บทที่ 2
วรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาทักษะทางสังคม สำหรับนักเรียนออทิสติกในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับมัธยมศึกษา โดยใช้เรื่องราวทางสังคมครั้งนี้ ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังต่อไปนี้

1. ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับออทิสติก
    - 1.1 ความหมายของออทิสติก
    - 1.2 การวินิจฉัยภาวะออทิสซึม
    - 1.3 อุบัติการณ์ และสาเหตุการเกิดโรค
    - 1.4 ลักษณะอาการของบุคคลออทิสติก
    - 1.5 แนวทางการบำบัดรักษาและการช่วยเหลือนักเรียนออทิสติก
2. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะทางสังคม
    - 2.1 ความหมายและความสำคัญของทักษะทางสังคม
    - 2.2 การตรวจสอบและการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม
    - 2.3 การพัฒนาทักษะสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกระดับมัธยมศึกษา
3. แนวคิดเกี่ยวกับเรื่องราวทางสังคม
    - 3.1 ความหมายของเรื่องราวสังคม (Social Story)
    - 3.2 ลักษณะของเรื่องราวทางสังคม
    - 3.3 การนำเรื่องราวทางสังคมไปใช้
    - 3.4 ขั้นตอนการเขียนเรื่องราวทางสังคม
    - 3.5 ประโยชน์ของเรื่องราวทางสังคม
    - 3.6 ตัวอย่างเรื่องราวทางสังคม
    - 3.7 ผลการใช้เรื่องราวทางสังคม
    - 3.8 ข้อจำกัดของเรื่องราวทางสังคม
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
5. กรอบแนวคิดในการวิจัย

1. ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับออทิสติก

1.1 ความหมายของออทิสติก

ออทิซึม (Autism หรือ Autistic Disorder) มาจากคำว่า “Auto” หรือ “Self” แปลว่า “ตัวเอง” เป็นปัญหาทางจิตเวชเด็กที่รุนแรง (เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2541) หมายถึงกลุ่มอาการที่มีพฤติกรรมจำเพาะในเด็ก ที่แสดงถึงความล่าช้าและความผิดปกติทางพัฒนาการด้านสังคม การสื่อความหมายและภาษา ขาดการจินตนาการและกระบวนการทางความคิด (เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2541; ชาญวิทย์ พรนภดล, 2545; มาโนช หล่อตระกูล และปราโมทย์

สุคนิชย์, 2548; Yirmiya & Shaked, 2005; Ghaziuddin, Weidmer – Wikhail, Ghaziuddin, 1998; Anderson & Romanczyk, 1999; Aldred et al., 2004)

เด็กออทิสติก คือ เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ ด้านการสื่อสารด้วยภาษาทั้งภาษาถ้อยคำและ ไม่ใช้ถ้อยคำ ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น และมักสังเกตเห็นอาการเหล่านี้ได้ชัดเจนตั้งแต่อายุก่อน 3 ขวบ ความบกพร่องดังกล่าวมีผลกระทบต่อพัฒนาการด้านต่างๆ หลายด้าน เด็กกลุ่มนี้ชอบทำอะไรซ้ำๆ ชอบการเคลื่อนไหวแบบหนึ่งแบบเดียว หมกมุ่นอยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างมาก มีความพออกพอใจกับสิ่งแวดล้อมที่ซ้ำซากจำเจ (U.S. Department of Education, 1991 อ้างถึงในศรีเรือน แก้วกังวาล, 2545)

ภาวะออทิซึม หมายถึง บุคคลออทิสติกที่มีความบกพร่องของปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) การสื่อสารในสังคม (Social Communication) และการจินตนาการ (Imagination) ซึ่งเรียกว่า "Triad of Impairments" (The National Autistic Society, 2000, Jennifer et al., 2004) เด็กแต่ละคนมักมีความบกพร่องหลายด้านร่วมกัน ทางการแพทย์จึงจัดโรคนี้ไว้ในกลุ่ม Pervasive Developmental Disorder หรือเรียกสั้นๆ ว่า PDD แต่ภายหลังพบว่าเด็กแต่ละคนมีความรุนแรงของโรคแตกต่างกันค่อนข้างมากจึงนิยมเรียกโรคนี้ว่าออทิสติกสเปกตรัม (Autistic Spectrum) (เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2541; นิรมล พัจนสุนทร, 2546; Jennifer et al., 2004) โดยมีความบกพร่องหลักอยู่ที่การเชื่อมต่อระหว่างความรู้สึก อารมณ์หรือความต้องการ กับการสั่งการของกล้ามเนื้อ ทำให้พฤติกรรมการแสดงออกหรือคำพูดปราศจากเจตนาเป็นตัวกำกับจึงมีลักษณะซ้ำซากสะเปะสะปะ ความบกพร่องรองอยู่ที่การรับรู้สิ่งเร้าทำให้เด็กรู้สึกต่อสิ่งเร้าแตกต่างจากที่ผู้อื่นรู้สึก และมีปัญหาการประมวลข้อมูล (ทำความเข้าใจ) ผ่านการได้ยินและการมองเห็นทำให้เด็กไม่เข้าใจภาพที่มองเห็นและเสียงที่ได้ยิน รวมทั้งปัญหาการวางแผนสั่งการกล้ามเนื้อ (พุทธิตา (นามปากกา), 2550)

จากความหมายของเด็กออทิสติกที่กล่าวมา สามารถสรุปได้ว่าเด็กออทิสติกคือเด็กที่มีความผิดปกติทางด้านพัฒนาการที่แสดงพฤติกรรมให้เห็นว่า เด็กไม่สามารถพัฒนาการด้านสังคม การสื่อความหมาย และขาดจินตนาการ ลักษณะอื่นที่ปรากฏคือ การกระทำกิจกรรมซ้ำๆ จะปรากฏอาการให้เห็นได้ในระยะ 3 ขวบแรกของชีวิต และมีผลกระทบต่อพัฒนาการด้านต่างๆ หลายด้าน

1.2 การวินิจฉัยภาวะออทิซึม

1.2.1 การวินิจฉัยโรคออทิซึม (เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2545) จะพิจารณาจาก

1.2.1.1 ประวัติของเด็กเกี่ยวกับ

1) ประวัติการตั้งครรภ์ของมารดา การคลอด การเจ็บป่วยของมารดาขณะตั้งครรภ์ อุบัติเหตุต่างๆ ที่อาจมีปัญหากระทบกระเทือนต่อพัฒนาการทางสมอง ปัญหาการ เลี้ยงดูในด้านการกิน การนอน การขับถ่าย เป็นต้น

2) พัฒนาการของเด็ก เด็กออทิสติกจะมีพัฒนาการทางภาษาและทักษะทางสังคมช้ากว่าเด็กในวัยเดียวกัน โดยสังเกตพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกขณะอยู่บ้าน ดังเช่น ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับพ่อแม่หรือบุคคลที่ใกล้ชิดในบ้าน เช่น เด็กชอบเล่นคนเดียว มีพฤติกรรมซ้ำซาก การตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่างๆเกี่ยวกับการมอง การได้ยิน การสัมผัส ความรู้สึก เจ็บปวด ลักษณะการเล่นและการแสดงออกทางอารมณ์

3) มีประวัติว่าบุคคลในครอบครัวที่มีอาการเช่นเดียวกับเด็ก

4) ประวัติการเจ็บป่วยของเด็ก การกระทบกระเทือนต่อสมอง เช่น ไข้สูงมากๆ หรืออาการชัก เป็นต้น

1.2.1.2 การตรวจประเมินเพื่อการวินิจฉัย แพทย์จะสังเกตพฤติกรรมเด็กขณะวิ่งหรือเล่นคนเดียวอย่างอิสระก่อนและขณะที่พ่อแม่พูดคุยกับแพทย์ พฤติกรรมที่อาจสังเกตพบขณะตรวจ จะมีลักษณะไม่สนใจคนรอบข้าง เล่นคนเดียว ไม่สบตา เรียกไม่หัน ไม่ติดแม่หรือคนเลี้ยง พฤติกรรมซ้ำๆ เช่น สะบัดมือ หมุนสิ่งของ ฯลฯ จะมีความสนใจบางอย่างมากผิดปกติ เดินเขย่งปลายเท้า พฤติกรรมเหล่านี้ อาจพบได้ในเด็กปกติบ้างแต่เป็นเพียงบางครั้งบางคราวเท่านั้น ไม่ปรากฏอยู่นานเหมือนในเด็กออทิสติก

1.2.1.3 การตรวจวินิจฉัยทางการแพทย์อื่นๆ ยังไม่มีรายงานเรื่องการตรวจพิเศษทางการแพทย์ เพื่อใช้ในการวินิจฉัยโรคออทิซึม สำหรับเด็กออทิสติกที่มีประวัติการคลอดผิดปกติ สมองขาดออกซิเจน การเจ็บป่วยรุนแรงที่อาจกระทบกระเทือนต่อสมอง การมีไข้สูงและการชัก เป็นต้น หรือเด็กที่มีพฤติกรรมถดถอย เหม่อลอย ไม่รู้สึกตัวเป็นพักๆ หรือเด็กที่หัวเราะมากจนเกินไปโดยไม่สมเหตุผล ควรได้รับการพิจารณาตรวจคลื่นสมองด้วยไฟฟ้า เพื่อนำมาประกอบการรักษา แต่จะใช้เป็นข้อวินิจฉัยว่าเป็นเด็กออทิสติกไม่ได้ เนื่องจากลักษณะของคลื่นสมองที่ผิดปกติ ไม่ได้เป็นแบบจำเพาะสำหรับเด็กออทิสติก ส่วนการตรวจสมองด้วยวิธีพิเศษ ซึ่งมีค่าใช้จ่ายสูงมาก เช่น MRI, CT - Scan, หรือ PET - Scan จะพิจารณาส่งตรวจเมื่อมีข้อชี้บ่งเป็นรายกรณีเท่านั้น ส่วนการตรวจทางจิตวิทยาหรือการส่งตรวจเชาว์ปัญญา ควรส่งตรวจหลังจากเด็กได้รับการรักษาและช่วยเหลือจนเด็กสามารถสื่อสารและเรียนรู้ได้แล้ว เพื่อประโยชน์ในการจัดส่งเข้าชั้นเรียนที่เหมาะสมต่อไป และควรทดสอบการได้ยินในรายที่สงสัยว่าการได้ยินบกพร่อง

1.2.2 เกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึม ในประเทศไทยมีเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึมใน 2 ระบบ ได้แก่ (กรมสุขภาพจิต, 2547; อัญชลี สารรัตนะ, 2549)

1.2.2.1 Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder, 4th edition (DSM - IV) เป็นระบบการจำแนกโรคที่พัฒนาโดยสมาคมจิตแพทย์อเมริกันโลก (The American Psyciatric Association: APA) ปัจจุบันใช้ฉบับปรับปรุงครั้งที่ 4 เริ่มใช้ ค.ศ. 1994 แบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้แก่ 299.0 Autistic Disorder, 299.80 Rett's Syndrome, 299.10 Childhood Disintegrative Disorder, 299.80 Asperger's Syndrome, 299.80 Pervasive Development Disorder Not Otherwise Specified (PDD-NOS) โดยมีเกณฑ์การวินิจฉัยโรคออทิซึมตาม DSM - IV มีรายละเอียดดังนี้ (America Psychiatric Association, 2000; เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2540)

1) ต้องพบอาการทั้งหมดอย่างน้อย 6 ข้อ จากหัวข้อ 1.1, 1.2 และ 1.3 ซึ่งจะต้องพบในข้อ 1.1 อย่างน้อย 2 ข้อย่อย และอย่างละ 1 ข้อจากข้อ 1.2 และข้อ 1.3 ดังต่อไปนี้

1.1) มีการสูญเสียทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งแสดงให้เห็นได้อย่างน้อยที่สุด 2 ข้อดังต่อไปนี้

1.1.1) ไม่สามารถแสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น เช่น ไม่มีการสบตา ไม่มีการแสดงออกทางสีหน้า กิริยาหรือท่าทางแต่อย่างใด

1.1.2) ไม่มีความสามารถที่จะสร้างความสัมพันธ์กับคนอื่นเพื่อเป็นเพื่อนกันได้

1.1.3) ขาดการแสวงหาเพื่อที่จะเล่นสนุกกับคนอื่น ไม่แสดงความสนใจที่จะร่วมงานกับคนอื่น ไม่สามารถร่วมกันทำประโยชน์ต่อส่วนรวมกับผู้อื่นได้

1.1.4) ไม่สามารถมีการติดต่อทางสังคมและการแสดงออกทางอารมณ์ให้เหมาะสมเมื่ออยู่ในสังคม

1.2) มีการสูญเสียทางการสื่อความหมาย ซึ่งจะต้องพบหัวข้อย่อยอย่างน้อย 1 ข้อ ดังต่อไปนี้

1.2.1) มีความล่าช้า หรือไม่มีการพัฒนาในด้านภาษาและการพูดเลย หรือไม่สามารถใช้กิริยาท่าทางในการสื่อความหมายกับผู้ใดได้

1.2.2) ในรายที่สามารถพูดได้แล้ว ก็ไม่สามารถสนทนาโต้ตอบกับผู้อื่นได้อย่างเข้าใจและเหมาะสม

1.2.3) มักใช้คำพูดซ้ำๆ ในสิ่งที่ตนเองต้องการจะพูดและตนสนใจ โดยไม่สนใจว่าจะมีผู้อื่นฟังหรือไม่ หรือใช้ภาษาที่ไม่มีใครเข้าใจ

1.2.4) ไม่สามารถเล่นสมมติได้ด้วยตนเอง หรือไม่สามารถเล่นลอกเลียนแบบที่เคยพบเห็นในสังคมได้อย่างเหมาะสมตามวัย

1.3) มีพฤติกรรม ความสนใจ และการกระทำซ้ำ ซึ่งจะต้องพบอย่างน้อย 1 ข้อดังต่อไปนี้

1.3.1) มีพฤติกรรมซ้ำๆ อย่างเดียวหรือตั้งแต่ 1 อย่างขึ้นไป มีความสนใจสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยเฉพาะที่ผิดปกติอย่างเด่นชัด เช่น สนใจมองใบพัดลมของพัดลมที่กำลังหมุนอยู่ได้ทั้งวัน

1.3.2) ไม่สามารถยืดหยุ่นในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันที่เคยทำซ้ำๆ เป็นประจำได้ โดยต้องกระทำตามขั้นตอนเหมือนเดิมทุกครั้ง

1.3.3) มีการเคลื่อนไหวซ้ำๆ เช่น การกระดิกนิ้วไปมา การโบกมือไปมา การหมุนมือ หรือการหมุนตัวไปรอบๆ

1.3.4) มีความสนใจหมกมุ่นเกี่ยวกับส่วนใดส่วนหนึ่งของวัตถุ

2) จะต้องพบว่ามีความล่าช้าหรือความผิดปกติอย่างน้อย 1 ข้อ ก่อนอายุ 3 ปี คือ

2.1) ทางปฏิสัมพันธ์กับสังคม

2.2) ภาษาที่ใช้สื่อความหมายในสังคม

2.3) การเล่นแบบสมมติ หรือเล่นจากการสร้างจินตนาการ

3) ความผิดปกตินี้ไม่ได้เกี่ยวข้องกับกลุ่มอาการความผิดปกติอื่นๆ เช่น กลุ่มอาการเรทท์ (Rett's Syndrome) หรือความผิดปกติทางสมองอื่นๆ ในวัยเด็ก (Childhood Disintegrative Disorder)

1.2.2.2 International Classification of Diseases and Related Health Problem, 10th Revision (ICD -10) เป็นระบบการจำแนกโรคขององค์การอนามัยโลก ปัจจุบันใช้ฉบับปรับปรุงครั้งที่ 10 เริ่มใช้ ค.ศ. 1992 แบ่งเป็นกลุ่มย่อย ได้แก่

F84.0 Childhood Autism คือบุคคลที่มีความบกพร่องทางด้านพัฒนาการในด้านการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อสาร และการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งแสดงให้เห็นได้ชัดตั้งแต่อายุก่อน 3 ปี

F84.1 Atypical Autism คือบุคคลออทิสติกที่มีความบกพร่องในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การใช้ภาษาในการสื่อสาร โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสนทนาและการเล่นโดยใช้จินตนาการ มีความบกพร่องในการแสดงพฤติกรรมเพื่อการสื่อสารที่ไม่ใช้ภาษาถ้อยคำ เช่น ไม่มองหน้า ไม่แสดงออกทางสีหน้า ไม่แสดงท่าทางประกอบการสนทนา ขาดเพื่อน ความสัมพันธ์กับเพื่อนไม่ดีเมื่อเทียบกับเด็กอื่นในวัยเดียวกัน

สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ
ห้องสมุดงานวิจัย
วันที่ 12 มิ.ย. 2556
เลขทะเบียน 208853
เลขเรียกหนังสือ

ไม่ร่วมกับผู้อื่นในการแสดงความสนุกสนาน ความสนใจ ความสำเร็จ มีโลกของตนเอง ไม่ยุ่งกับผู้อื่นเมื่อต้องการสิ่งของจะใช้ผู้ใหญ่เป็นสื่อเพื่อหยิบหรือทำในสิ่งที่ตนเองต้องการ

F84.2 Rett's Syndrome เป็นความผิดปกติที่มาจากพันธุกรรมจะมีอาการปัญญาอ่อนรุนแรงกว่าออทิสติกความสามารถในการใช้มือในลักษณะเดิมๆ ซ้ำๆ เช่น บิดมือถูไปมา เหมือนการล้างมือในน้ำสูญเสียปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มีท่าทางการเคลื่อนไหวที่งุ่มง่าม มีความบกพร่องหรือความล่าช้าในพัฒนาการทางภาษา ทั้งการรับรู้ภาษา และการแสดงออกทางภาษา

F84. 3 Childhood Disintegrative Disorder (CDD) คือบุคคลที่มีความผิดปกติที่มีลักษณะคล้ายนักเรียนออทิสติกมากซึ่งจะปรากฏความผิดปกติอันเนื่องมาจากพัฒนาการที่ถดถอย อาการที่มีความผิดปกติทางสังคม เช่น การปรับตัว การเข้าสังคมการเล่นกับเพื่อน การสื่อสารที่ไม่ใช้ภาษาพูด ขาดทักษะในการสร้างมิตรภาพ ไม่เข้าใจสภาพอารมณ์และสังคมของผู้อื่น

F84.4 Overactive Disorder Association with Mental Retardation and Stereotyped Movement อาการของบุคคลกลุ่มที่มีความผิดปกติแบบคึกคักผิดปกติ ร่วมกับปัญญาอ่อนและการทำซ้ำๆ

F84.5 Asperger's Syndrome อาการของเด็กกลุ่มนี้จะมีปัญหาในการเข้าสังคม การใช้ภาษา การสื่อสารเพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์กับบุคคล มีความสนใจในสิ่งของหรือกิจกรรมบางอย่างมากและไม่สนใจสิ่งอื่น แสดงพฤติกรรมซ้ำๆ แสดงพฤติกรรมแปลกๆ การแสดงออกในสถานการณ์บางสถานการณ์ไม่เหมาะสม ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ไม่แสดงออกทางสีหน้า ไม่แสดงท่าทางประกอบการสนทนา ขาดเพื่อน ความสัมพันธ์กับเพื่อนไม่ดีเมื่อเทียบกับเด็กอื่นในวัยเดียวกัน

F84.6 Other Pervasive Development Disorder กลุ่มที่มีความผิดปกติในการพัฒนาการสร้างสัมพันธ์และสื่อความหมายอื่นๆ

F84.7 Pervasive Development Disorder, Unspecified/ not Otherwise Specified (PDD - NOS) มีความผิดปกติในการสื่อสาร การเข้าสังคม และพฤติกรรมไม่รุนแรงเท่ากับออทิสติก แอสเพอร์เกอร์ซินโดรม Childhood Disintegrative Disorder (CDD) และ Rett's Syndrome ซึ่งแบ่งออกเป็น 5 กลุ่มย่อย คือ 1) High Function Autism (HFA) เป็นกลุ่มที่มีความสามารถสูง มีอาการของออทิสติกอยู่บ้างแต่ไม่รุนแรง นักวิชาการบางกลุ่มจัดเป็นกลุ่มแอสเพอร์เกอร์ซินโดรม มีปัญหาทางการสื่อสารทางสังคม ไม่สามารถผสมผสานการใช้การสื่อสารระหว่างภาษาที่ใช้ถ้อยคำและไม่ใช้ถ้อยคำ ไม่สนใจที่จะสนทนากับใครๆ มีลักษณะอาการบกพร่องทางสังคมเหมือนนักเรียนออทิสติกแต่ไม่มีอาการบกพร่องทางสติปัญญา 2) Non - Verbal Learning Disabilities (NVLD) ต้องการการยอมรับทางสังคมซึ่งตรงกันข้ามกับเด็กแอสเพอร์เกอร์ที่ไม่สนใจที่จะสนทนากับใครๆ เป็นบุคคลน่ารำคาญในสายตาของผู้อื่น เพราะต้องอาศัยผู้อื่นบ่อยๆ พูดซ้ำๆ ในลักษณะเดิม และไม่เข้าใจสิ่งที่คู่สนทนาพยายามจะสื่อสารด้วย คิดเป็นนามธรรมไม่ได้ ได้แต่รูปธรรม มีความคิดว่าทุกสิ่งในโลกนี้ไม่เป็นสีขาวก็เป็นสีดำเท่านั้น ไม่เข้าใจสิ่งที่ซ่อนเร้นอยู่ในคำพูด หรือในวาจาขณะสนทนาไม่เข้าใจว่าการสนทนาจะต้องสลับกันพูด พูดอยู่เพียงฝ่ายเดียว หรือพูดขัดจังหวะ ทำให้คู่สนทนาคิดว่าเขาเป็นคนที่เอาแต่ใจตนเองแสดงท่าทางไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ 3) Semantic – Pragmatic Communication Disorder (SPCD) มีปัญหาในการใช้ภาษาให้สอดคล้องกับสถานการณ์ทางสังคม ไม่เข้าใจมารยาทในการสนทนาทำให้เกิดความลำบากในการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ ในลักษณะเดิมเพราะไม่เข้าใจสถานการณ์ใหม่ที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม ทำให้เด็กเกิดความสับสน

วุ่นวายใจ หากมีสิ่งที่มากระทบพร้อมกันหลายๆ อย่าง ทำให้เด็กหลีกเลี่ยงสิ่งเหล่านี้ หลีกเลี่ยงการคบเพื่อน เพราะเพื่อนเป็นผู้ที่คาดเดายากกว่าการคาดเดาสิ่งของ ทำงานผิด (การบ้าน) แล้วไม่อยากแก้ ไม่เข้าใจนัยของภาษา ทำให้ตนเองสับสนวุ่นวายใจ จึงปฏิเสธสังคม 4) Hyperlexia ลักษณะสำคัญของเด็กกลุ่มนี้ยังมีอาการของออทิสติกอยู่บ้างทักษะทางสังคมที่บกพร่อง จะมีการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ เปลี่ยนแปลงยากแสดงความวิตกกังวล มีปัญหาในการคบเพื่อน มีความไม่เข้าใจหลายสิ่งที่อยู่รอบตัว 5) ADHD เด็กสมาธิสั้นส่วนมาก มีปัญหาในการสร้างความสัมพันธ์อันดีกับเพื่อน เด็กกลุ่มนี้จะแตกต่างจากออทิสติกในกลุ่ม PDD ตรงที่ว่าเขาเข้าใจความรู้สึกและอารมณ์ของเพื่อนเห็นใจเพื่อนนักเรียนออทิสติกจำนวนมากจะมีสมาธิสั้น จึงทำให้เขาไม่สามารถแสดงอาการใจจดใจจ่ออยู่กับสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้นาน ทำให้ไม่เข้าใจในสิ่งที่พบเห็น เด็กสมาธิสั้นส่วนมากมีพฤติกรรมทางสังคมดังนี้ ไม่เข้าใจพฤติกรรมทางสังคมของผู้อื่น ไม่ใช้เวลาในการคิดไตร่ตรองให้รอบคอบ ขาดความเข้าใจในตนเอง ทำงานได้ดีในสิ่งที่ทำเป็นประจำ เป็นกิจวัตร เข้าใจกฎเกณฑ์แต่ไม่สามารถประยุกต์ใช้กฎเกณฑ์ได้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2546; อัญชลี สารรัตนะ, 2550; Ministry of Education Special Programs Branch, 2000)

โดยเกณฑ์การวินิจฉัยโรคออทิซึมตาม ICD – 10 มีรายละเอียดดังนี้ (ธีรเกียรติ เจริญเศรษฐศิลป์, ม.ป.ป.)

1) มีความผิดปกติหรือความล่าช้าก่อนอายุ 3 ปี อย่างน้อย 1 ข้อ ต่อไปนี้

1.1) พูดซ้ำๆ หรือการใช้ภาษาในการสื่อสารทางสังคม

1.2) ความสัมพันธ์กับผู้อื่นตามระดับพัฒนาการ

1.3) การเล่นเลียนแบบหรือเล่นสมมติตามจินตนาการ

2) พบอาการทั้งหมดอย่างน้อย 6 ข้อ จากหัวข้อ 2.1, 2.2 และ 2.3 ซึ่งจะต้องพบอย่างน้อย 2 ข้อ ในข้อ 2.1 และอย่างน้อย 1 ข้อ จากข้อ 2.2 และข้อ 2.3

2.1) มีความบกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอย่างน้อย 2 ข้อ ต่อไปนี้

2.1.1) มีความบกพร่องอย่างชัดเจนในการใช้ท่าทาง เช่น การสบตา การแสดงสีหน้า กิริยา หรือท่าทางประกอบการเข้าสังคม

2.1.2) มีความผิดปกติในกิริยา และการสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อนในกิจกรรมที่สนใจในระดับที่เหมาะสมกับอายุ

2.1.3) ไม่แสดงอารมณ์หรือสัมพันธภาพตอบสนองกับสังคม

2.1.4) ไม่แสดงความอยากเข้าร่วมสนุก ร่วมทำสิ่งที่สนใจ หรือร่วมงานให้เกิดความสำเร็จกับคนอื่นๆ (เช่น ไม่แสดงออก ไม่เสนอความเห็น หรือไม่ชี้ว่าตนสนใจอะไร)

2.2) มีความผิดปกติในการสื่อสาร แสดงออกอย่างน้อย 1 ข้อ จากข้อต่อไปนี้

2.2.1) พัฒนาการในการพูดช้าหรือไม่มีเลย (ไม่มีการแสดงว่าอยากใช้การสื่อสารวิธีอื่นมาทดแทน เช่น แสดงท่าทาง)

2.2.2) ในรายที่พูดได้ ก็ไม่สามารถเริ่มพูดหรือสนทนาต่อเนื่องกับคนอื่นได้

2.2.3) ใช้คำพูดซ้ำๆ หรือใช้ภาษาเฉพาะของตนเอง

2.2.4) ไม่มีการเล่นสมมติที่หลากหลาย คิดเองตามจินตนาการ หรือเล่นเลียนแบบสิ่งต่างๆ

2.3) มีแบบแผนพฤติกรรม ความสนใจ หรือกิจกรรมที่ซ้ำๆ และจำกัด แสดงออกอย่างน้อย 1 ข้อ ต่อไปนี้

2.3.1) หมกมุ่นกับพฤติกรรมซ้ำๆ ตั้งแต่ 1 อย่างขึ้นไป และมีความสนใจในสิ่งต่างๆ จำกัด ซึ่งเป็นภาวะที่ผิดปกติทั้งในแง่ของความรุนแรงหรือสิ่งที่สนใจ

2.3.2) ไม่สามารถยืดหยุ่นในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันที่เคยทำซ้ำๆเป็นประจำได้ โดยต้องกระทำตามขั้นตอนเหมือนเดิมทุกครั้ง

2.3.3) มีการเคลื่อนไหวซ้ำๆ (เช่น การกระดิกนิ้วไปมา การโบกมือไปมา การหมุนมือ หรือการหมุนตัวไปรอบๆ)

2.3.4) มีความสนใจเกี่ยวกับส่วนใดส่วนหนึ่งของวัตถุ (เช่น กลิ่น พื้นผิว หรือการเขย่าในเกิดเสียง)

3) ความผิดปกตินี้ไม่ได้เกี่ยวข้องกับกลุ่มอาการความผิดปกติอื่นๆ เช่น ความผิดปกติของพัฒนาการของภาษา ภาวะปัญญาอ่อนที่สัมพันธ์กับอารมณ์หรือพฤติกรรมที่ผิดปกติ โรคจิตเภทระยะเริ่มต้น และ Rett' s Syndrome

สรุปได้ว่า นักเรียนออทิสติกมีความบกพร่องในพัฒนาการหลายด้านการแสดงอาการออทิสติกมากหรือน้อยแตกต่างกัน ซึ่งสามารถแบ่งอาการที่บ่งชี้ในกลุ่ม Autistic Spectrum Disorders เป็น 5 ประเภท ลักษณะความบกพร่องทางสังคมของกลุ่ม Autistic Spectrum Disorders (ASD) มีหลักเกณฑ์ในการวินิจฉัยความบกพร่องทางสังคมที่สามารถจัดกลุ่มได้ดังนี้ 1) การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เช่น การตอบสนองต่อบุคคลอื่นโดยการใช้ภาษาพูดและไม่ใช้ภาษาพูด การแลกเปลี่ยน การแสดงความสนใจ 2) การรับรู้และสามารถปฏิบัติตามกฎระเบียบแบบแผนทางสังคม เช่น การแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมในแต่ละสถานการณ์ 3) การเข้าใจสังคม เช่น การแสดงอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม การแสดงความรู้สึกของตนเองและเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น

