

การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนร่วมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
จากกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

สารนิพนธ์
ของ
นางสาวชาริณี หว่าจัน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม
หลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
พฤษภาคม 2548
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

371.94

๘๕๒๖ก

จ.๓

การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนร่วมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
จากกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

27 ก.พ. 2548

บทคัดย่อ
ของ
นางสาวจาริณี หาวาจัน

S 121176

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม
หลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
พฤษภาคม 2548

h 276670

ชาธิณี หว่าจัน. (2548). การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนร่วมระดับ
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน. สารนิพนธ์ กศ.ม.
(การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
คณะกรรมการควบคุม : ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม.

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกในชั้นเรียน
ร่วม ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้านี้เป็นนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องด้านทักษะ
ทางสังคม เป็นนักเรียนชายจำนวน 2 คน กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน
2 คน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ
แผนการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน และแบบสังเกตพฤติกรรม

แบบแผนการวิจัยแบ่งเป็น Single Subject Design รูปแบบ A – B – A – B แบบ
สลับกลับ 4 ระยะ ใช้เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ครั้ง ครั้งละ 20 นาที รวม
ทั้งสิ้น 6 ครั้ง ซึ่งแบ่งการทดลองเป็น 4 ระยะ ระยะที่ 1 เป็นระยะเส้นฐานจำนวน 6 ครั้ง ระยะ
ที่ 1 เป็นระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน จำนวน
24 ครั้ง ระยะที่ 3 เป็นระยะถอดถอนหยุดทำการสอนจำนวน 6 ครั้ง ระยะที่ 4 เป็นระยะสลับ
กลับทดลองด้วยการให้เพื่อนสอนทักษะทางสังคมอีก จำนวน 6 ครั้ง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์
ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย แสดงผลการวิจัยด้วยกราฟ

ผลการวิจัยพบว่า

เด็กออทิสติกทั้งสองคนที่ได้รับการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วย
เพื่อนมีทักษะทางสังคมดีขึ้น

A STUDY ON SOCIAL SKILLS OF CHILDREN WITH AUTISM IN
PRATHOM SUKSA VI BY PEER – LED ASSERTIVE TRAINING GROUP

AN ABSTRACT
BY
CHIRENEE WAJEEN

Presented in partial fulfillment of the requirements for the
Master of Education degree in Special Education
at Srinakharinwirot University
May 2005

Chirenee Vajeen. (2005). *A Study on Social Skill of Children with Autism in Prathom Suksa VI by Peer – Led Assertive Training Group*. Master Project. M.Ed. (Special Education). Bangkok : Graduate School, Srinakharinwirot University. Project Advisor : Professor Sriya Niyomthum.

The purpose of this research was to study on social skill of children with autism in Prathom Suksa VI by peer – led assertive training group.

The subjects for this study were two autistic boys Prathom Suksa VI at Kasetsart University Laboratory School in second semester of 2005 academic year by purposive sampling. The instruments were peer – led assertive lesson plan and behavioral recording forms.

The study was A – B – A – B single subject design with reversal 4 phases. The duration of this study was eight weeks, five sessions a week with twenty minutes per each session totally 42 sessions. The study was conducted in four phases : the first phase was administered for six sessions – baseline, the second phase was to teach two autistic boys by using peer – led assertive training group for twenty – four sessions, the third phase was a withdrawal phase : that means there were no teaching, for six sessions and the fourth phase was the reversal phase to teach social stories six more sessions. The statistics used was means. The data were shown by graphs.

The finding was as follows :

The social skills of the two autistic children taught by peer – led assertive training group improved.

อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์ ประธานคณะกรรมการบริหารหลักสูตร และคณะกรรมการ
สอบได้พิจารณาสารนิพนธ์ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒได้

อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์

(ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม)

ประธานคณะกรรมการบริหารหลักสูตร

(ศาสตราจารย์ ดร. พง อารยะวิญญู)

คณะกรรมการสอบ

ประธาน

(ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม)

กรรมการสอบสารนิพนธ์

(ศาสตราจารย์ ดร.พง อารยะวิญญู)

กรรมการสอบสารนิพนธ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ดารณี ตักดีศิริผล)

อนุมัติให้รับสารนิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญา
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

(รองศาสตราจารย์ ดร.สมชาย ชูชาติ)

วันที่ 6 เดือนพฤษภาคม พ.ศ.2548

ประกาศขอบคุณการ

สารนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี ด้วยความกรุณาอย่างสูงในการให้คำปรึกษา คำแนะนำ ข้อคิดและการแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ เป็นอย่างดีจากศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ โพธิ์สาร และ ดร.กุลยา ก่อสุวรรณ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาและขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดารณี อุทัยรัตนกิจ อาจารย์รพีพร ศุภมหิธร และผู้ช่วยศาสตราจารย์กรรภา นักกิม ที่ได้กรุณาตรวจแก้ไขและให้คำแนะนำ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ใหญ่โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา หัวหน้าศูนย์การศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้นนักเรียน ออทิสติกและนักเรียนปกติที่ให้คำปรึกษาอำนวยความสะดวกและให้ความร่วมมือในการทดลอง และเก็บข้อมูลในการทำสารนิพนธ์

ขอขอบคุณ อาจารย์กิตติกร ธรรมวิริยะศิริ อาจารย์พลศึกษาที่กรุณาเป็นผู้ให้ คำปรึกษาและดูแลการทำกิจกรรม รวมทั้งเป็นผู้ร่วมสังเกตพฤติกรรมตลอดการวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา พี่ๆ และเพื่อนๆ ของผู้วิจัยทุกคน ที่เป็นกำลังใจ ช่วยเหลือสนับสนุนด้วยดีตลอดมา

ชาริณี หว่าจิ้น

สารบัญ

บทที่		หน้า
1	บทนำ	1
	ภูมิหลัง	1
	ความมุ่งหมายของการวิจัย	3
	ความสำคัญของการวิจัย	3
	ขอบเขตของการวิจัย	4
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	4
	ตัวแปรที่ศึกษา	4
	นิยามศัพท์เฉพาะ	5
	กรอบแนวคิดในการวิจัย	7
	สมมติฐานของการวิจัย	7
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก	9
	ความหมายของเด็กออทิสติก	9
	สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสติก	10
	ลักษณะของเด็กออทิสติก	13
	ระบาดวิทยา	17
	ข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยเด็กออทิสติก	18
	การดำเนินของอาการออทิสซึม	22
	ความบกพร่องทางด้านสังคม	23
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม	24
	ความหมายของทักษะทางสังคม	24
	ความสำคัญของทักษะทางสังคม	25
	พื้นฐานทักษะทางสังคม	26
	วิธีฝึกทักษะทางสังคม	27
	ขั้นตอนการฝึกทักษะทางสังคม	28
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม	30

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่ม	31
ความหมายของกิจกรรมกลุ่ม	31
จุดมุ่งหมายของกิจกรรมกลุ่ม	32
ลำดับขั้นตอนของกิจกรรมกลุ่ม	33
กิจกรรมที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่ม	35
คุณค่าของกิจกรรมกลุ่ม	40
ขนาดของกลุ่มที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่ม	41
เวลาและจำนวนครั้งในการเข้ากลุ่ม	42
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน	44
ความหมายของผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อน	44
คุณสมบัติของผู้นำกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน	45
การเลือกสมาชิกเข้ากลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน	46
ขนาดของกลุ่มแบบเพื่อนช่วยเพื่อน	46
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน	46
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบการวิจัย Single Subject Design	48
ความหมายของการวิจัยแบบ Single Subject Design	48
ลักษณะเฉพาะของ Single Subject Design	50
หลักการควบคุม Single Subject Design	50
รูปแบบ Single Subject Design	51
การวิเคราะห์และการนำเสนอข้อมูล	53
ข้อดีและข้อจำกัดของ Single Subject Design	54
3	
วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า	56
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	56
เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า	57
การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ	57
วิธีการดำเนินการทดลอง	63
การวิเคราะห์ข้อมูล	64

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
4	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	67
	สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	67
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	67
5	สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ	94
	ความมุ่งหมายของการวิจัย	94
	สมมติฐานของการวิจัย	94
	ขอบเขตของการวิจัย	94
	ตัวแปรที่ศึกษา	94
	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	95
	การวิเคราะห์ข้อมูล	96
	สรุปผล	96
	อภิปรายผล	96
	ข้อสังเกตที่พบจากการทดลอง	98
	ข้อเสนอแนะทั่วไป	98
	ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป	98
	บรรณานุกรม	100
	ภาคผนวก	107
	ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญ	108
	ภาคผนวก ข ชุดแบบฝึกกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน	110
	ประวัติย่อผู้วิจัย	125

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

1. ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมไว้วางย ร้องให้ กล่าวโทษผู้อื่นของนักเรียนคนที่ 1 ...	69
2. ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมไว้วางยของนักเรียนคนที่ 1	70
3. ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมร้องให้ของนักเรียนคนที่ 1	74
4. ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่นของนักเรียนคนที่ 1	78
5. ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมไว้วางย ร้องให้ กล่าวโทษผู้อื่นของนักเรียนคนที่ 2 ...	82
6. ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมไว้วางยของนักเรียนคนที่ 2	83
7. ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมร้องให้ของนักเรียนคนที่ 2	87
8. ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่นของนักเรียนคนที่ 2	91

บัญชีตาราง

ตาราง

หน้า

1	จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมไว้วาง ของนักเรียนออทิสติก คนที่ 1 ในการทดลอง 4 ระยะ	67
2	จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมร้องไห้ ของนักเรียนออทิสติก คนที่ 1 ในการทดลอง 4 ระยะ	72
3	จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่น ของนักเรียนออทิสติก คนที่ 1 ในการทดลอง 4 ระยะ	76
4	จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมไว้วาง ของนักเรียนออทิสติก คนที่ 2 ในการทดลอง 4 ระยะ	80
5	จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมร้องไห้ ของนักเรียนออทิสติก คนที่ 2 ในการทดลอง 4 ระยะ	85
6	จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่น ของนักเรียนออทิสติก คนที่ 2 ในการทดลอง 4 ระยะ	89

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ในสังคมปัจจุบันได้มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและมากมาย โดยเฉพาะด้านการศึกษาลักษณะจะมีคุณภาพขึ้นได้ ขึ้นอยู่กับทรัพยากรบุคคลในสังคมและทรัพยากรบุคคลจะมีคุณภาพได้ขึ้นอยู่กับการศึกษา การศึกษาซึ่งเน้นปัจจัยสำคัญ เป็นรากฐานความมั่นคงของประเทศชาติ การพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าได้ สิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งคือ การพัฒนาคุณภาพของบุคคลเป็นสำคัญ ซึ่งแผนพัฒนาเศรษฐกิจแห่งชาติฉบับที่ 8 (2540 - 2544) ได้มุ่งเน้นเรื่องการพัฒนาคุณภาพบุคคลเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม โดยมุ่งเน้นให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกัน ในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึง และมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. 2542 : 5 - 7) และกระทรวงศึกษาธิการได้พิจารณาเห็นว่าการปฏิรูปการศึกษาเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยแก้ปัญหาของประเทศชาติที่มีอยู่ในขณะนี้ หากดำเนินการผิดพลาดอาจจะส่งผลกระทบต่อความหวังและความต้องการของประชาชนทั้งประเทศที่อยากเห็นกลไกทางการศึกษาที่สามารถสร้างและพัฒนาลูกหลานของเขาเหล่านั้นให้เป็นการกำลังคนที่มีคุณภาพแก่สังคมได้ (กองเทพ เคลือบพณิชกุล. 2545 : 1 - 2) ซึ่งรวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษในประเทศต่างๆ อาทิ เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย บกพร่องทางด้านสติปัญญา บกพร่องทางการได้ยิน บกพร่องทางการเห็น เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ เด็กปัญญาเลิศ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมและเด็กออทิสติก (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2543 : 7) เด็กที่มีความต้องการพิเศษเหล่านี้ จึงได้เข้าสู่ระบบที่แตกต่างไปจากเด็กปกติ แม้ว่าความต้องการพื้นฐานไม่แตกต่าง (ผดุง อารยะวิญญู. 2541 : 17) เช่น เด็กออทิสติกที่เรียนในโรงเรียนเรียนรวม เป้าหมายสูงสุดของการจัดการศึกษาให้กับเด็กออทิสติกคือ การส่งเด็กเข้าสู่ห้องเรียนปกติ โดยมีความเชื่อพื้นฐานเด็กออทิสติกเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติเป็นการบูรณาการทางด้านสังคม และการเรียนของทั้งเด็กปกติและเด็กออทิสติก ซึ่งจะได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาศักยภาพของเด็กปกติและเด็กออทิสติก (จารณี อุทัยรัตนกิจ. 2545 : 9)

เด็กออทิสติกเป็นแนวโน้มใหม่ของสังคม กล่าวคือ มีเด็กประเภทนี้เพิ่มขึ้นเป็นจำนวนมากในสังคมในสหรัฐอเมริกา มีตัวเลขที่เชื่อถือได้ว่าในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมา มีเด็กประเภทนี้เพิ่มขึ้นถึง 500% สำหรับประเทศไทย ไม่มีสถิติยืนยัน แต่พบว่ามีเด็กเพิ่มขึ้นเป็นจำนวนมาก และกำลังอยู่ในระหว่างวิจัยเรียน ส่วนมากพบในครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมชั้นสูง บิดา มารดา มีการศึกษาสูงในกลุ่มผู้ใช้แรงงาน มีพบบ้าง แต่ก็ไม่มาก เด็กเหล่านี้กำลังเข้าสู่

ระบบโรงเรียน ดังนั้น ทางโรงเรียนควรเตรียมความพร้อมเมื่อรับเด็กกลุ่มนี้เข้ารับการศึกษ (ผดุง อารยะวิญญู. 2546 : 1) เด็กออทิสติกเมื่อถูกส่งเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติในโรงเรียน ปกติไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควรเนื่องจากมีปัญหาสำคัญในการเข้ากับเพื่อน การเล่นและสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งเป็นผลมาจากความบกพร่องทางด้านการพัฒนาการ ด้านการสื่อสารด้วยภาษา ทั้งภาษาถ้อยคำและไม่ใช้ภาษาถ้อยคำ และด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2543 : 211) จะเห็นได้ว่า ปัญหาในการเข้าสังคมเป็นมูลฐานของออทิสซึม (Howlin, Cohen & Hadwin. 2002 : 2) ซึ่งเด็กออทิสติกจะขาดความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางสังคม การสร้างปฏิสัมพันธ์จะเป็นลักษณะฝ่ายเดียวและไม่เป็นธรรมชาติ พฤติกรรมทางสังคมและความรู้สึกไม่สมวัย โดยมากจะต่ำกว่าวัย ไม่ใส่ใจสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัวหรือบุคคลรอบข้างหรือกับบุคคลในครอบครัว (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2545 : 27) จากพฤติกรรมต่างๆ เหล่านี้ ทำให้เด็กออทิสติกไม่เป็นที่ต้องการหรือยอมรับของเพื่อน ดังนั้น หลักสูตรสำหรับเด็กออทิสติกจึงไม่เน้นเฉพาะด้านวิชาการ (ผดุง อารยะวิญญู. 2541 : 162) กิจกรรมการเรียนการสอนควรเน้นในเรื่องการพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์ เพื่อที่จะช่วยให้เด็กสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข (ดารณี อุทัยรัตนกิจ. 2545 : 33)

ดังนั้น จะเห็นได้ว่าทักษะทางสังคมนั้นมีความจำเป็นสำหรับมนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสังคม มีความเป็นอยู่ที่ต้องเกี่ยวข้องกับซึ่งกันและกัน ในวัยเด็กจะต้องการเพื่อนเล่นเพื่อนเรียนและเพื่อนร่วมกิจกรรมเมื่อโตเป็นผู้ใหญ่ก็จะต้องการเพื่อนคู่คิดและเพื่อนร่วมงาน มนุษย์มีพื้นฐานและความสามารถแตกต่างกันจึงจำเป็นต้องพึ่งพาอาศัยกันและกันอยู่ตลอดเวลาเวลา (กรมวิชาการ. 2543 : 28) การที่มนุษย์จะดำรงชีวิตให้อยู่รอดและอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุขจะต้องมีทักษะพื้นฐาน ซึ่งจะนำไปใช้การเรียนรู้และแก้ปัญหาต่างๆ เช่น ทักษะในการทำงานเป็นกลุ่ม ทักษะทางสังคม ฯลฯ (จำเริญ โห้ไทย. 2537 : 144) เด็กทั่วไปจะได้รับการเตรียมพร้อมทักษะด้านต่างๆ และมีประสบการณ์จากทั้งครอบครัวและโรงเรียนเด็กปกติจะเรียนรู้ จากการสอนการฟังการสังเกตสิ่งต่างๆ รอบตัวต่อวัน (วินัดดา ปิยะศิลป์. 2537 : 45)

การพัฒนาทักษะทางสังคมสามารถทำได้หลายวิธี เช่น การเล่านิทาน การแสดงบทบาทสมมุติ กิจกรรมกลุ่ม เป็นต้น ในที่นี้ผู้วิจัยสนใจที่จะใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ เพราะเป็นกระบวนการที่ช่วยให้สมาชิกในกลุ่มได้มีพัฒนาการในเรื่องทัศนคติ ค่านิยม ตลอดจนพฤติกรรมต่างๆ โดยมีการนำเอาประสบการณ์ของแต่ละคนมาวางแผนแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในสมาชิกแต่ละคน ประสบการณ์ในกลุ่มจึงเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยให้สมาชิกแต่ละคนได้พัฒนาตนเอง (พล แสงสว่าง. 2538 : 41) :ซึ่งสอดคล้องกับที่ ศุภวดี บุญญวงศ์ (2527 : 2) กล่าวว่า กิจกรรมเป็นวิธีที่เปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มร่วมกันวางแผน มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างสมาชิกภายในกลุ่ม หรือสมาชิกต่อกลุ่มหรือกลุ่มต่อสมาชิก ซึ่งจะช่วยให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์และพัฒนาบุคลิกภาพที่เป็นประโยชน์ต่อสมาชิกตลอดทั้งกลุ่มด้วย

จากเหตุผลข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการนำกิจกรรมกลุ่มซึ่งมีหลายเทคนิควิธี มาสร้างเป็นแบบแผนการพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับเด็กออทิสติกดังที่ โรเจอร์ (Rogers. 1970 : 121 - 122) ได้กล่าวถึงผลการศึกษาวิจัยของ กิบ (Gibb) ที่พบว่าวิธีการกลุ่มจะให้ผล ส่งเสริมทางด้านจิตวิทยามากกว่าคือ จะมีการเปิดเผยความรู้สึก มีความจริงใจ มีการแสดง พฤติกรรมที่ตรงกับความรู้สึกของตนเองมีแนวทางในการสร้างแรงจูงใจ บุคคลจะยอมรับตนเอง พัฒนาในเรื่องการเข้าใจตนเองและมีความมั่นคงทางอารมณ์มากยิ่งขึ้น คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2530 : 15 - 19) กล่าวว่า คุณค่าของกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์สามารถสร้างพัฒนาการให้บุคคลใน กลุ่มได้เป็นอย่างดี พัฒนาความสามารถที่มีอยู่ในบุคคลให้ดีขึ้น นักเรียนที่เข้าร่วมมีโอกาสใน การพัฒนาตนเอง

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยการ จัด กิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน เพื่อให้เด็กออทิสติกรู้จักและเข้าใจตนเอง เข้าใจเพื่อนมนุษย์ เข้าใจสังคมและโลกอย่างถ่องแท้รวมทั้งเกิดความตระหนักและมีเจตคติที่ดี เพื่อให้เด็กออทิสติก ได้พัฒนาทักษะทางสังคมในการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์เช่น อารมณ์เกรี้ยวกราด การเล่น กับเพื่อนไม่เป็น โวยวาย เล่นรุนแรง และสามารถอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างเหมาะสม และมีความสุข

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกก่อนและหลังการจัดกิจกรรมกลุ่ม เพื่อนช่วยเพื่อน
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการจัดกิจกรรม กลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการวิจัยครั้งนี้ เพื่อเป็นแนวทางในการส่งเสริมและพัฒนาทักษะทางสังคมของ นักเรียนออทิสติก และยังเป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนและผู้ปกครองในการนำไปใช้ส่งเสริม พัฒนาการทักษะทางสังคมในการทำกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ของเด็กออทิสติกต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาแบบ Single Subject Design รูปแบบ A-B-A-B แบบ สลับกลับ 4 ระยะ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา เป็นนักเรียนออทิสติกระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียน สานิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา เขตจตุจักร กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2547

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา คือ นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องด้านทักษะทาง สังคมเป็นนักเรียนชาย 2 คน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียน สานิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา เขตจตุจักร กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2547 เลือกโดยแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

นักเรียนออทิสติกคนที่ 1 ได้รับการวินิจฉัยจากโรงพยาบาลยูประสาทไวทโยปถัมภ์ อายุ 12 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยเรียนร่วมกับเด็กปกติแบบเต็มเวลา มีครู การศึกษาพิเศษในโรงเรียน ความสามารถปัจจุบัน คือ สามารถอ่านประโยคได้ มีทักษะในการ คำนวณ บวก ลบ คูณ หหาร ได้ แต่ต้องใช้เวลาในการทำความเข้าใจในบทเรียน และยังต้อง ให้ความช่วยเหลือในการทำงานในบางครั้ง เพราะยังขาดความรอบคอบและวิเคราะห์โจทย์ ปัญหา มีสมาธิในการทำงานพอสมควร ต้องคอยกระตุ้นเตือนเรื่อง ของทักษะทางสังคมคือ เล่น กับเพื่อนไม่เป็น จะชอบโวยวายขณะที่เล่น และชอบเล่นแรง ๆ กับเพื่อน

นักเรียนออทิสติกคนที่ 2 ได้รับการวินิจฉัยจากโรงพยาบาลยูประสาทไวทโยปถัมภ์ อายุ 10 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยเรียนร่วมกับเด็กปกติแบบเต็มเวลา มีครู การศึกษาพิเศษในโรงเรียน ความสามารถปัจจุบันคือ สามารถอ่านประโยคได้ เขียนคำยาก และเขียนตามคำบอกและแต่งประโยคได้ มีทักษะในการคิดวิเคราะห์ได้ มีสมาธิในการทำงาน พอสมควร แต่ต้องคอยกระตุ้นเตือนในเรื่องของพฤติกรรมทางสังคม ขาดความยืดหยุ่นในการ เล่น ไม่รู้จักการแพ้ การชนะในการเล่น ไม่เคารพกฎกติกา โวยวาย ร้องไห้

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ วิธีการฝึกทักษะทางสังคมโดยการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ตัวแปรตาม ได้แก่ ทักษะทางสังคมในการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. เด็กออทิสติก หมายถึง นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องทางด้านทักษะทางสังคมในชั้นประถมศึกษา โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ซึ่งมีปัญหาในเรื่องของการทำกิจกรรมกลุ่ม มีการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น การไม่รู้แพ้รู้ชนะ กฎกติกาในการเล่น การพูดไว้อย่าง และแสดงท่าทางที่ไม่เหมาะสมกับผู้อื่นในระหว่างการทำกิจกรรมกลุ่ม

2. ทักษะทางสังคม หมายถึง การที่นักเรียนสามารถจัดการอารมณ์ในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลได้ดี สามารถอ่านสภาพการณ์ทางสังคมและบุคคลที่เกี่ยวข้องเพื่อสายสัมพันธ์ เสริมสร้างความร่วมมือเพื่อสมรรถนะ ของทีมและสามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างราบรื่นและลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมดังนี้คือ

2.1 ส่งเสียงไว้อย่าง

2.2 ไม่ร้องไห้

2.3 ไม่กล่าวโทษผู้อื่น

3. กิจกรรมกลุ่ม หมายถึง การจัดประสบการณ์เพื่อให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กันภายในกลุ่ม เรียนรู้ที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งร่วมกัน ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมกลุ่มตลอดทั้งมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาของสมาชิกในกลุ่ม ซึ่งกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนที่ใช้ประกอบด้วยเทคนิคต่างๆ คือ เกม โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

3.1 ขั้นการมีส่วนร่วม เป็นขั้นที่นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ ด้านปัญญาหรือสมอง และการมีส่วนร่วมในสังคม ได้แก่ การที่นักเรียนได้ทำกิจกรรมเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งจะต้องแสดงออกทางกาย และวาจาในการสื่อความหมายกับผู้อื่น เพื่อก่อให้เกิดการเรียนรู้ ความรู้สึกและอารมณ์ต่างๆ เกี่ยวกับกิจกรรมที่นักเรียนกระทำนั้น การที่นักเรียนได้เห็นจริงหรือประจักษ์แจ้ง มีการค้นพบสิ่งที่ต้องการเรียนรู้รวมถึงการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นจะทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ มีการเปลี่ยนแปลงประสบการณ์ ความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม ความเชื่อ ซึ่งจะช่วยทำให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างกว้างขวางและเกิดผลดี

3.2 ขั้นวิเคราะห์ เป็นขั้นที่นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นจากขั้นการมีส่วนร่วม วิเคราะห์ถึงสิ่งที่ได้กระทำลงไป สามารถประเมินความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่มได้

3.3 ขั้นประยุกต์หลักการ นักเรียนสามารถรวบรวมแนวคิดต่างๆ ของนักเรียนคนอื่น ๆ นำมาเป็นหลักการของตนเอง รวมถึงการเชื่อมโยงการเรียนรู้ของตนเองกับผู้อื่น

3.4 ขั้นประเมินผล นักเรียนร่วมกันประเมินการเรียนรู้ของตนเองและของกลุ่ม รวมถึงให้ข้อเสนอแนะร่วมกันได้

4. เกม (Game) เป็นวิธีหนึ่งซึ่งนำมาใช้ในการพัฒนาการทำกิจกรรมกลุ่มโดยผู้วิจัยได้จัดเกมขึ้นให้นักเรียนได้ลงเล่นด้วยตนเอง และภายใต้ข้อตกลงหรือกติกาบางอย่างตามที่กำหนดไว้ ซึ่งนักเรียนจะต้องตัดสินใจทำอย่างใดอย่างหนึ่ง วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนวิเคราะห์

ความรู้สึกนึกคิดและพฤติกรรมต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจ และผู้เรียนจะเกิดความรู้สึกสนุกสนานในการเรียนด้วย องค์ประกอบของเกมได้แก่

1. กติกา เพื่อให้สมาชิกได้ทำกิจกรรมอย่างมีระเบียบเรียบร้อยบรรลุจุดมุ่งที่ต้องการโดยไม่ต้องพะวงกับสิ่งนอกประเด็น

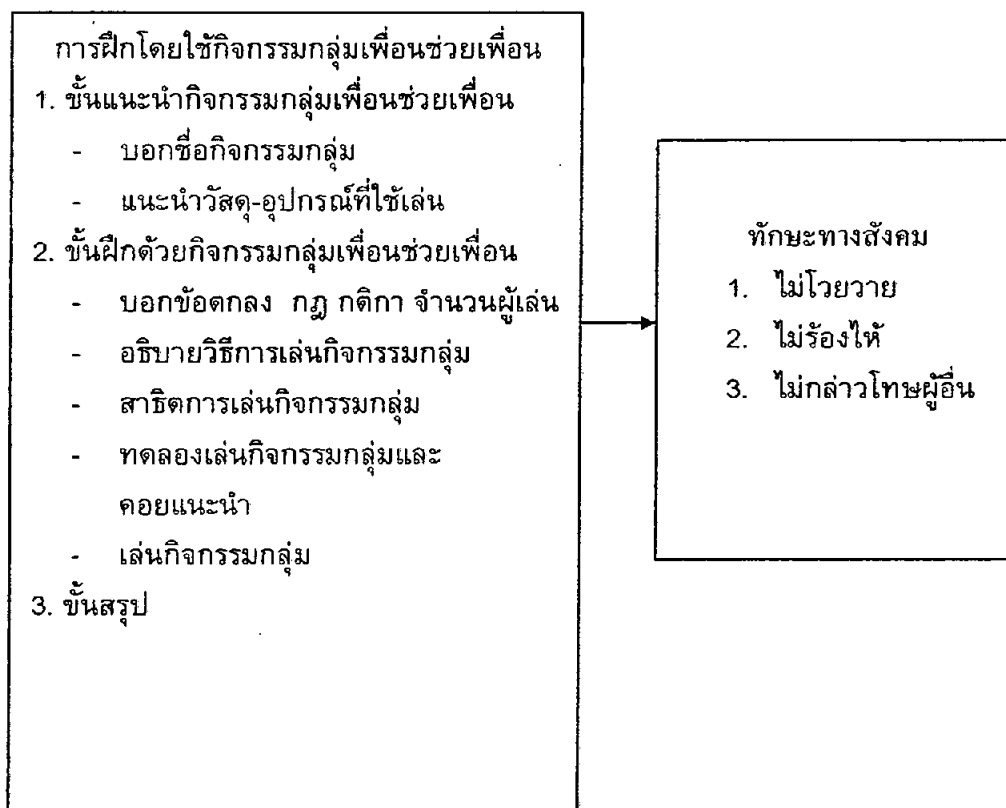
2. วิธีการ เป็นขั้นตอนของการเล่นซึ่งจะมีผลต่อบรรยากาศของการเล่นเกม

3. จุดมุ่งหมาย เป็นเป้าหมายที่ผู้นำกลุ่มต้องการให้สมาชิกได้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายนั้น

4. อารมณ์ การแสดงออก และการใช้ความคิด เป็นพฤติกรรมและความรู้สึกที่สมาชิกที่เล่นเกมได้แสดงออกและรับรู้ซึ่งกันและกัน

5. กลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน หมายถึง นักเรียนที่เป็นแบบอย่าง คอยช่วยเหลือในการเล่น และเป็นกลุ่มที่จะได้รับการฝึกเกี่ยวกับทักษะทางสังคมและการปฏิบัติตนกับเพื่อนจากผู้วิจัย และภายหลังที่กลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนได้รับการฝึกวิธีดังกล่าวจากผู้วิจัยแล้วกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนนี้จะไปเป็นผู้ฝึกนักเรียนนอกหลักสูตรที่ขาดทักษะทางสังคม โดยแบ่งกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนนี้ไปเป็นผู้ฝึกนักเรียนนอกหลักสูตรโดยแบ่งกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 3 คน โดยแต่ละกลุ่มจะมีนักเรียนนอกหลักสูตรอยู่ 1 คน

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานของการวิจัย

เด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนทักษะทางสังคม โดยใช้กิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน มีทักษะทางสังคมและการแสดงออกทางอารมณ์ ในด้านต่างๆดีขึ้นดังนี้

1. ไม่โยเยวาย
2. ไม่ร้องไห้
3. ไม่กล่าวโทษผู้อื่น

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก
 - 1.1 ความหมายของเด็กออทิสติก
 - 1.2 สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสติก
 - 1.3 ลักษณะของเด็กออทิสติก
 - 1.4 ระบาดวิทยา
 - 1.5 ข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยเด็กออทิสติก
 - 1.6 การดำเนินของอาการออทิสซึม
 - 1.7 ความบกพร่องทางด้านทักษะทางสังคม
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม
 - 2.1 ความหมายของทักษะทางสังคม
 - 2.2 ความสำคัญของทักษะทางสังคม
 - 2.3 พื้นฐานทักษะทางสังคม
 - 2.4 วิธีฝึกทักษะทางสังคม
 - 2.5 ขั้นตอนการฝึกทักษะทางสังคม
 - 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่ม
 - 3.1 ความหมายของกิจกรรมกลุ่ม
 - 3.2 จุดมุ่งหมายของกิจกรรมกลุ่ม
 - 3.3 ลำดับขั้นของกิจกรรมกลุ่ม
 - 3.4 กิจกรรมที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่ม
 - 3.5 คุณค่าของกิจกรรมกลุ่ม
 - 3.6 ขนาดของกลุ่มที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่ม
 - 3.7 เวลาและจำนวนครั้งในการเข้ากลุ่ม
 - 3.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่ม
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน
 - 4.1 ความหมายของผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อน
 - 4.2 คุณสมบัติของผู้นำกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

- 4.3 การเลือกสมาชิกเข้ากลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน
- 4.4 ขนาดของกลุ่มแบบเพื่อนช่วยเพื่อน
- 4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน
- 5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบการวิจัย Single Subject Design
 - 5.1 ความหมายของการวิจัยแบบ Single Subject Design
 - 5.2 ลักษณะเฉพาะของ Single Subject Design
 - 5.3 หลักการควบคุม Single Subject Design
 - 5.4 รูปแบบ Single Subject Design
 - 5.5 การวิเคราะห์และการนำเสนอข้อมูล
 - 5.6 ข้อดีและข้อจำกัดของ Single Subject Design

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก

1.1 ความหมายของเด็กออทิสติก

U.S. Department of Education ให้ความหมายของเด็กออทิสติกว่า ออทิสซึม คือ ความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการสื่อสารด้วยภาษา ถ้อยคำ และไม่ใช่ถ้อยคำ ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น และมักสังเกตเห็นอาการเหล่านี้ได้ชัดเจนตั้งแต่อ่อนอายุ 3 ปี ความบกพร่อง ดังกล่าวมีผลกระทบต่อการพัฒนาการต่างๆ หลายด้าน เด็กกลุ่มนี้ชอบทำอะไรซ้ำๆ ชอบการเคลื่อนไหวแบบใดแบบเดียว หมกหมุ่นกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างมาก มีความพอใจกับสิ่งแวดล้อมที่ซ้ำซากจำเจ (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2543 : 211; อ้างอิงจาก Hardman, et al. 1996 : 367)

สมาคมเด็กออทิสติกของสหรัฐอเมริกา (Autism Society of America) ให้ความหมายของเด็กออทิสติกว่า มีลักษณะเด่น 5 ประการ คือ

1. พัฒนาการล่าช้าหรือมีพัฒนาการไปในทางถดถอย
2. แสดงปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมในลักษณะแปลกๆ อาจหลีกเลี่ยงการมองเห็น มีปฏิกิริยาตอบโต้ต่อเสียงที่ได้ยิน มีการรับรู้ด้านการสัมผัสหรือความเจ็บปวดในลักษณะที่มากหรือน้อยเกินไป หรือไม่แสดงปฏิกิริยาตอบโต้ใดๆ ต่อสิ่งเร้าที่กล่าวแล้ว
3. แสดงอาการสนใจต่อตนเองหรือกระตุ้นตนเอง โดยไม่ให้ความสนใจต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว
4. มีปัญหาทางการพูดและภาษา
5. ไม่สามารถแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบผู้คน สิ่งของ หรือเหตุการณ์ต่างๆ (ผดุง อารยะวิญญู. 2541 : 152; อ้างอิงจาก Pitro and Freeman : 1978)

วินัดดา ปิยะศิลป์ (2537 : 10) ให้ความหมายเด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติในด้านการพัฒนาการ จะทำให้มีพัฒนาการช้ากว่าเด็กทั่วไป ในด้านภาษา การพูด การแสดงท่าทางที่บอกถึงความหมายต่างๆ ซึ่งถูกจัดอยู่ในกลุ่มที่เรียกว่า "Pandevelopmental Disability" จะส่งผลกระทบต่อขีดขวางพัฒนาการด้านอื่นๆ

ซีเกิล (Siegel. 1996 : 9) ให้ความหมายเด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการบกพร่องในด้านความรู้สึก อารมณ์ การติดต่อสัมพันธ์ทางสังคม ความสนใจ และภาษา

ศุภรัตน์ เอกอัศวิน (2539 : 6) ให้ความหมายเด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการด้านสื่อสาร สังคม และจินตนาการบกพร่อง โดยไม่เกี่ยวข้องกับระดับสติปัญญาแต่อย่างใด อาการออทิสติกในแต่ละรายไม่เท่ากัน บางคนมีอาการมาก บางคนมีอาการน้อย

ชาตรี วิฑูรชาติ (2540 : 117) ให้ความหมายเด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติของพัฒนาการด้านต่าง ๆ หลายด้าน ได้แก่ ด้านภาษาและการสื่อสาร ด้านสังคม และด้านพฤติกรรม เป็นเด็กที่ขาดการติดต่อกับผู้อื่น หันเข้าหาตัวเอง และไม่สนใจโลกภายนอก

เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2540 : 1) ให้ความหมายเด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติและความล่าช้าทางพัฒนาการด้านสังคม ด้านการสื่อความหมาย ภาษาและการจินตนาการ ซึ่งมีสาเหตุเกี่ยวข้องกับความผิดปกติทางกายภาพ เนื่องจากสมองบางส่วนทำหน้าที่ผิดปกติไป

ผดุง อารยะวิญญู (2541 : 152 - 153) ให้ความหมายเด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องอย่างรุนแรง ในการสื่อความหมายพฤติกรรมและมีพัฒนาการล่าช้าในด้านสติปัญญา อารมณ์ และสังคม ซึ่งส่งผลให้เด็กออทิสติกมีปัญหาในการใช้ความคิด สติปัญญา การรับรู้ ไม่สามารถเรียนรู้ได้ดี ขาดความเข้าใจในวิชาที่เรียน มีปัญหาในการสื่อสารและการคบเพื่อน

ดาลตัน และฟอร์แมน (Dalton and Forman. 2000 : 87) ให้ความหมายเด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการบกพร่องในด้านภาษา การใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด ด้านจินตนาการ และการสร้างความสัมพันธ์ทางสังคม พบในเด็กอายุก่อน 30 เดือน

จากความหมายของเด็กออทิสติก สรุปได้ว่า เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการบกพร่องในด้านภาษา การสื่อสาร ความสัมพันธ์ทางสังคม จินตนาการ มีพฤติกรรม ความสนใจและกิจกรรมต่างๆ เป็นไปอย่างจำกัดและซ้ำๆ ซึ่งมีสาเหตุเกี่ยวข้องกับความผิดปกติทางด้านกายภาพ เนื่องจากสมองบางส่วนทำหน้าที่ผิดปกติไป

1.2 สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึม

ปัจจุบันมีผู้พยายามศึกษาและทำการวิจัยอย่างกว้างขวางและสรุปปัจจัยสำคัญต่างๆ ซึ่งเป็นการช่วยสนับสนุนว่า สาเหตุของภาวะออทิสซึมน่าจะเกี่ยวข้องกับพยาธิสภาพของสรีระวิทยา ของระบบประสาทส่วนกลาง รวมทั้งปัจจัยอื่นๆ ที่น่าจะเกี่ยวข้อง ดังนี้

1.2.1 สาเหตุทางพันธุกรรม (Genetic Factors)

1.2.1.1 คู่แฝด (Twin Studies) จากการศึกษาคู่แฝด พบว่า ใน Monozygotic Twin หากเด็กคนหนึ่งเป็นออทิสติก แฝดอีกคนจะเป็นด้วยถึงร้อยละ 8.9 (เพ็ญแข ลิมสิลา. 2538 : 368 อ้างอิงจาก Steffenburg, et al. n.d.) ร้อยละ 36 (Popper and West. 1999 : 897) ส่วนดัลตันและฟอร์แมนรายงานไว้ถึงร้อยละ 80 (Dalton and Forman. 2000 : 87) ในขณะที่แฝด dizygotic จะเป็นออทิสติก เพียงร้อยละ 0 (Popper and West. 1999 : 897) ร้อยละ 20 (Dalton and Forman. 2000 : 87)

1.2.1.2 พี่น้องของออทิสติก พบว่า พี่น้องของเด็กที่เป็นออทิสติกจะมีอุบัติการณ์ของภาวะออทิสซึมสูงถึง 1 : 50 (หรือ 2%) มีการเรียนรู้ในเรื่องภาษาและพูดช้า ปัญญาอ่อน มีข้อบกพร่องทางกายภาพ 5-25% (Popper and West. 1999 : 897 : citing Bauman. 1991)

1.2.1.3 โครโมโซม Fragile X (Fragile X chromosome Studies) Fragile X เป็น Cytogenetic Marker เป็นสาเหตุสำคัญของภาวะปัญญาอ่อนแบบครอบครัว พบได้ร้อยละ 75 ซึ่งมีระดับปัญญาอ่อนระดับปานกลาง-มาก ร้อยละ 20 มีอาการชักร่วมด้วย มีภาวะ Hyper-activity พูดช้า และพบว่า เด็กออทิสติกมีภาวะ Fragile X มากกว่าเด็กปัญญาอ่อนทั่วไป Fragile X จะพบร่วมกับความผิดปกติทางร่างกาย คือ เมื่อโต รอบศีรษะใหญ่ ใบหน้ายาว หูใหญ่ คางยื่น มีอวัยวะใหญ่ในวัยเด็ก (Siegel. 1996 : 23)

1.2.1.4 Single-Gene Disorder ฟอลส์ไทน์ และรัทเตอร์ รายงานว่า มีความผิดปกติของ Single Gene ทำให้เกิดความผิดปกติของการเปลี่ยนแปลงเนื้อเยื่อตั้งแต่เกิด ซึ่งเกี่ยวข้องกับอาการออทิสซึม เช่น Tuberous Sclerosis (Autosomal Dominant) Phenylketonuria (Autosomal Recessive) และ Neurofibromatosis (Autosomal Dominant) แต่พบได้จำนวนไม่มากนัก (เพ็ญแข ลิมสิลา. 2538 : 368; อ้างอิงจาก Folstein & Rutler. n. d.)

