

ผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคม
โดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก

นางสาวเรวดี สันถวไมตรี

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2554
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository(CUIR)
are the thesis authors' files submitted through the Graduate School.

THE EFFECTS OF A SOCIAL COMPETENCE DEVELOPMENT PROGRAM
USING A DRAMA PROCESS FOR STUDENTS WITH AUTISM

Miss Ravadee Santavamithree

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education Program in Educational Psychology

Department of Educational Research and Psychology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2011

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

ผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคม

โดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก

โดย

นางสาวเรวดี สันถวไมตรี

สาขาวิชา

จิตวิทยาการศึกษา

อาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์หลัก

อาจารย์ ดร.ชนิศา ตันติเฉลิม

คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็น
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(อาจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์
(อาจารย์ ดร.ชนิศา ตันติเฉลิม)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เบญจา ชลธาร์นนท์)

เวรดี สันถวไมตรี : ผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก. (THE EFFECTS OF A SOCIAL COMPETENCE DEVELOPMENT PROGRAM USING DRAMA PROCESSES FOR STUDENTS WITH AUTISM) อ. ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก :
อ.ดร.ชนิศา ตันติเฉลิม, 263 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยและเรียนร่วมเต็มเวลาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม โปรแกรมประกอบด้วยกิจกรรม 15 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง 40 นาที ใช้วิธีการรวบรวมข้อมูลที่หลากหลายเพื่อให้ครอบคลุมในการตอบคำถามวิจัย โดยแบ่งการรวบรวมข้อมูลเป็น 4 ส่วน ดังนี้ 1) สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมฯ 2) ทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรมฯ 3) สังเกตจำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระของกลุ่มตัวอย่างขณะที่ทำกิจกรรมในโรงเรียนก่อน ระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมฯ และ 4) สัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจการให้คะแนนความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้ปกครอง อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้นและเพื่อนต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรมฯ

ผลการวิจัยพบว่า 1) กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมเป็นส่วนมากสามารถบอกแนวทางในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับการทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหาได้อย่างถูกต้อง 2) กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีคะแนนจากแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้ทางอารมณ์ของผู้อื่นสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าโปรแกรมฯ 3) กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกสูงขึ้นและมีร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบลดลงหลังเข้าโปรแกรมฯ และ 4) กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีคะแนนเฉลี่ยของความพึงพอใจของผู้เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับการทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหาของกลุ่มตัวอย่างสูงขึ้นหลังเข้าโปรแกรมฯ และผู้เกี่ยวข้องให้ความคิดเห็นเชิงบวกต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง

ภาควิชา.....วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา.....ลายมือชื่อ.....
สาขาวิชา.....จิตวิทยาการศึกษา.....ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก.....
ปีการศึกษา.....2554.....

5283480827 : MAJOR EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

KEYWORDS :STUDENTS WITH AUTISM /SOCIAL COMPETENCE /DRAMA PROCESS

RAVADEE SANTAVAMITHREE:THE EFFECTS OF A SOCIAL COMPETENCE DEVELOPMENT PROGRAM USING A DRAMA PROCESS FOR STUDENTS WITH AUTISM. ADVISOR: CHANISA TANTIXALERM, Ph.D., 263 pp.

This research studied the effects of a Social Competence Development Program Using a Drama Processes for Students with Autism who were in 6th grade full-time integrated classroom of Chulalongkorn University Demonstration School, primary school section. The program had 15 activity sessions, 1 hour and 40 min per session. To answer the research question, 4 types of data collection methods were employed as follows: 1) observation of social integration behaviors during activities and results from the sample group' s worksheet during the program participation, 2) Test of Abilities to Perceive Other's Emotion of the sample group before and after the program participation, 3) observation of time intervals with positive and negative social interaction behaviors of the sample group during class time and free time, before, during, and after the program participation and, 4) interview of the opinion and survey of the satisfaction scores of the relevant people including guardians, special education teachers, classroom teachers, and peers regarding social interaction behaviors of the sample group before and after the program participation.

The results were: 1) the 3 samples cooperated well with the program and could give the guidelines for appropriate social interaction involving greeting, initiating conversation, following classroom agreement, participating in groups, waiting for their turns, and dealing with problems, 2) the 3 samples had higher post test scores on the Test of Abilities to Perceive Other's Emotion after the program participation, 3) the 3 samples had higher percentage of time intervals with positive social interaction behaviors and had lower percentage of time intervals with negative social interaction behaviors after the program participation, and 4) The 3 samples received positive feedback from the relevant people with higher satisfaction scores after the program participation.

Department :Educational Research and Psychology

Student's Signature.....

Field of Study:..... Educational Psychology..

Advisor's Signature

Academic Year :2011.....

กิตติกรรมประกาศ

ขอกราบขอบพระคุณ ท่านอาจารย์ ดร.ชนิศา ตันติเฉลิม อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่ได้สละเวลาให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ และให้กำลังใจ เพื่อปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ในการทำวิทยานิพนธ์ตลอดมา ข้าพเจ้าคงไม่สามารถทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี หากขาดความกรุณาและความช่วยเหลือจากท่าน

ขอกราบขอบพระคุณ ท่านอาจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ เบญจมา ชลธารินทร์ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ให้ความกรุณาให้คำชี้แนะในการปรับปรุงแก้ไขวิทยานิพนธ์เล่มนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบพระคุณ ท่านอาจารย์ ดร.วรรณิ เจตจำนงนุช ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สมศรี ตริทิเพนทร์ อาจารย์นวรรตน์ หัสดี ผู้ทรงคุณวุฒิ ที่กรุณาให้ข้อเสนอแนะที่มีค่าต่อการปรับปรุงเครื่องมือสำหรับการรวบรวมข้อมูล ทำให้วิทยานิพนธ์เล่มนี้มีคุณค่ามากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ สุปราณี จิราถรงค์และคณะผู้บริหารโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม ที่อนุญาตให้ข้าพเจ้าศึกษาต่อเพื่อเพิ่มพูนความรู้ และประสบการณ์อันก่อให้เกิดประโยชน์ในการทำงานและอนุเคราะห์ให้ใช้โรงเรียนเป็นสนามวิจัยในการรวบรวมข้อมูลงานวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณ คณาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้ คณาจารย์ระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ 6 และคณาจารย์โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม ผู้ปกครองทุกท่าน และนักเรียนทุกคน ที่สละเวลาให้ความช่วยเหลืออย่างเต็มที่แก่ข้าพเจ้าในการรวบรวมข้อมูล ทำให้การทำวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี

สุดท้ายนี้ข้าพเจ้าขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อ คุณแม่ พี่สาวทั้งสอง และขอบคุณ อาจารย์ธฤชวรรณ คุณยศยิ่ง อาจารย์อาบเดือน คุ่มถนอม อาจารย์โสรัจ เรืองรัตนนิธิ อาจารย์ นาถลดา ธนวัฒนาดำรง อาจารย์กาญจนา เป้าทอง คุณศิวพร พรประสิทธิ์ และคุณรัตนา จันทร์รวมที่ให้การสนับสนุนในการทำวิจัยครั้งนี้ คอยให้คำปรึกษาและให้กำลังใจที่ดี และอยู่เคียงข้างในวันที่ข้าพเจ้าทำถอยตลอดมาทำให้การทำวิจัยครั้งนี้ประสบความสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง	ฌ
สารบัญแผนภาพ	ฎ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
คำถามวิจัย	8
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	8
สมมติฐาน	8
ขอบเขตของการวิจัย	9
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย	11
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	13
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	14
ภาวะอหิวาต์และนักเรียนนอกทิสติก.....	15
ความสามารถทางสังคม	25
กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน	49
3 วิธีดำเนินการวิจัย	77
กลุ่มตัวอย่างและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	77
การออกแบบการวิจัย	92
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	93
การรวบรวมข้อมูล	103
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	107

	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	109
ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผล การทำใบงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมการพัฒนา ความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร.....	110
ผลคะแนนแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นก่อนและหลัง เข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร.....	165
ผลการสังเกตจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เชิงบวกและเชิงลบในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระของกลุ่มตัวอย่างขณะที่ ทำกิจกรรมในโรงเรียนก่อน ระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนา ความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร.....	167
ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรม พัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร.....	178
5 สรุปผลการวิจัย	190
สรุปผลการวิจัย	192
อภิปรายผลการวิจัย	193
ข้อเสนอแนะในการวิจัย.....	196
ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป	197
รายการอ้างอิง	199
ภาคผนวก	211
ภาคผนวก ก รายงานผู้ทรงคุณวุฒิ.....	212
ภาคผนวก ข หนังสือขอความร่วมมือในการวิจัย.....	214

	หน้า
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	224
คู่มือการสังเกตการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของ นักเรียนออทิสติก.....	226
โครงสร้างคำถามและแบบบันทึกการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและ ความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อการแสดงพฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก.....	235
ตัวอย่างแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในโปรแกรมการพัฒนา ความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร.....	238
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์	263

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1 แสดงข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยภาวะแอสเพอเกอร์หรือภาวะออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยของระบบ ICD-10 ขององค์การอนามัยโลก (WHO, 1994) และระบบ DSM-IV-TR ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (APA, 2000).....	21
2 ความสามารถทางสังคมของเด็กหญิง A จากการสังเกตพฤติกรรมวันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554.....	82
3 ความสามารถทางสังคมของเด็กชาย B จากการสังเกตพฤติกรรมวันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554.....	86
4 ความสามารถทางสังคมของเด็กชาย C จากการสังเกตพฤติกรรมวันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554.....	90
5 ช่วงเวลาและวิธีการรวบรวมข้อมูลเพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก.....	94
6 สาระสำคัญในกิจกรรมเรียนรู้ 15 กิจกรรม ตามโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก.....	96
7 ขั้นตอน เวลา ลักษณะกิจกรรมในโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร.....	98
8 อักษรย่อ ความหมาย ลักษณะในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเบื้องต้น.....	99
9 โครงสร้างคำถามการสัมภาษณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมเบื้องต้น.....	100
10 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทักทาย.....	110
11 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การให้ความสนใจ.....	114
12 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การแสดงสีหน้าและท่าทางในอารมณ์ที่หลากหลาย.....	117
13 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การใช้น้ำเสียงในอารมณ์ที่หลากหลาย.....	120

ตารางที่	หน้า
14 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การรวบรวมข้อมูลทางสังคมเพื่อเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น	123
15 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน.....	126
16 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน (2)....	129
17 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การสนทนา.....	132
18 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การสนทนา (2).....	135
19 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง ข้อเท็จจริง หรือ ความคิดเห็น.....	142
20 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การรอคอย.....	145
21 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทำงานร่วมกับผู้อื่น.....	149
22 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทำงานร่วมกับผู้อื่น (2).....	153
23 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การรับมือกับปัญหา.....	156
24 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการ ทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การรับมือกับปัญหา (2).....	160

ตารางที่	หน้า
25 ค่าเฉลี่ยของร้อยละ (Mean) และช่วงของข้อมูล (Range) การเกิดพฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กหญิง A ในช่วงเวลาเรียนและ ช่วงเวลาอิสระก่อน ระหว่าง และ หลังเข้าโปรแกรมฯ	167
26 ค่าเฉลี่ยของร้อยละ (Mean) และช่วงของข้อมูล (Range) การเกิดพฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กชาย B ในช่วงเวลาเรียนและ ช่วงเวลาอิสระก่อนระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมฯ.....	171
27 ค่าเฉลี่ยของร้อยละ (Mean) และช่วงของข้อมูล (Range) การเกิดพฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กชาย C ในช่วงเวลาเรียนและ ช่วงเวลาอิสระก่อนระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมฯ.....	175
28 ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กหญิง A ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมฯ..	179
29 ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย B ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมฯ...	184
30 ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย C ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมฯ	187

สารบัญแผนภาพ

แผนภาพที่	หน้า
1	รูปแบบของความสามารถทางสังคม 3 ระดับ..... 28
2	กระบวนการรับรู้ทางสังคมตามแนวคิดของ Crick and Dodge (1994)..... 30
3	ขั้นตอนของทฤษฎีกลไกทางจิตใจ..... 32
4	ตัวอย่างแบบทดสอบการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น..... 42
5	กรวยประสบการณ์ ของ Edgar Dale..... 60
6	กรอบแนวคิดในการวิจัย เรื่อง ผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก..... 76
7	แผนภูมิแท่งเปรียบเทียบคะแนนแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครของเด็กหญิง A เด็กชาย B และเด็กชาย C..... 165
8	กราฟแสดงร้อยละของจำนวนช่วงเวลาการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กหญิง A ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระ ก่อน ระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมฯ 169
9	กราฟแสดงร้อยละของจำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กชาย B ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระ ก่อน ระหว่างและหลังการเข้าโปรแกรมฯ 173
10	กราฟแสดงร้อยละของจำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กชาย C ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระ ก่อน ระหว่างและหลังการเข้าโปรแกรมฯ 177

แผนภาพที่	หน้า
11 แผนภูมิแท่งเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กหญิง A ก่อนและหลังเข้าร่วม โปรแกรมฯ.....	178
12 แผนภูมิแท่งเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อ พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย B ก่อนและหลังเข้าร่วม โปรแกรมฯ.....	183
13 แผนภูมิแท่งเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อ พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย C ก่อนและหลังเข้าร่วม โปรแกรมฯ.....	186

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันประเทศไทยให้ความสำคัญต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ตามหลักสิทธิ เสรีภาพ และความเสมอภาค โดยให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาสำหรับประชาชนทุกคนในประเทศ ดังเห็นได้จากรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 49 กำหนดว่า “บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย ผู้ยากไร้ ผู้พิการ หรือทุพพลภาพ หรือผู้อยู่ในสภาวะยากลำบาก ต้องได้รับสิทธิตามวรรคหนึ่งและการสนับสนุนจากรัฐเพื่อให้ได้รับการศึกษาโดยทัดเทียมกับบุคคลอื่น” สอดคล้องกับแนวทางการจัดการศึกษาของประเทศในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ฉบับแก้ไขเพิ่มเติม พุทธศักราช 2545 อันเป็นกฎหมายแม่บทในการบริหารและการจัดการศึกษา มาตรา 10 วรรคสอง กำหนดว่า “การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสาร และการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือ ทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือไม่มีผู้ดูแล หรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ” และวรรคสาม กำหนดว่า “การศึกษาสำหรับคนพิการในวรรคสองให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง” โดยมีแนวทางในการจัดการศึกษา มาตรา 22 กำหนดว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ” ส่งผลสืบเนื่องให้รัฐออกกฎหมายเฉพาะในการจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษโดยกำหนดลักษณะของนักเรียนที่มีสิทธิได้รับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษภายใต้การดูแลของรัฐในพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พุทธศักราช 2551 มาตรา 3 กำหนดว่า “คนพิการ คือ บุคคลซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคม เนื่องจากมีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร จิตใจ อารมณ์ พฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่นใดประกอบกับมีอุปสรรคในด้านต่างๆ และมีความต้องการจำเป็นพิเศษ

ทางการศึกษาที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือด้านหนึ่งด้านใดเพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคมได้อย่างบุคคลทั่วไป ทั้งนี้ตามประเภทและหลักเกณฑ์ที่รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการประกาศกำหนด” ดังนั้นกระทรวงศึกษาธิการอาศัยอำนาจตามความในพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พุทธศักราช 2551 ออกประกาศ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พุทธศักราช 2552 ข้อ 2 กำหนดประเภทผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ดังนี้ “1) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น 2) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน 3) บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 4) บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหวหรือสุขภาพ 5) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 6) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา 7) บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ 8) บุคคลออทิสติก และ 9) บุคคลพิการซ้อน” กฎหมายที่กล่าวข้างต้นทั้งหมดนี้ถือได้ว่าเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีโอกาสเข้าสู่ระบบโรงเรียนมากขึ้น

นักเรียนออทิสติกเป็นนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษประเภทหนึ่งที่กำหนดไว้ในประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พุทธศักราช 2552 ประกาศฉบับดังกล่าวได้ให้ความหมายของ นักเรียนออทิสติก คือ บุคคลที่มีความผิดปกติของระบบการทำงานของสมองบางส่วนซึ่งส่งผลต่อความบกพร่องทางพัฒนาการด้านภาษา ด้านสังคมและการปฏิสัมพันธ์และมีข้อจำกัดด้านพฤติกรรม หรือมีความสนใจจำกัดเฉพาะเรื่องใดเรื่องหนึ่งโดยความผิดปกตินี้ค้นพบได้ก่อนอายุ 30 เดือน สอดคล้องกับการให้ความหมายของ “ภาวะออทิสซึม” (Autistic Spectrum Disorder: ASD) หรือปัจจุบันเรียกว่า “ภาวะความบกพร่องของพัฒนาการ” (Pervasive Developmental Disorder: PDD) ในทางการแพทย์ที่ปัจจุบันในรายการวินิจฉัยสากลเบื้องต้น 2 ระบบ คือ ระบบของสมาคมจิตแพทย์อเมริกันตามคู่มือการวินิจฉัยความผิดปกติทางจิต ฉบับทบทวน ครั้งที่ 4 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fourth Edition Text Revision: DSM-IV-TR) และระบบขององค์การอนามัยโลกตามบัญชีจำแนกโรคและปัญหาสุขภาพ ฉบับทบทวนครั้งที่ 10 (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 10th Revision: ICD-10) ทั้ง 2 ระบบอธิบายลักษณะของภาวะออทิสซึมหรือภาวะความบกพร่องของพัฒนาการว่าเป็นภาวะที่ส่งผลต่อบุคคลให้มีข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมขณะปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมที่สำคัญ 3 ด้าน คือ 1) ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม 2) ด้านการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร และ 3) ด้านการแสดงพฤติกรรม

และความสนใจที่มีลักษณะแบบจำเพาะซ้ำๆเดิมโดยภาวะออทิซึมส่งผลต่อพัฒนาการให้เห็นชัดเจนตั้งแต่อายุ 3 ปี (APA, 2000; WHO, 1994) ภาวะออทิซึมเป็นภาวะที่มีความหลากหลายของลักษณะทางคลินิก (Spectrum) (จุฑามาส วิโรจน์นันต์, จตุรพร แสงกุล และพรพต ลิ้มประเสริฐ, 2549) มีภาวะย่อยที่ส่งผลต่อพัฒนาการของบุคคลอย่างน้อยแตกต่างกัน ภาวะย่อยประเภทหนึ่งคือ ภาวะแอสเพอร์เกอร์ซินโดรม (Asperger's Syndrome) เป็นภาวะที่บุคคลมีพัฒนาการด้านสติปัญญาที่อยู่ในเกณฑ์ปกติ สามารถดูแลช่วยเหลือตนเองเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันได้ ไม่มีความล่าช้าเกี่ยวกับพัฒนาการด้านภาษาพูด เช่น สามารถพูดพยางค์เดียวได้เมื่ออายุ 2 ปี ใช้วลี เพื่อการสื่อสารเมื่ออายุ 3 ปีได้ แต่ไม่สามารถใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทางเพื่อการสื่อสาร และปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม มีความสนใจในบางเรื่องอย่างจำกัดโดยสิ่งที่สนใจอาจเป็นเรื่องทั่วไปที่บุคคลอื่นสนใจแต่บุคคลออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมักสนใจเรื่องนั้นเป็นพิเศษ มีความหมกมุ่นกับเรื่องนั้นอย่างมากจดจำรายละเอียดเกี่ยวกับสิ่งนั้นได้ทั้งหมดและพูดคุยเกี่ยวกับเรื่องนั้นอยู่ตลอดเวลา (APA, 2000; WHO, 1994) ภาวะดังกล่าวใกล้เคียงหรือเทียบเท่ากับภาวะออทิซึมที่มีความบกพร่องน้อย (High-Functioning Autism) ซึ่งเป็นคำที่ไม่ได้ระบุไว้ใน DSM-IV-TR หรือ ICD-10 แต่เป็นคำที่แพทย์มักใช้ในการวินิจฉัยบุคคลออทิสติกที่มีพัฒนาการทางสติปัญญาและมีพัฒนาการทางภาษาที่อยู่ในเกณฑ์ปกติ (Klin, 2006; Baron-Cohen, Myers และWheelwright, 2004)

นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีความยากลำบากในด้านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากกว่าบุคคลออทิสติกที่มีความบกพร่องรุนแรงเพราะนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีพัฒนาการทางสติปัญญาและภาษาที่อยู่ในระดับปกติ มีความสามารถในการรับรู้เรียนรู้ได้ใกล้เคียงกับนักเรียนทั่วไปแต่ภาวะออทิซึมยังคงส่งผลให้มีข้อจำกัดในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมส่งผลต่อพัฒนาการของบุคคลกลุ่มนี้ทั้งพัฒนาการด้านวิชาการ อารมณ์ และสังคม (Roa, Beidel และMurray, 2008; Weiss และ Harris, 2001) จากการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่น การให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม และพฤติกรรมการแยกตัวสันโดษของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยกับนักเรียนทั่วไป พบว่านักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีข้อจำกัดในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นและมีข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในรูปแบบที่เหมาะสม คือ นักเรียนแสดงความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ไม่ได้แยกตัวอยู่ตามลำพังเหมือนกับนักเรียนออทิสติกกลุ่มที่มีความบกพร่องรุนแรง บางรายให้ความร่วมมือในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น แต่การแสดงออกมักมีรูปแบบที่แตกต่างจากนักเรียนทั่วไป (Downs และ Smith, 2004) การแสดง

พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เหมาะสมทำให้นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยขาดโอกาสในการสร้างความสัมพันธ์ที่น่าพึงพอใจกับบุคคลที่เกี่ยวข้องทำให้ไม่เป็นที่ยอมรับในสังคม (Krasny และคณะ, 2003) สอดคล้องกับการศึกษาของ Knott, Dunlop และ Mackay (2006) ที่ศึกษาเปรียบเทียบความคิดเห็นของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยและพ่อแม่ต่อทักษะสังคมของนักเรียนออทิสติก พบว่า นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยให้คะแนนตนเองว่ามีทักษะสังคมอยู่ในระดับปกติ แต่ในทางกลับกันพ่อแม่กลับให้คะแนนทักษะสังคมของนักเรียนต่ำกว่าปกติและอธิบายเพิ่มเติมว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องน้อยมีข้อจำกัดในการใช้ทักษะสังคมที่เกี่ยวข้องกับการสนทนา การเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น การสร้างและการรักษาความสัมพันธ์กับเพื่อน และ ณิชากัทธ ศรีนฤวรรณ (2548) พบว่า นักเรียนออทิสติกมีแนวโน้มที่เลือกไม่เล่นกับเพื่อน นักเรียนออทิสติกด้วยเหตุผลด้านพฤติกรรม ส่งผลต่อการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ของนักเรียนออทิสติกกับเพื่อนในช่วงวัยประถมและเมื่อนักเรียนออทิสติกเข้าสู่ช่วงวัยรุ่นและศึกษาในโรงเรียนมัธยม นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมักเป็นกลุ่มที่ถูกขู่ข่มหรือถูกทอดทิ้งให้อยู่โดดเดี่ยว (Church, Alisanski และ Amanullah, 2000) นอกจากนี้ยังมีการศึกษาพบว่านักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยในช่วงวัยรุ่นมีความเหงามากกว่านักเรียนในวัยเดียวกัน เพราะนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยรู้สึกที่ตนเองไม่ได้รับการยอมรับเป็นส่วนหนึ่งของสังคมแม้ว่ามีความต้องการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อน (Bauminger และ Kasari, 2001) สิ่งเหล่านี้แสดงให้เห็นว่านักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีข้อจำกัดเกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม

ความสามารถทางสังคม คือ ความสามารถในการปรับเปลี่ยนการใช้ทักษะสังคมต่างๆ เพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ หรือตอบสนองต่อความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสมเพื่อให้เป็นไปตามความคาดหวังของสังคมอย่างมีคุณภาพ (Cavell, Meehan และ Fiala, 2003) ความสามารถทางสังคมเป็นความสามารถพื้นฐานที่มีบทบาทสำคัญเทียบเท่ากับความสามารถทางด้านการเรียนรู้และช่วยให้นักเรียนสามารถปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม สามารถดำรงชีวิตและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างราบรื่น หากบุคคลมีข้อจำกัดในความสามารถทางสังคมอาจทำให้เกิดอุปสรรคในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ขาดโอกาสในการเรียนรู้และมีพัฒนาการที่เหมาะสม ทั้งนี้พบว่า นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจำนวนมากในโรงเรียนมักถูกแกล้ง ถูกล้อเลียน ถูกทิ้งให้อยู่คนเดียว ถูกปฏิเสธที่จะให้เข้ากลุ่ม และขาดโอกาสในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม (Denham และคณะ, 2001) สำหรับนักเรียนออทิสติก Voeller (1994) อธิบายว่าสาเหตุสำคัญที่นักเรียนออทิสติกมีข้อจำกัดเกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมเกิดจากการรับรู้

ข้อมูลทางสังคม (Social Cues) เช่น สีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียงของผู้ที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยและข้อมูลในเหตุการณ์ที่เผชิญอยู่ผิดพลาดไป ทำให้ไม่สามารถแปลความจากข้อมูลทางสังคมขณะปฏิสัมพันธ์ได้อย่างถูกต้องส่งผลให้เกิดการรับรู้ทางสังคม (Social Perception) ที่ผิดพลาดและไม่สามารถแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์เพื่อตอบสนองต่อผู้อื่นและเหตุการณ์ต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม ดังนั้นนักเรียนออทิสติกจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาความสามารถทางสังคมเพื่อให้สามารถใช้ทักษะสังคมต่างๆ อย่างเหมาะสมและสามารถดำรงชีวิตได้อย่างอิสระ (เพ็ญแข ลิ้มศิลา , 2545; National Research Council, 2001)

การจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ การใช้วิธีการสอนการปรับเปลี่ยนกระบวนการจัดการเรียนรู้ และกระบวนการบริหารจัดการสถานศึกษาจำเป็นต้องจัดให้มีความเหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคนตามความใน พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ฉบับแก้ไขปรับปรุง พุทธศักราช 2545 หมวด 4 มาตรา 24 ข้อ 1 ข้อ 2 และข้อ 3 กำหนดว่า “ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้มีเนื้อหาสาระและกิจกรรมสอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของนักเรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกัน แก้ไขปัญหา และจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่าน และเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง” ดังนั้นการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) การจัดรายวิชาให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษเกี่ยวกับข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยจึงมีความจำเป็นเพื่อช่วยลดข้อจำกัดที่อาจเกิดจากสภาพแวดล้อมให้น้อยที่สุด (Least Restrictive Environment: LRE) (กระทรวงศึกษา, 2550) ปัจจุบันมีวิธีการสอนเพื่อพัฒนาทักษะสังคมต่างๆ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งในความสามารถทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกอย่างหลากหลาย เช่น การจัดสภาวะแวดล้อมให้เหมาะสมและการสอนอย่างเป็นขั้นตอนสำหรับบุคคลออทิสติก (The Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children: TEACCH) การใช้แบบตัวอย่าง (Model) การใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพเพื่อการสื่อสาร (The Picture Exchange System: PECS) การใช้เรื่องราวทางสังคม (Social Story) เป็นต้น (ผดุง อารยวิญญู และ คณะ, 2546) นอกจากนี้การนำกระบวนการละคร (Drama Process) มาใช้เพื่อการเรียนการสอน ถือเป็นแนวทางเลือกใหม่ที่น่าสนใจสำหรับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยเพราะกระบวนการละครเป็นวิธีการสอนวิธีหนึ่งที่มีประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาการเรียนรู้และทักษะ ในด้านต่างๆ ให้แก่นักเรียนทั่วไป

(ทีศนา แชมมณี, 2550) กระบวนการละครเป็นกิจกรรมการแสดงบทบาทในละครที่ไม่ต้องเตรียมตัวล่วงหน้าหรือการแสดงแบบด้นสด ตามสถานการณ์ที่ครูสมมติขึ้นในห้องเรียน การแสดงดังกล่าวไม่เน้นความสมจริงเพื่อผู้ชม แต่เน้นให้นักเรียนเห็นภาพเรื่องราวที่มีชีวิตจากการสวมบทบาท ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถจดจำไว้ได้นานโดยเรื่องราวที่ครูสมมติ มักเริ่มจากประสบการณ์ใกล้ตัวเพื่อทำให้นักเรียนเกิดการใช้ประสบการณ์ เพื่อเชื่อมโยงความรู้ใหม่ๆ ได้ ปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์ (2546) ใช้กระบวนการละครพัฒนานักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนชินวร เขตบึงกุ่ม ในกรุงเทพฯ จำนวน 29 คน ในวิชานาฏศิลป์ ระยะเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีพัฒนาการด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัยในวิชานาฏศิลป์ดีขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมและจากการสัมภาษณ์ครูและนักเรียน พบว่าวิธีการสอนโดยใช้กระบวนการละครทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้เร็ว มีความสุข สนุกสนานไปพร้อมกับกันได้เนื้อหาสาระในการเรียนรู้ ทำให้ไม่รู้สึกเครียดและช่วยให้เรียนรู้ได้ง่ายขึ้น จากการแสดงออกอย่างอิสระและการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นภายหลังการแสดงละคร สำหรับกระบวนการละครเพื่อพัฒนาความสามารถในนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ Erbay, Sunay และ Dogru (2010) ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมการพัฒนาทักษะสังคมและการสื่อสารในนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ที่เรียนร่วมในโรงเรียนอนุบาลอายุ 6-7 ปี เป็นนักเรียนหญิง 3 คน และนักเรียนชาย 2 คน ที่เรียนร่วมในระดับชั้นอนุบาลและรับบริการจากศูนย์การปรับพฤติกรรม มีความบกพร่องในทักษะทางสังคมและการสื่อสาร โดยใช้ กระบวนการละคร ที่เน้นการให้กลุ่มตัวอย่างเข้าใจพฤติกรรมที่เหมาะสมเกี่ยวกับ การตกทาย การแนะนำตนเอง การขอบคุณ การช่วยเหลือ การร้องขอความช่วยเหลือ การแบ่งปัน การขอโทษ ความรับผิดชอบต่อการทำงาน กลุ่ม การให้ความร่วมมือการแสดงความคิดเห็นและความรู้สึก 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ รวมจำนวน 20 คาบ แต่ละคาบใช้เวลา 30- 45 นาที พบว่า กระบวนการละครช่วยให้กลุ่มตัวอย่างได้รับคะแนนที่ประเมินโดยพ่อแม่และครูว่ามีพฤติกรรมทางสังคมและการสื่อสารสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Guli (2004) ที่ใช้กระบวนการละครเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมเพื่อพัฒนาการรับรู้ทางสังคมสำหรับกลุ่มตัวอย่างที่มีภาวะบกพร่องในการเรียนรู้และเข้าใจการใช้ภาษาท่าทาง (Nonverbal Learning Disabilities) ภาวะแอสเพอร์เกอร์ซินโดรม ภาวะออทิซึมที่มีความบกพร่องน้อยและภาวะสมาธิสั้น ที่มาเข้ารับการบำบัดในคลินิก Guli พัฒนาโปรแกรมโดยสร้างกิจกรรมจำนวน 16 กิจกรรม โดยกระบวนการละครเข้ามาใช้พัฒนาความสามารถทางสังคมในการสังเกตดู สีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียง รวบรวมข้อมูลทางสังคม เพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ทางสังคมและแสดงพฤติกรรมตอบสนองอย่างเหมาะสม

ผลวิจัยพบว่า โปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมที่ Guli พัฒนาขึ้นสามารถเพิ่มผลสัมฤทธิ์ของคะแนนจากแบบวัดการรับรู้การแสดงออกทางสีหน้าและท่าทางได้ ผลจากการสัมภาษณ์ผู้ปกครองและบันทึกหลังการทำกิจกรรมของผู้นำกิจกรรมพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ดี Guli มีการเสนอแนะแนวทางในการทำวิจัยต่อไปว่า ควรทำการศึกษาผลของโปรแกรมที่พัฒนาจากงานวิจัยฉบับดังกล่าวอีกครั้ง แต่ควรปรับเปลี่ยนวิธีการศึกษาในลักษณะของการศึกษาวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Case Design) เพื่อเก็บข้อมูลโดยใช้การสังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างขณะที่ใช้ชีวิตประจำวันอยู่ร่วมกับผู้อื่นในบริบททั่วไป เพราะในการศึกษาของ Guli เป็นการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างจำนวนมาก ประกอบกับมีช่วงเวลาให้สังเกตกลุ่มตัวอย่างได้น้อยเพราะเป็นการทำวิจัยขณะที่กลุ่มตัวอย่างมาเข้ารับบริการในคลินิกเท่านั้น ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงมีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก โดยผู้วิจัยพัฒนาโปรแกรมดังกล่าว ตามแนวของ ของ Guli (Guli, 2004; Guli, Wilkinson และ Semrud-clikeman, 2008) พัฒนาการรับรู้ทางสังคมให้สังเกตการแสดงออกทาง สีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียงของผู้อื่นและรวบรวมข้อมูลทางสังคมเพื่อทำความเข้าใจต่อเหตุการณ์ที่เผชิญอยู่ และแสดงพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์อย่างถูกต้องเหมาะสม ผู้วิจัยมีการปรับเนื้อหากิจกรรมในส่วนของแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เหมาะสมกับบริบทของสังคมไทยและเพิ่มกิจกรรมการใช้กระบวนการละครในลักษณะการเสนอปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างได้สำรวจปัญหาและหาแนวทางในการแก้ไขร่วมกัน แล้วให้ครูและนักเรียนทดลองสวมบทบาทสมมติตามสถานการณ์ที่ครูเสนอให้ เพื่อให้สังเกตผลที่เกิดขึ้นแล้วอภิปรายผลเกี่ยวกับการแก้ปัญหาว่าเหมาะสมหรือควรปรับปรุงอย่างไร และสรุปแนวทางการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม โดยผู้วิจัยเลือกรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีที่หลากหลายเพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 4 ส่วน ดังนี้ 1) สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 2) ทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 3) สังเกตจำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระของกลุ่มตัวอย่างขณะที่ทำกิจกรรมในโรงเรียนก่อน ระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้

กระบวนการละคร และ 4) สัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจการให้คะแนนความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษฯ อาจารย์ประจำชั้น เพื่อน และผู้ปกครองก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครโดยใช้กระบวนการละคร และนำผลการเก็บข้อมูลทั้ง 4 ส่วนมาตรวจสอบยืนยันผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก เพื่อนำผลวิจัยไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถทางสังคมอีกแนวทางหนึ่งสำหรับนักเรียนออทิสติกให้สามารถช่วยเหลือและพึ่งพาตนเอง สามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างอิสระและมีความสุข

คำถามวิจัย

โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครจะสามารถพัฒนาความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกได้หรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก

สมมติฐาน

สมมติฐานในการวิจัยครั้งนี้มีดังนี้

- 1) กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้ทางอารมณ์ของผู้อื่นสูงขึ้นหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร
- 2) กลุ่มตัวอย่างมีร้อยละจำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกสูงขึ้นหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร
- 3) กลุ่มตัวอย่างมีร้อยละจำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบลดลงหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร
- 4) คะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างสูงขึ้นหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

ขอบเขตของการวิจัย

ขอบเขตของการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วยกลุ่มเป้าหมายของการวิจัยและประเด็นที่ศึกษาวิจัย โดยมีเนื้อหาและรายละเอียด ดังนี้

1. **กลุ่มตัวอย่าง** คือ นักเรียนที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิซึมที่มีความบกพร่องน้อยและมีความสามารถทางภาษา สามารถฟังคำสั่งและสื่อสารบอกความต้องการเบื้องต้นได้ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเกณฑ์เฉลี่ยมาตรฐานของระดับชั้นเรียนปกติโดยมีอายุเท่ากับหรือต่างกับนักเรียนในชั้นเรียนปกติไม่เกิน 2 ปี ไม่มีข้อจำกัดทางการเห็นการได้ยินและการเคลื่อนไหว มีแผนจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ที่ระบุรูปแบบการเรียนรู้แบบเรียนร่วมเต็มเวลาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 และมีข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม 2 ด้าน คือ 1) ไม่สามารถบอกอารมณ์และที่มาของอารมณ์ของผู้อื่นได้ และ 2) ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับ การทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหาได้อย่างเหมาะสมขณะที่เผชิญอยู่ในเหตุการณ์ทางสังคม ทำให้บุคคลที่เกี่ยวข้องที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยไม่พึงพอใจ โดยใช้การตรวจสอบความสามารถทางสังคม 3 แหล่งข้อมูล คือ 1) ศึกษาจากเอกสารที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มตัวอย่าง 2) การสังเกตลักษณะและพฤติกรรมทั่วไปที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม และ 3) การสัมภาษณ์ผู้สอนเกี่ยวกับลักษณะและพฤติกรรมทั่วไปที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กลุ่มตัวอย่างที่ตรงตามเกณฑ์จำนวน 3 คน เป็นนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยเพศหญิง 1 คน และนักเรียนออทิสติกที่มีที่มีความบกพร่องน้อยเพศชาย 2 คน กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลที่ระบุรูปแบบการเรียนรู้แบบเรียนร่วมเต็มเวลาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

2. **สนามวิจัย** คือ โรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร ที่มีระบบการจัดการเรียนร่วมให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างเป็นระบบชัดเจน โดยแสดงจากการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเพื่อพัฒนาร่างกายสติปัญญา อารมณ์และสังคม มีระบบการส่งนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเข้าชั้นเรียนร่วม ติดตามและรายงานผลพัฒนาการอย่างชัดเจน และโรงเรียนยินยอมให้ผู้วิจัยเข้าไปศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้สนามวิจัยที่ตรงตามเกณฑ์ คือ โครงการการศึกษาพิเศษเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม

3. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ตัวแปรที่ผู้วิจัยใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ

3.1 ตัวแปรต้น คือ โปรแกรมการพัฒนาศักยภาพโดยใช้กระบวนการละคร

3.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติก โดยแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ 1) การบอกอารมณ์ของผู้อื่น คือ บอกอารมณ์ของผู้อื่น โดยเลือกการแสดงออกทางสีหน้าที่สอดคล้องกับอารมณ์และอธิบายที่มาของอารมณ์นั้นได้ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการใช้แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นของ พวงเพชร พวงศลิทธิ, (2546) วัดก่อนและหลังการเข้าโปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 2) การแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม คือ การแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรม การทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหา เพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ทางสังคมที่เผชิญอยู่ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระขณะอยู่ในโรงเรียน เก็บรวบรวมข้อมูล 3 แบบ ได้แก่ 1) การสังเกตและบันทึกผลเชิงบรรยายพฤติกรรม การเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการตอบใบงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่าง ระหว่างเข้าโปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 2) การสังเกตและบันทึกผลจำนวนช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบ ก่อน ระหว่าง และหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร และ 3) การสัมภาษณ์เกี่ยวกับความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น เพื่อน ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือที่ผู้วิจัยใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ

4.1 เครื่องมือในการทดลอง คือ โปรแกรมการพัฒนาศักยภาพทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

4.2 เครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล คือ เครื่องมือที่ผู้วิจัยใช้ในการรวบรวมข้อมูล ความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกจำนวน 4 ชนิด 1) แบบตรวจสอบพฤติกรรม ได้แก่ แบบสังเกตเพื่อตรวจสอบพฤติกรรมเบื้องต้นและแบบสัมภาษณ์เพื่อตรวจสอบพฤติกรรมเบื้องต้น 2) แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น 3) คู่มือและแบบบันทึกการสังเกต การแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก และ 4) โครงสร้างคำถามและแบบบันทึกการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้องต่อการแสดง พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร คือ โปรแกรมที่ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 15 กิจกรรม ที่พัฒนามากจากโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร (Social Competence Intervention Program: SCIP) ของ Guli (Guli, 2004; Guli, Wilkinson และ Semrud-clikeman, 2008) ที่เน้นการพัฒนาการรับรู้ทางสังคมให้สังเกตการแสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง พึงคำพูด น้ำเสียงของผู้อื่น และรวบรวมข้อมูลทางสังคมเพื่อทำความเข้าใจต่อเหตุการณ์ที่เผชิญอยู่และแสดงพฤติกรรมกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์อย่างถูกต้องเหมาะสม แต่มีการปรับเปลี่ยนเนื้อหาในส่วนของกิจกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่จำเป็นสำหรับชีวิต คือ การทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอยและการรับมือกับปัญหา (พัชรี จิวพัฒนากุล, 2549; Ollhoff, J. และ Ollhoff, L., 2004; Bos และ Vaughn, 2002) และปรับรูปแบบกิจกรรมโดยเพิ่มการจัดกิจกรรมตามกระบวนการละครให้นักเรียนได้มีโอกาสแสดงละครแบบต้นสดทุกกิจกรรมตามแนวทางการนำกระบวนการละครมาใช้ในการเรียนการสอน (ดวงแข บัวประโคน และคณะ, 2547; ปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์, 2546; Weltsek-Medina, 2006) โดยโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครของผู้วิจัยมีจำนวน 15 กิจกรรม กิจกรรมละ 1 ชั่วโมง 40 นาที ทำกิจกรรมสัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวม 7 สัปดาห์ครึ่ง โดยมีขั้นตอน ระยะเวลา และลักษณะกิจกรรมการเรียนรู้ในโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคม โดยใช้กระบวนการละคร ดังนี้

1. ขั้นนำใช้เวลา 20 นาที ดำเนินกิจกรรมโดย ให้ครูนำกิจกรรมฝึกการเคลื่อนไหว การสังเกต การเลียนแบบ และจินตนาการ

2. ขั้นสอนใช้เวลา 60 นาที ดำเนินกิจกรรมโดย ครูเล่าเรื่องราวสมมติเพื่อนำเสนอปัญหาต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมแล้วให้นักเรียนสำรวจปัญหา เสนอความคิดเห็น เพื่อแก้ปัญหาร่วมกันจากนั้นครูและนักเรียนสวมบทบาทแสดงเป็นตัวละครต่างๆ ที่ต้องแก้ปัญห และ ครูให้นักเรียนรวมกลุ่มกันอีกครั้งเพื่อพูดคุยสรุปสิ่งที่เกิดขึ้นในละคร เพื่อทำความเข้าใจและประเมินผลการแก้ปัญหว่าเหมาะสมหรือควรปรับปรุงอย่างไร

3. ขั้นสรุปใช้เวลา 20 นาที ดำเนินกิจกรรมโดย ครูถามคำถามนักเรียนเพื่อสรุปสาระสำคัญในการทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ควรปฏิบัติในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอย่างเหมาะสม

2. ความสามารถทางสังคม หมายถึง การปรับใช้ทักษะสังคมของนักเรียนออทิสติก ขณะที่ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่เกี่ยวข้อง เช่น ครูอาจารย์ เพื่อน และพ่อแม่ โดยความสามารถทางสังคมประกอบด้วย 2 ส่วน

1) การบอกอารมณ์ของผู้อื่น คือ เลือกรการแสดงออกทางสีหน้าที่สอดคล้องกับอารมณ์ และอธิบายที่มาของอารมณ์นั้นได้ เก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช้แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น ก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

2) การแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม คือ พฤติกรรมทักทาย สนทนา ปฏิบัติตามข้อตกลงการอยู่ร่วมกับผู้อื่น รอคอย และรับมือกับปัญหา เพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ทางสังคมที่เผชิญอยู่ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระขณะอยู่ในโรงเรียน เก็บรวบรวมข้อมูล 3 แบบ

2.1) การสังเกตและบันทึกผลเชิงบรรยาย ระหว่างเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

2.2) การสังเกตแบบและบันทึกผลจำนวนช่วงเวลาในการเกิดปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบ ก่อน ระหว่าง และหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร โดยพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบมีความหมาย ดังนี้

2.2.1) พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวก คือ การแสดงพฤติกรรมของนักเรียนออทิสติกเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ทางสังคมที่เผชิญอยู่ในแนวทางที่เหมาะสมเป็นที่พึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง

2.2.2) พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบ คือ การแสดงพฤติกรรมของนักเรียนออทิสติกเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ทางสังคมที่เผชิญอยู่ในแนวทางที่ไม่เหมาะสมไม่เป็นที่พึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง

2.3) การสัมภาษณ์เกี่ยวกับความคิดเห็นและการสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง เช่น อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น เพื่อน ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

3. นักเรียนออทิสติก หมายถึง คือ นักเรียนที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิสซึมที่มีความบกพร่องน้อย มีความสามารถทางภาษา สามารถฟังคำสั่งและสื่อสารบอกความต้องการเบื้องต้นได้ มีแผนจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลที่ระบุรูปแบบการเรียนเป็นการเรียนร่วมเต็มเวลาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ไม่มีข้อจำกัดทางการเห็นการได้ยิน และการเคลื่อนไหว

ได้รับหนังสือยินยอมจากผู้ปกครองให้เข้าร่วมในการวิจัย และมีข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม 2 ด้าน คือ 1) ไม่สามารถบอกอารมณ์และที่มาของอารมณ์ของผู้อื่นได้ และ 2) ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับ การท้าทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหาได้อย่างเหมาะสมทำให้บุคคลที่เกี่ยวข้องที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยไม่พึงพอใจ โดยใช้การตรวจสอบความสามารถทางสังคม คือ ศึกษาจากเอกสารที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนออทิสติก การสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนออทิสติกและการสัมภาษณ์ผู้สอนเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

4. การเรียนร่วม หมายถึง การจัดการเรียนสอนของโครงการศึกษาพิเศษเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ตามแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเพื่อให้ผู้เรียนแต่ละคนได้รับการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม สามารถเรียนรู้ได้สูงสุดเต็มศักยภาพ และพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นและปรับตัวในสังคมได้อย่างมีความสุข

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ครู อาจารย์ ผู้ปกครอง และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถนำโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติกไปประยุกต์ใช้กับนักเรียนออทิสติกในความดูแลได้

2. นักเรียนออทิสติก สามารถเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติได้ดีและมีความสามารถทางสังคมที่เหมาะสมเป็นที่ยอมรับของผู้อื่นมากขึ้น

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเป็น 3 ตอน ตามลำดับ ดังนี้

1. ภาวะออทิสซึมและนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย

- 1.1 ประวัติและความเป็นมาในการศึกษาเกี่ยวกับภาวะออทิสซึม
- 1.2 ความหมายของภาวะออทิสซึมและนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย
- 1.3 การวินิจฉัยภาวะออทิสซึมและลักษณะของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย
- 1.4 ความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย

2. ความสามารถทางสังคม

- 2.1 ความหมายของความสามารถทางสังคม
- 2.2 ความสำคัญของความสามารถทางสังคม
- 2.3 แนวคิดพื้นฐานและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม
- 2.4 องค์ประกอบของความสามารถทางสังคม
- 2.5 การพัฒนาและการประเมินความสามารถทางสังคม
- 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย

3. กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน

- 3.1 ประวัติและความเป็นมาของกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน
- 3.2 ความหมายของกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน
- 3.3 แนวคิดพื้นฐานและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน
- 3.4 ลักษณะและขั้นตอนของกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน
- 3.5 ประโยชน์ของกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน
- 3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

1. ภาวะออทิซึมและนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย

1.1 ประวัติและความเป็นมาในการศึกษาเกี่ยวกับภาวะออทิซึม

การศึกษาความหมายและลักษณะของนักเรียนออทิสติกจำเป็นต้องศึกษาคำว่า “Autism” ซึ่งเป็นคำศัพท์ที่ถูกบัญญัติขึ้นมีรากศัพท์มาจากภาษากรีก Autos แปลว่า “ตนเอง” เมื่อตัด os แล้วเติมท้ายรากศัพท์ด้วย ism ให้กลายเป็นคำนาม หมายถึง การหมกหมุ่นอยู่กับตนเองและการขาดปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น Kanner (1943) จิตแพทย์แห่งโรงพยาบาลจอห์น ฮอปกินส์ (John Hopkips Hospital) เป็นผู้ริเริ่มการใช้คำภาษาอังกฤษ “Early Infantile Autism” เพื่อใช้รายงานผลการสังเกตพัฒนาการและพฤติกรรมที่แตกต่างจากเด็กทั่วไปของผู้ป่วยเด็ก 11 คน กลุ่มตัวอย่างที่ Dr. Kanner ศึกษา มีรูปแบบพฤติกรรมคล้ายกัน คือ มักแยกตัวอยู่คนเดียวรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นและตอบสนองอย่างเหมาะสมได้น้อย ไม่พูดหรือพูดเลียนแบบได้แต่ใช้คำพูดเพื่อการสื่อสารไม่เป็น แสดงพฤติกรรมต่อต้านอย่างรุนแรงเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงกิจวัตรประจำวันหรือสิ่งแวดล้อมรอบตัว ไม่เล่นของเล่นที่ต้องใช้จินตนาการ สนใจและยึดติดอยู่กับวัตถุอย่างใดอย่างหนึ่งเป็นเวลานานๆ มีความจำในบางเรื่องเป็นพิเศษและกลุ่มตัวอย่างแสดงพฤติกรรมที่เป็นข้อจำกัดเหล่านี้ชัดเจนตั้งแต่อายุ 2 ปีครึ่ง ถึง 5 ปี การรายงานภาวะออทิซึมของ Dr. Kanner มีความคล้ายคลึงกับรายงานพัฒนาการและลักษณะพฤติกรรมของผู้ป่วยเด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่างของ Asperger (1944)กุมารแพทย์แห่งโรงพยาบาลเด็กของมหาวิทยาลัยในกรุงเวียนนา (University Children's Hospital in Vienna) ประเทศออสเตรีย เพียงแต่กลุ่มตัวอย่างของ Dr. Asperger มีพัฒนาการทางสติปัญญาและพัฒนาการทางภาษาที่อยู่ในระดับปกติ ต่อมาลักษณะภาวะที่ Dr. Asperger ศึกษาถูกเรียกว่า ภาวะแอสเพอร์เกอร์ซินโดรมหรือเรียกอย่างไม่เป็นทางการว่า ภาวะออทิซึมที่มีความบกพร่องน้อย (Klin, 2006) เมื่อรายงานผลการศึกษาของแพทย์ทั้งสองคนออกมาปรากฏว่าผู้ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับเด็ก เช่น แพทย์ นักจิตวิทยาเด็ก และนักการศึกษา ก็เริ่มให้ความสนใจศึกษาภาวะออทิซึมและภาวะแอสเพอร์เกอร์เพิ่มมากขึ้นในระยะต่อมา (Whitman, 2004; พัชรี จิวพัฒนกุล, 2549)

สำหรับการศึกษาความชุกของภาวะออทิซึมในอเมริกาพบว่า ภาวะออทิซึมสามารถเกิดได้ในทุกเชื้อชาติ ทุกสีผิว ทุกเศรษฐกิจฐานะและพบอัตราการเกิดภาวะออทิซึมในเด็กอายุ 8 ปี เท่ากับ 1:88 โดยพบในเด็กเพศชายคิดเป็นอัตรา 1:54 และพบในเด็กเพศหญิงคิดเป็นอัตรา 1:252 แสดงให้เห็นว่าพบอัตราการเกิดภาวะออทิซึมในเพศชายมากกว่าในเพศหญิงเท่ากับ 5:1 แต่หากพบภาวะออทิซึมในเพศหญิงมักมีความรุนแรงมากกว่าในด้านความบกพร่องทางสติปัญญา (National Center on Birth Defects and Developmental Disabilities, 2008) สำหรับการศึกษาศึกษา

ความชุกของภาวะออทิซึมในประเทศไทยพบอัตราการเกิดภาวะออทิซึมในเด็กอายุ 1 ถึง 5 ปี ในเท่ากับ 9.9:10,000 (ศิววรรณ พูลสรรพสิทธิ์ และคณะ, 2548) และสำหรับการศึกษาสาเหตุของภาวะออทิซึมยังไม่สามารถสรุปได้แน่ชัดว่าเกิดจากสาเหตุใด มีการสร้างข้อสันนิษฐานจากการศึกษาที่แตกต่างกันไป โดยเริ่มตั้งแต่ภาวะออทิซึมเกิดจากการเลี้ยงดูที่ไม่ถูกต้องเหมาะสม สาเหตุทางพันธุกรรมและความผิดปกติของโครโมโซม ปัญหาระหว่างตั้งครรภ์ ความผิดปกติของลักษณะและการทำงานของสมอง ปัจจุบันยังคงศึกษาสาเหตุของภาวะออทิซึมอย่างต่อเนื่องโดยการศึกษาส่วนใหญ่เน้นการศึกษาความสัมพันธ์ของภาวะออทิซึมกับความผิดปกติของระบบประสาท (Rutter, 2005; นีรชา เรื่องดารกานนท์, 2551)

1.2 ความหมายของภาวะออทิซึมและนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย

จากการศึกษา ภาวะออทิซึม ของผู้ทำงานเกี่ยวข้องกับการให้ความช่วยเหลือและการเตรียมพร้อมของนักเรียนออทิสติกในระยะหลัง เช่น แพทย์ นักการศึกษา นักสังคมสงเคราะห์ ส่งผลให้มีการให้ความหมายของ ภาวะออทิซึม ดังนี้

ในด้านการแพทย์ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับ ภาวะออทิซึม ว่าเป็นภาวะที่มีความหลากหลายของลักษณะทางคลินิก (Spectrum) ประกอบด้วยข้อจำกัดหลักใน 3 ด้าน คือ ด้านการปฏิสัมพันธ์สังคม ด้านการสื่อสารทางภาษาและด้านการมีพฤติกรรมและความสนใจแบบจำเพาะซ้ำเติม ภาวะออทิซึมส่งผลให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่แตกต่างจากบุคคลทั่วไป เช่น ไม่สนใจสิ่งแวดล้อมหรือไม่ตอบสนองต่อการสัมผัส มีพัฒนาการพูดล่าช้าหรือไม่พูดสื่อสาร ทั้งที่ไม่ได้บกพร่องทางการได้ยิน พูดเลียนแบบได้ แต่ไม่เข้าใจความหมายของคำพูด มีความผิดปกติในการใช้น้ำเสียงและคำพูดเพื่อสื่อสาร ไม่สามารถใช้ภาษาพูดหรือภาษาท่าทางเพื่อบอกความต้องการของตนเองได้ เล่นกับใครไม่เป็น ชอบแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ และไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง โดยแสดงพฤติกรรมเหล่านี้ให้เห็นชัดเจนตั้งแต่ช่วงวัยเด็ก ก่อนอายุ 3 ปี (จุฑามาส วิโรจน์นันต์, จตุรพร แสงกุล และพรพรด ลิมประเสริฐ, 2549; เพ็ญแข ลิมศิลา, 2545; นีรชา เรื่องดารกานนท์, 2551) สอดคล้องกับให้ความหมายในด้านกฎหมายและด้านการศึกษา มีการให้คำจำกัดความเกี่ยวกับ ภาวะออทิซึม ในประกาศของกระทรวงการพัฒนาศังคมและความมั่นคงของมนุษย์เกี่ยวกับประเภทและหลักเกณฑ์ความพิการ พุทธศักราช 2550 เพื่อใช้เป็นข้อกำหนดในการพิจารณาบุคคลเพื่อรับสิทธิในการส่งเสริมพัฒนาคุณภาพชีวิตเพิ่มเติม โดยกำหนดว่า ความพิการออทิสติก หมายถึง ความพิการชนิดหนึ่งที่ส่งผลให้บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมซึ่งเป็นผลมาจากความบกพร่องทางพัฒนาการด้านสังคม ภาษาและการสื่อความหมาย พฤติกรรมและอารมณ์

โดยมีสาเหตุมาจากความผิดปกติของสมองและความผิดปกติที่แสดงก่อนอายุ 2 ปีครึ่ง นอกจากนี้ในด้านการศึกษิตตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการเรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา พุทธศักราช 2552 กำหนดว่า บุคคลออทิสติกเป็นนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษกลุ่มหนึ่งตามกฎหมายที่รัฐบาลต้องให้ความช่วยเหลือและสนับสนุน ให้ได้รับโอกาสทางการศึกษาโดย นักเรียนออทิสติก หมายถึง บุคคลที่มีความผิดปกติของระบบการทำงานของสมองบางส่วนซึ่งส่งผลต่อความบกพร่องทางพัฒนาการด้านภาษา ด้านสังคมและการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและมีข้อจำกัดด้านพฤติกรรมหรือมีความสนใจจำกัดเฉพาะเรื่องใดเรื่องหนึ่งโดยความผิดปกตินั้นค้นพบได้ก่อนอายุ 30 เดือน

จากการให้ความหมายที่สอดคล้องกันในการแพทย์ กฎหมายและการศึกษา ทำให้สรุปได้ว่า ภาวะออทิสซึม คือ ภาวะที่ส่งผลต่อบุคคลให้มีข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร การแสดงพฤติกรรมและความสนใจแบบจำเพาะซ้ำเดิมขณะปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมโดยภาวะออทิสซึมส่งต่อบุคคลมากน้อยแตกต่างกันสามารถแบ่งระดับความรุนแรงได้ โดยพิจารณาจากความมากน้อยของข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ความล่าช้าของพัฒนาการทางสติปัญญาและความล่าช้าของพัฒนาการทางภาษา ของบุคคล (Cohen, 2004) จากการศึกษิตการให้ความหมายภาวะออทิสซึมในระดับต่างๆ ของ พัชร จิวพัฒนกุล (2549); ณิชารัทธ นฤวรรณ (2548); และ อุทุมพร ตรังคสมบัติ (2545) ทั้ง 3 คน ให้ความหมายสอดคล้องกันและผู้วิจัยสามารถสรุประดับความรุนแรงของภาวะออทิสซึมได้ 3 กลุ่ม ดังนี้

1) ภาวะออทิสซึมที่มีความบกพร่องน้อย (High Functioning Autism) มีระดับสติปัญญาอยู่ในระดับเกณฑ์ปกติหรือสูงกว่ามาตรฐาน มีพัฒนาการทางภาษาดี พูดสื่อสารบอกความต้องการได้ มีระดับความสามารถและลักษณะภาวะคล้ายกับกับภาวะแอสเพอเกอร์ชียโดรม คือ มีข้อจำกัดในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นได้น้อย มีความสามารถพิเศษหรือเรียนรู้ได้ดีเฉพาะเรื่องที่สนใจ บุคคลกลุ่มนี้สามารถเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนได้ แต่มักมีปัญหาในการปรับตัวอยู่ร่วมกับผู้อื่น

2) ภาวะออทิสซึมที่มีความบกพร่องมาก (Low Functioning Autism) มีระดับสติปัญญาที่ต่ำกว่าปกติ มีพัฒนาการล่าช้าทุกด้าน ตั้งแต่การดูแลตนเองในเรื่องกิจวัตรประจำวัน การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น การใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทางเพื่อการสื่อสาร การเรียนรู้และการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง บุคคลกลุ่มนี้มักแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ เพื่อกระตุ้นตนเอง เช่น

นั่งโยกตัวสะบัดมือ เป็นต้น บุคคลกลุ่มนี้สามารถฝึกให้ดูแลตนเองได้ในระดับหนึ่ง แต่ยังคงจำเป็นต้องมีผู้ดูแลในบางเวลา

3) ภาวะออทิซึมที่มีภาวะปัญญาอ่อนแทรกซ้อน (Severely Autism) มีภาวะระดับสติปัญญาที่ต่ำกว่าปกติมาก มีพัฒนาการล่าช้าทุกด้าน มีภาษาและการเรียนรู้ที่น้อยมาก ไม่สามารถช่วยเหลือและดูแลตนเองได้ บางคนมีพฤติกรรมรุนแรง ควบคุมตนเองไม่ได้ต้องมีผู้ดูแลตลอดชีวิต

สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจศึกษานักเรียนออทิสติกที่เรียนร่วมอยู่ในชั้นเรียน ซึ่งส่วนมากคือกลุ่มนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยโดยแสดงให้เห็นได้จากนักเรียนได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิซึมแต่นักเรียนแสดงให้เห็นว่ามีระดับความสามารถทางสติปัญญาอยู่ในระดับเกณฑ์ปกติหรือสูงกว่า ปกติมีภาษาพูด บอกเล่าความคิดความต้องการได้ แต่ข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและข้อจำกัดเกี่ยวกับการควบคุมความสนใจและพฤติกรรมแบบจำเพาะซ้ำเติมขณะอยู่ร่วมกับผู้อื่นส่งผลให้นักเรียนกลุ่มนี้มีความแตกต่างจากนักเรียนทั่วไปและนักเรียนกลุ่มนี้มีพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นข้อจำกัดในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นชัดเจนตั้งแต่อายุไม่เกิน 3 ปี

1.3 การวินิจฉัยภาวะออทิซึมและลักษณะของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย

ภาวะออทิซึมเป็นภาวะที่มีความหลากหลายทางคลินิก ส่งผลกระทบต่อคนน้อยแตกต่างกันแต่ละบุคคล ปัจจุบันมีการจัดกลุ่มภาวะออทิซึมเพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจโดยเรียกว่า ภาวะความบกพร่องของพัฒนาการ (Pervasive Developmental Disorders: PDDs) คือ ภาวะที่ส่งผลให้บุคคลมีข้อจำกัดหลัก 3 ด้าน 1) ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม 2) ด้านการรับรู้และการใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทางอย่างเหมาะสมเพื่อการสื่อสาร และ 3) การมีพฤติกรรมและ ความสนใจแบบจำเพาะซ้ำเติม โดยข้อจำกัดเหล่านี้ส่งผลต่อการเรียนรู้ในภาพรวมและการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม (National Institute of Mental Health, 2008)

ชาญวิทย์ พรนภดล (2545) สรุปลักษณะพฤติกรรมของภาวะออทิซึม ดังนี้

1) ความผิดปกติของการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น (Impairments in Social Relatedness) เช่น ไม่มองสบตา สายตาเหม่อลอย ไร้จุดหมาย มองคนผ่านไป เมื่อเรียกชื่อจะไม่หันหาเสียงเรียก ไม่แสดงความสนใจร่วมกับผู้อื่น (Lack of Joint Attention) ไม่สามารถเลียนแบบท่าทางของบุคคลอื่น ไม่สามารถเล่นเกมที่ผลัดกันเล่นได้ เล่นสมมุติไม่เป็น (Lack of Pretended Play) บางรายอาจเข้าหาคนไม่เลือกหน้า (Indiscriminately Friendly) ไม่กลัวคนแปลกหน้า (Lack of Stranger Anxiety)

2) ความผิดปกติของการใช้ภาษาและการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น (Impairment in Language and Communication) ความผิดปกติทางด้านภาษาและการสื่อความหมายของเด็กออทิสติกมีหลายระดับ แต่ละคนมีความแตกต่างกัน เช่น ไม่พูดเมื่อถึงวัยที่ควรพูด พูดช้ากว่าวัย พูดเลียนแบบโดยไม่เข้าใจความหมาย (Idiosyncratic Words) พูดทวนคำพูดของผู้อื่นที่เพิ่งพูดจบ (Echolalia) พูดคำหรือวลีที่ไม่มีความหมายซ้ำๆ ถามคำถามซ้ำๆ แม้จะรู้คำตอบอยู่ มีน้ำเสียงในการพูดเป็นโทนเสียงเดียว ไม่มีเสียงสูงหรือเสียงต่ำ (Monotone) พูดดังหรือเบากว่าปกติ เมื่อโตขึ้นมักจะเข้าใจภาษาแบบตรงตามตัวหนังสือ ไม่สามารถเข้าใจมุขตลก การเล่นคำคำสำนวนต่าง ๆ ได้พูดไม่เหมาะสมกับกาลเทศะ เช่น ใช้ภาษาราชการเวลาคุยกับเพื่อนในวัยเดียวกัน

3) ความผิดปกติทางด้านพฤติกรรมและอารมณ์ (Restricted Repetitive and Stereotyped Patterns of Behavior, Interests and Activities) ด้านพฤติกรรม เช่น มีความสนใจในเรื่องต่าง ๆ จำกัด มีแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ ยากต่อการเปลี่ยนแปลง มีพฤติกรรมกระตุ้นตนเอง มีการเคลื่อนไหวแปลกๆ เช่น สะบัดมือไปมา เล่นนิ้วมือ เดินเขย่งปลายเท้า บางคนหมุนตัวไปรอบ ๆ เป็นเวลานาน เป็นต้น ส่วนความบกพร่องทางด้านอารมณ์ เช่น มีอารมณ์แปรปรวนง่าย หรือร้องไห้โดยไม่มีสาเหตุ กรีดร้อง เสียงดัง หรือร้องไห้เป็นเวลานานเมื่อขัดใจ บางคนทำร้ายตนเองเมื่อไม่พอใจ ไม่เข้าใจ หรือสนใจความรู้สึกของผู้อื่น เป็นต้น

เมื่อพ่อแม่ ครูอาจารย์หรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนออทิสติกสังเกตเห็นลักษณะพฤติกรรมที่เป็นข้อจำกัดทั้ง 3 ด้าน จำเป็นต้องพาเด็กหรือนักเรียนไปตรวจวินิจฉัยโรคเพื่อตัดสินยืนยันความผิดปกติที่เกิดจากแพทย์ผู้เชี่ยวชาญอีกครั้ง ความถูกต้องของการวินิจฉัยต้องอาศัยกระบวนการที่สามารถตรวจสอบความผิดปกติที่เกิดขึ้นอย่างละเอียดและอาศัยข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยที่ชัดเจนเพื่อระบุภาวะและข้อจำกัดที่เกิดขึ้น เพราะการสังเกตเห็นพฤติกรรมที่เป็นข้อจำกัดและการตรวจวินิจฉัยที่ถูกต้องและรวดเร็วจะทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนออทิสติก เช่น พ่อแม่ ครูและอาจารย์ ทราบถึงปัญหาและข้อจำกัดของนักเรียนทำให้สามารถวางแผนทางในการรักษาบำบัด ฝึกปรับ และส่งเสริมพัฒนาการอย่างเหมาะสมให้กับนักเรียนออทิสติกได้อย่างชัดเจนมากขึ้นโดย เพ็ญแข ลิมศิลา (2545) แพทย์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับภาวะออทิสซึมอธิบายขั้นตอนการวินิจฉัยว่ามีวิธีการปฏิบัติ ดังนี้

1) การซักถามประวัติอย่างละเอียดจากพ่อแม่หรือผู้ใกล้ชิด เกี่ยวกับประวัติ การตั้งครรภ์ของมารดา การคลอด การเลี้ยงดู พัฒนาการด้านร่างกาย สังคมและการสื่อสาร

2) การสังเกตพฤติกรรมเพื่อการวินิจฉัย โดยสังเกตว่าพบพฤติกรรมต่าง ๆ ต่อไปนี้ ในลักษณะที่มากหรือน้อยเกินไป

2.1) พัฒนาการของร่างกาย ถ้ามีขนาดเล็กหรือใหญ่เกินไปมักเกี่ยวข้องกับปัญหาของสุขภาพและปัญหาการรับประทานอาหาร เช่น เคี้ยวอาหารไม่เป็น กลืนลำบาก คายอาหารไม่เป็น บางคนรับประทานอาหารไม่รู้จักอิ่ม

2.2) การเคลื่อนไหวร่างกาย มีความผิดปกติ เช่น วิ่งหรือเดินอย่างไม่มีจุดหมาย โยกตัว กระดิกนิ้ว โบกมือไปมา บางคนนั่งเฉย บางคนงุ่มง่าม หกล้มบ่อย การแสดงออกทางสังคมและความสัมพันธ์กับบุคคล เด็กอาจแสดงพฤติกรรม 3 แบบ คือ อาจแยกตัวโดดเดี่ยวหรือสมยอมจนเหมือนตุ๊กตาที่ไม่มีชีวิตจิตใจหรือมีปฏิสัมพันธ์กับผู้คนมากเกินไปโดยแสดงให้เห็นพฤติกรรมที่ผิดปกติ

2.3) การตอบสนองต่อการมองเห็น เช่น หลีกเลียงการสบตา จ้องมองแบบผิดปกติ มองเลื่อนลอย ชอบมองแสงสว่างหรือสิ่งของที่หมุน ๆ มองสิ่งของใกล้ตามากเกินไป

2.4) การตอบสนองต่อการฟัง ไม่ตอบสนองต่อเสียงบุคคลหรือตอบสนองเสียงบางเสียงมากเกินไป

2.6) การตอบสนองต่อรสชาติ กลิ่น สัมผัส ดมหรือเลียสิ่งที่ไม่ใช่อาหาร ชอบหมกมุ่นต่อการสัมผัสบางอย่างแต่ไม่รับการสัมผัสจากบุคคล บางคนทนต่อความเจ็บปวดและบางคนแสดงความเจ็บปวดมากเกินไป การสื่อความหมาย ไม่สามารถสื่อความหมาย ไม่เข้าใจสีหน้าท่าทางของผู้อื่น พูดไม่ได้ พูดเลียนแบบ บางคนพูดซ้ำซาก

2.7) การแสดงพฤติกรรมซ้ำ ๆ จะแสดงไม่เหมือนกัน เช่น ชอบดูโฆษณาทางทีวีซ้ำ ๆ ต้องนั่งที่เดิมทุกครั้ง

2.8) การจินตนาการ ไม่สามารถสมมุติในการเล่น เล่นของเล่นไม่เป็น

2.9) การปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมและการแสดงออกทางอารมณ์ เด็กปรับตัวยากเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อม แสดงออกไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ มีอารมณ์เปลี่ยนแปลงโดยไม่ทราบเหตุผล

2.10) ด้านสติปัญญา มีความสามารถด้านต่าง ๆ ล่าช้า แต่มีความสามารถพิเศษบางด้านโดดเด่น

3) การตรวจวินิจฉัยทางการแพทย์ การตรวจพิเศษทางห้องปฏิบัติการหรือเครื่องมือพิเศษไม่ใช่เพื่อการวินิจฉัย แต่ทำเพื่อประกอบการรักษา

4) การตรวจสอบทางจิตวิทยา วัดระดับความสามารถของระดับสติปัญญา

5) การตรวจสอบการได้ยิน

เมื่อผ่านกระบวนการตรวจเรียบร้อยแล้วแพทย์จะพิจารณาผลการตรวจทั้งหมดกับข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยว่าตรงกับภาวะใดเพื่อลงความเห็นว่ามีภาวะใด โดยรายการวินิจฉัยสากลมี 2 ระบบที่ใช้กันแพร่หลาย คือ ระบบ ICD-10 ขององค์การอนามัยโลก (WHO, 1994) และระบบ DSM-IV-TR ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (APA, 2000) สำหรับการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจศึกษาในกลุ่มตัวอย่างนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยซึ่งมีลักษณะคล้ายกับภาวะแอสเพอร์เกอร์ซึ่งระบบรายการวินิจฉัยทั้งสองระบบมีการอธิบายเกณฑ์วินิจฉัย ดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยภาวะแอสเพอร์เกอร์หรือภาวะออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยของระบบ ICD-10 ขององค์การอนามัยโลก (WHO, 1994) และระบบ DSM-IV-TR ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (APA, 2000)

ระบบ	ข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยภาวะแอสเพอร์เกอร์หรือภาวะออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย
ระบบ ICD-10 (WHO, 1994)	มีข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์กับสังคม มีแบบแผนพฤติกรรม ความสนใจหรือกิจกรรมที่จำกัดและมักทำซ้ำๆ แต่มีความแตกต่างจากภาวะออทิสติกที่ตรงที่ไม่มีควมล่าช้าของพัฒนาการทางภาษาและพัฒนาการทางสติปัญญาอย่างชัดเจนและข้อจำกัดที่เกิดขึ้นส่งผลอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ช่วงวัยเด็ก วัยรุ่น ถึงวัยผู้ใหญ่
ระบบ DSM-IV-TR (APA, 2000)	ก. มีข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์กับสังคม โดยแสดงลักษณะในกลุ่มต่อไปนี้ อย่างน้อย 2 ข้อ <ol style="list-style-type: none"> 1) มีข้อจำกัดในการรับรู้และการใช้ภาษาท่าทาง เช่น การใช้สายตา สีสหน้า ท่าทาง ขณะปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสมได้ 2) ไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมวัยได้อย่างเหมาะสม 3) ไม่แสวงหาที่จะเข้าร่วมความสนใจ ร่วมความสนุกสนาน หรือร่วมความสำเร็จกับผู้อื่น เช่น ไม่ชี้มือตามวัตถุหรือสิ่งของที่สนใจ ไม่ได้เอาสิ่งของมาแสดงเพื่อเสนอให้ผู้อื่นดูร่วมกับตน

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ระบบ	ระบบข้อบ่งชี้ในการวินิจฉัยภาวะแอสเพอร์เกอร์
<p>ระบบ DSM-IV-TR (ต่อ)</p>	<p>4) ไม่สามารถรับรู้และตอบสนองทางอารมณ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสมได้</p> <p>ข. มีข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสนใจและการแสดงพฤติกรรมแบบจำเพาะซ้ำเติม โดยแสดงลักษณะในกลุ่มต่อไปนี้ อย่างน้อย 1 ข้อ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ให้ความสนใจวัตถุ สิ่งของ หรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งมากเกินไปผิดปกติวิสัย 2) ไม่ยืดหยุ่นในการปรับเปลี่ยนกิจวัตรประจำวัน 3) มีรูปแบบการเคลื่อนไหวอวัยวะบางส่วนซ้ำๆ เช่น ดัดนิ้ว ตบมือ ดัดนิ้ว ตัดมือ หรือ เคลื่อนไหวร่างกายในท่าทางที่ซ้ำๆ อยู่ตลอด 4) ให้ความสนใจและไม่ยืดหยุ่นในการจับจ้องมองเฉพาะบางส่วนของวัตถุ <p>ค. ข้อจำกัดดังกล่าวมาข้างต้น ส่งผลต่อความผิดปกติทางด้านสังคม การประกอบอาชีพ และกิจกรรมในชีวิตประจำวันที่มีความสำคัญอื่นๆ</p> <p>ง. ไม่มีความล่าช้าเกี่ยวกับพัฒนาการด้านภาษาที่ส่งผลต่อการดำรงชีวิต เช่น สามารถพูดพยางค์เดียวได้เมื่ออายุ 2 ปี ใช้วลีเพื่อการสื่อสารเมื่ออายุ 3 ปีได้</p> <p>จ. ไม่มีความล่าช้าเกี่ยวกับพัฒนาการด้านสติปัญญาที่ส่งผลต่อการดำรงชีวิต มีพัฒนาการทักษะการดูแลช่วยเหลือตนเองและมีพฤติกรรมปรับตัวที่เหมาะสม ยกเว้น การปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มีความสนใจในอยากรู้ อยากเห็นต่อสิ่งแวดล้อมรอบตัวในช่วงวัยเด็ก</p> <p>ฉ. ความบกพร่องดังกล่าวมาข้างต้นต้องไม่ใช่ลักษณะความผิดปกติตามคำนิยามของ Pervasive Developmental Disorder หรือ Schizophrenia</p>

รายการวินิจฉัยทั้งสองระบบแสดงให้เห็นว่า ภาวะออทิสซึมที่มีความบกพร่องน้อยไม่ส่งผลต่อความล่าช้าของพัฒนาการทางด้านสติปัญญาและพัฒนาการทางด้านภาษาของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยแต่ส่งผลให้มีข้อจำกัดเกี่ยวกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการแสดงพฤติกรรมในรูปแบบซ้ำๆ ซึ่งข้อจำกัดที่มีทั้ง 2 นี้ยังคงส่งผลต่อพัฒนาการในภาพรวมและการได้รับการยอมรับจากบุคคลรอบข้างของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยเมื่อเข้าสู่ในช่วงวัยรุ่นและผู้ใหญ่ (Howlin, 2000)

1.4 ความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย

จากการศึกษาลักษณะและสภาพของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย มีสิ่งที่น่าสนใจว่าเพราะเหตุใด นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยที่มีความสามารถทางสติปัญญาและความสามารถทางภาษาที่ใกล้เคียงหรือมากกว่านักเรียนทั่วไปแต่กลับไม่ได้รับการยอมรับทางสังคม ทั้งนี้เพราะนักเรียนออทิสติกส่วนมากมักมีข้อจำกัดในเรื่องของการรับรู้ อารมณ์ของผู้อื่น Baron-Cohen (1995) เป็นผู้ริเริ่มใช้คำว่า “ใจบอด” (Mind Blindness) เพื่ออธิบายข้อจำกัดของนักเรียนออทิสติกโดยทั่วไปและนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยที่ไม่สามารถเข้าใจอารมณ์ที่ซับซ้อนของผู้อื่นได้เพราะนักเรียนกลุ่มนี้มีความล่าช้าในการพัฒนาตาม ทฤษฎีกลไกทางจิตใจ (Theory of Mind) คือ เมื่อนักเรียนออทิสติกเห็นผู้อื่นแสดงพฤติกรรมแล้ว ไม่สามารถตั้งสมมติฐานขึ้นในใจและบอกได้ว่าผู้อื่นมีความรู้สึก มีความตั้งใจหรือมีแรงจูงใจอะไรที่อยู่เบื้องหลังพฤติกรรมที่แสดงออกมาและทำนายพฤติกรรมต่อไปว่าผู้อื่นนั้นจะแสดงพฤติกรรมอะไรต่อไป ซึ่งในเด็กทั่วไปสามารถรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้ตั้งแต่อายุประมาณ 4 ปี (Sodian, Taylor, Harris และ Perner, 1991) โดยสาเหตุหลักที่นักเรียนออทิสติกไม่สามารถรับรู้ อารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้เนื่องจากมีข้อจำกัดในการให้ความสนใจร่วมกับผู้อื่นในการรับรู้ เรื่องราวต่างๆ (Baron-Cohen, 1995; 2004; National Institutes Health, 2008) สอดคล้องกับ งานวิจัยที่สนับสนุนว่านักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีความยากลำบากในการสังเกต และทำความเข้าใจการแสดงออกทางอารมณ์โดยใช้สายตาของผู้อื่นซึ่งเด็กทั่วไปสามารถทำได้เมื่อ มีอายุ 9 ปี (Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Raste และ Plumb, 2001) และนักเรียนออทิสติก ที่มีความบกพร่องน้อยมีแนวโน้มไม่เชื่อและไม่เข้าใจว่าสิ่งที่ผู้อื่นแสดงออกนั้นอาจไม่จริงตรงตาม ความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้ (Baron-Cohen, 2007) ต่อมา Baron-Cohen (2009) เห็นว่า ทฤษฎีการอ่านจิตใจของผู้อื่นเป็นเพียงส่วนหนึ่งของข้อจำกัดของเด็กออทิสติกแต่ยังไม่สามารถ อธิบายข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นขณะปฏิสัมพันธ์ทางสังคม กับผู้อื่นได้ดังนั้นจึงได้เสนอทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นและการจัดระบบ ข้อมูล (The Empathizing-Systemizing: E-S Theory) เพื่อใช้ในการอธิบายข้อจำกัดที่เกิดขึ้นกับ นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยให้ครอบคลุมมากขึ้นเพื่อเป็นประโยชน์ในการพัฒนา นักเรียนกลุ่มนี้ต่อไป โดย Baron-Cohen (2009) อธิบายว่า ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของ ผู้อื่น (Empathizing Quotient) คือ ความสามารถในการให้ความสนใจเหตุการณ์ร่วมกับผู้อื่น เช่น สังเกตดู สีหน้า ท่าทาง หรือฟังคำพูด น้ำเสียงของผู้อื่นขณะที่เผชิญอยู่ในเหตุการณ์ทางสังคมเพื่อ ทำความเข้าใจความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่นต่อเหตุการณ์นั้นส่วนความสามารถใน

การจัดระบบข้อมูล (Systemizing Quotient) เป็นความสามารถในการมองความสัมพันธ์ของข้อมูล วิเคราะห์ และสร้างแนวทางในการตอบสนองต่อข้อมูลที่มีลักษณะเป็นรูปธรรมอย่างเหมาะสม จากการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นและความสามารถในการจัดระบบข้อมูลของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยเปรียบเทียบกับนักเรียนทั่วไป พบว่านักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีความสามารถในการจัดระบบที่สูงมากกว่านักเรียนทั่วไปแต่มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นต่ำกว่านักเรียนทั่วไป (Baron-Cohen และคณะ, 2001; 2003) ความไม่สมดุลระหว่างความสามารถทั้งสองส่งผลให้นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีความยากลำบากในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ตอบสนองต่อเหตุการณ์สังคมได้อย่างเหมาะสมเมื่ออยู่ร่วมกับผู้อื่นเพราะถึงแม้ว่านักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องมีความสามารถทางสติปัญญาในการจัดระบบข้อมูลที่เทียบเท่าหรือมากกว่านักเรียนทั่วไป สามารถจัดระบบข้อมูล วิเคราะห์และประมวลผลได้ แต่นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยต้องอยู่ร่วมกับผู้อื่นหรือมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นนั้นกลับไม่สามารถให้ความสนใจต่อบริบททางสังคม เช่น สีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียง หรือข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น ขณะที่ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างถูกต้องเหมาะสม ดังนั้นนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยจึงไม่สามารถที่จะนำข้อมูลไปใช้ในการสร้างแนวทางในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสมได้ ข้อจำกัดในการให้ความสนใจข้อมูลทางสังคม รวบรวมและทำความเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นและเหตุการณ์สังคมต่างๆ ทำให้นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยไม่สามารถตอบสนองโดยการมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมกับผู้อื่นได้ แม้ว่านักเรียนจะร่วมมือในกิจกรรมกลุ่มแต่ก็มีรูปแบบที่แตกต่างจากนักเรียนทั่วไป (Downs และ Smith, 2004) นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมักรู้สึกสับสนและคับข้องใจเมื่อต้องปฏิสัมพันธ์หรือสื่อสารกับผู้อื่นและมีแนวโน้มว่าจะไม่ยืดหยุ่นหรือพยายามทำความเข้าใจบริบทสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงไปทำให้มีความยากลำบากในการเชื่อมโยงข้อมูลแล้วแสดงออกเพื่อตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นและเหตุการณ์อย่างเหมาะสมได้ ดังนั้นนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยบางคนจึงเลือกที่จะอยู่คนเดียวมากกว่าที่จะทำให้ตนเองต้องรู้สึกคับข้องใจเมื่อต้องสื่อสารกับผู้อื่นแล้วรับรู้ว่าคุณถูกปฏิเสธจากสังคม (Klin และคณะ, 2000; Laurent และ Rubin, 2004)

