวงศึกษาธิการได้ขยายโครงการสอนเด็กนักเรียนช้าและเด็กหูตึงร่วมในระดับประถมศึกษาออกไปอีกหลายโรงเรียน เช่น โรงเรียนอนุบาลสามเสน โรงเรียนอนุบาลวัดนางนอง โรงเรียนวัดหนัง โรงเรียนประมณนทรี โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ ฯลฯ ซึ่งส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ สังกัดกรมสามัญศึกษา

พ.ศ. 2525 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการมองเห็น เข้าเรียนร่วมในโรงเรียน

พ.ศ. 2529 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ดำเนินงานจัดการเรียนร่วมภายใต้ ชื่อ โครงการพัฒนารูปแบบการจัดการประถมศึกษาสำหรับเด็กพิการเรียนร่วมกับเด็กปกติ โดยมอบหมายให้สำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร ดำเนินการทดลองจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กพิการ 2 ประเภท คือ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

พ.ศ. 2531 กรมการฝึกหัดครูได้รับมอบหมายให้สถาบันราชภัฏสวนดุสิตจัดให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กพิเศษ และครอบครัว โดยมีจุดมุ่งหมายให้คำแนะนำ พ่อ แม่ ผู้ปกครองในการเลี้ยงดูเด็กพิการซึ่งมีอายุระหว่าง 0-7 ปี เพื่อให้ได้พัฒนาการไปตามขั้นตอนเช่นเดียวกับเด็กปกติ

พ.ศ. 2533 กองวิชาการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ได้ดำเนินโครงการพัฒนารูปแบบการจัดการประถมศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เรียนร่วมกับเด็กปกติ โดยดำเนินการร่วมกับกองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา มูลนิธิธรรมิกชนเพื่อคนตาบอดแห่งประเทศไทย และองค์การเฮเลน เคลเลอร์ อินเตอร์เนชั่นแนล อินเตอร์ปอเรต : เฮเลนไค (Helen Keller International Incorporated : HKI) จัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ร่วมกับเด็กปกติในโครงการนำร่อง โดยจัดที่สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครราชสีมา และจังหวัดชัยภูมิ

พ.ศ. 2534 ประเทศไทยได้มีกฎหมายฉบับที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับคนพิการ คือ พระราชบัญญัติการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ พุทธศักราช 2534 ซึ่งถือได้ว่าเป็นจุดเริ่มต้นในการแสวงหาการมีส่วนร่วมและความเสมอภาคของคนพิการ

พ.ศ. 2537 สำนักคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติได้ขยายโครงการเรียนร่วมเพิ่มอีก 55 จังหวัด โดยจัดสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม 3 ประเภท คือ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ทางทางได้ยินและทางการมองเห็น

พ.ศ. 2538 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติได้ขยายโครงการจัดการศึกษาพิเศษ รูปแบบการเรียนร่วมครบทุกจังหวัด (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ 2541ก: 37)

พ.ศ. 2540 ประเทศไทยได้ประกาศใช้รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 ประกาศสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการให้การศึกษาแก่คนพิการในหลายมาตรการ ซึ่งนำไปสู่การกำหนดนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

พ.ศ. 2542 กระทรวงศึกษาธิการ ได้ประกาศนโยบายให้เป็นปีแห่งการศึกษา เพื่อคนพิการ โดยมีคำขวัญว่า “คนพิการทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน” รวมทั้งได้มีการจัดระบบโครงสร้างการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการ เพื่อขยายโอกาสให้คนพิการทุกกลุ่ม ทุกประเภท และปรับปรุงระบบการบริหารจัดการศึกษาเพื่อคนพิการให้มี

1. การจัดให้มีคณะกรรมการระดับชาติ ทำหน้าที่กำกับ ดูแลการจัดการศึกษา เพื่อคนพิการ ซึ่งได้แก่ คณะกรรมการการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการ
2. การจัดให้มีศูนย์การศึกษาพิเศษแห่งชาติ ทำหน้าที่บริหารจัดการศึกษา เพื่อคนพิการ
3. การจัดให้มีศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา จำนวน 13 เขต ทำหน้าที่ นโยบายไปสู่การปฏิบัติ และการดูแลงานวิชาการศึกษาพิเศษ
4. การจัดให้มีศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัด ทำหน้าที่บริการช่วยเหลือในระยะเริ่มแก่เด็กพิการ และครอบครัว และเตรียมความพร้อมแก่คนพิการ รวมทั้งการดำเนินการคัดแยก พิ้นฟู และส่งต่อคนพิการไปยังสถานศึกษา
5. การจัดให้มีการเรียนร่วมในทุกสังกัด และทุกระดับการศึกษาทั้งในสถานศึกษาของรัฐและเอกชน
6. การจัดโรงเรียนการศึกษาพิเศษเฉพาะความพิการ
7. การจัดการศึกษานอกระบบ
8. การจัดการศึกษาโดยองค์กรเอกชน ชุมชนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
9. การจัดการสนับสนุนเพื่อการศึกษาตามอัธยาศัย
10. การสนับสนุนให้คนพิการได้รับสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก บริการ และความช่วยเหลืออื่นทางการศึกษา

พ.ศ. 2547 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จัดทำโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบ วิธีการและการบริการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในโรงเรียนที่มีเด็กพิการเรียนร่วมทั่วไป โดยมีโรงเรียนจำนวน 390 โรง

พ.ศ. 2548 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ขยายผลโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำนวน 2,000 โรงเรียน กระจายครอบคลุมทุกอำเภอทั่วประเทศ ได้ดำเนินการจัดการเรียนร่วมเป็นตัวอย่างแก่โรงเรียนใกล้เคียง และรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภทเข้าเรียนร่วม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2548: 1-2)

6.2 ความหมายของการจัดการเรียนร่วม

กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 17) ได้ให้ความหมายของการเรียนร่วม คือ การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กพิการเข้าไปในระบบการศึกษาทั่วไป มีการร่วมกิจกรรมและใช้เวลาว่างช่วงใดช่วงหนึ่งในแต่ละวัน ระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กพิการกับเด็กปกติทั่วไป

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2543: 21) ได้กล่าวถึง การเรียนร่วมว่าเป็นวิธีการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนร่วมกับเด็กปกติ เพื่อส่งเสริมให้เด็กเหล่านี้ได้มีโอกาสเรียนรู้ ตามรูปแบบที่เหมาะสมโดยคำนึงความสามารถของบุคคลนั้นให้สามารถดำรงชีวิตอย่างปกติสุข

ผดุง อารยะวิญญู (2546: 1-3) ได้ให้ความหมายของการเรียนร่วมว่า “การเรียนร่วม หมายถึง การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้เรียนร่วมกับเด็กปกติ ซึ่งแบ่งเป็น 3 ลักษณะ คือ

1. การเรียนร่วมเต็มเวลา (Mainstreaming) การเรียนร่วมเต็มเวลา หมายถึง การที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้มีโอกาสเรียนชั้นเดียวกับเด็กปกติที่อยู่ในโรงเรียน ซึ่งเด็กได้รับการบริการการเรียนการสอนอย่างไร เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับเช่นเดียวกัน จุดประสงค์เพื่อให้เด็กเข้าใจซึ่งกันและกัน

2. การเรียนร่วมบางเวลา (Integration) การเรียนร่วมบางเวลา หมายถึง เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนเดียวกันกับเด็กปกติ และอาจจัดให้อยู่รวมกันในระดับพิเศษในโรงเรียนปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนวิชาหลักในชั้นเรียนพิเศษโดยมีครูประจำชั้นเป็นผู้สอนเรียนบางวิชาพร้อมกับเด็กปกติ ซึ่งส่วนมากจะไม่ใช้วิชาทักษะ เช่น วิชาพลศึกษา วิชาดนตรี หรือเด็กอาจมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน

3. การเรียนรวม (Inclusion) การเรียนรวมหรือการจัดการศึกษาโดยวิธีเรียนรวม (Inclusive Education) เป็นแนวคิดทางการศึกษาอย่างหนึ่งที่ว่าโรงเรียนจะต้องจัดการศึกษาให้เด็กทุกคน โดยไม่มีการแบ่งแยกว่าเด็กคนใดเป็นเด็กปกติหรือเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2548: 8) ได้ให้ความหมายการเรียนร่วม หมายถึง การจัดให้เด็กและเยาวชนพิการที่ได้รับการเตรียมความพร้อมมาก่อนเรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไปในโรงเรียนปกติ จัดได้หลากหลายรูปแบบ เช่น การเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา เรียนร่วมบางเวลา เรียนร่วมโดยได้รับการบริการสอนเสริมจากครูสอนเสริมหรือครูเดินสอน และจัดให้มีการบริการสนับสนุนตามความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กและเยาวชนเป็นเฉพาะบุคคล

สรุปได้ว่า ความหมายของการจัดการเรียนร่วม คือ การจัดการศึกษาที่ให้โอกาสแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้มีโอกาสเรียนร่วมชั้นกับเด็กปกติ ตามความสามารถและความต้องการพิเศษของแต่ละบุคคล เพื่อส่งเสริมให้ได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้อย่างมีความสุขรู้สึกถึงความ เป็นหนึ่งของสังคมโดยไม่ถูกแบ่งแยก ใช้ชีวิตอยู่ในสังคมปกติ เพื่อให้เกิดความเข้าใจและการยอมรับซึ่งกันและกัน

6.3 ประโยชน์ของการเรียนร่วม

นักการศึกษาพิเศษส่วนใหญ่มีความเชื่อว่าการให้เด็กพิเศษที่มีความบกพร่อง มีความต้องการพิเศษ ได้มีโอกาสเรียนร่วมกับเด็กปกติ จะช่วยให้เด็กมีความเข้าใจซึ่งกันและกัน ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่จะช่วยให้บุคคลเหล่านี้ สามารถดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุข เมื่อเดบิโตเป็นผู้ใหญ่การเรียนร่วมมีลักษณะเป็นปรัชญา เป็นหลักการ แนวคิด นักศึกษาพิเศษหลายท่านให้ความหมายของปรัชญาการเรียนร่วมไว้หลายลักษณะ

แพตตัน และคนอื่นๆ (Patton; et al. 1996: 3) กล่าวว่า ปรัชญาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม คือ การให้โอกาสเด็กพิการได้เรียนอย่างเคียงบ่าเคียงไหล่กับเด็กทั่วไปในสภาพห้องเรียนปกติ ซึ่งหากได้รับการช่วยเหลืออย่างถูกวิธีแล้ว เด็กพิการจะสามารถประสบความสำเร็จได้ การเรียนร่วมทำให้เด็กพิการมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กทั่วไป และรอดพ้นจากการถูกตีตราว่าเป็น เด็กพิการ ทำให้เด็กทั้งสองกลุ่มยอมรับซึ่งกันและกัน และไม่นำผลจากการเรียนมาประเมินคุณค่าซึ่งกันและกัน

ศรียา นิยมธรรม และคณะ (2546: 17) กล่าวว่า คนพิการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม จึงควรเตรียมผู้พิการเสียแต่ในขณะที่ยังเยาว์วัย เพื่อให้มีความพร้อมที่จะดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้โดยเชื่อว่าการให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้มีโอกาสเรียนร่วมกับนักเรียนปกติแล้ว จะช่วยให้นักเรียนทั้งสองกลุ่มเรียนรู้และมีความเข้าใจซึ่งกันและกัน ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่จะทำให้บุคคลเหล่านี้สามารถดำรงชีพร่วมกันได้ในสังคม เมื่อเขาเติบโตเป็นผู้ใหญ่

สมิท และคณะ (Smith; et al. 1982: 22) กล่าวว่า การนำนักเรียนเข้าสู่ภาวะปกติมากที่สุด เป็นวิธีการที่เป็นปกติวิสัยของสังคม เพื่อคงทักษะและพฤติกรรมต่างๆ ของนักเรียนพิเศษไว้ให้ได้มากที่สุด ดังนั้น จึงต้องนำนักเรียนพิเศษเข้าสู่ภาวะปกติที่สมบูรณ์โดยให้โอกาสในการรับสิทธิต่างๆ เท่าเทียมกับคนปกติได้รับการยอมรับโดยไม่มีกรณีพิเศษใดๆ ทั้งจากเพื่อนและบุคคลอื่นในวัฒนธรรมเดียวกัน ซึ่งขึ้นอยู่กับเจตคติและการแสดงออกของสมาชิกในชุมชนจัดเป็นการเข้าสู่สภาพแวดล้อมทางกายภาพ และสังคมการออกกฎหมายเป็นเพียงการนำไปสู่ความเป็นไปได้ที่จะนำเข้าสู่ภาวะปกติอย่างสมบูรณ์แต่ไม่ได้ประกันการเข้าร่วมสังคมอย่างแท้จริงของนักเรียนพิเศษ

สรุปได้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนมีสิทธิพื้นฐานที่จะได้รับการบริการทางการศึกษา ที่สอดคล้องกับระดับ ประเภทของความต้องการที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล สามารถได้รับการฝึกฝน ฟันฟู รักษาบำบัด และการเรียนรู้จากระบบการศึกษาที่ถูกจัดขึ้นอย่างเหมาะสม เพื่อพัฒนาศักยภาพ ทุกด้านให้สูงสุดตามความสามารถของแต่ละบุคคล โดยจัดให้เด็กพิเศษได้เรียนร่วมกับเด็กปกติให้มากที่สุด เพื่อพัฒนาความพร้อมที่จะดำรงชีวิตอยู่ในสังคมปกติได้

6.4 ทฤษฎีพื้นฐานของการจัดการเรียนร่วม

สำนักคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543: 5) ยังได้สรุปหลักการพื้นฐานของ โรงเรียนแบบเรียนร่วมว่า เด็กทั้งมวลควรเรียนด้วยกันเท่าที่เป็นไปได้ โดยไม่คำนึงอุปสรรคต่างๆ หรือ ความแตกต่างใดๆ ที่อาจจะมี โรงเรียนแบบเรียนร่วมต้องยอมรับและตอบสนองต่อความต้องการที่แตกต่างของนักเรียน ซึ่งครอบคลุมทั้งรูปแบบและระดับของการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน และประกันคุณภาพ การศึกษาให้กับนักเรียนทั้งหมด โดยวิถีทางของการใช้หลักสูตรการจัดระเบียบทางการบริหาร ยุทธศาสตร์ การสอน การใช้ทรัพยากร และการสร้างความเป็นหุ้นส่วนกับชุมชนของโรงเรียนอย่าง เหมาะสม รวมทั้งควรมีการให้การสนับสนุนและบริการที่ต่อเนื่องเป็นลำดับขั้น เพื่อให้สอดคล้องกับ ลำดับขั้นของความต้องการพิเศษของเด็กที่เกิดขึ้นในโรงเรียนทุกๆ แห่ง และเป็นการพัฒนาโรงเรียนทั้ง ระบบเพื่อการเรียนร่วม 1) แนวคิดการนำเด็กเข้าสู่ภาวะปกติให้มากที่สุดเป็นแนวคิดหลักของ การศึกษาพิเศษในปัจจุบัน ซึ่งเป็นกระบวนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้สามารถปฏิบัติสิ่ง ต่างๆ ในชีวิตได้ดีขึ้น สามารถตอบสนองต่อสภาพแวดล้อม ให้เป็นสิ่งที่เสริมแรง ฯลฯ 2) แนวคิดการ จัดการเรียนการสอนแบบไม่แยกประเภทตามความพิการ 3) แนวคิดการเน้นสิ่งปฏิบัติจริงใน ชีวิตประจำวันเป็นการส่งเสริมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีพัฒนาการและมีความสามารถที่จะปฏิบัติ สิ่งต่างๆ ได้ 4) แนวคิดการประสานงานกันระหว่างนักวิชาการอื่นๆ จากหลายๆ สาขา นอกจากนี้อุบล เล่นวารี (2542: 22) กล่าวถึงปรัชญาการเรียนร่วมว่าไม่มีสังคมใดไร้คนพิการ ดังนั้น เมื่อคนพิการเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและเราไม่สามารถจัดคนพิการออกไปจากสังคมได้จึงควรเตรียมผู้พิการให้มีความ พร้อมแต่เยาว์วัย เพื่อดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้ นักการศึกษาพิเศษส่วนใหญ่เชื่อว่าการให้เด็กพิเศษเรียน ร่วมกับเด็กปกติจะช่วยให้เด็กมีความเข้าใจซึ่งกันและกัน เป็นพื้นฐานสำคัญที่จะทำให้บุคคลเหล่านี้ สามารถดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมได้อย่างเป็นสุข

6.5 รูปแบบของการจัดการเรียนร่วม

เป็นรูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษ สำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง หรือผิดปกติ แต่อยู่ใน ระดับที่เด็กสามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ และรูปแบบของการจัดการเรียนร่วม มี 6 รูปแบบ (กองการศึกษาเพื่อคนพิการ. 2543: 10) ดังนี้

1. เรียนร่วมในชั้นปกติเต็มเวลา หมายถึง การจัดคนพิการเข้าเรียนร่วมกับคนทั่วไปและเรียนเหมือนกับคนทั่วไปทุกประการ คนที่จะเข้าเรียนในลักษณะนี้ควรเป็นคนพิการที่สามารถใช้เครื่องมือ สื่อ หรืออุปกรณ์ช่วยเหลือขอความช่วยเหลือได้ และมีระดับความพร้อม ตลอดจน วุฒิภาวะทางอารมณ์ สังคม อยู่ในเกณฑ์ที่ใกล้เคียงหรือเท่ากับคนทั่วไปไม่ก่อให้เกิดการรบกวนในระบบห้องเรียน

2. เรียนร่วมในชั้นปกติและมีครูการศึกษาพิเศษให้คำปรึกษาแนะนำ หมายถึง การจัดคนพิการเรียนร่วมกับคนทั่วไป โดยมีครูการศึกษาพิเศษเป็นผู้ให้คำแนะนำปรึกษาแก่ผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้อง ตลอดจนคนพิการในเรื่องต่างๆ เช่นการจัดทำโปรแกรมการศึกษาเฉพาะบุคคล การกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ การจัดสภาพแวดล้อม สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใด ให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้และการประเมินพัฒนาการการเรียนรู้ของคนพิการ เป็นต้น

3. เรียนร่วมในชั้นปกติและรับบริการจากครูเดินสอน หมายถึง การจัดคนพิการเรียนร่วมกับคนทั่วไป และรับบริการด้านการสอนเพิ่มเติมจากครูเดินสอน ซึ่งจะเดินทางไปตามโรงเรียนต่างๆ เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่คนพิการและเป็นที่ปรึกษาแก่ครูผู้สอนที่เกี่ยวข้องในกรณีที่มีคนพิการกระจ่ายกันอยู่หลายโรงเรียน ควรมีครูเดินสอนรับผิดชอบคนพิการไม่น้อยกว่า 3 คน ต่อครู 1 คน โดยครูเดินสอนเดินทางไปช่วยเหลือคนพิการเรียนร่วมในสถานศึกษาต่างๆ ตามเวลาที่ได้กำหนดไว้ล่วงหน้าซึ่งผู้รับผิดชอบโครงการในสถานศึกษา และผู้เรียนได้รับทราบและเห็นชอบร่วมกันแล้ว

4. เรียนร่วมในชั้นปกติและรับบริการจากครูสอนเสริม หมายถึง การจัดคนพิการเรียนร่วมกับคนทั่วไปและรับบริการด้านการสอนเพิ่มเติมจากครูสอนเสริม ซึ่งมีหน้าที่รับผิดชอบการสอนเสริมหรือทบทวนวิชาซึ่งคนพิการเรียนไม่ทันในห้องเรียนปกติ โดยจัดให้บริการในห้องสอนเสริมซึ่งเป็นแหล่งความรู้ ศูนย์รวมสื่อการเรียนการสอนที่ผู้เรียนจำเป็นต้องใช้เพื่อสนับสนุนการเรียนร่วม ผู้เรียนอาจรับการสอนเสริมเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม ตามตารางนัดหมายประจำวัน โดยมีสัดส่วนคนพิการไม่น้อยกว่า 6 คน ต่อ ครู 1 คน หรือตามเกณฑ์ที่คณะกรรมการข้าราชการครูกำหนด

5. ชั้นพิเศษในโรงเรียนทั่วไปและเรียนร่วมบางเวลา หมายถึง เป็นการจัดการเรียนร่วมโดยจัดให้คนพิการที่มีความบกพร่องประเภทเดียวกันเรียนในห้องเรียนเดียวกัน ยกเว้นบางวิชา ที่จัดให้คนพิการไปเรียนร่วมกับคนทั่วไป เช่น พลศึกษา ศิลปศึกษา คณิตศาสตร์ หรือกิจกรรม นอกหลักสูตรต่างๆ

6. ชั้นพิเศษในโรงเรียนทั่วไป หมายถึง เป็นการจัดการศึกษาให้คนพิการโดยจัดให้คนพิการที่มีความพิการประเภทเดียวกันเรียนในห้องเรียนเดียวกันตลอดเวลา โดยห้องเรียนของคนพิการนี้อยู่ในโรงเรียนทั่วไปการจะจัดการเรียนร่วมในลักษณะใดนั้นให้พิจารณาจากความพร้อมของผู้เรียนทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา เป็นสำคัญ

กระแสหลักในการจัดการศึกษาพิเศษในปัจจุบันมีแนวโน้มที่จะให้เด็กพิการในระดับที่ไม่รุนแรง หรือพิการในระดับปานกลาง และไม่พิการเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ โดยทางโรงเรียนจะจัดรูปแบบการเรียนร่วมที่เหมาะสมกับความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษาสำหรับเด็กพิการแต่อย่างไรก็ตามการจัดการศึกษาพิเศษต้องใช้ทรัพยากรสูงมาก ทั้งในด้านบุคลากร งบประมาณ วัสดุอุปกรณ์การสอนพิเศษ ซึ่งรัฐควรให้การสนับสนุน เพื่อพัฒนาเด็กเหล่านี้ให้มีโอกาสพัฒนาศักยภาพของตนเองสูงสุด ให้สามารถช่วยเหลือตนเอง ช่วยเหลือผู้อื่นที่ด้อยโอกาสกว่าและเป็นพลเมืองที่ดีในสังคม (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545: 9)