1.2.1.5 ความบกพร่องของระบบภูมิคุ้มกัน (Auto-immune Disorders) แคพ - แพลนและซอดด็อก (Kaplan and Sadock. 1998 : 1183) รายงานว่า ภูมิคุ้มกันระหว่างแม่และทารกในครรภ์เข้ากันไม่ได้หรือต่อต้านกัน ทำให้เกิดความผิดปกติแก่ระบบประสาทและเนื้อเยื่อในระหว่างการจัดตั้งครรภ์ ทำให้เกิดอาการออทิสซึม

1.2.2 ปัญหาระหว่างการตั้งครรภ์และการคลอด (Prenatal and Perinatal Factors) ปัญหาแทรกซ้อนระหว่างการตั้งครรภ์และการคลอด เช่น มีเลือดออกช่วง 3 เดือนแรกของการตั้งครรภ์ การใช้ยาขณะตั้งครรภ์ มีไข้ในถุงน้ำคร่ำ การคลอดที่ผิดปกติเป็นปัจจัยเสี่ยงที่พบได้ในประวัติเด็กที่เป็นออทิสติก (แหล่งเดิม)

1.2.3 การทำงานของระบบประสาท (Neural Function)

1.2.3.1 Electroencephalography (EEG) จากการศึกษาโดยการตรวจคลื่นสมองด้วยไฟฟ้า ใช้เพื่อตรวจสอบถึงชีวภาพของระบบประสาท แสดงถึงความผิดปกติของ Cerebral Cortex พบว่า EEG ผิดปกติถึง 33 - 58% โดยมีอาการชัก (Epilepsy) 5 - 19% (เพ็ญแข ลิมศิลา, 2538 : 369)

1.2.3.2 Evoked Potentials (EP) และ Positron Emission Tomography (PET) แสดงถึงความผิดปกติที่เกี่ยวกับ Association Cortex (เพ็ญแข ลิมศิลา, 2538 : 361)

1.2.4 Neuronatomical Factors จากการทำ MRI (Magnetic Resonance Imaging) พบว่า มีการเพิ่มเนื้อสมองบริเวณ Occipital Lobe Parietal Lobe และ Temporal Lobe มีการเพิ่มขนาดของ Third Ventricle และ Anterior Horns of Lateral Ventricle (Kaplan and Sadock, 1998 : 1183)

คอร์ชีเน และคณะ (1990) พิวเวเน และคณะ (1991) รายงานว่า มีเด็กออทิสติกบางราย มีขนาดของ Posterior Vermis (Neocerebellar Lobules VI และ VII) ลดลง มี Hypoplasia เนื่องจากมี Neural Maldevelopment ซึ่งแตกต่างจาก Rett's Syndrome ที่มีความผิดปกติของ Metabolic (เพ็ญแข ลิมศิลา, 2538 : 369; อ้างอิงจาก Courchene, et al. 1990 ; Piven, et al. 1991)

1.2.5 Microscopic Neuroanatomic Abnormalities บอแมนรายงานจากการศึกษา Brian Cutting ในออทิสติก 5 ราย พบความผิดปกติที่สมอง 2 แห่ง คือ

1.2.5.1 Forebrain บริเวณ Limbic System ในส่วนของ Amygdala และ Hippo-campus ทำหน้าที่ควบคุมด้านความจำ อารมณ์ การเรียนรู้ และแรงจูงใจ ความผิดปกติที่พบ คือ ลักษณะของเซลล์บริเวณนี้มีขนาดเล็กมาก และมีจำนวนมากกว่าคนปกติ เป็นเซลล์ที่ไม่พัฒนาหรืออ่อนกว่าอายุจริงมาก เปรียบเทียบกับการทำงานของคอมพิวเตอร์ คือ มีหน่วยความจำมาก แต่ไม่สามารถทำหน้าที่เชื่อมโยงความจำความรู้ได้ เด็กออทิสติกจึงมีความผิดปกติด้านอารมณ์และด้านการสนใจ ตั้งใจ

1.2.5.2 Cerebellum และ Cerebellar Circuits ซึ่งควบคุมการประสานสัมพันธ์มีจำนวน Purkinje Cell ลดลงและการขาดหายไปของ Gliosis ซึ่งเป็นส่วนประกอบของสมองที่เป็นโครงข่ายเซลล์ประสาท มีช่องว่างระหว่างเซลล์มากมาย จนมองเห็นการกระจายกระจายของเซลล์ เซลล์มีลักษณะไม่พัฒนาเช่นเดียวกับเซลล์บริเวณ Limbic System (เพ็ญแข ลิมศิลา, 2538 : 369; อ้างอิงจาก Bauman, 1991)

1.2.6 Neurotransmitters Abnormalities

1.2.6.1 Serotonin เป็น Amino Acid Tryptophan ที่ได้จากอาหาร พบใน กระเพาะอาหารและลำไส้ เยื่อบุ เนื้อเยื่อ เส้นประสาท และเกล็ดเลือด ออทิสติกส่วนใหญ่จะมีระดับของ Serotonin ในเลือดสูง ทำให้มีพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง ไม่อยู่กับที่ กระสับกระส่าย (เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2538 : 369; อ้างอิงจาก ชาตรี วิฑูรชาติ. 2540 : 118)

1.2.6.2 Endogenous Opioids หรือ Endorphins ซึ่งเป็น Neuroregulators ในระบบประสาทของมนุษย์ จากการศึกษาดูโดยการทำ Chromatography CSF ของออทิสติก พบว่า มี Endorphin Hyperfunction ใน Fraction II ถึง 35% ทำให้มีพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง การกระทำซ้ำ ๆ ก้าวร้าว และขาดความสนใจ

1.2.6.3 Catecholamine โดยมีการทำหน้าที่ของ Dopamine เพิ่มขึ้น ทำให้มี Ho-movanillic Acid (HVA) ในน้ำไขสันหลังเพิ่มขึ้น ออทิสติกบางรายจึงมีระดับความเจ็บปวดลดลง มีความโน้มเอียงที่จะทำร้ายตัวเองอย่างรุนแรงซ้ำๆ เช่น ตบหน้าตัวเอง หรือไขกศีรษะ (แหล่งเดิม)

สรุปจากสาเหตุของภาวะออทิสซึม ในปัจจุบันยังไม่มีหลักฐานยืนยันสาเหตุที่แน่นอนว่า เกิดจากสาเหตุใด เช่น พันธุกรรม ปัญหาระหว่างการตั้งครรภ์ระหว่างคลอดหรือภายหลังคลอด ความผิดปกติของเนื้อสมองและหน้าที่สมอง สารเคมีในสมอง หรือความผิดปกติในระบบภูมิคุ้มกัน แต่มีผู้ทำการวิจัยและศึกษาเรื่องนี้อย่างจริงจังและตั้งความหวังไว้ว่า สักวันหนึ่งอาจจะสามารถวิเคราะห์ได้ถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดความผิดปกติทางหน้าที่ของสมอง ที่ทำให้เกิดภาวะออทิสซึมนี้ได้

1.3 ลักษณะและอาการของเด็กออทิสติก

อายุเมื่อเริ่มแสดงอาการของออทิสติกจะต้องเกิดขึ้นก่อนอายุ 3 ปี เด็กมักจะถูกพามาพบแพทย์ด้วยอาการสำคัญว่า พูดซ้ำ เรียกไม่ค่อยหัน ไม่ยอมสบตา หรือดูเหมือนไม่ฟังเวลาพูดด้วย สามารถจัดกลุ่มความผิดปกติของพฤติกรรมเป็น 3 กลุ่มใหญ่ๆ คือ (ชาญวิทย์ พรนภดล. 2545 : 1 - 7)

1.3.1 ความผิดปกติของการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น (Impairment in Social Relatedness) เด็กออทิสติกจะไม่ยอมสบตา เวลามองหน้าเด็กมักจะเบี่ยงหน้าหนี เมื่อเรียกชื่อของเด็กจะไม่หันหาเสียงเรียก เด็กจะไม่สามารถมีหรือแสดงความรู้สึกร่วมกับผู้อื่นได้ (Lack of Joint Attention) ไม่เลียนแบบท่าทางของบุคคลอื่น ไม่สามารถเล่นเกมที่ผลัดกันเล่นได้ เล่นสมมติไม่เป็น (Lack of Pretend Play) เด็กออทิสติกบางรายอาจเข้าหาคนไม่เลือกหน้า (Indiscriminately Friendly) ไม่กลัวคนแปลกหน้า (Lack of Stranger Anxiety)

ศุภรัตน์ เอกอัศวิน (2539 : 12) ได้แบ่งประเภทของออทิสติกตามพฤติกรรมทางสังคมเป็น 3 ประเภทใหญ่ๆ คือ

1. กลุ่มแยกตัว (The Aloof Group) ลักษณะพฤติกรรมของเด็กในกลุ่มนี้จะแยกตัวเอง ไม่สนใจผู้คน อาจเข้าหาคนเพียงเพื่อให้สนองความต้องการทางร่างกาย ไม่ใช่เพื่อความอบอุ่นทางใจ ไม่ชอบอยู่ใกล้คน แต่ถ้าได้รับการฝึกตั้งแต่เล็กๆ เขาจะพอเข้าหาคนอื่นได้บ้าง พบว่า อาการออทิสติกในกลุ่มแยกตัวนี้มักชัดเจน คือ ไม่มีภาษาการสื่อสาร ไม่มีปฏิกิริยาตอบโต้กลับ มีพฤติกรรมกระตุกตัวเอง ก้าวร้าว ร้องเสียงดัง ถ้าเด็กกลุ่มนี้ได้รับการฝึกและการกระตุ้น เมื่อโตขึ้นสามารถทำงานได้พอสมควรตามลักษณะความสนใจ

2. กลุ่มยอมตาม (The Passive Group) มีลักษณะทำที่ยอมให้คนอื่นเข้าหา โอบกอดหรือร่วมทำกิจกรรมที่มีคนคอยควบคุมให้ เช่น ร้องเพลง เล่นเกม เล่นสมมติได้ มีมนุษยสัมพันธ์ดีกว่ากลุ่มแยกตัว สามารถเลียนแบบได้ทั้งท่าทางและภาษาพูด แต่มักไม่เข้าใจความหมายของการกระทำหรือคำพูดที่ลอกแบบมา มักมีปัญหาเกี่ยวกับเพื่อน ๆ เพราะเขาไม่มีความคิดสร้างสรรค์ ชอบทำตาม และเขามักจะหงุดหงิดมาก ถ้าสิ่งต่าง ๆ ไม่เป็นไปตามที่คาดคิดไว้ เด็กออทิสติกกลุ่มนี้เมื่อโตขึ้นสามารถประกอบอาชีพและอยู่อย่างอิสระได้ เป็นกลุ่มที่ประสบความสำเร็จมากกว่าทุกกลุ่ม

3. กลุ่มเข้าหาคน (The Active-But-Odd Group) เป็นกลุ่มที่จัดการได้ยากที่สุด เพราะลักษณะภายนอกดูเหมือนเขาชอบเข้าหาคน ถ้าสังเกตให้ดีจะพบว่า การเข้าหาคนไม่ใช่เป็นความต้องการคลอเคลียที่คน แต่เข้ามาเพื่อดูสิ่งที่เขาสนใจ มักใช้วิธีถามซ้ำ ๆ พูดซ้ำ ๆ โดยไม่สนใจความคิด ความรู้สึกของคน และไม่สนใจคำตอบ

จะพบได้ว่า กลุ่มนี้มีทักษะทางสังคมดีกว่ากลุ่มแยกตัว แต่อุปสรรคใหญ่ที่ทำให้เด็กกลุ่มนี้ไม่ค่อยประสบความสำเร็จ คือ พฤติกรรมรบกวนผู้อื่น ผู้ปกครองมักประเมินความสามารถของเด็กผิดพลาดไป เพราะเขาพูดคุยกังๆ พูดมาก และดูเหมือนสนใจเข้าหาคน เด็กกลุ่มนี้จึงมักเริ่มต้นด้วยการเข้าไปเรียนในโรงเรียน แล้วครูรายงานกลับมาว่าเรียนไม่ได้

1.3.2 ความผิดปกติของการใช้ภาษาและการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น (Impairment in Language and Communication) ความผิดปกติของการพูดในเด็กออทิสติกแต่ละรายมีความแตกต่างกันมาก ตั้งแต่เด็กที่ไม่สามารถพูดได้เลย จนถึงพูดได้ชัดเจนเหมือนคนปกติในรายที่พูดได้ มักจะแสดงถึงความผิดปกติของการใช้ภาษา เด็กมักจะพูดคนเดียว ใช้ถ้อยคำที่มีแต่ตัวเด็กเท่านั้นที่เข้าใจความหมาย (Idiosyncratic Words) เช่น พูดคำว่า "ม้าไม้" เมื่อเขา หมายถึง "รถไฟ" เด็กมักจะพูดทวนคำพูดของผู้อื่นที่เพิ่งพูดจบ (Echolalia) พูดคำหรือวลีที่ไม่มีความหมายซ้ำ ๆ ถามคำถามซ้ำๆ แม้ว่าจจะรู้คำตอบอยู่แล้ว มักใช้สรรพนามสับสนระหว่างสรรพนามบุรุษที่ 1 กับ 2 มีน้ำเสียงในการพูดเป็นโทนเสียงเดียว ไม่มีเสียงสูงหรือต่ำ

(Monotone) อาจพูดดังหรือค่อยกว่าปกติ เมื่อโตขึ้นมักจะเข้าใจภาษาแบบตรงไปตรงมาตามตัวหนังสือ ไม่สามารถเข้าใจขบถลก การเล่นคำ คำสำนวน ฯลฯ ต่างๆ ได้ พูดไม่เหมาะสมกับกาลเทศะ เช่น ใช้คำราชาศัพท์พูดเป็นทางการ หรือใช้ภาษาราชการเวลาคุยกับเพื่อน (ชาญวิทย์ พรนภดล. 2542 : 2)

1.3.3 พฤติกรรมทำอะไรซ้ำ ๆ หรือมีความสนใจในเรื่องต่าง ๆ จำกัด

(Restricted

Repetitive and Stereotyped Patterns of Behavior, Interests and Activities) เพ็ญแข ลิมศิลา (2541 : 35 - 57) กล่าวว่า ในวัย 2 - 3 ปี เด็กออทิสติกเริ่มที่จะแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ เช่น เล่นของเล่นชิ้นเดิมซ้ำๆ เปิด - ปิดสวิตช์ไฟซ้ำๆ หมุนขวดนม ซึ่งเป็นการกระทำที่เห็นได้ง่าย แต่เด็กออทิสติกที่มีความสามารถอยู่ในระดับสูง มักจะแสดงให้เห็นถึงการกระทำซ้ำๆ แบบซ้ำซ้อน มีดังต่อไปนี้

1. พฤติกรรมซ้ำๆ ที่เห็นได้ง่าย เช่น สะบัดมือ โยกตัว หมุนตัว เล่นนิ้วมือ เดินเขย่งเท้า เอียงคำซ้ำ ชอบมองวัตถุที่กำลังหมุน กัดฟันกรอดๆ

2. พฤติกรรมซ้ำๆ ที่ซับซ้อนเกี่ยวกับวัตถุ เด็กออทิสติกจะผูกพันกับสิ่งของบางอย่างมากเป็นพิเศษ ชอบของเดิมๆ ชอบจัดสิ่งของให้เป็นระเบียบ ชอบสะสมของให้มีจำนวนมากขึ้น เช่น ฝาขวดน้ำอัดลม เหรียญ แอมलग ฯลฯ

3. พฤติกรรมซ้ำๆ ที่ซับซ้อนในกิจวัตรประจำวัน หากมีการสลับขั้นตอนหรือเกิดการเปลี่ยนแปลงของกิจวัตรนั้นๆ เด็กจะมีปฏิกิริยาอย่างรุนแรง เด็กจะต้องเดินทางไปตามเส้นทางเดิมที่เคยไป ต้องเข้านอนตรงเวลา รับประทานอาหารเดิมๆ ไม่ก็อย่าง เด็กออทิสติกมักจะมีปัญหาปรับตัวยากต่อสิ่งใหม่

4. พฤติกรรมซ้ำๆ ทางทางพูดหรือแบบนามธรรม เด็กออทิสติก High Function บางรายมีความสนใจเป็นพิเศษในบางเรื่อง และใช้เวลาหมกมุ่นอยู่กับสิ่งนั้นนาน ๆ จนทำให้เกิดเป็นความสามารถพิเศษขึ้นมา เช่น สามารถท่องตารางรถไฟได้ทั่วประเทศ รู้จักชื่อและสายพันธ์ของไดโนเสาร์ได้ทั้งหมด คุณเลข 7 หลักได้ในเวลาไม่กี่นาที ประวัติของบุคคลสำคัญต่าง ๆ

ข้อสังเกต ยังมีพฤติกรรมซ้ำ ๆ ที่แตกต่างไปจากนี้อีกมากโดยไม่มีที่สิ้นสุด

ความผิดปกติหรืออาการที่พบร่วม

1. เด็กออทิสติกร้อยละ 70 มีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่า 70 คือ อยู่ในขั้นปัญญาอ่อน และเชาวน์ทางด้านภาษาจะต่ำกว่าเชาวน์ทางภาคปฏิบัติเป็นอย่างมาก (Nurcombe, et al. 2000 : 549)

2. ร้อยละ 30 ของเด็กออทิสติก มีโอกาสเกิดอาการชักเมื่ออายุมากขึ้น โดยเฉพาะในช่วงเข้าสู่วัยรุ่น การชักจะมีความสัมพันธ์โดยตรงกับระดับเชาวน์ปัญญา และความรุนแรงของ

อาการ เด็กออทิสติกมักจะมีพฤติกรรมถดถอย มีปัญหาพฤติกรรม และมีการพยากรณ์แยกลงเมื่อมีการชักร่วมด้วย (ชาญวิทย์ พรนภดล. 2545 : 5)

3. เด็กออทิสติกมากกว่าร้อยละ 50 มีอาการชน หุนหันพลันแล่น ไม่มีสมาธิ เข้าเกณฑ์การวินิจฉัยโรคชน - สมาธิสั้น (Attention – Deficit / Hyperactivity Disorder – ADHD) ตามเกณฑ์การวินิจฉัย DSM – IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder

Forth Edition) ซึ่งอาการเหล่านี้มักจะลดน้อยลงเมื่อเด็กโตขึ้น บางรายเมื่อเข้าสู่วัยผู้ใหญ่อาจจะกลายเป็นอาการเซื่องช้าแทน (Teplin. 1997 : 596)

4. บางรายจะมีความผิดปกติของพัฒนาการทางกล้ามเนื้อร่วมด้วย มีการทรงตัวไม่ดี การทำงานประสานกันระหว่างตากับมือไม่ดี (Poor Eye – Hand Coordination) กล้ามเนื้อมัดเล็กและมัดใหญ่ไม่แข็งแรง (Poor Gross and Fine Motor Ability) บางรายจะหกล้มง่ายและซุ่มซ่าม (Clumsy) มากกว่าเด็กปกติทั่วไป (ชาญวิทย์ พรนภดล. 2545 : 5 - 6)

5. มีปัญหาการกิน เช่น เลือกรับประทาน ปฏิเสธไม่ยอมรับประทานอาหารบางชนิด รับ-ประทานอาหารที่ไม่ใช่อาหาร เช่น ดิน ยาง ผง เล็บ สี (Teplin. 1999 : 593) ประมาณร้อยละ 11 - 30 ของเด็กออทิสติกมีปัญหาการนอนยาก นอนน้อย นอนไม่เป็นเวลา (ชาญวิทย์ พรนภดล. 2545 : 6)

6. เด็กออทิสติก มากกว่าร้อยละ 40-50 จะมีอาการย้ำคิดย้ำทำ เช่นเดียวกับอาการที่พบในผู้ป่วยโรคย้ำคิดย้ำทำ (Obsessive Compulsive Disorder – OCD) อาการเหล่านี้จะตอบสนองต่อการรักษาด้วยยาในกลุ่ม Selective Serotonin Reuptake Inhibitor (SSRIS) (Teplin. 1999 : 595)

7. มีการตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นแตกต่างกันไป บางรายไม่สามารถทนเสียงดังได้ บางรายมีระดับความเจ็บปวดที่สูงมาก (Pain Threshold) (Kaplan and Sadock. 1998 : 1184) บางรายไวต่อการเปลี่ยนแปลงของอุณหภูมิเพียงไม่กี่องศา ไม่ชอบการสัมผัสโอบกอด (Teplin. 1999 : 593)

8. พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive Behaviors) เป็นพฤติกรรมที่พบได้บ่อยและพบได้ทุกกลุ่มอายุ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงวัยรุ่น เมื่อเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวขึ้น จิตแพทย์จำเป็นต้องหาสาเหตุต่างๆ เพื่อแก้ไข (ชาญวิทย์ พรนภดล. 2545 : 7)

9. พฤติกรรมทำร้ายตัวเอง (Self – Injurious Behaviors – SIB) เป็นพฤติกรรมที่พบบ่อยเช่นกันในเด็กออทิสติก โดยเฉพาะในกลุ่ม Low Function ที่มีปัญญ่อ่อนร่วมด้วย พฤติกรรมเหล่านี้บางครั้งจำเป็นต้องได้รับการรักษา ทั้งการใช้ยาร่วมกับการปรับพฤติกรรม (Behaviors Modification) (Teplin. 1999 : 593; อ้างอิงจาก ชาญวิทย์ พรนภดล. 2545 : 7)

จากลักษณะของเด็กออทิสติก พอสรุปได้ ดังนี้ เด็กออทิสติกจะมีความแตกต่างกัน ในลักษณะการแสดงออกของอาการและความรุนแรง จัดกลุ่มความผิดปกติของพฤติกรรมได้เป็น

3 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ ความผิดปกติของการสร้างสัมพันธ์ภาพกับบุคคลอื่น ความผิดปกติของการใช้ภาษาและการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น ความผิดปกติของการใช้ภาษาและการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น พฤติกรรมทำอะไรซ้ำๆ หรือมีความสนใจในเรื่องต่างๆ จำกัด และอาจพบความผิดปกติอย่างอื่นร่วมด้วย

1.4 ระบาดวิทยา

อุบัติการณ์

ชาตรี วิฑูรชาติ (2540 : 118) ได้กล่าวถึงอุบัติการณ์ว่า มีความชุก 2 - 5 : 10,000 บางแห่งรายงานสูงถึง 10 - 20 : 10,000 ขึ้นกับเกณฑ์การวินิจฉัยที่ใช้ อัตราส่วนเด็กชายต่อเด็กหญิง 3 - 5 : 1 โดยอัตราการเกิดโรคใกล้เคียงกันในครอบครัวทุกระดับการศึกษา เศรษฐฐานะ และเชื้อชาติ

เพ็ญแข ลิมศิลา (2538 : 365) ได้ศึกษาเด็กออทิสติกที่รับไว้รักษาในโรงพยาบาล ยูวประสาท ไทโยปถัมภ์ ระหว่างปี พ.ศ.2517 - 2531 จำนวน 227 คน พบอัตราส่วนระหว่างเด็กชาย : เด็กหญิง 4 - 5 : 1

เพ็ญแข ลิมศิลา (2545 : 20) รายงานไว้ 1 : 2000 หมายถึง ในจำนวนเด็ก 2,000 คน จะพบเด็กออทิสติก 1 คน อัตราส่วนเด็กชายต่อเด็กหญิง 4 - 5 : 1

ไบรสัน และคณะรายงานว่า มีเด็กออทิสติก 10.2 : 10,000 ทาโนเอะ และคณะได้ศึกษาทางตอนใต้ของญี่ปุ่นรายงานไว้ 13.6 : 10,000 ริทไว และคณะศึกษาในเด็กจำนวนน้อย รายงาน 4 : 10,000 (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2538 : 365)

ดาลตัน และฟอร์แมน (Dalton and Forman. 1996 : 95) รายงานไว้ 3 - 4 : 10,000 อัตราส่วนเด็กชายต่อเด็กหญิง 3 - 4 : 1

นิวคอม และคณะ (Nurcombe, et al. 2000 : 547 - 548) รายงานไว้ 1 : 1,000 อัตราส่วนเด็กชายต่อเด็กหญิง 3 : 1 แม้ว่าจะพบในผู้หญิงน้อยกว่า แต่ก็มีความรุนแรงมากในด้านสติปัญญาต่ำ และมีความผิดปกติทางระบบประสาท

แคปแพลน และแซดดอก (Kaplan and Sadock. 1998 : 1182) รายงานไว้ 2 - 5 : 10,000 อัตราส่วนเด็กชายต่อเด็กหญิง 3 - 5 : 1 แม้ว่าจะพบในผู้หญิงน้อยกว่าแต่ก็มีความรุนแรงมากกว่า มีความบกพร่องทางการรับรู้และเข้าใจมากกว่าเด็กผู้ชาย

เทปลิน (Teplin. 1997 : 590) รายงานพบอุบัติการณ์ที่สูงขึ้นมากในปัจจุบัน คือ 10 - 20 : 10,000 จากก่อนหน้านี้พบเด็กออทิสติก 4 - 5 คน : ประชากร 10,000 คน อัตราส่วนระหว่างเด็กชายต่อเด็กหญิง 3 : 1 ถึง 4 : 1 ซึ่งถ้าเป็นหญิง จะพบว่า มีความรุนแรงมากกว่าในด้านความบกพร่องทางสติปัญญา

สรุป อุบัติการณ์มีความชุก 2 - 5 : 10,000 ถึง 10 - 20 : 10,000 ซึ่งขึ้นกับเกณฑ์วินิจฉัยที่ใช้ อัตราส่วนเด็กชายต่อเด็กหญิง 3 - 5 : 1 ซึ่งถ้าเป็นเด็กหญิงจะมีความรุนแรงมากกว่าในด้านความบกพร่องทางสติปัญญา

1.5 ข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยเด็กออทิสติก

การวินิจฉัยเด็กออทิสติก ใช้อาการและการแสดงจากการตรวจของแพทย์ และประวัติจากพ่อแม่เป็นหลักสำคัญ การตรวจทางห้องปฏิบัติการต่างๆ มีบทบาทน้อย แนวทางการตรวจวินิจฉัย มีดังนี้

1. ชักประวัติจากพ่อแม่อย่างละเอียด โดยเฉพาะด้านพัฒนาการต่างๆ
2. ตรวจสภาพจิตและสังเกตพฤติกรรมเด็ก
3. ตรวจร่างกายทั่วไปและตรวจร่างกายทางระบบประสาทอย่างละเอียด
4. ตรวจการได้ยิน
5. ตรวจทางห้องปฏิบัติการต่าง ๆ

5.1 EEG ควรทำในรายที่มีอาการชักเท่านั้น เพราะไม่สัมพันธ์กับอาการทางคลินิกและไม่ช่วยในการวินิจฉัย

5.2 CT Scan MRI PET Scan แม้จะมีรายงานว่า มีความผิดปกติได้บ่อยกว่าเด็กทั่วไป แต่ไม่มีลักษณะเฉพาะจึงไม่มีประโยชน์ในการวินิจฉัยและรักษา

5.3 Psychological Test จะพิจารณาทำเป็นบางราย เช่น DDST (Denver Developmental Screening Test) มีประโยชน์ในรายที่อายุน้อยกว่า 6 ปี และเมื่อเด็กมีความสามารถพร้อมที่จะร่วมมือในการทำทดสอบได้ (ชาตรี วิฑูรชาติ. 2540 : 119)

ในการวินิจฉัยเด็กออทิสติกต้องวินิจฉัยแยกจากโรคหรืออาการอื่นๆ ที่อาจทำให้มีปัญหาคือ การพูด การสื่อสาร สังคม และพฤติกรรมซ้ำ ๆ ที่สำคัญ คือ

1. เด็กหูหนวกหรือหูตึง เด็กที่หูหนวกหรือหูตึง อาจทำให้เด็กพูดช้าหรือเป็นไปไม่ได้ แต่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นโดยใช้มือ สีหน้า ท่าทางประกอบ และพยายามส่งเสียงจากลำคอ (ชาตรี วิฑูรชาติ. 2538 : 120)

2. เด็กปัญญาอ่อน เด็กที่มีปัญญาอ่อนรุนแรง อาจพูดไม่ได้ และอาจมีพฤติกรรมซ้ำๆ คล้ายเด็กออทิสติก และประมาณ 2 ใน 3 ของเด็กออทิสติกก็จะมีปัญญาอ่อนร่วมด้วย แต่เด็กปัญญาอ่อนจะมีพัฒนาการช้าในทุกๆ ด้าน และอยู่ในระดับใกล้เคียงกัน ในขณะที่เด็กออทิสติกมีพัฒนาการที่ผิดปกติบางด้าน

3. ภาษาผิดปกติ เด็กจะมีพัฒนาการทางด้านภาษา ท่าทาง (Expressive Language Disorder) และการรับรู้ภาษา (Receptive Language) ช้า พูดช้า แต่จะมีพัฒนาการทางด้านสังคมปกติและไม่มีพฤติกรรมซ้ำ ๆ (ชาตรี วิฑูรชาติ. 2540 : 120; อ้างอิงจาก (จง-พัฒนา รมาคม. 2538 : 156)

4. เด็กสมาธิสั้น เด็กออทิสติกจำนวนมากมีอาการซนและสมาธิสั้นร่วมด้วย แต่พวก ADHD จะมีพัฒนาการทางภาษาและสังคมปกติ (ชาตรี วิฑูรชาติ. 2540 : 120)

5. เด็กที่ถูกทอดทิ้ง ขาดการดูแลเอาใจใส่ ทำให้มีพัฒนาการทางภาษาช้า พฤติกรรมทางสังคมผิดปกติหรือมีพฤติกรรมซ้ำๆ ได้ แต่ความเข้าใจภาษา การสื่อสารกับผู้อื่น ในรูปแบบต่างๆ จะผิดปกติไม่มาก และความผิดปกตินี้จะดีขึ้นอย่างรวดเร็ว เมื่อได้รับความรัก และการดูแลอย่างเหมาะสม

6. อาการอื่นๆ ในกลุ่มพัฒนาการบกพร่อง (Pervasive Developmental Disorders) แยกลักษณะการแสดงออกของกลุ่มอาการตาม DSM IV ได้เป็น 5 กลุ่ม (Teplin. 1999 : 594)

6.1 ออทิสติก (Autistic Disorder) เป็นกลุ่มอาการออทิซึมเต็มขั้น มีความบกพร่องครบทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านภาษาการสื่อสาร ด้านกิจกรรมความสนใจ ด้านสังคมและครบหรือเกือบครบทุกรายการ และสามารถวินิจฉัยได้ก่อนอายุ 3 ปี ส่วนใหญ่จะออกเสียงพูดได้ยาก หรือไม่ออกเสียงพูดเลย มีพฤติกรรมกระตุ้นตัวเองสูง (Siegel. 1996 : 17)

6.2 แอสเพอร์เกอร์ (Asperger's Syndrome) มีความบกพร่องทางด้านสังคม อารมณ์ ภาษา และจินตนาการจะแตกต่างจากออทิสติก คือ เด็กแอสเพอร์เกอร์จะมีสติปัญญาอยู่ในระดับปกติจนถึงระดับ Genius ความสามารถทางสติปัญญาดีกว่า (Intellectual Ability) การเข้าหาคนจะมีให้เห็นมากกว่าและมีภาษาพูด พูดได้ พูดชัด พูดเก่ง เด็กแอสเพอร์เกอร์จะมีความจำที่โดดเด่นมาก (Rote Memory Skills) โดยเฉพาะในเรื่องของตัวเลข วิทยาศาสตร์ เส้นทางคมนาคม และเรื่องราวต่างๆ (Teplin. 1999 : 599; อ้างอิงจาก Siegel. 1996 : 17)

6.3 อไฮปีคอลลออทิสติก (A Typical Autistic Disorder หรือ PDD-NOS / Perva-sive Developmental Disorder, Not Otherwise Specified) เป็นแบบที่ไม่สามารถจัดเข้ากลุ่มของพวกพัฒนาการผิดปกติแบบอื่นได้ แต่แสดงออกซึ่งกลุ่มอาการออทิซึมบางอย่าง เช่น พฤติกรรมกระตุ้นตัวเอง แต่เป็นแบบที่มีความผิดปกติน้อยที่สุดเพียง 10 - 15 เปอร์เซ็นต์ของความผิดปกติแบบออทิสติกเท่านั้น ภาษาและการติดต่อสื่อสารใกล้เคียงกับเด็กปกติ เพราะส่วนใหญ่การพูดและการใช้ภาษาพูดค่อนข้างดี จึงเป็นอีกกลุ่มหนึ่งที่ประสบความสำเร็จสูงที่สุดในการกระตุ้นพัฒนาการเช่นเดียวกับแอสเพอร์เกอร์ (Teplin. 1999 : 595; อ้างอิงจาก Siegel. 1996 : 17 - 19)

6.4 เรทท์ (Rett's Disorder) เป็นแบบที่พบในเพศหญิงเท่านั้น มีพัฒนาการปกติในระยะ 5 เดือนแรก หลังจาก 6-48 เดือน อัตราการโตของศีรษะจะช้าลงเรื่อยๆ มีการถดถอยในเรื่องของภาษาและหน้าที่ทางสังคม สูญเสียทักษะในการใช้มืออย่างมีความหมาย จะเคลื่อนไหวมือในท่าซ้ำๆ กัน มีปัญหาการเคลื่อนไหว ทำเดิน มีการชักเกร็ง มีระดับสติปัญญา

ต่ำและผิดปกติเป็นเวลายาวนาน (Teplin. 1997 : 595) ; (Siegel. 1996 : 21-22) ; (Klyklo. 2000 : 588)

6.5 ไซดิสอินทิเกรติฟ (Childhood Disintegrative Disorder) จะแตกต่างจากเด็กออทิสติกที่มีพัฒนาการช่วงแรกของชีวิตเป็นปกติ จนถึงอายุ 2 ปี หลังจากอายุ 5 ปี เริ่มมีพฤติกรรมที่แยกตัวเด่นชัด สูญเสียทักษะที่เคยทำได้ เช่น ภาษา การสบตา การมีเพื่อน และเริ่มถดถอยไปเรื่อย ๆ จนถึงอายุ 10 ปี (Teplin. 1999 : 595; อ้างอิงจาก Siegel. 1996 : 22-23) ; (Klyklo. 2000 : 588)

ข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยออทิสติก เพ็ญแข ลิมศิลา (2540 : 51 - 57) ได้กล่าวไว้ ดังนี้

1. มีการสูญเสียทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เช่น ไม่สามารถแสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น ผูกสัมพันธ์กับเพื่อนไม่ได้
2. มีการสูญเสียทางสื่อความหมาย มีความล่าช้าหรือไม่พัฒนาด้านภาษาหรือใช้กิริยาสื่อความหมาย มักพูดซ้ำ ๆ ในสิ่งที่ตนต้องการ ขาดการจินตนาการ ไม่สามารถเล่นด้วยการสมมติหรือลอกเลียนแบบทางสังคม
3. มีพฤติกรรมความสนใจและการกระทำซ้ำ ๆ ไม่ยืดหยุ่นให้ความสนใจเพียงส่วนใดส่วนหนึ่งของวัตถุเท่านั้น

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2543 : 213 - 214) ได้กล่าวข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยเด็กออทิสติกจาก DSM - IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder 4th ed.) ได้ดังนี้

เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้เป็นเด็กที่ต้องได้รับการรักษาจากแพทย์ควบคู่ไปกับการเรียนการสอนโดยครู การจำแนกเด็กออกจากเด็กปกติหรือเด็กพิเศษกลุ่มอื่น จึงเป็นเรื่องสำคัญเพราะเด็กออทิสติก อาจมีอาการบางอย่างร่วมกับเด็กพิเศษกลุ่มอื่น เช่น เด็กปัญญาอ่อน เด็กไฮเปอร์แอคทีฟ เด็กที่มีความผิดปกติทางภาษา ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยโดยแพทย์ มีแพทย์ลงความเห็นอย่างด้วย 2 คน (2 ใน 3) ข้อบ่งชี้ DSM - IV เป็นข้อบ่งชี้ที่แพทย์ไทยใช้เป็นเกณฑ์

พฤติกรรมบ่งชี้ภาวะออทิสติก

1. จำนวนข้อที่บ่งชี้

1.1 ต้องมีลักษณะอย่างน้อย 6 ข้อ จากลักษณะบ่งชี้ 12 ข้อ ใน 2.1, 2.2 และ

2.3 รวมกัน

1.2 ต้องมีลักษณะอย่างน้อย 2 ข้อ ในหัวข้อ 2.1

1.3 ต้องมีลักษณะอย่างน้อย 1 ข้อ ในหัวข้อ 2.2 และ 2.3

2. ข้อบ่งชี้ 2.1, 2.2, 2.3

2.1 ความบกพร่องในพฤติกรรมสังคมด้านต่าง ๆ

2.1.1 มีความบกพร่องในพฤติกรรมสื่อสารที่ไม่ใช่ภาษาพูดหลาย ๆ อย่าง
รวมกัน เช่น การแสดงออกทางสีหน้า ภาษากาย การสบตา การสื่อสารด้วยภาษา (Gesture)

2.1.2 ไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมวัยได้อย่างเหมาะสม

2.1.3 ไม่รู้จักความสนุก ความสนใจ และความสำเร็จ (Accomplishment)
รวมกันกับคนอื่นได้ (เช่น แสดงออกไม่ได้ เอามาอวดให้เพื่อน ๆ ดูไม่ได้เล่ากับเพื่อนไม่ได้)

2.1.4 ไม่มีปฏิกิริยาโต้ตอบ – แลกเปลี่ยนเชิงสังคมและอารมณ์กับบุคคล
อื่นทั้งคนร่วมวัยและต่างวัย (ไม่รู้จักให้-ไม่รู้จักรับ)

2.2 ความบกพร่องในพฤติกรรมด้านภาษา

2.2.1 มีพัฒนาการพูดช้าหรือไม่มีการพัฒนาการใดๆ เลย (ทั้งนี้ไม่นับ
ความพยายามในการชดเชยด้วยวิธีอื่นๆ เช่น การใช้ท่าทาง)

2.2.2 ในกรณีที่มีการพัฒนาภาษาพูดได้บ้าง ก็ไม่มีความสามารถที่จะ
เริ่มต้นสนทนาหรือดำเนินการสนทนา

2.2.3 ใช้คำพูดซ้ำๆ ภาษาซ้ำๆ ใช้ภาษาแปลกๆ

2.2.4 ขาดความสามารถในการเล่นหลายอย่าง เช่น เล่นสมมติ เล่น
เลียนแบบเชิงสังคมที่เหมาะสมกับวัยของตน

2.3 มีพฤติกรรมซ้ำซากจำเจไม่ใช่ว่าทั้งในด้านความสนใจและกิจกรรม

2.3.1 หมกมุ่นกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งซ้ำๆ อย่าง
ผิดปกติวิสัย

2.3.2 ขาดความยืดหยุ่นกับกิจวัตรประจำวัน

2.3.3 มีกิริยาอาการทางการเคลื่อนไหวซ้ำๆ เป็นแบบเดียวกัน เช่น ลูบ
หน้า ดัดนิ้ว กัดนิ้ว ตีผม ฯลฯ

2.3.4 หมกมุ่นไม่หยุดหย่อนกับชิ้นส่วนของวัตถุสิ่งของของเครื่องเล่น เช่น รถ
เกม เป็นต้น

3. มีความผิดปกติหรือความล่าช้าในพัฒนาการด้านต่าง ๆ อย่างน้อย 1 ด้าน

3.1 ด้านสังคม

3.2 ด้านภาษา

3.3 ด้านการเล่นสมมติ

3.4 ต้องแสดงออกตั้งแต่อ่อนอายุ 3 ขวบ

4. ความผิดปกติดังกล่าวต้องไม่ใช่ความผิดปกติตามคำนิยามของ Rett's
Disorder หรือ Childhood Disintegrative Disorder

สรุปข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยออทิสติกเป็นเรื่องสำคัญ เพราะเด็กออทิสติกอาจมีอาการบางอย่างร่วมกับเด็กประเภทอื่น เช่น เด็กปัญญาอ่อน เด็กสมาธิสั้น เด็กที่มีความผิดปกติทางภาษา ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยโดยแพทย์ และมีแพทย์ลงความเห็นอย่างน้อย 2 คน (2 ใน 3) โดยมีลักษณะข้อบกพร่อง 6 ข้อ ในด้านพฤติกรรม สังคม ด้านภาษา พฤติกรรมซ้ำๆ และมีความผิดปกติหรือความล่าช้าในพัฒนาการด้านต่างๆ อย่างน้อย 1 ด้าน

1.6 การดำเนินของอาการออทิสซึม

เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2538 : 366 - 367, 372 - 373) ได้กล่าวไว้ว่า ออทิสซึมเป็นโรคที่มีการดำเนินของโรคเป็นระยะเวลายาวนาน ถ้าเด็กออทิสติกได้รับการรักษาและช่วยเหลือตั้งแต่วัยก่อนอายุ 5 ปี เด็กจะมีพัฒนาการทางสังคมดีขึ้น พูดได้ และสามารถเรียนรู้ได้ดีขึ้น แต่ยังคงน้อยกว่าเด็กปกติในวัยเดียวกัน จะเริ่มมีปัญหาในด้านการเรียนรู้ในระดับประถมปีที่ 2 และ 3 เนื่องจากบทเรียนต้องใช้ความเข้าใจและจินตนาการมากขึ้น ซึ่งจะทำให้เด็กออทิสติกเริ่มมีปัญหาทางด้านพฤติกรรมและอารมณ์เพิ่มขึ้น เนื่องจากมีความวิตกกังวลมากกว่าเด็กปกติ ในระยะนี้เด็กบางส่วนจะพูดมาก เพ้อเจ้อ แต่บางส่วนกลับพูดน้อยลงจนถึงกับหยุดพูดได้อีก ซึ่งขึ้นกับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ การปรับตัวเข้ากับสังคม จนถึงวัยผู้ใหญ่พบว่า มีอาการของโรคซึมเศร้าได้ถึง 45% แบ่งออทิสติกตามระดับสติปัญญา ดังนี้

1. Low Functional Autism เป็นกลุ่มใหญ่ของออทิสติก ประมาณ 75% มีไอคิวต่ำกว่าปกติ และมักมีปัญหาอ่อนร่วมด้วย มีพัฒนาการล่าช้าในทุกๆ ด้าน ถ้าเป็นกลุ่มที่มีอาการออทิสซึมที่รุนแรงมากและเรื้อรัง เช่น เคี้ยวอาหารไม่ได้ มีภาวะชัก ก้าวร้าว ฯลฯ ต้องมีการใช้ยาร่วมด้วย ต้องรักษาอยู่ในโรงพยาบาลจิตเวชสำหรับเด็กเพื่อให้เด็กดำรงชีวิตอยู่ได้ โดยมีครอบครัวช่วยเหลือดูแลตลอดชีวิต สำหรับเด็กที่ไม่มีปัญหาทางพฤติกรรมมากนัก อาการไม่รุนแรง สามารถเข้าเรียนได้โดยสนับสนุนให้พูด อ่านออก เขียนได้เท่านั้น และเน้นฝึกอาชีพที่ง่ายๆ ให้ โดยต้องมีผู้คอยให้คำแนะนำช่วยเหลือ

2. High Functional Autism มีเป็นส่วนน้อยจะมีไอคิวปกติหรือต่ำกว่าปกติเล็กน้อย เมื่อได้รับการช่วยเหลือกระตุ้นตั้งแต่ยังเล็กจะสามารถพัฒนาได้มาก สามารถพูดได้ (Speech) แต่ไม่ดีเท่าเด็กปกติ เด็กกลุ่มนี้จะได้รับการสนับสนุนให้เรียนต่อในระดับสูงของโรงเรียนปกติทั่วไปได้ เด็กจะสามารถอยู่ในสังคมได้ บางคนสามารถเรียนจบมหาวิทยาลัยและประกอบอาชีพได้ด้วยตนเอง (ซึ่งเป็นส่วนน้อยมาก)

3. รายที่มีอาการรุนแรง มีภาวะปัญญาอ่อนร่วมด้วย ควรได้รับการรักษาและความช่วยเหลือจากครอบครัวจนตลอดชีวิต

สรุปการดำเนินของโรคออทิซึมเป็นโรคที่มีการดำเนินของโรคเป็นระยะเวลาที่ยาวนาน ถ้าได้รับการช่วยเหลือตั้งแต่ก่อนอายุ 5 ปี เด็กจะมีพัฒนาการด้านสังคมดีขึ้น พูดได้ สามารถเรียนรู้ได้ดี ออทิสติกแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ High Functional Autism, Low Functional Autism และรายที่มีอาการรุนแรง มีภาวะปัญญาอ่อนร่วมด้วย

1.7 ความบกพร่องทางด้านทักษะทางสังคม

ความบกพร่องหลายอย่างในด้านสังคมและความสัมพันธ์กับผู้อื่นเป็นลักษณะเด่นของเด็กออทิซึม (Teplin. 1999 : 591) ความบกพร่องในการรับรู้ความรู้สึก อารมณ์ และความเจ็บปวดของผู้อื่น การไม่สบตา ไม่ตอบสนองต่อเสียงเรียก ไม่สามารถมีหรือแสดงความรู้สึกร่วมกับผู้อื่นได้ ทำให้เด็กออทิซึมมีปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เพราะเด็กจะเล่นกับเพื่อนวัยเดียวกันไม่เป็น เด็กบางคนที่มีอาการไม่รุนแรง อาจแสดงความรู้สึก อยากเข้าไปเล่นกับเพื่อน ๆ แต่ไม่รู้จะเริ่มอย่างไร (ชาญวิทย์ พรนภดล. 2545 : 2)

ดาร์ณี อุทัยรัตนกิจ (2538 : 56 - 57) ได้กล่าวว่า เด็กออทิซึมจะมีความผิดปกติทางด้านพัฒนาการอย่างรุนแรงและมีการสูญเสียทางด้านสังคม ไม่สามารถมีปฏิกริยาต่อสัมพันธ์ภาพของบุคคลได้ สูญเสียทางด้านการสื่อความหมายทั้งด้านการพูดและด้านไม่ใช้คำพูด มีการกระทำและความสนใจซ้ำซากอย่างเด่นชัด เริ่มพบอาการได้ในช่วงอายุระหว่างวัยทารก (ก่อน 30-36 เดือน) หรือวัยเด็ก

ผดุง อารยะวิญญู (2546 : 1) ได้กล่าวว่า เด็กออทิซึมกลุ่มที่มีความบกพร่องในพัฒนาการด้านสื่อความหมาย ไม่ว่าจะเป็นการใช้สีหน้า ท่าทาง หรือการใช้ภาษาถ้อยคำ มีปัญหาทางพฤติกรรม มีปัญหาทางสังคม มีพฤติกรรมที่แปลก ๆ ซ้ำ ๆ

สุภรัตน์ เอกอัศวิน (2539 : 7) ได้กล่าวว่า เด็กออทิซึมไม่ว่าสติปัญญาจะดีเพียงใด ก็ตาม มักจะมีพฤติกรรมซ้ำ ๆ ไร้เดียงสา ดูอ่อนกว่าวัย จะมีความสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ ไปในลักษณะเดียว ไม่สนใจความแตกต่างของฐานะทางสังคม รูปร่างหน้าตา เงินทองของเพื่อนที่คบหาด้วย เขาสนใจแต่อยากทำให้เพื่อนประทับใจเขา ด้วยวิธีการที่คนทั่วไปมองว่า “แปลก” จนบ่อยครั้งที่เด็กออทิซึมกลายเป็นตัวตลกในหมู่เพื่อน และเป็นเหตุให้คนอื่นหลอกหาผลประโยชน์ได้ เด็กออทิซึมมักจะตามไม่ทันภาษาของเพื่อนหรือการหยอกล้อกัน และอาจทำให้เพื่อนในกลุ่มเบียด