2. ความสามารถทางสังคม

2.1 ความหมายของความสามารถทางสังคม

จากการศึกษาเกี่ยวกับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยทำให้ทราบว่า แม้เด็กเรียนกลุ่มนี้มีพัฒนาการทางสติปัญญาและพัฒนาการทางภาษาที่เทียบเท่าหรือเหนือกว่านักเรียนโดยทั่วไปแต่ข้อจำกัดเกี่ยวกับความสามารถทางสังคมยังคงส่งผลกระทบต่อพัฒนาการในภาพรวมของนักเรียนกลุ่มนี้ ทำให้มีข้อจำกัดในปฏิบัติกิจกรรมทางสังคมและอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม ดังนั้นการสร้างแนวทางในการพัฒนาความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมพบว่า ความสามารถทางสังคมมีรากฐานมาจากแนวคิดของ Thorndike (1920) เกี่ยวกับการแบ่งองค์ประกอบความสามารถทางปัญญาไว้ 3 ส่วน คือ 1) ความสามารถทางปัญญาที่เกี่ยวข้องกับภาษา 2) ความสามารถทางปัญญาที่เกี่ยวข้องกับเครื่องยนต์กลไกและวัตถุเคลื่อนที่ และ 3) ความสามารถทางปัญญาที่เกี่ยวข้องกับสังคม ความสามารถทางปัญญาในส่วนสุดท้ายเป็นที่มาของคำว่า “ความสามารถทางสังคม” หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจผู้อื่นและการจัดการความสัมพันธ์ขณะปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นอย่างชาญฉลาด (Law, Wong และ Song, 2004) ต่อมา Gardner (1983) ได้พัฒนาทฤษฎีพหุปัญญา (Theory of Multiple Intelligences) มาจากแนวคิดของ Thorndike โดยแบ่งความสามารถทางปัญญาของมนุษย์ออกเป็น 8 ด้าน โดยด้านที่เกี่ยวข้องกับ ความสามารถทางสังคม ได้แก่ 1) ความสามารถทางปัญญาด้านการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal Intelligence) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจการแสดงออกของผู้อื่น รู้ว่าผู้อื่นมีความคิด ความรู้สึก ความเชื่อ ความคาดหวัง และแรงจูงใจอะไร จึงแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมต่างๆ ออกมา แล้วสามารถแสดงพฤติกรรมตอบสนองกลับต่อผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมเพื่อรักษาความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับผู้อื่นให้เป็นไปด้วยดี และ 2) ความสามารถทางปัญญาด้านการตระหนักรู้และการเข้าใจตนเอง (Intrapersonal Intelligence) หมายถึง ความสามารถในการรู้เท่าทันตนเอง รู้ความคิด ความรู้สึก ความคาดหวัง และความปรารถนาของตนเองอย่างแท้จริง แล้วควบคุมการแสดงออกของตนให้เหมาะสมตามกาลเทศะและสถานการณ์ได้ รู้ว่าเมื่อไรควรเผชิญหน้า เมื่อไรควรหลีกเลี่ยง เมื่อไรต้องขอความช่วยเหลือ รู้จุดอ่อนจุดแข็งของตนเองและประเมินการแสดงออกของตนขณะอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างสม่ำเสมอ หลังจากนั้น Goleman (1995) ได้สรุปความหมายความสามารถทางสังคมว่าหมายถึงความสามารถในการเข้าใจความคิดความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) และการใช้ทักษะสังคม (Social Skill)

สอดคล้องกับ Guli (2004) ที่อธิบายว่า ความสามารถทางสังคม คือ ความสามารถในการเลือกรับรู้บริบทที่เกี่ยวข้องกับสังคม เช่น สีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียง เพื่อทำความเข้าใจอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นแล้วแสดงพฤติกรรม ตอบกลับต่อผู้อื่นขณะปฏิสัมพันธ์กันอย่างเหมาะสม ดังนั้น ความสามารถทางสังคม (Social Competence) มีความหมายกว้างกว่า ทักษะสังคม (Social skill) เพราะ ความสามารถทางสังคม คือ การใช้ทักษะสังคมที่เหมาะสมกับผู้อื่น เป็นการปรับใช้ทักษะสังคมแต่ละทักษะอย่างยืดหยุ่นให้เหมาะสมกับรูปแบบความสัมพันธ์ เวลา และสถานการณ์ที่เกิดขึ้นเพื่อให้บรรลุเป้าหมายทางสังคมของตนเองในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม (Baron-Cohen, Gottlieb, และ Underwood, 2000; Dodge, 1985; Hubbard และ Coie, 1994) ส่วน ทักษะสังคม คือ กลุ่มพฤติกรรมที่เหมาะสมเฉพาะที่ใช้ในการแสดงออกขณะที่ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเพื่อให้ผู้อื่นพึงพอใจ (Welsh และ Bierman, 2001) โดยมีผู้เสนอทักษะสังคมที่จำเป็นสำหรับบุคคลในการดำรงชีวิต เช่น Bos และ Vaughn (2002) อธิบายว่า ทักษะสังคมที่จำเป็นในการดำรงชีวิต ได้แก่ 1) การรับรู้และการใช้ภาษาท่าทาง เช่น การใช้สายตา สีหน้า ท่าทางให้เหมาะสมขณะปฏิสัมพันธ์ทางสังคม 2) การทักทาย คือ การเลือกวิธีการทักทายให้เหมาะสมกับบุคคล เวลา และโอกาส 3) การริเริ่ม และการดำเนินการสนทนา คือ การพูดเชิญชวน ตั้งคำถาม และการตอบสนองต่อความคิดเห็นของผู้อื่น 4) การเปิดเผยและแบ่งความรู้สึก คือ การแสดงความคิดเห็น การแสดงออกอย่างจริงใจ 5) การรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และ 6) การแก้ปัญหาและการหาทางออกของข้อขัดแย้ง คือ การทำความเข้าใจปัญหาและหาทางแก้ไขปัญหอย่างเหมาะสม Ollhoff, J. และ Ollhoff, L. (2004) ได้แบ่งทักษะทางสังคมที่จำเป็นในการดำรงชีวิตออกเป็น 2 ทักษะ ได้แก่ 1) ทักษะด้านการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal Skill) แบ่งเป็นทักษะย่อย คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง การควบคุมตนเอง การรับมือกับปัญหาของตน การให้ความสนใจ และ 2) ทักษะด้านการตระหนักรู้และเข้าใจตนเอง (Intrapersonal Skill) แบ่งเป็นทักษะย่อย คือ การสื่อสาร การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรับมือกับปัญหาจากภายนอก นอกจากนี้ พัชรี จิ๋วพัฒนากุล (2549) อธิบายว่า ทักษะสังคมที่จำเป็นสำหรับนักเรียนออทิสติกแบ่งเป็น 3 ทักษะ ได้แก่ 1) การควบคุมตนเอง แบ่งเป็นทักษะย่อย คือ การรอคอย การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด 2) การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น แบ่งเป็นทักษะย่อย คือ การสบตา การเลียนแบบ การแสดงความคิดเห็นผู้อื่น และ 3) การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น แบ่งเป็นทักษะย่อย คือ การแบ่งปัน การทำตามคำแนะนำ

ดังนั้นสรุปได้ว่า ความสามารถทางสังคม คือ การปรับใช้ทักษะสังคมของนักเรียนขณะที่ ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่เกี่ยวข้อง เช่น ครูอาจารย์ เพื่อน และพ่อแม่ โดยความสามารถทางสังคม ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ 1) ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นและเหตุการณ์ทางสังคม และ 2) ความสามารถในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ทางสังคมที่เผชิญอยู่ในแนวทางที่เหมาะสม โดยมีทักษะสังคมที่จำเป็นในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ได้แก่ การทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรู้จักสังเกตสีหน้า ท่าทาง และสถานการณ์รอบตัว การรอยยิ้ม และการรับมือกับปัญหา

2.2 ความสำคัญของความสามารถทางสังคม

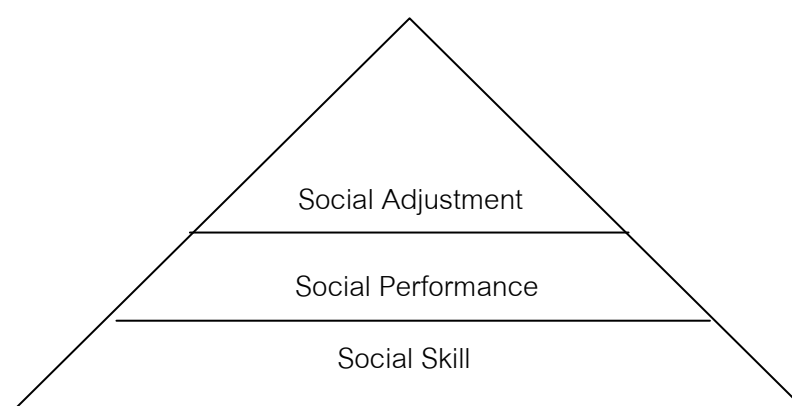
ความสามารถทางสังคมเป็นความสามารถพื้นฐานที่มีบทบาทสำคัญเทียบเท่ากับ ความสามารถทางด้านการเรียนรู้ เพราะ ความสามารถทางสังคมช่วยให้บุคคลปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ได้อย่างเหมาะสม ดำรงชีวิตและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างราบรื่น หากบุคคลมีข้อจำกัด ในการแสดงความสามารถทางสังคมอาจทำให้เกิดอุปสรรคในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นและขาดโอกาส พัฒนาตนเองตามศักยภาพ (Pavliga, 2007) ความสามารถทางสังคมมีความสำคัญสำหรับบุคคล อย่างมากในการปรับการแสดงออกให้เหมาะสมขณะที่เผชิญกับสถานการณ์สังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา (Griffi และคณะ, 2006) บุคคลที่แสดงพฤติกรรมทางสังคม ที่ไม่เหมาะสม มักถูกปฏิเสธจากสังคมและอาจทำให้แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมอื่นๆ ตามมา (Consortium on the School-Based Promotion of Social Competence, 1991)

นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจำนวนมากในโรงเรียนมักถูกแกล้ง ถูกล้อเลียน ถูกทิ้งให้อยู่คนเดียว ถูกปฏิเสธให้เข้ากลุ่มและขาดโอกาสในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเพราะ มีข้อจำกัดเกี่ยวกับความสามารถทางสังคมซึ่งเป็นตัวแปรสำคัญในการทำนายการประสบความสำเร็จในชีวิต (Denham และคณะ, 2001) หากนักเรียนได้มีโอกาสพัฒนาความสามารถทางสังคมจะช่วยลดปัญหาทางจิตวิทยาสังคม เช่น การทำผิดกฎหมาย การใช้ยาเสพติด ภาวะซึมเศร้า พฤติกรรมต่อต้านและทำให้นักเรียนสามารถปรับตัวทางการเรียนได้ดียิ่งขึ้น (Chung และ Elias, 1996; Gresham และ Elliott, 1990) ดังนั้นการสอนและพัฒนาความสามารถทางสังคมจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ควรบรรจุไว้ในหลักสูตรการศึกษาเพื่อช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ได้รับการยอมรับจากสังคม เสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง และการประสบความสำเร็จในการดำเนินชีวิตอย่างอิสระ (Knapczyk และ Rodes, 2001)

2.3 แนวคิดพื้นฐานและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม

2.3.1 แนวคิดเกี่ยวกับระดับของความสามารถทางสังคมและการแบ่งกลุ่มนักเรียนที่มีข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม

Cavell, Meehan, and Fiala (2003) อธิบายรูปแบบของความสามารถทางสังคม 3 ระดับ (A Three-Tiered Hierarchical Model of Children's Social Competence) ดังนี้



แผนภาพที่ 1 รูปแบบของความสามารถทางสังคม 3 ระดับ

รูปแบบของความสามารถทางสังคมแบ่งออกเป็น 3 ลำดับขั้น

ลำดับขั้นที่ 1 ทักษะสังคม คือ พฤติกรรมการแสดงออกเพื่อตอบสนองต่อสถานการณ์ของสังคมเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น

ลำดับขั้นที่ 2 ศักยภาพทางสังคม คือ ภาพรวมของรูปแบบและคุณภาพของพฤติกรรมสังคมของนักเรียนที่แสดงออกต่อสถานการณ์สังคมเฉพาะหรือในความสัมพันธ์ทางสังคมเฉพาะกับ พ่อแม่ ครู หรือ เพื่อน

ลำดับขั้นที่ 3 การปรับตัวทางสังคม คือ ความสามารถในการในลักษณะที่กว้างกว่าขั้นที่ 2 นักเรียนจะต้องทำได้ตามความคาดหวังของสังคม

การตัดสินใจว่าความสามารถทางสังคมของนักเรียนอยู่ในลำดับขั้นใด จำเป็นต้องพิจารณาจากการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคล การแสดงพฤติกรรมสังคมในหลายๆ สถานการณ์จากการวัดโดยการสังเกตพฤติกรรมตอบสนองเมื่อถูกเพื่อนแกล้ง (Peer Victimization) และการทำสังคมมิติ (Children's Sociometric Status) เพื่อดูว่านักเรียนสามารถแสดงพฤติกรรมทางสังคมต่อความสัมพันธ์และสถานการณ์สังคมนั้นได้เหมาะสมกับอายุหรือไม่

หากการแสดงออกไม่เป็นไปตามพัฒนาการ นักเรียนจะถูกปฏิเสธจากสังคมและถูกมองว่า “ผิดปกติ” ไม่ได้ได้รับการยอมรับจากผู้อื่น นอกจากนี้ Voeller (1994) อธิบายลักษณะบุคคลที่มีข้อจำกัดเกี่ยวกับความสามารถทางสังคม (Voeller's Diagnostic Clusters) แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

1) กลุ่มที่มีความก้าวร้าวและมีพฤติกรรมต่อต้าน คือ นักเรียนกลุ่มนี้จะแสดงพฤติกรรมเชิงลบต่อความสัมพันธ์ โดยพฤติกรรมที่แสดงออกจะเป็นการปฏิเสธที่จะทำตามกติกา ไม่รอคอยเมื่อต้องแบ่งปันการเล่นกับผู้อื่น ใช้วิธีที่ไม่เหมาะสมในการขัดขวางผู้อื่นในการเล่นจึงทำให้นักเรียนกลุ่มนี้ถูกเพื่อนขับออกจากกลุ่มได้ง่าย เพราะนักเรียนกลุ่มนี้มีความบกพร่องในกระบวนการรับส่งข้อมูลทางสังคม จึงเลือกวิธีในการแก้ปัญหาทางสังคมที่ไม่เหมาะสม เพราะนักเรียนกลุ่มนี้เลือกเก็บข้อมูลสังคมเพียงบางส่วนและให้ความสนใจในการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวมากกว่า

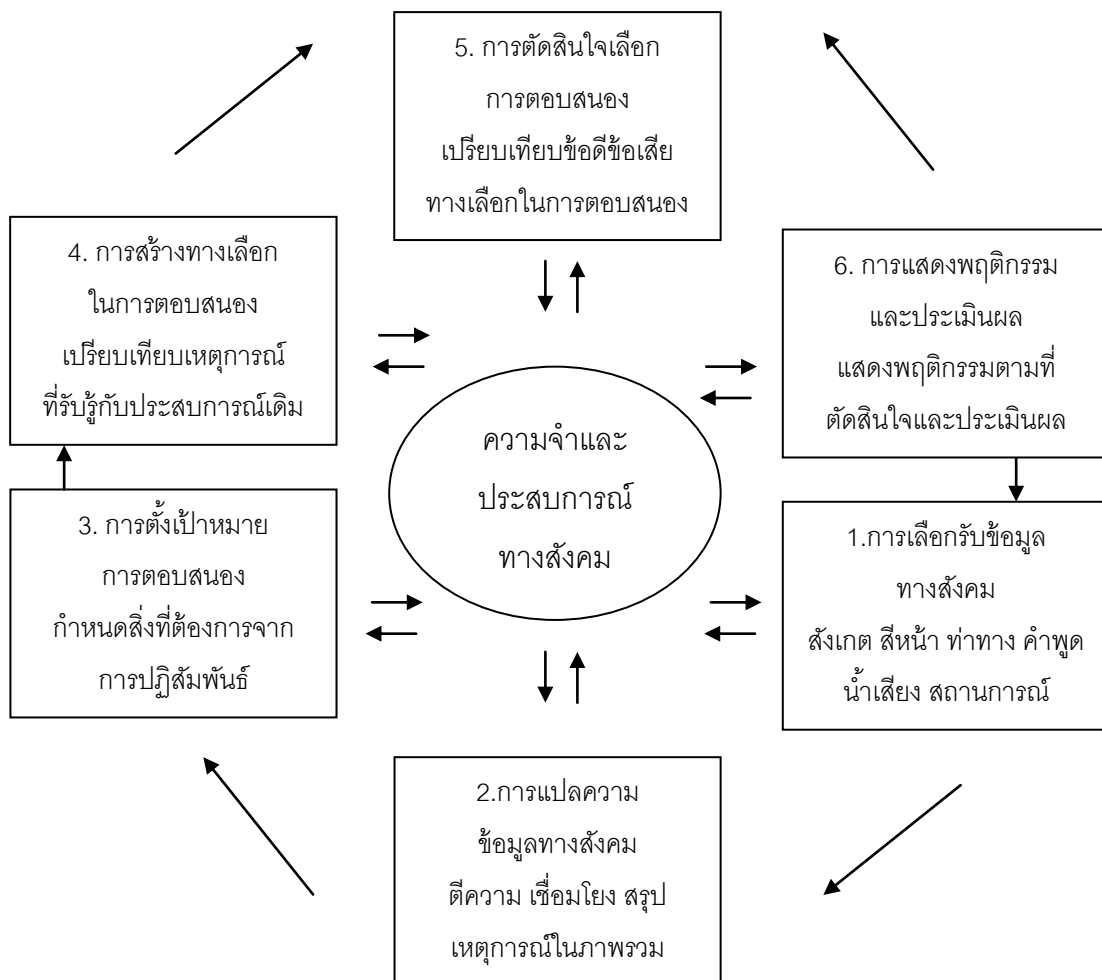
2) กลุ่มที่ไม่สามารถรับรู้สิ่งแวดลอมรอบตัวได้ คือ นักเรียนกลุ่มนี้ไม่สามารถแปลความจากข้อมูลที่ได้รับขณะปฏิสัมพันธ์ได้อย่างถูกต้อง นักเรียนมีการรับรู้ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลรอบตัวบิดเบือนไป มีความข้อจำกัดในการทำความเข้าใจสถานการณ์สังคมจากการสังเกต สีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียงเพื่อทำความเข้าใจอารมณ์ผู้อื่นและเหตุการณ์สังคมแล้วแสดงพฤติกรรมตอบสนองปฏิสัมพันธ์ได้อย่างเหมาะสม นักเรียนกลุ่มนี้ส่วนมากถูกวินิจฉัยว่ามีภาวะบกพร่องทางพัฒนาการหรือภาวะแอสเพอร์เกอร์ซินโดรม

3) กลุ่มที่มีความผิดปกติเกี่ยวกับระบบการทำงานของสมองในขั้นซับซ้อน คือ นักเรียนกลุ่มนี้มักจะถูกวินิจฉัยว่าเป็นสมาธิสั้น เป็นกลุ่มที่ขาดความสามารถในการจัดการและความสนใจ

จากการศึกษากลุ่มที่มีภาวะออทิสซึมมีรูปแบบพฤติกรรมคล้ายกัน คือ มักแยกตัวอยู่คนเดียวรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นและตอบสนองอย่างเหมาะสมได้น้อย ไม่พูดหรือพูดเลียนแบบได้แต่ใช้คำพูดเพื่อการสื่อสารไม่เป็นแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่ไม่เหมาะสม มักถูกปฏิเสธจากสังคมและอาจทำให้แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมอื่นๆ ตามมา แสดงพฤติกรรมต่อต้านอย่างรุนแรงเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงกิจวัตรประจำวันหรือสิ่งแวดลอมรอบตัว ไม่เล่นของเล่นที่ต้องใช้จินตนาการสนใจและยึดติดอยู่กับวัตถุอย่างใดอย่างหนึ่งเป็นเวลานานๆ บุคคลที่ ดังนั้นหากพิจารณาสามารถสรุปได้ว่า นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยน่าจะเข้าข่ายกลุ่มที่ขาดความสามารถรับรู้อารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นแล้วแสดงพฤติกรรมตอบสนองปฏิสัมพันธ์ได้อย่างเหมาะสมเป็นผลมาจากกรณีข้อจำกัดในการรับรู้ทางสังคม (Social Perception)

2.3.2 แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ทางสังคม

จากแนวคิดการแบ่งกลุ่มที่มีความบกพร่องทางสังคมของ Voller ทำให้ทราบว่านักเรียนออทิสติกเป็นกลุ่มที่ไม่สามารถรับรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัวได้อย่างเหมาะสม คือ มีการรับรู้ทางสังคมที่ไม่ถูกต้อง เพื่อให้เข้าใจรูปแบบของการรับรู้ทางสังคม (Social Perception Model) ดังนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ทางสังคม พบว่า Crick และ Dodge (1994) ได้อธิบายกระบวนการรับรู้ทางสังคมของบุคคลไว้ 6 ขั้นตอนตามภาพ ดังนี้



แผนภาพที่ 2 กระบวนการรับรู้ทางสังคมตามแนวคิดของ Crick และ Dodge (1994)

จากภาพแสดงขั้นตอนกระบวนการรับรู้ทางสังคม ดังนี้

1) การเลือกรับข้อมูลทางสังคม คือ การเลือกให้ความสนใจกับข้อมูลทางสังคมที่พบเจอ เช่น สีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียง และสิ่งแวดลอมเพื่อทำความเข้าใจต่อเหตุการณ์

2) การแปลข้อมูลทางสังคม คือ การรวบรวมข้อมูลที่สังเกตได้ มาตีความ เชื่อมโยง และสรุปเหตุการณ์ในภาพรวม

3) การตั้งเป้าหมายการตอบสนอง คือ การกำหนดสิ่งที่ตนเองต้องการจากปฏิบัติสัมพันธ์กับผู้อื่นในเหตุการณ์ที่เผชิญอยู่

4) การสร้างทางเลือกในการตอบสนองต่อเหตุการณ์ คือ การเปรียบเทียบเหตุการณ์ที่เผชิญอยู่กับประสบการณ์ก่อนหน้าเพื่อค้นหาแนวทางในการตอบสนองเพื่อให้ได้ผลตามที่กำหนดไว้ โดยทางเลือกในการตอบสนองอาจมีหลายแนวทาง

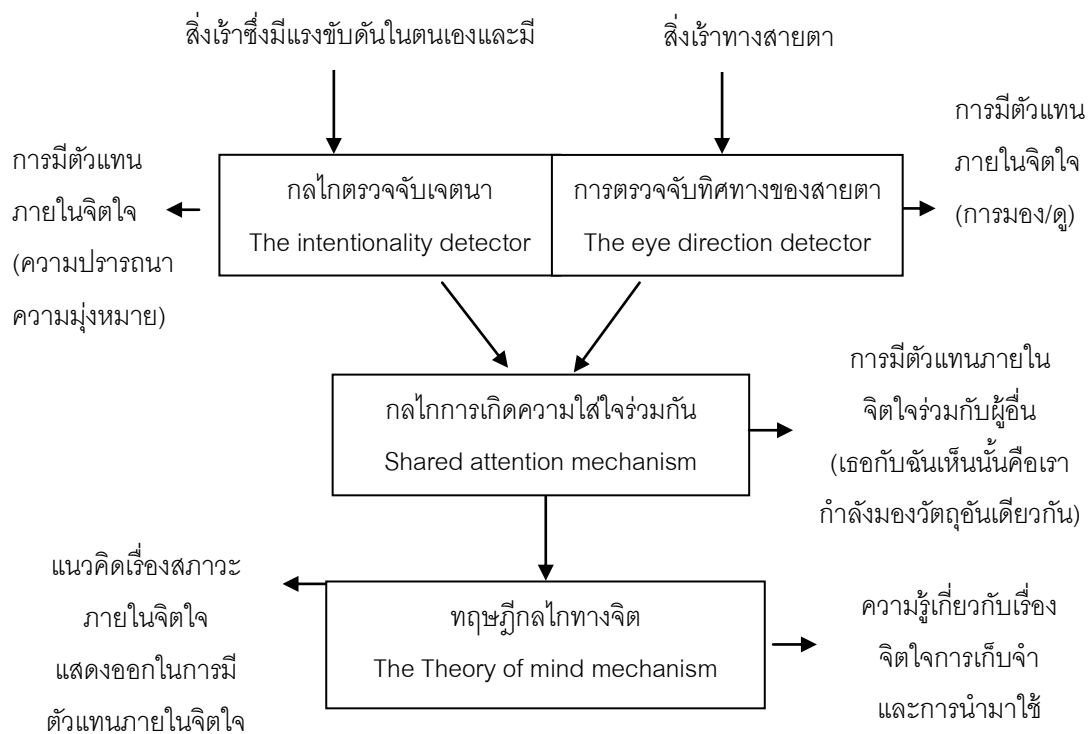
5) การตัดสินใจเลือกการตอบสนอง คือ การเปรียบเทียบข้อดีข้อเสียแนวทางการแสดงออกที่สร้างได้ และตัดสินใจเลือกแนวทางที่ดีที่สุดในการแสดงออกเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์

6) การแสดงพฤติกรรมและการประเมินผล คือ การแสดงพฤติกรรมตามที่เลือกและสังเกตผลตอบรับที่ได้ว่าเป็นไปตามที่กำหนดหรือไม่ ได้ผลหรือต้องปรับปรุงอย่างไร

กระบวนการรับรู้ทางสังคมเป็นกระบวนการในการรับข้อมูลเข้า ประมวลผลข้อมูลและแสดงผลในการตอบสนองต่อข้อมูลทางสังคมนั้นอย่างเหมาะสม จากการศึกษาความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยพบว่า ถึงแม้ว่านักเรียนจะมีความสามารถในการจัดการประมวลผลข้อมูลได้เทียบเท่าหรือมากกว่าคนปกติแต่ก็ไม่สามารถรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นตามพัฒนาการทางจิตใจได้ (Baron-Cohen, 2009) ดังนั้นข้อจำกัดสำคัญที่ส่งผลต่อความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติก คือ ทักษะในการเลือกรับข้อมูลทางสังคม เช่น การสังเกต สีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียง สถานการณ์

2.3.4 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการอ่านจิตใจ

การรับรู้ทางสังคมส่งผลการรับรู้ทางจิตใจ Piaget ซึ่งเป็นนักจิตวิทยาคนแรกที่ได้ศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวกับจิตใจ เด็กทั่วไปมีพัฒนาการเกี่ยวกับจิตใจประมาณ 4-5 ปี โดย Cohen อ้างถึงใน ไชทยา ภิระบรรณ (2546) ได้สรุปขั้นตอนของทฤษฎีกลไกทางจิตใจ (Theory of Mind Mechanism) ดังนี้



แผนภาพที่ 3 ขั้นตอนของทฤษฎีกลไกทางจิตใจ (อ้างอิง)

จากภาพจะเห็นว่ากลไกทางจิตใจแบ่งออกเป็น 4 กลไก ดังนี้

1) กลไกตรวจจับเจตนา (The Intentionality Detector: ID) ความสามารถแยกความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและสิ่งไม่มีชีวิต และเข้าใจสภาวะอารมณ์ของบุคคลว่าทำให้เกิดความปรารถนาต่อบางสิ่งบางอย่าง

2) กลไกตรวจจับทิศทางของสายตา (The Eye-Direction Detector: EDD) ความสามารถตรวจจับทิศทางของสายตา ว่ามีเป้าหมายไปที่สิ่งใด ซึ่งทำให้คาดการณ์ได้ว่าผู้อื่นเห็นอะไร ซึ่งเด็กออทิสติกยังมีข้อจำกัดเกี่ยวกับความสามารถในด้านนี้อยู่

3) กลไกการเกิดความใส่ใจร่วมกัน (Shared Attention Mechanism: SAM) ความสามารถในการสร้างสิ่งที่เป็นตัวแทนในจิตใจร่วมกับผู้อื่นได้ ระบุความสัมพันธ์ระหว่างผู้อื่นตนเองและวัตถุได้ จินตนาการที่ไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยตาเสมอไป แต่ความสนใจในการมองเห็นสิ่งเดียวกันกับผู้อื่นจะทำให้เกิดความใส่ใจทำให้เกิดการพัฒนาความสามารถในกระบวนการความใส่ใจร่วมกัน เป็นตัวเชื่อมโยงระหว่างกลไกที่ 1 และ 2 ทำให้แปลความหมายของสภาวะ

จิตใจจากทิศทางการมองเห็นได้ เด็กออทิสติกจะไม่เข้าใจกลไกนี้ ซึ่งอาจทำให้ไม่สนใจการจ้องมองของผู้อื่น คือ ไม่เลือกจะรับสัญญาณที่เกี่ยวข้องกับการมองคนอื่นทำให้ไม่ทราบเจตนาและความปรารถนาของผู้อื่น

4) กลไกการเกิดทฤษฎีกลไกทางจิตใจ (The Theory of Mind Mechanism: ToMM) ความสามารถในการเข้าใจสภาวะทางจิตใจเพื่ออธิบาย ทำนายพฤติกรรมผู้อื่น การทำงานของกลไกนี้จะทำให้เกิดการเป็นตัวแทนของภาวะจิตใจ มีความรู้ความเข้าใจระหว่างสภาวะของข้อมูลต่อการแสดงพฤติกรรม

พัฒนาการทางจิตใจจะช่วยให้เด็กมีความเข้าใจว่าไม่สามารถที่จะทำนายการกระทำของผู้อื่นโดยพิจารณาเพียงสถานการณ์เดียวแต่ต้องพิจารณาจากความคิด ความเชื่อ ความปรารถนาที่มีผลต่อการกระทำของบุคคลอื่นด้วย จากการศึกษาความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย พบว่า นักเรียนออทิสติกมีความบกพร่องน้อยมีข้อจำกัดในการเข้าใจจิตใจของผู้อื่น (Mind Blindness) (Baron-Cohen, 1985) และขาดการตอบสนองในการแสดงพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมส่งผลให้ไม่ได้รับการยอมรับจากสังคม (Baron-Cohen และคณะ, 1997) อธิบายว่า ข้อจำกัดของเด็กออทิสติกมีสาเหตุหลักมาจากการเกิดความสนใจร่วมกันกับผู้อื่น เป็นผลให้เกิดความล้มเหลวในกลไกทางจิตใจ

2.4 องค์ประกอบของความสามารถทางสังคม

ความสามารถทางสังคมเป็นสิ่งซับซ้อน นักเรียนคนหนึ่งจะสามารถอยู่ร่วมในชั้นเรียนปรับตัวและอยู่กับผู้อื่นได้จำเป็นต้องใช้ทักษะสังคมหลายด้านในการปรับเปลี่ยนการแสดงออกให้เหมาะสมในสถานการณ์ทางสังคมโดย Guli (2008) สรุปองค์ประกอบของความสามารถทางสังคมดังนี้

1) ความสามารถทางภาษาพูด (Verbal Ability) หมายถึง การเข้าใจจุดประสงค์ในการสนทนาของผู้อื่น มีทักษะการสื่อสาร เรียบเรียงคำพูดเพื่อถ่ายทอดสิ่งที่ต้องการสื่อสารและตอบสนองต่อคำพูดของผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมตามสถานการณ์สังคม (Garfield, Peterson และ Perry, 2001) ความสามารถทางภาษาจะทำให้สามารถสนทนาได้อย่างมีความหมาย ภาษาจะเป็นตัวทำให้เรียนรู้สังคมผ่านการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น หากนักเรียนมีข้อจำกัดในการใช้ภาษาก็จะส่งผลถึงการรับรู้ทางสังคมด้วย

2) ความเข้าใจในการสื่อสารภาษาท่าทาง (Understanding of Nonverbal Cues) หมายถึง การตระหนักรู้เกี่ยวกับการแสดงสีหน้าของผู้อื่นและจับคู่สีหน้ากับอารมณ์ของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นและสามารถแสดงปฏิกิริยาตอบกลับได้อย่างเหมาะสม

ทั้งในรูปแบบของการพูดและการแสดงออก โดยการแสดงออกนั้นจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์และบริบทที่เปลี่ยนไปได้ (Singh และคณะ, 1998) การแปลความหมายของภาษาท่าทางได้ไม่ถูกต้อง หรือแปลได้เพียงบางส่วนทำให้ไม่สามารถเข้าใจข้อมูลที่ผู้อื่นต้องการสื่อได้อย่างครบถ้วน เพราะจะแปลความหมายโดยไม่สนใจวัตถุประสงค์ของผู้พูดว่าพูดเพื่ออะไร ทำไมจึงพูดหรือสังเกตบริบทของการพูดว่า ข้อความที่พูดนั้นพูดในสถานการณ์อะไร และบริบทอย่างไร ไม่สามารถที่จะเริ่มการปฏิสัมพันธ์หรือการผูกมิตรกับเพื่อนได้ (Halberstadt, Denham และDunsmore, 2001)

3) ความสามารถของการทำงานที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติในระดับสูง (Executive Functioning) หมายถึง การประเมินพฤติกรรมของตนเอง ตัดสินได้ว่าพฤติกรรมที่ตนเองแสดงออกไปนั้นเหมาะสมหรือไม่ และปรับปรุง เปลี่ยนแปลงเมื่อจำเป็น ซึ่งความสามารถนี้รวมการทำงานของระบบความจำ ที่จะเก็บข้อมูลไว้ในภายในจิตใจของตนเองขณะที่แก้ปัญหา และความสามารถในการคิดยืดหยุ่น การทำงานของระบบความจำ จะทำให้นักเรียนเรียกคืนความจำของกิจกรรมที่เคยเรียนรู้ แล้วนำมาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ที่เผชิญอยู่ในปัจจุบันได้อย่างเหมาะสมส่วนความสามารถในการคิดยืดหยุ่น เป็นสิ่งสำคัญในการที่นักเรียนจะปรับเปลี่ยนประยุกต์ใช้ความจำในการแก้ปัญหา เพราะนักเรียนจำเป็นต้องเลือกแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ หากนักเรียนไม่สามารถแปลข้อมูลและสถานการณ์ปัจจุบันได้ ส่งผลให้ไม่สามารถเลือกพฤติกรรมในการปฏิสัมพันธ์ได้เหมาะสม

4) ทักษะในการคิดแก้ปัญหา (Problem-Solving Skills) หมายถึง การกำหนดเป้าหมายในการแก้ปัญหาและการแก้ปัญหา เป็นสองส่วนที่อยู่ภายใต้ การทำงานที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์ในระดับสูง (Shewchuck, Johnson และElliott, 2000) ทักษะการแก้ปัญหาเป็นวิธีการจัดการกับปัญหาและเรียนรู้ที่จะปรับตัวต่อสถานการณ์ (Ciarrochi และคณะ,2003) การตั้งเป้าหมายในการจัดการปัญหา จะรวมไปถึงประสบการณ์ในอดีต ว่านักเรียนควรจะต้องปฏิบัติทางสังคมอย่างไรในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งความสามารถในการแก้ปัญหานี้จะรวมเอาความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นด้วย หากนักเรียนประสบความสำเร็จในการแก้ปัญหาและเข้าใจความคิด มุมมอง อารมณ์ของผู้อื่น จะทำให้มีความรู้สึกที่ดีขึ้นกับตนเองและรับรู้ความสามารถทางสังคมของตนเองสูงขึ้น

5) ความสามารถทางอารมณ์ (Emotional Competences) หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยการสร้างความเข้าใจวิถีในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและพัฒนาองค์ความรู้จากภายในตนเอง จากการที่เขาได้มีโอกาสในการประสบความสำเร็จในการต่อรองขณะ

ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมร่วมกับผู้อื่น ซึ่งนักเรียนจำเป็นต้องมีลักษณะการตระหนักรู้ถึงสภาวะอารมณ์ของบุคคลว่ามีหลากหลายและเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องของแรงจูงใจ เข้าใจอารมณ์จากภาษาท่าทาง ความสามารถในการใช้ภาษาที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ การรู้จักเห็นอกเห็นใจผู้อื่น การเข้าใจว่าการแสดงออกทางภายนอกและความคิดภายในจิตใจอาจ ไม่จำเป็นต้องตรงกันเสมอไป ความสามารถในการจัดการอารมณ์เครียดได้ เข้าใจถึงความสัมพันธ์ว่าเป็นเรื่องของการต่อรองของการสื่อสารทางอารมณ์ร่วมกันและการรับรู้อารมณ์ของตนเอง (Saami, 1999)

6) ทักษะการรับรู้ความคิดและความรู้สึกผู้อื่น (Perspective – Taking Skills) หมายถึง การรับรู้และเข้าใจว่าผู้อื่นอาจจะเข้าใจต่อเหตุการณ์ไม่เหมือนกับตนเองก็ได้ ความสามารถดังกล่าวเป็นพัฒนาการที่สำคัญในการที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ความสามารถในการเข้าใจมุมมองของผู้อื่นนี้จะเริ่มในช่วงอายุประมาณ 4 ปี และพัฒนาอย่างต่อเนื่องไปจนนักเรียนเข้าสู่ในช่วงวัยผู้ใหญ่ หากนักเรียนไม่เข้าใจมุมมองของผู้อื่นจะทำให้นักเรียนไม่เข้าใจการแสดงของตัวเองว่ามีผลต่อความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นอย่างไรและควรจะแสดงอย่างไรให้เหมาะสม

ความสามารถทางสังคม คือ การใช้ทักษะสังคมที่เหมาะสมกับผู้อื่น เป็นการปรับใช้ทักษะสังคมแต่ละทักษะอย่างยืดหยุ่นให้เหมาะสมกับรูปแบบความสัมพันธ์ เวลา และสถานการณ์ที่เกิดขึ้นเพื่อให้บรรลุเป้าหมายทางสังคมของตนเองในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม ดังนั้นสรุปได้ว่าความสามารถทางสังคมประกอบด้วยองค์ประกอบหลายด้านที่จะส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เหมาะสมของบุคคลต่อเหตุการณ์ ได้แก่ ความสามารถในการใช้ภาษาพูด ความสามารถในการใช้ภาษาท่าทาง ความสามารถของการทำงานที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติในระดับสูง ทักษะในการคิดแก้ปัญหา ความสามารถทางอารมณ์และการรับรู้อารมณ์ ความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น เพื่อพัฒนาความสามารถทางสังคม ผู้สอนจำเป็นต้องคำนึงถึงสภาพสังคม ปัจจุบันพบว่า มี นักเรียนออทิสติกจำนวนมากเข้าไปเรียนร่วมในชั้นเรียน สามารถเรียนรู้ทางวิชาการได้ แต่ยังไม่สามารถปรับตัวและอยู่ร่วมกับเพื่อนได้อย่างเหมาะสม ดังนั้นควรสอนให้นักเรียนเข้าใจและปฏิบัติตนให้เหมาะสม ผู้สอนและนักเรียนต้องอาศัยการฝึกฝนและการแก้ปัญหาร่วมกันการฝึกอาจใช้การฝึกแบบบูรณาการโดยนำการพัฒนาความสามารถทางสังคมเข้าไปสอดแทรกร่วมกับการเรียนการสอนในรายวิชาหรือจัดกิจกรรมฝึกทักษะสังคมโดยตรง ซึ่งในวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาวิธีการสอนและการช่วยเหลือที่จะช่วยพัฒนา ลดข้อจำกัดในการรับรู้ทางสังคมและการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมหลากหลายวิธี เพื่อเป็นทางเลือกในการออกแบบโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมและศึกษารูปแบบการวิจัยที่เหมาะสมกับการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างดังกล่าว

2.5 การพัฒนาและการประเมินความสามารถทางสังคม

สุขุมาล เกษมสุข (2535) ได้นำเสนอรูปแบบการพัฒนาทักษะทางสังคม ดังนี้

1) การฝึกโดยบูรณาการเข้ากับการเรียนการสอนตามปกติ ฝึกทักษะทางสังคมร่วมกับวิชาเรียนโดยจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนเป็นผู้กระทำเองและกระทำร่วมกัน เรียนรู้ร่วมกันให้มากที่สุดเท่าที่เป็นไปได้ นักเรียนจึงจะเกิดทักษะทางสังคม

2) การฝึกทักษะทางสังคมโดยตรง ฝึกทักษะทางสังคมต่างหากแยกจากการเรียนการสอนเนื้อหาตามวิชาปกติ บางทักษะอาจต้องมีการฝึกโดยเฉพาะบางทักษะอาจไม่ต้องใช้วิธีการฝึกโดยเฉพาะ เพียงแต่เป็นการจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้ทำร่วมกัน ได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง เป็นกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำเนินชีวิตของนักเรียนเหมาะสมกับความสนใจและความสามารถของนักเรียน

National Association of School Psychologists (2002) อธิบายการพัฒนาทักษะสังคมแก่นักเรียน ดังนี้

1) การจัดการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมปกติ ซึ่งครูหรือพ่อแม่อาจนำสถานการณ์เหล่านี้มาใช้สอนหรือส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสม

2) การระบุปัจจัยแวดล้อม โรงเรียนหรือบ้านมีผลต่อความสามารถในเรียนรู้หรือการแสดงออกพฤติกรรมทักษะทางสังคมที่เหมาะสม หากเด็กมีความยุ่งยากในการแสดงทักษะบางอย่าง สิ่งแรกที่ต้องทำมากที่สุดคือ การประเมินสิ่งแวดล้อมเพื่อตัดสินใจว่าอะไรคือสิ่งที่มาขัดขวางไม่让孩子สามารถแสดงพฤติกรรมนั้นได้

3) การระบุปัจจัยเฉพาะบุคคล นักเรียนบางคนต้องการฝึกทักษะเฉพาะบุคคลที่ลึกซึ้งมากกว่าคนอื่น ควรประเมินความบกพร่องของนักเรียนเป็นรายบุคคล การเลือกวิธีการให้ความช่วยเหลือมีเป้าหมายเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดปัญหาควรมีลักษณะดังนี้ คือ

3.1) ให้ความสำคัญกับการแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น เดียวกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

3.2) เน้นการเรียนรู้ การแสดงออก การนำไปใช้ในสถานการณ์ทั่วไปและการรักษาพฤติกรรมที่เหมาะสมผ่านวิธีการต่าง ๆ ได้แก่ การใช้ตัวแบบ การฝึกผ่านการชี้แนะ บทบาทสมมติและการให้ผลย้อนกลับการกระทำในทันที

3.3) นำวิธีการปรับพฤติกรรมในทางบวกมาใช้ในเบื้องต้น หากวิธีการดังกล่าวไม่ได้ผลหรือมีพฤติกรรมที่อันตรายหรือรุนแรงเกิดขึ้นให้นำวิธีการลงโทษมาใช้

3.4) เปิดโอกาสให้เด็กได้มีการฝึกปฏิบัติทักษะในสถานการณ์ที่มีกลุ่มบุคคลที่หลากหลาย เพื่อที่ว่าส่งเสริมให้เด็กนำทักษะไปใช้ในสถานการณ์จริงได้

3.5) ใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย มีการประเมินหน้าที่ของพฤติกรรมเพื่อระบุว่าเด็กต้องได้รับการช่วยเหลือที่มากขึ้นกว่าเดิมหรือไม่ และกำหนดทักษะเป้าหมายที่จะสอน

3.6) การพิจารณาทักษะทางสังคมเด็กเพิ่มขึ้นหรือไม่ พิจารณาจากพฤติกรรมของเด็กที่เกิดขึ้นในสิ่งแวดล้อมปกติ มีความเหมาะสมหรือไม่

3.7) การวางแผนโปรแกรมฝึกทักษะทางสังคม โรงเรียนควรพิจารณา

3.7.1) การให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาโปรแกรมและการเลือกทักษะ พ่อแม่หรือผู้ปกครองสามารถช่วยเสริมทักษะที่ได้รับการสอนที่โรงเรียนให้มีการนำไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้

3.7.2) ให้ความสำคัญกับคนทุกกลุ่มทุกวัย

3.7.3) หลีกเลี่ยง ความคิดที่ว่าวิธีการที่ดีที่สุดวิธีเดียว ควรดัดแปลงวิธีการให้การให้ความช่วยเหลือให้เหมาะสมกับกลุ่มเด็ก เด็กจำนวนมากจำเป็นต้องใช้วิธีการในระดับความลึกซึ้งที่เหมาะสมกับภูมิหลังและความบกพร่องของตนเอง

Bos (2002) ได้เสนอหลักการสอนทักษะทางสังคมสำหรับเด็กที่บกพร่องทางการเรียนรู้และพฤติกรรม ไว้ดังต่อไปนี้ คือ

1) การพัฒนาการเรียนรู้แบบร่วมมือ เทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือในชั้นเรียนส่งผลให้เกิดการเห็นคุณค่าตนเอง ทักษะทางสังคมและการเรียนรู้

2) การให้เพื่อนเข้ามามีส่วนร่วมในโปรแกรมการฝึกสำหรับเด็กนักเรียนที่มีทักษะทางสังคมไม่ดี การฝึกทักษะทางสังคมมีความสำคัญเป็นการเปลี่ยนวิธีการให้เพื่อนยอมรับนักเรียนที่มีทักษะทางสังคมไม่ดี การให้เพื่อนที่เป็นรักหรือที่ยอมรับของเพื่อนคนอื่น ๆ เข้ามามีส่วนร่วมในโปรแกรมการฝึกทักษะทางสังคมเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กเหล่านี้ได้มีโอกาสสังเกตเห็นความเปลี่ยนแปลงของเด็กที่มีปัญหาทักษะทางสังคม มีโอกาสช่วยชี้แนะและให้การเสริมแรงพฤติกรรมที่เหมาะสมในชั้นเรียน

3) การใช้หลักการสอนที่มีประสิทธิภาพ การสอนทักษะทางสังคมจำเป็นต้องมีหลักการสอนที่มีประสิทธิภาพ คือ การนำข้อตกลงนักเรียนมาใช้ระบุพฤติกรรมเป้าหมาย การทดสอบการสอน การใช้ตัวแบบ การฝึกซ้อม การแสดงบทบาทสมมติ การให้ข้อมูลย้อนกลับ การฝึกในสถานการณ์ที่ควบคุม การฝึกในสถานการณ์อื่น การทดสอบหลัง

4) โปรแกรมการฝึกทักษะทางสังคมที่ไม่ประสบผลสำเร็จเนื่องจากผู้รับการฝึกได้รับการสอนให้นำทักษะที่ตนเองรู้จักมากระทำ เช่น ผู้ฝึกสอนให้เด็กรู้จักเริ่มสนทนากับผู้อื่น เด็กสามารถทำได้ แต่พวกเขาไม่รู้จักรูปวิธีการที่จะดำเนินการสนทนา นอกจากนี้เด็กควรได้รับการสอนว่าเมื่อไหร่หรือกับบุคคลใดที่เด็กสามารถนำทักษะนี้ไปใช้ได้

5) การสอนให้มีการถ่ายโยงการเรียนรู้ การแสดงออกของเด็กในระหว่างการฝึกหรือในสถานการณ์ที่กำหนดแต่ไม่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้ เพื่อที่ทักษะทางสังคมนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้จำเป็นต้องมีการฝึกซ้อมและนำทักษะไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ

6) การให้ความมั่นใจเด็ก เด็กที่มีปัญหายุ่งยากในการเรียนรู้มักจะหมดกำลังใจและไม่มีแรงจูงใจในการเรียน ดังนั้นวิธีการที่จะช่วยให้เด็กเกิดความมั่นใจ

7) การหาข้อเด่นเพื่อนำมาใช้ในการตัดสินใจพิจารณารูปแบบในการให้ความช่วยเหลือ เช่น เด็กที่ว่ายน้ำเก่งและเป็นสมาชิกในทีมว่ายน้ำ สามารถสร้างสัมพันธ์กับเพื่อนได้ในทีมสมาชิกว่ายน้ำด้วยกัน เมื่อมีการพัฒนาการให้ความช่วยเหลือทักษะทางสังคม สิ่งสำคัญที่ต้องพิจารณาคือการหากกลุ่มช่วยเหลือทางสังคมหรือกลุ่มตามธรรมชาติความสัมพันธ์ของเด็ก สถานการณ์โรงเรียนสิ่งสำคัญที่ควรจดจำคือ เด็กที่ไม่เป็นที่ยอมรับของเพื่อนในโรงเรียนไม่ได้หมายความว่าเด็กจะถูกปฏิเสธความสัมพันธ์ทางสังคมภายนอกสถานการณ์โรงเรียน

8) การยอมรับความเป็นเพื่อนด้วยกันทั้งสองฝ่ายการพัฒนาความสัมพันธ์กันทั้งสองฝ่าย การยอมรับความเป็นเพื่อนด้วยกันทั้งสองฝ่ายสิ่งนี้เป็นเป้าหมายสำหรับเด็กที่จำนวนมากมีปัญหาทางการเรียนรู้และปัญหาทางพฤติกรรม

Ollhoff, J. และ Ollhoff, L. (2004) ได้นำเสนอรูปแบบในการพัฒนาความสามารถทางสังคมไว้ 3 รูปแบบ ดังนี้

1) การสอนทักษะทางสังคมโดยตรงครูเตรียมบทเรียนทักษะทางสังคมเพื่อสอนนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความรู้และความเข้าใจในทักษะ เป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการสอนทักษะทางสังคมในนักเรียนที่ไม่มีความรู้ในทักษะทางสังคมมาก่อน

1.1 กระบวนการในการสอนทักษะทางสังคมโดยตรง หรือที่เรียกว่า อี เอส พี (ESP) มี 3 ขั้นตอน ดังนี้ คือ

1.1.1 การอธิบายทักษะ (Explain) เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจ ด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การใช้วีดิทัศน์ การแสดง การวาดรูป เป็นต้น

1.1.2 การแสดงออกถึงทักษะ (Show) นักเรียนจำเป็นต้องได้เห็นการแสดงออกถึงการใช้ทักษะทางสังคมที่ถูกต้อง เพื่อนักเรียนสามารถปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง ครูอาจใช้วิธีการแสดง

บทบาทสมมติ การใช้หุ่นมือ การใช้วีดิทัศน์ โทรทัศน์ หรือภาพยนตร์ที่มีฉากที่แสดงถึงการมีทักษะทางสังคมที่ถูกต้อง

1.1.3) การฝึกฝนทักษะ (Practice) เป็นการให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะทางสังคมที่ได้เรียนรู้มาแล้ว โดยครูให้นักเรียนจับคู่และกำหนดสถานการณ์เพื่อให้นักเรียนได้ลองปฏิบัติ ครูอาจให้นักเรียนเขียนเปรียบเทียบระหว่างเด็กที่มีทักษะทางสังคมดี และเด็กที่ไม่มีทักษะทางสังคมนอกจากนี้ ครูยังสามารถใช้วิธีการอื่นๆ เช่น การฝึกทักษะทางสังคมผ่านการแสดงละคร การแสดงบทบาทสมมติ การเขียนบทละคร การแต่งเพลง การได้วาที การเขียนโคลงกลอน เป็นต้น

2) การบูรณาการทักษะทางสังคมเข้ากับการเรียนวิชาอื่นๆ ครูจัดกิจกรรมโดยนำเนื้อหาทักษะทางสังคมมาเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน เช่น ครูอาจเลือกโครงงานศิลปะ เกม หรือ กีฬา แล้วสอดแทรกเนื้อหาเกี่ยวกับทักษะทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมที่เด็กต้องปฏิบัติ จากนั้นมีการอภิปรายถึงทักษะทางสังคมดังกล่าว ซึ่งวิธีการนี้นักเรียนอาจไม่รู้ตัวว่ากำลังเรียนทักษะทางสังคมอยู่ วิธีการนี้เหมาะสำหรับเด็กที่มีความรู้ในทักษะทางสังคมเรื่องต่างๆ มาบ้างแล้ว แต่มีความยุ่งยากในการนำไปใช้ในสถานการณ์ หรือสิ่งที่จะนำทักษะทางสังคมไปใช้ วิธีการนี้ช่วยในการถ่ายโยงความรู้ไปสู่สถานการณ์อื่น

2.1) ขั้นตอนในการเตรียมบทเรียน มี 4 ขั้นตอน

2.1.1) การเลือกทักษะทางสังคมหรือกิจกรรม โดยอาจพิจารณาเลือกทักษะทางสังคมที่ต้องการจะฝึกแล้วนำมาคู่กับกิจกรรม หรืออาจคิดกิจกรรมไว้ล่วงหน้า แล้วเลือกทักษะทางสังคมที่จำเป็นต้องนำมาใช้เพื่อให้การทำกิจกรรมประสบความสำเร็จ

2.1.2) การวางแผนกิจกรรมและเนื้อหา จากนั้นนำทักษะทางสังคมมาเป็นองค์ประกอบหนึ่งของกิจกรรมหรือเนื้อหานั้น

2.1.3) การปฏิบัติกิจกรรม ครูและนักเรียนควรร่วมอภิปรายถึงวิธีการในการปฏิบัติกิจกรรมหรือทักษะทางสังคมที่นักเรียนจำเป็นต้องนำมาใช้เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมได้ ล่วงประสบความสำเร็จ ครูอาจต้องมีการสาธิตทักษะทางสังคมให้เด็กดู และครูชี้แนะหากเด็กนำทักษะทางสังคมมาใช้ในการทำงาน

2.1.4) สรุป ครูและนักเรียนอภิปรายถึงความสำเร็จ และชื่นชมในผลงานร่วมกัน ครูอาจให้นักเรียนพูดถึงสิ่งตนเองชื่นชอบในการทำกิจกรรม

3). การสอนทักษะทางสังคมผ่านสถานการณ์เป็นวิธีการที่ให้ความสำคัญกับการสอนให้เด็กรู้จักหาวิธีการจัดการกับความขัดแย้งในขณะที่เด็กกำลังเผชิญปัญหาอยู่ โดยครูมีบทบาทเป็นที่ปรึกษาในการให้คำแนะนำและคอยให้ความช่วยเหลือเด็กกระทั่งถึงทักษะทางสังคมต่างๆ ที่พวกเขา

เขาได้เรียนไปแล้วสามารถนำมาใช้ในการแก้ปัญหาได้อย่างสำเร็จ วิธีการนี้เน้นความสำคัญของการเรียนรู้อย่างเป็นกระบวนการ ในขณะที่เด็กยังมีทักษะทางสังคมที่ไม่สมบูรณ์ ยังไม่สามารถหาวิธีการแก้ปัญหาที่ดีที่สุดได้ ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีผู้คอยให้คำแนะนำผ่านสถานการณ์ สิ่งสำคัญคือครูมีบทบาทในการให้ความช่วยเหลือเท่านั้นไม่ใช่การเข้าไปจัดการกับปัญหาของเด็ก

3.1) หลักในการสอนทักษะทางสังคมผ่านสถานการณ์

3.1.1) การให้ความช่วยเหลือมีเกิดความขัดแย้ง

3.1.2) การให้ความช่วยเหลือก่อนที่จะควบคุมสถานการณ์ไม่ได้

3.1.3) การให้ความช่วยเหลือเมื่อในสถานการณ์มีผู้ได้เปรียบหรือเสียเปรียบ

3.1.4) การให้ความช่วยเหลือเมื่อเด็กไม่สามารถแก้ไขปัญหาได้

3.1.5) การให้ความช่วยเหลือเมื่อสถานการณ์เริ่มขยายวงกว้าง

3.1.6) การให้ความช่วยเหลือเมื่อทราบว่าเด็กมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับต่ำ

3.2) ข้อเสนอแนะในการให้การสอนทางสังคมผ่านสถานการณ์

3.2.1) ให้ความช่วยเหลือเด็กหลังจากที่ครูสังเกตมาอย่างดีแล้ว เพื่อที่จะไม่ด่วนสรุปความสามารถและสามารถให้คำช่วยเหลือได้อย่างเหมาะสม

3.2.2) ให้ความช่วยเหลือเด็กด้วยการตั้งคำถาม มากกว่าการตอบ เป็นการดีหากเด็กสามารถรู้จักปัญหาด้วยตนเอง การจัดลำดับคำถามที่ดีเป็นสิ่งที่ช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่ดี

3.2.3) การให้ความช่วยเหลืออย่างสุภาพ ไม่ก้าวก่ายสิทธิ์ของเด็ก ครูต้องย้ำเตือนให้เด็กทราบว่าปัญหาเป็นเรื่องที่เด็กต้องจัดการเอง โดยมีผู้ใหญ่เป็นผู้คอยให้ความช่วยเหลือ ไม่ใช่เป็นผู้แก้ไขปัญหาให้

3.2.4) การให้ความช่วยเหลือโดยพยายามหลีกเลี่ยงการแบ่งข้าง ครูควรช่วยให้เด็กคิดหาทางแก้ไขปัญหาได้ด้วยตัวของเด็กเอง เพื่อหลีกเลี่ยงไม่ให้มีฝ่ายที่คิดถูกหรือฝ่ายที่คิดผิด

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทำให้ผู้วิจัยกำหนดความหมายของความสามารถทางสังคม คือ การปรับใช้ทักษะสังคมของนักเรียนขณะที่ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่เกี่ยวข้อง เช่น ครูอาจารย์ เพื่อน และพ่อแม่โดยความสามารถทางสังคมประกอบด้วย 2 ส่วน คือ 1) ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นและเหตุการณ์ทางสังคม และ 2) ความสามารถในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ทางสังคมที่เผชิญอยู่ในแนวทางที่เหมาะสม โดยทักษะสังคมที่จำเป็นในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น คือ การทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหา ดังนั้นการประเมินจำเป็นต้องประเมินด้วยวิธีการที่หลากหลายเพื่อให้ครอบคลุม สิ่งที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา

โดยการประเมินความสามารถทางสังคมประเมินได้ทั้งแบบทางตรงและทางอ้อม โดยการประเมินทางตรง เช่น การสังเกตพฤติกรรม การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเอง การวัดผลที่เกิดขึ้นโดยตรง และการวัดผลทางสรีระ ส่วนการประเมินผลทางอ้อม ได้แก่ การสัมภาษณ์ การรวบรวมข้อมูลจากบุคคลอื่น และการรายงานตนเอง (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้การประเมินความสามารถทางสังคมทั้งทางตรงและทางอ้อมโดยเลือกการประเมินโดย 3 แบบ คือ การใช้แบบทดสอบ การสังเกตและจดบันทึก และการสัมภาษณ์


2.5.1 การใช้แบบทดสอบ

เนื่องจากความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นและเหตุการณ์ทางสังคมเป็นสิ่งที่วัดโดยการสังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพียงอย่างเดียวไม่ได้ ดังนั้นผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นสำหรับนักเรียนออทิสติกในประเทศไทยพบว่า มีการจัดทำแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นสำหรับนักเรียนออทิสติกในงานวิจัยของ พวงเพชร พวงศีลธิ (2546) ที่มีความใกล้เคียงกับจุดประสงค์ในการวิจัยของผู้วิจัยที่ต้องการทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นและเหตุการณ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติกก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

พวงเพชร พวงศีลธิ (2546) พัฒนาแบบทดสอบในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นจากหนังสือ Teaching Children with Autism to Mind-Read ของ Howlin, Baron-Cohen และ Hadwin (2002) เป็นแบบทดสอบประกอบด้วยรูปภาพสถานการณ์ต่างๆ และภาพแสดงทางสีหน้า ตีใจ เสียใจ โกรธ กลัว/ตกใจ จำนวน 12 ชุด ชุดละ 4 ข้อ โดยลักษณะของข้อคำถามตามตัวอย่าง ดังนี้

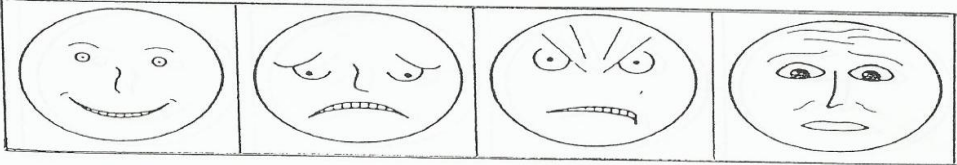
รูปภาพที่ 13 111

สถานการณ์ : คุณพ่อของปิงปองซื้อไอศกรีมช็อกโกแลตของโปรดให้ปิงปอง



คำสั่ง : กากบาท (X) ทับรูปภาพที่ตรงกับความรู้สึกของบุคคลในภาพ

1. คำถาม : ปิงปองรู้สึกอย่างไร เมื่อคุณพ่อซื้อไอศกรีมให้



2. คำถาม : ทำไมเขาจึงรู้สึกดีใจ / เสียใจ / โกรธ / กลัว?

เหตุผล : _____

แผนภาพที่ 4 ตัวอย่างแบบทดสอบการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น

แบบทดสอบในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นมีขั้นตอนในการทดสอบดังนี้

- 1) ผู้ดำเนินการทดสอบอธิบายเรื่องราวเกี่ยวกับสถานการณ์ในภาพให้นักเรียนเข้าใจ
- 2) ให้นักเรียนบอกความรู้สึกของบุคคลในภาพพร้อมทั้งเหตุผล
- 3) ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย X ทับลงบนภาพที่ตรงกับความรู้สึกของบุคคลในภาพและเขียนเหตุผล
- 4) บันทึกความเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ของผู้อื่นและเหตุผลลงในแบบบันทึก

ในแบบทดสอบแต่ละชุดมีคะแนนเต็ม 100 คะแนน และกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนแบบทดสอบว่า เมื่อนักเรียนบอกอารมณ์ของบุคคลในสถานการณ์ได้ถูกต้อง 1 สถานการณ์ ให้คะแนน 12.5 คะแนน และเมื่อนักเรียนให้เหตุผลได้ถูกต้องว่า ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร ให้คะแนน 12.5 คะแนน หรือถูกบางส่วนและมีความหมาย ให้คะแนน 3, 6, 9 คะแนนตามลำดับ เมื่อกลุ่มตัวอย่างตอบผิด หรือตอบไม่ได้ ให้คะแนน 0 คะแนน และในกรณีที่ถูกกลุ่มตัวอย่างตอบรูปภาพผิด แต่ให้แต่ให้เหตุผลถูก ให้คะแนน 0 คะแนน และความหมายในการแปลของคะแนนของแบบทดสอบแต่ละชุด ดังนี้

คะแนน 0-49 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้ในระดับปรับปรุง

คะแนน 50-59 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้ในระดับพอใช้

คะแนน 60-69 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้ในระดับปานกลาง

คะแนน 70-79 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้ในระดับดี

คะแนน 80-100 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้ในระดับดีมาก

พวงเพชร พวงศีลธิ (2546) ได้ตรวจสอบคุณภาพ โดยให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และนำแบบทดสอบไปทดลองใช้ในนักเรียนปกติเพศชาย 1 คน เพศหญิง 1 คน และนักเรียนออทิสติกเพศชาย 2 คน ซึ่งเรียนร่วมอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่าสามารถนำไปใช้และทดสอบผลได้ตรงตามจุดประสงค์ในงานวิจัยของพวงเพชร พวงศีลธิ ผู้วิจัยพิจารณาจุดประสงค์ของแบบทดสอบเห็นว่าแบบทดสอบดังกล่าวมีความเหมาะสมและในการปรับใช้กับงานวิจัยของผู้วิจัยซึ่งต้องการทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นเพียงส่วนหนึ่งของความสามารถทางสังคม ดังนั้นในส่วนของ การแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ผู้วิจัยได้ศึกษาวิธีการประเมินพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมพบว่า วิธีในการสังเกตที่มีความเหมาะสมในประเมินพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ซึ่งจากการศึกษาเอกสารพบขั้นตอนในการสังเกตมีรายละเอียดดังนี้

2.5.2 การสังเกต

การสังเกตเป็นวิธีการประเมินความสามารถที่กระทำโดยผู้สังเกตที่ได้รับการฝึกหัดมาโดยตรง ซึ่งต้องมีหลักเกณฑ์ รูปแบบและวิธีการแปลความหมายที่แน่นอน การเก็บรวบรวมข้อมูลต้องอาศัยประสาทสัมผัสหลายอย่างประกอบกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งประสาทสัมผัสทางตาและหู สิ่งสำคัญในการสังเกต คือ ต้องไม่เอาความคิดเห็นส่วนตัวเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้องอย่างเด็ดขาด พฤติกรรมที่สังเกตนั้นอาจเป็นพฤติกรรมโดยทั่วไป หรืออาจสังเกตพฤติกรรมเฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่งข้อดีของการสังเกตนี้ก็คือจะให้เห็นพฤติกรรมที่เป็นธรรมชาติ ทำให้ลักษณะที่แท้จริงของกลุ่ม

ตัวอย่างที่เราใช้สังเกต ข้อควรคำนึงของวิธีการนี้ คือ ควรใช้ระยะเวลาในการสังเกตยาวนานพอควรเพื่อดูความถี่ของพฤติกรรมที่แสดงออก จนสามารถชี้ชัดลงไปได้ว่าพฤติกรรมนั้นเป็นพฤติกรรมที่แท้จริงของกลุ่มตัวอย่างที่เราต้องการสังเกต (สุภาวศ์ จันทวานิช, 2554) วิธีการสังเกตมี 2 ประเภท

1) การสังเกตทางตรง (Director Observation) เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตต้องดูเหตุการณ์หรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง โดยอาศัยประสาทสัมผัสทางตาและหูเป็นส่วนใหญ่ การสังเกตสามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ

1.1) การสังเกตแบบมีส่วนร่วม (Participant Observation) เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตเข้าไปมีส่วนร่วมในเหตุการณ์หรือกิจกรรมที่เป็นธรรมชาติและความจริง และไม่ควรรู้ตัวว่าการสังเกตในลักษณะนี้จะทำให้ได้เห็นพฤติกรรมหรือเหตุการณ์อย่างละเอียดทุกแง่มุม

1.2) การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม (Nonparticipant Observation) เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตอยู่นอก เป็นผู้สังเกตอย่างเดียว โดยที่ผู้สังเกตไม่รู้ตัวว่ามีคนคอยสังเกตอยู่

2) การสังเกตทางอ้อม (Interact Observation) เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตไม่เห็นเหตุการณ์หรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง แต่อาศัยการถ่ายทอดด้วยเครื่องมืออย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น สังเกตจากการถ่ายทำเป็นภาพยนตร์ ถ่ายภาพไว้ หรือการสังเกตร่องรอยของพฤติกรรมจากสิ่งอื่นๆ ที่เป็นผลมาจากพฤติกรรมนั้น เป็นต้น

(สมโภชน์ เอี่ยมสุภาวศิต, 2550) อธิบายว่า การบันทึกพฤติกรรมจากการสังเกตมีหลายรูปแบบแต่ที่ผู้วิจัยเลือกใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 2 รูปแบบ คือ

1) การบันทึกแบบระเบียบพฤติกรรม เป็นการสังเกตบันทึกพฤติกรรมตามสภาพการณ์ที่เป็นจริง ไม่มีการตีความคิดเห็น มักใช้การบันทึกแบบนี้ในกรณีที่ยังไม่ได้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ชัดเจน โดยมีหลักการสังเกตดังนี้ 1) บันทึกทุกสิ่งทุกอย่างที่บุคคลที่ถูกสังเกตกระทำหรือพูดหรือทุกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกสังเกต 2) รายงานเฉพาะสิ่งที่เห็นและได้ยินเท่านั้น ห้ามตีความ 3) บันทึกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อนเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นหลังจากบุคคลแสดงพฤติกรรม 4) ต้องทำให้ผู้ถูกสังเกตรู้ตัวน้อยที่สุดหรือไม่รู้ตัวเลยได้ยิ่งดี 5) ควรทำการสังเกตในระยะเวลาที่นานพอสมควรเพื่อลดพฤติกรรมแปลกใหม่ของผู้ถูกสังเกตที่เป็นผลมาจากการที่มีบุคคลแปลกหน้าเข้ามาอยู่ในสภาพแวดล้อมและควรสังเกตครั้งละประมาณ 20- 30 นาที

2) การบันทึกแบบบช่วงเวลา เป็นการบันทึกพฤติกรรมที่ต้องการจะสังเกตว่าเกิดขึ้นหรือไม่เกิดขึ้นในช่วงเวลาที่กำหนด การบันทึกแบบช่วงเวลานี้จะแบ่งช่วงเวลาที่ทำการสังเกตทั้งหมดออกเป็นช่วงเวลานั้นๆ เท่าๆ กันแล้วสังเกต และบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายว่าเกิดหรือไม่เกิดขึ้นในช่วงเวลานั้นที่ทำการสังเกตโดยการบันทึกแบบช่วงเวลายังสามารถทำได้ 2 ลักษณะ

2.1) การบันทึกแบบบางส่วนของช่วงเวลา (Partial-Interval Recording) สังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้น หากพฤติกรรมเกิดในช่วงเวลาที่กำหนดโดยไม่สนว่าเกิดนานเท่าไร แม้เกิดเพียงเสี้ยววินาทีก็ถือว่าพฤติกรรมนั้นเกิดขึ้นแล้ว

2.2) การบันทึกแบบช่วงเวลายังหมด (Whole-Interval Recording) สังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นหากพฤติกรรมเกิดขึ้นตลอดช่วงเวลาที่กำหนด หากพฤติกรรมเกิดไม่ครบตามช่วงเวลาที่กำหนดจะถือว่าพฤติกรรมนั้นไม่เกิด

ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตจะสามารถเชื่อถือได้หรือไม่ ย่อมขึ้นอยู่กับค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกต โดยการหาความเที่ยงระหว่างผู้สังเกต (Interobserver Reliability –IOR) เป็นสิ่งจำเป็นในการนำไปใช้ในการตรวจสอบแบบสังเกต เพื่อให้ข้อมูลที่ได้มีความน่าเชื่อถือ เนื่องจากเป็นค่าที่ได้จากการสังเกตของคน 2 คนที่สังเกตว่าตรงกันหรือไม่ โดยมีวิธีการคิดคำนวณ ดังนี้ การหาค่าตรงกันในแต่ละช่วง เป็นการนำจำนวนช่วงเวลาที่ได้จากการบันทึกของการสังเกต 2 คนที่บันทึกในเวลาเดียวกัน มาคิดคำนวณโดยใช้สูตรค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกตแบบช่วงเวลายังหมด คือ

$$\frac{\text{จำนวนช่วงเวลาที่บันทึกตรงกัน}}{\text{จำนวนช่วงเวลาที่บันทึกตรงกัน} + \text{จำนวนช่วงเวลาที่บันทึกต่าง}} \times 100$$

โดยทั่วไปค่าความเที่ยงที่ได้จากการสังเกตตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไป จึงเป็นการสังเกตที่เชื่อถือได้

นอกจากสังเกตผู้วิจัยศึกษาพบว่ามีวิธีการประเมินอีกวิธีหนึ่งที่มีความเหมาะสมในประเมินความสามารถทางสังคมคือ การสัมภาษณ์ โดยวิธีรวบรวมข้อมูลดังนี้

2.5.3 การสัมภาษณ์

พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ของทางสังคมที่เหมาะสมย่อมส่งผลให้รอบข้างพึงพอใจ ดังนั้นการสังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์อย่างของกลุ่มตัวอย่างเพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอที่แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมที่นักเรียนออกทิสติกแสดงออกนั้นเป็นที่พึงพอใจของบุคคลรอบข้างหรือไม่ หรือผู้อื่นคิดเห็นอย่างไรกับพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่าง ดังนั้น การรวบรวมข้อมูล

ความพึงพอใจและความคิดเห็นของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งสามารถทำได้การสัมภาษณ์ซึ่งแบ่งเป็น 2 ประเภทดังนี้

1) การสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการ (Informal Interview) มักจะใช้ควบคู่ไปกับการสังเกตแบบมีส่วนร่วม เพื่อให้เห็นภาพและเข้าใจปรากฏการณ์ทางสังคมวัฒนธรรม โดยการเตรียมคำถามแบบกว้าง ๆ มาล่วงหน้าแบบไม่จำกัดคำตอบ การสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการนี้อาจใช้วิธีการต่าง ๆ เช่น การตะล่อมกล่อมเกลา (Probe) ซึ่งเป็นการพูดคุยซักถามเพื่อล้วงเอาส่วนลึกของความคิดออกมาหรือการเงี่ยหูฟัง (Eavesdropping) ซึ่งเป็นการฟังคำสนทนาของผู้อื่นโดยผู้วิจัยไม่ต้องตั้งคำถามเอง

2) การสัมภาษณ์แบบเป็นทางการ (Formal Interview) หรือการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างเป็นการสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยได้เตรียมคำถามและข้อกำหนดไว้แน่นอนตายตัว โดยปกติ นักวิจัยเชิงคุณภาพมักจะไม่ใช้วิธีการนี้เป็นหลัก เพราะไม่ได้ช่วยให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลที่ลึกซึ้งและครอบคลุมเพียงพอ โดยเฉพาะในแง่ของวัฒนธรรม ความหมายและความรู้สึกนึกคิดแต่อาจเหมาะสมกับการสัมภาษณ์ผู้นำชุมชนหรือผู้บริหารองค์กรมากกว่า

3) การสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (In-depth Interview) เป็นการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informant Interview) ซึ่งเป็นผู้ที่มีความรู้หรือมีข้อมูลในเรื่องที่ผู้วิจัยกำลังศึกษาดีที่สุดหรือมีความเกี่ยวข้องมากที่สุด โดยกำหนดตัวผู้ตอบบางคนแบบเจาะจงเอาไว้ล่วงหน้า

4) การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เป็นการระดมสมองและการอภิปรายในเรื่องที่ผู้วิจัยกำลังศึกษา ซึ่งผู้เข้าร่วมสนทนาควรมีพื้นฐานประสบการณ์ที่ใกล้เคียงหรือคล้ายคลึงกัน ในการจัดกลุ่มสนทนา จะใช้คนประมาณ 8 - 12 คน โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสนทนาและมีผู้ช่วยอีก 1 - 2 คนอย่างไรก็ตาม ในการสัมภาษณ์มีขั้นตอนที่สำคัญซึ่งผู้วิจัยควรระลึกเอาไว้ด้วย คือ การแนะนำตัวการสร้างความสัมพันธ์ การจดบันทึกคำตอบ การใช้ภาษาตลอดจนเวลาและสถานที่ที่ใช้ในการสัมภาษณ์ (ศุภิสรา ลิ้มสกุล, 2550)

วิธีการสัมภาษณ์มีข้อดีตรงเปิดโอกาสให้ผู้สัมภาษณ์ได้สนทนาพูดคุยโต้ตอบซึ่งกันและกันและกัน ทั้งยังมีโอกาสสังเกตกิริยาท่าทาง น้ำเสียง ความคิด ความรู้สึก ความเชื่อ ทำให้เราสามารถประเมินบุคลิกภาพของบุคคลนั้นได้ใกล้เคียงพอสมควร แต่ข้อเสียอยู่ที่ผู้ถูกสัมภาษณ์มักจะพยายามตอบคำถามให้ดีที่สุดที่คิดว่าจะทำให้ผู้สัมภาษณ์พอใจ ซึ่งอาจจะไม่ตรงกับความเป็นจริงได้ นอกจากนี้ความคลาดเคลื่อนได้ ผู้ถูกสัมภาษณ์เกิดความรู้สึกไปในทิศทางบวกหรือลบต่อผู้สัมภาษณ์ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้วิธีในการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการดังนี้ 1) การใช้แบบทดสอบในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น 2) การสังเกตแบบและบันทึกผลเชิงบรรยายระหว่างเข้า

โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 3) การสัมภาษณ์เกี่ยวกับความคิดเห็นและสำรวจการให้คะแนนความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น เพื่อน ก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร สรุปว่าวิธีการประเมินความสามารถทางสังคมสามารถทำได้หลายวิธี แต่ละวิธีก็มีข้อดี ข้อเสียที่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงเลือกการรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการที่หลากหลายเพื่อให้สามารถตอบคำถามการวิจัยได้อย่างครอบคลุมและเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติก

จากการศึกษาที่ผ่านมาทำให้ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่า วิธีการพัฒนาความสามารถทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกมีหลากหลายวิธีเพื่อใช้ในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น และพัฒนาการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นที่เหมาะสม รู้จักแก้ปัญหา แก้ไขความคับข้องใจ วิธีการส่วนใหญ่ที่กล่าวมานั้นเน้นการดึงดูดีให้นักเรียนสนใจแล้วเรียนรู้ สังเกต ดู หรือฟัง เพื่อให้นักเรียน รับรู้ เรียนรู้พฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสม ผ่านการตัวช่วยที่ทำให้นักเรียนสามารถรับรู้ถึงสถานการณ์ การศึกษาวิจัยในครั้งนี้มีแนวทางที่ใกล้เคียงกับงานวิจัยที่ผ่านมา แต่ผู้วิจัยได้ศึกษาโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

Webb และคณะ (2004) สร้างโปรแกรมฝึกทักษะสังคม เกี่ยวกับการพูดแสดงความคิดเห็น การพูดคำชมเชย การพูดเสนอความช่วยเหลือแก่ผู้อื่น การอธิบายเกี่ยวกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นต่อเหตุการณ์และการควบคุมตนเองสำหรับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อย อายุ 12-17 ปี 13 กิจกรรม กิจกรรมละ 60 นาที 2 ครั้ง ต่อสัปดาห์เป็นเวลา 6 สัปดาห์ครึ่ง ในโปรแกรมฝึกประกอบด้วยการสวมบทบาทสมมติกับเกม ก่อนฝึกมีการทำความเข้าใจกับผู้ปกครองและการฝึกครูในการช่วยเก็บข้อมูลเชิงพฤติกรรมผู้ช่วยวิจัยหลังการวิจัยพบว่า มีพฤติกรรม 4-5 พฤติกรรมดีขึ้นอย่างเห็นได้ชัด แต่จากแบบสำรวจของพ่อกับแม่ทำให้พบว่าเด็กยังไม่สามารถนำเอาทักษะสังคมที่สอนให้ไปใช้ได้โดยใช้การวัดจากการทำแบบทดสอบของผู้ปกครองที่ไม่พบความแตกต่างกันของพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมก่อนและหลังเข้าโปรแกรม

Sensoti (2006) นักเรียนแอสเพอร์เกอร์ 3 คนอายุ 9-11 สร้างเรื่องราวทางสังคมตามการสัมภาษณ์จากพ่อแม่และครู สังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ ในช่วงโม่งอิสระโดยเรื่องราวที่ใช้สอนเด็กจะแตกต่างกัน เรื่องเช่นของการพูดแทรก การแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็กชาย B การริเริ่มบทสนทนาของเด็กชาย C การเข้าร่วมกลุ่ม แต่แล้วให้พ่อแล้วอ่านให้เด็กฟัง 2 ครั้งต่อ

สัปดาห์สังเกตพฤติกรรมที่สนใจขณะกลุ่มตัวอย่างเล่นอยู่ในสนามผลวิจัยพบว่าพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่าง 2 ใน 3 คนดีขึ้น

Wright (2007) ได้ศึกษาผลของการใช้เรื่องราวทางสังคมในพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพฤติกรรมเพื่อส่วนรวม (Pro-Social Behavior) ของเด็กออทิสติกจำนวน 4 คน พบว่าเด็กออทิสติกทั้ง 4 คน มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง และเด็กออทิสติกจำนวน 3 คน จาก 4 คน มีพฤติกรรมเพื่อส่วนรวมดีขึ้น แม้ว่าจะไม่ถึงเกณฑ์อายุและเพศของเด็กในวัยเดียวกัน

Chung และคณะ, (2007) ได้ศึกษาประสิทธิภาพของการฝึกทักษะทางสังคมโดยเพื่อน (SST) ซึ่งโปรแกรมนี้ใช้ร่วมกับการให้ผลย้อนกลับทางวิดีโอ การให้แรงเสริมทางบวก และระบบเบี่ยงรกรก ในการเพิ่มพฤติกรรมสื่อสารในเด็กออทิสติกที่มีความสามารถในระดับสูง จำนวน 4 คน อายุ 6-7 ปี ซึ่งโปรแกรมนี้ใช้วิธีการเก็บข้อมูลโดยการสังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนโดยตรง ผลการวิจัยพบว่า เด็กออทิสติก 3 คนมีการพัฒนาทักษะสื่อสารที่ดีขึ้นส่วนอีกหนึ่งคนมีการพัฒนาขึ้นเพียงเล็กน้อย

พวงเพชร พวงศลิทธิ (2546) ศึกษาผลการใช้เรื่องราวทางสังคมในการสอนทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก จำนวน 2 คน แบบแผนวิจัยเป็นแบบ Single Subject Design รูปแบบ A – B – A – B - แบบสลับกลับ 4 ระยะ ใช้เวลาในการทดลอง 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย แสดงผลการวิจัยด้วย กราฟ ผลการวิจัยพบว่า เด็กออทิสติกมีทักษะทางสังคมในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นดีขึ้น

ชาวิณี หว่าจัน (2548) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกในชั้นเรียนร่วมจากการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องด้านทักษะทางสังคม เพศชายจำนวน 2 คน กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 2 คน โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา ซึ่ง ได้มาได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง แผนการวิจัยแบ่งเป็น Single Subject Design รูปแบบ A – B – A – B แบบสลับกลับ 4 ระยะ ใช้เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ครั้ง ครั้งละ 20 นาที สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย แสดงผลการวิจัยด้วยกราฟ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนออทิสติกทั้งสองคนที่ได้รับการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีทักษะทางสังคมดีขึ้น

ธีรากร มณีรัตน์ และ อัญชลี สารรัตน์ (2553) ศึกษาการใช้เรื่องราวทางสังคมพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกในโรงเรียนเรียนร่วมระดับประถมศึกษา จังหวัดขอนแก่น ระยะเวลาที่ 1 ศึกษาทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหาของนักเรียนออทิสติก 81 คน พบว่า นักเรียนมีทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหาทั้ง 3 ด้านคือ ด้านการควบคุมตนเอง ด้านการสื่อความหมาย และ ด้านการเล่นและทำงานร่วมกับผู้อื่น ระยะเวลาที่ 2 การพัฒนาเรื่องราวทางสังคม เป็นวิจัยเชิงปฏิบัติการ 2 วงจรคือ 1) การสร้างเรื่องราวทางสังคมฉบับทั่วไปพบว่าทักษะที่เป็นปัญหาที่สามารถใช้เรื่องราวทางสังคมได้ มี 8 ทักษะ 2) การสร้างเรื่องราวทางสังคมฉบับเฉพาะบุคคล โดยเลือกจากวงจร 1 มาปรับให้เหมาะสมกับนักเรียนเป้าหมาย พบว่าสามารถใช้ได้ดี ระยะเวลาที่ 3 ศึกษาผลการใช้เรื่องราวทางสังคม เป็นการวิจัยกลุ่มตัวอย่างเดี่ยวแบบหลายพฤติกรรมรูปแบบ A-B-A กับนักเรียนออทิสติกศักยภาพสูง 1 คนโดยอ่านเรื่องราวทางสังคมทีละเรื่องวันละ 2 ครั้ง พบว่าทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหามีค่าเฉลี่ยลดลง ซึ่งแสดงว่าเรื่องราวทางสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในการเรียนร่วมของนักเรียนออทิสติกได้

จากผลการวิจัยที่กล่าวมาพบว่า เมื่อนักเรียนออทิสติกได้รับการพัฒนาทักษะทางสังคม โดยผ่านโปรแกรมฝึกทักษะทางสังคม การจำลองสถานการณ์แล้วนักเรียนออทิสติกมีพัฒนาการด้านการสื่อสาร ด้านการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น และการแสดงพฤติกรรมเมื่ออยู่ร่วมกับผู้อื่นดีขึ้น

3. กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน

3.1 ประวัติและความเป็นมาของกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน

การใช้กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน (Drama in Education: DIE) เพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชนมีประวัติความเป็นมาอย่างต่อเนื่องในหลายประเทศแต่ประเทศที่มีการบุกเบิกและนำกระบวนการละครมาใช้ในการเรียนการสอนอย่างจริงจัง คือ ประเทศสหรัฐอเมริกาและประเทศอังกฤษ (ปาริชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์, 2546) โดยเริ่มต้นจากแนวคิดสำคัญของนักปรัชญา เช่น Rousseau กล่าวว่า การศึกษา คือ การนำความสามารถในตัวนักเรียนมาใช้ให้เกิดประโยชน์ และ Froebel กล่าวว่า การศึกษา คือ การพัฒนาคุณลักษณะภายในของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนสามารถพัฒนาตนเองได้ และ Dewey (1963) กล่าวว่า การศึกษา คือ การเรียนรู้ผ่านการกระทำ ซึ่งแนวคิดเหล่านี้ส่งผลต่อแนวคิดสำคัญในการจัดการศึกษาแบบให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางและเน้นให้นักเรียนเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning) โดยครูมีหน้าที่จัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมให้นักเรียนมีโอกาสได้ปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมด้วยตนเอง แล้วครูใช้การตั้งคำถามเป็นแรงกระตุ้นให้นักเรียนดึงประสบการณ์เดิมจากตัวนักเรียนแล้วสะท้อนความคิดความรู้สึกต่อประสบการณ์ใหม่ที่เพิ่งได้รับเพื่อให้นักเรียนสามารถพัฒนาความรู้ด้วย

ตนเอง (Weltsek-Medina, 2008) ในประเทศสหรัฐอเมริกา Ward (1930) เป็นนักการศึกษาคนสำคัญที่ให้ความสนใจกับการใช้กระบวนการละครในวิชาภาษาอังกฤษ Ward ศึกษาพบว่ากระบวนการละครช่วยให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ในการแสดงออกที่เหมาะสมขณะที่อยู่ในชั้นเรียน ทำให้นักเรียนกล้าแสดงออก เข้าใจอารมณ์ของตัวละครและเนื้อหาวรรณกรรมได้อย่างลึกซึ้ง ส่งผลให้นักเรียนมีความจำเกี่ยวกับการพูดและการกระทำที่ถูกต้องขณะแสดงละครแล้วสามารถดึงประสบการณ์และความจำเกี่ยวกับการใช้ภาษาอังกฤษที่ถูกต้องไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ต่อมา Siks (1967) อาจารย์ด้านการละครได้เสนอองค์ประกอบของการสร้างละคร เช่น ตัวละคร ฉาก สถานการณ์ ความขัดแย้ง และการใช้กระบวนการละครเพื่อพัฒนาทักษะด้านการใช้ภาษาของนักเรียน ขณะเดียวกันในประเทศอังกฤษ Slade (1954) ได้เสนอว่า การเรียนรู้สามารถพัฒนาได้ผ่านการใช้กระบวนการละครเพราะกระบวนการละครช่วยให้นักเรียนเข้าใจความหลากหลายในการแสดงออกของบุคคลต่อเหตุการณ์ทำให้นักเรียนมีพัฒนาการที่ดีในการแสดงพฤติกรรมตอบสนองในชีวิตจริงได้อย่างเหมาะสม ต่อมา Way (1967) ได้เสนอทฤษฎีการใช้กระบวนการละครในการเรียนการสอนเพื่อพัฒนานักเรียน โดยเสนอกิจกรรมตามกระบวนการละครเพื่อให้ครูเลือกใช้ในการเรียนการสอน เช่น การฝึกสมาธิ การฝึกการใช้ประสาทสัมผัส การฝึกใช้จินตนาการ การฝึกเคลื่อนไหวร่างกายและการฝึกการใช้ภาษาพูดให้สอดคล้องกับอารมณ์ความรู้สึกโดย Way เสนอว่า ครูสามารถเลือกเรียงการใช้กิจกรรมใดก่อนหลังก็ได้ แต่ควรเลือกใช้กิจกรรมให้เหมาะสมกับประสบการณ์และความต้องการของนักเรียน ต่อมา Wagner (1976) ศึกษาวิธีการการสอนของ Heathcote ครูที่นำกระบวนการละครมาใช้ในการเรียนการสอนในรูปแบบที่ต่างไปจากเดิมโดยเน้นวิธีการให้นักเรียนทุกคนเป็นผู้เชี่ยวชาญที่จำเป็นต้องแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่เมื่อบริบทหรือสถานการณ์เปลี่ยนแปลงไป (Mantle of the Expert) และวิธีการที่ให้ครูสวมบทบาทร่วมกับนักเรียน (Teacher in Role) คือ ขณะที่นักเรียนแสดงละครครูก็สวมบทบาทและร่วมแสดงละครไปกับนักเรียนด้วยไม่ใช่การเป็นผู้กำกับเพื่อที่จะได้เรียนรู้ไปพร้อมกับนักเรียนด้วย เช่น สอนเรื่องประวัติศาสตร์ของคนในยุคกลาง ครูก็ต้องจำลองสถานการณ์เป็นเมืองในยุคกลางและให้นักเรียนได้สวมบทบาทเป็นผู้คนที่ทำหน้าที่ต่างๆ ในยุคนั้น เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้การใช้ชีวิตในแบบต่างๆ ของคนในยุคกลางผ่านประสบการณ์ของตนเอง นักเรียนต้องเป็นผู้เชี่ยวชาญและทำความเข้าใจในบทบาทที่ตนเองได้รับและเรียนรู้จากประสบการณ์ขณะที่แสดงบทบาทว่า การใช้ชีวิต ความคิด และความรู้สึกของคนในยุคกลางนั้นเป็นอย่างไร ทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดีกว่าเรียนรู้จากตำราทั่วไป เพราะนักเรียนจะต้องตัดสินใจขณะที่แสดงละครและมีสิทธิในการแสดงความคิดเห็นและครูควรร่วมในการแสดงกับนักเรียน

ในฐานะสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม ซึ่งการใช้กระบวนการละครในรูปแบบดังกล่าวในการเรียนการสอน ถือเป็นจุดเริ่มต้นของการนำกระบวนการละครมาใช้ในการพัฒนานักเรียนอย่างแพร่หลายในเวลาต่อมา จากการศึกษาพบว่าความแตกต่างเล็กน้อยของการพัฒนาการนำกระบวนการละครมาใช้ในการเรียนการสอนของทั้ง 2 ประเทศ คือ ในประเทศอังกฤษเน้นการใช้กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอนในการพัฒนานักเรียนให้เข้าใจเรื่องบางเรื่องด้วยมุมมองใหม่ที่ลึกซึ้ง ในขณะที่การใช้กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอนในประเทศสหรัฐอเมริกาเน้นการพัฒนาด้านภาษาและการปลดปล่อยอารมณ์และจินตนาการของนักเรียน สำหรับการนำกระบวนการละครในการเรียนการสอนของประเทศไทยมีอยู่มากมายทั่วไปในชั้นเรียนแต่ยังมีงานวิจัยจำนวนไม่มากที่กล่าวถึงประสิทธิผลในการใช้กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอนและพัฒนานักเรียนโดยเฉพาะในกลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (ปาริชาติ จิ่งวิวัฒน์ภรณ์, 2546)

3.2 ความหมายของกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน

จากการศึกษาความหมายของกระบวนการละครในการเรียนการสอน พบว่ากระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน คือ กระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนผ่านการสวมบทบาทสมมติหรือการแสดงละครภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัย เน้นอิสระในการแสดงความคิดและการแสดงออกของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงจินตนาการและความคิดอย่างสร้างสรรค์ ในการสำรวจปัญหาหรือประเด็นต่างๆ โดยใช้ทักษะการแสดงท่าทางและคำพูด ทักษะคิดวิเคราะห์ ทักษะตีความหมาย ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น และทักษะการจัดการกับปัญหา ที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตของมนุษย์เพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในประเด็นการเรียนรู้ที่ครูมอบให้ โดยครูทำหน้าที่เป็นสมาชิกคนหนึ่งในกลุ่มและทำหน้าที่ให้ความช่วยเหลือเมื่อนักเรียนพบอุปสรรคขณะที่สำรวจปัญหาหรือประเด็นต่างๆ เพื่อให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างแท้จริง กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอนไม่มุ่งเน้นการแสดงเพื่อผู้ชม แต่มุ่งเน้นการใช้กระบวนการละครเพื่อพัฒนานักเรียนในด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) จิตพิสัย (Affective Domain) และทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) ตลอดจนเพื่อให้นักเรียนเข้าใจตัวเองและผู้อื่นอย่างมีความสุข (ปาริชาติ จิ่งวิวัฒน์ภรณ์, 2546) สอดคล้องกับ McCaslin (2006) อธิบายความหมายของกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอนว่าเป็นกระบวนการที่ประกอบด้วยกิจกรรมการฝึกการเคลื่อนไหวให้สอดคล้องกับการแสดงอารมณ์และสถานการณ์ กิจกรรมเข้าจังหวะ กิจกรรมการแสดงละครใบ้ กิจกรรมการแสดงละครแบบดั้งเดิม กิจกรรมศึกษาลักษณะตัวละคร กิจกรรมบอกเล่าความคิด

ความรู้สึกละเอียดบรรยากาที่ให้นักเรียนรู้สึกสบายและอิสระโดยครูทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยให้นักเรียนทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาการตระหนักรู้ตัวเองและเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นผ่านการมองสถานการณ์สมมติที่เป็นปัญหาโดยให้นักเรียนได้ทดลองสวมบทบาทเป็นตัวละครต่างๆ และแก้ปัญหาในสถานการณ์สมมติ โดยครูอาจช่วยชี้แนะการแสดงออกที่เหมาะสมได้ขณะที่นักเรียนสวมบทบาทในละครหรือชี้แนะขณะอภิปรายหลังการแสดงละคร โดยการอภิปรายเน้นให้นักเรียนทุกคนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก แรงจูงใจและการแสดงออกของตัวละครแต่ละตัว ประเมินการแสดงออกของนักเรียนแต่ละคนและเสนอแนะข้อควรปรับปรุงในการแสดงละคร นอกจากนี้ ดวงแข บัวประโคน และคณะ (2547) อธิบายว่า กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน คือ กระบวนการในการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ที่เน้นการบูรณาการความรู้และทักษะต่างๆ เข้าเป็นในลักษณะองค์รวม เพื่อพัฒนาศักยภาพภายในตัวบุคคล พัฒนาทักษะทางสังคมและการเรียนรู้ Edmiston (2003) อธิบายว่า กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน คือ กระบวนการที่นักเรียนแสดงละครต้นสดร่วมกันโดยอาศัยความร่วมมือกันในการสำรวจปัญหาและพัฒนาแนวทางการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหตุการณ์ที่เป็นปัญหา ในกระบวนการละครไม่มีผู้ชมภายนอก ไม่มีผู้กำกับหรือนักแสดง ครูและนักเรียนมีฐานะเท่ากันในฐานะสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม นอกจากนี้ Bowell และ Heap (2001) อธิบายว่า กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอนเป็นการรวมกลุ่มกันของครูและนักเรียนในการสร้างความรู้ที่มีความหมายร่วมกัน ผ่านการแสดงละครแบบต้นสดโดยเน้นการทำ ความเข้าใจเกี่ยวกับทัศนคติของตัวละครแต่ละตัวมากกว่าการสนใจการแสดงออกที่สมจริง

ดังนั้นสรุปได้ว่า กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน คือ กระบวนการที่ครูจัดประสบการณ์ให้นักเรียนเข้าร่วมกลุ่มการละคร ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัยและอิสระในการแสดงออก โดยใช้การตั้งคำถามและสร้างสถานการณ์สมมติที่เป็นปัญหาเพื่อให้นักเรียนช่วยกันสำรวจหาแนวทางในการแก้ปัญหาและทดลองสวมบทบาทเป็นตัวละครต่างๆ แบบต้นสดตามสถานการณ์ที่ครูกำหนดให้ แล้วอภิปรายผลดีและผลเสียจากวิธีแก้ปัญหาของกลุ่มเพื่อสรุปแนวทางในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นที่ถูกต้อง โดยครูอาจช่วยชี้แนะการแสดงออกที่เหมาะสมได้ขณะที่นักเรียนสวมบทบาทในละครหรือชี้แนะขณะอภิปรายกลุ่มเพื่อพัฒนาความสามารถในการเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นและการตอบสนองที่เหมาะสมขณะปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

3.3 แนวคิดพื้นฐานและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน

3.3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้พุทธิปัญญานิยม (แนวคิดการให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง)

การใช้กระบวนการละครในการเรียนการสอนเป็นวิธีหนึ่งที่เน้นให้นักเรียนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ (Boggs, Mickel และ Holtom, 2007) ฝึกกระบวนการคิดและการปฏิบัติจริง สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เพื่อนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน โดยมีครูเป็นผู้ชี้แนะแนวทางและอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้แก่นักเรียน (ปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์, 2546) การจัดการเรียนรู้โดยเน้นให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางเป็นการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรู้พุทธิปัญญานิยม (Constructivism) โดยทฤษฎีนี้เชื่อว่า บุคคลเกิดมาพร้อมกับความสามารถในการสร้างความรู้ด้วยตนเองจากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมโดยใช้ประสาทสัมผัสของร่างกายกระทำต่อวัตถุหรือบุคคล (Active) และใช้กระบวนการทางปัญญา (Cognitive Apparatus) ในการทำความเข้าใจและสรุปความรู้ด้วยตนเอง (Bates, 1997)

ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้แนวคิดการให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองเพื่อใช้สนับสนุนการใช้กระบวนการละครในการเรียนการสอน แนวคิดนี้มีรากฐานความคิดมาจาก 3 ด้าน คือ แนวคิดด้านปรัชญาของ Dewey (1916, 1938) แนวคิดด้านจิตวิทยาเชิงการคิดของ Piaget (1973) Bruner (1960, 1966) และแนวคิดด้านการมีปฏิสัมพันธ์เชิงสังคม Vygotsky (1978)

Dewey (1916, 1938) อธิบายการเกิดการเรียนรู้ว่า การเรียนรู้เกิดขึ้นจากการที่นักเรียนลงมือทำงานต่างด้วยตนเองเพื่อสร้างผลผลิตหรือผลงานขึ้นมานักเรียนต้องเรียนรู้วิธีการคิด โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิธีการคิดแก้ปัญหาและเรียนรู้เพื่อเตรียมตัวสำหรับการดำรงชีวิตในสังคมให้ได้ อย่างมี คุณภาพและเรียนรู้ในการให้ความร่วมมือกับผู้อื่นสอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการของ Piaget และ Vygotsky ที่ให้อธิบายการเรียนรู้ว่า การเรียนรู้จะเกิดได้จากนักเรียนต้องลงมือทำสิ่งต่างๆได้ด้วยตนเอง แต่ทฤษฎีของ Piaget และ Vygotsky มีความแตกต่างกันตรงที่อิทธิพลที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ Piaget ให้ความสำคัญกับวุฒิภาวะของบุคคล ส่วน Vygotsky ให้ความสำคัญกับสังคมและสิ่งแวดล้อม ดังนั้นแนวคิดเกี่ยวกับการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง แบ่งออกเป็น 2 แนวคิด ดังนี้

1. กลุ่มแนวคิดการสร้างความรู้เชิงปัญญา (Cognitive Constructivism) มีรากฐานจากทฤษฎีพัฒนาการของ Piaget (1952) ที่ให้ความสำคัญกับวุฒิภาวะ (Maturation) และประสบการณ์ (Experience) ว่ามีผลต่อการเรียนรู้ของเด็ก โดย Piaget เชื่อว่า เด็กทุกคนเกิดมา

พร้อมกับโครงสร้างทางปัญญา (Scheme) และความสามารถในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เมื่อเด็กมีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม (Active) แล้วเกิดความขัดแย้งทางปัญญา (Cognitive Conflict) หรือ เกิดภาวะเสียสมดุล (Disequilibrium) เด็กต้องพยายามปรับโครงสร้างทางปัญญา โดยใช้กระบวนการจัดระบบข้อมูล (Organization) คือ กระบวนการรวบรวมจัดเรียงข้อมูลที่บุคคลได้รับขณะปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมอย่างเป็นระบบ และกระบวนการปรับตัว (Adaptation) คือ กระบวนการที่ประกอบด้วยกระบวนการย่อย 2 กระบวนการ คือ 1) กระบวนการซึมซับหรือการดูดซึมประสบการณ์ (Assimilation) คือ เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมก็จะซึมซับหรือดูดซึมประสบการณ์ใหม่ให้รวมอยู่ในโครงสร้างสติปัญญา และ 2) กระบวนการปรับโครงสร้างทางปัญญา (Accommodation) คือ เมื่อเด็กได้ปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมใหม่หรือรับประสบการณ์ใหม่ โครงสร้างของสติปัญญาจะถูกปรับเปลี่ยนให้เข้ากับประสบการณ์ใหม่ โดยเป็นการเปลี่ยนแปลงความคิดเดิมให้สอดคล้องกับความคิดใหม่ ยกตัวอย่าง เช่น ความเข้าใจความแตกต่างระหว่างเพศของเด็ก อายุ 5-6 ปี ถ้าถามเด็กวัยนี้ว่า เด็กหญิงและเด็กชายแตกต่างกันหรือไม่ คำตอบที่ได้จากเด็กคือ เด็กหญิง ผมยาว ใส่กระโปรง เด็กชายผมสั้น ใส่กางเกง ดังนั้นเมื่อเด็กเกิดเห็นว่า เด็กหญิงผมยาว นุ่งกางเกงกำลังเล่นตุ๊กตาอยู่จะสามารถบอกได้ว่าเด็กที่เขามองเห็นเป็นเด็กหญิง ซึ่งแสดงว่า เด็กสามารถปรับโครงสร้างทางปัญญากับประสบการณ์ใหม่ที่เห็นได้ และแปลความเข้าใจเดิมว่าเด็กหญิงไม่จำเป็นต้องนุ่งกระโปรงเสมอไป เด็กหญิงอาจนุ่งกางเกงก็ได้ และ Piaget อธิบายว่า กระบวนการจัดระบบข้อมูลและกระบวนการปรับตัวจะดำเนินอยู่ตลอดเวลาตั้งแต่วัยทารกจนถึงวัยรุ่น เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมมากขึ้นจากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมเพื่อให้โครงสร้างทางปัญญาเกิดภาวะสมดุล (Equilibration) เด็กจะเกิดการเรียนรู้เข้าใจเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ที่เป็นรูปธรรมและพัฒนาต่อไปเรื่อยๆ จนสามารถคิดในสิ่งที่เป็นนามธรรมได้

2. กลุ่มแนวคิดการสร้างความรู้เชิงสังคม (Social Constructivism) มีรากฐานจากทฤษฎีพัฒนาการของ Vygotsky (1978) ที่ให้ความสำคัญกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มีผลต่อการเรียนรู้ของเด็ก โดย Vygotsky เชื่อว่า ระดับของพัฒนาการมี 2 แบบ ระดับพัฒนาการที่เป็นจริง (Actual Development Level) และระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ (Potential Development Level) และระยะห่างระหว่างระดับพัฒนาการที่เป็นจริงและระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ เรียกว่า พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) เด็กทุกคนมีโอกาสที่จะพัฒนาความสามารถได้มากกว่าพัฒนาการจริงของตนเอง หากเด็กได้รับคำแนะนำของผู้ใหญ่หรือได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนที่มีความสามารถเหนือกว่า

เด็กเรียกว่า การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) แต่ละคนอาจมีพื้นที่รอยต่อพัฒนาการที่มีความแตกต่างกัน สำหรับเด็กบางคนอาจต้องการความช่วยเหลือในการเรียนรู้เล็กน้อยแต่เด็กอีกคนอาจต้องการความช่วยเหลือในการเรียนรู้มาก

ดังนั้นสรุปได้ว่า กลุ่มแนวคิดที่นักเรียนสร้างความรู้เชิงปัญญามีความแตกต่างจากกลุ่มแนวคิดที่นักเรียนสร้างความรู้เชิงสังคมตรงที่การให้ความสำคัญแตกต่างกันเกี่ยวกับสิ่งที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของเด็ก โดยกลุ่มแนวคิดที่นักเรียนสร้างความรู้เชิงปัญญาเน้นให้ความสำคัญกับวุฒิภาวะของเด็ก คือ เมื่อเด็กมีอายุถึงระดับหนึ่งก็จะสามารถเข้าใจเรื่องที่ควรเข้าใจในวัยนั้นได้ทันทีหากเด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม แต่กลุ่มแนวคิดที่นักเรียนสร้างความรู้เชิงสังคมจะเน้นให้ความสำคัญกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมโดยเชื่อว่าเด็กสามารถพัฒนาความสามารถทางปัญญาได้เร็วกว่าวุฒิภาวะจริงหากได้รับการช่วยเหลือและแนะนำจากผู้ใหญ่ แต่ทั้ง 2 ทฤษฎีนี้ยังคงมีคุณลักษณะเหมือนกัน คือ ความรู้ต่างๆ จะถูกสร้างขึ้นด้วยตัวของนักเรียนเองจากการที่นักเรียนได้ลงมือกระทำปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมโดยตรง (Active Learning) และใช้ประสบการณ์ ที่ได้รับมาใหม่ร่วมกับประสบการณ์เดิม มาสร้างความหมายในการเรียนรู้ ของตนเอง ดังนั้นการเรียนรู้เป็นผลที่เกิดจากการแปลความหมายตามประสบการณ์ของแต่ละคน

ภายหลังจากการสร้างทฤษฎีการเรียนรู้พุทธิปัญญานิยมของ Piaget และ Vygotsky ส่งผลให้ Bruner นักจิตวิทยารุ่นต่อมาได้พัฒนาระบบการจัดการศึกษาโดยใช้ทฤษฎีของ Piaget และ Vygotsky เป็นฐานในการจัดการศึกษาโดย Bruner ได้นำทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget มาเป็นพื้นฐานในการสร้างแนวทางในการเรียนรู้และนำทฤษฎีการเสริมต่อการพัฒนาการของ Vygotsky มาปรับใช้ในการจัดการศึกษาแก่นักเรียน การจัดการศึกษาของ Bruner มีการคำนึงถึงพัฒนาการในการเรียนรู้และความแตกต่างของนักเรียน และเน้นการให้โอกาสนักเรียนในการปฏิสัมพันธ์สัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและสร้างองค์ความรู้จากการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ได้ด้วยตนเอง

โดยทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Bruner เชื่อว่า เด็กมีการพัฒนาการเป็นลำดับขั้น มีการพัฒนาและมีการหยุดพักก่อนพัฒนาขั้นสู่พัฒนาการขั้นต่อไป โดยแบ่งพัฒนาการของเด็กเป็นลำดับ ดังนี้

1) ขั้นปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม (Enactive Mode) ในระดับนี้เด็กสามารถนำประสบการณ์ในการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม เช่น ผลัก จับ ล้วง ดึง ในลักษณะซ้ำๆ แล้วทำให้เกิดความพึงพอใจมาพัฒนาวิธีการที่จะกระทำบางสิ่งบางอย่างได้ แต่ไม่สามารถใช้คำพูดหรือจินตนาการได้

2) ขั้นสร้างภาพในจิตใจและจินตนาการ (Iconic Mode) ในระดับนี้เด็กสามารถสร้างภาพขึ้นในใจและจินตนาการได้ มีความสามารถในการรับรู้ที่ไม่จำเป็นต้องแตะสัมผัสของจริง ใช้เพียงการมองเห็นแทนการสัมผัสได้

3) ขั้นเข้าใจความหมายเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Mode) ในระดับนี้เด็กสามารถคิดในเรื่องที่เป็นนามธรรมได้ มีความสามารถที่จะคิดพิจารณาทางเลือกที่มีความเป็นไปได้และที่เป็นไปไม่ได้

Bruner กล่าวว่า ลำดับขั้นเหล่านี้ไม่ได้เกี่ยวข้องกับอายุ แต่ขึ้นอยู่กับโอกาสในการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมของเด็ก Bruner จึงสนใจพัฒนาการในการเรียนรู้มากกว่าการกำหนดว่าจะให้นักเรียนได้เรียนอะไรในเวลาใดแต่เน้นการเรียนรู้ที่เกิดจากการให้นักเรียนเป็นผู้ปฏิบัติและเกิดความคิดรวบยอด ดังนั้น Bruner จึงได้เสนอการเรียนรู้โครงสร้างหลักสูตรเพื่อสอนในเรื่องยากให้ประสบความสำเร็จ โดยเริ่มจากระดับการสอนที่ทะลุทะลวงไปยาก เพื่อพัฒนานักเรียนให้เรียนรู้อย่างมีความหมาย โดยทฤษฎีในการเรียนรู้ที่สำคัญของ Bruner มี 2 ทฤษฎี คือ

1) ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการค้นพบ (Discovery Learning Theory)

Bruner เชื่อว่า การเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อนักเรียนได้ประมวล ความรู้ ข้อมูล ข่าวสารจากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม โดยที่บุคคลจะต้องมีการสำรวจ ทำความรู้จัก เข้าใจสิ่งแวดล้อมก่อน นักเรียนไม่สามารถรับรู้สิ่งแวดล้อมทั้งหมดในชีวิตได้ แต่เลือกรับรู้ (Selective Perception) สิ่งแวดล้อมได้จากการผลักดันมาจากแรงจูงใจภายใน (Inner Motivation) ซึ่งเป็นแรงผลักดันให้เกิดพฤติกรรมสำรวจสภาพแวดล้อมและเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้โดยการค้นพบ และ Bruner กล่าวเพิ่มเติมอีกว่า วิธีการเรียนโดยการค้นพบควรเริ่มจากการให้นักเรียนสนใจอยากทราบคำตอบของปัญหา อยากรู้อะไรเกิดขึ้น ทั้งนี้ในการหาคำตอบทำให้นักเรียนศึกษาหาข้อมูลมากขึ้น จนในที่สุดก็หาคำตอบได้ ถ้าการศึกษาสถานการณ์นั้นไม่เป็นไปตามที่นักเรียนคาดไว้ จะทำให้นักเรียนเกิดความขัดแย้งทางปัญญาอยู่ในภาวะไม่สมดุล นักเรียนก็จะพยายามปรับโครงสร้างทางปัญญาของตนให้เข้าสู่ภาวะสมดุลโดยพยายามรวบรวมข้อมูลใหม่ นักเรียนต้องค้นคว้า รวบรวม วิเคราะห์ ตัดข้อมูล

ที่ไม่เกี่ยวข้องออก ถ้ายึดความคิดและจัดระเบียบข้อมูลของโครงสร้างความรู้ความคิดของนักเรียนใหม่ สิ่งนี้นักเรียนค้นพบนี้จะเป็นการเรียนรู้ที่เกิดมาจากแรงจูงใจภายในของนักเรียน แทนที่จะเกิดจากแรงจูงใจภายนอก ปัญหาและสถานการณ์ที่จะจัดให้นักเรียนนั้นต้องมีความเหมาะสมกันระหว่างปัญหาและความสามารถของนักเรียนซึ่งเป็นผู้ค้นหาคำตอบของปัญหาการสอนโดยการค้นพบจะทำให้นักเรียนได้ตระหนักว่ารูปแบบและกฎเกณฑ์นั้นมีอยู่ และนักเรียนสามารถที่จะค้นพบรูปแบบและกฎเกณฑ์เหล่านี้ได้ นอกจากนี้นักเรียนจะเกิดวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการค้นหา ถ้ายึด รวบรวม เก็บสะสม และใช้ข้อมูลเพื่อเป็นประโยชน์ในการแก้ปัญหา

2) ทฤษฎีการเสริมต่อการเรียนรู้ (Bruner's Scaffolding Theory)

Wood, Bruner และ Ross (1976) อธิบายว่าการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) หมายถึง บทบาทเชิงปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ที่ให้การช่วยเหลือด้วยวิธีการต่างๆ ตามสภาพปัญหาที่เผชิญอยู่ในขณะนั้น เพื่อให้นักเรียนสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเองได้ โดยเป็นการจัดเตรียมสิ่งที่เอื้ออำนวย การให้การช่วยเหลือ แนะนำ สนับสนุน ขณะที่นักเรียนกำลังแก้ปัญหาหรือกำลังอยู่ในระหว่างการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง (นักเรียนกำลังอยู่ในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ) ทำให้นักเรียนต้องสร้างความรู้ความเข้าใจเพื่อใช้ในการแก้ปัญหาอย่างเป็นขั้นตอน และปรับการสร้างความรู้ความเข้าใจภายในตน (Internalization) ให้กลายเป็นความรู้ความเข้าใจใหม่ภายในตนเอง ซึ่งจะส่งเสริมพัฒนาการของนักเรียน ให้ก้าวไปสู่ขั้นหรือระดับพัฒนาการที่สูงขึ้นไป (Raymond, 2000) ทำให้นักเรียนสามารถกำกับตนเองในการเรียนรู้และมีความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนรู้ที่เพิ่มมากขึ้น

Wood, Bruner และ Ross (1976) ได้เสนอวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 6 ประการ คือ

- 1) การสร้างความสนใจ (Recruitment) กระตุ้นให้นักเรียนมีความสนใจที่จะเรียนรู้ด้วยความสมัครใจ โดยนักเรียนจะต้องอยู่ภายใต้ข้อกำหนดของงานหรือการเรียนรู้นั้น
- 2) ลดระดับการเรียนรู้ที่ไร้หลักการ ระเบียบ หรือกฎเกณฑ์ (Reduction in Degree of Freedom) เพราะจะทำให้ยากต่อการจัดการหรือการให้ความช่วยเหลือ ดังนั้น ครูต้องสะท้อนผลการเรียนรู้ (Feedback) เป็นระยะๆ สม่่าเสมอ ต่อเนื่องกัน เพื่อให้นักเรียนนำผลไปใช้เพื่อเพิ่มระดับการเรียนรู้ในแต่ละขั้นได้อย่างถูกต้อง
- 3) รักษาทิศทางของการเรียนรู้ (Direction maintenance) ครูต้องดูแลนักเรียนอย่างสม่ำเสมอเพื่อให้เรียนรู้ที่จะมุ่งไปสู่จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

4) กำหนดลักษณะสำคัญที่ควรพิจารณาของสิ่งที่จะเรียนรู้ให้เด่นชัด (Marking Critical Features) เช่น เมื่อครูอธิบายเนื้อหาสาระบางอย่างที่ต้องการให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ก็ควรเน้นเสียงเป็นพิเศษ หรือหากนักเรียนเกิดความขัดแย้งในการทำความเข้าใจสิ่งที่เรียนรู้ ครูควรแปลความหมายของเรื่องที่กำลังเรียนรู้นั้นๆ เสียใหม่ ด้วยภาษาที่นักเรียนเข้าใจง่ายและถูกต้องตรงกัน

5) ควบคุมความคับข้องใจของนักเรียน (Frustration Control) รับผิดชอบต่ออารมณ์ของนักเรียนที่แสดงออกมา เช่น ครูต้องยอมรับความรู้สึกของนักเรียนกรณีที่เขาเกิดความไม่เข้าใจสิ่งที่กำลังเรียนรู้ ไม่ควรเพิกเฉยหรือปล่อยให้เด็กมีความรู้สึกที่ค้างคาใจ เพราะจะทำให้เด็กมีความคับข้องใจเพิ่มมากขึ้น

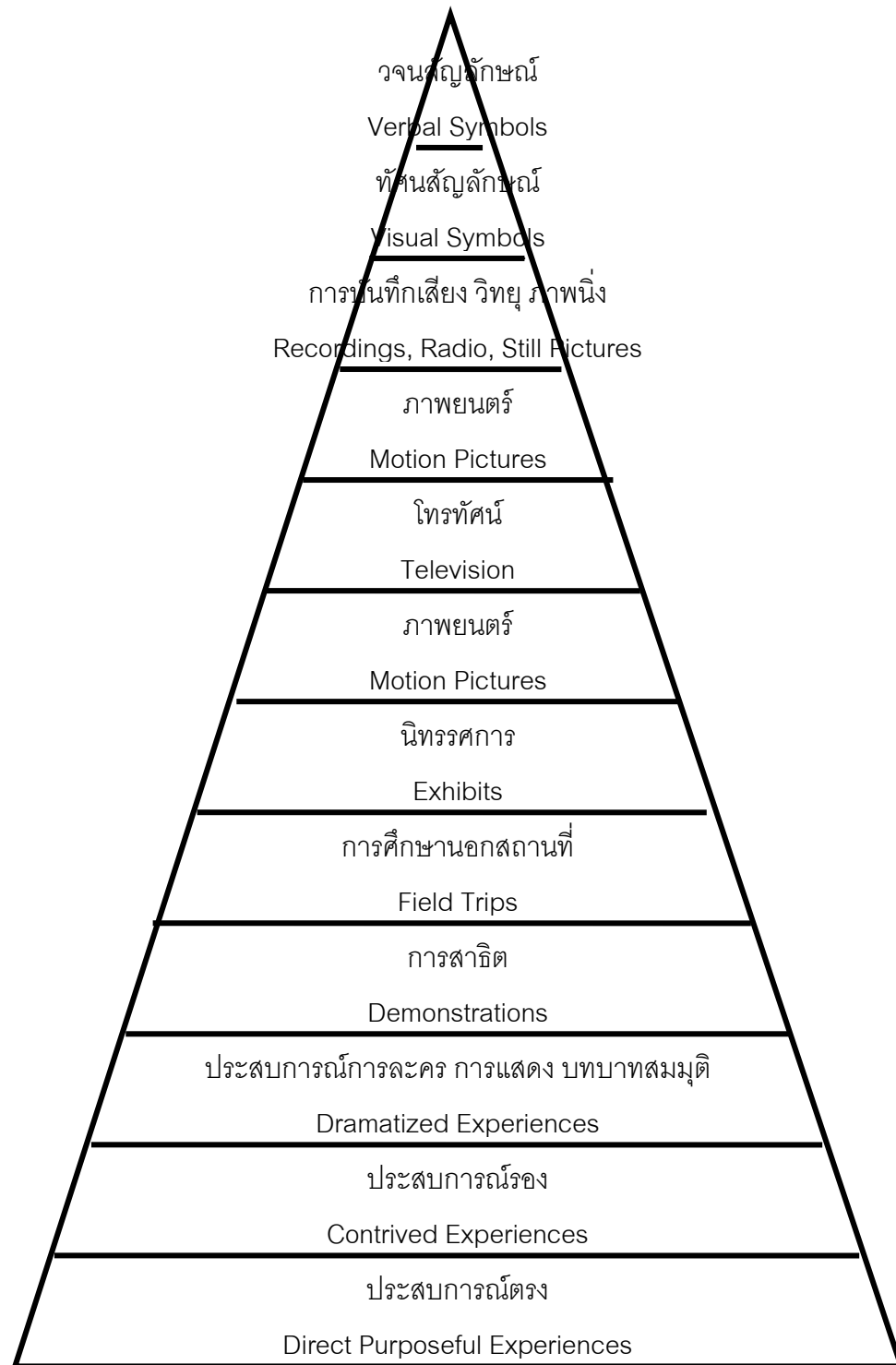
6) ควรมีการสาธิต (Demonstration) หรือมีแบบอย่างให้กับนักเรียนในการแก้ปัญหาการเรียนรู้

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ตามตามแนวให้นักเรียนสร้างการเรียนรู้ด้วยตนเองทำให้บทบาทของนักเรียนและครูเปลี่ยนแปลงไป นักเรียนมีหน้าที่เป็นผู้ลงมือทำ สำรวจ และหาความรู้ด้วยตนเองเพราะเชื่อว่านักเรียนจะตั้งใจในการเรียนรู้มากขึ้น ครูมีหน้าที่สำคัญ คือคอยให้ความช่วยเหลือนักเรียนทันทีที่นักเรียนต้องการและวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนลงมือกระทำกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองและให้กิจกรรมการเรียนรู้เหล่านั้นเชื่อมต่อการสร้างองค์ความรู้ของนักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนการละครที่ครูมีฐานะเป็นผู้นำในการจัดสถานการณ์การเรียนรู้ให้นักเรียนเข้าไปมีโอกาสมีส่วนร่วมทำให้เกิดการเรียนรู้และค้นหาคำตอบจากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมด้วยตนเอง ดังนั้นครูมีหน้าที่สำคัญที่จะจัดสิ่งแวดล้อมในห้องเรียนเพื่อให้นักเรียนมีโอกาสที่จะสำรวจและค้นพบ โดยครูควรหาโอกาสสนับสนุนให้นักเรียนมั่นใจในตนเองโดยจัดประสบการณ์ให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมแสดงความรู้ความความคิดเห็นแก้ไขปัญหาด้วยตนเองให้นักเรียนได้มีโอกาสได้คิดอย่างอิสระเพื่อช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และครูทำหน้าที่เป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนว่าทำถูกหรือผิด แต่ไม่ควรเน้นการทำถูกหรือผิดเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้แต่ควรสอนให้นักเรียนมีความคาดหวังที่เป็นจริงได้ เพื่อให้นักเรียนสร้างแรงจูงใจภายในให้เกิดขึ้นกับนักเรียนได้ค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเองจะสามารถช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริงได้ การจัดประสบการณ์นั้นจำเป็นต้องให้นักเรียนใช้ศักยภาพของตนเองให้มากที่สุดโดยเน้นการใช้กิจกรรมที่ทำให้นักเรียนต้องค้นพบความรู้ด้วยตนเองและเพิ่มเติมกิจกรรมที่ทำให้นักเรียนได้สำรวจและขยายความรู้ระหว่างการเรียนการสอนและเพิ่มเติมกิจกรรมที่ทำให้นักเรียนเกิดความขัดแย้งภายในความคิดของตนโดยการให้นักเรียนได้รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นนอกเหนือจากความคิดเห็นของตนเอง ครูควรทำหน้าที่เป็นเพื่อนผู้ที่เสนอข้อคำถามและให้อิสระ

แก่นักเรียนที่จะตอบและเสนอความคิดเห็น ควรถามคำถามหรือจัดประสบการณ์ให้นักเรียนใหม่ เพื่อให้ นักเรียน ได้เรียนรู้ข้อผิดพลาดและสามารถนักเรียนได้แก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง ในโอกาสต่อไป นักเรียนจะบังเกิดความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ของตนเองสามารถหาวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเองได้

3.3.2 ทฤษฎีกรวยประสบการณ์ ของ Edgar Dale

ทฤษฎีของ Bruner ส่งผลต่อการสร้างทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ ในระยะต่อมา ซึ่งทฤษฎีที่มีความเกี่ยวข้องและช่วยสนับสนุนให้เห็นถึงประโยชน์ของการใช้ กระบวนการละคร คือ ทฤษฎีกรวยประสบการณ์ (Cone of Experiences) ของ Dale (1969) ในการอธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการจัดการเรียนรู้ในแบบต่างๆโดยใช้วิธีการต่างๆเป็นสื่อ ในการเรียนรู้ ในขณะที่เดียวกันก็เป็นการแสดงขั้นตอนของประสบการณ์การเรียนรู้และการใช้สื่อ แต่ละประเภทในกระบวนการเรียนรู้ด้วย โดยพัฒนาตามทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Bruner โดยนำมาสร้างเป็น กรวยประสบการณ์ ซึ่งสามารถจัดลำดับตามภาพได้ ดังนี้



แผนภาพที่ 5 กรวยประสบการณ์ ของ Edgar Dale

ขั้นตอนของประสบการณ์การเรียนรู้และการใช้สื่อแต่ละประเภท ดังนี้

1) ประสบการณ์ตรง เป็นประสบการณ์ที่นักเรียนสามารถรับรู้ได้ด้วยตนเองจากประสาทสัมผัสทั้งห้า ซึ่งเกิดจากการได้ปฏิบัติกิจกรรมและได้เข้าไปอยู่ในสถานการณ์จริง

2) ประสบการณ์รอง เป็นประสบการณ์ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับสถานการณ์จริงมากที่สุด เนื่องจากประสบการณ์ตรงบางอย่างนั้นไม่สามารถทำให้เกิดขึ้นได้จริง อาจเป็นอันตรายเกินกว่าที่จะเรียนรู้ได้ มีความยุ่งยากซับซ้อน มีขนาดใหญ่หรือเล็กเกินไป ทำให้ไม่สามารถเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงได้ จึงจำเป็นต้องจำลองหรือเลียนแบบให้มี ลักษณะที่ใกล้เคียงหรือเหมือนจริงมากที่สุด เพื่อความสะดวก ปลอดภัยและง่ายต่อความเข้าใจ เช่น สถานการณ์จำลอง หุ่นจำลอง เป็นต้น

3) ประสบการณ์การละคร การแสดง บทบาทสมมุติ เป็นการจำลองสถานการณ์อย่างหนึ่ง โดยไม่คำนึงถึงความเหมือนหรือใกล้เคียงกับประสบการณ์จริง เพื่อจัดประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน ด้วยเหตุที่มี ข้อจำกัดต่างๆ ได้แก่ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเมื่อในอดีต สถานที่ หรือสิ่งที่เป็นนามธรรม ซึ่งไม่สามารถจัดเป็นประสบการณ์รองได้ เช่น การแสดงละคร บทบาทสมมุติ เป็นต้น

4) การสาธิต เป็นการกระทำหรือแสดงให้ดูเป็นแบบอย่างประกอบการอธิบายหรือบรรยาย

5) การศึกษานอกสถานที่ เป็นประสบการณ์เรียนรู้ที่ได้จากแหล่งความรู้ภายนอกห้องเรียน ในสภาพความเป็นจริง

6) นิทรรศการ เป็นการนำประสบการณ์ที่สามารถสัมผัสได้หลาย ๆ ด้าน มาจัดแสดงผลผสมผสานร่วมกัน

7) โทรทัศน์และภาพยนตร์ เป็นประสบการณ์ที่ให้ทั้งภาพเคลื่อนไหวและมีเสียงประกอบ แต่โทรทัศน์มีความเป็นรูปธรรมมากกว่าภาพยนตร์ เนื่องจากโทรทัศน์สามารถนำเหตุการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นในขณะนั้นมาให้ชมได้ในเวลาเดียวกันที่เรียกว่า “การถ่ายทอดสด” ในขณะที่ภาพยนตร์เป็นการบันทึกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และต้องผ่านกระบวนการล้างและตัดต่อฟิล์มก่อนจึงจะนำมาฉายให้ชมได้

8) การบันทึกเสียง วิทยูและภาพนิ่ง เป็นประสบการณ์ที่สามารถสัมผัสได้ด้วยประสาทสัมผัสทางตาหรือทางหู เพียงด้านใดด้านหนึ่งเท่านั้น

9) ทักษะสัญลักษณ์ เป็นสัญลักษณ์ที่สามารถรับรู้ได้ด้วยประสาทสัมผัสทางตา

10) วจนสัญลักษณ์ เป็นสัญลักษณ์ทางภาษา

ทฤษฎีประสบการณ์ของ Dale มีลักษณะคู่ขนานกับโครงสร้างกิจกรรมของ Bruner ซึ่งการจัดประสบการณ์จากฐานขึ้นไป 6 ระดับ ทำให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ด้วยตนเองจากการกระทำมีส่วนร่วมในรูปแบบต่างๆ ที่เป็นประสบการณ์จริงและการสังเกตจากของจริงหรือเหตุการณ์จริง ซึ่งเทียบได้กับการเรียนรู้ด้วยการกระทำของ Bruner ในระดับที่ 7-9 ที่ให้นักเรียนได้สังเกตเหตุการณ์หรือรับประสบการณ์จากการถ่ายทอดโดยสื่อประเภทภาพและเสียง เสมือนการเรียนรู้ด้วยภาพของ Bruner และใน 2 ระดับสุดท้ายเป็นขั้นตอนของการเรียนรู้และได้รับประสบการณ์จากสัญลักษณ์ในรูปแบบของตัวอักษรเครื่องหมายหรือคำพูด ซึ่งมีลักษณะเป็นนามธรรมมากที่สุด

ดังนั้นการเรียนแบบประสบการณ์ หมายถึง การเรียนรู้จากประสบการณ์หรือการเรียนรู้จากการได้ลงมือปฏิบัติจริง โดยนักเรียนมีโอกาสรับประสบการณ์และได้รับการกระตุ้นให้สะท้อนแนวคิดจากสิ่งต่างๆ เพื่อพัฒนาทักษะใหม่ๆ เจตคติใหม่ๆ หรือวิธีการคิดใหม่ๆ ซึ่งการเรียนดังกล่าว ครูควรมีความยืดหยุ่นเรื่องเวลา เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนมีเวลาอย่างเพียงพอในการเรียนรู้หรือค้นพบสิ่งใหม่ๆ โดยไม่จำเป็นต้องเรียนในชั้นเรียน หรือห้องเรียนเท่านั้น ครูอาจใช้บริเวณโรงเรียน ชุมชนหมู่บ้าน แหล่งปัญหาจริง เพื่อเชื่อมโยงนักเรียน อาจใช้ผู้รู้หรือผู้ชำนาญในท้องถิ่น เพื่อให้บุคคลดังกล่าวนี้ ให้ความรู้กับนักเรียน ครูควรจัดแหล่งการเรียนรู้และสถานการณ์ที่เหมาะสมเพื่อให้นักเรียนได้เผชิญกับปัญหาและสถานการณ์ปัญหาเพื่อให้เกิดการเรียนรู้โดย Dale ได้กำหนดให้การใช้กระบวนการละครเป็นสื่อการเรียนการสอนแนวทางหนึ่ง และจากแนวคิดของ Dale พบว่า เมื่อใช้สื่อทั้ง 10 ประเภทเพื่อใช้ในการเรียนการสอนแล้ว ผ่านไป 2 สัปดาห์ พบว่านักเรียนสามารถจดจำและเรียนรู้เรื่องที่เราเรียนได้ถึงศึกษาร้อยละ 90 ซึ่งถือว่าเป็นการเรียนการสอนที่มีประสิทธิผลดีที่สุดในนอกเหนือจากการในสื่อในรูปแบบอื่น

3.4 ลักษณะและขั้นตอนของกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน

จากแนวทางในการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีพุทธิปัญญานิยมและการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ให้แก่ นักเรียน สอดคล้องกับแนวทางในการใช้กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน Ward (1947) อธิบายลักษณะสำคัญของกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน ดังนี้ 1) ฝึกทักษะให้นักเรียนอย่างเป็นลำดับขั้นตอนจากง่ายไปยาก โดยเริ่มต้นจากการแสดงออกด้วยท่าทาง การเคลื่อนไหว การใช้ท่าไม้ การแสดงละครแบบเตรียมบทพูดมาให้และการแสดงละครแบบพูดต้นสด 2) ใช้วรรณกรรมในการเป็นวัตถุดิบสำหรับการทำกิจกรรม 3) มีการวิเคราะห์ตัวละครเพื่อทำให้นักเรียนเข้าใจในสภาวะที่ตัวละครต้องเผชิญ

4) ครูหรือผู้นำกิจกรรมทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะในการแสดงให้แก่นักเรียน และ 5) การทดลองสวมบทบาทในการแสดงละครเป็นกระบวนการที่จำเป็นและสำคัญอย่างยิ่งในการจัดกิจกรรม

ปาริชาติ จิ่งวิวัฒน์ภรณ์ (2546) อธิบายว่า ครูผู้ที่จะนำเอากระบวนการละครไปใช้ในการเรียนการสอนจำเป็นต้องศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาและมาตรฐานในการเรียนรู้เพื่อนำมา กำหนดเป้าหมาย จุดประสงค์การเรียนรู้ และแผนการสอน โดยกำหนดโครงสร้างของแผนการสอน โดยใช้กระบวนการละครซึ่งมีเนื้อหา ตามลำดับดังนี้

1) เป้าหมายในการเรียนรู้ (Learning Goals)
 2) จุดประสงค์การเรียนรู้ (Learning Objectives)
 3) กระบวนการจัดการเรียนรู้ (Learning Process) ประกอบด้วยกิจกรรม ดังนี้
 3.1) กิจกรรมเตรียมความพร้อม (Warm-up) ด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสมาธิ

3.2) กิจกรรมจูงใจ (Motivation) เพื่อกระตุ้นความสนใจของนักเรียนโดยการใช้คำถามหรือสื่อประเภทต่างๆ ในการเสนอข้อเสนอมุ่งเน้นต่อการแสดงตามความเหมาะสม เพื่อเป็นการปูพื้นฐานและการแสวงหาคำตอบของนักเรียนให้มากที่สุด

3.3) กิจกรรมละครสร้างสรรค์ (Creative Drama) นักเรียนต้องแสดงตามจินตนาการ วางแผนและออกแบบการแสดง เตรียมสถานที่และอุปกรณ์ที่เน้นความเรียบง่ายและใช้ความคิดสร้างสรรค์ ตกงกตึกาในการแสดงร่วมกัน จัดลำดับกลุ่มการแสดง พร้อมทั้งคัดเลือกผู้แสดงและมอบหมายหน้าที่ให้แก่สมาชิกในกลุ่ม ทดลองแสดงและฝึกซ้อม

3.4) กิจกรรมละคร (Drama Playing) แสดงบทบาทสมมติตามที่ได้วางแผนไว้ โดยไม่ต้องกังวลกับความสมบูรณ์แบบของการแสดง ควรเป็นโครงเรื่องที่ง่าย บทบาทไม่ซับซ้อน

3.5) กิจกรรมประเมินผลงานในแต่ละช่วง (Evolution) อภิปรายสรุปและประเมินผลให้นักเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นระหว่างนักเรียนและครูต่อการแสดง เนื้อหา หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในการแสดงซึ่งเป็นการอภิปรายอย่างสร้างสรรค์ด้วยวาจา ด้วยเสียงปรบมือ เพื่อเป็นกำลังใจแก่นักเรียนและผู้แสดงอาจใช้คำถามในการนำข้อสรุป

ขณะครูดำเนินการใช้กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอนจำเป็นต้องดำเนินการตามหลักการดังนี้ 1) ให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมตามความเหมาะสมกับความสามารถ 2) ให้นักเรียนทุกคนทราบชื่อตัวละครอย่างชัดเจน 3) ให้นักเรียนร่วมแสดงความคิดเห็นในการวางแผนการแสดงละคร เช่น เลือกบทบาท เลือกฉาก เลือกเสื้อผ้า 4) ให้นักเรียนรู้สึกปลอดภัย ไม่เครียด ไม่กังวล และสามารถแสดงออกได้อย่างเสรี ภายใต้ออกตกลงร่วมกัน 5) ให้นักเรียน

อภิปรายอย่างสร้างสรรค์เพื่อการพัฒนาสาระความรู้ที่ได้จากการแสดงไม่ใช้การอภิปรายเพื่อจับผิดการแสดงที่ไม่สมจริง 6) ให้นักเรียนทุกคนมีโอกาสในการสลับปรับเปลี่ยนบทบาทได้แสดงในหลากหลายบทบาท

สอดคล้องกับ Weltsek-Medina (2006) ได้อธิบายขั้นตอนการใช้กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอนเป็นลำดับ ดังนี้

1) การตั้งคำถามและการแก้ปัญหา

ครูใช้คำถามในการกระตุ้นให้นักเรียนได้มีโอกาสสำรวจความเข้าใจของตนเองต่อปัญหาที่ครูถาม และครูให้โอกาสแก่นักเรียนในการเสนอคำตอบหรือแนวทางแก้ไขตามประสบการณ์ การรับรู้และการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละคน การตั้งคำถามของครูไม่ใช่เพื่อคาดหวังการวัดผลว่านักเรียนทราบเรื่องที่ถามหรือไม่ แต่การตั้งคำถามในกระบวนการละครมีหน้าที่เป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจในปัญหา แล้วเริ่มคิดเชื่อมโยงพิจารณาปัญหากับประสบการณ์เดิมของตน และสิ่งที่นักเรียนรับรู้ต่อเหตุการณ์ในปัจจุบันว่า ปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไรและวิธีในการจัดการกับปัญหานั้นควรทำอย่างไร

ครูและนักเรียนจะต้องช่วยกันค้นหาคำตอบของปัญหาผ่านการสร้างและแสดงละครโดยครูและนักเรียนจะต้องช่วยกันคิดว่าจะสร้างละครในลักษณะใด บทบาทลักษณะของตัวละครในเรื่องควรจะแสดงคำพูด สีหน้า ท่าทาง น้ำเสียงในรูปแบบใด ตัวละครแต่ละตัวจะแก้ไขสถานการณ์ที่เป็นปัญหาอย่างไร ซึ่งครูต้องใช้คำถามในการกระตุ้นให้นักเรียนช่วยกันคิดและแสดงความคิดเห็น และครูก็ต้องคิดและพิจารณาในการแสดงความคิดเห็นของนักเรียนแต่ละคน ด้วยว่าเป็นในทิศทางที่ถูกต้อง เหมาะสมหรือไม่ และให้ผลย้อนกลับแก่นักเรียนในเชิงการให้ข้อเสนอแนะแต่ไม่ใช่การบอกว่าสิ่งที่นักเรียนคิดเป็นสิ่งที่ถูกหรือผิด

จุดสำคัญคือ เมื่อครูนำเสนอคำถามที่เป็นหัวข้อ ปัญหา สถานการณ์ที่เกิดขึ้นแล้วครูจะเริ่มเปลี่ยนบทบาทจากคนที่วางโครงเรื่องบทบาทการแสดงทั้งหมด มากระตุ้นให้นักเรียนเป็นผู้คิดแก้ปัญหาและออกแบบการแสดงด้วยตนเอง ซึ่งครูจะต้องคอยกระตุ้นให้นักเรียนคิดและวางโครงสร้างของละคร ไม่ว่าจะเป็นเรื่องสถานที่ ตัวละคร บทละคร ไปในลักษณะที่น่าจะเกิดขึ้นจริงตามความเข้าใจ การที่นักเรียนได้มีโอกาสมาจำลองสถานการณ์ที่เกิดขึ้นขณะที่ทำละครจะทำให้ นักเรียนได้มีโอกาสสังเกตสิ่งที่เกิดขึ้นและเห็นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างชัดเจนจากผลที่เกิดขึ้น ทำให้นักเรียนนี้ได้ง่ายกว่าการฟังหรือดูเพียงอย่างเดียวเมื่อเหตุการณ์ที่นำมาทำเป็นละครนั้นเกิดขึ้นในชีวิตจริงอีกครั้ง

2. การแสดงละคร

ครูนำนักเรียนเข้าสู่การแสดงโดยไม่มีการเตรียมมาล่วงหน้าหรือที่เรียกว่าแบบค้นสด เมื่อครูเสนอปัญหาแก่นักเรียนแล้วครูจะทำหน้าที่เป็นเพียงสมาชิกคนหนึ่งในกลุ่ม ทำหน้าที่แค่เพียงเป็นผู้กระตุ้น แนะนำนักเรียนในการสำรวจปัญหา และช่วยให้นักเรียนวางแผนในการสร้างละคร โดยใช้คำถามในการกระตุ้นให้นักเรียนคิดว่า จากปัญหาที่ครูให้ไปควรจะสร้างละครออกมาในรูปแบบใด เช่น ปัญหาที่เกิดขึ้นที่จะสร้างออกมาเป็นละครคืออะไร ฉากควรมีลักษณะอย่างไร เกิดขึ้นในเวลาไหน และตัวละครควรมีกี่ตัว ลักษณะท่าทางการแสดงออกของตัวละครน่าจะเป็นอย่างไร เป็นต้น

จุดสำคัญคือ ครูต้องย้ำเตือนให้นักเรียนคิดถึงความจริงที่น่าจะเกิดขึ้นตามประสบการณ์เดิมที่นักเรียนเข้าใจ เพราะคำถามที่ครูใช้กระตุ้นถามนักเรียนจะเป็นตัวเชื่อมโยงชีวิตจริงกับสิ่งที่น่าจะเกิดขึ้นในละคร ทำให้นักเรียนเข้าใจสถานการณ์ในภาพรวม และความคิด ความรู้สึกของตัวละครแต่ละตัวจากมุมมองที่แตกต่างกันไป สถานการณ์เดียวกัน นักเรียนจะต้องคิดว่า หากนักเรียนเป็นตัวละครตัวนั้นนักเรียนจะแสดงออกอย่างไรและแสดงออกอย่างนั้นเพื่ออะไร คำตอบที่ได้จากนักเรียนจะถูกนำไปใช้ในการแสดงละครต่อไป

3. การหยุดการสวมบทบาทและกลับสู่ความจริง

ขณะที่แสดงละคร ครูสามารถพักการแสดงละครชั่วคราวเพื่อมาพูดคุยกันถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้นขณะนั้น และให้ผลสะท้อนกลับกับนักเรียน หรือกระตุ้นถามนักเรียนเพื่อให้นักเรียนทำความเข้าใจต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้นเพิ่มเติมว่า สิ่งตัวละครที่นักเรียนหรือครูกำลังสวมบทบาทแล้วแสดงออกไปนั้นน่าจะเป็นสิ่งที่ถูกต้องแล้วหรือไม่ หากถูกต้องก็คงไว้แต่หากไม่ถูกต้องเหมาะสมอาจมีการปรับเปลี่ยนการแสดงออกบ้างเล็กน้อย แต่การปรับเปลี่ยนรูปแบบการแสดงออกของตัวละครหรือส่วนใดส่วนหนึ่งของละครก็ต้องเป็นไปตามความเห็นชอบของกลุ่ม ไม่ใช่แค่ครูหรือนักเรียนคนใดคนหนึ่งเท่านั้น

การที่ครูและนักเรียนได้แสดงละครจะทำให้นักเรียนได้เห็นความเป็นจริงที่เกิดขึ้นอย่างละเอียด เพราะบางครั้งเหตุการณ์ที่สมมติขึ้นอาจเกิดขึ้นจริงในชีวิตของนักเรียน เพียงแต่ขณะที่นักเรียนอยู่ในชีวิตจริงอาจไม่มีโอกาสในการพิจารณาให้ความสนใจต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างละเอียดหรืออาจไม่ได้สนใจต่อผลสะท้อนกลับต่อสิ่งที่นักเรียนแสดงออกว่ามันถูกต้องหรือเหมาะสมหรือไม่หรือในความเป็นจริงแล้วนักเรียนควรทำอย่างไรในขณะนั้น การแสดงละครเป็นตัวกลางที่ทำให้ครูและกลุ่มสามารถให้ผลสะท้อนกลับและอธิบายเพื่อให้ข้อมูลเพิ่มเติมแก่นักเรียนได้เห็นสิ่งที่เกิดขึ้นในลักษณะที่เป็นรูปธรรมชัดเจนมากขึ้น

การที่นักเรียนเข้าไปสวมบทบาทเสมือนว่าตนเองเป็นตัวละครตัวนั้นนักเรียนจำเป็นต้องมีความเข้าใจการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ถูกต้อง การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของมนุษย์ในสถานการณ์ต่าง ๆ นั้น คือ การที่บุคคลที่อยู่ในฐานะผู้ส่งสารพยายามที่จะสื่อสารสิ่งที่พวกเขาคิดเชื่อหรือรู้สึกออกมา เพื่อให้อีกฝ่ายหนึ่งซึ่งเป็นผู้รับสารได้เข้าใจและมีความคาดหวังให้อีกฝ่ายตอบสนองไปในทิศทางเดียวกับที่ผู้ส่งสารต้องการ ในขณะที่เดียวกันผู้รับสารเองก็จะแปลในสิ่งที่ผู้ส่งสารส่งมาไปตามความคิดความเข้าใจของผู้รับสารเอง อาจตรงหรือไม่ตรงกับผู้ส่งสารก็ได้ แต่ถ้าตรงกันแล้วก็จะสามารถตอบสนองได้อย่างถูกต้อง ดังนั้นขณะที่นักเรียนแสดงละครไปตามสิ่งที่เขาเลือกและตัดสินใจเอาไว้ นักเรียนจะเรียนรู้ว่าสิ่งที่ตนเองเลือกได้ผลอย่างไร

จุดสำคัญคือ ครูต้องสวมบทบาทร่วมแสดงละครไปกับนักเรียน ทำให้ครูมีโอกาสพูดคุยกับนักเรียนและทำความเข้าใจกับนักเรียนได้โดยตรงมากขึ้น ขณะที่แสดงละครหากนักเรียนมีประสบการณ์ที่จำกัดและยังสร้างละครได้ไม่ถูกต้อง ครูสามารถให้ผลสะท้อนกลับขณะที่แสดงเพื่ออธิบายผลให้นักเรียนเห็นได้อย่างเด่นชัดขึ้น

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของไทยที่เสนอขั้นตอนของกระบวนการละคร คือ ดวงแห บัวประโคน และคณะ (2547) สร้างชุดกิจกรรมโดยใช้กระบวนการละครเพื่อใช้ในการแสดงของกลุ่มละครมะขามป้อม ดังนี้

1) การเตรียมความพร้อม เพื่อสร้างความคุ้นเคย และเตรียมความพร้อมของร่างกายและจิตใจในการทำกิจกรรมการละครให้กับผู้เข้าร่วมกิจกรรม ทั้งยังช่วยให้ผู้นำกลุ่มได้รู้ข้อมูลพื้นฐานของผู้เข้าร่วมจากกิจกรรมต่างๆ ดังนี้

1.1) กิจกรรมละลายพฤติกรรม เพื่อให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ทำความรู้จักและปรับตัวเข้าหากัน ผ่านเกมการสันทนากการต่างๆ และเกมละลายพฤติกรรม (Breaking the Ice) โดยผู้นำกลุ่มจะเน้นความสนุกสนาน จังหวะที่ฉับไว

1.2) กิจกรรมการรู้จักตนเองและผู้อื่น เป็นกิจกรรมที่มีความสำคัญมากเพราะการที่คนเรารู้จักตนเองมากพอจะนำไปสู่ความสนใจและพยายามจะรู้จักเข้าใจคนอื่น ทำให้ผู้เข้าร่วมเปิดใจกว้างในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นต่างๆ ได้อย่างมั่นใจมากขึ้น การรู้จักตนเองนี้เป็นจุดเริ่มต้น และเป็นการตั้งเป้าหมายที่สำคัญของกิจกรรมการละคร เช่นเดียวกับการรู้จักคนอื่นซึ่งจะนำไปสู่พฤติกรรมมารยาทและการเคารพต่อตนเองและผู้อื่นทั้งในเชิงบวกและลบ ซึ่งเป็นพื้นฐานในการอยู่ร่วมกัน เรียนรู้การทำงาน

1.3) กิจกรรมเพื่อกระบวนการกลุ่ม กิจกรรมการละครต้องอาศัยทักษะการทำงานกลุ่ม

2) ทักษะพื้นฐานด้านการแสดง การฝึกทักษะพื้นฐานของกลุ่มละครมะขามป้อม เน้นความเป็นธรรมชาติและเรียนรู้การแสดงจากชีวิตจริง โดยไม่ต้องทำให้ผู้เข้าร่วมรู้สึกว่าคุณแสดงอยู่หรืออยู่ในระหว่างการฝึกการแสดง การฝึกกิจกรรมการแสดงในขั้นนี้มุ่งหวังให้นักแสดงเกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งต่อตนเองและผู้อื่น การเข้าใจตัวละครของนักแสดง ก็คือ ความเข้าใจต่อชีวิตมนุษย์นั่นเอง ดังนั้นกิจกรรมฝึกทักษะพื้นฐานการแสดงจะจัดเป็นเกมหรือกิจกรรมการละครแบบบูรณาการ ที่ช่วยให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ฝึกตนเองร่วมกับกลุ่มเพื่อนในทักษะย่อย ดังนี้

2.1) การฝึกสมาธิ (Concentration) สมาธิเป็นสิ่งสำคัญในการแสดง และการทำงานทุกอย่างในกระบวนการละคร โดยเฉพาะการแสดงนักแสดงจะต้องดึงตนเองจากความจริงที่ตนเองเป็นอยู่ แล้วสวมบทบาทเป็นอีกคนหนึ่งที่คุณต้องแสดง ซึ่งจำเป็นต้องแบ่งสมาธิออกเป็น 2 ส่วน ทั้งการเป็นตัวของตนเองและการอยู่ในบทบาทของคนอื่น

2.2) การฝึกการจินตนาการ (Imagination) จินตนาการเป็นจุดเริ่มต้นของความคิดสร้างสรรค์ โดยการฝึกของกลุ่มละครมะขามป้อมจะฝึกจินตนาการผ่านการแสดงออกทางผลงานศิลปะ

2.3) การฝึกการสร้างความเชื่อ (Believe) นักแสดงต้องมีความเชื่อในบทบาทจึงจะแสดงบทบาทได้อย่างเป็นธรรมชาติและสมจริง การสร้างความเชื่อจะทำให้เกิดความเชื่อมั่นในการแสดง ไม่อายและกลัวที่จะปลดปล่อยตนเองได้ เมื่อนักแสดงเชื่อในสิ่งที่ทำและกระทำสิ่งต่างๆ บนเวทีโดยมีความเชื่อก็จะก่อให้เกิดการแสดงที่สมจริงตามบทบาท ซึ่งทำให้ผู้ชมมีความเชื่อว่านักแสดงกำลังเป็นตัวละครนั้นๆตามไปด้วย นอกจากนั้นการสร้างความเชื่อ หรือไว้วางใจซึ่งกันและกันเป็นการพื้นฐานของการทำงานเป็นกลุ่ม สามารถฝึกโดยใช้แบบฝึกการแสดงที่เน้นการเชื่อใจซึ่งกันและกัน ความเชื่อนี้จะช่วยให้นักแสดงสามารถแสดงละครได้อย่างเป็นธรรมชาติและไม่วิตกกังวล

2.4) การสื่อสารโดยการแสดงออกทางร่างกายและการใช้ท่าใบ้ (Body Expression and Mime) การสื่อสารด้วยท่าทางเป็นจุดเริ่มต้นของการสื่อสารต่างๆ และมีประสิทธิภาพที่สามารถข้ามข้อจำกัดของภาษาและวัฒนธรรมได้เป็นอย่างดี

ในการทำกิจกรรมผู้นำจะเน้นการสื่อสารโดยใช้คำพูดให้น้อยที่สุด เน้นการใช้การแสดงออกผ่านการเคลื่อนไหวของร่างกายที่ชัดเจน ข้อจำกัดในการใช้ภาษาพูดจะเป็นตัวกำกับในการลดขั้นตอนในการคิดเรื่องที่ซับซ้อน การสร้างเรื่องจึงจำเป็นต้องสร้างเรื่องง่ายๆ ทำให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีวิธีการคิดในการทำงานการละครและการแสดงแบบที่ไม่เน้นความซับซ้อนแต่

สื่อสารได้ชัดเจน โดยการแสดงออกผ่านร่างกายและการขยายท่าทางให้เกินจริงและการเลียนแบบท่าทางจากชีวิตจริง แบบฝึกที่ช่วยในการแสดงออกทางภาษาท่าทาง

2.5) การฝึกการใช้เสียง (Voice Training) โดยทั่วไปการฝึกการออกเสียงมีความซับซ้อนและต้องใช้เวลามาก แต่การรบบรมละครเพื่อการพัฒนาจะเน้นเฉพาะพื้นฐานการออกเสียงที่ถูกต้องและการเปล่งเสียงที่มีพลังโดยไม่ต้องตะโกน ด้วยการฝึกการหายใจที่ถูกต้อง คือหายใจเข้าท้องป่องหายใจออกท้องแฟบ การฝึกการเปล่งเสียงโดยใช้ลมจากท้อง การพูดให้ชัดเจน โดยเน้นเทคนิคอื่นๆ เรื่องเสียงมักจะเป็นปัญหาต่างๆ ที่กลุ่มละครจะขามป้อมสังเกตเห็นได้ชัดเจน นอกจากนั้นกิจกรรมที่ใช้ฝึกออกเสียง ยังต้องออกแบบให้มีความสนุกสนาน ผ่อนคลายหรือต้องบูรณาการความต้องการการพัฒนาด้านอื่นๆ เข้าไปด้วย

2.6) การเล่าเรื่องอย่างง่าย (Story Telling) การสร้างเรื่องเป็นขั้นตอนที่เริ่มเข้าสู่การเรียนรู้ทักษะการละคร หัวใจของการละครคือการเล่าเรื่อง ทำให้ละครแตกต่างจากจากสารคดีหรือข่าวทั่วไปเพราะเรื่องในละครจะมีองค์ประกอบ 3 ประการ คือจุดเริ่มต้น (Beginning) จุดขัดแย้งหรือปมปัญหา (Conflict) และจุดจบหรือบทสรุป (Conclusion) ของเรื่อง จุดสำคัญที่ทำให้ละครเป็นละครคือ ปมปัญหาหรือจุดขัดแย้ง (Conflict) ถ้าไม่มีปัญหาก็จะไม่เกิดละคร จุดสำคัญของขั้นตอนนี้ก็คือ การอธิบายเชื่อมโยง โดยให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมเข้าใจถึงความสำคัญของจุดนี้เพราะเนื้อเรื่องทำให้ละครมีชีวิตซึ่งนอกจากจะทำให้เรื่องราวหนึ่งๆ เป็นละครแล้ว ยังทำให้ละครเป็นภาพสะท้อนปัญหาอันนำไปสู่การแก้ปัญหา ดังนั้นละครจึงช่วยให้มนุษย์ได้เผชิญหน้ากับปัญหาและรู้จักการพิจารณาปัญหาต่างๆ ในสายตาของผู้ชม ซึ่งจะนำไปสู่การเข้าใจปัญหาต่างๆ ได้อย่างลึกซึ้ง และสามารถนำมาปรับใช้กับชีวิตประจำวันได้อย่างดี กลุ่มละครจะขามป้อมมีแนวทางที่ว่าไม่ว่าการแสดงเรื่องราวจะสนุกขนาดไหนก็ตามต้องนำเสนอประเด็นปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อเป็นสาระสำคัญของเรื่องเพื่อให้ผู้ชมเกิดกระบวนการคิดวิเคราะห์ที่มีคุณค่าเสมอ

2.7) การนำเสนอด้วยเทคนิคละคร เทคนิคนี้เป็นการสร้างละครเป็นเรื่องราวการฝึกการสร้างบทละครหรือบทสนทนา ที่ไม่ใช่วิธีในการให้เขียนบทแต่ใช้วิธีการแสดงแบบต้นสด (Improvisation) เพื่อฝึกให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมคิดบทสนทนาด้วยตนเองจากโครงเรื่องคร่าวๆ ที่วางไว้ และต้องควบคุมไม่ให้ออกนอกเรื่อง จากนั้นจะเพิ่มเทคนิคของการจัดภาพบนเวที เทคนิคการนำเสนอแบบต่างๆ ที่จะสามารถนำมาสร้างความน่าสนใจให้กับละคร เทคนิคการฝึกซ้อม การใส่เสียงประกอบ โดยใช้วิธีการสอนที่เป็นเอกลักษณ์คือให้นักเรียนเรียนรู้ผ่านการทดลองและใช้วิธีการที่ชี้ให้เห็นจากการแสดงของเพื่อน

สรุปขั้นตอนในการทำขั้นตอนตามกระบวนการละคร ที่เน้นการจัดประสบการณ์ จากเทคนิคและวิธีการของการละครทำให้นักเรียนได้มีโอกาสทำงานตามกระบวนการกลุ่มและ ใช้จินตนาการในการตอบสนองต่อหัวข้อที่ผู้นำกลุ่มนำเสนอ ควรเริ่มจากการที่ผู้นำกลุ่มเน้น กิจกรรมที่สนุกสนานและการทำงานเป็นกลุ่ม ทำให้นักเรียนรู้สึกปลอดภัยและสบายใจที่จะ แสดงออก ถ่ายทอดความคิดและประสบการณ์ของตน เมื่อนักเรียนมีความคุ้นเคยจึงเริ่มกิจกรรม ที่เกี่ยวข้องกับการแสดง คือ การฝึกให้นักเรียนได้จินตนาการ ฝึกให้นักเรียนสวมบทบาทและ กิจกรรมแสดงแบบต้นสด เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จากการสัมผัสผ่านระบบประสาท ทางร่างกายและประสบการณ์การเรียนรู้ที่ได้รับจากผลการสะท้อนกลับของพฤติกรรมที่นักเรียนได้ แสดงออกเพื่อให้นักเรียนสามารถปรับพฤติกรรมของตนให้เป็นไปในลักษณะที่พึงประสงค์

3.5 ประโยชน์จากกระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน

Wessles (1987) อธิบายว่ากระบวนการละครเข้ามาช่วยในการสร้างชีวิตชีวา ทำให้นักเรียนซึมซาบความคิด จินตนาการมากขึ้น ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทำให้นักเรียนเรียนรู้ที่จะวางตนได้อย่างถูกต้อง โดยกิจกรรมกระบวนการละครจะเป็นประโยชน์ ในการสร้างแรงจูงใจและคงความสนใจตลอดการเรียนรู้และช่วยกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์ตลอด กิจกรรม

Whitcar (1998) อธิบายว่ากระบวนการละครจะช่วยพัฒนาในการออกเสียงคำได้ถูกต้อง ตามโครงสร้างมากขึ้น ทำให้นักเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ความรู้สึก แรงจูงใจ และเรียนรู้การสื่อสาร ผ่านภาษาได้อย่างมีความหมาย สอดคล้องกับ Schneider (2007) ที่กล่าวว่ากระบวนการละคร สามารถช่วยในการพัฒนาการเรียนรู้ได้ เช่น นักเรียนออกทิสติกสามารถพูดได้แต่ขาดทักษะ ในการพูดและทักษะในการปฏิสัมพันธ์บางครั้งทักษะภาษาอาจกลายเป็นการพูดซ้ำทวนคำพูด การใช้กิจกรรมการละครในการพัฒนาและจะเพิ่มโอกาสให้นักเรียนออกทิสติกได้มีโอกาสฝึกการใช้ ภาษาโดยใช้จุดแข็งในความสามารถในการเลียนแบบผ่านการเรียนรู้ที่ถูกต้อง โดยฝึกควบคู่ไปกับการ ได้รับความสนุกสนานเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้อยู่ในบริบทที่เป็นตัวช่วยให้เขาได้ พัฒนาทักษะในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เพราะจะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำงานผ่านกิจกรรม การแสดงที่เกี่ยวข้องกับสังคม ได้ฝึกทักษะสังคมในบริบทต่างๆ ทำงานโดยใช้การสื่อสาร ผ่านภาษาท่าทางและพัฒนาทักษะการพูดและทำให้เขาเป็นนักแสดงที่ถูกต้อง เป็นตัวเอกในการ แสดง สร้างความมั่นใจและได้รับการชื่นชมอย่างจริงจัง

Ulas (2008) ได้สรุปประโยชน์ของกระบวนการละครไว้ 6 ข้อดังนี้ 1) นักเรียนจะได้เรียนรู้เนื้อหาความรู้ที่มีความหมายสำคัญกับการดำเนินชีวิตมากกว่าการเรียนรู้เนื้อหาความรู้ทั่วไป 2) การเรียนรู้จะเกิดขึ้นจากผลของการที่นักเรียนได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว 3) นักเรียนจะได้มีโอกาสที่จะใช้อวัยวะรับสัมผัสในขณะที่เรียนรู้ซึ่งจะทำให้นักเรียนสามารถที่จะเรียกความจำและนึกถึงบทเรียนที่เคยได้รับมากกว่าการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมปกติ 4) นักเรียนจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดผ่านการลงมือทำและประสบการณ์ 5) การเข้าร่วมที่มีประสิทธิภาพช่วยในการเรียนรู้ที่จะสร้างอารมณ์ร่วมกับผู้อื่น และ 6) การเรียนรู้จะง่ายขึ้นและอยู่ได้นานมากขึ้นในบริบทของสิ่งแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ที่มีสิ่งเร้ากระตุ้นมากกว่าหนึ่งตัวขึ้นไป

Guli (2004) อธิบายเหตุผลของการนำเอากระบวนการละครมาใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนานักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้การใช้ภาษาท่าทาง ซึ่งเป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษว่า กระบวนการละครทำให้นักเรียนได้มีโอกาสในการใช้ทักษะในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ทักษะการสื่อสาร และทักษะการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายผ่านประสบการณ์ที่ได้รับขณะอยู่ในกลุ่มร่วมกับผู้อื่น เพราะกระบวนการละครจะทำให้นักเรียนแต่ละคนได้รับทราบและเข้าใจความคิด ความรู้สึกของตนเองต่อหัวข้อที่นักเรียนกำลังสำรวจอยู่มากขึ้น จากโอกาสที่นักเรียนได้รับทำให้นักเรียนได้แสดงออกอย่างอิสระขณะที่สวมบทบาทต่างๆ และกระบวนการกลุ่มที่ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้ผลสะท้อนกลับต่อความคิด ความรู้สึกที่นักเรียนได้แสดงออกไปนั้น ว่าได้รับการยอมรับจากกลุ่มหรือไม่ นักเรียนได้เรียนรู้การแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลและการโต้แย้งความคิดของผู้อื่นอย่างเหมาะสมเมื่อนักเรียนได้รับรู้ก็จะปรับความคิด ความเข้าใจของตนให้สอดคล้องกับสิ่งที่กลุ่มยอมรับ

ปาริชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์ (2546) เป็นกิจกรรมการแสดงบทบาทหรือละครที่ไม่เป็นทางการหรือสถานการณ์ที่สมมติขึ้นในห้องเรียนหรือสถานการณ์ที่ไม่เน้นผู้ชมโดยการเรียนรู้ที่นักเรียนได้เห็นภาพเรื่องราวที่มีชีวิตทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถจดจำได้นานและมักจะเริ่มต้นจากสิ่งที่นักเรียนมีความคุ้นเคยอยู่แล้ว จากนั้นจึงนำมาจัดเป็นประสบการณ์ที่เชื่อมโยงสู่การเรียนรู้ใหม่ๆ ที่กว้างขึ้นและลึกซึ้งขึ้น เพื่อพัฒนาการทำงานของสมองทั้งสองซีก ดังนั้นการใช้ละครในการเรียนการสอนจึงเน้นที่กระบวนการที่นำไปสู่ละครเพื่อการพัฒนาเด็ก ซึ่งนักเรียนจะได้เรียนรู้การทำงานร่วมกับผู้อื่น การจินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์ การแสดงออกทางร่างกาย ภาษา สิ่งที่สำคัญคือต้องเข้าใจพัฒนาการเด็ก เห็นเด็กเป็นศูนย์กลาง ไม่ใช้การบังคับแต่ใช้การเล่นสนุกนำไปสู่การเรียนรู้ “การเดินสวดเป็นศักยภาพภายในของมนุษย์

โดยธรรมชาติ” หากกำหนดเงื่อนไขที่ดี มีกระบวนการที่เหมาะสมในการดึงศักยภาพของผู้เข้าร่วมแต่ละคนออกมา ละครสร้างสรรค์จะนำไปสู่การพัฒนาและเปลี่ยนแปลงผู้เข้าร่วมอย่างรวดเร็ว

ดังนั้นสรุปว่า กระบวนการละครทำให้นักเรียนมีการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ที่นักเรียนเป็นผู้กระทำกับสิ่งแวดล้อมเพื่อสำรวจค้นหาคำตอบด้วยตนเองโดยประโยชน์ของการละครคือ

- 1) ฝึกใช้จินตนาการและความคิดสร้างสรรค์จากประสบการณ์ของตน
- 2) ฝึกใช้กระบวนการคิดเพื่อหาคำตอบ คิดวางแผนนำเสนอละคร
- 3) ฝึกการสื่อสารกับผู้อื่น การใช้ทักษะการพูด การอ่าน การเคลื่อนไหวในการแสดงเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจตรงกับที่ตนเองต้องการสื่อ
- 4) ฝึกทักษะสังคมจากการทำงานกับผู้อื่นทำให้ครูและเพื่อนร่วมชั้นได้เห็นความสามารถและตัวตนของนักเรียน
- 5) ฝึกการใช้ทักษะทางภาษาพูดและภาษาท่าทางให้สัมพันธ์กันเพื่อการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ
- 6) ฝึกการมองตนเองในแง่ดี
- 7) ฝึกการรับรู้ความสามารถเข้าใจสภาพความเป็นจริงในสังคม
- และ 8) ฝึกการเข้าใจจิตใจของผู้อื่นจากบทบาทที่แสดง