1.3 อุบัติการณ์ และสาเหตุการเกิดโรค

1.3.1 อุบัติการณ์ของโรคออทิซึม ในประเทศสหรัฐอเมริกามีการรายงานอุบัติการณ์ของโรคออทิซึม ตั้งแต่ปี ค.ศ.1970 (พ.ศ. 2513) โดยถ้าวินิจฉัยตามคู่มือการวินิจฉัยและสถิติของสมาคมจิตแพทย์อเมริกา (American Psychiatric Association, 2000) จะพบเด็กออทิสติก 4 - 5 คนในประชากร 10,000 คน(Townsend, 2003 อ้างในเพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2540) หากวินิจฉัยโดยใช้เกณฑ์ภาวะออทิสติกสเปคตรัมของลอร์น่า วิง (1995 อ้างถึงในเพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2540) จะสามารถวินิจฉัยเด็กว่ามีความผิดปกติซึ่งจะนำไปสู่โรคออทิซึมได้ทำให้ความชุกเพิ่มเป็น 21 คน ในประชากร 10,000 คน หรือพบอย่างน้อยที่สุด 2 คนในเด็ก 1,000 คน แต่หากได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นกลุ่มอาการแอสเพอร์เกอร์ (Asperger's Syndrome) ซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของโรคออทิซึมที่มีอาการไม่รุนแรง จะมีความชุกถึง 36 คน ในประชากร 10,000 คน (Voigt et al., 2000 อ้างถึงใน เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2540)

ส่วนในประเทศไทยพบอุบัติการณ์ของโรคสูงขึ้น โดยกลุ่มที่มีอาการรุนแรงพบในอัตรา 2 : 10,000 คน แต่กลุ่มที่มีอาการน้อยพบ 1 – 2 คนต่อประชากร 1,000 คนหรืออาจมากกว่านั้น พบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง 4.5 : 1 แต่เด็กผู้หญิงมักจะมีอาการรุนแรงมากกว่าเด็กผู้ชาย (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2545; ชาญวิทย์ พรนภดล, 2545) ซึ่งจากการศึกษาภาวะออทิซึมในประเทศไทยและการดูแลรักษาแบบบูรณาการใน

ระดับประเทศ พบว่าความชุกของโรคออทิซึมในเด็กไทยอายุ 1-5 ปี เท่ากับ 9.9 : 10,000 คน (ศรีวรรณา พูลสรรพสิทธิ์ และคณะ, 2548)

สถิติของเด็กที่ได้รับการวินิจฉัยด้วยโรคออทิซึมและมารับการรักษาในโรงพยาบาล จากรายงานของโรงพยาบาลศรีนครินทร์ ซึ่งเป็นโรงพยาบาลขนาดใหญ่ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือนั้น พบว่าจำนวนเด็กออทิสติกที่มารับการรักษาที่คลินิกจิตเวชเพิ่มขึ้น จากสถิติปี 2545 – 2547 จำนวน 176, 198 และ 204 คน ตามลำดับ

1.3.2 สาเหตุการเกิดโรค ปัจจุบันพบว่าโรคออทิซึมเกิดขึ้นได้จากหลายสาเหตุ ทั้งนี้สาเหตุทางด้านพันธุกรรมเป็นสาเหตุที่มีน้ำหนักมาก ในการทำให้เกิดความบกพร่องทางด้านสังคม การสื่อสาร และพฤติกรรม อย่างไรก็ตามสามารถสรุปสาเหตุที่ได้มีการศึกษาไว้ดังนี้

1.3.2.1 ปัจจัยทางชีวภาพ (Biological Factors) ในปี ค.ศ.1971 ได้เริ่มมีแนวคิดว่าการเปลี่ยนแปลงทางชีวภาพเป็นส่วนหนึ่งของสาเหตุที่ทำให้เกิดโรคออทิซึม ซึ่งสามารถแยกออกเป็น 4 ปัจจัยด้วยกัน คือ

1) ปัจจัยทางกรรมพันธุ์ (Genetic Factor) จากการศึกษาแฝดชนิดไข่ใบเดียว (Monozygotic Twins) พบว่า ถ้าแฝดคนหนึ่งเป็นโรคออทิสติก แฝดอีกคนหนึ่งจะมีอัตราการเกิดโรคนี้ 36 - 60 เปอร์เซ็นต์ ในขณะที่แฝดคนละใบ (Dizygotic Twins) ไม่พบอุบัติการณ์นี้ และในเด็กพ่อแม่เดียวกัน (Sibling) มีโอกาสเกิดโรคร้อยละ 2 - 6 (สมภพ เรืองตระกูล, 2545)

2) โครงสร้างทางสมอง ออทิสติกเป็นความผิดปกติของพัฒนาการสมอง (Ghaziuddin, Weidmer – Wikhail, Ghaziuddin, 1998) ซึ่งเคมเพอร์ และบาเมน (Kemper and Bauman, 1984 อ้างถึงใน เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2541) ได้ศึกษาสมองของบุคคลออทิสติกจำนวน 5 ราย โดยการนับจำนวนเซลในบริเวณต่างๆ ของสมองเปรียบเทียบกันระหว่างสมองของบุคคลออทิสติกและบุคคลสมองปกติ พบว่าสมองของบุคคลออทิสติก มีสิ่งปกติอย่างชัดเจนอยู่ 2 แห่ง คือที่ลิมบิคซิสเตม (Limbic System) และซีรีเบลลัม (Cerebellum) โดยที่บริเวณลิมบิคซิสเตม ส่วนของอมิกดาลา (Amygdala) และส่วนของฮิปโปแคมปัส (Hippocampus) รวมทั้งส่วนที่อยู่ใกล้เคียง ซึ่งทำหน้าที่ควบคุมเกี่ยวกับด้านความจำ อารมณ์ การเรียนรู้ และแรงจูงใจ พบความผิดปกติคือลักษณะของเซลในบริเวณนี้มีขนาดเล็กมากมีจำนวนเซลมากกว่าคนปกติจนมองเห็นเบียดกันหนาแน่น เปรียบเทียบกับระบบคอมพิวเตอร์ที่มีหน่วยความจำมาก แต่ไม่สามารถทำหน้าที่ผสมผสานได้อย่างสมบูรณ์ ส่วนบริเวณซีรีเบลลัม ซึ่งเป็นส่วนที่ควบคุมการเคลื่อนไหวอย่างผสมผสาน (Co - ordination) พบว่ามีจำนวนเซลลดลง มีช่องว่างระหว่างเซลมากมายจนมองเห็นว่าเซลอยู่อย่างกระจัดกระจาย ลักษณะของเซลเป็นเซลที่ยังไม่พัฒนาเช่นเดียวกับบริเวณลิมบิคซิสเตม ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกับเซลสมองของคนปกติแล้ว พบว่าพัฒนาการเทียบเท่าสมองของเด็กที่มีอายุเพียง 30 – 32 สัปดาห์ขณะที่ยังอยู่ในครรภ์มารดา ซึ่งเคมเพอร์และบาเมน กล่าวว่าลักษณะหรือพฤติกรรมที่ผิดปกติของออทิสติก เช่น ความบกพร่องในการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล การสื่อความหมาย อารมณ์ และการเรียนรู้ เป็นต้น ถูกควบคุมโดยสมองส่วนที่ผิดปกติเหล่านี้นั่นเอง จากการศึกษาดังกล่าวแสดงว่าความผิดปกติและความบกพร่องทางสมองน่าจะเกิดขึ้นก่อนที่จะมีการพัฒนาการทางด้านพฤติกรรม การรับรู้ และการจดจำ ซึ่งหมายถึงว่าต้องเกิดความผิดปกติในระยะที่อยู่ในครรภ์หรือระหว่างการคลอด ทำให้มีผลต่อระบบประสาทส่วนกลางและทำให้ปรากฏอาการภายหลัง และทำให้เกิดความล้มเหลวของกระบวนการจัดระเบียบของสมอง ซึ่งมีผลต่อกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการในด้านต่างๆ

3) สารสื่อประสาท (Neurotransmitters) พบว่าในผู้ป่วยที่เป็นออทิสติกส่วนใหญ่จะมีระดับซีโรโทนินสูงทำให้เด็กมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง ในบางรายอาจมีการทำหน้าที่ของโดพามีน (Dopamine) เพิ่มขึ้นเด็กออทิสติกบางรายจึงมีการรับรู้ต่อความเจ็บปวดลดลง มีการกระทำซ้ำๆ มีแนวโน้มที่จะทำร้ายตัวเองอย่างรุนแรงซ้ำๆ (วันเพ็ญ บุญประกอบ และคณะ, 2538)

4) ภูมิคุ้มกัน (Immunology) ได้มีการศึกษาทำการเปรียบเทียบครอบครัวของเด็กออทิสติกกับครอบครัวของเด็กปกติจำนวน 61 และ 46 ครอบครัวตามลำดับ พบว่าร้อยละ 46 ของครอบครัวของเด็กออทิสติกมีสมาชิกในครอบครัวที่มีความผิดปกติของระบบภูมิคุ้มกันจำนวน 2 คนขึ้นไป (Zimmerman, 1999 อ้างถึงใน ภัทราภรณ์ ทุ่งปันคำ และคนึงนิจ ไชยลังการณ์, 2546) ดังนั้นปัจจัยทางด้านภูมิคุ้มกัน จึงเป็นสมมุติฐานหนึ่งของสาเหตุการเกิดโรคนี้

1.3.2.2 ปัจจัยทางจิตสังคม (Psychosocial Factors) ในปี ค.ศ. 1943 ลีโอ แคนเนอร์ เชื่อว่าออทิซึมเป็นผลมาจากการไม่สมหวังทางด้านอารมณ์ของเด็ก โดยมีสาเหตุจากพ่อแม่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสาเหตุจากการเลี้ยงดูของแม่ที่มีลักษณะเย็นชา ไร้อารมณ์ และไม่สนใจในการเลี้ยงดูเด็กอย่างใกล้ชิด อย่างไรก็ตามสมมุติฐานนี้ยังไม่ได้รับการยืนยันจากการศึกษาที่เป็นระบบระเบียบ (เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2541)

จะเห็นว่าปัจจัยที่อาจเป็นสาเหตุในการเกิดโรคออทิสติก ได้แก่ ปัจจัยทางชีวภาพ และปัจจัยทางจิตสังคม ซึ่งการศึกษาเกี่ยวกับการเกิดโรคนี้ยังไม่ยืนยันแน่ชัดว่าเกิดจากสาเหตุใดเพียงสาเหตุเดียว แต่เกิดจากหลายสาเหตุรวมกัน อย่างไรก็ตามปัจจัยทางชีวภาพได้รับการศึกษายืนยันมากกว่าปัจจัยทางจิตสังคม

1.4 ลักษณะอาการของบุคคลออทิสติก

บุคคลออทิสติกมีลักษณะอาการที่แตกต่างกัน (ผดุง อารยะวิญญูและคณะ, 2546) อธิบายถึงลักษณะอาการของบุคคลออทิสติกมีหลากหลายและแตกต่างกัน ไว้ดังนี้

1) ความบกพร่องในการปฏิบัติสัมพันธ์สังคม

1.1) มีความบกพร่องในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

1.2) ไม่สนใจใคร เฉยเมย ไม่แสดงออกทางสีหน้าและกิริยาท่าทาง

1.3) กระทำกับคนอื่นเหมือนเป็นสิ่งของ เช่น ถ้าไม่พอใจใครก็จะดึงมือเอาไปทิ้ง ข้างถังขยะ

1.4) ไม่มีปฏิกิริยาต่อสัมพันธภาพของบุคคล เวลาอุ้มโอบกอดเด็กจะไม่กอดตอบ ทำตัวแข็งแอ่นไปมา ไม่รู้จักเอามือโอบกอดผู้อุ้มเพื่อป้องกันไม่ให้ตนเองพลัดตกเหมือนเด็กปกติ

1.5) แสดงพฤติกรรมไม่รู้ร้อนรู้หนาว ไม่รู้จักช่วยตนเองให้พ้นอันตราย เช่น ถูกมดกัด ก็ไม่ปัดมดออกจากตัวหรือเดินหนีจากรังมด ถ้าถูกลิ้นชักโต๊ะหนีบนิ้วมือ ก็จะไม่ดึงนิ้วหรือลิ้นชักออก อาจยืนร้องซ๊ดๆ หรือบางคนก็เฉยเมยจนกว่าจะมีคนไปช่วย

1.6) ไม่สามารถลอกเลียนแบบการกระทำของผู้อื่นได้ เช่น การโบกมือบ๊ายบาย เด็กปกติจะทำตามได้ บุคคลออทิสติกอาจโบกมือโดยหันฝ่ามือเข้าหาหน้าตนเอง หรือการส่งจูบ บุคคลออทิสติกจะเอาหลังมือแตะปาก

1.7) เล่นกับใครไม่เป็น เช่น การโยน การรับลูกบอล การเตะลูกบอล การเตะลูกบอล บุคคลออทิสติกอาจวิ่งไปแย่งลูกบอลมากอดไว้คนเดียว ไม่โยนหรือเตะต่อให้ผู้อื่น

1.8) ไม่สนใจจะมีเพื่อน ไม่สามารถจะผูกมิตรกับใครได้ ไม่สนใจ ที่จะมีปฏิสัมพันธ์ด้านสังคมกับผู้อื่น มักอยู่ในโลกของตนเอง เช่น ถ้าเอาบุคคลออทิสติกมา 5-6 คน แล้วให้โยนลูกบอลเป็นวงกลมต่อๆ

กันไป ถ้าผู้ฝึกหรือผู้ดูแลไม่ดูแลอย่างต่อเนื่องภายใน 1 นาที บุคคลออทิสติกจะแยกไปอยู่มุมของตนเอง และทำพฤติกรรมที่ตนมักจะ เช่น สะบัดมือไปมา มองดูใบไม้ที่แกว่ง มองพัดลมหมุน เดินเขย่งขา โดยไม่สนใจใครเลย

2) ความบกพร่องด้านการสื่อสาร

2.1) ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมสื่อความหมายได้เลย ไม่มีการส่งเสียง ไม่แสดงออกทางสีหน้า ไม่แสดงอาการโกรธ ดีใจ เสียใจ หัวเราะ ฯลฯ

2.2) ความผิดปกติในการพูด บางคนพูดดังมากทั้งๆ ที่ตรวจหูแล้วปกติ บางคนพูดเสียงเบามาก บางคนพูดเสียงสูง เสียงต่ำ บางคนก็พูดเหมือนเสียงดนตรี บางคนก็พูดเสียงระดับเดียว

2.3) ความผิดปกติในรูปแบบและเนื้อหาของการพูด มักจะพูดซ้ำซาก วนไปวนมาอยู่กับเรื่องที่ตนเองสนใจ พูดซ้ำตามที่ได้ยินการโฆษณาจากโทรทัศน์ พูดตามที่ได้ยิน เช่น ถ้าถามว่า "หนูจะไปไหน ?" ก็จะตอบว่า "หนูจะไปไหน?" บุคคลออทิสติกหลายคนพูดได้ แต่ไม่เข้าใจความหมาย พูดเหมือนนกแก้วนกขุนทองพูดเพ้อเจ้อ

2.4) ไม่สามารถสนทนากับใครได้นาน มักจะพูดแต่เรื่องที่ตนเองสนใจเท่านั้น โดยไม่สนใจว่าใครจะพูดเรื่องออะไร เช่น ถ้าไปอ่านเรื่องไดโนเสาร์ หรือนิทานไม่ว่าใครจะคุยเรื่องอะไร ก็จะพูดแต่เรื่องไดโนเสาร์หรือนิทานตามที่ตนเองสนใจเท่านั้น

2.5) บุคคลออทิสติกจะขาดจินตนาการ และไม่สามารถเล่นสมมติได้ เช่นการเล่นรถไฟ (เด็กเดินเกาะเอวต่อๆ กัน แล้วออกเสียงแบบรถไฟ) บุคคลออทิสติกจะไม่เข้าใจและจะบอกว่า "ไม่ใช่รถไฟ" มีกรณีตัวอย่าง ในชั่วโมงคณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ครูสอนบวกเลขอย่างง่ายๆ โดยการให้เด็กนับนิ้วมือ เมื่อตัวเลขเพิ่มมากขึ้นนิ้วไม่พอให้สอนบวกเลขอย่างง่ายๆ โดยการให้เด็กนับนิ้วมือ เมื่อตัวเลขเพิ่มมากขึ้นนิ้วไม่พอให้นับ เช่น 7 + 5 จะได้เท่าไร บุคคลออทิสติกจะตอบว่า "นิ้วไม่พอให้นับครับ" ครูบอกว่า "ให้เอา 7 ไว้ในใจแล้วนับต่ออีก 5 นิ้ว" เด็กก็ตอบอีกว่า "เอาไว้ไม่ได้ครับ" ครูจึงนึกได้ว่า "ให้เอา ใส่ไว้ในกระเป๋าเสื้อ" บุคคลออทิสติกหยุดไปสักนิด ก็ตอบขึ้นมาว่า "ใส่กระเป๋าเสื้อไม่ได้ครับ" ครูถามว่า "ทำไมถึงใส่ไม่ได้" บุคคลออทิสติกตอบทันทีว่า "ในกระเป๋าเสื้อมีผ้าเช็ดหน้าอยู่แล้วครับ" จะเห็นได้ว่าบุคคลออทิสติกไม่สามารถจินตนาการได้ไม่สามารถเล่นบทบาทสมมติได้และพูดปดไม่เป็น

3) มีการกระทำและความสนใจซ้ำซากอย่างชัดเจน

3.1) มีการเคลื่อนไหวร่างกายซ้ำๆ เช่น สะบัดมือ เคาะมือ เขย่งเท้า คลานไปตามพื้น กระโดดขึ้นลงซ้ำๆ ถือของเล็กๆ ไว้ในมือ เช่น เศษกระดาษ ถ้ามีใครแอบเอาไปทิ้ง จะตามหาทั้งวันจนพบถ้าไม่พบจะกรีดร้องไม่ยอมหยุด

3.2) คิดหมกมุ่นหรือสนใจเฉพาะส่วนใดส่วนหนึ่งของสิ่งของ เช่น มักจะถือรถยนต์คันเล็กๆ จะเอามือหมุนล้อใดล้อหนึ่งเล่นเท่านั้น บางคนเล่นเฉพาะเปิดปิดประตู จะเล่นเฉพาะบางส่วน ซึ่งต่างจากเด็กปกติ บางคนมักจะเอามือลูบราวบันได ก็จะเดินขึ้นเดินลงลูบราวบันได อยู่ได้นานๆ ซ้ำๆ เป็นชั่วโมง

3.3) ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบๆ ตัว ในเรื่องกิจวัตรประจำวัน เช่น ถ้าไปโรงเรียนต้องเข้าห้องเรียนทางประตูขวา ก็จะต้องเดินไปเข้าประตูขวาทุกวันเปลี่ยนแปลงไม่ได้ ถ้ามีแจกกันอยู่บนโต๊ะครูด้านซ้าย ไม่สามารถเปลี่ยนไปอยู่ตำแหน่งอื่นบุคคลออทิสติกจะต้องเอามาไว้ที่เดิม ตำแหน่งของเครื่องใช้ทุกอย่างต้องไว้ที่เดิม การรับประทานอาหารก็ต้องแบบเดิม บางคนอาจรับประทานกับไข่เจียวทั้งปีไม่ยอมเปลี่ยนไม่รับประทานอย่างอื่น

3.4) มีความสนใจขอบเขตที่จำกัด และหมกมุ่นสนใจแต่สิ่งเล็กๆ น้อยๆ เช่น สนใจใบพัดลมที่หมุน โดยไม่สนใจส่วนประกอบอื่นๆ ของพัดลมถ้าวาดรูปคนก็จะไม่สนใจจะวาดรายละเอียดส่วนอื่นๆ ของร่างกาย อาจเน้นเฉพาะสร้อยคอ หรือ ลวดลายของเสื้อผ้า โดยไม่สนใจจะวาดใบหน้า แขน ขา

สรุปได้ว่า อาการต่างๆ ดังกล่าวข้างต้น อาจพบในช่วงอายุ 2 ปี ครึ่งถึง 3 ปี พ่อแม่และผู้ใกล้ชิดจะสังเกตเห็นความผิดปกติของเด็กได้ตั้งแต่วัยทารก ซึ่งลักษณะอาการข้างต้น เป็นภาพรวม แต่ไม่ได้หมายความว่าเด็กออทิสติกทุกคนต้องมีลักษณะทั้งหมดนี้ เด็กบางคน อาจมีเพียงบางลักษณะ และระดับความรุนแรงมากน้อยของอาการก็มีความแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลบางรายอาจพบได้ตั้งแต่อายุ 4 เดือน และจะต้องกระตุ้นพัฒนาการทันทีที่พบเพื่อให้บุคคลออทิสติกสามารถพัฒนาได้เร็วยิ่งขึ้นจนเกือบเท่ากับเด็กปกติ บุคคลออทิสติกที่ได้รับการพัฒนาช้าจะพัฒนาได้ยากและพัฒนาได้น้อย

1.5 แนวทางการบำบัดรักษาและการช่วยเหลือนักเรียนออทิสติก

1.5.1 การบำบัดรักษา

ถึงแม้ว่าสาเหตุของการเกิดโรคออทิซึม จะระบุได้ชัดเจนขึ้นว่าเป็นความผิดปกติทางด้านชีวภาพของสมอง แต่การบำบัดรักษาก็ยังอาศัยการผสมผสานศาสตร์หลายๆ ด้านเข้าด้วยกันในลักษณะของความร่วมมือจากสหวิชาชีพ มีหลายรูปแบบการบำบัดในสหรัฐอเมริกา เน้นการเข้าถึงที่บ้าน / สังคม และโรงพยาบาล เช่น 1) TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) เป็นการสอนที่มีขั้นตอน เน้นการจัดสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ และทำงานอย่างเป็นระบบ 2) Young Autism Program (Lovaas' Model) ดูรายละเอียดเพิ่มได้ในเว็บไซท์ Lovaas.com ใช้ฝึกในเด็กที่มีอายุน้อยมากๆ (เด็กยังไม่รู้ว่าควรจะทำอะไร) ฝึกแบบเข้มข้น 40 ชั่วโมง/สัปดาห์ หรือ 8 ชั่วโมง/วัน เน้นให้รางวัลเป็นขนมทันทีเมื่อเด็กทำได้ ใช้คำพูด (สั่ง) ในเชิงบวก/สั้น/เข้าใจง่าย เช่น ถ้าเด็กตีหัวตัวเองให้พูดว่า "วางมือลง" ไม่พูดว่า "อย่าตีหัวตัวเอง" 3) PECS (Picture Exchange Communication System) ดูรายละเอียดเพิ่มได้ในเว็บไซท์ PECS.com มีการให้แรงเสริมที่มีพลังเพื่อให้เด็กอยากทำกิจกรรม ค้นหาสิ่งที่เด็กชอบ ริเริ่มให้เด็กอยากจะสื่อสาร ใช้สมุดภาพหรือเครื่องเลือกภาพให้เด็กบอกความต้องการ 4) DIR Model (Developmental Individual-Relationship Based Model) ปฏิบัติตามโดยมีเด็กเป็นผู้นำ ใช้หลักของเหตุและผล 5) Denver Model เน้นรูปแบบที่มีครอบครัวเป็นหลัก จัดเป็นกลุ่มเล็กๆ มีของเล่นและอุปกรณ์ที่เหมาะสมตามพัฒนาการในแต่ละวัย ให้สามารถมีโอกาสได้เลือก ทั้งนี้จากการทบทวนวรรณกรรม สามารถสรุปวิธีรักษาได้ดังต่อไปนี้ (เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2545ก; วันเพ็ญ บุญประกอบ และคณะ, 2538; มาโนช หล่อตระกูล และปราโมทย์ สุคนิชย์, 2548; The National Autistic Society, 2000; Frost & Bondy, 2002)

1) การบำบัดทางชีวภาพ ได้แก่ การให้ยา มักจะใช้ในกรณีที่เด็กมีอาการชัก ก้าวร้าวอยู่ไม่นิ่ง ตลอดจนปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรมอื่นๆ นอกจากนี้ ยังมีการนำ Hemoencephalogram (HEG) มาใช้ ซึ่งเป็นการนำ Blood Brain Exercise ในสมองทั้งสองซีก จะช่วยให้มีการไหลเวียนของเลือดภายในสมองดีขึ้น ในนักเรียนออทิสติกจะเพิ่มการกระตุ้นที่บริเวณ Broca's Aria ซึ่งเป็นสมองส่วนที่ควบคุมการพูด ขณะรักษาด้วย HEG จะมีการบันทึกกราฟคลื่นความคิดที่สามารถบอกความก้าวหน้าในการรักษาแต่ละครั้งด้วย

2) พฤติกรรมบำบัด ยังไม่มีการบำบัดรูปแบบเฉพาะที่ได้ผลดีที่สุด มักต้องใช้หลายวิธีการมาประยุกต์ร่วมกัน วิธีที่ยอมรับทั่วไป ได้แก่การกระตุ้นและบูรณาการประสาทสัมผัสทั้ง 5 ด้าน (Sensory Integration) การฝึกทักษะทางด้านสังคม การสื่อสาร และการปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์โดยอาศัยหลักการ

ของทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นต้น การบำบัดที่ได้ผลดีต้องเป็นการบำบัดที่เข้มข้นจริงจัง ใช้เวลาฝึกมากกว่า 25 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ เริ่มต้นฝึกเร็ว และครอบครัวต้องร่วมมือในการฝึกอย่างมาก การปรับพฤติกรรมต้องมีการวางแผนร่วมกับผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลเด็ก ตลอดจนผู้เกี่ยวข้องกับเด็กทั้งหมด เพื่อให้การบำบัดเป็นไปอย่างต่อเนื่องและสร้างพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์

พฤติกรรมบำบัด เป็นเทคนิคสำคัญที่ใช้ในการปรับและแก้ไขปัญหาพฤติกรรมในเด็กออทิสติก ในที่นี้จะกล่าวถึงการแก้ปัญหาพฤติกรรมเด็กโดยใช้หลักพฤติกรรมบำบัด และทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory)

1) ประเภทของพฤติกรรม ในการปรับพฤติกรรมบำบัดในนักเรียนออทิสติกนั้น ควรจำแนกพฤติกรรมที่เป็นปัญหาออกเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 พฤติกรรมที่ใช้ในการวินิจฉัย กลุ่มนี้ส่วนมากเป็นพฤติกรรมที่พบในนักเรียนออทิสติก ไม่พบในเด็กปกติ เช่น การไม่สบตา การเล่น การเดินเขย่งปลายเท้า พฤติกรรมเหล่านี้ยังไม่มีใครอธิบายได้ว่าเด็กทำเช่นนั้นเพราะอะไร พฤติกรรมในกลุ่มนี้มี 2 ลักษณะ คือ พฤติกรรมที่ควรมีแต่ไม่มี เช่นการสบตา การหันหาเสียงเรียกชื่อ และพฤติกรรมที่ไม่ควรมี เช่น การเดินเขย่งปลายเท้า ทั้ง 2 ลักษณะนั้นใช้การแก้ไขต่างกัน

การแก้ไข ใช้หลักการฝึกของโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยประถัมภ์ โดยเน้นองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ 1) การเล่นหรือการฝึกนั้น ต้องมีบรรยากาศที่ดี เพื่อดึงดูดเด็กให้เข้ามาสู่สังคม 2) การเล่นหรือการฝึกนั้น ต้องทำบ่อยกว่าการเล่นกับเด็กธรรมดา เพราะนักเรียนออทิสติก ไม่ค่อยมีสังคมจะทำให้เรียนรู้ยากกว่า 3) การเล่นหรือการฝึกนั้น จะต้องเน้นการใช้คำพูดที่สั้น กะทัดรัด ตรงประเด็น เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจให้แก่เด็ก ปัญหาพฤติกรรมในกลุ่มนี้ เป็นปัญหาที่แก้ยากที่สุด เพราะเป็นอาการสำคัญในการวินิจฉัย แต่สามารถช่วยพัฒนาและปรับปรุงได้

กลุ่มที่ 2 พฤติกรรมที่ได้มาจากการเรียนรู้ กลุ่มนี้หากดูเพียงผิวเผิน จะเหมือนเป็นความแปลกของนักเรียนออทิสติก แต่หากซักประวัติโดยละเอียดจะพบว่า หลายๆ ครั้งเป็นสิ่งที่เด็กเรียนรู้จากที่บ้าน แต่เป็นการเรียนรู้ที่เกิดความเข้าใจผิดตามพยาธิสภาพของนักเรียนออทิสติกเอง เช่น เด็กเคยเล่นแย่งของกับพี่แล้วสนุกสนาน เมื่อไปเล่นกับเพื่อนก็ไปเล่นตามที่เคยเรียนรู้มา จนเป็นปัญหาเหมือนเด็กก้าวร้าว เด็กอีกคนหนึ่งจะพูดคำว่า “ไหน” กับทุกคนที่เขามองอย่างต้องการติดต่อด้วย แต่คนส่วนใหญ่จะไม่เข้าใจว่าเด็กจะทำอะไร ดูเผินๆ เหมือนภาษาตัวเอง เมื่อซักประวัติโดยละเอียดพบว่าแม่ของเด็กจะใช้คำนี้กับเด็กเป็นประจำ เช่น ไหนลูกมานี่สิ พฤติกรรมเช่นนี้เด็กๆ จะได้จากการเรียนรู้ ซึ่งผู้รักษาจะต้องใช้การช่างสังเกตและการซักประวัติที่ดี จึงจะพบข้อมูลดังกล่าว