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม

2.1 ความหมายของทักษะทางสังคม

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2536 : 17) ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะอยู่ร่วมกัน ทำงานร่วมกัน ในลักษณะของกลุ่มหรือในสังคมได้อย่าง ถูกต้องและรวดเร็ว ด้วยการรู้จักบทบาทของผู้นำ และบทบาทของสมาชิกที่มีประสิทธิภาพของกลุ่มหรือสังคม ทักษะทางสังคมได้จากการเรียนรู้และสามารถฝึกฝนจากประสบการณ์ต่างๆ เพื่อให้เกิดความชำนาญได้ ถ้าปฏิบัติต่อกันอย่างถูกต้อง

ประนอม เดชชัย (2536 : 19) ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ทักษะซึ่งผู้เรียนจำเป็นต้องมี เพื่อประโยชน์ในการดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้ ได้แก่ ทักษะในการดำรงชีวิตในสังคม (Social Living Skills) และทักษะทางกระบวนการกลุ่ม (Group Process Skills) ความหมายทั่วไปของขอบเขตการพัฒนาทางสังคมนั้นจะเน้น 2 เรื่อง คือ

1. ทักษะทางสังคม เป็นวิธีฝึกฝนและสนับสนุนให้นักเรียนปฏิบัติในสิ่งที่ดี เช่น การพูดจาเหมาะสม การตกลงกันในเรื่องที่โต้แย้งกับผู้อื่น

2. ทักษะทางสังคม ช่วยเพิ่มพูนให้เด็กมีพฤติกรรมและความสามารถในการสนองตอบและแสดงท่าทางที่เหมาะสม การมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนๆ เพื่อเป็นพื้นฐานในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในอนาคต

วาริ ธีระจิตร (2530 : 87) ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง การรู้จักอยู่ร่วมกันและทำงานด้วยกัน รู้จักการให้และการรับ การรู้จักความรับผิดชอบ รู้จักผลัดเปลี่ยนเวร รู้จักเคารพสิทธิของผู้อื่น และมีความสำนึกต่อสังคม ได้แก่ การอยู่ร่วมกันในสังคมและการรู้สึกที่ดีต่อสังคม ส่วนความหมายอีกแง่หนึ่งของทักษะทางสังคม คือ ทักษะที่ทำให้มนุษย์แต่ละคนซึ่งเป็นหน่วยหนึ่งของสังคมสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างสงบสุขและเป็นประโยชน์แก่สังคมนั้น

ศรีกัลยา พึ่งแสงสี (2539 : 28) ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ได้รับการยอมรับจากสมาชิกในสังคมและเป็นสมาชิกที่ทำประโยชน์แก่สังคมนั้น

สุพุมล เกษมสุข (2535 : 10) ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลในสังคมที่จะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ด้วยการรู้จักรับผิดชอบตามบทบาทหน้าที่ของตน รู้จักปฏิบัติต่อผู้อื่น มีสำนึกต่อสังคมและสร้างประโยชน์ให้แก่สังคม

คอมส์และสล่าบี (ศรีกัลยา พึ่งแสงสี. 2539 : 28; อ้างอิงจาก Come and Salaby. n.d.) ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถที่จะปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ในสังคมไม่ว่าทางใดก็ตาม ซึ่งต้องเป็นที่ยอมรับหรือเป็นสิ่งที่มีความหมายทางสังคม และในขณะที่เดียวกันก็จะเป็นประโยชน์ต่อตนเองและบุคคลอื่นหรือเป็นผลดีทั้งสองฝ่าย

จาโรลิเมก (ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. 2536 : 17; อ้างอิงจาก Jarolimiek. 1977) ให้ความหมายทักษะทางสังคม ไว้ 3 ประการ คือ

1. การอยู่ร่วมกันและการทำงานร่วมกับผู้อื่น การยอมรับ การนับถือในสิ่งที่ถูกต้องของผู้อื่น และการอยู่ร่วมในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอได้
2. การรู้จักควบคุมตัวเอง และรู้จักตัดสินใจด้วยตัวเอง
3. การแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์กับผู้อื่น

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

สรุปได้ว่า ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข รู้จักรับผิดชอบ รู้จักบทบาทหน้าที่ของตนเอง รู้จักปฏิบัติต่อผู้อื่น ได้รับการยอมรับจากสมาชิกในสังคมและสร้างประโยชน์ให้แก่สังคม

2.2 ความสำคัญของทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็น และมีความสำคัญต่อมนุษย์ที่จะทำการดำรงชีวิตและการทำงานร่วมกันอยู่ได้อย่างมีความสุข ทักษะทางสังคมมีความสำคัญ ดังนี้

1. ความสำคัญทางด้านส่วนบุคคล ช่วยให้บุคคลสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ยิ่งสภาพสังคมเปลี่ยนแปลงไปมาก ทักษะทางสังคมยังมีความจำเป็นมากขึ้นเท่านั้น เพราะบุคคลต้องสามารถปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สื่อความหมาย ทำงานร่วมกัน แก้ปัญหาของตนเองและสังคมได้ สามารถปรับตัวได้ทุกสภาพแวดล้อม สิ่งเหล่านี้เป็นลักษณะที่ช่วยให้มนุษย์ดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข

2. ความสำคัญทางด้านสังคม สังคมใดมีสมาชิกที่เป็นผู้มีทักษะทางสังคมดี รู้จักเสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อประโยชน์ส่วนรวม มีความคิดสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาสังคมที่ตนอยู่ สังคมนั้นย่อมเป็นสังคมที่สงบสุข มีความเจริญมั่นคง แต่ถ้าสังคมใดมีลักษณะตรงกันข้าม สมาชิกขาดทักษะทางสังคม สังคมนั้นย่อมมีปัญหา ไม่สงบสุข และมีความเสื่อม (เทียมใจ พิมพ่วงศ์. 2541 : 21 - 22; อ้างอิงจาก สุขุมล เกษมสุข. 2535 : 10 - 11)

ทักษะทางสังคมนั้นมีความสำคัญต่อการพัฒนาการทางสังคมของเด็กเป็นอย่างมาก และส่งผลต่อตัวเด็กในทุกๆ ด้าน ไม่ว่าจะเป็นทางด้านจิตใจ สังคม การเรียน การปรับตัว ทั้งในชีวิตปัจจุบันและอนาคต ดังนั้นจึงควรมีการแก้ไขและพัฒนาทักษะทางสังคม โดยที่ครูร่วมมือกับบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับเด็กทุกๆ ฝ่าย (ธีรยุทธ์ เสนีวงศ์ ณ อยุธยา. 2536 : 220)

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่จำเป็นและมีความสำคัญต่อมนุษย์ในการดำรงชีวิตและการทำงานร่วมกัน ตั้งแต่สังคมเล็กๆ ในครอบครัวขยายออกไปเป็นสังคมห้องเรียน สังคมโรงเรียน สังคมในอาชีพการงาน จนถึงสังคมชุมชน ประเทศ และโลก ทุกกลุ่มสังคมต้องมีการ

ติดต่อสัมพันธ์ พี่พาท้ายกัน ซึ่งต้องอาศัยทักษะทางสังคม (ศรีภักดิ์ พึงแสงสี. 2539 : 28; อ้างอิงจาก สุขุมล เกษมสุข. 2535 : 10 - 11)

การพัฒนาทักษะทางสังคมให้เพิ่มขึ้นในทางที่ดี และประสบความสำเร็จให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องกระทำตั้งแต่เริ่มแรก เพราะทักษะทางสังคมจะช่วยให้เด็กมีพื้นฐานทางอารมณ์ที่ดี สามารถพัฒนาความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม รวมถึงยังช่วยพัฒนาด้านสติปัญญา การสื่อความหมาย และยังช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมเหมือนเด็กปกติได้ (เทียมใจ พิมพ่วงค์. 2541 : 21; อ้างอิงจาก Cook and others. 1996 : 224 - 225)

ทักษะทางสังคมมีส่วนช่วยพัฒนาบุคคลและสังคมต่อบุคคล ได้แก่ การที่ทำให้บุคคลอยู่ร่วมกันและทำงานร่วมกันอย่างราบรื่น ตลอดจนนำไปใช้แสวงหาความรู้ใหม่ด้วยต่อสังคม ได้แก่ การที่ทำให้สังคมดำรงอยู่ได้ และพัฒนาให้เจริญงอกงามยิ่งขึ้น (ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. 2535 : 19)

สรุปได้ว่า ทักษะทางสังคมมีความสำคัญในการช่วยพัฒนาตัวบุคคลและสังคมให้บุคคลอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุขและมีความเจริญมั่นคง

2.3 พื้นฐานทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญของบุคคล ซึ่งควรจะได้รับฝึกฝนและปลูกฝังเพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างสงบสุข และสร้างประโยชน์ให้แก่สังคม

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2536 : 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 การแสดงอารมณ์ทางสีหน้าอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์
3. การใช้ระดับเสียงในการพูด ไม่ควรดังหรือค่อยจนเกินไป
4. การรู้จักแสดงความยินดีกับผู้อื่น
5. การรู้จักสนทนากับผู้อื่น แสดงความรู้สึก ถาม ฟัง แสดงความสนใจ และมีการ

ตอบสนองต่อคำถาม

6. การยืนในระยะเหมาะสมกับคู่สนทนา และไม่ควรสัมผัสกับคู่สนทนาแบบไม่เหมาะสม

7. การเล่นและการทำงานร่วมกับผู้อื่น เช่น เล่นตามกฎกติกา แบ่งปัน ช่วยเหลือกัน รู้จักผลัดเปลี่ยน การประนีประนอม การแสดงความยินดีกับผู้อื่น รู้จักขอโทษและขอบคุณ

8. การมีความตั้งใจที่จะฟัง

9. สามารถควบคุมความโกรธ ความก้าวร้าว ความขัดแย้งในใจ มีน้ำใจเป็น

นักกีฬา

10. แต่งกายสะอาด มีสุขภาพอนามัยดี

แกรนดิน (Grandin. 2000 : Online) อธิบายว่า ทักษะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตประจำวัน ได้แก่

1. การคอย (Waiting)

2. การผลัดกัน (Taking Turns)

3. การเปลี่ยนแปลง (Transitions)

4. การเปลี่ยนหัวข้อสนทนา (Changing the topic in conversation)

5. การสิ้นสุด (Finishing)

6. การเริ่มต้น (Initiating)

7. การยืดหยุ่น (Being Flexible)

8. การเงียบ (Being Quiet)

สรุปได้ว่า พื้นฐานทักษะทางสังคม ได้แก่ การเคารพต่อระเบียบวินัยของตนเอง และกลุ่ม การมีมารยาทในสังคม การสบตากับคู่สนทนาอย่างเหมาะสม การใช้ระดับน้ำเสียงในการพูดอย่างเหมาะสม รู้จักการคอย การผลัดกัน การแบ่งปัน รู้จักแสดงความยินดีกับผู้อื่น และการรับรู้ การแสดงอารมณ์ทางสีหน้าอย่างเหมาะสมกับเหตุการณ์

1.4 วิธีฝึกทักษะทางสังคม

การฝึกทักษะทางสังคม ทำได้ 2 วิธี คือ

1. การฝึกโดยบูรณาการเข้ากับการเรียนการสอนตามปกติวิธีนี้เป็นวิธีการฝึกพร้อมๆ กับการเรียนการสอนเนื้อหาวิชาตามหลักสูตรปกติ ครูสามารถนำไปบูรณาการกับการสอนทุกกลุ่มประสบการณ์ เนื้อหาวิชาเหมือนเดิม จะเน้นกระบวนการเรียนการสอนและเทคนิควิธีที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดทักษะทางสังคมไปด้วยขณะที่เรียน หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) (เทียมใจ พิมพ์วงศ์. 2541 : 23; อ้างอิงจากกระทรวงศึกษาธิการ. 2533 : 28) ได้กำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่สามารถส่งเสริมทักษะทางสังคมได้ คือ

1.1 การจัดการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง จัดเนื้อหาให้สอดคล้องกับการดำรงชีวิต และให้ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้โดยลงมือปฏิบัติจริง

1.2 การจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย โดยเน้นกระบวนการเรียนรู้ ใช้วิธีสอนให้เหมาะกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ เน้นการเรียนรู้กระบวนการต่างๆ เช่น กระบวนการแก้ปัญหา การทำงาน การหาความรู้ การวิเคราะห์ ฯลฯ รวมทั้งสถานการณ์ในชีวิตจริงด้วย

2. การจัดกิจกรรมฝึกทักษะทางสังคมโดยตรง โดยการใชกิจกรรมฝึกต่างหาก แยกจากการเรียนการสอนเนื้อหาวิชาตามปกติ เป็นกิจกรรมที่สัมพันธ์กับสภาพการดำเนินชีวิตของนักเรียน (เทียมใจ พิมพ์วงศ์. 2541 : 23 - 24; อ้างอิงจาก สุขุมล เกษมสุข. 2535 : 18 - 25)

2.1 การฝึกประชาธิปไตยในโรงเรียน

2.2 การให้นักเรียนได้รับผิดชอบทำงานส่วนรวมของชั้นเรียนหรือโรงเรียน

2.3 การให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ของชุมชน

2.4 การพานักเรียนไปทัศนศึกษาสถานที่สำคัญ การอยู่ค่ายพักแรม

2.5 การให้นักเรียนได้ร่วมทำกิจกรรมเสริมหลักสูตรในรูปแบบต่างๆ

การฝึกทักษะทางสังคมสามารถฝึกได้พร้อมกับการเรียนการสอนทั้งในเวลาเรียน เนื้อหาวิชาตามปกติ และเวลาอื่นๆ ที่นักเรียนอยู่ในโรงเรียน ให้สัมพันธ์กับชีวิตประจำวันของนักเรียน ครูจึงสามารถฝึกทักษะทางสังคมได้เกือบตลอดเวลา โดยใช้กิจกรรมที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมให้เกิดทักษะทางสังคมมากขึ้น (เทียมใจ พิมพ์วงศ์. 2541 : 24)

สรุปได้ว่า วิธีฝึกทักษะทางสังคมทำได้ 2 วิธี คือ ฝึกโดยบูรณาการเข้ากับการเรียนการสอนตามปกติ และจัดกิจกรรมฝึกทักษะทางสังคมโดยตรง โดยการใชกิจกรรมฝึกต่างหาก แยกจากการเรียนการสอนเนื้อหาวิชาตามปกติ เป็นกิจกรรมที่สัมพันธ์กับสภาพการดำเนินชีวิตประจำวันของนักเรียน

2.5 ขั้นตอนการฝึกทักษะทางสังคม

สุขุมล เกษมสุข (2535 : 17) ได้แบ่งขั้นตอนการฝึกทักษะทางสังคมเป็น 3 ขั้นตอน คือ

1. ขันจูงใจ การจูงใจช่วยให้นักเรียนเห็นคุณค่าและเห็นความสำคัญของทักษะนั้นๆ ที่จะช่วยในการดำเนินชีวิต ช่วยใหประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงาน และการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างไร

2. ขันฝึก

2.1 นักเรียนต้องฝึกทักษะด้วยตนเอง ด้วยการกระทำจริง

2.2 นักเรียนต้องเรียนรู้ทักษะอย่างถูกวิธีและถูกขั้นตอน

2.3 นักเรียนต้องฝึกฝนเป็นระยะเวลานานพอสมควร จึงจะพัฒนาได้

2.4 นักเรียนต้องฝึกทักษะในสถานที่จำเป็นและต้องใช้บ่อยๆ หลายๆ สถานการณ์เพื่อนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง

3. ขั้นประเมิน การประเมินผลบ่อยๆ จะช่วยพัฒนาทักษะให้ได้ผลดี และให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลตนเองเพื่อปรับปรุงให้การฝึกได้ผลดียิ่งขึ้น

เวสวูด (Westwood. 1997 : 79 - 80) ได้แบ่งขั้นตอนการสอนทักษะทางสังคมเป็น 6 ขั้นตอน คือ

1. กำหนดทักษะที่จะสอน (Definition) พิจารณาจากทักษะทางสังคมที่สำคัญที่จะช่วยเหลือเด็กให้เกิดทักษะดังกล่าวนี้ การสอนอาจจะใช้วิดีโอ รูปภาพ การ์ตูน หุ่นกระบอก หรือซีให้เด็กเห็นกิจกรรมที่เพื่อนๆ ทำในกลุ่ม

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

3. การเลียนแบบและฝึกซ้อม (Imitation and Rehearsal) ให้เด็กเลียนแบบตามครูหรือเพื่อน

4. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ถ้าเด็กยังทำได้ไม่ดี ครูควรบอกเด็ก พูดให้กำลังใจเด็กว่า "พยายามอีกครั้งหนึ่ง" หรือถ้าเด็กทำได้ดีขึ้น ก็ควรบอกว่า "ดีขึ้นแล้วนะ" บันทึกภาพไว้ดูว่า ขั้นตอนใดยังต้องปรับปรุง แก้ไข

5. จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสเด็กได้ใช้ทักษะ (Provide opportunity for the skill to be used) โดยจัดเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ หรือจัดเป็นคู่ แล้วให้เด็กทำกิจกรรมเพื่อให้เด็กสามารถประยุกต์ใช้ทักษะได้ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน

6. ให้แรงเสริมเป็นระยะ (Intermittent reinforcement) ถ้าเด็กสามารถใช้ทักษะมีทางสังคมได้โดยไม่ต้องชี้แนะ ควรให้คำชมเชยหรือรางวัล เด็กจะเป็นที่ยอมรับและมีความสัมพันธ์อันดีในกลุ่มเพื่อนและจะรักษาทักษะไว้ให้กลายเป็นพฤติกรรม

การสอนทักษะทางสังคมควรจัดเป็นกลุ่มเล็กๆ จะได้ผลมากกว่ากลุ่มใหญ่ ประกอบไปด้วย (Grandin. 2000 : Online)

1. จำแนกทักษะ ส่วนประกอบของทักษะ และใช้ทักษะเมื่อไร
2. จำลองตัวแบบของทักษะนั้น ๆ
3. ให้ลองแสดง
4. ฝึกฝนและลองใช้
5. นำไปใช้ในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป

ขั้นตอนในการฝึกทักษะทางสังคมที่กล่าวมาพอสรุปได้ ดังนี้ เลือกทักษะที่สำคัญที่จะสอน ทำให้ดู แล้วให้เด็กทำเลียนแบบ ฝึกซ้อมทำ ประเมินผลว่า ดีขึ้นหรือต้องปรับปรุง แก้ไข จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสเด็กได้ใช้ทักษะและให้แรงเสริมเด็กอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้เด็กรักษาทักษะนั้นไว้ให้เป็นพฤติกรรม

1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม

จิรวรรณ วัฒนะจิตพงศ์ (2537 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านไร่พัฒนา อำเภอเทพสถิต จังหวัดชัยภูมิ ผลการวิจัย พบว่า ทักษะทางสังคมของกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ก่อนการทดลองไม่แตกต่างกัน นักเรียนที่ได้รับโปรแกรมการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม มีทักษะทางสังคมดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนที่ได้รับโปรแกรมการใช้สถานการณ์จำลอง มีทักษะทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนทั้งสองกลุ่มมีทักษะทางสังคมหลังการทดลองแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ นักเรียนกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีทักษะทางสังคมไม่แตกต่างกัน

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2535 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลการใช้เกมการเล่นพื้นบ้านของไทยที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีคะแนนทักษะทางสังคมในด้านการเคารพต่อระเบียบวินัยของตนเอง และการมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่ม การแสดงออกและการแก้ปัญหาในกลุ่มไม่แตกต่างกัน นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนทักษะทางสังคมในด้านการมีมารยาทในสังคม การแสดงความรับผิดชอบ และมีลักษณะความเป็นผู้นำ การช่วยเหลือผู้อื่น สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีสังคมมิติสูงกว่ากลุ่มควบคุม

พวงเพชร พวงศรีสิทธิ์ (2546 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยวิธีเรื่องราวทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัย พบว่า เด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนทักษะทางสังคม โดยวิธีเรื่องราวทางสังคมมีทักษะทางสังคมในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นดีขึ้น

ศรีกัลยา พึ่งแสงสี (2539 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาพฤติกรรมของครูในการส่งเสริมทักษะทางสังคมให้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัย พบว่า พฤติกรรมในด้านการอบรมสั่งสอนของครูที่ส่งเสริมทักษะทางสังคม ด้านความรับผิดชอบ ด้านการเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ด้านการปฏิบัติตามกฎระเบียบ และด้านการมีมารยาท ครูส่วนใหญ่ปฏิบัติโดยการเป็นแบบอย่างมากที่สุด ส่วนด้านการมีน้ำใจ ครูส่วนใหญ่ปฏิบัติโดยการจัดโอกาสมากที่สุด พฤติกรรมในด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมทักษะทางสังคม ด้านความรับผิดชอบ ด้านการเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ครูส่วนใหญ่จัดกิจกรรมโดยแบ่งกลุ่มนักเรียนให้ทำงานและจัดให้นักเรียนช่วยกิจกรรมต่าง ๆ ด้านการปฏิบัติตามกฎระเบียบ ครูส่วนใหญ่จัดให้มีการทำเครื่องหมายหรือสัญลักษณ์ในการเดินขึ้น-ลงบันได และจัดให้มีหัวหน้าห้องคอยควบคุมการปฏิบัติตามกฎระเบียบ ด้านการมีน้ำใจ ส่วนใหญ่เป็นการบริจาคเงินและสิ่งของช่วยเหลือสาธารณกุศล และ

การมอบหมายงานให้นักเรียนช่วยเหลือกันเอง ด้านการมีมารยาท ครูส่วนใหญ่จัดให้มีการประกวดมารยาท

บ็อกแดน และคณะ (Bogdan, et al. 1996 : ERIC) ได้ศึกษาการส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมโดยการสอนทักษะทางสังคม เป็นงานวิจัยผลการสอนหลักสูตรทักษะทางสังคมที่มีผลต่อพฤติกรรมเป้าหมาย ในเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษา โดยใช้หลักสูตรการสอนทักษะทางสังคม "Second Step, A Violence – Prevention Curriculum" ร่วมกับการร่วมเรียนร่วมรู้ โดยสอนทักษะทางสังคมในการเคารพผู้อื่น การฟัง การผลัดเปลี่ยน การปฏิบัติตามกฎของห้องเรียน การร่วมมือกันทำงาน ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมที่เหมาะสมเพิ่มขึ้น โดยเคารพผู้อื่นและร่วมมือกับผู้อื่นมากขึ้น

เลาซีส์และเฮฟลิน (Laushey and Heflin. 2000 : ERIC) ได้ศึกษาการเพิ่มทักษะทางสังคมให้เด็กอนุบาลออทิสติก โดยใช้เพื่อน ๆ ตามที่ครูสอน โดยการใช้การวิจัยแบบ A-B-A-B เพื่อนคู่หูสามารถเข้ากันได้ดีกับนักเรียนอนุบาล ทำให้มีปฏิริยาต่อกันเพิ่มขึ้น ข้อมูลที่รวบรวมได้จากนักเรียนอนุบาลออทิสติก 2 คน ทำให้เห็นว่า เพื่อนคู่หูสามารถทำให้มีการเพิ่มทักษะทางสังคมในการมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญ

โลวาสส์ (Lovass. 1987 : Abstract) ได้ศึกษาการช่วยเหลือในการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมที่พบในเด็กออทิสติก สามารถนำไปใช้ลดพฤติกรรมได้ดี ผลของการศึกษา พบว่า เด็กออทิสติกมากกว่าร้อยละ 50 ที่ได้รับการใช้โปรแกรมนี้สามารถเข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนเด็กปกติได้เป็นผลสำเร็จ

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่ม

3.1 ความหมายของกิจกรรมกลุ่ม

คมเพชร จิตรศุภกุล (2522 : 14) กล่าวว่า กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ หมายถึง การนำเอาประสบการณ์-การถกเถียงวางแผนแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ต้องการในสมาชิกแต่ละคน และการเปลี่ยนแปลงของกลุ่มโดยส่วนรวม การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม โดยวิธีการดังกล่าวนี้ประสบการณ์ในกลุ่มจะทำให้เกิดการพัฒนาด้านบุคลิกภาพทุกคน

ศุภวดี บุญญวงค์ (2527 : 2) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ไว้ว่า กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ หมายถึง การร่วมกันวางแผน การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างสมาชิกต่อสมาชิกภายในกลุ่ม หรือสมาชิกต่อกลุ่ม หรือกลุ่มต่อสมาชิก โดยมีผู้นำกลุ่มซึ่งได้รับการฝึกฝนมาอย่างดี ช่วยส่งเสริม สนับสนุนให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์กัน และมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้สมาชิกได้พัฒนาบุคลิกภาพที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงานกลุ่ม ได้เรียนรู้เกี่ยวกับการทำงานกลุ่ม และประสบผลสำเร็จในการทำงานในครั้งนี้ด้วย

เฮอร์โรลด์ (Herrole. 1952 : 492 - 504) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ไว้ว่า เป็นกระบวนการที่ทำให้บุคคลมีโอกาสรวมกันเป็นกลุ่ม เพื่อแก้ปัญหาหรือกระทำการอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยมีจุดมุ่งหมายที่แน่นอน

โอห์ลเซน (Ohlsen. 1970 : 6 - 7) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ไว้ 2 แบบ คือ

1. กิจกรรมที่ผู้หนึ่งเป็นผู้ให้ข้อมูลรายละเอียดต่างๆ แก่สมาชิกหรือเป็นผู้นำการอภิปรายเพื่อที่สมาชิกจะได้บรรลุถึงความมุ่งหมายต่างๆ ของกลุ่ม โดยปกติผู้นำกลุ่มชนิดนี้จะให้ข้อมูลเกี่ยวกับการศึกษา อาชีพ หรือสังคม และส่งเสริมให้สมาชิกในกลุ่มนำข้อมูลเหล่านั้นมาอภิปรายเพื่อประโยชน์สำหรับตน เช่น การปฐมนิเทศ การปัจฉินิเทศ หรือกิจกรรมต่างๆ ที่จัดในชั่วโมงเรียน เป็นต้น ในการทำกิจกรรมกลุ่มแบบนี้ ครูจะเป็นผู้ดำเนินการวางแผนให้สมาชิก

2. กิจกรรมต่างๆ ที่สมาชิกได้วางแผนร่วมกันจัดขึ้นเอง เช่น กลุ่มอภิปรายในเรื่องต่างๆ ที่นักเรียนสนใจหรือกิจกรรมเสริมหลักสูตร เป็นต้น

จากความหมายของกิจกรรมกลุ่มดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์หมายถึง กิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดขึ้นเพื่อให้สมาชิกในกลุ่มได้เรียนรู้ในการทำงานร่วมกันอย่างมีขั้นตอน ส่งเสริมให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์กันภายในกลุ่ม ร่วมมือในการทำงานเพื่อแก้ปัญหาต่างๆ ตามจุดประสงค์ที่วางไว้ ซึ่งจะช่วยให้สมาชิกได้พัฒนาตนเองในด้านต่างๆ ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3.2 จุดมุ่งหมายของกิจกรรมกลุ่ม

เบนเนทท์ (Bennett. 1963 : 8 - 9) ได้สรุปจุดมุ่งหมายของกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ไว้ ดังนี้

1. เป็นการเปิดโอกาสให้สมาชิกของกลุ่มได้เรียนรู้ทางด้านการศึกษา อาชีพ สังคม และส่วนตัวจากการเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ ที่ทางโรงเรียนจัดขึ้น เช่น การปฐมนิเทศ นักเรียนที่เข้าใหม่ การศึกษากลุ่มเรื่องชีวิตการทำงาน และปัญหาของการปรับตัวต่ออาชีพ การได้มีโอกาสศึกษาปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นกลุ่ม จะช่วยให้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้เป็นที่ยอมรับของสังคมได้

2. ก่อให้เกิดผลทางการบำบัดรักษา จากการที่สมาชิกของกลุ่มได้มีโอกาสระบายความเครียดทางอารมณ์ ทำให้สมาชิกเข้าใจและได้ข้อคิดในการแก้ปัญหาต่าง ๆ มากขึ้น รวมทั้งได้มีโอกาสศึกษาปัญหาที่คล้ายคลึงกันในบรรยากาศที่โอนอ่อนผ่อนตาม และนำมาปรับปรุงบุคลิกภาพและวิถีทางชีวิตของตน นอกจากนี้กลุ่มยังเปิดโอกาสให้สมาชิกแต่ละคนวินิจฉัยปัญหาของตนเองและผู้อื่น

3. ช่วยให้ผู้บุคคลบรรลุถึงจุดมุ่งหมายของการแนะนำอย่างประหยัดและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

4. ช่วยให้การให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคลมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เพราะกลุ่มช่วยให้เข้าใจภูมิหลังและลักษณะทั่ว ๆ ไปของปัญหา

คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2530 : 137 - 140) กล่าวถึงความมุ่งหมายของกิจกรรมกลุ่มไว้ดังนี้

1. เพื่อสร้างความเข้าใจตนเองอย่างถูกต้อง โดยปกติคนทั่วไปอาจจะคิดว่า ตนเองมีความเข้าใจในตนเอง ไม่จำเป็นต้องให้คนอื่นช่วยชี้แจงว่า ตนเองเป็นคนอย่างไร ในทางจิตวิทยาแล้วมนุษย์ย่อมเข้าใจตนเอง แต่บางด้านอาจจะไม่เข้าใจตนเองได้ดีเท่าที่ควร หรือบางครั้งก็อาจเข้าใจ ด้วยเหตุนี้กิจกรรมก็อาจช่วยมนุษย์ได้ โดยเป็นกระจกเงาสะท้อนให้เห็นภาพของตนเอง ทุกๆ ด้าน

2. เพื่อสร้างความเข้าใจบุคคลอื่น มนุษย์มีความต้องการที่จะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ปัจจัยที่สำคัญประการหนึ่ง คือ ความเข้าใจในสมาชิกของกลุ่ม ความเข้าใจในบุคคลอื่นจะทำให้เกิดการยอมรับพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกมานั้น ในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกันของสมาชิกจะเปิดโอกาสให้สมาชิกเกิดการเรียนรู้ลักษณะต่าง ๆ ของแต่ละคนได้เป็นอย่างดี

3. เพื่อสร้างความสามารถในการทำงานร่วมกันระหว่างสมาชิก ซึ่งนอกจากจะอาศัยความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์ของสมาชิกแต่ละคนแล้ว สิ่งที่สำคัญและมีความหมายต่อความสำเร็จของกลุ่ม คือ ความร่วมมือ ซึ่งถ้าขาดความร่วมมือที่ดีจะทำให้การทำงานของกลุ่มไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ดังนั้นในการทำกิจกรรมกลุ่มจึงมีจุดมุ่งหมายที่จะเสริมสร้างคุณลักษณะที่ดีให้แก่สมาชิกกลุ่มให้มีทักษะที่จำเป็นต่อการการทำงานร่วมกับผู้อื่น

จากจุดมุ่งหมายของกิจกรรมกลุ่มดังกล่าวข้างต้น พอสรุปได้ว่า กิจกรรมกลุ่มมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้สมาชิกของกลุ่มที่มีความเข้าใจตนเอง มีความเข้าใจบุคคลอื่น สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ นอกจากนี้ยังเป็นการเปิดโอกาสให้สมาชิกได้เรียนรู้ทางด้านการศึกษา อาชีพ สังคม และส่วนตัวจากการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม

3.3 ลำดับขั้นของกิจกรรมกลุ่ม

เฉลิม วราวิทย์ และสมคิด แก้วสนธิ (ประนอม เดชชัย. 2531 : 103; อ้างอิงจากเฉลิม วราวิทย์ และสมคิด แก้วสนธิ. 2520 : ไม่มีเลขหน้า) ได้กล่าวถึงการดำเนินงานของกลุ่มไม่ว่าจะเป็นกลุ่มลักษณะใด จะมีกระบวนการดำเนินงานเป็นขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นรวมกลุ่ม (Forming Stage) เป็นขั้นแรกที่สมาชิกกลุ่มมารวมกัน ถ้ายังไม่รู้จักกันดีพอ ทุกคนจะสงวนท่าทีไม่ค่อยแสดงออกในระยะนี้ จึงเป็นหน้าที่ของผู้สอนที่จะต้องประสานงานให้สมาชิกในกลุ่มรู้จักและคุ้นเคยกันก่อน เช่น อาจจะมีการแนะนำตัว เป็นต้น

2. ขั้นกำหนดจุดมุ่งหมายของกลุ่ม (Norming Stage) เมื่อสมาชิกภายในกลุ่มรู้จักกันแล้ว กลุ่มจะเริ่มคิดเป้าหมายของกลุ่มและภารกิจของกลุ่มที่จะต้องรับผิดชอบ ในขั้นนี้

ผู้สอนจะมีบทบาทร่วมกับผู้เรียนในการกำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้และกิจกรรมที่สมาชิกของกลุ่มจะต้องร่วมกันทำงาน

3. ขั้นระดมความคิด (Storming Stage) เป็นขั้นที่บรรยากาศของการทำงานเริ่มจริงจังมากขึ้น สมาชิกภายในกลุ่มพยายามกำหนดร่างกฎเกณฑ์และระเบียบของกลุ่ม ในขั้นนี้ผู้สอนอาจมี 2 บทบาท คือ ปล่อยให้ผู้เรียนดำเนินการไปโดยลำพัง หรือเข้าร่วมในฐานะเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม

4. ขั้นกระชับความสัมพันธ์ (Reforming Stage) เป็นขั้นที่กลุ่มรู้จักคุ้นเคยและเข้าใจ บทบาทของตนเองเป็นอย่างดี จึงทำให้การดำเนินการของกลุ่มเป็นไปด้วยดี

5. ขั้นสลายตัว (Disbanding Stage) เป็นขั้นสุดท้าย เมื่อสมาชิกของกลุ่มได้ร่วมมือกันดำเนินงานตามภารกิจที่ได้รับมอบหมายจนบรรลุเป้าหมายแล้ว ภารกิจของกลุ่มเริ่มลดลงไปด้วย ทำให้กลุ่มเริ่มสลายตัว ในขั้นนี้ผู้สอนจะมีบทบาทในการทบทวนการดำเนินงานของกลุ่มที่ผ่านมาเพื่อทำการสรุปผลและเสนอแนะแนวทางในการนำผลไปใช้หรือนำไปศึกษาค้นคว้า

คมเพชร จิตรศุภกุล (2522 : 23 - 24) กล่าวถึงระยะการพัฒนาของกลุ่มว่า การที่จะทำให้กลุ่มเป็นกลุ่มที่สมบูรณ์นั้น กลุ่มจะต้องผ่านระยะต่าง ๆ 4 ระยะ คือ

1. ระยะที่บุคคลแต่ละคนมีการแข่งขันกันและมีศูนย์กลางอยู่ที่ตนเอง
2. ระยะของความขัดแย้งและความคับข้องใจ
3. ระยะที่กลุ่มมีความสามัคคี
4. ระยะที่มีผลงานและยึดกลุ่มเป็นศูนย์กลาง

เยาเวพา เดชะคุปต์ (2522 : 228 - 231) กล่าวว่า ลำดับขั้นของกิจกรรมกลุ่มแบ่งเป็น 4 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นการมีส่วนร่วม เป็นขั้นที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกคนหนึ่งในกลุ่มซึ่งเป็นผู้ลงมือปฏิบัติหรือแสวงหาสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ด้วยตนเอง การมีปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มทำให้ผู้เรียนมีโอกาสแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม ความเชื่อ ซึ่งจะช่วยให้การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นไปอย่างกว้างขวางและเกิดผลดี

2. ขั้นวิเคราะห์ เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะร่วมกันวิเคราะห์ประสบการณ์การเรียนรู้หลังจากที่ลงมือกระทำกิจกรรม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้อย่างกว้างขวาง สามารถประเมินความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม วิธีการเรียน ผลการเรียนรู้ ตลอดจนช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองและผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น

3. ขั้นสรุปและประยุกต์หลักการ เมื่อผู้เรียนค้นพบสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ด้วยตนเองแล้ว ผู้เรียนจะรวบรวมแนวคิดที่ตนค้นพบและแนวคิดที่ได้จากการแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้อื่น สรุปเป็นหลักการของตนเองเพื่อนำไปประยุกต์ใช้กับตนเองได้

4. **ขั้นประเมินผล** ผู้เรียนย่อมทราบผลของการเรียนรู้ของตนเองและกลุ่มได้เป็นอย่างดี โดยผู้เรียนสามารถประเมินผลได้ด้วยตนเองจากการอภิปรายให้ข้อเสนอแนะและติชมร่วมกับสมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่ม

วิธนา วโรตมะวิชญ์ (2530 : 252 - 253) ได้กล่าวถึงลำดับขั้นของการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่มไว้ ดังนี้

1. **ขั้นลงมือปฏิบัติ** เป็นขั้นที่สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
2. **ขั้นค้นพบ** เมื่อนักเรียนได้มีส่วนร่วมโดยมีการลงมือปฏิบัติด้วยตนเองแล้ว เขาจะเกิดความรู้สึกและเกิดความเข้าใจตนเอง อันจะนำไปสู่การค้นพบสิ่งที่เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง
3. **ขั้นวิเคราะห์** เป็นขั้นที่สำคัญที่สุด เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้วิเคราะห์ถึงสิ่งที่ได้กระทำลงไป โดยครูจะตั้งคำถามว่า อะไร ทำไม และอย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนสามารถรวบรวมสิ่งต่างๆ ทั้งด้านความรู้ และการมีส่วนร่วมทางอารมณ์ให้รวมเป็นจุดเดียวกัน
4. **ขั้นนำไปใช้หรือประยุกต์ใช้กับตนเองและผู้อื่น** เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้ก้าวไปอีกขั้นหนึ่ง คือ สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้กับตนเองและผู้อื่นได้

จากลำดับขั้นของกิจกรรมกลุ่มที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่า ลำดับขั้นของกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ประกอบด้วย ขั้นการมีส่วนร่วม ขั้นวิเคราะห์ ขั้นสรุปและประยุกต์หลักการ และขั้นประเมินผล ซึ่งลำดับขั้นของการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมกลุ่มดังกล่าวจะช่วยส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียน และความสัมพันธ์อันดีระหว่างสมาชิกภายในกลุ่ม ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชา มีโอกาสพัฒนาสติปัญญา อารมณ์ ด้วยวิธีการที่เหมาะสม ซึ่งจะช่วยให้การเรียนรู้มีความหมายต่อผู้เรียนมากยิ่งขึ้น

1.4 กิจกรรมที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่ม

ทิศนา ขวมนิ (2522 : 201 - 202) ได้กล่าวถึงการจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับหลักทฤษฎีว่า มีอยู่หลายวิธีด้วยกัน ดังนี้

1. **เกม** เป็นวิธีการวิธีหนึ่งซึ่งนำมาใช้ในการสอนได้ดีโดยครูผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติขึ้น ให้ผู้เรียนได้ลงเล่นด้วยตนเอง และภายใต้ข้อตกลงหรือกติกาบางอย่างตามที่กำหนดไว้ ซึ่งผู้เรียนจะต้องตัดสินใจทำอย่างใดอย่างหนึ่งอันจะมีผลออกมาในรูปของการแพ้ชนะ วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ความรู้สึกนึกคิดและพฤติกรรมต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจ นอกจากนั้นยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานในการเรียนด้วย

พล แสงสว่าง (2538 : 41) กล่าวว่า ในการใช้เกมนั้นต้องสอนให้เด็กได้รับความเข้าใจให้เกิดทักษะเบื้องต้น และให้เกิดผลตามความมุ่งหมายที่วางไว้ ซึ่งควรคำนึงถึงวิธีดำเนินการ ดังต่อไปนี้

1.1 การจัดพวก ก่อนอื่นผู้สอนต้องรู้ว่า เกมนั้นเล่นได้กี่คน การจัดชั้นเรียน ควรจะแบบใดถึงจะได้ผลดีที่สุด ทั้งนี้ต้องจัดให้เรียบร้อยและรวดเร็วโดยไม่ต้องเสียเวลา

1.2 การอธิบายวิธีเล่น ผู้สอนต้องอธิบายวิธีเล่นของแต่ละเกมด้วยคำพูดที่ ชัดเจน ชัดถ้อยชัดคำ กระชับรัด ไม่ซ้ำหรือเร็วเกินไป

1.3 การสาธิตการเล่น เมื่อผู้สอนอธิบายวิธีการเล่นเสร็จแล้ว บางเกมเด็กไม่ เข้าใจแจ่มแจ้ง ผู้สอนจะต้องทำการสาธิตการเล่นให้ทุกคนได้เห็น ได้เข้าใจ และการสาธิตนั้นควร กระทำอย่างช้าๆ หรืออาจสาธิตไปพร้อมๆ กับคำอธิบายด้วยก็จะเป็นการดี

1.4 การปฏิบัติ เมื่อเด็กเข้าใจวิธีเล่นแล้วก็ให้เด็กเล่นเกมนั้นตามที่ได้อธิบาย และสาธิตไปแล้ว การให้เล่นหรือปฏิบัตินั้นควรใช้เวลาพอสมควร ไม่น้อยหรือนานเกินไป จะทำ ให้เบื่อหน่าย การปฏิบัตินั้นควรต้องดูแลให้ทั่วถึงและถูกต้องมากที่สุด

1.5 การสรุปและประเมินผล เน้นให้นักเรียนนำความรู้ที่ได้จากการเข้าร่วม กิจกรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

2. บทบาทสมมติ เป็นอีกวิธีการหนึ่งที่ได้รับคานิยมในการนำมาใช้ในการ สอน วิธีการนี้ยังมีลักษณะเป็นสถานการณ์สมมติเช่นเดียวกับเกม แต่มีการกำหนดบทบาทของ ผู้เล่นในสถานการณ์ที่สมมติขึ้นมานั้น แล้วให้ผู้เรียนเข้าสวมบทบาทนั้น และแสดงออกตาม ธรรมชาติ โดยอาศัยบุคลิกภาพ ประสบการณ์ และความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองอย่าง ลึกซึ้ง และยังช่วยเสริมสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้น่าสนใจ และน่าติดตามอีกด้วย

ขั้นตอนในการแสดงบทบาทสมมติ ทิศนา ขัมมณี (2519 : 44 - 47) กล่าวถึง ขั้นตอนในการใช้บทบาทสมมติไว้ว่า จะเป็นการใช้บทบาทสมมติ เตรียมบทไว้พร้อม หรือแบบ ไม่มีบทเตรียมไว้ มีลักษณะคล้ายคลึงเป็นขั้นตอนใหญ่ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

1. การแจกแจงและการกำหนดขอบเขตของปัญหา ครูจะต้องวิเคราะห์ แยกแยะ สถานการณ์ออกมาให้ได้ว่า อะไรคือปัญหาหรือจุดที่ต้องการชี้ให้ผู้เรียนเห็นและเรียนเพื่อความ เข้าใจ และกำหนดขอบเขตของปัญหาที่จะสอน

2. การกำหนดสถานการณ์และบทบาทสมมติ เมื่อได้ปัญหาที่ชัดเจนแล้ว ครู จะต้องกำหนดสถานการณ์สมมติที่ง่ายและชัดเจนขึ้น พร้อมทั้งเขียนบทบาทสมมติให้ผู้เรียน แสดงบทบาทสมมติที่เขียนขึ้นนี้ ควรสามารถช่วยให้ผู้เรียนประสบกับปัญหาและข้อขัดแย้ง เพื่อ ฝึกฝนการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ

ขั้นที่ 2 ขั้นแสดง แบ่งออกเป็น 7 ขั้นตอน

1. การอุ่นเครื่อง หมายถึง การนำผู้เรียนให้ไปสู่เรื่องที่จะศึกษาหรือปูพื้นให้ผู้เรียน มีความเข้าใจตรงกันในเรื่องที่จะเรียน ครูอาจจะเล่าเรื่องราวหรือสถานการณ์สมมติให้ผู้เรียนฟัง