3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลการพัฒนาทักษะที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอน

ผู้วิจัยได้สรุปการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้กระบวนการละครเพื่อพัฒนาทักษะที่มีความเกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถทางสังคม โดยเน้นการศึกษาการใช้กระบวนการละครในนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อศึกษาอายุ ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ตัวแปรตามที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ระยะเวลาในการฝึก วิธีการศึกษา การเก็บข้อมูล และผลการศึกษา เพื่อทำการสังเคราะห์แนวทางที่เหมาะสมในการออกแบบเครื่องมือ และการเก็บข้อมูลที่เหมาะสมกับโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติก

Bieber-Schut (1991) ศึกษาเกี่ยวกับการใช้กระบวนการละครในการพัฒนาทักษะสังคมนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น กลุ่มตัวอย่างมีอายุ 13-18 ปี จำนวน 12 คนเป็นนักเรียนชาย 6 คน นักเรียนหญิง 6 คน จัดกิจกรรมตามกระบวนการละครเป็นเวลา 4 วันต่อเนื่องกันให้ครู พ่อแม่ และผู้นำกิจกรรมตามกระบวนการละครทำแบบสอบถามทักษะสังคมก่อนและหลังการใช้กิจกรรมตามกระบวนการละคร งานวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นเพิ่มมากขึ้นและมีระดับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลดน้อยลงส่งผลให้ได้รับการยอมรับจากบุคคลรอบข้างและทำให้นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้น

Walsh, Kosido และSwanson (1991) ศึกษาการจัดกิจกรรมกลุ่มขนาดเล็กโดยใช้กระบวนการละครเพื่อพัฒนาทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษแบ่งการศึกษา เป็น 2 ส่วน

การศึกษาที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษวัยรุ่นจำนวน 12 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มตัวอย่างที่ 1 มี 12 คน กลุ่มตัวอย่างที่ 2 มี 9 คน จัดกิจกรรมกลุ่มขนาดเล็กกลุ่มโดยใช้กระบวนการละคร 11 คาบ คาบละ 1 ชั่วโมง 15 นาที โดยกลุ่มที่ 1 เข้าร่วมกิจกรรมก่อนแล้วทำการวัดผลเปรียบเทียบพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมกับกลุ่มตัวอย่างที่ 2 ที่ยังไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมวัดโดยให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบรายงานตนเอง และให้ครู พ่อแม่ทำแบบประเมินพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม ผลวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ 1 ที่เข้าร่วมกิจกรรมตามกระบวนการละครก่อนมีพัฒนาการอารมณ์และสังคมสูงขึ้นเมื่อเปรียบเทียบพัฒนาการกับกลุ่มตัวอย่างที่ 2 ที่ยังไม่เข้าร่วมกิจกรรมไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่จากการศึกษาในช่วงติดตามผลพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่ 1 ยังคงรักษาระดับพัฒนาการอารมณ์และสังคมไว้ได้ และกลุ่มตัวอย่างที่ 2 ที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มขนาดเล็กโดยใช้กระบวนการละครภายหลัง กลุ่มที่ 1 ก็มีพัฒนาการอารมณ์และสังคมที่เพิ่มขึ้นภายหลังการเข้าร่วมกิจกรรมตามกระบวนการละคร และจากการศึกษากลุ่มตัวอย่างทั้งหมดพบว่ากลุ่มตัวอย่าง 16 จาก 21 คน มีพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมที่ดีขึ้นภายหลังเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มขนาดเล็กโดยใช้กระบวนการละคร

การศึกษาที่ 2 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนช่วงวัยเด็กตอนต้น 7 คน ช่วงวัยเด็กตอนปลาย 8 คน และนักเรียนกลุ่มควบคุมอีก 9 คน วัดโดยให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบรายงานตนเองและให้ครู พ่อแม่ทำแบบประเมินพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม ผลวิจัยพบว่ากลุ่มตัวอย่าง 15 คนมีระดับพัฒนาการอารมณ์และสังคมสูงมากกว่ากลุ่มควบคุมดังนั้นผู้วิจัยสรุปว่า การจัดกิจกรรมกลุ่มขนาดเล็กโดยใช้กระบวนการละครสามารถพัฒนาทักษะทางอารมณ์และสังคมในกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้

Widdows (1996) ทำการศึกษาการใช้กระบวนการละครในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางอารมณ์และพฤติกรรม กลุ่มตัวอย่างมีอายุ 14-15 ปี จำนวน 20 คน จัดกิจกรรมฝึกทักษะสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 3 คาบต่อสัปดาห์ คาบละ 55 นาที ตลอด 1 ปีการศึกษา วัดผลโดยผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยเป็นผู้สังเกตการเขียนบันทึกประจำวันและการสัมภาษณ์นักเรียน ทำกรณีศึกษามีการเก็บข้อมูลแบบสามเ้า ผลวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างให้ความร่วมมือและให้ความสนใจในการทำกิจกรรมการเรียนมากขึ้นและมีการทำตามกติกามากขึ้นที่เพิ่มมากขึ้น

ขณะที่นักเรียนอยู่ในกระบวนการละครนักเรียนจะมีความมั่นใจและเห็นคุณค่าของตนเองมากขึ้น นอกจากนี้นักเรียนยังมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้นพฤติกรรมลบที่ลดลงและมีบุคลิกภาพที่ดีขึ้น

De la Cruz และคณะ (1998) ทำการศึกษาการใช้กระบวนการละครในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ กลุ่มทดลอง 6-11 ปี กลุ่มควบคุมอายุ 7-12 ปี จำนวน 35 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 20 คน กลุ่มควบคุม 14 คน จัดกิจกรรมละคร 12 คาบ คาบละ 40 นาที วัดโดยใช้แบบทดสอบภาษาและทักษะสังคมมาตรฐาน แบบสอบเป็นมาตรฐานให้คะแนน จำนวน 16 ข้อ และการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างทักษะสังคม ทักษะการเปิดเผยและรับภาษาพูด ทดสอบก่อนและหลัง ผลวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนการพัฒนาทักษะสังคมและทักษะภาษาดีกว่ากลุ่มควบคุมแสดงทักษะการพูดได้ดีขึ้นแต่ทักษะการรับคำพูดนั้นสามารถพัฒนาได้แต่ไม่มากเท่าที่ควร

Freeman (2003) ศึกษาผลพัฒนาการรับรู้ตนเอง ทักษะสังคม และพฤติกรรม ไม่พึงประสงค์ โดยใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ ในกลุ่มตัวอย่าง นักเรียนเกรด 3-4 จำนวน 237 คน และใช้เครื่องมือ 1) กิจกรรมละครสร้างสรรค์ 2) the Student Self-Concept Scale-SSCS แบบวัดการรับรู้ตนเอง ซึ่งเป็นแบบสอบที่มีการวัดการรับรู้ตนเองด้านภาพลักษณ์การรับรู้ตนเองด้านวิชาการ และการรับรู้ตนเองด้านสังคม และ 3) the Social Skills Rating System-SSRS ซึ่งเป็นแบบสอบเกี่ยวกับทักษะสังคมและพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ รวบรวมข้อมูล โดยกลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มควบคุมเข้ากิจกรรมดนตรีทั่วไป กลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มที่เข้ากิจกรรมละครสร้างสรรค์ โดยใช้เวลาสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 40 นาที จำนวน 18 สัปดาห์ โดยกิจกรรมมีสาระสำคัญหลักเพื่อพัฒนาการรับรู้ตนเอง การควบคุมตนเอง และทักษะสังคม กิจกรรมให้นักเรียนแสดงออกเพื่อแก้ปัญหาที่ครูกำหนดให้ นักเรียนต้องวิเคราะห์ปัญหา ออกแบบการแสดงบทบาท และแสดงละครร่วมกันเพื่อแสดงวิธีการแก้ปัญหา วิเคราะห์สิ่งที่เกิดขึ้นในละคร เขียนและพูดความคิดความรู้สึกและสิ่งที่ได้รับจากการทำกิจกรรมการละครในแต่ละครั้ง ให้นักเรียนทำ The Student Self-Concept Scale-SSCS และให้ครูทำ the Social Skills Rating System-SSRS เพื่อวัดผลก่อนและหลังการเข้ากิจกรรมละครสร้างสรรค์ ผลการวิจัย พบความแตกต่างเพียงเล็กน้อยในการพัฒนาการรับรู้ตนเองและทักษะสังคม

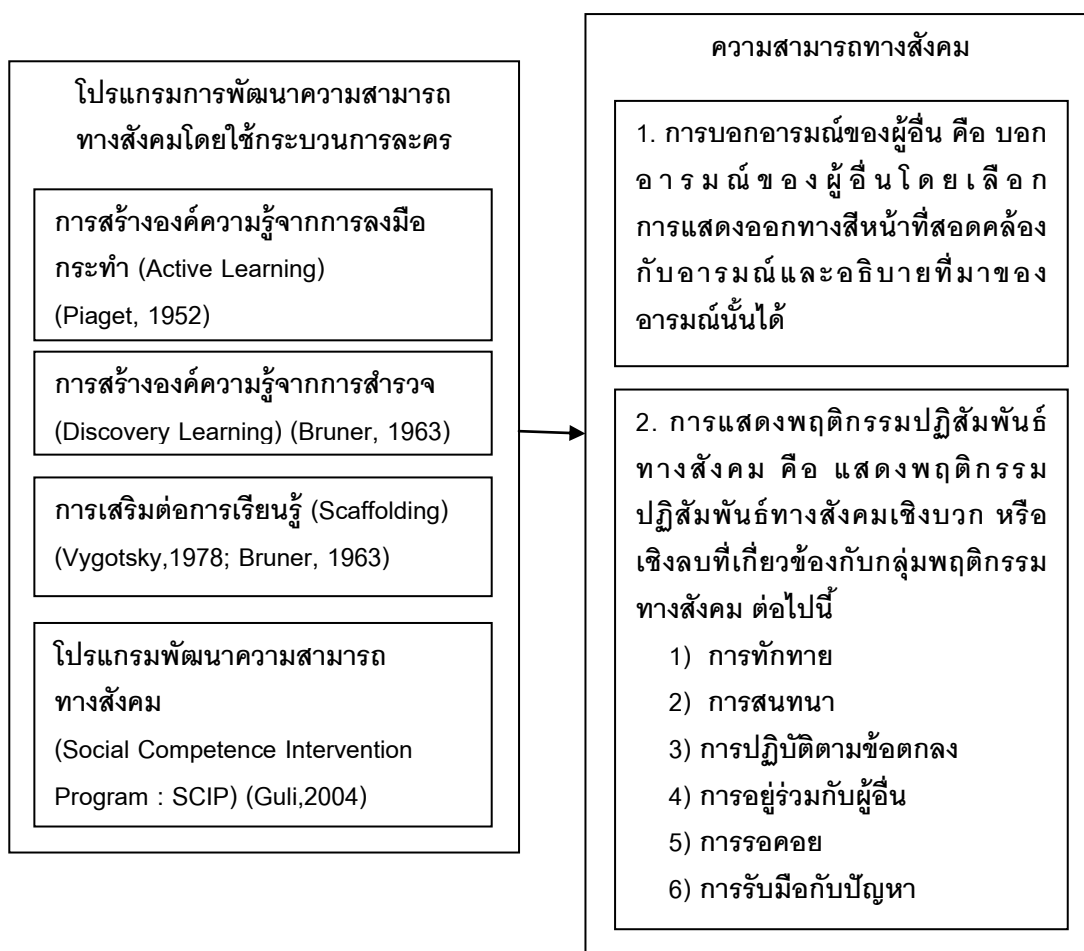
Guli (2004) ศึกษาผลของโปรแกรมที่ใช้ละครสร้างสรรค์เป็นหลักในการดำเนินกิจกรรม เพื่อพัฒนาความสามารถทางสังคม แตกต่างจากโปรแกรมในการฝึกทักษะทางสังคมทั่วไปตรงที่นำหลักการของละครสร้างสรรค์กับกระบวนการของการอภิปรายกลุ่มมาใช้ในลดข้อจำกัดในเรื่องของการรับรู้และการรวบรวมข้อมูลของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการรับรู้ทางสังคม โดยศึกษา

ในกลุ่มตัวอย่าง นักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้การใช้ภาษาท่าทาง ใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล 1) DANVA 2 ใช้เฉพาะแบบวัดย่อยที่เกี่ยวกับความสามารถในการบ่งบอกอารมณ์ โดยการสังเกตสีหน้าและท่าทางของผู้อื่น 2) BASC แบบสัมภาษณ์พ่อแม่เกี่ยวกับพฤติกรรม การแยกตัวจากสังคมและทักษะสังคมของนักเรียน และ 3) การสังเกตพฤติกรรมเก็บข้อมูล 2 รูปแบบ 1) เชิงปริมาณ ใช้ DANVA 2 เกี่ยวกับความสามารถในการบ่งบอกอารมณ์โดยการสังเกตสีหน้าและท่าทางของผู้อื่น และการสังเกตพฤติกรรม และ 2) เชิงคุณภาพ สัมภาษณ์ พ่อแม่ นักเรียนและสังเกตจากบันทึกหลังสอนของผู้นำกลุ่ม ผลวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีพฤติกรรมการอยู่คนเดียว น้อยลงและมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์เชิงบวกมากขึ้นกว่ากลุ่มควบคุม จากการสัมภาษณ์ผู้ปกครองและนักเรียนพบว่า นักเรียน 75 เปอร์เซ็นต์มีความสามารถทางสังคมที่ดีขึ้น 1 ด้านหรือมากกว่า และมีข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไปว่า 1) ควรให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมกับนักเรียนมากขึ้น 2) ควรเพิ่มระยะเวลาในการจัดโปรแกรมให้มากขึ้น 3) ควรเพิ่มโครงสร้างหรือหลักการในการจัดการกับพฤติกรรมต่างๆ ขณะจัดโปรแกรม และ 4) ควรทำการวิจัยซ้ำในกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่ขึ้น หรือใช้รูปแบบการวิจัยกลุ่มตัวอย่างเดียวในการเก็บข้อมูลและติดตามผลของนักเรียน และขยายการค้นหาเพิ่มเติมเกี่ยวกับลักษณะความบกพร่องในการรับรู้ทางสังคมของนักเรียนในกลุ่มนี้

Erbay and Doru (2010) ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมในการพัฒนาทักษะสังคมและการสื่อสารในนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ที่เรียนร่วมในโรงเรียนอนุบาลทั้งหมด 5 คน เป็นหญิง 3 คน ชาย 2 คน อายุ 6-7 ปี ที่เรียนร่วมในระดับชั้นอนุบาลและรับบริการจากศูนย์การปรับพฤติกรรมมีความบกพร่องในทักษะทางสังคมและการสื่อสาร โดยผู้วิจัยได้กำหนดลักษณะของกลุ่มตัวอย่างเบื้องต้นว่า สามารถทำตามคำสั่งได้ สบตา มองหน้า เลียนแบบ และร่วมกิจกรรมกลุ่มได้ ใช้แบบสังเกต Observation Form in Assessing Social Communication Skills ซึ่งเป็นแบบสังเกตพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการสื่อสาร จำนวน 20 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นแบบให้คะแนนความถี่ 1 ถึง 3 จากทำเป็นประจำถึงไม่เคยทำเลย โดยศึกษาพฤติกรรมเกี่ยวกับการทักทาย การทำงานร่วมกับผู้อื่น การริเริ่มการสื่อสารและการสนทนา กิจกรรมการละครที่เน้นการให้กลุ่มตัวอย่างเข้าใจพฤติกรรมที่เหมาะสมเกี่ยวกับการทักทาย การแนะนำตนเอง การขอบคุณ การช่วยเหลือ การร้องขอความช่วยเหลือ การแบ่งปัน การขอโทษ การรับผิดชอบต่อการทำางานกลุ่ม การให้ความร่วมมือ การแสดงความคิดเห็นและความรู้สึก 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ รวมจำนวน 20 คาบ แต่ละคาบใช้เวลา 30-45 นาที ทำกิจกรรมนักเรียนจะต้องตอบคำถามเกี่ยวกับสิ่งที่ทำกิจกรรมวันนั้น ซึ่งคำถามจะเน้นให้แสดง

ความคิดเห็น ความรู้สึกกิจกรรมจะประกอบด้วย กิจกรรมฝึกการเคลื่อนไหว ละครใบ้ การแสดง แบบต้นสด การเล่นเกมตามเรื่องที่กำหนด ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลส่วนตัวและสังเกตพฤติกรรมทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ให้พ่อแม่ ครู ทำแบบสังเกตพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และการสื่อสาร และให้นักเรียนเข้ารับการฝึกตามกระบวนการละครจำนวน 10 สัปดาห์ และให้พ่อแม่ ครู ทำแบบสังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการสื่อสารอีกครั้ง ผลวิจัยพบว่า กิจกรรมละครช่วยให้กลุ่มตัวอย่างได้รับคะแนนที่ประเมินโดยพ่อแม่และครูว่ามีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการสื่อสารสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ผู้วิจัยเสนอแนะว่า ควรพัฒนา เตรียม และใช้กิจกรรม หนังสือ หรือสื่ออุปกรณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวกับกิจกรรมละครเพื่อใช้ในการเรียนการสอนในรายวิชาต่างๆ ผู้วิจัยแนะนำว่าควรทดลองผลการใช้กิจกรรมละครในการพัฒนาทักษะในด้านอื่นหรือพัฒนาในกลุ่มตัวอย่างที่ข้อจำกัดอื่น

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนออทิสติก ความสามารถทางสังคมและกระบวนการละคร นักเรียนออทิสติกมีข้อจำกัดในการสังเกตสีหน้า ท่าทาง ฟังน้ำเสียง คำพูดแล้วรวบรวมข้อมูลเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์สังคมต่างๆ และการแสดง พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมตอบกลับต่อสถานการณ์สังคมอย่างเหมาะสม โดยพฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่มีจำเป็นต่อนักเรียนออทิสติกขณะที่เรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไป จะประกอบด้วย การทักทายการสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การทำงานร่วมกับผู้อื่น การรอคอยและการรับมือกับปัญหา ซึ่งนักเรียนออทิสติกยังมีข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เหมาะสมเหล่านี้อยู่มาก ส่งผลต่อการสร้างความสัมพันธ์ที่น่าพึงพอใจกับบุคคลรอบข้าง ดังนั้นผู้วิจัยจึงสามารถสรุปและสร้างกรอบแนวคิดในการวิจัย ผลของการใช้ โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก ดังนี้



แผนภาพที่ 6 กรอบแนวคิดในการวิจัย เรื่อง ผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก โดยใช้รูปแบบและวิธีการรวบรวมข้อมูลที่หลากหลายเพื่อให้สามารถตอบคำถามวิจัยได้อย่างครอบคลุมและเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย โดยผู้วิจัยมีวิธีดำเนินการวิจัย ดังนี้

กลุ่มตัวอย่างและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

การออกแบบวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การรวบรวมข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล

กลุ่มตัวอย่างและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยและอยู่ในความดูแลรับผิดชอบของโครงการการศึกษาพิเศษเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม ซึ่งเป็นโครงการที่โรงเรียนจัดตั้งเพื่อให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนและพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษให้สามารถเรียนรู้และปรับตัวได้ในสังคมด้วยรูปแบบ วิธีการ และอัตราการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับนักเรียนตามความสามารถ บุคลิกภาพและความสนใจเฉพาะบุคคล ควบคู่กับการส่งเสริมความสามารถตามความถนัดและความสนใจ เน้นความร่วมมือระหว่าง บ้าน โรงเรียนและหน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อพัฒนานักเรียนให้สามารถช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน ปรับตัวอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข และเรียนรู้ได้เต็มศักยภาพ นักเรียนโครงการการศึกษาพิเศษฯ ทุกคนมีแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลที่โครงการการศึกษาพิเศษฯ จัดทำขึ้นโดยผ่านการประชุมวางแผนและปรับแก้ระหว่างอาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษฯ และผู้ปกครองอย่างน้อยปีการศึกษาละ 2 ครั้ง หากโครงการการศึกษาพิเศษฯ พิจารณาเห็นว่านักเรียนคนใดมีความพร้อมเพียงพอในด้านการเรียนรู้และด้านพฤติกรรมสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ในระดับหนึ่ง ทางโครงการการศึกษาพิเศษฯ จะประสานงานกับด้านหลักสูตรและการสอนของโรงเรียน จัดส่งนักเรียนให้เข้าไปเรียนร่วมในระดับชั้นต่างๆ ของโรงเรียนตามความเหมาะสม สำหรับการเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ เป็นการพิจารณาจัดรายวิชา เนื้อหา และชั้นเรียนที่เหมาะสมแก่นักเรียนที่มีความต้องการ

จำเป็นพิเศษตามจุดมุ่งหมายของแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเพื่อกระตุ้นพัฒนาการด้านการเรียนรู้ด้านการปรับตัว ด้านอารมณ์และด้านสังคมในสิ่งแวดล้อมปกติ เพื่อให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเรียนรู้และปรับตัวในสังคมได้ดียิ่งขึ้น โดยอาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ ทำหน้าที่ประสานงานให้ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละคนแก่อาจารย์ประจำชั้น อาจารย์ผู้สอน ก่อนการส่งนักเรียนเข้าไปเรียนร่วมและทำหน้าที่ติดตามผลการเรียนรู้สังเกตและปรับพฤติกรรม ส่งเสริมพัฒนาทักษะต่างๆ ให้แก่นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างต่อเนื่อง ตลอดจนประเมินผลและจัดทำสมุดรายงานการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนเฉพาะบุคคลเพื่อรายงานผลการศึกษาพัฒนาการด้านร่างกาย ด้านการเรียนรู้และด้านอารมณ์สังคมของนักเรียนปีการศึกษาละ 2 ครั้งอย่างสม่ำเสมอ สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสุ่มเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีวิธีการดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1) ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตของของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาจากการศึกษาที่มาและความสำคัญของปัญหา พบว่า นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีความยากลำบากในด้านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากกว่านักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องรุนแรง เพราะนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีพัฒนาการทางสติปัญญาและภาษาที่อยู่ในระดับปกติ แต่ภาวะออทิสซึมยังคงส่งผลให้มีข้อจำกัดในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและส่งผลกระทบต่อพัฒนาการของนักเรียนกลุ่มนี้ ในภาพรวมทั้งด้านวิชาการ อารมณ์และสังคม (Roa, Beidel และ Murray, 2008) แม้นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยพยายามให้ความร่วมมือทำความเข้าใจความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่นแล้ว แต่การแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมยังมักแสดงออกในรูปแบบที่ไม่เหมาะสมทำให้ไม่ได้รับการยอมรับในสังคม (Downs และ Smith, 2004) ดังนั้นผู้วิจัยจึงกำหนดลักษณะเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1.1) นักเรียนที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิสซึมที่มีความบกพร่องน้อย มีความสามารถทางภาษา สามารถฟังคำสั่งและสื่อสารบอกความต้องการเบื้องต้นได้ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเกณฑ์เฉลี่ยมาตรฐานของระดับชั้นเรียนปกติโดยมีอายุเท่ากับหรือต่างกับกับนักเรียนในชั้นเรียนทั่วไปไม่เกิน 2 ปี ไม่มีข้อจำกัดทางการเห็น การได้ยิน และการเคลื่อนไหวเพื่อลดข้อจำกัดที่อาจจะเกิดขึ้นจากความต้องการจำเป็นพิเศษอื่นนอกเหนือจากภาวะออทิสซึม

1.2) นักเรียนมีแผนจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ที่ระบุรูปแบบการเรียนแบบเรียนร่วมเต็มเวลา ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 (เนื่องจากการศึกษาพบว่า นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยที่มีอายุเข้าสู่ช่วงวัยรุ่นและศึกษาในโรงเรียนมัธยม มักเป็นกลุ่มที่ถูกย่ำแย่หรือ

ถูกทอดทิ้งให้อยู่โดดเดี่ยว (Church, Alisanski และ Amanullah, 2000) สอดคล้องกับ Bauminger และ Kasari (2001) ที่ศึกษาเปรียบเทียบคะแนนแบบทดสอบความเหงาระหว่างนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยและนักเรียนทั่วไปในวัยเดียวกัน พบว่า นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยที่มีอายุในช่วงวัยรุ่นให้คะแนนว่าตนเองรู้สึกเหงามากกว่านักเรียนทั่วไป ในวัยเดียวกันเพราะนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยเริ่มรับรู้ว่าจะตนเองไม่ได้รับ การยอมรับเป็นส่วนหนึ่งของสังคม แม้ว่าจะมีความต้องการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและเป็นมิตรกับเพื่อนก็ตาม ดังนั้น เพื่อเป็นการป้องกันผลที่อาจจะเกิดขึ้น ผู้วิจัยจึงเลือกนักเรียนออทิสติกที่เรียนร่วมในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเป็นช่วงก่อนส่งนักเรียนไปเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษา)

1.3) นักเรียนมีข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม 2 ด้าน คือ

1.3.1) ไม่สามารถบอกอารมณ์ของผู้อื่นและอธิบายที่มาของอารมณ์นั้นได้

1.3.2) ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับการทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอยยิ้มและการรับมือกับปัญหา เพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ทางสังคมที่เผชิญอยู่ได้อย่างเหมาะสม ทำให้บุคคลที่เกี่ยวข้องที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยไม่พึงพอใจ

2) ผู้วิจัยอธิบายลักษณะเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการศึกษาแก่อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ เพื่อให้อาจารย์เสนอชื่อนักเรียนในโครงการการศึกษาพิเศษ ที่มีลักษณะตรงกับลักษณะเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการศึกษาและจากการสำรวจ พบว่า ทางโครงการการศึกษาพิเศษ มีนักเรียนที่มีลักษณะตรงกับลักษณะเบื้องต้นที่ผู้วิจัยต้องการศึกษาจำนวน 3 คน เป็นนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยเพศหญิงจำนวน 1 คนและนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยเพศชายจำนวน 2 คน

3) ผู้วิจัยดำเนินการส่งบันทึกข้อความจากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม เพื่อขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลกับนักเรียนของโรงเรียนและช่วยประสานงานในการออกจดหมายเพื่อขออนุญาตผู้ปกครองของนักเรียนออทิสติกทั้ง 3 คน เพื่อให้นักเรียนเข้าร่วมเป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

4) ผู้วิจัยตรวจสอบยืนยันว่ากลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน ว่ามีลักษณะตรงกับลักษณะเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการศึกษาหรือไม่ โดยรวบรวมข้อมูลจาก 3 แหล่งข้อมูล ดังนี้

4.1) การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร แฟ้มประวัตินักเรียน รายงานผลการเรียนของนักเรียน ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-5 สมุดรายงานผลการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนเฉพาะบุคคลประจำการศึกษา 2552-2553 ของกลุ่มตัวอย่าง และเลือกเฉพาะ

ข้อมูลสำคัญที่เกี่ยวข้องกับลักษณะเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา เช่น ข้อมูลทางการแพทย์ อายุ รูปแบบการเรียน ผลการประเมินการเรียนรู้ปีการศึกษาที่ผ่านมา ความคิดเห็นเกี่ยวกับลักษณะหรือพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม เป็นต้น

4.2) การสัมภาษณ์ ผู้วิจัยสัมภาษณ์อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ ที่เป็นที่ปรึกษาประจำตัวของกลุ่มเกี่ยวกับและพฤติกรรมเบื้องต้นที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบตรวจสอบพฤติกรรมเบื้องต้นในส่วนของ การสัมภาษณ์ คือ โครงสร้างคำถามและแบบบันทึกการสัมภาษณ์ผู้สอนเกี่ยวกับพฤติกรรมเบื้องต้นที่แปลมาจาก Functional Assessment Checklist for Teachers and Staff: FACTS ของ March และคณะ (2000) โดยใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 15 – 20 นาที

4.3) การสังเกต ผู้วิจัยสังเกตลักษณะและพฤติกรรมทั่วไปที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบตรวจสอบพฤติกรรมเบื้องต้นในส่วนของ การสังเกต คือ แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเบื้องต้นที่แปลมาจาก A B C Observation Form ของ March และคณะ (2000) สังเกตพฤติกรรมนักเรียนออกัสติกทั้ง 3 คน คนละ 5 ครั้ง ครั้งละ 25 นาที โดยสุ่มช่วงเวลาและสถานการณ์ที่หลากหลายในการสัมภาษณ์ เพื่อให้เห็นพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างได้อย่างครอบคลุม โดยสุ่มเลือกสังเกตในสถานการณ์ต่อไปนี้ 1) ช่วงเวลาตอนเช้าก่อนเข้าแถวเคารพธงชาติ 2) ช่วงเวลาเข้าแถวเคารพธงชาติและเข้ากิจกรรมสนทนาตอนเช้า 3) ช่วงเวลาเรียนวิชาบังคับ เช่น วิชาภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์หรือสังคม 4) ช่วงเวลาเรียนวิชาบังคับเลือกหรือวิชาเลือกเสรี เช่น วิชาพลศึกษา ศิลปะ ดนตรี-นาฏศิลป์หรือคอมพิวเตอร์ และ 5) ช่วงรับเวลารับประทานอาหารและพักกลางวัน

5) นำข้อมูลที่รวบรวมได้ทั้ง 3 แหล่งข้อมูลมาพิจารณาหาข้อมูลสำคัญที่เกี่ยวข้องกับลักษณะเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการศึกษา พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีลักษณะดังนี้

คนที่ 1 เด็กหญิง A (นามสมมติ)

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง พบว่า เด็กหญิง A ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิซึมที่มีความบกพร่องน้อย ปัจจุบันอายุ 11 ปี มีแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล รูปแบบการเรียนเป็นแบบเรียนร่วมเต็มเวลาระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีพัฒนาการด้านร่างกาย สมบูรณ์แข็งแรง น้ำหนักอยู่ในเกณฑ์ปกติ ไม่มีความบกพร่องทางการมองเห็น การได้ยินและการเคลื่อนไหว สามารถนั่งเรียนและร่วมกิจกรรมทั่วไปกับเพื่อนในชั้นเรียนได้ พูดสื่อสารเพื่อบอกความคิด ความรู้สึกและความต้องการในลักษณะสั้นๆ ไม่ซับซ้อนได้ อ่านคำข้อความ เสียงดังชัดเจน แต่ต้องช่วยในการอธิบายเพิ่มเติมเพื่อช่วยทำความเข้าใจความหมาย

เขียนสะกดคำได้ถูกต้อง การเรียบเรียงประโยคยังทำได้น้อย ต้องฝึกการคิดเขียนเรื่องราวให้ตรงกับหัวข้อที่กำหนดเพิ่มเติม การแสดงความคิดเห็น การร่วมกิจกรรมกลุ่มยังทำได้น้อย อาจารย์และเพื่อนต้องช่วยเหลือแบ่งกลุ่มและแบ่งหน้าที่ให้ พัฒนาการด้านอารมณ์สังคม ชอบกิจกรรมเคลื่อนไหว ร้องเพลง เล่นเกม เต็มประกอบจังหวะ มักยิ้ม ทำหน้าบึ้ง แสดงสีหน้าเกินจริง พูดบ่นคนเดียวบ่อยครั้ง ช่างซักช่างถาม แต่มักจะพูดแทรกขณะที่ผู้อื่นกำลังสนทนากัน พูดเรื่องที่ตนเองสนใจ เปลี่ยนเรื่องสนทนาได้ง่าย พูดคุยกับผู้อื่นได้ไม่นาน ยอมรับการเปลี่ยนแปลงได้แต่ต้องบอกและอธิบายเหตุและผลก่อนล่วงหน้าจึงจะยอมปฏิบัติตาม เมื่อเกิดความคับข้องใจ มักแสดงออกโดยการร้องไห้ โวยวาย ไม่ปฏิบัติตามที่อาจารย์บอก เลือกปฏิบัติสิ่งตรงข้ามและตอบบายเบี่ยงหรือเปลี่ยนเรื่องจากสิ่งที่อาจารย์ถาม ยังควรได้รับคำแนะนำ ฝึกฝนเรื่องการพูด การเล่นเกม การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการปฏิบัติต่อผู้อื่นให้เหมาะสมกับเพศและวัยของตน

จากการสัมภาษณ์อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ ที่เป็นที่ปรึกษาประจำตัวเกี่ยวกับลักษณะและพฤติกรรมเบื้องต้น เด็กหญิง A ในวันที่ 29 มิถุนายน 2554 พบว่า เด็กหญิง A มีลักษณะและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ดังนี้

เด็กหญิง A สามารถนั่งเรียนและร่วมกิจกรรมทั่วไปกับเพื่อนในชั้นเรียนได้ สามารถฟังคำสั่งและปฏิบัติตามได้ พูดสื่อสารเพื่อบอกความคิด ความรู้สึกความต้องการในลักษณะไม่ซับซ้อนได้ สามารถอ่านคำ ข้อความ เสียงดังชัดเจน จับใจความสำคัญได้เล็กน้อย เขียน สะกดคำส่วนใหญ่ได้ถูกต้อง เรียบเรียงประโยคขนาดสั้นได้ ชอบร้องเพลง เล่นเกม เต็มประกอบจังหวะ

มีพฤติกรรมข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ดังนี้ สบตาขณะสนทนาไม่สม่ำเสมอ ต้องเรียกหรือเตือนจึงจะสบตา จับสัมผัสตัวผู้อื่นโดยไม่ได้รับอนุญาตบ่อยครั้ง เดินแทรกเมื่อผู้อื่นพูดสนทนากันอยู่ พูดเสียงสูงต่ำกว่าปกติ ยิ้ม หัวเราะ ทำหน้าบึ้ง พูดคนเดียวบ่อยครั้ง มักแสดงท่าทางต่างๆ ไม่ตรงกับสถานการณ์หรือแสดงท่าทางเกินจริง เช่น เมื่ออาจารย์เตือนเมื่อเด็กหญิง A แสดงพฤติกรรมไม่เหมาะสม เด็กหญิงก็จะร้องไห้แล้วก็หัวเราะหรือเวลาวิ่งแข่งชนะก็จะทำท่าคล้ายพวยกอดมนุษย์และบางครั้ง ยิ้ม หัวเราะ คล้ายเล่นกับเพื่อนทั้งที่เพื่อนไม่ได้เล่นด้วย เวลาถูกเตือนมักพูดบายเบี่ยงแต่เรื่องที่ไม่เกี่ยวข้องหรือทำสิ่งที่ตรงข้ามกับสิ่งที่อาจารย์ให้ทำ ขณะทำงานกลุ่มมักไม่ได้ทำอะไร นั่งเฉย ยกเว้นว่าเพื่อนสั่งให้ทำ

จากการสังเกตลักษณะและพฤติกรรมทั่วไปของเด็กหญิง A ในวันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554 พบพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ในช่วงเวลาและสถานการณ์ต่าง ๆ ดังนี้

ตารางที่ 2 ความสามารถทางสังคมของเด็กหญิง A จากการสังเกตพฤติกรรม วันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554

ความสามารถทางสังคมของเด็กหญิง A จากการสังเกตพฤติกรรม วันที่ 5-6 กรกฎาคม 2554		
สภาพแวดล้อม ก่อนหน้าพฤติกรรม	พฤติกรรม	ผลที่เกิด ภายหลังพฤติกรรม
ช่วงเวลาเข้าแถวเคารพธงชาติและเข้ากิจกรรมสนทนาตอนเช้า		
มาที่ห้องโครงการการศึกษา พิเศษฯ	ทำท่าวิ่งมาเหนื่อยหอบพูดเสียง ต่ำ “โอ๊ย! หนูเหนื่อยมากเลย” ก้มหน้า ไม่สบตา พูดคนเดียว	อาจารย์ถามว่า “ทำไมเพิ่งมา คุณพ่อโทรมาว่ามาส่งตั้งนาน แล้ว และก็กินข้าวเข้าแล้ว ไม่ช้ายหรือ” และอาจารย์รีบ ติดตามงานให้และให้ไปที่ ห้องเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 เพราะใกล้เวลาเข้าแถว
พบเพื่อนที่เป็นนักเรียนที่มี ความต้องการพิเศษเข้ามา ใกล้และจับมือและส่งเสียง ดัง	เดินหนี ตะโกนสั่งว่า “นี่ อย่ามา ยุ่งนะ ออกไปเลย”	เพื่อนเดินจากไป
อาจารย์ถามถึงใบตอบรับ ที่แจกไปเมื่อวาน	รีอกระเป่า ก้มหน้า ขยับปาก คล้ายพูดคนเดียว ทำหน้าบึ้ง	อาจารย์เตือนให้รับนำมาส่ง เปลี่ยนไปชี้แจงเรื่องอื่น
ช่วงเวลาเรียนวิชาบังคับ(สังคม)		
อาจารย์พูดเรื่องตลก นักเรียนส่วนมากหัวเราะ และหยุดหัวเราะ	ยิ้ม หัวเราะคนเดียว ต่อเนื่อง ประมาณ 1-2 นาที	อาจารย์สอนต่อไป
อาจารย์ถามพูดคุยให้แสดง ความคิดเห็นขณะเรียน	ตอบสั้นๆ หรือพูดเรื่อง ที่ไม่เกี่ยวข้อง ก้มหน้า ไม่สบตา ทำหน้าเศร้า ขยับปากคล้ายพูด คนเดียว	หลีกเลี่ยงการตอบคำถาม อาจารย์เปลี่ยนไปถามเรื่องอื่น หรือถามคนอื่น

ตารางที่ 2 (ต่อ)

ความสามารถทางสังคมของเด็กหญิง A จากการสังเกตพฤติกรรม วันที่ 5-6 กรกฎาคม 2554		
สภาพแวดล้อม ก่อนหน้าพฤติกรรม	พฤติกรรม	ผลที่เกิด ภายหลังพฤติกรรม
ช่วงรับเวลารับประทานอาหารและพักกลางวัน		
รับประทานอาหารกลางวัน เพื่อนคุยกันและหัวเราะ	นั่งก้มหน้า ยิ้ม หัวเราะ กินข้าว	เพื่อนไม่ได้สนใจคุยด้วย
รับประทานอาหารกลางวัน เสร็จเดินออกจากโรงอาหาร	เดิน ยิ้ม หัวเราะ ขึ้นไปห้องเรียน ขยับปากคล้ายพูดคนเดียว	ได้ทำสิ่งที่ตนเองทำทุกวัน
ว่างเดินคนเดียว	เดินไปยืนที่ระเบียงหน้าต่างหนึ่ง ยิ้ม หัวเราะ ขยับปากคล้ายพูด คนเดียว เดินตามเพื่อนนักเรียน ชายคนหนึ่ง	ได้ทำสิ่งที่ตนเองชอบเพื่อนจะ เดินหนี และอาจารย์เตือน
อาจารย์เตือนไม่ให้ไปยืนรอ เพื่อน	บอกว่า “หนูมาส่งงานนี่ค่ะ” ทำหน้า บึ้ง เดินกลับไป ห้องเรียนตนเอง	ไม่ได้ทำสิ่งที่ตนเองต้อง การเดินกลับไปห้องเรียน
ช่วงเวลาเรียนวิชาเลือก(พลศึกษา)		
อาจารย์สอน	นั่งรวมอยู่กับเพื่อน ก้มหน้า พูด คนเดียว	อาจารย์สอนต่อไป
อาจารย์ให้อบอุ่นร่างกาย	ยกมือโบกเรียกอาจารย์ ก้มหน้า พูดคนเดียว เดินวนไปมาใกล้ๆ เกือบชิดอาจารย์	อาจารย์เดินเข้ามาและเตือน ให้อบอุ่นร่างกาย

จากการศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์ การสังเกต พบการแสดงพฤติกรรมข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมที่ควรได้รับการช่วยเหลือและพัฒนา ดังนี้

พฤติกรรมการทักทาย พบว่า เด็กหญิง A มักไม่สบตา พูดเสียงสูงต่ำผิดกว่าปกติ มักแตะสัมผัสตัวผู้อื่นก่อนได้รับอนุญาต

พฤติกรรมการสนทนา พบว่า เด็กหญิง A เริ่มบทสนทนาแบบไม่เหมาะสม มักเดินแทรกขณะที่ผู้อื่นสนทนากัน เมื่อผู้อื่นถามมักตอบไม่ตรงคำถาม

พฤติกรรมการปฏิบัติตามข้อตกลง พบว่า เด็กหญิง A มักไม่ได้ปฏิบัติตามข้อตกลงเฉพาะในเรื่องของการเดินไปเฝ้าหรือเดินตามนักเรียนที่ตนเองชอบ

พฤติกรรมการอยู่ร่วมกับผู้อื่น พบว่า เด็กหญิง A ถ้าอาจารย์มอบหมายงานกลุ่ม มักไม่ได้ทำอะไร นั่งเฉย ยกเว้นครูหรือเพื่อนสั่ง ให้ทำงาน

กลุ่มพฤติกรรมการการรอย พบว่า เด็กหญิง A หากอยากได้หรือสนใจสิ่งใดมักแทรกตัวเข้าไปนั่งใกล้ๆ เบียดเพื่อหยิบจับ ดูสิ่งของที่ตนเองสนใจ เมื่อต้องรอยกิจกรรมที่ชอบจะพูดและถามซ้ำๆ

การรับมือกับปัญหา พบว่า เด็กหญิง A หากเกิดความคับข้องใจ เช่น ลืมของหรืออุปกรณ์มาหรือเข้าใจว่าโดนเพื่อนแกล้งจะร้องไห้โวยวาย หรือเมื่ออาจารย์เตือนเรื่องไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงก็จะพูดตอบบ่ายเบี่ยงไปเรื่องอื่นทันที

คนที่ 2 เด็กชาย B (นามสมมติ)

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง พบว่า เด็กชาย B ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิซึมแต่มีความสามารถทางภาษา สามารถฟังคำสั่งและสื่อสารบอกความต้องการเบื้องต้นได้ อายุ 11 ปี มีแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลระบุรูปแบบการเรียนแบบเรียนร่วมเต็มเวลาระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีพัฒนาการด้านร่างกาย สมบูรณ์แข็งแรง น้ำหนักอยู่ในเกณฑ์ปกติ ไม่มีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน และการเคลื่อนไหว พัฒนาการด้านการเรียนรู้ นั่งเรียนและร่วมกิจกรรมทั่วไปกับเพื่อนในชั้นเรียนได้ พูดสื่อสารเพื่อบอกความคิด ความรู้สึก ความต้องการได้ สามารถอ่านคำ ข้อความ เสียงดังชัดเจน ทำความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่านได้ดี เขียน สะกดคำส่วนใหญ่ได้ถูกต้อง เรียบเรียงประโยคเขียนสื่อความได้ การแสดงความคิดเห็น การร่วมกิจกรรมกลุ่มยังทำได้น้อย อาจารย์และเพื่อนต้องช่วยเหลือแบ่งกลุ่มและแบ่งหน้าที่ให้ พัฒนาการด้านอารมณ์สังคม ชอบการอ่านหนังสือเกี่ยวกับสัตว์คนเดียว เมื่อมีความสุข รู้สึกสนุกสนานมาก มักจะส่งเสียงดังและเล่นเสียง หากมีข้อสงสัยจะซักถามแต่มักไม่รอยตอบและหากอยากรู้อะไรจะพยายามถามจนกว่าจะได้คำตอบ ชวนผู้อื่นพูดคุย

ได้ แต่มักจะพูดเรื่องเกี่ยวกับสัตว์ ไม่พูดเรื่องอื่น ยอมรับการเปลี่ยนแปลงได้แต่ต้องบอกและอธิบายเหตุและผลก่อนล่วงหน้าจึงจะยอมปฏิบัติตาม เมื่อถูกยั่วแหย่ ล้อเลียน หรือเกิดความคับข้องใจจะร้องไห้ โวยวาย ใช้กำลัง เช่น อยากอ่านหนังสือเล่มเดียวกับเพื่อนก็ไปดึงแย่งจากมือเพื่อน เมื่อแย่งแย่งกันก็ใช้มือตบหน้าเพื่อน เพื่อนแกล้งล้อเสียงกบก็วิ่งไล่ตีเพื่อน อาจารย์ยังต้องช่วยดูแลควบคุมอยู่อย่างต่อเนื่อง เด็กชาย B ยังควรได้รับคำแนะนำ ฝึกฝนเรื่องการพูด การเล่น การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการควบคุมการแสดงออกเมื่อโกรธหรือมีเรื่องที่คับข้องใจ

จากการสัมภาษณ์อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ ที่เป็นที่ปรึกษาประจำตัวเกี่ยวกับเด็กชาย B ในวันที่ 29 มิถุนายน 2554 พบว่า เด็กชาย B มีลักษณะและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ดังนี้

เด็กชาย B พบว่า นั่งเรียนและร่วมกิจกรรมทั่วไปกับเพื่อนในชั้นเรียนได้ ฟังคำสั่งและปฏิบัติตามได้ พูดสื่อสารเพื่อบอกความคิด ความรู้สึก ความต้องการได้ สามารถอ่านคำ ข้อความเสียงดังชัดเจน จับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ เขียน สะกดคำ เรียบเรียงประโยคขนาดสั้นได้ ใช้เวลาว่างส่วนใหญ่ในการอ่านหนังสือที่เกี่ยวกับสัตว์และความรู้รอบตัวทั่วไป

มีพฤติกรรมข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ดังนี้ ไม่สบตา มักยกมือพร้อมพูด “สวัสดีครับ” เสียงดังๆ มักพูดคุยสนทนาแต่เรื่องสัตว์ที่ตนเองสนใจ ถ้ารู้สึกสนุกหรือรู้สึกว่าการสนทนาจะหัวเราะ เสียงดัง ถ้าต้องการจะพูดต่อจะจับหน้าหรือดึงมือให้ผู้อื่นหันมาสนใจ บางครั้ง มักแยกตัวคนเดียว ใช้เวลาส่วนมากกับการอ่านหนังสือเกี่ยวกับสัตว์ ขณะทำงานกลุ่มร่วมกับเพื่อนมักนั่งเฉย ยกเว้นว่าเพื่อนจะสั่งให้ทำงาน ไม่ชอบเข้าร่วมกิจกรรมที่ต้องเคลื่อนไหว ผจญภัย เช่น กิจกรรมลูกเสือ ถ้าจัดงานไม่ทันขณะเรียนบรรยาย ขอเพื่อนข้างๆ เพื่อจะจดให้ทัน เพื่อนยังไม่พร้อมจะส่งเสียงดังโวยวาย ร้องไห้ เมื่อเพื่อนหรือรุ่นน้องที่ล้อเลียนเกี่ยวกับสัตว์ โดยเฉพาะถูกเรียกด้วยเสียงไก่ หรือ เมื่อเพื่อนพูดคำว่า “กบ กบ กบ” จะร้องโวยวาย วิ่งไล่ ใช้กำลังตี เตะ ต่อย หรือ ใช้คำไม่เหมาะสมต่อว่า เช่น “ไอหัวตั้ง” “ไอตัวเหม็น” “ไอตัวดำ”

จากการสังเกตลักษณะและพฤติกรรมทั่วไปของเด็กชาย B ในวันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554 พบพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ในช่วงเวลาและสถานการณ์ต่าง ๆ ดังนี้

ตารางที่ 3 ความสามารถทางสังคมของเด็กชาย B จากการสังเกตพฤติกรรม วันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554

ความสามารถทางสังคมของเด็กชาย B จากการสังเกตพฤติกรรม วันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554		
สภาพแวดล้อม ก่อนหน้าพฤติกรรม	พฤติกรรม	ผลที่เกิด ภายหลังพฤติกรรม
ช่วงเวลาตอนเช้าก่อนเข้าแถว		
พบอาจารย์หน้าโรงเรียนและ อาจารย์ทักว่า “สวัสดี”	ก้มหน้า มองพื้น ยกมือไหว้ว่า “สวัสดีครับ”	หลีกเลี่ยงการมองสิ่งรอบข้าง อาจารย์รับไหว้ให้เดินผ่านไป
มาที่ห้องโครงการฯ	พูดเสียงดัง “สวัสดีครับ” เดินวนไปมาแถวชั้นหนังสือหยิบ หนังสือขึ้นมาอ่าน	ได้อ่านหนังสือที่ชอบ อาจารย์เรียกให้หยิบงานมาส่ง และให้ไปที่ห้องเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6
ช่วงเวลาตอนเช้าก่อนเข้าแถว		
เดินไปห้องเรียน	เดินก้มหน้ามองพื้น ขยับปาก คล้ายพูดคนเดียวไปตลอดทาง	หลีกเลี่ยงการมองสิ่งรอบข้าง
เดินเข้าห้องเรียนมีเพื่อน นักเรียนอยู่ในห้องเรียน หลายคน	พูดเสียงดัง “สวัสดีครับ” วาง กระเป๋า เดินวนไปมาในห้อง เปิดดูหนังสือ นั่งอ่าน และเดินไป เข้าแถวเป็นคนสุดท้ายของห้อง	ได้อ่านหนังสือที่ชอบ นักเรียนพูดคุยเล่นกันและชวน กันลงไปเข้าแถว
ช่วงเวลาเข้าแถวเคารพธงชาติและเข้ากิจกรรมสันทนาการตอนเช้า		
อาจารย์ชี้แจงกำหนดการ ต่างๆ	ก้มหน้า เอามือเชยไต่ไปมา	หลีกเลี่ยงการมองสิ่งรอบข้าง

ตารางที่ 3 (ต่อ)

ความสามารถทางสังคมของเด็กชาย B		
จากการสังเกตพฤติกรรม วันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554		
ช่วงเวลาเรียนวิชาบังคับ(สังคม)		
สภาพแวดล้อม ก่อนหน้าพฤติกรรม	พฤติกรรม	ผลที่เกิด ภายหลังพฤติกรรม
อาจารย์สอนหน้าห้อง	นั่งเปิดเอกสารไปมา ก้มมองโต๊ะ นอนฟุบไปกับโต๊ะ มองเพื่อน เวลาที่อาจารย์ให้เปลี่ยนหน้า หนังสือเท่านั้น	อาจารย์สอนต่อไป
อาจารย์สอน นักเรียนทุกคน จดงาน	จับกล่องดินสอ จัดดินสอให้เป็น ระเบียบ ขา	อาจารย์สอนต่อไป
ช่วงรับเวลารับประทานอาหารและพักกลางวัน		
รับประทานอาหารกลางวัน ที่โต๊ะโครงการฯ	นั่งก้มหน้า ยิ้ม หัวเราะ กินข้าว ขยับปากคล้ายพูดคนเดียว	หลีกเลี่ยงการมองสิ่งรอบข้าง
ช่วงรับเวลารับประทานอาหารและพักกลางวัน		
รับประทานอาหารกลางวัน เสร็จ เดินออกจากโรงอาหาร ไปห้องเรียน	เดิน ยิ้ม หัวเราะ ขึ้นไปห้องเรียน นั่งจดงาน เตรียมอุปกรณ์	หลีกเลี่ยงการมองสิ่งรอบข้าง นักเรียนพูดคุยเล่นกันโดยไม่ได้ ยุ่งเกี่ยวกัน
ช่วงเวลาเรียนวิชาเลือก(ศิลปะ)		
อาจารย์อธิบายและถาม คำถาม	ก้มหน้า ไม่ตอบคำถาม	อาจารย์สอนต่อไป
อาจารย์ให้วาดรูปตามหัวข้อ เพื่อนพูดคุยกันขณะวาดรูป	วาดรูปโดยไม่พูดคุย ทำงานเสร็จ ส่งงาน เดินออกจากห้องทันที	อาจารย์สอนต่อไป

จากการศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์ การสังเกต พบการแสดงพฤติกรรมข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมที่ควรได้รับการช่วยเหลือและพัฒนา ดังนี้

พฤติกรรมการทักทาย พบว่า เด็กชาย B ไม่สบตา พูดเสียงดัง ไม่ทักทายต้องให้อาจารย์ทักทายก่อนเสมอ

พฤติกรรมการสนทนา พบว่า เด็กชาย B มักไม่สบตา พูดเสียงดัง เมื่อตื่นตื่น สนุกสนานไม่ค่อยเริ่มบทสนทากับผู้อื่น พูดคุยเฉพาะเรื่องที่ตนเองสนใจหรืออยากรู้เท่านั้น เมื่อผู้อื่นถามมักตอบสั้นๆ หรือตอบเฉพาะเรื่องที่ตนเองสนใจ

พฤติกรรมการปฏิบัติตามข้อตกลง พบว่า เด็กชาย B มักไม่ได้ปฏิบัติตามข้อตกลงเฉพาะดี เตะ ต่อย ร้องไห้ โวยวายเมื่อเพื่อนพูดยั่วแหย่

พฤติกรรมการอยู่ร่วมกับผู้อื่น พบว่า เด็กชาย B มักแยกตัวคนเดียว ใช้เวลาส่วนมากในการอ่านหนังสือเกี่ยวกับสัตว์หรือทำงานคนเดียว ถ้าได้รับมอบหมายให้ทำงานกลุ่ม จะนั่งเฉย ยกเว้นครูหรือเพื่อนบอกให้ทำงาน

กลุ่มพฤติกรรมการการรอคอย พบว่า เด็กชาย B หากอยากได้หรือสนใจสิ่งใดมักแทรกตัวเข้าไปนั่งใกล้ๆ เบียดเพื่อหยิบจับ คุยสิ่งของที่ตนเองสนใจ เมื่อต้องรอคอยกิจกรรมที่ชอบพูดและถามซ้ำๆ

การรับมือกับปัญหา พบว่า เด็กหญิง B หากเกิดความคับข้องใจ เช่น ลืมของหรืออุปกรณ์มาจะร้องไห้โวยวาย แต่เมื่อโดนเพื่อนล้อเลียนจะร้องโวยวาย ดี เตะ ต่อย และใช้คำพูดไม่เหมาะสม

คนที่ 3 เด็กชาย C (นามสมมติ)

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง พบว่า เด็กชาย c ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิซึมและสมาธิสั้นแต่มีความสามารถทางภาษา สามารถฟังคำสั่งและสื่อสารบอกความต้องการเบื้องต้นได้ อายุ 11 ปี มีแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลระบุรูปแบบการเรียนรู้แบบเรียนร่วมเต็มเวลาระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีพัฒนาการด้านร่างกาย สมบูรณ์แข็งแรง น้ำหนักอยู่ในเกณฑ์ปกติ ไม่มีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน และการเคลื่อนไหว พัฒนาการด้านการเรียนรู้ นั่งเรียนและร่วมกิจกรรมทั่วไปกับเพื่อนในชั้นเรียนได้ แต่อาจารย์ยังต้องกระตุ้นเตือน ควบคุมเกี่ยวกับการหยิบ จับสิ่งของรอบๆ ตัวมาเล่น มักพูดเสียงเบา พูดสื่อสารเพื่อบอกความคิด ความรู้สึก ความต้องการได้ แต่บอกได้ ในลักษณะเป็นคำ ต้องใช้เวลาในการสอบถาม สามารถอ่านคำ ข้อความได้แต่เสียงเบา ทำความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่านได้ สามารถเขียน สะกดคำส่วนใหญ่ได้ถูกต้องได้ เรียบเรียงประโยคเขียนข้อความได้ การแสดง

ความคิดเห็น การร่วมกิจกรรมกลุ่มยังทำได้น้อย อาจารย์และเพื่อนต้องช่วยเหลือแบ่งกลุ่มและแบ่งหน้าที่ให้ อยากรู้ ชอบการทดลอง แต่มักเลือกทดลองด้วยตนเอง ทำให้เกิดความเสียหาย พัฒนาการด้านอารมณ์สังคม พัฒนาการด้านอารมณ์สังคมของเด็กชาย C พบว่า ชอบการอ่านหนังสือ หยิบจับสิ่งของรอบตัวขึ้นมาเล่น เช่น เล่นลูกหิน ลูกแก้ว หนังสยอง เศษกระดาษ เป็นต้น หากมีข้อสงสัยจะซักถาม แต่พูดเสียงเบา เหมินอายเมื่อให้แสดงออกตรง ๆ บางครั้งถ้ารู้สึกสนุกก็แสดงออกมากขึ้น มีความพยายามที่ทำตามที่เพื่อนบอกหรือสั่งเพื่อให้เพื่อนที่ตนเองชอบยอมรับ เช่น จะยอมพูดคำไม่สุภาพตามกลุ่มเพื่อนผู้ชายเพื่อให้เพื่อนยอมรับตนเอง เด็กชาย C ยังควรได้รับคำแนะนำ ฝึกฝนเรื่องการพูด การเล่น การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการควบคุมการแสดงออกให้เหมาะสม

จากการสัมภาษณ์อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ ที่เป็นที่ปรึกษาประจำตัวเกี่ยวกับเด็กชาย C ในวันที่ 29 มิถุนายน 2554 พบว่า เด็กชาย C มีลักษณะและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ดังนี้

ความสามารถพื้นฐานที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียน นั่งเรียนและร่วมกิจกรรมทั่วไปกับเพื่อนในชั้นเรียนได้ โดยยังจำเป็นต้องมีอาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ เข้าไปติดตามสังเกตการเรียนการสอนเป็นระยะๆ คำสั่งและปฏิบัติตามได้ สามารถพูดสื่อสารเพื่อบอกความคิด ความรู้สึก ความต้องการได้ แต่จะพูดน้อยและพูดเสียงเบา อ่านคำ ข้อความ เสียงดังชัดเจน เข้าใจความหมายได้ เขียนสะกดคำ เรียบเรียงประโยคขนาดสั้นได้ ชอบอ่านหนังสือ สนใจธรรมชาติ วิทยาศาสตร์ และการพับกระดาษ

พฤติกรรมข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ไม่สบตา ไม่ทักทาย อาจารย์ต้องเรียกและทักทายก่อนเสมอ พูดเสียงเบา ชวนเพื่อนคุย เล่นบ้าง แต่มักจะคุยและเล่นไม่เหมาะสม ชอบอ่านหนังสือ เล่นของเล่นได้โต๊ะ ขณะที่อาจารย์สอน มักทำตามใจตนเองไม่เข้าใจขั้นตอนและกติกาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น มักแยกตัวคนเดียว ใช้เวลาส่วนมากกับการอ่านหนังสือหรือหยิบสิ่งของ ตามโต๊ะ ตามพื้นที่ตนเองสนใจมาเล่น ทำงานกลุ่มก็จะนั่งอยู่ในกลุ่มหันหน้าออกจากกลุ่ม ถ้าเพื่อนไม่เรียกหรือมอบหมายให้ทำงาน ก็จะนั่งเล่นหรือหยิบการ์ตูนออกมาอ่าน มักชอบบ่นว่าอยากมีเพื่อน อยากให้คนยอมรับแต่ยังมีรูปแบบการเล่น การปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนที่ไม่เหมาะสม เมื่ออยากอ่านหนังสือเล่มที่เพื่อนอ่านหรือเล่นเกมคอมพิวเตอร์ที่ชอบมักแทรกตัวเข้าไปนั่งใกล้ๆ แย่งเพื่อนอ่านหรือเล่นเกม เมื่อเกิดปัญหา มักเงยบึ้ง ปิดบังความจริง เมื่อเรียกถามจึงยอมรับ

จากการลักษณะสังเกตพฤติกรรมทั่วไปของเด็กชาย C ในวันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554 พบพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม ในช่วงเวลาและสถานการณ์ต่าง ๆ ดังนี้

ตารางที่ 4 ความสามารถทางสังคมของเด็กชาย C จากการสังเกตพฤติกรรม วันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554

ความสามารถทางสังคมของเด็กชาย C		
จากการสังเกตพฤติกรรม วันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554		
สภาพแวดล้อม ก่อนหน้าพฤติกรรม	พฤติกรรม	ผลที่เกิด ภายหลังพฤติกรรม
ช่วงเวลาดอนเช้าก่อนเข้าแถว		
พบอาจารย์หน้าโรงเรียนและ อาจารย์ทักทาย สวัสดี	ตาปรือคล้ายง่วงนอน เดินเซ ไปมา เดินผ่านอาจารย์ไป อาจารย์เรียกให้หยุด จึงยก มือไหว้	หลีกเลี่ยงการมองสิ่งรอบข้าง อาจารย์รับไหว้ให้เดินผ่านไป
เดินไปหยุดแถวสวน	นั่งลงและนั่งมองน้ำ	ได้มองต้นไม้
เดินไปห้องเด็กพิเศษ	เดินตาปรือ เซไปมา ถึงห้องนั่ง หลับ	อาจารย์ปล่อยให้นอน เมื่อใกล้ เวลาเข้าแถวจึงเตือนให้ไปที่ ห้องเรียน
เดินไปห้องเรียน	เดินเอาตัวชิดกำแพงไปตลอด ทาง หยุดยืนดูสิ่งแวดลอม 2 ครั้ง ครั้งละ 2 / 3 นาที ตามลำดับ	ได้ทำสิ่งที่ชอบ
เดินเข้าห้องเรียนมีเพื่อน นักเรียนอยู่ในห้องเรียน หลายคน	วางกระเป๋า เดินไปอ่านหนังสือที่ ตู้หนังสือ	ได้อ่านหนังสือที่ชอบ นักเรียนพูดคุยเล่นกันและชวน กันลงไปเข้าแถว
ช่วงเวลาเข้าแถวเคารพธงชาติและเข้ากิจกรรมสนทนาตอนเช้า		
อาจารย์ชี้แจงกำหนดการ ต่างๆ	ก้มหน้า เล่นหินเล็กๆได้โต๊ะ	หลีกเลี่ยงการมองสิ่งรอบข้าง

ตารางที่ 4 (ต่อ)

ความสามารถทางสังคมของเด็กชาย C จากการสังเกตพฤติกรรม วันที่ 11-12 กรกฎาคม 2554		
สภาพแวดล้อม ก่อนหน้าพฤติกรรม	พฤติกรรม	ผลที่เกิด ภายหลังพฤติกรรม
ช่วงเวลาเรียนวิชาบังคับ(สังคม)		
อาจารย์สอน บรรยายสลับ ถามความคิดเห็นแบบรวม	จดงาน นั่งและไม่พูด มองออก นอกหน้าต่าง บางครั้ง	เพื่อคนอื่นตอบคำถาม อาจารย์สอนต่อไป
ช่วงรับเวลารับประทานอาหารและพักกลางวัน		
กินข้าวกลางวัน ที่โต๊ะ โครงการการศึกษาพิเศษ	นั่งนิ่ง เงียบ มือข้างหนึ่งปาดไป มาที่เก้าอี้ อาจารย์พูดด้วยจึง ตอบ	รับประทานอาหาร ได้ทำสิ่งที่ชอบ หลีกเลี่ยงการมองสิ่งรอบข้าง
รับประทานอาหารกลางวัน เสร็จเดินออกจากโรงอาหาร ไปห้องเรียน	หยุดตามสนามหญ้า หยิบ หิน เศษกระดาษ สิ่งของที่โต๊ะพื้นมา หมุนไปมา และเอาใส่กระเป๋า กางเกง	ได้ทำสิ่งที่ชอบ หลีกเลี่ยงการมองสิ่งรอบข้าง
ช่วงเวลาเรียนวิชาเลือก(ศิลปะ)		
อาจารย์อธิบายและถาม คำถาม	เดินวนไปมารอบห้อง หยิบหา อุปกรณ์วาดรูป	อาจารย์สอนต่อไป ได้หลีกเลี่ยงการสอน ได้หยิบอุปกรณ์
อาจารย์ให้วาดรูปตามหัวข้อ วาดรูปยกให้เพื่อนดูเพื่อน ไม่ได้ดู	พูดต่อและหัวเราะคนเดียว และ วาดรูปต่อ	อาจารย์สอนต่อไป ได้วาดรูปต่อ

จากการศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์ การสังเกต พบการแสดงพฤติกรรมข้อจำกัดที่
เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมที่ควรได้รับการช่วยเหลือและพัฒนา ดังนี้

พฤติกรรมกรรมการทักทาย พบว่า เด็กชาย C ไม่สบตา ไม่ทักทาย อาจารย์ต้องทักทายก่อนเสมอ

พฤติกรรมกรรมการสนทนา พบว่า เด็กชาย C ไม่สบตา พูดเสียงเบา มักเริ่มบทสนทนาแบบไม่เหมาะสม เช่น เดิน เข้าไปพูดคำไม่สุภาพ หรือพูดยั่วแหย่ให้ผู้อื่นไม่พอใจและยิ้ม หัวเราะเมื่อผู้อื่นถามมักตอบสั้นๆ

พฤติกรรมกรรมการปฏิบัติตามข้อตกลง พบว่า เด็กชาย C มักไม่ได้ปฏิบัติตามข้อตกลง โดยในเรื่องการอ่านหนังสือ เล่นของที่เก็บได้ได้โต๊ะขณะเรียน

พฤติกรรมกรรมการอยู่ร่วมกับผู้อื่น พบว่า เด็กชาย C มักแยกตัวคนเดียว ใช้เวลาส่วนมากกับการอ่านหนังสือหรือหยิบสิ่งของตามโต๊ะ และพื้น ขณะทำงานกลุ่ม มักนั่งเฉย ยกเว้นครูหรือเพื่อนสั่งให้ทำงาน

กลุ่มพฤติกรรมกรรมการรอยคอย พบว่า เด็กชาย C หากอยากได้หรือสนใจสิ่งใดมักแทรกตัวเข้าไปนั่งใกล้ๆ เบียด เพื่อหยิบจับ ดูสิ่งของที่ตนเองสนใจ เมื่อต้องรอยคอยกิจกรรมที่ชอบพูดและถามซ้ำๆ

การรับมือกับปัญหา พบว่า เด็กชาย C มักนั่ง เงียบ ไม่พูดความจริงเมื่อทำความผิด

จากการศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์และการสังเกต ผู้วิจัยพบว่ากลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คนสามารถนั่งเรียนและทำกิจกรรมร่วมกับนักเรียนทั่วไปได้ แต่กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มักแสดงพฤติกรรมข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมจำเป็นต้องมีการติดตาม ควบคุม ฝึกและปรับพฤติกรรม ทั้งในด้านวิชาการ และด้านการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม

การออกแบบวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติกแต่เนื่องจากมีข้อจำกัดในเรื่องของกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะเฉพาะจึงไม่สามารถสุ่มหากรูปแบบเป็นจำนวนมากเพื่อแทนกลุ่มประชากรได้ ประกอบกับความสามารถทางสังคมเป็นการประเมินการปรับใช้ทักษะสังคมในภาพรวมจำเป็นต้องประเมินและวัดผลด้วยวิธีการที่หลากหลายและโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมเป็นโปรแกรมที่มีลักษณะต่อเนื่องโดยที่ต่อเนื่องจากทักษะที่ง่ายไปยังทักษะยาก คือ นักเรียนต้องฝึกตั้งแต่ทักษะการสังเกต สีหน้า ท่าทาง ฟัง คำพูด น้ำเสียง ฝึกรวบรวมข้อมูลทางสังคมเพื่อทำความเข้าใจไปจนถึงการแสดงปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอย่างเหมาะสม ดังนั้นผู้วิจัยจึงออกแบบการรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการที่หลากหลายเพื่อให้ครอบคลุมในการตอบคำถามวิจัย โดยแบ่งการรวบรวมข้อมูลเป็น 4 ส่วน ดังนี้

1) สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงาน กิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

2) ทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

3) สังเกตจำนวนช่วงการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระของกลุ่มตัวอย่างขณะที่ทำกิจกรรมในโรงเรียนก่อน ระหว่าง และหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

4) สัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้ปกครอง อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้นและเพื่อน ต่อพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัว ก่อนและหลังกลุ่มตัวอย่างเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร โดยแบ่งจำนวนผู้ให้ข้อมูลสำคัญ คือ ผู้ปกครอง 1 คน อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ 1 คน อาจารย์ประจำชั้น 2 คน เพื่อนนักเรียนหญิง 3 คน และเพื่อนนักเรียนชาย 3 คน รวมทั้งสิ้น 10 คน

สรุปช่วงเวลาและวิธีการรวบรวมข้อมูลเพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก ดังนี้

ตารางที่ 5 ช่วงเวลาและวิธีการรวบรวมข้อมูลเพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก

วิธีการ ช่วงเวลา	ทดสอบ ความสามารถ ในการรับรู้ อารมณ์	สังเกตพฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม		สัมภาษณ์ ความพึงพอใจ ความคิดเห็น บุคคลที่ เกี่ยวข้อง
		ในช่วงเวลา จัดกิจกรรม ตามโปรแกรมฯ และผลการทำ ใบงานกิจกรรม ใบงานกิจกรรม	ในช่วงเวลา เรียนและ ช่วงเวลาอิสระ ขณะอยู่ใน โรงเรียน	
ก่อนเข้า โปรแกรมฯ	✓		✓ (5 ครั้ง)	✓
ระหว่าง เข้าโปรแกรมฯ		✓ (15 ครั้ง)	✓ (15 ครั้ง)	
หลังเข้า โปรแกรมฯ	✓		✓ (15 ครั้ง)	✓

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้เครื่องมือวิจัย แบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1) เครื่องมือในการทดลอง คือ โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

2) เครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล คือ แบ่งเป็น 4 ชนิด

2.1) แบบตรวจสอบพฤติกรรม

แบบสังเกตเพื่อตรวจสอบพฤติกรรมเบื้องต้น

แบบสัมภาษณ์เพื่อตรวจสอบพฤติกรรมเบื้องต้น

- 2.2) แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น
- 2.3) คู่มือและแบบบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก
- 2.4) โครงสร้างคำถามและแบบบันทึกการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

ผู้วิจัยมีวิธีการดำเนินการสร้างเครื่องมือวิจัย ดังนี้

1) เครื่องมือในการทดลอง โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

1.1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำกระบวนการละครไปใช้ในการเรียนการสอนเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

โดยผู้วิจัยเลือกพัฒนาโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร (Social Competence Intervention Program: SCIP) ของ Guli (2004) ที่เน้นการพัฒนาการรับรู้ทางสังคมให้สังเกตการแสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียงของผู้อื่นและรวบรวมข้อมูลทางสังคมเพื่อทำความเข้าใจต่อเหตุการณ์ที่เผชิญอยู่และแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ทางสังคมอย่างเหมาะสมมาใช้เป็นหลักในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยมีการปรับเปลี่ยนเนื้อหาในส่วนของกรปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่จำเป็นสำหรับชีวิต คือ การทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหาโดยสรุปจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม (พัชรี จีวพัฒนากุล, 2549; Ollhoff, J. และ Ollhoff, L., 2004; Bos และ Vaughn, 2002) และเพิ่มการจัดกิจกรรมเข้าจังหวะ กิจกรรมฝึกการสังเกต กิจกรรมฝึกการแสดงสีหน้าท่าทางให้สอดคล้องกับอารมณ์ กิจกรรมแสดงละครแบบต้นสด กิจกรรมการอภิปรายกลุ่มตามแนวทางการนำกระบวนการละครมาใช้ในการเรียนการสอนจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง (ดวงแข บัวประโคน, และคณะ, 2547; ปารีชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์, 2546; Guli, 2004, 2008; Weltsek-Medina, 2006)

1.2) กำหนดสาระสำคัญ ระยะเวลา รูปแบบในการจัดกิจกรรมและเขียนแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

ของผู้วิจัยมีจำนวน 15 กิจกรรม กิจกรรมละ 1 ชั่วโมง 40 นาที ทำกิจกรรมสัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวม 7 สัปดาห์ครั้ง โดยมีสาระสำคัญในการจัดกิจกรรม ดังนี้

ตารางที่ 6 สาระสำคัญในกิจกรรมเรียนรู้ 15 กิจกรรม ตามโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก

กิจกรรม การ เรียนรู้	สาระสำคัญ
1	<p>การทักทาย คือ การแสดงคำพูดและท่าทางเมื่อเราพบผู้อื่นในชีวิตประจำวัน เพื่อเริ่มการปฏิสัมพันธ์ การทักทายจะแตกต่างกันไปในแต่ละวัฒนธรรม สำหรับในวัฒนธรรมไทย เมื่อพบบุคคลที่มีอายุมากกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลงหัวแม่มือจรดปลายจมูก ปลายนิ้วแนบอยู่ระหว่างคิ้วและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” เมื่อพบผู้อื่นที่มีอายุเท่ากันหรือน้อยกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลงหัวแม่มือจรดปลายคาง ปลายนิ้วแนบปลายจมูกและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” หรือ สบตา ยิ้ม พร้อมพูดคำว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” โดยควรพูดด้วยน้ำเสียงในระดับพอดี ไม่สูงหรือต่ำเกินไป เว้นระยะในการยืนระหว่างนักเรียนและผู้ทีนักเรียนทักทายประมาณ 1-2 ฟุต</p>
2	<p>การให้ความสนใจ คือ การให้ความสำคัญในการสังเกตดู สีหน้า ท่าทาง การฟัง คำพูด น้ำเสียงของผู้อื่น และสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์</p>
3	<p>การแสดงสีหน้าและท่าทางในอารมณ์ที่หลากหลาย คือ การแสดงสีหน้า และท่าทาง ได้ตรงกับอารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว/ตกใจของตนเอง และ เหมาะสมกับสถานการณ์</p>
4	<p>การใช้คำพูดและน้ำเสียงในอารมณ์ที่หลากหลาย คือ การใช้น้ำเสียง และ คำพูด ได้ตรงกับอารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว/ตกใจของตนเอง และ เหมาะสมกับสถานการณ์</p>

ตารางที่ 6 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	สาระสำคัญ
5	การรวบรวมข้อมูลทางสังคมเพื่อเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น คือ การสังเกต ดูสีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียงของผู้อื่น และสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์แล้ว รวบรวมข้อมูลทางสังคมที่รับรู้ได้ทั้งหมดเพื่อทำความเข้าใจ อารมณ์ของผู้อื่น และสถานการณ์ที่เกิดขึ้น แล้วแสดงพฤติกรรมตอบกลับอย่างเหมาะสม
6-7	การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกันคือ การสังเกต ดูสีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียงของผู้อื่น และสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่างๆ แล้วอธิบายได้ว่า การแสดงออกของผู้อื่นอาจไม่จำเป็นต้องตรงกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงได้ เช่น ในสถานการณ์ที่บุคคลพูดไม่จริง เพราะกลัวความผิด หรือ บุคคลแสดงออกว่าไม่โกรธ หรือ เสียใจ เพราะ ไม่ต้องการให้คนรักเสียใจ เป็นต้น
10-11	การรอยคอย คือ การรอตามที่ผู้อื่นกำหนดได้ ไม่ลุกเดินไปมา ไม่ถามคำถามซ้ำๆ เกี่ยวกับสิ่งที่กำหนดให้รอ ไม่ส่งเสียงดังโวยวาย ไม่แย่งของจากมือผู้อื่น และ ไม่ทำร้ายร่างกายผู้อื่นหรือสิ่งของให้ได้รับความเสียหาย
12-13	การอยู่ร่วมกับผู้อื่นคือ ไม่นั่งเฉยเมื่อได้รับมอบหมายงานกลุ่ม ปฏิบัติตามที่ผู้อื่นในกลุ่มบอกได้ ไม่พูดสั่งให้ผู้อื่นทำสิ่งที่ตนเองต้องการ ไม่แสดงพฤติกรรมหรือพูด ยั่วแหย่ผู้อื่นเพื่อขัดขวางการทำงานของผู้อื่น
14-15	การรับมือกับปัญหา คือ การแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมเมื่อพบกับ ปัญหา ความพ่ายแพ้ สิ่งที่ไม่ได้เป็นไปดังหวัง การถูกยั่วแหย่ หรือ การถูกทอดทิ้งให้อยู่คนเดียว โดยอาจแสดงโดย ไม่ร้องไห้เสียงดัง พูดเกี่ยวกับปัญหาซ้ำๆ หรือ ตี เตะ ต่อย ผู้อื่น และพูดร้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

โดยกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละกิจกรรมจะดำเนินตามรูปแบบของกระบวนการละคร โดยให้นักเรียนออกทัศนคติเข้ากลุ่มการละครร่วมกันและดำเนินกิจกรรมตามขั้นตอน ช่วงเวลา และ ลักษณะกิจกรรม ดังนี้

ตารางที่ 7 ขั้นตอน เวลา ลักษณะกิจกรรมในโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคม
โดยใช้กระบวนการละคร

ลำดับ ขั้นตอน	เวลา (นาที)	ลักษณะกิจกรรม
ขั้นนำ	20	- ครูนำกิจกรรมฝึกการเคลื่อนไหว การสังเกต การเลียนแบบ และจินตนาการ
ขั้นสอน	60	- ครูเล่าเรื่องราวสมมติเพื่อนำเสนอปัญหาต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การปฏิสัมพันธ์ทางสังคม - ครูให้นักเรียนสำรวจปัญหา เสนอความคิดเห็น เพื่อแก้ปัญหาร่วมกัน - ครูและนักเรียนสวมบทบาทแสดงเป็นตัวละครต่างๆ ที่ต้องแก้ปัญหา - ครูให้นักเรียนรวมกลุ่มกันอีกครั้งเพื่อพูดคุยสรุปสิ่งที่เกิดขึ้นในละคร เพื่อทำความเข้าใจและประเมินผลการแก้ปัญหาว่าเหมาะสมหรือ ควรปรับปรุงอย่างไร
ขั้นสรุป	20	- ครูถามคำถามนักเรียนเพื่อสรุปสาระสำคัญในการทำกิจกรรม ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ควรปฏิบัติในการแสดงพฤติกรรม ในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอย่างเหมาะสม

1.3) นำเครื่องมือไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของสาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ ขั้นตอนในแต่ละกิจกรรมและความเหมาะสมของการใช้ภาษา แล้วปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สมบูรณ์และเหมาะสมต่อการนำไปใช้

1.4) นำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของสาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ ขั้นตอนในแต่ละกิจกรรม ความเหมาะสมของการใช้ภาษาอีกครั้งแล้วแก้ไขเพื่อให้สมบูรณ์และเหมาะสมต่อการนำไปใช้

1.5) นำไปทดลองใช้ในนักเรียนออทิสติกที่มีความสามารถใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ได้อยู่ในโครงการการศึกษาพิเศษ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม จำนวน 2 คน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของสาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ ขั้นตอนในแต่ละกิจกรรมและความเหมาะสมของการใช้ภาษาอีกครั้งแล้วแก้ไขเพื่อให้สมบูรณ์และเหมาะสมต่อการนำไปใช้

2) เครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล

2.1) แบบตรวจสอบพฤติกรรม

1) ศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการตรวจสอบพฤติกรรมและเลือกแบบตรวจสอบพฤติกรรมที่ตรงตามจุดมุ่งหมาย โดยการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมเบื้องต้น (A B C Observation Form) และโครงสร้างคำถามและแบบบันทึกการสัมภาษณ์ผู้สอนเกี่ยวกับพฤติกรรมเบื้องต้น (Functional Assessment Checklist for Teachers and Staff-FACTS) (March และคณะ, 2000) ฉบับภาษาไทยที่อาจารย์ที่ปรึกษาของผู้วิจัยได้แปล เรียบเรียง ตรวจสอบความถูกต้องของภาษาและให้ผู้วิจัยได้มีโอกาสทดลองใช้ และเก็บข้อมูลกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษขณะที่ศึกษา รายวิชา 2759714 จิตวิทยาการเรียนการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษมาใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ โดยแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมเบื้องต้นเป็นแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างโดยตรงเพื่อเก็บข้อมูลเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่าง โดยมีลักษณะในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ดังนี้

ตารางที่ 8 อักษรย่อ ความหมาย ลักษณะในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเบื้องต้น

อักษรย่อ	ความหมาย	ลักษณะในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม
A	สภาพแวดล้อมก่อนหน้าพฤติกรรม	เหตุการณ์หรือกิจกรรมที่เกิดขึ้นก่อนพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่าง
B	พฤติกรรม	พฤติกรรมที่กลุ่มตัวอย่างแสดงออกเพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อนหน้า
C	ผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรม	เหตุการณ์ที่เกิดตามมาทันทีหลังจากกลุ่มตัวอย่างแสดงพฤติกรรมการตอบสนอง

โครงสร้างคำถามและแบบบันทึกการสัมภาษณ์ผู้สอนเกี่ยวกับพฤติกรรมเบื้องต้น (Functional Assessment Checklist for Teachers and Staff: FACTS) เป็นแบบสัมภาษณ์ที่วิจัยใช้เพื่อประเมินพฤติกรรมข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้หลักการของการพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและปัจจัยสภาพแวดล้อมที่ทำให้กลุ่มตัวอย่างแสดงพฤติกรรมนั้น และผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรมแบบสัมภาษณ์นี้ประกอบด้วยโครงสร้างคำถาม 2 ส่วน ดังนี้

ตารางที่ 9 โครงสร้างคำถามการสัมภาษณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมเบื้องต้น

องค์ประกอบ	โครงสร้างคำถาม
ส่วนที่ 1	<ul style="list-style-type: none"> - ข้อมูลของนักเรียน เน้นทักษะหรือความสามารถที่นักเรียนทำได้ หรือเป็นประโยชน์ต่อชั้นเรียน - ข้อมูลพฤติกรรมที่เป็นปัญหา - ข้อมูลกิจกรรม สถานที่ เวลาที่พฤติกรรมที่เป็นปัญหามักจะเกิดขึ้น
ส่วนที่ 2	<ul style="list-style-type: none"> - กิจกรรม สถานที่ เวลาที่กลุ่มตัวอย่างมีแนวโน้มในการแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา - ลักษณะ ความถี่ ระยะเวลา ความรุนแรงของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา - สถานการณ์และลักษณะสภาพแวดล้อมก่อนหน้าที่คาดว่าจะทำให้เกิดพฤติกรรม - ผลที่เกิดภายหลังจากพฤติกรรม - สรุปพฤติกรรม - ความมั่นใจในการสรุปพฤติกรรม - วิธีการที่เคยใช้แก้พฤติกรรมที่เป็นปัญหา