การแก้ไข อาศัยการวิเคราะห์พฤติกรรม (Behavior Analysis) โดยให้ความสำคัญกับข้อมูลที่เกี่ยวกับความคิด ความเข้าใจ (Cognition) โดยหาให้พบว่าเด็กเรียนรู้เรื่องเหล่านั้นมาจากไหน หรือเข้าใจเรื่องนั้นๆ อย่างไร แล้วนำมาวางแผนแก้ไข

กลุ่มที่ 3 พฤติกรรมที่เป็นผลมาจากอารมณ์ นักเรียนออทิสติกจะมีอารมณ์ไม่เหมือนเด็กธรรมดา บางครั้งเรื่องที่ไม่ควรโกรธก็จะโกรธ บางครั้งเรื่องที่ไม่ควรกลัวก็จะกลัว แต่บางครั้งเด็กก็มีอารมณ์เหมือนเด็กปกติทั่วๆ ไป แต่พฤติกรรมที่แสดงออกมากลับเป็นพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

การแก้ไข อาศัยหลักการเช่นเดียวกับกลุ่มที่ 2 แต่เน้นข้อมูลสำคัญที่ อารมณ์ต่อเหตุการณ์ต่างๆ ซึ่งเด็กอาจจะมีอาการเป็น 2 แบบ คือ 1) มีอารมณ์ไม่สมเหตุสมผล แบบนี้จะเป็นอาการของโรค

เช่น กลัวในสิ่งที่ไม่ควรกลัว โกรธในเรื่องที่ไม่ควรโกรธ เป็นต้น การแก้ไขจะเหมือนกลุ่มที่ 1 2) มีอารมณ์สมเหตุผล แต่การแสดงออกไม่สมเหตุผล เช่นทุกครั้งที่กลัวจะพูดว่า "เซเว่น อีเลเว่น" กรณีเช่นนี้ปรับแก้พฤติกรรมให้แสดงออกมาถูกต้องกับอารมณ์ที่เกิดขึ้น

2) เทคนิคพื้นฐานในการปรับพฤติกรรมเทคนิคหลักในทางพฤติกรรมศาสตร์ที่ใช้กันบ่อยในนักเรียนออทิสติก มีดังนี้

2.1) การจับทำและจับให้หยุด มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างพฤติกรรมใหม่ หรือหยุดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ วิธีการคือใช้การช่วยเหลือใดๆ ก็ได้ที่ทำให้เด็กทำกิจกรรมเหล่านั้นได้ง่ายขึ้น หรือหยุดยั้งพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ซึ่งมักจะเป็นเรื่องอันตราย เช่น จับเด็กไม่ให้เล่นมีด จับมือเด็กจับช้อนกินข้าว ป้องหน้าเพื่อให้เด็กมองตา สะกิดเด็กเมื่อเรียกชื่อ เป็นต้น

2.2) การให้รางวัล มีวัตถุประสงค์เพื่อให้เด็กทำพฤติกรรมที่เราต้องการมากขึ้น วิธีการคือให้ของที่เด็กชอบ เช่น ขนม การตบมือ การกอดจูบ หรือการเล่นที่เด็กชอบก็ได้ ให้หลังจากที่เด็กทำพฤติกรรมที่ต้องการแล้ว แต่มีข้อควรระวังคือเด็กอาจติดเป็นเงื่อนไข ป้องกันโดยการค่อยๆ ลดการให้รางวัลลง สลับกับการงดรางวัลช้าๆ เพื่อให้เด็กรับเอาพฤติกรรมใหม่ไปใช้โดยสมบูรณ์ การให้รางวัลซ้ำเดิมนานๆ อาจจะทำให้เด็กเคยชินและตอบสนองน้อยลงๆ ควรสลับสับเปลี่ยนรางวัล เพื่อมิให้เกิดความจำเจ เช่น อาจจะให้คำชมบ้าง ให้การสัมผัสบ้าง หรือจะเป็นขนมบ้าง เป็นต้น

2.3) การเพิ่มสิ่งเร้า มีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มพฤติกรรมที่ต้องการวิธีการคือ ทำสิ่งเร้าที่น่าสนใจ เช่น ในการเรียกชื่อเด็ก อาจจะใช้เสียงดังขึ้นหรือสูงขึ้นเล็กน้อย ใช้เพลงประกอบคำสอนใหม่ๆ แต่ข้อควรระวังคือเด็กเข้าใจผิด เช่น เข้าใจว่าชื่อตัวเองต้องเป็นเสียงสูง ป้องกันโดยปรับเสียงให้เป็นธรรมดา เมื่อเด็กเริ่มตอบสนอง

2.4) การเพิกเฉย มีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มพฤติกรรมที่ไม่ต้องการวิธีการคือ เพิกเฉยไม่สนใจในพฤติกรรมที่เด็กทำ แต่ข้อควรระวังคือ ใช้ในกรณีที่เด็กทำพฤติกรรมที่ไม่ต้องการ ในเด็กปกติเมื่อไม่ให้ความสนใจเด็กจะลดพฤติกรรมลง แต่ในนักเรียนออทิสติกผลตอบสนองอาจไม่ดีนัก เพราะนักเรียนออทิสติกไม่ค่อยมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ในบางครั้งพึงระวังว่าการเพิกเฉยอาจทำให้เกิดผลเสีย เช่น พ่อแม่เรียกชื่อลูกแต่ลูกไม่หันมา พ่อแม่ก็เพิกเฉยไม่ทำอะไรต่อ จะทำให้การหันตามเสียงเรียกชื่อลดลง เป็นต้น

2.5) การเบี่ยงเบนความสนใจ มีวัตถุประสงค์เพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่ต้องการ วิธีการคือหาสิ่งเร้าที่น่าสนใจกว่ามาให้เด็กทำ ต้องทำให้สิ่งเร้าใหม่น่าสนใจกว่าอันเดิม และต้องหาสิ่งใหม่ๆ มาหลายๆ อันเพื่อให้เด็กมีโอกาสเลือก แต่ข้อควรระวังคือสิ่งเร้าใหม่อาจจะไม่น่าสนใจจึงไม่ได้ผล หรือสิ่งเร้าใหม่ดึงดูดได้สักพัก พอหมดความตื่นเต้นก็หันไปมีพฤติกรรมเดิมอีก

2.6) การแก้ไขให้ถูกต้อง มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างการตอบสนองที่ถูกต้องตามเหตุการณ์ วิธีการคือสอนหรือทำให้เด็กดู หรือจับมือทำ การตอบสนองที่ถูกต้องในเหตุการณ์ต่างๆ เช่น เด็กเล่นกับเพื่อนด้วยการเอาหัวโขก ก็จับเด็กหยุดก่อนที่จะโขกเพื่อน แล้วจับให้เด็กหอมเพื่อน หรือจับมือเพื่อนแทน แต่ข้อควรระวังคือพฤติกรรมที่สร้างขึ้นใหม่นั้น ต้องเหมาะสมกับอารมณ์และความต้องการของเด็ก

3) หลักการปรับพฤติกรรม การปรับพฤติกรรมมีเทคนิคและวิธีการที่จะให้ผู้ปกครองนักเรียนออทิสติกนำไปปฏิบัติได้หลายวิธี แต่สิ่งที่สำคัญที่จะทำให้การปรับพฤติกรรมได้ผลมากที่สุด ผู้ที่จะทำการปรับพฤติกรรมจะต้องมีหลักการในการปรับพฤติกรรมดังนี้

3.1) ต้องกระทำด้วยความสม่ำเสมอ ข้อห้ามใดๆ ก็ตามเมื่อถูกนำมาใช้จะต้องมีการปฏิบัติเป็นประจำไม่ใช่ขึ้นอยู่กับอารมณ์ของผู้ดูแลเด็ก เช่น วันนี้ห้าม แต่พรุ่งนี้อนุญาต เพราะความไม่แน่นอนในการออกคำสั่ง จะทำให้เด็กเกิดความสับสน

3.2) ต้องปฏิบัติด้วยท่าทีหนักแน่นจริงจังและเด็ดขาด ผู้ดูแลเด็กต้องแสดงความเอาจริงเอาจังทั้งสีหน้าท่าทาง เพื่อสื่อให้เด็กรู้ว่าการกระทำนั้นไม่ถูกต้อง และท่าทีไม่ยอมรับ โดยอาจใช้การพูดสั้นๆ น้ำเสียงหนักแน่น หน้าตาแสดงความจริงจังในเรื่องที่ห้าม แต่ไม่ใช่การใช้เสียงในลักษณะตวาด หรือทำหน้าบึ้งตึงโกรธ

3.3) ต้องปฏิบัติต่อเด็กโดยใช้การกระทำมากกว่าคำพูด เมื่อต้องการให้เด็กร่วมมือในการกระทำพฤติกรรมที่เหมาะสมหรือหยุดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ผู้ปกครองเด็กต้องใช้วิธีลงมือปฏิบัติกับเด็ก เช่น ถ้าต้องการให้เด็กเก็บขยะที่เกลื่อนกลาดในห้อง อาจจะใช้วิธีบอกให้เด็กทำก่อน เพื่อให้เด็กได้รู้ตัวล่วงหน้า แต่ถ้าเด็กยังไม่ยอมเก็บ ผู้ปกครองจะต้องใช้วิธีเข้าไปจับมือเด็ก แล้วบอกว่า "หนูช่วยแม่เก็บขยะกันเถอะ" แล้วพาเก็บขยะทันทีโดยไม่ต้องพูดซ้ำแล้วซ้ำอีก และจะต้องจำไว้เสมอว่าอย่าใช้วิธีพร่ำบอก สั่งสอน ตักเตือน บ่นว่า ขู่เข็ญในการฝึกเด็ก

3.4) ให้คำชมเชยกับพฤติกรรมที่เหมาะสมที่เหมาะสมมากกว่าที่จะคอยจัดการกับพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น อย่าคอยดุว่า ขู่ ทุกครั้งที่เห็นเด็กกัดเล็บ ดูดนิ้ว เล่นอวัยวะเพศ ฯลฯ แต่ควรชมเชยเมื่อเด็กหันไปทำพฤติกรรมอื่นแทนได้

3.5) ผู้ปกครองเด็กไม่ควรขัดแย้งกันต่อหน้าเด็ก แต่ควรจะต้องร่วมมือกัน ต้องมีความเห็นตรงกันในการใช้เทคนิคในการปรับพฤติกรรม

3.6) กฎเหล็กสำหรับนักเรียนออทิสติก แม้นักเรียนออทิสติกจำเป็นต้องเรียนรู้ และปฏิบัติตามกฎมากมายแต่กฎสำคัญที่ต้องทำทุกวิถีทางให้เด็กรับรู้ และปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัดโดยเร็วที่สุด โดยเฉพาะสำหรับเด็กที่เคยทำ หรือมีแนวโน้มที่จะทำ คือ 1) ห้ามทำร้ายตนเอง 2) ห้ามทำร้ายคนอื่น และ 3) ห้ามทำของเสียหาย ถ้าเด็กทำสิ่งเหล่านี้ แนะนำให้ใช้วิธีการหยุดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมดังกล่าว

3.7) กฎเหล็กสำหรับผู้ปกครอง แม้การเลี้ยงดู ดูแลหรืออยู่กับนักเรียนออทิสติกเป็นเรื่องค่อนข้างยุ่งยาก แต่พ่อแม่ พี่เลี้ยง ผู้ฝึก ครู และคนอื่นๆ ควรเคร่งครัดกับกฎ ต่อไปนี้ 1) ไม่ใช้อารมณ์ (เสีย) กับเด็ก 2) ไม่ทำร้ายเด็ก และ 3) ไม่ทอดทิ้งเด็กไม่ว่าอะไรจะเกิดขึ้น

3.8) วิธีการสร้างแรงจูงใจและแรงเสริมสำหรับนักเรียนออทิสติกการให้แรงเสริม รางวัล หรือสร้างแรงจูงใจเพื่อให้นักเรียนออทิสติกปฏิบัติตามต้องการเป็นสิ่งสำคัญมาก และควรใช้อย่างสม่ำเสมอ และเหมาะสม มากกว่าการบังคับเด็กให้ทำอะไรโดยเด็กไม่เต็มใจ ไม่กระตือรือร้นหรือไม่อยากทำ วิธีการสร้างแรงจูงใจ และแรงเสริม เรียงตามลำดับจากระดับน้อยไปมาก ได้ดังนี้ 1) ยิ้ม 2) ยิ้ม และพยักหน้า 3) พูดชมเชย เช่น ถูก แม่ชอบ ดี เก่ง เก่งจริงๆ ฉลาด ฯลฯ สวยดี เร็วดี เพราะดี ชัดดี ฯลฯ 4) พูดชมเชยพร้อมกับตบมือ อาจชวนเด็กตบมือให้ตนเองด้วย 5) พูดชมเชยพร้อมกับชูนิ้วหัวแม่มือให้เด็กดู 6) พูดชมเชยพร้อมกับชวนให้คนอื่นๆ ดู ให้คนอื่นตบมือให้ ยกนิ้วหัวแม่มือให้หรือให้คนอื่นพูดชมเชยอีก 7) ให้รางวัลที่เด็กพอใจ และเหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ เช่น ให้ของเล่น ให้ขนมกิน ให้ดูโทรทัศน์ พาไปเดินเล่น พาไปเที่ยว ฯลฯ ข้อสำคัญคือ ไม่ควรให้รางวัลในลักษณะที่เป็นการยกเว้น ไม่ต้องทำตามกฎระเบียบ หรือข้อตกลง

3.9) การลงโทษนักเรียนออทิสติก นักเรียนออทิสติกมักทำผิดบ่อยๆ พอๆ กับการไม่ยอมทำอะไรเลย แต่ไม่ว่าในกรณีใดๆ ไม่ควรลงโทษนักเรียนออทิสติกโดยการตีหรือทำร้ายเด็กในลักษณะใด ซึ่งหมายรวมถึงการไม่ควรตีเด็กด้วยอารมณ์ นักเรียนออทิสติกบางคนอาจไม่ร้องไห้ ไม่แสดงอาการเจ็บปวดต่อการถูกตี แต่บอกไม่ได้ว่าเด็กขวัญเสียเพียงใดจากการถูกตีซึ่งอาจมีผลให้พฤติกรรมถดถอยได้ ดังนั้น เพียงแต่เมินเฉย ไม่สนใจการกระทำของเด็ก หรือไม่สนใจว่าเด็กจะเข้าร่วมกิจกรรมหรือไม่ ก็เป็นการลงโทษเด็กที่รุนแรง และกระทบกระเทือนจิตใจเด็กพอแล้ว

อนึ่ง ต้องระมัดระวังไม่ให้เด็กเข้าใจผิดว่าปฏิกิริยา และการลงโทษบางอย่างเป็นการสร้างแรงจูงใจ หรือให้รางวัล หรือเป็นการเล่นกับเด็ก ยกตัวอย่าง เช่น การที่เด็กร้องไห้ และลงนอนดิ้นกับพื้น แล้วพ่อแม่วิ่งเข้าไปกอด อาจทำให้เด็กใช้การร้องไห้ และลงนอนดิ้นกับพื้นเป็นการเรียกร้องความสนใจจากพ่อแม่ หรือถ้าเด็กทำผิดแล้วพ่อแม่เข้าไปตี นักเรียนออทิสติกซึ่งไม่สนใจกับความรู้สึกเจ็บจากการตี อาจคิดว่าการที่พ่อแม่เข้ามาตี เป็นการเข้ามาหาด้วยความสนใจ เด็กจึงไม่เรียนรู้ว่าเด็กทำผิด เด็กบางคนถูกเพื่อนทำร้าย แต่เด็กคิดว่าเพื่อนเล่นด้วย ดังนั้นพ่อแม่ต้องคอยสังเกต และปรับเปลี่ยนท่าทีต่อการตอบสนองต่อปฏิกิริยาของเด็กให้เหมาะสม

4) การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมใหม่ในนักเรียนออทิสติก จุดมุ่งหมายของการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม 3 ประการ ได้แก่ การปรับเพื่อลดหรือหยุดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การปรับเพื่อสร้างพฤติกรรมใหม่ และ การส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

4.1) การปรับเพื่อลดหรือหยุดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การลดหรือหยุดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเสี่ยงต่อการเกิดอันตรายต่อตัวเด็กและผู้อื่น รวมทั้งอาจทำให้เกิดความเสียหายแก่ทรัพย์สินมีความจำเป็นเร่งด่วนที่ต้องลดหรือเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นปัญหา โดยดำเนินการดังนี้

4.1.1) ประเมินพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ควรประเมินว่าพฤติกรรมนั้นมีระดับความรุนแรง และต้องได้รับวิธีการแก้ไขอย่างไร ได้แก่ 1) พฤติกรรมที่ต้องแก้ไขเร่งด่วน เช่น พฤติกรรมทำร้ายตนเองและผู้อื่น ทำลายสิ่งของเครื่องใช้ 2) พฤติกรรมที่มีผลต่อพัฒนาการด้านการเรียนรู้ เช่น ซุกซน นั่งไม่ติดที่ 3) พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมกับอายุ กรีดร้องนอนดิ้นกับพื้นเมื่อไม่ได้ตามต้องการ 4) พฤติกรรมที่สร้างความรู้สึกทางลบให้แก่ผู้อื่น เช่นการเล่นอวัยวะเพศ การดึงผมคนที่ไม่รู้จัก การแย่งของที่ผู้อื่นถืออยู่

4.1.2) วิเคราะห์พฤติกรรมที่เป็นปัญหา ต้องใช้การสังเกตเพื่อวางแผนการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของเด็กเมื่อประเมินพฤติกรรมปัญหาที่เกิดขึ้นแล้ว ควรวิเคราะห์ถึงสาเหตุนำมาก่อนของปัญหา ถ้าสาเหตุนำนั้นก่อให้เกิดพฤติกรรมที่สมเหตุสมผลก็ควรให้ความช่วยเหลือในการฝึกที่เหมาะสม และเมื่อเด็กเห็นบ่อน้ำหรือสระน้ำที่เป็นสาเหตุนำที่เหมาะสมจะต้องถอดเสื้อผ้าวิ่งไปลงน้ำ จากการวิเคราะห์ทราบว่าเด็กไม่รู้ความถูกต้องทางสังคมและอันตรายที่เกิดจากการจมน้ำ เด็กทำพฤติกรรมเพื่อสนองตอบความต้องการพื้นฐานของตนเองเท่านั้น ดังนั้นจึงควรพาเด็กฝึกเรียนว่ายน้ำเพื่อให้เด็กว่ายน้ำเป็น และจะได้เรียนรู้ว่า ถ้าจะเล่นน้ำต้องสวมชุดว่ายน้ำและว่ายน้ำในสระว่ายน้ำ ถ้าผู้ปกครองไม่สนับสนุนให้เด็กเรียนรู้ เด็กก็จะขาดประสบการณ์และอาจเกิดอันตรายต่อเด็กได้ ในกรณีที่สาเหตุนำไม่เหมาะสม ผู้ฝึกต้องเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นเช่น เล่นอวัยวะเพศ ควรเบี่ยงเบนให้เด็กออกำลังกายหรือมีกิจกรรมทำอยู่เสมอ ไม่มีเวลาว่างที่จะหมกมุ่นอยู่กับตัวเอง สำหรับบางพฤติกรรมที่เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์เดิมของเด็ก เช่น เมื่อเด็กถูกกัด เด็กก็จะกัดคนอื่น ซึ่งถ้ามีการแก้ไขด้วยวิธีการที่ถูกต้อง เด็กก็จะเกิดประสบการณ์ใหม่และเปลี่ยนพฤติกรรมได้ แต่ในบางพฤติกรรมที่เกิดขึ้นของ

นักเรียนออทิสติก เช่น เล่นมือ ซึ่งไม่สามารถแก้ไขได้ เนื่องจากเป็นอาการของโรค แต่สามารถเบี่ยงเบนและลดพฤติกรรมได้

4.1.3) เทคนิคการปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา มีเทคนิคซึ่งเป็นที่นิยมและใช้ได้ผลดี ในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ได้แก่ 1) เบี่ยงเบนความสนใจ โดยการชักจูงเด็กให้สนใจสิ่งอื่นหรือทำอย่างอื่นแทน เช่น ชวนเด็กพูดคุยเรื่องที่เด็กสนใจ ชวนเล่นของเล่นที่เด็กชอบ ชวนเด็กเปลี่ยนอิริยาบถ เป็นต้น 2) ขัดขวางการทำพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เช่น ถ้าเด็กกำลังเล่นนิ้วมือตนเอง ให้หาของที่เด็กเคยสนใจส่งให้เด็กถือในมือ เพื่อให้มือของเด็กไม่ว่างที่จะเล่นนิ้วมืออีกต่อไป 3) เข้าควบคุมสถานการณ์ เพื่อปรับให้เด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม เช่น ถ้าเด็กกำลังอารมณ์เสียและจะปาสิ่งของที่ทำให้เกิดความเสียหาย ให้รีบหยิบสิ่งของนั้นออกจากมือเด็กและชักชวนให้เด็กได้ระบายอารมณ์อย่างเหมาะสมตามกฎเกณฑ์ของสังคม เช่น เล่นปาลูกบอลลงตะกร้าแทน 4) สกัดกั้นพฤติกรรมที่เป็นปัญหาก่อนเด็กจะทำ เช่น เด็กบางคนร้องไห้ก่อนโรงเรียนเลิก ให้ชักจูงเด็กให้จดจ่อหรือหมกมุ่นกับกิจกรรมที่เขาสนใจมากที่สุด ก่อนถึงเวลาที่เคยมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เช่นให้เด็กเล่นกิจกรรมที่ชอบก่อนเวลาโรงเรียนเลิก ควรทำซ้ำๆ ติดต่อกันอย่างน้อย 5 วัน เพื่อให้เด็กเกิดความเคยชินและไม่ทำพฤติกรรมนั้นอีก 5) เข้าไปกอดรัดเด็ก เพื่อแสดงความรักให้ความอบอุ่น และจับเด็กให้หยุดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม การกอดอาจต้องออกแรงบ้าง เพื่อให้เด็กไม่สามารถเคลื่อนไหวและควบคุมตนเองได้ แต่ต้องไม่รัดแน่นจนเกินไปจนเด็กบาดเจ็บได้ 6) เมินเฉย ในกรณีที่ใช้วิธีดังกล่าวข้างต้นไม่ได้ผล ให้ใช้วิธีเมินเฉยกับเด็กเมื่อมีพฤติกรรมไม่เหมาะสม แต่ผู้ดูแลจะต้องเฝ้าดูแลอยู่ห่างๆ และดูสภาพแวดล้อมรอบตัวเด็กไม่ให้มีอันตราย เช่น มีของมีคม รอจนกว่าจะหยุดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมนั้น เช่น หยุดร้องไห้ หยุดดิ้น ให้เข้าไปใกล้เด็กแล้วกอดเด็กหรือกล่าวชมเชยที่เด็กมีพฤติกรรมดีแล้ว ซึ่งต้องทำในทันที แต่ถ้าเด็กร้องไห้ขึ้นมาอีกให้ถอยห่างออกมา ทำเช่นนี้เป็นระยะๆ จนกว่าเด็กจะมีพฤติกรรมที่เหมาะสม ที่สำคัญต้องไม่แสดงอาการโกรธ ไม่พอใจ รวมถึงไม่พูดหรือแสดงให้เห็นว่า “ไม่รักแล้ว” หรือแสดงว่าเด็กถูกทอดทิ้ง เป็นต้น 7) ออกคำสั่ง สำหรับนักเรียนออทิสติกที่มีพัฒนาการเรียนรู้ภาษาพูดบ้างแล้ว ควรฝึกให้เด็กรับรู้คำสั่ง เช่น “หยุด” “ไม่เอา” “มา” “รอ” แล้วใช้คำสั่งเหล่านี้ เพื่อให้เด็กเห็นว่าเป็นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม พร้อมทั้งอธิบายเหตุผลตามความเหมาะสม

4.1.4) ตัวอย่างการปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

(1) พฤติกรรมการมีสมาธิสั้นซนหรืออยู่ไม่นิ่ง: ใช้เทคนิค 1) จัดให้เด็กนั่งในบริเวณที่มีการกั้นหรือป้องกันไม่ให้เด็กลุกเดินได้ และให้เด็กเล่นของเล่นที่เด็กสนใจ โดยเริ่มให้นั่งเล่นนานตั้งแต่ 5 นาทีขึ้นไปแล้วค่อยๆ เพิ่มเวลาการนั่งให้นานขึ้นภายหลัง 2) เมื่อพาเด็กเดินตามสถานที่ต่างๆ ให้จูงมือเด็กขณะเดินตลอดเวลา 3) ฝึกให้เด็กรู้จักการรอคอยจากสถานการณ์ ต่างๆ เช่น การเข้าคิวซื้ออาหาร 4) ฝึกให้เด็กเก็บของเล่นที่รื้อออกมาเล่นทุกครั้ง

(2) พฤติกรรมการแยกตนเอง: ใช้เทคนิค 1) เรียกชื่อเด็กและทักทายเด็กทุกครั้งที่พบกัน 2) จัดให้เด็กเข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น 3) ชวนเด็กเล่นหรือสนทนา

(3) พฤติกรรมการต่อต้านความเปลี่ยนแปลง: ใช้เทคนิค 1) ทำการเปลี่ยนแปลงสถานที่ เวลาที่ทำกิจกรรมทีละน้อย เช่น เด็กต้องใช้อ่างล้างหน้าอ่างเดิมในการแปรงฟันทุกวัน ผู้ฝึกต้องเปลี่ยนตำแหน่งของการใช้อ่างล้างหน้า 2) ชมเชยเมื่อเด็กยอมรับความเปลี่ยนแปลง

(4) พฤติกรรมการหมกมุ่นกับสิ่งใดสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างผิดปกติ เช่น ถือผ้าถือกระดาษตลอดเวลา: โดย 1) เก็บของที่เด็กถือตลอดและสอนให้เด็กทิ้งสิ่งของที่เด็กหมกมุ่นลงในถังขยะ 2) ชมเชยเมื่อเด็กร่วมมือ

(5) พฤติกรรมการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ เช่น สะบัดมือ โยกตัว หมุนตัวเองไปรอบๆ : ใช้เทคนิค 1) จัดให้เด็กทำกิจกรรม เช่น หนีบไม้หนีบผ้ากับขัน ร้อยลูกปัด ร้องเพลง ตบมือ 2) ไม่ทำโทษเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมเหล่านี้ แต่เรียกชื่อเด็กให้หยุดการทำพฤติกรรม 3) ปลอบโยนในขณะที่เด็กสัมผัสกับสิ่งที่กลัว 4) ชมเชยเมื่อเด็กกระทำได้ตามเป้าหมาย

(6) พฤติกรรมเฉื่อยชา เชื่องช้า: ใช้เทคนิคจัดกิจกรรมให้เด็กทำตลอดเวลา อย่าให้มีเวลาว่าง ชมเชยเมื่อเด็กทำกิจกรรมได้

4.2) การปรับเพื่อสร้างพฤติกรรมใหม่ เป็นกระบวนการสอนให้เด็กออทิสติกกระทำสิ่งที่ไม่เคยทำได้มาก่อน เช่น การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การพูดสื่อสาร การเล่นของเล่นแบบถูกวิธี และการเรียนรู้สิ่งแวดล้อม ประกอบด้วย

4.2.1) เทคนิคการสร้างพฤติกรรมใหม่

(1) การเลียนแบบ: ผู้ฝึกแสดงพฤติกรรมให้เด็กดูเป็นตัวอย่างและให้เด็กเลียนแบบ เช่น สวัสดี ตบมือ แบมือขอ

(2) การจับมือทำ: ผู้ฝึกช่วยจับมือเด็กให้กระทำเป็นการกระตุ้นให้เด็กได้ทำพฤติกรรมที่ผู้ฝึกต้องการ เช่น จับมือให้เด็กไหว้พร้อมกับพูดคำว่า “สวัสดี”

(3) การแตะนำ: ผู้ฝึกใช้มือของผู้ฝึกแตะบริเวณข้อมือหรือข้อศอกของเด็กให้ยกมือขึ้นพร้อมกับพูดว่า “ยกมือขึ้น”

(4) การใช้คำสั่งเป็นตัวกระตุ้น: ผู้ฝึกบอกพฤติกรรมที่ต้องการให้เด็กทำ เช่น ผู้ฝึกบอกให้เด็กสวัสดีและรอให้เด็กสวัสดีด้วยตนเอง

4.2.2) ข้อเสนอแนะ ให้แรงเสริมเป็นคำชมเชยเมื่อเด็กร่วมมือและทำพฤติกรรมที่กำหนดได้

4.2.3) ปัจจัยที่จำเป็นต่อการฝึกกิจกรรม

(1) ผู้ฝึก ในการฝึกกิจกรรม ถ้าจะได้ผลดีควรเป็นผู้ฝึก 1 คนต่อเด็ก 1 คน ผู้ฝึกเป็นบุคคลในครอบครัวก็ได้แต่ต้องเป็นบุคคลที่มีความรู้เบื้องต้นในการฝึก ท่าทางของผู้ฝึกควรจะนุ่มนวล ไม่แสดงท่าทางบังคับเด็กให้ทำกิจกรรม น้ำเสียงของผู้ฝึกต้องไม่แข็งกระด้างหรือดุดัน ควรใช้น้ำเสียงสูงต่ำเพื่อเร้าความสนใจของเด็ก และดังพอที่จะฟังชัดเจน แต่ไม่ใช่การตะโกน ผู้ฝึกต้องอารมณ์ไม่หงุดหงิด เศร้า หรือโกรธขณะที่ทำการฝึกกิจกรรมให้เด็ก

(2) เด็ก ต้องมีอารมณ์ดี พร้อมสำหรับการฝึกกิจกรรม ถ้าเด็กสมาธิยังไม่ดี ซุกซนมากอยู่ไม่นิ่ง จะทำให้การฝึกกิจกรรมทำได้ยาก ควรปรึกษาจิตแพทย์เด็กเพื่อทำการรักษาเสียก่อน