2. การเลือกตัวผู้แสดง อาจจะเป็นไปได้ 2 ลักษณะ คือ อาจจะเลือกตัวผู้แสดงที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน และลักษณะตรงกันข้ามกับบทบาทที่มอบหมายให้ก็ได้ ในกรณีแรก การแสดงจะช่วยให้กลุ่มเข้าใจปัญหาได้ดี เพราะการแสดงเป็นไปโดยไม่เคอะเขิน ในกรณีหลังการแสดงจะช่วยให้ผู้แสดงและผู้ชมเข้าใจถึงบทบาทของผู้ที่มีลักษณะแตกต่างกันออกไป ดังนั้นการเลือกตัวผู้แสดงขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายการแสดงและการสอนเป็นสำคัญ

3. การจัดฉากแสดง เป็นการ จัดฉากแบบสมมติขึ้นมาเพื่อให้การแสดงนั้นดูใกล้เคียงกับความเป็นจริง การจัดฉากอาจแบ่งออกเป็นลักษณะแบบง่าย ๆ โดยการเลื่อนโต๊ะตัวเดียวไปจนถึงการจัดฉากแบบหรูหรา

4. การเตรียมผู้สังเกตการณ์ ครูควรช่วยให้ผู้เรียนหัดสังเกตและวิเคราะห์เหตุการณ์ การเตรียมผู้ชมหรือผู้สังเกตการณ์เป็นสิ่งจำเป็น ไม่เช่นนั้นการอภิปรายและการวิเคราะห์หลังการแสดงนั้นจะไม่ได้ผลเท่าที่ควร

5. การเตรียมความพร้อมก่อนการแสดง การที่ผู้เรียนจะแสดงบทบาทสมมติให้เป็นไปอย่างธรรมชาติได้มากน้อยเพียงไรนั้น ขึ้นอยู่กับความพร้อมของผู้แสดง ถ้าผู้แสดงมีความสบายใจ การแสดงจะเป็นไปอย่างธรรมชาติ ดังนั้นครูจึงควรต้องช่วยจัดความตื่นเต้น ประหม่า และความวิตกกังวลของผู้แสดงออกได้ด้วยวิธีต่าง ๆ

6. การแสดง เมื่อผู้แสดงและผู้ชมพร้อมแล้ว ผู้แสดงก็เริ่มแสดงได้ การแสดงนี้ควรให้เป็นไปตามธรรมชาติ ไม่มีการขัดกลางคัน นอกจากนี้กรณีผู้แสดงต้องการความช่วยเหลือ ครูอาจเข้าไปช่วยได้ตามโอกาส

7. การตัดบท เมื่อผู้แสดงได้เวลาพอสมควรแล้ว ครูควรตัดบทหรือหยุดการแสดง ไม่ควรปล่อยให้แสดงเยิ่นเย้อไป จะทำให้เสียเวลา และผู้ชมเกิดความเบื่อหน่าย การตัดบททำได้ในกรณี ดังนี้

7.1 เมื่อการแสดงนั้นได้ข้อมูลเพียงพอ

7.2 กลุ่มพอจะเดาได้ว่าเรื่องราวเป็นอย่างไร

7.3 การแสดงไม่สามารถแสดงต่อไปได้เพราะเกิดความเข้าใจผิดบางประการ

7.4 การแสดงจบเรื่อง

ขั้นที่ 3 ขั้นวิเคราะห์การแสดง

การวิเคราะห์การแสดงจะเป็นไปในรูปแบบใดนั้น มักจะขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของการเรียน บางครั้งอาจจะมีการแสดงได้เปิดเผยความรู้สึกและเสนอความเป็นมาก่อนแล้วจึงให้ผู้สังเกตการณ์เสนอความคิดเห็น การอภิปรายนี้จะต้องเป็นไปอย่างตรงไปตรงมา และเน้นที่เหตุผลของการแสดงออกและพฤติกรรมที่บทแสดงออกมา โดยปกติการอภิปรายจะไม่มุ่งถึงว่าใครแสดงดีหรือไม่ดีอย่างไร นอกจากวัตถุประสงค์ของการแสดง คือการฝึกทักษะการแสดง การเรียนรู้ทั้งหลายจะอยู่ตรงนี้เป็นสำคัญ ครูจะต้องช่วยกระตุ้นผู้เรียนให้คิดและหาคำตอบโดยอาจใช้วิธีตั้งคำถามช่วย

ขั้นที่ 4 ขั้นแสดงเพิ่มเติม

หลังจากวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดงแล้ว กลุ่มอาจจะเสนอแนะแนวความคิดใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาหรือการตัดสินใจ หรือถ้าหากแสดงครั้งแรกยังไม่เป็นที่พอใจ ครูอาจจะให้มีการแสดงซ้ำหรือเพิ่มเติมได้เพื่อผลลัพธ์อีกครั้งหนึ่ง หากการแสดงใหม่นี้ไม่จำเป็น ครูสามารถข้ามไปขั้นที่ 5 เลย

ขั้นที่ 5 ขั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

ครูควรกระตุ้นให้ผู้เรียนได้อภิปรายทั่ว ๆ ไป ซึ่งโดยมากจะเป็นการเล่าประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เกี่ยวข้องให้กันและกันฟัง การแลกเปลี่ยนประสบการณ์นี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้แนวความคิดกว้างขวางขึ้น และส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นว่า สิ่งที่ยืนยันเกี่ยวกับความเป็นจริงจะทำให้ ผู้เรียนสามารถหาข้อสรุปหรือได้แนวความคิดรวบยอดที่ตนสามารถเข้าใจได้

3. กรณีตัวอย่าง เป็นวิธีการสอนอีกวิธีหนึ่งซึ่งใช้กรณีหรือเรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจริง นำมาดัดแปลงและใช้เป็นตัวอย่างในการให้ผู้เรียนได้ศึกษา วิเคราะห์ และอภิปราย เพื่อสร้างความเข้าใจและฝึกฝนการแก้ปัญหา นั้น วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้รู้จักคิดและพิจารณาข้อมูลที่ได้รับมาอย่างถี่ถ้วน และการอภิปรายจะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน รวมทั้งนำเอากรณีต่าง ๆ ซึ่งคล้ายกับชีวิตจริงมาใช้จะช่วยให้การเรียนรู้มีลักษณะใกล้เคียงกับความเป็นจริง ซึ่งมีส่วนทำให้การเรียนรู้มีความหมายสำหรับผู้เรียนมากขึ้น

สมพงษ์ จิตระดับ (2530 : 85 - 86) กล่าวถึงการนำกรณีตัวอย่างไปใช้ ครูจะต้องสามารถเตรียมกระบวนการและลำดับขั้น ดังนี้

1. ศึกษาแยกแยะหัวข้อคุณธรรมที่ต้องสอน เนื้อหาที่เกี่ยวข้อง การตั้งความคิดรวบยอด การศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับคุณธรรมที่ต้องการเน้นและสอน

2. คัดเลือกข่าว เรื่องราว ตัวอย่างเหตุการณ์ที่สอดคล้องและเหมาะสมกับคุณธรรมที่ต้องการสอนปรับให้เข้ากับวัย ประสบการณ์ สิ่งแวดล้อมของผู้เรียน

3. กำหนดขั้นตอนและรายละเอียดของการนำไปใช้ จุดมุ่งหมาย ลำดับขั้นของการแสดงออก จำนวนกลุ่มและนักเรียนในแต่ละกลุ่ม สถานที่ เวลาที่ใช้ สื่อการสอนประกอบบทบาทของนักเรียน ประเด็นที่ใช้นำการอภิปรายแสดงความคิดเห็น ตัวอย่างข้อมูลเพิ่มเติมปัญหาและอุปสรรคต่างๆ แนวทางและวิธีการแก้ไข

4. การนำไปใช้ในชั้นเรียน ครูจะเริ่มนำให้นักเรียนเห็นความสำคัญของงานที่จะเรียนรู้ การกำหนดขอบเขตเรื่องราวที่เกี่ยวข้อง ปัญหาทางคุณธรรมที่เกิดขึ้น การเตรียมห้องเรียน และบรรยากาศให้เหมาะสมกับกรณีตัวอย่าง การอภิปราย การแบ่งกลุ่ม ข้อตกลงที่ใช้ หลังจากนั้นกรณีตัวอย่างจะเป็นกิจกรรมการสอนที่สำคัญที่สุด นักเรียนจะศึกษากรณีตัวอย่างด้วยตนเองมีการอภิปรายกลุ่มย่อย เสนอความคิดเห็น การซักถาม การเพิ่มเติมข้อมูลตัวอย่างต่างๆ และสุดท้าย คือการตอบปัญหาหรือประเด็นพร้อมกับเหตุผลท้ายกรณีตัวอย่างที่กำหนดให้

4. **สถานการณ์จำลอง** คือ การจำลองสถานการณ์จริงหรือสร้างสถานการณ์ให้ใกล้เคียงกับความเป็นจริง แล้วให้ผู้เรียนลงไปอยู่ในสถานการณ์นั้น และมีปฏิริยาโต้ตอบกัน วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทดลองพฤติกรรมต่างๆ ซึ่งในสถานการณ์จริง ผู้เรียนอาจจะไม่กล้าแสดงออกเพราะอาจเป็นการเสี่ยงต่อผลที่จะได้รับจนเกินไป

สมพงษ์ จิตระดับ (2522 : 15 - 21) กล่าวถึงขั้นตอนในการนำสถานการณ์จำลองไปใช้ในการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. **ขั้นเตรียมการ** เป็นขั้นที่เริ่มนำเข้าสู่บทเรียนโดยการให้ข้อมูลเบื้องต้นแก่ผู้เรียน การเล่าเรื่องสรุปของสถานการณ์ที่นำมาใช้ บอกวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้ผู้เรียนได้รู้และนำรูปแบบของสถานการณ์จำลองที่สร้างขึ้น ประสพการณ์ ข้อมูล ความเข้าใจเบื้องต้น การแบ่งกลุ่ม การทำความเข้าใจกับกฎเกณฑ์ กติกาต่าง ๆ บทบาทของผู้เรียนบางคน เป็นต้น

2. **ขั้นดำเนินกิจกรรม** ในขั้นนี้ผู้เรียนจะปฏิบัติตามกิจกรรมที่ระบุไว้ตามบทบาทที่ได้รับ

3. **ขั้นวิเคราะห์และประเมินผล** เมื่อกิจกรรมสิ้นสุดลง ครูควรนำให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ประสพการณ์ต่างๆ ในขณะที่ปฏิบัติกิจกรรม สาเหตุและผลที่เกิดขึ้นของกิจกรรม ความสัมพันธ์ระหว่างกฎเกณฑ์กติกา การเปรียบเทียบข้อมูลที่เกิดขึ้นจากการศึกษาร่วมกัน

4. **ขั้นสรุป** เน้นให้ผู้เรียนเปรียบเทียบเนื้อหาของสิ่งที่เรียนรู้กับชีวิตจริง การประยุกต์ เชื่อมโยงเหตุการณ์จริงกับสถานการณ์จำลองให้มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติจริงต่อไป

5. **ละคร** คือ วิธีการให้ผู้เรียนได้ทดลองแสดงบทบาทตามที่กำหนดไว้ โดยผู้เรียนจะต้องพยายามแสดงให้สมกับบทบาทที่กำหนดไว้ โดยไม่นำเอาบุคลิกภาพและความรู้สึกนึกคิดของตนเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้อง อันจะมีส่วนทำให้เกิดผลเสียต่อการแสดงบทบาทนั้น ๆ วิธีการนี้จะช่วยทำให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ ทำให้เข้าใจในความรู้สึกเหตุผล และพฤติกรรมของผู้อื่น ซึ่งความเข้าใจนี้มีส่วนเสริมสร้างความเห็นอก เห็นใจกัน นอกจากนั้นการที่ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงละครร่วมกันจะช่วยฝึกให้ผู้เรียนเกิดความรับผิดชอบในการเรียนร่วมกัน และได้ฝึกการทำงานร่วมกันด้วย

6. **กลุ่มย่อย** วิธีการใช้กลุ่มย่อยในการสอนนี้เป็นวิธีการที่ใช้กันมานาน อาจเป็นเพราะเล็งเห็นว่า เป็นประโยชน์ในการเรียนของผู้เรียน กลุ่มย่อยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนได้มีส่วนในการแสดงออกและช่วยให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลเพิ่มเติมมากขึ้น

จากกิจกรรมที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่มที่กล่าวมา พอสรุปได้ว่า เทคนิคที่ใช้ ได้แก่ เกม บทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง กรณีตัวอย่าง กิจกรรมกลุ่ม ละคร และกลุ่มย่อย ซึ่งแต่ละเทคนิคก็มีข้อดีที่แตกต่างกัน จึงควรเลือกกิจกรรมให้เหมาะสมกับจุดประสงค์ที่ต้องการ ใน

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยใช้เทคนิคเกม บทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง และกรณีตัวอย่าง มาใช้ในการพัฒนาความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการทำงานกลุ่ม

3.5 คุณค่าของกิจกรรมกลุ่ม

คมเพชร จิตรศุภกุล (2530 : 15-19) ได้กล่าวถึงคุณค่าของกิจกรรมกลุ่มว่า นอกเหนือจากความสำเร็จของกิจกรรมที่ทำแล้ว กิจกรรมกลุ่มยังมีคุณค่าด้านอื่น ๆ ได้แก่

1. คุณค่าในด้านพัฒนาการ (Developmental Values) กิจกรรมกลุ่มสามารถสร้างพัฒนาการให้กับบุคคลในกลุ่มเป็นอย่างดี กิจกรรมแต่ละประเภทสนองความพึงพอใจของบุคคลแตกต่างกันไป คุณค่าด้านพัฒนาการที่เกิดขึ้น มีดังนี้

1.1 การสนองความต้องการพื้นฐานของบุคคล เช่น ความต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ความต้องการความปลอดภัย ความต้องการยอมรับจากหมู่คณะ

1.2 การสร้างพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม เมื่อบุคคลเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม เขาจะได้มีโอกาสเรียนรู้เรื่องการปฏิบัติตัวในสังคม และขณะเดียวกัน เขาก็จะเรียนรู้เรื่องการควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์ด้วย

1.3 การพัฒนาด้านทัศนคติ ความสนใจ ความสามารถ และปกติวิสัยทางสังคม ในการดำรงชีวิตอยู่ในปัจจุบัน บุคคลจะต้องมีทัศนคติที่ดีต่อบุคคลอื่น มีการเคารพบุคคลอื่น จึงจะทำให้อยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้ ถ้าหากไม่มีคุณสมบัติดังกล่าวจะทำให้ไม่สามารถปรับตัวได้กับสมาชิกในกลุ่ม นอกจากนี้ในขณะที่บุคคลมีความซาบซึ้งในกิจกรรมต่างๆ เขาอาจจะพัฒนาความสนใจที่แน่นอน เมื่อมีการปฏิบัติในกลุ่ม บุคคลจะได้ทำงานบางอย่างซึ่งเท่ากับการพัฒนาความสามารถที่มีอยู่ในตัวให้ดีขึ้น นอกจากนี้ยังช่วยให้บุคคลที่มาจากครอบครัวต่างกัน ได้เรียนรู้เรื่องของสังคม สามารถแสดงพฤติกรรมให้เหมาะสม นั้นหมายความว่า มีความเข้าใจในเรื่องปกติวิสัยของสังคม (Social Norm) ดีขึ้น

1.4 คุณค่าด้านอาชีพ กิจกรรมกลุ่มประเภทไม่ใช่จะให้ออกเสนอเทศทางอาชีพเท่านั้น แต่จะให้ประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์ต่ออาชีพต่าง ๆ เช่น ดนตรี ศิลปะ หนังสือพิมพ์ เป็นต้น ความสำเร็จในการประกอบอาชีพของบุคคลจะขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในอดีต กล่าวคือ การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างประสบการณ์และอาชีพ ถ้าหากความสัมพันธ์นั้นเป็นไปได้อย่างดี ย่อมแสดงให้เห็นว่า มีโอกาสจะประกอบอาชีพได้ดี ดังนั้นจึงทำให้เห็นว่า ประสบการณ์ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมกลุ่มในโรงเรียน มีคุณค่าต่อการเลือกอาชีพของนักเรียน

1.5 ความเจริญงอกงามด้านความรู้และทักษะ ในขณะที่นักเรียนได้มีโอกาสทำงานเป็นกลุ่มนั้น อาจจะได้รับความรู้และทักษะบางประการ ตัวอย่างเช่น การพูดในที่สาธารณะ การอภิปรายกลุ่ม กฎระเบียบในการทำงานเป็นหมู่คณะ การประสานงาน เป็นต้น กลุ่มความสนใจที่นักเรียนเป็นสมาชิก อาจจะเป็นด้านการละคร การเขียน การกีฬา การถ่ายรูป

ก็ย่อมจะช่วยให้นักเรียนมีทักษะเฉพาะอย่างดีขึ้น สรุปแล้วอาจกล่าวได้ว่า นักเรียนที่เข้ากลุ่มย่อยจะได้รับโอกาสอันดีมีประโยชน์ต่อตนเองมากกว่านักเรียนที่ไม่เข้า

2. คุณค่าด้านการวินิจฉัย (Diagnostic Values) สำหรับผู้นำกลุ่ม เมื่อมีการทำกิจกรรมกลุ่มจะทำให้มีโอกาสที่จะสังเกตสมาชิกในกลุ่มแต่ละคน ทำให้ได้รับความเข้าใจอย่างดีในตัวสมาชิก

3. คุณค่าในด้านการบำบัด (Therapeutic Values) ในการรวมกลุ่มของบุคคลนั้น จะมีค่าต่อการบำบัดได้เป็นอย่างดีในโรงพยาบาล คลินิก จะนำวิธีการกลุ่มไปใช้ในการรักษาคนไข้ โดยการทำการบำบัดทางจิตวิทยากับคนไข้เป็นกลุ่ม สำหรับโรงเรียน ผู้เรียนมีปัญหาคล้ายคลึงกัน อาจได้รับความช่วยเหลือ โดยการให้คำปรึกษาแก่กลุ่ม แต่สำหรับผู้เรียนที่มีปัญหาเพียงเล็กน้อย ก็จะได้รับประโยชน์จากกิจกรรมกลุ่ม เช่น การแก้ปัญหาทางอารมณ์ การพัฒนานิสัยของตนเอง เป็นต้น

4. คุณค่าต่อโรงเรียน (Values To The School And Community) นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มจะมีโอกาสในการพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ ทำให้เป็นบุคคลที่มีความสามารถมีคุณค่า สร้างประโยชน์ให้แก่โรงเรียนและชุมชนได้

จากคุณค่าของกิจกรรมกลุ่มที่กล่าวมาแล้ว พอสรุปได้ว่า กิจกรรมกลุ่มมีคุณค่าในการสนองความต้องการพื้นฐานของบุคคล ช่วยสร้างพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม ช่วยพัฒนาด้านทัศนคติ ความสนใจ ความสามารถ และปกติวิสัยทางสังคม ช่วยสร้างความเจริญงอกงามด้านความรู้และทักษะ มีคุณค่าในด้านการวินิจฉัย ด้านการบำบัด และมีคุณค่าต่อโรงเรียนและชุมชน

3.6 ขนาดของกลุ่มที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่ม

เยาเวา เดชะคุปต์ (2517 : 34) ได้กล่าวถึงขนาดของกลุ่มที่จะช่วยให้การทำงานหรือการเรียนประสบผลดีว่า ควรเป็นกลุ่มขนาดเล็กประมาณ 5-15 คน ซึ่งสอดคล้องกับ จำเนียรช่วงโชติ และคนอื่นๆ (2521 : 5) ที่กล่าวว่า ในวงการศึกษา นักจิตวิทยามักจะศึกษากลุ่มขนาดเล็กมีสมาชิกไม่เกิน 15 คน เพราะสามารถเห็นความสัมพันธ์ได้อย่างใกล้ชิด และในด้านการเรียนรู้จะได้ผลดีกว่ากลุ่มขนาดใหญ่

คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2530 : 26) กล่าวถึงขนาดของกลุ่มว่า อาจจะเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในการพิจารณาธรรมชาติของปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มที่มีขนาดแตกต่างกัน จะทำให้กระบวนการปฏิสัมพันธ์แตกต่างกันไปด้วย ในกลุ่มที่มีสมาชิกมากเกินไปความจำเป็น สมาชิกจะต้องทำงานซ้อนกัน บางคนคาดหวังว่า จะได้รับผิดชอบทั้งหมด ในขณะที่คนอื่นรู้สึกคับข้องใจที่ไม่ได้งานทำ ไม่มีโอกาสได้ใช้ทักษะที่ตนมีอยู่ ขนาดของกลุ่มไม่ควรเกิน 15 คน ขนาดของกลุ่มจะใหญ่เท่าใดขึ้นอยู่กับความจำเป็นของสถานการณ์ จุดมุ่งหมายของกลุ่ม แหล่งที่จะให้ความช่วยเหลือในกลุ่ม และระดับวุฒิภาวะของบุคคลในกลุ่ม

ออตตาเวย์ (Ottaway. 1966 : 7) กล่าวว่า กลุ่มควรมีขนาดเล็ก เพราะจะช่วยให้สมาชิกมีโอกาสแสดงออกอย่างเป็นอิสระโดยทั่วถึงกัน ดังนั้นกลุ่มควรมีขนาดอย่างมากที่สุด 12 คน หรือถ้ามากกว่านั้นก็ไม่ควรเกิน 15 คน เพราะมีฉะนั้นแล้วจะทำให้แบบแผนพฤติกรรมผิดไป จากเดิม ขนาดของกลุ่มที่เหมาะสมที่สุดควรมีจำนวนสมาชิก 9-10 คน จึงจะทำให้การทำงานบังเกิดผลดีที่สุด

ชอร์ (Shaw. 1971 : 4) ได้กล่าวถึงขนาดของกลุ่มแตกต่างออกไปว่า กลุ่มย่อยควรมีสมาชิก 10 คนเป็นอย่างมาก แต่ถ้ามีสมาชิก 30 คนขึ้นไปจะจัดเป็นกลุ่มขนาดใหญ่ และถึงแม้ว่ากลุ่มที่มีสมาชิก 30 คน ก็อาจแบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ จำนวนสมาชิกไม่ได้เป็นปัญหาสำคัญ แต่องค์ประกอบอื่นๆ ซึ่งได้แก่ ความสัมพันธ์ของสมาชิก และความร่วมมือในการทำงานของกลุ่มมากกว่าจากที่กล่าวมาในข้างต้น พอสรุปได้ว่า ขนาดของกลุ่มควรมีจำนวนสมาชิกไม่เกิน 15 คน เพราะช่วยให้สมาชิกได้มีโอกาสแสดงออกอย่างเป็นอิสระโดยทั่วถึง เห็นความสัมพันธ์ของสมาชิกได้อย่างใกล้ชิด และช่วยให้การทำงานหรือการเรียนการสอนประสบผลดี

3.7 เวลาและจำนวนครั้งในการเข้ากลุ่ม

ทรอทเซอร์ (ซูชัย สมितिไกร. 2527 : 18 - 19; อ้างอิงมาจาก Trotzer. 1977) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับกำหนดเวลาและความถี่ของการเข้ากลุ่มไว้ว่า หากจัดทำกับสถานศึกษา จำเป็นต้องพิจารณาถึงการใช้เวลาเรียนของสถานศึกษานั้นด้วย เช่น โรงเรียนส่วนมากจะจัดเวลาเป็นคาบ คาบละ 50 นาที เป็นต้น ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดได้ว่า ควรจะใช้เวลาในการเข้ากลุ่มนานเท่าใด สำหรับจำนวนครั้งในการเข้ากลุ่มนั้นขึ้นอยู่กับเป้าหมายของกลุ่ม และธรรมชาติของกลุ่ม แต่อย่างน้อยที่สุดควรเข้ากลุ่มไม่ต่ำกว่า 8 ครั้ง ถ้ามากกว่านี้ได้ก็ยิ่งดี

แพทเทอร์สัน (Patterson. 1973 : 105) กล่าวว่า การให้ทำกิจกรรมเป็นกลุ่มควรจัดสัปดาห์ละ 2 ครั้ง แต่ถ้าเวลาในการเข้าร่วมกิจกรรมมีน้อย อาจจัดเป็นสัปดาห์ละ 3 ครั้ง ช่วงเวลาในการเข้ากลุ่มต้องคำนึงถึงวัยของสมาชิกด้วย

จากข้อความที่กล่าวมาในข้างต้น พอสรุปได้ว่า เวลาในการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มในแต่ละครั้งควรคำนึงถึงการจัดการเรียนการสอนของสถานศึกษา และวัยของสมาชิกในกลุ่ม จำนวนครั้งในการเข้ากลุ่มควรจะไม่ต่ำกว่า 8 ครั้ง และควรจัดสัปดาห์ละ 2 ครั้ง

3.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่ม

3.8.1 งานวิจัยในประเทศ

สาลิ จบศรี (2531 : 48) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนคลองสิบสาม "นิวศรียาษฎร์บำรุง" จังหวัดปทุมธานี จำนวน 16 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่มและกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตยสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จริยา วิไลวรรณ (2532 : 94) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อเจตคติต่อการเรียนวิชาพลศึกษาของนักเรียนชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพลศึกษา จังหวัดลำปาง จำนวน 30 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยการให้ข้อสนเทศ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีเจตคติต่อการเรียนวิชาพลศึกษาสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มาริสา เครื่องพนัส (2536 : 36) ได้ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการรับรู้ด้านอาชีพของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนป่าซาง อำเภอมะนัง จังหวัดเชียงราย จำนวน 30 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีการรับรู้ด้านอาชีพดีกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จักรวาล ภูวนันท์ (2537 : 72) ได้ศึกษาผลของการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคตของเด็กสถานสงเคราะห์เด็กหญิง บ้านราชวิถี กรุงเทพมหานคร ที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 24 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุวิทย์ ดวงเวียง (2538 : 54) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการปรับตัวกับครอบครัวของผู้ติดยาเสพติดที่เลิกยาแล้ว อยู่ในระยะพักฟื้น จำนวน 24 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยการให้ข้อสนเทศ ผลการศึกษา พบว่า กลุ่มทดลองมีการปรับตัวกับครอบครัวดีกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.8.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

สแปรงเกอร์ (นิภา วิจิตรศรี. 2525 : 35; อ้างอิงจาก Spranger. 1973 : 13) ได้ศึกษาการนำกิจกรรมกลุ่มมาใช้ในการสอนวิชาภาษาต่างประเทศที่มหาวิทยาลัย Fujen ประเทศไต้หวัน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาปีที่ 4 และปีที่ 2 ที่เรียนภาษาเยอรมัน ผล

ผู้สอนจะมีบทบาทร่วมกับผู้เรียนในการกำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้และกิจกรรมที่สมาชิกของกลุ่มจะต้องร่วมกันทำงาน

3. ขั้นระดมความคิด (Storming Stage) เป็นขั้นที่บรรยากาศของการทำงานเริ่มจริงจังมากขึ้น สมาชิกภายในกลุ่มพยายามกำหนดร่างกฎเกณฑ์และระเบียบของกลุ่ม ในขั้นนี้ผู้สอนอาจมี 2 บทบาท คือ ปล่อยให้ผู้เรียนดำเนินการไปโดยลำพัง หรือเข้าร่วมในฐานะเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม

4. ขั้นกระชับความสัมพันธ์ (Reforming Stage) เป็นขั้นที่กลุ่มรู้จักคุ้นเคยและเข้าใจ บทบาทของตนเองเป็นอย่างดี จึงทำให้การดำเนินการของกลุ่มเป็นไปด้วยดี

5. ขั้นสลายตัว (Disbanding Stage) เป็นขั้นสุดท้าย เมื่อสมาชิกของกลุ่มได้ร่วมมือกันดำเนินงานตามภารกิจที่ได้รับมอบหมายจนบรรลุเป้าหมายแล้ว ภารกิจของกลุ่มเริ่มลดลงไปด้วย ทำให้กลุ่มเริ่มสลายตัว ในขั้นนี้ผู้สอนจะมีบทบาทในการทบทวนการดำเนินงานของกลุ่มที่ผ่านมาเพื่อทำการสรุปผลและเสนอแนะแนวทางในการนำผลไปใช้หรือนำไปศึกษาค้นคว้า

คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2522 : 23 - 24) กล่าวถึงระยะการพัฒนาของกลุ่มว่า การที่จะทำให้กลุ่มเป็นกลุ่มที่สมบูรณ์นั้น กลุ่มจะต้องผ่านระยะต่าง ๆ 4 ระยะ คือ

1. ระยะที่บุคคลแต่ละคนมีการแข่งขันกันและมีศูนย์กลางอยู่ที่ตนเอง
2. ระยะของความขัดแย้งและความคับข้องใจ
3. ระยะที่กลุ่มมีความสามัคคี
4. ระยะที่มีผลงานและยึดกลุ่มเป็นศูนย์กลาง

เยาหวา เตชะคุปต์ (2522 : 228 - 231) กล่าวว่า ลำดับขั้นของกิจกรรมกลุ่มแบ่งเป็น 4 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นการมีส่วนร่วม เป็นขั้นที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกคนหนึ่งในกลุ่มซึ่งเป็นผู้ลงมือปฏิบัติหรือแสวงหาสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ด้วยตนเอง การมีปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มทำให้ผู้เรียนมีโอกาสแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม ความเชื่อ ซึ่งจะช่วยให้การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นไปอย่างกว้างขวางและเกิดผลดี

2. ขั้นวิเคราะห์ เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะร่วมกันวิเคราะห์ประสบการณ์การเรียนรู้หลังจากที่ลงมือกระทำกิจกรรม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้อย่างกว้างขวาง สามารถประเมินความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม วิธีการเรียน ผลการเรียนรู้ ตลอดจนช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองและผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น

3. ขั้นสรุปและประยุกต์หลักการ เมื่อผู้เรียนค้นพบสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ด้วยตนเองแล้ว ผู้เรียนจะรวบรวมแนวคิดที่ตนค้นพบและแนวคิดที่ได้จากการแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้อื่น สรุปเป็นหลักการของตนเองเพื่อนำไปประยุกต์ใช้กับตนเองได้

4. **ขั้นประเมินผล** ผู้เรียนย่อมทราบผลของการเรียนรู้ของตนเองและกลุ่มได้เป็นอย่างดี โดยผู้เรียนสามารถประเมินผลได้ด้วยตนเองจากการอภิปรายให้ข้อเสนอแนะและติชมร่วมกับสมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่ม

วิธนา วโรตมะวิชัย (2530 : 252 - 253) ได้กล่าวถึงลำดับขั้นของการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่มไว้ ดังนี้

1. **ขั้นลงมือปฏิบัติ** เป็นขั้นที่สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
2. **ขั้นค้นพบ** เมื่อนักเรียนได้มีส่วนร่วมโดยมีการลงมือปฏิบัติด้วยตนเองแล้ว เขาจะเกิดความรู้สึกและเกิดความเข้าใจตนเอง อันจะนำไปสู่การค้นพบสิ่งที่เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง
3. **ขั้นวิเคราะห์** เป็นขั้นที่สำคัญที่สุด เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้วิเคราะห์ถึงสิ่งที่ได้กระทำลงไป โดยครูจะตั้งคำถามว่า อะไร ทำไม และอย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนสามารถรวบรวมสิ่งต่างๆ ทั้งด้านความรู้ และการมีส่วนร่วมทางอารมณ์ให้รวมเป็นจุดเดียวกัน
4. **ขั้นนำไปใช้หรือประยุกต์ใช้กับตนเองและผู้อื่น** เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้ก้าวไปอีกขั้นหนึ่ง คือ สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้กับตนเองและผู้อื่นได้

จากลำดับขั้นของกิจกรรมกลุ่มที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่า ลำดับขั้นของกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ประกอบด้วย ขั้นการมีส่วนร่วม ขั้นวิเคราะห์ ขั้นสรุปและประยุกต์หลักการ และขั้นประเมินผล ซึ่งลำดับขั้นของการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมกลุ่มดังกล่าวจะช่วยส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียน และความสัมพันธ์อันดีระหว่างสมาชิกภายในกลุ่ม ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชา มีโอกาสพัฒนาสติปัญญา อารมณ์ ด้วยวิธีการที่เหมาะสม ซึ่งจะช่วยทำให้การเรียนรู้มีความหมายต่อผู้เรียนมากยิ่งขึ้น

1.4 กิจกรรมที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่ม

ทิศนา แคมณี (2522 : 201 - 202) ได้กล่าวถึงการจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับหลักทฤษฎีว่า มีอยู่หลายวิธีด้วยกัน ดังนี้

1. **เกม** เป็นวิธีการวิธีหนึ่งซึ่งนำมาใช้ในการสอนได้ดีโดยครูผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติขึ้น ให้ผู้เรียนได้ลงเล่นด้วยตนเอง และภายใต้ข้อตกลงหรือกติกาบางอย่างตามที่กำหนดไว้ ซึ่งผู้เรียนจะต้องตัดสินใจทำอย่างใดอย่างหนึ่งอันจะมีผลออกมาในรูปของการแพ้ชนะ วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ความรู้สึกนึกคิดและพฤติกรรมต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจ นอกจากนั้นยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานในการเรียนด้วย

พล แสงสว่าง (2538 : 41) กล่าวว่า ในการใช้เกมนั้นต้องสอนให้เด็กได้รับความเข้าใจให้เกิดทักษะเบื้องต้น และให้เกิดผลตามความมุ่งหมายที่วางไว้ ซึ่งควรคำนึงถึงวิธีดำเนินการ ดังต่อไปนี้

1.1 การจัดพวก ก่อนอื่นผู้สอนต้องรู้ว่า เกมนั้นเล่นได้กี่คน การจัดชั้นเรียน ควรจะแบบใดถึงจะได้ผลดีที่สุด ทั้งนี้ต้องจัดให้เรียบร้อยและรวดเร็วโดยไม่ต้องเสียเวลา

1.2 การอธิบายวิธีเล่น ผู้สอนต้องอธิบายวิธีเล่นของแต่ละเกมด้วยคำพูดที่ ชัดเจน ชัดถ้อยชัดคำ กะทัดรัด ไม่ซ้ำหรือเร็วเกินไป

1.3 การสาธิตการเล่น เมื่อผู้สอนอธิบายวิธีการเล่นเสร็จแล้ว บางเกมเด็กไม่ เข้าใจแจ่มแจ้ง ผู้สอนจะต้องทำการสาธิตการเล่นให้ทุกคนได้เห็น ได้เข้าใจ และการสาธิตนั้นควร กระทำอย่างช้าๆ หรืออาจสาธิตไปพร้อมๆ กับคำอธิบายด้วยก็จะเป็นการดี

1.4 การปฏิบัติ เมื่อเด็กเข้าใจวิธีเล่นแล้วก็ให้เด็กเล่นเกมนั้นตามที่ได้อธิบาย และสาธิตไปแล้ว การให้เล่นหรือปฏิบัตินั้นควรใช้เวลาพอสมควร ไม่น้อยหรือนานเกินไป จะทำ ให้เบื่อหน่าย การปฏิบัตินั้นควรต้องดูแลให้ทั่วถึงและถูกต้องมากที่สุด

1.5 การสรุปและประเมินผล เน้นให้นักเรียนนำความรู้ที่ได้จากการเข้าร่วม กิจกรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

2. บทบาทสมมติ เป็นอีกวิธีการหนึ่งที่ได้รับคามนิยมในการนำมาใช้ในการ สอน วิธีการนี้ยังมีลักษณะเป็นสถานการณ์สมมติเช่นเดียวกับเกม แต่มีการกำหนดบทบาทของ ผู้เล่นในสถานการณ์ที่สมมติขึ้นมานั้น แล้วให้ผู้เรียนเข้าสวมบทบาทนั้น และแสดงออกตาม ธรรมชาติ โดยอาศัยบุคลิกภาพ ประสบการณ์ และความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองอย่าง ลึกซึ้ง และยังช่วยเสริมสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้น่าสนใจ และนำติดตามอีกด้วย

ขั้นตอนในการแสดงบทบาทสมมติ ทิศนา ขัมมณี (2519 : 44 - 47) กล่าวถึง ขั้นตอนในการใช้บทบาทสมมติไว้ว่า จะเป็นการใช้บทบาทสมมติ เตรียมบทไว้พร้อม หรือแบบ ไม่มีบทเตรียมไว้ มีลักษณะคล้ายคลึงเป็นขั้นตอนใหญ่ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

1. การแจกแจงและการกำหนดขอบเขตของปัญหา ครูจะต้องวิเคราะห์ แยกแยะ สถานการณ์ออกมาให้ได้ว่า อะไรคือปัญหาหรือจุดที่ต้องการชี้ให้ผู้เรียนเห็นและเรียนเพื่อความ เข้าใจ และกำหนดขอบเขตของปัญหาที่จะสอน

2. การกำหนดสถานการณ์และบทบาทสมมติ เมื่อได้ปัญหาที่ชัดเจนแล้ว ครู จะต้องกำหนดสถานการณ์สมมติที่ง่ายและชัดเจนขึ้น พร้อมทั้งเขียนบทบาทสมมติที่ให้ผู้เรียน แสดงบทบาทสมมติที่เขียนขึ้นนี้ ควรสามารถช่วยให้ผู้เรียนประสบกับปัญหาและข้อขัดแย้ง เพื่อ ฝึกฝนการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ

ขั้นที่ 2 ขั้นแสดง แบ่งออกเป็น 7 ขั้นตอน

1. การอุ้มนำเรื่อง หมายถึง การนำผู้เรียนให้ไปสู่เรื่องที่จะศึกษาหรือปูพื้นให้ผู้เรียน มีความเข้าใจตรงกันในเรื่องที่จะเรียน ครูอาจจะเล่าเรื่องราวหรือสถานการณ์สมมติให้ผู้เรียนฟัง

2. การเลือกตัวผู้แสดง อาจจะเป็นไปได้ 2 ลักษณะ คือ อาจจะเลือกตัวผู้แสดงที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน และลักษณะตรงกันข้ามกับบทบาทที่มอบหมายให้ก็ได้ ในกรณีแรก การแสดงจะช่วยให้กลุ่มเข้าใจปัญหาได้ดี เพราะการแสดงเป็นไปโดยไม่เคอะเขิน ในกรณีหลังการแสดงจะช่วยให้ผู้แสดงและผู้ชมเข้าใจถึงบทบาทของผู้ที่มีลักษณะแตกต่างกันออกไป ดังนั้นการเลือกตัวผู้แสดงขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายการแสดงและการสอนเป็นสำคัญ

3. การจัดฉากแสดง เป็นการ จัดฉากแบบสมมติขึ้นมาเพื่อให้การแสดงนั้นดูใกล้เคียงกับความเป็นจริง การจัดฉากอาจแบ่งออกเป็นลักษณะแบบง่าย ๆ โดยการเลื่อนโต๊ะตัวเดียวไปจนถึงการจัดฉากแบบหรูหรา

4. การเตรียมผู้สังเกตการณ์ ครูควรช่วยให้ผู้เรียนหัดสังเกตและวิเคราะห์เหตุการณ์ การเตรียมผู้ชมหรือผู้สังเกตการณ์เป็นสิ่งจำเป็น ไม่เช่นนั้นการอภิปรายและการวิเคราะห์หลังการแสดงนั้นจะไม่ได้ผลเท่าที่ควร

5. การเตรียมความพร้อมก่อนการแสดง การที่ผู้เรียนจะแสดงบทบาทสมมติให้เป็นไปอย่างธรรมชาติได้มากน้อยเพียงไรนั้น ขึ้นอยู่กับความพร้อมของผู้แสดง ถ้าผู้แสดงมีความสบายใจ การแสดงจะเป็นไปอย่างธรรมชาติ ดังนั้นครูจึงควรต้องช่วยขจัดความตื่นเต้นประหม่า และความวิตกกังวลของผู้แสดงออกได้ด้วยวิธีต่าง ๆ

6. การแสดง เมื่อผู้แสดงและผู้ชมพร้อมแล้ว ผู้แสดงก็เริ่มแสดงได้ การแสดงนี้ควรให้เป็นไปตามธรรมชาติ ไม่มีการขัดกลางคัน นอกจากนี้กรณีผู้แสดงต้องการความช่วยเหลือ ครูอาจเข้าไปช่วยได้ตามโอกาส

7. การตัดบท เมื่อผู้แสดงได้เวลาพอสมควรแล้ว ครูควรตัดบทหรือหยุดการแสดงไม่ควรปล่อยให้แสดงเยิ่นเย้อไป จะทำให้เสียเวลา และผู้ชมเกิดความเบื่อหน่าย การตัดบททำได้ในกรณี ดังนี้

7.1 เมื่อการแสดงนั้นได้ข้อมูลเพียงพอ

7.2 กลุ่มพอจะเดาได้ว่าเรื่องราวเป็นอย่างไร

7.3 การแสดงไม่สามารถแสดงต่อไปได้เพราะเกิดความเข้าใจผิดบางประการ

7.4 การแสดงจบเรื่อง

ขั้นที่ 3 ขั้นวิเคราะห์การแสดง

การวิเคราะห์การแสดงจะเป็นไปในรูปแบบใดนั้น มักจะขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของการเรียน บางครั้งอาจจะมีการแสดงได้เปิดเผยความรู้สึกและเสนอความเป็นมาก่อนแล้วจึงให้ผู้สังเกตการณ์เสนอความคิดเห็น การอภิปรายนี้จะต้องเป็นไปอย่างตรงไปตรงมา และเน้นที่เหตุผลของการแสดงออกและพฤติกรรมที่บทแสดงออกมา โดยปกติการอภิปรายจะไม่มุ่งถึงว่าใครแสดงดีหรือไม่ดีอย่างไร นอกจากวัตถุประสงค์ของการแสดง คือการฝึกทักษะการแสดง การเรียนรู้ทั้งหลายจะอยู่ตรงนี้เป็นสำคัญ ครูจะต้องช่วยกระตุ้นผู้เรียนให้คิดและหาคำตอบโดยอาจใช้วิธีตั้งคำถามช่วย

ขั้นที่ 4 ขั้นแสดงเพิ่มเติม

หลังจากวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดงแล้ว กลุ่มอาจจะเสนอแนะแนวความคิดใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาหรือการตัดสินใจ หรือถ้าหากแสดงครั้งแรกยังไม่เป็นที่พอใจ ครูอาจจะให้มีการแสดงซ้ำหรือเพิ่มเติมได้เพื่อดูผลอีกครั้งหนึ่ง หากการแสดงใหม่นี้ไม่จำเป็น ครูสามารถข้ามไปขั้นที่ 5 เลย

ขั้นที่ 5 ขั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

ครูควรกระตุ้นให้ผู้เรียนได้อภิปรายทั่ว ๆ ไป ซึ่งโดยมากจะเป็นการเล่าประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เกี่ยวข้องให้กันและกันฟัง การแลกเปลี่ยนประสบการณ์นี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้แนวความคิดกว้างขวางขึ้น และส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นว่า สิ่งที่ยืนยันเกี่ยวกับความเป็นจริงจะทำให้ ผู้เรียนสามารถหาข้อสรุปหรือได้แนวความคิดรวบยอดที่ตนสามารถเข้าใจได้

3. กรณีตัวอย่าง เป็นวิธีการสอนอีกวิธีหนึ่งซึ่งใช้กรณีหรือเรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจริง นำมาดัดแปลงและใช้เป็นตัวอย่างในการให้ผู้เรียนได้ศึกษา วิเคราะห์ และอภิปราย เพื่อสร้างความเข้าใจและฝึกฝนการแก้ปัญหาที่แท้จริง วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้รู้จักคิดและพิจารณาข้อมูลที่ได้รับมาอย่างถี่ถ้วน และการอภิปรายจะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน รวมทั้งนำเอากรณีต่าง ๆ ซึ่งคล้ายกับชีวิตจริงมาใช้จะช่วยให้การเรียนรู้มีลักษณะใกล้เคียงกับความเป็นจริง ซึ่งมีส่วนทำให้การเรียนรู้มีความหมายสำหรับผู้เรียนมากขึ้น

สมพงษ์ จิตระดับ (2530 : 85 - 86) กล่าวถึงการนำกรณีตัวอย่างไปใช้ ครูจะต้องสามารถเตรียมกระบวนการและลำดับขั้น ดังนี้