2) นำเครื่องมือให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาและตรวจสอบความเหมาะสมอีกครั้ง และปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สมบูรณ์และเหมาะสมต่อการนำไปใช้

3) นำไปทดลองใช้ในนักเรียนออทิสติกที่มีความสามารถใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนไม่ได้ อยู่ในโครงการการศึกษาพิเศษฯ ของโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่อยู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 2 คน เพื่อความถูกต้องแม่นยำในการเก็บข้อมูล

2.2) แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น

1) ศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมพบว่า ความสามารถทางสังคมแบ่งออกเป็น 2 ส่วน โดยส่วนหนึ่งคือ ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น (พวงเพชร พวงศิริสิทธิ์, 2546; Ollhoff, J. และ Ollhoff, L., 2004; Bos และ Vaughn,

2002) โดยผู้วิจัยเลือกแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น สำหรับนักเรียน ออทิสติกของพวงเพชร พวงศีลธิ (2546) มาใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

2) นำเครื่องมือให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาและตรวจสอบความเหมาะสม อีกครั้ง เครื่องมือดังกล่าว พวงเพชร พวงศีลธิ (2546) ได้ตรวจสอบคุณภาพ โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิ พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และนำแบบทดสอบไปทดลองใช้ในนักเรียนปกติ เพศชาย 1 คน เพศหญิง 1 คน และนักเรียนออทิสติกเพศชาย 2 คน ซึ่งเรียนร่วมอยู่ในระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 3

3) ทำจดหมายจากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ถึงบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ขออนุญาตใช้เครื่องมือ คือ “แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น” จากปฏิญญาพันธเรื่อง “การศึกษาผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็ก ออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยวิธีเรื่องราวทางสังคม” ของ พวงเพชร พวงศีลธิ ปีการศึกษา 2546

4) เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างของ พวงเพชร พวงศีลธิ (2546) มีลักษณะแตกต่างในเรื่องของอายุและระดับชั้นที่เรียนร่วมจากกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยกำหนดไว้และผู้วิจัยต้องการเปลี่ยนรูปแบบการใช้แบบทดสอบในการวัดให้เป็นแบบทดสอบในลักษณะการวัดผลก่อนและหลัง การเข้าโปรแกรมฯ ดังนั้นผู้วิจัยนำไปทดลองใช้ในนักเรียนออทิสติกที่มีความสามารถใกล้เคียงกับ กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนไม่ได้ อยู่ในโครงการการศึกษาพิเศษฯ ของโรงเรียน สาคิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่อยู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 2 คน เพื่อความถูกต้องแม่นยำในการเก็บข้อมูล โดยแบ่งชุดที่ 1-6 เป็นแบบทดสอบที่ 1 และแบ่งชุดที่ 7-12 เป็นแบบทดสอบชุดที่ 2 คะแนนเต็มชุดละ 600 คะแนน เพื่อทดสอบว่าข้อสอบ ทั้ง 2 ชุดมีลักษณะคู่ขนานกันหรือไม่ และพิจารณาความเหมาะสมของข้อคำถาม วิธีการให้ การทดสอบเกณฑ์การให้คะแนนในกลุ่มตัวอย่าง หลังการทดลองใช้พบว่าข้อสอบทั้ง 2 ชุด มีลักษณะคู่ขนานกัน คือ นักเรียนทั้ง 2 คน มีคะแนนที่ได้จากแบบวัดใกล้เคียงกันทั้ง 2 ชุด โดย นักเรียนคนที่ 1 ทำคะแนนแบบทดสอบชุดที่ 1 ได้ 345.5 คะแนน และชุด 2 ได้ 320.5 คะแนน ส่วน นักเรียนคนที่ 2 ทำคะแนนแบบทดสอบชุดที่ 1 ได้ 358.5 คะแนน และชุดที่ 2 ได้ 352 คะแนน แสดงให้เห็นว่าเครื่องมือฉบับดังกล่าวมีความเหมาะสมต่อการนำไปใช้

2.3) คู่มือและแบบบันทึกการสังเกตการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

1) ศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม พบว่าความสามารถทางสังคมแบ่งออกเป็น 2 ส่วน และส่วนหนึ่งที่เป็นส่วนสำคัญคือ พฤติกรรมในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียน (พวงเพชร พวงคีสิทธิ์, 2546; Ollhoff, J. และ Ollhoff, L., 2004; Bos และ Vaughn, 2002)

2) กำหนดคำจำกัดความเกี่ยวกับความสามารถทางสังคม โดยแบ่งเป็นพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์เชิงบวก พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์เชิงลบและยกตัวอย่างพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางลบเพื่อให้สามารถสังเกตได้ชัดเจน

3) กำหนดรูปแบบของการสังเกตพฤติกรรมและบันทึกพฤติกรรม โดยในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมแบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) ใช้การบันทึกพฤติกรรมแบบบางส่วนของช่วงเวลา (Partial -Interval Recording) และแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเชิงบรรยาย (สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2550)

4) สร้างแบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

5) นำเครื่องมือไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาเกี่ยวกับคำจำกัดความของพฤติกรรม ความเหมาะสมของการใช้ภาษา วิธีการสังเกตและการบันทึกพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม แล้วปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สมบูรณ์และเหมาะสมต่อการนำไปใช้

6) นำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา เกี่ยวกับคำจำกัดความของพฤติกรรม ความเหมาะสมของการใช้ภาษา วิธีการสังเกตและการบันทึกพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอีกครั้งแล้วปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สมบูรณ์และเหมาะสมต่อการนำไปใช้

7) ทดลองนำไปสังเกตและบันทึกพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในของนักเรียนออทิสติกที่มีความสามารถใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนไม่ได้อยู่ในโครงการการศึกษาพิเศษ ของโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่อยู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 2 คน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของขั้นตอนการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและนำเครื่องมือมาปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สมบูรณ์และเหมาะสมต่อการนำไปใช้

2.4) โครงสร้างคำถามและแบบบันทึกการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

1) ศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมและการวัดประเมินผลความสามารถทางสังคมในรูปแบบต่างๆ

2) กำหนดคำจำกัดความเกี่ยวกับ ความสามารถทางสังคม โดยแบ่งพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางบวก พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางลบเป็นส่วนหนึ่งของคำจำกัดความที่ผู้วิจัยต้องการศึกษาและกำหนดคำจำกัดความและยกตัวอย่างพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบ

3) กำหนดโครงสร้างคำถามการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและการสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้องต่อการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

โครงสร้างคำถามและแบบบันทึกการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและการสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้องต่อการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติกโดยกำหนดผู้ให้ข้อมูลให้คะแนนความพึงพอใจต่อพฤติกรรม 1) การทักทาย 2) การสนทนา 3) การปฏิบัติตามข้อตกลง 4) การอยู่ร่วมกับผู้อื่น 5) การรอคอย และ 6) การรับมือกับปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง โดยให้คะแนน 1-10 คะแนน 1 หมายถึง ไม่พอใจในพฤติกรรมที่สุด และ 10 หมายถึง พอใจในพฤติกรรมนั้นที่สุดพร้อมอธิบายลักษณะพฤติกรรม

4) นำเครื่องมือไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาเกี่ยวกับความเหมาะสมของการใช้ภาษาในโครงสร้างคำถามและการบันทึกการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในนักเรียนออทิสติกแล้วปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สมบูรณ์และเหมาะสมต่อการนำไปใช้

5) นำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาเกี่ยวกับความเหมาะสมของการใช้ภาษาในโครงสร้างคำถามและการบันทึกการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและความเห็นของบุคคลที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในนักเรียนออทิสติกอีกครั้งแล้วปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สมบูรณ์และเหมาะสมต่อการนำไปใช้

การรวบรวมข้อมูล

เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร ผู้วิจัยจึงเลือกเก็บข้อมูลด้วยวิธีการที่หลากหลาย

1) พัฒนาโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครคัดเลือกเครื่องมือที่เหมาะสมและสร้างเครื่องมือเพิ่มเติมเพื่อรวบรวมข้อมูลความสามารถทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างแล้วให้อาจารย์ที่ปรึกษาและผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์การทำงานเกี่ยวกับจิตวิทยาศึกษาและการศึกษาพิเศษอย่างน้อย 10 ปีตรวจสอบความเหมาะสมเชิงเนื้อหาขั้นตอนการดำเนินการและวิธีการวัดของเครื่องมือในการวิจัยทั้ง 5 เครื่องมือและทดลองใช้เครื่องมือวิจัยเพื่อสังเกตและพิจารณาความเหมาะสมของเครื่องมืออีกครั้ง โดยนำไปทดลองใช้กับนักเรียนออทิสติกที่มีความสามารถใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนออทิสติกที่ไม่ได้อยู่ในโครงการการศึกษาพิเศษ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2) คัดเลือกสุ่มวิจัยแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีหลักเกณฑ์เบื้องต้นดังนี้ 1) เป็นโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานครเพื่อความสะดวกในการเดินทางไปศึกษาและเก็บข้อมูลวิจัย 2) เป็นโรงเรียนที่มีระบบการจัดการเรียนร่วมอย่างเป็นระบบชัดเจน คือ โรงเรียนมีการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลให้แก่แก่นักเรียนออทิสติกเพื่อพัฒนาด้านร่างกายด้านสติปัญญาและด้านอารมณ์สังคม มีระบบการส่งนักเรียนไปเรียนในชั้นเรียนร่วมและติดตามผลพัฒนาการของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง และ 3) เป็นโรงเรียนที่ยินยอมให้ผู้วิจัยเข้าไปศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูลซึ่งโรงเรียนที่ตรงตามเกณฑ์ในการเลือก คือ โครงการการศึกษาพิเศษ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการส่งบันทึกข้อความจากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถมเพื่อขออนุญาตเข้าไปศึกษาและเก็บข้อมูลการวิจัย

3) นำโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครไปให้ฝ่ายหลักสูตรและการสอนของโรงเรียนพิจารณาถึงความเหมาะสมและรูปแบบในการทำกิจกรรมเพื่อขออนุญาตนำโปรแกรมดังกล่าวบรรจุเป็นวิชาเรียนเลือกเสรี ชื่อวิชาว่า “ละครสร้างสรรค์พัฒนาตนเอง” โดยเปิดสอนในภาคปลาย ปีการศึกษา 2554 ตามหลักสูตร FUN FIND FOCUS ของโรงเรียนสาธิตจุฬาฯ ฝ่ายประถมที่มีการเปิดโอกาสให้นักเรียนเลือกเรียนวิชาต่างๆ ตามความสนใจ ความสามารถ และความเหมาะสมต่อความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียนแต่ละคน โดยผู้วิจัยขอผ่อนผันเกี่ยวกับช่วงเวลาในการทำกิจกรรมของนักเรียนซึ่งปกติใน 1 ภาคการศึกษาแบ่งเป็น 2 ช่วงเวลา ช่วงที่ 1 มี 8 สัปดาห์และช่วงเวลาที่ 2 มี 8 สัปดาห์ ซึ่งจำนวนเวลาของผู้วิจัยในการทำกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร มีเวลาเทียบเท่ากับรายวิชาเลือกเสรีที่สามารถจัดได้ 2 คาบต่อ

สัปดาห์และสอนได้ติดต่อกันทั้งช่วง 1 และช่วง 2 แต่ผู้วิจัยมีข้อจำกัดต้องทำการเก็บข้อมูลจำนวนช่วงเวลาในการสังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในส่วนของ การสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนก่อนให้นักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมตามโปรแกรมฯ ไม่สามารถเป็นไปตามตารางการจัดกิจกรรมตามปกติของโรงเรียนได้ แต่เนื่องจากใน 1 สัปดาห์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แต่ละคนมีเวลาว่าง 4 คาบต่อสัปดาห์สำหรับใช้ในการทบทวนติดตามงาน ด้วยตนเองแต่สำหรับนักเรียนในโครงการการศึกษาพิเศษที่เรียนร่วมเต็มเวลานักเรียนจะต้องกลับมาติดตามทบทวนบทเรียนที่โครงการการศึกษาพิเศษฯ โดยมีอาจารย์ที่ปรึกษาประจำตัวนักเรียนเป็นผู้รับผิดชอบดูแลในการทบทวนคิดตามงานให้แก่ นักเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ประสานงานกับอาจารย์ที่ปรึกษาประจำตัวของกลุ่มตัวอย่างเพื่อขอแลกช่วงเวลาในคาบว่างของกลุ่มตัวอย่างที่อาจารย์ที่ปรึกษาประจำตัวนักเรียนต้องเป็นผู้รับผิดชอบมาใช้แทนช่วงเวลาที่ไม่ได้จัดทำ การสอนในสัปดาห์ที่ 6-13 ของภาคเรียน จำนวน 2 คาบต่อสัปดาห์ โดยขอให้อาจารย์ที่ปรึกษาประจำตัวนักเรียนไปใช้เวลาในการติดตามทบทวนบทเรียนในช่วงเวลาที่ ต้องจัดกิจกรรมตามรายวิชาละครสร้างสรรค์พัฒนาตนเองแทนในสัปดาห์ที่ 1-5 และสัปดาห์ที่ 14-16 แทน เพื่อให้ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมมีความเหมาะสมกับการเก็บข้อมูลที่ต้องเก็บข้อมูลจำนวนช่วงเวลาในการสังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนขณะเรียนร่วมในชั้นเรียนก่อนและหลังในการทำกิจกรรม และสามารถทำกิจกรรมได้ครบตามเวลาที่ฝ่ายหลักสูตรและการสอนกำหนด ดังนั้นช่วงเวลาที่ทำ การจัดกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้ละครสร้างสรรค์ คือ ทำให้สัปดาห์ที่ 6-13 ของภาคปลาย ปีการศึกษา 2554 โดยทำ 2 ครั้งต่อสัปดาห์ในวันจันทร์และวันพุธ เวลา 14.00-15.40น. ครั้งละ ชั่วโมง 1 ชั่วโมง 40 นาที รวม 15 ครั้ง เป็นเวลา 8 สัปดาห์

4) ดำเนินการขอความอนุเคราะห์อาจารย์ในโครงการการศึกษาพิเศษ จำนวน 2 คน ที่มีประสบการณ์ในการสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 5 ปี และ 7 ปี และเคยผ่านการอบรมการปรับพฤติกรรมเบื้องต้น มาทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยวิจัยดำเนินการจัดกิจกรรมตามแผนกิจกรรมเรียนรู้ตามโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคม โดยใช้กระบวนการละครทั้ง 15 กิจกรรมและทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยวิจัยในการสังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อช่วยลดอคติที่อาจจะเกิดจากผู้วิจัยแล้วส่งผลต่อการวิจัยได้ โดยผู้วิจัยมีการอธิบายและจัดการฝึกซ้อมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครและการฝึกซ้อมการสังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจนผู้วิจัยมีความมั่นใจว่าผู้ช่วยวิจัย มีความเข้าใจในเนื้อหาและวิธีในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามโปรแกรมฯ ผู้วิจัยมีการตรวจสอบความถูกต้องของการสอนจากการบันทึกผลการสอนด้วย

กล้องวิดีโอที่บันทึกทุกครั้งและนำมาตรวจดูตามขั้นตอนที่ผู้วิจัยเขียนไว้ในแผนการสอน หากผู้ช่วยวิจัยไม่ได้ดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนไม่ได้เป็นไปตามที่ผู้วิจัยออกแบบไว้ก็จะมีการแนะนำให้ผู้ช่วยวิจัยแก้ไขความไม่เข้าใจและปรับเปลี่ยนการสอนให้ถูกต้องในกิจกรรมถัดไป สำหรับการสังเกตผู้วิจัยมีการฝึกผู้ช่วยวิจัยจำนวน 1 คนให้ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตร่วมกับผู้วิจัยโดยก่อนการสังเกตจริงผู้วิจัยได้ให้ความรู้ในเรื่องที่จะสังเกตและทำการฝึกฝนก่อน การสังเกตจริง มีการหาความเที่ยงระหว่างการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยทั้ง 2 คน โดยใช้ค่า IOA (Inter observer Agreement) ที่มีค่ามากกว่าร้อยละ 80 ขึ้นไป โดยสุ่มในการหาค่า IOA จำนวน 30 ครั้ง ใน 75 ครั้ง คิดเป็นประมาณเป็นร้อยละ 40 จากจำนวนการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทั้งหมด

5) ดำเนินการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคม โดยใช้กระบวนการละครของเด็กหญิง A เด็กชาย B และเด็กชาย C โดยดำเนินการดังนี้

5.1) ก่อนเข้าร่วมโปรแกรมฯ

5.1.1) ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นของ พวงเพชร พวงศีลสิทธิ์ ชุดที่ 1-6

5.1.2) ผู้วิจัยหรือผู้ช่วยวิจัยสังเกตและบันทึกจำนวนช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบโดยใช้แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น สังเกตในช่วงเวลาเรียน 5 ครั้งและช่วงเวลาอิสระ 5 ครั้ง รวม 10 ครั้ง

5.1.3) ผู้วิจัยสัมภาษณ์ความพึงพอใจและความคิดเห็นของบุคคลที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับพฤติกรรมพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก โดยแบ่งผู้ให้ข้อมูลเป็นอาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษฯ 1 คน อาจารย์ประจำชั้น 2 คน ผู้ปกครอง 1 คน เพื่อนนักเรียนชาย 3 คน เพื่อนนักเรียนหญิง 3 คน รวม 10 คน

5.2) ระหว่างเข้าร่วมโปรแกรมฯ

5.2.1) บันทึกพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม 15 ครั้ง

5.2.2) ผู้วิจัยหรือผู้ช่วยวิจัยสังเกตและบันทึกจำนวนช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบ โดยใช้แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น สังเกตในช่วงเวลาเรียน 15 ครั้งและช่วงเวลาอิสระ 15 ครั้ง รวม 30 ครั้ง

5.3) หลังเข้าร่วมโปรแกรมฯ

5.3.1) ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นของ พวงเพชร พวงศลิทธิ์ ชุดที่ 7-12

5.3.2) ผู้วิจัยหรือผู้ช่วยวิจัยสังเกตและบันทึกจำนวนช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบ โดยใช้แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนนอกทิสติกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น สังเกตในช่วงเวลาเรียน 5 ครั้งและช่วงเวลาอิสระ 5 ครั้ง รวม 10 ครั้ง

5.3.3) ผู้วิจัยสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจและของบุคคลที่เกี่ยวข้องต่อการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนนอกทิสติก โดยแบ่งผู้ให้ข้อมูลเป็น อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษฯ 1 คน อาจารย์ประจำชั้น 2 คน ผู้ปกครอง 1 คน เพื่อนนักเรียนชาย 3 คน เพื่อนนักเรียนหญิง 3 คน รวม 10 คน

การวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนนอกทิสติก โดยผู้วิจัยเลือกเก็บข้อมูลด้วยวิธีการที่หลากหลาย ดังนั้นในส่วนของการวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผลข้อมูล ผู้วิจัยจึงวิเคราะห์ข้อมูลของนักเรียนเป็นรายบุคคลและสรุปผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนนอกทิสติก ดังนี้

1) นำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการตอบใบงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่าง ระหว่างการเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคม โดยใช้กระบวนการละคร พิจารณาเลือกเฉพาะจุดสำคัญที่น่าสนใจ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหาโดยเน้นข้อมูลที่สามารถนำมาตอบวัตถุประสงค์การวิจัยและนำเสนอในรูปแบบการบรรยาย

2) นำข้อมูลคะแนนจากแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครเปรียบเทียบและแปลผลคะแนนแสดงผลโดยใช้แผนภูมิแท่ง

3) นำข้อมูลจากการสังเกตจำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและการปฏิสัมพันธ์เชิงลบของกลุ่มตัวอย่างก่อน ระหว่าง และหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนา

ความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร วิเคราะห์หาค่าร้อยละและค่าเฉลี่ยร้อยละของช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์เชิงลบ ก่อนเข้าร่วมโปรแกรมฯ ระหว่างเข้าร่วมโปรแกรมฯ และระยะหลังเข้าร่วมโปรแกรมฯ โดยใช้แสดงผลตารางและกราฟ

4) นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์สัมพันธทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง นำเสนอข้อมูลเป็น 2 ส่วน

4.1) นำข้อมูลจากสำรวจผลคะแนนความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์สัมพันธทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง ก่อนและหลังการเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคม วิเคราะห์ข้อมูลและแสดงผลโดยใช้แผนภูมิแท่ง

4.2) นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์ในส่วนความคิดเห็นเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์สัมพันธทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง ก่อนและหลังการเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมพิจารณาเลือกเฉพาะจุดสำคัญที่น่าสนใจ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหาโดยเน้นข้อมูลที่สามารนำมาตอบวัตถุประสงค์การวิจัยและนำเสนอในรูปแบบการบรรยายลงในตารางเพื่อเปรียบเทียบให้เห็นพฤติกรรมตอบสนองของกลุ่มตัวอย่างขณะเข้าร่วมกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

บทที่ 4

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยและกำลังศึกษาอยู่ในโครงการการศึกษาพิเศษเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม จำนวน 3 คน โดยผู้วิจัยเลือกวิธีรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการที่หลากหลายเพื่อให้สามารถตอบคำถามวิจัยได้อย่างครอบคลุมและเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย โดยผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1) ผลการสังเกตพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และผลการทำใบงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

2) ผลคะแนนแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นก่อนและหลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

3) ผลการสังเกตจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระของกลุ่มตัวอย่างขณะที่ทำกิจกรรมในโรงเรียนก่อน ระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

4) ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

1) ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
 ใบบงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคม
 โดยใช้กระบวนการละคร

ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและ ผลการทำใบบงาน
 กิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้
 กระบวนการละครวิเคราะห์เนื้อหาและนำเสนอผลเชิงบรรยาย ดังนี้

ตารางที่ 10 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
 ใบบงานกิจกรรม เรื่อง การทักทาย

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
1. การทักทาย	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี การแสดง ความคิดเห็นยังทำได้ น้อย พูดตอบเป็นคำๆ อาจารย์ต้องกระตุ้นถาม บ่อยครั้ง	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี พยายามพูด อธิบายความคิดเห็น ความรู้สึกลงตนเองเมื่อ อาจารย์ถามเสมอ	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมน้อย นั่งไม่นิ่ง ขยับตัวไปมาบ่อยครั้ง มักหันไปมองหรือ สนใจ สิ่งรอบตัว อาจารย์ต้องกระตุ้น เรียกชื่อ บางครั้ง การแสดงออกมักพูด เสียงเบา ยิ้ม พูดตอบ เป็นคำๆ

ตารางที่ 10 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
<p>-สถานการณ์</p> <p>ให้สวมบทบาทเป็นหัวหน้าห้อง พยายามพูดแนะนำตัวเองและเรียกเพื่อนให้แนะนำตัว แต่การจัดที่นั่งอาจารย์ต้องออกจากบทบาทช่วยแนะนำโดยให้ถามความพึงพอใจของผู้อื่นก่อนเด็กหญิง A จึงปรับเปลี่ยนการแสดงตามที่อารมณ์แนะนำให้ถามความพึงพอใจของผู้อื่นก่อน A จึงปรับเปลี่ยนการแสดงตามที่อาจารย์แนะนำ</p> <p>ผลการตอบใบงานกิจกรรมถามว่า</p> <p>1) การทักทายที่เหมาะสมเป็นอย่างไร</p>	<p>สวมบทบาทเป็นหัวหน้าห้อง พยายามพูดแนะนำตัวเองและเรียกเพื่อนให้แนะนำตัว แต่การจัดที่นั่งอาจารย์ต้องออกจากบทบาทช่วยแนะนำโดยให้ถามความพึงพอใจของผู้อื่นก่อนเด็กหญิง A จึงปรับเปลี่ยนการแสดงตามที่อารมณ์แนะนำให้ถามความพึงพอใจของผู้อื่นก่อน A จึงปรับเปลี่ยนการแสดงตามที่อาจารย์แนะนำ</p>	<p>สวมบทบาทเป็นรองหัวหน้าห้อง พูดแนะนำตัวได้ พูดเสนอให้เลือกหัวหน้าห้องและอสา นับคะแนนด้วยตนเอง ส่วนการจัดที่นั่งเมื่ออาจารย์ช่วยแนะนำให้ถามความพึงพอใจของผู้อื่นก่อน B จึงปรับเปลี่ยนการแสดงตามที่อาจารย์แนะนำ</p>	<p>สวมบทบาทเป็นสมาชิก ในห้อง ยิ้มนิ่งเฉย ไม่แสดงออก อาจารย์ต้องช่วยแนะนำให้พูดเสียงดังมากขึ้นและกระตุ้นโดยการถามว่า “ควรแสดงออกอย่างไร จึงปรับเปลี่ยนการแสดงตามที่บอกได้”</p> <p>“พูดจาให้สุภาพ ควรอยู่ในระยะห่างๆ ขณะพูดห้ามตะโกนหรือพูดเบาเกินไป”</p> <p>“พูดสวัสดี พูดมีหางเสียง”</p>

ตารางที่ 10 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
2) เมื่อนักเรียนนำ การทักทายที่ เหมาะสมไปใช้ นักเรียนได้รับผล อย่างไร	“เพื่อนยังไม่ค่อยคุยกับ หนูเล็กน้อยบางคนก็ อารมณ์ดีบ้าง อารมณ์ โกรธบ้าง”	“ได้นำไปใช้ เพื่อนก็คุย กับผมได้”	“ได้นำมาใช้ แล้วเพื่อน คุยด้วยมากขึ้นตัวผม รู้สึก ดีใจ และ ชอบ มาก”

จากตารางที่ 10 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทักทาย พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและความร่วมมือในการทำกิจกรรมดี การแสดงความคิดเห็นยังทำได้น้อย พูดตอบเป็นคำๆ อาจารย์ต้องกระตุ้นถามบ่อยครั้ง จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็นนักเรียนในโรงเรียนที่เพิ่งเปิดเทอมวันแรก ให้ทักทาย แนะนำตัว เลือกหัวหน้าห้อง และตกลงกันเรื่องการจัดโต๊ะที่นั่งด้วยตนเอง เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นหัวหน้าห้อง พยายามพูดแนะนำตัวเองและเรียกเพื่อนให้แนะนำตัว ส่วนสถานการณ์เกี่ยวกับการให้จัดที่นั่งกันเอง ไม่สามารถแสดงได้ยี่สิบเจ็ด อาจารย์ต้องออกจากบทบาทช่วยแนะนำให้ถามความพึงพอใจของเพื่อนก่อนการจัดที่นั่ง เด็กหญิง A จึงปรับเปลี่ยนการแสดงตามที่แนะนำได้ สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่า 1) การทักทายที่เหมาะสมเป็นอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “เวลาทักทายเราไม่ควรมาใกล้และตะโกนกัน” และ 2) เมื่อนักเรียนนำการทักทายที่เหมาะสมไปใช้นักเรียนได้รับผลอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “เพื่อนยังไม่ค่อยคุยกับหนูเล็กน้อย บางคนก็อารมณ์ดีบ้าง อารมณ์โกรธบ้าง”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี พยายามพูดและอธิบายความคิดเห็น ความรู้สึกของตน จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็นนักเรียนในโรงเรียนที่เพิ่งเปิดเทอมวันแรก ให้ทักทาย แนะนำตัว เลือกหัวหน้าห้อง และตกลงการจัดโต๊ะที่นั่งด้วยตนเอง เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นรองหัวหน้าห้อง พูดแนะนำตัวได้ พูดเสนอให้เลือกหัวหน้าห้อง และช่วยนับคะแนนให้ การให้จัดที่นั่งเมื่ออาจารย์ออกจากบทบาทช่วยแนะนำให้ถามความพึงพอใจของผู้อื่นก่อน เด็กชาย B จึงปรับเปลี่ยนการแสดงตามที่บอกได้ สำหรับผลการตอบใบงาน

กิจกรรม ซึ่งถามว่า 1) การทักทายที่เหมาะสมเป็นอย่างไร เด็กชาย B ตอบว่า “พูดจาให้สุภาพ ครอบอยู่ในระยะห่างๆ ขณะพูด ห้ามตะโกนหรือพูดเบาเกินไป” และ 2) เมื่อนักเรียนนำการทักทายที่เหมาะสมไปใช้ นักเรียนได้รับผลอย่างไร เด็กชาย B ตอบว่า “ได้นำไปใช้ เพื่อนก็คุยกับผมได้”

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมน้อย นั่งไม่นิ่ง ขยับตัวไปมาบ่อยครั้ง มักหันมองสนใจสิ่งรอบตัวอาจารย์ต้องกระตุ้นเรียกให้สนใจ เขินอายที่ต้องแสดงออกจากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็นนักเรียนในโรงเรียนที่เพิ่งเปิดเทอมวันแรก ให้ทักทาย แนะนำตัว เลือกรับหน้าห้อง และตกลงกันเรื่องการจัดโต๊ะที่นั่งด้วยตนเอง เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นนักเรียน แต่ไม่ค่อยแสดงออกนั่งยิ้มเฉยๆ พูดเสียงเบา อาจารย์ต้องออกจากบทบาทช่วยแนะนำให้พูดเสียงดังมากขึ้นและเตือนให้แสดงบทบาทบ่อยครั้ง สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่า 1) การทักทายที่เหมาะสมเป็นอย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า “พูดสุภาพดี พูดมีหางเสียง” และ 2) เมื่อนักเรียนนำการทักทายที่เหมาะสมไปใช้ นักเรียนได้รับผลอย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า “ได้นำมาใช้ แล้วเพื่อนคุยด้วยมากขึ้น ตัวผมรู้สึก ดีใจ และ ชอบมาก”

ตารางที่ 11 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
ใบงานกิจกรรม เรื่อง การให้ความสนใจ

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
2. การให้ความ สนใจ	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี สังเกตดูและ ฟังสิ่งต่างๆในกิจกรรม พยายามตอบคำถาม และแสดงความคิดเห็น ได้มากขึ้น	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี สังเกตดูและ ฟังสิ่งต่างๆ ในกิจกรรม พยายามตอบคำถาม และแสดงความคิดเห็น	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมน้อย นั่งไม่นิ่ง ขยับตัวไปมาบ่อยครั้ง อาจารย์ต้องกระตุ้น เรียกให้สนใจ การ สังเกตดูและฟังทำได้ แต่ต้องเรียกถามจึงจะ ตอบ แสดง ความ คิดเห็น
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงห แดงให้รู้จัก การ สนใจ สังเกตดู และฟังสิ่งรอบตัว ให้มากขึ้น	สวมบทบาทเป็นเพื่อน ช่วงแรกไม่สังเกตห แดง พอล้ออาจารย์ออกจาก บทบาทแนะนำให้ ปรับเปลี่ยนการแสดง เด็กหญิง A สังเกตห แดงมากขึ้น ถ้าห แดงจะไปทำอะไรจะดึงมือไปทำและ เมื่อครูให้ช่วยตอบ คำถามว่าห แดงควรทำ อย่างไรให้ถูกต้อง สอน ห แดงว่า "ถ้าห แดงไม่ อยากห ก้มต้องมอง"	สวมบทบาทเป็นครู พยายามเตือน สอน เมื่อห แดงไม่ทำตาม และแสดงให้นักเรียน ช่วยกันตอบคำถามว่า ห แดง ควรจะ ทำอะไรให้ถูกต้องใน สถานการณ์ต่างๆ	สวมบทบาทเป็นเพื่อน ไม่ได้สังเกตห แดง ช่วงแรกจะเล่น วิเศษที่เป็นเครื่อง แต่งตัว แต่ช่วงทำ เมื่อให้ช่วยตอบ คำถามว่า "ห แดง ควรจะทำอย่างไรให้ ถูกต้อง" สอนห แดง ว่า "ถ้าห แดงไม่ยอม ฟังประกาศให้มารับ เยลลี่ ก็ต้องช่วยบอก"

ตารางที่ 11 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบไป งานกิจกรรม ซึ่ง ถามว่า นักเรียนได้ทดลอง ให้ความสนใจโดย การสังเกตดูหรือ ฟังผู้อื่นหรือไม่ ผล ที่เกิดขึ้นเป็น อย่างไร	“ได้ทดลอง เพื่อนคุยกับ หนูมากขึ้น เช่น บอก เรื่องให้ทำรายงานมาก ขึ้น”	“ผมสนใจเพื่อนมาก ขึ้นอะครับ ว่าเพื่อน มีอารมณ์อะไร พุดจากัน ยังไง เป็นอะไรกัน	“ได้นำไปใช้ ครับ มีเพื่อนมาคุยกับเรา มากขึ้น”

จากตารางที่ 11 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การให้ความสนใจ พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี สังเกตดูและฟังสิ่งต่างๆ ในกิจกรรม พยายามตอบคำถาม และแสดงความคิดเห็นได้มากขึ้น จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูดแดง(ครูผู้ช่วย) ให้รู้จัก การสนใจ สังเกตดูและฟังสิ่งรอบตัวให้มากขึ้น เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นเพื่อน ช่วงแรกไม่สังเกตหมูดแดง พออาจารย์ออกจากบทบาทแนะนำให้ปรับเปลี่ยนการแสดง เด็กหญิง A จะสังเกตหมูดแดงว่าทำตามที่เราบอกได้หรือไม่ ถ้าไม่ได้ก็จะดึงมือหมูดแดงไปทำ และเมื่อครูให้ช่วยตอบคำถามครูว่าหมูดแดงควรจะทำอย่างไรให้ถูกต้อง เด็กหญิง A สอนหมูดแดงว่า “ถ้าหมูดแดงไม่อยากจะหกล้มต้องมอง” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่านักเรียนได้ทดลองให้ความสนใจโดยการสังเกตดูหรือฟังผู้อื่นหรือไม่ ผลที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “ได้ทดลอง เพื่อนคุยกับหนูมากขึ้น เช่น บอกเรื่องให้ทำรายงานมากขึ้น”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี สังเกตดูและฟังสิ่งต่างๆ ในกิจกรรม พยายามตอบคำถาม และแสดงความคิดเห็น จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้รู้จัก การสนใจ สังเกตดูและฟังสิ่งรอบตัวให้มากขึ้น เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นครู พยายามเตือน สอน เมื่อหมูแดงไม่ทำตามและคิดกิจกรรมให้นักเรียนช่วยกันตอบคำถามว่าหมูแดงควรจะทำอย่างไรให้ถูกต้องในสถานการณ์ต่างๆ สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่านักเรียนได้ทดลองให้ความสนใจโดยการสังเกตดูหรือฟังผู้อื่นหรือไม่ ผลที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร “ผมสนใจเพื่อนมากขึ้นอะครับ ว่าเพื่อนมีอารมณ์อะไร พุดจากกันยังไง เป็นอะไรกัน

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมน้อย นั่งไม่นิ่ง ขยับตัวไปมาบ่อยครั้ง อาจารย์ต้องกระตุ้นเรียกให้สนใจ การสังเกตดูและฟังทำได้ แต่ต้องเรียกถามจึงจะตอบแสดงความคิดเห็น จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้รู้จัก การสนใจ สังเกตดูและฟังสิ่งรอบตัวให้มากขึ้น เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นเพื่อน ไม่ได้สังเกตหมูแดง ช่วงแรกจะเล่นวิคผมที่เป็นเครื่องแต่งตัว แต่ช่วงท้ายเมื่อครูให้ช่วยตอบคำถามครูว่าหมูแดงควรจะทำอย่างไรให้ถูกต้อง สอนหมูแดงว่า “ถ้าหมูแดงไม่ยอมฟังประกาศให้มารับเยลลี่ ก็ต้องช่วยบอก” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่านักเรียนได้ทดลองให้ความสนใจโดยการสังเกตดูหรือฟังผู้อื่นหรือไม่ ผลที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า “ได้นำไปใช้ครับ มีเพื่อนมาคุยกับเรามากขึ้น”

ตารางที่ 12 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
ใบงานกิจกรรม เรื่อง การแสดงสีหน้าและท่าทางในอารมณ์ที่หลากหลาย

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
3. การแสดงสี หน้าและท่าทาง ใน อารมณ์ ที่ หลากหลาย	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี การเลือกการ แสดงสีหน้าของผู้อื่น ให้ตรงกับอารมณ์ทำได้ ถูกต้องเฉพาะอารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ แสดง อารมณ์แต่ละอารมณ์ได้ ถูกต้อง เหมาะสม บางอารมณ์มากเกินไป เช่น ดีใจจะกางมือออก เหมือนยอคนมนุษย์	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี การเลือกการ แสดงสีหน้าของผู้อื่นให้ ตรงกับอารมณ์ทำได้ ถูกต้องทุกอารมณ์ และ แสดงสีหน้าได้ตรงกับ อารมณ์ต่างๆ ได้	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดีขึ้นกว่าเดิม ในช่วงแรก การแสดงสี หน้าอารมณ์ต่างๆ ยังไม่ชัดเจน มักยิ้ม หรือทำหน้าเฉยๆในทุก อารมณ์เพราะเงินอายุ เริ่มพูด ให้เหตุผล ตอบ คำถาม
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหมี แดง ให้ แสดง สีหน้าและท่าทาง ให้เหมาะสมกับ อารมณ์และ สถานการณ์	สวมบทบาทเป็นเพื่อน พยายามสอนหมีแดง เมื่อครูให้แสดงสีหน้า ตามสถานการณ์ที่ ครูแต่ง ก็แสดงสีหน้า ตามได้ถูกต้อง พยายาม สอนหมีแดง แต่พูด สับสน อาจารย์ต้องออก จากบทบาทเพื่อแนะนำ ให้ปรับเปลี่ยนการแสดง	แสดงบทบาทเป็นครู พยายามสร้างกิจกรรม ให้ นักเรียนทุกคนใน แสดงสีหน้าตาม สถานการณ์ที่ครูแต่ง ซึ่ง สถานการณ์ที่ เด็กชาย B แต่ง สอดคล้องกับอารมณ์ และเมื่อหมีแดงแสดงสี หน้าผิด ก็พยายามเตือน ให้ปรับให้เหมาะสม	สวมบทบาทเป็นเพื่อน เมื่อครูให้แสดงสีหน้า ตามสถานการณ์ ที่ครู แต่ง ก็แสดงสีหน้าตาม ได้ถูกต้องแต่ไม่ได้ช่วย สอนหรือแนะนำหมี แดง แม้อาจารย์ออก จากบทบาทเพื่อช่วย แนะนำ เด็กชาย C ปรับเปลี่ยนการแสดง

ตารางที่ 12 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบไป งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า			
นักเรียนแสดง อารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว ตกใจ อย่างไร และนักเรียนแสดง อารมณ์นั้นเมื่อ เจอสถานการณ์ ใด	“หนูดีใจเมื่อพ่อแม่กอด หนู หนูเสียใจเมื่อดูหนัง ผี ถูกเพื่อนล้อ หนูโกรธ เมื่อโดนชกต่อย ถูก เพื่อนแย่งหนังสือ หนู ตกใจกลัวเมื่อขึ้นบันได 20 ชั้น อยู่บนภูเขา”	“ผมดีใจเมื่อเจอสิ่งดีๆ มี ความสนุกเกิดขึ้น เช่น ได้ดูหนังคลายเครียด ผมเสียใจเมื่อเจอสิ่งที่ ล้มเหลว เช่น ถูกดู ถูก ว่า ผมโกรธเมื่อ เจอสิ่ง ร้ายๆ เช่น มีคนมาแย่ง อ่านหนังสือ ผมตกใจ กลัวเมื่อเจอสิ่งแปลก เช่น ถ้า อยู่ บน ติ ก Empire state”	“ผมดีใจเมื่อมีความสุข ได้เล่น ได้ขง ผม เสียใจเมื่อโดนครูดุ ผม โกรธเมื่อโดนแย่ง หนังสือ ผมตกใจกลัว เมื่ออยู่ในที่มืด”

จากตารางที่ 12 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่องการแสดงสีหน้าและท่าทางในอารมณ์ที่หลากหลาย พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี การเลือกการแสดงสีหน้าให้ตรงกับอารมณ์ทำได้ถูกต้องเฉพาะอารมณ์ดีใจ เสียใจ โกรธ ส่วนการแสดงสีหน้าทำได้ตรงกับอารมณ์แต่การแสดงบางอารมณ์จะมากเกินไป เช่น ดีใจจะต้องกางมือออกเหมือนนยอดมนุษย์ อาจารย์ต้องเตือนให้ปรับเปลี่ยนการแสดงออก จากการกำหนดสถานการณ์ ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมู่แดงให้แสดงสีหน้าและท่าทางให้เหมาะสมกับอารมณ์และสถานการณ์ เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นเพื่อน พยายามสอนหมู่แดง เมื่อครูให้แสดงสีหน้าตามสถานการณ์ที่ครูแต่ง ก็

แสดงสีหน้าตามได้ถูกต้อง พยายามสอนหนูแดงแต่พูดสับสน อาจารย์ต้องออกจากบทบาทเพื่อช่วยแนะนำ เด็กหญิง A ให้ปรับเปลี่ยนการแสดง สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่านักเรียนแสดงอารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว ตกใจ อย่างไร เด็กหญิง A สามารถวาดรูปได้ถูกต้อง และนักเรียนแสดงอารมณ์นั้นเมื่อเจอสถานการณ์ใด เด็กหญิง A ตอบว่า “หนูดีใจเมื่อพ่อแม่กอด หนู หนูเสียใจเมื่อดูหนังผี ถูกเพื่อนล้อ หนูโกรธเมื่อโดนชกต่อย ถูกเพื่อนแย่งหนังสือ หนูตกใจกลัวเมื่อขึ้นบันได 20 ชั้น อยู่บนภูเขา”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี การเลือกการแสดงสีหน้าของผู้อื่นให้ตรงกับอารมณ์ทำได้ถูกต้องทุกอารมณ์ จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหนูแดงให้แสดงสีหน้าและท่าทางให้เหมาะสมกับอารมณ์และสถานการณ์ เด็กชาย B แสดงบทบาทเป็นครู พยายามสร้างกิจกรรมให้นักเรียนทุกคนได้แสดงสีหน้าตามสถานการณ์ที่ครูแต่ง และสถานการณ์ที่เด็กชาย B แต่งสอดคล้องกับอารมณ์ที่ควรจะเป็น และเมื่อหนูแดงแสดงสีหน้าผิดเด็กชาย B ก็พยายามเตือนให้ปรับให้เหมาะสม สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่า นักเรียนแสดงอารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว ตกใจ อย่างไร เด็กชาย B สามารถวาดรูปได้ถูกต้อง และนักเรียนแสดงอารมณ์นั้นเมื่อเจอสถานการณ์ใด เด็กชาย B ตอบว่า “ผมดีใจเมื่อเจอสิ่งดีๆ มีความสนุกเกิดขึ้น เช่น ได้ดูหนังคลายเครียด ผมเสียใจเมื่อเจอสิ่งที่ล้มเหลว เช่น ถูกดู ถูกว่า ผมโกรธเมื่อ เจอสิ่งร้ายๆ เช่น มีคนมาแย่งอ่านหนังสือ ผมตกใจกลัวเมื่อเจอสิ่งแปลก เช่น ถ้าอยู่บนตึก Empire state”

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดีขึ้นกว่าเดิม ในช่วงแรกการแสดงสีหน้าอารมณ์ต่างๆ ยังไม่ชัดเจน มักยิ้มหรือทำหน้าเฉยๆ ในทุกอารมณ์เพราะเขินอาย เริ่มพูดให้เหตุผล ตอบคำถาม จากการกำหนดสถานการณ์ ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหนูแดงให้แสดงสีหน้าและท่าทางให้เหมาะสมกับอารมณ์และสถานการณ์ เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นเพื่อน เมื่อครูให้แสดงสีหน้าตามสถานการณ์ที่ครูแต่ง ก็แสดงสีหน้าตามได้ถูกต้องแต่ไม่ได้ช่วยสอนหรือแนะนำหนูแดง สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่านักเรียนแสดงอารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว ตกใจ อย่างไร เด็กชาย C สามารถวาดรูปได้ถูกต้อง และนักเรียนแสดงอารมณ์นั้นเมื่อเจอสถานการณ์ใด เด็กชาย C ตอบว่า “ผมดีใจเมื่อมีความสุขได้เล่น ได้ของ ผมเสียใจเมื่อโดนครูดุ ผมโกรธเมื่อโดนแย่งหนังสือ ผมตกใจกลัวเมื่ออยู่ในที่มืด”

ตารางที่ 13 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
 ใบบางกิจกรรม เรื่อง การใช้น้ำเสียงในอารมณ์ที่หลากหลาย

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
4. การใช้น้ำเสียง ใน อารมณ์ ที่ หลากหลาย	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี ใช้น้ำเสียงได้ เหมาะสมมากขึ้นแต่ เวลาพูดยังมีดัดเสียง เหมื่อนตัวการ์ตูน บางครั้ง อาจารย์ต้อง เตือนให้ปรับเปลี่ยน	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมช่วงต้นดี ใช้น้ำ เสียงดัง บางครั้ง อาจารย์ต้องเตือนให้ ปรับเปลี่ยน	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดีขึ้นกว่าเดิม พูดเสียงเบา อาจารย์ ต้องเตือนให้ ปรับเปลี่ยน
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหมี แดงให้ใช้คำพูด และน้ำเสียงให้ เหมาะสมกับ อารมณ์ และ สถานการณ์	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นครู พยายาม สอนหมีแดงว่า “ถ้าดีใจ ต้องร้อง เย้ เย้” และ เมื่อหมีแดงพูดเสียงดัง จะเตือนหมีแดงว่า “ไม่ ต้องพูดดังก็ได้”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน ตลอดการแสดงละคร เด็กชาย B ไม่แสดง เดีน แยกออกจากกลุ่ม เพราะไม่ได้แสดงเป็นครู อาจารย์ต้องเตือนให้ ปรับเปลี่ยนการแสดง แต่ก็ยังไม่ให้ความร่วมมือ เท่าที่ควร	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน พยายามสอนหมีแดง แต่สอนหมีแดงว่า “ถ้าหกล้มต้องร้อง เย้ เย้” อาจารย์ต้อง เตือนให้ปรับเปลี่ยน การแสดง

ตารางที่ 13 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบใบซึ่ง งานกิจกรรมถาม ว่า			
นักเรียนรับรู้ อารมณ์ดีใจ เสีย ใจโกรธกลัว ตกใจ อย่างไร และ นักเรียนแสดง อารมณ์ต่างๆ ต่อ ผู้อื่นอย่างไร	วาดรูปการแสดงสีหน้า ได้ถูกต้องทุกอารมณ์	วาดรูปการแสดงสีหน้า ได้ถูกต้องทุกอารมณ์	วาดรูปการแสดงสีหน้า ได้ถูกต้องทุกอารมณ์

จากตารางที่ 13 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การใช้น้ำเสียงในอารมณ์ที่หลากหลาย พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี ใช้น้ำเสียงได้เหมาะสมมากขึ้นแต่เวลาพูดยังมีคำผิดเสียงเหมือนตัวการ์ตูนบางครั้ง อาจารย์ต้องเตือนให้ปรับเปลี่ยน จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมีแดงให้ใช้คำพูดและน้ำเสียงให้เหมาะสมกับอารมณ์และสถานการณ์ เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นครู พยายามสอนหมีแดงว่า “ถ้าดีใจต้องร้อง เย้ เย้ๆ” และเตือนหมีแดงว่า “ไม่ต้องพูดดังก็ได้” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่า นักเรียนรับรู้อารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว ตกใจ อย่างไร และนักเรียนแสดงอารมณ์ต่างๆ ต่อผู้อื่นอย่างไร เด็กหญิง A สามารถตอบได้อย่างเหมาะสม

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมช่วงต้นดี ใช้เสียงดังบางครั้ง อาจารย์ต้องเตือนให้ปรับเปลี่ยน จากการกำหนดสถานการณ์ ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมู่แดง ให้ใช้คำพูดและน้ำเสียงให้เหมาะสมกับอารมณ์และสถานการณ์ เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นเพื่อน ตลอดการแสดงละคร เด็กชาย B ไม่แสดงเดินแยกออกจากกลุ่ม เพราะไม่ได้แสดงเป็นครู สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่า นักเรียนรับรู้อารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว ตกใจ อย่างไร และนักเรียนแสดงอารมณ์ต่างๆ ต่อผู้อื่นอย่างไร เด็กชาย B สามารถตอบได้อย่างเหมาะสม

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดีขึ้นกว่าเดิม พูดเสียงเบา อาจารย์ต้องเตือนให้ปรับเปลี่ยน จากการกำหนดสถานการณ์ ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมู่แดง ให้ใช้คำพูดและน้ำเสียงให้เหมาะสมกับอารมณ์และสถานการณ์ เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นเพื่อน พยายามสอนหมู่แดงแต่สอนหมู่แดงว่า “ถ้าหกล้มต้องร้อง เฮ้ เฮ้” ซึ่งเป็นคำพูดที่ไม่ถูกต้อง ดังนั้น อาจารย์จึงต้องแนะนำให้แสดงอารมณ์ให้ถูกต้อง สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่า นักเรียนรับรู้อารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว ตกใจ อย่างไร และนักเรียนแสดงอารมณ์ต่างๆ ต่อผู้อื่นอย่างไร เด็กชาย C สามารถตอบได้อย่างเหมาะสม

ตารางที่ 14 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
 ใบบงานกิจกรรม เรื่อง การรวบรวมข้อมูลทางสังคมเพื่อเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
5. การรวบรวม ข้อมูลทางสังคม เพื่อเข้าใจอารมณ์ ของผู้อื่น	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี แสดงสีหน้า ท่าทาง ใช้ คำพูด น้ำเสียงได้เหมาะสม สังเกตและบอกอารมณ์ ของเพื่อนได้	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี แสดงสีหน้า ท่าทาง ใช้ คำพูด น้ำเสียงได้เหมาะสม สังเกตและบอกอารมณ์ ของเพื่อนได้	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดีขึ้น แสดง สีหน้าท่าทางได้ เหมาะสม ยังพูดเสียง เบา สังเกตและบอก อารมณ์ของเพื่อนได้
- สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อนเพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหมี แดงให้ใช้สีหน้า ท่าทาง คำพูดและ น้ำเสียงให้เหมาะ สมกับอารมณ์ และสถานการณ์	สวมบทบาทเป็นครู พูด เตือนหมีแดงที่หกล้มว่า “อย่าร้องไห้ มาก จนเกินไป ต้องเข้มแข็ง”	สวมบทบาทเป็นเพื่อน ช่วยแนะนำหมีแดง เล็กน้อย ไม่ค่อย แสดงออก	สวมบทบาทเป็นเพื่อน พูดเตือนหมีแดง ขณะที่หมีแดงแสดง ท่าทางดีใจอย่างมาก กระโดดโลดเต้นตบ มือร้องเย่ เย่! ก็ สะกิดเตือนหมีแดงว่า “อย่าดีใจมากเกินไป ควรกล่าวขอบคุณ ด้วย”

ตารางที่ 14 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบใบ งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า ให้นักเรียนสังเกต การแสดง ออก ของเพื่อน และ คาดเดาอารมณ์ ของเพื่อน 1 สถานการณ์	“เพื่อนพูดเสียงดังใส่ เพื่อนอีกคนหนึ่งว่า ให้มาช่วยงาน เพื่อน น่าจะโกรธ”	“เพื่อนคนหนึ่งว่าเพื่อน อีกคนหนึ่ง เพื่อนน่าจะ อารมณ์เสีย โกรธ”	“เพื่อนหัวเราะเมื่อครู ซักถาม เพื่อนน่าจะ ดีใจ เพราะเป็นเรื่องขำ ขัน”

จากตารางที่ 14 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การรวบรวมข้อมูลทางสังคมเพื่อเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น พบว่าเด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี แสดงสีหน้า ท่าทาง ใช้คำพูด น้ำได้เสียงได้เหมาะสม และสังเกตและบอกอารมณ์ของเพื่อนได้ จากการกำหนดสถานการณ์ ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหนูแดงให้ใช้สีหน้า ท่าทาง คำพูดและน้ำเสียงให้เหมาะสม สัมกับอารมณ์และสถานการณ์ เด็กหญิง A บทบาทเป็นครู พูดเตือนหนูแดงที่หกล้มว่า “อย่าร้องไห้มากจนเกินไป ต้องเข้มแข็ง” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า ให้นักเรียนสังเกตการแสดงออกของเพื่อน และเดาสถานการณ์และการแสดงออกของเพื่อนและคาดเดาอารมณ์ของเพื่อน 1 สถานการณ์ เด็กหญิง A ตอบว่า “เพื่อนพูดเสียงดังใส่เพื่อนอีกคนหนึ่งว่าให้มาช่วยงาน เพื่อนน่าจะโกรธ”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี แสดงสีหน้า ท่าทาง ใช้ คำพูด น้ำได้เสียงได้เหมาะสม และสังเกตและบอกอารมณ์ของเพื่อนได้ จากการกำหนด สถานการณ์ ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหนูแดงให้ใช้สีหน้า ท่าทาง คำพูดและน้ำเสียงให้เหมาะสม สัมกับอารมณ์และสถานการณ์ เด็กชาย B สวมบทบาทเป็น เพื่อน ช่วยแนะนำหนูแดงเล็กน้อยไม่ค่อยแสดงออก สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า ให้นักเรียนสังเกตการแสดงออกของเพื่อน และเล่าสถานการณ์และการแสดงออกของเพื่อนและ คาดเดาอารมณ์ของเพื่อน 1 สถานการณ์ เด็กชาย B ตอบว่า “เพื่อนคนหนึ่งว่าเพื่อนอีกคนหนึ่ง เพื่อนน่าจะอารมณ์เสีย โกรธ”

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดีขึ้น แสดงสีหน้า ท่าทาง ได้เหมาะสม ยังพูดเสียงเบา และสังเกตและบอกอารมณ์ของเพื่อนได้ จากการกำหนดสถานการณ์ ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหนูแดงให้ใช้สีหน้า ท่าทาง คำพูดและ น้ำเสียงให้เหมาะสม สัมกับอารมณ์และสถานการณ์ เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นเพื่อน พูดเตือนหนูแดง ขณะที่หนูแดงแสดงท่าทางดีใจอย่างมาก กระโดดโลดเต้น ตบมือร้องเย่ เย่ ! ก็สะกิดเตือนหนูแดงว่า “อย่าดีใจมากเกินไปควรกล่าวขอบคุณอาจารย์ด้วย” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า ให้นักเรียนสังเกตการแสดงออกของเพื่อน และเล่าสถานการณ์และการแสดงออกของเพื่อน และคาดเดาอารมณ์ของเพื่อน 1 สถานการณ์ เด็กชาย C ตอบว่า “เพื่อนหัวเราะเมื่อครูซักถาม เพื่อนน่าจะดีใจ เพราะเป็นเรื่องขำขัน”

ตารางที่ 15 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
 ใบบางกิจกรรม เรื่อง การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
6. การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน	ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี บอกเล่าเหตุการณ์ได้ดีขึ้น แต่ต้องเตือนให้สังเกตการแสดงออกของคนอื่น เพราะยังสังเกตน้อยจึงตอบคำถามที่อยู่ในกิจกรรมคลาดเคลื่อนไป	ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดีขึ้น สังเกตและตอบคำถามได้ถูกต้อง	ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดีขึ้น สังเกตและบอกเล่าเหตุการณ์ดีขึ้น ยังพูดเสียงเบา ต้องถามซ้ำเป็นระยะๆ
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาทเป็นคุณครูช่วยกันถามเด็กหญิงกึ่ง และเด็กหญิงหมูแดง และสังเกตสีหน้าท่าทาง คำพูด น้ำเสียง ของนักเรียนว่า ใครคือคนที่ขโมยกล่องดินสอไป	การแสดงละครสวมบทบาทเป็นครู สอบถามกึ่ง และ หมูแดง ถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้ แต่ไม่ได้สังเกตการแสดงออกของเด็กหญิงกึ่ง ว่าผิดปกติ และตอบว่าเด็กหญิงหมูแดงเป็นคนเอาไป เพราะอยู่ใกล้ห้องเรียน	การแสดงละครสวมบทบาทเป็นครู สอบถามกึ่งและหมูแดง และตอบคำถามว่าเด็กหญิงกึ่งเป็นคนเอาไปและบอกเหตุผลว่าเด็กหญิงกึ่งน่าจะโกหก	การแสดงละครสวมบทบาทเป็นครู สอบถามกึ่งและหมูแดงถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้ แต่ไม่ได้สังเกตการแสดงออกของเด็กหญิงกึ่ง ว่าผิดปกติ และตอบว่าเด็กหญิงหมูแดงเป็นคนเอาไป เพราะอยู่ใกล้ห้องเรียน

ตารางที่ 15 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบใบงาน กิจกรรมซึ่งถามว่า			
1) นักเรียนรู้ได้ อย่างไรว่าสิ่งที่ ผู้อื่นแสดงออก ไม่ ตรงกับสิ่งที่เกิดขึ้น	“สังเกตจากสายตาและ จำ”	“มอง ฟังน้ำเสียง”	“ต้องสังเกตด้วยการดู”
2) นักเรียนเคยพูด หรือแสดงออก ไม่ ตรงกับอารมณ์ ความรู้สึกบ้าง หรือไม่ หากเคยทำ นักเรียนพูด หรือ แสดงออกอย่างไร และเพราะอะไร นักเรียนจึงทำ เช่นนั้น	“หนูไม่เคยทำค่ะ”	“เพื่อนถามว่าไปกิน ก๋วยเตี๋ยวไหม ผมตอบ ว่าไปก๋วยเตี๋ยว น่าอร่อย ดี แต่จริงๆ อยากกิน อย่างอื่นมากกว่า”	“เคยพูดที่บ้านครับ ไม่ อยากทำการบ้าน แต่ ต้องทำการบ้าน เพราะ ไม่อยากให้แม่เสียใจ”

จากตารางที่ 15 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี บอกเล่าเหตุการณ์ได้ดีขึ้น แต่ต้องเตือนให้สังเกตการแสดงออกของคนอื่น เพราะยังสังเกตน้อยจึงตอบคำถามที่อยู่ในกิจกรรมคลาดเคลื่อนไปจากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู ช่วยกันถาม เด็กหญิงกุ่ม และเด็กหญิงหมูแดง และสังเกตสีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียง ของนักเรียนว่า ใครคือคนที่ขโมยกล่องดินสอไป เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นครู สอบถามกุ่มและหมูแดงถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้ แต่ไม่ได้สังเกตการ

แสดงออกของเด็กหญิงกึ่ง ว่าผิดปกติ และตอบว่าเด็กหญิงหมูแดงเป็นคนเอาไป เพราะอยู่ใกล้ห้องเรียน สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่า 1) นักเรียนรู้ได้อย่างไรว่าสิ่งที่ผู้อื่นแสดงออก ไม่ตรงกับสิ่งที่เกิดขึ้น เด็กหญิง A ตอบว่า “สังเกตจากสายตา และจ๋า” และ 2) นักเรียนเคยพูดหรือแสดงออกไม่ตรงกับอารมณ์ ความรู้สึกบ้างหรือไม่ หากเคยทำ นักเรียนพูด หรือแสดงออกอย่างไร และเพราะอะไร นักเรียนจึงทำเช่นนั้นเด็กหญิง A ตอบว่า “หนูไม่เคยทำค่ะ”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดีขึ้น สังเกตและตอบคำถามได้ถูกต้อง จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู ช่วยกันถาม เด็กหญิงกึ่ง และเด็กหญิงหมูแดงและสังเกตสีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียง ของนักเรียนว่า ใครคือคนที่ขโมยกล่องดินสอไป เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นครู สอบถามกึ่งและหมูแดงและตอบคำถามว่าเด็กหญิงกึ่งเป็นคนเอาไปและบอกเหตุผลว่า เด็กหญิงกึ่งน่าจะโกหก สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่า 1) นักเรียนรู้ได้อย่างไรว่าสิ่งที่ผู้อื่นแสดงออก ไม่ตรงกับสิ่งที่เกิดขึ้น เด็กชาย B ตอบว่า “มอง ฟังน้ำเสียง” และ 2) นักเรียนเคยพูดหรือแสดงออกไม่ตรงกับอารมณ์ ความรู้สึกบ้างหรือไม่ หากเคยทำ นักเรียนพูด หรือ แสดงออกอย่างไร และเพราะอะไร นักเรียนจึงทำเช่นนั้น เด็กชาย B ตอบว่า “เพื่อนถามว่าไปกินก๋วยเตี๋ยวไหม ผมตอบว่าไปก๋วยเตี๋ยว น่าอร่อยดี แต่จริงๆ อยากรกินอย่างอื่นมากกว่า”

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดีขึ้น สังเกตและบอกเล่าเหตุการณ์ดีขึ้น ยังพูดเสียงเบาต้องถามซ้ำเป็นระยะๆ จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู ช่วยกันถาม เด็กหญิงกึ่ง และเด็กหญิงหมูแดงและสังเกตสีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียง ของนักเรียนว่า ใครคือคนที่ขโมยกล่องดินสอไป เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นครู สอบถามกึ่งและหมูแดงถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้ แต่ไม่ได้สังเกตการแสดงออกของเด็กหญิงกึ่ง ว่าผิดปกติ และตอบว่าเด็กหญิงหมูแดงเป็นคนเอาไป เพราะอยู่ใกล้ห้องเรียน สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรม ซึ่งถามว่า 1) นักเรียนรู้ได้อย่างไรว่าสิ่งที่ผู้อื่นแสดงออก ไม่ตรงกับสิ่งที่เกิดขึ้น เด็กชาย C ตอบว่า “ต้องสังเกตด้วยการดู” และ 2) นักเรียนเคยพูดหรือแสดงออกไม่ตรงกับอารมณ์ ความรู้สึกบ้างหรือไม่ หากเคยทำ นักเรียนพูด หรือ แสดงออกอย่างไร และเพราะอะไร นักเรียนจึงทำเช่นนั้น เด็กชาย C ตอบว่า “เคยพูดที่บ้านครับ ไม่อยากทำการบ้าน แต่ต้องทำการบ้าน เพราะไม่อยากให้แม่เสียใจ”

ตารางที่ 16 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
 ใบบงานกิจกรรม เรื่อง การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน (2)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
7. การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน	ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี ยังตอบคำถามสับสน และต้องอธิบายทำความเข้าใจหลายครั้งจึงจะเข้าใจและตอบคำถามได้	ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี เข้าใจสถานการณ์ และตอบสนองได้อย่างเหมาะสม	ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม อสาจะตอบคำถามในใบบงานกิจกรรมก่อน พูดตั้งขึ้น และเล่าเรื่องได้ละเอียดชัดเจน
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู ต้องแสดงออกให้เด็กหญิง หมูแดง ไม่เสียใจ ที่ทำคูกี้ที่มีรสชาติเค็มโดยไม่ได้ตั้งใจมาให้รับประทาน	การแสดงละครสวมบทบาทเป็นครู แม้จะกินคูกี้ที่เค็ม พอหมูแดงถามว่า “อร่อยไหมคะ” ก็ตอบว่า “หวานจ่อยหรือเลย”	การแสดงละครสวมบทบาทเป็นครู แม้จะกินคูกี้ที่เค็ม พอหมูแดงถามว่า “อร่อยไหมคะ” ก็ตอบว่า “สุดยอด เอามาชิมอีกชิ้นสิ ใส่น้ำตาลเยอะไปหน่อยเดี๋ยวเอาน้ำตาลออกนิดหนึ่ง” แล้วก็กินคูกี้ที่อีกชิ้น	การแสดงละครสวมบทบาทเป็นครู แม้จะกินคูกี้ที่เค็ม พอหมูแดงถามว่าอร่อยไหมคะ ก็ตอบว่า “อร่อย”

ตารางที่ 16 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบใบ งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า “ ถ้า เพื่อน ลืม หนังสือเมื่อถูกครู เตือนเพื่อนยิ้มไม่ พูดไม่ตอบอะไร” ในสถานการณ์นี้ นักเรียนคิดว่า เพื่อนมีอารมณ์ อะไร นักเรียนคิด ว่าเพื่อนแสดง ออกเหมาะสม หรือไม่ และจะ แนะนำเพื่อนให้ แสดงออกอย่างไร จึงจะเหมาะสม	“เพื่อนน่าจะเสียใจ แสดงออกไม่เหมาะสม”	“เพื่อนน่าจะตกใจกลัว เพราะไม่ได้เอาหนังสือ มา ต้องรีบผิดชอบให้ มากขึ้น การแสดงออก ของเพื่อนไม่เหมาะสม ควรแสดงสีหน้าที่ตรง กับอารมณ์ของตนเอง”	“เพื่อนน่าจะเสียใจ เพราะ เขาปิดบังความ จริง เพื่อนแสดงออก เหมาะสม ควรปิดบัง ความจริง”

จากตารางที่ 16 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี ยังตอบคำถามสืบสน และต้องอธิบายทำความเข้าใจหลายครั้งจึงจะเข้าใจและตอบคำถามได้ จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็นคุณครู ต้องแสดงออกให้เด็กหญิงหมองแดงไม่เสียใจ ที่ทำคูกี้ที่มีรสชาติเค็มโดยไม่ได้ตั้งใจมาให้

รับประทาน เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นครู แม้จะกินคุกกี้เค็ม พอหมูแดงถามว่า “อร่อยไหมคะ” ก็ตอบว่า “หวานจ่อยหรือเลย” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า “ถ้าเพื่อนลืมนั่งสือเมื่อถูกครูเตือนเพื่อนยิ้มไม่พูดไม่ตอบอะไร” ในสถานการณ์นี้ นักเรียนคิดว่าเพื่อนมีอารมณ์อะไร นักเรียนคิดว่าเพื่อนแสดงออกเหมาะสมหรือไม่ และจะแนะนำเพื่อนให้แสดงออกอย่างไรจึงจะเหมาะสม เด็กหญิง A ตอบว่า “เพื่อนน่าจะเสียใจ แสดงออกไม่เหมาะสม”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี เข้าใจสถานการณ์และตอบสนองได้อย่างเหมาะสม จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู ต้องแสดงออกให้เด็กหญิงหมูแดงไม่เสียใจ ที่ทำคุกกี้ที่มีรสชาติเค็มโดยไม่ได้ตั้งใจมา ให้รับประทาน เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นครู แม้จะกินคุกกี้เค็ม พอหมูแดงถามว่า “อร่อยไหมคะ” ก็ตอบว่า “สุดยอด เอมามาชิมอีกชั้นซิ ใส่น้ำตาลเยอะไปหน่อยเดี๋ยวเอาน้ำตาลออกนิดหนึ่ง” แล้วก็กินคุกกี้อีกชั้น สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า “ถ้าเพื่อนลืมนั่งสือ เมื่อถูกครูเตือนเพื่อนยิ้ม ไม่พูดไม่ตอบอะไร” ในสถานการณ์นี้ นักเรียนคิดว่าเพื่อนมีอารมณ์อะไร นักเรียนคิดว่าเพื่อนแสดงออกเหมาะสมหรือไม่ และจะแนะนำเพื่อนให้แสดงออกอย่างไรจึงจะเหมาะสม เด็กชาย B ตอบว่า “เพื่อนน่าจะตกใจกลัว เพราะไม่ได้เอาหนังสือมา ต้องรับผิดชอบให้มากขึ้น การแสดงออกของเพื่อนไม่เหมาะสม ควรแสดงสีหน้าที่ตรงกับอารมณ์ของตนเอง”

เด็กชาย C พบว่า ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม อาสาจะตอบคำถามในใบงานกิจกรรมก่อน พูดดังขึ้น และเล่าเรื่องได้ละเอียดชัดเจน จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู ต้องแสดงออกให้เด็กหญิงหมูแดงไม่เสียใจ ที่ทำคุกกี้ที่มีรสชาติเค็มโดยไม่ได้ตั้งใจมา ให้รับประทาน เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นครู แม้จะกินคุกกี้เค็ม พอหมูแดงถามว่าอร่อยไหมคะ ก็ตอบว่า “อร่อย” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า “ถ้าเพื่อนลืมนั่งสือเมื่อถูกครูเตือนเพื่อนยิ้มไม่พูดไม่ตอบอะไร” ในสถานการณ์นี้ นักเรียนคิดว่าเพื่อนมีอารมณ์อะไร นักเรียนคิดว่าเพื่อนแสดงออกเหมาะสมหรือไม่ และจะแนะนำเพื่อนให้แสดงออกอย่างไรจึงจะเหมาะสม เด็กชาย C ตอบว่า “เพื่อนน่าจะเสียใจ เพราะ เขาปิดบังความจริง เพื่อนแสดงออกเหมาะสม ควรปิดบังความจริง”

ตารางที่ 17 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
ใบงานกิจกรรม เรื่อง การสนทนา

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
8. การสนทนา	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี แต่งและพูด ต่อเรื่องร่วมกับกลุ่มได้ อย่างเหมาะสม	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี แต่งและพูด ต่อเรื่องร่วมกับกลุ่มได้ อย่างเหมาะสม	ให้ความร่วมมือในการ ทำกิจกรรม อาสาจะ ตอบคำถามในใบงาน กิจกรรมก่อน พูดเสียง ดังขึ้น แต่งและพูดต่อ เรื่องร่วมกับกลุ่มได้ อย่างเหมาะสม
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหมี แดงให้ สนทนาให้ เหมาะสม	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน เมื่อ หมีแดงเอาตัวเข้าไปขีด และชวนสนทนา ก็ยิ้มหัวเราะดันตัวหมี แดงออกเล็กน้อย และ เตือนว่า “ทำตัวให้ เหมาะสมหน่อยซี” “ต้อง สังเกต ต้องสบตาผู้พูด ด้วยนะคะ”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน มีการเสนอให้เลือกเรื่อง ที่จะพูดคุยกันตอนเริ่ม แสดงว่า “มาคุยกันเรื่อง หมีแดงดีกว่าตอนนี้หมี แดงพูดดีแล้ว” เมื่อหมี แดงแสดงท่าทางการ สนทนาไม่เหมาะสม ก็ แสดง ท่าทางเรียกครูมา สอน	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นครูช่วงแรก เงิบๆ ไม่แสดง อาจารย์ต้องออกจาก บทบาทแนะนำให้ ปรับเปลี่ยนการแสดง เมื่อกลับเข้าสู่บทบาท หมีแดงเงยหน้ามาก ขณะสนทนา ก็เตือน หมีแดงว่า “เงยหน้า มากไปแล้วครับ ควร สังเกตสีหน้าของเพื่อน ด้วยว่าเสียใจรีเปล่า และไม่ไปยื่นใกล้เพื่อน มากจนเกินไปนะครับ”

ตารางที่ 17 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบใบ งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า การสนทนาที่ ถูกต้องคืออะไร และนักเรียน นำไปใช้ ถ้า นำไปใช้ได้ผล อย่างไร	“ไม่ยืนใกล้กันจนเกินไป แต่ยังไม่ได้นำไปใช้ หนู ยังตะโกนใส่เพื่อนอยู่ เลย”	“ควรพูดในระยะที่ เหมาะสม ประมาณ 12 นิ้ว เท่ากับ 1 ฟุต ตรวจดูผู้ฟังด้วยว่า ยังอยากจะทำต่อกับเรา หรือไม่ ควรรู้ด้วยว่า เพื่อนพูดอะไร ยกตัวอย่าง เช่น “เพื่อน บอกว่าไปชอบบั้งสนุก มาก แต่อีกคนบอกว่า เจ้าหญิงถูกยักษ์ตี ถือว่า ไม่ใช่ครับผม ควรสังเกต ด้วย ผมได้นำไปใช้พ่อ แม่ อาจารย์ เพื่อน ผลที่ ได้ดีบ้างไม่ดีบ้าง”	“ไม่ควรเอาตัวไปชิด เพื่อนมากเกินไป ควรพูดในเรื่อง เดียวกัน ได้นำไปใช้ กับเพื่อน ผลตอบรับดี เช่น พูดเรื่องเดียวกับ เพื่อน เพื่อนก็ฟังมาก ขึ้น”

จากตารางที่ 17 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การสนทนา พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี แต่งและพูดต่อเรื่องร่วมกับกลุ่มได้อย่างเหมาะสม จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้ สนทนาให้เหมาะสม เด็กหญิง A

สวมบทบาทเป็นเพื่อน เมื่อหมูแดงเอาตัวเข้าไปซิดและชวนสนทนา ก็ยิ้มหัวเราะดันตัวหมูแดงออกเล็กน้อย และเตือนว่า “ทำตัวให้เหมาะสมหน่อยซิ” “ต้องสังเกต ต้องสบตาผู้พูดด้วยนะคะ” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่าการสนทนาที่ถูกต้องคืออะไร และนักเรียนนำไปใช้ ถ้านำไปใช้ได้ผลอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “ไม่ยืนใกล้กันจนเกินไป แต่ยังไม่ได้นำไปใช้ หนูยังตะโกนใส่เพื่อนอยู่เลย”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี แต่งและพูดต่อเรื่องร่วมกับกลุ่มได้อย่างเหมาะสม จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้ สนทนาให้เหมาะสม เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นเพื่อน มีการเสนอให้เลือกเรื่องที่จะพูดคุยกันตอนเริ่มแสดงว่า “มาคุยกันเรื่องหมูแดงดีกว่าตอนนี้หมูแดงพูดดีแล้ว” เมื่อหมูแดงแสดงท่าทางการสนทนาไม่เหมาะสม ก็แสดงท่าทางเรียกครูมาสอน สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า การสนทนาที่ถูกต้องคืออะไร และนักเรียนนำไปใช้ ถ้านำไปใช้ได้ผลอย่างไร เด็กชาย B ตอบว่า “ควรพูดในระยะเวลาที่เหมาะสม ประมาณ 12 นิ้ว เท่ากับ 1 ฟุต ตรวจดูผู้ฟังด้วยว่า ยังอยากจะทำต่อไปหรือไม่ ควรรู้ด้วยว่าเพื่อนพูดอะไร ยกตัวอย่าง เช่น “เพื่อนบอกว่าไปชอบบั้งสนุกมาก แต่อีกคนบอกว่า เจ้าหญิงถูกยักษ์ตี ถือว่าไม่ใช่ครับผม ควรสังเกตด้วย ผมได้นำไปใช้พ่อแม่ อาจารย์ เพื่อน ผลที่ได้ดีบ้างไม่ดีบ้าง”

เด็กชาย C พบว่า ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม อาสาจะตอบคำถามในใบงานกิจกรรมก่อน พูดเสียงดังขึ้น แต่งและพูดต่อเรื่องร่วมกับกลุ่มได้อย่างเหมาะสม จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้ สนทนาให้เหมาะสม เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นครู ช่วงแรกเงิบๆ ไม่แสดง อาจารย์ต้องออกจากบทบาท แนะนำให้ปรับเปลี่ยนการแสดง เมื่อกลับเข้าสู่บทบาท หมูแดงเงยหน้ามากขณะสนทนา ก็เตือนหมูแดงว่า “เงยหน้ามากไปแล้วครับ ควรสังเกตสีหน้าของเพื่อนด้วยว่าเสียใจรีเปล่า และไม่ไปยืนใกล้เพื่อนมากจนเกินไปนะครับ” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่าการสนทนาที่ถูกต้องคืออะไร และนักเรียนนำไปใช้ ถ้านำไปใช้ได้ผลอย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า “ไม่ควรเอาตัวไปซิดเพื่อนมากเกินไป ควรพูดในเรื่องเดียวกัน ได้นำไปใช้กับเพื่อน ผลตอบรับดี เช่น พูดเรื่องเดียวกับเพื่อน เพื่อนก็ฟังมากขึ้น

ตารางที่ 18 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
 ใบบงานกิจกรรม เรื่อง การสนทนา (2)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
9. การสนทนา	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี พูดเล่าเรื่องได้ ตรงกับหัวข้อ ที่ ตนเองได้รับ เมื่อเพื่อน ถามก็ตอบได้ตรงคำถาม แต่ไม่ได้ซักถามเพื่อน	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี พูดเล่าเรื่อง สามารถพูดได้ตรงกับ หัวข้อ ที่ตนเองได้รับ เมื่อเพื่อนถามก็ตอบได้ ตรงคำถาม ซักถาม เพื่อนได้	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี พูดเล่าเรื่อง สามารถพูดได้ตรงกับ หัวข้อที่ตนเองได้รับ อาจารย์ยังต้องช่วย ซักถามเล็กน้อย เมื่อ เพื่อนถามก็ตอบได้ตรง คำถาม แต่ไม่ได้ ซักถามเพื่อน การตอบ ใบบงานกลับมาพูด เสียงเบาต้องเตือนให้ พูดดังขึ้น
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหมี แดงให้ สนทนาให้ เหมาะสม	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน เตือน หมีแดงว่า “Stop ไม่ควร พูดเรื่องที่ต่างกันนะ” “หมีแดงกำลังเดินนี่ก็ เรียก “หมีแดงกลับมา ก่อนซิคะ”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน แสดงเสนอให้ครูจัด กิจกรรมสนทনার่วมกัน ตอนเย็นเพื่อช่วยหมีแดง สนทนาได้ดีขึ้น	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นครู เมื่อหมี แดงพูดว่า “ไม่มีใคร คุยกับหนูเลย ไม่มีใคร คุยเรื่องพิชซ่า” ครูพูด สอนว่า “เธอก็ต้องพูด ในสิ่งเดียวกัน” และพา ไปหาเพื่อนๆ

ตารางที่ 18 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบใบ งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า ให้แต่งบท สนทนา“หนังสือ เล่มโปรดของฉัน และประโยชน์ใน การอ่านหนังสือ”	“ภูรีไปอ่านหนังสือกัน ดีกว่า” “เรียกผมหรือครับ” “วันนี้เราจะอ่าน หนังสืออะไรดี อ่าน หนังสือการ์ตูนเกี่ยวกับ ประเทศ เช่น อินเดีย- นีเซีย ญี่ปุ่น มาเลเซีย ถ้าเธอชอบตามใจได้ เลย” “ได้เลยไม่มีปัญหา “ให้เวลา 5 นาที” “ได้เลย” “ประโยชน์จากการ อ่านหนังสือการเรียนจะ ได้จำดี ๆ ควรอ่าน หนังสือเรียนมากกว่า หนังสือการ์ตูน”	“คุณชอบอ่านหนังสือ ประเภทไหนหรือครับ” “ชอบประเภทการ์ตูนนะ คะ” “เออ มันเป็นเรื่องราว เกี่ยวกับอะไร” “มันเกี่ยวกับเพศศึกษา มีทั้งเพศหญิงเพศชาย มันน่าอ่านจังเลยนะคะ ” “เราก็ชอบหนังสือเกี่ยว อวกาศและเทคโนโลยี ที่ ไฮเทคสุดล้ำเลิศ เรื่อง โลกของเรา ซีรีส์ตัว ประวัติศาสตร์ น่าชม น่าศึกษา และการลด ภาวะโลกร้อน”	“สวัสดีก็ทำไรอยู่” “อ้อ ฉันอ่านหนังสือ” “ไปอ่านหนังสือที่ ห้องสมุดโรงเรียนไหม มีการ์ตูนเยอะแยะ” “ก็ดีเหมือนกันนะ” “ก็ชอบอ่านประเภท ไหน” “ประเภทนวนิยาย” “ทำไมชอบหนังสือนว นิยาย” “มันสนุกดี แล้วอ่าน การ์ตูนได้อะไรบ้าง” “ได้ความสนุกและได้ ความรู้เข้าไปอีก”

ตารางที่ 18 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
		<p>“ประโยชน์ของการอ่านหนังสือการ์ตูนมันดีอย่างไรล่ะครับ”</p> <p>“ดีซีคะ มันดีที่ความสนุกนะคะ”</p> <p>“ลืมอะไรไปรีปาวครับ ความสนุกมันยังไม่พอ ต้องมีการรู้จักอ่านในเวลาที่เหมาะสม ไม่ใช่อ่านหนังสือที่ชอบอย่างเดียว คุณต้องอ่านหนังสือเรียนด้วย อ่านจะได้ฉลาดขึ้น ไม่งั้นคุณต้องเรียนไม่เก่งแน่”</p> <p>“ขอโทษค่ะ ต่อไปฉันจะอ่านหนังสือเรียน งั้นเราไปอ่านหนังสือเรียนด้วยกันไหมคะ”</p> <p>“ดีเลย ไปอ่านตอนหลังเลิกเรียนวิชาสังคมดีไหม”</p> <p>“ค่ะได้เลยค่ะ”</p> <p>“สวัสดีครับ”</p>	

ตารางที่ 18 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ให้แต่งบทสนทนา “กีฬาโปรดของฉัน และประโยชน์ใน การเล่นกีฬา”	<p>“โอ๊ย! เหนื่อยจังเลย เล่นอะไรเหนื่อยจัง ไม่มีเพื่อน ให้ภิวฒน์ช่วยดีกว่า”</p> <p>“เรียกผมรีป่าว”</p> <p>“เรียกสำเร็จแล้ว เรามาเล่นกีฬาด้วยกันนะ คุณชอบเล่นกีฬาอะไรมากที่สุด”</p> <p>“ชอบเล่นฟุตบอล ได้เตะกับเพื่อน เล่นฟุตบอลได้สามัคคี รู้แพ้ชนะ มีน้ำใจ”</p>	<p>“สวัสดีครับ คุณชอบกีฬาอะไรที่สุดล่ะครับ”</p> <p>“ผมชอบกีฬาว่ายนํ้า เพราะผมฝึกว่ายนํ้าเอง และผมก็ชอบบาสเกตบอล แล้วคุณชอบกีฬาอะไรล่ะครับ”</p> <p>“ผมก็ชอบโรดิโอปราบม้าและวูพยศ ต้องใช้เวลาอยู่บนหลังวัวและม้าภายใน 8 วินาที ถ้าไม่ถึง 8 วินาที ก็จะต้องถือว่าผ่าน ถ้าอยู่ถึงก็จะถือว่าผ่าน แล้วก็ดูว่าใครเป็นที่ 1 score ได้สูงสุด ได้ด้วยรางวัลและได้ไปเที่ยว ประโยชน์ก็คือ เป็นกีฬาที่ต้องฝึกทักษะการทรงตัวเวลาที่อยู่บนหลังม้าหรือวูพยศ มือต้องจับเชือกข้างหนึ่ง อีกมือหนึ่งต้อง</p>	<p>“เออ ชอบ กีฬาอะไรบ้าง”</p> <p>“บาสเกตบอล แล้วเธอละ”</p> <p>“ฉันชอบเกี่ยวกับพารามอเตอร์”</p> <p>“มีที่ไหนละ”</p> <p>“ที่สถานบันการบิน”</p> <p>“ประโยชน์เกี่ยวกับกีฬานี้คืออะไร”</p> <p>“ได้ออกกำลังกายโดยใช้การวิ่ง”</p>