(3) สถานที่ ที่ใช้ในการฝึก ควรเป็นสถานที่ที่สงบไม่มีคนพลุกพล่าน มีแสงสว่างเพียงพอ และอากาศถ่ายเทได้สะดวก

(4) ข้อเสนอแนะ ในการฝึกกิจกรรมควรพิจารณาตามวัยของเด็ก ทุกครั้งที่เด็กร่วมมือหรือทำกิจกรรมได้ตามคำบอก ควรให้แรงเสริม เช่น คำชมเชย (“เก่ง” “ดีมาก”) การโอบกอด เป็นต้น

เพื่อให้เด็กเกิดกำลังใจและทำกิจกรรมต่อไป ถ้าเด็กทำกิจกรรมไม่ได้หรือไม่ถูกต้อง ผู้ฝึกต้องไม่ดุหรือตำหนิเด็ก เพื่อป้องกันไม่ให้เด็กเสียความมั่นใจ

4.2.4) ตัวอย่างการฝึกกิจกรรมเพื่อสร้างพฤติกรรมใหม่

(1) กิจกรรมนำเด็กออกจากโลกของตนเอง: คือ กิจกรรมที่ใช้ในการกระตุ้นประสาทสัมผัสทั้งห้า และการสอนให้เด็กรู้จักผู้อื่นและตนเอง ซึ่งเป็นพัฒนาการด้านเชาวน์ปัญญาขั้นแรก และเป็นการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ประกอบด้วย 1) การนวดขาและแขน 2) การเล่นจ๊ะเอ๋ 3) การกระซิบข้างหู 4) การชิมอาหาร 5) การดมกลิ่น 6) การชี้อวัยวะบนใบหน้าของตนเองและผู้อื่น

(2) กิจกรรมฝึกการทำกิจวัตรประจำวัน: เพื่อให้เด็กสามารถเรียนรู้การช่วยเหลือตนเองในการทำกิจวัตรประจำวันได้ ซึ่งประกอบด้วย 1) การแปรงฟัน 2) การล้างหน้า 3) การอาบน้ำ 4) การแต่งกาย (การถอดกางเกงเอวยางยืด, การใส่กางเกงเอวยางยืด, การถอดเสื้อยืด, การใส่เสื้อยืด) 5) การฝึกรับประทานอาการด้วยช้อน 6) การฝึกการขับถ่ายในห้องส้วม

(3) กิจกรรมการฝึกการสื่อภาษา: เป็นการส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสม คือ การช่วยให้พฤติกรรมที่ดีของเด็กที่มีอยู่บ้างแล้ว แต่ยังมีน้อยให้มีความถี่ของพฤติกรรมนั้นเพิ่มมากขึ้น โดย 1) การวิเคราะห์พฤติกรรมและการปรับพฤติกรรมนั้น ต้องประเมินว่าเด็กสามารถทำพฤติกรรมนั้นได้หรือยัง หากพบว่ายัง ให้พิจารณาว่าเด็กมีทักษะใดบ้างที่จะส่งเสริม โดยปรับพฤติกรรมเป็นขั้นตอนย่อยๆ จากง่ายไปยาก จากนั้นสอนเด็กตามขั้นตอนที่วางแผนไว้จนกระทั่งเด็กสามารถทำพฤติกรรมเป้าหมายได้อย่างคงที่ แล้วจึงเริ่มสอนขั้นต่อไป ประเมินผลและทำการทดสอบว่าเด็กคงพฤติกรรมนั้นในระยะนาน 2) การให้แรงเสริมด้านบวก เช่น ยิ้ม พยักหน้า พูดชมเชย โอบกอด ให้ขนมหรือของเล่น พาเดินเล่น เป็นต้น ผู้ดูแลจะให้แรงเสริมประเภทนี้เมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม

4.2.5) พัฒนาการบำบัด ดังได้กล่าวข้างต้นว่านักเรียนออทิสติกมีความบกพร่องของพัฒนาการ ดังนั้นการส่งเสริมพัฒนาการที่พร่องไปจึงเป็นสิ่งที่จำเป็น โดยเริ่มตั้งแต่เมื่อเด็กอายุยังน้อยยิ่งผู้ปกครองทราบได้เร็วมากเท่าใดว่าลูกเป็นออทิสติก และเริ่มการบำบัดที่ถูกต้องได้เร็วมากเท่านั้นโอกาสในการที่เด็กจะเรียนรู้ พัฒนา และสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างเป็นปกติจะมีมากยิ่งขึ้นการส่งเสริมพัฒนาการได้แก่

(1) การส่งเสริมการใช้กล้ามเนื้อต่างๆ ของร่างกาย ไม่ว่าจะเป็นกล้ามเนื้อมัดเล็กหรือกล้ามเนื้อมัดใหญ่ ในการดำเนินชีวิตหรือการทำกิจวัตรประจำวันต่างๆ เช่นการทรงตัว การเดิน การก้าวข้ามสิ่งของ การใช้ช้อนรับประทานอาหาร การแต่งตัว เป็นต้น

(2) การส่งเสริมทักษะทางภาษา ได้แก่ การช่วยเหลือเด็กให้มีการสื่อสารโดยใช้วิธีการที่เด็กถนัด เช่นการสอนการสื่อสารด้วยภาพ (The Picture Exchange Communication System: PECS) (ผดุง อารยะวิญญู, 2546) การแก้ไขการพูด และการส่งเสริมให้เด็กมีประสบการณ์ที่ดีในการพูดสื่อสารเพื่อลดปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรม ตลอดจนการใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์เพื่อกระตุ้นความสนใจในการเรียนรู้คำศัพท์ (ภัทราภรณ์ ทุ่งปันคำ และคนึงนิจ ไชยลังการณ์, 2546)

(3) การจัดการศึกษา โดยแบ่งออกเป็นการเรียนร่วมกับเด็กปกติในกรณีที่เด็กสามารถนั่งเรียนได้ และไม่มีปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรมมากนัก อีกทั้งยังสามารถที่จะเรียนรู้ร่วมกับเด็กปกติอื่นได้ ซึ่งจะสร้างโอกาสให้นักเรียนออทิสติกได้เรียนรู้ทักษะทางสังคมมากขึ้น ในกรณีที่เด็กออทิสติกไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ ซึ่งอาจเนื่องจากมีปัญหาทางด้านการรับรู้หรือปัญหาทางด้านอารมณ์ พฤติกรรม

มาก การจัดการศึกษาควรเป็นในรูปของการจัดชั้นเรียนพิเศษโดยครูที่ได้รับการฝึกทางด้านการศึกษาพิเศษ ทั้งนี้สามารถกระทำได้ทั้งในโรงพยาบาล หรือในโรงเรียนเด็กปกติ

4.2.6) กิจกรรมบำบัด การจัดกิจกรรมบำบัดในนักเรียนออทิสติกมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการรับรู้เบื้องต้นที่จะส่งผลไปสู่การมีสมาธิในการทำกิจกรรม การควบคุมความตั้งใจ ความมีคุณค่าในตนเองความเชื่อมั่นใจตนเอง ความสามารถทางด้านการเรียนรู้ ความสามารถในการคิดเชิงนามธรรมและการมีเหตุผล ตลอดจนความถนัดของร่างกายและสมอง เช่น กิจกรรมเพื่อลดภาวะไม่อยู่นิ่ง เพิ่มช่วงความสนใจ ฝึกการควบคุมตนเอง เพิ่มการมีปฏิสัมพันธ์ต่อบุคคล และการฝึกทักษะกิจวัตรประจำวัน (สร้อยสุดา วิทยากร, 2541)

4.2.7) การบำบัดทางเลือก (Alternative Therapy) นอกจากการบำบัดข้างต้นแล้ว ปัจจุบันยังมีการบำบัดทางเลือกอื่นๆ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนออทิสติกได้พัฒนาการเรียนรู้ ลดปัญหาทางด้านอารมณ์พฤติกรรม ช่วยให้สามารถดำรงชีวิตประจำวันได้ การบำบัดทางเลือกเหล่านี้ได้แก่

(1) การนวดและการกดจุดเป็นการนำภูมิปัญญาไทยมาใช้ส่งเสริมการบำบัดรักษา เพื่อช่วยให้เด็กรู้สึกผ่อนคลาย เพิ่มการรับรู้ของประสาทสัมผัสทางด้านผิวหนัง (Tactile Sense) และลดปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรม (ซูอี้ หมิง, 2538 อ้างถึงในภัทราภรณ์ ทุ่งปันคำ และคนึงนิจ ไชยลังการณ์, 2546)

(2) การฝังเข็ม ศาสตร์นี้เชื่อว่าใต้ผิวหนังของร่างกายมีเส้นทางเดินของพลังงานชนิดหนึ่งซึ่งร่างกายจะต้องใช้ในขบวนการทำงานทุกชนิด ซึ่งจีนเรียกพลังงานนี้ว่า “ชี่” ทางอินเดียเรียก “ปราณ” ส่วนทางตะวันตกเรียกว่า “พลังชีวิต” ในสภาพร่างกายปกติ ชี่จะไหลเวียนสม่ำเสมอเป็นทิศทางที่แน่นอนและเป็นพลังผลักดันให้เลือดนำสารอาหารไปเลี้ยงส่วนต่างๆ ของร่างกายด้วย เส้นทางนี้จะติดต่อโยงใยเนื้อเยื่อทุกส่วนภายนอกกับอวัยวะภายใน เมื่อมีโรคภัยไข้เจ็บเกิดขึ้นย่อมทำให้การไหลเวียนของชี่ผิดปกติไปด้วย ดังนั้นวิธีหนึ่งที่จะสามารถปรับการไหลเวียนของชี่ให้กลับมาปกติได้ก็โดยกระตุ้นตามเส้นทางเดินของชี่ที่บริเวณใต้ผิวหนัง โดยการใช้เข็มเล่มเล็กๆ บางๆ คล้ายเส้นลวดปักลงตามจุดต่างๆ บนร่างกาย ขึ้นอยู่กับการวินิจฉัยโรค ทิ้งเข็มไว้ประมาณ 20-30 นาที เมื่อเอาเข็มออกแล้วก็กลับไปทำกิจกรรมได้ตามปกติ การฝังเข็มจะใช้ร่วมกับการรักษาโดยวิธีอื่นได้ทั้งหมด

(3) ดนตรีบำบัด การรักษาโดยวิธีนี้มีความเชื่อว่าทุกคนสามารถที่จะตอบสนองต่อเสียงดนตรีได้ นอกจากนี้เสียงดนตรียังใช้สร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้บำบัดกับเด็ก และช่วยให้เด็กรู้สึกผ่อนคลาย และยังช่วยให้นักเรียนออทิสติกได้พัฒนาทักษะด้านภาษาและด้านสมาธิ

สรุปได้ว่าการรักษาเด็กออทิสติกในปัจจุบันนี้มีแนวทางที่ชัดเจนขึ้น จุดที่สำคัญที่สุดคือการมีส่วนร่วมในการบำบัดรักษาของผู้ปกครอง ดังนั้นผู้ปกครองจะต้องให้ความร่วมมือในการปฏิบัติตามคำแนะนำในแต่ละกิจกรรมการบำบัดรักษาอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ยังต้องช่วยเหลือตั้งแต่เด็กอายุยังน้อย เพื่อให้ได้ผลดีที่สุด ส่งเสริมให้เด็กโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ที่มีความสุขในสังคมต่อไป

1.5.2 แนวทางการช่วยเหลือนักเรียนออทิสติก

เนื่องจากในปัจจุบันจำนวนเด็กที่เป็นออทิสติกมีมากขึ้น ทางสมาคมกุมารแพทย์ สมาคมแพทย์ทางประสาทวิทยาและสมาคมจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่นแห่งสหรัฐอเมริกาจึงได้ประกาศแนวทางในการดูแลรักษานักเรียนออทิสติกว่า การช่วยเหลือเด็กที่ได้ผลดีมี 2 ประการคือ 1) การกระตุ้นพัฒนาการโดยเร็วที่สุด (Early Intervention) หมายถึงการกระตุ้นพัฒนาการตั้งแต่เด็กอายุน้อยโดยมุ่งที่การสื่อสาร สังคม การปรับตัว พฤติกรรม

และการเรียนรู้ การกระตุ้นนี้ต้องทำอย่างเหมาะสม เข้มข้นต่อเนื่องและในระยะเวลาที่นานเพียงพอ 2) การปรับพฤติกรรมของเด็กให้เหมาะสม หมายถึงการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะและเพิ่มพฤติกรรมที่เหมาะ โดยใช้วิธีพฤติกรรมบำบัดและให้ยาในกรณีที่จำเป็น

ในคำประกาศของสมาคมกุมารแพทย์ สมาคมแพทย์ทางประสาทวิทยา และสมาคมจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่นแห่งสหรัฐอเมริกา เรียกการช่วยเหลือทั้งสองประการว่า Early Intensive and Sustained Behavioral and Educational Intervention ซึ่งหมายถึงการช่วยเหลือที่กระทำอย่างเร็วที่สุด ตั้งแต่อายุน้อย กระทำอย่างเข้มข้นและต่อเนื่อง โดยมุ่งทางด้านพฤติกรรม และการเรียนรู้ของเด็ก การช่วยเหลือตามแนวทางนี้จะทำให้เด็กใช้ชีวิตได้ดีขึ้น และได้ให้คำแนะนำในการให้ความช่วยเหลือนักเรียนออทิสติก ดังนี้ เด็กอายุ 3 ปีหรือต่ำกว่า ผู้ที่ให้ความช่วยเหลือนักเรียนออทิสติกเป็นหลัก คือ พ่อแม่ โดยกระตุ้นพัฒนาการ ฝึกพูด ฝึกการทำกิจกรรมฝึกการช่วยเหลือตนเอง กายภาพบำบัด การเล่นอย่างมีระเบียบ (Highly Structured Social Play) อบรมพ่อแม่ให้รู้จักฝึกสอนลูกในชีวิตประจำวัน ส่วนเด็กวัยเข้าโรงเรียนอายุ 4 ปีขึ้นไป ผู้ช่วยเหลือหลัก คือ พ่อแม่ ครูและโรงเรียน โดยการจัดการศึกษาพิเศษที่มีโครงสร้างที่ชัดเจน (Structure) และมุ่งกระตุ้นพัฒนาการทางสังคม การสื่อสาร การเรียนรู้ ฝึกพูด ฝึกการทำกิจกรรม ฝึกการช่วยเหลือตนเอง และการใช้เด็กปกติเป็นแบบอย่าง

แนวทางการช่วยเหลือนักเรียนออทิสติก จำเป็นต้องใช้ทีมงานผู้เชี่ยวชาญจากสหวิชาชีพ (Multidisciplinary Team Approach) (ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา, 2549) ซึ่งประกอบด้วย จิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น (Child and Adolescent Psychiatrist) นักจิตวิทยา (Psychologist) พยาบาลจิตเวช (Psychiatric Nurse) นักแก้ไขการพูด (Speech Therapist) นักกิจกรรมบำบัด (Occupational Therapist) ครูการศึกษาพิเศษ (Special Education Teacher) นักสังคมสงเคราะห์ (Social Worker) การดูแลแบบบูรณาการ กล่าวคือใช้วิธีการบำบัดหลายวิธีร่วมกัน (Multimodality Intervention) ซึ่งอุมาพร ตรังคสมบัติ (2545) กล่าวถึงแนวทางในการสอนนักเรียนออทิสติกโดยการทำทั้งสามสิ่งนี้ร่วมกัน นั่นคือ 1) การพัฒนาทักษะให้ดีขึ้น เช่น ทักษะในการคิด การสร้างจินตนาการ และการเชื่อมโยงความคิด 2) การนำจุดแข็งหรือความสามารถมาใช้เป็นประโยชน์ เช่นความจำที่ดี การเรียนรู้จากภาพ 3) การปรับสภาพแวดล้อมให้เหมาะกับความจำกัดและความต้องการของเด็ก เช่น ลดสิ่งวอกแวกในห้องเรียนเพื่อช่วยให้สมาธิดีขึ้นเมื่อทั้งสามสิ่งนี้เกิดขึ้นพร้อมกัน ก็จะทำให้การเรียนรู้ของนักเรียนออทิสติกเป็นไปได้ง่ายขึ้นและมีประสิทธิภาพมากขึ้น สำหรับแนวทางในการช่วยเหลือนักเรียนออทิสติก มีความหลากหลาย และมีการแบ่งหลายแบบ ในที่นี้ ได้สรุปรวมแนวทางหลักๆ ออกเป็น 10 แนวทางดังนี้

1) ส่งเสริมพลังครอบครัว (Family Empowerment)
2) ส่งเสริมความสามารถเด็ก (Ability Enhancement)
3) ส่งเสริมพัฒนาการ (Early Intervention)
4) พฤติกรรมบำบัด (Behavior Therapy)
5) การฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์ (Medical Rehabilitation)
6) การฟื้นฟูสมรรถภาพทางการศึกษา (Educational Rehabilitation)
7) การฟื้นฟูสมรรถภาพทางสังคม (Social Rehabilitation)
8) การฟื้นฟูสมรรถภาพทางอาชีพ (Vocational Rehabilitation)
9) การรักษาด้วยยา (Pharmacotherapy)
10) การบำบัดทางเลือก (Alternative Therapy)

ส่วนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนของนักเรียนออทิสติก (พัชรีวัลย์ เกตุแก่นจันทร์, มปป) อาจใช้แนวทาง SEAT ข้อ ได้แก่ นักเรียน (Students) การจัดสิ่งแวดล้อม (Environments) การจัดกิจกรรม (Activities) และอุปกรณ์การสอน (Tools) ดังนี้

1) S: Students

1.1) ยอมรับความแตกต่างและความจำกัดของเด็ก แม้จะเป็นโรค แต่นักเรียนออทิสติกก็เป็นปัจเจกบุคคลเช่นกัน นั่นหมายความว่านักเรียนออทิสติกมีบุคลิกและความสามารถเฉพาะตัว เด็กแต่ละคนต่างกัน บางคนเป็นน้อยบางคนเป็นมาก บางคนมีความสามารถในการเรียนรู้น้อยบางคนมีมาก บางคนมีความจำดี บางคนมีการรับรู้ทางสายตาดี บางคนมีความสามารถในการวาดรูป บางคนคิดเลขเก่ง ผู้ปกครองและครูต้องยอมรับในความจำกัดของเด็ก พยายามมองหาความสามารถที่ซ่อนเร้นอยู่และพัฒนาให้ดีขึ้น

1.2) รู้และเข้าใจความสามารถของเด็ก สิ่งที่เด็กทำได้ดี และสิ่งที่เด็กทำไม่ได้หรือลำบาก ถ้ากิจกรรมใดต้องใช้ทักษะบางอย่างที่เป็นข้อบกพร่องของเด็ก เช่น การเขียน การพูด การแสดงท่าทาง ควรพยายามลดกิจกรรมนั้นๆ ให้น้อยลงหรือไม่ให้ทำเลย เช่น ถ้าเด็กมีปัญหาในการเขียน ก็ไม่ควรให้งานที่เด็กต้องเขียนมาก แต่อาจตอบปากเปล่า หรือตอบใส่เทป บันทึกเสียงแทนการเขียน และอย่าพยายามสอนในสิ่งที่เด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้ ให้โอกาสเด็กมีตัวเลือก ซึ่งจะทำให้เด็กรู้สึกว่าไม่ถูกบังคับมากเกินไป

1.3) ให้เด็กรู้สึกสนุกในการเรียนรู้ โดยใช้เกมหรือกิจกรรมที่เด็กได้มีโอกาสเคลื่อนไหว ได้สัมผัส ได้มองเห็น และได้ยินได้ฟัง การที่เด็กได้เข้าไปเกี่ยวข้องหรือมีส่วนร่วมในสิ่งที่เรียนรู้จะทำให้เรียนรู้ได้เร็วกว่าการเป็นเพียงผู้ดูเท่านั้น

1.4) พยายามพัฒนาจุดบกพร่องของเด็ก หลังจากที่เด็กประสบความสำเร็จจากการใช้ความสามารถเด่น แล้วกำหนดความคิดรวบยอดที่จะให้เด็กเรียนได้ชัดเจน การสอนความคิดรวบยอดแตกต่างจากทักษะในการสอนความคิดรวบยอดใหม่ ครูต้องทำความคิดรวบยอดใหม่ให้ไปสัมพันธ์กับสิ่งที่เด็กเคยเรียนรู้มาแล้วและสรุปความคิดรวบยอดอย่างชัดเจน

1.5) ตั้งเป้าหมายระยะสั้นอย่างชัดเจนที่เด็กสามารถทำได้ ซึ่งจะเป็นการส่งเสริมความก้าวหน้าในการเรียนและสร้างความมั่นใจในตนเองให้กับเด็ก กระตุ้นให้เด็กตระหนักถึงเป้าหมายและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ชี้ให้เด็กเห็นว่า เมื่อวานนี้เด็กทำอะไรบ้าง วันนี้เด็กทำอะไรสำเร็จ และเด็กจะทำอะไรในวันพรุ่งนี้ซึ่งจะเป็นการสร้างความรู้สึกของความสำเร็จให้กับเด็ก

1.6) ให้ข้อมูลย้อนกลับทันทีที่เด็กทำงานสำเร็จ ถ้าเด็กผิดต้องบอกให้รู้ทันทีเหมือนกัน อธิบายใหม่และให้เด็กแก้ไขทันที ไม่ควรปล่อยให้เด็กทำงาน เรียนรู้ผิดข้ามวัน

1.7) ให้คำติชมในทางบวก ในขณะที่เด็กเรียนอยู่ควรชมเชยในความพยายามในการทำงานเป็นสำคัญ ไม่ชมเชยเฉพาะงานที่ทำได้ดีทำได้ถูกต้อง ใช้วิธีการทางบวกในการแก้ไขข้อบกพร่อง ถ้าเด็กตอบผิดแนะนำให้เด็กหาคำตอบใหม่ที่น่าจะดีกว่าคำตอบเดิมแทนที่จะบอกผิดเพียงอย่างเดียว รวมทั้งมีการใช้แรงจูงใจที่เหมาะสม เป็นสิ่งสำคัญที่ต้องหาให้ได้ว่าอะไรเป็นแรงจูงใจในเด็กแต่ละคน

1.8) การวางแผนเตรียมตัวเด็ก ถ้ามีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น บางครั้งเด็กอาจต่อต้านการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ดังนั้นจึงควรบอกเด็กก่อน อย่าให้ข้อมูลกับเด็กด้วยการพูดประโยคยาวๆ ควรพูดประโยคสั้นและอาจเสริมด้วยสื่อที่เป็นรูปธรรม และการสอนโดย Social Stories ก็ช่วยได้

1.9) พัฒนาความสามารถพิเศษของเด็ก ถ้าเด็กแสดงออกถึงความสนใจพิเศษในบางเรื่อง เช่น ดนตรี ศิลปะ คอมพิวเตอร์ ควรให้โอกาสและสนับสนุนให้เด็กแสดงออกอย่างเต็มที่ ซึ่งไม่เพียงแต่จะทำให้เด็กรู้สึกเพลิดเพลินหรือทำสิ่งนั้นได้สำเร็จ แต่อาจพัฒนาเป็นทักษะในอาชีพต่อไปในอนาคต

2) E: Environment

2.1) จัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม สภาพแวดล้อมที่มีระเบียบ (Highly Structured Learning Environment) มีตารางกิจกรรมในแต่ละวันว่าต้องทำอะไร เมื่อไร มีลำดับขั้นตอนของงานแต่ละอย่างเช่นในงานชิ้นนี้ต้องทำอะไรก่อนหลัง ห้องเรียนมีรูปแบบแน่นอน คาดการณ์ได้ อย่างน้อยจะทำให้เด็กรู้ว่าสิ่งต่างๆ ในห้องเรียนอยู่ที่ไหน เด็กจะรู้ว่าต้องทำอะไรบ้างในสถานการณ์นั้นๆ และต้องทำอะไรต่อไปเพราะสิ่งต่างๆ เหล่านี้จะทำให้เด็กไม่เครียด ไม่สับสน และช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้ดีที่สุด หากขาดสภาพดังกล่าว เด็กจะไม่สามารถประมวลข้อมูลในแบบที่จะเกิดการเรียนรู้ใหม่ขึ้นมาได้

2.2) พิจารณาสิ่งแวดล้อมที่มีปัจจัยต่อประสาทสัมผัส อย่ามีสิ่งเร้ามากเกินไป เนื่องจากนักเรียนออทิสติกมักจะเกิดภาวะ Stimulus Overload ได้ง่าย การให้เด็กมีสิ่งเร้าที่พอเหมาะจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ เพราะบางคนอาจมีปัญหาเกี่ยวกับประสาทสัมผัส ดังนั้นครูจะต้องเรียนรู้ก่อนว่าเด็กมีปัญหาอะไรบ้างจะได้สามารถจัดสิ่งแวดล้อมไม่ให้รบกวนเด็ก กล่าวคือมีสิ่งรบกวนทางสายตาหรือไม่ เช่น แสงสะท้อน มีสิ่งเคลื่อนไหว ผนังเป็นลวดลาย ระดับสายตาและตำแหน่ง ที่เด็กมองครู และครูมองเด็ก มีเสียงดังของพัดลมหรือไม่ เสียงจากลำโพงขยายเสียงดังเกินไป เสียงเด็กพูดจอแจ เสียงระฆัง เป็นต้น มีพื้นผิวที่เด็กมีปัญหา อุณหภูมิเหมาะสม

2.3) จัดหาที่ให้เด็กได้สงบ บางครั้งอาจจำเป็นที่ต้องหาที่เงียบ สงบ ให้เด็กได้สามารถผ่อนคลายหรือสงบจิตใจในเวลาที่เด็กแสดงพฤติกรรมเกรี้ยวกราด

2.4) ให้โอกาสเด็กได้มีการสื่อสารกับเพื่อนนักเรียนปกติ ให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่มของห้องเรียน ให้เด็กจับคู่กับเพื่อนในการทำกิจกรรมต่างๆ เช่น เดินไปที่สนาม เล่นกระดานหก หรือทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อนที่เด็กจับคู่หรือทำกิจกรรมร่วมด้วยควรมีหลายๆ คนเพื่อไม่ให้เด็กยึดติดกับเพื่อนบางคน เพื่อนที่เด็กเล่นด้วยอาจได้รับคำแนะนำบางอย่างเพื่อให้เข้าใจเด็กลดการต่อต้านการเข้ากลุ่ม ซึ่งเด็กบางคนอาจจะหงุดหงิดและต่อต้านโดยเริ่มจากการเข้ากลุ่มเล็กๆ เป็นช่วงเวลาสั้น แล้วปล่อยให้วิ่งเล่น และนำกลับเข้ากลุ่มใหม่เป็นระยะๆ อย่าปล่อยให้เด็กต่อต้านมิฉะนั้นเด็กจะเรียนรู้ว่าต่อต้านได้และจะต่อต้านตลอดเวลา ฝึกเด็กให้รู้จักกฎง่ายๆ ของสังคม เช่น การเข้าแถว การรอ การเล่นกับเพื่อนๆ

3) A: Activities

3.1) กิจกรรมการสอนนักเรียนออทิสติก ควรเป็นการสอนอย่างสนุก เพราะเด็กจะเรียนรู้ได้น้อยหากสอนนักเรียนออทิสติกอย่างเคร่งเครียด ควรมีการติดตามอย่างใกล้ชิด เนื่องจากนักเรียนออทิสติกขาด Self - Direction เพื่อให้คำแนะนำอย่างใกล้ชิด ซึ่งไม่ได้ถึงการทำให้เด็กหรือช่วยเด็กไปเสียทุกอย่างโดยเด็กไม่ต้องทำเอง แต่หมายถึงการเฝ้าดูเพื่อชี้นำให้เด็กสามารถทำเองได้โดยตลอดจนงานสำเร็จ เช่น หากจะให้เด็กถูบ้าน ก็ไม่ใช่เพียงแต่สั่งให้ไปถูบ้านหรือเพียงแต่คอยดูเฉพาะสองนาทีแรกเท่านั้น แต่ควรคอยดูจนเด็กทำได้เสร็จสมบูรณ์ และในระยะต่อไปเมื่อเด็กทำได้จนเป็นกิจวัตรแล้ว อาจจะติดตามดูเป็นช่วงๆ

3.2) กระตุ้นให้เด็กทำเองให้มากที่สุด โดยการใช้ "สัญญาณ" หรือ Prompt ที่เหมาะสมกับงานที่ทำ เมื่อเราส่งสัญญาณที่ชัดเจน เด็กจะสามารถทำงานที่สั่งได้เสร็จ โดยที่เราอาจจะไม่ต้องเข้าไปช่วยเลย

3.3) หลีกเลี่ยงการใช้คำพูดและคำถามที่เป็นนามธรรมเพราะเด็กกลุ่มนี้บางคนจะมีปัญหาในการเข้าใจ เช่น คำแสลง คำที่แสดงความรู้สึก เช่น ดีใจ เสียใจ น้ำใจ ปลื้มใจ สำนวนโวหารต่างๆ ดังนั้นเมื่อสอนเด็กเกี่ยวกับสิ่งที่เป็นนามธรรม ควรใช้สิ่งที่เป็นรูปธรรมเข้าช่วย เช่นสอนเรื่องดีใจ ก็แสดงท่าหรือมีรูปเด็กกำลังดีใจ