6.6 แนวทางการจัดการเรียนร่วม

กระทรวงศึกษาธิการ (2545: 1-2) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนร่วม ควรดำเนินการบนพื้นฐานของแนวคิดและหลักการสำคัญ 3 ประการ ประการแรก คือ มนุษย์ทุกคนย่อมมีสิทธิเท่าเทียมกันในโอกาสทางการศึกษา ดังนั้น การจัดระบบการศึกษาจึงจัดบริการทางการศึกษาให้แก่มนุษย์ทุกคนโดยไม่คำนึงถึงความบกพร่องหรือฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม จึงควรจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับความจำเป็นของแต่ละบุคคล ประการที่สอง มนุษย์ทุกคนย่อมมีสิทธิเท่าเทียมกันในการอยู่ร่วมกันในสังคม ดังนั้นการจัดเตรียมความพร้อมก่อนวัยเรียนและวัยเรียน เพื่อให้ให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอยู่ร่วมกับนักเรียนทั่วไป ย่อมก่อให้เกิดคุณค่าและสร้างสรรค์สังคม เพราะเด็กเหล่านี้จะมีความเข้าใจอันดีต่อกันมีการยอมรับซึ่งกันและกัน เมื่อเด็กเหล่านี้โตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ จะไม่เกิดการแบ่งแยกความแตกต่างของมนุษย์ในสังคม ประการที่สาม การเรียนการสอนในชั้นเรียน ย่อมสนองตอบความแตกต่างระหว่างบุคคล ดังนั้นการจัดนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษให้เข้าเรียนในชั้นเรียนร่วม จึงควรได้มีการปรับการเรียนการสอนให้เป็นการสอนเพื่อบุคคลทั่วไป เพื่อพัฒนาความพร้อมและความสามารถของแต่ละบุคคล เพื่อให้เกิดศักยภาพที่จะดำรงชีพอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ยังได้กล่าวถึง หลักการที่ควรคำนึงในการจัดการเรียนร่วมว่า เด็กทุกคนนั้นมีสิทธิได้รับการศึกษา ซึ่งเป็นสิทธิขั้นพื้นฐาน เด็กทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ไม่ว่าเด็กคนนั้นจะเป็นนักเรียนปกติ หรือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การจัดการศึกษาเป็นลักษณะของการจัดการศึกษาเพื่อคนทุกคน การจัดการเรียนร่วมเป็นการจัดการแบ่งแยกทางสังคมอย่างหนึ่ง เป็นการสอนคนให้ดำรงอยู่ร่วมกัน และเด็กเป็นผู้เลือกโรงเรียนไม่ใช่โรงเรียนเลือกเด็ก

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2543: 26-43) ได้กล่าวถึงแนวทางการจัดการเรียนร่วม ดังนี้

1. ขั้นเตรียม

1.1 การจัดเตรียมสิ่งแวดล้อม ได้แก่ อาคารสถานที่ การจัดห้องเรียนและที่นั่งเรียนร่วม และรูปแบบการจัดห้องเรียน

1.2 การเตรียมบุคลากร ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน ครูประจำชั้นเรียนร่วมกับเด็กปกติ/ครูประจำวิชา ครูประจำชั้นพิเศษ และครูเสริมวิชาการ

1.3 การเตรียมเด็ก ได้แก่ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เด็กปกติ

1.4 การเตรียมผู้ปกครอง

1.5 การจัดเตรียมการวัดและประเมินผล

2. การคัดแยกเด็ก

3. การจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล และแผนการสอนรายบุคคล

4. การประเมินผลการเรียนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

6.7 ประโยชน์ของการเรียนร่วม

สำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานคร (2554: 22-23) ได้อธิบายประโยชน์ ของการจัดการเรียนร่วม เอาไว้พอสรุปได้ ดังนี้

1. ด้านการเรียนรู้เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนในชั้นเรียนปกติสามารถมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนตามเนื้อหาหลักสูตรทั้งหมดพร้อมกับเพื่อนนักเรียนปกติสามารถได้รับรู้และประสบการณ์ต่างๆ มากมายจากเพื่อน

2. ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนร่วม ในชั้นเรียนปกติที่มีทัศนคติในแง่ลบมีต่อกันค่อย ๆ หายไป

3. ด้านประสบการณ์จริงที่พบในชีวิตประจำวันและชีวิตการทำงานในอนาคตเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสที่จะได้รับประสบการณ์ของการทำงานร่วมกัน และการแข่งขันกับผู้อื่นอันเป็นภาพที่เป็นจริงของสังคมซึ่งเขาต้องประสบเมื่อผ่านชีวิตการศึกษามาแล้ว

ชินเดน (Schindele. 1981: 2-3) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนร่วมไว้ 3 ประการ คือ

1. ประโยชน์ด้านการเรียนรู้

2. ประโยชน์ในด้านปฏิสัมพันธ์กับสังคม

3. ประโยชน์ในด้านประสบการณ์จริงที่พบในชีวิตประจำวัน

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าจากการสอนโดยใช้วิธีเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) มีขั้นตอนดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การดำเนินการทดลอง
4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนรุ่งอรุณ จำนวน 3 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) นักเรียนได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่า เป็นออทิสติก หรือมีภาวะออทิสซึม ไม่มีปัญหาด้านสุขภาพ มีความบกพร่องด้านทักษะทางสังคม สามารถพูดสื่อสารได้ และช่วยเหลือตนเองได้ โดยมีเกณฑ์การคัดเลือก ดังนี้

1. เป็นนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์
2. ศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
3. พูดสื่อสารเป็นประโยคได้
4. มีความบกพร่องด้านทักษะทางสังคม โดยมีการสังเกตพฤติกรรมและพูดคุยกับครูประจำชั้นตั้งแต่ภาคเรียนที่ 1
5. สามารถเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติได้
6. ได้รับความยินยอมจากผู้ปกครองให้นักเรียนเข้ารับการทดลองอย่างต่อเนื่อง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง จำนวน 3 คน มีลักษณะดังนี้

นักเรียนคนที่ 1 กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพศชาย อายุ 9 ปี 9 เดือน มีสุขภาพแข็งแรง สามารถพูดสื่อสารบอกความต้องการได้ แต่บางครั้งการเรียบเรียงประโยคในการพูดยังไม่สมบูรณ์ อาจฟังไม่เข้าใจต้องใช้การถามกลับ หรือตั้งคำถามนำในการช่วยอธิบายสิ่งที่ต้องการช่วยเหลือตนเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตนเองได้ แต่หากเป็นกิจวัตรที่ต้องทำร่วมกับเพื่อน ยังต้องได้รับคำแนะนำ มีสมาธิในการเรียนพอสมควร มีความตั้งใจในการเรียนและให้ความร่วมมือในการเรียนดี สามารถทำตามคำสั่งที่ครูสอนได้ ด้านพฤติกรรมบางครั้งไม่สามารถควบคุมมือเพราะมีปัญหาด้านอื่นชดเชย มีการสะบัดมือเล่น หรือยกมือขึ้นมาจี้หน้าเพื่อน ต้องเตือนเป็นระยะ

นักเรียนคนที่ 2 กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพศชาย อายุ 7 ปี 3 เดือน มีสุขภาพแข็งแรง สามารถพูดสื่อสารบอกความต้องการได้ พูดเยอะบางครั้งไม่สามารถควบคุมการพูดได้ ต้องคอยเตือน ช่วยเหลือตนเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตนเองได้ แต่หากเป็นกิจวัตรที่ต้องทำร่วมกับเพื่อน ยังต้องได้รับคำแนะนำ มีสมาธิในการเรียนดี มีความตั้งใจในการเรียนและให้ความร่วมมือในการเรียนดี สามารถทำตามคำสั่งที่ครูสอนได้ ด้านพฤติกรรมบางครั้งต้องคอยเตือนเรื่องของการพูดที่พูดเยอะในทุกกิจกรรม ทำให้บางครั้งมีการทะเลาะกับเพื่อนซึ่งอยู่ใกล้ๆ

นักเรียนคนที่ 3 กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพศชาย อายุ 6 ปี 7 เดือน มีสุขภาพแข็งแรง สามารถพูดสื่อสารบอกความต้องการได้ ช่วยเหลือตนเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตนเองได้ แต่หากเป็นกิจวัตรที่ต้องทำร่วมกับเพื่อน ยังต้องได้รับคำแนะนำ มีพฤติกรรมไม่ก้าวร้าว ชอบมีโลกส่วนตัว มีอาการเหม่อลอยบ้างในเวลาเรียน ครูต้องคอยกระตุ้นเตือน ให้ความร่วมมือในการเรียน หากมีการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในการเรียนบางครั้งจะแยกตัวออกจากกลุ่ม ไม่สนใจ ครูต้องคอยให้ความช่วยเหลือในการประสานการทำงานร่วมกับเพื่อน สามารถทำตามคำสั่งครูได้

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้ การสอนทักษะทางสังคมโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง
2. เรื่องราวทางสังคม ซึ่งใช้ในการฝึกทักษะทางสังคมแก่เด็กที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า จำนวน 3 เรื่อง
3. แบบประเมินทักษะทางสังคม

การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

กำหนดขั้นตอนในการดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้ การสอนทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีขั้นตอนในการสร้างดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า และการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองของ (ทิสนา แยมมณี, 2552) นำมาออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ การสอนทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

1.2 กำหนดจุดประสงค์ของแผนการจัดการเรียนรู้ เนื้อหาในแต่ละแผนมีรายละเอียดเกี่ยวกับการสอนทักษะทางสังคม ได้แก่ การทำกิจกรรมร่วมกัน การทำกิจวัตรร่วมกัน การเล่นร่วมกัน

1.3 ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ในการช่วยเหลือด้านการสอนทักษะทางสังคมให้กับนักเรียนที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ซึ่งมีขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้ดังนี้

1. ขั้นนำ ครูเล่าถึงสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดปัญหาภายในชั้นเรียน จากนั้นให้นักเรียนช่วยกันบอกถึงเหตุผลที่ทำให้เกิดปัญหา และแนวทางในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

2. ขั้นสอน ครูอ่านเรื่องราวทางสังคมที่เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นให้นักเรียนฟัง โดยอ่าน 2 รอบ เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และจดจำพฤติกรรมที่ได้เห็นจากรายการทางสังคม จากนั้นครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ถามคำถาม แสดงความคิดเห็นเพื่อให้เกิดความเข้าใจ และครูตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนอีกครั้ง

3. ขั้นฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง ครูจัดเตรียมสถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นจากรายการทางสังคมที่นักเรียนได้ฟัง เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกแสดงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากการฟังเรื่องราวทางสังคม และบันทึกผลการสอนลงในแผนการจัดการเรียนรู้

4. ขั้นประเมินผล ครูและนักเรียนร่วมกันประเมินผลการเรียนรู้ที่ได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง พร้อมทั้งให้แรงเสริมทางบวกแก่นักเรียนหลังจากทำกิจกรรม

1.4 ดำเนินการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ในการสอนทักษะทางสังคม จำนวน 9 แผน กิจกรรมดังนี้

แผนการจัดการเรียนรู้	เนื้อหา	จุดประสงค์
ที่ 1	การทำกิจกรรมร่วมกัน เรื่อง การทำงานกลุ่มร่วมกับ เพื่อน วิชาโครงงาน	1.ทำงานร่วมกับเพื่อนในกลุ่มได้ 2.รอคอยและรับฟังเพื่อนในกลุ่มได้ 3.ทำงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่ลุก ออกจากกลุ่มในขณะที่ทำงาน
ที่ 2	การทำกิจกรรมร่วมกัน เรื่อง การช่วยกันเตรียมแปลง ปลูกดอกไม้	1.ทำงานร่วมกับเพื่อนในกลุ่มได้ 2.รอคอยและรับฟังเพื่อนในกลุ่มได้ 3.ทำงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่เดิน ออกจากกลุ่มในขณะที่ทำงาน 4.ปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่าง เหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด
ที่ 3	การทำกิจกรรมร่วมกัน เรื่อง มาปลูกดอกไม้	1.ทำงานร่วมกับเพื่อนในกลุ่มได้ 2.รอคอยและรับฟังเพื่อนในกลุ่มได้ 3.ทำงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่เดิน ออกจากกลุ่มในขณะที่ทำงาน 4.ปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่าง เหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด
ที่ 4	การทำกิจวัตรร่วมกัน เรื่อง การเข้าแถว (ล้างจาน)	1.ทำกิจวัตรประจำวันร่วมกับเพื่อนได้ 2.รอคอยและรับฟังเพื่อนในขณะที่ทำ กิจวัตรประจำวันได้ 3.ทำงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่ หลีกหนีออกจากกลุ่มในขณะที่ทำงาน 4.ปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่าง เหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด
ที่ 5	การทำกิจวัตรร่วมกัน เรื่อง การสวดมนต์	1.ทำกิจวัตรประจำวันร่วมกับเพื่อนได้ 2.รอคอยและรับฟังเพื่อนในขณะที่ทำ กิจวัตรประจำวันได้ 3.นั่งสวดมนต์ได้โดยไม่ลุกหนีออก จากกลุ่มในขณะที่สวดมนต์ 4.ปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่าง เหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด

(ต่อ)

แผนการจัดการเรียนรู้	เนื้อหา	จุดประสงค์
ที่ 6	การทำกิจวัตรร่วมกัน เรื่อง การทำหน่วยบริการ (การทำเวร)	1. ทำกิจวัตรประจำวันร่วมกับเพื่อนได้ 2. รอคอยและรับฟังเพื่อนในขณะที่ทำกิจวัตรประจำวันได้ 3. ทำงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่หลีกหนีออกจากกลุ่มในขณะที่ทำงาน 4. ปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่างเหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด
ที่ 7	การเล่นร่วมกัน เรื่อง การออกกำลังกาย	1. ทำกิจกรรมการเล่นกับเพื่อนได้ 2. รอคอยและรับฟังเพื่อนในขณะที่ทำกิจวัตรประจำวันได้ 3. ปฏิบัติตามกฎกติกาการเล่นกับเพื่อนโดยไม่หลีกหนี 4. ปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่างเหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด
ที่ 8	การเล่นร่วมกัน เรื่อง การเล่นเกมกินทาง	1. ทำกิจกรรมการเล่นกับเพื่อนได้ 2. รอคอยและรับฟังเพื่อนในขณะที่ทำกิจวัตรประจำวันได้ 3. ปฏิบัติตามกฎกติกาการเล่นกับเพื่อนโดยไม่หลีกหนี 4. ปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่างเหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด
ที่ 9	การเล่นร่วมกัน เรื่อง การเล่นเกมอนุช้อนผ้า	1. ทำกิจกรรมการเล่นกับเพื่อนได้ 2. รอคอยและรับฟังเพื่อนในขณะที่ทำกิจวัตรประจำวันได้ 3. ปฏิบัติตามกฎกติกาการเล่นกับเพื่อนโดยไม่หลีกหนี 4. ปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่างเหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูดเหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด

1.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กออทิสติก นักวิชาการด้านการศึกษาพิเศษ ครูการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 ท่าน พิจารณาตรวจสอบแก้ไขและปรับปรุงเพื่อความถูกต้องเหมาะสม พิจารณาว่าประเด็นการประเมินสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้หรือไม่ โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาลงความเห็นดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2543: 48)

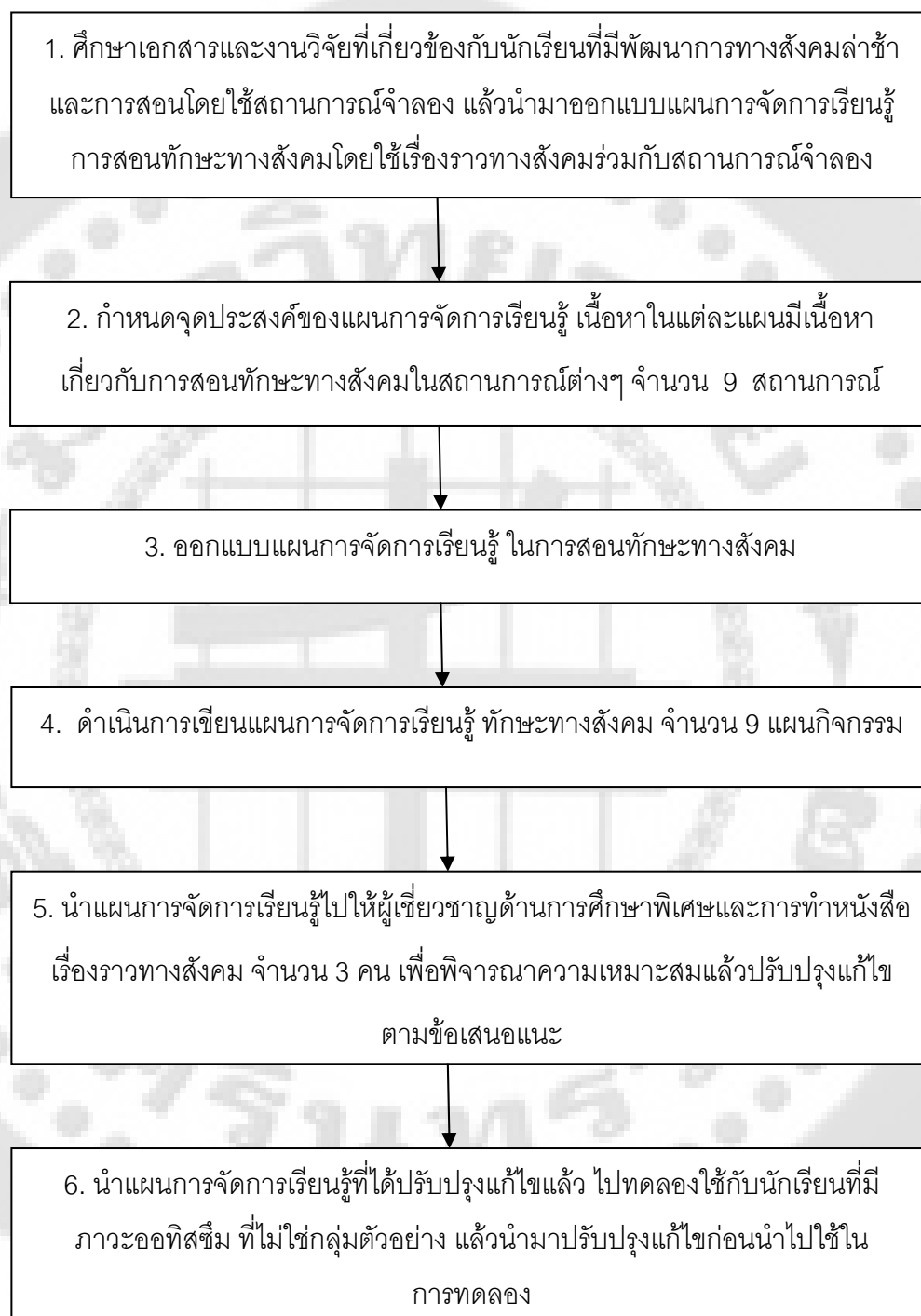
- +1 หมายถึง แน่ใจว่ารายละเอียดของโครงสร้างนั้นมีความถูกต้อง สอดคล้องครบถ้วนตามกรอบของนิยามศัพท์
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจรายละเอียดของโครงสร้างนั้นมีความถูกต้อง สอดคล้องครบถ้วนตามกรอบของนิยามศัพท์
- 1 หมายถึง แน่ใจว่ารายละเอียดของโครงสร้างนั้นไม่มีความถูกต้อง สอดคล้องครบถ้วนตามกรอบของนิยามศัพท์

บันทึกผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนในแต่ละข้อ จากนั้นนำผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญไปหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างประเด็นเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้ (IOC) เลือกข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 (ล้วน สายยศ; อังคณา สายยศ. 2543: 2248-249) เป็นข้อที่อยู่ในเกณฑ์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่ใช้ได้ โดยค่า IOC ระหว่างประเด็นเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้ มีค่าเท่ากับ 1

1.6 ปรับปรุงและแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ในเรื่องการเขียนขั้นนำเข้าสู่บทเรียนให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่จะสอน การเขียนขยายความชัดเจนของขั้นตอนในช่วงขั้นการสอน

1.7 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้การปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ที่โรงเรียนรุ่งอรุณ เมื่อวันที่ 15 ตุลาคม 2558 ใช้เวลา 50 นาที พบว่าข้อควรปรับปรุงแก้ไขในตัวใบงานที่ให้นักเรียนกลับไปทำที่บ้านควรเป็นภาพที่มีความชัดเจน ไม่ควรใช้เป็นภาพลายเส้นดินสอ

สรุปการวางแผนการจัดการเรียนรู้ การสอนทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับ
สถานการณ์จำลอง มีขั้นตอนตามภาพประกอบ ดังนี้



ภาพประกอบ 1 ขั้นตอนการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ การสอนทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทาง
สังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

2. การสร้างเรื่องราวทางสังคม

2.1 ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวทางสังคม (พวงเพชร พวงศัลิทธิ. 2540)

2.2 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีภาวะออทิสซึม

2.3 กำหนดเนื้อหาของเรื่องราวทางสังคม โดยเลือกทักษะทางสังคมที่สอดคล้องกับเรื่องราวจริงในชีวิตประจำวัน และเป็นปัญหาของนักเรียนที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ได้แก่ การทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน การทำกิจวัตรร่วมกัน และการเล่นร่วมกัน