1. ศึกษาแยกแยะหัวข้อคุณธรรมที่ต้องสอน เนื้อหาที่เกี่ยวข้อง การตั้งความคิดรวบยอด การศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับคุณธรรมที่ต้องการเน้นและสอน

2. คัดเลือกข่าว เรื่องราว ตัวอย่างเหตุการณ์ที่สอดคล้องและเหมาะสมกับคุณธรรมที่ต้องการสอนปรับให้เข้ากับวัย ประสบการณ์ สิ่งแวดล้อมของผู้เรียน

3. กำหนดขั้นตอนและรายละเอียดของการนำไปใช้ จุดมุ่งหมาย ลำดับขั้นของการแสดงออก จำนวนกลุ่มและนักเรียนในแต่ละกลุ่ม สถานที่ เวลาที่ใช้ สื่อการสอนประกอบบทบาทของนักเรียน ประเด็นที่ใช้นำการอภิปรายแสดงความคิดเห็น ตัวอย่างข้อมูลเพิ่มเติมปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ แนวทางและวิธีการแก้ไข

4. การนำไปใช้ในชั้นเรียน ครูจะเริ่มนำให้นักเรียนเห็นความสำคัญของงานที่จะเรียนรู้ การกำหนดขอบเขตเรื่องราวที่เกี่ยวข้อง ปัญหาทางคุณธรรมที่เกิดขึ้น การเตรียมห้องเรียน และบรรยากาศให้เหมาะสมกับกรณีตัวอย่าง การอภิปราย การแบ่งกลุ่ม ข้อตกลงที่ใช้ หลังจากนั้นกรณีตัวอย่างจะเป็นกิจกรรมการสอนที่สำคัญที่สุด นักเรียนจะศึกษากรณีตัวอย่างด้วยตนเองมีการอภิปรายกลุ่มย่อย เสนอความคิดเห็น การซักถาม การเพิ่มเติมข้อมูลตัวอย่างต่าง ๆ และสุดท้าย คือการตอบปัญหาหรือประเด็นพร้อมกับเหตุผลท้ายกรณีตัวอย่างที่กำหนดให้

4. **สถานการณ์จำลอง** คือ การจำลองสถานการณ์จริงหรือสร้างสถานการณ์ให้ใกล้เคียงกับความเป็นจริง แล้วให้ผู้เรียนลงไปอยู่ในสถานการณ์นั้น และมีปฏิกริยาโต้ตอบกัน วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทดลองพฤติกรรมต่างๆ ซึ่งในสถานการณ์จริง ผู้เรียนอาจจะไม่กล้าแสดงออกเพราะอาจเป็นการเสี่ยงต่อผลที่จะได้รับจนเกินไป

สมพงษ์ จิตระดับ (2522 : 15 - 21) กล่าวถึงขั้นตอนในการนำสถานการณ์จำลองไปใช้ในการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. **ขั้นเตรียมการ** เป็นขั้นที่เริ่มนำเข้าสู่บทเรียนโดยการให้ข้อมูลเบื้องต้นแก่ผู้เรียน การเล่าเรื่องสรุปของสถานการณ์ที่นำมาใช้ บอกวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้ผู้เรียนได้รู้และนำรูปแบบของสถานการณ์จำลองที่สร้างขึ้น ประสบการณ์ ข้อมูล ความเข้าใจเบื้องต้น การแบ่งกลุ่ม การทำความเข้าใจกับกฎเกณฑ์ กติกาต่าง ๆ บทบาทของผู้เรียนบางคน เป็นต้น

2. **ขั้นดำเนินกิจกรรม** ในขั้นนี้ผู้เรียนจะปฏิบัติตามกิจกรรมที่ระบุไว้ตามบทบาทที่ได้รับ

3. **ขั้นวิเคราะห์และประเมินผล** เมื่อกิจกรรมสิ้นสุดลง ครูควรนำให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ประสบการณ์ต่างๆ ในขณะที่ปฏิบัติตามกิจกรรม สาเหตุและผลที่เกิดขึ้นของกิจกรรม ความสัมพันธ์ระหว่างกฎเกณฑ์กติกา การเปรียบเทียบข้อมูลที่เกิดขึ้นจากการศึกษาร่วมกัน

4. **ขั้นสรุป** เน้นให้ผู้เรียนเปรียบเทียบเนื้อหาของสิ่งที่เรียนรู้กับชีวิตจริง การประยุกต์ เชื่อมโยงเหตุการณ์จริงกับสถานการณ์จำลองให้มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติจริงต่อไป

5. **ละคร** คือ วิธีการที่ให้ผู้เรียนได้ทดลองแสดงบทบาทตามที่กำหนดไว้ โดยผู้เรียนจะต้องพยายามแสดงให้สมกับบทบาทที่กำหนดไว้ โดยไม่นำเอาบุคลิกภาพและความรู้สึกนึกคิดของตนเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้อง อันจะมีส่วนทำให้เกิดผลเสียต่อการแสดงบทบาทนั้น ๆ วิธีการนี้จะช่วยทำให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ ทำให้เข้าใจในความรู้สึก เหตุผล และพฤติกรรมของผู้อื่น ซึ่งความเข้าใจนี้มีส่วนเสริมสร้างความเห็นอก เห็นใจกัน นอกจากนั้นการที่ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงละครร่วมกันจะช่วยฝึกให้ผู้เรียนเกิดความรับผิดชอบในการเรียนร่วมกัน และได้ฝึกการทำงานร่วมกันด้วย

6. **กลุ่มย่อย** วิธีการใช้กลุ่มย่อยในการสอนนี้เป็นวิธีการที่ใช้กันมานาน อาจเป็นเพราะเล็งเห็นว่า เป็นประโยชน์ในการเรียนของผู้เรียน กลุ่มย่อยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนได้มีส่วนในการแสดงออกและช่วยให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลเพิ่มเติมมากขึ้น

จากกิจกรรมที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่มที่กล่าวมา พอสรุปได้ว่า เทคนิคที่ใช้ ได้แก่ เกม บทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง กรณีตัวอย่าง กิจกรรมกลุ่ม ละคร และกลุ่มย่อย ซึ่งแต่ละเทคนิคก็มีข้อดีที่แตกต่างกัน จึงควรเลือกกิจกรรมให้เหมาะสมกับจุดประสงค์ที่ต้องการ ใน

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยใช้เทคนิคเกม บทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง และกรณีตัวอย่าง มาใช้ในการพัฒนาความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการทำงานกลุ่ม

3.5 คุณค่าของกิจกรรมกลุ่ม

คมเพชร จิตรศุภกุล (2530 : 15-19) ได้กล่าวถึงคุณค่าของกิจกรรมกลุ่มว่า นอกเหนือจากความสำเร็จของกิจกรรมที่ทำแล้ว กิจกรรมกลุ่มยังมีคุณค่าด้านอื่น ๆ ได้แก่

1. คุณค่าในด้านพัฒนาการ (Developmental Values) กิจกรรมกลุ่มสามารถสร้างพัฒนาการให้กับบุคคลในกลุ่มเป็นอย่างดี กิจกรรมแต่ละประเภทสนองความพึงพอใจของบุคคลแตกต่างกันไป คุณค่าด้านพัฒนาการที่เกิดขึ้น มีดังนี้

1.1 การสนองความต้องการพื้นฐานของบุคคล เช่น ความต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ความต้องการความปลอดภัย ความต้องการยอมรับจากหมู่คณะ

1.2 การสร้างพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม เมื่อบุคคลเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม เขาจะได้มีโอกาสเรียนรู้เรื่องการปฏิบัติตัวในสังคม และขณะเดียวกัน เขาก็จะเรียนรู้เรื่องการควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์ด้วย

1.3 การพัฒนาด้านทัศนคติ ความสนใจ ความสามารถ และปกติวิสัยทางสังคม ในการดำรงชีวิตอยู่ในปัจจุบัน บุคคลจะต้องมีทัศนคติที่ดีต่อบุคคลอื่น มีการเคารพบุคคลอื่น จึงจะทำให้อยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้ ถ้าหากไม่มีคุณสมบัติดังกล่าวจะทำให้ไม่สามารถปรับตัวได้กับสมาชิกในกลุ่ม นอกจากนี้ในขณะที่บุคคลมีความซาบซึ้งในกิจกรรมต่าง ๆ เขาอาจจะพัฒนาความสนใจที่แน่นอน เมื่อมีการปฏิบัติในกลุ่ม บุคคลจะได้ทำงานบางอย่างซึ่งเท่ากับการพัฒนาความสามารถที่มีอยู่ในตัวให้ดีขึ้น นอกจากนี้ยังช่วยให้บุคคลที่มาจากรอบครัวต่างกัน ได้เรียนรู้เรื่องของสังคม สามารถแสดงพฤติกรรมให้เหมาะสม นั้นหมายความว่า มีความเข้าใจในเรื่องปกติวิสัยของสังคม (Social Norm) ดีขึ้น

1.4 คุณค่าด้านอาชีพ กิจกรรมกลุ่มประเภทไม่ใช่จะให้ข้อเสนอแนะทางอาชีพเท่านั้น แต่จะให้ประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์ต่ออาชีพต่าง ๆ เช่น ดนตรี ศิลปะ หนังสือพิมพ์ เป็นต้นความสำเร็จในการประกอบอาชีพของบุคคลจะขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในอดีต กล่าวคือ การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างประสบการณ์และอาชีพ ถ้าหากความสัมพันธ์นั้นเป็นไปได้อย่างดี ย่อมแสดงให้เห็นว่า มีโอกาสจะประกอบอาชีพได้ดี ดังนั้นจึงทำให้เห็นว่า ประสบการณ์ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมกลุ่มในโรงเรียน มีคุณค่าต่อการเลือกอาชีพของนักเรียน

1.5 ความเจริญงอกงามด้านความรู้และทักษะ ในขณะที่นักเรียนได้มีโอกาสทำงานเป็นกลุ่มนั้น อาจจะได้รับความรู้และทักษะบางประการ ตัวอย่างเช่น การพูดในที่สาธารณะ การอภิปรายกลุ่ม กฎระเบียบในการทำงานเป็นหมู่คณะ การประสานงาน เป็นต้น กลุ่มความสนใจที่นักเรียนเป็นสมาชิก อาจจะเป็นด้านการละคร การเขียน การกีฬา การถ่ายรูป

ก็ย่อมจะช่วยให้ นักเรียนมีทักษะเฉพาะอย่างดีขึ้น สรุปแล้วอาจกล่าวได้ว่า นักเรียนที่เข้ากลุ่มย่อยจะได้รับโอกาสอันดีมีประโยชน์ต่อตนเองมากกว่านักเรียนที่ไม่เข้า

2. คุณค่าด้านการวินิจฉัย (Diagnostic Values) สำหรับผู้นำกลุ่ม เมื่อมีการทำกิจกรรมกลุ่มจะทำให้มีโอกาสดังกล่าวถึงสมาชิกในกลุ่มแต่ละคน ทำให้ได้รับความเข้าใจอย่างดีในตัวสมาชิก

3. คุณค่าในด้านการบำบัด (Therapeutic Values) ในการรวมกลุ่มของบุคคลนั้น จะมีค่าต่อการบำบัดได้เป็นอย่างดีในโรงพยาบาล คลินิก จะนำวิธีการกลุ่มไปใช้ในการรักษาคนไข้ โดยการทำการบำบัดทางจิตวิทยากับคนไข้เป็นกลุ่ม สำหรับโรงเรียน ผู้เรียนมีปัญหาคล้ายคลึงกัน อาจได้รับความช่วยเหลือ โดยการให้คำปรึกษาแก่กลุ่ม แต่สำหรับผู้เรียนที่มีปัญหาเพียงเล็กน้อย ก็จะได้รับประโยชน์จากกิจกรรมกลุ่ม เช่น การแก้ปัญหาทางอารมณ์ การพัฒนนิสัยของตนเอง เป็นต้น

4. คุณค่าต่อโรงเรียน (Values To The School And Community) นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มจะมีโอกาสในการพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ ทำให้เป็นบุคคลที่มีความสามารถมีคุณค่า สร้างประโยชน์ให้แก่โรงเรียนและชุมชนได้

จากคุณค่าของกิจกรรมกลุ่มที่กล่าวมาแล้ว พอสรุปได้ว่า กิจกรรมกลุ่มมีคุณค่าในการสนองความต้องการพื้นฐานของบุคคล ช่วยสร้างพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม ช่วยพัฒนาทัศนคติ ความสนใจ ความสามารถ และปกติวิสัยทางสังคม ช่วยสร้างความเจริญงอกงามด้านความรู้และทักษะ มีคุณค่าในด้านการวินิจฉัย ด้านการบำบัด และมีคุณค่าต่อโรงเรียนและชุมชน

3.6 ขนาดของกลุ่มที่ใช้ในกิจกรรมกลุ่ม

เยาเวา เดชะคุปต์ (2517 : 34) ได้กล่าวถึงขนาดของกลุ่มที่จะช่วยให้การทำงานหรือการเรียนประสบผลดีว่า ควรเป็นกลุ่มขนาดเล็กประมาณ 5-15 คน ซึ่งสอดคล้องกับ จำเนียรช่วงโชติ และคนอื่นๆ (2521 : 5) ที่กล่าวว่า ในวงการศึกษา นักจิตวิทยามักจะศึกษากลุ่มขนาดเล็กมีสมาชิกไม่เกิน 15 คน เพราะสามารถเห็นความสัมพันธ์ได้อย่างใกล้ชิด และในด้านการเรียนรู้จะได้ผลดีกว่ากลุ่มขนาดใหญ่

คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2530 : 26) กล่าวถึงขนาดของกลุ่มว่า อาจจะเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในการพิจารณาธรรมชาติของปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มที่มีขนาดแตกต่างกัน จะทำให้กระบวนการปฏิสัมพันธ์แตกต่างกันไปด้วย ในกลุ่มที่มีสมาชิกมากเกินไปจนความจำเป็น สมาชิกจะต้องทำงานซ้อนกัน บางคนคาดหวังว่า จะได้รับผิดชอบทั้งหมด ในขณะที่คนอื่นรู้สึกคับข้องใจที่ไม่ได้มีงานทำ ไม่มีโอกาสได้ใช้ทักษะที่ตนมีอยู่ ขนาดของกลุ่มไม่ควรเกิน 15 คน ขนาดของกลุ่มจะใหญ่เท่าใดขึ้นอยู่กับความจำเป็นของสถานการณ์ จุดมุ่งหมายของกลุ่ม แหล่งที่จะให้ความช่วยเหลือในกลุ่ม และระดับวุฒิภาวะของบุคคลในกลุ่ม

อ็อตตาเวย์ (Ottaway. 1966 : 7) กล่าวว่า กลุ่มควรมีขนาดเล็ก เพราะจะช่วยให้สมาชิกมีโอกาสแสดงออกอย่างเป็นอิสระโดยทั่วถึงกัน ดังนั้นกลุ่มควรมีขนาดอย่างมากที่สุด 12 คน หรือถ้ามากกว่านั้นก็ไม่ควรเกิน 15 คน เพราะมีฉะนั้นแล้วจะทำให้แบบแผนพฤติกรรมผิดไป จากเดิม ขนาดของกลุ่มที่เหมาะสมที่สุดควรมีจำนวนสมาชิก 9-10 คน จึงจะทำให้การทำงานบังเกิดผลดีที่สุด

ชอร์ (Shaw. 1971 : 4) ได้กล่าวถึงขนาดของกลุ่มแตกต่างออกไปว่า กลุ่มย่อยควรมีสมาชิก 10 คนเป็นอย่างมาก แต่ถ้ามีสมาชิก 30 คนขึ้นไปจะจัดเป็นกลุ่มขนาดใหญ่ และถึงแม้ว่ากลุ่มที่มีสมาชิก 30 คน ก็อาจแบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ จำนวนสมาชิกไม่ได้เป็นปัญหาสำคัญ แต่ต้องประกอบอื่นๆ ซึ่งได้แก่ ความสัมพันธ์ของสมาชิก และความร่วมมือในการทำงานของกลุ่มมากกว่าจากที่กล่าวมาในข้างต้น พอสรุปได้ว่า ขนาดของกลุ่มควรมีจำนวนสมาชิกไม่เกิน 15 คน เพราะช่วยให้สมาชิกได้มีโอกาสแสดงออกอย่างเป็นอิสระโดยทั่วถึง เห็นความสัมพันธ์ของสมาชิกได้อย่างใกล้ชิด และช่วยให้การทำงานหรือการเรียนการสอนประสบผลดี

3.7 เวลาและจำนวนครั้งในการเข้ากลุ่ม

ทรอทเซอร์ (ซูชัย สมิทธิไกร. 2527 : 18 - 19; อ้างอิงมาจาก Trotzer. 1977) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับกำหนดเวลาและความถี่ของการเข้ากลุ่มไว้ว่า หากจัดทำกับสถานศึกษา จำเป็นต้องพิจารณาถึงการใช้เวลาเรียนของสถานศึกษานั้นด้วย เช่น โรงเรียนส่วนมากจะจัดเวลาเป็นคาบ คาบละ 50 นาที เป็นต้น ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดได้ว่า ควรจะใช้เวลาในการเข้ากลุ่มนานเท่าใด สำหรับจำนวนครั้งในการเข้ากลุ่มนั้นขึ้นอยู่กับเป้าหมายของกลุ่ม และธรรมชาติของกลุ่ม แต่อย่างน้อยที่สุดควรเข้ากลุ่มไม่ต่ำกว่า 8 ครั้ง ถ้ามากกว่านี้ได้ก็ยิ่งดี

แพทเทอร์สัน (Patterson. 1973 : 105) กล่าวว่า การให้ทำกิจกรรมเป็นกลุ่มควรจัดสัปดาห์ละ 2 ครั้ง แต่ถ้าเวลาในการเข้าร่วมกิจกรรมมีน้อย อาจจัดเป็นสัปดาห์ละ 3 ครั้ง ช่วงเวลาในการเข้ากลุ่มต้องคำนึงถึงวัยของสมาชิกด้วย

จากข้อความที่กล่าวมาในข้างต้น พอสรุปได้ว่า เวลาในการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มในแต่ละครั้งควรคำนึงถึงการจัดการเรียนการสอนของสถานศึกษา และวัยของสมาชิกในกลุ่ม จำนวนครั้งในการเข้ากลุ่มควรจะไม่ต่ำกว่า 8 ครั้ง และควรจัดสัปดาห์ละ 2 ครั้ง

3.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่ม

3.8.1 งานวิจัยในประเทศ

สาลิ จบศรี (2531 : 48) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนคลองสิบสาม “ผิตรีราษฎร์บำรุง” จังหวัดปทุมธานี จำนวน 16 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่มและกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตยสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จริยา วิไลวรรณ (2532 : 94) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อเจตคติต่อการเรียนวิชาพลศึกษาของนักเรียนชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพลศึกษา จังหวัดลำปาง จำนวน 30 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยการให้ข้อสนเทศ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีเจตคติต่อการเรียนวิชาพลศึกษาสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มาริสา เครื่องพนัส (2536 : 36) ได้ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการรับรู้ด้านอาชีพของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนป่าซาง อำเภอมะนัง จังหวัดเชียงราย จำนวน 30 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีการรับรู้ด้านอาชีพดีกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จักรวาล ภูวนันท์ (2537 : 72) ได้ศึกษาผลของการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคตของเด็กสถานสงเคราะห์เด็กหญิง บ้านราชวิถี กรุงเทพมหานคร ที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 24 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุวิทย์ ดวงเวียง (2538 : 54) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการปรับตัวกับครอบครัวของผู้ติดยาเสพติดที่เลิกยาแล้ว อยู่ในระยะพักฟื้น จำนวน 24 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยการให้ข้อสนเทศ ผลการศึกษา พบว่า กลุ่มทดลองมีการปรับตัวกับครอบครัวดีกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.8.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

สแปรงเกอร์ (นิภา วิจิตรศรี. 2525 : 35; อ้างอิงจาก Spranger. 1973 : 13) ได้ศึกษาการนำกิจกรรมกลุ่มมาใช้ในการสอนวิชาภาษาต่างประเทศที่มหาวิทยาลัย Fujen ประเทศไต้หวัน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาปีที่ 4 และปีที่ 2 ที่เรียนภาษาเยอรมัน ผล

การศึกษา พบว่า นักศึกษาที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นมากกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนแบบปกติ

เบิร์คเฮาเซอร์ (Birkhauser. 1985 : 103) ได้ศึกษาผลของกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ที่มีต่ออัตมโนทัศน์ของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา โดยเปรียบเทียบระหว่างนักเรียนเกรด 3, 4, 5 จำนวน 77 คน ซึ่งมีส่วนร่วมในชั้นเรียนตามปกติ และนักเรียน จำนวน 75 คน ซึ่งอยู่ในชั้นเรียนไม่เกิน 6 สัปดาห์ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนทั้ง 2 กลุ่มมีอัตมโนทัศน์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เดอริชมิตซ์ (Durschmidt. 1977 : 3953 – A) ได้ศึกษาผลของการใช้กระบวนการกลุ่ม เพื่อพัฒนาความเข้าใจในตนเองของนักศึกษาโดยการให้เข้าร่วมกลุ่มสัมมนา ซึ่งเปิดโอกาสให้แต่ละบุคคลได้แสดงศักยภาพที่แท้จริงของตนเอง ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาที่ได้รับการใช้กระบวนการกลุ่มมีการยอมรับตนเองดีขึ้น

จากงานวิจัยที่กล่าวมาแล้วข้างต้น พอสรุปได้ว่า กิจกรรมกลุ่มสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอน การพัฒนาบุคคลในด้านต่างๆ และยังสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาการทำงานกลุ่มได้อีกด้วย

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

4.1 ความหมายของผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อน (Peer Group Helper)

สำหรับความหมายของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มได้มีความหมายไว้ดังนี้

วาเรนฮอร์ท (Vernhorset. 1974 : 272) กล่าวว่า ผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อน คือผู้ที่ผ่านการฝึกอบรมบทบาทของการเป็นผู้ช่วยเหลือในกลุ่มมาก่อนที่จะทำหน้าที่เอื้ออำนวยให้ผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มได้ร่วมกันแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของเขา และสนับสนุนให้เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในกลุ่ม

ยาลอม (Yalom. 1975 : 143) มีความเห็นว่า ผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อน จะช่วยให้สมาชิกในกลุ่มการปรึกษาได้จัดการวิกฤตการณ์ที่เกิดขึ้นกับตัวสมาชิกเอง ผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อนจะให้ความสนใจ ใส่ใจเพื่อนสมาชิก ช่วยให้เขาได้รู้ว่า ปัญหาที่เกิดขึ้นกับเขาเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นกับคนทั่วไปเช่นกัน โดยจะเน้นการแลกเปลี่ยนปัญหาและประสบการณ์ร่วมกัน ซึ่งผลจากความพยายามของผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อนจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ภายในกลุ่มหรือความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกันและคุ้นเคยกันมากขึ้น

ทินคอลลี และเกรย์ (สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์. 2532 : 15; อ้างอิงมาจาก Tindall and Gray. 1985) กล่าวว่าผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อน คือ ผู้ที่ได้รับการฝึกอบรมให้ทำหน้าที่ช่วยเหลืออำนวยความสะดวกในกลุ่มมีการพูดคุย อภิปราย ให้คำแนะนำ ช่วยเหลือกลุ่ม และช่วยส่งเสริมให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อนต้องมีความรู้ความเข้าใจ และมีทักษะพื้นฐานในการให้คำปรึกษาพอสมควร ควรได้เรียนรู้ทักษะการสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ เข้าใจความรู้สึกและปัญหาความต้องการของบุคคล เพื่อจะเสริมสร้างกำลังใจแก่เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มเกิดการพัฒนาดตนเอง และศักยภาพที่มีอยู่ในการช่วยตนเอง

จากความหมายของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่าผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อน คือ ผู้ผ่านการฝึกอบรมบทบาทและทักษะพื้นฐานของการเป็นเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม ทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกให้เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มได้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน แลกเปลี่ยนความรู้สึก ความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและประสบการณ์ร่วมกัน ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ภายในกลุ่ม และการให้การช่วยเหลือกันในกลุ่มโดยเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือ จะอยู่ภายใต้การนิเทศดูแลของนักจิตวิทยาการศึกษา

ผู้ที่จะรับบทบาทในการช่วยเหลือผู้อื่นหรือเพื่อนผู้ให้การศึกษาจะต้องเป็นบุคคลที่ได้รับการคัดเลือกให้เข้ารับการฝึกอบรมทักษะเฉพาะ เพื่อทำหน้าที่ภายใต้บทบาทการให้การช่วยเหลือผู้อื่นที่อยู่ในวัยใกล้เคียงกัน สามารถแลกเปลี่ยนแปลงคำนิยาม ประสบการณ์ และวิถีการดำเนินชีวิตให้กับผู้รับบริการ งานที่ทำเป็นงานขั้นพื้นฐาน มีข้อจำกัดด้วยทักษะเฉพาะที่ได้รับการฝึกอบรมและอยู่ภายใต้การนิเทศของผู้ที่เป็นวิชาชีพ เพื่อนผู้ให้คำปรึกษาเป็นเหมือนสะพานเชื่อมโยงระหว่างผู้รับบริการกับผู้ให้การช่วยเหลือที่เป็นวิชาชีพ โดยธรรมชาติแล้วนักเรียนมีการช่วยเหลือซึ่งกันและกันอยู่แล้ว แต่การช่วยเหลือของนักเรียนด้วยกันจะมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ถ้าหากว่า ผู้ที่ให้ความช่วยเหลือได้ผ่านการฝึกอบรมให้เพื่อนผู้ให้การศึกษา

4.2 คุณสมบัติของผู้นำกลุ่มควรมีคุณสมบัติดังนี้ (Trotzer.1977 : 73 - 76)

1. รู้จักตนเอง (Self - Awareness) หมายถึง รู้ถึงจุดเด่น จุดด้อย ความขัดแย้งในใจแรงจูงใจและความต้องการของตน มีความตั้งใจและเป้าหมายของตนเองตลอดทั้งเห็นถึงคุณค่าของการรู้จักตนเอง

2. มีใจกว้างและมีการยืดหยุ่น (Openness and Flexibility) สามารถที่จะรับแนวคิดหรือทัศนะต่าง ๆ ของผู้อื่นโดยไม่เอากฎเกณฑ์หรือมาตรฐานของตนไปตัดสินความคิดนั้นๆ ซึ่งจะนำไปสู่การเปิดเผยตนเองของสมาชิกเพิ่มมากขึ้น ลักษณะของความยืดหยุ่นนี้ อาจกล่าวได้ว่าเป็นการที่ผู้นำกลุ่มสามารถจัดการได้กับสถานการณ์หนึ่งๆ ได้อย่างเหมาะสม โดยไม่ยึดติดกับแบบแผนที่ตายตัว

3. มองโลกในแง่ดี (Think Positively) มีทัศนคติต่อชีวิตและโลกในแง่ดี มองเห็นคุณค่าในตัวสมาชิกและตนเอง ช่วยให้เกิดการพัฒนาในสัมพันธภาพของการปรึกษา

4. มีท่าทีที่มีความอบอุ่นและมีความเข้าใจ (Warm and Caring) หมายถึง ท่าทีที่แสดงถึงความเข้าใจ ยอมรับสมาชิก ท่าทีดังกล่าวอาจแสดงออกได้หลายทาง อาจจะใช้สีหน้า ท่าทาง หรือคำพูดก็ได้ เช่น ท่าทีร่าเริง กระตือรือร้น เอาใจจดจ่อ ยิ้มแย้ม สงบเงียบ หรือเอาจริง เอาจัง เพื่อบอกให้ทราบว่ากำลังให้ความสนใจอย่างเต็มที่

5. มีจิตใจมั่นคงและกลมกลืน (Mature and Integrity) รู้สึกมั่นคงพอใจในการที่จะดำเนินชีวิตของตนได้อย่างเหมาะสม และสามารถที่จะอยู่ร่วมกับคนอื่นได้อย่างเป็นสุข

6. มีความอดทน (Tolerance) โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่กลุ่มอยู่ในความเงียบ

7. มีความเที่ยง (Objectivity) รับรู้ปัญหาของคนอื่น เสมือนเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นกับตนเองและสามารถประเมินเหตุการณ์นั้น ๆ ได้อย่างมีเหตุผลปราศจากอคติใด ๆ

4.3 การเลือกสมาชิกเข้ากลุ่มในกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

การเลือกสมาชิกเข้ากลุ่มไม่ควรบังคับให้สมาชิกเข้ากลุ่ม แต่ใช้วิธีการสัมภาษณ์สมาชิกเพื่อประเมินความพร้อมในการเข้ากลุ่มของผู้สมัคร และเป็นโอกาสที่จะได้อธิบายให้ทราบถึงแนวทางการปฏิบัติในกลุ่มสมาชิกในกลุ่มควรมีอายุ ใกล้เคียงกันหรืออยู่ในวัยเดียวกัน (สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์. 2532 : 23; อ้างอิงมาจาก Ohlsen. 1977)

4.4 ขนาดของกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ขนาดของกลุ่มมีอิทธิพลต่อบรรยากาศของกลุ่มเป็นอย่างมาก กลุ่มที่มีสมาชิกที่เป็นวัยรุ่นนั้นควรมีจำนวนสมาชิก 4 – 8 คน (สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์. 2532 : 24; อ้างอิงมาจาก Ohlsen. 1970) หรือจำนวน 6 – 10 คน เป็นขนาดที่จะดำเนินกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการรวมกลุ่ม ธรรมชาติและวุฒิภาวะของสมาชิกกลุ่มด้วย (Trotzer. 1977 : 10)

จากเหตุดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า กลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนควรมีคุณสมบัติคือ รู้จักตนเอง มีใจกว้าง ยืดหยุ่น มองโลกในแง่ดี มีท่าทีที่อบอุ่นและมีความใส่ใจ มีจิตใจที่มั่นคง มีความอดทนและมีความเที่ยงตรง

4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

4.5.1 งานวิจัยในประเทศ

อังคินันท์ บุปผาสวรรณ (2536 : 111 - 112) ได้ศึกษาประสิทธิภาพของโครงการเพื่อนช่วยร่วมกับการให้แรงเสริมจากผู้บังคับบัญชาระดับสูง ในพฤติกรรมการป้องกัน

โรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ของพลทหารชายแดนอรุณประเทศ ระหว่างเดือนกันยายนถึงเดือนตุลาคม 2535 จำนวน 117 คน เป็นกลุ่มทดลอง 54 คนกลุ่มเปรียบเทียบ 63 คน ซึ่งกลุ่มทดลองได้รับคำปรึกษาเรื่องโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์จากเพื่อนผู้ให้คำปรึกษา 12 ครั้ง ระยะเวลา 30 - 40 นาที กับได้รับแรงเสริมจากผู้บังคับบัญชาระดับสูง ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มทดลองมีการรับรู้ต่อผลดีของการปฏิบัติเพื่อป้องกันโรค ทัศนคติต่อถุงยางอนามัยและการปฏิบัติเพื่อป้องกันโรคถูกต้องมากกว่ากลุ่มเปรียบเทียบและการรับรู้ต่อผลดีการศึกษาการปฏิบัติมีความสัมพันธ์ทางบวกกับปฏิบัติเพื่อป้องกันโรคถูกต้องมากกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ และการรับรู้ต่อผลดีการศึกษาการปฏิบัติมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการปฏิบัติเพื่อป้องกันโรค และอัตราการเกิดโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ของกลุ่มทดลองลดลงอย่างนัยสำคัญทางสถิติ

เฉลิมพล ตันสกุล (2537 : 102 - 107) ได้ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการดำเนินงานสุขศึกษาโดยการอบรมกลุ่มเพื่อน เพื่อใช้เป็นผู้ถ่ายทอดแนะนำส่งเสริมการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการป้องกันโรคเอดส์ของกลุ่มผู้ใช้แรงงาน เป็นการวิจัยกึ่งทดลองกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ใช้แรงงานโรงงานฟอกหนัง จำนวน 120 คน ที่มีพฤติกรรมเสี่ยงต่อการติดเชื้อโรคเอดส์และสมัครใจเข้าร่วมโปรแกรม กลุ่มทดลองมีจำนวน 60 คน ได้รับการให้ข้อมูลข่าวสารและคำปรึกษาเกี่ยวกับโรคเอดส์โดยผ่านทางเพื่อนที่ได้รับการอบรม ซึ่งเพื่อนที่ผ่านการอบรมจะสอนโดยใช้ภาพพลิก เรื่องความรู้การรับรู้ การพัฒนาตนเอง การปฏิบัติตัวในการป้องกันโรคเอดส์ วิธีใช้ถุงยางอนามัยให้ถูกวิธี แหล่งและสถานบริการของรัฐและเอกชนที่ควรไปปรึกษาและรักษาเมื่อมีปัญหาโรคเอดส์ ใช้ตัวแบบจากวิถีทัศน์เพื่อกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมในการป้องกันโรคเอดส์ กลุ่มเปรียบเทียบจำนวน 60 คน จะไม่ได้รับกิจกรรมดังกล่าว ผลการศึกษาพบว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีการเปลี่ยนแปลง ด้านความรู้ การรับรู้ ความคาดหวัง และการปฏิบัติตัวในการป้องกันโรคเอดส์ ถูกต้องมากกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและมากกว่ากลุ่มเปรียบเทียบอย่างนัยสำคัญทางสถิติ

วิภาดา จุฑาผลกุล (2538 : ข) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบเพื่อป้องกันอุบัติเหตุจากการขับขี่รถจักรยานยนต์ของนักเรียนโดยกลุ่มเพื่อนอาสาสมัครโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดเพชรบูรณ์ โดยประยุกต์ทฤษฎีแบบแผนความเชื่อด้านสุขภาพ และทฤษฎีความสามารถของตนเองมากำหนดกิจกรรม มีผลทำให้นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงการรับรู้โอกาสเสี่ยงของการเกิดอุบัติเหตุจากการขับขี่รถจักรยานยนต์ การรับรู้ความรุนแรงของอุบัติเหตุจากการขับขี่รถจักรยานยนต์การรับรู้ผลดีของการปฏิบัติตามคำแนะนำ ความคาดหวังในความสามารถของตนเองที่จะปฏิบัติตามคำแนะนำ และมีการปฏิบัติตัวเพื่อป้องกันอุบัติเหตุจากการขับขี่รถจักรยานยนต์ดีขึ้น

ระวีวรรณ คำสม (2542 :) ได้ศึกษาผลของการฝึกพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมโดยใช้กลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนที่มีต่อการปฏิบัติตนกับเพื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ตรงเรียนวัดไร่ขิง จังหวัดนครปฐมโดยเปรียบเทียบการปฏิบัติตนกับเพื่อน

ของนักเรียนที่ปฏิบัติตนกับเพื่อนไม่เหมาะสมหลังจากได้รับการฝึกพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมพบว่า นักเรียนกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีความสามารถในการฝึกพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4.5.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

อลิซาเบท (สมลักษณ์ ศรีธงชัย. 2537 : 35; อ้างอิงมาจาก Ellizabeth. 1978) ได้ศึกษาเรื่องประสิทธิภาพของการสอน โดยให้เพื่อนช่วยเพื่อน วิธีการดำเนินการศึกษานั้นได้จำแนกกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองซึ่งเรียนโดยให้เพื่อนช่วยเพื่อน และกลุ่มควบคุมซึ่งเรียนตามปกติ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนผู้สอนในกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

เซลานี (สมลักษณ์ ศรีธงชัย. 2537 : 35; อ้างอิงมาจาก Celani.1979) ได้ประยุกต์วิธีการสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนไปใช้ในการพัฒนาทักษะในการสื่อสารของนักเรียน (Communication Skills) ผลจากการศึกษาพบว่า การแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ย่อมทำให้เกิดการแข่งขันระหว่างนักเรียนผู้สอนในแต่ละกลุ่ม ซึ่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและนักเรียนส่วนใหญ่มีความสามารถในการพูดดีขึ้นมาก เนื่องจากการทบทวนทักษะการพูดไปในตัว

เบอร์ลิน (ชวนพิศ วงศ์ดช. 2538 : 40; อ้างอิงมาจาก Berlin. 1979) ได้ศึกษาเรื่องการให้นักเรียนสอนนักเรียน และความเป็นไปได้ของการนำเอารูปแบบการสอนที่ให้นักเรียนที่มีความสามารถสูงกว่าเป็นผู้นำกลุ่มสนทนาหรือเป็นผู้ร่วมสัมมนา มาใช้ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ ผลการศึกษาพบว่า ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มที่มีนักเรียน เป็นผู้นำกลุ่มสัมมนา กับนักเรียนที่มีนักเรียนปีที่ 4 ร่วมสัมมนานั้น ก็พบว่าไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญแต่อย่างใด

จากงานวิจัยที่กล่าวมาแล้วข้างต้นสรุปได้ว่า วิธีการใช้กลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนสามารถพัฒนาทักษะต่าง ๆ ให้กับนักเรียนที่ขาดทักษะต่าง ๆ ได้ ทั้งในเรื่องของการเรียนก็ใช้วิธีการนี้อย่างแพร่หลาย

5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบแผนการวิจัย Single Subject Design

5.1 ความหมายของการวิจัยแบบ Single Subject Design

ผดุง อารยะวิญญู ได้ให้ความหมายการวิจัยแบบ Single Subject design หมายถึง การวิจัยกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว ซึ่งปกติใช้ในการแพทย์แต่การศึกษาพิเศษนำมาใช้ เป็นรูปแบบของการวิจัยอย่างหนึ่งที่มีกระบวนการวิจัยครบถ้วนตามกระบวนการวิจัยทุกประการ แต่มีกลุ่ม

ตัวอย่างค่อนข้างจำกัด อาจใช้ตัวอย่างคนเดียวหรือหลายคนก็ได้ (3 คน) (ผดุง อารยะวิญญู. การบรรยายประกอบการเรียนวิชา การวิจัยทางการศึกษาพิเศษ. 30 มิถุนายน 2544)

กูดวิน (ผ่องพรรณ ดรัยมงคลกุล. 2543 : 206; อ้างอิงจาก Goodwin. 1995 : 206) ได้ให้ความหมายของ Single Subject Design หรือ Small Nesign หมายถึง รูปแบบหนึ่งของการทดลองในทางพฤติกรรมศาสตร์ ซึ่งมีใช้มานานก่อนการทดลองรายกลุ่ม เป็นการวิจัยกับตัวอย่างรายเดียวและทำซ้ำๆ หลายครั้งมากกว่าจะทำการทดลองเป็นกลุ่ม เพราะการทดลองรายกลุ่มนั้นจะใช้เวลาน้อยกว่า แต่ต้องพึงพาสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล

ไฮแมน (Heiman. 1995 : 322 – 332) ได้ให้ความหมายการวิจัยแบบ Single Subject Design หมายถึง การทดลองที่มีการวัดผลซ้ำๆ ในตัวอย่างที่ทำการศึกษาเพียงคนเดียว ซึ่งหมายถึง $N = 1$ ในการวัดตัวแปรตามซ้ำๆ ผลการวัดอาจเป็นคะแนนหรือค่าเฉลี่ยในแต่ละสภาวะ มักใช้ในการศึกษาทางจิตวิทยา การศึกษาลักษณะทางคลินิกของคนไข้ ซึ่งมีอาการเฉพาะแต่ละราย การปรับพฤติกรรมหรือการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการเพิ่มความสามารถในการประกอบกิจกรรมของเด็ก

เลียรี่ (Leary. 1995 : 302) ได้ให้ความหมายการวิจัยแบบ Single Subject Design หมายถึง รูปแบบการทดลอง ซึ่งมีการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นรายบุคคล อาจเรียกว่า Single Case Design ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษามีมากกว่า 1 คน ปกติมี 3 – 8 คน Single Subject Design มักใช้ศึกษากับการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant Conditioning) และใช้ในการศึกษาการปรับพฤติกรรม การศึกษากระบวนการจิตสรีระวิทยา (Psychophysiological Process) รวมทั้งการรับรู้ความรู้สึกและการรับรู้ (Sensation and Perception)

ลีแมน (Lehman. 1991 : 509) ได้ให้ความหมายการวิจัยแบบ Single Subject Research หมายถึง การวิจัยที่มีตัวอย่าง 1 คน (Small – N Research) ส่วนมากเป็นการศึกษาคนไข้ทางคลินิกในเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หรือมีปัญหาทางพฤติกรรม ซึ่งมีจุดประสงค์เพื่อจะแก้ปัญหาหรือผ่อนคลายพฤติกรรมของตัวอย่างที่ศึกษา จะไม่ใช้ในการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎีต่างๆ มักใช้กับเทคนิคการปรับพฤติกรรมรูปแบบ A – B – A - B ซึ่งจะใช้กันมากที่สุด

ชากเนสซี เซกเมสเตอร์ และเซกเมสเตอร์ (Shaughnessy, Zechmeister & Zechmeister. 2000 : 350) กล่าวว่า Single – Case Research Design มี 2 ชนิดที่สำคัญ คือ Case Study และ Single – Case Experiment Design ซึ่ง Single – Case ($N = 1$) Experiment Design มักใช้ในการศึกษาการวิเคราะห์พฤติกรรม ดูการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมเป็นรายบุคคล หรือในการวิจัยทางคลินิกที่มีตัวอย่างน้อย ไม่สามารถรวบรวมเป็นกลุ่มตัวอย่างได้ ขั้นตอนแรกของ Single – Case Experiment Design คือ ระยะของการสังเกต หรือเรียกว่า ระยะเส้นฐาน (Baseline Stage) ในขั้นตอนนี้จะทำการสังเกตและวัดความถี่ของพฤติกรรมนั้นจะเป็นอย่างไร ถ้าไม่ให้การช่วยเหลือ (Treatment) จากนั้นจึงให้การช่วยเหลือ บันทึกผลการ

เปลี่ยนแปลงของพฤติกรรม ทำการประเมินผลการช่วยเหลือโดยใช้การตรวจดูทางสายตา (Visual Inspection)

สตอกส์ (Stocks. 2000 : Online) กล่าวว่า Single Subject Design ใช้กันมากในการวิจัยประยุกต์ (Applied Research) เพื่อต้องการดูความก้าวหน้าของตัวอย่างที่ศึกษาเป็นรายบุคคล เมื่อได้รับการบำบัดด้วยโปรแกรมการช่วยเหลือต่างๆ ที่เฉพาะเจาะจง Single Subject Design เป็นการวัดตัวแปรตามซ้ำๆ ในช่วงระยะก่อนให้ตัวแปรอิสระ ขณะให้ตัวแปรอิสระและหลังจากให้ตัวแปรอิสระ ซึ่งตามปกติแล้วตัวแปรอิสระ คือ การให้การช่วยเหลือตัวแปรตาม คือ สภาพความเป็นมนุษย์ของแต่ละบุคคล

สรุปได้ว่า Single Subject Design หมายถึง การวิจัยรูปแบบหนึ่งที่มีกระบวนการวิจัยครบถ้วน ตามกระบวนการวิจัยทุกประการ แต่มีกลุ่มตัวอย่างคนเดียวหรือหลายคนก็ได้ ใช้ในการศึกษาด้านการปรับพฤติกรรม ด้านจิตวิทยา และการศึกษาทางคลินิก

5.2 ลักษณะเฉพาะของ Single Subject Design

1) มีตัวอย่างรายเดียว (Single Subject) หรือจำนวนน้อยรายที่มีปัญหาทางพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง

2) Treatment คือ วิธีการใดวิธีการหนึ่งในการปรับพฤติกรรม ซึ่งอาจปรับที่ตัวบุคคลโดยตรง ปรับที่สภาพแวดล้อมหรือทั้งสองอย่าง

3) การศึกษาผล (ประสิทธิภาพของวิธีการปรับพฤติกรรมที่ทำการทดลองใช้ไม่ใช้การเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม (Control Group) แต่ใช้การสังเกตพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงของบุคคลนั้น พฤติกรรมที่จะสังเกตนี้จะต้องถูกนิยามให้ชัดเจนและทำการสังเกตได้ชัดเจน

3.1) ก่อนการทดลองปรับพฤติกรรม ผู้วิจัยจะทำการสังเกตหลายครั้งจนเกิดเส้นฐานของพฤติกรรม (Baseline) ซึ่งจะใช้เพื่อเปรียบเทียบกับแนวโน้มของพฤติกรรมเดียวกันหลังการทดลองปรับพฤติกรรมนั้นๆ ซึ่งการสังเกตซ้ำหลายครั้งทั้งก่อนและหลัง Treatment เป็นลักษณะพื้นฐานที่สำคัญของการทดลองเฉพาะราย