3.4) สอนโดยเน้นความสามารถเด่นของเด็ก เพื่อให้เด็กได้รับประสบการณ์ของความสำเร็จ ดังนั้นครูควรเข้าใจปัญหาในการเรียนรู้ของเด็กก่อนว่า เด็กสามารถเรียนรู้ด้วยวิธีอะไรดีที่สุด และเด็กมีความสามารถเด่นในด้านใดบ้าง อย่าเร่งรัดเด็กมากเกินไป อย่าบังคับเด็ก สอนเนื้อหามากไปหรือเร็วเกินไป เพราะเด็กอาจเกิดปฏิกิริยาต่อต้าน ปฏิเสธไม่ยอมเรียนและอาจมีอารมณ์โกรธ ก้าวร้าวได้

3.5) สอนทีละอย่าง สอนแบบง่ายๆ และชัดเจน รอให้เด็กเรียนรู้ในสิ่งเก่าที่สอนไปก่อน แล้วจึงค่อยสอนสิ่งใหม่ต่อไป โดยแตกงานที่ให้เด็กทำเป็นงานย่อยๆ เป็นขั้นตอนเพื่อให้เด็กทำผิดน้อยที่สุด การแตกงานใหญ่เป็นงานย่อยจะช่วยให้เด็กทำได้สำเร็จทีละขั้น การทำงานย่อยๆ นี้จะช่วยให้เด็ก รู้สึกว่าตนทำได้ไม่ยาก รู้สึกว่าตนมีโอกาสประสบความสำเร็จ ไม่สับสนในลำดับขั้นตอน มีสมาธิจดจ่อมากขึ้นทั้งหมดนี้จะช่วยให้การเรียนเป็นไปได้ง่ายขึ้น

3.6) สอนอย่างใจเย็น ต้องใช้เวลาสอนอย่างช้าๆ ค่อยเป็นค่อยไป เหมือนการสอนคนไข้ที่เป็นอัมพาตให้เดินได้อีกครั้ง สอนซ้ำๆ และทบทวนบ่อยๆ ตามปกติเด็กกลุ่มนี้ต้องการประสบการณ์ซ้ำและบ่อยมากกว่าปกติ

3.7) เลือกเฉพาะข้อมูลหรือสัญญาณที่มีความหมาย เนื่องจากเด็กมีภาวะ Stimulus Over Selectivity สัญญาณหรือข้อมูลหลายอย่างที่ครูสอนให้ เด็กอาจรับไม่ได้หมด แต่กลับไปจดจ่อที่สัญญาณหรือข้อมูลอันใดอันหนึ่งเท่านั้น

4) T: Tools

4.1) เน้นการเรียนรู้จากภาพ นักเรียนออทิสติกเรียนรู้จากภาพ หรือการเห็นได้ดีกว่าจากการได้ยินหรือคำอธิบายยาวๆ ดังนั้นควรใช้วิธีดังกล่าวมากขึ้น เช่น ให้เห็นของจริง หรือใช้รูปภาพโดยอาจทำเป็นบัตรที่ติดภาพต่างๆ หรือภาพโปสการ์ดก็ได้ ภาพที่ใช้ควรมีสีสันเพื่อดึงดูดความสนใจ แต่อย่ามีรายละเอียดมากเกินไป เช่น หากเป็นภาพจานกินข้าวก็ควรเป็นจานใบเดียว ไม่ใช่ภาพจานวางอยู่บนโต๊ะที่มีข้าวของเต็มไปหมด

4.2) ใช้สื่อการสอนเด็กที่เป็นรูปธรรมมากที่สุด ข้อได้เปรียบหนึ่งของการใช้สื่อโดยรูปธรรมคือเราสามารถแสดงตัวอย่างให้เด็กดูได้นานเท่าที่ต้องการในการสอนแต่ละเรื่อง ไม่เหมือนกับการพูดคือ เมื่อพูดจบข้อมูลที่พูดออกมาก็หายไป การใช้สื่อที่เป็นรูปธรรมก็อาจช่วยให้เด็กเพ่งความสนใจมาที่สื่อ ซึ่งจะมีผลทำให้เด็กมีสมาธิดีขึ้นด้วย โดยเฉพาะในกรณีที่เด็กเรียนมีรูปแบบการเรียนรู้ได้ดีจากการมองดูสิ่งต่างๆ คุณครูควรให้เด็กได้มองดูวัตถุต่างๆ แทนที่จะพูดให้นักเรียนฟังอย่างเดียว สื่อที่ใช้ควรเริ่มต้นจากของจริง ภาพถ่าย ภาพ (เหมือน) วาด กราฟิก สัญลักษณ์รวมทั้งตัวอักษร การใช้สื่อทางรูปธรรมสามารถทำได้ในหลายกรณี เช่น การจัดการเรียนการสอน เช่น ตารางการเรียนการสอนของเด็ก ตารางกิจกรรมพิเศษ ปฏิทิน คำสั่ง คำแนะนำ เช่น กฎ

ในห้องเรียน วิธีปฏิบัติในกิจกรรมต่างๆ การจัดการสิ่งแวดล้อมในห้อง เช่น เขียนชื่อเด็กที่แก้วน้ำ รองเท้า อุปกรณ์ส่วนตัวของเด็ก สัญลักษณ์ต่างๆ ข้อความต่างๆ ที่ติดอยู่ภายในห้องเรียน เช่น มุมของเล่น มุมอ่านหนังสือ

สรุปแนวคิดในการให้ความช่วยเหลือนักเรียนออทิสติกว่า มีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนออทิสติกสามารถดำเนินชีวิตได้ใกล้เคียงกับเด็กปกติในวัยเดียวกัน การช่วยเหลือแต่ละคนอาจใช้แนวทางที่ไม่เหมือนกัน เพราะเป็นปัญหาเฉพาะบุคคล และมีปัญหาในหลายๆ ด้าน การช่วยเหลือนักเรียนออทิสติกจึงเป็นการผสมผสานหลากหลายวิธี การสอนทักษะทางสังคมเป็นสิ่งจำเป็นและเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของการวางแผนในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนออทิสติก สิ่งจำเป็นในการสอนทักษะทางสังคมคือการประเมินความสามารถทางสังคมของนักเรียนออทิสติกเพื่อการวางแผนในการสอนทักษะทางสังคมที่ชัดเจน

2. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะทางสังคม

2.1 ความหมายและความสำคัญของทักษะทางสังคม

2.1.1 ความหมายของทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคม หมายถึง การรู้จักอยู่ด้วยกันและทำงานร่วมกัน รู้จักการให้ การรับรู้จักรับผิดชอบ เป็นความสามารถของบุคคลที่จะร่วมกันอย่างมีความสุข ได้รับการยอมรับจากสมาชิกของสังคม รู้จักปฏิบัติต่อผู้อื่น มีจิตสำนึกที่ดีและสร้างประโยชน์ต่อสังคม (สุขุมาลย์ เกษมสุข, 2535; ศรีกัลยา พึ่งแสงสี, 2539)

วารี ถิระจิตร (2530) กล่าวว่า ทักษะทางสังคม หมายถึง การรู้จักอยู่ด้วยกันและทำงานร่วมกัน รู้จักการให้และการรับ รู้จักรับผิดชอบ รู้จักผลัดเปลี่ยน รู้จักเคารพสิทธิ์ของผู้อื่น และมีความสำนึกต่อสังคม ได้แก่ การอยู่ร่วมกันในสังคมและการรู้สึกที่ดีต่อสังคม

วนิดา เดี่ยวพานิช (2537) กล่าวว่า ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิตร่วมกัน การทำงานร่วมกัน ทักษะทางสังคมเป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงความสามารถของบุคคล ในการสร้างมนุษยสัมพันธ์อันดี ความสามารถในการสื่อกับผู้อื่น โดยแสดงออกทั้งภาษาพูดและภาษาท่าทางที่เหมาะสม เกิดจากการเรียนรู้และการฝึกฝนจากประสบการณ์ต่างๆ เพื่อให้เกิดความชำนาญ และปฏิบัติต่อกันอย่างถูกต้อง เช่นเดียวกับจอห์นสัน (Johnson, 1985 อ้างถึงใน สมใจ ลักษณะ, 2539) กล่าวว่า ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการสื่อสารทำความเข้าใจซึ่งกันและกัน รู้จักทำงานร่วมกันและยอมรับนับถือกัน ซึ่งเป็นรากฐานของการสร้างบุคลิกภาพให้เกิดความมุ่งมั่น พยายามปรับตนได้ทุกโอกาสส่งผลให้มีความสำเร็จสูงในการทำงานทั้งในปัจจุบันและอนาคต

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่ผู้เรียนต้องมีเพื่อประโยชน์ในการดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้แก่ ทักษะในการดำรงชีพในสังคม (Social Living Skills) และทักษะทางกระบวนการกลุ่ม (Group Process Skills) ซึ่งกำหนดขอบเขตของการพัฒนา 2 ด้านคือ (ประนอม เดชชัย, 2536) 1) ทักษะทางสังคม เป็นวิธีฝึกฝนและสนับสนุนให้นักเรียนปฏิบัติสิ่งที่ดี เช่น การพูดที่เหมาะสม การตกลงกันด้วยดีในเรื่องที่โต้แย้งกับผู้อื่น 2) ทักษะทางสังคมช่วยเพิ่มพูนให้เด็กมีพฤติกรรม และความสามารถในการตอบสนองและแสดงท่าทางที่เหมาะสม การมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนๆ เพื่อเป็นพื้นฐานในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในอนาคต

Westwood (1997) กล่าวว่า ทักษะทางสังคม หมายถึง ส่วนประกอบของพฤติกรรมสำหรับบุคคล ซึ่งมีความสำคัญที่จะช่วยในการเริ่มมีปฏิสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นและผดุงรักษาไว้ซึ่งความสัมพันธ์นั้น

ทักษะทางสังคม หมายถึง ส่วนประกอบของพฤติกรรมสำหรับบุคคล ซึ่งมีความสำคัญที่จะช่วยในการเริ่มมีปฏิสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นและผดุงรักษาไว้ซึ่งความสัมพันธ์นั้น จาโรลิเมก (Jarolimek, 1977 อ้างถึงใน ปัทมาวดี บุณย์สวัสดิ์, 2535) ให้ความหมายทักษะทางสังคมไว้ 3 ประการคือ 1) การอยู่และทำงานร่วมกับผู้อื่น การยอมรับนับถือในการกระทำที่ถูกต้องของผู้อื่นและการอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ 2) การรู้จักควบคุมตนเองและรู้จักตัดสินใจด้วยตนเอง 3) ความสามารถในการแลกเปลี่ยนความคิด และประสบการณ์กับผู้อื่น

ทักษะทางสังคมมีลักษณะ 3 ประการคือ 1) ทักษะทางสังคมเป็นสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจง เป็นพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นเหมือนๆ กัน ถึงแม้สถานการณ์และวัฒนธรรมจะต่างกัน เช่น การสบตา ที่แสดงถึงความรัก ความรู้สึกที่ดีต่อกัน 2) การใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทางของแต่ละบุคคล จะมีผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งการตอบสนองทางภาษาพูดและภาษาท่าทางนั้นสามารถเรียนรู้ได้ บุคคลที่ล้มเหลวในการเรียนรู้ทักษะทางสังคมจะอยู่ในสังคมยากลำบาก 3) บทบาทของแต่ละบุคคล มีความสำคัญและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะมีประสิทธิภาพต้องสามารถแสดงพฤติกรรมในลักษณะที่ไม่ทำความเดือดร้อนให้แก่ผู้อื่น ทั้งกายและวาจา

Hargie & McCartan (1996) กล่าวว่า ทักษะทางสังคมหมายถึง ทักษะที่ใช้เมื่อบุคคลมีการกระทำระหว่างกันในระดับของการมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ว่า ทักษะทางสังคมมีลักษณะ 3 ประการคือ 1) ทักษะทางสังคมเป็นสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจง เป็นพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นเหมือนๆ กัน ถึงแม้สถานการณ์และวัฒนธรรมจะต่างกัน เช่น การสบตา ที่แสดงถึงความรัก ความรู้สึกที่ดีต่อกัน 2) การใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทางของแต่ละบุคคล จะมีผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งการตอบสนองทางภาษาพูดและภาษาท่าทางนั้นสามารถเรียนรู้ได้ บุคคลที่ล้มเหลวในการเรียนรู้ทักษะทางสังคมจะอยู่ในสังคมยากลำบาก 3) บทบาทของแต่ละบุคคล มีความสำคัญและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะมีประสิทธิภาพต้องสามารถแสดงพฤติกรรมในลักษณะที่ไม่ทำความเดือดร้อนให้แก่ผู้อื่น ทั้งกายและวาจา

Riggio (1989) กล่าวว่า ทักษะทางสังคม หมายถึงลักษณะเฉพาะของบุคคลที่แสดงถึงความสามารถในการสื่อความหมายกับบุคคลอื่น โดยผู้ที่มีทักษะทางสังคมสูงจะสื่อได้ดีและชัดเจน ซึ่งทักษะทางสังคมแบ่งเป็น 6 ด้าน คือ 1) การแสดงออกทางอารมณ์ (Emotional Expressivity) หมายถึง ความสามารถในการรับและแปลความหมายอารมณ์ของผู้อื่น โดยบุคคลนั้นไม่ต้องใช้คำพูด 2) ความไวในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่น (Emotional Sensitivity) หมายถึง ความสามารถในการรับและแปลความหมายอารมณ์ของผู้อื่น โดยบุคคลนั้นไม่ต้องใช้คำพูด 3) การควบคุมอารมณ์ของตนเอง (Emotional Control) หมายถึง ความสามารถในการสะกดกลั้นอารมณ์ของตนเอง 4) การแสดงออกทางสังคม (Social Expressivity) หมายถึงความสามารถในการแสดงถ้อยคำหรือการสนทนากับบุคคลอื่นอย่างคล่องแคล่วและมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นได้อย่างดี 5) ความไวในการรับรู้ทางสังคม (Social Sensitivity) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจข้อความที่ที่คนอื่นพูด มีความรู้ทั่วๆ ไปเกี่ยวกับบริบททางสังคม

โดยสรุป สรุปความหมายทักษะทางสังคม คือทักษะที่จะทำให้คนรู้จักอยู่ด้วยกันและทำงานร่วมกัน รู้จักการให้ การรับ รู้จักรับผิดชอบ เป็นความสามารถของบุคคลที่จะร่วมกันอย่างมีความสุข ได้รับ

การยอมรับจากสมาชิกของสังคม รู้จักปฏิบัติต่อผู้อื่น มีจิตสำนึกที่ดีและสร้างประโยชน์ต่อสังคม โดยทักษะทางสังคมมีลักษณะ 3 ประการคือ 1) ทักษะทางสังคมเป็นสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจง เป็นพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นเหมือนๆ กัน ถึงแม้สถานการณ์และวัฒนธรรมจะต่างกัน เช่น การสบตา ที่แสดงถึงความรักความรู้สึกที่ดีต่อกัน 2) การใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทางของแต่ละบุคคล จะมีผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งการตอบสนองทางภาษาพูดและภาษาท่าทางนั้นสามารถเรียนรู้ได้ บุคคลที่ล้มเหลวในการเรียนรู้ทักษะทางสังคมจะอยู่ในสังคมยากลำบาก 3) บทบาทของแต่ละบุคคล มีความสำคัญและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะมีประสิทธิภาพต้องสามารถแสดงพฤติกรรมในลักษณะที่ไม่ทำความเดือดร้อนให้แก่ผู้อื่น ทั้งกายและวาจา

2.1.2 ความสำคัญของทักษะสังคม

ทักษะสังคมเป็นทักษะที่สำคัญต่อการดำรงชีพและการอยู่ร่วมกันของคนในสังคมทุกระดับตั้งแต่สังคมเล็กๆ คือ ครอบครัว ห้องเรียน โรงเรียน อาชีพ ชุมชน ประเทศ จนกระทั่งสังคมโลก ที่ต้องมีการติดต่อสัมพันธ์กันโดยอาศัยทักษะสังคม (ศรีกัลยา พึ่งแสงศรี, 2539) ทักษะทางสังคมเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็น ทำให้เด็กมีพื้นฐานทางอารมณ์ที่ดี สามารถพัฒนาความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม (Cook, 1996) คนที่จะประสบความสำเร็จได้ นอกจากมีความสามารถในการทำงาน จำเป็นต้องมีความสามารถในการอยู่ร่วมกับคนอื่นอย่างมีความสุข ซึ่งคือการมีทักษะสังคมสูงนั่นเอง ทักษะสังคมมีความจำเป็นสำหรับมนุษย์ทุกเพศทุกวัย ในวัยเด็ก เด็กทุกคนต้องการเพื่อนเล่น เพื่อนเรียน และเพื่อนร่วมกิจกรรม เมื่อโตเป็นก็ผู้ใหญ่ต้องการเพื่อนร่วมงาน เพื่อนคู่คิด เด็กทั่วไปจะได้รับการเตรียมความพร้อมทักษะด้านต่างๆ และเรียนรู้ทักษะสังคมจากการฟัง การสังเกตสิ่งต่างๆ รอบตัวทุกวัน แต่นักเรียนออทิสติกไม่สามารถทำสิ่งเหล่านี้ได้ อาจเนื่องจากธรรมชาติของนักเรียนออทิสติกเหมือนมีกำแพงแก้วมากั้นระหว่างเด็กกับสังคมรอบข้าง (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2545) การพัฒนาทักษะสังคมจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนออทิสติกออกจากโลกของตนเอง และเข้ามาอยู่ร่วมกับคนอื่น สร้างความคุ้นเคยและร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น เด็กจะเกิดการเรียนรู้สิ่งต่างๆ และจะสามารถพัฒนาตนเองให้ใกล้เคียงหรือเทียบเท่าเด็กปกติได้

การแก้ไขและพัฒนาทักษะสังคมให้แก่นักเรียนออทิสติก เพื่อให้สามารถปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมได้เหมือนเด็กปกติ จะได้ผลดีมากขึ้นถ้ากระทำตั้งแต่เริ่มแรกด้วยทักษะสังคมที่เหมาะสมตามอายุ และต้องอาศัยความร่วมมือของบุคลากรทุกคนที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจากสภาพการขาดทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่มีระดับความรุนแรงแตกต่างกันในแต่ละคน แนวทางการสอน/การฝึก/การพัฒนาทักษะสังคมเพื่อให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละคนจึงแตกต่างกัน วิธีการพัฒนาทักษะสังคมให้นักเรียนออทิสติกอาจใช้หลายๆ วิธี ด้วยหลักการนำพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กมาวิเคราะห์เป็นขั้นตอนย่อยๆ แล้ววางแผนช่วยเหลือโดยพ่อแม่หรือบุคคลใกล้ชิด (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2545) ให้เด็กได้เรียนรู้จากสิ่งแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติและเป็นจริงในสถานการณ์ต่างๆ สอนให้ชัดเจน เพื่อที่เด็กจะสามารถเข้าใจและเรียนรู้ได้ว่าควรปฏิบัติตัวอย่างไรในสถานการณ์ต่างๆ และเสริมแรงพฤติกรรมอย่างเป็นระบบจะทำให้ได้ประสิทธิผลที่ดี

สรุปว่า ทักษะทางสังคมมีความสำคัญ เพราะเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็นและมีความสำคัญต่อมนุษย์ที่จะดำรงชีวิต และทำให้การทำงานร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุขการขาดทักษะทางสังคมอาจก่อให้เกิดผลในทางลบต่อบุคคลเป็นอันมาก ปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ยาก ก่อให้เกิดความขัดแย้งและมีปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ขาดโอกาสในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ

2.1.3 องค์ประกอบของทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญของบุคคล ซึ่งควรได้รับการฝึกฝนและปลูกฝัง เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และสร้างประโยชน์ให้แก่สังคม องค์ประกอบของทักษะทางสังคมด้านต่างๆ ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ไว้ดังนี้

วารี ถิระจิตร (2530) ได้แบ่งทักษะทางสังคมเป็นด้านใหญ่ๆ 2 ด้านคือ 1) ทักษะด้านคุณธรรม ได้แก่ การไม่เห็นแก่ตัว (รู้จักแบ่งปัน เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่) การไม่เบียดเบียนผู้อื่น การรู้จักเสียสละ เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม และมีความสามัคคี (มีเหตุผลรู้แพ้ - ชนะ) 2) ทักษะด้านความสามารถ ได้แก่ รู้จักแก้ปัญหา รู้วิธีการติดต่อ (การสื่อความหมายกับผู้อื่นอย่างประสิทธิภาพ) รู้จักปฏิบัติตนได้ตามเกณฑ์ของสังคม สามารถขจัดปัญหาและความขัดแย้ง และสามารถปรับตัวได้ดี

ปัทมาวดี บุณยสวัสดิ์ (2536) ได้แบ่งทักษะทางสังคมไว้ดังนี้ 1) การช่วยเหลือผู้อื่น 2) การมีมารยาทในสังคม 3) การแสดงความรับผิดชอบ 4) การมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่ม 5) การเคารพต่อระเบียบวินัยของคนเองและกลุ่ม 6) การแสดงออกและการแก้ปัญหาในกลุ่ม

พัชรี จิ๋วพัฒนกุล (2549) ได้แบ่งองค์ประกอบของทักษะทางสังคมไว้ 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการควบคุมตนเอง ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย คือ การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด 2) ด้านการสื่อความหมายทางสังคมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 3 ทักษะย่อย คือ การสบตา การเลียนแบบ และการแสดงความสนใจผู้อื่น 3) ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย คือ การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ

อรพรรณ พรสีมา (2540) กล่าวถึงทักษะทางสังคมที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้และการอยู่ร่วมกัน 3 ด้าน คือ 1) ด้านการติดต่อสื่อสารและมนุษย์สัมพันธ์ ประกอบด้วย การสื่อสารที่ถูกต้องการใช้ระดับเสียงที่ถูกต้อง การรู้จักให้กำลังใจผู้อื่น การแสดงและรับฟังความคิดเห็นได้เหมาะสม 2) ด้านการอยู่ร่วมกันและทำงานเป็นกลุ่ม ประกอบด้วย การรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น การมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น การรู้จักให้กำลังใจผู้อื่น การสามารถหลีกเลี่ยงข้อขัดแย้ง การเป็นผู้นำผู้ตามที่ดี 3) ด้านความสามารถในการควบคุมตนเอง ประกอบด้วย การเคารพสิทธิของผู้อื่น ไม่ก้าวก่ายหน้าที่ของผู้อื่น การปฏิบัติตามกฎระเบียบในการทำงานและรักษาเวลา การรู้เวลาที่เหมาะสมควรปฏิบัติตนอย่างไร การรับผิดชอบในหน้าที่

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2545) กล่าวว่า องค์ประกอบของทักษะทางสังคม ประกอบด้วยลักษณะต่อไปนี้ 1) ความสามารถในการสร้างสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น 2) การสื่อสารได้ดี รู้จักฟังและโต้ตอบหรือแสดงออกทางการสื่อความหมาย 3) สามารถประเมินสถานการณ์ว่าควรจะโต้ตอบอย่างไร 4) สามารถจัดการกับความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ 5) สามารถประนีประนอมและร่วมมือกับผู้อื่น 6) มีความเป็นผู้นำ และ 7) สร้างความร่วมมือร่วมใจให้เกิดในกลุ่มได้

จาโรลิเมก (Jarolimek, 1977 อ้างถึงใน ปัทมาวดี บุณย์สวัสดิ์, 2536) กล่าวถึงองค์ประกอบของทักษะทางสังคมไว้ดังนี้ 1) การรู้จักเป็นผู้ให้และเป็นผู้รับ 2) การรู้จักปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม 3) การรู้ยอมรับความสามารถของผู้อื่น 4) การรู้จักควบคุมตนเอง 5) การเคารพต่อข้อตกลงและ 6) การเป็นผู้นำ

Westwood (1997) ได้แบ่งองค์ประกอบของทักษะทางสังคมไว้ดังนี้ 1) การรู้จักแสดงความยินดีกับผู้อื่น 2) การสบตาคู่สนทนาอย่างเหมาะสม 3) การใช้ระดับเสียงในการพูดพอเหมาะ ไม่ดังหรือค่อยเกินไป 4) การรับรู้ การแสดงอารมณ์ทางสีหน้าอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ 5) การรู้จักสนทนากับผู้อื่น แสดงความรู้สึก

ฟัง ถาม ด้วยความสนใจและมีการตอบสนอง 6) การยืนในระยะห่างที่เหมาะสมกับคู่สนทนา ไม่สัมผัสคู่สนทนาโดยไม่เหมาะสม 7) การเล่นและทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยเล่นตามกติกา รู้จักแบ่งปันช่วยเหลือ รู้จักการประนีประนอม รู้จักการผลัดเปลี่ยน รู้จักการแสดงความยินดี ขอโทษ และการขอบคุณ 8) มีความอดทน และความตั้งใจฟัง 9) สามารถควบคุมความโกรธ ความก้าวร้าว ขจัดความขัดแย้ง และมีน้ำใจนักกีฬา 10) แต่งกายสะอาดมีสุขอนามัย

Grandin (2002) กล่าวว่า ทักษะที่เป็นพื้นฐานต่อการดำรงชีวิตประจำวันของมนุษย์ ได้แก่ 1) การรอคอย (Waiting) รู้ว่าควรจะทำอะไรเมื่อไร 2) การผลัดเปลี่ยน (Taking Turn) จักการให้และการรับ 3) การเชื่อมต่อ (Transitions) รู้ว่าควรจะเตรียมตัวอย่างไรเมื่อต้องเข้าสู่สังคมอื่น 4) การเริ่มต้น (Initiating) รู้จักชักชวนให้พูดคุย การเริ่มต้นสนทนา 5) การจบ/ การสิ้นสุด (Finishing) การยุติการกระทำต่างๆ ในเวลาอันควร 6) การยืดหยุ่น (Being Flexible) สามารถเปลี่ยนแปลงกิจวัตรต่างๆ ได้เหมาะสม

กล่าวโดยสรุปว่า องค์ประกอบของทักษะทางสังคมโดยทั่วไปคือ การรู้จักวางตน มีมารยาทในการปฏิบัติต่อผู้อื่นอย่างเหมาะสม การเคารพต่อระเบียบวินัยของตนเอง และการรับผิดชอบต่อกลุ่ม การรู้จักรอคอย การผลัดเปลี่ยน แบ่งปัน และรู้จักแสดงความยินดีกับผู้อื่น หรือองค์ประกอบอื่นใดที่บ่งบอกถึงลักษณะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

เมื่อนำความหมาย ความสำคัญและองค์ประกอบของทักษะทางสังคมดังกล่าว มาประมวลเพื่อกำหนดขอบเขตเป็นโครงสร้างทักษะทางสังคมพื้นฐาน ในการพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกในการวิจัยครั้งนี้ โดยพิจารณาความสอดคล้องกับสภาพและข้อจำกัดของนักเรียนออทิสติกในด้านต่างๆ ดังกล่าวแล้ว ได้กรอบโครงสร้างขอบข่ายทักษะทางสังคมพื้นฐาน ที่จะพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติก 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการควบคุมตนเอง ประกอบด้วย 4 ทักษะย่อย คือ การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด การแสดงออกทางด้านอารมณ์ และการแสดงออกทางสังคม 2) ด้านการสื่อความหมายทางสังคมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 6 ทักษะย่อย คือ การสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น การสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อนต่างเพศ การสื่อสารทางภาษาหรือทางสัญลักษณ์ การเชื่อมโยงเหตุและผล การรับรู้ทางอารมณ์ของผู้อื่น และการรับรู้ทางสังคม 3) ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย คือ การแบ่งปัน การทำตามคำแนะนำ และการทำงานเป็นกลุ่ม

2.2 การตรวจสอบและการสังเกตพฤติกรรมทักษะทางสังคม

2.2.1 การตรวจสอบทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก การตรวจสอบหรือการประเมินใดเป็นการหาข้อมูลว่าบุคคลมีความสามารถในด้านนั้นมากน้อยเพียงใดอย่างไร การตรวจสอบทักษะทางสังคมก็เป็นการหาข้อมูลว่าบุคคลมีทักษะหรือความสามารถทางสังคมที่กำหนดไว้อย่างไร ซึ่งมีวิธีการตรวจสอบได้หลายวิธี เช่น การสังเกต พฤติกรรมของผู้ถูกตรวจสอบโดยตรง การให้ผู้ถูกตรวจสอบตอบแบบสำรวจทักษะทางสังคมด้วยตนเอง หรือสอบถามจากผู้ที่อยู่ใกล้ชิด/ รู้จักผู้ที่ถูกตรวจสอบมากที่สุด เป็นต้น

ในการตรวจสอบหรือประเมินทักษะนักเรียนออทิสติกในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกวิธีการใช้แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก จากการสอบถามผู้ที่อยู่ใกล้ชิด/ รู้จักเด็ก ซึ่งอาจจะเป็นครู หรือ พ่อแม่/ ผู้ปกครองที่อยู่กับเด็ก รู้จักเด็กมากที่สุด โดยใช้แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมของพัชรี จิ๋วพัฒนกุล (2549) ที่สร้างขึ้นโดยปรับปรุงจากแบบสำรวจพัฒนาการเด็ก ช่วงอายุ 4 – 18 ปีของโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ กรมสุขภาพจิตที่ พัฒนาร่วมกับนายแพทย์ชาญวิทย์ พรนภดล ภาควิชาจิตเวชศาสตร์

ยุวประสาทไวทโยปภัมภ์ กรมสุขภาพจิตที่ พัฒนาร่วมกับนายแพทย์ชาญวิทย์ พรนภดล ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทย์ศาสตร์ ศิริราชพยาบาล และข้อบ่งชี้สำหรับใช้วินิจฉัยภาวะออทิสซึม ในการสูญเสียทางด้านสังคมและไม่สามารถมีปฏิกิริยาต่อสัมพันธภาพของบุคคลของแพทย์หญิงเพ็ญแข ลิ่มศิลา (เพ็ญแข ลิ่มศิลา, 2540) เพื่อตรวจสอบพฤติกรรมทักษะสังคมที่เป็นปัญหาของนักเรียนออทิสติก เป็นแบบตรวจสอบทักษะทางสังคมนักเรียนออทิสติกที่มีลักษณะเป็นแบบสำรวจชนิด 2 ตัวเลือก