2.4 สร้างเรื่องราวทางสังคมเพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ และเพิ่มพฤติกรรมที่ควรปฏิบัติแก่เด็กที่มีภาวะออทิสซึม ผู้วิจัยเขียนเรื่องราวทางสังคมเพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ซึ่งใช้เรื่องราวทางสังคมที่มีภาพการ์ตูนและคำบรรยายประกอบ จำนวน 3 เรื่อง โดยโครงสร้างของแต่ละเรื่องประกอบด้วย ชื่อเรื่องการทำกิจกรรมร่วมกัน มีเรื่องย่อย 3 เรื่อง เรื่องย่อยที่ 1 การทำงานกลุ่มร่วมกับเพื่อนในวิชาโครงงาน มีภาพการ์ตูน คำบรรยายได้ภาพ เรื่องย่อยที่ 2 การช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ มีภาพการ์ตูน คำบรรยายได้ภาพ เรื่องย่อยที่ 3 มาปลูกดอกไม้ มีภาพการ์ตูน คำบรรยายได้ภาพ ชื่อเรื่องที่ 2 การทำกิจวัตรร่วมกัน เรื่องย่อยที่ 1 การเข้าแถว(ล้างจาน) ภาพการ์ตูน คำบรรยายได้ภาพ เรื่องย่อยที่ 2 การสวดมนต์ ภาพการ์ตูน คำบรรยายได้ภาพ เรื่องย่อยที่ 3 การทำหน่วยบริการ(ทำเวร) ภาพการ์ตูน คำบรรยายได้ภาพ ชื่อเรื่องที่ 3 การเล่นร่วมกัน เรื่องย่อยที่ 1 การออกกำลังกาย มีภาพการ์ตูน คำบรรยายได้ภาพ เรื่องย่อยที่ 2 การละเล่นงูกินหาง มีภาพการ์ตูน คำบรรยายได้ภาพ เรื่องย่อยที่ 3 การละเล่นมอญซ่อนผ้า มีภาพการ์ตูน คำบรรยายได้ภาพ

2.5 ดำเนินการสร้างเรื่องราวทางสังคม โดยทำหนังสือภาพตามบทที่เขียนไว้ ซึ่งมีเนื้อหาที่แสดงให้เห็นถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น มีประโยคคำพูดสั้นๆ เข้าใจง่ายไม่ซับซ้อนตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้น จำนวน 3 เรื่อง

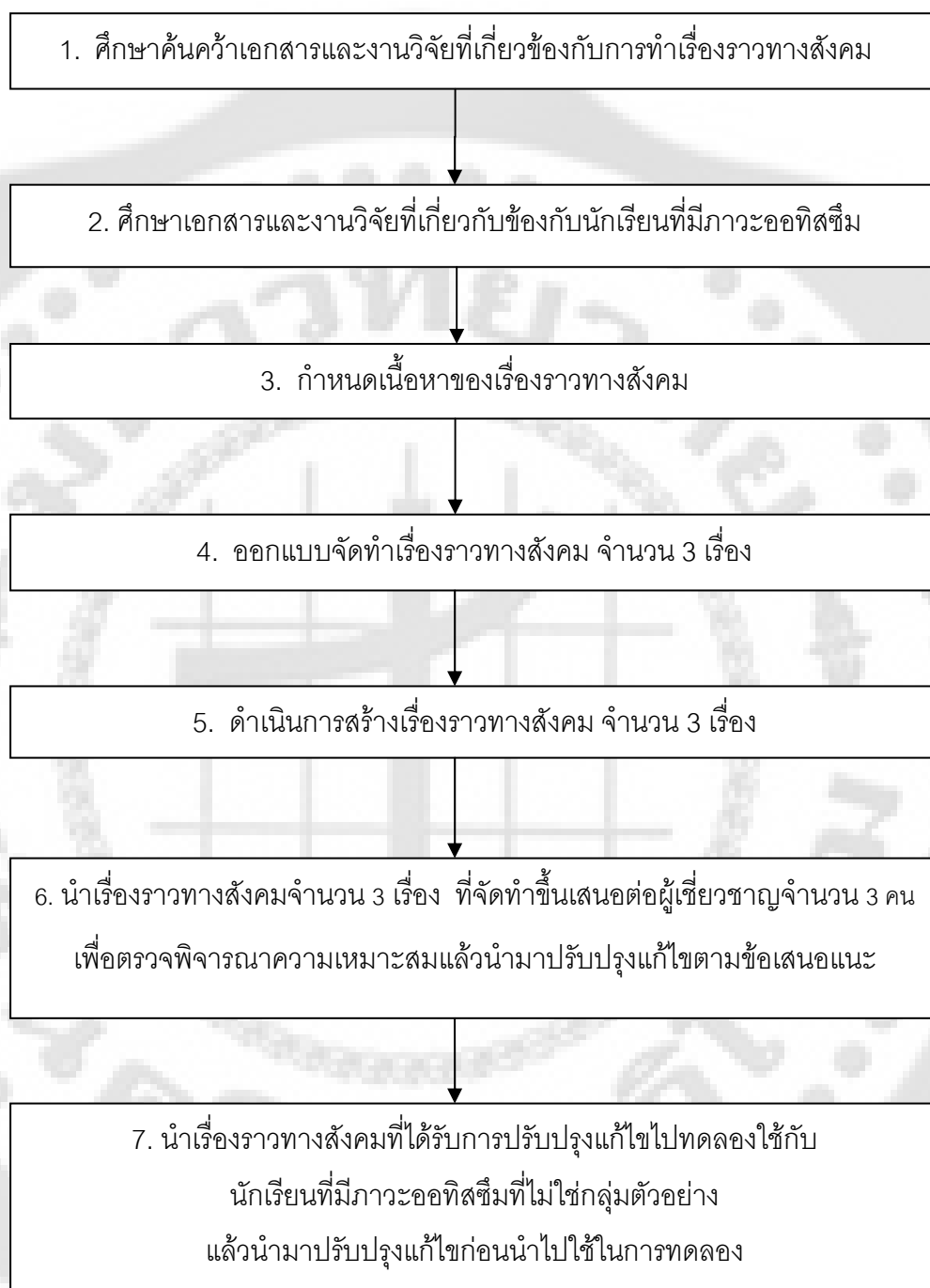
2.6 นำเรื่องราวทางสังคมทั้ง 3 เรื่องที่จัดทำขึ้น เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กออทิสติก นักวิชาการด้านการศึกษาพิเศษ ครูการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 ท่าน พิจารณาว่าประเด็นการประเมินสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้หรือไม่ โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาลงความเห็นดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2543: 48)

- +1 หมายถึง แน่ใจว่ารายละเอียดของโครงสร้างนั้นมีความถูกต้อง สอดคล้องครบถ้วนตามกรอบของนิยามศัพท์
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจรายละเอียดของโครงสร้างนั้นมีความถูกต้อง สอดคล้องครบถ้วนตามกรอบของนิยามศัพท์
- 1 หมายถึง แน่ใจว่ารายละเอียดของโครงสร้างนั้นไม่มีความถูกต้อง สอดคล้องครบถ้วนตามกรอบของนิยามศัพท์

บันทึกผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนในแต่ละข้อ จากนั้นนำผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญไปหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างประเด็นเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้ (IOC) เลือกข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 (ล้วน สายยศ; อังคณา สายยศ. 2543: 2248-249) เป็นข้อที่อยู่ในเกณฑ์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่ใช้ได้ โดยค่า IOC ระหว่างประเด็นเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้ มีค่าเท่ากับ 1

2.7 นำเรื่องราวทางสังคมที่ได้รับการปรับปรุงแก้ไขในเรื่องของการจัดวางภาพไม่ให้มีแบบอย่างที่ดีไม่เหมาะสม เช่น ทำนองของเด็กที่หลังอ การวางกระดานบนโต๊ะแบบไม่เรียบร้อย มีอุปกรณ์ตกหล่นได้โต๊ะ ปรับคำบรรยายใต้ภาพที่มีความไม่ชัดเจนและไม่ควรใช้คำที่ยากเกินความเข้าใจของนักเรียน จากนั้นไปทดลองใช้กับนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้ในการทดลอง

สรุปการสร้างเรื่องราวทางสังคม มีขั้นตอนตามภาพประกอบ ดังนี้



ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการสร้างวิธีเรื่องราวทางสังคม

3. แบบประเมินทักษะทางด้านสังคม มีขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

3.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแบบประเมินทักษะทางสังคม

3.2 กำหนดจุดมุ่งหมายในการประเมินทักษะทางสังคม ในเรื่องของการทำกิจกรรมร่วมกัน การทำกิจวัตรร่วมกัน การเล่นร่วมกัน และดำเนินการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม โดยการกำหนดการบันทึกทักษะทางสังคมของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม ในสถานการณ์ต่างๆ ตามที่กำหนด ดังนี้ เรื่องการทำงานร่วมกัน ประเมินเรื่องการช่วยเหลือเพื่อน ความรับผิดชอบ อยู่ร่วมกลุ่มรอคอย การควบคุมอารมณ์ การแสดงออกทางสีหน้าท่าทาง การมองหน้าเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูด เรื่องของการทำกิจวัตรร่วมกัน ประเมินเรื่องการรอคอยในการเข้าแถวหรือนั่งในแถว การยืนหรือนั่งในระยะเวลาที่เหมาะสม ความรับผิดชอบในหน้าที่ การปฏิบัติตามข้อตกลง การไม่รบกวนผู้อื่นในขณะที่ทำกิจกรรม การควบคุมอารมณ์เมื่อเกิดอาการไม่พอใจ หรือดีใจ เรื่องการเล่นร่วมกัน ประเมินเรื่องการปฏิบัติตามกฎกติกา การอยู่ร่วมกลุ่มรอคอย การควบคุมอารมณ์ การแสดงออกทางสีหน้าท่าทางอย่างเหมาะสม การไม่รบกวนผู้อื่นด้วยการเอามือไปตีหรือตะโกนข้างหู การยืนหรือนั่งในระยะเวลาที่เหมาะสม ซึ่งมีเกณฑ์การประเมิน ดังนี้

เกณฑ์การให้คะแนนทักษะทางสังคม ดังนี้

0 คะแนน หมายถึง ไม่สามารถทำได้สำเร็จ

1 คะแนน หมายถึง สามารถทำได้สำเร็จ โดยมีครูคอยให้คำแนะนำและช่วยเหลือ

2 คะแนน หมายถึง สามารถทำได้สำเร็จ โดยไม่มีการช่วยเหลือ

3.3 นำแบบประเมินทักษะทางสังคมไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กออทิสติก นักวิชาการด้านการศึกษาพิเศษ และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 3 คน พิจารณาความสอดคล้องกับขอบเขตทักษะทางสังคม ซึ่งเกณฑ์การพิจารณาถึงความเห็น มีดังนี้

+1 เมื่อแน่ใจว่าแบบประเมินทักษะทางสังคมสอดคล้องกับเนื้อหา

0 เมื่อไม่แน่ใจว่าแบบประเมินทักษะทางสังคมสอดคล้องกับเนื้อหา

-1 เมื่อแน่ใจว่าแบบประเมินทักษะทางสังคมไม่สอดคล้องกับเนื้อหา

บันทึกผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนในแต่ละข้อ จากนั้นนำผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญไปหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างรายการในแบบประเมินสอดคล้องกับเนื้อหา (IOC) เลือกข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 (ล้วน สายยศ; อังคณา สายยศ. 2543: 2248-249) เป็นข้อที่อยู่ในเกณฑ์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่ใช้ได้ โดยค่า IOC ระหว่างรายการในแบบประเมินสอดคล้องกับเนื้อหา มีค่าเท่ากับ 1

3.4 นำแบบการประเมินทักษะทางสังคมที่แก้ไขในเรื่องของการปรับรายละเอียดของพฤติกรรมที่จะประเมินให้ชัดเจน ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ที่โรงเรียน รุ่งอรุณ เมื่อวันที่ 8 ตุลาคม 2558 ได้ผลว่าแบบประเมินในบางหัวข้อควรเพิ่มคำบรรยายเพื่อให้เกิดความเข้าใจในการประเมินที่ชัดเจน

3.5 นำแบบประเมินทักษะทางสังคมที่ปรับปรุงแก้ไขไปจัดทำฉบับจริง แล้วนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

เกณฑ์ในการประเมินผลคะแนนทักษะทางสังคม จากการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ก่อนและหลังการทดลอง โดยการนำคะแนนที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมได้ถูกต้องมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

คะแนน 24 - 36 คะแนน หมายถึง มีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับดี

คะแนน 13 - 23 คะแนน หมายถึง มีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับพอใช้

คะแนน 0 - 12 คะแนน หมายถึง มีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับปรับปรุง

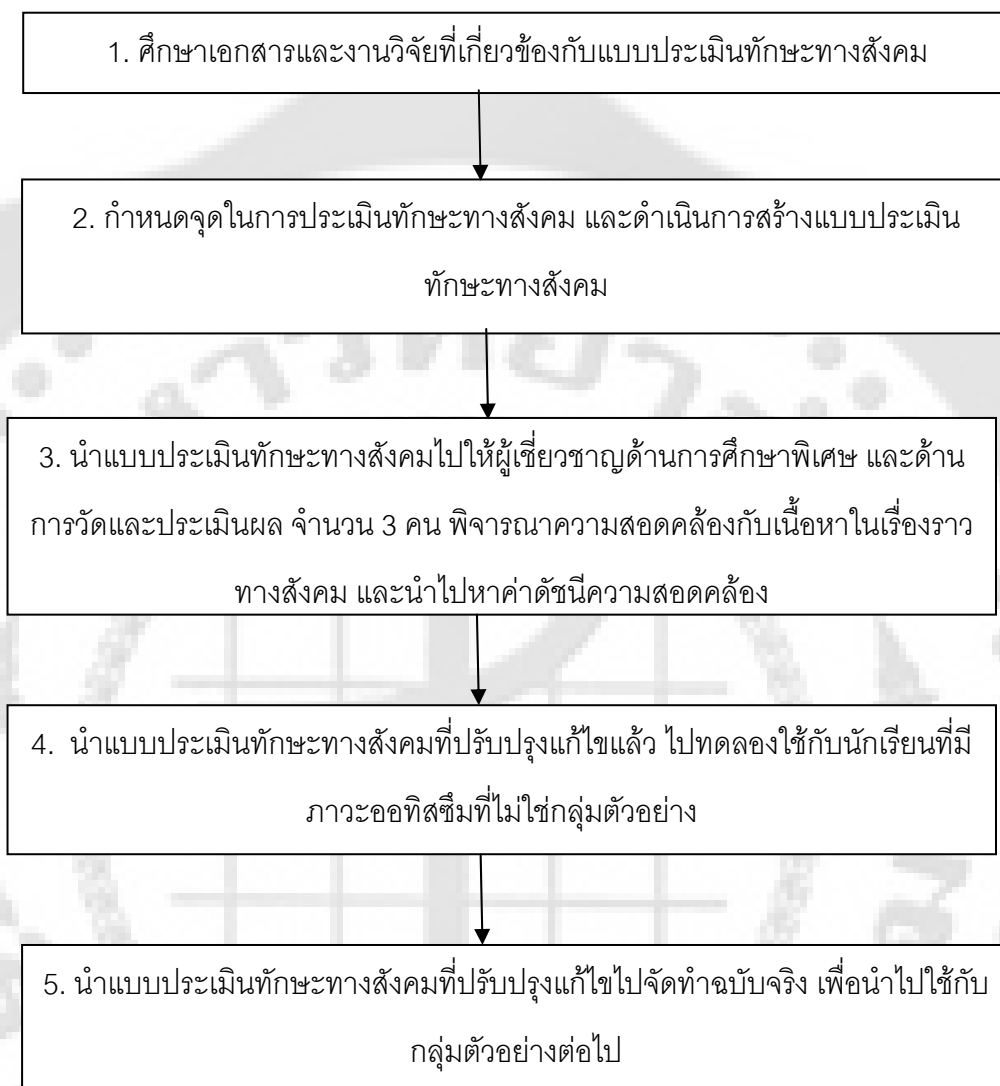
เกณฑ์ในการประเมินผลคะแนนทักษะทางสังคม จากการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ก่อนและหลังการทดลอง ใน 3 เรื่อง ประกอบด้วย การทำงานร่วมกัน การทำกิจกรรมร่วมกัน การเล่นร่วมกัน โดยการนำคะแนนที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมได้ถูกต้องมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

คะแนน 9 - 12 คะแนน หมายถึง มีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับดี

คะแนน 5 - 9 คะแนน หมายถึง มีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับพอใช้

คะแนน 0 - 4 คะแนน หมายถึง มีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับปรับปรุง

สรุปการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม มีขั้นตอนตามภาพประกอบ ดังนี้



ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม

วิธีการดำเนินการทดลอง

1. แบบแผนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง ผู้วิจัยจะดำเนินการทดลองตามแบบแผนการทดลองแบบ One Group Pretest-Prottest Design (ลิวน สายยศ;และอังคณา สายยศ. 2543: 249) มีรูปแบบทดลองดังนี้

กลุ่มตัวอย่าง	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง
E	T ₁	X	T ₂

E	แทน	นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า
X	แทน	แผนการจัดการเรียนรู้ ทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง
T ₁	แทน	การทดสอบทักษะทางสังคมก่อนการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ ทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง
T ₂	แทน	การทดสอบทักษะทางสังคมหลังการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ ทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

2. ขั้นตอนการทดลองดำเนินการ ดังนี้

2.1 ทำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขออนุญาตผู้บริหารโรงเรียนรุ่งอรุณ เพื่อดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม จำนวน 3 คน

2.2 ดำเนินการประเมินทักษะทางสังคม ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะออทิสซึม ด้วยแบบประเมินทักษะทางสังคม ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ก่อนการทดลอง (Pretest) เป็นรายบุคคล ในวันที่ 20 ตุลาคม 2558

2.3 ดำเนินการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้จัดทำขึ้นด้วยตนเอง กำหนดการสอนที่ละทักษะใช้เวลาในการสอนทักษะละ 2 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน คือ วันอังคาร วันพุธ และวันศุกร์ เป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์ วันละ 50 นาที ตั้งแต่เวลา 15.30 – 16.20 น. ตั้งแต่วันที่ 26 ตุลาคม – 4 ธันวาคม 2558 จำนวน 9 แผนการจัดการเรียนรู้ แล้วแยกออกเป็นของแต่ละบุคคล ตามกำหนดการสอน ดังนี้

สัปดาห์ที่	วัน	แผนการจัดการเรียนรู้เรื่อง
1	27 ตุลาคม 2558 28 ตุลาคม 2558 30 ตุลาคม 2558	การทำกิจกรรมร่วมกัน การเรียนรู้วิชาโครงงาน การเปลี่ยนแปลง การปลูกดอกไม้
2	3 พฤศจิกายน 2558 4 พฤศจิกายน 2558 6 พฤศจิกายน 2558	การทำกิจกรรมร่วมกัน การเรียนรู้วิชาโครงงาน การเปลี่ยนแปลง การปลูกดอกไม้
3	10 พฤศจิกายน 2558 11 พฤศจิกายน 2558 13 พฤศจิกายน 2558	การทำกิจกรรมร่วมกัน การเข้าแถว การสวดมนต์ การทำหน่วยบริการ
4	17 พฤศจิกายน 2558 18 พฤศจิกายน 2558 20 พฤศจิกายน 2558	การทำกิจกรรมร่วมกัน การเข้าแถว การสวดมนต์ การทำหน่วยบริการ
5	24 พฤศจิกายน 2558 25 พฤศจิกายน 2558 27 พฤศจิกายน 2558	การเล่นร่วมกัน การออกกำลังกาย การเล่นงูกินหาง การเล่นมอญซ่อนผ้า
6	1 ธันวาคม 2558 2 ธันวาคม 2558 4 ธันวาคม 2558	การเล่นร่วมกัน การออกกำลังกาย การเล่นงูกินหาง การเล่นมอญซ่อนผ้า

2.5 เมื่อดำเนินการทดลองครบ 6 สัปดาห์แล้ว จึงทำการประเมินทักษะทางสังคมหลังการสอน (Posttest) โดยใช้แบบประเมินทักษะทางสังคมชุดเดียวกับที่ใช้ทดสอบก่อนการสอน

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า จากการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่ามัธยฐาน (Median) ค่าพิสัยควอไทล์ (Interquartile Range: IQR) และสถิตินอนพาราเมตริก The Sign Test for Median: One Sample

2. เปรียบเทียบ ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า จากการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ก่อนสอนและหลังสอน ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยวิธีทดสอบ The Wilcoxon Matched - Pairs Signed – Ranks Test

1. สถิติที่ใช้ตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมิน ทักษะทางสังคมเป็นการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยใช้สูตร IOC (ลิวัน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2538: 249) ดังนี้

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ที่ใช้ประเมินกับจุดประสงค์

$\sum R$ แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด
N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

2. การวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต (Inter Observer Reliability) โดยใช้สูตร IOR (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 78)

$$IOR = \frac{A \times 100}{A+D}$$

เมื่อ A แทน การบันทึกได้ตรงกันระหว่างผู้สังเกต 2 คน ในแต่ละช่วงของเวลา

D แทน การบันทึกไม่ตรงกันระหว่างผู้สังเกต 2 คน ในแต่ละช่วงของเวลา

หาความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกตที่คำนวณได้จะต้องมีค่าตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไป จึงจะถือว่าเชื่อถือได้ (Kazidn. 2002: 59)

3. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่

3.1 ค่ามัธยฐาน (Median) โดยใช้สูตร KR-20 (บุศรี วงศ์รัตนะ. 2549: 76) ดังนี้

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

เมื่อ	Mdn	แทน	มัธยฐาน หรือ ค่ากลาง
	X	แทน	จำนวนคะแนนหรือข้อมูลที่เป็นเลขคู่
	$\frac{X_N}{2}$	แทน	คะแนนตัวที่ $\frac{N}{2}$
	$\frac{X_N + 1}{2}$	แทน	คะแนนตัวที่ $\frac{N+1}{2}$

3.2 ค่าพิสัยควอไทล์ (Interquartile Range: IQR) โดยใช้สูตร (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2543) ดังนี้

	IQR	=	$Q_3 - Q_1$
เมื่อ	IQR	แทน	ค่าพิสัยควอไทล์
	Q_3	แทน	ค่าที่ตำแหน่ง $\frac{3}{4}$ หรือ 75%
	Q_1	แทน	ค่าที่ตำแหน่ง $\frac{1}{4}$ หรือ 25%

4. สถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐาน

4.1 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยใช้วิธีเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง กับเกณฑ์ระดับดีที่กำหนดไว้ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ The Sign Test for Median: One Sample (ไพฑูรย์ โพธิ์สาร. 2554: 57-58)

$$P\text{-value} = P [Q_{+} \leq |P = \frac{1}{2} |] \dots\dots\dots (1)$$

$$\text{หรือ } P\text{-value} = P [Q_{-} \leq |P = \frac{1}{2} |] \dots\dots\dots (2)$$

$$\text{เมื่อ } P [X \leq M_0] = P [X \geq M_0] = \frac{1}{2}$$

$$H_0 : M \geq M_0 \quad H_0 : M \leq M_0 \quad H_0 : M = M_0$$

$$H_a : M > M_0 \quad \text{หรือ} \quad H_a : M < M_0 \quad \text{หรือ} \quad H_a : M \neq M_0$$

P- value แทน ค่าความน่าจะเป็นซึ่งคำนวณได้ที่จะปฏิเสธ $H_0 : M = M_0$
เมื่อมีค่าน้อยกว่าค่า α ที่กำหนดไว้

M แทน ค่ามัธยฐานที่คำนวณได้

M_0 แทน ค่ามัธยฐานที่เป็นเกณฑ์/ที่กำหนดไว้

X แทน ค่าสังเกตที่วัด/นับมาได้ของชุดข้อมูล

t แทน จำนวนของค่าสังเกต (X) ที่มีค่ามากกว่า หรือน้อยกว่า M_0
เมื่อ

(1) $H_a : M < M_0$; จะใช้ค่า t ซึ่งนับจากที่ X มากกว่า $M_0(Q_+)$

และหาก $X - M_0 = 0$ จะให้เป็น +

(2) $H_a : M > M_0$; จะใช้ค่า t ซึ่งนับจากที่ X น้อยกว่า $M_0(Q_-)$

และหาก $X - M_0 = 0$ จะให้เป็น -

(3) $H_a : M \neq M_0$; จะใช้ค่า t ซึ่งนับจากที่ X น้อยกว่า $M_0(Q_-)$

โดยคิด P - value x2

และหาก $X - M_0 = 0$ จะให้เป็น -

n แทน จำนวนค่าสังเกตในชุดข้อมูล

เกณฑ์การพิจารณา

นำค่า t, n ไปพิจารณา P-value จากตาราง Cumulative binomial probabilities ที่ $p = .50$

การตัดสินใจ – Reject H_0 เมื่อ (1) ค่า P-value < .05

(2) ค่า P-value < .01

4.2 การเปรียบเทียบความแตกต่างก่อนและหลังการทดลอง โดยสถิติของ The Wilcoxon Matched – Pairs Signed – Ranks Test (Kohler, Heinz. 2002 : 1026-1029 ; Elifson, Kirk W., Richard P. Runyon, and Audrey Haber. 1990: 436-438) โดยมีสูตรดังนี้

$$M_0 = 0$$

เมื่อ M_0 แทน ค่ามัธยฐานของประชากรของผลต่างคู่ค่าสังเกต (Matched-Pairs)

M_{X-Y} แทน ค่ามัธยฐานของผลต่างของคู่ค่าสังเกตชุด X กับชุด Y

$$H_0 : M_{X-Y} \geq 0 \quad H_0 : M_{X-Y} \leq 0 \quad H_0 : M_{X-Y} = 0$$

$$H_a : M_{X-Y} < 0 ; \text{ หรือ } H_a : M_{X-Y} > 0 ; \text{ หรือ } H_a : M_{X-Y} \neq 0$$

N แทน จำนวนคู่ค่าสังเกต

วิธีคำนวณค่าสถิติทดสอบ T

- 1) คำนวณผลต่างระหว่างคู่ค่าสังเกต (คู่ค่าสังเกตที่ผลต่างเป็น 0 จะไม่นำมาใช้)
- 2) จัดอันดับค่าผลต่างโดยไม่คิดเครื่องหมาย (+ หรือ -) จากค่าที่ต่ำสุดเป็นอันดับ 1

ไปจนถึงค่าที่สูงสุด

- 3) ใส่เครื่องหมาย +/- หน้าอันดับ ตามค่าผลต่างที่เป็น + (มากขึ้น) หรือที่เป็น - (ลดลง)
- 4) รวมค่าของอันดับที่เป็น + และรวมค่าของอันดับที่เป็น - ให้เป็นค่า T_+ และ T_- ตามลำดับ
- 5) $T =$ ผลรวมของค่าอันดับตามเครื่องหมายที่น้อยกว่า
 คือ $T = T_+$ เมื่อ $T_+ < T_-$
 $T = T_-$ เมื่อ $T_- < T_+$

เกณฑ์การพิจารณา

นำค่า N ไปหาค่า T ในตาราง Critical Value of T ที่ p-value < .05 หรือ < .01

การตัดสินใจ Reject H_0 เมื่อ ค่า $T_{\text{คำนวณ}} \leq T_{\text{ในตาราง}}$

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าจากการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ทำการวิเคราะห์ข้อมูล นำเสนอเป็น 2 ตอนดังนี้

ตอนที่ 1 การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าจากการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีรายละเอียดดังตาราง 1 และตาราง 2

ตาราง 1 จำนวน คำมัธยฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ คะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

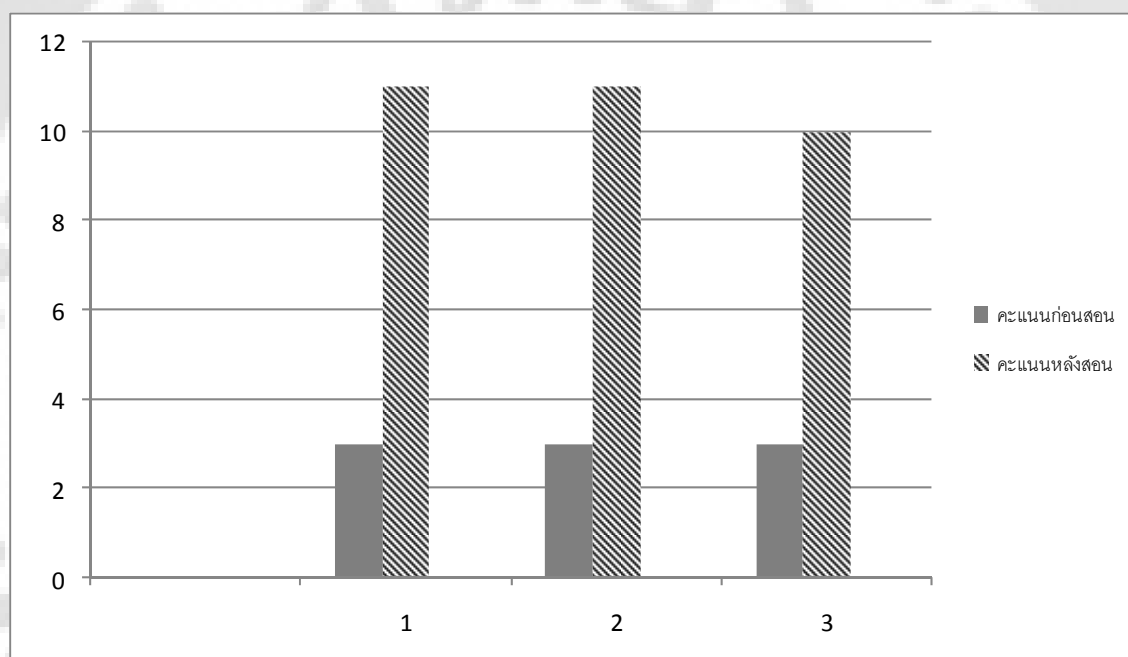
การทำการกิจกรรมร่วมกัน

คนที่	คะแนนก่อนสอน (คะแนนเต็ม 12 คะแนน)	ระดับ	คะแนนหลังสอน (คะแนนเต็ม 12 คะแนน)	ระดับ	ผลต่างของ คะแนน
1	3	ปรับปรุง	11	ดี	8
2	3	ปรับปรุง	11	ดี	8
3	3	ปรับปรุง	10	ดี	7
Mdn	3	ปรับปรุง	10.5	ดี	
IQR	0		0.5		

จากตาราง 1 แสดงว่า การทำกิจกรรมร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีคะแนน อยู่ 3 คะแนน มีค่ามัธยฐานเท่ากับ 3 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 0 มีการทำกิจกรรมร่วมกันอยู่ในระดับ ปรับปรุง และหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีคะแนนอยู่ระหว่าง 10 – 11 คะแนน มีค่ามัธยฐาน เท่ากับ 10.5 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 0.5 มีการทำกิจกรรมร่วมกันอยู่ในระดับดี

ข้อมูลจากตาราง 1 แสดงด้วยแผนภูมิ ได้ดังนี้

คะแนน



ภาพประกอบ 4 แผนภูมิแสดงการทำกิจกรรมร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ตาราง 2 การเปรียบเทียบค่ามัธยฐานคะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
เรียนร่วม หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้
ในระดับดี (9 - 12 คะแนน)

การทำกิจกรรมร่วมกัน

คนที่	คะแนนหลังการสอน (คะแนนเต็ม 12 คะแนน)	ค่าคะแนนมัธยฐาน ที่เป็นเกณฑ์ระดับดี	เครื่องหมาย		t	P - Value
			Q+	Q-		
1	11	9 - 12	+		3	1
2	11		+			
3	10		+			
Mdn	10.5	≥ 9	3			$H_0 : M \geq 9$
IQR	0.5					$H_a : M < 9$

จากตาราง 2 แสดงว่า ค่ามัธยฐานคะแนนการทำกิจกรรมร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองน้อยกว่า เกณฑ์ระดับดี (9 -12 คะแนน) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 3 จำนวน ค่ามัธยฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ คะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้เรื่องราว
ทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

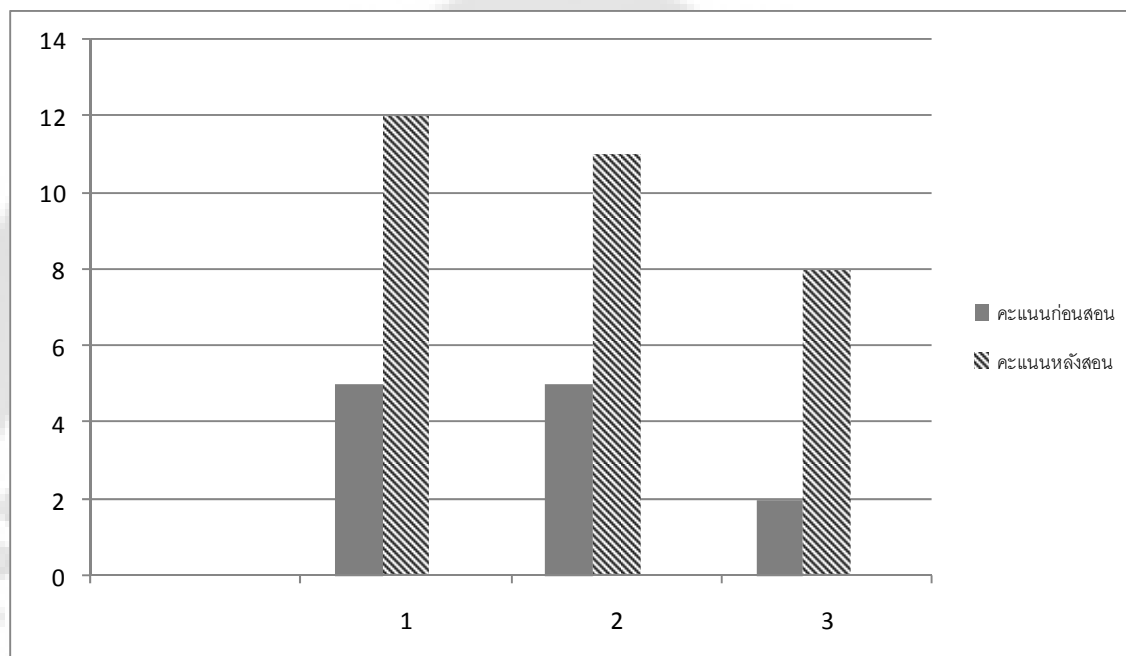
การทํากิจวัตรร่วมกัน

คนที่	คะแนนก่อนสอน (คะแนนเต็ม 12 คะแนน)	ระดับ	คะแนนหลังสอน (คะแนนเต็ม 12 คะแนน)	ระดับ	ผลต่างของ คะแนน
1	5	ปรับปรุง	12	ดี	7
2	5	ปรับปรุง	11	ดี	6
3	2	ปรับปรุง	8	ดี	6
Mdn	5	ปรับปรุง	11	ดี	
IQR	0		2		

จากตาราง 3 แสดงว่า การทํากิจวัตรร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการ
ทางสังคมล่าช้า ก่อนการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีคะแนน อยู่ระหว่าง
2 - 5 คะแนน มีค่ามัธยฐานเท่ากับ 5 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 0 มีการทํากิจวัตรร่วมกันอยู่ใน
ระดับ ปรับปรุง และหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีคะแนนอยู่
ระหว่าง 8 – 12 คะแนน มีค่ามัธยฐาน เท่ากับ 11 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 2 มีการทํากิจวัตร
ร่วมกันอยู่ในระดับ ดี

ข้อมูลจากตาราง 3 แสดงด้วยแผนภูมิ ได้ดังนี้

คะแนน



ภาพประกอบ 5 แผนภูมิแสดงการทำกิจกรรมร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ตาราง 4 การเปรียบเทียบค่ามัธยฐานคะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ในระดับดี (9 - 12 คะแนน)

การทำกิจกรรมร่วมกัน

คนที่	คะแนนหลังการสอน (คะแนนเต็ม 12 คะแนน)	ค่าคะแนนมัธยฐาน ที่เป็นเกณฑ์ระดับดี	เครื่องหมาย		t	P - Value
			Q+	Q-		
1	12	9 - 12	+		2	0.8750
2	11		+			
3	8			-		
Mdn	11	≥ 9	2	1		$H_0 : M \geq 9$
IQR	2					$H_a : M < 9$

จากตาราง 4 แสดงว่า ค่ามัธยฐานคะแนนการทํากิจวัตรร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง น้อยกว่า กว่าเกณฑ์ระดับดี (9 -12 คะแนน) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 5 จำนวน ค่ามัธยฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ คะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

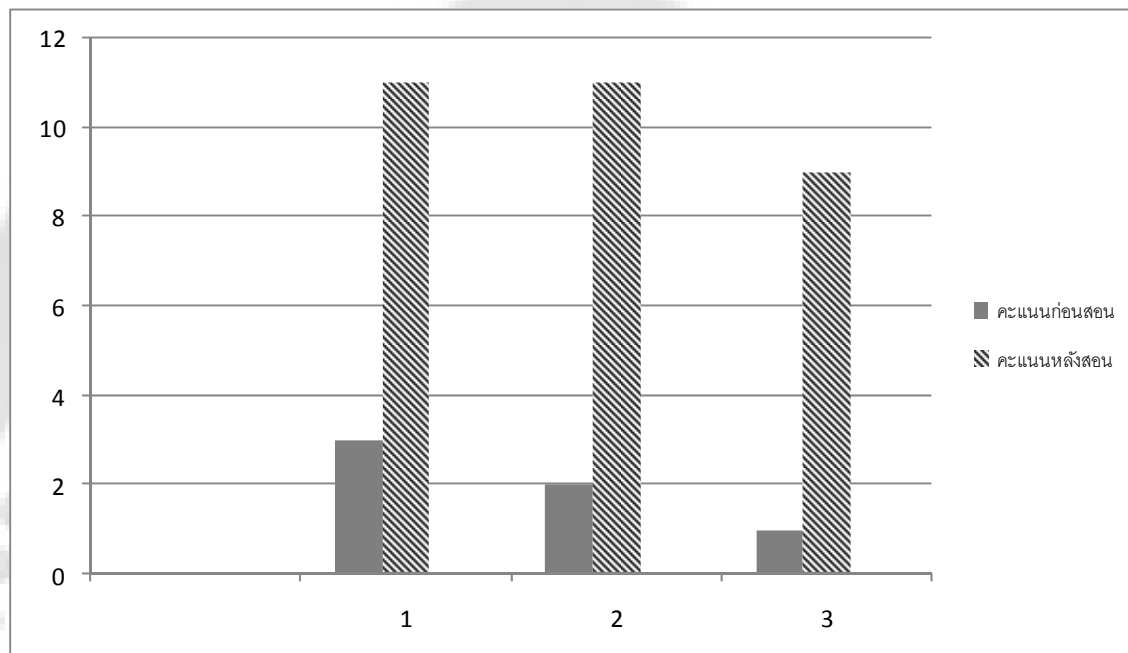
การเล่นร่วมกัน

คนที่	คะแนนก่อนสอน (คะแนนเต็ม 12 คะแนน)	ระดับ	คะแนนหลังสอน (คะแนนเต็ม 12 คะแนน)	ระดับ	ผลต่างของ คะแนน
1	3	ปรับปรุง	11	ดี	8
2	2	ปรับปรุง	11	ดี	9
3	1	ปรับปรุง	9	ดี	8
Mdn	2	ปรับปรุง	11	ดี	
IQR	0		1		

จากตาราง 5 แสดงว่า การเล่นร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีคะแนน อยู่ระหว่าง 1 - 3 คะแนน มีค่ามัธยฐานเท่ากับ 2 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 0 มีการเล่นร่วมกันอยู่ในระดับปรับปรุง และหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีคะแนนอยู่ระหว่าง 9 – 11 คะแนน มีค่ามัธยฐาน เท่ากับ 11 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 1 มีการเล่นร่วมกันอยู่ในระดับ ดี

ข้อมูลจากตาราง 5 แสดงด้วยแผนภูมิ ได้ดังนี้

คะแนน



ภาพประกอบ 6 แผนภูมิแสดงการเล่นร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ตาราง 6 การเปรียบเทียบค่ามัธยฐานคะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ในระดับดี (9 - 12 คะแนน)

การเล่นร่วมกัน

คนที่	คะแนนหลังการสอน (คะแนนเต็ม 12 คะแนน)	ค่าคะแนนมัธยฐาน ที่เป็นเกณฑ์ระดับดี	เครื่องหมาย		t	P - Value
			Q+	Q-		
1	11	9 - 12	+		3	1
2	11		+			
3	9		+			
Mdn	11	≥ 9	3			$H_0 : M \geq 9$
IQR	1					$H_a : M < 9$

จากตาราง 6 แสดงว่า ค่ามัธยฐานคะแนนการเล่นร่วมกันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง น้อยกว่า กว่าเกณฑ์ระดับดี (9 -12 คะแนน) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 7 จำนวน ค่ามัธยฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ คะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

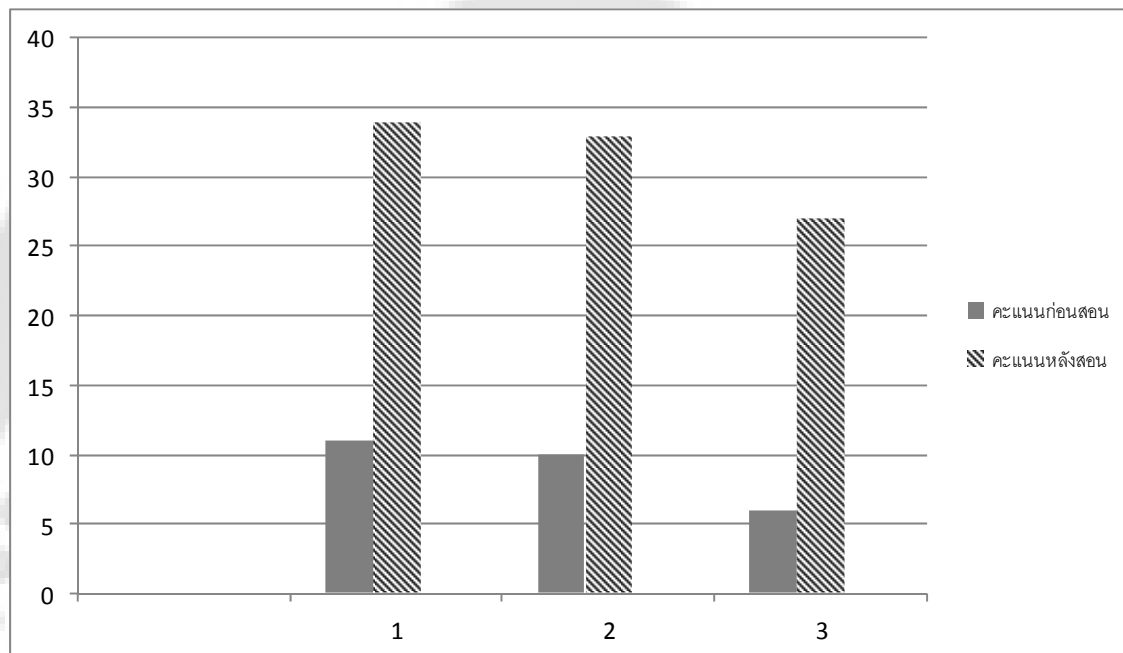
ทักษะทางสังคม

คนที่	คะแนนก่อนสอน (คะแนนเต็ม 36 คะแนน)	ระดับ	คะแนนหลังสอน (คะแนนเต็ม 36 คะแนน)	ระดับ	ผลต่างของ คะแนน
1	11	ปรับปรุง	34	ดี	23
2	10	ปรับปรุง	33	ดี	23
3	6	ปรับปรุง	27	ดี	21
Mdn	10	ปรับปรุง	33	ดี	
IQR	0		3.5		

จากตาราง 7 แสดงว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีคะแนน อยู่ระหว่าง 6 - 11 คะแนน มีค่ามัธยฐานเท่ากับ 10 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 0 มีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับปรับปรุง และหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีคะแนนอยู่ระหว่าง 27 – 34 คะแนน มีค่ามัธยฐาน เท่ากับ 33 ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์เท่ากับ 3.5 มีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับ ดี

ข้อมูลจากตาราง 7 แสดงด้วยแผนภูมิ ได้ดังนี้

คะแนน



ภาพประกอบ 7 แผนภูมิแสดงทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ตาราง 8 การเปรียบเทียบค่ามัธยฐานคะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ในระดับดี (25 - 36 คะแนน)