3.2) การตัดสินใจว่าวิธีการปรับพฤติกรรมนั้น (Treatment) ได้ผลหรือไม่ไม่ได้ขึ้นกับการใช้สถิติเป็นหลัก แต่ใช้การพิจารณาจากภาพการเปลี่ยนแปลงซึ่งแสดงด้วยแผนภูมิ (Graph) ประกอบข้อพิจารณาอื่นๆ

3.3) สถิติที่น่าเสนอเป็นสถิติที่ไม่สลับซับซ้อน การนำเสนอข้อมูลมักใช้กราฟเส้นนำเสนอว่ามีพัฒนาการเพิ่มอย่างไร โดยให้แกน x เป็นช่วงเวลาที่วัดพฤติกรรมช่วงเท่าๆ กัน เช่น ทุกวันหรือทุกสัปดาห์ และให้แกน y เป็นคะแนนที่ได้จากการวัดตัวแปรตาม ซึ่งต้องใช้วิธีการวัดเหมือนกันตลอดการวิจัย

3.4) ผลการทดลอง มุ่งใช้จำกัดเฉพาะรายที่ทดลองหรือรายที่มีสภาพพื้นฐาน และเงื่อนไขทางสภาวะแวดล้อมใกล้เคียงกันเท่านั้น (ผ่องพรรณ ตรัยมงคลกุล. 2543 : 206 – 207; อ้างอิงจาก Goodwin. 1995 : 315 – 316; MC Burney. 1994 : 281 – 282)

5.3 หลักการควบคุม Single Subject Design

การควบคุมเป็นองค์ประกอบของการทดลองทุกรูปแบบ การควบคุม หมายถึง การควบคุมอิทธิพลของปัจจัยแทรก (Rival Variables) ที่จะร่วมมืออิทธิพลต่อผลการทดลอง นักวิจัยต้องการสรุปว่า วิธีการปรับพฤติกรรม (Treatment) ที่ได้ทดลองใช้นี้ เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้พฤติกรรมของผู้รับการทดลองเปลี่ยนไป

Single Subject Design เป็นการทดลองเฉพาะราย ใช้วิธีการสังเกตการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งเป็นการเปรียบเทียบในคนเดียว ไม่ใช่การเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม ดังเช่นการทดลองรายกลุ่ม การหารูปแบบของพฤติกรรม หรือเส้นฐานพฤติกรรม (Baseline) ก่อนการให้ Treatment จึงเป็นพื้นฐานสำคัญในการเปรียบเทียบกับเส้นแนวโน้มพฤติกรรมหลัง Treatment

เหตุผลของการใช้เส้นฐาน คือ เส้นฐานสามารถบอกรูปแบบพฤติกรรมจากการสังเกตหลายครั้งจนเป็นแนวโน้มหรือตัวแทนของพฤติกรรมตามธรรมชาติที่ค่อนข้างคงที่ จึงเชื่อถือได้มากกว่าข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมเพียงครั้งเดียวหรือสองครั้ง ซึ่งอาจจะไม่ใช่ตัวแทนของพฤติกรรมของคนๆ นั้น (ผ่องพรรณ ตรัยมงคลกุล. 2543 : 208; อ้างอิงจาก Alberto and Troutman. 1995 : 148 – 150; MC Burney. 1994 : 281 – 282)

5.4 รูปแบบของ Single Subject Design ที่ใช้บ่อยมีดังนี้

5.4.1 A – B Design เป็นรูปแบบพื้นฐาน มีองค์ประกอบง่ายๆ คือ

A หมายถึง ระยะเส้นฐานพฤติกรรม (Baseline Phase) เป็นระยะการสังเกตพฤติกรรมก่อนการทดลองปรับ

B หมายถึง ระยะของการทดลองปรับพฤติกรรม (Intervention or Treatment Phase)

การนำเสนอข้อมูลใช้แผนภูมิ (Graph) ดังภาพประกอบ 6 จะช่วยให้สังเกตเห็นการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมได้ง่ายขึ้นกว่าการใช้ตารางข้อมูล โดยมีหลักการเขียนแผนภูมิ คือ

1. ช่วงระยะเส้นฐาน (Baseline Phase) กับระยะที่ให้ Treatment (Intervention Phase) แบ่งแยกโดยเส้นประ

2. เส้นกราฟระหว่างจุดของข้อมูล (Data Points) จะไม่เชื่อมต่อกันระหว่างระยะทั้งสอง

ปัญหาของรูปแบบ A – B คือ ข้อสรุปของผลการปรับปรุงพฤติกรรมยังไม่ชัดเจน เพราะยังไม่อาจยืนยันได้ว่า การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเป็นผลจากวิธีที่ใช้ในการปรับปรุงพฤติกรรม อาจมีผลจากปัจจัยแทรกอื่น ๆ หรืออิทธิพลจากพัฒนาการตามช่วงวัยของเด็ก (Leary. 1995 : 302, 396, 401) (ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล. 2543 : 208 – 209 ; อ้างอิงจาก Alberto and Troutman. 1995 : 153 – 160; Wilson. 1995 : 74 – 77 ; MC Burney. 1994 : 282 – 283)

5.4.2 A – B – A Design เป็นรูปแบบการถอดถอน (Withdrawal Design) แรกเสริม (วิธีการที่ทดลองใช้เป็น Treatment) แล้วทำการสังเกตว่า พฤติกรรมจะกลับมาเหมือนเดิมก่อน ให้แรงเสริมหรือไม่ ถ้ากลับมาเหมือนเดิมแสดงว่า แรงเสริมนั้นช่วยปรับปรุงพฤติกรรมได้จริง กล่าวคือ เมื่อไม่มี Treatment พฤติกรรมที่พึงประสงค์ก็ไม่เกิด

A₁ คือ ระยะเส้นฐานพฤติกรรม

B₁ คือ ระยะการทดลองปรับปรุงพฤติกรรม

A₂ คือ ระยะถอดถอนหยุดให้ Treatment

การวิเคราะห์ข้อมูล ไม่มีความจำเป็นในการใช้สถิติวิเคราะห์ โดยทั่วไปใช้การพรรณนา ก็เพียงพอแล้ว ที่ใช้กันมากที่สุด คือ การแสดงด้วยแผนภูมิ ซึ่งสามารถบอกได้ว่า มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นหรือไม่ (Lehman. 1991 : 509 – 512)

5.4.3 A – B – A – B Design เป็นรูปแบบสลับกลับ 4 ระยะ (Reversal Design) การทดลองในรูปแบบ A – B – A – B เป็นแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อเสริมหรือแก้จุดอ่อนของรูปแบบ A – B – A เพราะต้องการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในทางที่พึงประสงค์ และไม่ต้องการให้ย้อนกลับสู่พฤติกรรมเดิมที่ไม่พึงประสงค์อีก ด้วยการสลับกลับ Treatment (B) อีกครั้งหนึ่ง คือ เรียกว่า Reversal Design (Shaughessy, Zechmeister & Zechmeister. 2000 : 352)

A₁ คือ ระยะเส้นฐานพฤติกรรม

B₁ คือ ระยะการทดลองปรับปรุงพฤติกรรมให้ Treatment

A₂ คือ ระยะถอดถอนหยุดให้ Treatment

B₂ คือ ระยะการใช้ Treatment อีกครั้ง

ประโยชน์ของรูปแบบ A – B – A – B Design คือ

1. ช่วยยืนยันผลของ Treatment นั้นๆ กล่าวคือ ถ้าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นขณะให้ Treatment ชั่ว มีลักษณะคล้ายกับเมื่อให้ Treatment ครั้งแรก แสดงว่า Treatment มีประสิทธิภาพ

2. ช่วยเสริมความคงทนของพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ช่วยให้พฤติกรรมมีความถาวรมากขึ้นเพราะได้มีการทำซ้ำ

5.4.4 Multiple Baseline Design คือ การศึกษาพฤติกรรม 2 พฤติกรรมหรือมากกว่า ไปพร้อมกัน (Leary. 1995 : 298, 396) แล้วให้การช่วยเหลือ (Intervention) จะต้อง

เป็นตัวเดียวกัน (Lehman. 1991 : 511) การนำเสนอข้อมูลใช้แผนภูมิ แสดงให้เห็นผลการทดลองใน แต่ละคนดังภาพประกอบ 9 แต่บางครั้งการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นหลังการช่วยเหลือ จะเกิดขึ้นอย่างถาวรหรือไม่กลับไปสู่ระยะเส้นฐาน ผู้วิจัยไม่สามารถใช้ A – B – A Design เพื่อสรุปผลได้ จึงต้องมีการใช้ Multiple Base Design คือ มีการศึกษาระยะเส้นฐานมากกว่า 1 ขึ้นไป ซึ่งมีรูปแบบดังนี้ (Heiman. 1995 : 322 – 332)

1) หลายเส้นฐานข้ามบุคคล (Across Subjects) เป็นการวัดเส้นฐาน พฤติกรรมของตัวอย่างหลายคน แต่ให้การช่วยเหลือทีละคนในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

2) หลายเส้นฐานข้ามพฤติกรรม (Across Behaviors) เป็นการวัดเส้นฐาน พฤติกรรมของตัวอย่างคนเดียวกันหลายพฤติกรรม แต่ให้การช่วยเหลือทีละพฤติกรรม ในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

3) หลายเส้นฐานข้ามสถานการณ์ (Across Situations) เป็นการวัดเส้นพื้นฐาน พฤติกรรมของตัวอย่างคนเดียวกัน พฤติกรรมเดียวกัน ในสถานการณ์ต่างๆ กัน แต่ให้การช่วยเหลือทีละสถานการณ์ ในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

สรุปรูปแบบ Single Subject Design ที่ใช้บ่อย คือ A – B Design A – B – A Design A – B – A – B Design และ Multiple baseline design

5.5 การวิเคราะห์และการนำเสนอข้อมูล

ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล. (2543 : 212 – 214; อ้างอิงจาก Wilson. 1995 : 85; Alberto and Troutman. 195 : 140 – 146, 198)

5.5.1 การศึกษาแบบ Single Subject Design จะไม่ใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล เหมือนการทดลองรายกลุ่ม จะวิเคราะห์ข้อมูลในแนวทางเชิงบรรยายโดยใช้แผนภูมิเป็นหลัก เรียกว่า “Graphical Analysis” หรือ “Visual Inspection”

ในการทดลองปรับพฤติกรรมกับนักเรียนกลุ่มเล็กตามแบบของ Small N Design จะมีการใช้สถิติในกลุ่ม Non – Parametric ซึ่งเป็นสถิติง่ายๆ ที่ไม่มีความยุ่งยาก เช่น Sign Test และ Mann – Whitney U Test ใช้เพื่อทดสอบนัยสำคัญของ Treatment ในระดับกลุ่ม และถ้าเสริมด้วยการเสริมแผนภูมิข้อมูลเฉพาะราย ก็จะทำให้ได้ข้อมูลครบถ้วนทั้งระดับกลุ่มและระดับบุคคล

5.5.2 การนำเสนอข้อมูลด้วยแผนภูมิ แผนภูมิที่แสดงพฤติกรรมทั้งช่วง Baseline และช่วง Intervention สามารถนำเสนอข้อมูลดังนี้

5.5.2.1 ทำให้เห็นผลการปรับพฤติกรรมของนักเรียนเป็นรายคน โดยดูว่า มีการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจน (Abrupt Change) หรือไม่ สังเกตจากเส้น Baseline กับ Intervention ห่างกันแบบขั้นบันได

5.5.2.2 ให้ข้อมูลเชิงเปรียบเทียบระหว่างบุคคลในกรณีที่ทดลองกับนักเรียน 2 – 3 คน โดย Plot ข้อมูลพฤติกรรมของแต่ละคน โดยแยกเส้นกราฟแต่นำเสนอบนแกนเดียวกัน ทำให้ทราบว่าการปรับพฤติกรรมใช้ได้ผลเพียงใดกับนักเรียนแต่ละราย

5.5.2.3 ให้ข้อมูลภาพของกลุ่ม ในกรณีที่เป็นทดลองกลุ่มเล็ก (Small N design) เช่น ทดลองกับนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมคล้ายกัน 6 ราย อาจนำเสนอผลการทดลองด้วยแผนภูมิข้อมูลทั้งรายกลุ่มและรายบุคคล ในกรณีที่นำเสนอรายกลุ่ม อาจใช้ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมของทุกคน

5.5.2.4 แสดงเส้นแนวโน้มของพฤติกรรม (Trend Line) การวิเคราะห์การเปลี่ยนพฤติกรรม (ก่อน – หลังการรักษา) จะชัดเจนขึ้นถ้าใช้วิธีการหาเส้นแนวโน้มของพฤติกรรมจากแผนภูมิข้อมูล

5.6 ข้อดีและข้อจำกัดของ Single Subject Design

แมคเบอร์นีและวิลสัน (ผ่องพรรณ ตรัยมงคลกุล. 2543 : 207; อ้างอิงจาก MC Burney. 1994 : 278 – 281; อ้างอิงจาก wilson. 1995 : 70 – 72) ได้กล่าวถึง Single Subject Design และการทดลองรายกลุ่ม มีข้อดีและข้อจำกัดต่างกัน สำหรับ Single Subject Design มีข้อดีและข้อจำกัด ดังนี้

5.6.1 ข้อดีของ Single Subject Design

5.6.1.1 ผลการวิจัยเฉพาะรายให้ข้อมูลที่เที่ยงตรงเฉพาะกรณี ตามปกติเมื่อทำการทดลองรายกลุ่ม ข้อมูลที่วัดได้จะนำมาหาค่าเฉลี่ย ซึ่งข้อมูลรายเฉลี่ยเช่นนี้ ไม่อาจให้ภาพที่เที่ยงตรงของพฤติกรรมทุกรายในกลุ่มนั้น

5.6.1.2 การวิจัยเฉพาะรายใช้กับกรณีที่ไม่พบบ่อย เช่น กลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเด็กสมาธิสั้น ซึ่งจะมีปัญหาเฉพาะตัวและมีจำนวนน้อยราย

5.6.1.3 รูปแบบการวิจัยเฉพาะรายมีความยืดหยุ่น Treatment ที่จะให้จะไม่ใช่วิธีการที่เหมือนกันทุกประการในทุกรายที่ศึกษา จะแตกต่างกันไปขึ้นกับแต่ละราย รวมทั้งวิธีการสังเกตเพื่อเก็บข้อมูล ก็อาจปรับให้เหมาะสมได้

5.6.1.4 ผลของการวิจัย (ประสิทธิภาพของวิธีการปรับพฤติกรรม) ไม่ขึ้นอยู่กับจำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง (N) ต่างจากในการทดลองรายกลุ่ม ซึ่งยิ่งคนจำนวนมากโอกาสที่จะพบความแตกต่างใน “ทางสถิติ” จะยิ่งมาก ซึ่งอาจจะไม่ใช่ความแตกต่างในทางปฏิบัติ (Practical Significant) กรณีดังกล่าวพึงพาสถิติจึงไม่ได้หมายความว่า จะก่อให้เกิดความมั่นใจได้

5.6.1.5 จรรยาบรรณในการวิจัย ในการทดลองรายกลุ่ม การให้หรือไม่ให้ Treatment เป็นการจำกัดหรือสิทธิของนักเรียนบางราย แต่ในการทดลองเฉพาะ

5.6.1.6 รายปัญหาเช่นนี้ยังคงมีแต่น้อยกว่าเพราะ Treatment ที่ให้เฉพาะเจาะจงและเหมาะสมกับบุคคล

5.6.2 ข้อจำกัดของการทดลองเฉพาะราย

ชากเนสซี เซกเมสเตอร์ และเซกเมสเตอร์ (shaughnessy, Zechmeister & Zechmeister. 2000 : 350 – 367) ได้กล่าวถึงข้อจำกัดของการทดลองเฉพาะรายดังนี้

5.6.2.1 การสรุปผลของการรักษาทำได้ยาก ถ้าในระยะเส้นฐานมีแนวโน้มของพฤติกรรมเพิ่มขึ้นหรือลดลง หรือพฤติกรรมไม่มีความคงที่ ในกรณีที่พฤติกรรมระยะเส้นฐานไม่คงที่ มีแนวทางแก้ไข คือ

- 1) พยายามหาสาเหตุและควบคุมตัวแปรอื่นๆ ให้ได้
- 2) คอยจนกว่าพฤติกรรมคงที่
- 3) ทำข้อมูลในรูปของค่าเฉลี่ย

5.6.2.2 มี External Validity จำกัด หมายถึง ผลที่ได้จากการทดลองสามารถนำไปทำซ้ำในคนอื่น หรือนำไปอ้างอิงสู่ประชากรอื่นได้น้อย แต่อาจใช้การรักษาเฉพาะนี้ นำไปอ้างอิงคนอื่นได้ ถ้ามีการออกแบบเป็น Multiple – Baseline Design หรือ Single Group ของกลุ่มตัวอย่าง

5.6.2.3 ไม่เหมาะสมในการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรหลายๆ ตัว

สรุปได้ว่า การวิจัยแบบ Single Subject Design มีข้อดี คือ ได้ข้อมูลเที่ยงตรงเฉพาะกรณี ใช้ในกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งมีปัญหาเฉพาะตัว รูปแบบวิจัยมีการยืดหยุ่นปัญหาจรรยาบรรณในการวิจัยมีน้อย ข้อจำกัด คือ การสรุปผลทำให้ยากถ้าพฤติกรรมระยะเส้นฐานไม่คงที่ มี External Validity จำกัด และไม่เหมาะสมในการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรหลายๆ ตัว

บทที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
3. การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ
4. วิธีดำเนินการทดลอง
5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นนักเรียนนอกทิสติระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา เขตจตุจักร กรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา คือ นักเรียนนอกทิสติระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มี ความบกพร่องทักษะทางสังคม เป็นนักเรียนชาย 2 คน ภาคการเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา เขตจตุจักร กรุงเทพมหานคร เลือกโดยใช้วิธีเจาะจง

นักเรียนนอกทิสติคนที่ 1 ได้รับการวินิจฉัยจากโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ อายุ 12 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยเรียนร่วมกับเด็กปกติแบบเต็มเวลา มีครู การศึกษาพิเศษในโรงเรียน ความสามารถปัจจุบัน คือ สามารถอ่านประโยคได้ มีทักษะในการ คำนวน บวก ลบ คูณ หาร ได้ แต่ต้องใช้เวลาในการทำ ความเข้าใจบทเรียน และยังต้องให้ความ ช่วยเหลือในการทำงานในบางครั้ง เพราะยังขาดความรอบคอบ และวิเคราะห์โจทย์ปัญหา มี สมมติในการทำงานพอสมควร ต้องคอยกระตุ้นเตือนเรื่อง ของทักษะทางสังคมคือ เล่นกับเพื่อน ไม่เป็น จะชอบโวยวายขณะที่เล่น และชอบเล่นแรง ๆ กับเพื่อน

นักเรียนนอกทิสติ คนที่ 2 ได้รับการวินิจฉัยจากโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ อายุ 10 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยเรียนร่วมกับเด็กปกติแบบเต็มเวลา มีครู การศึกษาพิเศษในโรงเรียน ความสามารถปัจจุบัน คือ สามารถอ่านประโยคได้ เขียนคำยากและ เขียนตามคำบอกและแต่งประโยคได้ มีทักษะในการคิดวิเคราะห์ได้ มีสมมติในการทำงานพอ

สมควร แต่ต้องคอยกระตุ้นเตือนในเรื่องของพฤติกรรมทางสังคม ขาดความยืดหยุ่นในการเล่น ไม่รู้จักการแพ้ การชนะในการเล่น ไม่เคารพกฎกติกา ไวยวาย ร้องไห้

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

1. แผนการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน
2. แบบบันทึกพฤติกรรมเกี่ยวกับการแสดงทักษะทางสังคมในการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

การสร้างและหาคุณภาพของแบบทดสอบความสามารถในการทำกิจกรรมกลุ่ม มีดังนี้

1. แผนการจัดกิจกรรมกลุ่ม ได้ดำเนินการตามขั้นตอนการสร้างดังนี้
 - 1.1 ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่ม เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแผนการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับนักเรียน

1.2 ผู้วิจัยสร้างแผนการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งแผนประกอบไปด้วย เกม รวมทั้งวิธีและเทคนิคการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์แล้วกำหนดเป็นขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นการมีส่วนร่วม เป็นขั้นที่นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมทางด้านร่างกาย จิตใจ ด้านปัญญาหรือสมอง และการมีส่วนร่วมในสังคม ได้แก่ การที่นักเรียนได้ทำกิจกรรมเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งจะต้องแสดงออกทางกาย และวาจาในการสื่อความหมายกับผู้อื่น เพื่อก่อให้เกิดการเรียนรู้ ความรู้สึกและอารมณ์ต่างๆ เกี่ยวกับกิจกรรมที่นักเรียนกระทำนั้น การที่นักเรียนได้เห็นจริงหรือประจักษ์แจ้ง มีการค้นพบสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ รวมถึงการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นจะทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ มีการเปลี่ยนแปลงประสบการณ์ ความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม ความเชื่อ ซึ่งจะช่วยให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างกว้างขวางและเกิดผลดี

ขั้นที่ 2 ขั้นวิเคราะห์ เป็นขั้นที่นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นจากขั้นการมีส่วนร่วม วิเคราะห์ถึงสิ่งที่ได้กระทำลงไป สามารถประเมินความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่มได้

ขั้นที่ 3 ขั้นประยุกต์หลักการ นักเรียนสามารถรวบรวมแนวคิดต่างๆ ของนักเรียนคนอื่นๆ นำมาเป็นหลักการของตนเอง รวมถึงการเชื่อมโยงการเรียนรู้ของตนเองกับผู้อื่น

ขั้นที่ 4 ขั้นประเมินผล นักเรียนร่วมกันประเมินการเรียนรู้ของตนเองและของกลุ่มรวมถึงให้ข้อเสนอแนะร่วมกันได้

1.3 นำแผนการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะและความมุ่งหมายของการวิจัยแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข

1.4 นำแผนการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนไปทดลองใช้กับเด็กปกติ เพศชาย 1 คน และเด็กออทิสติก 1 คน ที่มีปัญหาในการเล่นเหมือนกัน เพื่อหาข้อบกพร่องแล้วทำการปรับปรุงให้เหมาะสมเพื่อนำไปใช้ในการวิจัยต่อไป

แผนการจัดกิจกรรมกลุ่มใช้เวลาทดลองเป็นเวลา 8 สัปดาห์ ๆ ละ 5 วัน คือ วันจันทร์ถึงวันศุกร์ เวลา 16.00 – 17.00 น. ครั้งละ 20 นาที

2. อุปกรณ์การสังเกตและแบบบันทึกพฤติกรรมเกี่ยวกับการแสดงทักษะทางสังคมในการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ

2.1 ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสดงทักษะทางสังคมในการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ได้แก่ การรู้แพ้ รู้ชนะ และไม่ไว้วางใจ ร้องไห้ ต่ำหนิตนเองหรือเพื่อน ไม่วิ่งหนีเมื่อเพื่อนเข้ามาเล่นด้วย ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม เลือกวิธีการที่เหมาะสมกับตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ เลือกการสังเกตพฤติกรรมเป้าหมายโดยใช้การสังเกตและบันทึกพฤติกรรม สังเกตพฤติกรรมครั้งละ 20 นาที สังเกตพฤติกรรมสัปดาห์ละ 5 ครั้ง

2.2 จัดทำแบบบันทึกพฤติกรรมนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาตรวจสอบคุณภาพของการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมนำมาแก้ไขและปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

2.3 ฝึกสังเกตและบันทึกพฤติกรรม หาค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกต 2 คนคือ อาจารย์พลและผู้วิจัย โดยใช้ค่าแคปป่า (K) ฝึกสังเกตและบันทึกพฤติกรรมหลาย ๆ ครั้งจนได้ค่าแคปป่าเท่ากับ 1

3. นำความรู้ที่ได้จากการศึกษามาสร้างแผนการดำเนินการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนและกำหนดรูปแบบของแผนการจัดกิจกรรม ซึ่งประกอบด้วย ชื่อเกม สัปดาห์ จุดประสงค์ อุปกรณ์การเล่นเกมที่สอดคล้องกับการจัดกิจกรรมการเล่นเกม และกำหนดขั้นนำ ขั้นดำเนินการ กิจกรรม ขั้นสรุป รวมเกมในการฝึกกิจกรรมกลุ่มทั้งหมด 8 เกม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

เกม	วิธีการเล่นเกม
1. เกมฟุตบอล	- แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 - 6 คน - แบ่งหน้าที่ของผู้เล่น เช่น ปีกซ้าย ปีกขวา ศูนย์หน้า แบคซ้าย แบคขวา และผู้รักษาประตู - เมื่อทั้งสองทีมพร้อม กรรมการจะโยนเหรียญเพื่อเลือกทีมว่าทีมไหนจะเล่นก่อนโดยมีเกณฑ์ว่าถ้าทีมใดได้หัวจะเป็นผู้เล่นก่อน - แต่ละทีมจะต้องเตะบอลส่งให้เพื่อนในทีมเดียวกันเพื่อที่จะไปยังประตูของทีม - ถ้าทีมใดยิงประตูได้มากกว่าจะเป็นผู้ชนะ
2. เกมฟุตบอลอากาศ	- แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 - 6 คน - แบ่งหน้าที่ของผู้เล่น เช่น ปีกซ้าย ปีกขวา ศูนย์หน้า แบคซ้าย แบคขวา และผู้รักษาประตู - เมื่อทั้งสองทีมพร้อมแล้ว กรรมการก็โยนลูกฟุตบอลขึ้นไปในอากาศ - แต่ละทีมจะต้องใช้มือตีลูกบอลในขณะที่ลูกบอลลอยอยู่ เพื่อส่งต่อให้เพื่อน - เพื่อนคนอื่นก็ตีลูกบอลส่งต่อกันไปเรื่อย ๆ จะต้องใช้ดีเท่านั้น ห้ามโยน - ผู้เล่นจะตีบอลได้ขณะที่ลูกลอยอยู่ในอากาศเท่านั้น - เมื่อลูกบอลตกพื้นกรรมการต้องโยนใหม่ให้แข่งขันกันต่อไป - เมื่อครบเกมตามกำหนดเวลาที่กำหนดไว้ ทีมที่ยิงประตูได้มากกว่าก็เป็นผู้ชนะ
3. เกมบอลเชลย	- แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 - 6 คน - ให้ตัวแทนของแต่ละฝ่ายจับไม้สั้นไม้ยาวว่าฝ่ายใดจะได้ลูกบอลก่อน - เมื่อได้ลูกบอลก็นำลูกบอลโยนให้โดนอีกฝ่ายเพื่อจะได้เป็นเชลย - ถ้าสมาชิกต้องการจะช่วยเหลือเพื่อนทำได้โดยวิ่งไปแตะเพื่อนที่เป็นเชลยกลับมาที่ฝ่ายของตนอย่างรวดเร็วและสามารถจับตัวเพื่อนอีกฝ่ายกลับมาเป็นเชลยได้อีกเช่นกัน - ฝ่ายใดสมาชิกหมดก่อนเป็นฝ่ายแพ้

4. เกมแชร์บอล	- แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 - 6 คน - แบ่งหน้าที่ของผู้เล่น เช่น ปีกซ้าย ปีกขวา ศูนย์หน้า แบคซ้าย แบคขวา และผู้รักษาประตู - เมื่อทั้งสองทีมพร้อม กรรมการจะโยนเหรียญเพื่อเลือกทีมว่าทีมไหนจะเล่นก่อนโดยมีเกณฑ์ว่าถ้าทีมใดได้หัวจะเป็นผู้เล่นก่อน - แต่ละทีมจะต้องส่งบอลให้เพื่อนในทีมเดียวกันเพื่อที่จะไปยังประตูของอีกทีม - ถ้าทีมใดยิงประตูได้มากกว่าจะเป็นผู้ชนะ
---------------	--

ลักษณะของการใช้กิจกรรมกลุ่มจะให้เพื่อนช่วยและเป็นแบบอย่างในการเล่นที่ถูกวิธี และสร้างเสริมพฤติกรรมใหม่ให้เกิดขึ้น โดยเพื่อนจะเป็นแบบอย่างในการเล่นอย่างถูกวิธีและค่อยกระตุ้น ให้แรงเสริมเพื่อที่จะเกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น รู้จักกฎกติกาในการเล่น ไม่ร้องไห้ โวยวาย ไม่ตำหนิตนเองและผู้อื่น ซึ่งจะดำเนินไปอย่างเป็นขั้นตอนโดย ผู้วิจัยจะเป็นผู้คอยให้คำแนะนำก่อนทำกิจกรรมสัมพันธ์ทุกครั้ง

เกณฑ์การวัดและประเมินผล

เกณฑ์การให้คะแนนของแบบบันทึกความถี่ของพฤติกรรมโวยวาย ร้องไห้ กล่าวโทษผู้อื่นกำหนดไว้ดังนี้

1. แปลความหมายของความถี่ของพฤติกรรมโวยวาย

คะแนนความถี่	0 – 5	คะแนน	มีพฤติกรรมโวยวายในระดับพึงพอใจ
คะแนนความถี่	6 – 10	คะแนน	มีพฤติกรรมโวยวายในระดับลดลง
คะแนนความถี่	11 -15	คะแนน	มีพฤติกรรมโวยวายในระดับพอใช้
คะแนนความถี่	16 - 20	คะแนน	มีพฤติกรรมโวยวายในระดับปรับปรุง
2. แปลความหมายของความถี่ของพฤติกรรมร้องไห้

คะแนนความถี่	0 – 5	คะแนน	มีพฤติกรรมร้องไห้ในระดับพึงพอใจ
คะแนนความถี่	6 – 10	คะแนน	มีพฤติกรรมร้องไห้ในระดับลดลง
คะแนนความถี่	11 -15	คะแนน	มีพฤติกรรมร้องไห้ในระดับพอใช้
คะแนนความถี่	16 - 20	คะแนน	มีพฤติกรรมร้องไห้ในระดับปรับปรุง

3. แปลความหมายของความถี่ของพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่น

คะแนนความถี่	0 – 5	คะแนน	มีพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่นในระดับพึงพอใจ
คะแนนความถี่	6 – 10	คะแนน	มีพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่นในระดับลดลง
คะแนนความถี่	11 -15	คะแนน	มีพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่นในระดับพอใช้
คะแนนความถี่	16 - 20	คะแนน	มีพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่นในระดับปรับปรุง

ตัวอย่างแบบบันทึกพฤติกรรม

ชื่อ..... วันที่.....

ชื่อผู้สังเกต..... เวลาเริ่ม..... เวลาสิ้นสุด.....

ช่วงเวลาที่เล่นเกม	เกมที่ 1	เกมที่ 2	เกมที่ 3
ไววาย			
ร้องไห้			
กล่าวโทษผู้อื่น			

(เมื่อมีพฤติกรรม ใส่เครื่องหมาย /)

พฤติกรรมที่สังเกต ได้แก่

สรุปผลการสังเกตพฤติกรรม

1. แสดงการไววาย =.....ครั้ง
2. ร้องไห้ =.....ครั้ง
3. กล่าวโทษผู้อื่น =.....ครั้ง

ข้อสังเกต.....

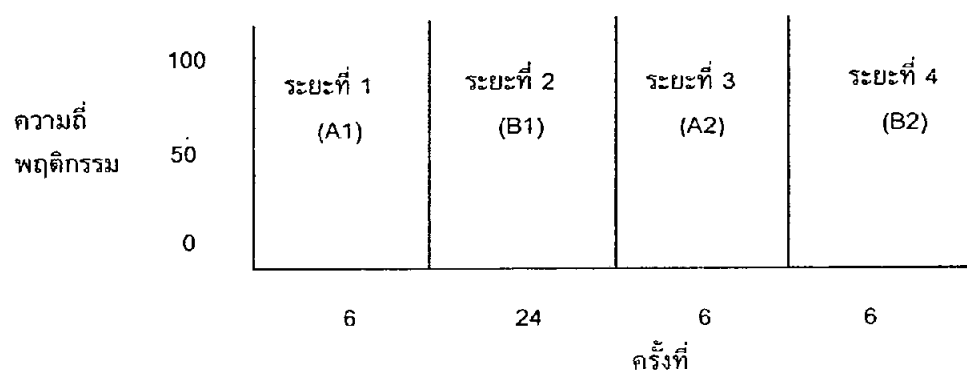
ปัญหาและอุปสรรค.....

แบบแผนการทดลอง

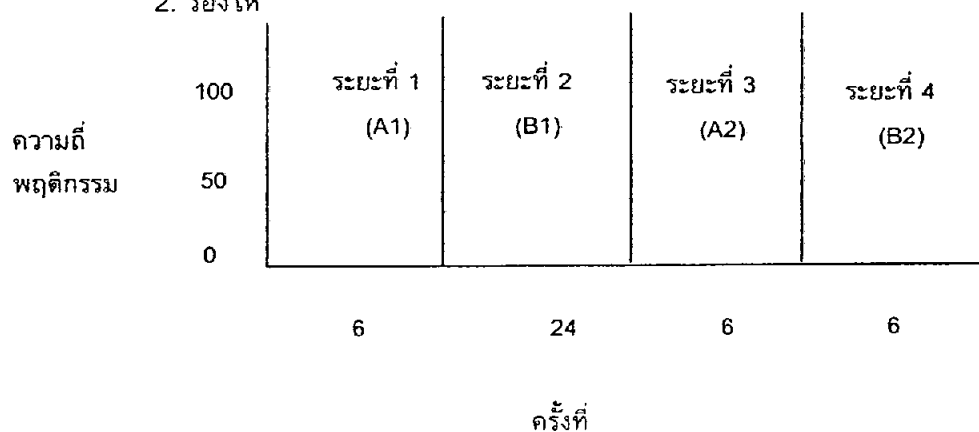
1. การศึกษาครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบ Single Subject Design รูปแบบ A – B – A – B แบบสลับกลับ 4 ระยะ (Heiman. 1995 : 322 - 332; Shaughesy, Zechmiester VS Zechmeister. 2000 : 352)

กราฟแสดงแบบแผนการทดลอง A-B-A-B แบบสลับกลับ 4 ระยะ เป็นการบันทึกคะแนนจากแบบทดสอบกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ในกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 2 ราย ให้ Treatment ที่ละคนในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

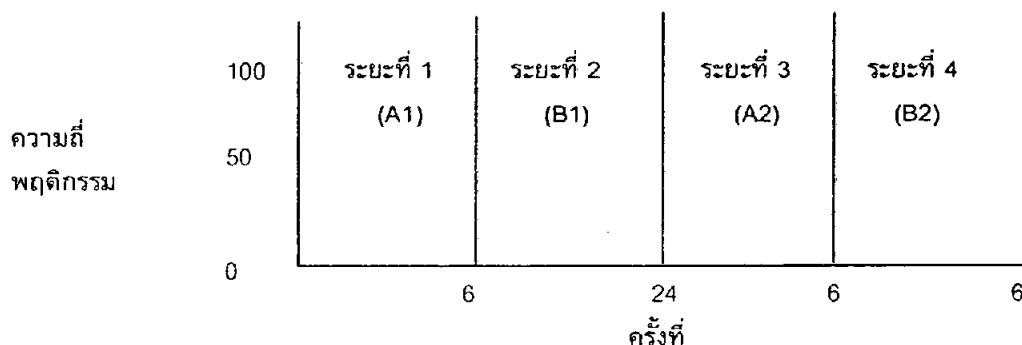
1. ไวยวาย



2. ร้องไห้



3. กล่าวโทษผู้อื่น



ระยะที่ 1 (A_1) หมายถึง ระยะเส้นฐานของพฤติกรรม

ระยะที่ 2 (B_1) หมายถึง ระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ระยะที่ 3 (A_2) หมายถึง ระยะถดถอยจนหยุดทำการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ระยะที่ 4 (B_2) หมายถึง ระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคมอีกครั้ง โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

วิธีดำเนินการทดลอง

ขั้นก่อนการทดลอง

1. ก่อนดำเนินการทดลองผู้วิจัยขอให้บัณฑิตวิทยาลัยออกหนังสือเพื่อเรียนเชิญผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง และขออนุญาตอาจารย์ใหญ่ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา ที่มีนักเรียนเป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อดำเนินการทดลอง

2. ขออนุญาตผู้ปกครองเด็กปกติ ผู้ปกครองเด็กออทิสติกและกลุ่มตัวอย่าง เพื่อทำแผนกิจกรรมและทำการทดลอง

3. ผู้วิจัยนำแผนกิจกรรม ไปทดลองใช้กับเด็กปกติ เพศชาย 1 คน เพศหญิง 1 คน และเด็กออทิสติก 1 คนที่มีปัญหาในการเล่นเหมือนกัน

ขั้นตอนการทดลอง

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองตามขั้นตอนของแผนการสอน โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 ใช้เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ครั้ง วันจันทร์ ถึงวันศุกร์ ใช้เวลาในการสังเกตพฤติกรรม 20 นาที รวมทั้งสิ้น 42 ครั้ง โดยแบ่งระยะเป็น 4 ระยะคือ

ระยะที่ 1 (A₁) หมายถึง ระยะเส่นฐานของพฤติกรรม

ระยะที่ 2 (B₁) หมายถึง ระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ระยะที่ 3 (A₂) หมายถึง ระยะถอดถอนหยุดทำการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ระยะที่ 4 (B₂) หมายถึง ระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคมอีกครั้ง โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ขั้นการรวบรวมข้อมูล

รวบรวมจากการสังเกตพฤติกรรม ด้วยวิธีดังนี้

1. ใช้กิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนโดยการจัดกิจกรรมให้เด็กได้เล่นกับเพื่อนโดยจัดสภาพแวดล้อม สถานการณ์ เวลา และสถานที่คงเดิมทุกครั้งในการบันทึกพฤติกรรม
2. สังเกตพฤติกรรมโดยผู้สังเกต 2 คน คืออาจารย์พลและผู้วิจัยเป็นผู้บันทึกลงในแบบบันทึกพฤติกรรมที่เตรียมไว้
3. การสังเกตพฤติกรรมจะใช้เวลาในการสังเกตเพียง 20 นาที ในช่วงแรกของการทำกิจกรรม และทำการสังเกตพฤติกรรมเป้าหมายทุกพฤติกรรมไปพร้อมกัน

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลที่ได้จากการบันทึกพฤติกรรมของผู้สังเกต นำมาหาค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกต 2 คนโดยใช้ค่าแคปป่า (K) ซึ่งคำนวณได้จากสูตร

$$K = \frac{(P_o - P_c)}{(1 - P_c)}$$

เมื่อ	Po	แทน	สัดส่วนของความสอดคล้องระหว่างการเกิดและไม่เกิด พฤติกรรมหาได้จากการนำผลบวกของความสอดคล้อง ของจำนวนช่วงเวลาของการเกิดและไม่เกิดพฤติกรรม ระหว่างผู้สังเกต หาคด้วยจำนวนช่วงเวลาที่สังเกต
	Pc	แทน	สัดส่วนของความสอดคล้องที่คาดหวังซึ่งอยู่บนพื้นฐาน ของความบังเอิญ หาได้จากการเอาผลคูณของช่วงเวลา ที่เกิดพฤติกรรมของผู้สังเกตทั้ง 2 คน มารวมกับผลคูณ ของช่วงเวลาที่ไม่มีพฤติกรรมของผู้สังเกตทั้ง 2 คน แล้วหารด้วย ช่วงเวลาที่สังเกตทั้งหมดยกกำลังสอง (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2539 : 82; อ้างอิงจาก Cohen.1965)

2. ข้อมูลจากการบันทึกพฤติกรรมเป็นจำนวนช่วงเวลาที่มียพฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น
ทำเป็นค่าร้อยละของจำนวนช่วงเวลา นำข้อมูลมาแสดงด้วยกราฟ และการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย
ร้อยละของจำนวนช่วงเวลาในแต่ละระยะของการทดลอง

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากผลการทดลอง และแปลความหมายจากการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นที่เข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยจึงได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

N แทน จำนวนครั้งที่สังเกตและบันทึกพฤติกรรม

X แทน จำนวนความถี่ที่เกิดพฤติกรรมในการสังเกตและบันทึกแต่ละครั้ง

$\bar{X}$ แทน ค่าเฉลี่ยของพฤติกรรมในการสังเกตและบันทึกแต่ละครั้ง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

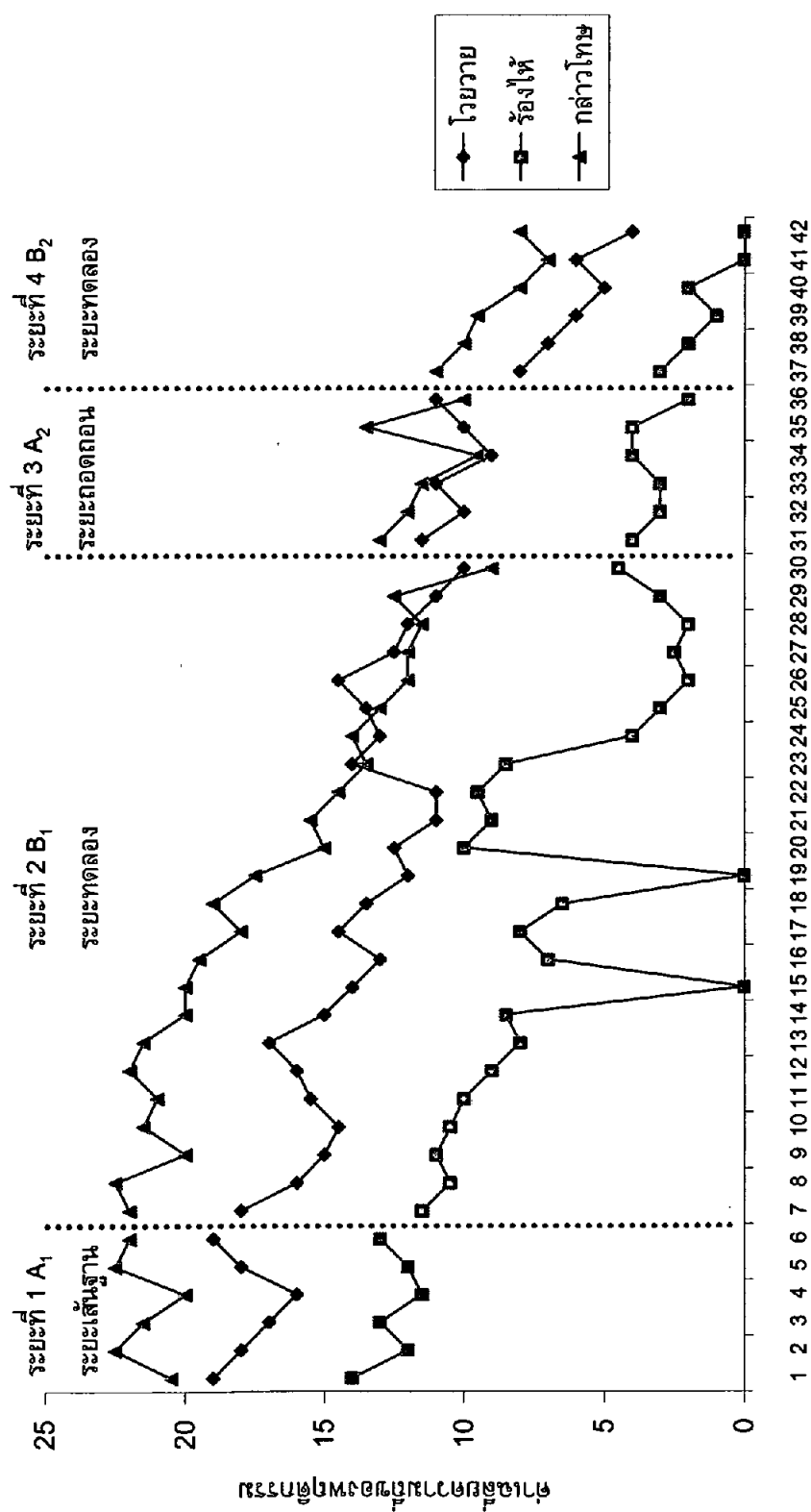
ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้เป็นจำนวนความถี่ของพฤติกรรม นำมาทำเป็นค่าร้อยละของจำนวนความถี่ของพฤติกรรมที่สังเกตและบันทึกแต่ละครั้ง หาค่าเฉลี่ยของจำนวนความถี่ในแต่ละระยะการทดลอง ทำเป็นค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนความถี่ ของพฤติกรรมเป้าหมาย 3 พฤติกรรม แสดงผลการทดลองดังนี้