2.2.2 การสังเกตพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนออทิสติก การสังเกต เป็นพฤติกรรมอย่างหนึ่งที่แสดงออกโดยการกระทำ มีผู้ให้ความหมายและจุดมุ่งหมายของการสังเกต ดังนี้

โชติ เพชรชื่น (2529) ได้กล่าวว่าการสังเกตหมายถึง การเฝ้าดูปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างใกล้ชิดในระยะเวลาที่กำหนด เพื่อทราบความเป็นไปของการเปลี่ยนแปลงของสิ่งที่ต้องการศึกษา

กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์ (2527) ให้ความหมายการสังเกตว่า เป็นการพิจารณาสิ่งหนึ่ง สิ่งใดหรือหลายๆ สิ่งอย่างมีจุดมุ่งหมาย โดยการใช้อวัยวะสัมผัสส่วนใดส่วนหนึ่ง หรือทั้งห้าส่วนในการพิจารณาสิ่งนั้นๆ และการสังเกตจะต้องมีจุดมุ่งหมายอย่างแน่นอนล่วงหน้าก่อนการสังเกต โดยจุดมุ่งหมายของการสังเกต มีดังนี้ 1) เพื่อให้ได้ข้อมูลหรือข้อเท็จจริงด้วยตนเองข้อเท็จจริงนี้อาจได้เป็นครั้งแรก หรืออาจได้เพิ่มเติมข้อมูลรายละเอียดซึ่งเคยได้รับคำบอกเล่าจากผู้อื่น 2) เพื่อเข้าใจพฤติกรรมที่แสดงออกของผู้ถูกสังเกตว่า มีลักษณะปกติหรือไม่ เพื่อใช้ประกอบการแนะแนวบุคคล ให้เป็นบุคคลที่ดีมีประสิทธิภาพในสังคมต่อไป 3) เพื่อค้นหาสาเหตุบางประการ ซึ่งอาจเป็นปัญญาหาแต่ไม่มีผู้ใดทราบ เพื่อนำมาใช้ในการให้คำปรึกษาและแนะแนวต่อไป 4) เพื่อให้ผู้สังเกตเป็นผู้มีความรอบคอบและไวต่อการมีปฏิกิริยาโต้ตอบจากสิ่งแวดล้อม จนเป็นผู้ที่ปรับปรุงตัวได้ดี และรวดเร็วในแต่ละสถานการณ์

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2536) กล่าวว่า การสังเกตเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาพฤติกรรม ลักษณะของพฤติกรรมที่จะสังเกตจะต้องเป็นพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ นับได้ ได้ยิน หรือวัดได้ โดยจุดมุ่งหมายของการสังเกตคือ เป็นการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ต้องการจะศึกษา แล้วนำมาวิเคราะห์เพื่อจะทราบว่าพฤติกรรมที่ประสงค์จะปรับนั้นเปลี่ยนแปลงหรือไม่ หรือเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางใด

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2539) กล่าวถึงการสังเกตพฤติกรรมว่า เป็นการสังเกตพฤติกรรมนั้นจะทำให้นักปรับพฤติกรรมได้ข้อมูลพื้นฐานการสังเกต (Baseline Data) ของพฤติกรรมที่ต้องการจะพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลง

สรุปว่า การสังเกต หมายถึง การเฝ้าดูพฤติกรรมที่คนแสดงออกด้วยการกระทำหรือ ตอบโต้ต่อสิ่งเร้าอย่างมีจุดมุ่งหมายที่แน่นอนในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง เพื่อทราบการเปลี่ยนแปลงของสิ่งที่ศึกษา โดยผู้สังเกตพึงยึดหลักดังต่อไปนี้

1) เลือกและกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการสังเกตให้เด่นชัด พฤติกรรมที่เลือกสังเกตควรจะเป็นพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเกณฑ์มาตรฐานของห้องเรียน และมีผลกระทบต่อการเรียนการสอนมากที่สุด เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นบ่อยๆ

2) เลือกผู้สังเกตพฤติกรรม ผู้สังเกตแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ นักเรียนสังเกตตนเอง ซึ่งอาจมีแนวโน้มการลำเอียงสูง และบุคคลอื่นเป็นผู้สังเกต วิธีนี้อาจได้ข้อมูลใกล้เคียงความเป็นจริงมีแนวโน้มในการลำเอียงต่ำ สามารถตรวจที่จะสอบความเที่ยงตรงระหว่างผู้สังเกตได้ โดยใช้ผู้สังเกตมากกว่าหนึ่งคนขึ้นไป ถ้าผู้สังเกตเห็นพ้องต้องกันไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80 ก็นับว่ามีความเที่ยงตรงสูง

3) เลือกสถานที่ทำการสังเกตพฤติกรรม ในการเลือกสถานที่นั้นขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายว่าต้องการพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ใดอย่างไร อาจเป็นห้องเรียน ห้องสมุด หรือบ้านของนักเรียนก็ได้ ทั้งนี้เนื่องจากสภาพการณ์และสถานที่ มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคล จึงจำเป็นที่จะต้องกำหนดให้ชัดเจนลงไปว่าจะทำการสังเกตในสภาพและสถานที่ใด

4) เลือกเวลาที่จะทำการสังเกตพฤติกรรม การเลือกเวลาที่สอดคล้องกับลักษณะของพฤติกรรม เช่น พฤติกรรมที่ต้องการจะสังเกตขึ้นบ่อยๆ ที่สุด ควรเลือกการสังเกตโดยการสุ่มเวลา คือไม่สังเกตเวลาใดเวลาหนึ่งเฉพาะ เช้า สาย บ่าย เย็น เป็นต้น ช่วงของการสังเกตแบบสุ่มเวลานั้นจะทำให้ได้ข้อมูลที่ใกล้เคียงความจริงมากที่สุด เนื่องจากไม่มีพฤติกรรมใดจะเกิดบ่อยในช่วงเวลาเดียวกันตลอดเวลา ถ้าเลือกสังเกตแบบช่วงเวลา ก็อาจสุ่มสังเกตในช่วงเวลานั้นๆ ในแต่ละวัน แต่ถ้าเป็นการสังเกตแบบความยาวของช่วงเวลาก็ควรจะสังเกตตั้งแต่จุดเริ่มต้นของพฤติกรรมที่ต้องการจนกระทั่งพฤติกรรมนั้นยุติลง จำนวนครั้งที่สังเกตจะถี่มากน้อยแค่ไหนย่อมขึ้นอยู่กับความแปรปรวนของพฤติกรรมตามช่วงเวลาที่เปลี่ยนไปในแต่ละวัน และความพร้อมของผู้สังเกต ความยาวนานของเวลาที่ใช้ในการสังเกต หลักการทั่วไป ก็คือ ควรจะทำการสังเกตตลอดช่วงเวลาที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น

5) เลือกแบบบันทึกให้เหมาะสม แบบบันทึกพฤติกรรมนั้น ผู้สังเกตควรเป็นผู้ออกแบบเอง โดยมุ่งให้สอดคล้องกับพฤติกรรมที่ต้องการศึกษา

6) การสังเกตพฤติกรรมของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ไม่ควรให้ผู้ถูกสังเกตรู้ตัว โดยผู้สังเกตควรอยู่ในห้องสังเกตหรือนั่งอยู่ในห้องเรียนจุดที่เหมาะสมที่สุด ไม่ใกล้นักเรียนจนเกินไป และไม่แสดงความสนใจจนนักเรียนคนใดคนหนึ่งเป็นพิเศษ และไม่ควรให้นักเรียนเห็นแบบบันทึกพฤติกรรม

ในการวิจัยนี้ สังเกตพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนออทิสติกตามหลักการประเมินโดยตรง (Direct Methods of Assessment) คือวิธีการสังเกตพฤติกรรม (Observation) เป็นการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมหลังจากการใช้เรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นในด้านต่างๆ ผู้วิจัยเลือกวิธีสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนออทิสติก แบบช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม (Interval Recording) ซึ่งเป็นการบันทึกตั้งแต่จุดเริ่มต้นของพฤติกรรมที่ต้องการจนกระทั่งพฤติกรรมนั้นยุติลง และบันทึกว่าเกิดขึ้นกี่ครั้งในแต่ละวัน โดยจำนวนครั้งของการสังเกตขึ้นอยู่กับลักษณะของ พฤติกรรมที่จะสังเกตเป็นหลัก

2.3 การพัฒนาทักษะสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกระดับมัธยมศึกษา

2.3.1 จิตวิทยาพัฒนาการเด็กมัธยมศึกษา

แนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการตั้งอยู่บนพื้นฐานที่ว่าพัฒนาการของมนุษย์ เริ่มตั้งแต่ปฏิสนธิต่อเนื่องไปจนตลอดชีวิต พัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา จะมีความสัมพันธ์และพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นขั้นตอนไปพร้อมกันทุกด้าน เด็กแต่ละคนจะเติบโต และมีพัฒนาการแตกต่างกันไป พัฒนาการเป็นผลเนื่องจากวุฒิภาวะ (Maturity) และการเรียนรู้ (Leaning) พัฒนาการใหม่ๆ ของเด็กจะเกิดขึ้นเมื่อเด็กมีวุฒิภาวะ แต่ถึงแม้วุฒิภาวะจะเป็นปัจจัยสำคัญต่อพัฒนาการของเด็ก วุฒิภาวะเพียงอย่างเดียวก็ไม่สามารถทำให้พัฒนาการของเด็กเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพได้ เพราะการที่เด็กเจริญเติบโตและบรรลุความสามารถอย่างเต็มที่ตามวัยนั้นเด็กไม่ต้องการแต่วุฒิภาวะเพียงอย่างเดียว เด็กยังต้องการการเรียนรู้อีกด้วย เนื่องจากการเรียนรู้จะเป็นตัวช่วยยกระดับความสามารถของมนุษย์ที่เกิดขึ้นตามวุฒิภาวะ ซึ่งพัฒนาการแต่ละด้านมีทฤษฎีเฉพาะอธิบาย

ไว้ และสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาเด็ก อาทิ ทฤษฎีพัฒนาการทางร่างกายที่อธิบายการเจริญเติบโตและพัฒนาการของเด็กว่ามีลักษณะต่อเนื่องเป็นลำดับขั้นเด็กจะพัฒนาถึงขั้นใดจะต้องเกิดวุฒิภาวะของความสามารถขั้นนั้นก่อน หรือทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา ซึ่งอธิบายว่า เด็กเกิดมาพร้อมวุฒิภาวะและจะพัฒนาขึ้นตามอายุประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมหรือทฤษฎีพัฒนาการทางบุคลิกภาพ ที่อธิบายว่าเด็กจะพัฒนาได้ดีถ้าในแต่ละช่วงอายุเด็กได้รับการตอบสนองในสิ่งที่ตนพอใจ ได้รับความรัก ความอบอุ่นอย่างเพียงพอจากผู้ใกล้ชิด มีโอกาสช่วยเหลือตนเอง ทำงานที่เหมาะสมกับวัย และมีอิสระที่จะเรียนรู้ในสิ่งที่ตนอยากรู้รอบๆ ตนเอง

พนม เกตุมาน (2550) กล่าวว่าวัยรุ่นเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นหลายด้าน ทำให้ต้องมีการปรับตัวหลายด้านพร้อมๆ กัน จึงเป็นวัยที่จะเกิดปัญหาได้มาก การปรับตัวได้สำเร็จจะช่วยให้วัยรุ่นพัฒนาตนเองเกิดบุคลิกภาพที่ดี ซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำคัญของการดำเนินชีวิตต่อไป การเรียนรู้พัฒนาการวัยรุ่นจึงมีประโยชน์ทั้งต่อการส่งเสริมให้วัยรุ่นเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีสุขภาพดีทั้งทางร่างกายจิตใจสังคม และช่วยป้องกันปัญหาต่างๆ ในวัยรุ่น เช่น ปัญหาทางเพศ หรือปัญหาการใช้สารเสพติด

Herlock (1978 อ้างถึงใน ประสาร ทิพย์ธารา, 2521) ได้กล่าวว่าวัยรุ่นเป็นวัยที่มีลักษณะดังนี้ 1) เป็นวัยแห่งการเปลี่ยนแปลง กล่าวคือเปลี่ยนแปลงทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ ความคิดเห็น และความสนใจ 2) เป็นวัยแห่งการเสริมสร้าง เด็กจะเจริญเติบโตอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะทางร่างกาย เช่น ในด้านความสูงและน้ำหนัก 3) เป็นวัยที่ต้องการความอิสระ ต้องการพึ่งตนเองและมีความคิดต่อตัวผู้ใหญ่ บางครั้งถึงกับมีการโต้เถียงกันรุนแรง 4) เป็นวัยที่ต้องการแสวงหาความรู้ อยากรู้อยากเห็นจะทดลองทำในสิ่งแปลกๆ ใหม่ๆ ที่ตนยังไม่เคยทำ 5) ต้องการปรัชญาชีวิตและแนวทางชีวิตของตน 6) เป็นวัยที่เผชิญปัญหามาก เพราะเป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อที่สำคัญยิ่ง เป็นวัยแห่งความยุ่งยาก สับสนและปรับตัว เช่นเดียวกับ อีริคสัน (1968 อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาน, 2540) กล่าวว่า วัยรุ่นเป็นระยะเวลาที่มนุษย์มีความสับสนทางจิตใจมากที่สุดยิ่งกว่าวัยอื่นๆ

2.3.1.1 พัฒนาการของวัยรุ่น

พนม เกตุมาน (2550) กล่าวว่า วัยรุ่น จะเกิดขึ้นเมื่อเด็กย่างอายุประมาณ 12-13 ปี เพศหญิงจะเข้าสู่วัยรุ่นเร็วกว่าเพศชายประมาณ 2 ปี และจะเกิดการพัฒนาไปจนถึงอายุประมาณ 18 ปีจึงจะเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ โดยจะเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างมากในพัฒนาการด้านต่างๆ ดังนี้

1) พัฒนาการทางร่างกาย (Physical Development)

พัฒนาการทางร่างกาย ประกอบด้วยการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายทั่วไป และการเปลี่ยนแปลงทางเพศ เนื่องจากวัยนี้มีการสร้างและหลั่งฮอร์โมนเพศ (Sex Hormones) และฮอร์โมนของการเจริญเติบโต (Growth Hormone) อย่างมากและรวดเร็ว

1.1) การเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย (Physical Changes) ร่างกายจะเติบโตขึ้นอย่างรวดเร็ว แขนขาจะยาวขึ้นก่อนจะเห็นการเปลี่ยนแปลงอื่นประมาณ 2 ปี เพศหญิงจะไขมันมากกว่าชายที่มีกล้ามเนื้อมากกว่า ทำให้เพศชายแข็งแรงกว่า

1.2) การเปลี่ยนแปลงทางเพศ (Sexual Changes) สิ่งที่เห็นได้ชัดเจน คือ วัยรุ่นชายจะเป็นหนุ่มขึ้น นมขึ้นพาน (หัวนมโตขึ้นเล็กน้อย กดเจ็บ) เสียงแตก หนวดเคราขึ้น และเริ่มมีฝันเปียก (Nocturnal Ejaculation-การหลั่งน้ำอสุจิในขณะหลับและฝันเกี่ยวกับเรื่องทางเพศ) การเกิดฝันเปียกครั้งแรกเป็นสัญญานของการเข้าสู่วัยรุ่นของเพศชาย ส่วนวัยรุ่นหญิงจะเป็นสาวขึ้น คือ เต้านมมีขนาดโตขึ้น ไขมันที่เพิ่มขึ้นจะทำให้รูปร่างมีทรวดทรง สะโพกผายออก และเริ่มมีประจำเดือนครั้งแรก (Menarche) การมีประจำเดือนครั้งแรก

เป็นสัญญานบอกการเข้าสู่วัยรุ่นในหญิง ทั้งสองเพศจะมีการเปลี่ยนแปลงของอวัยวะเพศ ซึ่งจะมีขนาดโตขึ้น และเปลี่ยนเป็นแบบผู้ใหญ่ มีขนขึ้นบริเวณอวัยวะเพศ มีกลิ่นตัว มีสิวขึ้น

2) พัฒนาการทางจิตใจ (Psychological Development)

2.1) สติปัญญา (Intellectual Development) วัยนี้สติปัญญาจะพัฒนาสูงขึ้นจนมีความคิดเป็นแบบรูปธรรม (Jean Piaget ใช้คำอธิบายว่า Formal Operation ซึ่งมีความหมายถึงความสามารถเรียนรู้ เข้าใจเหตุการณ์ต่างๆ ได้ลึกซึ้งขึ้นแบบ Abstract thinking) มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และสังเคราะห์สิ่งต่างๆ ได้มากขึ้นตามลำดับจนเมื่อพ้นวัยรุ่นแล้ว จะมีความสามารถทางสติปัญญาได้เหมือนผู้ใหญ่ แต่ในช่วงระหว่างวัยรุ่นนี้ยังอาจขาดความยั้งคิด มีความหุนหันพลันแล่น ขาดการไตร่ตรองให้รอบคอบ

2.2) ความคิดเกี่ยวกับตนเอง (Self Awareness) วัยนี้จะเริ่มมีความสามารถในการรับรู้ตนเองด้านต่างๆ ดังนี้

2.3) เอกลักษณ์ (Identity) วัยรุ่นจะเริ่มแสดงออกถึงสิ่งตนเองชอบ สิ่งที่ตนเองถนัด ซึ่งจะแสดงถึงความเป็นตัวตนของเขาที่โดดเด่น ได้แก่ วิชาที่เขาชอบเรียน กีฬาที่ชอบเล่น งานอดิเรก การใช้เวลาว่างให้เกิดความเพลิดเพลิน กลุ่มเพื่อนที่ชอบและสนิทสนมด้วย โดยเขาจะเลือกคบคนที่มีส่วนคล้ายคลึงกันหรือเข้ากันได้ และจะเกิดการเรียนรู้และถ่ายทอดแบบอย่างจากกลุ่มเพื่อนนี้เองทั้งแนวคิด ค่านิยม ระบบจริยธรรม การแสดงออกและการแก้ปัญหาในชีวิต จนสิ่งเหล่านี้กลายเป็นเอกลักษณ์ของตน และกลายเป็นบุคลิกภาพนั่นเอง สิ่งที่แสดงถึงเอกลักษณ์ตนเองยังมีอีกหลายด้าน ได้แก่ เอกลักษณ์ทางเพศ (Sexual Identity and Sexual Orientation) แฟชั่น ดารา นักร้อง การแต่งกาย ทางความเชื่อในศาสนา อาชีพ คติประจำใจ เป้าหมายในการดำเนินชีวิต (Erik Erikson อธิบายว่าวัยรุ่นจะเกิดเอกลักษณ์ของตนในวัยนี้ ถ้าไม่เกิดจะมีความสับสนในตนเอง Identity VS Role Confusion)

2.4) ภาพลักษณ์ของตนเอง (Self Image) คือการมองภาพของตนเองในด้านต่างๆ ได้แก่ หน้าตา รูปร่าง ความสวยความหล่อ ความพิการ ข้อดีข้อด้อยทางร่างกายของตนเอง วัยรุ่นจะสนใจหรือ ให้เวลาเกี่ยวกับรูปร่าง ผิวพรรณมากกว่าวัยอื่นๆ ถ้าตัวมีข้อด้อยกว่าคนอื่นก็จะเกิดความอับอาย

2.5) การได้รับการยอมรับจากผู้อื่น (Acceptance) วัยนี้ต้องการการยอมรับจากกลุ่มเพื่อนอย่างมาก การได้รับการยอมรับจะช่วยให้เกิดความรู้สึกมั่นคง ปลอดภัย เห็นคุณค่าของตนเอง มั่นใจตนเอง วัยนี้จึงมักอยากเด่นอยากดัง อยากให้มีคนรู้จักมากๆ

2.6) ความภาคภูมิใจตนเอง (Self Esteem) เกิดจากการที่ตนเองเป็นที่ยอมรับของเพื่อนและคนอื่นๆได้ รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า เป็นคนดีและมีประโยชน์แก่ผู้อื่นได้ ทำอะไรได้สำเร็จ

2.7) ความเป็นตัวของตัวเอง (Independent) วัยนี้จะรักอิสระ เสรีภาพ ไม่ค่อยชอบอยู่ในกฎเกณฑ์กติกาใดๆ ชอบคิดเอง ทำเอง พึ่งตัวเอง เชื่อความคิดตนเอง มีปฏิกิริยาตอบโต้ผู้ใหญ่ที่บีบบังคับสูง ความอยากรู้อยากเห็นอยากลองจะมีสูงสุดในวัยนี้ ทำให้อาจเกิดพฤติกรรมเสี่ยงได้ง่ายถ้าวัยรุ่นขาดการยั้งคิดที่ดี การได้ทำอะไรด้วยตนเอง และทำได้สำเร็จจะช่วยให้วัยรุ่นมีความมั่นใจในตนเอง (Self Confidence)

2.8) การควบคุมตนเอง (Self Control) วัยนี้จะเรียนรู้ที่จะควบคุมความคิด การรู้จักยั้งคิด การคิดให้เป็นระบบ เพื่อให้สามารถใช้ความคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้

2.9) อารมณ์ (mood) อารมณ์จะปั่นป่วน เปลี่ยนแปลงง่าย หงุดหงิดง่าย เครียดง่าย โกรธง่าย อาจเกิดอารมณ์ซึมเศร้าโดยไม่มีสาเหตุได้ง่าย อารมณ์ที่ไม่ดีเหล่านี้อาจทำให้เกิดพฤติกรรม

สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ ห้องสมุด

เกเร ก้าวร้าว มีผลต่อการเรียนและการดำเนินชีวิต ในวัยรุ่นตอนต้น การควบคุมอารมณ์ยังไม่ค่อยดีนัก บางครั้งยังทำอะไรตามอารมณ์ตัวเองอยู่บ้าง แต่จะค่อยๆ ดีขึ้นเมื่ออายุมากขึ้น อารมณ์เพศวัยนี้จะมีมาก ทำให้มีความสนใจเรื่องทางเพศ หรือมีพฤติกรรมทางเพศ เช่น การสำเร็จความใคร่ด้วยตนเอง ซึ่งถือว่าเป็นเรื่องปกติในวัยนี้ แต่พฤติกรรมบางอย่างอาจเป็นปัญหา เช่น เบี่ยงเบนทางเพศ กามวิปริต หรือการมีเพศสัมพันธ์ในวัยรุ่น

2.10) จริยธรรม (Moral Development) วัยนี้จะมีความคิดเชิงอุดมคติสูง (Idealism) เพราะเขาจะแยกแยะความผิดชอบชั่วดีได้แล้ว มีระบบมโนธรรมของตนเอง ต้องการให้เกิดความถูกต้อง ความชอบธรรมในสังคม ชอบช่วยเหลือผู้อื่น ต้องการเป็นคนดี เป็นที่ชื่นชอบของคนอื่น และจะรู้สึกอึดอัดคับข้องใจกับความไม่ถูกต้องในสังคมหรือในบ้าน แม้แต่พ่อแม่ของตนเองเขาก็เริ่มรู้สึกว่าไม่ได้ดีสมบูรณ์แบบเหมือนเมื่อก่อนอีกต่อไปแล้ว บางครั้งเขาจะแสดงออก วิพากษ์วิจารณ์พ่อแม่หรือ ครูอาจารย์ตรงๆ อย่างรุนแรง การต่อต้าน ประท้วงจึงเกิดได้บ่อยในวัยนี้เมื่อวัยรุ่นเห็นการกระทำที่ไม่ถูกต้อง หรือมีการเอาเปรียบเบียดเบียนความไม่เสมอภาคกัน ในวัยรุ่นตอนต้นการควบคุมตนเองอาจยังไม่ดีนัก แต่เมื่อพ้นวัยรุ่นนี้ไป การควบคุมตนเองจะดีขึ้น จนเป็นระบบจริยธรรมที่สมบูรณ์เหมือนผู้ใหญ่

3) พัฒนาการทางสังคม (Social Development)

วัยนี้จะเริ่มห่างจากทางบ้าน ไม่ค่อยสนิทสนมคลุกคลีกับพ่อแม่พี่น้องเหมือนเดิม แต่จะสนใจเพื่อนมากกว่า จะใช้เวลากับเพื่อนนานๆ มีกิจกรรมนอกบ้านมาก ไม่อยากไปไหนกับทางบ้าน เริ่มมีความสนใจเพศตรงข้าม สนใจสังคมสิ่งแวดล้อม ปรับตัวเองให้เข้ากับกฎเกณฑ์กติกาของกลุ่มของสังคมได้ดีขึ้น มีความสามารถในทักษะสังคม การสื่อสารเจรจา การแก้ปัญหา การประนีประนอม การยืดหยุ่นโอนอ่อนผ่อนตามกัน และการทำงานร่วมกับผู้อื่น พัฒนาการทางสังคมที่ดีจะเป็นพื้นฐานมนุษยสัมพันธ์ที่ดี และบุคลิกภาพที่ดี การเรียนรู้สังคมจะช่วยให้ตนเองหาแนวทางการดำเนินชีวิตที่เหมาะกับตนเอง เลือกวิชาชีพที่เหมาะกับตน และมีสังคมสิ่งแวดล้อมที่ดีต่อตนเองในอนาคตต่อไป เป้าหมายของการพัฒนาวัยรุ่น

(1) ร่างกายที่แข็งแรง ปราศจากความบกพร่องทางกาย มีความสมบูรณ์ มีภูมิต้านทานโรคและปราศจากภาวะเสี่ยงต่อปัญหาทางกายต่างๆ

(2) เอกลักษณ์แห่งตนเองดี

- บุคลิกภาพดี มีทักษะส่วนตัว และทักษะสังคมดี
- เอกลักษณ์ทางเพศเหมาะสม
- การเรียนและอาชีพ ได้ตามศักยภาพของตน ตามความชอบ ความถนัด และความเป็นไปได้ ทำให้มีความพอใจต่อตนเอง
- การดำเนินชีวิตสอดคล้องกับความชอบความถนัด มีการผ่อนคลายกีฬา งานอดิเรก มีความสุขได้โดยไม่เบียดเบียนคนอื่น มีการช่วยเหลือคนอื่นและสิ่งแวดล้อม
- มีมโนธรรมดี เป็นคนดี

(3) มีการบริหารตนเองได้ดี สามารถบริหารจัดการตนเอง โดยไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น

(4) มีความรับผิดชอบทั้งต่อตนเอง ต่อผู้อื่น ต่อประเทศชาติ และต่อสิ่งแวดล้อมได้ดี

(5) มีมนุษยสัมพันธ์กับคนอื่นได้ดี

ปัญหาพฤติกรรมในวัยรุ่นที่พบได้บ่อยมี ดังนี้

ปัญหาความสัมพันธ์กับพ่อแม่ วัยนี้จะแสดงพฤติกรรมที่แสดงความเป็นตัวของตัวเองค่อนข้างมาก การพูดจาไม่ค่อยเรียบร้อย อารมณ์แปรปรวนเปลี่ยนแปลงง่าย ความรับผิดชอบขึ้นๆลงๆ เอาแต่ใจตัวเอง ทำให้พ่อแม่ ผู้ปกครอง หรือครูอาจารย์หงุดหงิดไม่พอใจได้มากๆ ถ้าใช้วิธีการจัดการไม่ถูกต้อง เช่น ใช้วิธีดุด่าว่ากล่าว ตำหนิ หรือลงโทษรุนแรง จะเกิดปฏิกิริยาต่อต้าน เป็นอารมณ์ต่อกัน ไม่ได้ช่วยเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมวัยรุ่น วิธีการจัดการกับปัญหาพฤติกรรมเหล่านี้ เริ่มต้นจากการทำความเข้าใจความต้องการของวัยรุ่น มีการตอบสนองโดยประนีประนอมยืดหยุ่น แต่ก็ยังคงมีขอบเขตพอสมควร พยายามจูงใจให้ร่วมมือมากกว่าการบังคับกันตรงๆ หรือรุนแรง สร้างความสัมพันธ์ที่ดีไว้ก่อน อย่าหงุดหงิดกับพฤติกรรมเล็กๆ น้อยๆ

ปัญหาการใช้สารเสพติด (Substance Use Disorders) ตามธรรมชาติของวัยรุ่นจะมีความอยากรู้อยากเห็นอยากลองมาก ถ้าขาดการยับยั้งชั่งใจด้วย การที่อยู่ในกลุ่มที่ใช้สารเสพติด หรือเพื่อนใช้สารเสพติดจะมีการชักชวนให้ใช้ร่วมกัน บางคนไม่กล้าปฏิเสธเพื่อน บางคนใช้เพื่อให้เหมือนเพื่อนๆ เมื่อลองแล้วเกิดความพอใจก็จะติดได้ง่าย