		ซูเอาไว้แบบนี้	
--	--	----------------	--

ตารางที่ 18 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
		<p>และประโยชนี่ได้จาก บาสเกตบอลคืออะไร” “ก็คือรู้จักสายตาที่เฉียบ คมรู้ว่าทีมไหนจะมารับ ลูกเพื่อให้มาลงห่วงของ ฝ่ายตรงข้ามและต้องดู ด้วยว่าฝ่ายไหนต้องการ บอล เราต้องโยนบอลให้ ฝ่ายเดียวกับเราเท่านั้น ละครับ” “โอเคครับมีประโยชนี่ มากเลยละครับ”</p>	

จากตารางที่ 18 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การสนทนา พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี พูดเล่าเรื่องได้ตรงกับหัวข้อที่ตนเองได้รับ เมื่อเพื่อนถามก็ตอบได้ตรงคำถาม แต่ไม่ได้ซักถามเพื่อน จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมู่แดงให้ สนทนาให้เหมาะสม เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นเพื่อน เตือนหมู่แดงว่า “Stop ไม่ควรพูดเรื่องที่ต่างกันนะ” “หมู่แดงแก้มแดงก็เรียก “หมู่แดงกลับมาก่อนซิคะ” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า ให้แต่งบทสนทนา “หนังสือเล่มโปรดของฉัน และประโยชนี่ในการอ่านหนังสือ” เด็กหญิง A ตอบว่า “กูรีไปอ่านหนังสือกันดีกว่า” “เรียกผมหรือครับ” “วันนี้เราจะอ่าน

หนังสืออะไรดี อ่านหนังสือการ์ตูนเกี่ยวกับประเทศ เช่น อินโดนีเซีย ญี่ปุ่น มาเลเซีย ถ้าเธอชอบตามใจได้เลย” “ได้เลยไม่มีปัญหา” “ให้เวลา 5 นาที” “ได้เลย” “ประโยชน์จากการอ่านหนังสือการ์ตูนจะได้จำได้ๆ ควรอ่านหนังสือเรียนมากกว่าหนังสือการ์ตูน” ให้แต่งบทสนทนา “กีฬาโปรดของฉัน และประโยชน์ในการเล่นกีฬา” เด็กหญิง A ตอบว่า “โอ๊ย! เหนื่อยจังเลย เล่นอะไรเหนื่อยจัง ไม่มีเพื่อน ให้ภริวัฒน์ช่วยดีกว่า” “เรียกผมสิป่าว” “เรียกสำเร็จแล้ว เรามาเล่นกีฬาด้วยกันนะ คุณชอบเล่นกีฬาอะไรมากที่สุด” “ชอบเล่นฟุตบอล ได้เตะกับเพื่อน เล่นฟุตบอลได้สามัคคี รู้แพ้ชนะ มีน้ำใจ”

เด็กชาย B พบว่าให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี พูดเล่าเรื่อง สามารถพูดได้ตรงกับหัวข้อ ที่ตนเองได้รับ เมื่อเพื่อนถามก็ตอบได้ตรงคำถาม ชักถามเพื่อนได้ จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหูแฉ่งให้ สนทนาให้เหมาะสม เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นเพื่อน แสดงเสนอให้ครูจัดกิจกรรมสนทนาพร้อมกันตอนเย็น เพื่อช่วยหูแฉ่งสนทนาได้ดีขึ้น สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า ให้แต่งบทสนทนา “หนังสือเล่มโปรดของฉัน และประโยชน์ในการอ่านหนังสือ” เด็กชาย B ตอบว่า “คุณชอบอ่านหนังสือประเภทไหนเหรอครับ” “ชอบประเภทการ์ตูนนะค่ะ” “เออ มันเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับอะไร” “มันเกี่ยวกับเพศศึกษา มีทั้งเพศหญิงเพศชาย มันน่าอ่านจังเลยนะค่ะ ” “เราก็ชอบหนังสือเกี่ยวกับอวกาศและเทคโนโลยี ที่ไฮเทคสุดล้ำเลิศ เรื่องโลกของเรา ชีวศาสตร์ ประวัติศาสตร์ น่าชม น่าศึกษา และการลดภาวะโลกร้อน” “ประโยชน์ของการอ่านหนังสือการ์ตูนมันดียังไงล่ะครับ” “ดีสิคะ มันดีที่ความสนุกนะค่ะ” “สิมอะไรไปรีป่าวครับ ความสนุกมันยังไม่พอ ต้องมีการรู้จักอ่านในเวลาที่เหมาะสม ไม่ใช่อ่านหนังสือที่ชอบอย่างเดียว คุณต้องอ่านหนังสือเรียนด้วย อ่านจะได้ฉลาดขึ้น ไม่งั้นคุณต้องเรียนไม่เก่งแน่” “ขอโทษค่ะ ต่อไปฉันจะอ่านหนังสือเรียน จังเราไปอ่านหนังสือเรียนด้วยกันไหมคะ” “ดีเลย ไปอ่านตอนหลักเลิกเรียนวิชาสังคม ดีไหม” “ดีค่ะ” “ถ้าถึงวันสอบก็ต้องอ่านหนังสือทุกวัน ห้ามอ่านการ์ตูน เล่นเกม ดูโทรทัศน์ใดๆ ทั้งนั้นเพราะสอบตกจะเป็นเรื่อง สู้ๆนะ” “ค่ะได้เลยค่ะ” “สวัสดิ์ครับ” “สวัสดิ์ค่ะ” ให้แต่งบทสนทนา “กีฬาโปรดของฉัน และประโยชน์ในการเล่นกีฬา” เด็กชาย B ตอบว่า “สวัสดิ์ครับ คุณชอบกีฬาอะไรที่สุดล่ะครับ” “ผมชอบกีฬาว่ายน้ำ เพราะผมฝึกว่ายน้ำเอง และผมก็ชอบบาสเกต บอล แล้วคุณชอบกีฬาอะไรล่ะครับ” “ผมก็ชอบโรดิโอปราบม้า และวูฟยศ ต้องใช้เวลาอยู่บนหลังม้าและม้าภายใน 8 วินาที ถ้าไม่ถึง 8 วินาที ก็จะต้องว่าไม่ผ่าน ถ้าอยู่ถึงก็จะถือว่าผ่าน แล้วก็ดูว่าใครเป็นที่ 1 score ได้สูงสุด ได้ถ้วยรางวัลและได้ไปเที่ยวประโยชน์ก็คือ เป็นกีฬาที่ต้องฝึกทักษะการทรงตัวเวลาที่อยู่บนหลังม้าหรือวูฟยศ มือต้องจับเชือกข้างหนึ่ง อีกมือหนึ่งต้องชูเอาไว้แบบนี้ และประโยชน์ที่ได้จากบาสเกตบอลคืออะไรครับ” “ก็คือรู้จัก

สายตาที่เฉียบคมรู้ว่าทีมไหนจะมารับลูกเพื่อให้มาลงห่วงของฝ่ายตรงข้ามและต้องดูด้วยว่าฝ่ายไหนต้องการบอล เราต้องโยนบอลให้ฝ่ายเดียวกับเราเท่านั้นละครับ” “โอเคครับมีประโยชน์มากเลยละครับ”

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี พูดเล่าเรื่อง สามารถพูดได้ตรงกับหัวข้อที่ตนเองได้รับ อาจารย์ยังต้องช่วยซักถามเล็กน้อย เมื่อเพื่อนถามก็ตอบได้ตรงคำถามแต่ไม่ได้ซักถามเพื่อน การตอบใบงานกลับมาพูดเสียงเบาต้องเตือนให้พูดดังขึ้น จากการทำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมุดแดงให้ สันทนาให้เหมาะสม เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นครู เมื่อหมุดแดงพูดว่า “ไม่มีใครคุยกับหนูเลย ไม่มีใครคุยเรื่องพิชซ่า” ครูพูดสอนว่า “เธอก็ต้องพูดในสิ่งเดียวกัน” และพาไปหาเพื่อนๆ สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า ให้แต่งบทสนทนา “หนังสือเล่มโปรดของฉัน และประโยชน์ในการอ่านหนังสือ” เด็กชาย C ตอบว่า “สวีตตี้กิก ทำไรอยู่” “อ้อ ฉันอ่านหนังสือ” “ไปอ่านหนังสือที่ห้องสมุดโรงเรียนไหม มีการ์ตูนเยอะเยอะ” “ก็ดีเหมือนกันนะ” “ก็ชอบอ่านประเภทไหน” “ประเภทนวนิยาย” “ทำไมชอบหนังสือนวนิยาย” “มันสนุกดี แล้วอ่านการ์ตูนได้อะไรบ้าง” “ได้ความสนุกและได้ความรู้เข้าไปอีก” ให้แต่งบทสนทนา “กีฬาโปรดของฉัน และประโยชน์ในการเล่นกีฬา” เด็กชาย C ตอบว่า “เธอชอบกีฬาอะไรบ้าง” “บาสเกตบอล แล้วเธอละ” “ฉันชอบเกี่ยวกับพารามอเตอร์” “มีที่ไหนละ” “ที่สถาบันการบิน” “ประโยชน์เกี่ยวกับกีฬานี้คืออะไร” “ได้ออกกำลังกายโดยใช้การวิ่ง”

ตารางที่ 19 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
ใบงานกิจกรรม เรื่อง ข้อเท็จจริง หรือ ความคิดเห็น

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
10. ข้อเท็จจริง หรือความคิดเห็น	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี ตอบคำถาม เกี่ยวกับว่า“ความคิด เห็นคืออะไรว่า “ความ คิดเห็น คือ ข้อแนะนำ ที่ให้คนอื่นเขาไปใช้ ปฏิบัติและทำให้ดีขึ้น”
-สถานการณ์ ให้ได้ว่าที่ในวิชา ภาษาไทยในญาติ “ขนมไทยอร่อย กว่าขนมนอก”	การแสดงละครสวมบท บาทได้ว่าที่พูดสับสน ไม่ ชัดเจน ยังแยกความ คิดเห็นและข้อเท็จจริงได้ น้อย อาจารย์ต้องช่วย กระตุ้นให้พูด	การแสดงละครสวมบท บาทได้ว่าที่ พูดได้ว่าที่ ได้ตรงกับหัวข้อของตน ได้ แต่ยังแยกความ คิดเห็นและข้อเท็จจริง ได้น้อย	การแสดงละครสวม บทบาทได้ว่าที่พูด แสดงความคิดเห็นได้ แต่เสียงเบา แยกความ คิดเห็นและข้อเท็จจริง ได้น้อย

ตารางที่ 19 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบไป งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า			
ให้เสนอข้อเท็จ จริง และ ความ คิดเห็น ในฐานะที่ เป็นที่ เป็น ฝ่าย เสนอ และ ฝ่าย ค้าน ใน ญัตติ “อ่านหนังสือ ดีกว่าเล่น เกม”	ฝ่ายเสนอ ข้อเท็จจริง หนังสือมี หลายประเภท ข้อคิดเห็น การอ่าน หนังสือทำให้มีความรู้ เช่น หนังสือเรียน ฝ่ายค้าน ข้อเท็จจริง เล่นเกมทำให้ สนุกสนาน ข้อคิดเห็น การเล่นเกม ทำให้เสียสายตา	ฝ่ายเสนอ ข้อเท็จจริง อ่านหนังสือ เรียนแล้วมีความรู้ ข้อคิดเห็น ผมชอบอ่าน หนังสือหลายอย่าง ฝ่ายค้าน ข้อเท็จจริง เกมฝึก ทักษะ ข้อคิดเห็น ต้องรู้จักใช้ เวลาเล่นเกมให้ เหมาะสม	ฝ่ายเสนอ ข้อเท็จจริง อ่าน หนังสือได้ความรู้ ข้อคิดเห็น คำแนะนำ หนังสือสามารถ นำไปใช้ใน ชีวิตประจำวันได้ ฝ่ายค้าน ข้อเท็จจริง เกม คณิตศาสตร์ฝึกการคิด ข้อคิดเห็น ผมชอบเกม เล่นแล้วสนุก

จากตารางที่ 19 ผลการสังเกตพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง ข้อเท็จจริง หรือ ความคิดเห็น พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี จากการกำหนดสถานการณ์ให้ได้ว่าที่ในวิชาภาษาไทยในญัตติ “ขนมไทยอร่อยกว่าขนมนอก” เด็กหญิง A สวมบทบาทได้ว่าที่พูดสับสน ไม่ชัดเจน ยังแยกความคิดเห็นและข้อเท็จจริงได้น้อย อาจารย์ต้องช่วยกระตุ้นให้พูด สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่าให้เสนอข้อเท็จจริง และ ความคิดเห็น ในฐานะที่เป็นที่เป็น ฝ่ายเสนอและฝ่ายค้านในญัตติ “อ่านหนังสือดีดีกว่าเล่นเกม” เด็กหญิง A ตอบว่า ฝ่ายเสนอข้อเท็จจริง หนังสือมีหลายประเภท ข้อคิดเห็น การอ่านหนังสือทำให้มีความรู้ เช่น หนังสือเรียน ฝ่ายค้าน ข้อเท็จจริง เล่นเกมทำให้สนุกสนาน ข้อคิดเห็น การเล่นเกมทำให้เสียสายตา

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี จากการกำหนดสถานการณ์ให้ได้ว่าที่ในวิชาภาษาไทยในญัตติ “ขนมไทยอร่อยกว่าขนมนอก” เด็กชาย B สวมบทบาทได้ว่าที่ พูดได้ว่าที่ได้ตรงกับหัวข้อของตนได้ แต่ยังแยกความคิดเห็นและข้อเท็จจริงได้น้อย สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่าให้เสนอข้อเท็จจริง และ ความคิดเห็น ในฐานะที่เป็นที่เป็น ฝ่ายเสนอและฝ่ายค้านในญัตติ “อ่านหนังสือดีดีกว่าเล่นเกม” เด็กชาย B ตอบว่า ฝ่ายเสนอข้อเท็จจริง อ่านหนังสือเรียนแล้วมีความรู้ ข้อคิดเห็น ผมชอบอ่านหนังสือหลายอย่าง ฝ่ายค้าน ข้อเท็จจริง เกมฝึกทักษะ ข้อคิดเห็น ต้องรู้จักใช้เวลาเล่นเกมให้เหมาะสม

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี ตอบคำถามเกี่ยวกับว่า “ความคิดเห็นคืออะไรว่า “ความคิดเห็น คือ ข้อเสนอแนะที่让别人อื่นเขาไปใช้ปฏิบัติและทำให้ดีขึ้น” จากการกำหนดสถานการณ์ให้ได้ว่าที่ในวิชาภาษาไทยในญัตติ “ขนมไทยอร่อยกว่าขนมนอก” เด็กชาย C สวมบทบาทได้ว่าที่พูดแสดงความคิดเห็นได้แต่เสียงเบา แยกความคิดเห็นและข้อเท็จจริงได้น้อย สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่าให้เสนอข้อเท็จจริง และ ความคิดเห็น ในฐานะที่เป็นที่เป็น ฝ่ายเสนอและฝ่ายค้านในญัตติ “อ่านหนังสือดีดีกว่าเล่นเกม” เด็กชาย C ตอบว่า ฝ่ายเสนอข้อเท็จจริง อ่านหนังสือได้ความรู้ข้อคิดเห็น คำแนะนำหนังสือสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ฝ่ายค้านข้อเท็จจริง เกมคณิตศาสตร์ฝึกการคิด ข้อคิดเห็น ผมชอบเกม เล่นแล้วสนุก

ตารางที่ 20 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
 ใบบงานกิจกรรม เรื่อง การรอคอย

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
11. การรอคอย	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี พูดสื่อสารให้ เหตุผลยังทำได้น้อย แต่ จะพยายามพูดให้ เหตุผล	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี พูดสื่อสารดี ให้เหตุผล แสดงความ คิดเห็น ตั้งใจตอบ คำถามดี	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี ยังมีการหัน มองด้านนอกบ้างแต่ก็ ทำตามที่อาจารย์บอก
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหมี แดงให้รอคอย อย่างเหมาะสม	สวมบทบาทเป็นเพื่อน เตี๋ยมแดงว่า “ให้นั่ง รอก่อนนะ รอกประมาณ 5 นาที รอก่อนๆ” แม้หมี แดงจะลุกอีกก็ยังคง เตี๋ยมแดงเสมอๆ “หมีแดงเธอไม่ต้องกรีด ร้อง เธอควรรู้จักการรอ คอย”	สวมบทบาทเป็นเพื่อน เตี๋ยมแดงว่า “รอ ประมาณ 3 นาที” และ บอกว่าให้ “ซู ซู เงียบ” และแสดงแก้มหลัง อาจารย์จึงออกจากการ แสดง และเตี๋ยมให้ ปรับเปลี่ยนการแสดง เมื่อถึงเหตุการณ์ที่หมี แดงแก้มหลังไป จากมือเพื่อนโดยพูดว่า “ต้องรอคอยให้ใจเย็นๆ ไว้ก่อน ไม่ต้องตื่นเต้น เดี่ยวก็เสร็จเอง” และ เตี๋ยมเพื่อนคนอื่นว่าอย่า อ่านมาก	สวมบทบาทเป็นครู เริ่ม แสดงบทบาท สอนให้นักเรียนท่อง สูตรคูณพุดน้ำเสียงดัง ขึ้นเตี๋ยมแดงว่า “เธอควรจะรอ ไม่ควร เดินไปเดินมา เสีย มารยาท” เมื่อหมีแดง แก้มหลังดึงหนังสือจาก มือเพื่อนที่อ่านหนังสือ อยู่ ก็สอนหมีแดงว่า “หมีแดงต้องรอคอยไม่ ควรกรีดร้องครับ”

ตารางที่ 20 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
<p>ผลการตอบใบงาน กิจกรรมซึ่ง ถามว่า</p> <p>นักเรียนจะแสดง ออกอย่างไร เมื่อ เจอสถานการณ์ ต่อไปนี้</p> <p>1) เมื่อต้องการ อ่านหนังสือ แต่ เพื่อนกำลังอ่านอยู่</p> <p>2) คุณแม่สัญญา ว่า ถ้าทำการบ้าน เสร็จ จะอนุญาต ให้เล่นเกมได้</p> <p>3) นักเรียนอยาก กินไอศกรีม แต่ พบว่า แถวยาว มาก</p>	<p>“ต้องขออนุญาต หรือรอ คนอื่นอ่านหนังสือให้ เสร็จก่อน”</p> <p>“ไม่ Acting Overเกินไป ควรยืมธรรมดา”</p> <p>“ยืนต่อแถวด้วยความ อดทน หรือไปแถวอื่น เพื่อที่จะไปซื้อไอศกรีม หรือกินอย่างอื่น”</p>	<p>“ควรรอคอยก่อนครับ ถ้าเพื่อนอ่านใกล้จะจบ แล้วค่อยขออนุญาตยืม”</p> <p>“ก็จะยืมธรรมดา รอให้ ถึงเวลาที่เหมาะสม แต่ ที่ผ่านมามีโอกาสจะคึก เกินไป”</p> <p>“รอคอยและเข้าแถว”</p>	<p>“ต้องบอกว่าผมขอยืม ครับ”</p> <p>“ไม่ดีใจเกินไป”</p> <p>“ต้องอดทนและรอ คอย”</p>

จากตารางที่ 20 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การรอคอย พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี การพูดสื่อสารให้เหตุผลยังทำได้น้อย แต่จะพยายามพูดให้เหตุผล จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้รอคอยอย่างเหมาะสม เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นเพื่อนเตือนหมูแดงว่า “ให้นั่งรอก่อนนะ รอประมาณ 5 นาที รอก่อนๆ” แม้หมูแดงจะลุกอีกก็ยังคอยเตือนหมูแดงเสมอๆ “หมูแดงเธอไม่ต้องกรี๊ดร้อง เธอควรรู้จักการรอคอย” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า นักเรียนจะแสดง ออกอย่างไร เมื่อเจอสถานการณ์ต่อไปนี้ 1) เมื่อต้องการอ่านหนังสือ แต่เพื่อนกำลังอ่านอยู่ เด็กหญิง A ตอบว่า “ต้องขออนุญาต หรือรอคนอื่นอ่านหนังสือให้เสร็จก่อน” 2) คุณแม่สัญญาว่า ถ้าทำการบ้านเสร็จ จะอนุญาตให้เล่นเกมได้ เด็กหญิง A ตอบว่า “ไม่ Acting Overเกินไป ควรยั้งธรรมดา” และ3) นักเรียนอยากกินไอศกรีม แต่พบว่าแถวยาวมาก “ยืนต่อแถวด้วยความอดทน หรือไปแถวอื่น เพื่อที่จะไปซื้อไอศกรีม หรือกินอย่างอื่น”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี พูดสื่อสารดี ให้เหตุผล แสดงความคิดเห็น ตั้งใจตอบคำถามดี จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้รอคอยอย่างเหมาะสม เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นเพื่อน เตือนหมูแดงว่า “รอประมาณ 3 นาที” และบอกว่าเป็น “ซู ซู เจียบ” และแสดงแก้มหลัง อาจารย์จึงออกจากการแสดงและเตือนให้ปรับเปลี่ยนการแสดง ก็เตือนหมูแดงเมื่อถึงเหตุการณ์ที่ หมูแดงแก้มหลังดึงหนังสือไปจากมือเพื่อนโดยพูดว่า “ต้องรอคอยให้ใจเย็นๆไว้ก่อน ไม่ต้องตื่นเต้น เดียวก็เสร็จเอง” และเตือนเพื่อนคนอื่นว่าอย่าอ่านมาก สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า นักเรียนจะแสดง ออกอย่างไร เมื่อเจอสถานการณ์ต่อไปนี้ 1) เมื่อต้องการอ่านหนังสือ แต่เพื่อน กำลังอ่านอยู่ เด็กชาย B ตอบว่า “ควรรอคอยก่อนครับ ถ้าเพื่อนอ่านใกล้จะจบแล้วค่อยขออนุญาต ยืม” 2) คุณแม่สัญญาว่า ถ้าทำการบ้านเสร็จ จะอนุญาตให้เล่นเกมได้ เด็กชาย B ตอบว่า “ก็จะยั้ง ธรรมดา รอให้ถึงเวลาที่เหมาะสม แต่ที่ผ่านมามผมอาจจะคึกเกินไป” และ3) นักเรียนอยากกิน ไอศกรีม แต่พบว่าแถวยาวมาก เด็กชาย B ตอบว่า “รอคอยและเข้าแถว”

เด็กชาย C พบว่าให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี ยังมีการหันมองด้านนอกบ้างแต่ก็ทำตามที่อาจารย์บอก จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหนูแดงให้รอคอยอย่างเหมาะสม เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นครู เริ่มแสดงบทบาท สอนให้นักเรียนท่องสูตรคูณพูดน้ำเสียงดังขึ้นเตือนหนูแดงว่า “เธอควรจะรอ ไม่ควรเดินไปเดินมา เสียมารยาท” เมื่อหนูแดงแก้มองหนังสือจากมือเพื่อนที่อ่านหนังสืออยู่ ก็สอนหนูแดงว่า “หนูแดงต้องรอคอยไม่ควรกรี๊ดร้องครับ” สำหรับผลการตอบไปงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่านักเรียนจะแสดงออกอย่างไร เมื่อเจอสถานการณ์ต่อไปนี้ 1) เมื่อต้องการอ่านหนังสือ แต่เพื่อนกำลังอ่านอยู่ เด็กชาย C ตอบว่า “ต้องบอกว่าผมขอยืมครับ” 2) คุณแม่สัญญาว่า ถ้าทำการบ้านเสร็จ จะอนุญาตให้เล่นเกมได้ เด็กชาย C ตอบว่า “ไม่ดีใจเกินไป” และ 3) นักเรียนอยากกินไอศกรีม แต่พบว่าแถวยาวมาก เด็กชาย C ตอบว่า “ต้องอดทนและรอคอย”

ตารางที่ 21 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
ใบงานกิจกรรม เรื่อง การทำงานร่วมกับผู้อื่น

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
12. การทำงาน ร่วมกับผู้อื่น	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี พยายามพูด ให้เหตุผลแต่ยังทำได้ น้อย	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี พูดสื่อสารดี ให้เหตุผล แสดงความ คิดเห็น ตั้งใจตอบคำถามดี	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี ยังมีการหัน มองด้านนอกบ้างแต่ก็ ทำตามที่อาจารย์บอก
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหมู แดงให้ทำงาน ร่วมกับผู้อื่นอย่าง เหมาะสม	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อนเตือน หมูแดงว่า “ไม่ได้นะอย่า เล่นกล่องดินสอสิคะ”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นครู สอน หมูแดงว่า “เวลาทำงาน ก็ต้องทำงานกลุ่ม ให้ได้ หมูแดงต้องขอโทษ เพื่อนและต้องช่วยงาน เพื่อน เดี่ยวจะไม่ได้ รางวัล หมูแดงขอโทษ เพื่อนก็พูดว่าอืม ดี”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน เมื่อครูถามว่าเกิดอะไร ขึ้น ก็ตอบว่า “หมูแดง เล่นกล่องดินสอ”

ตารางที่ 21 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบใบ งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า			
1) หน้าที่อะไรที่ นักเรียนต้องทำ เป็นกลุ่มกับเพื่อน แล้วนักเรียนรู้สึก ชอบ/ สนใจ/ อยากทำนักเรียน แสดงออก อย่างไร	“หนูชอบทำงานหน้าปก และวาดภาพ หนูจะ ตั้งใจทำงานวาดรูปสวย ระบายสวยงาม”	“หน้าปก วาดภาพ คันค้ำว่าข้อมูลจากในเน็ต และก็ทำอ้างอิง ถ้าได้ ทำจริงๆ อยากทำ หน้าปก ผมก็จะช่วย เพื่อน”	“ทำรายงานนักบิน อวกาศ ถ้าได้หาข้อมูล เกี่ยวกับดาวอพอลโล ครับ ผมจะช่วยเพื่อน ทำงาน และก็ชอบทำ เวร ผมจะให้ความ ร่วมมือและช่วยเหลือ”
2) หน้าที่อะไรที่ นักเรียนต้องทำ เป็นกลุ่มกับเพื่อน แล้วนักเรียนรู้สึก ไม่ชอบ/ ไม่สนใจ/ ไม่ อยาก ทำ นักเรียนแสดง ออกอย่างไรเวลา ทำงาน	“คิดค้ำนำ มันยาก แต่ หนูจะพยายาม”	“กิจกรรมวิชาดนตรี เอาละครนอกมาแสดง บนเวที ละครรำ ผมเดา เอาว่า ผมรำไม่เป็น เต็ม ไม่เป็น ผมก็ต้องฝึกฝน การรำให้ดี”	“การนำเสนอหน้าห้อง และงานกลุ่มยาก ผม จะช่วยและให้ความ ร่วมมือหน่อย”

จากตารางที่ 21 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทำงานร่วมกับผู้อื่น พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี พยายามพูดให้เหตุผลแต่ยังทำได้น้อย จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้ทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นเพื่อนเตือนหมูแดงว่า “ไม่ได้นะอย่าเล่นกล่องดินสอสิคะ” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า 1) หน้าที่จะไรที่นักเรียนต้องทำเป็นกลุ่มกับเพื่อนแล้วนักเรียนรู้สึก ชอบ/ สนใจ/ อยากทำ นักเรียนแสดงออกอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “หนูชอบทำงานหน้าปกและวาดภาพ หนูจะตั้งใจทำงานวาดรูปสวย ระบายสวยงาม” และ 2) หน้าที่จะไรที่นักเรียนต้องทำเป็นกลุ่มกับเพื่อนแล้วนักเรียนรู้สึก ไม่ชอบ/ ไม่สนใจ/ ไม่อยากทำ นักเรียนแสดงออกอย่างไร เวลาทำงาน เด็กหญิง A ตอบว่า “คิดคำน่า มันยาก แต่หนูจะพยายาม”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี พูดสื่อสารดี ให้เหตุผล แสดงความคิดเห็น ตั้งใจตอบคำถามดี จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้ทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นครู สอนหมูแดงว่า “เวลาทำงานก็ต้องทำงานกลุ่ม ให้ได้ หมูแดงต้องขอโทษเพื่อนและต้องช่วยงานเพื่อน เดี่ยวจะไม่ได้รางวัล หมูแดงขอโทษเพื่อนก็พูดว่าอืม ดี” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า 1) หน้าที่จะไรที่นักเรียนต้องทำเป็นกลุ่มกับเพื่อนแล้วนักเรียนรู้สึก ชอบ/ สนใจ/ อยากทำนักเรียนแสดงออกอย่างไรเด็กชาย B ตอบว่า “หน้าปก วาดภาพ คั่นคว่ำข้อมูลจากในเน็ต และก็ทำอ้างอิง ถ้าได้ทำจริงๆ อยากทำหน้าปก ผมก็จะช่วยเพื่อน” และ 2) หน้าที่จะไรที่นักเรียนต้องทำเป็นกลุ่มกับเพื่อนแล้วนักเรียนรู้สึก ไม่ชอบ/ ไม่สนใจ/ ไม่อยากทำ นักเรียนแสดงออกอย่างไรเวลาทำงาน เด็กชาย C ตอบว่า “กิจกรรมวิชาดนตรี เอาละครนอกมาแสดงบนเวที ละครรำ ผมเดาเอาว่า ผมรำไม่เป็น เต็มไม่เป็น ผมก็ต้องฝึกฝนการรำให้ดี”

เด็กชาย C พบว่าให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี ยังมีการหันมองด้านนอกบ้างแต่ก็ทำตามที่อาจารย์บอก จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงให้ทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นเพื่อน เมื่อครูถามว่าเกิดอะไรขึ้น ก็ตอบว่า “หมูแดงเล่นกล่องดินสอ” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า 1) หน้าที่จะไรที่นักเรียนต้องทำเป็นกลุ่มกับเพื่อนแล้วนักเรียนรู้สึก ชอบ/ สนใจ/อยากทำนักเรียนแสดงออกอย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า “ทำรายงานนักบินอวกาศ ถ้าได้หาข้อมูลเกี่ยวกับดาวอพอลโล่ครับ ผมจะช่วยเพื่อนทำงาน และก็ชอบทำเวร ผมจะให้ความร่วมมือและช่วยเหลือ” และ 2) หน้าที่จะไรที่นักเรียนต้องทำเป็นกลุ่มกับเพื่อนแล้วนักเรียนรู้สึก ไม่ชอบ/ ไม่สนใจ/ไม่อยากทำ นักเรียนแสดงออกอย่างไรเวลาทำงาน เด็กชาย C ตอบว่า “การนำเสนอหน้าห้องและงานกลุ่มยาก ผมจะช่วยและให้ความร่วมมือหน่อย”

ตารางที่ 22 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
 ใบบงานกิจกรรม เรื่อง การทำงานร่วมกับผู้อื่น (2)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
13. การทำงาน ร่วมกับผู้อื่น	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี สังเกตและ ช่วยตอบคำถาม ที่มอบหมาย	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี สังเกตและ ช่วยตอบคำถาม ที่มอบหมาย	ให้ความสนใจและ ร่วมมือในการทำ กิจกรรมดี ยังมีการหัน มองด้านนอกบ้าง แต่ ก็ทำตามที่อาจารย์ บอก
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหมี แดงให้เล่นกีฬา เป็นทีมอย่าง เหมาะสม	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน เมื่อหมีแดงผลักเพื่อนก็ จับมือหมีแดงบอกว่า “อย่าทำอย่างนี้”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นครู สอนว่า เมื่อหมีแดงแย่งลูกบอล จากเพื่อน “อย่าทำอย่าง นี้นะครับมันไม่ดี”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน เล่นเตะฟุตบอลแต่ ไม่ได้เตือนสอนอะไร หมีแดง

ตารางที่ 22 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบใบ งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า			
1) เมื่อนักเรียนให้ ความร่วมมือใน การทำงานเป็น กลุ่มกับเพื่อนแล้ว นักเรียนรู้สึก อย่างไร และเพื่อน แสดงออกกับ นักเรียนอย่างไร	“บางงานก็ชอบ บางงาน ก็เฉยๆ ถ้าช่วยเพื่อนก็ดี ใจมาก”	“รู้สึกดีใจที่เพื่อนให้เรา ช่วยงาน ช่วยทำ Mind Map สุขศึกษา เพื่อนก็ดี ใจและเฉยๆ”	“ได้นำไปใช้ในวิชา วิทยาศาสตร์ เพื่อนก็ ดีใจ”
2) เมื่อนักเรียนให้ ความร่วมมือใน การเล่นกีฬาเป็น ทีมกับเพื่อนแล้ว พบว่า ทีม แพ้ นักเรียนรู้สึก อย่างไร และ นักเรียนจะแสดง ออกอย่างไร	“เสียใจ ร้องไห้นิดๆ หน่อยๆ”	“รู้สึกเสียใจ ให้ทีมที่เรา แพ้ไปฝึกแล้วเราก็จะ ชนะเอง”	“รู้สึกเฉยๆ หนึ่งๆและให้ กำลังใจตัวเอง”

จากตารางที่ 22 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและ
ผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การทำงานร่วมกับผู้อื่น พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและ

ร่วมมือในการทำกิจกรรมดี สังเกตและช่วยตอบคำถามที่มอบหมาย จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมีแดงให้เล่นกีฬาเป็นทีมอย่างเหมาะสม เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นเพื่อน เมื่อหมีแดงผลักเพื่อนก็จับหมีแดงบอกว่า “อย่าทำอย่างนี้” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า 1) เมื่อนักเรียนให้ความร่วมมือในการทำงานเป็นกลุ่มกับเพื่อนแล้วนักเรียนรู้สึกอย่างไร และเพื่อนแสดงออกกับนักเรียนอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “บางงานก็ชอบ บางงานก็เฉยๆ ถ้าช่วยเพื่อนก็ดีใจมาก” และ2) เมื่อนักเรียนให้ความร่วมมือในการเล่นกีฬาเป็นทีมกับเพื่อนแล้วพบว่าทีมแพ้ นักเรียนรู้สึกอย่างไร และนักเรียนจะแสดงออกอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “เสียใจ ร้องไห้นิดๆ หน่อยๆ”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี สังเกตและช่วยตอบคำถามที่มอบหมาย จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมีแดงให้เล่นกีฬาเป็นทีมอย่างเหมาะสม เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นครู สอนว่าเมื่อหมีแดงแย่งลูกบอลจากเพื่อน “อย่าทำอย่างนี้นะครับมันไม่ดี” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า 1) เมื่อนักเรียนให้ความร่วมมือในการทำงานเป็นกลุ่มกับเพื่อนแล้วนักเรียนรู้สึกอย่างไร และเพื่อนแสดงออกกับนักเรียนอย่างไร เด็กชาย B ตอบว่า “รู้สึกดีใจที่เพื่อนให้เราช่วยงานช่วยทำ Mind Map สุขศึกษา เพื่อนก็ดีใจและเฉยๆ” และ2) เมื่อนักเรียนให้ความร่วมมือในการเล่นกีฬาเป็นทีมกับเพื่อนแล้วพบว่าทีมแพ้ นักเรียนรู้สึกอย่างไร และนักเรียนจะแสดงออกอย่างไร เด็กชาย B ตอบว่า “รู้สึกเสียใจ ให้ทีมที่เราแพ้ไปฝึกแล้วเราก็จะชนะเอง”

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือในการทำกิจกรรมดี ยังมีกรหันมองด้านนอกบ้าง แต่ก็ทำตามที่อาจารย์บอก จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมีแดงให้เล่นกีฬาเป็นทีมอย่างเหมาะสม เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นเพื่อน เล่นเตะฟุตบอลแต่ไม่ได้เตือนสอนอะไรหมีแดง สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า 1) เมื่อนักเรียนให้ความร่วมมือในการทำงานเป็นกลุ่มกับเพื่อนแล้วนักเรียนรู้สึกอย่างไร และเพื่อนแสดงออกกับนักเรียนอย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า “ได้นำไปใช้ในวิชาวิทยาศาสตร์ เพื่อนก็ดีใจ” และ2) เมื่อนักเรียนให้ความร่วมมือในการเล่นกีฬาเป็นทีมกับเพื่อนแล้วพบว่าทีมแพ้ นักเรียนรู้สึกอย่างไร และนักเรียนจะแสดงออกอย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า “รู้สึกเฉยๆ หนึ่งๆและให้กำลังใจตัวเอง”

ตารางที่ 23 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
ใบงานกิจกรรม เรื่อง การรับมือกับปัญหา

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
14. การรับมือกับ ปัญหา	ให้ความสนใจและ ร่วมมือพยายามหาทาง ในการแก้ปัญหา พูด ตอบได้ตรงคำถามมาก ขึ้น	ให้ความสนใจและ ร่วมมือพยายามหาทาง ในการแก้ปัญหา หาวิธี แก้ปัญหา และตอบ คำถามชัดเจน	ให้ความสนใจและ ร่วมมือพยายาม หาทางในการ แก้ปัญหา ตอบคำถาม เสียงดังชัดเจน
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหนู แดง แสดงออก อย่างเหมาะสม เมื่อทีมฟุตบอล ของหนูแดงแพ้	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นครู สอน หนูแดงว่า “ไม่ เป็นไรหรือกหนูแดง ไม่ต้องร้องไห้ร้องให้ ต้องฝึกฝนใหม่ เดี่ยว ซ้อมใหม่ก็ได้นะ”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน แสดง ท่าซบหน้าตา ตบเบาให้ หนูแดงแล้วบอกว่า “ตั้งใจให้มากกว่านี้ไม่ จิ้นแพ้แน่ ซ้อมใหม่เดี่ย วก็ชนะเอง”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน เล่น ฟุตบอลคนเดียว อาจารย์ต้องเตือนให้ ปรับเปลี่ยนการแสดง ก็เตือนหนูแดงว่า “อย่าร้องไห้เลย เดี่ยว ซ้อมใหม่”

ตารางที่ 23 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
ผลการตอบใบ งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า			
1) ถ้ามีเพื่อนพูด ทำให้นักเรียนรู้สึก โกรธ หรือ เสียใจ นักเรียนจะทำ อย่างไร	“จะพยายามนิ่งเฉยๆ ใจ เย็น”	“ง่ายนิดเดียว แคไปบอก ผู้ใหญ่ที่ใกล้หรือไกล เช่น พ่อแม่ ครู อาจารย์ ตำรวจ พันสิบ ตำรวจเอก หรือว่าคน อื่นๆ บอกได้หมดเลย เวลาหรือหันหลังเดินหนี ไป”	“เฉยๆ เดินหนีไปครับ”
2) ถ้าในช่วงพัก กลางวันนักเรียน อยากเข้าไปเล่น กับเพื่อน แต่เพื่อน ไม่ให้เล่น และเดิน หนี นักเรียนจะทำ อย่างไร	“เฉยๆ บางทีอาจจะไป คบเพื่อนกลุ่มอื่นก็ได้”	“ก็ไปหาเพื่อนที่อยากจะ เล่นกับเรา ถ้าเพื่อนไม่ เล่นกับเรา เราก็ไปทำ อย่างอื่นแทนดีกว่าทำ อะไรที่เป็นประโยชน์ ด้วยตนเอง เช่น อ่าน หนังสือ”	“ไม่เล่นกับเขาเล่นกับ คนอื่น”

จากตารางที่ 23 ผลการสังเกตพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การการรับมือกับปัญหา พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือพยายามหาทางในการแก้ปัญหา พูดตอบได้ตรงคำถามมากขึ้น จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหนูแดงแสดงออกอย่างเหมาะสมเมื่อทีมฟุตบอลของหนูแดงแพ้ เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นครู สอนหนูแดงว่า “ไม่เป็นไรหรือหนูแดง ไม่ต้องร้องไห้ร้องให้ ต้องฝึกฝนใหม่ เดี่ยวซ้อมใหม่ก็ได้นะ” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า 1) ถ้ามีเพื่อนพูดทำให้นักเรียนรู้สึกโกรธ หรือ เสียใจ นักเรียนจะทำอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “จะพยายามนิ่งเฉยๆ ใจเย็น” และ 2) ถ้าในช่วงพักกลางวันนักเรียนอยากเข้าไปเล่นกับเพื่อน แต่เพื่อนไม่ให้เล่น และเดินหนี นักเรียนจะทำอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “เฉยๆ บางทีอาจจะไปคบเพื่อนกลุ่มอื่นก็ได้”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือพยายามหาทางในการแก้ปัญหา หาวิธีแก้ปัญหาและตอบคำถามชัดเจน จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหนูแดงแสดงออกอย่างเหมาะสมเมื่อทีมฟุตบอลของหนูแดงแพ้ เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นเพื่อน แสดงท่าซบหน้าตา ตบปากให้หนูแดงแล้วบอกว่า “ตั้งใจให้มากกว่านี้ ไม่งั้นแพ้แน่ ซ้อมใหม่เดี๋ยวก็ชนะเอง” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า 1) ถ้ามีเพื่อนพูดทำให้นักเรียนรู้สึกโกรธ หรือ เสียใจ นักเรียนจะทำอย่างไร เด็กชาย B ตอบว่า “ง่ายนิดเดียว แคไปบอกผู้ใหญ่ที่ใกล้หรือไกล เช่น พ่อแม่ ครู อาจารย์ ตำรวจ พันสิบตำรวจเอก หรือว่าคนอื่น ๆ บอกได้หมดเลยเวลาหรือหันหลังเดินหนีไป” และ 2) ถ้าในช่วงพักกลางวันนักเรียนอยากเข้าไปเล่นกับเพื่อน แต่เพื่อนไม่ให้เล่น และเดินหนี นักเรียนจะทำอย่างไร เด็กชาย B ตอบว่า “ก็ไปหาเพื่อนที่อยากจะเล่นกับเรา ถ้าเพื่อนไม่เล่นกับเรา เราก็ไปทำอย่างอื่นแทนดีกว่าทำอะไรที่เป็นประโยชน์ด้วยตนเอง เช่น อ่านหนังสือ”

เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือพยายามหาทางในการแก้ปัญหา ตอบคำถามเสียงดังชัดเจน จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงแสดงออกอย่างเหมาะสมเมื่อทีมฟุตบอลของหมูแดงแพ้ เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นเพื่อน เล่นฟุตบอลคนเดียว อาจารย์ต้องเตือนให้ปรับเปลี่ยนการแสดง ก็เตือนหมูแดงว่า “อย่าร้องไห้เลย เดี่ยวซ้อมใหม่” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า 1) ถ้ามีเพื่อนพูดทำให้นักเรียนรู้สึกโกรธ หรือ เสียใจ นักเรียนจะทำอย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า “เฉยๆ เดินหนีไปครับ” และ 2) ถ้าในช่วงพักกลางวันนักเรียนอยากเข้าไปเล่นกับเพื่อน แต่เพื่อนไม่ให้เล่น และเดินหนีนักเรียนจะทำอย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า “ไม่เล่นกับเขาเล่นกับคนอื่น”

ตารางที่ 24 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำ
ใบงานกิจกรรม เรื่อง การรับมือกับปัญหา (2)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
15. การรับมือกับ ปัญหา	ให้ความสนใจและ ร่วมมือพยายามหาทาง ในการแก้ปัญหา ตอบ คำถามชัดเจน	ให้ความสนใจและ ร่วมมือพยายามหาทาง ในการแก้ปัญหา แสดง ความคิดเห็นหาทาง แก้ปัญหาดี	ให้ความสนใจและ ร่วมมือพยายาม หาทางในการ แก้ปัญหา พูดเสียงดัง ชัดเจนมากขึ้น
-สถานการณ์ ให้สวมบทบาท เป็น คุณครู และ เพื่อน เพื่อช่วย สอนเด็กหญิงหมี แดงแสดงออก อย่างเหมาะสม เมื่อถูกเพื่อนแกล้ง	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อนที่มา แกล้งหมีแดง แสดง ท่าทางตีหมีแดงและ หัวเราะ และเมื่อครูให้ พูดขอโทษก็บอก หมีแดงว่า “เรื่องมันจบ ลงแล้ว”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นเพื่อน ถามเพื่อนว่า “เกิดอะไร ขึ้น” บอกเพื่อนว่า “ไป บอกอาจารย์”	การแสดงละครสวม บทบาทเป็นครู ไม่ค่อยแสดง เพราะ มัวจับเครื่องแต่งกาย อาจารย์ต้องออกจาก บทบาทและเตือนให้ ปรับเปลี่ยนการแสดง
ผลการตอบใบ งานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า ให้บอกสิ่งที่ นักเรียนจะทำเมื่อ พบเหตุการณ์ ต่อไปนี้			

ตารางที่ 24 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
1) เมื่อนักเรียนพบ เจอเพื่อนในตอน เช้า	“ทักทาย สวัสดี”	“สวัสดี” หรือทักทาย	“สวัสดีครับ” “สบายดีหรือครับ”
2) เมื่อเพื่อนถาม นักเรียนว่า “ชอบ ทำอะไรยามว่าง ”	“ตอบให้ตรงคำถาม”	“จะตอบให้ดีและมองผู้ พูด”	“ตอบว่าชอบเกม”
3) เมื่อครูเตือน นักเรียนเรื่อง การ รับผิดชอบส่งงาน	“สะสางงานค้าง”	“ จะ รับผิดชอบ และ สำนึกผิด”	รับผิดชอบ(ถ้าเอามา)
4) เมื่อครูมอบ หมายให้นักเรียน แก้โจทย์คณิต- ศาสตร์กับเพื่อน	“ขอความช่วยเหลือ”	จะถามเพื่อนว่า “ข้อนี้ ทำอย่างไร”	“ช่วยเพื่อนแก้”
5) เมื่อนักเรียนจะ ได้เล่นเกมโปรด หลังจากสอบเสร็จ	“ร้องไชโยธรรมดา”	“จะสอบให้เสร็จ”	“ดีใจ เฉย หงอย”
6) เมื่อเพื่อนพูด ล้อเลียนนักเรียน	“ฟ้องอาจารย์”	“ไปบอกอาจารย์หรือ ผู้ใหญ่โดยไม่โจมตี”	“เฉย เดินหนีไป”

ตารางที่ 24 (ต่อ)

กิจกรรม การเรียนรู้	ผลการสังเกต		
	เด็กหญิง A	เด็กชาย B	เด็กชาย C
7) จากกิจกรรมที่ผ่านมามีทั้ง 15 คาบ นักเรียนได้เรียนรู้ในเรื่องใด และคิดว่าจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไร	การสบตา”(การสนทนา) “การทักทาย” “การจัดการกับปัญหา” “การทำงานร่วมกับผู้อื่น”“การรอยคอย” “ปฏิบัติตามข้อตกลงของอาจารย์ผู้สอน”	“เรื่อง การพิสูจน์หลักฐานใช้ในเรื่องสถานการณ์ของการลักขโมย ช่มชู้ และอื่นๆ”	“ได้ความคิด สิ่งดีจาก 15 คาบ ที่จะนำไปใช้ในชีวิตรประจำวัน เช่น 1.การปฏิบัติตนเมื่อเพื่อนมาล้อ 2.การแสดงสีหน้า 3.การรอยคอย 4.การทำงานกับผู้อื่น และ5.การปฏิบัติตามข้อตกลงกับอาจารย์ผู้สอน”

จากตารางที่ 24 ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรม เรื่อง การการรับมือกับปัญหา (2) พบว่า เด็กหญิง A ให้ความสนใจและร่วมมือพยายามหาทางในการแก้ปัญหา ตอบคำถามชัดเจน จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมูแดงแสดงออกอย่างเหมาะสมเมื่อถูกเพื่อนแกล้ง เด็กหญิง A สวมบทบาทเป็นเพื่อนที่มาแกล้งหมูแดง แสดงท่าทางดีหมูแดงและหัวเราะ และเมื่อครูให้พูดขอโทษก็บอกหมูแดงว่า “เรื่องมันจบลงแล้ว” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่งถามว่า ให้บอกสิ่งที่นักเรียนจะทำเมื่อพบเหตุการณ์ต่อไปนี้ 1) เมื่อนักเรียนพบเจอเพื่อนในตอนเช้า เด็กหญิง A ตอบว่า “ทักทาย สวัสดี” 2) เมื่อเพื่อนถามนักเรียนว่า “ชอบทำอะไรยามว่าง” เด็กหญิง A ตอบว่า “ตอบให้ตรงคำถาม” 3) เมื่อครูเตือนนักเรียนเรื่อง การรับผิดชอบส่งงาน เด็กหญิง A ตอบว่า “สะสางงานค้าง” 4) เมื่อครูมอบหมายให้นักเรียนแก้โจทย์คณิต- ศาสตร์ร่วมกับเพื่อน เด็กหญิง A ตอบว่า “ขอความช่วยเหลือ” 5) เมื่อนักเรียนจะได้เล่นเกมโปรดหลังจากสอบเสร็จ เด็กหญิง A ตอบว่า “ร้องไชโยธรรมดา” 6) เมื่อเพื่อนพูดล้อเลียนนักเรียน เด็กหญิง A ตอบว่า “ฟ้องอาจารย์” และ7) จากกิจกรรมที่ผ่านมามีทั้ง 15 คาบ นักเรียนได้เรียนรู้ในเรื่องใด และคิดว่าจะนำสิ่ง

ที่ได้เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไร เด็กหญิง A ตอบว่า “การสบตา” (การสนทนา) “การทักทาย” “การจัดการกับปัญหา” “การทำงานร่วมกับผู้อื่น” “การรอคอย” “ปฏิบัติตามข้อตกลงของอาจารย์ผู้สอน”

เด็กชาย B พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือพยายามหาทางในการแก้ปัญหา แสดงความคิดเห็นหาทางแก้ปัญหาดี จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมู่แดงแสดงออกอย่างเหมาะสมเมื่อถูกเพื่อนแกล้ง เด็กชาย B สวมบทบาทเป็นเพื่อน ถามเพื่อนว่า “เกิดอะไรขึ้น” บอกเพื่อนว่า “ไปบอกอาจารย์” สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า ให้บอกสิ่งที่นักเรียนจะทำเมื่อพบเหตุการณ์ต่อไปนี้ 1) เมื่อนักเรียนพบเจอเพื่อนในตอนเช้า เด็กชาย B ตอบว่า จะบอก “สวัสดี” หรือทักทาย 2) เมื่อเพื่อนถามนักเรียนว่า “ชอบทำอะไรยามว่าง” เด็กชาย B ตอบว่า จะตอบให้ดีและมองผู้พูด 3) เมื่อครูเตือนนักเรียนเรื่องการรับผิดชอบส่งงาน เด็กชาย B ตอบว่า จะรับผิดชอบและสำนึกผิด 4) เมื่อครูมอบหมายให้นักเรียนแก้ไขข้อคิด- ศาสตร์ร่วมกับเพื่อน เด็กชาย B ตอบว่าจะถามเพื่อนว่า “ข้อนี้ทำอย่างไร” 5) เมื่อนักเรียนจะได้เล่นเกมโปรดหลังจากสอบเสร็จ เด็กชาย B ตอบว่า จะสอบให้เสร็จ 6) เมื่อเพื่อนพูดล้อเลียนนักเรียน เด็กชาย B ตอบว่า ไปบอกอาจารย์หรือผู้ใหญ่โดยไม่ใจมดี และ 7) จากกิจกรรมที่ผ่านมาทั้ง 15 คาบ นักเรียนได้เรียนรู้ในเรื่องใด และคิดว่าจะนำสิ่งที่ได้เรียนไปใช้ในในชีวิตประจำวันอย่างไร เด็กชาย B ตอบว่า เรื่อง การพิสูจน์หลักฐานใช้ในเรื่องสถานการณ์ของการลักขโมย ช่มชู้ และอื่นๆ

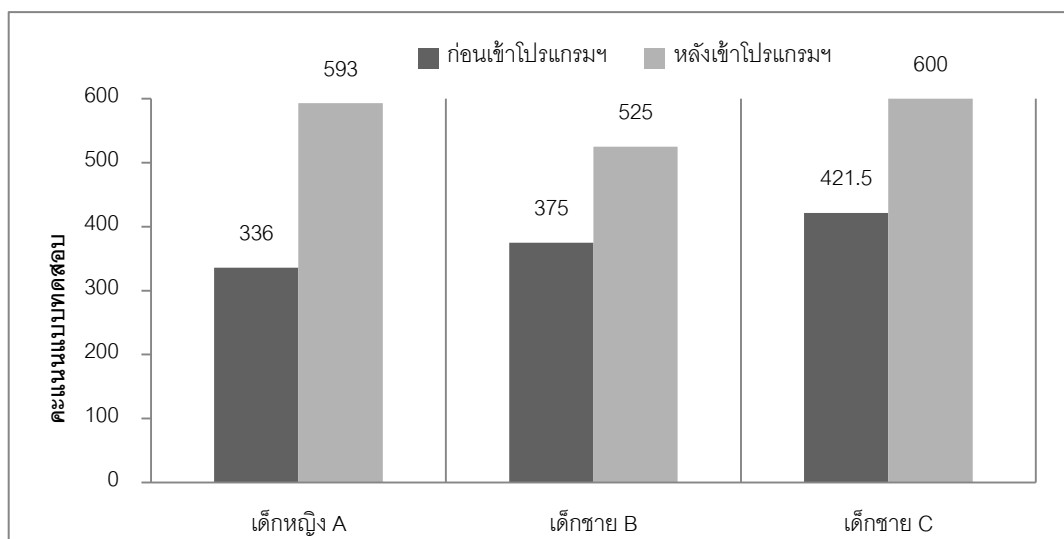
เด็กชาย C พบว่า ให้ความสนใจและร่วมมือพยายามหาทางในการแก้ปัญหา พูดเสียงดังชัดเจนมากขึ้น จากการกำหนดสถานการณ์ให้สวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน เพื่อช่วยสอนเด็กหญิงหมู่แดงแสดงออกอย่างเหมาะสมเมื่อถูกเพื่อนแกล้ง เด็กชาย C สวมบทบาทเป็นครูไม่ค่อยแสดง เพราะมัวจับเครื่องแต่งกายอาจารย์ต้องออกจากบทบาทและเตือนให้ปรับเปลี่ยนการแสดง สำหรับผลการตอบใบงานกิจกรรมซึ่ง ถามว่า ให้บอกสิ่งที่นักเรียนจะทำเมื่อพบเหตุการณ์ต่อไปนี้ 1) เมื่อนักเรียนพบเจอเพื่อนในตอนเช้า เด็กชาย C ตอบว่า ทักทายเพื่อนจะทักทาย “สวัสดีครับ” “สบายดีหรือครับ” 2) เมื่อเพื่อนถามนักเรียนว่า “ชอบทำอะไรยามว่าง” เด็กชาย C ตอบว่า ชอบเล่นเกม 3) เมื่อครูเตือนนักเรียนเรื่องการรับผิดชอบส่งงาน เด็กชาย C ตอบว่า รับผิดชอบส่งงาน (ถ้าเอามา) 4) เมื่อครูมอบหมายให้นักเรียนแก้ไขข้อคิด- ศาสตร์ร่วมกับเพื่อน เด็กชาย C ตอบว่า ช่วยเพื่อนแก้ 5) เมื่อนักเรียนจะได้เล่นเกมโปรดหลังจากสอบเสร็จ เด็กชาย C ตอบว่า ดีใจเฉยหงอย 6) เมื่อเพื่อนพูดล้อเลียนนักเรียน เด็กชาย C ตอบว่า เฉย เดินหนีไป และ 7) จากกิจกรรมที่ผ่านมาทั้ง 15 คาบ นักเรียนได้เรียนรู้ในเรื่องใด และคิดว่าจะนำสิ่งที่ได้เรียนไปใช้ในในชีวิตประจำวัน

อย่างไร เด็กชาย C ตอบว่า ได้ความคิด สิ่งดีจาก 15 คาบ ที่จะนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น

- 1) การปฏิบัติตนเมื่อเพื่อนมาล้อ
- 2) การแสดงสีหน้า
- 3) การรอคอย
- 4) การทำงานร่วมกับผู้อื่น
- 5) การปฏิบัติตามข้อตกลงกับอาจารย์ผู้สอน

2) ผลคะแนนแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นก่อนและหลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นซึ่งประกอบไปด้วยรูปภาพ สถานการณ์ต่างๆ และภาพแสดงทางสีหน้า ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว/ตกใจ จำนวน 12 ชุด ชุดละ 4 ข้อ เป็นแบบทดสอบที่ประยุกต์มาจาก Teaching Children with Autism to Mind-Read ของ Howlin, Baron-Cohen และ Hadwin (2000) โดยในงานวิจัยของ ของพวงเพชร พวงคีสิทธิ์ (2546) ได้ใช้แบ่งใช้ในการทดสอบกลุ่มตัวอย่างที่ละชุดจำนวน 12 ครั้ง แต่ละชุดมีคะแนนเต็ม 100 คะแนน เมื่อผู้วิจัยนำแบบทดสอบดังกล่าวไปทดลองใช้ในนักเรียนออทิสติกที่มีความสามารถใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างของผู้วิจัยจำนวน 2 คน พบว่า มีความเหมาะสมของข้อคำถาม วิธีการให้การทดสอบ เกณฑ์การให้คะแนนในกลุ่มตัวอย่างของผู้วิจัยเพียงแต่ต้องปรับต้องปรับจำนวนครั้งในการทดสอบเพื่อให้เหมาะสมกับรูปแบบการวิจัยของผู้วิจัย ดังนั้นผู้วิจัยจึงเลือกแบบทดสอบชุดที่ 1 ถึง 6 ใช้ในการทดสอบก่อนการเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมและเลือกแบบทดสอบชุดที่ 7 ถึง 12 ใช้ในการทดสอบหลังการเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคม ดังนั้นคะแนนเต็มในการทำแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมจึงเป็นชุดละ 600 คะแนน ผลการทดสอบของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คนเป็นดังนี้



แผนภาพที่ 7 แผนภูมิแท่งเปรียบเทียบคะแนนแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครของเด็กหญิง A เด็กชาย B และเด็กชาย C

แผนภาพที่ 7 แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีคะแนนจากแบบทดสอบความสามารถการรับรู้ทางอารมณ์ของผู้อื่นสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร โดยเด็กหญิง A ก่อนเข้าโปรแกรมฯ ได้ 336 คะแนน หลังเข้าโปรแกรมฯ ได้ 593 คะแนน เด็กชาย B ก่อนเข้าโปรแกรมฯ ได้ 375 คะแนน หลังเข้าโปรแกรมฯ ได้ 525 คะแนน เด็กชาย C ก่อนเข้าโปรแกรมฯ ได้ 421.5 คะแนน หลังเข้าโปรแกรมฯ ได้ 600 คะแนน ซึ่งนำมาแปลผลตามความหมายคะแนนของแบบทดสอบโดยผู้วิจัยนำคะแนนของแบบทดสอบก่อน (ชุดที่ 1 ถึง 6) และแบบทดสอบหลัง (ชุดที่ 7 ถึง 12) ที่มีคะแนนเต็มชุดละ 600 คะแนน ไปหาค่าเฉลี่ยโดยการนำคะแนนเต็ม 600 คะแนนไปหาค่าเฉลี่ยโดยการหารด้วย 6 เหลือ 100 คะแนน และใช้การแปลความหมายของเครื่องมือตามเกณฑ์ดังนี้

คะแนน 0-49 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นระดับปรับปรุง

คะแนน 50-59 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นระดับพอใช้

คะแนน 60-69 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นระดับปานกลาง

คะแนน 70-79 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นระดับดี

คะแนน 80-100 หมายถึง มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นระดับดีมาก

ผลของการแปลผลความหมายคะแนนของแบบทดสอบเป็นดังนี้ เด็กหญิง A ก่อนเข้าโปรแกรมฯ มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นในระดับพอใช้ (56 คะแนนจาก 100 คะแนน) หลังเข้าโปรแกรมฯ มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นในระดับดีมาก (98.83 คะแนนจาก 100 คะแนน) เด็กชาย B ก่อนเข้าโปรแกรมฯ มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นในระดับปานกลาง (62.5 คะแนนจาก 100 คะแนน) หลังเข้าโปรแกรมฯ มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นในระดับดีมาก (87.5 คะแนนจาก 100 คะแนน) เด็กชาย C ก่อนเข้าโปรแกรมฯ มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นในระดับดี (70.25 คะแนนจาก 100 คะแนน) หลังเข้าโปรแกรมฯ มีความสามารถในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นในระดับดีมาก (100 คะแนนจาก 100 คะแนน)

3) ผลการสังเกตจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระของกลุ่มตัวอย่างขณะที่ทำกิจกรรมในโรงเรียนก่อน ระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

ผลการสังเกตจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระของกลุ่มตัวอย่างขณะที่ทำกิจกรรมในโรงเรียนก่อน ระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร สามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้ตารางข้อมูลและแผนภาพ ดังนี้

ตารางที่ 25 ค่าเฉลี่ยของร้อยละ (Mean) และช่วงของข้อมูล (Range) การเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กหญิง A ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระก่อน ระหว่าง และ หลังเข้าโปรแกรมฯ

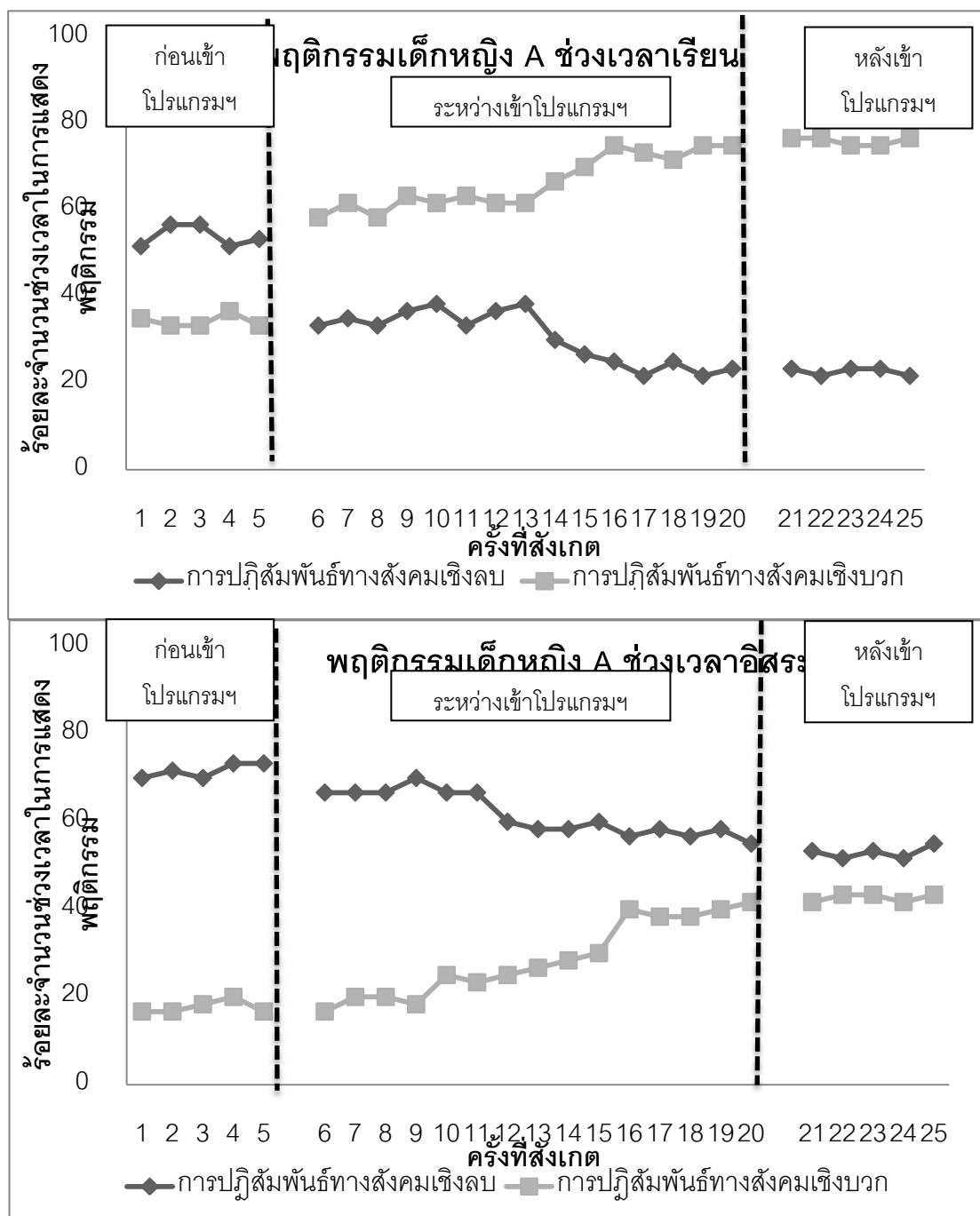
เด็กหญิง A	ช่วงเวลาเรียน				ช่วงเวลาอิสระ			
	พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวก		พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบ		พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวก		พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบ	
	Mean	Range	Mean	Range	Mean	Range	Mean	Range
ก่อนเข้าโปรแกรมฯ	34.33	30-40	54	50-60	17.67	10-20	71.67	70-80
ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ	66.44	50-80	30.56	20-40	28.78	10-50	61.67	50-70
หลังเข้าโปรแกรมฯ	76	70-80	22.67	20-30	42.67	40-50	53	50-60

จากตารางที่ 25 พบว่า ในช่วงเวลาเรียนก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กหญิง A มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 34.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 30 - 40 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 66.44 โดยมีช่วงของข้อมูล 50 - 80 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 76 โดยมีช่วงของข้อมูล 70 - 80

ในช่วงเวลาเรียนก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กหญิง A มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 54 โดยมีช่วงของข้อมูล 50-60 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 30.56 โดยมีช่วงของข้อมูล 20-40 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 22.67 โดยมีช่วงของข้อมูล 20-30

ในช่วงเวลาอิสระก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กหญิง A มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 17.67 โดยโดยมีช่วงของข้อมูล 10-20 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 28.78 โดยมีช่วงของข้อมูล 10-50 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 42.67 โดยมีช่วงของข้อมูล 40-50

ในช่วงเวลาอิสระก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กหญิง A มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 71.67 โดยมีช่วงของข้อมูล 70-80 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 61.67 โดยมีช่วงของข้อมูล 50-70 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 53 โดยมีช่วงของข้อมูล 50-60 โดยสามารถแสดงให้เห็นแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้ดังนี้



แผนภาพที่ 8 กราฟแสดงร้อยละของจำนวนช่วงเวลาการแสดงพฤติกรรมปฏิบัติสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กหญิง A ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระ ก่อน ระหว่าง และหลังเข้าโปรแกรมฯ

จากแผนภาพที่ 8 พบว่า ในช่วงเวลาเรียน เมื่อเด็กหญิง A เข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครมีแนวโน้มของจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเพิ่มมากขึ้นจากระยะก่อนเข้าร่วมโปรแกรมฯ และช่วงข้อมูลคงที่ (Range = 70-80) ภายหลังจากเข้าร่วมโปรแกรมฯ แนวโน้มของจำนวนช่วงเวลาในการแสดงปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบลดลงเมื่อเด็กหญิง A เข้าร่วมโปรแกรมฯ และลดลงเรื่อยๆ จนข้อมูลค่อนข้างคงที่ภายหลังจากเข้าร่วมโปรแกรม (Range = 20-30)

ในช่วงเวลาอิสระแม้จะมีการเปลี่ยนแปลงของจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทั้งเชิงบวกและเชิงลบค่อนข้างช้า แต่พบว่าระหว่างเข้าร่วมโปรแกรมฯ พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์เชิงบวกเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องในขณะที่เชิงลบลดลงอย่างต่อเนื่องและภายหลังจากเข้าร่วมโปรแกรมฯ ข้อมูลพฤติกรรมของเด็กหญิง A ยังคงระดับจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกที่เพิ่มขึ้นและจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบที่ลดลง

ตารางที่ 26 ค่าเฉลี่ยของร้อยละ (Mean) และช่วงของข้อมูล (Range) การเกิดพฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กชาย B ในช่วงเวลาเรียนและ ช่วงเวลา อิศระก่อนระหว่างและหลังเข้าโปรแกรมฯ

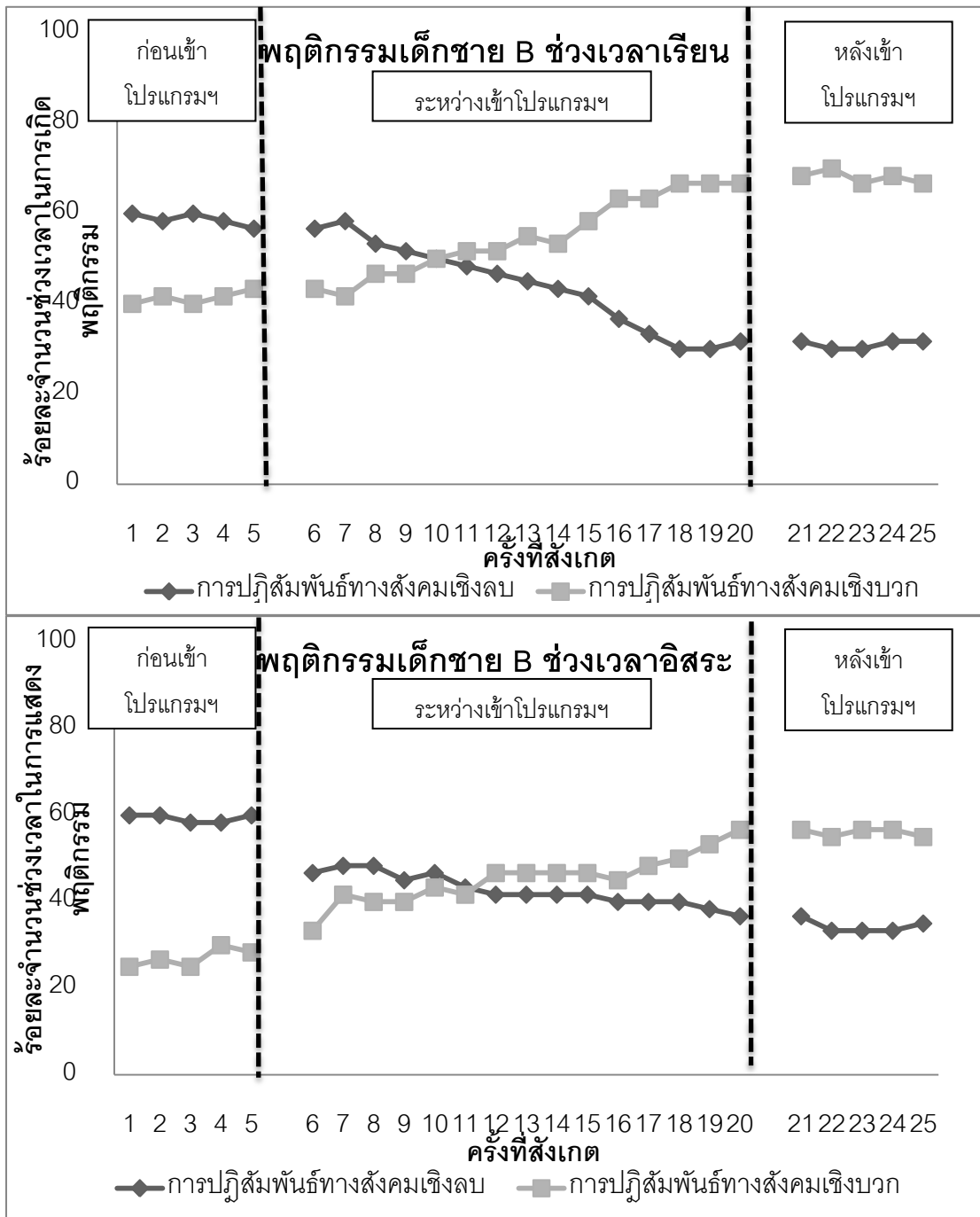
เด็กชาย B	ช่วงเวลาเรียน				ช่วงเวลาอิสระ			
	พฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมเชิงบวก		พฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมเชิงลบ		พฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมเชิงบวก		พฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมเชิงลบ	
	Mean	Range	Mean	Range	Mean	Range	Mean	Range
ก่อนเข้า โปรแกรมฯ	41.33	40-50	58.67	50-60	27	20-30	59.33	50-60
ระหว่างเข้า โปรแกรมฯ	55	40-70	48.78	30-60	45.33	30-60	42.67	30-50
หลังเข้า โปรแกรมฯ	68	60-70	31	30-40	56	50-60	34.33	30-40

จากตารางที่ 26 พบว่า ในช่วงเวลาเรียนก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กชาย B มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 41.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 40-50 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 55 โดยมีช่วงของข้อมูล 40-70 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 68 โดยมีช่วงของข้อมูล 60 – 70

ในช่วงเวลาเรียนก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กชาย B มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 58.67 โดยมีช่วงของข้อมูล 50-60 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 48.78 โดยมีช่วงของข้อมูล ในช่วง 30-60 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 31 โดยมีช่วงของข้อมูล 30-40

ในช่วงเวลาอิสระก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กชาย B มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 27 โดยมีช่วงของข้อมูล 20-30 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 45.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 30-60 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 56 โดยมีช่วงของข้อมูล 50-60

ในช่วงเวลาอิสระก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กชาย B มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 59.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 50-60 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 42.67 โดยมีช่วงของข้อมูล 30-50 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 34.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 30-40 โดยสามารถแสดงให้เห็นแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้ดังนี้



แผนภาพที่ 9 กราฟแสดงร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่การเกิดพฤติกรรมปฐมพยาบาลทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบของเด็กชาย B ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระ ก่อนระหว่างและหลังการเข้าโปรแกรมฯ

จากแผนภาพที่ 9 พบว่า ในช่วงเวลาเรียน เมื่อเด็กชาย B เข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครมีแนวโน้มของจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเพิ่มมากขึ้นจากระยะก่อนเข้าร่วมโปรแกรมฯ และช่วงข้อมูลคงที่ (Range = 60-70) ภายหลังจากเข้าร่วมโปรแกรมฯ แนวโน้มของจำนวนช่วงเวลาในการแสดงปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบลดลงเมื่อเด็กชาย B เข้าร่วมโปรแกรมฯ และลดลงเรื่อยๆ จนข้อมูลค่อนข้างคงที่ภายหลังจากเข้าร่วมโปรแกรม (Range = 30-40)

ในช่วงเวลาอิสระ เมื่อเด็กชาย B เข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครมีแนวโน้มของจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเพิ่มมากขึ้นจากระยะก่อนเข้าร่วมโปรแกรมฯ และช่วงข้อมูลคงที่ (Range = 50-60) ภายหลังจากเข้าร่วมโปรแกรมฯ แนวโน้มของจำนวนช่วงเวลาในการแสดงปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบลดลงเมื่อเด็กชาย B เข้าร่วมโปรแกรมฯ และลดลงเรื่อยๆ จนข้อมูลค่อนข้างคงที่ภายหลังจากเข้าร่วมโปรแกรม (Range = 30-40)

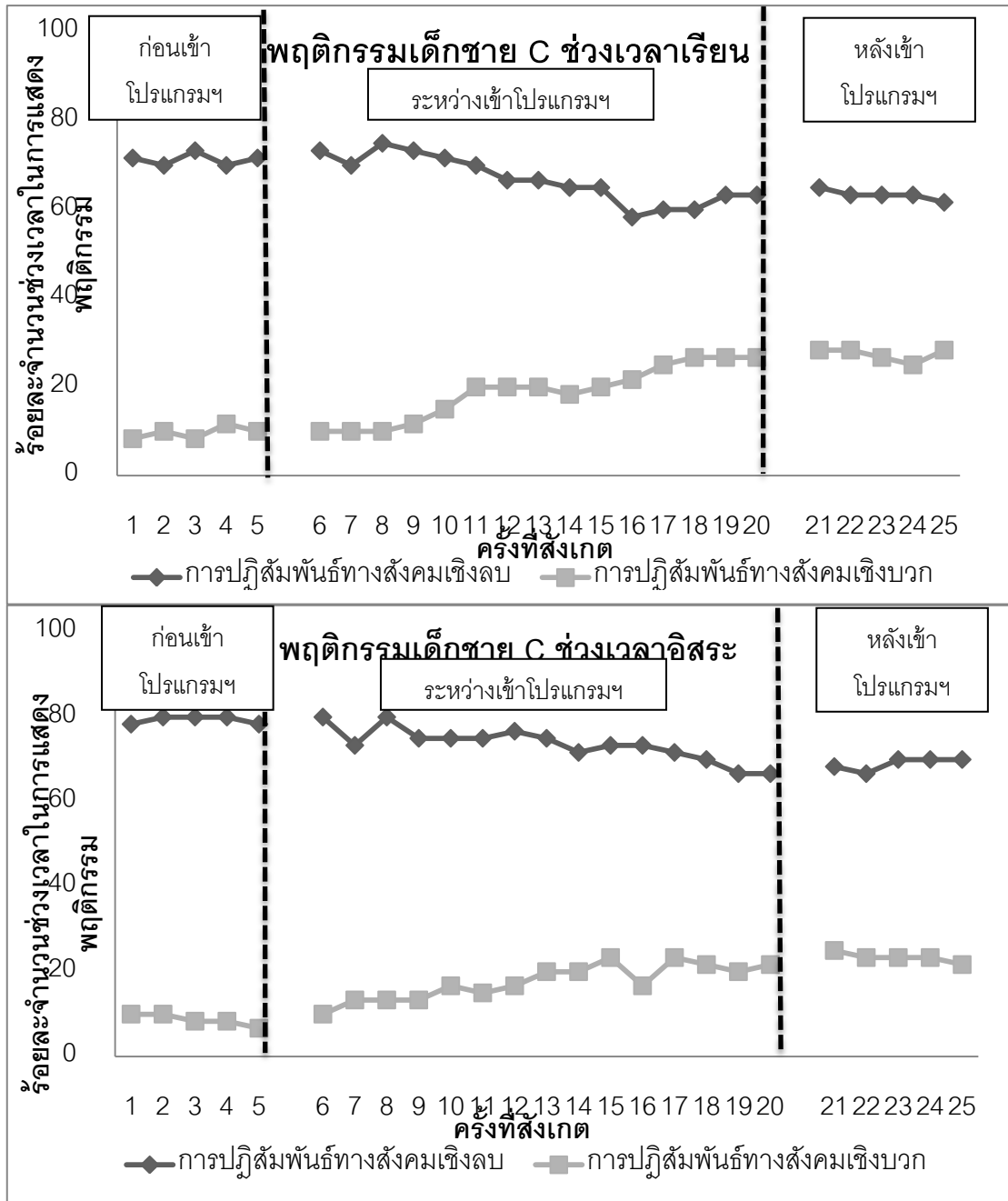
ตารางที่ 27 ค่าเฉลี่ยของร้อยละ (Mean) และช่วงของข้อมูล (Range) การเกิดพฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์เชิงบวกและเชิงลบของเด็กชาย C ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระ ก่อน ระหว่าง และ หลังเข้าโปรแกรมฯ

เด็กชาย C	ช่วงเวลาเรียน				ช่วงเวลาอิสระ			
	พฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมเชิงบวก		พฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมเชิงลบ		พฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมเชิงบวก		พฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมเชิงลบ	
	Mean	Range	Mean	Range	Mean	Range	Mean	Range
ก่อนเข้า โปรแกรมฯ	9.67	0-20	71.33	70-80	8.67	0-10	79.33	70-80
ระหว่างเข้า โปรแกรมฯ	18.78	10-30	66.78	50-80	17.67	10-30	73.56	60-80
หลังเข้า โปรแกรมฯ	27.33	20-30	63.33	60-70	23.33	20-30	69	60-70

จากตารางที่ 27 พบว่า ในช่วงเวลาเรียนก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กชาย C มีค่าเฉลี่ย ร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 9.67 โดยมี ช่วงของข้อมูล 0-20 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 18.78 โดยมีช่วงของข้อมูล 10-30 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 27.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 20-30

ในช่วงเวลาเรียนก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กชาย C มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวน ช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 71.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 70-80 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เชิงลบเท่ากับ 66.78 โดยมีช่วงของข้อมูล 50-80 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของ จำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 63.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 60-70

ในช่วงเวลาอิสระก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กชาย C มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 8. โดยมีช่วงของข้อมูล ในช่วง 0-10 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 17.67 โดยมีช่วงของข้อมูล 10-30 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเท่ากับ 23.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 20-30 ในช่วงเวลาอิสระก่อนเข้าโปรแกรมฯ ของเด็กชาย C มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 79.33 โดยมีช่วงของข้อมูล 70-80 ระหว่างเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 73.56 โดยมีช่วงของข้อมูล 60-80 และหลังเข้าโปรแกรมฯ มีค่าเฉลี่ยร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเท่ากับ 69 โดยมีช่วงของข้อมูล 60-70 โดยสามารถแสดงให้เห็นแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้ดังนี้