ทักษะทางสังคม

คนที่	คะแนนหลังการสอน (คะแนนเต็ม 36 คะแนน)	ค่าคะแนนมัธยฐาน ที่เป็นเกณฑ์ระดับดี	เครื่องหมาย		t	P - Value
			Q+	Q-		
1	34	25 – 36	+		3	1
2	33		+			
3	27		+			
Mdn	27	≥ 25	3			$H_0 : M \geq 25$
IQR	3.5					$H_a : M < 25$

จากตาราง 8 แสดงว่า ค่ามัธยฐานคะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง น้อยกว่ากว่าเกณฑ์ระดับดี (25 - 36 คะแนน) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ตั้งไว้ว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง อยู่ในระดับดี

การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีรายละเอียดดังตาราง 9

ตาราง 9 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง (การทำกิจกรรมร่วมกัน)

การทำกิจกรรมร่วมกัน

นักเรียน คนที่	คะแนน		ผลต่างของ คะแนน $D = Y - X$	ลำดับที่ของ ความแตกต่าง	ลำดับเครื่องหมาย		T
	X (ก่อน)	Y (หลัง)			บวก	ลบ	
1	3	11	8	2.5	+2.5	-	0*
2	3	11	8	2.5	+2.5	-	
3	3	10	7	1	+1	-	
รวม					T+ = 6	T- = 0	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 9 แสดงว่า ทักษะทางสังคม (การทำกิจกรรมร่วมกัน) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 10 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง(การทำกิจกรรมร่วมกัน)86

การทำกิจกรรมร่วมกัน

นักเรียน คนที่	คะแนน		ผลต่างของ คะแนน $D = Y - X$	ลำดับที่ของ ความแตกต่าง	ลำดับเครื่องหมาย		T
	X (ก่อน)	Y (หลัง)			บวก	ลบ	
1	5	12	7	3	+3	-	0*
2	5	11	6	1.5	+1.5	-	
3	2	8	6	1.5	+1.5	-	
รวม					T+ = 6	T- = 0	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 10 แสดงว่า ทักษะทางสังคม (การทำกิจกรรมร่วมกัน) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 11 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง(การเล่นร่วมกัน)

การเล่นร่วมกัน

นักเรียน คนที่	คะแนน		ผลต่างของ คะแนน $D = Y - X$	ลำดับที่ของ ความแตกต่าง	ลำดับเครื่องหมาย		T
	X (ก่อน)	Y (หลัง)			บวก	ลบ	
1	3	11	8	1.5	+1.5	-	0*
2	2	11	9	3	+3	-	
3	1	9	8	1.5	+1.5	-	
รวม					T+ = 6	T- = 0	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 11 แสดงว่า ทักษะทางสังคม(การเล่นร่วมกัน)ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 12 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ทักษะทางสังคม

นักเรียน คนที่	คะแนน		ผลต่างของ คะแนน $D = Y - X$	ลำดับที่ของ ความแตกต่าง	ลำดับเครื่องหมาย		T
	X (ก่อน)	Y (หลัง)			บวก	ลบ	
1	11	34	23	2.5	+2.5	-	0*
2	10	33	23	2.5	+2.5	-	
3	6	27	21	1	+1	-	
รวม					T+ = 6	T- = 0	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 12 แสดงว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐาน ข้อที่ 2 ที่ตั้งไว้ว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง สูงขึ้น

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า จากการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีการสรุปอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าก่อนและหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

สมมติฐานการวิจัย

1. ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองอยู่ในระดับดี
2. ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าหลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้น

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ไม่มีความพิการซ้อน กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ไม่มีความพิการซ้อน กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนรุ่งอรุณ จำนวน 3 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแผนการจัดการเรียนรู้ทักษะทางสังคม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง และแบบประเมินทักษะทางสังคม

ดำเนินการทดลองด้วยการสังเกตและประเมินทักษะทางสังคมก่อนสอน โดยใช้แบบประเมินทักษะทางสังคมที่สร้างขึ้น เมื่อวันที่ 8 ตุลาคม 2558 แล้วดำเนินการสอนด้วยการแผนการเรียนรู้โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ระหว่างวันที่ 27 ตุลาคม 2558 ถึง 4 ตุลาคม 2558

ใช้ระยะเวลาในการทดลอง 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 50 นาที ในวันอังคาร วันพุธ และวันศุกร์ รวมทั้งหมด 18 ครั้ง และทำการประเมินหลังการสอน โดยใช้แบบประเมินทักษะทางสังคมชุดเดิม เมื่อวันที่ 8 มกราคม 2558 โดยใช้สถิติ ค่ามัธยฐาน ค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ สถิติไดนามิคริก The Sign Test for Median: One Sample และ The Wilcoxon Matched - Pairs Signed - Ranks Test

สรุปผลการวิจัย

1. ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองอยู่ในระดับดี (ค่ามัธยฐานเท่ากับ 27 คะแนน จากคะแนนเต็ม 36 คะแนน ; $n = 3, t = 3$, $P\text{-value} = 1$)
2. ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้น ($T = 0, p < .05$)

อภิปรายผล

จากการวิจัยเรื่อง การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า จากการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลักการจัดประสบการณ์เรียนรู้ โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง และเพื่อเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ซึ่งผลการวิจัยมีดังนี้

1. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ที่ได้รับการจัดประสบการณ์เรียนรู้ โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีทักษะทางสังคม อยู่ในระดับดี สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ตั้งไว้ว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองอยู่ในระดับดี ทั้งนี้เนื่องจากการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคม เป็นการสอนทักษะทางสังคมผ่านรูปแบบเรื่องราว ที่ง่าย ๆ โดยใช้การรับรู้จากภาพ ทำเป็นหนังสือภาพ และมีประโยคกำกับ ใช้ปรับปรุงความเข้าใจทางสังคมในสถานการณ์เฉพาะของแต่ละบุคคล ลำดับเรื่องราวอธิบายว่า ถ้าเด็กเห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้น เด็กควรทำอะไร (พวงเพชร พวงศรีสิทธิ์. 2540: 43; อ้างอิงจาก Richard. 2000: 110) เป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอนทักษะทางสังคมแก่เด็กออทิสติก และเด็กที่ขาดทักษะทางสังคมเรื่องเกี่ยวกับสังคมอาจเป็นเรื่องหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ซึ่งจะช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจสถานการณ์นั้นๆ ได้ดียิ่งขึ้น เรื่องเกี่ยวกับสังคมมีจุดเน้นที่สำคัญ คือ 1) ลักษณะทางสังคมที่สำคัญ 2) ปฏิกริยาโต้ตอบที่เราคาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากคนทั่วไป

3) ปฏิกริยาโต้ตอบ ที่เราคาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากเด็กออทิสติก 4) เหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกริยาโต้ตอบ เช่นนั้น กิดขึ้นโดย Carol Gray มีหลักการคือ ความเข้าใจในกฎของสังคมเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้ เพื่อแสดงโดยได้รับแนวคิดมาจาก Theory of Mind ซึ่งอธิบายว่าเด็กออทิสติกไม่สามารถอ่านสถานการณ์ทางสังคมได้ถูกต้องเหมือนเด็กปกติ ข้อดีของเรื่องราวทางสังคม เป็นการสอนที่ใช้สถานการณ์จากประสบการณ์ของเด็กเอง ในการแสดงข้อมูลทางสังคม และสอนทักษะทางสังคมโดยผ่านการมอง (Visual) อุปกรณ์ การอ่านจะเป็นหลักในกิจกรรมต่างๆ เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจและเรียนรู้ทักษะให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากการสอนทักษะทางสังคมให้กับนักเรียนที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า ด้วยเรื่องราวทางสังคมแล้ว ควรเปิดโอกาสให้นักเรียนที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าได้ฝึกทักษะทางสังคมที่ได้มอง ฟัง เรื่องราวทางสังคม โดยการจัดทำสถานการณ์จำลอง ซึ่งเป็นกระบวนการที่ผู้สอนให้ผู้เรียนเข้าไปอยู่ในสถานการณ์จำลองที่สร้างขึ้น สถานการณ์จำลองนั้น จะมีลักษณะคล้ายคลึงกับสภาพความเป็นจริงมากที่สุด ทั้งสภาพแวดล้อมและปฏิสัมพันธ์ โดยมีบทบาท ข้อมูล และกฎกติกาไว้ เพื่อให้ให้นักเรียนได้ฝึกคิดแก้ไขปัญหาและการตัดสินใจจากสถานการณ์ที่นักเรียนกำลังเผชิญอยู่ สอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ทิสนา แคมมณี (2552: 371-372) ที่กล่าวว่า การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง เป็นวิธีการสอนที่ผู้เรียนมีโอกาสได้ฝึกทักษะกระบวนการต่างๆ เช่น กระบวนการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น กระบวนการสื่อสาร กระบวนการตัดสินใจ เป็นต้น ซึ่งมีวิธีสอนโดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองนี้ จะช่วยให้นักเรียน ได้เรียนรู้ผ่านสถานการณ์ที่หลากหลายเป็นขั้นตอนผ่านการเรียนการสอนและได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลองต่างๆ ที่ได้จัดขึ้น จากผลการวิจัยนักเรียนกลุ่มตัวอย่างจำนวน 3 คน

นักเรียนคนที่ 1 หลังได้ผ่านการเรียนการสอนและได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลองที่จัดทำขึ้นส่งผลให้พัฒนาการทางสังคมดีขึ้น ในเรื่องของการทำงานร่วมกับเพื่อน สามารถที่จะระอคอยในการทำงานอยู่ในกลุ่มรู้จักรับผิดชอบในงานที่ตนเองได้รับมอบหมาย ช่วยเหลือเพื่อนในการหยิบจับสิ่งของที่เพื่อนต้องการได้อย่างถูกต้อง มีการควบคุมอารมณ์เมื่อเกิดความตึงเครียดที่ต้องทำกิจกรรมด้วยการมองสบตาครูหรือเพื่อน แล้วบอกความรู้สึกของตนเองได้ว่าตึงเครียดเพราะอะไร มีความพยายามในการควบคุมมือของตนเองในขณะที่ทำกิจกรรมกับเพื่อน โดยการกำมือหรือไม่ก็จะใช้มือทั้งสองข้างมาคุมกันไว้เพื่อไม่เผลอไปจิ้มหน้า หรือแหย่มือไปด้านหน้าหรือด้านข้างของเพื่อน กระะยะในการนั่งการยืนเข้าแถวเพื่อรอทำกิจกรรมได้ด้วยตนเอง ยอมรับฟังเพื่อนในเรื่องที่ตนเองต้องได้รับการแก้ไข หลังจากร่วมกับแสดงในสถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นด้วยใบหน้าที่ยิ้มแย้ม ส่งผลให้ในภาคเรียนที่ 3 เมื่อมีการจัดงานกีฬาสี สามารถที่จะอยู่ร่วมกับกลุ่มสีของตนเองได้โดยไม่ต้องมีครูช่วยกำกับ ในการเรียนและทำงานร่วมกับเพื่อนสามารถที่จะนำประสบการณ์ผ่านมาประยุกต์ใช้ได้ เช่น การรับผิดชอบในงานที่ตนเองได้รับจากเพื่อน การช่วยเหลือเพื่อนในการทำงาน ความพยายามในการสื่อสารกับเพื่อนด้วยตนเอง รวมถึงสามารถที่จะเลือกทำงานในสิ่งที่ตนเองทำได้โดยไม่ต้องให้เพื่อนบอกว่าต้องทำอะไร มีการนำตนเองเข้าไปเล่นกับเพื่อนมากขึ้น ด้วยการชวนเพื่อนคุยหรือชวนเพื่อนเล่นในสิ่งที่ตนเองสนใจ

นักเรียนคนที่ 2 หลังได้ผ่านการเรียนการสอนและได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลองที่จัดทำขึ้นส่งผลให้พัฒนาการทางสังคมดีขึ้น สามารถควบคุมตนเองในการพูดได้ดีขึ้น หากเห็นสัญญาณว่าเพื่อนเริ่มมีอาการไม่อยากฟังสิ่งที่พูดจะหยุดพูด การทำกิจกรรม กิจกรรม ร่วมกับเพื่อน สามารถที่จะรับผิดชอบงานในหน้าที่ได้จนสำเร็จ หากมีอาการที่ไม่พอใจหรือหงุดหงิดเริ่มที่จะไม่ส่งเสียงหรือพูดไม่หยุด แต่ใช้วิธีการบอกได้ว่าตนเองเริ่มไม่พอใจ ในช่วงของภาคเรียนที่ 3 การเข้าร่วมทำกิจกรรมกีฬาไปกับเพื่อน สามารถที่จะกำกับตนเองอยู่ในกฎกติกาได้มากขึ้น ไม่ถูกเดินออกจากกลุ่มเหมือนในช่วงเทอม 2 สามารถเข้ากลุ่มเล่นกับเพื่อน บอกความต้องการกับเพื่อนมากขึ้น ในการเรียนภายในชั้นเรียน สามารถที่จะทำงานกลุ่มกับเพื่อนได้ ด้วยความรับผิดชอบ มีการนำเสนอแนวคิดของตนเองให้เพื่อนได้ฟัง และยอมรับฟังเพื่อนในความคิดเห็นที่แตกต่างกันด้วยท่าทีที่เหมาะสม คือไม่ตะโกนใส่เพื่อนเมื่อตนเองไม่ยอมรับฟังเหตุผล การกระยะในการยืนเข้าแถว หรือนั่งสวดมนต์ทำได้โดยที่ครูไม่ต้องเตือน มีการเข้าหาเพื่อนและบอกความต้องการในการอยากทำกิจกรรมกับเพื่อน รู้จักรอคอยหากเพื่อนยังไม่เสร็จจากการทำงาน ด้วยการยืนรอเพื่อนอยู่หน้าห้องเรียน

นักเรียนคนที่ 3 หลังได้ผ่านการเรียนการสอนและได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลองที่จัดทำขึ้นส่งผลให้พัฒนาการทางสังคมดีขึ้น สามารถที่รอคอยที่จะอยู่ในกลุ่มเพื่อทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน ทั้งในการทำกิจกรรม เล่นร่วมกับเพื่อน มีความรับผิดชอบในงานที่ตนเองได้รับมอบหมายจนสำเร็จมากขึ้นกว่าในเทอมที่ 1 รู้จักมองหน้าเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูดคุยด้วย ไม่หลบตาหรือเดินหนีเพื่อน มีความพยายามในการบังคับตนเองไม่ให้เดินแยกตัวออกจากกลุ่มและรับฟังเพื่อนในการทำงานกลุ่มร่วมกัน การทำกิจกรรมออกกำลังกายในตอนเช้าเริ่มที่จะไม่เดินหนี หรือส่งเสียงดังเมื่อตนเองไม่พอใจเล่นและทำตามกฎกติกาในการเล่นได้ดีขึ้น การปฏิบัติตนในการนั่งสวดมนต์กับเพื่อน สามารถกระยะในการนั่งควบคุมมือไม่ไปเหยียดหรือขยับตัวไปติดกับเพื่อนได้ด้วยตนเอง มีการกำกับตนเองได้ดีขึ้น ในช่วงเทอม 3 การทำกิจกรรมกีฬา การทำงานร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียนของนักเรียนคนที่ 3 ดีขึ้น มีความขัดแย้งกับเพื่อนน้อยลง รู้จักรับฟังความคิดเห็นของเพื่อน ไม่เดินหนีหรือแยกตัวออกจากกลุ่มในการทำงานเหมือนอย่างในช่วงเทอมแรก

ซึ่งจะเห็นได้ว่าเรื่องราวทางสังคมกับสถานการณ์จำลองช่วยเพิ่มทักษะทางสังคม โดยพิจารณาจากแบบประเมินทักษะทางสังคมหลังการทดลองพบว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าจากการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองอยู่ในระดับดี

2. การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง นักเรียนมีทักษะทางสังคมสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรม ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2 ที่ตั้งไว้ว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า หลังการสอน

โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ที่เป็นเช่นนี้ อาจเนื่องมาจากเรื่องราวทางสังคมที่นำมาสอนนักเรียนใช้เรื่องราวที่เกี่ยวกับนักเรียน และสถานการณ์ที่เลือกมาสอนเป็นสถานการณ์ที่นักเรียนพบได้ในชีวิตประจำวัน จึงทำให้เกิดการเรียนรู้ และจดจำได้ดี การได้อ่านและฟังเรื่องราวทางสังคมติดต่อกันหลายครั้ง หลายสถานการณ์ สามารถช่วยให้นักเรียนจนจำพฤติกรรมจนสามารถคิดถึงเรื่องราวที่เกิดขึ้นและนำมาปรับใช้ได้ ในที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ จารุณี เต็นจิ (2551:บทคัดย่อ) ที่ได้ทำการศึกษาลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยใช้เรื่องราวทางสังคม ผลปรากฏว่า เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ที่ได้รับการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลดลง ส่วนการใช้สถานการณ์จำลองเป็นการช่วยให้นักเรียนเชื่อมโยงเรื่องราวทางสังคมและสามารถนำเรื่องราวที่ได้ฟังหรืออ่านมาเรียนรู้ในสถานการณ์จำลองด้วยตนเอง เนื่องจากสถานการณ์จำลองจะทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่คล้ายคลึงกับสถานการณ์จริงที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าว ครูกแซงค์ (1975) กล่าวว่า สถานการณ์จำลองเป็นเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ซึ่งแสดงออกภายใต้สถานการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง จากการปฏิบัติสามารถบอกได้ว่าเขาได้นำหลักการหรือทฤษฎีต่างๆ ที่ได้เรียนมาแล้วไปใช้ได้แค่ไหน อย่างไร เป็นวิธีการให้ประสบการณ์แก่ผู้เรียน โดยประสบการณ์นั้นๆ ไม่อาจมีโดยตรงในขณะที่ศึกษา เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนประสบการณ์จริงที่เลือกสรรแล้ว และมีระดับความยากง่ายที่ซับซ้อนเหมาะสมกับพื้นฐานของนักเรียน ดังนั้นการใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลองจึงช่วยส่งผลต่อทักษะทางสังคมในด้านการทำกิจกรรมร่วมกัน การทำกิจวัตร และการเล่นร่วมกันของนักเรียนสูงขึ้น

ข้อเสนอแนะ

จากการวิจัยครั้งนี้มีข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าและการวิจัยในครั้งต่อไปดังนี้

1. ข้อเสนอแนะทั่วไป

- 1.1 ในการสอนครั้งแรก ผู้สอนควรมีเวลาทำความคุ้นเคยกับนักเรียน เพื่อสร้างความคุ้นเคยและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้สอน
- 1.2 ผู้สอนควรมีกิจกรรมนำเข้าสู่บทเรียนที่ตรงกับเนื้อหาที่จะสอน และควรมีความหลากหลายของกิจกรรมนำเข้าสู่บทเรียน
- 1.3 ผู้สอนควรใช้สื่อที่มีความหลากหลาย เป็นของจริงเพื่อผู้เรียนสามารถนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันได้
- 1.4 ผู้สอนควรทำความเข้าใจกับเรื่องราวทางสังคม ก่อนนำไปใช้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจ และปัญหาที่อาจเกิดขึ้น จะได้เป็นแนวทางในการแก้ปัญหาต่อไป

1.5 การสร้างสถานการณ์จำลองในการสอน ควรสร้างให้ตรงกับเรื่องราวทางสังคมที่ได้เรียน เพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจและสามารถนำเรื่องราวทางได้เรียนรู้ไปปรับใช้ในสถานการณ์จำลองที่จัดขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยต่อไป

2.1 ควรนำการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ไปทดลองสอนกับทักษะในด้านอื่นๆ เช่น ทักษะทางภาษา เป็นต้น

2.2 ควรนำการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคม ไปใช้ร่วมกับสื่ออื่นๆ เช่น การแสดงบทบาทสมมติ เป็นต้น

2.3 ควรนำการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง ไปทดลองสอนกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษประเภทอื่น เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา



บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2543 ก). การพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบเพื่อการเรียนรู้ร่วม. เล่มที่ 1 กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- (2543 ข). คู่มือการคัดแยกและส่งต่อคนพิการเพื่อการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- (2543 ค). แนวทางการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- (2548). การส่งเคราะห์งานด้านการจัดการเรียนร่วมสู่ภาคปฏิบัติเพื่อนำสู่นโยบายการจัดการศึกษาอย่างมีคุณภาพ สำหรับเด็กและเยาวชนพิการ. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- (2545). หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- (2550). รายงานการสังเคราะห์การใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- (2551). พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ.2551. กรุงเทพฯ: สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ กระทรวงฯ.
- (2551). หลักสูตรแกนกลางขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กรุงเทพมหานคร. (2551). แผนพัฒนากรุงเทพมหานคร ฉบับที่ 7 (พ.ศ.2552-2555). กรุงเทพฯ: สำนักยุทธศาสตร์และประเมินผล กรุงเทพมหานคร.
- (2554). การเตรียมความพร้อมการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). คู่มือการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุ(ร.ศ.พ.).
- กรมสามัญศึกษา. (2544). โครงสร้างระบบบริหารการศึกษาเพื่อคนพิการ. กองพัสดุและอุปกรณ์การศึกษา. กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ: งานพิมพ์กลุ่มพัฒนาสื่อการศึกษา.
- กองการศึกษาพิเศษ. (2543). โครงสร้างระบบบริหารการศึกษาเพื่อคนพิการ. กองพัสดุและอุปกรณ์การศึกษา. กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ: งานพิมพ์กลุ่มพัฒนาสื่อการศึกษา.
- กนกรัตน์ พงษ์สมุทร. (2535). การศึกษาเปรียบเทียบผลการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มกับการใช้สถานการณ์จำลองที่มีต่อการปรับตัวกับเพื่อนต่างเพศของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนพรตพิทยาลัย กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

กัญญา ศุภปีติพร. (2557). *คู่มือหัตถการในเด็ก*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กุลยา ก่อสุวรรณ. (2553). *การสอนเด็กที่มีความบกพร่องระดับเล็กน้อย*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

กุลยา ก่อสุวรรณ. (2553). *เด็กออทิสติก สอนไม่ยากหากเข้าใจ*. กรุงเทพฯ: สหมิตรพรินติ้งแอนพับลิชชิ่ง.