ปัญหาทางเพศ (Sexual Problems) พฤติกรรมรักร่วมเพศ (Homosexualism) เป็นพฤติกรรมที่จะทำให้เกิดปัญหาตามมาได้มาก คนที่เป็นรักร่วมเพศมักจะเจอปัญหาในการดำเนินชีวิตได้มากกว่าคนทั่วไป ในบางสังคมมีการต่อต้านพฤติกรรมรักร่วมเพศ มีการรังเกียจ ล้อเลียน ไม่ยอมรับ บางประเทศมีกฎหมายลงโทษการมีเพศสัมพันธ์ระหว่างเพศเดียวกันเอง รักร่วมเพศ คือพฤติกรรมที่พึงพอใจทางเพศกับเพศเดียวกัน อาจมีการแสดงออกภายนอกให้เห็นชัดเจนหรือไม่ก็ได้ การรักษาผู้ที่เป็นรักร่วมเพศ มักไม่ได้ผล เนื่องจากผู้ที่เป็นรักร่วมเพศมักจะพอใจในลักษณะแบบนี้อยู่แล้ว การช่วยเหลือทำได้โดยการให้คำปรึกษาผู้ที่เป็นพ่อแม่ และผู้ป่วย เพื่อให้ปรับตัวได้ ไม่รังเกียจลูกที่เป็นแบบนี้ และผู้ป่วยแสดงออกเหมาะสม ไม่มากเกินไปจนมีการรังเกียจต่อต้านจากคนใกล้ชิด การป้องกันภาวะรักร่วมเพศ ทำได้โดยการส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่เพศเดียวกับเด็ก เพื่อให้มีการถ่ายทอดแบบอย่างทางเพศจากพ่อหรือแม่เพศเดียวกับเด็ก การสำเร็จความใคร่ด้วยตนเอง (Masturbation) ในวัยรุ่นการสำเร็จความใคร่ด้วยตนเองเป็นพฤติกรรมปกติ ไม่มีอันตราย ไม่มีผลเสียต่อร่างกายหรือจิตใจ การทำไม่ควรหมกมุ่นมากจนเป็นปัญหาต่อการใช้เวลาที่ควรทำ หรือทำให้ขาดกิจกรรมที่เป็นประโยชน์อื่นๆ การมีเพศสัมพันธ์ในวัยรุ่น (Sexual Relationship) มักเกิดจากวัยรุ่นที่ขาดการยับยั้งชั่งใจ หรือมีปัญหาทางอารมณ์ และใช้เพศสัมพันธ์เป็นการทดแทน เพศสัมพันธ์ในวัยรุ่นมักไม่ได้ยั้งคิดให้รอบคอบ ขาดการไตร่ตรอง ทำตามอารมณ์เพศ หรืออยู่ภายใต้ฤทธิ์ของสารเสพติด ทำให้เกิดปัญหาการติดโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ การตั้งครรภ์ การทำแท้ง การเลี้ยงลูกที่ไม่ถูกต้อง ปัญหาครอบครัว และกลายเป็นปัญหาสังคมในที่สุด

ปัญหาบุคลิกภาพ (Personality Problems) วัยรุ่นจะเป็นวัยที่มีพัฒนาการของบุคลิกภาพอย่างชัดเจน ทั้งนิสัยใจคอ การคิด การกระทำ จะเป็นรูปแบบที่สม่ำเสมอ จนสามารถคาดการณ์ได้ว่าในเหตุการณ์แบบนี้ เขาจะแสดงออกอย่างไร ถ้าการเรียนรู้ที่ผ่านมาดี วัยรุ่นจะมีบุคลิกภาพดีด้วย แต่ในทางตรงข้าม ถ้ามีปัญหาในชีวิต หรือเรียนรู้แบบผิดๆ จะกลายเป็นบุคลิกภาพที่เป็นปัญหา ปรับตัวเข้ากับคนอื่นได้น้อย เอาตัวเองเป็นศูนย์กลาง และจะติดตัวไปตลอดชีวิต ถ้าเป็นปัญหามากๆเรียกว่าบุคลิกภาพผิดปกติ (Personality Disorders) ความประพฤติผิดปกติ (Conduct Disorder) คือ โรคที่มีปัญหาพฤติกรรมกลุ่มที่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อนโดยตนเองพอใจ ได้แก่ การละเมิดสิทธิผู้อื่น การขโมย ฉ้อโกง ตีชิงวิ่งราว ทำร้ายผู้อื่น ทำลายข้าวของ เกเร หรือละเมิดกฎเกณฑ์ของหมู่คณะหรือสังคม การหนีเรียน ไม่กลับบ้าน หนีเที่ยว โกหก หลอกลวง ล่วงเกินทางเพศ การใช้สารเสพติด

อาการดังกล่าวนี้มักจะเกิดขึ้นต่อเนื่องมานานพอสมควร สัมพันธ์กันปัญหาในครอบครัว การเลี้ยงดู ปัญหาอารมณ์ การรักษาควรรีบทำทันที เพราะการปล่อยไว้นาน จะยิ่งเรื้อรังรักษายาก และกลายเป็นบุคลิกภาพแบบอันธพาล (Antisocial Personality Disorder)

การป้องกันปัญหาวัยรุ่น

1) การเลี้ยงดูอย่างถูกต้อง ให้ความรักความอบอุ่น

2) การฝึกให้รู้จักระเบียบวินัย การควบคุมตัวเอง

3) การฝึกทักษะชีวิตให้แก้ไขปัญหาได้ถูกต้อง มีทักษะในการปฏิเสธสิ่งที่ไม่ถูกต้อง

4) การสอนให้เด็กรู้จักคบเพื่อน ทักษะสังคมดี

5) การฝึกให้เด็กมีเอกลักษณ์เป็นของตนเอง

ศรีเรือน แก้วกังวาน (2540) ได้ให้ทรรศนะเกี่ยวกับสังคมกลุ่มเพื่อนร่วมวัยของวัยรุ่นไว้ว่า เด็กให้ความสำคัญกับเพื่อนร่วมวัยมากกว่าในระยะเด็กตอนกลาง เด็กจับกลุ่มกันได้นานแน่นแฟ้นและผูกพันกับเพื่อนในกลุ่มมากขึ้น กลุ่มของเด็กไม่ได้มีเฉพาะเพื่อนเพศเดียวกันเท่านั้น แต่มีเพื่อนต่างเพศเข้ามาสมทบด้วย เด็กที่สามารถเข้ากลุ่มได้และมีกลุ่มในระยะวัยเด็กตอนกลาง จะเข้ากับกลุ่มและมีชีวิตทางสังคมที่สนุกสนานได้ดีกว่าเด็กที่ไม่สู้มีพัฒนาการดังกล่าวในช่วงวัยที่ผ่านมา เด็กเริ่มลดความเอาใจใส่กับบุคคลต่างวัยไม่ว่าจะเป็นผู้ใหญ่หรือเด็กกว่า ระยะนี้จึงเริ่มชีวิตกลุ่มที่แท้จริง (Gang age) การเปลี่ยนแปลงทางกายอย่างรวดเร็วและมากมายเป็นแรงกระตุ้นให้เด็กรวมกลุ่ม เพราะสามารถร่วมทุกข์ร่วมสุขแก้ไขและเข้าใจปัญหาของกันและกันดีกว่าคนต่างวัยซึ่งมีความคับอกคับใจต่างกัน กลุ่มยังสนองความต้องการทางสังคมด้านต่างๆ ซึ่งเด็กต้องการมากในระยะนี้ เช่น การเป็นบุคคลสำคัญ การต่อต้านผู้มีอำนาจ การหนีสภาพหน้าเบื่อของบ้าน ฯลฯ เมื่อเด็กรวมกลุ่มเด็กจะสร้างกฎระเบียบ ภาษา ประเพณีประจำกลุ่ม เพื่อใช้เฉพาะสมาชิกกลุ่มเท่านั้น และสมาชิกในกลุ่มทุกคนจำต้องประพฤติปฏิบัติตาม มิฉะนั้นอาจหมดสภาพการเป็นสมาชิก และต้องหากลุ่มใหม่ต่อไปอีก

การรวมกลุ่มของเด็กเป็นไปโดยธรรมชาติ เด็กเลือกเป็นสมาชิกในกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยไม่มีใครตั้งกฎเกณฑ์ไว้ให้ต้องทำ เช่น เป็นกลุ่มที่เข้ากับแนวนิยม แบบบุคลิกภาพ ฐานะทางเศรษฐกิจสังคมของครอบครัวของตน ทั้งความสนใจ ค่านิยม สติปัญญา ความมุ่งหวังในชีวิต และอื่นๆ บุคคลต่างวัยมีอิทธิพลในการเลือกกลุ่มและจับกลุ่มของเด็กไม่สู้มากนัก จึงกล่าวได้ว่ากลุ่มมีความสำคัญต่อชีวิตจิตใจและอนาคตของเด็กอย่างมากที่สุด ครอบครัวเริ่มมีอิทธิพลน้อยลง ฉะนั้นลักษณะชั่วดีของกลุ่มจึงเป็นเครื่องชี้ชะตาชีวิตของเด็กในระยะวัยรุ่นและในระยะผู้ใหญ่ ประดุจเดียวกับครอบครัวมีความสำคัญต่อการสร้างฐานชีวิตของบุคคลในระยะวัยทารกและวัยเด็กตอนต้น

เด็กรู้สึกเป็นสุข ปลอดโปร่ง และสบายใจในการเล่น เที่ยว เรียน กิน นอน ทำงาน กับเพื่อนร่วมวัยมากกว่าปฏิบัติกิจดังกล่าวร่วมกับบุคคลต่างวัย ระยะวัยนี้พวกเขาสนใจบุคคลที่มีชีวิตจิตใจจริงๆ มากกว่าเพื่อนในฝัน หรือเพื่อนในหนังสือ สัมพันธภาพกับเพื่อนร่วมวัยถึงความเข้มสูงสุดประมาณระยะตอนกลางของวัยรุ่น

การคบเพื่อนร่วมวัยเป็นพฤติกรรมทางสังคมที่สำคัญยิ่งต่อจิตใจของเด็กวัยรุ่น แต่การคบเพื่อนก็ย่อมมีทั้งคุณและโทษ เพื่อนอาจเป็นผู้ประคับประคองจิตใจของวัยรุ่นในยามทุกข์ร้อน ชี้แนะสิ่งมีประโยชน์ เพื่อนทำให้วัยรุ่นรู้สึกว่าต่างคนต่างเป็นเจ้าของชีวิตของกันและกัน โลกนี้มีที่รักและมีผู้รักและอื่นๆ ในมุมกลับกัน เพื่อนก็อาจชักนำวัยรุ่นไปในทางเสื่อมถอย ผู้เป็นอาชญากรวัยรุ่นมากมายในแทบทุกประเทศนั้น เมื่อ

ค้นหาสาเหตุก็จะพบว่าปัจจัยหนึ่งเกิดจากเพื่อนชักจูง ตามประวัติเด็กวัยรุ่นตามสถานศึกษาที่เสียคน เสียเด็กไปโดยประการต่างๆ เช่น เกเร ติดยาเสพย์ติดนั้น ล้วนมีสาเหตุสำคัญจากการถูกเพื่อนชักจูง เพราะจิตใจวัยรุ่นนั้นละเอียดอ่อน เปราะบางกับ "การมีเพื่อนและการไม่มีเพื่อน" ฉะนั้นการรู้จักคบเพื่อนที่ดี ที่จะชักจูงเขาไปในทางที่ดี จึงเป็นพฤติกรรมที่สำคัญของวัยรุ่น วัยรุ่นทุกคนควรคำนึงถึงสุภาษิตไทยอันไม่มีวันตายที่ว่า "คบเพื่อนดีเป็นศรีแก่ตัว คบเพื่อนชั่วพาตัวอับปาง"

เด็กที่เข้ากลุ่มมีความจงรักภักดีต่อกลุ่ม ยอมรับเอาค่านิยม ความเชื่อ ความสนใจของกลุ่มด้วยความเต็มใจ และสนิทสนมกับเพื่อนร่วมกลุ่มแน่นแฟ้น การรวมกลุ่มทำให้เด็กมีความรู้สึกอบอุ่นใจ กล้าแสดงความขัดขืนผู้ใหญ่ ผู้ทรงอำนาจ ต่อต้านกรณีที่เขาเห็นว่าไม่ยุติธรรม การชักนำให้เด็กวัยรุ่นรวมกลุ่มกันเพื่อปฏิบัติกิจกรรมที่วัยรุ่นชอบ เป็นอุดมคตินั้น ทำได้ง่ายกว่าวัยอื่นๆ ทั้งหมด การเคลื่อนไหวเรียกร้องรัฐธรรมนูญในประเทศไทยเมื่อเดือนตุลาคม พ.ศ. 2516 เป็นตัวอย่างสนับสนุนข้อเท็จจริงเหล่านี้

ระยะนี้เด็กไม่ต้องการแต่เพียงรวมกลุ่มเท่านั้น แต่ต้องการสร้างความผูกพันระหว่างสมาชิกในกลุ่มแบบผู้ใหญ่อีกด้วย เพราะเด็กสำนึกว่าตนเริ่มเป็นผู้ใหญ่แล้ว ถ้าเด็กสามารถเข้ากับเพื่อนร่วมกลุ่มได้ดี เขาย่อมมีความรู้สึกว่า ผู้ปกครองและผู้ใหญ่อื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับเขามีความสำคัญต่อตัวเขาน้อยกว่าเพื่อน ถ้าเปรียบเทียบกับวัยต่างๆ แล้ว ระยะวัยรุ่นเป็นระยะที่คนมีความรู้สึกต้องการผูกพันกับเพื่อนและกลุ่มมากกว่าวัยอื่น

สรุปการพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกระดับมัธยมศึกษานั้น เนื่องจากนักเรียนในวัยนี้ซึ่งเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางร่างกาย อารมณ์ และสังคม โดยเฉพาะสังคม นักเรียนในวัยนี้จะเป็นวัยที่ชอบอยู่รวมกันกับกลุ่มเพื่อน ดังนั้นในการพัฒนาทักษะทางสังคมจึงควรพัฒนาให้นักเรียนสามารถใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับเพื่อน หรือบุคคลอื่น เพื่อให้นักเรียนสามารถใช้ชีวิตได้อย่างมีความสุขเหมาะสมตามวัย

2.3.2 ทฤษฎี แนวคิด ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะสังคม

2.3.2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

การเรียนรู้ทางสังคมหรือพัฒนาการทางสังคม หมายถึงการพัฒนาพฤติกรรม ที่เกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ เป็นการพัฒนาความสามารถในการแสดงพฤติกรรม กับแบบแผนที่สังคมยอมรับเพื่อการเข้าสังคม (Hurlock, 1978 อ้างถึงใน ประสาร ทิพย์ธารา, 2521) มีทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมหลายทฤษฎี แต่ทฤษฎีที่จะนำมาเป็นแนวในการสร้างแบบฝึกในครั้งนี้ คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบบดูรา พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ มนุษย์มีการเรียนรู้พฤติกรรมากพฤติกรรมจากประสบการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นทั้งทางตรง (Direct Experience) คือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองและทางอ้อม (Indirect Experience) คือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับบุคคลอื่น หรือการเรียนรู้จากตัวแบบ (Learning Through Modeling) ซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยอาศัยกระบวนการสังเกต (Observational Learning Process) การเรียนรู้ส่วนใหญ่ในชีวิตประจำวันเป็นการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสังเกตผู้อื่นหรือจากตัวแบบ ซึ่งมีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ คือ

1) กระบวนการสนใจ (Attentional Process) เป็นกระบวนการเลือกและรับรู้ลักษณะของพฤติกรรมที่สำคัญของตัวแบบ โดยผู้สังเกตจะต้องให้ความสนใจและรับรู้ลักษณะที่สำคัญให้ถูกต้อง แล้วนำสิ่งที่ได้จากการสังเกต มาสรุปรวบรวมไว้เป็นขั้นตอน เพื่อง่ายต่อการจดจำ ความสนใจนี้จะทำให้สามารถจำแนกพฤติกรรมที่สำคัญออกจากพฤติกรรมอื่นๆ ของตัวแบบได้ ได้แก่ ความสามารถในการสังเกต การรับรู้ การแปลความ การรวบรวมสิ่งต่างๆ ที่ได้จากการสังเกตหรือจากโครงสร้างและลักษณะของตัวแบบ ได้แก่ ความ

ชัดเจน ความซับซ้อน ความน่าสนใจของตัวแบบ รวมทั้งองค์ประกอบด้านสัมพันธภาพระหว่างตัวแบบกับผู้สังเกต

2) กระบวนการคงไว้ (Retention Process) เป็นกระบวนการของการจดจำเป็นการรวบรวมลักษณะพฤติกรรมที่ได้จากการสังเกตไว้ในระบบความจำในรูปแบบของสัญลักษณ์ (Symbolic Form) อันได้แก่ จินตภาพภาษา เมื่อบุคคลได้เห็นพฤติกรรมของตัวแบบที่ตนสนใจ การรับรู้ก็จะเกิดขึ้นและเมื่อสิ้นสุดลงมโนภาพของพฤติกรรมดังกล่าวจะยังคงอยู่ในความทรงจำ และจะถูกดัดแปลงเป็นสัญลักษณ์ทางภาษา ซึ่งสามารถจดจำได้ง่ายและนานกว่า

3) กระบวนการแสดงออก (Motor Production Process) เป็นกระบวนการแปลงสัญลักษณ์ในระบบความจำออกมาเป็นพฤติกรรม พฤติกรรมที่เกิดขึ้นนี้จะถูกต้องหรือใกล้เคียงกับ ตัวแบบหรือไม่ขึ้นอยู่กับปริมาณการเรียนรู้ที่ได้จากการสังเกตและความสามารถของบุคคล

4) กระบวนการจูงใจ (Motivation Process) การเรียนรู้พฤติกรรมต่างๆ ในสังคมนั้น มนุษย์ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมที่ตนได้รับรู้มาทั้งหมด แต่จะเลือกพฤติกรรมของตัวแบบที่แบบ จึงเป็นไปในรูปของการรับเอาสิ่งที่ทำให้ตนพึงพอใจและปฏิเสธสิ่งที่ตนไม่เห็นด้วย

กระบวนการของการเรียนรู้การสังเกตนี้ เริ่มจากการที่ผู้สังเกตเกิดความใส่ใจสนใจในพฤติกรรมของตัวแบบ แล้วจดจำไว้ในรูปสัญลักษณ์ เมื่อไรก็ตามที่มีโอกาส ผู้สังเกตจะพยายามฝึกแสดงพฤติกรรมนั้น แต่ทั้งนี้ผู้สังเกตจะเลือกเลียนแบบเฉพาะพฤติกรรมที่ตนสนใจ พอใจ เห็นคุณค่าและได้รับการเสริมแรงตลอดตนสามารถปฏิบัติได้

การพัฒนาให้เด็กออทิสติกมีพัฒนาการหรือทักษะทางสังคม จะต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมโดยการจัดสิ่งแวดล้อมหรือประสบการณ์ เพื่อกระตุ้นให้เด็กเกิดความในใจในตัวแบบโดยผ่านระบบกระบวนการกิจกรรมต่างๆ ในชีวิตประจำวัน ด้วยหลักการเรียนรู้ตามทฤษฎีทางจิตใจ (Theory of Mind) ในการอ่านจิตใจ (Mind Reading) และหลักการสอนทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกโดยใช้วิธีเรื่องราวทางสังคม (Social Stories) ผ่านการรับรู้ทางสายตา (Visual Perception) ซึ่งเป็นลักษณะเด่น เพื่อให้นักเรียนออทิสติกเข้าใจความหมายของคำสั่ง วัตถุประสงค์และวิธีการปฏิบัติกิจกรรมแบบฝึกเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมในแต่ละทักษะที่ต้องการ

2.3.2.2 ทฤษฎีของจิตใจ (Theory of Mind) และการอ่านจิตใจ (Mind Reading)

1) ทฤษฎีของจิตใจ ความบกพร่องในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เป็นอาการที่เกิดขึ้นชัดเจน และเป็นอาการที่สำคัญมากของภาวะออทิสซึม (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2545; Cohen, 2000) ได้ตั้งสมมติว่า ปัญหาทางสังคมของเด็กกลุ่มนี้เกิดเนื่องจากความบกพร่องทางความคิดความเข้าใจ โดยเด็กขาดสิ่งที่เรียกว่า "Theory of Mind" คือไม่มีความสามารถที่จะเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น รวมถึงไม่สามารถใช้ความรู้สึกนึกคิดที่อ่านได้มาพยากรณ์หรืออธิบายพฤติกรรมของผู้อื่น อ่านใจผู้อื่นไม่ออก กุญแจที่จะนำไปสู่ความเข้าใจทางสังคมที่มีผลต่อพัฒนาการทั้งหมดคือ ทฤษฎีของจิตใจ นักการศึกษาต่างๆ ได้อธิบายเกี่ยวกับทฤษฎีทางจิตใจไว้ดังนี้

Cohen (2000) ได้ใช้ทฤษฎีของจิตใจอธิบายว่า ความบกพร่องทางสังคมของนักเรียนออทิสติกเป็นความไม่สามารถที่จะเข้าใจได้ว่าผู้อื่นคิดอย่างไร มีความรู้สึก มีความตั้งใจ หรือมีแรงจูงใจอะไรที่อยู่เบื้องหลังพฤติกรรมที่แสดงออกมา ความไม่สามารถในส่วนนี้เรียกว่า "ใจบอด" (Mind Blindness) ซึ่ง

ในคนปกติจะสามารถอ่านสีหน้าท่าทางพฤติกรรมของผู้อื่นได้ เมื่อมองเห็นใคร สามารถตั้งสมมติฐานได้ว่า ผู้นั้นคิดอะไร และรับรู้ได้ถึงอารมณ์และเจตนาที่ซ่อนเร้นอยู่ภายใน ซึ่งเป็นลักษณะที่แสดงว่าบุคคลมี Theory of Mind

Richard (2000) กล่าวว่า ทฤษฎีของจิตเป็นแนวคิดทางจิตวิทยา ซึ่งเกี่ยวข้องกับพัฒนาการของความเข้าใจความคิดของผู้อื่น พัฒนาการของทฤษฎีของจิตทำให้เราเข้าใจถึงความตั้งใจและความรู้สึก และการกระตุ้นที่อยู่เบื้องหลังของพฤติกรรมที่มนุษย์แสดงออกมา

Grandin (2002) อธิบายว่าทักษะด้านความเข้าใจกลไกการทำงานของคนจะไม่มีในนักเรียนออทิสติก จึงจำเป็นต้องกระตุ้นสิ่งเหล่านี้ให้เกิดขึ้น

การขาดการรับรู้ความเข้าใจทางสังคม และความสามารถในการเข้าถึงเบื้องหลังพฤติกรรม ของนักเรียนออทิสติกที่ไม่สามารถอ่านจิตใจของผู้อื่น เป็นผลจากความแตกต่างด้านการรับรู้ 2 ด้าน คือ 1) ด้านความเข้าใจกลไกการทำงานของคน (Folk Psychology) เป็นการทำงานของคน (People Work) เป็นพัฒนาการที่ทำให้เข้าใจสถานะ แนวโน้ม ความสัมพันธ์ ของกลุ่มบุคคล จินตนาการ การสื่อสาร ซึ่งนักเรียนออทิสติกจะด้อยประสิทธิภาพในด้านนี้ กับ 2) ด้านการทำงานของสิ่งต่างๆ (Folk Physics) เป็นการทำงานของสิ่งของ (Things Work) เป็นพัฒนาการในการเข้าใจหลักการที่ควบคุมสิ่งต่างๆ เช่น เลข ฟิสิกส์ กลศาสตร์ ซึ่งนักเรียนออทิสติกจะมี Folk Physics สูงมากและอาจจะเป็นการพัฒนาเพียงด้านเดียว โดยปกติการรับรู้ทั้งสองด้านนี้เป็นอิสระต่อกัน มีพัฒนาการในแบบฉบับของตัวเอง มนุษย์ส่วนใหญ่จะมีการรับรู้ทั้งสองด้านนี้เท่ากัน บางคนอาจจะมี Folk Psychology มากกว่า Folk Physics บุคคลนั้นก็จะเป็นคนทีเหตุผลดีแต่ไม่เก่งด้านกลไก ส่วนคนที่มี Folk Physics มากกว่า Folk Psychology ก็จะถูกวินิจฉัยว่าเป็นภาวะออทิสซึม

Howlin, Cohen & Hawin (2002 อ้างถึงใน พวงเพชร ฟูวงค์สิทธิ์, 2546) ให้ความหมายของทฤษฎีของจิตใจ หมายถึง ความสามารถที่จะเข้าใจถึงของผู้อื่น เช่น ความคิด ความเชื่อ ความต้องการ ความสนใจ และสามารถใช้ข้อมูลเหล่านั้นมาอธิบายพฤติกรรมหรือการพูด การแสดงและทำนายสิ่งที่จะทำต่อไป เมื่อเด็กเริ่มพูดหรือส่งเสียง คำพูดหรือเสียงของเด็ก 18 - 30 เดือน สามารถแสดงถึงแต่ละสภาวะของระดับจิตใจ (Mental State) ตั้งแต่สภาวะของอารมณ์ ความต้องการ ความเชื่อ ความคิด ความฝัน การสมมติ ผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาพบว่า ทฤษฎีทางจิตใจถูกพัฒนาขึ้นตามอายุและใช้ทฤษฎีของจิตใจเป็นตัวกลางในการอ่านจิตใจ เป็นต้น ส่วนใจบอด คือความไม่สามารถเข้าใจจิตใจของตนเองและผู้อื่นทำให้ส่งผลกระทบต่อพัฒนาการด้านสังคมและการสื่อสารตั้งแต่เด็กไปสู่ชีวิตในวัยผู้ใหญ่ และเด็กสามารถอ่านจิตใจได้ แม้ในทารกก็สามารถแยกแยะอารมณ์ทางสีหน้าได้ว่า ดีใจ เสียใจ กลัว โกธร ในเด็กปกติอายุ 3 ขวบ สามารถคาดเดาว่าสถานการณ์อย่างไรมีผลต่ออารมณ์ เด็กปกติอายุ 4 - 5 ขวบ สามารถคาดเดาว่าได้ว่าผู้อื่นต้องการรู้สึกอย่างไร ความเชื่อมีผลต่ออารมณ์ แต่นักเรียนออทิสติกไม่เข้าใจอารมณ์ที่ซับซ้อนของผู้อื่นเมื่อเทียบกับเด็กปกติในวัยเดียวกัน ทำให้แสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสม และไม่เข้าใจจิตใจของผู้อื่น ซึ่งสามารถสรุปขั้นตอนของทฤษฎีกลไกทางจิตใจ (Theory of Mind Mechanism) ในนักเรียนออทิสติก ว่ามีพัฒนาการ 4 ขั้นตอน ดังนี้

1.1) กลไกการค้นหาความตั้งใจ (The Intentionality Detector: ID) กลไกนี้เกิดขึ้นตั้งแต่อายุ 9 เดือน ความสามารถทาง ID นี้ ทำให้เด็กสามารถแยกแยะความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและสิ่งไม่มีชีวิตได้ แต่ในนักเรียนออทิสติกขาดความสามารถด้านนี้ จึงพบว่านักเรียนออทิสติกไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและสิ่งไม่มีชีวิตได้ ขาดความเข้าใจสภาวะอารมณ์ของบุคคลอื่น

1.2) กลไกการหาทิศทางของสายตา (The Eye-Direction Detector: EDD) เป็นกลไกทางสติปัญญาที่ทำให้บุคคลสามารถค้นหาทิศทางที่สายตาจับจ้องมองวัตถุได้ โดยปกติกลไก ID กับ EDD จะทำงานประมวลผลร่วมกัน ว่าวัตถุที่เรามองเห็นคืออะไร แต่นักเรียนออทิสติกกลับประมวลทิศทางของสายตาว่า ผู้อื่นกำลังมองอะไร ซึ่งสามารถอธิบายได้ว่า ทำไมนักเรียนออทิสติกจึงแสดงท่าทาง การโบกมือโดยหันผ่ามือเข้าหาตนเอง

1.3) กลไกการเกิดความสนใจร่วมกัน (Share - Attention Mechanism: SAM) เป็นการพัฒนาความสามารถในการสร้างสิ่งที่เป็นตัวแทนในจิตใจร่วมกับบุคคลอื่น โดยสามารถระบุถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองและวัตถุ สามารถประมวลผลได้ว่าเธอกับฉันกำลังมองเห็นวัตถุที่เหมือนกันมองเห็นสิ่งเดียวกันอยู่ กลไกนี้เป็นการจิตนาการโดยไม่ต้องใช้ความสามารถในการมองเห็นจริงๆ ด้วยสายตาเสมอไป แม้ในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นก็สามารถพัฒนากลไกนี้ได้ กลไก SAM นี้เป็นตัวเชื่อมระหว่าง ID และ EDD ทำให้สามารถแปลความหมายของสภาวะของจิตใจจากการค้นหาทิศทางของสายตาว่า มีความปรารถนาและเป้าหมาย ไปที่ทิศทางของสายตา เช่น ถ้าถามเด็กคนหนึ่งว่าขนมชิ้นไหนของเด็กชายแดง (ให้ดูภาพเด็กชายแดงมองไปที่ขนมชิ้นใดชิ้นหนึ่งใน 3 ชิ้น) เด็กที่มีพัฒนาการปกติ พบว่ามีแนวโน้มที่จะตอบว่า เป็นขนมชิ้นที่เด็กชายแดงมองอยู่ นั่นเป็นกลไกที่เกิดจากความใส่ใจร่วมกัน แต่ในนักเรียนออทิสติก ไม่มีกลไกนี้เช่นเด็กปกติ ซึ่งเป็นผลให้นักเรียนออทิสติกมีลักษณะไม่มีความสนใจ ขาดความตระหนักในการจ้องมองผู้อื่น ไม่ใช่สัญญาณ (กิริยาท่าทาง) เช่น การชี้นิ้วเพื่อชี้นำความสนใจ ชี้สิ่งต่างๆ ให้ผู้อื่นดู เด็กปกติเมื่อต้องการสิ่งใดก็จะชี้นิ้วเพื่อให้ผู้อื่นหยิบให้ แต่นักเรียนออทิสติกจะจูงมือผู้อื่นให้ไปหยิบสิ่งนั้นๆ