ตาราง 1 จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมไว้วางย ของ
นักเรียนออสติก คนที่ 1 ในการทดลอง 4 ระยะ

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
1	19				
2	18				
3	17				
4	16				
5	18				
6	19				
N = 6	$\Sigma X = 107$				$\bar{X} = 17.83$
7		18			
8		16			
9		15			
10		14.5			
11		15.5			
12		16			
13		17			
14		15			
15		14			
16		13			
17		14.5			
18		13.5			
19		12			
20		12.5			
21		11			
22		11			
23		14			

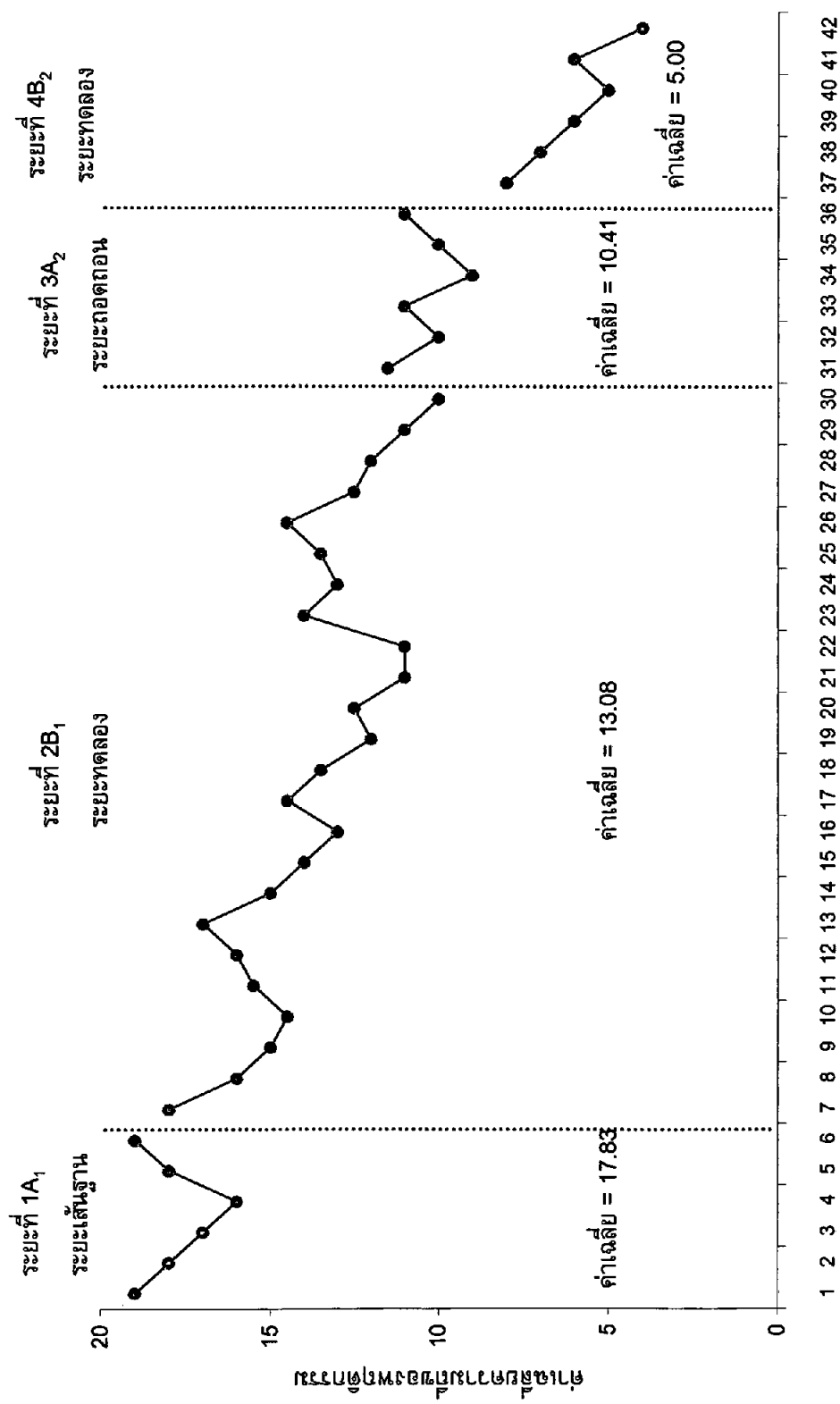
ตาราง 1 (ต่อ)

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
24		13			
25		13.5			
26		14.5			
27		12.5			
28		12			
29		11			
30		10			
N = 24		$\Sigma X = 314.5$			$\bar{X} = 13.08$
31			11.5		
32			10		
33			11		
34			9		
35			10		
36			11		
N = 6			$\Sigma X = 62.5$		$\bar{X} = 10.41$
37				8	
38				7	
39				6	
40				5	
41				6	
42				4	
N = 6				$\Sigma X = 30$	$\bar{X} = 5.00$



ครั้งที่

ภาพประกอบที่ 1 ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมไว้วางใจให้ กล่าวโทษผู้อื่นของนักเรียนคนที่ 1



ครั้งที่
ภาพประกอบ ที่ 2 ค่าเฉลี่ยของพฤติกรรมร้อยละ ของนักเรียนคนที่ 1

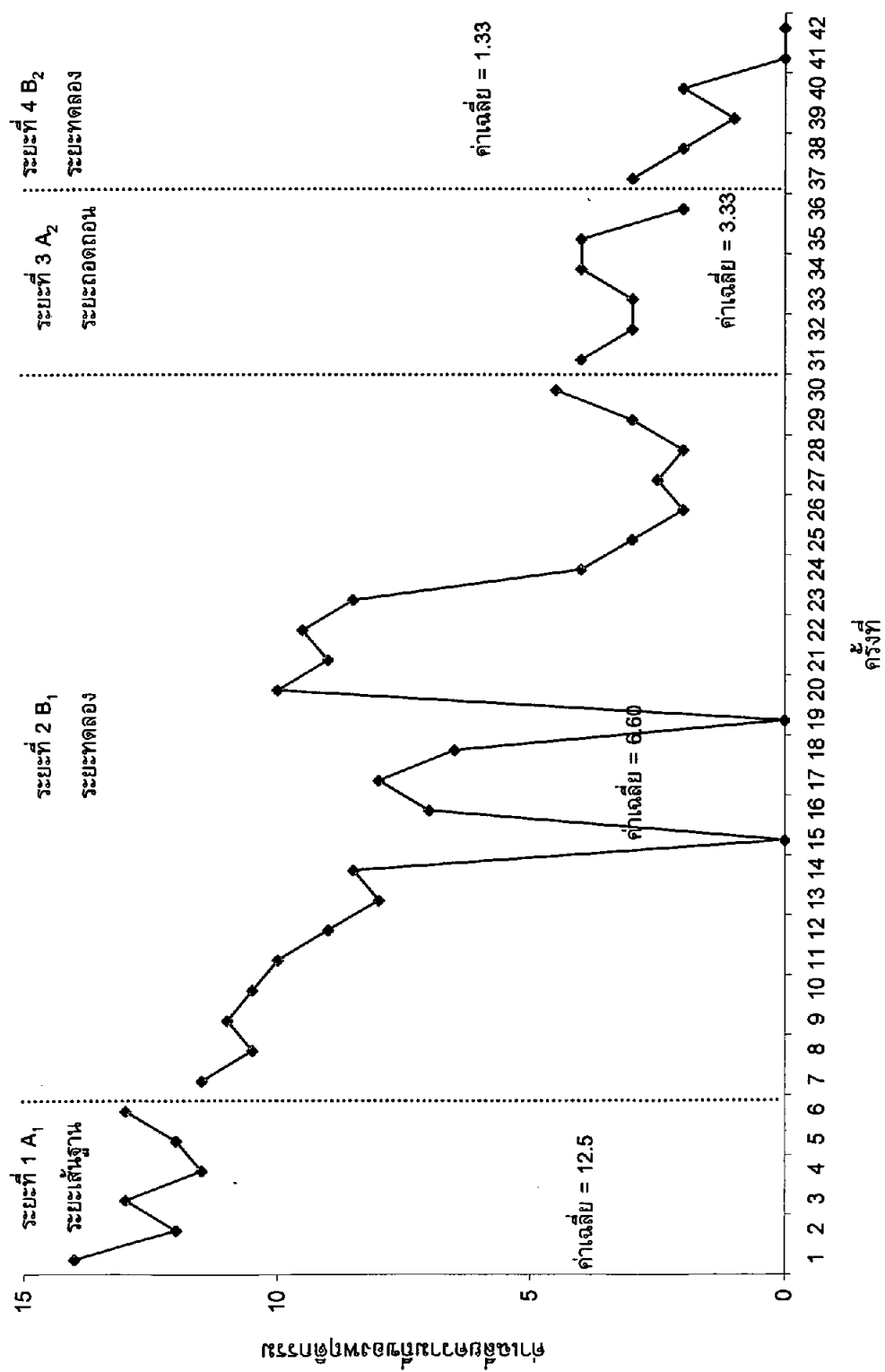
จากตาราง 1 และภาพประกอบ 2 พบว่านักเรียนออทิสติกคนที่ 1 มีความบกพร่องทางด้านสังคมในระยะที่ 1 (A_1) คือ ระยะยังไม่ได้รับการสอน มีคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมไว้วางย เท่ากับ 17.83 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับต้องปรับปรุง ในระยะที่ 2 (B_1) คือระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ให้เพื่อนนักเรียนปกติฝึกทักษะทางสังคมให้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 13.08 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับพอใช้ ในระยะที่ 3 (A_2) คือระยะทดลองหยุดทำการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเท่ากับ 10.41 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับดี ในระยะที่ 4 (B_2) คือระยะทดลองด้วยการให้เพื่อนสอนทักษะทางสังคมอีกครั้ง โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5.00 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับลดลง

ตาราง 2 จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมร้องไห้ ของ
นักเรียนออทิสติก คนที่ 1 ในการทดลอง 4 ระยะ

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
1	14				
2	12				
3	13				
4	11.5				
5	12				
6	13				
N = 6	$\Sigma X = 75.5$				$\bar{X} = 12.58$
7		11.5			
8		10.5			
9		11			
10		10.5			
11		10			
12		9			
13		8			
14		8.5			
15		0			
16		7			
17		8			
18		6.5			
19		0			
20		10			
21		9			
22		9.5			
23		8.5			

ตาราง 2 (ต่อ)

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
24		4			
25		3			
26		2			
27		2.5			
28		2			
29		3			
30		4.5			
N = 24		$\Sigma X = 158.5$			$\bar{X} = 6.60$
31			4		
32			3		
33			3		
34			4		
35			4		
36			2		
N = 6			$\Sigma X = 20$		$\bar{X} = 3.33$
37				2	
38				3	
29				2	
40				1	
41				0	
42				0	
N = 6				$\Sigma X = 8$	$\bar{X} = 1.33$



ภาพประกอบที่ 3 ค่าเฉลี่ยของพฤติกรรมร้องไห้ของนักเรียนคนที่ 1

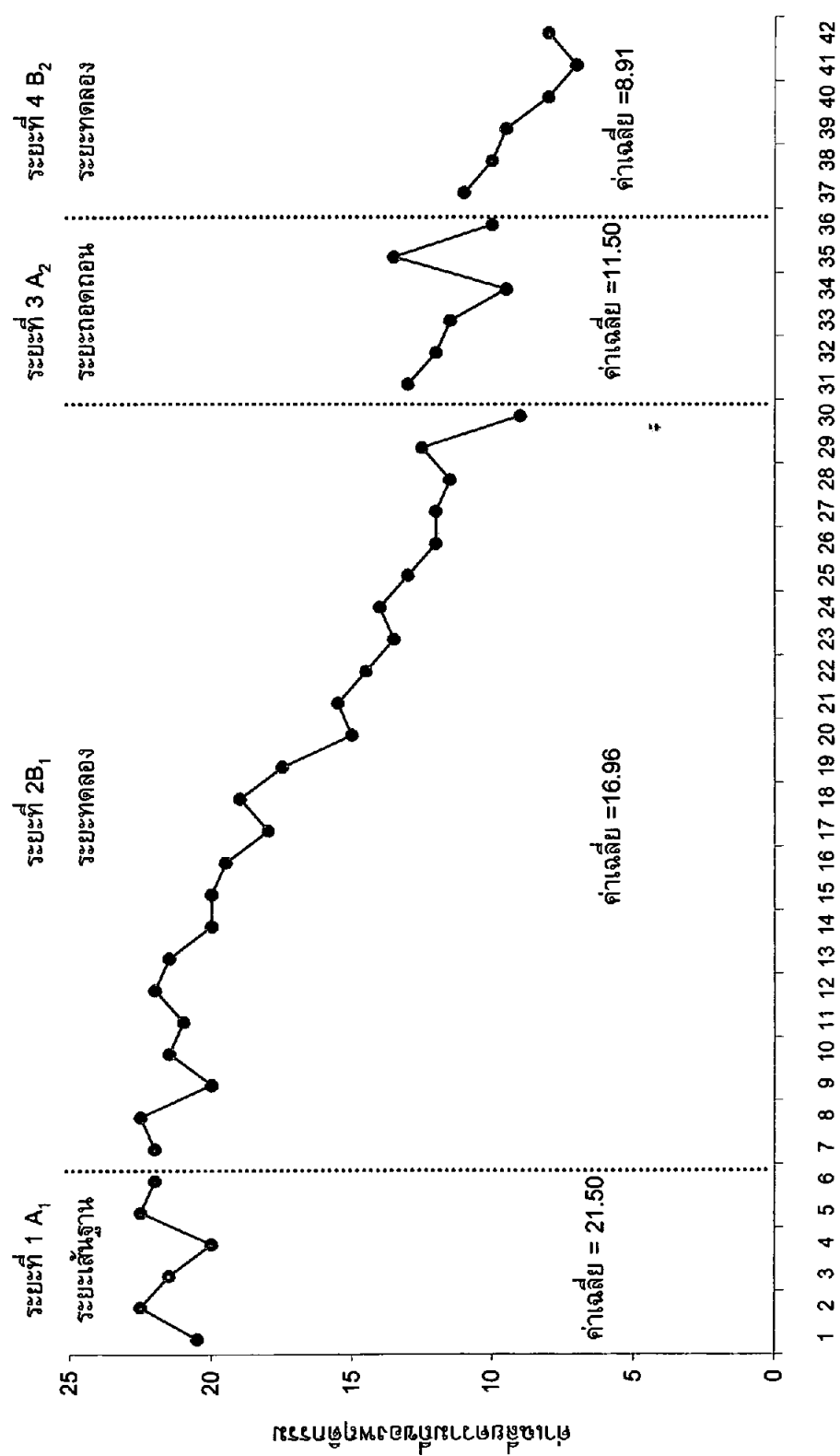
จากตาราง 2 และภาพประกอบ 3 พบว่านักเรียนออทิสติกคนที่ 1 มีความบกพร่องทางด้านสังคมในระยะที่ 1 (A_1) คือ ระยะยังไม่ได้รับการสอน มีคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมร้องไห้ เท่ากับ 12.57 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับต้องปรับปรุง ในระยะที่ 2 (B_1) คือระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ให้เพื่อนนักเรียนปกติฝึกทักษะทางสังคมให้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 6.60 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับพอใช้ ในระยะที่ 3 (A_2) คือระยะถอดถอนหยุดทำการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเท่ากับ 3.33 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับดี ในระยะที่ 4 (B_2) คือระยะทดลองด้วยการให้เพื่อนสอนทักษะทางสังคมอีกครั้ง โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.33 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับลดลง

ตาราง 3 จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่น ของนักเรียนออทิสติก คนที่ 1 ในการทดลอง 4 ระยะ

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
1	20.5				
2	22.5				
3	21.5				
4	20				
5	22.5				
6	22				
N = 6	$\Sigma X = 129$				$\bar{X} = 1.50$
7		22			
8		22.5			
9		20			
10		21.5			
11		21			
12		22			
13		21.5			
14		20			
15		20			
16		19.5			
17		18			
18		19			
19		17.5			
20		15			
21		15.5			
22		14.5			
23		13.5			

ตาราง 3 (ต่อ)

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
24		14			
25		13			
26		12			
27		12			
28		11.5			
29		12.5			
30		9			
N = 24		$\Sigma X = 407$			$\bar{X} = 16.96$
31			13		
32			12		
33			11.5		
34			9.5		
35			13.5		
36			10		
N = 6			$\Sigma X = 69.5$		$\bar{X} = 11.58$
37				11	
38				10	
39				9.5	
40				8	
41				7	
42				8	
N = 6				$\Sigma X = 53.5$	$\bar{X} = 8.91$



ค่าเฉลี่ย
ครั้งที่

ภาพประกอบที่ 4 ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมกล่าวโทษของผู้เรียนคนที่ 1

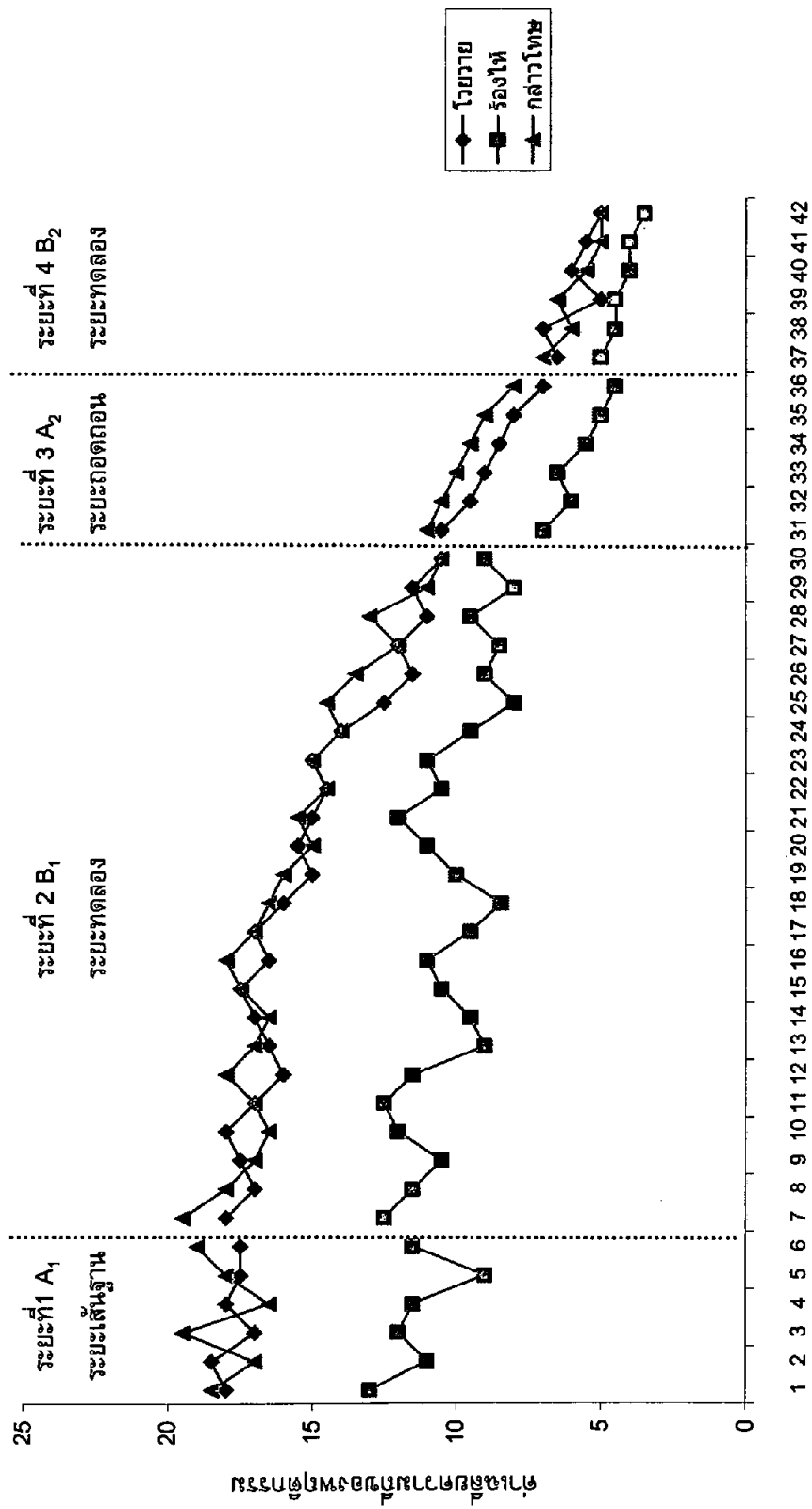
จากตาราง 3 และภาพประกอบ 4 พบว่านักเรียนออทิสติกคนที่ 1 มีความบกพร่องทางด้านสังคมในระยะที่ 1 (A_1) คือ ระเบียบังไม่ได้รับการสอน มีคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่น เท่ากับ 21.50 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับต้องปรับปรุง ในระยะที่ 2 (B_1) คือระยะระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ให้เพื่อนนักเรียนปกติฝึกทักษะทางสังคมให้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 16.96 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับพอใช้ ในระยะที่ 3 (A_2) คือระยะถอดถอนหยุดทำการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเท่ากับ 11.58 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับดี ในระยะที่ 4 (B_2) คือระยะทดลองด้วยการให้เพื่อนสอนทักษะทางสังคมอีกครั้ง โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 8.91 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับลดลง

ตาราง 4 จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมไว้วางย ของ
นักเรียนออทิสติก คนที่ 2 ในการทดลอง 4 ระยะ

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะเส้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะเส้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะเส้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะเส้นฐาน (B ₂)	
1	18				
2	18.5				
3	17				
4	18				
5	17.5				
6	17.5				
N = 6	$\Sigma X = 106.5$				$\bar{X} = 17.75$
7		18			
8		17			
9		17.5			
10		18			
11		17			
12		16			
13		16.5			
14		17			
15		17.5			
16		16.5			
17		17			
18		16			
19		15			
20		15.5			
21		15			
22		14.5			
23		15			

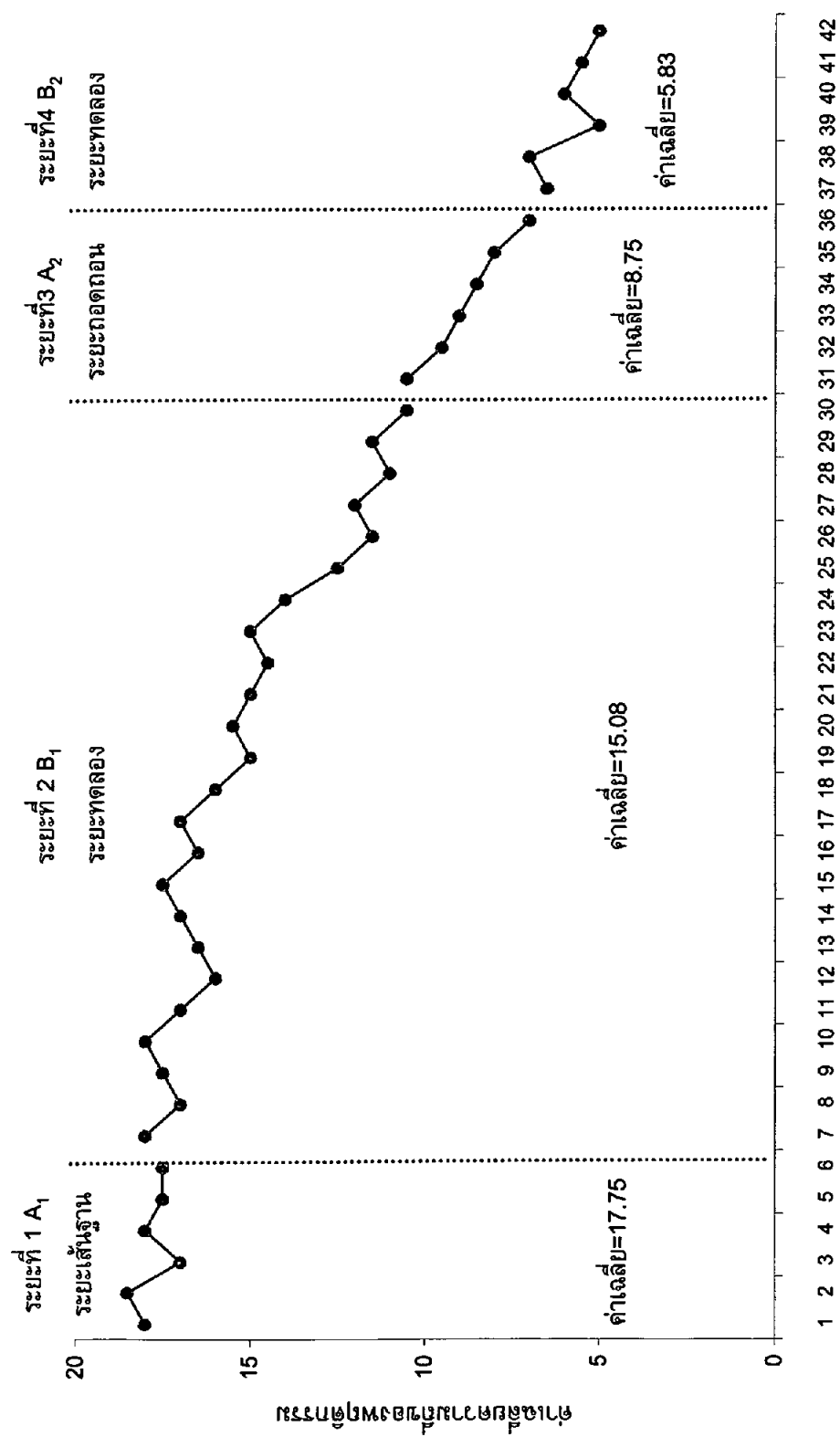
ตาราง 4 (ต่อ)

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
24		10			
25		12.5			
26		11.5			
27		12			
28		11			
29		11.5			
30		10.5			
N = 24		$\Sigma X = 362$			$\bar{X} = 15.08$
31			10.5		
32			9.5		
33			9		
34			8.5		
35			8		
36			7		
N = 6			$\Sigma X = 52.5$		$\bar{X} = 8.75$
37				6.5	
38				7	
39				5	
40				6	
41				5.5	
42				5	
N = 6				$\Sigma X = 35$	$\bar{X} = 5.83$



ครั้งที่

ภาพประกอบที่ 5 ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมไว้วางย ร้องไห้ กล่าวโทษผู้อื่นของนักเรียนคนที่ 2



ภาพประกอบที่ 6 ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมโวยวายของนักเรียนคนที่ 2

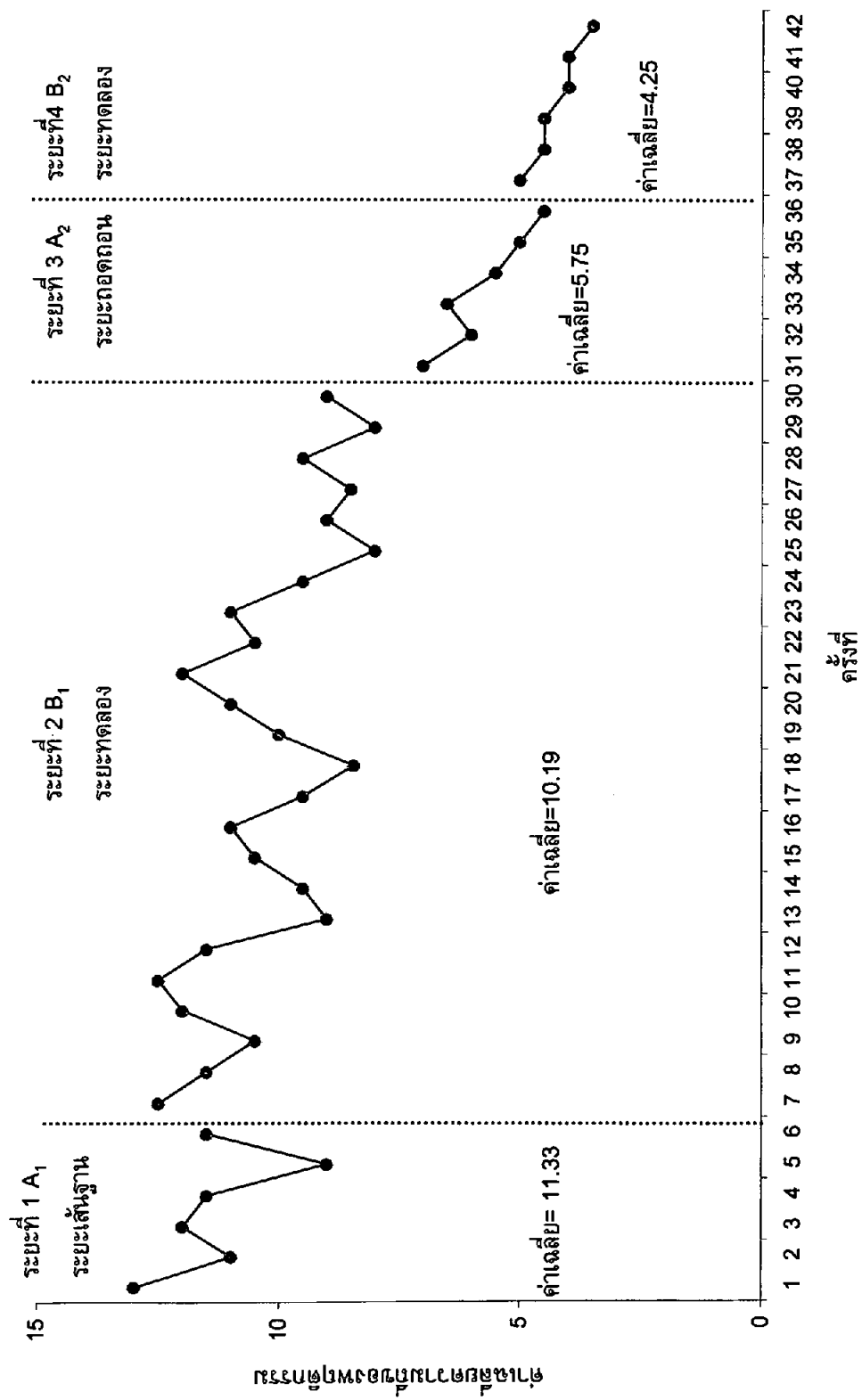
จากตาราง 4 และภาพประกอบ 6 พบว่านักเรียนออทิสติกคนที่ 2 มีความบกพร่องทางด้านสังคมในระยะที่ 1 (A_1) คือ ระยะยังไม่ได้รับการสอน มีคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมไว้วางย เท่ากับ 17.75 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับต้องปรับปรุง ในระยะที่ 2 (B_1) คือระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ให้เพื่อนนักเรียนปกติฝึกทักษะทางสังคมให้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.08 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับพอใช้ ในระยะที่ 3 (A_2) คือระยะถอดถอนหยุดทำการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเท่ากับ 8.75 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับดี ในระยะที่ 4 (B_2) คือระยะทดลองด้วยการให้เพื่อนสอนทักษะทางสังคมอีกครั้ง โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5.83 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับลดลง

ตาราง 5 จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมร้องไห้ ของ
นักเรียนออทิสติก คนที่ 2 ในการทดลอง 4 ระยะ

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
1	13				
2	11				
3	12				
4	11.5				
5	9				
6	11.5				
N = 6	$\Sigma X = 68$				$\bar{X} = 11.33$
7		12.5			
8		11.5			
9		10.5			
10		12			
11		12.5			
12		11.5			
13		9			
14		9.5			
15		10.5			
16		11			
17		9.5			
18		8.5			
19		10			
20		11			
21		12			
22		10.5			
23		11			

ตาราง 5 (ต่อ)

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
24		9.5			
25		8			
26		9			
27		8.5			
28		9.5			
29		8			
30		9			
N = 24		$\Sigma X = 244$			$\bar{X} = 10.19$
31			7		
32			6		
33			6.5		
34			5.5		
35			5		
36			4.5		
N = 6			$\Sigma X = 34.5$		$\bar{X} = 5.75$
37				5	
38				4.5	
39				4.5	
40				4	
41				4	
42				3.5	
N = 6				$\Sigma X = 25.5$	$\bar{X} = 4.25$



ภาพประกอบที่ 7 ค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมร้องไห้ของนักเรียนคนที่ 2

จากตาราง 5 และภาพประกอบ 7 พบว่านักเรียนนอกหลักสูตรคนที่ 2 มีความบกพร่องทางด้านสังคมในระยะที่ 1 (A_1) คือ ระยะยังไม่ได้รับการสอน มีคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมร้องไห้ เท่ากับ 11.33 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับต้องปรับปรุง ในระยะที่ 2 (B_1) คือระยะระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ให้เพื่อนนักเรียนปกติฝึกทักษะทางสังคมให้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 10.19 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับพอใช้ ในระยะที่ 3 (A_2) คือระยะถอดถอนหยุดทำการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเท่ากับ 5.75 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับดี ในระยะที่ 4 (B_2) คือระยะทดลองด้วยการให้เพื่อนสอนทักษะทางสังคมอีกครั้ง โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.25 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับลดลง

ตาราง 6 จำนวนความถี่ของพฤติกรรม และค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่น ของนักเรียนออทิสติก คนที่ 2 ในการทดลอง 4 ระยะ

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
1	18.5				
2	17				
3	19.5				
4	16.5				
5	18				
6	19				
N = 6	$\Sigma X = 108.5$				$\bar{X} = 18.08$
7		19.5			
8		18			
9		17			
10		16.5			
11		17			
12		18			
13		17			
14		16.5			
15		17.5			
16		18			
17		17			
18		16.5			
19		16			
20		15			
21		15.5			
22		14.5			
23		15			

ตาราง 6 (ต่อ)

ครั้งที่	ความถี่ของพฤติกรรม				ค่าเฉลี่ย ของคะแนน
	ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน (A ₁)	ระยะที่ 2 ระยะพื้นฐาน (B ₁)	ระยะที่ 3 ระยะพื้นฐาน (A ₂)	ระยะที่ 4 ระยะพื้นฐาน (B ₂)	
24		14			
25		14.5			
26		13.5			
27		12			
28		13			
29		11.5			
30		10.5			
N = 24		$\Sigma X = 373$			$\bar{X} = 15.54$
31			11		
32			10.5		
33			10		
34			9.5		
35			9		
36			8		
N = 6			$\Sigma X = 58$		$\bar{X} = 9.66$
37				11	
38				10.5	
29				10	
40				9.5	
41				9	
42				8	
N = 6				$\Sigma X = 35$	$\bar{X} = 5.83$

จากตาราง 6 และภาพประกอบ 8 พบว่านักเรียนออทิสติกคนที่ 2 มีความบกพร่องทางด้านสังคมในระยะที่ 1 (A_1) คือ ระยะยังไม่ได้รับการสอน มีคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมกล่าวโทษผู้อื่น เท่ากับ 18.08 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับต้องปรับปรุง ในระยะที่ 2 (B_1) คือระยะระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ให้เพื่อนนักเรียนปกติฝึกทักษะทางสังคมให้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.54 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับพอใช้ ในระยะที่ 3 (A_2) คือระยะถอดถอนหยุดทำการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเท่ากับ 9.66 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับดี ในระยะที่ 4 (B_2) คือระยะทดลองด้วยการให้เพื่อนสอนทักษะทางสังคมอีกครั้ง โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5.83 ซึ่งหมายถึงมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับลดลง

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกก่อนและหลังการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

สมมติฐานของการวิจัย

เด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนทักษะทางสังคม โดยใช้กิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน มีทักษะทางสังคมและการแสดงออกทางอารมณ์ ในด้านต่างๆดีขึ้นดังนี้

1. ไม่ไว้วางใจ
2. ไม่ร้องไห้
3. ไม่ตำหนิตนเองและเพื่อนในเวลาเล่น

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาแบบ Single Subject Design รูปแบบ A – B – A - B แบบสลับกลับ 4 ระยะ

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา เป็นนักเรียนออทิสติกระดับชั้นประถมศึกษาโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา เขตจตุจักร กรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา คือ นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องด้านทักษะทางสังคมเป็นนักเรียนชาย 2 คน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา เขตจตุจักร กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2547 เลือกโดยแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ วิธีการฝึกทักษะทางสังคมโดยการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ตัวแปรตาม ได้แก่ ทักษะทางสังคมในการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ได้แก่ การเล่นตามกฎกติกา รู้จักการแพ้และการชนะ ไม่ไว้วางใจ ร้องไห้ ตำหนิตนเองและเพื่อน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้

1. แผนการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน
2. อุปกรณ์การสังเกตและแบบบันทึกพฤติกรรมเกี่ยวกับการแสดงทักษะทางสังคมในการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

วิธีดำเนินการทดลอง

การทดลองครั้งนี้ ดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 รวมทั้งหมดเป็นเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ครั้ง วันละ 20 นาที โดยดำเนินการทดลองตามขั้นตอน ดังนี้

ขั้นก่อนการทดลอง

1. ผู้วิจัยขอหนังสือจาก บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเรียนผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และขออนุญาตอาจารย์ใหญ่ โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา ที่มีนักเรียนเป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อดำเนินการทดลอง
2. ขออนุญาตผู้ปกครองเด็กปกติ ผู้ปกครองเด็กออทิสติกและกลุ่มตัวอย่างเพื่อทำการทดลอง
3. ผู้วิจัยนำชุดแบบฝึกกิจกรรมกลุ่มไปทดลองกับเด็กปกติ เพศชาย 1 คน และเด็กออทิสติก 1 คน ผู้สังเกตพฤติกรรมคืออาจารย์พลศึกษาและผู้วิจัย ฝึกสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายก่อนเก็บข้อมูลจริง หาค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกต 2 คน

ขั้นตอนการทดลอง

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองตามขั้นตอนของแผนการสอน โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 ใช้เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ครั้ง วันจันทร์ถึงวันศุกร์ วันละ 60 นาที รวมทั้งสิ้น 42 ครั้ง โดยแบ่งเป็น 4 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 (A₁) หมายถึง ระยะเสถียรฐานของพฤติกรรม ยังไม่ฝึกเด็ก สังเกตและบันทึกพฤติกรรมจำนวน 6 ครั้ง

ระยะที่ 2 (B₁) หมายถึง ระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ให้เพื่อนนักเรียนปกติฝึกทักษะทางสังคมให้กับเด็กออทิสติก โดยทุกๆ สัปดาห์จะปรึกษากับอาจารย์พลศึกษาเพื่อประเมินความก้าวหน้าของเด็กและความเหมาะสมของกิจกรรมทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมจำนวน 24 ครั้ง

ระยะที่ 3 (A₂) หมายถึง ระยะถอดถอนหยุดทำการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน หยุดฝึก สังเกตและบันทึกพฤติกรรมจำนวน 6 ครั้ง

ระยะที่ 4 (B₂) ระยะทดลองด้วยการให้เพื่อนสอนทักษะทางสังคมอีกครั้ง โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน สังเกตและบันทึกพฤติกรรมจำนวน 6 ครั้ง

ขั้นการรวบรวมข้อมูล

1. สังเกตและบันทึกพฤติกรรม
2. บันทึกคะแนนแต่ละระยะลงในตาราง
3. นำคะแนนของแต่ละกลุ่มตัวอย่างแต่ละคนทั้ง 4 ระยะ มาเสนอเป็นแผนภูมิ

การวิเคราะห์ข้อมูล

นำข้อมูลที่ได้จากการบันทึกพฤติกรรมในแต่ละครั้ง นำมาหาค่าที่เบี่ยงระหว่างผู้สังเกต 2 คน

สรุปผล

1. เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมี การแสดงพฤติกรรมไว้อย่างลดลง
2. เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมี การร้องไห้ลดลง
3. เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมี ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนมากขึ้นไม่ตำหนิตนเองและเพื่อนในเวลาเล่น

อภิปรายผล

จากการศึกษาผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนพบว่า นักเรียนออทิสติกมีทักษะสังคมในการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ได้แก่ การเล่นตามกฎกติกา รู้จักการแพ้และการชนะ ไม่ไว้อย่าง ร้องไห้ ตำหนิตนเองและเพื่อน ดีขึ้น แสดงว่ากิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเป็นกิจกรรมการสอนในรูปแบบหนึ่งที่สามารถช่วย พัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกได้ เพราะว่ากิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์นี้เป็นกระบวนการ เรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ได้ฝึกให้นักเรียนรู้จักคิดวิเคราะห์ด้วยตนเอง และทำให้เกิด การค้นพบความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับสมมุติฐานการวิจัยที่กำหนดไว้ และสอดคล้องกับ ผลการวิจัยของเลาชีส์และเฮฟลิน (Laushey and Heflin, 2000 : ERIC) ที่ศึกษาการเพิ่มทักษะ ทางสังคมให้เด็กอนุบาลออทิสติก โดยใช้เพื่อน ๆ ตามที่ครูสอน โดยใช้การวิจัยแบบ A – B – A – B เพื่อนคู่หูสามารถเข้ากันได้ดีกับนักเรียนอนุบาล ทำให้มีปฏิริยาต่อกันเพิ่มขึ้น ข้อมูลที่รวบรวม

ได้จากนักเรียนนอกออสติก 2 คน ทำให้เห็นว่า เพื่อนคู่หูสามารถทำให้มีการเพิ่มทักษะทางสังคมในการมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญ

ชุดแบบฝึกกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนที่ใช้สามารถพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับนักเรียนนอกออสติกได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งนี้เนื่องจากผู้วิจัยได้ใช้หลักการของกิจกรรมกลุ่มมาสร้างแผนการจัดกิจกรรม 8 กิจกรรม ให้สอดคล้องและส่งเสริมทักษะทางสังคมตามสภาพนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง และยังได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ

การดำเนินการจัดกิจกรรมเริ่มจากการชี้แจงวัตถุประสงค์ของการเข้าร่วมกิจกรรม สร้างความเข้าใจเพื่อความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และดำเนินการสอนตามขั้นตอนการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ คือขั้นการมีส่วนร่วม ขั้นการวิเคราะห์ ขั้นสรุปและประยุกต์ใช้ และขั้นประเมินผล โดยในแต่ละกิจกรรมนั้นจะต้องสามารถสรุปความคิดรวบยอดซึ่งเชื่อมโยงไปสู่องค์ประกอบของทักษะทางสังคมตามที่กิจกรรม นั้นๆ ได้ตั้งจุดมุ่งหมายไว้

การจัดกิจกรรมกลุ่มแต่ละครั้ง ได้แบ่งกลุ่มย่อยตามความเหมาะสมของกิจกรรม ผู้วิจัยจะคอยดูแลและกระตุ้นให้เด็กนอกออสติกและเพื่อนสมาชิกในกลุ่มทุกคนได้มีส่วนร่วม ในการแสดงความคิดเห็นและการตัดสินใจร่วมกันในการเล่น ซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ(2540 : 30) ที่กล่าวว่า นักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ จะทำให้เกิดสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน สูงขึ้น เพราะผู้เรียนเรียนจากสถานการณ์จริง และได้มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับคนอื่นๆ ซึ่งจะทำให้การเรียนรู้ต่างๆ เต็มไปด้วยความสนุกสนาน มีชีวิตชีวา ซึ่งคำกล่าวนี้นตรงกับลักษณะพฤติกรรม การแสดงออก ความรู้สึก ของนักเรียนนอกออสติกที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน และการวิจัยครั้งนี้ เป็นกิจกรรมเพื่อสร้างความสัมพันธ์ให้กับเด็กนอกออสติกเล่นและทำงานร่วมกันอย่างเป็นขั้นตอน มีการสื่อสารกันเชิงบวก เพื่อปรับตัวเข้าหากัน มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน มีการตัดสินใจและแก้ปัญหาาร่วมกัน และเป็นกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อให้เกิดความสนุกสนาน และได้ใช้เทคนิคที่หลากหลาย ทำให้เด็กนอกออสติกมีความกระตือรือร้นร่วมกิจกรรมอย่างเต็มที่ ดังที่คุกวดี บุญญวงศ์ (2527 : 2) กล่าวว่า กิจกรรมกลุ่มเป็นวิธีที่เปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มร่วมกันวางแผน มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างสมาชิกภายในกลุ่ม หรือสมาชิกต่อกลุ่มหรือกลุ่มต่อสมาชิกซึ่งจะช่วยส่งเสริมให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์และพัฒนาบุคลิกภาพที่เป็นประโยชน์ต่อสมาชิกตลอดทั้งกลุ่มด้วย

จากการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมในเด็กนอกออสติกได้ ซึ่งจะเป็นแนวทางให้อาจารย์ ผู้ปกครองและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กนอกออสติกได้ตระหนักถึงความสำคัญและส่งเสริมพัฒนาทักษะทางสังคมซึ่งสอดคล้องกับโรเจอร์ (Rogers) ได้กล่าวถึงผลการศึกษาวิจัยของ กิบ (Gibb) ที่พบว่าวิธีการกลุ่มจะให้ผลส่งเสริมทางด้านจิตวิทยามาก กล่าวคือ จะมีการเปิดเผยความรู้สึก มีความจริงใจ มีการแสดงพฤติกรรม

ที่ตรงกับความรู้สึกของตนเอง มีแนวทางในการสร้างแรงจูงใจ บุคคลจะยอมรับตนเอง พัฒนาในเรื่องการเข้าใจตนเองและมีความมั่นคงทางอารมณ์มากยิ่งขึ้น

ทักษะทางสังคมมีความสำคัญในการช่วยพัฒนาตัวบุคคลและสังคมให้บุคคลอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุขและมีความเจริญมั่นคง การสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเพื่อให้เด็กออทิสติกรู้จักและเข้าใจตนเอง เข้าใจเพื่อนมนุษย์ เข้าใจสังคม และโลกอย่างถ่องแท้ รวมทั้งเกิดความตระหนัก และมีเจตคติที่ดี เพื่อให้เด็กออทิสติกได้พัฒนาทักษะทางสังคม ในการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น อารมณ์เกรี้ยวกราด การเล่นกับเพื่อนไม่เป็น ไวยวายเป็น เล่นรุนแรง และสามารถอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างเหมาะสมและมีความสุข

ข้อสังเกตที่ได้จากการทดลอง

1. เด็กจะให้ความร่วมมือได้ดีถ้าเด็กไม่มีการบ้านหรือทำงานค้าง
2. พบว่า ถ้าเพื่อนในกลุ่มเป็นเพื่อนสนิทจะทำให้ชอบและสามารถร่วมกิจกรรมได้ดี

แต่ในบางครั้งที่มีการจับฉลากได้เพื่อนที่ไม่สนิทก็จะไม่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม

ข้อเสนอแนะทั่วไป

ในการสอนเด็กออทิสติก ก่อนสอนควรสังเกตนักเรียนทุกครั้งว่ามีความพร้อมและมีความต้องการที่จะทำกิจกรรมหรือไม่ การพูดคุยทั่วไปกับนักเรียนก่อนการสอนจะทำให้ทราบว่าวันนั้นนักเรียนมีความต้องการจะเล่นเกมแบบไหน และต้องบอกขึ้นการทำกิจกรรมทุกครั้ง เช่น วันนี้จะเล่นเกมฟุตบอล และในบางครั้งจะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เลือกสมาชิกของกลุ่มเอง และให้เด็กจับไม้สั้นไม้ยาว เพื่อความยุติธรรม และให้เพื่อนๆ คอยช่วยสอน เมื่อทำกิจกรรมเสร็จจะให้พักดื่มน้ำได้

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาผลของการสอนทักษะทางสังคม โดยใช้กิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนกับเด็กออทิสติก มีทักษะทางสังคมและการแสดงออกทางอารมณ์ ในด้านต่างๆ
2. ควรศึกษาผลของการสอนทักษะทางสังคม โดยใช้กิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มอื่นที่มีความบกพร่องทางด้านทักษะทางสังคม)

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กองทัพ เคลือบพนิชกุล. (2545). *การปฏิรูปการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ดวงแก้ว.
- คมเพชร จิตรสุกุล. (2522). *กิจกรรมกลุ่มในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ : แสงรุ่งการพิมพ์.
- _____. (2530). *กิจกรรมกลุ่มในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จักรวาล ภูพานิช. (2537). *ผลของการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนสถานสงเคราะห์เด็กหญิง บ้านราชวิถี กรุงเทพมหานคร*. ปรินุญานิพนธ์ กศ.ม.กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จิรวรรณ วัฒนะจิตพงษ์. (2537). *เปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านไร่พัฒนา อำเภอสทิงพระ จังหวัดสงขลา*. ปรินุญานิพนธ์ กศ.ม. (ศึกษาศาสตร์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จำเริญ ให้อย. (2536). "ขอข่ายและการวิเคราะห์ทักษะและประสบการณ์พื้นฐานสำหรับเด็กประถมศึกษา," ใน *ทักษะและประสบการณ์พื้นฐานสำหรับเด็กประถมศึกษา* หน่วยที่ 2 หน้า 110-140. นนทบุรี : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- เฉลิมพล ตันสกุล. (2537). *ประสิทธิผลของรูปแบบดำเนินงานสุขศึกษาโดยใช้กลุ่มเพื่อนในการส่งเสริมพฤติกรรมป้องกันโรคเอดส์ของกลุ่มผู้ใช้แรงงานในโรงงานฟอกหนัง จังหวัดสมุทรปราการ*. วิทยานิพนธ์ กศ.ด. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ชวนพิศ วงศ์ดช. (2538). *ผลการสอนเสริมโดยเพื่อนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงปานกลางต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำที่เรียนภาษาอังกฤษต่ำ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบ้านค่าย จังหวัดระยอง*. ปรินุญานิพนธ์ กศ.ม. ชลบุรี : มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ชาญวิทย์ พรนภดล. (2545). "จะรู้ได้อย่างไรว่าเด็กจะเข้าข่ายออทิสซึม," ใน *เอกสารประกอบการประชุมปฏิบัติการเรื่อง ครู หมอ พ่อ แม่ : มิติการพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติก*. หน้า 1 - 7. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ชาติรี วิฑูรชาติ. (2540). "ออทิสซึม". ใน *กุมารเวชศาสตร์ เล่ม 1. บรรณาธิการโดยมนตรี ตูจินดา และคนอื่นๆ*. หน้า 117- 121. กรุงเทพฯ : เรือนแก้วการพิมพ์.
- ชูชัย สมितिไกร. (2527). *สรุปคำบรรยายวิชาการฝึกงานด้านการให้คำปรึกษา*. เชียงใหม่ : ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. (2545). "การจัดการเรียนรวมสำหรับเด็กออทิสติก" ใน เอกสารประกอบ
การประชุมปฏิบัติการเรื่อง ครู หมอ พ่อ แม่ : มิติการพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติก.
หน้า 29 - 41. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- _____. (2538). การศึกษาสำหรับคนพิการในยุคโลกาภิวัตน์. กรุงเทพฯ :
สำนักพิมพ์รุ่งศิลป์การพิมพ์.
- ทิตนา แคมมณี น้อมศรี เดท และวรสุดา บุญยไวยโรจน์. (2528). การพัฒนารูปแบบการฝึกทักษะ
การทำงานกลุ่มสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา เล่ม 1. กรุงเทพฯ :จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- เทียมใจ พิมพ์วงศ์. (2537). การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมเรียน
ร่วมกับเด็กปกติ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีการเรียนแบบ
สหร่วมใจ. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ธีรยุทธ์ เสนีย์วงศ์ ณ อยุธยา. (2536). "การพัฒนาทักษะและประสบการณ์ทางสังคม," ใน ทักษะ
และประสบการณ์พื้นฐานสำหรับเด็กประถมศึกษา หน่วยที่ 6. หน้า 85 - 175.
นนทบุรี : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- นิภา ศรีไพโรจน์. (2533). สถิตินอนพาราเมตริก. กรุงเทพฯ : โอเอส พรินติ้งเฮาส์.
- ประนอม เดชชัย. (2531). นวัตกรรมการเรียนการสอนและแนวปฏิบัติสังคมศึกษา. เชียงใหม่ :
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. (2536). ผลของการใช้เกมการเล่นพื้นบ้านของไทยที่มีต่อการพัฒนา
ทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (ประถมศึกษา).
กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ประนอม เดชชัย. (2536). เสริมทักษะการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2.
เชียงใหม่ : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- เปรมปรี พงษ์ประสิทธิ์. (2538). ผลของการฝึกการวิเคราะห์การติดต่อสัมพันธ์ระหว่าง
บุคคลที่มีต่อการปฏิบัติตนกับเพื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียน
วิสุทธิรังษี อำเภอกำแพง จังหวัดกาญจนบุรี. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ :
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2541). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 3
กรุงเทพฯ : พีเออาร์ตแอนด์พรินติ้ง.
- _____. (2544). การบรรยาย Single Subject Design วิชาการวิจัยทางการพิเศษ. (เอกสาร
ประกอบคำสอน). ไม่ปรากฏเลขหน้า.
- _____. (2546). วิธีสอนเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล. (2543). *การวิจัยในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
- พนม ลิ้มอารีย์. (2522). *กลุ่มสัมพันธ์*. กาศสินธุ์ : จินตทัศน์การพิมพ์.
- “พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542,” *ราชกิจจานุเบกษา*. เลขที่ 116 ตอนที่ 74ก หน้า 16. 19 สิงหาคม 2542.
- เพ็ญแข ลิ้มศิลา. (2540). *การวินิจฉัยโรคออทิซึม*. สมุทรปราการ : โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์.
- _____. (2538). “ออทิซึม,” ใน *จิตเวชเด็กสำหรับกุมารแพทย์ ฉบับปรับปรุง*. บรรณาธิการโดย วันเพ็ญ บุญประกอบ, อัมพล สุอำพัน และนางพาง ลิ้มสุวรรณ. หน้า 358 - 373. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชวนพิมพ์.
- _____. (2545). “ออทิซึมในประเทศไทยจากตำราสู่ประสบการณ์” ใน *เอกสาร ประกอบบรรยายพิเศษการประชุมวิชาการระดับชาติ เรื่อง ครู หมอ พ่อแม่ : มิติการพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติก*. หน้า 10 - 28. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พล แสงสว่าง. (2538). *การสอนกิจกรรมการแนะแนว*. ปัตตานี:คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- เยาวพา เตชะคุปต์. (2517). *ทฤษฎีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์สำหรับการสอนในระดับประถมศึกษา*. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ระวีวรรณ คำสม. (2542). *ผลของการฝึกพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมโดยใช้กลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนที่มีต่อการปฏิบัติตนกับเพื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดไร่ขิงวิทยา จังหวัดนครปฐม*. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิภาดา จุฑาทกุล. (2538). *การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อป้องกันอุบัติเหตุจากการขี่จักรยานยนต์ของนักเรียนโดยกลุ่มเพื่อนอาสาสมัครโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัด เพชรบูรณ์*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยมหิดล.
- วิมล หนองพงษ์. *ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อสัมพันธภาพระหว่างบุคคลของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนครักษ์ อำเภอนครักษ์ จังหวัดนครนายก*. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วิภา วโรตมะวิชญ์. (2530). *กลวิธีการเรียนการสอนในโรงเรียนประถมศึกษา*. เชียงใหม่ : ภาควิชาประถมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- วาริ ถิระจิต. (2530). *การพัฒนาการสอนสังคมศึกษาในระดับประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ : ครูศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- วินัดดา ปิยะศิลป์. (2537). คู่มือสำหรับพ่อแม่เพื่อเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ : แพลนพับลิชชิง. ศึกษาธิการ, กระทรวง กรมวิชาการ. (2543). การพัฒนาเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์
คุรุสภา ลาดพร้าว.
- ศรีกัลยา พึ่งแสงสี. (2539). การศึกษาพฤติกรรมของครูในการส่งเสริมทักษะทางสังคมให้แก่
นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา
กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (ประถมศึกษา). กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สุภรัตน์ เอกอัสวิน. (2539). คู่มือสำหรับผู้ปกครองเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ : สวีชาญการพิมพ์.
ศุภวดี บุญญวงศ์. (2527). กิจกรรมในโรงเรียน. สงขลา : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยา
การศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สงขลา.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2543). จิตวิทยาเด็กพิเศษ แนวคิดสมัยใหม่. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัย
ธรรมศาสตร์.
- สมลักษณ์ ศรีธงชัย. (2537). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของ
นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างการสอนโดยกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนกับการสอน
ปกติ. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. ขอนแก่น : มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สาลี จบศรี. (2531). ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย ชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนคลองสามสิบ "ผิวนครบำรุงราษฎร์" จังหวัดปทุมธานี.
ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- สุขุมล เกษมสุข. (2535). การสอนทักษะสังคมในชั้นประถมศึกษา. กรุงเทพฯ : คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์. (2532). การใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อการเพิ่มความรู้สึกเห็น
คุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. กรุงเทพฯ :
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุทธิพงษ์ ทองยิ่ง. (2537). ผลของกลุ่มวิเคราะห์การติดต่อสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่มีต่อความ
ก้าวร้าวของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. พิษณุโลก :
มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- สุวิทย์ ดวงเวียง. (2538). ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการปรับตัวกับครอบครัวของผู้ติดยาเสพติด
ในสถานพักฟื้นประเวศ เขตลาดกระบัง กรุงเทพมหานคร. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม.
กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมพงษ์ จิตระดับ. (2530). การสอนจริยศึกษาในระดับประถมศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ :
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2539). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. พิมพ์ครั้งที่ 2 .
 กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อังคินันท์ บุบผาสวรรณ.(2536). *ประสิทธิผลของโครงการเพื่อนช่วยเพื่อนร่วมกับการให้แรงเสริมจากผู้บังคับบัญชาในระดับสูงในพฤติกรรมการป้องกันโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ของพลทหารชายแดนอรัญประเทศ*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. กรุงเทพฯ :
 มหาวิทยาลัยมหิดล.
- อุทัย เพชรช่วย. (2538). "การให้นักเรียนสอนกันเอง". *มิตรครู*. 21(2) : 31; มกราคม 2528.
- Bennett. Margaret E. (1963). *Disorder Guidance and Counseling in Group*. New York :
 McGraw-Hill.
- Bogdan, Joan and Others. (1996). *Promoting Appropriate Behavior through Social Skill Instruction*. (CD-ROM). Available : ERIC (1992-September 2001).
- Birkhauser, John Charles. (1985). "The Effects of Group Dynamics on Self Concept in the Elementary School Classroom," *Dissertation Abstracts International*. 46(1) :
 103 - A.
- Clark, C.C. (1978). *Assertive skill for nurse*. Massachusetts : Contempory Publishing.
- _____. (1979). *Management in nursing*. New York : McGraw-HillBook.
- Dalton, Richard and Forman, Marc A. (2000). "Pervasive Developmental Disorders and Childhood Psychosis," in *Nelson Textbook of Pediatrics*. 16th ed. Edited by
 Richard E. Behrman, Robert M. Kliegman and Hal B. Jenson. p 95-97.
 Philadelphia : W.B. Saunders Company.
- Devis, Rud C. and Home, Arthur M. (1986, June). "The Effect of Small Group Counseling and A Career Decidedness and Maturity," *The Vocational Guidance Quarterly*. 34(6) : 260 - 261.
- Durschmidt, Barbara J. (1977) "Self – Actualization and the Human Potential Group Process in A Community College," *Dissertation Abstracts International*.
 38 (3) : 3953 – A : January,
- Grandin, Temple. (2000). *Teaching Tips for Children and Adults with Autism*. (online).
 Available Telnet : autism.org/temple/tips.html.
- Herrold Kenneth F. (1952) "Evaluation and Research in Group Dynamics," *Educational and Psychological Measurement* .p. 495 - 504. Englewook Cliffs.
 New Jersey : Prentice Hall.
- Howlin P, Cohen S. Baron & Julie Hadwin. (2002). *Teaching Children with Autism to Mind Read*. Chichester : John Wiley & Sons.

- Kaplan, H. I. & Sadock, B.J.(1998). *Kaplan and Sadock's Synopsis of Psychiatry Behavioral Sciences / Clinical Psychiatry*. 8th ed. Baltimore : Williams & Wilkins.
- Klykylo, William M.(2000). "Autistic Disorder and Other Pervasive Developmental Disorders," in *Psychiatry Behavioral Science and Clinical Essentials*. Edited by Jemald Kay, Allan Tasman and Jeffrey A.Lieberman. p 587-592. Philadelphia : W.B. Saunders.
- Laushey, Kelle M. and Heflin L. Juane. (2000). *Enhancing Social Skill of Kindergarten Children with Autism Through the Training of Multiple Peers as Tutors*. (CD - ROM). Available : ERIC (1992 - September 2001).
- Nurcombe, Barry and others. (2000). "Disorders Usually Presenting in Infancy or Early Childhood (0-5 years)," in *Current Diagnosis and Treatment in Psychiatry*. Edited by Michael H. Ebert, Peter T. Loosen and Barry Nurcombe. p 533-561. New York : Mc Graw-Hill.
- Ohlsen, Merle M.,(1970). *Group Counseling*. New York : Holt Rinehart and Winston, Inc.
- O. Ivar LOVASS. *Behavioral Treatment and Normal edvcational and In tellectual Functioning in Young Autisic Children*. Consult Clin Psychol 1987; 55 : 3 - 9.
- Ottaway, A.K.G. (1966). *Learning through Group Experiences*. London : Routhledge . And Kengan Paul.
- Patterson, C.H. (1973): *Humanistic Education*. Englewook Cliffs, New Jersey : Prentice Hall Inc.
- Popper, Charles and Scott A. West. (1999). Disorder Usually First Diagnosis in Infancy, Childhood, or Adolescence" in *Textbook of Psychiatry*. 3rd ed. Edited by Robert B. Hales, Stuart C. Yudofsky and John A. Talbott. P 825-954. Washington : American Psychiatric Press.
- Roggers, Carl R. (1970). *Enocounter Groups*. New York : Haper and Row.
- Siegel, Bryna. (1996). *The World of the Autistic Child : Understanding and Treating Autisic Spectrum Disorders*. New York : Oxford University Press.
- Shaughnessy, John J., Zechmeister,Eugene B. and Zechmeister, Jeanne S. (2000). *Research Methods in Psychology*. 5th ed. Singapore : McGraw-hill.
- Shaw, Martin E. (1971). *Group Dynamic : The Psychogy of Small Group Behavior*. 3rd ed. New York : McGraw Hill Book Company.
- <http://www.sasked.gov.sk.ca/currinst/speced/educate.html>.

- Teplin, Stuart W.(1997). "Autism and Related Disorders, "in *Developmental-Behavioral Pediatrics*. 3rd ed. Edited by Melvin D. Levine,William B. Carey and allen C. Crocker. P589–605. Philadelphia : W.B. Saunders.
- Trotzer, Jemes P. (1977). *The Counselor and the Group : Integrating Theory, Training and Practice*. Monterey , Califomia : Brooks / Cole Publishing.
- Varenhorst,B.Barbara.(1974). "Training Adolescents as Peer Counselors"
Personnel and Guidance Journal.
- Westwood, Peter. (1997). *Commonsense Methods for Children with Special Needs*. 3rd ed. London : Routledge.
- Woodward, Roy Brown. "The Effects of Trasactional Analysis on the Self -- Concept, Social Adjustment and Grade Point Averages of Intellectuality Adventaged, Intellectually Normal, and Intellectually Disadventaged Sixth Gradents,"
Dissertation Abstracts International, 38(8) : 5045 - A ; February, 1975.
- Yalom ,Lrvin D. (1975). *The Theory and Practice of Group Psychotherapy*.
New York : Bsaic.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายนามผู้เชี่ยวชาญ

รายนามผู้เชี่ยวชาญ

- | | |
|---|--|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดารณี อุทัยรัตนกิจ | <p>อาจารย์ 3 ระดับ 8</p> <p>โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา</p> |
| 2. อาจารย์รพีพร ศุภมสิริ | <p>อาจารย์ 2 ระดับ 7</p> <p>โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา</p> |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์กรกฏา นักคัม | <p>อาจารย์ 2 ระดับ 7</p> <p>โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา</p> |

ภาคผนวก ข
ชุดแบบฝึกกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

ชุดแบบฝึกกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนประกอบด้วยกิจกรรมทั้งหมด 8 กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ 1 เกมฟุตบอล

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมทักษะสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่นด้วยกันและยังส่งเสริมความรับผิดชอบ ฝึกความมีระเบียบวินัย ในการเล่นร่วมกัน รู้จักควบคุม อารมณ์ การมีน้ำใจนักกีฬา และฝึกทักษะทางด้านสังคม

อุปกรณ์

1. ลูกฟุตบอล
2. กรอบยาง
3. นกหวีด
4. เสื้อเอี่ยม

วิธีเล่น

ใช้เวลาในการเล่น 20 นาที แบ่งเป็นครึ่งละ 10 นาที

1. แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 – 8 คน
2. แบ่งหน้าที่ของผู้เล่นเป็นปีกซ้าย ปีกขวา ศูนย์หน้า แบคซ้าย แบคขวา และผู้รักษาประตู

ประตู

3. เมื่อทั้งสองทีมพร้อมให้ตัวแทนของแต่ละทีมมายืนตรงกลางสนามผู้ฝึกโยนลูกฟุตบอลให้ทั้งสองฝ่ายแยกลูกบอลกันเพื่อเป็นการเปิดเกมการแข่งขัน
4. แต่ละทีมจะต้องเตะบอลส่งให้เพื่อนในทีมเดียวกันเพื่อที่จะไปยังประตูของอีกฝ่ายหนึ่ง
5. ถ้าทีมใดยิงประตูได้มากกว่าจะเป็นผู้ชนะ

กติกาการเล่น

เริ่มเล่นให้ฝ่ายที่ได้เล่นก่อนเขี่ยลูกไปข้างหน้าหรือข้างหลังจากจุดกึ่งกลางสนามฝ่ายรับต้องยืนห่างฝ่ายรุก 1 เมตร ทีมใดทำลูกออกให้ทีมตรงกันข้ามส่งลูกเข้ามาเล่นใหม่ตรงจุดที่ออก ทีมใดทำลูกออกด้านเส้นหลังของทีมตนเอง 3 ลูก ให้ทีมตรงกันข้ามได้เตะลูกโทษ

ถ้าผู้เล่นเจตนาทำร้ายเพื่อนทีมตรงกันข้ามหรือโวยวายผู้ฝึกจะเตือนโดยการให้ใบเหลืองแต่ถ้าเตือนจนถึง 2 ครั้ง ให้ใบแดง และให้ออกจากการเล่นทันที

หมายเหตุ

ผู้ฝึกควรพยายามแบ่งนักเรียนให้มีความสามารถที่ใกล้เคียงกันเพื่อช่วยให้การเล่นสนุกสนานและทำให้ตื่นเต้นเร้าใจ เด็กไม่เบื่อและต้องชี้แจงให้ผู้เล่นเข้าใจกฎกติกาก่อนเล่น และระเบียบในการเล่นผู้ฝึกสามารถที่จะกำหนดขึ้นมาเองได้

กิจกรรมที่ 2 เกมมินิรักบี้

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้ผู้เล่นมีความรับผิดชอบ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สามัคคี มีระเบียบวินัย เคารพกฎกติกา รู้จักปรับปรุงตนเอง ฝึกการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี รู้จักการจัดระบบการเล่นการแบ่งหน้าที่ เล่นด้วยความสนุกสนาน มีความพึงพอใจ รู้จักรับอารมณ์ อดทน มีน้ำใจนักกีฬา เป็นผู้มีเหตุผล รู้จักการประนีประนอม ใช้ชั้นเชิงและไหวพริบในการเล่น เพื่อให้สามารถเป็นผู้ชนะเกมจึงช่วยพัฒนาคุณค่าทางด้านสังคม

อุปกรณ์

1. ลูกรักบี้
2. กรอบยาง
3. นกหวีด
4. เสื้อเอี๊ยม

วิธีเล่น

ใช้เวลาในการเล่น 20 นาที แบ่งเป็นครึ่งละ 10 นาที

1. แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 – 8 คน
2. ผู้ฝึกอธิบายและสาธิตวิธีการเล่น กติกาการแพ้ชนะ การฟาวล์ ให้ผู้เล่นทราบ
3. เมื่อทั้งสองทีมพร้อมผู้ฝึกโยนเหรียญเพื่อเสี่ยงว่าทีมใดจะเป็นผู้เล่นก่อนโดยทีมใดได้หัว

จะเป็นผู้ส่งบอล

4. ให้เด็กจับคู่แข่งขันกัน 2 ทีม ต่อลูกบอล 1 ลูก โดยแบ่งกองหน้า 3 คน กองกลาง 2 คน กองหลัง 2 คน เริ่มเล่นให้ฝ่ายชนะการเสี่ยง ส่งลูกบอลที่เส้นกลางสนามไปให้พวกเดียวกันด้วยวิธีใดก็ได้

5. ฝ่ายตรงกันข้ามก็พยายามแย่งลูกบอลกลับมาไว้ในความครอบครองของตนและแต่ละฝ่ายเมื่อได้ลูกก็พยายามรับส่งถือวิ่งนำลูกบอลไปเตะในเขตประตูของฝ่ายตรงกันข้ามให้ได้

6. ฝ่ายตรงกันข้ามก็พยายามป้องกันโดยการแย่งลูกกลับคืนมาส่งให้ฝ่ายของตน

กติกาการเล่น

ทีมใดเล่นลูกทำออกให้ทีมตรงกันข้ามนำลูกมาเล่นตรงที่กระทำผิดหรือลูกออก ทีมใดนำลูกไปวางในเขตประตูได้ 4 คะแนน ให้ทีมตรงกันข้ามนำลูกมาเริ่มเล่นที่เส้นกลางสนามโดยใช้เท้าเขี่ยลูกไปข้างหน้าแล้วเก็บวิ่งส่งเพื่อนำไปวางในเขตประตูของฝ่ายตรงกันข้าม

ถ้าผู้เล่นเจตนาทำร้ายเพื่อนทีมตรงกันข้ามหรือโวยวายผู้ฝึกจะเตือนโดยการให้ใบเหลืองแต่ถ้าเตือนจนถึง 2 ครั้ง ให้ใบแดง และให้ออกจากการเล่นทันที

หมายเหตุ

ผู้ฝึกสามารถที่จะประยุกต์ดัดแปลงการเล่น กติกา เพื่อให้การเล่น สนุกสนานมากยิ่งขึ้นเช่น ผู้เล่นที่ถือลูกถ้าถูกแตะแล้วให้ให้ปล่อยลูกทันที และอาจจะใช้กติกาการเล่นรักบี้แต่ลดบางอย่างเพื่อไม่ให้เกิดอันตราย เช่น การแทกเกิล

กิจกรรมที่ 3 เกมบอลเชลย

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้ผู้เล่นมีความรับผิดชอบ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สามัคคี มีระเบียบวินัย เคารพกฎกติกา รู้จักปรับปรุงตนเอง ฝึกการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี รู้จักการจัดระบบการเล่นการแบ่งหน้าที่ เล่นด้วยความสนุกสนาน มีความพึงพอใจ รู้จักรับอารมณ์ อดทน มีน้ำใจนักกีฬา เป็นผู้มีเหตุผล รู้จักการประนีประนอม ใช้ชั้นเชิงและไหวพริบในการเล่น เพื่อให้สามารถเป็นผู้ชนะเกมจึงช่วยพัฒนาคุณค่าทางด้านสังคม

อุปกรณ์

1. ลูกฟุตบอล
2. กรอຍຍາງ
3. นกหวีด
4. เสื้อเอี๊ยม

วิธีเล่น

- ใช้เวลาในการเล่น 20 นาที แบ่งเป็นครึ่งละ 10 นาที
1. แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 – 8 คน
 2. ผู้ฝึกอธิบายสาธิตวิธีการเล่น กติกาการแพ้ชนะ การฟาวล์ ให้ผู้เล่นทราบ และแบ่งฝ่าย
 3. ให้ตัวแทนของแต่ละฝ่ายจับไม้สั้นไม้ยาวว่าฝ่ายใดจะได้ลูกบอลก่อน
 4. เมื่อได้ยินเสียงนกหวีดให้นำลูกบอลโยนให้อีกฝ่ายรับถ้ารับไม่ได้ก็จะได้เป็นเชลยและเชลยจะมายู่ข้างหลังอีกฝ่ายหนึ่งเพื่อเป็นเชลย
 5. ถ้าสมาชิกของทีมต้องการจะช่วยเหลือเพื่อนทำได้โดยโยนบอลไปให้เพื่อนรับให้ได้ ถ้ารับบอลได้ก็นำบอลโยนใส่อีกฝ่ายและนำกับไปเป็นเชลยได้อีกเช่นกัน
 6. ฝ่ายใดสมาชิกหมดก่อนเป็นฝ่ายแพ้

กติกาการเล่น

ถ้าผู้เล่นเจตนาทำร้ายเพื่อนทีมตรงกันข้ามหรือโวยวายผู้ฝึกจะเตือนโดยการให้ใบเหลืองแต่ถ้าเตือนจนถึง 2 ครั้ง ให้ใบแดง และให้ออกจากการเล่นทันที

หมายเหตุ

ผู้ฝึกจะต้องคำนึงถึงความปลอดภัยในการเล่น เช่นการโยน ขว้าง ปาบอล โอกาสที่จะเกิดอุบัติเหตุขึ้นได้ ฉะนั้นผู้ฝึกจะต้องย้ำเรื่องความปลอดภัยและควบคุมดูแลการเล่น อย่างใกล้ชิด และลูกบอลควรปล่อยลมออกให้นิ่ม

กิจกรรมที่ 4 เกมแชร์บอล

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้ผู้เล่นมีความรับผิดชอบ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สามัคคี มีระเบียบวินัย เคารพกฎกติกา รู้จักปรับปรุงตนเอง ฝึกการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี รู้จักการจัดระบบการเล่นการแบ่งหน้าที่ เล่นด้วยความสนุกสนาน มีความพึงพอใจ รู้จักรับอารมณ์ อดทน มีน้ำใจนักกีฬา เป็นผู้มีเหตุผล รู้จักการประนีประนอม ใช้ชั้นเชิงและไหวพริบในการเล่น เพื่อให้สามารถเป็นผู้ชนะเกมจึงช่วยพัฒนาคุณค่าทางด้านสังคม

อุปกรณ์

1. ลูกฟุตบอล
2. กรอขยาย
3. นกหวีด
4. ตะกร้า
5. เสื้อเอี๊ยม

วิธีเล่น

ใช้เวลาในการเล่น 20 นาที แบ่งเป็นครึ่งละ 10 นาที

1. แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 – 8 คน
2. ผู้ฝึกอธิบายสารัตถะวิธีการเล่น กติกาการแพ้ชนะ การฟาวล์ ให้ผู้เล่นทราบ
3. แบ่งหน้าที่ของผู้เล่นเป็นปีกซ้าย ปีกขวา ศูนย์หน้า แบคซ้าย แบคขวา และผู้รักษา

ประตุ

4. เมื่อทั้งสองทีมพร้อมผู้ฝึกให้ทั้งสองทีมมายืนที่จุดตรงกลางของสนามผู้ฝึกเป่านกหวีดโยนบอลขึ้นให้ทั้งสองทีมปัดบอลถ้าทีมใดได้บอลก็ให้ส่งบอลให้กับทีมของตนเองเพื่อที่

จะไปยิงประตูของอีกทีม

5. ถ้าทีมใดยิงประตูได้มากกว่าจะเป็นผู้ชนะ

กติกาการเล่น

ผู้เล่นก้าวเท้าเกิน 3 ก้าว ขณะที่ลูกบอลในมือโดยปราศจากการขว้างลูกบอลถือว่าผิดกติกา ทำให้ทีมตรงกันข้ามได้ยิงลูกโทษ

ถ้าผู้เล่นเจตนาทำร้ายเพื่อนทีมตรงกันข้ามหรือโวยวายผู้ฝึกจะเตือนโดยการให้ใบเหลืองแต่ถ้าเตือนจนถึง 2 ครั้ง ให้ใบแดง และให้ออกจากการเล่นทันที

หมายเหตุ

ผู้ฝึกจะต้องคำนึงถึงความปลอดภัยในการเล่น เช่นการโยน ขว้าง ปาบอด โอกาสที่จะเกิดอุบัติเหตุขึ้นได้ ฉะนั้นผู้ฝึกจะต้องย้ำเรื่องความปลอดภัยและควบคุมดูแลการเล่น อย่างใกล้ชิด

กิจกรรมที่ 5 เกมบอลร้อน

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้ผู้เล่นมีความรับผิดชอบ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สามัคคี มีระเบียบวินัย เคารพกฎกติกา รู้จักปรับปรุงตนเอง ฝึกการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี รู้จักการจัดระบบการเล่นการแบ่งหน้าที่ เล่นด้วยความสนุกสนาน มีความพึงพอใจ รู้จักระดับอารมณ์ อดทน มีน้ำใจนักกีฬา เป็นผู้มีเหตุผล รู้จักการประนีประนอม ใช้ชั้นเชิงและไหวพริบในการเล่น เพื่อให้สามารถเป็นผู้ชนะเกมจึงช่วยพัฒนาคุณค่าทางด้านสังคม

อุปกรณ์

1. ลูกฟุตบอล
2. กรอขยาย
3. นกหวีด
4. เสื้อเอี๊ยม

วิธีเล่น

ใช้เวลาในการเล่น 20 นาที แบ่งเป็นครึ่งละ 10 นาที

1. แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 – 8 คน
2. ให้ผู้เล่นทีมแรกทำเป็นวงกลมถือลูกฟุตบอล(ระเบิด) 1 ลูก
3. ทีมที่สองเข้าไปอยู่ในวงกลม
4. ผู้ฝึกอธิบายสาธิตวิธีการเล่น กติกาการแพ้ชนะ การฟาวล์ ให้ผู้เล่นทราบ
5. ให้ทีมที่อยู่นอกวงใช้ลูกระเบิดปาเข้าใส่ผู้เล่นที่อยู่ในวงกลม ถ้าระเบิดที่ปาถูกผู้เล่น

คนใดถือว่าผู้เล่นคนนั้นตายจะต้องออกจากการเล่นทันที

6. ปาเช่นนี้ไปเรื่อย ๆ จนหมดผู้เล่นหรือเหลือผู้เล่นน้อยที่สุด
7. เปลี่ยนทีมที่อยู่ในวงกลมออกมาเป็นคนปาระเบิด ทำเช่นนี้ไปเรื่อย ๆ ทีมใดเหลือสมาชิกในทีมมากที่สุดถือว่าเป็นผู้ชนะ

กติกาการเล่น

ถ้าผู้เล่นเจตนาทำร้ายเพื่อนทีมตรงกันข้ามหรือไวยวายผู้ฝึกจะเตือนโดยการให้ใบเหลืองแต่ถ้าเตือนจนถึง 2 ครั้ง ให้ใบแดง และให้ออกจากการเล่นทันที

หมายเหตุ

เกมนี้ถ้าผู้เล่นมากควรขยายวงให้กว้าง ลูกบอลที่ใช้เป็นระเบิดควรให้ลมอ่อนเพื่อป้องกันอุบัติเหตุในขณะที่ปะระเบิดผู้นำจะต้องดูแลอย่างใกล้ชิด

กิจกรรมที่ 6 เกมประตูลูกบอล

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมทักษะสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่นด้วยกันและยังส่งเสริมความรับผิดชอบ ฝึกความมีระเบียบวินัย ในการเล่นร่วมกัน รู้จักควบคุม อารมณ์ การมีน้ำใจนักกีฬา และฝึกทักษะทางด้านสังคม

อุปกรณ์

1. ลูกฟุตบอล
2. กรวยยาง
3. นกหวีด
4. เสื้อยืด

วิธีเล่น

ใช้เวลาในการเล่น 20 นาที แบ่งเป็นครึ่งละ 10 นาที

1. แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 – 8 คน
2. ให้ผู้เล่นเข้าแถวหลังหลักที่กำหนดไว้
3. เลือกผู้เล่นของแต่ละทีมออกมายืนแยกเท้าทำเป็นประตูห่างจากทีมของตน 4 เมตร 1 คน และมายืนหลังประตูทำหน้าที่เก็บลูกฟุตบอลอีก 1 คน
4. เมื่อจัดรูปแถวในการเล่นเรียบร้อยแล้ว ผู้ฝึกอธิบายและสาธิตวิธีการเล่น การแพ้ชนะ ให้ทุกคนดู
5. เมื่อทุกคนเข้าใจก็ให้เตรียมพร้อมหลังหลักที่กำหนด วางลูกบอลไว้ข้างหน้าคนแรกเริ่มเล่นให้ผู้เล่นคนแรกเตะลูกบอลโดยวิธีใดก็ได้ให้ลอดระหว่างเท้าของผู้เล่นที่ยืนเป็นประตู
6. เมื่อเตะลูกบอลไปแล้วจะเข้าหรือไม่ก็ตามให้วิ่งไปต่อคนเก็บลูกบอล คนเก็บก็จะเก็บลูกบอลถือวิ่งไปวางไว้หลังเส้นเริ่ม หน้าคนเตะในทีมของตนแล้วไปต่อท้ายแถว คนต่อไปก็จะเตะเช่นเดียวกับคนแรกให้ลอดประตู แล้ววิ่งไปต่อหลังคนเก็บลูกบอล
7. คนเก็บลูกบอลก็เก็บลูกบอลถือวิ่งไปวางที่เส้นเริ่มหน้าคนเตะในทีมของตนเล่นเช่นนี้ไปเรื่อย ๆ ทีมใดเตะลอดเข้าประตูได้มากกว่าเป็นกลุ่มชนะ

กติกาการเล่น

ถ้าผู้เล่นเจตนาทำร้ายเพื่อนทีมตรงกันข้ามหรือโวยวายผู้ฝึกจะเตือนโดยการให้ใบเหลืองแต่ถ้าเตือนจนถึง 2 ครั้ง ให้ใบแดง และให้ออกจากการเล่นทันที

หมายเหตุ

ผู้ฝึกจะต้องคำนึงถึงความปลอดภัยในการเล่น เช่นการเตะ ขว้าง ปาบอล โอกาสที่จะเกิดอุบัติเหตุขึ้นได้ ฉะนั้นผู้ฝึกจะต้องย้ำเรื่องความปลอดภัยและควบคุมดูแลการเล่น อย่างใกล้ชิด

กิจกรรมที่ 7 เกมมีม้าปาระเบิด

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมทักษะสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่นด้วยกันและยังส่งเสริมความรับผิดชอบ ฝึกความมีระเบียบวินัย ในการเล่นร่วมกัน รู้จักควบคุม อารมณ์ การมีน้ำใจนักกีฬา และฝึกทักษะทางด้านสังคม

อุปกรณ์

1. ลูกฟุตบอล
2. กรออย่าง
3. นกหวีด
4. เสือเอี่ยม

วิธีเล่น

ใช้เวลาในการเล่น 20 นาที แบ่งเป็นครึ่งละ 10 นาที

1. แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 – 6 คน
2. ผู้ฝึกอธิบายวิธีการเล่น การแพ้ชนะ และสถิติวิธีเล่นให้ทุกคนดู
3. ให้ตัวแทนของแต่ละทีมจับไม้สั้นไม้ยาว ทีมใดจับได้ไม้ยาวสั้น ให้เป็นม้ายืนเป็นวงกลมห่างกัน 2 เมตร ทีมที่จับไม้ยาวเป็นผู้ชี้ และถือลูกบอลไว้ เริ่มเล่นให้กลุ่มชนะส่งลูกบอลไปให้คนทางซ้ายที่อยู่ถัดไป
4. เมื่อรับได้แล้วก็โยนหรือส่งต่อไปให้คนอื่นที่อยู่ถัดไปเรื่อย ๆ จนกว่าลูกบอลจะตกพื้นหรือรับไม่ได้ ให้กลุ่มที่รับวิ่งหนีทันที
5. ทีมที่เป็นม้ารับลูกบอล ขว้าง ปา ทีมที่ชี้ให้ถูก
6. ถ้าทีมชี้ถูกระเบิดก็กลับมาเป็นม้าแทน แต่ถ้าปาระเบิดไม่ถูก หรือปาผิดกลุ่ม ม้าต้องมาเป็นม้าเช่นเดิม เล่นเช่นนี้ไปเรื่อย ๆ จนกว่าผู้นำจะเปลี่ยน เกมใหม่

กติกาการเล่น

ถ้าผู้เล่นเจตนาทำร้ายเพื่อนทีมตรงกันข้ามหรือโวยวายผู้ฝึกจะเตือนโดยการให้ใบเหลือง แต่ถ้าเตือนจนถึง 2 ครั้ง ให้ใบแดง และให้ออกจากการเล่นทันที

หมายเหตุ

ผู้ฝึกควรดูว่าคนที่เปนม้าและคนที่ควรให้น้ำหนักที่ใกล้เคียงกัน

กิจกรรมที่ 8 เกมฟุตบอลอากาศ

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมทักษะสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่นด้วยกันและยังส่งเสริมความรับผิดชอบ ฝึกความมีระเบียบวินัย ในการเล่นร่วมกัน รู้จักควบคุม อารมณ์ การมีน้ำใจนักกีฬา และฝึกทักษะทางด้านสังคม

อุปกรณ์

1. ลูกฟุตบอล
2. กรวยยาง
3. นกหวีด
4. เสื้อเอี๊ยม

วิธีเล่น

ใช้เวลาในการเล่น 20 นาที แบ่งเป็นครึ่งละ 10 นาที

1. แบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม ทีมละ 5 – 8 คน
2. แบ่งหน้าที่ของผู้เล่น เช่น ปีกซ้าย ปีกขวา ศูนย์หน้า แบคซ้าย แบคขวา และผู้รักษาประตู
3. เมื่อทั้งสองทีมพร้อมแล้ว กรรมการก็โยนลูกฟุตบอลขึ้นไปในอากาศ
4. แต่ละทีมจะต้องใช้มือตีลูกบอลในขณะที่ลูกบอลลอยอยู่ เพื่อส่งต่อให้เพื่อน
5. เพื่อนคนอื่นก็ตีลูกบอลส่งต่อกันไปเรื่อยๆ จะต้องใช้ตีเท่านั้น ห้ามโยน
6. ผู้เล่นจะตีบอลได้ขณะที่ลูกบอลลอยอยู่ในอากาศเท่านั้น
7. เมื่อลูกบอลตกพื้นกรรมการต้องโยนใหม่ให้แข่งขันกันต่อไป
8. เมื่อครบเกมตามกำหนดเวลาที่กำหนดไว้ ทีมที่ยิงประตูได้มากกว่าก็เป็นผู้ชนะ

กติกาการเล่น

ถ้าผู้เล่นเจตนาทำร้ายเพื่อนทีมตรงกันข้ามหรือโวยวายผู้ฝึกจะเตือนโดยการให้ใบเหลืองแต่ถ้าเตือนจนถึง 2 ครั้ง ให้ใบแดง และให้ออกจากการเล่นทันที

หมายเหตุ

ผู้ฝึกจะต้องคำนึงถึงความปลอดภัยในการเล่น เช่นการโยน ขว้าง ปาบอล โอกาสที่จะเกิดอุบัติเหตุขึ้นได้ ฉะนั้นผู้ฝึกจะต้องย้ำเรื่องความปลอดภัยและควบคุมดูแลการเล่น อย่างใกล้ชิด

ประวัติย่อผู้ทำสารนิพนธ์

ประวัติย่อผู้ทำสารนิพนธ์

ชื่อ	นางสาวชาธิณี หว่าจิ้น
เกิดวันที่	26 พฤษภาคม 2520
สถานที่เกิด	อำเภอเมือง จังหวัดแพร่
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 46/252 หมู่บ้านบุริรัมย์ ซอยสุพรรณนิการ 12 ถนนคลองสามวา แขวงคลองสามวาตะวันตก เขตคลองสามวา กรุงเทพมหานคร 10500
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา 50 ถ.พหลโยธิน จตุจักร กรุงเทพมหานคร
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ.2538	มัธยมศึกษาตอนปลาย จากโรงเรียนสวนศรีวิทยา
พ.ศ.2542	ค.บ. (สาขาการศึกษาปฐมวัย) จากสถาบันราชภัฏสวนดุสิต
พ.ศ.2547	กศ.ม. (สาขาการศึกษาพิเศษ) จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร กรุงเทพมหานคร