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์. (2551). “ทักษะทางสังคม” ใครว่าไม่สำคัญ. สืบค้นเมื่อ 10 ธันวาคม 2557, จาก www.kriengsak.com/node/1646.

คณะกรรมการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ. (2550). *แผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการฉบับที่ 3 (พ.ศ.2550-2554)*. กรุงเทพฯ: ศรีเมืองการพิมพ์.

จอม ชุมช่วย. (2545). *เด็กออทิสติก*. เอกสารประกอบในการบรรยาย ณ ห้องประชุม การศึกษาพิเศษ. สงขลา: มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา. ถ่ายเอกสาร

จารุณี เต็นจิ. (2551). *การศึกษาการลดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ของเด็กที่มีปัญหาการเรียนรู้โดยใช้เรื่องราวทางสังคม*. ปรียนันตพงษ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ชาติรี วิฑูรชาติ. (2540). *ออทิสซึม*. ในกุมารเวชศาสตร์ เล่ม 1. กรุงเทพฯ: เรือนแก้วพิมพ์.

----- (2546). *ออทิสซึม*. ในกุมารเวชศาสตร์ เล่ม 1. กรุงเทพฯ: เรือนแก้วพิมพ์.

----- (2546). *ออทิสซึม*. หลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐานสำหรับบุคคลออทิสติก. สืบค้นเมื่อ 10 ธันวาคม 2557, จาก <http://www.autismthaiprents.org.interesting/academicoo2.htm>

ชุดิกานต์ พินณกุล; และรินบุญ นุชน้อมบุญ. (2545). *การศึกษาค้นคว้าเรื่องเด็กออทิสติกกับการออกแบบ และการจัดกิจกรรมศิลปะ*. เอกสารประกอบรายงานวิชาทัศนศิลป์สำหรับการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. (2558). *พีดีดี ความบกพร่องของพัฒนาการแบบรอบด้าน*. สืบค้นเมื่อ 10 ธันวาคม 2557, จาก <http://www.happyhomeclinic.com/au01-pdd.htm>.

เทียมใจ พิมพ์วงศ์. (2541). *การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมเรียนร่วมกับเด็กปกติชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยใช้วิธีการเรียนแบบสหร่วมใจ*. ปรียนันตพงษ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

----- (2545). *รูปแบบการเรียนการสอนทางเลือกที่หลากหลาย*. กรุงเทพฯ: ด่านสุทธาการพิมพ์.

ทศนา แวมณี. (2548). รูปแบบการเรียนการสอน : ทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทศนา แวมณี. (2552). ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ: ด้านสุทธาการพิมพ์.

ชนพร กิจสุทธ. (2553). ศึกษาทักษะความปลอดภัยในการดำรงชีวิต ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย จากการสอนโดยใช้บทเรียนวิดิทัศน์ร่วมกับการปฏิบัติจริงในสถานการณ์จำลอง. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ธีรยุทธ์ เสนิงส์; และคนอื่น ๆ. (2545). เอกสารการสอนชุดวิชาประสบการณ์วิชาชีพครู. พิมพ์ครั้งที่ 4. นนทบุรี: สุโขทัยธรรมาธิราช.

นิตยา กษภักดี. (2541). พัฒนาการของเด็ก. กรุงเทพฯ: โอเอสดีค พับลิชชิ่ง.

นิภา ศรีไพโรจน์. (2533). สถิติอนพารามตริก. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

ปัทมาวดี บุญสวัสดิ์. (2536). ผลการใช้เกมการเล่นพื้นบ้านของไทยที่มีต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

ปิยฉัตร ไทยสมบุญ. (2551). การศึกษาทักษะทางสังคม ด้านการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติกโดยการอ่านจิตใจ ที่ใช้การสอนด้วยภาพวาดลายเส้นและภาพถ่าย. สารนิพนธ์ กศ.ม.(การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ผดุง อารยะวิญญู. (2537). เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม. กรุงเทพฯ: รำไทยเพรส.

----- . (2542). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.

ผดุง อารยะวิญญู; และคณะ. (2546). วิธีการสอนเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.

ผ่องพรรณ ตรัยมงคลกุล. (2543). การวิจัยในชั้นเรียน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

พัชร จีวพัฒน์กุล. (2549). การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

พวงเพชร พวงสีลสิทธิ์. (2546). การศึกษาผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ได้รับการโดยวิธีเรื่องราวทางสังคม. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

เพ็ญแข ล้มศิลา. (2545). *ออทิสซึมในประเทศไทยจากตำราสู่ประสบการณ์ ในเอกสารประกอบ*

*บรรยายพิเศษการประชุมระดับชาติเรื่อง ครู หมอ พ่อแม่ : มติการพัฒนาศักยภาพของบุคคล
ออทิสติก*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

-----, (2540). *การวินิจฉัยโรคออทิสซึม*. สมุทรปราการ: โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์.

-----, (2541). *การวินิจฉัยโรคออทิสซึม*. สมุทรปราการ: โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์.

ไพฑูรย์ โพธิ์สาร. (2554). *สถิติที่ใช้ในการวิจัยทางการศึกษาพิเศษ*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2545). *เอกสารประกอบการสอนชุดประสบการณ์วิชาชีพครูหน่วย
ที่ 7-15. พิมพ์ครั้งที่ 4. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.*

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2552). *วิทยาการการจัดการเรียนรู้ 1-8 (เอกสารประกอบการสอน).*
พิมพ์ครั้งที่ 4. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.

รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ. (2546). *การศึกษาผลของกิจกรรมกระตุ้นการรับรู้สีและการเคลื่อนไหว
โดยครอบครัวที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของเด็กออทิสติก*. ปรินญานิพนธ์. กศ.ม.

(การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ล้วน สายยศ; อังคณา สายยศ. (2536). *เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ:
สุวีริยาสาส์น.

วรรณภา บุญลาโก. (2556). *การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะ
ออทิสซึม จากการสอนโดยใช้วิธีวีดิทัศน์แสดงต้นแบบพฤติกรรม (Video Modeling)*

ร่วมกับสถานการณ์จำลอง. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ:

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

วราภรณ์ตระกูล สฤณี. (2546). *จิตวิทยาการปรับตัว*. กรุงเทพฯ : ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.

วันฉดา ปิยะศิลป์. (2537). *คู่มือสำหรับพ่อแม่เพื่อเด็กออทิสติก*. กรุงเทพฯ: แปลนปับลิชชิง.

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2549). *การปรับพฤติกรรม : ทฤษฎีและประยุกต์*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ:
โอ. เอส. พรินติ้งเฮาส์.

สร้อยสุดา วิทยากร. (2544). *กรอบอ้างอิงการผสมผสานความรู้สึกร่างกายของสมอง (The Sensory Integrative
Frame of Reference)*. ในกรอบอ้างอิงในกิจกรรมบำบัดเด็กบกพร่องทางการ โดย วิไลวรรณ

มณีจักร; และคนอื่นๆ. หน้า 47-124. เชียงใหม่: คณะเทคนิคการแพทย์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

สุขสม ลิวะอมรรัตน์. (2552). *ผลของใช้สถานการณ์จำลองที่มีต่อความสามารถในการทำงานกลุ่มของ
นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเลียบราษฎร์บำรุง เขตบางซื่อ กรุงเทพมหานคร*.

ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ.

สุวิทย์ มูลคำ; และอรรถ มูลคำ. (2545). *21 วิธีการจัดการเรียนรู้: เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะ*.

กรุงเทพฯ: ดวงกมล.

สุขุมล เกษมสุข. (2535). *การสอนทักษะทางสังคมในชั้นประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

เสาวภา สุขเฉลิมชัย. (2550). *การศึกษาทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติกโดยการสอนด้วยเรื่องราวทางสังคม*. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ไสว พิกขาว. (2544). *หลักการสอนสำหรับเป็นครูมืออาชีพ*. กรุงเทพฯ: เอ็มพันธ์.

ศรียา นิยมธรรม; และคณะ. (2546). *การศึกษาพิเศษ*. ในโครงการสารานุกรมศึกษาศาสตร์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อริสา โสคำภา. (2551). *พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นทานอิสปประกอบการใช้สถานการณ์จำลอง*. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม.(การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

อัจจิมา ศิริพิบูลย์ผล. (2552). *ทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นแบบร่วมมือ*. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม.(การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

อัญชลี สารรัตน์. (2553). *การพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกในโรงเรียน เรียนร่วมระดับประถมศึกษาโดยใช้เรื่องราวทางสังคม*. วารสารวิจัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. (ฉบับบัณฑิตศึกษา).

อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2540). *หลักการสอน*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

อดิสรุตดา เฟื่องฟู. (2549). *Delayed Development*. กรุงเทพฯ: กรุงเทพฯเวชสาร.

อุษณีย์ โพธิสุข. (2542). *รายงานการวิจัยรูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้ที่มีความสามารถพิเศษด้านแนะแนวและจิตวิทยา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

อุมาพร ตั้งคสมบัติ. (2545). *จิตบำบัดและการให้คำปรึกษาครอบครัว*. (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: ชันดีการพิมพ์.

Dattilo, J. (1999). *Evaluating Effects of a social Story Intervention on a Young Girl with Autism* : Retrieved Desember 10,2014, from <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/Custom/Profile/RecordDetails/Detailmini.jsp?>

Elisa D.L. (2001, July). Social Skill. in *Children with Autism : Development and Training*. (online): Available.

- Geller, Margaret. (1992). *Designing and Evaluating Game and Simulation: A Process approach*. London: Biddles Ltd.
- Grandin, Temple. (2000). *Teaching Tips for Children and Adults with Autism*. Retrieved December 10, 2014, from Telnet: autism.org/temple/tips.html.
- Hieman, Gray W. (1995). *Research Methods in Psychology*. Boston: Houghton Mifflin.
- Jarolimek, J. (1997). *Social studies in elementary education*. New York: Themacmillian.
- Jones, Ken. (1982). *Simulations in Language Teaching*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Klyklyo, William M. (2000). *Autistic Disorder and Other Pervasive Developmental Disorders*, in *Psychiatry Behavioral Science and Clinical Essentials*. Edited by Jernald kay, Allan Tasman and Jeffrey A. Lieberman. Philadelphia: W.B.Saunders.
- Milton, Susan J; McTeer, Paul M; & Corbett, J. James. (1997). *Introduction to statistics*. Boston : Massachusetts : The McGraw-Hill.
- National Institute of Mental Health. (2004). (online). Available : <http://www.minh.nim.gov/publicat/autism.cfm>. Retrieved April 17, 20.
- Nurcombe, B.; & others. (2000). *Disorder usually presenting in Infancy or early childhood*. in Ebert, P.T. Loosen and B. Nurcombe (Eds), *Current Diagnosis & Treatment in Psychiatry*. New York: McGraw-Hill Companies.
- Norris, Christine; & John Dattilo. (1999). *Evaluating Effects of Social Story Intervention on a Young Girl with Autism*. (CD-ROM). Available : ERIC (1992 – September 2001).
- Patton, JR, Blackburn, J.M.; & Fad, K.S. (1996). *Exceptional Individuals in Focus*. 6th ed. New York: Prentice-Hall.
- Pienglo, R. (2003). *The special educator's book of list. Second Edition*. John Wiley And Research Methods in Psychology. , San Francisco: United State of America. Jossey-Bass Publication.
- Quill, Kathleen Ann. (1995). *Teaching Children with Autism: Strategies to Enhance Communication and Socialization*. Columbia : Delmar Publishers.
- Roger, S.L.; & others. (2001). *Common Diagnosis in Pediatric Occupational Therapy Practice*. In J Case-Smith (Ed.) *Occupational Therapy for Children*. 4th ed. St Louis: Mosby , Inc.
- Schindele, R. (1981). *Statement on Integrated Education of Handicapped Children Given at Kenya Institute for Education Nairobi*. Kenya: Department of Special Education.
- Siegel, B. (1996). *The World of the Autistic Child: Understanding and Teaching Autistic Spectrum Disorders*. New York: Oxford University Press.

- Smith, Robert M., Neisworth, Jonh T.; & Hunt, Frances M. (1982). *The exceptional Child: at Kenya Instute for Education*. Nairovi, March 23 Nairovi, Kenya: Department of Special Educaton.
- Teplin, S.W. (1991). *Autism and Related Disorder, In Developmental-Behavioral Pediatrics*. 3rd ed. Edited by Melvin D. Levine, William B. Carey and Allen Crocker. Philadelphia: W.B. Saunders. (online). Available.: <http://www.chmed.com/aut>. Retrieied April 12, 2003
- Westwood. P. (1997). *Commonsense methods for children with special needs*. 3rd ed. London: Routledge.
- Wing, L. (1996). *Reducing Inappropriate Behavior, Autistic Spectrum*. London: Rowland Phototype setting Limited.



ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล

วุฒิการศึกษา	การศึกษาศาสตรบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ)
ตำแหน่งปัจจุบัน	อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
เชี่ยวชาญ	ด้านการศึกษาพิเศษ

2. รองศาสตราจารย์ ดร.ปิ่นรส ฤทธิประวัติ

วุฒิการศึกษา	การศึกษาศาสตรบัณฑิต(การศึกษาปฐมวัย)
ตำแหน่งปัจจุบัน	อาจารย์ประจำภาควิชาวิศวกรรมชีวการแพทย์ คณะวิศวกรรมชีวการแพทย์ มหาวิทยาลัยมหิดล
เชี่ยวชาญ	ด้านเด็กออทิสติก

3. อาจารย์ สุกัญญา บุญศรี

วุฒิการศึกษา	การศึกษามหาบัณฑิต(การวัดผลและประเมินผลการศึกษา)
ตำแหน่งปัจจุบัน	อาจารย์ประจำภาควิชาการวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยี ราชมงคลธัญบุรี
เชี่ยวชาญ	ด้านการวัดผลและประเมินผลการศึกษา

4. อาจารย์ พชรวิวัฒน์ คุณชื่น

วุฒิการศึกษา	การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ)
ตำแหน่งปัจจุบัน	อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
เชี่ยวชาญ	ด้านการศึกษาพิเศษ

5. อาจารย์บัณฑิตา ลิขสิทธิ์

ตำแหน่งปัจจุบัน	การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ) หัวหน้าภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
เชี่ยวชาญ	ด้านการศึกษาพิเศษ

6. อาจารย์ดวงเพ็ญ ชูนาม

ตำแหน่งปัจจุบัน	การศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาพิเศษ) ครูการศึกษาพิเศษ โรงเรียนรุ่งอรุณ
เชี่ยวชาญ	ด้านการสอนและการทำสื่อสอนเด็กพิเศษ

ภาคผนวก ข

ผลการประเมินค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยหาจากดัชนีความสอดคล้องระหว่างสาระการเรียนรู้และ
จุดประสงค์การเรียนรู้เชิงเนื้อหา (IOC) ของแผนการจัดการเรียนรู้

ตาราง 13 ผลการประเมินค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยหาจากดัชนีความสอดคล้องระหว่างสาระการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้กับเนื้อหา (IOC) ของแผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			IOC	ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1.แผนการจัดการเรียนรู้ การทำงานกลุ่มร่วมกับเพื่อน วิชา วิศวกรรม	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
2. แผนการจัดการเรียนรู้ การทำแปลงดอกไม้	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
3.แผนการจัดการเรียนรู้ การทำอาหารว่าง	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
4.แผนการจัดการเรียนรู้ การเข้าแถว	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
5.แผนการจัดการเรียนรู้ การสวดมนต์	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
6.แผนการจัดการเรียนรู้ การทำหน่วยบริการ	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
7.แผนการจัดการเรียนรู้ การออกกำลังกาย	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
8.แผนการจัดการเรียนรู้ การเล่นเกมกึ่งินทาง	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
9.แผนการจัดการเรียนรู้ การเล่นเกมอู๋ช่อนผ้า	+1	+1	+1	1	ใช้ได้

ภาคผนวก ค

ผลการประเมินค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยหาจากดัชนีความสอดคล้องระหว่างทักษะทางสังคม
กับเนื้อหา (IOC) ของแบบประเมินทักษะทางสังคม

ตาราง 14 ผลการประเมินค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยหาจากดัชนีความสอดคล้องระหว่างทักษะทางสังคมกับเนื้อหา (IOC) ของแบบประเมินทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคม	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่า IOC	ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1.การทำงานร่วมกัน					
1.1 สามารถช่วยเหลือเพื่อในการหยิบจับ ส่งต่อสิ่งของแก่ผู้อื่น	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
1.2 ความรับผิดชอบในงานที่ได้รับมอบหมาย	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
1.3 อยู่ร่วมกลุ่มรอคอยทำงานได้จนสำเร็จ	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
1.4 ควบคุมอารมณ์เมื่อเกิดอาการไม่พอใจ หรือดีใจ ด้วยการไม่ส่งเสียงดังหรือค่อยเกินไป	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
1.5 การแสดงออกทางสีหน้าท่าทางอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์	+1	+1	0	1	ใช้ได้
1.6 การมองหน้าเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูด	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
2. การทำกิจวัตรร่วมกัน					
2.1 สามารถรอคอยในการเข้าแถวหรือนั่งในแถวเพื่อร่วมทำกิจกรรม	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
2.2 การยืนหรือนั่งในระยที่ เหมาะสม ไม่ชิดหรือห่างเกินไป	+1	+1	+1	1	ใช้ได้

ตาราง 14 (ต่อ)

ทักษะทางสังคม	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่า IOC	ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
2.3 สามารถรับผิชอบในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
2.4 การปฏิบัติตามข้อตกลงในการทำกิจกรรมร่วมกัน	+1	0	+1	1	ใช้ได้
2.5 การไม่รบกวนผู้อื่นในขณะที่นั่งสวดมนต์ เข้าแถวล้างจาน การทำหน่วยบริการ	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
2.6 การควบคุมอารมณ์เมื่อเกิดอาการไม่พอใจ หรือดีใจ ด้วยการไม่ส่งเสียงดังหรือค่อยเกินไป	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
3. การเล่นร่วมกัน					
3.1 การปฏิบัติตามกฎกติกาการเล่นออกกำลังกาย ฐกีนหาง มอญซ่อนผ้า	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
3.2 การอยู่ในกลุ่มรอคอยการทำกิจกรรม โดยไม่เดินออกจากแถว	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
3.3 การควบคุมอารมณ์เมื่อเกิดอาการไม่พอใจ หรือดีใจ ด้วยการไม่ส่งเสียงดังหรือค่อยเกินไป	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
3.4 การแสดงออกทางสีหน้าท่าทางอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์	+1	+1	+1	1	ใช้ได้

ตาราง 14 (ต่อ)

ทักษะทางสังคม	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่า IOC	ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
3.5 การไม่รบกวนผู้อื่นด้วยการเอามือไปตีหรือตะโกนขำหุเพื่อนในขณะที่ทำกิจกรรม	+1	+1	+1	1	ใช้ได้
3.6 การยืนหรือนั่งในระยที่เหมาะสม ไม่ขีดหรือทำงเกินไป	+1	+1	+1	1	ใช้ได้



ภาคผนวก ง

คู่มือประกอบการใช้แบบประเมินทักษะทางสังคม

คู่มือประกอบการใช้แบบประเมินทักษะทางสังคม

1. ขั้นตอนในการใช้แบบประเมินทักษะทางสังคม

1.1 ผู้ดำเนินการประเมินเตรียมการก่อนการประเมินผล ดังนี้

- 1.1. ตรวจสอบแบบประเมิน แบบประเมินมีรายการประเมิน 3 หัวข้อ
- 1.2. ศึกษาแบบประเมินและคู่มือให้เข้าใจขั้นตอนทั้งหมด
- 1.3. ผู้ดำเนินการประเมิน ต้องเตรียมเครื่องมือในการประเมิน ดังนี้
 - 1.3.1. แบบประเมินทักษะทางสังคม
 - 1.3.2. ดินสอ
 - 1.3.3. ยางลบ

1.2 การดำเนินการทดสอบ

- 1.2.1 เขียนชื่อ นามสกุล และอายุ ของนักเรียนในแบบประเมินของนักเรียนให้เรียบร้อย ก่อนการประเมินทุกครั้ง
- 1.2.2 เขียนชื่อผู้ประเมิน วันที่ และเวลาทำการประเมิน
- 1.2.3 ในการประเมิน ผู้ประเมินใช้วิธีการสังเกต การแสดงทักษะทางสังคมของนักเรียนที่มี พัฒนาการทางสังคมล่าช้า

2. คำชี้แจง

ผู้ประเมินได้คะแนนทักษะทางสังคมของนักเรียนที่สามารถทำได้ ตามประเด็นการประเมิน 3 หัวข้อ ได้แก่ 1) การทำงานร่วมกัน 2) การทำกิจวัตรร่วมกัน 3) การเล่นร่วมกัน

เกณฑ์การให้คะแนน

ให้คะแนนทักษะทางสังคมตามเกณฑ์ที่ให้คะแนน (ท้ายแบบประเมิน) ดังนี้

- 0 คะแนน หมายถึง ไม่สามารถทำได้สำเร็จ
- 1 คะแนน หมายถึง สามารถทำได้สำเร็จ โดยมีครูคอยให้คำแนะนำและช่วยเหลือ
- 2 คะแนน หมายถึง สามารถทำได้สำเร็จ โดยไม่มีการช่วยเหลือ

แบบประเมินทักษะทางสังคม

ชื่อผู้สังเกต.....วัน.....เวลา.....