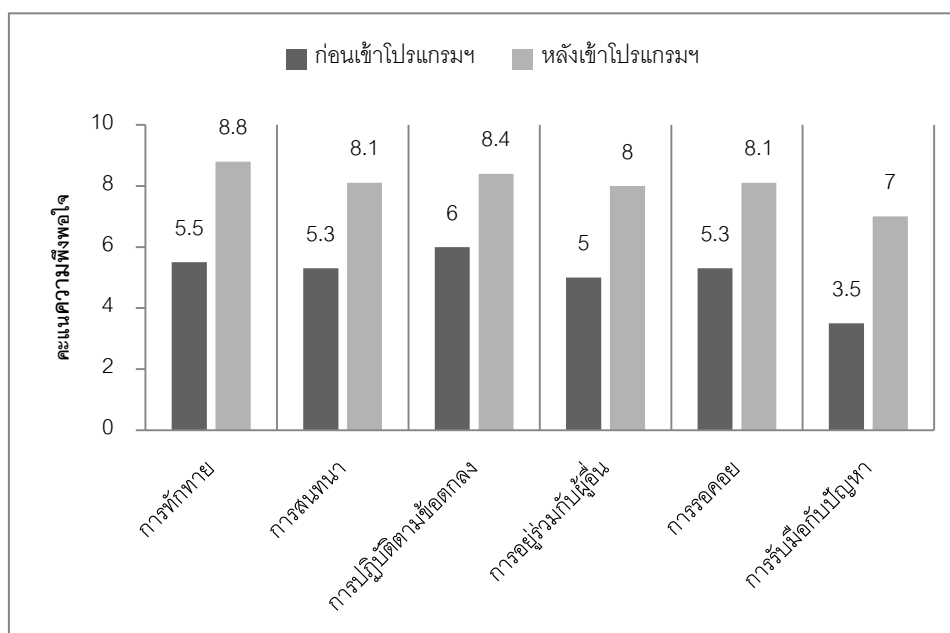


แผนภาพที่ 10 กราฟแสดงร้อยละของช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวก และเชิงลบของเด็กชาย C ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระ ก่อน ระหว่างและ หลังการเข้าโปรแกรม

จากแผนภาพที่ 10 พบว่า ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระ เด็กชาย C มีการเปลี่ยนแปลงจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทั้งเชิงบวกและเชิงลบค่อนข้างช้า แต่พบว่าระหว่างเข้าร่วมโปรแกรมฯ พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์เชิงบวกเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องในขณะที่เชิงลบลดลงอย่างต่อเนื่อง และภายหลังจากเข้าโปรแกรมฯ ข้อมูลพฤติกรรมของเด็กชาย C ยังคงระดับการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกที่เพิ่มขึ้นและการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบที่ลดลง

4) ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

จากการสำรวจ ผู้ปกครอง อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น และเพื่อน จำนวน 10 คน ให้คะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจต่อพฤติกรรมของเด็กหญิง A จากคะแนนเต็ม 10 ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมฯ ดังนี้



ภาพที่ 11 แผนภูมิแท่งเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กหญิง A ก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมฯ

จากแผนภาพที่ 11 พบว่า คะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ปกครอง อาจารย์โครงการ การศึกษาพิเศษฯ อาจารย์ประจำชั้น และเพื่อน ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กหญิง A หลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสูงขึ้น โดยพฤติกรรม การทักทายได้คะแนน 8.8 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 5.5 คะแนน การสนทนาได้คะแนน 8.1 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 5.3 คะแนน การปฏิบัติตามข้อตกลงได้คะแนน 8.4 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 6 คะแนน การอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้คะแนน 8 คะแนน จากก่อนเข้า โปรแกรมฯได้ 5 คะแนน การรอคอยได้คะแนน 8.1 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 5.3 คะแนน การรับมือกับปัญหาได้คะแนน 7 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 3.5 คะแนน และจากการ สัมภาษณ์ มีข้อมูลเพิ่มเติม ดังนี้

ตารางที่ 28 ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กหญิง A ก่อนและหลังเข้า โปรแกรมฯ

เด็กหญิง A		
พฤติกรรมการ ปฏิบัติทางสังคม	ก่อนเข้าโปรแกรม	หลังเข้าโปรแกรม
การทักทาย	มักวิ่งเข้ามาทักทายบุคคลที่ต้องการ จะทักทายหรือส่งเสียงเรียกที่แหลม และดังไปก่อนที่จะถึง ขณะทักทาย จะยิ้มแยมพูดคุยด้วยและมักจะไป ยืนเบียดอย่างใกล้ชิดกับคนที่ ตนเองสนใจหรือใช้การแตะสัมผัส ตัวคนที่พูดคุยด้วย	มีการทักทายสวัสดิ์ พูดคุยสนทนากับ อาจารย์และบุคคลทั่วไปเหมาะสมดี

ตารางที่ 28 (ต่อ)

เด็กหญิง A		
พฤติกรรมทางสังคม	ก่อนเข้าโปรแกรม	หลังเข้าโปรแกรม
การสนทนา	มักพูดเรื่องที่ตนเองสนใจ ตอบไม่ตรงคำถาม ขาดการสนใจว่าคู่สนทนากำลังพูดอะไรแม้ผู้อื่นเปลี่ยนเรื่องอื่นคุยแล้วก็ยังพูดแต่เรื่องที่ตนเองพบเห็นและอยากจะพูด	ฟังและตอบคำถามได้ตรงมากขึ้น แต่ยังมีพูดแต่เรื่องที่ตนเองสนใจ
การปฏิบัติตามข้อตกลง	มีความมั่นใจในตนเองค่อนข้างมาก คิดด้วยตนเองว่าสิ่งที่ตนเองทำถูกต้อง โดยล้มค่านึงถึงข้อตกลงถ้าบอกให้เปลี่ยนแปลงจะคับข้องใจ ประชดหรือพูดตรงข้าม	ปฏิบัติตามข้อตกลงได้ดี รอและฟังคำอธิบายมากขึ้น ปฏิบัติตามข้อตกลงทั่วไปได้ดี แต่ยังมีข้อตกลงเฉพาะเช่น การเดินไปเฝ้าเพื่อนที่ชอบอยู่บ้างแต่ลดลงมาก
การอยู่ร่วมกับผู้อื่น	มักมีปัญหาในการเข้ากลุ่ม อะไรที่ทำไม่ได้จะไม่ทำเลย นั่งเฉยๆ แต่อะไร ที่ทำได้มักจะแย่ง สิ่งหรือต่อว่าเพื่อนเพื่อที่ตนเองจะได้ทำตามที่ตนเองคิด	รับผิดชอบทำงานกลุ่มมากขึ้น รู้จักซักถามเพื่อนว่ามีอะไรให้เราช่วยไหม ถ้าเพื่อนแบ่งหน้าที่ให้ก็จะรับผิดชอบติดตามทำและนำกลับมาส่งให้ แต่การตามใจตนเองยังมีอยู่บ้างเช่นงานกลุ่มเสร็จแล้ว แต่ยังรู้สึกไม่พอใจก็กลับไปบอกพ่อแม่ว่าต้องทำอีก
การรอคอย	ถ้าต้องรอคอยจะร้องไวยวายเรียกให้มาสนใจตัวเอง	การรอคอยดีขึ้น ไม่ถามซ้ำๆหรือเรียกให้มาสนใจ ทำงานและรอได้

ตารางที่ 28 (ต่อ)

เด็กหญิง A		
พฤติกรรม การปฏิบัติทางสังคม	ก่อนเข้าโปรแกรม	หลังเข้าโปรแกรม
การรับมือกับปัญหา	เมื่อเกิดปัญหาจะโทษว่าเป็นความผิดของผู้อื่นทันที เช่น ลืมของไว้ที่ห้องสมุด แต่จำไม่ได้ว่าวางไว้ที่ไหนเมื่อพ่อแม่ถามจะบอกว่ามีคนขโมยไปเป็นต้น หรือไปตีเพื่อนและเพื่อนตีกลับก็จะร้องไห้โวยวายบอกอาจารย์และพ่อแม่ว่าเพื่อนทำร้าย	ไม่ร้องไห้กรี๊ดร้อง แต่จะบอกอาจารย์ผู้ปกครองว่าทำไม่ได้ หรือไม่ได้ทำหรือทำยังไงคะ

จากตารางที่ 28 พบว่า เด็กหญิง A มีพฤติกรรมการทักทาย ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ มักวิ่งเข้ามาทักบุคคลที่ต้องการจะทักทายหรือส่งเสียงเรียกที่แหลมและดังไปก่อนที่จะถึง ขณะทักทายจะยิ้มแย้มพูดคุยด้วยและมักจะไปยืนเบียดคอกอย่างใกล้ชิดกับคนที่ตนเองสนใจหรือใช้การแตะสัมผัสตัวคนที่พูดคุยด้วย และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ มีการทักทายสวัสดิ์ พูดคุยสนทนากับอาจารย์และบุคคลทั่วไปเหมาะสมดี

พฤติกรรมการสนทนาของเด็กหญิง A ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ มักพูดเรื่องที่ตนเองสนใจตอบไม่ตรงคำถาม ขาดการสนใจว่าคู่สนทนากำลังพูดอะไร แม้ผู้อื่นเปลี่ยนเรื่องอื่นคุยแล้วก็ยังพูดแต่เรื่องที่ตนเองพบเห็นและอยากจะทำ และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ ฟังและตอบคำถามได้ตรงมากขึ้น แต่ยังคงพูดแต่เรื่องที่ตนเองสนใจ

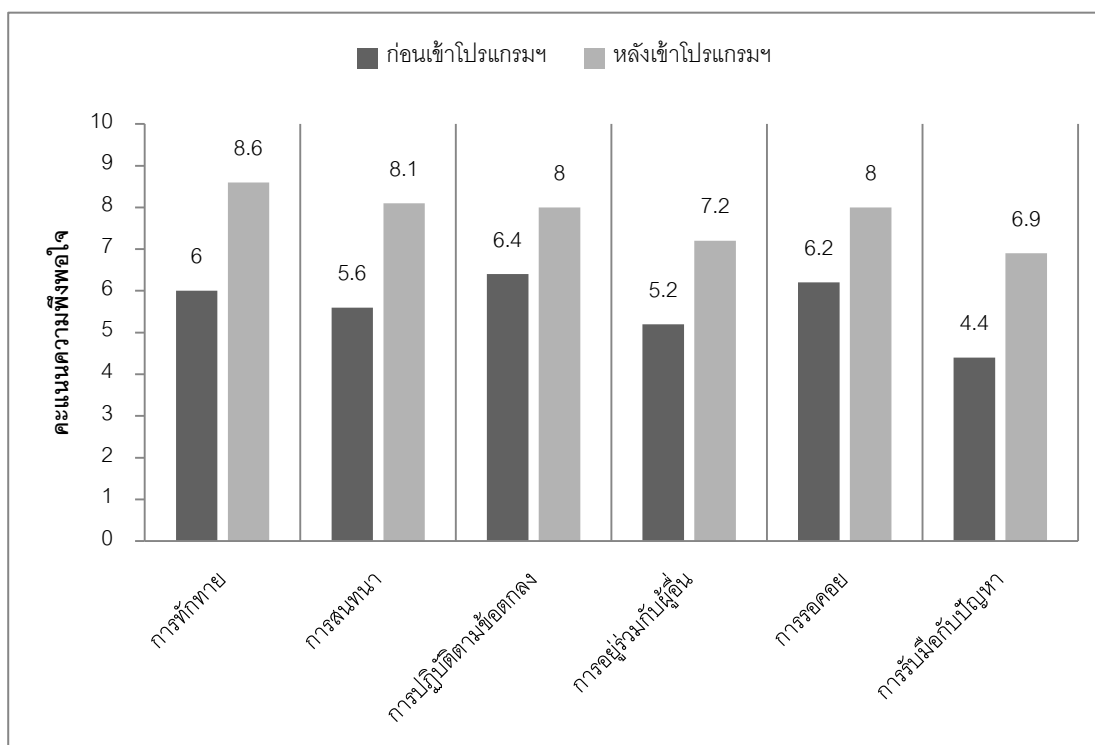
พฤติกรรมการปฏิบัติตามข้อตกลงของเด็กหญิง A ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ มีความมั่นใจในตนเองค่อนข้างมาก คิดด้วยตนเองว่าสิ่งที่ตนเองทำถูกต้อง โดยลืมนำสิ่งของข้อตกลงถ้าบอกให้เปลี่ยนแปลงจะคับข้องใจประศดหรือพูดตรงข้าม และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ ปฏิบัติตามข้อตกลงได้ดี รอคอยและฟังคำอธิบายมากขึ้น ปฏิบัติตามข้อตกลงทั่วไปได้ดี แต่ยังมีข้อตกลงเฉพาะเช่น การเดินไปเฝ้าเพื่อนที่ชอบอยู่บ้างแต่ลดลงมาก

พฤติกรรมกรอยู่ร่วมกับผู้อื่นของเด็กหญิง A ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ มักมีปัญหาในการเข้ากลุ่ม อะไรที่ทำไม่ได้จะไม่ทำเลย นั่งเฉยๆ แต่อะไร ที่ทำได้มักจะแย่ง สิ่งหรือต่อว่าเพื่อนเพื่อที่ตนเองจะได้ทำตามที่ตนเองคิด และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ รับผิดชอบทำงานกลุ่มมากขึ้น รู้จักซักถามเพื่อนว่ามีอะไรให้เราช่วยไหม ถ้าเพื่อนแบ่งหน้าที่ให้ก็จะรับผิดชอบติดตามทำและนำกลับมาส่งให้ แต่การตามใจตนเองยังมีอยู่บ้างเช่น งานกลุ่มเสร็จแล้ว แต่ยังไม่รู้สึกพอใจก็กลับไปบอกพ่อแม่ว่าต้องทำอีก

พฤติกรรมการรอยคอขของเด็กหญิง A ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ ถ้าต้องรอยคอขจะร้องโวยวายเรียกให้มาสนใจตัวเองและหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ การรอยคอขดีขึ้น ไม่ถามซ้ำๆหรือเรียกให้มาสนใจ ทำงานและรอยได้

พฤติกรรมการรับมือกับปัญหาของเด็กหญิง A ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ เมื่อเกิดปัญหาจะโทษว่าเป็นความผิดของผู้อื่นทันที เช่น ลืมของไว้ที่ห้องสมุด แต่จำไม่ได้ว่าวางไว้ที่ไหนเมื่อพ่อแม่ถามจะบอกว่ามีคนขโมยไปเป็นต้น หรือไปตีเพื่อนและเพื่อนตีกลับก็จะร้องให้โวยวายบอกอาจารย์และพ่อแม่ว่าเพื่อนทำร้ายและหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ ไม่ร้องไห้กรี๊ดร้อง แต่จะบอกอาจารย์ผู้ปกครองว่าทำไม่ได้ หรือไม่ได้ทำ หรือทำยังไงคะ

จากการสำรวจ ผู้ปกครอง อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น และเพื่อน จำนวน 10 คน ให้คะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจต่อพฤติกรรมของเด็กชาย B จากคะแนนเต็ม 10 ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมดังนี้



แผนภาพที่ 12 แผนภูมิแท่งเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรม
การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย B ก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรม

จากแผนภาพที่ 12 พบว่า คะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ปกครอง อาจารย์โครงการ การศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น และเพื่อน ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย B หลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสูงขึ้น โดยพฤติกรรมการ ทักทายได้คะแนน 8.6 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 6 คะแนน การสนทนาได้คะแนน 8.1 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 5.6 คะแนน การปฏิบัติตามข้อตกลงได้คะแนน 8 คะแนน จาก ก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 6.4 คะแนน การอยู่ร่วมกับผู้อื่น ได้คะแนน 7.2 คะแนน จากก่อนเข้า โปรแกรมฯได้ 5.2 คะแนน การรอคอยได้คะแนน 8 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 6.2 คะแนน การรับมือกับปัญหาได้คะแนน 6.9 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 4.4 คะแนน และจากการ สัมภาษณ์ มีข้อมูลเพิ่มเติม ดังนี้

ตารางที่ 29 ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง
ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย B ก่อนและหลังเข้า โปรแกรมฯ

พฤติกรรมการปฏิบัติทางสังคม	ก่อนเข้าโปรแกรม	หลังเข้าโปรแกรม
การทักทาย	จะทักทายเฉพาะคนที่ตนเองสนใจหรือรู้จักเท่านั้น มักเดินผ่านไปเฉยๆ บางครั้งก็ส่งเสียงดัง สวัสดีแล้วเดินผ่านไปทำสิ่งที่ตนเองสนใจ	มีการทักทาย พูดคุยกับอาจารย์ที่เหมาะสม เห็นได้ชัด รู้จักนอบน้อม ทักทายสวัสดิกับผู้อื่นมากยิ่งขึ้น
การสนทนา	พูดและถามตอบในเรื่องเดียวกันได้ แต่จะเงี่ยบออยู่กับตัวเอง ไม่มอง ไม่สบตา ถามคำตอบคำ ไม่พูดไม่เล่าเรื่อง	พูดคุยกับอาจารย์ดีขึ้นมาก ร่าเริงพยายามแสดงตัวอย่างที่ถูกให้เพื่อนอีก 2 คนดูและเตือนเพื่อนเวลาที่เพื่อนทำไม่เหมาะสม
การปฏิบัติตามข้อตกลง	ปฏิบัติตามข้อตกลงได้ แต่ไม่ชอบส่งงาน ถ้ามีสิ่งรบกวนรบกวน โมโหจะโวยวายทันที บางครั้งต้องส่งกลับไปห้องโครงการฯ	มีความพยายามที่จะทำตามข้อตกลงในชั้นเรียนติดตามงานต่างๆด้วยตนเอง ทำไม่ได้ก็เดินมาถาม ไม่โวยวายถ้าไม่พอใจ
การอยู่ร่วมกับผู้อื่น	ชอบแยกตัวคนเดียว เมื่ออาจารย์ทำงานกลุ่มจะไม่เดินเข้าหาเพื่อน ไม่ถามหรือขอรับผิดชอบงานใดๆ ต้องแบ่งหรือสั่งให้ทำ	ทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นได้ รู้จักถามว่ามีอะไรให้ผมทำไหมครับ
การรอคอย	รอคอยได้ระยะสั้นๆ ถ้ารอนานจะถาม เดินไปมา และโวยวาย	ถ้าเป็นเรื่องทั่วไปรอคอยได้ดี ยังมีเฉพาะเรื่องที่สนใจมากๆ จะบอกว่าต้องเร่งแล้ว ต้องทำเดี๋ยวนี้

ตารางที่ 29 (ต่อ)

พฤติกรรมกร ปฏิบัติทางสังคม	ก่อนเข้าโปรแกรม	หลังเข้าโปรแกรม
การรับมือ กับปัญหา	มักตอบโต้โดยการใช้กำลังตี ตะ ต่อย ร้องไห้โวยวายส่งเสียงดัง ทำ แล้วก็ร้องไห้เสียใจภายหลังที่ไม่ได้ ทำตามที่สัญญากับอาจารย์ ไม่ เลิกง่ายผูกใจเจ็บ	ควบคุมตนเองได้นานขึ้น ไม่ใช่ กำลัง แต่ยังโวยวายบางครั้ง

จากตารางที่ 29 พบว่า เด็กชาย B มีพฤติกรรมกรที่ทักทาย ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ จะ
ทักทายเฉพาะคนที่ตนเองสนใจหรือรู้จักเท่านั้น มักเดินผ่านไปเฉยๆ บางครั้งก็ส่งเสียงดัง ส่วสดี
แล้วเดินผ่านไปทำสิ่งที่ตนเองสนใจ และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ มีการทักทาย พูดคุยกับอาจารย์ที่
เหมาะสม เห็นได้ชัด รู้จักนอบน้อม ทักทายส่วสดีกับผู้อื่นมากยิ่งขึ้น

พฤติกรรมกรสนทนาของเด็กชาย B ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือพูดและถามตอบในเรื่อง
เดียวกันได้ แต่จะเงียบอยู่กับตัวเอง ไม่มอง ไม่สบตา ถามคำตอบคำ ไม่พูด ไม่เล่าเรื่อง และหลัง
เข้าโปรแกรมฯ คือ พูดคุยกับอาจารย์ดีขึ้นมาก ว่าเรียง พยายามแสดงตัวอย่างที่ถูกให้เพื่อนอีก 2 คน
ดูและเตือนเพื่อนเวลาที่เพื่อนทำไม่เหมาะสม

พฤติกรรมกรปฏิบัติตามข้อตกลงของเด็กชาย B ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือปฏิบัติตาม
ข้อตกลงได้ แต่ไม่ชอบส่งงาน ถ้ามีสิ่งเร้ามารบกวน โมโหจะโวยวายทันที บางครั้งต้องส่งกลับไป
ห้องโครงการฯ และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ มีความพยายามที่จะทำตามข้อตกลงในชั้นเรียนติดตาม
งานต่างๆด้วยตนเอง ทำไม่ได้ก็เดินมาถาม ไม่โวยวายถ้าไม่พอใจ

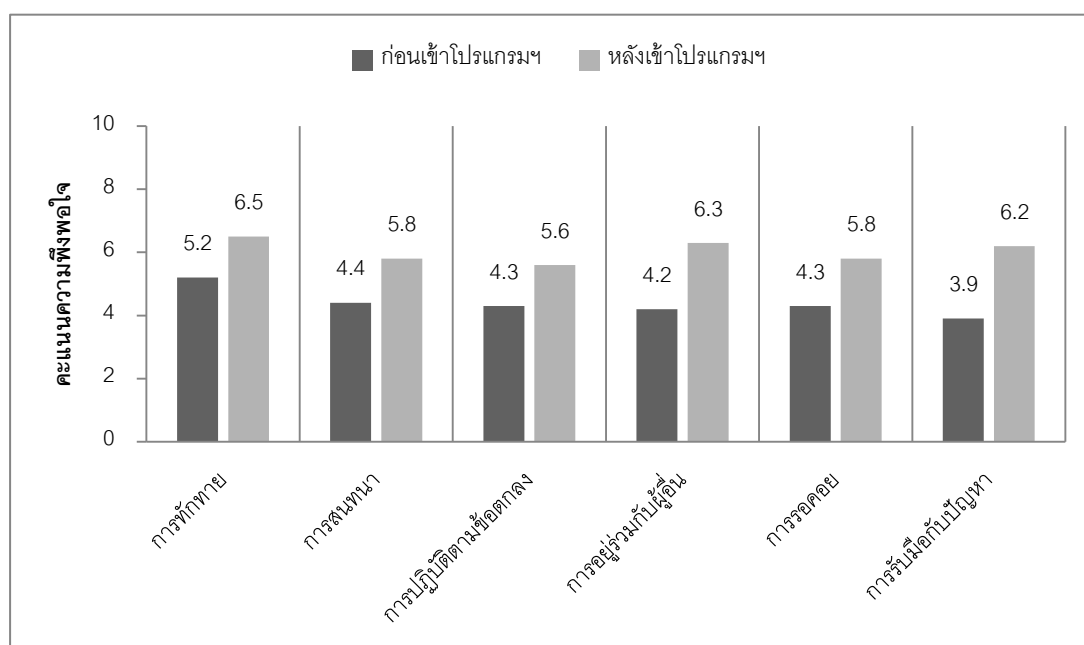
พฤติกรรมกรอยู่ร่วมกับผู้อื่นของเด็กชาย B ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือชอบแยกตัวคนเดียว
เมื่ออาจารย์ทำงานกลุ่มจะไม่เดินเข้าหาเพื่อน ไม่ถามหรือขอรับผิดชอบงานใดๆต้องแบ่งหรือสั่งให้
ทำ และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ ทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นได้ รู้จักถามว่ามีอะไรให้ผมทำไหมครับ

พฤติกรรมกรรอคอยของเด็กชาย B ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือรอคอยได้ระยะสั้นๆ ถ้ารอ
นานจะถาม เดินไปมา และโวยวาย และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ ถ้าเป็นเรื่องทั่วไปรอคอยได้ดี ยังมี
เฉพาะเรื่องที่สนใจมากๆ จะบอกว่าต้องเร่งแล้ว ต้องทำเดี๋ยวนี้

พฤติกรรมมารับมือกับปัญหาของเด็กชาย B ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือมักตอบโต้โดยการใช้กำลังตี ตะ ต่อย ร้องไห้โวยวายส่งเสียงดัง ทำแล้วก็ร้องไห้เสียใจภายหลังที่ไม่ได้ทำตามที่สัญญากับอาจารย์ ไม่เลิกกลาง่ายผูกใจเจ็บ และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ ควบคุมตนเองได้นานขึ้น ไม่ใช้กำลัง แต่ยังโวยวายบางครั้ง

จากการสัมภาษณ์ ผู้ปกครอง อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น และเพื่อนจำนวน 11 คน พบคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจต่อพฤติกรรมของเด็กชาย C จากคะแนนเต็ม 10 ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมฯ ดังนี้

จากการสำรวจ ผู้ปกครอง อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น และเพื่อน จำนวน 10 คน ให้คะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจต่อพฤติกรรมของเด็กชาย C จากคะแนนเต็ม 10 ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมฯ ดังนี้



แผนภาพที่ 13 แผนภูมิแท่งเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย C ก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมฯ

จากแผนภาพที่ 13 พบว่า คะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ปกครอง อาจารย์โครงการ การศึกษาพิเศษฯ อาจารย์ประจำชั้นและเพื่อน ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย C หลัง เข้าโปรแกรมฯ พัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสูงขึ้น โดยพฤติกรรม การทักทายได้คะแนน 6.5 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯ ได้ 5.2 คะแนน การสนทนาได้คะแนน

5.8 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 4.4 คะแนน การปฏิบัติตามข้อตกลงได้คะแนน 5.6 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 4.3 คะแนน การอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้คะแนน 6.3 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 4.2 คะแนน การรอคอยได้คะแนน 5.8 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 4.3 คะแนน การรับมือกับปัญหาได้คะแนน 6.2 คะแนน จากก่อนเข้าโปรแกรมฯได้ 3.9 คะแนน และจากการสัมภาษณ์ มีข้อมูลเพิ่มเติม ดังนี้

ตารางที่ 30 ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กชาย C ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมฯ

พฤติกรรมการปฏิบัติทางสังคม	ก่อนเข้าโปรแกรม	หลังเข้าโปรแกรม
การทักทาย	นิ่ง เงียบ ไม่สบตา หากต้องการเข้าหาจะไปยืนข้างๆ เงียบๆ ไม่พูดไม่บอก ถ้าสนใจใครมากๆจะไปยืนเบียดโดยไม่พูดจา	ทักทายเพื่อนผู้อื่นมากขึ้น ยิ้ม หัวเราะ ร่าเริง และการแสดงออกมากขึ้น
การสนทนา	พูดเสียงเบา ก้มหน้าตลอด ต้องถามซ้ำๆจึงจะตอบ	พูดเสียงดังขึ้น แต่ไม่ค่อยพูด บอกเล่า ความสนใจ ความต้องการ ปัญหาของตนเองมากขึ้น
การปฏิบัติตามข้อตกลง	ทำได้น้อย พบสิ่งที่สนใจจะวอกแวกง่าย ต้องควบคุมดูแลตลอดเวลา ชอบอ่านหนังสือได้ไต่ะเวลาเรียนเสมอ	ทำตามได้บ้าง ต้องควบคุมดูแล บางเวลา ยังชอบอ่านหนังสือได้ไต่ะเวลาเรียนอยู่

ตารางที่ 30 (ต่อ)

พฤติกรรม การปฏิบัติทาง สังคม	ก่อนเข้าโปรแกรม	หลังเข้าโปรแกรม
การอยู่ร่วมกับผู้อื่น	ไม่กระตือรือร้น ไม่สั่ง ไม่แบ่งงานให้ก็ไม่ทำ ต้องช่วยแบ่งงานและให้ทำงานตลอดเวลา	การเข้ากลุ่มยังน้อย แต่รับผิดชอบทำงานง่ายๆ ในกลุ่มได้ เช่น ช่วยระบายสีในสมุดภาพ เป็นต้น
การรอคอย	รอคอยได้น้อย พบสิ่งที่สนใจจะหยิบ จับดูเอาขึ้นมาเล่นเสมอ ขาดการระมัดระวังทำสิ่งของเสียหาย	รอคอยได้นานขึ้น มักจะเรียกหรือถามว่ายังต้องรอไหม ไม่หนีหรือลงมือทำเองทันที
การรับมือกับปัญหา	แก้ปัญหาไม่ได้ หนี เจ็บ ต้องการคนดูแลใกล้ชิด	มีความพยายามที่จะแก้ปัญหา แต่ยังไม่เลือกการแก้ปัญหาด้วยตนเองอยู่พูดบอกบางครั้งแต่ส่วนใหญ่ยังต้องถามจึงจะตอบ

จากตารางที่ 30 พบว่า เด็กชาย C มีพฤติกรรมการทักทาย ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ หนี เจ็บ ไม่สบตา หากต้องการเข้าหาจะไปยืนข้างๆ เจ็บๆ ไม่พูดไม่บอก ถ้าสนใจใครมากๆ จะไปยืนเบียดโดยไม่พูดจา และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ ทักทายเพื่อนผู้อื่นมากขึ้น ยิ้ม หัวเราะ ร่าเริง และการแสดงออกมากขึ้น

พฤติกรรมการเล่นของเด็กชาย C ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ พูดเสียงเบา ก้มหน้าตลอด ต้องถามซ้ำๆ จึงจะตอบและหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ พูดเสียงดังขึ้น แต่ไม่ค่อยพูด บอกเล่า ความสนใจ ความต้องการ ปัญหาของตนเองมากขึ้น

พฤติกรรมการปฏิบัติตามข้อตกลงของเด็กชาย C ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ ทำได้น้อย พบสิ่งที่สนใจจะวอกแวกง่าย ต้องควบคุมดูแลตลอดเวลา ชอบอ่านหนังสือได้ไต่ะเวลาเรียนเสมอ และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ ทำตามได้บ้าง ต้องควบคุมดูแลบางเวลา ยังชอบอ่านหนังสือ ได้ไต่ะเวลาเรียนอยู่

พฤติกรรมกรออยู่ร่วมกับผู้อื่นของเด็กชาย C ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ ไม่กระตือรือร้น อาจารย์และเพื่อนต้องช่วยแบ่งงานและให้ทำงานตลอดเวลา และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ รับผิดชอบทำงานง่ายๆ ในกลุ่มได้ เช่น ช่วยระบายสีในสมุดภาพ เป็นต้น

พฤติกรรมกรอคอยของเด็กชาย C ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ รอคอยได้น้อย พบสิ่งที่น่าสนใจจะหยิบ จับดูเอาขึ้นมาเล่นเสมอ ขาดการระมัดระวังทำสิ่งของเสียหายง่าย และหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ รอคอยได้นานขึ้น มักจะเรียกหรือถามว่ายังต้องรอไหม ไม่หนีหรือลงมือทำเองทันที

พฤติกรรมกรอรับมือกับปัญหาของเด็กชาย C ก่อนเข้าโปรแกรมฯ คือ แก้ปัญหาไม่ได้ หนี เจ็บ ต้องการคนดูแลใกล้ชิดและหลังเข้าโปรแกรมฯ คือ มีความพยายามที่จะแก้ปัญหา แต่ยังเลือกการแก้ปัญหาด้วยตนเองอยู่พูดบอบบางครั้งแต่ส่วนใหญ่ยังต้องถามจึงจะต่อ

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสุ่มเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) คือ นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยและอยู่ในความดูแลรับผิดชอบของโครงการการศึกษาพิเศษเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม มีความสามารถทางภาษา สามารถฟังคำสั่งและสื่อสารบอกความต้องการเบื้องต้นได้และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเกณฑ์เฉลี่ยมาตรฐานของระดับชั้นเรียนปกติโดยมีอายุเท่ากับหรือต่างกับนักเรียนในชั้นเรียนปกติไม่เกิน 2 ปี ไม่มีข้อจำกัดทางการเห็น การได้ยินและการเคลื่อนไหว มีแผนจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ที่ระบุรูปแบบการเรียนแบบเรียนร่วมเต็มเวลา ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 และมีข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม 2 ด้าน คือ 1) ไม่สามารถบอกอารมณ์และที่มาของอารมณ์ของผู้อื่นได้ และ 2) ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับ การทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหาได้อย่างเหมาะสมขณะที่เผชิญอยู่ในเหตุการณ์ทางสังคมได้ ทำให้นักทดลองที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยไม่พึงพอใจ โดยใช้การตรวจสอบความสามารถทางสังคม 3 แหล่งข้อมูล คือ 1) ศึกษาจากเอกสารที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนออทิสติก 2) การสังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และ 3) การสัมภาษณ์ผู้สอนเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กลุ่มตัวอย่างที่ตรงตามเกณฑ์จำนวน 3 คน เป็นนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยเพศหญิงจำนวน 1 คนและนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยเพศชายจำนวน 2 คน

ตัวแปรที่ศึกษา แบ่งเป็น 2 ตัว โดยตัวแปรต้น คือ โปรแกรมการพัฒนาความสามารถโดยใช้กระบวนการละคร และตัวแปรตาม คือ ความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติก ซึ่งแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ 1) การบอกอารมณ์ของผู้อื่น คือ การบอกอารมณ์ของผู้อื่นโดยเลือกการแสดงออกทางสีหน้าที่สอดคล้องกับอารมณ์และอธิบายที่มาของอารมณ์นั้นได้ 2) การแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม คือ การแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหา

เพื่อตอบสนองต่อเหตุการณ์ทางสังคมที่เผชิญอยู่ในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระขณะอยู่ในโรงเรียน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ เครื่องมือในการทดลอง คือ โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร และเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูล คือ เครื่องมือที่ผู้วิจัยใช้ในการรวบรวมข้อมูลความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกจำนวน 4 ชนิด 1) แบบตรวจสอบพฤติกรรม 2) แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น 3) คู่มือและแบบบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก และ 4) โครงสร้างคำถามและแบบบันทึกการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของบุคคลที่เกี่ยวข้องต่อการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

รูปแบบการวิจัย ผู้วิจัยเลือกใช้การรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการที่หลากหลายเพื่อให้ครอบคลุมในการตอบคำถามวิจัย โดยแบ่งการรวบรวมข้อมูลเป็น 4 ส่วน ดังนี้ 1) สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการทำใบงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 2) ทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบทดสอบการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 3) สังเกตจำนวนช่วงการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในช่วงเวลาเรียนและช่วงเวลาอิสระของกลุ่มตัวอย่างขณะที่ทำกิจกรรมในโรงเรียนก่อน ระหว่าง และหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร และ 4) สัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของผู้ปกครอง อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้นและเพื่อนต่อพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง โดยแบ่งผู้ให้ข้อมูลสำคัญคือ ผู้ปกครอง 1 คน อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ 1 คน อาจารย์ประจำชั้น 2 คน เพื่อนนักเรียนหญิง 3 คน และเพื่อนนักเรียนชาย 3 คน รวมทั้งสิ้น 10 คน ก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

สมมติฐาน คือ 1) กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้ทางอารมณ์ของผู้อื่นสูงขึ้นหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 2) กลุ่มตัวอย่างมีร้อยละจำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกสูงขึ้นหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร 3) กลุ่มตัวอย่างมีร้อยละจำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทาง

สังคมเชิงลบลดลงหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร และ 4) คะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างสูงขึ้นหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้สรุปผลการวิจัยเกี่ยวกับผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร ตามลำดับดังนี้

1. ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการตอบใบงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมเป็นส่วนมาก สามารถบอกแนวทางในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับ การทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหาได้อย่างถูกต้อง

2. ผลคะแนนแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นก่อนและหลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีคะแนนจากแบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร ตามสมมติฐานข้อ 1

3. ผลการสังเกตจำนวนช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบก่อนและหลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกสูงขึ้นหลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร ตามสมมติฐานข้อ 2 และกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบลดลง หลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร ตามสมมติฐานข้อ 3 โดยแนวโน้มและระยะเวลาในการเปลี่ยนแปลงจำนวนช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบมีความแตกต่างกันในรายบุคคล

4. ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจการให้คะแนนความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้ปกครอง อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น และเพื่อนต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีคะแนนเฉลี่ย

ความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับการทักทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหาของกลุ่มตัวอย่างสูงขึ้น หลังเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร ตามสมมติฐานข้อ 4 และผู้เกี่ยวข้องให้ความคิดเห็นเชิงบวกต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

อภิปรายผลการวิจัย

1) ผลการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและผลการตอบใบงานกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมเป็นส่วนมาก สามารถบอกแนวทางในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้อย่างถูกต้อง ทั้งนี้เพราะการที่นักเรียนมีโอกาสเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครร่วมกันและครูจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยเริ่มจากการสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยและอิสระในการแสดงออกให้นักเรียนได้มีโอกาสพูดแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกอย่างอิสระโดยมีครูและกลุ่มเพื่อนรับฟังทำให้นักเรียนทุกคนรู้สึกผ่อนคลายและรับรู้ว่าตนเองเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม เมื่อครูสร้างสถานการณ์สมมติที่เป็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมแล้วให้นักเรียนช่วยกันสำรวจหาแนวทางในการแก้ปัญหา นักเรียนทุกคนมีความพยายามในการแสดงความคิดเห็นเพื่อช่วยกันแก้ปัญหาและเมื่อนักเรียนได้ทดลองแก้ปัญหาตามความคิดเห็นของกลุ่มผ่านการสวมบทบาทเป็นตัวละครต่างๆ ในสถานการณ์ที่ครูสมมติขึ้นแล้วอภิปรายกลุ่มร่วมกันถึงผลดีและผลเสียจากวิธีแก้ปัญหาของกลุ่มเพื่อสรุปแนวทางในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ถูกต้องทำให้นักเรียนแต่ละคนมีโอกาสในการตั้งประสบการณ์เดิมของตนเองมาใช้ในเสนอความคิดเห็นและการทดลองแก้ปัญหาเพื่อหาแนวทางในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เหมาะสมร่วมกันสอดคล้องกับแนวคิดการให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) โดยเชื่อว่า บุคคลเกิดมาพร้อมกับความสามารถในการสร้างความรู้ด้วยตนเองจากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม โดยใช้ประสาทสัมผัสของร่างกายกระทำต่อวัตถุหรือบุคคล (Active) และใช้กระบวนการทางปัญญา (Cognitive Apparatus) ในการทำความเข้าใจและสรุปความรู้ด้วยตนเอง (Bates, 1997) การสร้างสถานการณ์สมมติที่เป็นปัญหาและมอบหมายให้นักเรียนช่วยกันแก้ไขเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนออกทัศนคติสนใจสิ่งแวดล้อมหรือบุคคลอื่นร่วมกัน เมื่อนักเรียนเกิดความสนใจในการแก้ปัญหาทำให้ลดข้อจำกัดของนักเรียนออกทัศนคติที่มักไม่ให้ความสนใจต่อสิ่งแวดล้อมและความรู้สึกของผู้อื่นหรือที่เรียกว่า บอดทางจิตใจตามทฤษฎี (Baron-Cohen, 2000) การสร้าง

สถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้นักเรียนสนใจและอยากจะทำไขว้กันเป็นสิ่งสำคัญเพราะจะทำให้เด็กเกิดแรงจูงใจภายใน (Inner Motivation) ซึ่งเป็นแรงผลักดันให้นักเรียนเกิดพฤติกรรมสำรวจสภาพแวดล้อมและเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้โดยการค้นพบตามหลักการเรียนรู้โดยการค้นพบของ Bruner (1961) นอกจากนี้การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีโอกาสสำรวจปัญหาด้วยตนเองและให้โอกาสในการปฏิสัมพันธ์กับคนและเหตุการณ์สมมติที่มีความสมจริงทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจได้ง่ายมากขึ้นจากสิ่งที่เกิดขึ้นจริง สอดคล้องกับ Wessles (1987) ที่อธิบายว่ากระบวนการละครช่วยในการสร้างชีวิตชีวา ทำให้นักเรียนซึมซาบความคิด จินตนาการได้มากขึ้น ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง รู้ที่จะวางตนได้อย่างถูกต้อง โดยกิจกรรมกระบวนการละครจะเป็นประโยชน์ในการสร้างแรงจูงใจและคงความสนใจตลอดกิจกรรมการเรียนรู้ให้แก่เด็ก

แม้ว่านักเรียนออกทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยมีข้อจำกัดในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่นและการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมแต่การนำกระบวนการละครมาใช้ในการเรียนการสอนช่วยให้นักเรียนสามารถเข้าใจสิ่งที่ครูต้องการจะสอนได้ง่ายขึ้น แม้เรื่องของการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอย่างเหมาะสมจะเป็นข้อจำกัดสำคัญของนักเรียนออกทิสติกแต่การที่ครูเล่าสถานการณ์สมมติที่เป็นปัญหา เช่น เรื่องราวของของเด็กหญิงหมีแดงที่มีลักษณะพฤติกรรมที่มีปัญหาขณะอยู่ร่วมกับผู้อื่นไปพร้อมกับการแสดงออกของครูผู้ช่วยที่สวมบทบาทเป็นหมีแดงแสดง สีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียงที่เป็นปัญหาให้นักเรียนออกทิสติกสามารถเห็นอย่างชัดเจนทำให้นักเรียนสามารถเข้าใจปัญหาได้ง่ายมากขึ้นโดยไม่จำเป็นต้องจินตนาการมากจนเกินไปประกอบกับการที่ครูร่วมแสดงละครด้วยทำให้มีโอกาสในการในการช่วยชี้แนะหรือกระตุ้นให้นักเรียนมีการแสดงออกได้ถูกต้องขณะที่สวมบทบาทหรือในช่วยแนะนำขณะอภิปรายหลังการสวมบทบาทซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) ของ Vygotsky (1987) และ Bruner (1999) ที่มีแนวความเชื่อตรงกันว่าเด็กทุกคนมีโอกาสที่พัฒนาความสามารถได้มากกว่าพัฒนาการจริงของตนเองหากเด็กได้รับคำแนะนำของผู้ใหญ่หรือได้รับความช่วยเหลือด้วยวิธีการต่าง ๆ ตามสภาพปัญหาที่เผชิญอยู่ในขณะนั้น สอดคล้องกับ Wood, Bruner และ Ross (1976) ที่อธิบายว่าการเสริมต่อการเรียนรู้ เป็นบทบาทเชิงปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน เพื่อให้นักเรียนสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเองได้ โดยเป็นการจัดเตรียมสิ่งที่เอื้ออำนวย การให้การช่วยเหลือ แนะนำ สนับสนุน ขณะที่นักเรียนกำลังแก้ปัญหาหรือกำลังอยู่ในระหว่างการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่งทำให้นักเรียนต้องสร้างความรู้ความเข้าใจเพื่อใช้ในการแก้ปัญหาอย่างเป็นขั้นตอนและปรับการสร้างความรู้ความเข้าใจภายในตน (Internalization) ให้กลายเป็นความรู้ความเข้าใจใหม่ได้ สอดคล้อง

กับการอธิบายของ Weltsek-Medina (2006) ที่กล่าวว่าจุดสำคัญของการนำกระบวนการละครมาใช้ในการเรียนการสอน คือ ครูต้องสวมบทบาทร่วมแสดงละครไปกับนักเรียน ทำให้ครูมีโอกาสพูดคุยกับนักเรียนและทำความเข้าใจกับนักเรียนได้โดยตรงมากขึ้นขณะที่แสดงละครหากนักเรียนมีประสบการณ์ที่จำกัดและยังสร้างละครได้ไม่ถูกต้องครูสามารถให้ผลสะท้อนกลับทันทีขณะที่แสดงเพื่ออธิบายให้นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่ครูต้องการจะสอนได้ง่ายและรวดเร็วขึ้น

ดังนั้นจุดสำคัญของโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร คือ การเน้นให้นักเรียนมีหน้าที่เป็นผู้ลงมือทำ สสำรวจและหาความรู้ด้วยตนเองเพราะเชื่อว่านักเรียนจะตั้งใจในการเรียนรู้มากขึ้น และครูมีหน้าที่สำคัญให้ความช่วยเหลือนักเรียนทันทีที่นักเรียนต้องการและวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนที่ให้นักเรียนลงมือกระทำกิจกรรมการเรียนด้วยตนเองและให้กิจกรรมการเรียนเหล่านั้นเอื้อต่อการสร้างองค์ความรู้ของนักเรียน

2) ผลคะแนนแบบทดสอบการรับรู้อารมณ์ของผู้เรียนก่อนและหลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีคะแนนจากแบบทดสอบความสามารถการรับรู้ทางอารมณ์ของผู้เรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครทำให้เห็นได้ว่ากระบวนการละครสามารถพัฒนาความสามารถการรับรู้ทางอารมณ์ของผู้เรียนสำหรับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องน้อยได้สอดคล้องกับแนวความคิดในเรื่องการนำกระบวนการละครมาใช้เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ด้านต่างๆ ของนักเรียนทั่วไป (Freeman, Sullivan และFulton, 2003; Guli, 2004) และสอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาที่พบว่ากระบวนการละครสามารถนำมาปรับใช้เพื่อสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษประเภทอื่นๆ ที่มีข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม เช่น นักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ภาษาท่าทาง (Guli, 2004) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการมองเห็น (Bieber-Schut, 1991) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางอารมณ์และพฤติกรรม (Widdows, 1996) และนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ (Erby และ Dogru, 2010) เป็นต้น

3) ผลการสังเกตจำนวนช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและจำนวนช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบก่อนและหลังเข้าโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน มีร้อยละของจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกสูงขึ้นและจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบลดลงหลังเข้าร่วมโปรแกรมฯ ทั้งนี้ในการรวบรวมข้อมูลในส่วนของการสังเกตความเปลี่ยนแปลงของจำนวนช่วงเวลาในการแสดงพฤติกรรมเชิงบวกและลบ

ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คนที่มีการเปลี่ยนแปลงในอัตราที่เร็วช้าแต่ต่างกัน สอดคล้องกับแนวคิดของภาวะออทิซึมที่มีความหลากหลายทางคลินิกและส่งผลต่อพัฒนาการทางสังคมของบุคคลมากน้อยแตกต่างกัน (จุฑามาส วิโรจน์นันต์, จตุพร แสงกุล และพรพต ลิ้มประเสริฐ, 2549) ดังนั้นถึงแม้ว่าจะใช้โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครในรูปแบบที่เหมือนกันแต่การเปลี่ยนแปลงของความสามารถทางสังคมก็อาจจะแตกต่างกันไปเป็นรายบุคคล และจากการศึกษาสังเกตกลุ่มตัวอย่างใน 2 ช่วงเวลาพบว่าสภาพการณ์ภายนอกก็ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงจำนวนช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมได้ด้วยเช่นกัน โดยสังเกตได้ว่าในกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คนจะมีการเพิ่มของจำนวนช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์เชิงบวกและการลดจำนวนช่วงเวลาในการเกิดปฏิสัมพันธ์เชิงลบในช่วงเวลาเรียนมากกว่าชั่วโมงอิสระ

4) ผลการสัมภาษณ์ความพึงพอใจของผู้ปกครอง อาจารย์โครงการการศึกษาพิเศษ อาจารย์ประจำชั้น และเพื่อนต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครผลการวิจัยพบว่าผู้เกี่ยวข้องมีความพึงพอใจต่อพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างมากขึ้นแต่จากการสัมภาษณ์ความคิดเห็นเพื่ออธิบายลักษณะพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คนหลังเข้าโปรแกรมฯ พบว่า กลุ่มตัวอย่างยังคงมีข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอยู่และควรได้รับการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครหรือวิธีการอื่นๆ เพิ่มเติมเพื่อให้สามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีอิสระต่อไปซึ่งผลวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับรายการวินิจฉัย DSM-IV-TR และ ICD-10 ที่อธิบายว่า ภาวะออทิซึมส่งผลให้บุคคลมีข้อจำกัดเกี่ยวกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อสาร และการแสดงพฤติกรรมในรูปแบบซ้ำๆ ตลอดช่วงชีวิตของบุคคล (Howlin, 2000)

ข้อเสนอแนะในการวิจัย

จากการศึกษาผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละคร สำหรับนักเรียนออทิสติกในครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1) ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1) จากผลการวิจัยพบว่า การที่สังเกตและจดบันทึกอย่างเป็นระบบทำให้ทำทราบข้อมูลพื้นฐาน ลักษณะของพฤติกรรม ข้อจำกัดในการเรียนรู้ของนักเรียนออทิสติก ดังนั้นการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนออทิสติก ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องควรร่วมมือกันในการศึกษาสังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียน และควรสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน

ในสถานการณ์ที่หลากหลายเพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลเบื้องต้นในการส่งเสริมและพัฒนาความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกอย่างเหมาะสม

1.2) จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนออทิสติกแสดงพฤติกรรมที่เป็นข้อจำกัดในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมแตกต่างกัน ดังนั้นการจัดโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก ควรเลือกใช้กิจกรรม เนื้อหาและการใช้ภาษาในกระบวนการละครหรือเลือกสื่อให้มีความเหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคนเพื่อพัฒนานักเรียนออทิสติกได้อย่างเต็มศักยภาพ

1.3) จากผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนออทิสติกบางคนอาจไม่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม บางครั้งมีความคับข้องใจหรืออารมณ์ไม่ดี ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ควรสังเกตความพร้อมและความต้องการจะเรียน โดยการพูดคุยทั่วไปก่อนการเริ่มกิจกรรม เพื่อจะได้ทราบว่านักเรียนมีอารมณ์และความพร้อมในการเรียน และควรบอกขั้นตอนและระยะเวลาในการทำกิจกรรมโดยย่อแก่นักเรียน เพื่อทำความเข้าใจและลดความคับข้องใจที่อาจจะเกิดขึ้นได้จากการเปลี่ยนแปลงของระยะเวลา

1.4) จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนออทิสติกไม่มีสมาธิ และสนใจสิ่งรอบข้างในบางครั้ง หากสถานที่ที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ไม่เหมาะสม เช่น มีจำนวนโต๊ะเก้าอี้มากเกินไป มีเสียงดังเกินไป ดังนั้นการเลือกใช้สถานที่ในการทำกิจกรรมควรเลือกสถานที่ที่เงียบ ไม่มีคนเดินผ่านไปมา ควรเป็นพื้นที่โล่ง มีเก้าอี้หรือโต๊ะที่สามารถเคลื่อนย้ายได้ง่ายและมีจำนวนไม่มาก เพื่อประโยชน์ในการทำกิจกรรม ทั้งในการเคลื่อนไหวและการแสดงละคร

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1) การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยในกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็กดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไป ผู้วิจัยควรศึกษาผลโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติกในกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่เพื่อให้สามารถอ้างอิงไปยังกลุ่มประชากรได้

2.2) การวิจัยครั้งนี้พบว่าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสามารถช่วยพัฒนาความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกได้ ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไป ผู้วิจัยควรศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษกลุ่มอื่นๆ ที่มีข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคม

2.3) จากการวิจัยครั้งนี้พบว่าโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคม โดยใช้กระบวนการละครสามารถช่วยพัฒนาความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกได้ แต่มีแนวโน้มในการพัฒนาที่แตกต่างกันเป็นรายบุคคล ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปผู้วิจัยควรศึกษาติดตามผลของการพัฒนาความสามารถทางสังคมของโปรแกรมฯ ในระยะยาวหลังกลุ่มตัวอย่างเข้าร่วมโปรแกรมฯ 3 เดือน และ 6 เดือน เป็นต้น

2.4) จากการศึกษาค้นคว้าและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า มีวิธีการพัฒนาความสามารถทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกอีกหลายวิธี ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไป ผู้วิจัยควรศึกษาผลการพัฒนาโปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกโดยใช้กระบวนการละครร่วมกับวิธีการอื่นๆ เช่น การใช้เรื่องราวทางสังคมหรือการใช้วิดีโอทัศน์ตัวแบบ เป็นต้น หรือควรศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครกับวิธีการอื่น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- การพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, กระทรวง.(2550). *ประกาศของกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์เกี่ยวกับประเภทและหลักเกณฑ์ความพิการ พุทธศักราช 2550.*
- จุฑามาส วิโรจน์อนันต์, จตุรพร แสงกุล, และพรพต ลิ้มประเสริฐ. 2549. *ออทิสซึม. สงขลา:นครินทร์ เวชสาร วารสารวิชาการทางวิทยาศาสตร์สุขภาพ. ปีที่ 24. ฉบับที่ 4.*
- ไฉทยา ภิระบรรณ. (2546). *การสอนเด็กออทิสติกให้เข้าใจเรื่องความเชื่อที่ผิด. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- ชาญวิทย์ พรนภดล. (2545). *จะรู้ได้อย่างไรว่าเด็กจะเข้าข่ายออทิสซึม, ใน เอกสารประกอบการประชุมปฏิบัติการ เรื่อง ครู หมอ พ่อ แม่: มิติการพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติก. หน้า 1 - 7. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.*
- ชารินทร์ นว้าจัน. (2548). *การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนร่วมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- ณิชากัทธ ศรีนฤวรรณ. (2548). *ความสามารถทางสังคมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนรวมกับเด็กปกติแบบเต็มเวลา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- ดวงแข บัวประโคน และคณะ. (2547). *การใช้สื่อละครเพื่อการพัฒนาชุมชน ของกลุ่มละครมะขามป้อม กรณีศึกษาจากพื้นที่ทำงานที่มีบริบทแตกต่างกัน 4 พื้นที่. ชุดโครงการการสื่อสารเพื่อชุมชน, สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.).*
- ทีศนา แชนมณี. (2550). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- ธีรกร มณีรัตน์ และ อัญชลี สารรัตน์.(2553). *การพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกในโรงเรียน เรียนร่วมระดับประถมศึกษาโดยใช้เรื่องราวทางสังคม. วารสารวิจัย มช. (ฉบับบัณฑิตศึกษา), 10(3): 103-114.*
- นิชรา เรื่องดารกานนท์. (2551). *เด็กออทิสติก เด็กสมาธิสั้น. กรุงเทพฯ : โฮลิสติก.*

- ปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์. (2546). รายงานผลการวิจัย เรื่อง การใช้ละครสร้างสรรค์ในการพัฒนา
ผู้เรียน. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ผดุง อารยะวิญญู และคณะ. (2546). วิธีสอนเด็กก้อทิสติก. กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.
- พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พุทธศักราช 2551. ราชกิจจานุเบกษา. เล่มที่
125 ตอนที่ 28 ก. หน้าที่ 1.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพุทธศักราช 2542.(ฉบับแก้ไขเพิ่มเติม พุทธศักราช)2545) ราช
กิจจานุเบกษา. เล่มที่ 119 ตอนที่ 123 ก. หน้าที่ 16. เดิมมาตรา22
- พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550. ราชกิจจานุเบกษา. เล่มที่
124 ตอนที่ 61 ก. หน้าที่ 8.
- พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พุทธศักราช 2551. ราชกิจจานุเบกษา. เล่มที่
125 ตอนที่ 28 ก. หน้าที่ 1-2. มาตรา 3.
- พัชรี จิวพัฒนกุล. (2549). การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กก้อทิสติก.
ปริญญาานิพนธ์ดุขฎีบัณฑิต, สาขาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรี
นครินทรวิโรฒ.
- พวงเพชร พวงคีสิทธิ์. (2546). การศึกษาผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็กก้อทิสติกที่ได้รับการ
สอนโดยวิธีเรื่องราวทางสังคม. ปริญญาานิพนธ์มหาบัณฑิต, คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เพ็ญแข ลิมศิลา. (2545). คู่มือฝึกและดูแลเด็กก้อทิสติกสำหรับผู้ปกครอง. กรุงเทพฯ: โรงพยาบาล
ยุวประสาทไวทยปถัมภ์.
- รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพุทธศักราช 2550. ราชกิจจานุเบกษา. เล่มที่ 124 ตอนที่ 47 ก.
หน้า 15-21.
- สมโภชน์ เขียมสุภาษิต. (2550). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุชุมาล เกษมสุข. (2535). การสอนทักษะทางสังคมในชั้นประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุทิสลา ลิมสกุล. (2550). การประยุกต์การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เพื่อพัฒนาความสามารถ
ที่ปรับเหมาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม:
พหุกรณีศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต, สาขาวิจัยการศึกษา ภาควิชาวิจัยและ
จิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สุภาวงศ์ จันทวานิช. (2554). *การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยเชิงคุณภาพ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรางค์ ใคว์ตระกูล. (2554). *จิตวิทยาการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่9). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรีเรือน แก้วกังวาน. (2543). *จิตวิทยาเด็กพิเศษ: แนวคิดสมัยใหม่*. กรุงเทพฯ :
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศรีวรรณ พูลสรรพสิทธิ์ และคณะ. (2548). การศึกษาภาวะออทิสซึมในประเทศไทยและการดูแล
รักษาแบบบูรณาการในระดับประเทศ. *วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย*, 13(1): 10-
16.
- ศึกษาศึกษา, กระทรวง. (2550). *คุณภาพการศึกษาของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมสำหรับ
บุคคลออทิสติก รูปแบบห้องเรียนคู่ขนาน กรณีศึกษาโรงเรียนดีเด่นใน 4 ภูมิภาค*.
- ศึกษาศึกษา, กระทรวง. (2552). *ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและ
หลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา พุทธศักราช 2552*.
- อุทุมพร ตรังคสมบัติ. (2545). *ช่วยลูกออทิสติก : คู่มือสำหรับพ่อแม่ผู้ไม่ยอมแพ้*. กรุงเทพฯ :
ศูนย์วิจัยและพัฒนาการครอบครัว.

ภาษาอังกฤษ

- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental
Disorders*. Fourth Edition, Text Revision. Washington, DC: American Psychiatric
Association.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: an essay on autism and theory of mind*. Boston:
Bradford Books.
- Baron-Cohen, S. (2001). Theory of mind in normal development and autism. *Prisme*, 34:
174-183.
- Baron-Cohen, S. (2004). Autism: Research into causes and intervention, Autism
research centre departments of experimental psychology and psychiatry,
University of Cambridge. *Paediatric Rehabilitation*, 7: 73-78.
- Baron-Cohen, S. (2007). I cannot tell a lie - what people with autism can tell us about
honesty. *In Character*,3: 52-59.

- Baron-Cohen, S. (2009). Autism: the empathizing–systemizing (E-S) theory. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1156: 68–80.
- Baron-Cohen, S., Gottlieb, B. H., & Underwood, L. G. (2000). Social relationships and health. In S. Cohen, L. G. Underwood, & B. H. Gottlieb (Eds.), *Social support measurement and interventions: A guide for health and social scientists*. New York: Oxford.
- Baron-Cohen, S., Jolliffe, T., Mortimore, C., & Robertson, M. (1997). Another advanced test of theory of mind: evidence from very high functioning adults with autism or Asperger Syndrome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38: 813-822.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition*, 21: 37-46.
- Baron-Cohen, S., Myers, P. & Wheelwright, S. (2004). *An exact mind. : An Artist with Asperger Syndrome*. London: Jessica Kingsley.
- Baron-Cohen, S., Richler, J., Bisarya, D., Gurunathan, N., Wheelwright, S. (2003). The Systemising Quotient (SQ): An investigation of adults with Asperger Syndrome or high functioning autism and normal sex differences. *Philosophical Transactions of the Royal Society*, 358: 361–374.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y., & Plumb, I. (2001). The “Reading the Mind in the Eyes” Test revised version: A study with normal adults, and adults with Asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(2): 241–251.
- Bates, A. W. (1997). *Technology, Open Learning and Distance Education*. London: Routledge.
- Bauminger, N., & Kasari, C. (2001). Loneliness and friendship in high-functioning children with autism. *Child Development*, 71: 447–456.
- Berk, L. E. (2002). *Infants, children, and adolescents*. (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Bieber-Schut, R. (1991). The use of drama to help visually impaired adolescents acquire social skills. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 85: 340-341.

- Boggs, J. G., Mickel, A. E., & Holtom, B. C. (2007). Experiential learning through interactive drama: An alternative to student role plays *Journal of Management Education, 31* (6): 832-858.
- Bolton, P. F., & Griffiths, P. D. (1997). Association of tuberous sclerosis of temporal lobes with autism and atypical autism. *Lancet, 349*: 392-395.
- Bos, C. S., & Vaughn, S. (2002). *Strategies for teaching students with learning and behavior problems*. (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bowell, P., & Heap, B. (2001). *Planning Process Drama*. London: David Fulton.
- Bruner, J. S. (1971). *The Relevance of Education*. New York: Norton.
- Bruner, J. S. (1999). *The Process of Education*. (25th ed.), Cambridge: Harvard University Press.
- Cavell, T., Meehan, B., & Fiala, S. (2003). Assessing social competence in children and adolescents. In Reynolds, C. R., & Kamphaus, R. W. (Eds.), *Handbook of Psychological and Educational Assessment of Children: Personality, Behavior, and Context*. (2nd ed.): 433-454. New York: Guilford.
- Chung, H., & Elias, M. (1996). Patterns of adolescent involvement in problem behaviors: Relationship to self-efficacy, social competence, and life events. *American Journal of Community Psychology, 24*: 771-784.
- Chung, K., et al. (2007). Peer-mediated social skills training program for young children with high-functioning autism. *Research in Developmental Disabilities, 28*(4): 423-436.
- Church, C., Alisanski, S., & Amanullah, S. (2000). The social, behavioral, and academic experiences of children with Asperger syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 15*: 12-20.
- Ciarrochi, J., Scott, G., Deane, F. P., & Heaven, P.C. (2003). Relations between social and emotional competence and mental health: A construct validation study. *Personality and Individual Differences, 35*: 1947-1963.

- Consortium on the School-Based Promotion of Social Competence. (1991). Preparing students for the twenty-first century: Contributions of the prevention and social competence promotion fields. *Teachers College Record*, 93: 97-105.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information-processing mechanisms on reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67(3): 993-1002.
- Dale, E. (1969). *Audiovisual methods in teaching*. (3rd ed.). New York: The Dryden.
- De la Cruz, R. E., Lian, M. J. & Morreau, L. E. (1998). The effects of creative drama on social and oral language skills of children with learning disabilities. *Youth Theatre Journal*, 12: 89-95.
- Denham, S. A., et.al. (2001). Preschoolers at play: Co-Socializers of emotional and social competence. *International Journal of Behavioral Development*, 25: 290-301.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education*. New York: Free Press.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Dewey, J. (1963). How we think. In R. M. Hutchins and M. J. Adler (Eds.) *Gateway to the great books: Vol. 10*. Chicago: Encyclopedia Britannica.
- Dodge, K.(1985). Facets of social interaction and the assessment of social competence in children. In B. Schneider, K. H. Rubin, & J. Ledingham (Eds.), *Children's peer relations: Issues in assessment and intervention*. New York: Springer-Verlag.
- Downs, A. & Smith, T. (2004). Emotional understanding, cooperation, and social behavior in high-functioning children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34: 625-635.
- Edmiston, B. (2003). What's my position? Role, frame and positioning when using process drama. *Research in Drama Education*, 8(2): 221-230.
- Erbay, F., Sunay, S., & Dogru, Y. (2010). The effectiveness of creative drama education on the teaching of social communication skills in mainstreamed student. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2: 4475-4479.

- Freeman, G. D., Sullivan, K. & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills and problem behavior, *The Journal of Educational Research*, 96 : 131-138.
- Gardner, H., & Hatch, T. (1983). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, 18(8): 4-9.
- Garfield, J. L., Peterson, C. C., & Perry, T. (2001). Social cognition, language acquisition and the development of the theory of mind. *Mind & Language*, 16(5): 494–541.
- Goleman, D. P. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ for Character, Health and Lifelong Achievement*. New York: Bantam Books.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual issues in the assessment of social competence in children. In P. Strain, M. Guralnick, & H. Walker (Eds.), *Children's social behavior: Development, assessment, and modification*. New York: Academic Press.
- Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (1990). *Social skills rating system manual*. Minnesota: American Guidance Service.
- Griffin, K., Nichols, T., Birnbaum, A. & Botvin, G. (2006). Social competence among urban minority youth entering middle school: relationships with alcohol use and antisocial behaviors. *International Journal of Adolescent Mental Health*, 18(1): 97-106.
- Guli, L. A. (2004). *The effect of creative drama-base intervention for children with deficit in social perception*. Doctoral dissertation, University of Texas.
- Guli, L. A., Wilkinson, A. D., & Semrud-clikeman, M. (2008). *Social Competence Intervention Program (SCIP): A drama-based intervention for youth on the autism spectrum*. Illinois: Research Press.
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A., & Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development*, 10: 79 - 119.

- Haznedar, M. M., & et.al. (2000). Limbic circuitry in patients with autism spectrum disorders studied with positron emission tomography and magnetic resonance imaging. *American Journal of Psychiatry*, 157: 1994-2201.
- Heathcote, D. & Bolton, G. (1995). *Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Howlin, P., Mawhood, L. M., & Rutter, M. (2000). Autism and developmental receptive language disorder – a comparative follow-up in early adult life II: Social, behavioural and psychiatric outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41: 561-578.
- Hubbard, J., & Coie, J. (1994). Emotional correlates of social competence in children's peer relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40: 1–20.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2: 217-250.
- Kanner, L (1968). Reprint. *Acta Paedopsychiatr*, 35 (4): 100–136.
- Klin, A., Jones. W., Schultz, R., Volkmar, F., & Cohen, D. (2002). Visual fixation patterns during viewing of naturalistic social situations as predictors of social competence. In Baron-Cohen, S., Tager-Flus-berg, H. & Cohen, D. (ed.), *Individuals with autism*: 357–388.
- Klin, A. (2006). Autism and Asperger syndrome: an overview. *Revista brasileira de psiquiatria (Sao Paulo, Brazil)*, 28 (1): 3-11.
- Knapczyk, D. & Rodes, P. (2001). *Teaching social competence. Social skills and academic success*. Madison, WI: Attainment.
- Knott, F., Dunlop, A-W. & MacKay, T. (2006). Living with ASD: how do children and their parents assess their difficulties with social interaction and understanding? *Autism*, 10(6): 609-617.
- Krasny, L., Williams, B. J., Provencal, S., & Ozonoff, S. (2003). Social skills interventions for the autism spectrum: Essential ingredients and a model curriculum. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 12(1): 107-122.

- Laurent, A. C. & Rubin, E. (2004). Emotional regulation challenges in Asperger's Syndrome and high functioning autism. *Topics in Language Disorders, 24*: 286-297.
- Law, K., Wong, C. & Song, L. (2004). The construct and criterion validity of emotional Intelligence and its potential utility for management studies. *Journal of Applied Psychology, 89*(3): 483-496.
- McCaslin, N. (2006). *Creative drama in the classroom and beyond (8th ed.)*. USA: Pearson Higher Edu.
- National Association of School Psychologists. (2002). *Social skills: Promoting positive behavior, academic success, and school safety*. Retrived. September 17, 2008. from www.nasponline.org/resources/factsheets/socialskills_fs.aspx.
- National Institute of Mental Health. (2008). *Autism Spectrum Disorders Pervasive Developmental Disorders*. Retrieved from <http://wwwapps.nimh.nih.gov/health/publications/autism/nimhautismspectrum.pdf>
- National Research Council. (2001). *Educating children with autism*. Washington, DC :National Academy Press.
- Ollhoff, J. & Ollhoff, L. (2004). *Getting along: Teaching social skills to children and youth*. Farmington, MN: Sparrow Media Group.
- Pavliga, G. K (2007). Toward a conceptual definition for social competence: An exploratory study. Dissertation research, University of Akron.
- Piaget, J. (1973). *To Understand is to Invent*. New York: Grossman.
- Rao, P. A., Beidel, D. C., & Murray, M. J. (2008) Social skills interventions for children with Asperger's syndrome or high-functioning autism: A review and recommendations. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 38*(2): 353-361.
- Raymond, E. B. (2000). Cognitive characteristics. In *Learners with Mild Disabilities*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, Pearson Edu.
- Rutter, M. (2005). A etiology of autism: Findings and questions. *Journal of Intellectual Disability Research, 49*: 231–238.

- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford.
- Sansoti, F. J., Powell-Smith, K. A., & Kincaid, D. (2004). A research synthesis of social story intervention for children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 19*(4): 194-204.
- Schneider, C. (2007). *Acting antics: A theatrical approach to teaching social understanding to kids and teens with asperger syndrome*. London: Jessica Kingsley Publishing.
- Shewchuck, R. M., Johnson, M. O., & Elliott, T. R. (2000). Self-appraised social problem solving abilities, emotional reactions and actual problem solving performance. *Behaviour research and therapy, 38*(7): 727-740.
- Siks, G. B. (1977). *Drama with children*. New York: Harper & Row.
- Singh, S. D., Ellis, C. R., Winton, A. S., Singh, N. N., Lenug, J. P., & Oswald, D. P. (1998). Recognition of facial expressions of emotion by children with attention-deficit hyperactivity disorder. *Behavior Modification, 22*(2):128-142.
- Slade, P. (1954) *Child Drama*. London: University of London.
- Sodian, B., Taylor, C., Harris, P., & Perner, J. (1991). Early deception and the child's theory of mind: false trails and genuine markers. *Child Development, 62* : 468-483.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine, 140*: 227-235.
- Ulas, A. H. (2008). Effects of creative, educational drama activities on developing oral skills in primary school children. *American Journal of Applied Sciences, 5*(7): 876-880.
- Voeller, K. K. S. (1994). Techniques for measuring social competence in children. In Lyon, G.R. (Ed.), *Frames of reference for the assessment of learning disabilities: New views on measurement issues*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Vygotsky, L.(1987). *The Collected Works of L. Vygotsky. Volume 1. Thinking and Speaking*. New York: Plenum Press.
- Wagner, B. J. (1976). *Drama as a learning medium*. Washington, DC: National Educational Association.

- Walsh, R.T., Kosidoy, M. and Swanson, L. (1991) Promoting social-emotional development through creative drama for students with special needs, *Canadian Journal of Community Mental Health*, 10: 153-166.
- Ward, W. (1930). *Creative Dramatics*. New York: Appleton.
- Ward, W. (1967). *Playmaking for children*. New York: Appleton.
- Way, B. (1967). *Development through drama*. Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press.
- Weiss, M. J. & Harris, S. J. (2001). *Reaching out, joining in: Teaching social skills to young children with autism*. Bethesda, MD: Woodbine House.
- Webb, B. J., Miller, S. P., Pierce, T. B., Strawser, S., & Jones, W. P. (2004). Effects of social skill instruction for high functioning adolescents with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19: 53–62.
- Weiss, M. J., & Harris, S. L. (2001). Teaching social skills to people with autism. *Behavior Modification*, 25: 785–802.
- Welsh, J. A., & Bierman, K. L. (2001). Social competence. In *Encyclopedia of Childhood and Adolescence*. Retrieved from <http://findarticles.com/>
- Weltsek-Medina, G. (2008). Process drama in education: general considerations. Retrieved from Interactive and Improvisational Drama: Varieties of Applied Theatre and performance. Website: <http://interactiveimprov.com>.
- Wessels, C. (1987). *Drama: Resource books for teachers*. Oxford: Oxford University Press.
- Whitear, S. (1998). English through drama: A visual/physical approach. *The Language Teacher*, 4: 43-46.
- Whitman, T. L.(2004). *Autism and its development: A self-regulatory perspective*. London: Jessica Kingsley.
- Widdows, J. (1996). Drama as an agent for change: Drama, behaviour and students with emotional and behavioural difficulties, *Research in Drama Education*, 1: 65-78.
- Wright, K. (2007). *Rethinking knowledge work: Supporting work and learning through personal knowledge management*. KRW Knowledge Resources. Retrieved

from: www.knowledgeresources.ca/Knowledge_Resources/PKM_Planning.html

Wood, D. J., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychiatry and Psychology, 17*(2): 89-100.

World Health Organization (1994). *The ICD-10 classification of mental and behavioral disorder clinical description and diagnostic guidelines*. Geneva: World Health Organization.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

- | | |
|--|--|
| 1. อาจารย์ ดร. วรณี เจตจำนงหนู | อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยา
การศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สมศรีตรีทิเพนทร์ | อาจารย์ประจำโครงการการศึกษาพิเศษ
เพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้
โรงเรียน สาคิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ฝ่ายประถม คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. อาจารย์ นวรัตน์ หัสดี | อาจารย์ประจำโครงการการศึกษาพิเศษ
เพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้
โรงเรียน สาคิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ฝ่ายประถม คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |

ภาคผนวก ข

หนังสือขอความร่วมมือในการวิจัย



บันทึกข้อความ

ส่วนงาน ฝ่ายวิชาการ หลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โทร.82681-2 ต่อ 612

ที่ ศธ 0512.6(2771)/54-2124

วันที่ 25 เมษายน 2554

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย

เรียน อาจารย์ ดร. วรณี เจตจำนงนุช

ด้วย นางสาว เรวดี สันถวไมตรี นิสิตหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "ผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก" โดยมี อาจารย์ ดร.ชนิศา อภิชาติบุตร เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในกรณีนี้ใคร่ขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัย จะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชญญา รัตนบุบล)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ หลักสูตรและการสอน



บันทึกข้อความ

ส่วนงาน ฝ่ายวิชาการ หลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โทร.82681-2 ต่อ 612
 ที่ ศธ 0512.6(2771)/54- 2123 วันที่ 25 เมษายน 2554
 เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สมศรี ตริทิเพนทร์

ด้วย นางสาว เรวดี สันถวไมตรี นิสิตหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "ผลของการใช้โปรแกรม การพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก" โดยมี อาจารย์ ดร.ชนิศ อภิชาติบุตร เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในกรณีนี้ใคร่ขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัย จะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

Chanya Sorn

(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชัญญา รัตนอุบล)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ หลักสูตรและการสอน



บันทึกข้อความ

ส่วนงาน ฝ่ายวิชาการ หลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โทร.82681-2 ต่อ 612
 ที่ ศธ 0512.6(2771)/54- 2122 วันที่ 25 เมษายน 2554
 เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย

เรียน อาจารย์ นวรัตน์ หัสดี

ด้วย นางสาว เรวดี สันถวไมตรี นิสิตหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา
 ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิทยานิพนธ์เรื่อง “ผลของการใช้โปรแกรม
 การพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก” โดยมี อาจารย์ ดร.ชนิศา
 อภิชาติบุตร เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ใคร่ขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัย
 จะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทางวิชาการ
 ต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

อรุณรัตน์

(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชัญญา รัตนอุบล)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ หลักสูตรและการสอน

ที่ ศธ 0512.6(2771)/54 - 2555



คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ถนนพญาไท กรุงเทพมหานคร 10330

มิถุนายน 2554

เรื่อง ขอยืมเครื่องมือวิจัยเพื่อใช้เก็บข้อมูลในการทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ด้วย นางสาว เรวดี สันถวไมตรี นิสิตหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "ผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก" โดยมี อาจารย์ ดร.ชนิศา อภิชาติบุตร เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในกรณีนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องขอยืมเครื่องมือวิจัย คือ "แบบทดสอบความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น" จากปฏิญานิพนธ์เรื่อง "การศึกษาผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยวิธีเรื่องราวทางสังคม" ของ พวงเพชร พวงศิริทธิ์ ซึ่งเป็นวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปีการศึกษา 2546 เพื่อใช้เก็บข้อมูลในการทำวิทยานิพนธ์ดังกล่าว ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่าน โปรดอนุญาตให้นิสิตได้ใช้เครื่องมือในการทดลองวิจัยดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชญญา รัตนอุบล)

รองคณบดี

ปฏิบัติการแทนคณบดี

ฝ่ายวิชาการ หลักสูตรและการสอน

โทร. 0-2218-2681-2 ต่อ 612



บันทึกข้อความ

ส่วนงาน ฝ่ายวิชาการ หลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โทร.82681-2 ต่อ 612

ที่ ศธ 0512.6(2771)/54-2322

วันที่ 10 พฤษภาคม 2554

เรื่อง ขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัยและทดลองใช้เครื่องมือ

เรียน รองคณบดีคณะครุศาสตร์และผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม

ด้วย นางสาว เรวดี สันถวไมตรี นิสิตหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "ผลของการใช้โปรแกรม การพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก" โดยมี อาจารย์ ดร.ชนิศา อภิชาติบุตร เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลและทดลองใช้เครื่องมือ คือ 1) แบบตรวจสอบพฤติกรรม 2) แบบทดสอบความสามารถการรับรู้ทางอารมณ์ของผู้อื่น 3) แบบสังเกต พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม 4) แผนการจัดกิจกรรมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถทางสังคมโดยใช้ กระบวนการละคร 5) แบบบันทึกการสัมภาษณ์ ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้นิสิตได้ทำการเก็บข้อมูลวิจัยและ ทดลองใช้เครื่องมือดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชัญญา รัตน์อุบล)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ หลักสูตรและการสอน



ที่ ศธ ๐๕๑๒.๖(๒๗๗๕)/๖๖๕๗

โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม
ถนนพญาไท เขตปทุมวัน กรุงเทพฯ ๑๐๓๓๐

๖๖ ธันวาคม ๒๕๕๔

เรื่อง ขอความอนุญาติเก็บข้อมูลเพื่อทำวิจัย

เรียน ท่านผู้ปกครอง

สิ่งที่ส่งมาด้วย ประมวลรายวิชา "ละครสร้างสรรค์ พัฒนาตนเอง"

ด้วย นางสาว เรวดี สันถวไมตรี นิสิตหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาภาควิชา
วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "ผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนา
ความสามารถทางสังคมโดยใช้กระบวนการละครสำหรับนักเรียนออทิสติก" โดยมี อาจารย์ ดร.ชนิศ อภิชาติบุตร
เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา มีความจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลและทดลองใช้เครื่องมือกับนักเรียนในโครงการศึกษาพิเศษ
เพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้ ที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบเรียนร่วมเต็มเวลา ในชั้นเรียนประถมศึกษาปีที่ ๖
ทั้งนี้ขอรับรองว่าเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ไม่มีอันตรายต่อบุตรของท่านและผลงานวิจัยที่ได้จากบุตรของท่านจะไม่
ถูกนำไปเผยแพร่ต่อสาธารณชน แต่ใช้เพื่อประโยชน์ทางวิชาการเท่านั้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และขอขอบคุณในความร่วมมือดียิ่งมา ณ โอกาสนี้ด้วย

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ สุปราณี จิราวงค์)

โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม

และรองคณบดีคณะครุศาสตร์

✕

โปรดตัดชิ้นส่วนนี้ส่งคืนที่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์สมศรี ตริทิเพนทร์ หัวหน้าโครงการฯ

ข้าพเจ้านาย/นาง/นางสาว.....

มีความเกี่ยวข้องเป็น บิดา มารดา ผู้ปกครอง ของ ด.ช./ด.ญ.....

ชั้นประถมศึกษาปีที่...../.....เลขที่..... ได้รับทราบเรื่อง ขอความอนุญาติเก็บข้อมูลเพื่อทำวิจัย แล้ว

 อนุญาต ไม่อนุญาต เพราะ.....