ชื่อผู้ถูกสังเกต.....นามสกุล.....อายุ.....ปี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

ทักษะทางสังคม	คะแนน			หมายเหตุ
	0	1	2	
1. การทำงานร่วมกัน				
1.1 สามารถช่วยเหลือเพื่อในการหยิบจับ ส่งต่อสิ่งของแก่ผู้อื่น				
1.2 ความรับผิดชอบในงานที่ได้รับมอบหมาย				
1.3 อยู่ร่วมกลุ่มรอคอยทำงานได้จนสำเร็จ				
1.4 การควบคุมอารมณ์เมื่อเกิดอาการไม่พอใจ หรือดีใจ ด้วยการไม่ส่งเสียงดังหรือค่อยเกินไป				
1.5 การแสดงออกทางสีหน้า ท่าทางอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์				
1.6 การมองหน้าเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูด				
2. การทำกิจวัตรร่วมกัน				
2.1 สามารถรอคอยในการเข้าแถวหรือนั่งแถวเพื่อร่วมกิจกรรม				
2.2 การยืนหรือนั่งในระยะเวลาที่เหมาะสม ไม่ขีดหรือห่างเกินไป				
2.3 สามารถรับผิดชอบในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย				
2.4 การปฏิบัติตามข้อตกลงในการทำกิจกรรมร่วมกัน				
2.5 การไม่รบกวนผู้อื่นในขณะที่นั่งสวดมนต์ เข้าแถวล้างจาน การทำหน่วยบริการ				
2.6 การควบคุมอารมณ์เมื่อเกิดอาการไม่พอใจ หรือดีใจ ด้วยการไม่ส่งเสียงดังหรือค่อยเกินไป				
3. การเล่นร่วมกัน				
3.1 การปฏิบัติตามกฎกติกาการเล่นออกกำลังกาย ูกินหาง มอญซ่อนผ้า				
3.2 การอยู่ในกลุ่มรอคอยการทำกิจกรรม โดยไม่เดินออกจากแถว				
3.3 การควบคุมอารมณ์เมื่อเกิดอาการไม่พอใจ หรือดีใจ ด้วยการไม่ส่งเสียงดังหรือค่อยเกินไป				
3.4 การแสดงออกทางสีหน้า ท่าทางอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์				

(ต่อ)

ทักษะทางสังคม	คะแนน			หมายเหตุ
	0	1	2	
3.5 การไม่รบกวนผู้อื่นด้วยการเอามือไปตี หรือตะโกนข้างหูในขณะที่ทำกิจกรรม				
3.6 การยืนหรือนั่งในระยะเวลาที่เหมาะสม ไม่ซัดหรือห่างเกินไป				

เกณฑ์การให้คะแนน

- 0 คะแนน หมายถึง ไม่สามารถทำได้สำเร็จ
- 1 คะแนน หมายถึง สามารถทำได้สำเร็จ โดยมีครูคอยให้คำแนะนำและช่วยเหลือ
- 2 คะแนน หมายถึง สามารถทำได้สำเร็จ โดยไม่มีการช่วยเหลือ

The logo of Sakon Nakhon Rajabhat University is a circular emblem with a five-pointed star-like outer border. Inside the border, the university's name is written in Thai script: 'มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา' (Mahavithayalai Rajabhat Nakhon Ratchasima). The center of the logo features a grid pattern with a stylized cross or star shape overlaid on it.

ภาคผนวก จ
แผนการจัดการเรียนรู้

แผนการสอนรายบุคคล (IIP) ครั้งที่ 2

เรื่อง การช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้

ชื่อ-นามสกุล (นักเรียน)..... ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

เวลา 50 นาที

ผู้สอน.....

นักเรียนคนที่ 1

สาระสำคัญ

การช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ ต้องอาศัยการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อให้งานที่ได้รับมอบหมายเกิดความสำเร็จ โดยเรียนรู้เรื่องการรอคอยในการทำงาน การฟังเพื่อน การช่วยเหลือผู้อื่นในการทำงานร่วมกัน การแสดงออกถึงบทบาทผู้นำหรือผู้ตามในกลุ่มอย่างเหมาะสม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. สามารถทำงานร่วมกับเพื่อนในกลุ่มได้
2. สามารถรอคอย และรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่มได้
3. สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายได้โดยเดินออกจากกลุ่มในขณะที่ทำงานร่วมกัน
4. สามารถปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่างเหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด

กระบวนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1.1 ครูกล่าวทักทายด้วยคำว่า “สวัสดี” จากนั้นให้นักเรียนจัดที่นั่งของนักเรียนให้เป็นวงกลม ครูพานักเรียนร้องเพลงและทำท่าทางประกอบเพลง กิ่ง ก้าน ใบ โดยมีเนื้อร้องดังนี้ กิ่ง ก้าน ใบ ชะ ชะ ใบ ก้าน กิ่ง ฝนตกลงมาจริงๆ ฝนตกลงมาจริงๆ ชะ ชะ กิ่ง ก้าน ใบ 2 รอบ (ท่า กิ่ง ครูยื่นแขนซ้ายแล้วใช้มือขวาแตะที่หัวไหล่ซ้าย ก้าน ครูใช้มือขวาแตะที่ข้อศอกซ้าย ใบ ครูใช้มือขวาแตะข้อมือซ้าย คำว่า ชะ ชะ ใช้ทำสะบัดมือทั้งสองข้าง คำว่าฝนตกลงมาจริงๆ ยกมือขึ้นสองข้างแล้วค่อยๆ ลดมือทั้งสองข้างลงมา) เมื่อร้องจบครูถามนักเรียนว่า “เพลงนี้มีเนื้อหาเกี่ยวกับอะไร” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “เราจะทำอย่างไรกับแปลงดอกไม้ที่ว่างเปล่าด้านหลังคึก เรามาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กันดีไหมคะ”

1.2 ครูเล่าถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนในการช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ให้นักเรียนฟังว่า “วันนี้ในขณะที่นักเรียนได้ร่วมกันพูดคุย วางแผน ในการที่จะช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ นักเรียนรู้สึกอย่างไรบ้าง แล้วเพื่อนๆ ที่ทำงานกับนักเรียนรู้สึกอย่างไร ที่ต้องช่วยกันเตรียมงาน และพูดคุยเรื่องอะไรกันบ้างคะ”

1.3 ครูให้นักเรียนเล่าถึงความรู้สึกของตนเองในขณะที่ร่วมพูดคุยถึงการเตรียมแปลงในการปลูกดอกไม้ว่ารู้สึกอย่างไร ชอบหรือไม่ชอบ เพราะเหตุใด (คนที่ไม่สามารถเล่าเป็นประโยคได้ครูจะใช้วิธีการถามนำ เพื่อให้นักเรียนเล่าถึงพฤติกรรมของตนเอง โดยค่อยๆ เพิ่มคำถามนำไปเรื่อยๆ จนถึงพฤติกรรมที่แสดงออกในชั้นเรียน) เช่น “ตอนนั่งพูดคุยกับเพื่อนนักเรียนมองเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูดหรือเปล่าคะ” , “นักเรียนได้พูดตอบกับเพื่อนในขณะที่เพื่อนถามนักเรียนหรือเปล่าคะ” , “นักเรียนได้ลุกเดินออกไปจากบริเวณแปลงดอกไม้ที่นักเรียนต้องช่วยเพื่อนทำงานหรือเปล่าคะ” เป็นต้น ในการเล่าความรู้สึกของนักเรียนครูช่วยเรียบเรียงประโยคให้ได้ใจความ แล้วให้นักเรียนพูดตามอีกครั้งเพื่อเป็นการให้เรื่องการเรียนรู้ประโยคในการเล่าเรื่องราว จากนั้นครูรวบรวมพฤติกรรมที่นักเรียนเล่าแล้วสรุปที่มาของปัญหาที่เกิดขึ้น

2. ขั้นสอน

2.1 ครูหยิบหนังสือเรื่องราวทางสังคม เรื่อง มาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กันเถอะ มาให้นักเรียนดูโดยให้ดูภาพหน้าปก แล้วถามนักเรียนว่า “จากหน้าปกนักเรียนเห็นภาพอะไรบ้างคะ” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “นักเรียนคิดว่าหนังสือเล่มนี้เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับเรื่องอะไร”

2.2 ครูเริ่มอ่านหนังสือเรื่องราวทางสังคมให้นักเรียนฟัง 1 รอบ โดยค่อยๆ อ่านแบบไม่เร่งรีบ เพื่อให้นักเรียนสนใจในการฟังและมองภาพประกอบ

2.3 เมื่ออ่านจบครูให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่ฟังว่าเป็นอย่างไร โดยครูถามว่า “จากเรื่องที่ฟัง นักเรียนคิดว่าขั้นตอนในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้มีกี่ขั้นตอนคะ” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “นักเรียนคิดว่าถ้าเราต้องช่วยเพื่อนในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้เราจะทำอะไรได้บ้าง และควรทำตัวอย่างไรเมื่อเราต้องทำงานกับเพื่อน เราสามารถนำวิธีการที่ตัวละครแสดงออกในหนังสือมาเป็นแบบอย่างให้กับตัวเราได้ไหมคะ ทำได้อย่างไรบ้าง” จากนั้นครูบอกนักเรียนให้เตรียมตัวที่จะปฏิบัติในการทำกิจกรรมสถานการณ์จำลองร่วมกับเพื่อน

3. ขั้นฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง

3.1 ครูเตรียมสถานการณ์จำลองการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ในพื้นที่บริเวณด้านหลังห้องเรียน จากนั้นครูมอบหมายบทบาทที่นักเรียนแต่ละคนต้องแสดงในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กับเพื่อน โดย ครูแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 4 คน โดยในแต่ละกลุ่มจะมีนักเรียนในชั้นเรียนอยู่กลุ่มละ 3 คน และมีนักเรียนกลุ่มตัวอย่างกลุ่มละ 1 คนให้นั่งทำงานด้วยกัน โดยมีการพูดคุยถึงเรื่องการเตรียมแปลงดอกไม้ว่าแต่ละคนมีหน้าที่ทำอะไร เช่น ใครต้องเป็นคนถือจอบ ถือเสียม ช่วยขุดดิน ถอนหญ้า ขยายดิน และต้องเตรียมอุปกรณ์อะไรบ้างในการออกไปทำแปลงดอกไม้

3.2 ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มออกไปแสดงในสถานการณ์จำลองที่ครูจัดขึ้น ตามบทบาทที่นักเรียนได้รับมอบหมาย ในขณะที่นักเรียนทำการแสดงบทบาท ครูทำการบันทึกผลการแสดงของนักเรียนลงในแผนการจัดการเรียนรู้ และในแบบสังเกตพฤติกรรมการทำกิจกรรม

4. ขั้นประเมินผล

4.1 หลังจากนักเรียนได้แสดงบทบาทที่ได้รับมอบหมายในสถานการณ์จำลองจนเสร็จ ครูให้นักเรียนบอกถึงความรู้สึกของตนเองว่ามีความรู้สึกอย่างไร โดยใช้คำถามว่า “นักเรียนรู้สึกอย่างไรในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ร่วมกับเพื่อน” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “และหากนักเรียนต้องทำงานร่วมกับเพื่อนในการช่วยเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ในห้องของตนเอง นักเรียนจะสามารถทำพฤติกรรมตามแบบในสถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นได้หรือไม่”

4.2 ครูให้คำชมหลังจากที่นักเรียนบอกเล่าถึงความรู้สึกของตนเอง และให้กำลังใจกับนักเรียน

4.3 ครูแจกใบงานให้นักเรียนเพื่อนำกลับไปทบทวนเกี่ยวกับเนื้อหาและกิจกรรมที่ได้ทำในชั้นเรียนเป็นการบ้าน

สื่อการเรียนการสอน

1. หนังสือเรื่องราวทางสังคม เรื่อง มาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กันเถอะ
2. จอบ เสียม หมาวก
3. ใบงาน
4. แบบสังเกตพฤติกรรมการทำกิจกรรม

การวัดประเมินผล

1. วิธีวัด

1.1 สังเกตการร่วมกิจกรรมของนักเรียน

2. การแสดงบทบาทเรื่องราวทางสังคมในสถานการณ์จำลอง เรื่อง มาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้

3. เครื่องมือวัด

3.1 แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงาน

3.2 ใบงาน

4. เกณฑ์การวัด

4.1 ผ่าน เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมได้ 2 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง ได้แก่ เรื่องการรอคอย การฟัง การมีปฏิสัมพันธ์

ไม่ผ่าน เมื่อแสดงพฤติกรรมได้ 1 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง ได้แก่ เรื่องการรอคอย การฟัง การมีปฏิสัมพันธ์

4.2 การทำใบงาน พฤติกรรมที่ควรปฏิบัติเมื่อต้องทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยสามารถเลือกพฤติกรรมที่ควรปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง โดยนักเรียนสามารถเลือกคำตอบที่ถูกต้องในการทำใบงาน

บันทึกผลหลังการสอน

1) ผลการสอน

2) ปัญหา/อุปสรรค

3) ข้อเสนอแนะ / แนวทางการแก้ไข

.....

.....

.....

.....

.....

(ลงชื่อ) ผู้สอน
(นางสาวฤทธิรา จันท์เจริญ)



แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงาน

ชื่อ-นามสกุล..... ชั้น..... ภาคเรียนที่..... ปีการศึกษา.....

คำชี้แจง

การบันทึก ให้กาเครื่องหมาย / ลงในช่องที่ตรงกับพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจริง

เรื่อง	ลักษณะพฤติกรรม	พฤติกรรมที่ปรากฏ	
		ทำได้	ทำไม่ได้
การรอคอย	1. นั่งหรืออยู่ร่วมกับเพื่อนโดยไม่ลุกหรือเดินออกจากกลุ่ม 2. รอคอยให้เพื่อนจับ/ส่งสิ่งของ อุปกรณ์โดยไม่ตะโกนหรือพูดเสียงดัง 3. มีสีหน้า ท่าทางที่เหมาะสม		
การฟังเพื่อน	1. มองหน้าเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูด 2. ไม่เอามือหยิบจับสิ่งของเล่นในขณะที่เพื่อนพูด 3. ไม่พูดแทรกในขณะที่เพื่อนยังพูดไม่จบ		
การมีปฏิสัมพันธ์	1. มองหน้าผู้พูด 2. พูดกับเพื่อนเมื่อเพื่อนพูดด้วย โดยใช้ น้ำเสียงสุภาพ 3. หยิบจับสิ่งของให้กับเพื่อนเมื่อเพื่อนร้องขอ		

บันทึกเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....ผู้บันทึก

(.....)

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

หมายเหตุ เกณฑ์การวัด

ผ่าน เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมได้ 2 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง

ไม่ผ่าน เมื่อแสดงพฤติกรรมได้ 1 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง

แผนการสอนรายบุคคล (IIP) ครั้งที่ 2

เรื่อง การช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้

ชื่อ-นามสกุล (นักเรียน)..... ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

เวลา 50 นาที

ผู้สอน.....

นักเรียนคนที่ 2

สาระสำคัญ

การช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ ต้องอาศัยการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อให้งานที่ได้รับมอบหมายเกิดความสำเร็จ โดยเรียนรู้เรื่องการรอคอยในการทำงาน การฟังเพื่อน การช่วยเหลือผู้อื่นในการทำงานร่วมกัน การแสดงออกถึงบทบาทผู้นำหรือผู้ตามในกลุ่มอย่างเหมาะสม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

จุดประสงค์การเรียนรู้

5. สามารถทำงานร่วมกับเพื่อนในกลุ่มได้
6. สามารถรอคอย และรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่มได้
7. สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายได้โดยเดินออกจากกลุ่มในขณะที่ทำงานร่วมกัน
8. สามารถปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่างเหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด

กระบวนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1.1 ครูกล่าวทักทายด้วยคำว่า “สวัสดี” จากนั้นให้นักเรียนจัดที่นั่งของนักเรียนให้เป็นวงกลม ครูพานักเรียนร้องเพลงและทำท่าทางประกอบเพลง กิ่ง ก้าน ใบ โดยมีเนื้อร้องดังนี้ กิ่ง ก้าน ใบ ชะ ชะ ใบ ก้าน กิ่ง ฝนตกลงมาจริงๆ ฝนตกลงมาจริงๆ ชะ ชะ กิ่ง ก้าน ใบ 2 รอบ (ท่า กิ่ง ครูยื่นแขนซ้ายแล้วใช้มือขวาแตะที่หัวไหล่ซ้าย ก้าน ครูใช้มือขวาแตะที่ข้อศอกซ้าย ใบ ครูใช้มือขวาแตะข้อมือซ้าย คำว่า ชะ ชะ ใช้ทำสับมือทั้งสองข้าง คำว่าฝนตกลงมาจริงๆ ยกมือขึ้นสองข้างแล้วค่อยๆ ลดมือทั้งสองข้างลงมา) เมื่อร้องจบครูถามนักเรียนว่า “เพลงนี้มีเนื้อหาเกี่ยวกับอะไร” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “เราจะทำอย่างไรกับแปลงดอกไม้ที่ว่างเปล่าด้านหลังคึก เรามาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กันดีไหมคะ”

1.2 ครูเล่าถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนในการช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ให้นักเรียนฟังว่า “วันนี้ในขณะที่นักเรียนได้ร่วมกันพูดคุย วางแผน ในการที่จะช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ นักเรียนรู้สึกอย่างไรบ้าง แล้วเพื่อนๆ ที่ทำงานกับนักเรียนรู้สึกอย่างไร ที่ต้องช่วยกันเตรียมงาน และพูดคุยเรื่องอะไรกันบ้างคะ”

1.3 ครูให้นักเรียนเล่าถึงความรู้สึกของตนเองในขณะที่ร่วมพูดคุยถึงการเตรียมแปลงในการปลูกดอกไม้ว่ารู้สึกอย่างไร ชอบหรือไม่ชอบ เพราะเหตุใด (คนที่ไม่สามารถเล่าเป็นประโยคได้ครูจะใช้วิธีการถามนำ เพื่อให้นักเรียนเล่าถึงพฤติกรรมของตนเอง โดยค่อยๆ เพิ่มคำถามนำไปเรื่อยๆ จนถึงพฤติกรรมที่แสดงออกในชั้นเรียน) เช่น “ตอนนั่งพูดคุยกับเพื่อนนักเรียนมองเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูดหรือเปล่าคะ” , “นักเรียนได้พูดตอบกับเพื่อนในขณะที่เพื่อนถามนักเรียนหรือเปล่าคะ” , “นักเรียนได้ลุกเดินออกไปจากบริเวณแปลงดอกไม้ที่นักเรียนต้องช่วยเพื่อนทำงานหรือเปล่าคะ” เป็นต้น ในการเล่าความรู้สึกของนักเรียนครูช่วยกำกับคำพูดให้กระชับ เมื่อนักเรียนเริ่มเล่าออกนอกประเด็นช่วยเตือนนักเรียนด้วยการบอกให้เล่าเรื่องราวต่อจากที่ครูถาม เพื่อลดการเล่าเรื่องที่ออกนอกประเด็น และช่วยสรุปถึงสิ่งที่เล่าให้นักเรียนฟังอีกครั้ง พร้อมถามนักเรียนต่อว่าสิ่งที่ครูสรุปตรงกับสิ่งที่นักเรียนต้องการเล่าหรือไม่ จากนั้นครูรวบรวมพฤติกรรมที่นักเรียนเล่าแล้วสรุปที่มาของปัญหาที่เกิดขึ้น

2. ขั้นสอน

1.2 ครูหยิบหนังสือเรื่องราวทางสังคม เรื่อง มาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กันเถอะ มาให้นักเรียนดูโดยให้ดูภาพหน้าปก แล้วถามนักเรียนว่า “จากหน้าปกนักเรียนเห็นภาพอะไรบ้างคะ” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “นักเรียนคิดว่าหนังสือเล่มนี้เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับเรื่องอะไร”

2.2 ครูเริ่มอ่านหนังสือเรื่องราวทางสังคมให้นักเรียนฟัง 1 รอบ โดยค่อยๆ อ่านแบบไม่เร่งรีบ เพื่อให้นักเรียนสนใจในการฟังและมองภาพประกอบ

2.3 เมื่ออ่านจบครูให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่ฟังว่าเป็นอย่างไร โดยครูถามว่า “จากเรื่องที่ฟัง นักเรียนคิดว่าขั้นตอนในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้มีกี่ขั้นตอนคะ” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “นักเรียนคิดว่าถ้าเราต้องช่วยเพื่อนในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้เราจะทำอะไรได้บ้าง และควรทำตัวอย่างไรเมื่อเราต้องทำงานกับเพื่อน เราสามารถนำวิธีการที่ตัวละครแสดงออกในหนังสือมาเป็นแบบอย่างให้กับตัวเราได้ไหมคะ ทำได้อย่างไรบ้าง” จากนั้นครูบอกนักเรียนให้เตรียมตัวที่จะปฏิบัติในการทำกิจกรรมสถานการณ์จำลองร่วมกับเพื่อน

3. ขั้นฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง

3.1 ครูเตรียมสถานการณ์จำลองการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ในพื้นที่บริเวณด้านหลังห้องเรียน จากนั้นครูมอบหมายบทบาทที่นักเรียนแต่ละคนต้องแสดงในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กับเพื่อน โดย ครูแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 4 คน โดยในแต่ละกลุ่มจะมีนักเรียนในชั้นเรียนอยู่กลุ่มละ 3 คน และมีนักเรียนกลุ่มตัวอย่างกลุ่มละ 1 คนให้นั่งทำงานด้วยกัน โดยมีการพูดคุยถึงเรื่องการเตรียมแปลงดอกไม้ว่าแต่ละคนมีหน้าที่ทำอะไร เช่น ใครต้องเป็นคนถือจอบ ถือเสียม ช่วยขุดดิน ถอนหญ้า ขยายดิน และต้องเตรียมอุปกรณ์อะไรบ้างในการออกไปทำแปลงดอกไม้

3.2 ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มออกไปแสดงในสถานการณ์จำลองที่ครูจัดขึ้น ตามบทบาทที่นักเรียนได้รับมอบหมาย ในขณะที่นักเรียนทำการแสดงบทบาท ครูทำการบันทึกผลการแสดงของนักเรียนลงในแผนการจัดการเรียนรู้ และในแบบสังเกตพฤติกรรมการทำกิจกรรม

4. ขั้นประเมินผล

4.1 หลังจากนักเรียนได้แสดงบทบาทที่ได้รับมอบหมายในสถานการณ์จำลองจนเสร็จ ครูให้นักเรียนบอกถึงความรู้สึกของตนเองว่ามีความรู้สึกอย่างไร โดยใช้คำถามว่า “นักเรียนรู้สึกอย่างไรในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ร่วมกับเพื่อน” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “และหากนักเรียนต้องทำงานร่วมกับเพื่อนในการช่วยเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ในห้องของตนเอง นักเรียนจะสามารถทำพฤติกรรมตามแบบในสถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นได้หรือไม่”

4.2 ครูให้คำชมหลังจากที่นักเรียนบอกเล่าถึงความรู้สึกของตนเอง และให้กำลังใจกับนักเรียน

4.3 ครูแจกใบงานให้นักเรียนเพื่อนำกลับไปทบทวนเกี่ยวกับเนื้อหาและกิจกรรมที่ได้ทำในชั้นเรียนเป็นการบ้าน

สื่อการเรียนการสอน

1. หนังสือเรื่องราวทางสังคม เรื่อง มาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กันเถอะ
2. จอบ เสียม หมาวก
3. ใบงาน
4. แบบสังเกตพฤติกรรมการทำกิจกรรม

การวัดประเมินผล

1. วิธีวัด

1.1 สังเกตการร่วมกิจกรรมของนักเรียน

2. การแสดงบทบาทเรื่องราวทางสังคมในสถานการณ์จำลอง เรื่อง มาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้

3. เครื่องมือวัด

3.1 แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงาน

3.2 ใบงาน

4. เกณฑ์การวัด

4.1 ผ่าน เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมได้ 2 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง ได้แก่ เรื่องการรอคอย การฟัง การมีปฏิสัมพันธ์

ไม่ผ่าน เมื่อแสดงพฤติกรรมได้ 1 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง ได้แก่ เรื่องการรอคอย การฟัง การมีปฏิสัมพันธ์

4.2 การทำใบงาน พฤติกรรมที่ควรปฏิบัติเมื่อต้องทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยสามารถเลือกพฤติกรรมที่ควรปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง โดยนักเรียนสามารถเลือกคำตอบที่ถูกต้องในการทำใบงาน

บันทึกผลหลังการสอน

1) ผลการสอน

2) ปัญหา/อุปสรรค

3) ข้อเสนอแนะ / แนวทางการแก้ไข

.....

.....

.....

.....

.....

(ลงชื่อ) ผู้สอน
(นางสาวฤทธิรา จันท์เจริญ)



แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงาน

ชื่อ-นามสกุล..... ชั้น..... ภาคเรียนที่..... ปีการศึกษา.....

คำชี้แจง

การบันทึก ให้กาเครื่องหมาย / ลงในช่องที่ตรงกับพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจริง

เรื่อง	ลักษณะพฤติกรรม	พฤติกรรมที่ปรากฏ	
		ทำได้	ทำไม่ได้
การรอคอย	1. นั่งหรืออยู่ร่วมกับเพื่อนโดยไม่ลุกหรือเดินออกจากกลุ่ม 2. รอคอยให้เพื่อนจับ/ส่งสิ่งของ อุปกรณ์โดยไม่ตะโกนหรือพูดเสียงดัง 3. มีสีหน้า ท่าทางที่เหมาะสม		
การฟังเพื่อน	1. มองหน้าเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูด 2. ไม่เอามือหยิบจับสิ่งของเล่นในขณะที่เพื่อนพูด 3. ไม่พูดแทรกในขณะที่เพื่อนยังพูดไม่จบ		
การมีปฏิสัมพันธ์	1. มองหน้าผู้พูด 2. พูดกับเพื่อนเมื่อเพื่อนพูดด้วย โดยใช้ น้ำเสียงสุภาพ 3. หยิบจับสิ่งของให้กับเพื่อนเมื่อเพื่อนร้องขอ		

บันทึกเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....ผู้บันทึก

(.....)

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

หมายเหตุ เกณฑ์การวัด

ผ่าน เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมได้ 2 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง

ไม่ผ่าน เมื่อแสดงพฤติกรรมได้ 1 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง

แผนการสอนรายบุคคล (IIP) ครั้งที่ 2

เรื่อง การช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้

ชื่อ-นามสกุล (นักเรียน)..... ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

เวลา 50 นาที

ผู้สอน.....

นักเรียนคนที่ 3

สาระสำคัญ

การช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ ต้องอาศัยการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อให้งานที่ได้รับมอบหมายเกิดความสำเร็จ โดยเรียนรู้เรื่องการรอคอยในการทำงาน การฟังเพื่อน การช่วยเหลือผู้อื่นในการทำงานร่วมกัน การแสดงออกถึงบทบาทผู้นำหรือผู้ตามในกลุ่มอย่างเหมาะสม โดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. สามารถทำงานร่วมกับเพื่อนในกลุ่มได้
2. สามารถรอคอย และรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่มได้
3. สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายได้โดยเดินออกจากกลุ่มในขณะที่ทำงานร่วมกัน
4. สามารถปฏิบัติตนกับเพื่อนได้อย่างเหมาะสม ทั้งท่าทางและคำพูด

กระบวนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1.1 ครูกล่าวทักทายด้วยคำว่า “สวัสดี” จากนั้นให้นักเรียนจัดที่นั่งของนักเรียนให้เป็นวงกลม ครูพานักเรียนร้องเพลงและทำท่าทางประกอบเพลง กิ่ง ก้าน ใบ โดยมีเนื้อร้องดังนี้ กิ่ง ก้าน ใบ ชะ ชะ ใบ ก้าน กิ่ง ฝนตกลงมาจริงๆ ฝนตกลงมาจริงๆ ชะ ชะ กิ่ง ก้าน ใบ 2 รอบ (ท่า กิ่ง ครูยื่นแขนซ้ายแล้วใช้มือขวาแตะที่หัวไหล่ซ้าย ก้าน ครูใช้มือขวาแตะที่ข้อศอกซ้าย ใบ ครูใช้มือขวาแตะข้อมือซ้าย คำว่า ชะ ชะ ใช้ทำสับมือทั้งสองข้าง คำว่าฝนตกลงมาจริงๆ ยกมือขึ้นสองข้างแล้วค่อยๆ ลดมือทั้งสองข้างลงมา) เมื่อร้องจบครูถามนักเรียนว่า “เพลงนี้มีเนื้อหาเกี่ยวกับอะไร” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “เราจะทำอย่างไรกับแปลงดอกไม้ที่ว่างเปล่าด้านหลังตึก เรามาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กันดีไหมคะ”

1.2 ครูเล่าถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนในการช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ให้นักเรียนฟังว่า “วันนี้ในขณะที่นักเรียนได้ร่วมกันพูดคุย วางแผน ในการที่จะช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ นักเรียนรู้สึกอย่างไรบ้าง แล้วเพื่อนๆ ที่ทำงานกับนักเรียนรู้สึกอย่างไร ที่ต้องช่วยกันเตรียมงาน และพูดคุยเรื่องอะไรกันบ้างคะ”

1.3 ครูให้นักเรียนเล่าถึงความรู้สึกของตนเองในขณะที่ร่วมพูดคุยถึงการเตรียมแปลงในการปลูกดอกไม้ว่ารู้สึกอย่างไร ชอบหรือไม่ชอบ เพราะเหตุใด (คนที่ไม่สามารถเล่าเป็นประโยคได้ครูจะใช้วิธีการถามนำ เพื่อให้นักเรียนเล่าถึงพฤติกรรมของตนเอง โดยค่อยๆ เพิ่มคำถามนำไปเรื่อยๆ จนถึงพฤติกรรมที่แสดงออกในชั้นเรียน) เช่น “ตอนนั่งพูดคุยกับเพื่อนนักเรียนมองเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูดหรือเปล่าคะ” , “นักเรียนได้พูดตอบกับเพื่อนในขณะที่เพื่อนถามนักเรียนหรือเปล่าคะ” , “นักเรียนได้ลุกเดินออกไปจากบริเวณแปลงดอกไม้ที่นักเรียนต้องช่วยเพื่อนทำงานหรือเปล่าคะ” เป็นต้น ในการเล่าความรู้สึกของนักเรียนครูช่วยเรียบเรียงประโยคให้ได้ใจความ แล้วให้นักเรียนพูดตามอีกครั้งเพื่อเป็นการให้เรื่องการเรียนรู้ประโยคในการเล่าเรื่องราว ทุกครั้งที่นักเรียนบอกว่าจำไม่ได้ ครูจะให้เวลาในการคิดและช่วยลำดับเรื่องราวที่นักเรียนเล่าอีกครั้ง เพื่อเป็นการทวนความจำ และช่วยสรุปคำของนักเรียนในช่วงท้ายของการเล่า จากนั้นครูรวบรวมพฤติกรรมที่นักเรียนเล่าแล้วสรุปที่มาของปัญหาที่เกิดขึ้น

2. ขั้นสอน

2.1 ครูหยิบหนังสือเรื่องราวทางสังคม เรื่อง มาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กันเถาะ มาให้นักเรียนดูโดยให้ดูภาพหน้าปก แล้วถามนักเรียนว่า “จากหน้าปกนักเรียนเห็นภาพอะไรบ้างคะ” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “นักเรียนคิดว่าหนังสือเล่มนี้เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับเรื่องอะไร”

2.2 ครูเริ่มอ่านหนังสือเรื่องราวทางสังคมให้นักเรียนฟัง 1 รอบ โดยค่อยๆ อ่านแบบไม่เร่งรีบ เพื่อให้นักเรียนสนใจในการฟังและมองภาพประกอบ

2.3 เมื่ออ่านจบครูให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่ฟังว่าเป็นอย่างไร โดยครูถามว่า “จากเรื่องที่ฟัง นักเรียนคิดว่าขั้นตอนในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้มีกี่ขั้นตอนคะ” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “นักเรียนคิดว่าถ้าเราต้องช่วยเพื่อนในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้เราจะทำอะไรได้บ้าง และควรทำตัวอย่างไรเมื่อเราต้องทำงานกับเพื่อน เราสามารถนำวิธีการที่ตัวละครแสดงออกในหนังสือมาเป็นแบบอย่างให้กับตัวเราได้ไหมคะ ทำได้อย่างไรบ้าง” จากนั้นครูบอกนักเรียนให้เตรียมตัวที่จะปฏิบัติในการทำกิจกรรมสถานการณ์จำลองร่วมกับเพื่อน

3. ขั้นฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง

3.1 ครูเตรียมสถานการณ์จำลองการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ในพื้นที่บริเวณด้านหลังห้องเรียน จากนั้นครูมอบหมายบทบาทที่นักเรียนแต่ละคนต้องแสดงในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กับเพื่อน โดย ครูแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 4 คน โดยในแต่ละกลุ่มจะมีนักเรียนในชั้นเรียนอยู่กลุ่มละ 3 คน และมีนักเรียนกลุ่มตัวอย่างกลุ่มละ 1 คนให้นั่งทำงานด้วยกัน โดยมีการพูดคุยถึงเรื่องการเตรียมแปลงดอกไม้ว่าแต่ละคนมีหน้าที่ทำอะไร เช่น ใครต้องเป็นคนถือจอบ ถือเสียม ช่วยขุดดิน ถอนหญ้า ขยายดิน และต้องเตรียมอุปกรณ์อะไรบ้างในการออกไปทำแปลงดอกไม้

3.2 ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มออกไปแสดงในสถานการณ์จำลองที่ครูจัดขึ้น ตามบทบาทที่นักเรียนได้รับมอบหมาย ในขณะที่นักเรียนทำการแสดงบทบาท ครูทำการบันทึกผลการแสดงของนักเรียนลงในแผนการจัดการเรียนรู้ และในแบบสังเกตพฤติกรรมการทำกิจกรรม

4. ขั้นประเมินผล

4.1 หลังจากนักเรียนได้แสดงบทบาทที่ได้รับมอบหมายในสถานการณ์จำลองจนเสร็จ ครูให้นักเรียนบอกถึงความรู้สึกของตนเองว่ามีความรู้สึกอย่างไร โดยใช้คำถามว่า “นักเรียนรู้สึกอย่างไรในการเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ร่วมกับเพื่อน” จากนั้นครูถามต่อไปว่า “และหากนักเรียนต้องทำงานร่วมกับเพื่อนในการช่วยเตรียมแปลงปลูกดอกไม้ในห้องของตนเอง นักเรียนจะสามารถทำพฤติกรรมตามแบบในสถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นได้หรือไม่”

4.2 ครูให้คำชมหลังจากที่นักเรียนบอกเล่าถึงความรู้สึกของตนเอง และให้กำลังใจกับนักเรียน

4.3 ครูแจกใบงานให้นักเรียนเพื่อนำกลับไปทบทวนเกี่ยวกับเนื้อหาและกิจกรรมที่ได้ทำในชั้นเรียนเป็นการบ้าน

สื่อการเรียนการสอน

1. หนังสือเรื่องราวทางสังคม เรื่อง มาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้กันเถอะ
2. จอบ เสียม หมาวก
3. ใบงาน
4. แบบสังเกตพฤติกรรมการทำกิจกรรม

การวัดประเมินผล

1. วิธีวัด

a. สังเกตการร่วมกิจกรรมของนักเรียน

2. การแสดงบทบาทเรื่องราวทางสังคมในสถานการณ์จำลอง เรื่อง มาช่วยกันเตรียมแปลงปลูกดอกไม้

3. เครื่องมือวัด

a. แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงาน

b. ใบงาน

4. เกณฑ์การวัด

a. ผ่าน เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมได้ 2 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง ได้แก่ เรื่องการรอคอย การฟัง การมีปฏิสัมพันธ์

ไม่ผ่าน เมื่อแสดงพฤติกรรมได้ 1 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง ได้แก่ เรื่องการรอคอย การฟัง การมีปฏิสัมพันธ์

b. การทำใบงาน พฤติกรรมที่ควรปฏิบัติเมื่อต้องทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยสามารถเลือกพฤติกรรมที่ควรปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง โดยนักเรียนสามารถเลือกคำตอบที่ถูกต้องในการทำใบงาน

บันทึกผลหลังการสอน

1) ผลการสอน

2) ปัญหา/อุปสรรค

3) ข้อเสนอแนะ / แนวทางการแก้ไข

.....

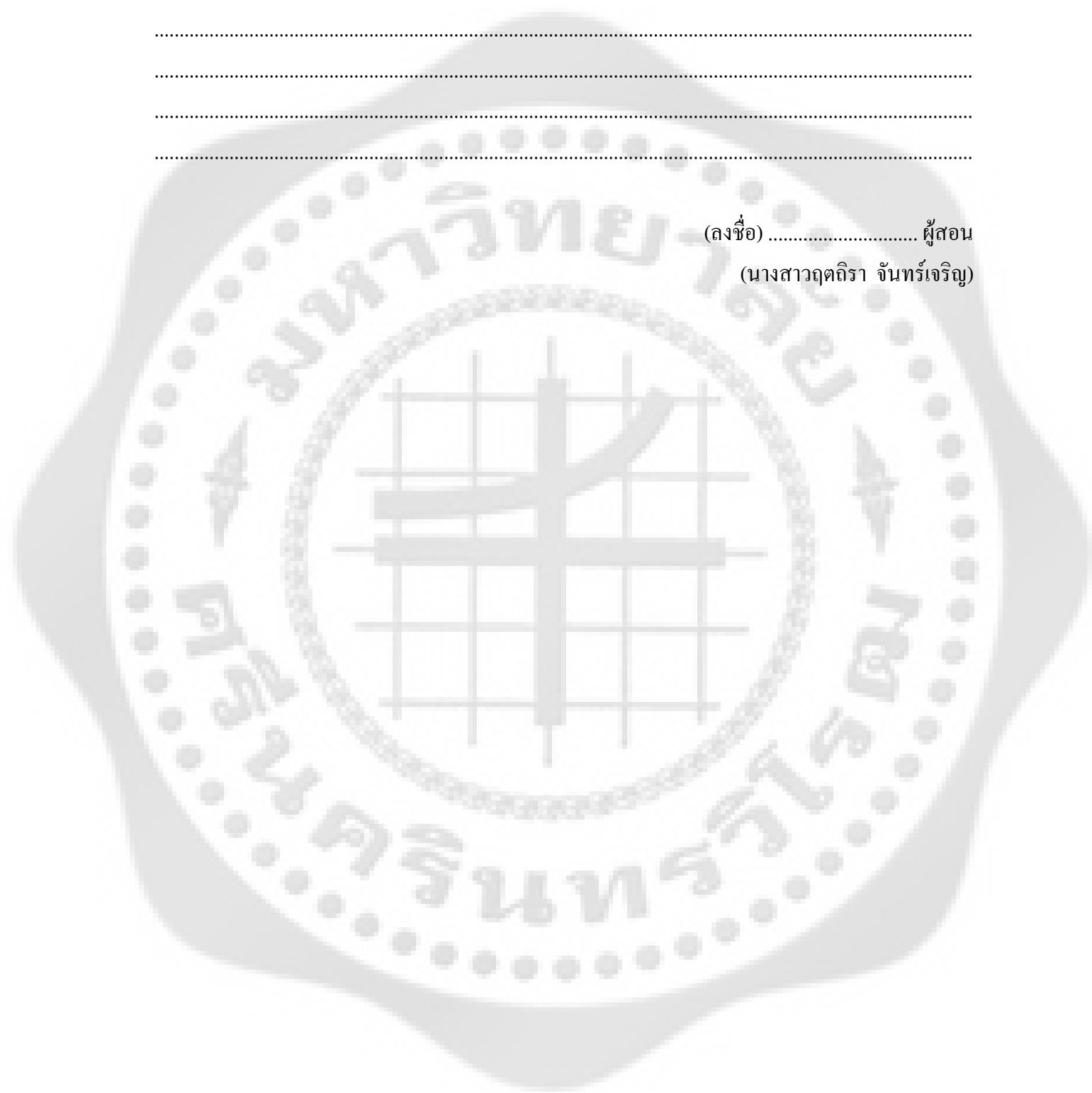
.....

.....

.....

.....

(ลงชื่อ) ผู้สอน
(นางสาวฤทธิรา จันท์เจริญ)



แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงาน

ชื่อ-นามสกุล..... ชั้น..... ภาคเรียนที่..... ปีการศึกษา.....

คำชี้แจง

การบันทึก ให้กาเครื่องหมาย / ลงในช่องที่ตรงกับพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจริง

เรื่อง	ลักษณะพฤติกรรม	พฤติกรรมที่ปรากฏ	
		ทำได้	ทำไม่ได้
การรอคอย	1. นั่งหรืออยู่ร่วมกับเพื่อนโดยไม่ลุกหรือเดินออกจากกลุ่ม 2. รอคอยให้เพื่อนจับ/ส่งสิ่งของ อุปกรณ์โดยไม่ตะโกนหรือพูดเสียงดัง 3. มีสีหน้า ท่าทางที่เหมาะสม		
การฟังเพื่อน	1. มองหน้าเพื่อนในขณะที่เพื่อนพูด 2. ไม่เอามือหยิบจับสิ่งของเล่นในขณะที่เพื่อนพูด 3. ไม่พูดแทรกในขณะที่เพื่อนยังพูดไม่จบ		
การมีปฏิสัมพันธ์	1. มองหน้าผู้พูด 2. พูดกับเพื่อนเมื่อเพื่อนพูดด้วย โดยใช้ น้ำเสียงสุภาพ 3. หยิบจับสิ่งของให้กับเพื่อนเมื่อเพื่อนร้องขอ		

บันทึกเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....ผู้บันทึก

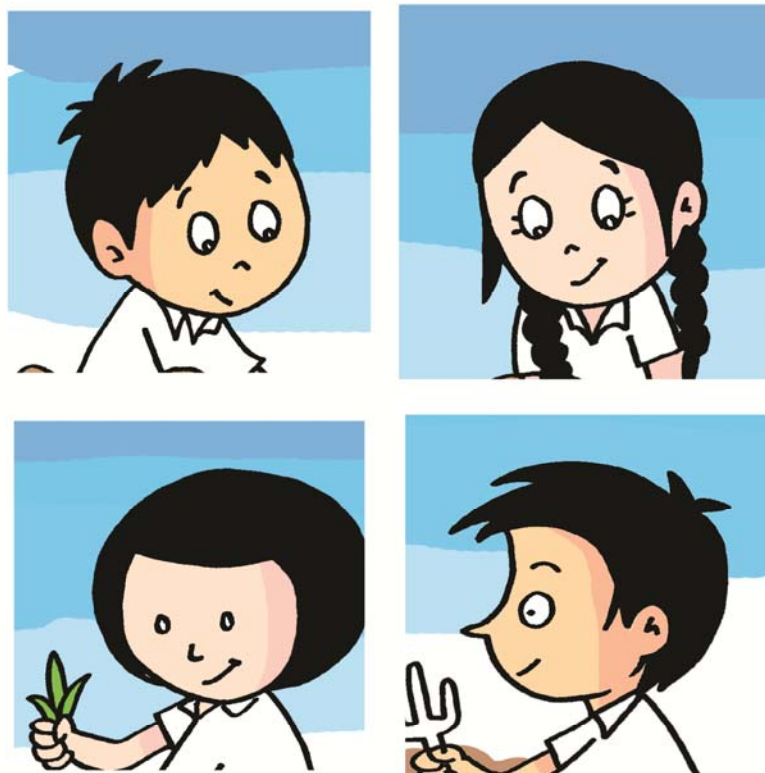
(.....)

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

หมายเหตุ เกณฑ์การวัด

ผ่าน เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมได้ 2 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง

ไม่ผ่าน เมื่อแสดงพฤติกรรมได้ 1 พฤติกรรมในแต่ละเรื่อง



มาทำแปลงดอกไม้กัน



ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวฤตติรา จันทร์เจริญ
วันเดือนปีเกิด	7 มิถุนายน 2518
ที่อยู่ปัจจุบัน	676 พระราม 2 ซอย 4 ถนนพระราม 2 จอมทอง กรุงเทพฯ 10150
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนรุ่งอรุณ แขวงท่าข้าม เขตบางขุนเทียน จังหวัดกรุงเทพมหานคร 10150
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2540	บริหารธุรกิจบัณฑิต ภาควิชาการตลาด จาก มหาวิทยาลัยกรุงเทพ
พ.ศ. 2547	ประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู จาก มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต
พ.ศ. 2559	การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชา การวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ (การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องระดับไม่รุนแรง) จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