ประมวลรายวิชา (Course Syllabus)

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. ชื่อวิชา | ละครสร้างสรรค์ พัฒนาตนเอง |
| 2. ภาคการศึกษา | ภาคปลาย |
| 3. ปีการศึกษา | 2554 |
| 4. ชื่อผู้สอน | อาจารย์ ธฤชวรรณ คุณยศยิ่ง และอาจารย์ อาบเดือน คุ่มถนอม |
| 5. เงื่อนไขรายวิชา | รับเฉพาะนักเรียนในโครงการการศึกษาพิเศษเพื่อพัฒนา
ความสามารถทางการเรียนรู้ ระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 |
| 6. สถานภาพวิชา | วิชาเลือกเสรี |
| 7. จำนวนชั่วโมงที่สอน | ครั้งละ 2 คาบ (1 ชั่วโมง 40 นาที) จำนวน 15 ครั้ง |
| วัน เวลา | ผู้สอนจะกำหนดกับผู้เรียนภายหลังการลงทะเบียน |
| สถานที่ | ห้องโครงการการศึกษาพิเศษ ชั้น 3 อาคาร 50 ปี |
| 8. คำอธิบายรายวิชา | |

วิชาละครสร้างสรรค์ พัฒนาตนเอง เป็นวิชาที่เกี่ยวข้องกับการใช้กระบวนการละครเพื่อพัฒนานักเรียนให้สังเกต ดูสีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียงของผู้อื่นและสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์แล้ว รวบรวมข้อมูลทางสังคมที่รับรู้ได้ทั้งหมดเพื่อทำความเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และสถานการณ์ที่เกิดขึ้น และแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมตอบกลับอย่างเหมาะสมโดยพฤติกรรมกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจะเกี่ยวข้องกับการท้าทาย การสนทนา การปฏิบัติตามข้อตกลง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การรอคอย และการรับมือกับปัญหา

9. ประมวลรายวิชา

9.1 จุดประสงค์ในการเรียนรู้

1. เพื่อให้นักเรียนระบุนวามณ์ของผู้อื่น จากการสังเกต สีหน้า ท่าทาง คำพูดและน้ำเสียง จากสถานการณ์ได้
2. เพื่อให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เหมาะสมกับผู้อื่นมากขึ้น

9.2 สารการเรียนรู้

กิจกรรม การ เรียนรู้	สาระสำคัญ
1	<p>การทักทาย คือ การแสดงคำพูดและท่าทางเมื่อเราพบผู้อื่นในชีวิตประจำวันเพื่อเริ่มการปฏิสัมพันธ์ การทักทายจะแตกต่างกันไปในแต่ละวัฒนธรรม สำหรับในวัฒนธรรมไทย เมื่อพบบุคคลที่มีอายุมากกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลงหัวแม่มือจรดปลายจมูก ปลายนิ้วแนบอยู่ระหว่างคิ้วและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” เมื่อพบผู้อื่นที่มีอายุเท่ากันหรือน้อยกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลงหัวแม่มือจรดปลายคาง ปลายนิ้วแนบปลายจมูกและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” หรือ สบตา ยิ้ม พร้อมพูดคำว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” โดยควรพูดด้วยน้ำเสียงในระดับพอดี ไม่สูงหรือต่ำเกินไป เว้นระยะในการยืนระหว่างนักเรียนและผู้ทีนักเรียนทักทายประมาณ 1-2 ฟุต</p>
2	<p>การให้ความสนใจ คือ การให้ความสำคัญในการสังเกตดู สีหน้า ท่าทาง การฟัง คำพูด น้ำเสียงของผู้อื่น และสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์</p>
3.	<p>การแสดงสีหน้าและท่าทางในอารมณ์ที่หลากหลาย คือ การแสดงสีหน้า และท่าทาง ได้ตรงกับอารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว/ตกใจของตนเอง และ เหมาะสมกับสถานการณ์</p>

กิจกรรม การเรียนรู้	สาระสำคัญ
4	การใช้คำพูดและน้ำเสียงในอารมณ์ที่หลากหลาย คือ การใช้น้ำเสียง และคำพูดได้ตรงกับอารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว/ตกใจของตนเอง และเหมาะสมกับสถานการณ์
5	การรวบรวมข้อมูลทางสังคมเพื่อเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น คือ การสังเกตดูสีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียงของผู้อื่น และสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์แล้วรวบรวมข้อมูลทางสังคมที่รับรู้ได้ทั้งหมดเพื่อทำความเข้าใจ อารมณ์ของผู้อื่น และสถานการณ์ที่เกิดขึ้น แล้วแสดงพฤติกรรมตอบกลับอย่างเหมาะสม
6-7	การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน คือ การสังเกต ดูสีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียงของผู้อื่น และสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่างๆ แล้วอธิบายได้ว่า การแสดงออกของผู้อื่นอาจไม่จำเป็นต้องตรงกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงได้ เช่น ในสถานการณ์ที่บุคคลพูดไม่จริง เพราะกลัวความผิด หรือบุคคลแสดงออกว่าไม่โกรธ หรือ เสียใจ เพราะ ไม่ต้องการให้คนรักเสียใจ เป็นต้น
8-9	การสนทนา คือ การพูดคุยของคนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป การสนทนาที่ดีจะเกิดขึ้นได้เมื่อเป็นความพอใจของทั้ง 2 ฝ่าย ควรสบตาและให้ความสนใจต่อผู้ร่วมสนทนา พูดคุยเรื่องที่น่าสนใจและเกี่ยวข้องกับเรื่องที่สนทนาในขณะนั้น เป็นผู้ฟังที่ดี ไม่ขัดจังหวะขณะผู้อื่นกำลังสนทนาหรือพูดคำพูดที่ทำให้ผู้อื่นโกรธหรือไม่พอใจ
10-11	การรอคอย คือ การรอตามที่ผู้อื่นกำหนดได้ ไม่ลุกเดินไปมา ไม่ถามคำถามซ้ำๆ เกี่ยวกับสิ่งที่กำหนดให้รอ ไม่ส่งเสียงดังโวยวาย ไม่แย่งของจากมือผู้อื่น และไม่ทำร้ายร่างกายผู้อื่นหรือสิ่งของให้ได้รับความเสียหาย
12-13	การอยู่ร่วมกับผู้อื่นคือ ไม่นิ่งเฉยเมื่อได้รับมอบหมายงานกลุ่ม ปฏิบัติตามที่ผู้อื่นในกลุ่มบอกได้ ไม่พูดสั่งให้ผู้อื่นทำสิ่งที่ตนเองต้องการ ไม่แสดงพฤติกรรมหรือพูดยั่วแหย่เพื่อขัดขวางการทำงานของผู้อื่น
14-15	การรับมือกับปัญหา คือ การแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมเมื่อพบกับ ปัญหา ความพ่ายแพ้ สิ่งที่ไม่ได้เป็นไปดังหวัง การถูกยั่วแหย่ หรือ การถูกทอดทิ้งให้อยู่คนเดียว อาจแสดง โดย ไม่ร้องไห้เสียงดัง พูดเกี่ยวกับปัญหาซ้ำๆ หรือ ดี เศาะ ต่อยผู้อื่น และพูดร้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

9.3 กระบวนการจัดการเรียนรู้

เน้นกิจกรรมกลุ่ม ที่ให้นักเรียนได้คิดแสดงออก ถ่ายทอดเรื่องราว และเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ ผ่านกิจกรรมการใช้กระบวนการละครเป็นฐาน

9.4 แหล่งการเรียนรู้

Guli, L. A., Wilkinson, A.D., & Semrud-clikeman, M.(2008). *Social Competence Intervention Program (SCIP): A Drama-Based Intervention For Youth On The Autism Spectrum*. USA: Research Press.

9.5 การวัดและประเมินผล

1. คะแนนการจากแบบวัดการรับรู้ทางสังคม
2. การสังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น
3. การสังเกตจากการตอบคำถามในใบงานกิจกรรม

ภาคผนวก ค

เครื่องมือในการทำวิจัย

คู่มือการสังเกตการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

อุปกรณ์

1. คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊กเพื่อใช้เล่นวิดีโอที่บันทึกภาพพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง

2. แบบบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

3. วิดีทัศน์บันทึกภาพพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกรณีศึกษาความยาววิดีโอวีดิทัศน์ละ 16 นาที

วิดีโอที่นำมาให้สังเกตนี้ ผู้วิจัยใช้การสุ่มบันทึกภาพพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างในสภาพแวดล้อมต่างๆ แบ่งเป็น 2 รูปแบบ คือ

3.1) *ช่วงเวลาการเรียน* กลุ่มตัวอย่างเรียนและทำกิจกรรมในชั้นเรียน ในรายวิชาต่างๆ ต่อไปนี้ ภาษาไทย/ คณิตศาสตร์/ วิทยาศาสตร์/ สังคม/ ภาษาอังกฤษ/ พลศึกษา/ ศิลปะ/ ดนตรี/ นาฏศิลป์/ งานเกษตร/ งานช่าง/ หรือคอมพิวเตอร์ เป็นต้น

3.2) *ช่วงเวลาอิสระ* กลุ่มตัวอย่างทำกิจกรรมอื่นๆ ในโรงเรียนที่นอกเหนือจากการเรียน คือ ช่วงก่อนเข้าแถวเคารพธงชาติ / ช่วงพักกลางวัน/ ช่วงคาบอิสระ/ หรือช่วงก่อนกลับบ้าน

4. เครื่องเล่น MP 3 เพื่อใช้เล่นสัญญาณเสียงบอกการสังเกต

5. สัญญาณเสียงบอกการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

6. โต๊ะ

7. เก้าอี้

8. ปากกา

**หมายเหตุ* จะใช้อุปกรณ์ข้อ 2 และ 4-7 จำนวน 2 ชุด ในครั้งที่ผู้วิจัยสุ่มหาความเที่ยงระหว่างผู้สังเกต (IOA: Inter Observer Agreement) โดยจะสุ่มทั้งสิ้น 30 เปอร์เซ็นต์ ตลอดการเก็บข้อมูลทั้งหมด

ขั้นตอนการสังเกตพฤติกรรมและการบันทึกพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

1. ผู้วิจัยให้ผู้สังเกตนั่งที่โต๊ะและเก้าอี้ที่จัดเตรียมไว้ให้ แจกแบบบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติกพร้อมปากกา

2. ผู้วิจัยชี้แจงทำความเข้าใจกับผู้สังเกตว่า แบบบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติกครั้งนี้เป็นแบบสังเกตแบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Scoring Sheet) และใช้การบันทึกพฤติกรรมแบบบางส่วนของช่วงเวลา (Partial-Interval Recording) โดยมีลักษณะของการสังเกตและการบันทึกพฤติกรรมดังนี้

2.1 ผู้วิจัยจะเปิดวิดีโอทัศน์บันทึกภาพพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างความยาว 16 นาที เมื่อเปิดวิดีโอทัศน์ไปแล้ว 1 นาที ผู้วิจัยจะเปิดสัญญาณเสียงบอกการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมโดยมีลักษณะการบอกสัญญาณว่า “สังเกต...สังเกต...สังเกต.... ไปเรื่อยๆ เว้นเวลาแต่ละช่วง 15 วินาที ต่อเนื่องไปจนครบ 60 ครั้ง จึงบอกว่า จบการสังเกต” รวมเวลาทั้งสิ้นของสัญญาณเสียง คือ 16 นาที

2.2 เมื่อผู้สังเกตได้ยินคำว่า “สังเกต” แต่ละครั้ง ให้ผู้สังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างในวิดีโอทัศน์ว่ามีลักษณะแบบใด และเขียนบันทึกเครื่องหมายลงในแบบบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก โดยมีรายละเอียดการเขียนบันทึกพฤติกรรม ดังนี้

เครื่องหมาย	ลักษณะการเกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม
+	เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกเป็นครั้งแรกและเกิดก่อนพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบ ในช่วงเวลา 15 วินาที
-	เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงลบเป็นครั้งแรกและเกิดก่อนพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวก ในช่วงเวลา 15 วินาที
0	ไม่เกิดพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกและเชิงลบตลอดช่วงเวลา 15 วินาที

เมื่อผู้ช่วยสังเกตได้ยินเสียง คำว่า “สังเกต” คำแรกจะต้องเริ่มสังเกตทันที หากสังเกตเห็นพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวกหรือเชิงลบ ในช่วงเวลาดังกล่าวเกิดขึ้นเป็นพฤติกรรมแรก ในช่วงเวลานั้น ให้บันทึกเครื่องหมายพฤติกรรมเป็น + หรือ - ทันที แล้วรอสัญญาณว่า “สังเกต” ถัดไป

หากไม่เห็นพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทั้งเชิงบวกและเชิงลบของกลุ่มตัวอย่าง ตลอดช่วงเวลา 15 วินาทีโดยได้ยินเสียง คำว่า “สังเกต” ถัดไปแล้ว ให้เขียนบันทึกเครื่องหมายเป็น 0 แล้วสังเกตต่อในช่วงเวลาถัดไปทันที

3. ผู้วิจัยเปิดวีดิทัศน์บันทึกภาพพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างผ่านคอมพิวเตอร์ในตึก หลังจากเปิดวีดิทัศน์บันทึกภาพพฤติกรรม 1 นาที จึงเปิดสัญญาณเสียงบอก การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมผ่านเครื่องเล่น MP 3 เพื่อให้ผู้สังเกตสังเกตและบันทึกพฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง

4. เมื่อจบการสังเกต ผู้วิจัยเก็บแบบบันทึกการสังเกตการแสดงผลพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมของนักเรียนออทิสติก

คำจำกัดความพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

พฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ ทางสังคม	ลักษณะพฤติกรรม	
	ด้าน บวก (+)	ด้าน ลบ (-)
1. การทักทาย	พูดหรือแสดงการทักทาย เมื่อได้พบผู้อื่นอย่างเหมาะสม หรือ พูดหรือแสดงการตอบกลับ อย่างเหมาะสมเมื่อมีผู้อื่นกล่าว ทักทายก่อน	ไม่พูดหรือไม่แสดงการทักทาย เมื่อได้พบผู้อื่นหรือพูดและ แสดงออกไม่เหมาะสม
ตัวอย่าง	<ul style="list-style-type: none"> - พูดเสียงในระดับพอดี - ไม่ยื่นชิดผู้ที่สนทนาด้วย เว้น ระยะระหว่างประมาณ 2-3 ฟุต - แตะสัมผัสตัวผู้ที่สนทนาด้วย โดยผู้้นั้นเป็นฝ่ายเริ่มก่อนหรือ ยินยอม - แสดงสีหน้าโดยการยิ้ม ยกมือ ไหว้ สวัสดี หากบุคคลที่พบเป็น ผู้ใหญ่ หรือ ยิ้มและโบกมือ ทักทายเมื่อบุคคลที่พบเป็นเพื่อน วัยใกล้เคียงกัน 	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่พูดสวัสดิ์ดี ไม่ยกมือไหว้ ไม่โบกมือทักทาย - พูดสวัสดิ์ดี แต่มีระดับเสียงที่สูง ต่ำเกินไป หรือ บีบเสียงให้ ผิดเพี้ยนจากเสียงจริง - ยื่นชิดผู้ที่สนทนาด้วยมาก จนผู้ที่สนทนาด้วยต้องถอยหนี - แตะสัมผัสตัวผู้ที่สนทนาด้วย โดยผู้้นั้นไม่ได้ร้องขอหรือยินยอม

พฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ ทางสังคม	ลักษณะพฤติกรรม	
	ด้าน บวก (+)	ด้าน ลบ (-)
2. การสนทนา	เริ่มบทสนทนา คบบทสนทนา และปิดบทสนทนาได้เหมาะสม	ไม่เริ่มบทสนทนา หรือ เริ่มบท สนทนา คบบทสนทนา และปิด บทสนทนาได้ไม่เหมาะสม
ตัวอย่าง	<ul style="list-style-type: none"> - สบตา คู่สนทนาตลอด การสนทนา - แสดงออกทางใบหน้าได้ เหมาะสมกับเหตุการณ์ ยิ้ม หัวเราะเมื่อเพื่อนรอบข้าง สนุกสนาน ไม่แสดงสีหน้าใดๆ หรือแสดงสีหน้าเศร้าเมื่อเพื่อน ทุกข์ใจหรือเสียใจ - พูดยกถามคำถามโดยสังเกต ก่อนว่าผู้อื่นพร้อมจะสนทนากับ ตนเอง - เมื่อผู้อื่นถามคำถามพุดตอบ กลับได้ถูกต้องหรือใกล้เคียง 	<ul style="list-style-type: none"> - ก้มหน้า ไม่สบตา คู่สนทนา ตลอดการสนทนา - แสดงออกทางใบหน้า ไม่ เหมาะสมกับเหตุการณ์ เช่น เพื่อนเสียใจแต่ ยิ้ม หัวเราะ พุด หรือยิ้มคนเดียว - พูดยกถามคำถามโดยไม่สนใจว่า ผู้อื่นยังไม่พร้อมจะสนทนาด้วย - เมื่อผู้อื่นถามคำถาม นิ่งเฉย ไม่พุดตอบกลับ หรือตอบกลับ แต่เป็นสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้อง

พฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ ทางสังคม	ลักษณะพฤติกรรม	
	ด้าน บวก (+)	ด้าน ลบ (-)
3. การปฏิบัติ ตามข้อตกลง	ทำงานตามคำสั่งและข้อตกลง ของครู	ไม่ทำงานตามคำสั่งและข้อตกลง ของครู
ตัวอย่าง	<ul style="list-style-type: none"> - ยินดีปฏิบัติตามที่ครู ทันทีเมื่อครูบอก - นั่งรวมกลุ่มกับเพื่อน แสดง ความคิดเห็น หรือร่วมลงมือ ปฏิบัติ ตาม กิจกรรม ที่ ครู มอบหมาย 	<ul style="list-style-type: none"> - นั่งเฉย ไม่ยินดีปฏิบัติตาม การเรียนตามที่ครูบอก - ทำ สิ่ง ที่ ตน เอง สน ใจ นอกเหนือจากที่ครูบอก - เดินแยกตัวออกจากกลุ่ม หรือ ไม่แสดงความคิดเห็น หรือไม่ร่วม ลงปฏิบัติ ตาม กิจกรรม ที่ ครู มอบหมาย
4. การทำงานร่วมกับผู้อื่น	ลงมือปฏิบัติ หรือทำงานร่วมกับ ผู้อื่น	นั่งเฉย ไม่ลงมือปฏิบัติ หรือ ทำงานร่วมกับผู้อื่น
ตัวอย่าง	<ul style="list-style-type: none"> - ทำตามที่ผู้นำกลุ่มบอกได้ - ช่วยเหลือเมื่อผู้อื่นร้องขอ 	<ul style="list-style-type: none"> - นั่งเฉย ไม่ทำตามที่ผู้นำกลุ่ม บอก - ไม่ช่วยเหลือ เมื่อผู้อื่นร้องขอ - พุดยั่วแหย่ผู้อื่น พุดดูถูกผู้อื่น - พุดสั่งให้ผู้อื่นทำสิ่งที่ตนเอง ต้องการ

พฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ ทางสังคม	ลักษณะพฤติกรรม	
	ด้าน บวก (+)	ด้าน ลบ (-)
5. การรอคอย	แสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม เมื่อต้องรอคอย	แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เมื่อต้องรอคอย
ตัวอย่าง	- รอดตามที่ผู้อื่นบอก หรือกำหนด ได้	- ลุกเดินไปมา - ถามคำถามซ้ำๆเกี่ยวกับสิ่งที่รอ - ส่งเสียงดังโวยวาย - แย่งของจากมือผู้อื่น - ทำร้ายร่างกายผู้อื่นหรือสิ่งของ ให้ได้รับความเสียหาย
6. การจัดการ กับปัญหา	แสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมได้ เมื่อพบปัญหา	แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เมื่อพบปัญหา
ตัวอย่าง	- พุดร้องขอความช่วยเหลือ จากผู้อื่นได้เมื่อพบกับปัญหา	- ไม่พุด หรือไม่แสดงพฤติกรรม เพื่อร้องขอความช่วยเหลือ - แสดงพฤติกรรมโต้ตอบแต่ไม่ เหมาะสม เช่น ใช้กำลัง ร้องไห้ โวยวาย เป็นต้น

แบบบันทึกการสังเกตการแสดงผลพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

ชื่อนักเรียน.....นามสกุล.....อายุ.....ปี เพศ.....
 ครั้งที่.....วันที่.....เริ่มสังเกตเวลา.....หยุดสังเกตเวลา.....
 สภาพแวดล้อม ช่วงเวลาเรียน ช่วงเวลาอิสระ
 สถานที่พบในการสังเกต.....
 ชื่อผู้สังเกต.....นามสกุล.....
 ผ่านการ
 ตรวจสอบความน่าเชื่อถือ ใช่ ไม่ใช่

ช่วงเวลา	+/-/0	ช่วงเวลา	+/-/0	ช่วงเวลา	+/-/0	ช่วงเวลา	+/-/0	ช่วงเวลา	+/-/0
1 (0.01-0.15)		13 (0.01-0.15)		25 (0.01-0.15)		37 (0.01-0.15)		49 (0.01-0.15)	
2 (0.16-0.30)		14 (0.16-0.30)		26 (0.16-0.30)		38 (0.16-0.30)		50 (0.16-0.30)	
3 (0.31-0.45)		15 (0.31-0.45)		27 (0.31-0.45)		39 (0.31-0.45)		51 (0.31-0.45)	
4 (0.46-0.60)		16 (0.46-0.60)		28 (0.46-0.60)		40 (0.46-0.60)		52 (0.46-0.60)	
5 (0.01-0.15)		17 (0.01-0.15)		29 (0.01-0.15)		41 (0.01-0.15)		53 (0.01-0.15)	
6 (0.16-0.30)		18 (0.16-0.30)		30 (0.16-0.30)		42 (0.16-0.30)		54 (0.16-0.30)	
7 (0.31-0.45)		19 (0.31-0.45)		31 (0.31-0.45)		43 (0.31-0.45)		55 (0.31-0.45)	
8 (0.46-0.60)		20 (0.46-0.60)		32 (0.46-0.60)		44 (0.46-0.60)		56 (0.46-0.60)	
9 (0.01-0.15)		21 (0.01-0.15)		33 (0.01-0.15)		45 (0.01-0.15)		57 (0.01-0.15)	
10 (0.16-0.30)		22 (0.16-0.30)		34 (0.16-0.30)		46 (0.16-0.30)		58 (0.16-0.30)	
11 (0.31-0.45)		23 (0.31-0.45)		35 (0.31-0.45)		47 (0.31-0.45)		59 (0.31-0.45)	
12 (0.46-0.60)		24 (0.46-0.60)		36 (0.46-0.60)		48 (0.46-0.60)		60 (0.46-0.60)	

ลักษณะ พฤติกรรม	จำนวนครั้งที่เกิดพฤติกรรม
+	
-	
0	

**การสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้อง
ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก**

อุปกรณ์

1. ชุดข้อคำถามการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและสำรวจความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อการแสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก ซึ่งแบ่งระยะการสัมภาษณ์เป็น 3 ระยะ
 - 1.1 สัมภาษณ์ก่อนนักเรียนออทิสติกเข้าร่วมโปรแกรมฯ 1 สัปดาห์
 - 1.2 ใช้สัมภาษณ์หลังนักเรียนออทิสติกเข้าร่วมโปรแกรมฯ ไปแล้ว 8 กิจกรรม
 - 1.3 สัมภาษณ์หลังนักเรียนออทิสติกเข้าร่วมโปรแกรมฯ ไปแล้ว 16 กิจกรรม
2. เทปบันทึกเสียง
3. แบบบันทึกการสัมภาษณ์
4. ปากกา
5. ไม้
6. แก้วน้ำ

ขั้นตอนการสังเกตพฤติกรรมและการบันทึกพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

1. ผู้วิจัย / ผู้ช่วยวิจัย ให้ผู้ให้สัมภาษณ์นั่งที่โต๊ะและเก้าอี้ที่จัดเตรียมไว้ให้
2. ผู้วิจัย / ผู้ช่วยวิจัย เตรียมชุดข้อคำถามการสัมภาษณ์ที่ตรงกับระยะเวลาการเข้าร่วมกิจกรรมของนักเรียนออทิสติก กดเทปบันทึกเสียง
3. อ่านข้อคำถามของชุดคำถามการสัมภาษณ์ทีละข้อ รอฟังคำตอบจากผู้ให้สัมภาษณ์ จึงอ่านคำถามข้อใหม่ อ่านจนครบทุกข้อ
4. ผู้วิจัย / ผู้ช่วยวิจัย ปิดเทปบันทึกเสียง กล่าวขอบคุณ/ ขอใจผู้ให้สัมภาษณ์ ปิดเทปบันทึกเสียง
5. ผู้วิจัย ถอดเทปแล้วบันทึกผลการสัมภาษณ์ลงในแบบบันทึกการสัมภาษณ์

โครงสร้างคำถามการสัมภาษณ์ความคิดเห็นและความพึงพอใจของผู้ที่เกี่ยวข้อง
ต่อพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์สัมพันธ์ทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

1. ให้ท่าน/ นักเรียน ช่วยแนะนำตนเอง
2. ท่าน/ นักเรียน มีความสัมพันธ์กับ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) อย่างไร – ถ้าเป็นเพื่อนนักเรียนได้ อยู่ห้องเดียวกับ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) มากี่ปีแล้ว

3. การทักทาย – พฤติกรรมที่แสดงเมื่อพบกันในช่วงเช้า หรือระหว่างวัน

- 3.1 ให้ท่าน/ นักเรียนให้คะแนนพฤติกรรมการทักทายของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง)
1-10 คะแนน
1 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการทักทายของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) ไม่พอใจในพฤติกรรม
ที่สุด และ 10 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการทักทายของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) พพอใจในพฤติกรรมนั้น
ที่สุด
- 3.2 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการทักทายอย่างไร
- 3.3 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการทักทายแบบที่ท่าน/ นักเรียนอธิบายมักเกิดในช่วงเวลา
ใด หรือ เวลาทำกิจกรรมใด

4. การสนทนา – การพูดคุยทั่วไปในระหว่างวัน

- 4.1 ให้ท่าน/ นักเรียนให้คะแนนพฤติกรรมการสนทนา ของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง)
1-10 คะแนน
1 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการสนทนาของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) ไม่พอใจในพฤติกรรม
ที่สุด และ 10 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการสนทนาของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) พพอใจในพฤติกรรมนั้น
ที่สุด
- 4.2 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการสนทนาอย่างไร

4.3 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการสนทนาแบบที่ท่าน/ นักเรียนอธิบายมักเกิดในช่วงเวลาใด หรือ เวลาทำกิจกรรมใด

5. การปฏิบัติตามข้อตกลง – การปฏิบัติตามข้อตกลงของในบ้าน หรือ ในชั้นเรียน

5.1 ให้ท่าน/ นักเรียนให้คะแนนพฤติกรรมปฏิบัติตามข้อตกลง ของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) 1-10 คะแนน

1 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการปฏิบัติตามข้อตกลงของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) ไม่พอใจในพฤติกรรมที่สุด และ 10 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการปฏิบัติตามข้อตกลงของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) พพอใจในพฤติกรรมนั้นที่สุด

5.2 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการปฏิบัติตามข้อตกลงอย่างไร

5.3 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการปฏิบัติตามข้อตกลงแบบที่ท่าน/ นักเรียนอธิบายมักเกิดในช่วงเวลาใด หรือ เวลาทำกิจกรรมใด

6. การอยู่ร่วมกับผู้อื่น – การอยู่ร่วมกับผู้อื่นเมื่อทำกิจกรรมต่างในบ้าน หรือ ในชั้นเรียน

6.1 ให้ท่าน/ นักเรียนให้คะแนนพฤติกรรมการทำงานร่วมกับผู้อื่นของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) 1-10 คะแนน

1 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการทำงานร่วมกับผู้อื่นของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) ไม่พอใจในพฤติกรรมที่สุด และ 10 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการทำงานร่วมกับผู้อื่นของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) พพอใจในพฤติกรรมนั้นที่สุด

6.2 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างไร

6.3 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการทำงานร่วมกับผู้อื่นแบบที่ท่าน/ นักเรียนอธิบายมักเกิดในช่วงเวลาใด หรือ เวลาทำกิจกรรมใด

7. การรอคอย – พฤติกรรมที่แสดงเมื่อต้องรอคอยบางสิ่งบางอย่าง เช่น รอรับประทาน
อาหารที่ชอบ รอไปเที่ยวในวันสุดสัปดาห์ รออ่านหนังสือเล่มที่ชอบในชั้นหนังสือของชั้นเรียน

7.1 ให้ท่าน/ นักเรียนให้คะแนนพฤติกรรมการรอคอยของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง)

1-10 คะแนน

1 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการรอคอยของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) ไม่พอใจในพฤติกรรม
ที่สุด และ 10 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการรอคอยของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) พอใจในพฤติกรรมนั้น
ที่สุด

7.2 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการรอคอยอย่างไร

7.3 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการรอคอยแบบที่ท่าน/ นักเรียนอธิบายมักเกิดใน
ช่วงเวลาใด หรือ เวลาทำกิจกรรมใด

8. การรับมือกับปัญหา – พฤติกรรมที่แสดงเมื่อพบกับปัญหา หรือเรื่องที่ตนเอง
รู้สึกคับข้องใจ

8.1 ให้ท่าน/ นักเรียนให้คะแนนพฤติกรรมจัดการกับปัญหาของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) 1-

10 คะแนน

1 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการจัดการกับปัญหาของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) ไม่พอใจใน
พฤติกรรมที่สุด และ 10 หมายถึง ท่าน/ นักเรียนเห็นการจัดการกับปัญหาของ (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง)
พอใจในพฤติกรรมนั้นที่สุด

8.2 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการจัดการกับปัญหาอย่างไร

8.3 (ชื่อกลุ่มตัวอย่าง) แสดงการจัดการกับปัญหาแบบที่ท่าน/ นักเรียนอธิบายมักเกิดใน
ช่วงเวลาใด หรือ เวลาทำกิจกรรมใด

กิจกรรมการเรียนรู้ที่ 1 : ทักทาย


สาระสำคัญ

การทักทาย คือ การแสดงคำพูดและท่าทางเมื่อเราพบผู้อื่นในชีวิตประจำวัน เพื่อเริ่มการปฏิสัมพันธ์ การทักทายจะแตกต่างกันไปในแต่ละวัฒนธรรม สำหรับในวัฒนธรรมไทย เมื่อพบบุคคลที่มีอายุมากกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลงหัวแม่มือจรดปลายจมูก ปลายนิ้วแนบอยู่ระหว่างคิ้วและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” เมื่อพบผู้อื่นที่มีอายุเท่ากัน หรือน้อยกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลงหัวแม่มือจรดปลายคาง ปลายนิ้วแนบปลายจมูกและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” หรือ สบตา ยิ้ม พร้อมพูดคำว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” โดยควรพูดด้วยน้ำเสียงในระดับพอดี ไม่สูงหรือต่ำเกินไป เว้นระยะในการยืนระหว่างนักเรียน และผู้ที่นักเรียนทักทายประมาณ 1-2 ฟุต

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. ปฏิบัติตามข้อตกลงของกลุ่มได้อย่างเหมาะสม
2. แสดงการทักทายเมื่อได้พบผู้อื่นอย่างเหมาะสม โดยสังเกตพฤติกรรมต่อไปนี้
 - 2.1) เมื่อพบบุคคลที่มีอายุมากกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลงหัวแม่มือจรดปลายจมูก ปลายนิ้วแนบอยู่ระหว่างคิ้วและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ”
 - 2.2) เมื่อพบผู้อื่นที่มีอายุเท่ากันหรือน้อยกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลงหัวแม่มือจรดปลายคาง ปลายนิ้วแนบปลายจมูกและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” หรือ สบตา ยิ้ม พร้อมพูดคำว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ”
 - 2.3) ไม่ยื่นชิดผู้ที่สนทนาด้วย เว้นระยะระหว่างประมาณ 1-2 ฟุต
 - 2.4) พูดเสียงในระดับพอดี
 - 2.5) ไม่แตะสัมผัสตัวผู้อื่นก่อนได้รับอนุญาต

สื่อ-อุปกรณ์

1. กระดาษป้ายชื่อพร้อมสายคล้องคอ
2. ปากกาเคมี
3. แคมโปรตีน
4. กระดานหน้ายิ้ม
5. สติกเกอร์หน้ายิ้มสีเงินและสีทอง
6. กล้องวิดีโอ 2 ตัว
7. คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก
8. อุปกรณ์ประกอบการแสดงละคร จากโรงเรียนดอกไม้ ไต่ตะ แก้วอี้ สมุด หนังสือ แว่นตา เนคไท เสื้อสูท ชุดทำงานสำหรับผู้หญิง ฯลฯ
9. กระดาษแผนภูมิ
10. ป้าย 
11. ใบงานกิจกรรม ใบนี้อำที่บ้าน 1

การวัดและประเมินผล

1. ผลงานการทำใบงานกิจกรรม ใบนี้อำที่บ้าน 1
2. คะแนนการจากแบบวัดการรับรู้ทางสังคม
3. การสังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม
4. การสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์สัมพันธ์ทางสังคม

ขั้นตอนกิจกรรม

1. ชี้นำ (20 นาที)

1.1 กิจกรรม “สวีสวี”

1.1.1 ครูให้นักเรียนนั่งรวมกันเป็นวงกลม กล่าวทักทาย แนะนำตัวเองและครูผู้ช่วย โดยพูดว่า “สวีสวีค่ะครูชื่อ... ส่วนครูอีกท่านหนึ่งคือ... รายวิชาของครูชื่อ... ละครสร้างสรรค์พัฒนาตนเองมีนักเรียนที่ลงรายวิชานี้ทั้งหมด...คน ขณะที่ครูขานชื่อเพื่อตรวจสอบการมาเรียนให้นักเรียนยกมือพร้อมขานรับว่ามาครับ/มาค่ะ แล้วเดินออกมารับป้ายชื่อและปากกาจากครูผู้ช่วย”

1.1.2 ครูอธิบายว่า “ให้นักเรียนเขียนป้ายชื่อเฉพาะชื่อเล่น โดยให้ขนาดตัวอักษรสามารถเห็นได้ชัดเจน เสร็จแล้วให้คล้องป้ายชื่อให้เรียบร้อย นักเรียนจะต้องคล้องป้ายชื่อทุกครั้งที่ทำกิจกรรม”

1.1.3 ครูนำเข้าสู่กิจกรรมโดยใช้คำถามถามนักเรียนว่า “เมื่อเราพบกันเป็นครั้งแรก เราควรทำอย่างไร”

1.1.4 ครูฟังคำตอบของนักเรียนแล้วสรุปว่า “เมื่อเราพบผู้อื่นเป็นครั้งแรกเราควรกล่าวคำว่า สวีสวี” และแสดงเนื้อเพลง สวีสวี ด้วยโปรแกรม PowerPoint

เพลง สวีสวี

สวีสวี สวีสวี วันนี้เรามาพบกัน เธอกับฉันพบกันสวีสวี

1.1.5 ครูและครูผู้ช่วยสาธิตการร้องพร้อมเดิน เพลง สวีสวี 2 รอบ

1.1.6 ครู ครูผู้ช่วย ให้นักเรียนจับคู่ ยืนซ้อนเป็นวงกลม 2 วง ร้องและเดินเพลง สวีสวี 3-5 รอบเพื่อให้ครู ครูผู้ช่วย และนักเรียนได้ทำความรู้จักกันจนครบ

1.1.7 ครูกล่าวคำชมเชยพร้อมสาธิตท่าทางโดยพูดว่า “ดีมากทุกคนที่ให้ความร่วมมือ ดังนั้นเพื่อเป็นการชมเชยทุกคนเวลาที่กลุ่มทำอะไรสำเร็จ ให้พวกเราร้องพร้อมกันว่า เก่งมาก เย้! เย้!” และให้นักเรียนกล่าวคำชมเชยและแสดงท่าพร้อมกัน

1.1.7 ครูถามนักเรียนว่า “นักเรียนคนใดรู้สึกไม่สบายใจ อึดอัดใจที่จะต้องพูด หรือแสดงท่าทางต่อหน้าผู้อื่นบ้างหรือไม่ ให้ยกมือขึ้น”

1.1.8 ครูสังเกตการยกมือของนักเรียน แล้วสุ่มถามนักเรียนที่ยกมือว่า “เพราะอะไรนักเรียนถึงรู้สึกอย่างนั้น”

1.1.9 ครูฟังคำตอบของนักเรียนแล้วอธิบายว่า “เป็นเรื่องธรรมดา สำหรับทุกคนที่จะรู้สึกไม่สบายใจ อึดอัดใจเมื่อต้องพูดคุยหรือทำกิจกรรมที่ต้องแสดงท่าทาง ดังนั้นเพลงต่อไปนี้ จะช่วยให้เรารู้จักกันและกล้าที่จะแสดงท่าทางมากขึ้น”

1.1.10 ครูแสดงเนื้อเพลง นี้แหละฉัน ด้วยโปรแกรม PowerPoint

เพลง นี้แหละฉัน

ฉันชื่อ (ชื่อ) (ชื่อ) เป็นชื่อของฉัน

และนี่คือท่าของฉัน (แสดงท่าประจำตัว) นี่คือนิ้วของฉัน (แสดงท่าประจำตัว)

แล้วเธอล่ะชื่ออะไร (ชี้ไปที่คนต่อไป)

เธอชื่อ (เรียกชื่อคนที่แสดงท่าคนก่อนหน้า)

นี่คือท่าของ (แสดงท่าคนก่อนหน้า) นี่เป็นท่าของ (แสดงท่าคนก่อนหน้า)

ส่วนฉันชื่อ (ชื่อ) (ชื่อ) เป็นชื่อของฉัน

และนี่คือท่าของฉัน (แสดงท่าประจำตัว) นี่คือนิ้วของฉัน (แสดงท่าประจำตัว)

แล้วเธอล่ะชื่ออะไร (ชี้ไปที่คนต่อไป)

* ครูเล่นแทมโบรีนให้จังหวะ พร้อมร้องเพลง และแสดงท่าทางตามเนื้อร้องตัวอักษรปกติ

* ครูผู้ช่วยร้องเพลงพร้อมแสดงท่าทางตามเนื้อร้องตัวอักษรตัวเอน

1.1.11 ครูอธิบายว่า “กิจกรรมนี้จะให้นักเรียนแนะนำชื่อและคิดท่าเต้นประจำตัว”
ครูและครูผู้ช่วยร้องเพลงพร้อมสาธิตการแสดงท่าประจำตัว

1.1.12 ครูกล่าวคำชมเชย และให้ทุกคนแสดงท่าประจำกลุ่มเมื่อประสบความสำเร็จโดย
ร้องว่า “เก่งมาก เย้! เย้!”

2. ชั้นสอน (60 นาที)

2.1 กิจกรรม “แนะนำรายวิชา”

2.1.1 ครูให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลม ถามนักเรียนว่า “ละคร คืออะไร”

“ละคร คืออะไร”

2.1.2 ครูพิจารณาคำตอบของนักเรียนและสรุปด้วยโปรแกรม PowerPoint ว่า “กิจกรรม ละครสร้างสรรค์พัฒนาตนเอง เป็นกิจกรรมที่ครูจะให้พวกเราได้ฝึกคิด ฝึกพูด และฝึกแสดงออก ขณะที่ทักทาย พูดคุย สื่อสารกับผู้อื่นให้เหมาะสม ผ่านการแสดงละครตามสถานการณ์ที่ครูเตรียมให้ ซึ่งจะแตกต่างกันในแต่ละครั้ง นักเรียนจะต้องพยายามทำความเข้าใจ เรื่องที่ครูสมมติขึ้น หาทางแก้ปัญหา แบ่งบทบาท เลือกเครื่องแต่งตัว เลือกฉาก และ คิดการแสดง คำพูดและท่าทางให้เหมาะสมกับบทบาทตัวละครที่ได้รับ ซึ่งการแสดงออกของแต่ละคนอาจแตกต่างกันขณะที่สวมบทบาท

การให้คะแนนของครูจะไม่เน้นว่านักเรียนแสดงได้ดีแค่ไหน แต่จะเน้นว่านักเรียนแสดงออกอย่างไรเมื่ออยู่ในกิจกรรมแต่ละครั้ง และเมื่อครูหรือกลุ่มมีการแนะนำให้ปรับเปลี่ยน การแสดงออกให้เหมาะสมมากขึ้นแล้ว นักเรียนเปลี่ยนแปลงได้มากน้อยแค่ไหน และเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร”



2.1.3 ครูถามนักเรียนว่า “นักเรียนทราบหรือไม่ว่า กลุ่มคืออะไร”

2.1.4 ครูฟังคำตอบของนักเรียนแล้วสรุปว่า “กลุ่ม คือ บุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปที่รวมตัวกันเพื่อพูดคุย แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน และหาแนวทางในการลงมือทำในเรื่องใดเรื่องหนึ่งร่วมกัน เพื่อแก้ไขปัญหาหรือลงมือทำเพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายที่กลุ่มตั้งไว้”

2.1.5 ครูให้นักเรียนเสนอและสรุปชื่อกลุ่ม โดยครูผู้ช่วยเขียนชื่อนักเรียนในกระดาษแผ่นภูมิพร้อมขาตั้งแล้ววงกลมชื่อที่กลุ่มเลือก

2.1.6 ครูแสดงหัวข้อข้อตกลง ด้วยโปรแกรม PowerPoint และอธิบายว่า “ต่อไปนี่กลุ่ม จะเป็นสถานที่ที่ปลอดภัยสำหรับทุกคน ทุกคนสามารถที่จะพูดเปิดเผยความคิดความรู้สึกของตนเองได้อย่างเต็มที่ แต่การที่จะปล่อยให้ทุกคนคิดและพูดโดยไม่กำหนดข้อตกลงอาจทำให้กลุ่มเกิดความวุ่นวายได้ ดังนั้นให้นักเรียนสร้างข้อตกลงร่วมกันในการทำกิจกรรมโดยให้นักเรียนเสนอความคิดเห็นว่า เราควรปฏิบัติอย่างไรเมื่อเราอยู่ร่วมกับผู้อื่นตามหัวข้อต่อไปนี้” ครูผู้ช่วยเขียนลักษณะพฤติกรรมที่ควรทำที่นักเรียนเสนอแต่ละหัวข้อลงบนกระดาษแผ่นภูมิ

หัวข้อข้อตกลง	
การทักทาย	การปฏิบัติตามข้อตกลง
การสนทนา	การรอยคอย
การทำงานร่วมกับผู้อื่น	การจัดการกับปัญหา

2.1.7 ครูฟังคำตอบของนักเรียน แล้วสรุปว่า “ต่อไปนี้ นักเรียนจะต้องปฏิบัติตามข้อตกลงของกลุ่ม โดยครูจะมีการสรุปคะแนนเป็นสติ๊กเกอร์หน้ายิ้มสีเงินทำยกิจกรรมทุกครั้งตามหัวข้อข้อตกลง หากใครไม่สามารถทำได้ในหัวข้อใด ก็จะถูกตัดสติ๊กเกอร์ในหัวข้อนั้น ดังนั้นในทำยกิจกรรม ทุกคนควรจะได้สติ๊กเกอร์สีเงินทั้งหมด 6 ดวง และในบางกิจกรรมย่อย ถ้านักเรียนตั้งใจร่วมกิจกรรม ครูจะให้สติ๊กเกอร์หน้ายิ้มสีทองเป็นคะแนนพิเศษ ใครได้คะแนนสูงสุดทำยคาบก็ได้รางวัลประจำคาบนั้นไป

2.2 กิจกรรม “โรงเรียนดอกไม้”

2.2.1 ครูให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลม ครูนำเสนอนำเข้าสู่สถานการณ์ด้วยโปรแกรม PowerPoint และ บรรยายสถานการณ์ต่อไปนี้

- ตอนนี้เราอยู่ที่โรงเรียนดอกไม้
- โรงเรียนดอกไม้เป็นโรงเรียนที่เปิดขึ้นใหม่
- ครู สวมบทบาทเป็น คุณครูใหญ่
- ครูผู้ช่วย สวมบทบาทเป็น คุณครู
- นักเรียน สวมบทบาทเป็น นักเรียนใหม่
- วันนี้เป็นเช้าวันแรกของการเปิดเทอม
- ทุกคนต่างเป็นคนแปลกหน้าและยังไม่รู้จักกัน
- คุณครูใหญ่ และ คุณครู มอบหมายให้นักเรียน ทำความรู้จักกัน
- นักเรียนต้องทักทาย แนะนำตัวหน้าชั้นเรียน เลือกหัวหน้าห้อง
- พุดคุย ทำความรู้จักกันในช่วงพักกลางวัน
- ในตอนบ่าย คุณครูใหญ่และคุณครูมีธุระจะไม่อยู่ห้อง
- นักเรียนทุกคนจะต้องจัดที่นั่งในห้องเรียนให้เรียบร้อย
- โดยนักเรียนที่จะนั่งติดกัน จะต้องเกิดจากความพอใจของทั้งสองฝ่าย
- ดังนั้นหัวหน้าห้องและนักเรียนทุกคนจะต้องถามและตกลงกันว่าจะจัดโต๊ะที่นั่งอย่างไรก่อนที่คุณครูใหญ่และคุณครูจะกลับมา
- จากสถานการณ์นี้ นักเรียนจะแก้ปัญหาอย่างไร
- เหตุการณ์น่าจะเป็นอย่างไร

2.2.2 ครูฟังการตอบคำถามของนักเรียน และช่วยแนะนำนักเรียนในการเขียนจุดจบของละครเขียนบทสนทนา เลือกบทบาท เลือกฉาก เลือกเครื่องแต่งกาย โดยใช้คำถามว่า

1) จากสถานการณ์ดังกล่าว เกิดอะไรขึ้น


- 1.1) ใคร
- 1.2) ทำอะไร
- 1.3) ที่ไหน
- 1.4) อย่างไร

2.) จากสถานการณ์ดังกล่าว

- 2.1) นักเรียนจะทักทาย แนะนำตัวหน้าชั้นเรียน เลือกหัวหน้าห้องอย่างไร
- 2.2) นักเรียนจะพูดคุย ทำความรู้จักกันในช่วงพักกลางวันอย่างไร
- 2.3) นักเรียนจะพูดคุยตกลงกันในการจัดโต๊ะให้สำเร็จอย่างไร
- 3) นักเรียนจะแบ่งบทบาทกันอย่างไร มีนักเรียน กับ หัวหน้าห้อง
- 4) นักเรียนควรจะใช้ฉากและเครื่องแต่งกายอะไรบ้าง
- 5) นักเรียนควรจะทำและแสดงออกอย่างไร

2.2.3 ครูบันทึกการแสดงละคร ครูผู้ช่วยครู และนักเรียน สวมบทบาทและแสดงละคร ครูและครูผู้ช่วย อาจมีการออกจากบทบาทเพื่อแนะนำในการแสดงออกของนักเรียนให้เหมาะสม

กับบทบาทได้ โดยครูจะต้องยกป้าย  แล้วบอกว่า “ในช่วงนี้ ครูขอออกจากการแสดงละคร” และ

ยกป้าย  แล้วบอกว่า “ในช่วงนี้ ครูขอกลับเข้าสู่ละคร” เพื่อเป็นสัญญาณให้นักเรียน รับทราบว่าเวลาใดเป็นเวลาให้นักเรียนต้องสวมบทบาทและเวลาใดนักเรียนต้องถอยออกจากบทบาท

2.3 กิจกรรม “จับเข้าคุยกัน”

2.3.1 ครูฉายคลิปที่บันทึกการแสดงละครแก่นักเรียน และถามนักเรียนว่า “จากละครเกิดอะไรขึ้น ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร”

2.3.2 ครูฟังคำตอบของนักเรียน ครูผู้ช่วยเขียนคำตอบของนักเรียนลงบนกระดาษแผ่นกลม และครูสังเกตความถูกต้องของคำตอบ และสรุปเหตุการณ์ละครที่เกิดขึ้นอีกครั้ง

3. สรุป (20 นาที)

3.1 กิจกรรม “สิ่งที่ฉันได้รับ”

3.1.1 ครูถามคำถามนักเรียน โดยใช้คำถามว่า

1) เมื่อนักเรียนสวมบทบาทเป็นนักเรียนใหม่ ที่แปลกหน้า ไม่รู้จักคุ้นเคยกัน วิธีที่นักเรียนใช้ทักทายเพื่อนในละครเป็นอย่างไร ใช้ได้ผลหรือไม่ ควรใช้ หรือ ปรับปรุงอย่างไร

2) ในชีวิตจริง เราต้องทักทายผู้อื่นอย่างไร

3.1.2 ครูฟังคำตอบของนักเรียนแล้วสรุปโดยใช้โปรแกรม PowerPoint

การทักทาย

- เมื่อพบบุคคลที่มีอายุมากกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลง หัวแม่มือจรดปลายจมูก ปลายนิ้วแนบอยู่ระหว่างคิ้วและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ”
- เมื่อพบผู้อื่นที่มีอายุเท่ากันหรือน้อยกว่า ควรสบตา ยิ้ม พนมมือพร้อมก้มศีรษะลง หัวแม่มือจรดปลายคาง ปลายนิ้วแนบปลายจมูกและพูดว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ” หรือ สบตา ยิ้ม พร้อมพูดคำว่า “สวัสดีค่ะ/สวัสดีครับ”
- ไม่ยืนชิดผู้ที่สนทนาด้วย เว้นระยะระหว่างประมาณ 1-2 ฟุต
- พูดเสียงในระดับพอดี
- ไม่แตะสัมผัสตัวผู้อื่นก่อนได้รับอนุญาต

3.1.3 ครูผู้ช่วยแจกใบงานกิจกรรม ใบนี้อำทำที่บ้าน 1 และครูอธิบายว่า “ให้นักเรียนกลับไปทำใบงานที่บ้านแล้วนำกลับมาส่งในการทำกิจกรรมครั้งต่อไป”

3.1.4 ครูสรุปคะแนนการปฏิบัติตามข้อตกลงของนักเรียนแต่ละคน โดยให้สติ๊กเกอร์หน้ายิ้มสีเงินในข้อตกลงที่ทำได้ ส่วนข้อที่ไม่ได้ ให้แนะนำว่าควรปรับปรุงอย่างไร และนับรวมกับสติ๊กเกอร์สีทอง แล้วให้รางวัลกับนักเรียนที่ได้สติ๊กเกอร์มากที่สุด

ใบงานกิจกรรม
ใบนี้ทำที่บ้าน 1

ให้นักเรียนเขียนเกี่ยวกับประสบการณ์หรือวาดรูปเพื่อแสดงความรู้สึก และ
อภิปรายคำตอบต่อไปนี้

1) การทักทายผู้อื่นที่เหมาะสมเป็นอย่างไร	
ผู้ใหญ่	เพื่อนหรือน้อง
2) เมื่อนักเรียนนำการทักทายที่เหมาะสมไปใช้ นักเรียนได้รับผลอย่างไรบ้าง	
3) นักเรียนรู้ได้อย่างไรว่า คนอื่นมีอารมณ์อะไร เมื่อนักเรียนทักทาย พูดคุย กับผู้อื่น	

กิจกรรมการเรียนรู้ที่ 6 : การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน


สาระสำคัญ

การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน คือ การสังเกต ดูสีหน้า ท่าทาง ฟัง คำพูด น้ำเสียงของผู้อื่น และสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่างๆ แล้วอธิบายได้ว่า การแสดงออกของผู้อื่นอาจไม่จำเป็นต้องตรงกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงได้ เช่น ในสถานการณ์ที่บุคคลพูดไม่จริง เพราะกลัวความผิด หรือ บุคคลแสดงออกว่าไม่โกรธ หรือ เสียใจ เพราะ ไม่ต้องการให้คนรักเสียใจ เป็นต้น

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. ปฏิบัติตามข้อตกลงของกลุ่มได้อย่างเหมาะสม
2. มองสีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียง แล้วแยกความแตกต่างของอารมณ์ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัว/ตกใจของผู้อื่นที่มีต่อสถานการณ์ได้
3. อธิบายสาเหตุของอารมณ์ที่มีต่อสถานการณ์ของผู้อื่นได้
4. อธิบายสาเหตุของการแสดงออกที่ไม่ตรงกับสถานการณ์ของผู้อื่นได้
5. แสดงสีหน้า ท่าทาง ใช้คำพูด และ น้ำเสียงได้เหมาะสมกับสถานการณ์

สื่อ- อุปกรณ์

1. ลูกบอลสีแดง
2. กระดานหน้ายิ้ม
3. สติกเกอร์หน้ายิ้มสีเงินและสีทอง
4. หน้าผาจำลอง
5. กล้องวิดีโอ
6. คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก
7. อุปกรณ์ประกอบการแสดงละคร ฉากโรงเรียนดอกไม้ โต๊ะ เก้าอี้ สมุด หนังสือ แวนดาเนคไท เสื้อสูท ชุดทำงานสำหรับผู้หญิง กล้องดินสอ เป็นต้น
8. กระดาษแผ่นภูมิ
9. ป้าย 
10. ใบงานกิจกรรม ใบนี้อำที่บ้าน 6

การวัดและประเมินผล

1. ผลงานการทำใบงานกิจกรรม ใบนี้ทำที่บ้าน 6
2. คะแนนการจากแบบวัดการรับรู้ทางสังคม
3. การสังเกตพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม
4. การสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์สัมพันธ์

ทางสังคม

ขั้นตอนกิจกรรม

1. ชี้นำ (20 นาที)

1.1 กิจกรรม “ใครเก็บลูกบอลสีแดง”

1.1.1 ครูขออาสาสมัครนักเรียน 1 คน เพื่อทำหน้าที่เป็น “คนหาลูกบอลสีแดง” เมื่อได้อาสาสมัครแล้ว ให้ครูผู้ช่วยนำคนหาลูกบอลสีแดงออกไปยืนนอกห้อง

1.1.2 ครูขออาสาสมัครอีก 1 คน เพื่อทำหน้าที่เป็น “คนซ่อนลูกบอลสีแดง” และอธิบายว่า “คนที่ซ่อนลูกบอลจะต้องไม่แสดงสีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียงให้คนหาลูกบอลรู้ว่า ลูกบอลอยู่กับตัวเอง และนักเรียนคนอื่นก็ต้องพยายามไม่แสดงให้คนที่หาลูกบอลรู้ว่าลูกบอลอยู่กับใคร ถ้าคนหาลูกบอลทายถูกว่าลูกบอลสีแดงอยู่กับใคร คนหาลูกบอลจะได้สติ๊กเกอร์หน้ายิ้มสีทอง 1 ดวง แต่ถ้าคนหาลูกบอลสีแดงทายผิด คนซ่อนลูกบอลและนักเรียนในกลุ่มที่เหลือจะได้สติ๊กเกอร์หน้ายิ้มสีทองคนละ 1 ดวง”

1.1.3 เมื่อครูเตรียมคนซ่อนลูกบอลและนักเรียนในกลุ่มที่เหลือพร้อมแล้ว ให้ครูผู้ช่วยนำคนหาลูกบอลเข้ามาแล้วครูอธิบายว่า “ครูให้เวลา 1 นาที หาลูกบอลสีแดงจากนักเรียนที่ยืนอยู่ โดยห้ามแตะสัมผัสผิวดตัว ถ้าหาได้จะได้สติ๊กเกอร์หน้ายิ้มสีทอง 1 ดวง คนซ่อนลูกบอลและนักเรียนในกลุ่มที่เหลือจะได้สติ๊กเกอร์หน้ายิ้มสีทองคนละ 1 ดวงแทน”

1.1.4 ครูให้เวลาคนหาลูกบอล 1 นาที หากทายถูก ให้กล่าวคำชมเชยและให้สติ๊กเกอร์สีทอง ถ้าทายผิดให้กล่าวให้กำลังใจและให้พยายามใหม่ ในการทำกิจกรรมครั้งหน้า

1.1.5 ครูให้นักเรียนผลัดกันเป็น คนหาลูกบอลและเป็นคนซ่อนลูกบอลจนครบ

1.1.6 ครูให้นักเรียนกลับมานั่งเป็นวงกลม แล้วถามคำถามดังต่อไปนี้

- 1) นักเรียนมีวิธีสังเกต หรือ ดาดเดว่าลูกบอลสีแดงอยู่กับใครอย่างไร
- 2) นักเรียนมีวิธีในการซ่อนลูกบอลสีแดงอย่างไร

1.1.6 ครูสรุปว่า “ในบางครั้ง เราอาจมีสถานการณ์ที่จำเป็นต้องไม่แสดงออก หรือแสดงออกในทางที่ตรงข้ามเพื่อให้ได้สิ่งที่ต้องการ บางครั้งคนอื่นก็อาจมีความจำเป็นต้องไม่แสดงออก หรือแสดงออกไปในทางตรงข้ามเหมือนกัน ดังนั้นเราที่จำเป็นต้องสังเกตการแสดงออกของผู้อื่นว่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นคืออะไร ใครทำอะไร เมื่อไร ที่ไหน อย่างไร และ ทำไม เขาจึงทำเช่นนั้น เพราะบางครั้งสิ่งที่เขาแสดงออกอาจจะไม่ตรงกับความเป็นจริงก็ได้ เช่น ในสถานการณ์ที่บุคคลพูดไม่จริง เป็นต้น”

2. ชั้นสอน (60 นาที)

2.1 กิจกรรม “ทบทวนใบนี้ทำที่บ้าน 5”

2.1.1 ครูผู้ช่วยยกหน้าผาจำลองมาตั้ง ครูให้นักเรียนตอบคำถาม แสดงความคิดเห็น ความรู้สึกบนหน้าผา โดยก่อนเริ่มกิจกรรมครูถามนักเรียนว่า “ข้อตกลงขณะใช้หน้าผาจำลองคืออะไร”

2.1.2 เมื่อนักเรียนตอบได้ถูกต้องแล้วครูกล่าวชมเชย หากนักเรียนตอบไม่ถูกต้องให้ครูสรุปว่า “หน้าผานี้มีไว้สำหรับนักเรียนคนกล้าที่พูดแสดงความรู้สึก ซึ่งเมื่อมีนักเรียนคนกล้าขึ้นไปพูดแล้ว นักเรียนคนอื่นต้องมองและฟังเพื่อนที่พูดที่หน้าผา ไม่หันไปมองหรือสนใจฟังอย่างอื่น”

2.1.3 ครูถามคำถามนักเรียน เพื่อให้ผู้เข้าร่วมได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการอธิบาย และรับฟังการตอบคำถามในใบงานกิจกรรม ใบนี้ทำที่บ้าน 5 โดยใช้คำถามว่า

- 1) เมื่อนักเรียนไปสังเกต สีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียง ขณะที่เราอยู่ด้วยเพื่อน แล้วเป็นอย่างไร
- 2) การแสดงออกของเพื่อนในสถานการณ์อะไรที่นักเรียนไม่เข้าใจ
- 3) จากสถานการณ์ที่นักเรียนเล่า นักเรียนคิดว่าเพื่อนกำลังมีอารมณ์อะไร เพราะอะไรเพื่อนจึงรู้สึกอย่างนั้น

2.1.4 ครูฟังคำตอบของนักเรียน อธิบายเพื่อทำความเข้าใจความถูกต้องแก่นักเรียนที่ละเหตุการณ์แล้วสรุปโดยใช้โปรแกรม PowerPoint ดังนี้

การรวบรวมข้อมูล

- สถานการณ์ทางสังคมมีหลากหลาย
- การแสดงอารมณ์ของคนอื่นก็แตกต่างกันไป
- บางครั้ง การแสดงออกก็อาจไม่ตรงกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง เช่น เมื่อพูดไม่จริง หรือ เมื่อเกรงใจ
- นักเรียนต้องสังเกตสีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูด น้ำเสียง ว่าเกี่ยวข้องกับอย่างไร กับเหตุการณ์ แล้วตอบสนองกลับอย่างเหมาะสม

2.2 กิจกรรม “โรงเรียนดอกไม้”

2.2.1 ครูให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลม ครูนำเข้าสู่กิจกรรมละคร ครูสวมบทบาทคุณครูใหญ่ บรรยายสถานการณ์และดำเนินกิจกรรมละครต่อไปนี้

- ตอนนี้ เราอยู่ที่ โรงเรียนดอกไม้
- ครู สวมบทบาทเป็น คุณครูใหญ่
- นักเรียน สวมบทบาทเป็น คุณครู
- คุณครูผู้ช่วย 1 เป็น เด็กหญิงหมูแดง และ คุณครูผู้ช่วย 2 เป็น เด็กหญิงกุ่ม
- สถานการณ์ของเราวันนี้ คือ มีการขโมยของเกิดขึ้นในโรงเรียน
- ของที่หายคือ กล้องดินสอของเด็กหญิงกิ๊ก
- เด็กหญิงกิ๊ก เล่าให้ฟังว่า กล้องดินสอของเธอหายไปช่วงพักกลางวัน ตอนที่เธอลงไปรับประทานอาหารกลางวันกับ เด็กหญิงกุ่ม เพื่อนสนิท และเพื่อน ๆ คนอื่น
- เด็กหญิง กิ๊ก เล่าอีกว่า วันนี้กลับมาที่ห้องช้ากว่าทุก ๆ วัน เพราะต้องรอเด็กหญิงกุ่มที่ขอไปเข้าห้องน้ำ
- เด็กหญิงกุ่ม เข้าห้องน้ำนานมาก และปล่อยให้ เด็กหญิงกิ๊ก และเพื่อน ๆ รอที่ใต้ตึก โดยเด็กหญิงกุ่มอ้างว่าเธอต้องเสียจึงกลับมาช้า
- เด็กหญิง กิ๊กเล่าต่อว่า พอขึ้นมาบนห้องเรียนเจอ เด็กหญิงหมูแดง รีบเดินออกจากห้องไปโดยที่ไม่ได้พูดอะไร สอบถามดู เด็กหญิงหมูแดง บอกว่า เห็นพัสดุที่ห้องเรียนไม่ได้ปิด จึงเดินเข้ามาปิดให้

- ดังนั้น เด็กหญิงกุ่ม และ เด็กหญิงหมูแดง จึงเป็นผู้ต้องสงสัย เพราะไม่มีใครสามารถยืนยันที่อยู่ที่แน่นอนได้
- คุณครู ต้องช่วยกันสืบสวน พูดคุยกับ เด็กหญิงกุ่ม และ เด็กหญิงหมูแดง แล้วช่วยกันสังเกตสีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียง ของคนทั้งสองว่า ใครคือคนที่ขโมยกล่องดินสอไป
- จากสถานการณ์นี้ คุณครู จะแก้ปัญหาอย่างไร
- เหตุการณ์น่าจะเป็นอย่างไร

2.2.2 ครูฟังการตอบคำถามของนักเรียน และช่วยแนะนำนักเรียนในการเขียนจุดจบของละครเขียนบทสนทนา เลือกบทบาท เลือกฉาก เลือกเครื่องแต่งกาย โดยใช้คำถามว่า

1) จากสถานการณ์ดังกล่าว เกิดอะไรขึ้น

- 1.1) ใคร
- 1.2) ทำอะไร
- 1.3) ที่ไหน
- 1.4) อย่างไร

2.) จากสถานการณ์ดังกล่าว

2.1) นักเรียนในฐานะที่เป็น คุณครู จะถามผู้ต้องสงสัยทั้งสองว่าอย่างไร

2.2) เราจะสังเกตสีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียงของผู้ต้องสงสัยอย่างไรจึงจะรู้ว่าใครเป็นคนขโมยกล่องดินสอ

3) นักเรียนจะแบ่งบทบาทกันอย่างไร ใครจะเป็นคุณครูที่ถามผู้ต้องสงสัยคนที่ 1 2 3 หรือ 4

4) นักเรียนควรจะเลือกใช้ฉากและเครื่องแต่งกายอะไรบ้าง

5) นักเรียนควรจะพูดและแสดงออกแบบใด


2.2.3 เมื่อนักเรียนพร้อมแสดงในฐานะครู ให้นักเรียนแสดงบทบาทในการซักถามสัมภาษณ์ผู้ต้องสงสัยทั้ง 2 คน ครูผู้ช่วยที่สวมบทบาทเป็น เด็กหญิง กุ่ม ขณะที่ตอบคำถาม จะแสดงสีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียงที่ผิดปกติ เช่น ร้องไห้ ไม่สบตา ทำตาเหลือกไปมา ถูมือไปมา พูดว่า หนูไม่ได้เอาไป ใช้น้ำเสียง เบา เพื่อบอกถึงความผิดของตนเองที่ขโมยกล่องดินสอไป และครูผู้ช่วยที่สวมบทบาทเป็น เด็กหญิงหมูแดง ขณะที่ตอบคำถาม จะแสดงสีหน้า ท่าทาง คำพูด น้ำเสียงที่ปกติ เช่น ยิ้ม สบตา ตอบคำถามว่า เพราะเห็นว่าพัดลมในห้องเปิดอยู่จึงเดินมาปิดให้

2.2.4 ครูในฐานะที่แสดงบทบาทเป็นครูใหญ่ ถามคำถามครูต่อไปนี้

- 1) จากที่คุณครูเห็น เด็กหญิงกุ่ม แสดงออกอย่างไร
- 2) จากที่คุณครูเห็น เด็กหญิงหมูแดง แสดงออกที่อย่างไร
- 3) คุณครูคิดว่า ใครเป็นคนขโมยกล่องดินสอ เพราะอะไร

2.2.5 ครูบันทึกการแสดงละคร ครูผู้ช่วยครู และนักเรียน สวมบทบาทและแสดงละคร ครู และครูผู้ช่วย อาจมีการออกจากบทบาทเพื่อแนะนำในการแสดงออกของนักเรียนให้เหมาะสมกับ

บทบาทได้ โดยครูจะต้องยกป้าย  แล้วบอกว่า “ ในช่วงนี้ ครูขอออกจากการละคร” และ

ยกป้าย  แล้วบอกว่า “ในช่วงนี้ ครูขอกลับเข้าสู่ละคร” เพื่อเป็นสัญญาณให้นักเรียน รับทราบว่าเวลาใดเป็นเวลาให้นักเรียนต้องสวมบทบาทและเวลาใดนักเรียนต้องถอดออกจาก บทบาท

2.3 กิจกรรม “จับเข้าคุยกัน”

2.3.1 ครูฉายคลิปที่บันทึกการแสดงละครแก่นักเรียน และถามนักเรียนว่า “จากละครเกิด อะไรขึ้น ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร”

2.3.2 ครูฟังคำตอบของนักเรียน ครูผู้ช่วยเขียนคำตอบของนักเรียนลงบนกระดาษแผ่นกลม และครูสังเกตความถูกต้องของคำตอบ และสรุปเหตุการณ์ละครที่เกิดขึ้นอีกครั้ง

3. สรุป (20 นาที)

3.1 กิจกรรม “สิ่งที่ฉันได้รับ”

3.1.1 ครูถามคำถามนักเรียนด้วยคำถามต่อไปนี้

1) เพราะเหตุใดเด็กหญิงกุ่มจึงไม่สบตา ภูมิ๊อไปมา ในขณะที่บอกว่าตนเองไม่ได้ เอากล่องดินสอของเด็กหญิงไป

2) นักเรียนคิดว่า คนเราแสดงออกไม่ตรงกับอารมณ์ที่แท้จริงในเหตุการณ์อะไรได้บ้างให้ยกตัวอย่าง

3.1.2 ครูฟังคำตอบของนักเรียนแล้วสรุปโดยใช้โปรแกรม PowerPoint ดังนี้

การทำความเข้าใจเมื่อข้อมูลทางสังคมไม่ตรงกัน

- การแสดงออกของผู้อื่นนั้นอาจไม่จำเป็นต้องตรงกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงได้
- เช่น บุคคลพูดไม่จริง เพราะ กลัวความผิด
- บุคคลพูดไม่จริง เพราะ ไม่ต้องการให้คนรักเสียใจ
- นักเรียนต้องรู้จัก สังเกต สีหน้า ท่าทาง ฟังคำพูดน้ำเสียงและสิ่งที่เกิดขึ้น
ในสถานการณ์ รวบรวมข้อมูลทางสังคมที่รับรู้ได้ทั้งหมดเพื่อทำความเข้าใจ
สถานการณ์ที่เกิดขึ้น แล้วแสดงพฤติกรรมตอบกลับอย่างเหมาะสม

3.1.3 ครูผู้ช่วยแจกใบงานกิจกรรม ใบนี้อำที่บ้าน 6 และครูอธิบายให้นักเรียน
กลับไปทำใบงานที่บ้านแล้วนำกลับมาส่งในการทำกิจกรรมครั้งต่อไป

3.1.4 ครูสรุปคะแนนการปฏิบัติตามข้อตกลงของนักเรียนแต่ละคน โดยให้คะแนน
เป็นสติ๊กเกอร์ หน้ายิ้มสีเงินในข้อตกลงที่ทำได้ ส่วนข้อที่ไม่ได้ให้แนะนำว่าควรปรับปรุงในเรื่องใด
และนับรวมกับสติ๊กเกอร์สีทอง และให้รางวัลแก่นักเรียนที่ได้สติ๊กเกอร์มากที่สุด

ใบงานกิจกรรม
ใบนี้ทำที่บ้าน 6

ให้นักเรียนเขียนเกี่ยวกับประสบการณ์หรือวาดรูปเพื่อแสดงความรู้สึก และ
อธิบายคำตอบต่อไปนี้

นักเรียนต้องทำอะไร จึงจะรู้ว่าสิ่งที่ผู้อื่นแสดงออก ไม่ตรงกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง

นักเรียนเคยพูดหรือแสดงออกไม่ตรงกับอารมณ์ หรือ สิ่งที่นักเรียนคิด
จริงบ้างหรือไม่



เคย



ไม่เคย

*ให้ทำเครื่องหมาย✓ ในช่อง



หากเคยทำ นักเรียนพูด หรือ แสดงออกอย่างไร และเพราะอะไร
นักเรียนจึงทำเช่นนั้น

กิจกรรมการเรียนรู้ที่ 15 : การรับมือกับปัญหา

สาระสำคัญ

การรับมือกับปัญหา คือ การแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมเมื่อพบกับ ปัญหา ความพ่ายแพ้ สิ่งที่ไม่ได้เป็นไปดังหวัง การถูกยั่วแหย่ หรือ การถูกทอดทิ้งให้อยู่คนเดียว โดยอาจแสดงโดย ไม่ร้องไห้เสียงดัง พูดเกี่ยวกับปัญหาซ้ำๆ หรือ ตี เตะ ต่อย ผู้อื่น และพูดร้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

จุดประสงค์การเรียนรู้นำทาง

1. ปฏิบัติตนตามข้อตกลงของกลุ่มได้อย่างเหมาะสม
2. เมื่อนักเรียนพบกับปัญหา ปัญหา ความพ่ายแพ้ สิ่งที่ไม่ได้เป็นไปดังหวัง การถูกยั่วแหย่ หรือ การถูกทอดทิ้งให้อยู่คนเดียว แล้วนักเรียนแสดงพฤติกรรมต่อไปนี้
 - 2.1) นิ่งเฉย ไม่ร้องไห้เสียงดัง
 - 2.2) ไม่พูดเกี่ยวกับปัญหาซ้ำๆ เกี่ยวกับปัญหา
 - 2.3) ไม่ตี เตะ ต่อย ผู้อื่น
 - 2.4.) พูดร้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

สื่อ- อุปกรณ์

1. เทปกระดาษขาวสีแดง สีเขียว
2. โทรศัพท์ของเล่น
3. กระดานหน้ายิ้ม
4. สติกเกอร์หน้ายิ้ม สีเงิน และ สีทอง
5. หน้ามาจำลอง
6. กล้องวีดีโอ
7. คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก

8. อุปกรณ์ประกอบการแสดงละคร ฉากโรงเรียนดอกไม้ โต๊ะ เก้าอี้ สมุด หนังสือ แว่นตา เนคไท เสื้อสูท ชุดทำงานสำหรับผู้หญิง

9. กระดาษแผ่นภูมิ



10. ป้าย

11. ใบงานกิจกรรม ใบนี้ทำที่บ้าน 15

ขั้นตอนกิจกรรม

1. ชี้นำ (20 นาที)

1.1 กิจกรรม “แมวกับหนู”

1.1.1 ครูผู้ช่วยตีเทปกระดาษสีแดงและสีเขียวเป็นสี่เหลี่ยมจัตุรัสขนาด 1 x 1 เมตร ครูให้นักเรียนเข้าไปยืนในกรอบสี่เหลี่ยมสีแดง

1.1.2 ครูอธิบายว่า “ให้นักเรียนทุกคนสมมติว่าตัวเองเป็นหนู และให้ครูผู้ช่วยเป็นแมวจับหนู ก้างติดคออยู่ในรังอันตรายที่ถูกพันสารพิษ จำเป็นจะต้องย้ายที่อยู่ไปกรงที่ปลอดภัย ภายใน 1 นาที โดยหนูมี 2 วิธีที่จะย้ายไปกรงได้ คือ 1.วิ่งข้ามกรงไปด้วยตนเอง แต่จะเสี่ยงมาก เพราะอาจโดนแมวจับตายได้ 2. พยายามเอื้อมหยิบโทรศัพท์ที่อยู่ด้านข้างกรงอันตรายแล้ว โทรศัพท์ขอความช่วยเหลือจากเจ้านาย ถ้าผ่าน 1 นาทีไปแล้วหนูยังอยู่ในกรงจะตายทันที หนูตัวใดสามารถข้ามกรงไปได้จะได้สติเกอร์ หน้ายิ้มสีทอง 1 ดวง”

1.1.3 ครูให้นักเรียนผลัดกันมาเป็นหนูจนครบทุกคน

1.1.4 ครูให้นักเรียนกลับมา นั่งเป็นวงกลม หากทำสำเร็จ ครูกล่าวคำชมเชยความพยายามแสดงออกและแก้ปัญหาของนักเรียน และติดสติเกอร์หน้ายิ้มสีทอง 1 ดวงที่ชื่อของนักเรียนทำได้สำเร็จ นนกระดานหน้ายิ้ม หากนักเรียนทำไม่สำเร็จ ให้ครูกล่าวชมเชย ในความพยายามของนักเรียนและอธิบายว่า “บางครั้ง ในเวลาที่เรตกอยู่ในอันตราย ถูกยั้วแห่ ถูกทิ้งให้อยู่คนเดียวการเลือกที่จะเผชิญปัญหาด้วยตนเองอาจทำให้เราเหนื่อยหรือผิดพลาดได้ การรู้จักขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นอาจจะช่วยให้เราสามารถผ่านพ้นปัญหาไปได้ง่ายขึ้น”

2. ชั้นสอน (60 นาที)

2.1 กิจกรรม “ทบทวนใบนี้ทำที่บ้าน 14”

2.1.1 ครูผู้ช่วยยกหน้าผาจำลองมาตั้ง ครูให้นักเรียนพูดตอบคำถาม แสดงความคิดเห็น ความรู้สึก บนหน้าผา โดยก่อนเริ่มกิจกรรมครูถามนักเรียนว่า “ข้อตกลงขณะใช้หน้าผาจำลองคืออะไร”

2.1.2 ครูฟังคำตอบของนักเรียนและสรุปว่า “หน้าผานี้มีไว้สำหรับนักเรียนคนกล้าที่พูด แสดงความรู้สึก ซึ่งเมื่อนักเรียนคนกล้าขึ้นไปพูดแล้ว นักเรียนคนอื่นต้องมองและฟังเพื่อนที่พูดที่หน้าผา ไม่หันไปมองหรือสนใจฟังอย่างอื่น”

2.1.3 ครูถามคำถามนักเรียน เพื่อให้ผู้เข้าร่วมได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ จากการอธิบายและการรับฟังการตอบคำถามในใบงานกิจกรรม ใบนี้ทำที่บ้าน 14 โดยใช้คำถามต่อไปนี้

- 1) ถ้ามีเพื่อนพูดทำให้นักเรียนรู้สึกโกรธ หรือ เสียใจ นักเรียนจะทำอย่างไร
- 2) ถ้าในช่วงพักกลางวัน นักเรียนอยากเข้าไปเล่นกับเพื่อน แต่เพื่อนไม่ให้เล่น และเดินหนี นักเรียนจะทำอย่างไร

2.1.4 ครูและครูผู้ช่วยสังเกตการตอบคำถามของนักเรียน ครูผู้ช่วยจดบันทึกคำตอบของนักเรียน ลงกระดาน แล้วครูพิจารณาความถูกต้องของคำตอบ แล้วสรุปว่า

การรับมือกับปัญหา

- นิ่งเฉย ไม่ร้องไห้เสียงดัง
- ไม่พูดเกี่ยวกับปัญหาซ้ำๆ เกี่ยวกับปัญหา
- ไม่ตี เตะ ต่อย ผู้อื่น
- พุดร้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

2.2 กิจกรรม “โรงเรียนดอกไม้”

2.2.1 ครูให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลม ครูสวมบทบาทคุณครูใหญ่ บรรยายสถานการณ์และดำเนินกิจกรรมละครต่อไปนี้

- ครู สวมบทบาท เป็น คุณครูใหญ่
- นักเรียนทุกคน สวมบทบาท เป็น คุณครู หรือ เพื่อน ของเด็กหญิงหนูแดง
- คุณครูผู้ช่วย สวมบทบาท เป็น เด็กหญิงหนูแดง
- เด็กหญิงหนูแดง เริ่มทำงานกลุ่มร่วมกับเพื่อนได้มากขึ้น ปฏิบัติตามที่ผู้อื่นในกลุ่มบอกได้ พูดคุยสนทนาสื่อสารได้ดี
- แต่ปัญหาคือ มีนักเรียนมาบอกว่าเห็น เด็กหญิงหนูแดง ถูกเพื่อนแกล้งอยู่บ่อยๆ
- เด็กหญิงหนูแดงจะชอบแอบไปร้องไห้คนเดียวโดยไม่พูดกับใคร
- เด็กหญิงหนูแดงเริ่ม เจียบลง เจียบลง เจียบลงทุกวัน ไม่ยอมพูดกับใคร
- ครูใหญ่ต้องการให้คุณครู และ เพื่อน ช่วยกันสอนและอธิบายเพื่อให้เด็กหญิงหนูแดงรู้ว่าเมื่อถูกขู่ข่มขู่ หรือ เวลาที่รู้สึกว่าคุณครูไม่มีเพื่อน ควรหาทางแก้ไขอย่างไร
- จากสถานการณ์นี้ นักเรียนจะแก้ปัญหาอย่างไร
- เหตุการณ์จะเป็นอย่างไรต่อไป

2.2.2 ครูฟังการตอบคำถามของนักเรียน และช่วยแนะนำนักเรียนในการเขียนจุดจบของละคร เขียนบทสนทนา เลือกบทบาท เลือกฉาก เลือกเครื่องแต่งกาย โดยใช้คำถามว่า


- 1) จากสถานการณ์ดังกล่าว เกิดอะไรขึ้น
 - 1.1) ใคร
 - 1.2) ทำอะไร
 - 1.3) ที่ไหน
 - 1.4) อย่างไร
- 2.) จากสถานการณ์ดังกล่าว
 - 2.1) ปัญหาของเด็กหญิงหนูแดงคืออะไร
 - 2.2) ถ้าเราเป็นครู หรือ เพื่อนของเด็กหญิงหนูแดงจะรู้สึกอย่างไร

2.3) ในฐานะที่นักเรียนจสวมบทบาทเป็น คุณครู และเพื่อน ทุกคน ช่วยกันสอนเด็กหญิงหุ้หมแดงให้รู้จักการสนใจ สังเกตดู สีหน้า ท่าทาง การฟัง คำพูด น้ำเสียงของผู้อื่น

- 3) นักเรียนจะแบ่งบทบาทกันอย่างไร มีคุณครู กับ เพื่อน
- 4) นักเรียนควรจะเลือกใช้ฉากและเครื่องแต่งกายอะไรบ้าง
- 5) นักเรียนควรจะพูดและแสดงออกแบบใด

2.2.3 ครูบันทึกการแสดงละคร ครูผู้ช่วยครู และนักเรียน สวมบทบาทและแสดงละคร ครูและครูผู้ช่วย อาจมีการออกจากบทบาทเพื่อแนะนำในการแสดงออกของนักเรียนให้เหมาะสม

กับบทบาทได้โดยครูจะต้องยกป้าย  แล้วบอกว่า “ในช่วงนี้ ครูขอออกจากการละคร”

และยกป้าย  แล้วบอกว่า “ในช่วงนี้ ครูขอกลับเข้าสู่ละคร” เพื่อเป็นสัญญาณให้นักเรียน รับทราบว่าเวลาใดเป็นเวลาให้นักเรียนต้องสวมบทบาทและเวลาใดนักเรียนต้องถอดออกจากบทบาท

2.3 กิจกรรม “จับเข้าคุยกัน”

2.3.1 ครูฉายคลิปที่บันทึกการแสดงละครแก่นักเรียน และถามนักเรียนว่า “จากละครเกิดอะไรขึ้น ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร”

2.3.2 ครูฟังคำตอบของนักเรียน ครูผู้ช่วยเขียนคำตอบของนักเรียนลงบนกระดาษแผ่นภูมิ และครูสังเกตความถูกต้องของคำตอบ และสรุปเหตุการณ์ละครที่เกิดขึ้นอีกครั้ง

3. สรุป (20 นาที)

3.1 กิจกรรม “สิ่งที่ฉันได้รับ”

3.1.1 ครูถามคำถามนักเรียนด้วยคำถามต่อไปนี้

- 1) เมื่อนักเรียนสวมบทบาทเป็นคุณครู หรือเพื่อน ของเด็กหญิงหุ้หมแดง นักเรียนรู้สึกอย่างไรกับเด็กหญิงหุ้หมแดง
- 2) วิธีแก้ไขให้เด็กหญิงหุ้หมแดงรับมือกับการถูกยั่วยุแหย่ หรือ เวลาที่รู้สึกว่าคุณเองไม่มีเพื่อน ใช้ได้ผลหรือไม่ ควรใช้และปรับปรุงอย่างไร

3) การรับมือกับปัญหาที่เหมาะสมควรทำอย่างไร

3.1.2 ครูฟังคำตอบของนักเรียนแล้วสรุปโดยใช้โปรแกรม PowerPoint ดังนี้

การรับมือกับปัญหา

- นิ่งเฉย ไม่ร้องไห้เสียงดัง
- ไม่พูดเกี่ยวกับปัญหาซ้ำๆ เกี่ยวกับปัญหา
- ไม่ดี เตะ ต่อย ผู้อื่น
- พูดร้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

3.1.3 ครูผู้ช่วยแจกใบงานกิจกรรม ใบนี้ทำที่บ้าน 15 และครูอธิบายให้นักเรียนกลับไปทำใบงานที่บ้านแล้วนำกลับมาส่งในการทำกิจกรรมครั้งต่อไป

3.1.4 ครูสรุปคะแนนการปฏิบัติตามข้อตกลงของนักเรียนแต่ละคน โดยให้คะแนนเป็นสติ๊กเกอร์ หน้ายิ้มสีเงินในข้อตกลงที่ทำได้ ส่วนข้อที่ไม่ได้ให้แนะนำว่าควรปรับปรุงในเรื่องใด และนับรวมกับสติ๊กเกอร์สีทอง และให้รางวัลแก่นักเรียนที่ได้สติ๊กเกอร์มากที่สุด

ใบงานกิจกรรม

ใบนี้ทำที่บ้าน 15

1. ให้นักเรียนเขียนสิ่งที่นักเรียนจะทำเมื่อพบเหตุการณ์ต่อไปนี้

1. เมื่อนักเรียนพบเจอเพื่อนในตอนเช้า นักเรียนจะ....

.....

2. เมื่อเพื่อนถามนักเรียนว่า “ชอบทำอะไรยามว่าง” นักเรียนจะ...

.....

3. เมื่อครูเตือนนักเรียนเรื่อง การรับผิดชอบส่งงาน นักเรียนจะ...

.....

4. เมื่อครูมอบหมายให้นักเรียนแก้โจทย์คณิตศาสตร์ร่วมกับเพื่อน นักเรียนจะ...

.....

5. เมื่อนักเรียนจะได้เล่นเกมโปรดหลังจากสอบเสร็จ นักเรียนจะ...

.....

6. เมื่อเพื่อนพูดล้อเลียนนักเรียน นักเรียนจะ...

.....

2. จากกิจกรรมที่ผ่านมาทั้ง 15 คาบ นักเรียนได้เรียนรู้ในเรื่องใด และคิดว่าจะนำสิ่งที่ได้เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไร

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาว เรวดี สันถวไมตรี เกิดเมื่อวันที่ 23 พฤษภาคม พุทธศักราช 2527 สำเร็จ การศึกษาคณะครุศาสตร์บัณฑิต เกียรตินิยมอันดับ 1 สาขามัธยมศึกษา (มนุษยศาสตร์-สังคมศาสตร์) วิชาเอกภาษาไทย การศึกษาพิเศษ จากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปี พุทธศักราช 2548 ประสบการณ์การทำงาน เป็นอาจารย์ประจำโครงการการศึกษาพิเศษ เพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนรู้ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม ตั้งแต่ พุทธศักราช 2549-ปัจจุบัน