1.4) กลไกการเกิดทฤษฎีทางจิตใจ (The Theory of Mind Mechanism: TOMM) เป็นพัฒนาการของความสามารถในการเล่นบทบาทสมมติ ซึ่งหมายถึงการรู้ได้ถึงการสมมติของผู้อื่นและเข้าใจว่าผู้อื่นสามารถมีความเชื่อที่ผิดได้เท่าๆ กับความเชื่อที่ถูก นับเป็นความก้าวหน้าทางพัฒนาการที่สำคัญ เด็กปกติสามารถร่วมเล่นบทบาทสมมติได้อย่างสนุกสนาน เพราะเด็กเหล่านั้นมีทฤษฎีทางจิตใจ สามารถเข้าใจบริบททางสังคมและความคิดของผู้อื่น แต่นักเรียนออทิสติกมีความล้มเหลวของกลไกด้านนี้ เด็กจึงไม่รู้และเข้าใจจิตใจผู้อื่น ไม่สามารถรับรู้เรื่องราวต่างๆ ผ่านทางการใส่ใจร่วมกับผู้อื่น

2) การอ่านจิตใจ นักเรียนออทิสติกจะมีลักษณะของการบอดทางใจดังกล่าว ซึ่งสามารถแก้ไขโดยการสอนอ่านจิตใจ วิธีการสอนให้อ่านจิตใจในนักเรียนออทิสติกมีจุดมุ่งหมายสำคัญ คือการสอนให้เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นว่าผู้อื่นมีอารมณ์เช่นใด โดยฝึกให้เด็กเข้าใจและคาดเดาอารมณ์ผู้อื่นจากการแสดงออกทาง สีหน้าท่าทางและจากการบรรยายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม การอ่านจิตใจมีประโยชน์อย่างยิ่งที่จะนำมาสอนในเรื่องพฤติกรรมทางสังคม (Social Behavior) หรือการเลียนแบบ การอ่านจิตใจยังช่วยให้เด็กเข้าใจตนเองมากขึ้น เข้าใจว่าข้อมูลที่ได้รับมาถูกหรือผิด หรือเป็นข้อมูลสมมุติ ซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถแสดงบทบาทสมมุติเป็น วิธีการสอนอ่านจิตใจมี 3 ขั้นตอน คือ การสอนให้เข้าใจอารมณ์ (ของผู้อื่น) การสอนให้เข้าใจสภาวะข้อมูล การสอนให้รู้จักการเล่นสมมุติ การสอนดังกล่าวจะต้องสอนตามลำดับ โดยมีรายละเอียดพอสังเขปดังนี้

2.1) การสอนให้เข้าใจอารมณ์ (ของผู้อื่น) (Teaching about Emotion) ประกอบด้วยความเข้าใจ 5 ระดับ แต่ละระดับมีภาพประกอบหลายภาพให้เด็กเข้าใจถึงอารมณ์พื้นฐานทั่วไป 4 ลักษณะ คือ ดีใจ เสียใจ โกรธ และกลัว ได้แก่ ระดับที่ 1 เข้าใจอารมณ์ต่างๆ จากภาพถ่าย ระดับที่ 2 เข้าใจอารมณ์

ต่างๆ จากภาพวาดลายเส้น ระดับที่ 3 เข้าใจอารมณ์ต่างๆ คนเมื่อมีสถานการณ์ต่างๆ เกิดขึ้น ระดับที่ 4 เข้าใจความประสงค์ ความต้องการ ความปรารถนาของอารมณ์ต่างๆ ระดับที่ 5 เข้าใจความรู้สึกนึกคิดของอารมณ์ต่างๆ

2.2) การสอนให้เข้าใจสภาวะข้อมูล (Teaching about Informational States) ประกอบด้วยความเข้าใจ 5 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 การรับรู้ทางสายตา- สิ่งที่มองเห็น (การเข้าใจทัศนะของผู้อื่นด้านการมองแบบง่ายๆ ระดับที่ 2 การรับรู้ทางสายตา-จากมุมมองต่างๆ (การเข้าใจทัศนะของผู้อื่นด้านการมอบแบบซับซ้อน ระดับที่ 3 การเข้าใจหลักการของการมองเห็นนำไปสู่การมีความรู้ ระดับที่ 4 การคาดเดาการกระทำของผู้อื่นจากข้อมูลที่รู้ ระดับที่ 5 เข้าใจในเหตุการณ์ที่เปลี่ยนไป

2.3) การสอนให้รู้จักการเล่นสมมุติ (Developing Pretend Play) ประกอบด้วย การพัฒนาทักษะ 5 ระดับ คือ ระดับที่ 1 การเล่นเพื่อพัฒนาประสาทรับรู้การเคลื่อนไหว (Sensory motor Play) เช่น การเล่นที่เป็นการเคาะของเล่น การดี การโยน การเหวี่ยง การเอาของเล่นเข้าปาก ฯลฯ ระดับที่ 2 การเริ่มรู้จักเล่นอย่างมีความหมาย (Emerging Functional Play) เป็นการเล่นที่มีความหมาย เช่น เอามือลากรถยนต์ของเล่นไปตามพื้นห้อง พร้อมส่งเสียง "บรื๋อ"คล้ายเสียงรถยนต์ เป็นต้น ระดับที่ 3 การเล่นที่ถูกต้องเหมาะสม (Established Functional Play) เด็กจะเล่นตามวิธีในข้อ 2 หลายครั้งจนแน่ใจว่า เด็กรู้จักเล่นของเล่นแล้ว ระดับที่ 4 การเริ่มรู้จักการเล่นสมมติใช้ของเล่นอื่นแทนเช่น ใช้บล็อกแทนรถ รู้จักจัดการกับสิ่งสมมุติเช่น ล้างเท้าตุ๊กตาก่อนเข้าบ้านเพราะเท้าตุ๊กตาสกปรก เล่นอย่างมีจิตนาการ เช่น ดื่มนมจากแก้ว (ไม่มีนมจริง) หรือแกล้งกิน (ทำปากขมุบขมิบ) ระดับที่ 5 การเล่นสมมติเป็น (Established Pretend Play) เมื่อเด็กสามารถเล่นบทบาทสมมติในรูปแบบต่างๆ ได้แล้ว

สิ่งที่ควรพิจารณาในกระบวนการสอนอ่านจิตใจ คือ 1) ต้องแบ่งทักษะการเรียนรู้ที่ซับซ้อนให้เป็นขั้นๆ ที่ละเอียดชัดเจนมากที่สุด 2) การสอนทักษะต่างๆ ให้แก่นักเรียนออทิสติก โดยใช้หลักการและลำดับของพัฒนาการในเด็กปกติ 3) การสอนที่เป็นธรรมชาติ ตามทักษะและความสนใจของเด็ก มีประสิทธิผลมากกว่าการสอนในระบบ 4) พฤติกรรมที่ได้รับการเสริมแรงอย่างเป็นระบบ จะอยู่คงทนถาวรกว่าพฤติกรรม ที่ไม่ได้รับการเสริมแรง และ 5) หลีกเลี่ยงข้อผิดพลาดการเข้าใจผิดของเด็ก ต้องรีบชี้แจงทุกครั้งที่เด็กตอบผิด

สรุปได้ว่า นักเรียนออทิสติกไม่สามารถเข้าใจจิตใจของตนเองและผู้อื่น ยังผลให้เด็กมีความบกพร่องทางด้านทักษะทางสังคม การนำทฤษฎีของจิตใจมาใช้เป็นตัวกลางในการอ่านจิตใจเพื่อสอนนักเรียนออทิสติกให้รับรู้ถึงอารมณ์ของผู้อื่น ได้แก่ ดีใจ เสียใจ โกรธ กลัวหรือตกใจ โดยผ่านสื่อที่สามารถรับรู้ทางการเห็นเป็นการสอดคล้องกับลักษณะการรับรู้ที่เด่นของเด็กออทิสติก

2.3.2.2 แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ทางสายตา (Visual Perception)

การรับรู้ (Perception) เป็นกระบวนการของสมองที่ทำหน้าที่แปลหรือให้ความหมายของการรับความรู้สึก เป็นการตัดสินว่าสิ่งที่คนเรารู้สึกนั้นคืออะไร การรับรู้จะเกี่ยวข้องกับการจัดระบบระเบียบของสิ่งเร้าทางความรู้สึก (Sensation) และการกำหนดความหมายของสิ่งเร้านั้นๆ โดยอาศัยประสบการณ์เดิม ซึ่งการรับรู้เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับมนุษย์ที่จะเข้าใจและปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ช่อลัดดา ขวัญเมือง (2543) กล่าวว่าการรับรู้ หมายถึงการที่บุคคลสามารถนำเอาประสบการณ์หรือความรู้เดิมออกมาตีความหมายของสิ่งเร้าที่ได้สัมผัสแล้วสามารถบอกได้ว่าสิ่งเร้านั้นคืออะไร การรับรู้เป็นผลร่วมกันระหว่างสัมผัสกับประสบการณ์ซึ่งประกอบด้วยปัจจัยที่สำคัญดังนี้

1) การสัมผัส เป็นความรู้สึกที่บุคคลมีสิ่งเร้ามาปะทะอวัยวะ แต่ไม่สามารถนำเอาประสบการณ์มาตีความหมายของสิ่งเร้านั้นได้

2) ประสบการณ์หรือความรู้เดิม คือ สิ่งที่บุคคลเคยรู้ เคยเกี่ยวข้องในอดีตทั้งทางตรงและทางอ้อม

3) อวัยวะสัมผัส เป็นอวัยวะที่รับสัมผัสสิ่งเร้าที่มาปะทะแล้วรายงานกระแสความรู้สึกให้ สมองทราบ เช่น ตา หู จมูก ลิ้น และผิวหนัง

4) การตีความหมายของสิงเร้า เมื่อสิ่งเร้าปะทะกับอวัยวะสัมผัส ประสาทสัมผัสจะรายงานกระแสความรู้สึกไปสู่สมอง แล้วสมองจะตีความโดยการนำประสบการณ์เดิมมาผสม ผสานกับประสบการณ์ใหม่ (สิ่งเร้า) ซึ่งการผสมผสานนี้อาจมีการต่อเติมหรือตัดทอนบางอย่างจึงทำให้ผลการรับรู้แตกต่างจากเดิม การตีความจะถูกต้องเพียงใดขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่อไปนี้

4.1) ระดับสติปัญญา คนที่ระดับสติปัญญาสูงย่อมรับรู้และทำความเข้าใจสิ่งเร้าที่สัมผัสได้เร็วกว่าคนที่ระดับสติปัญญาต่ำ

4.2) ความมีสมาธิ คนที่มีสมาธิและตั้งใจพิจารณารายละเอียดของสิ่งเร้าหรือเหตุการณ์อย่างถี่ถ้วน ทำให้การรับรู้ถูกต้องและแม่นยำ

4.3) ภาวะจิตใจขณะรับรู้ ถ้าบุคคลเบื่อหน่ายและอารมณ์ไม่ดี ก็จะขาดความรอบคอบในการตีความหมาย

การรู้จากการมองเห็น (Visual Perception) หรือ การรับรู้ทางสายตา เป็นกระบวนการของสมองในการแปลความหมายของข้อมูลที่ได้รับจากสายตา การที่ภาพไปปรากฏอยู่บนจอรับภาพของลูกตา เป็นการมองและรับรู้สิ่งที่เห็นของระบบการมองเห็น (Visual System) ซึ่งประกอบด้วย 1) การตอบสนองต่อการกระตุ้นที่จอตา (Retina) ประกอบด้วยกายวิภาคและสรีระวิทยา 2) การเคลื่อนไหวของศีรษะและตาเพื่อรับรองข้อมูลดิบโดยใช้การเคลื่อนไหวของตาและการทรงตัว 3) การแปลผลข้อมูลที่มองเห็น 4) การตอบสนองของแขนขาต่อการมองเห็น การมองและรับทราบสิ่งที่เห็น จะประสบความสำเร็จเมื่อขั้นตอนที่ 1 – 4 ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ และการเห็นสามารถบอกระยะทางและความลึกของภาพที่เห็นได้โดยมีสิ่งแนะ (Cues) ต่างๆ คือ (ช่อลัดดา ขวัญเมือง, 2543)

1) ความซาบซึ้ง (Linear Perspective) วัตถุที่อยู่ไกลจะปรากฏภาพบนจอรับภาพของลูกตา มีขนาดเล็กกว่าวัตถุที่อยู่ใกล้

2) ความชัด (Clearness) วัตถุที่อยู่ใกล้จะมองเห็นชัดเจนกว่าวัตถุที่อยู่ไกล

3) แสงและเงา (Light and Shadows) ทำให้บุคคลมองภาพสามมิติได้ มองเห็นส่วนโค้งเว้าเหมือนของจริง

4) การเคลื่อนไหว (Movement) การส่ายตาทำให้บุคคลเห็นวัตถุที่อยู่ใกล้เคลื่อนที่สวนทางกันอย่างเร็ว ในทางตรงข้ามระยะไกลก็จะส่วนทางช้าลง แต่ถ้าไกลมากๆ จะเห็นว่าวัตถุเคลื่อนตามสายตาและการเคลื่อนไหวของเรา

ความสามารถด้านการรับรู้จากการมองเห็น แบ่งออกเป็น 5 ด้าน (Colarusso & Hammill, 1996 อ้างถึงใน พรเพ็ญ ศิริสัตยาวงศ์ และกนิษฐา เมธาภัทร์, 2543) ดังนี้

1) ด้านมิติสัมพันธ์ (Spatial Relationships) เป็นความสามารถในการระบุขอบเขตขอบต้นเองกับสิ่งแวดล้อมรอบตัว และการระบุตำแหน่งของวัตถุที่สัมพันธ์กับตัวเรา หรือวัตถุอื่นๆ

2) ด้านการแยกความแตกต่าง (Visual Discrimination) เป็นความสามารถ ในการแยกแยะความแตกต่างของตำแหน่ง รูปร่าง และสีของวัตถุในลักษณะต่างๆ

3) ด้านการแยกภาพซ้อน (Figure and Ground) เป็นความสามารถในการแยกวัตถุที่สนใจ หรือวัตถุที่ต้องการออกจากวัตถุที่อยู่รอบๆ

4) ด้านการเติมส่วนให้สมบูรณ์ (Visual Closure) เป็นความสามารถในการระบุได้ว่าภาพหรือสิ่งที่เห็นนั้นคืออะไร โดยการเห็นเพียงบางส่วนของวัตถุหรือภาพนั้น

5) ด้านการจดจำ (Visual Memory) เป็นความสามารถในการจำส่วนที่สำคัญของภาพหรือวัตถุ จัดเป็นความจำระยะสั้น

จุดเด่นของนักเรียนออทิสติกคือสามารถรับรู้ด้านรูปธรรม ความคิด ความจำ และความเข้าใจความสัมพันธ์ของภาพโดยการมอง (Visualspatial Relationships) นักเรียนออทิสติกส่วนใหญ่เป็นผู้ที่คิดเป็นภาพ (Visual Thinker) ไม่คิดเป็นภาษา ความคิดของนักเรียนออทิสติกเหมือนกับวิดีโอ (Video) ที่ฉายอยู่ในความคิดคำนึง รูปภาพจะเป็นภาษาแรกของนักเรียนออทิสติก ภาษาพูดจะเป็นภาษาที่สอง (Grandin, 2002) ซึ่งสอดคล้องกับอุมาพร ตรังคสมบัติ (2545) ที่กล่าวว่า เด็กออทิสติกเรียนรู้จากการเห็น (Visual Learning) ง่ายกว่าการได้ยิน ทั้งนี้เพราะหูของเด็กแยกแยะเสียงได้ยาก การมองหรือใช้สายตามีประสิทธิภาพมากกว่า

ประโยชน์ของการใช้ภาพ คือ

1) สามารถทดสอบได้ตามที่ต้องการเพื่อสร้างข้อมูล การใช้คำพูด (Oral Information) ข้อมูลจะคงอยู่เพียงชั่วคราวแล้วหายไป ซึ่งเป็นปัญหาของเด็กกลุ่มที่มีปัญหาด้านการประมวลภาษา พูดรวมทั้งนักเรียนออทิสติก การไม่สนใจความสัมพันธ์ของข้อมูลและมีปัญหาด้านการกำจัดเสียงรบกวน การใช้ภาพจะช่วยให้นักเรียนออทิสติก มีความสนใจต่อการรับรู้มากขึ้น

2) การใช้ภาพและสัญลักษณ์ ได้นำมาใช้กับนักเรียนออทิสติกอย่างแพร่หลายและประสบความสำเร็จเป็นอย่างดี สามารถนำมาใช้ได้หลายวิธีในห้องเรียน เช่น

2.1) ใช้สำหรับการจัดระเบียบ เช่น ปฏิทิน ตารางปฏิบัติงาน

2.2) ใช้สำหรับแสดงข้อปฏิบัติ กฎเกณฑ์ของห้อง บัตรกิจกรรม

2.3) ใช้ในการพัฒนาด้านสังคม เช่น แสดงกฎและระเบียบต่างๆ งานที่ต้องทำและสามารถใช้ช่วยสอนทักษะทางสังคม โดยผ่านเรื่องราวทางสังคม

2.4) ใช้ช่วยจัดการกับพฤติกรรมที่ท้าทายและพัฒนาการควบคุมตนเอง เช่น ภาพสัญลักษณ์บอกลำดับพฤติกรรมที่คาดหวัง

กล่าวโดยสรุป นักเรียนออทิสติก จะเรียนรู้ ได้ดีโดยผ่านสื่อที่เป็นรูปธรรม เช่น วัตถุ รูปภาพ การรับรู้โดยการมองเห็นเป็นจุดเด่นของนักเรียนออทิสติก จึงสามารถนำจุดเด่น ด้านการรับรู้ทางสายตานี้ ไปพัฒนาเป็นรูปแบบในการสื่อสารความหมายในการสร้างเรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติก

2.3.3 แนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก

ทักษะสังคม มีความจำเป็นสำหรับมนุษย์ทุกเพศทุกวัย ในวัยเด็ก เด็กทุกคนต้องการเพื่อนเล่น เพื่อนเรียน และเพื่อนร่วมกิจกรรม เมื่อโตเป็นก็ผู้ใหญ่ต้องการเพื่อนร่วมงาน เพื่อนคู่คิด เด็กทั่วไปจะได้รับการเตรียมความพร้อมทักษะด้านต่างๆ และเรียนรู้ทักษะสังคมจากการฟัง การสังเกตสิ่งต่างๆ รอบตัวทุกวัน แต่นักเรียนออทิสติกไม่สามารถทำสิ่งเหล่านี้ได้ อาจเนื่องจากธรรมชาติของนักเรียนออทิสติกเหมือนมีกำแพงแก้วมากั้นระหว่างเด็กกับสังคมรอบข้าง (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2545) การพัฒนาทักษะสังคมจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนออทิสติกออกจากโลกของตนเอง และเข้ามาอยู่ร่วมกับคนอื่น สร้างความคุ้นเคยและร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น เด็กจะเกิดการเรียนรู้สิ่งต่างๆ และจะสามารถพัฒนาตนเองให้ใกล้เคียงหรือเทียบเท่าเด็กปกติได้

นักเรียนออทิสติกมีความต้องการที่จะเป็นส่วนหนึ่งของโลกรอบๆ ตัว และมีความต้องการที่จะมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นเช่นเดียวกับเด็กทั่วไป แต่เนื่องจากความบกพร่องทางสังคมที่เป็นคุณลักษณะหนึ่ง ทำให้ของนักเรียนออทิสติก มีความบกพร่องทางการรู้คิดเกี่ยวกับสังคม ทำให้ไม่สามารถเรียนรู้กฎ ระเบียบ แบบแผนของการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างอัตโนมัติซึ่ง Ministry of Education Special Programs Branch (2000) กล่าวว่า ว่านักเรียนออทิสติกควรได้รับโอกาสในการมีส่วนร่วมและปฏิสัมพันธ์ที่หลากหลาย และใช้เพื่อนในวัยเดียวกันเป็นแบบอย่างการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม มีการชี้นำและการกระตุ้นที่เป็นธรรมชาติ มีการเสริมแรงอย่างเป็นระบบเหมาะสม มีการสอนทักษะทางสังคมพื้นฐาน เช่น การสบตา การผลัดเปลี่ยนหรือการแบ่งปัน การปรับตัว การสนใจผู้อื่น รวมทั้งการเล่น โดยการจัดคู่หูสำหรับเดินขึ้น-ลงตึก เล่นที่สนามและระหว่างช่วงพักกลางวัน หรือช่วยในการทำกิจกรรมเสริมพิเศษในหลักสูตร เป็นต้น

กลยุทธ์ในการสอนทักษะทางสังคม ในการพัฒนาทักษะทางสังคมนั้น จำเป็นที่จะต้องอาศัยการสอนที่มีปัจจัยและวิธีการต่างๆ หลายด้าน ผู้สอนต้องคำนึงถึงสภาพการเปลี่ยนแปลงของสังคมและจัดให้สอดคล้องกับวิธีการดำรงชีวิตของผู้เรียนให้มากที่สุด โดยสอนให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจและนำไปปฏิบัติได้ ซึ่งทั้งผู้สอนและผู้เรียนควรจะนำไปปฏิบัติโดยกระทำการฝึกฝนและแก้ปัญหาร่วมกัน การพัฒนาทักษะทางสังคมสามารถทำได้ 2 แบบ คือ (วารี ถิระจิตร, 2530) คือการสอนโดยบูรณาการเข้ากับการเรียนการสอนตามปกติทุกกลุ่มสาระการเรียน โดยเนื้อหาวิชาเหมือนเดิมแต่จะเน้นกระบวนการเรียนการสอนและเทคนิควิธีที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดทักษะทางสังคมในขณะที่เรียน และการสอนโดยการจัดกิจกรรมฝึกทักษะทางสังคมโดยตรง เป็นการแยกกิจกรรมการฝึกจากการเรียนการสอนปกติ เป็นกิจกรรมที่สัมพันธ์กับสภาพการดำเนินชีวิตของนักเรียน หรือเลือกฝึกทักษะที่จำเป็นให้เหมาะสมกับสภาพปัญหาของนักเรียน ซึ่งควรจัดเป็นกลุ่มเล็กๆ และมีขั้นตอนคือ (Grandin, 2002) เริ่มด้วยการจำแนกทักษะสังคมที่เป็นปัญหา จำลองตัวแบบของทักษะนั้นๆ แล้วให้ฝึกแสดงก่อนและ ฝึกฝนและปฏิบัติหลายๆ ครั้ง จนกระทั่งนำไปใช้ในสถานการณ์ทั่วไป ซึ่งรามานุจัน (Ramanujan, 2004) ได้เสนอกลยุทธ์ในการสอนทักษะทางสังคมไว้ดังนี้

1) ให้รู้จักเริ่มต้นและคงไว้ซึ่งการสนทนา
2) ให้รู้จักวิธีแลกเปลี่ยนกัน
3) ให้รู้ว่าทำอย่างไรที่จะไม่รบกวนผู้อื่น
4) ให้รู้จักสถานการณ์ที่เป็นปัญหา
5) สอนการเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม
6) สอนให้เล่นและแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม

สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ ห้องสมุดงานวิจัย

7) เป็นแบบอย่าง การวางตัว ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและผู้ใหญ่

8) สอนให้รู้คุณธรรม และคุณค่าของมนุษย์

9) สอนการอ่านภาษากาย

10) สอนให้รับรู้ระดับอารมณ์ต่างๆ

11) สอนให้เรียนรู้และมีอารมณ์ร่วมกับผู้อื่น

12) บันทึกการพัฒนาของตนเองอย่างสม่ำเสมอ

วิธีการสอนทักษะทางสังคม วิธีการสอนทักษะทางสังคมที่ดี ควรมีเป้าหมายที่การนำไปใช้ในสิ่งแวดล้อมที่หลากหลาย บนพื้นฐานความเข้าใจธรรมชาติของปัญหาทางสังคมของนักเรียนออทิสติก เกิดการพัฒนาทักษะทางสังคมในบริบทที่เป็นธรรมชาติมากขึ้น มีหลายวิธี เช่น การสอนทักษะทางสังคมโดยตรง (Direct Skills Instruction) การกระตุ้นเตือนก่อน (Antecedent Prompting) เพื่อนเป็นสื่อ (Peer - Mediated, Peer Tutoring, Peer Group) การอ่านจิตใจ (Mind Reading) เรื่องราวทางสังคม (Social Story) ฟลอร์ไทม์ (Floor Time) การควบคุมตนเอง (Self - Monitor) การดูแบบอย่างจากวีดีโอ (Video Modeling) การอภิปรายกลุ่ม (Group Discussion) การเข้าถึงมุขตลกต่างๆ (Appreciation of Humor) (ผดุง อารยะวิญญู และคณะ, 2546; Mesibove, 2004; Simpson, Myles, Sasso & Kamps, 1997; Rogers, 2001) ซึ่งเป็นเรื่องน่ายินดีที่ได้เห็นว่าวิธีการที่หลากหลายเพื่อช่วยให้นักเรียนออทิสติกสามารถพัฒนาทักษะสังคม อย่างไรก็ตามจำเป็นต้องเลือกอย่างรอบคอบและให้เหมาะสมกับความต้องการและระดับพัฒนาการของแต่ละคน ในที่นี้จะกล่าวถึงวิธีช่วยเหลือที่สำคัญ ดังนี้

1) การสอนทักษะทางสังคมโดยตรง เป็นวิธีการแรกๆ ที่ถูกนำมาใช้เพื่อส่งเสริมทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก โดยระบุทักษะเฉพาะ วิเคราะห์รูปแบบของทักษะ และการสอนทักษะแก่นักเรียนออทิสติกเป้าหมาย (Rogers, 2000) จากการศึกษาที่ผ่านมาเกี่ยวกับการสอนทักษะทางสังคมโดยตรง โดยวิธีสอนด้วยการเป็นแบบอย่าง (Modeling) การกำกับ (Coaching) บทบาทสมมติ (Role Play) พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีพัฒนาการก้าวหน้าในการเลือกหัวข้อที่สัมพันธ์กัน ทักษะการสนทนา และการรับรู้เกี่ยวกับตนเอง หลังจากได้รับการสอน 3 เดือน (Mesibov, 1984; Williams, 1989; Kamps et al., 1992) และพบว่าการสอนนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องไม่เพียงแต่พัฒนาพฤติกรรมที่ได้รับการบำบัดแล้วแต่ยังพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมที่ไม่ได้รับการบำบัดอีกด้วย (Koegal & Frea, 1993)

2) การใช้เพื่อนเป็นสื่อ เป็นที่รู้จักทางการแพทย์ ครู นักวิจัย และนักบำบัดความบกพร่องทางสังคมของนักเรียนออทิสติก วิธีการนี้ใช้เพื่อนในวัยเดียวกันที่ได้รับการคัดเลือกเป็นผู้จัดกระทำ เพื่อนที่ได้รับการคัดเลือกจะถูกสอนให้เล่นอย่างมีความอดทนกับนักเรียนออทิสติก เพื่อนจะมีบทบาทในการเป็นผู้สอน เช่น สอนให้นักเรียนออทิสติกริเริ่มการสนทนาและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เหมาะสม โดยอาจเริ่มจากใช้เพื่อนวัยเดียวกัน 1 คน ต่อนักเรียนออทิสติก 1 คน สอนทักษะพื้นฐาน โดยทักษะที่เลือกมานั้นได้ถูกวิเคราะห์ให้แยกย่อยเป็นขั้นตอนตามลำดับ เพื่อนที่ถูกเลือกมาจะถูกสอนขั้นตอนในการทำกิจกรรมตามลำดับทีละขั้น และสอนการปฏิบัติเช่นการเป็นแบบอย่าง การกระตุ้นเตือนและการชี้นำ วิธีการนี้มีข้อดีเนื่องจากเป็นการลดผู้ให้ความรู้จากวัยผู้ใหญ่ไปสู่เพื่อนในวัยเดียวกัน (Rogers, 2000; Roeyers, 1996) ทำให้เพื่อนที่ได้รับคัดเลือกรู้เข้าใจอาการและพฤติกรรมออทิสติก และมีผลเชื่อมโยงไปถึงปฏิสัมพันธ์กับบรรยากาศในโรงเรียนขนาดใหญ่ สอดคล้องกับการศึกษาของ Kamps, Potucek, Lopez, Kravits & Kemmerer (1997) ที่ศึกษาเครือข่ายการใช้กลุ่มเพื่อนเพื่อพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกพบว่า การมีกลุ่มเพื่อนที่ประกอบด้วยเพื่อน 2 – 5 คนทำหน้าที่เป็น

ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกพบว่า การมีกลุ่มเพื่อนที่ประกอบด้วยเพื่อน 2 – 5 คนทำหน้าที่เป็นเครือข่ายสนับสนุนระหว่างการทำกิจกรรม สามารถเพิ่มช่วงเวลาและเพิ่มความถี่ของปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนออทิสติกและกลุ่มเพื่อนในวัยเดียวกัน

3) การอ่านจิตใจ เป็นการอธิบายความบกพร่องทางความคิดของนักเรียนออทิสติก เพื่อแก้ไขความบกพร่องนักเรียนออทิสติก ซึ่ง Ozonoff & Miller (1995) ได้ศึกษาโปรแกรมการฝึกที่เน้นไปที่การสอนทฤษฎีของจิตใจ (Theory of Mind) ให้กับวัยรุ่นออทิสติกที่มีสติปัญญาปกติ พบว่ากลุ่มทดลองมีการพัฒนาอย่างมากในเรื่องกิจกรรมที่เกี่ยวกับความเชื่อผิดๆ แต่ยังไม่มีการขยายผลไปยังสถานการณ์อื่น และสิ่งที่เกิดขึ้นคืองาน (Task) ไม่ใช่ความสามารถ อย่างไรก็ตาม ถือเป็นการศึกษาที่ชี้ให้เห็นว่าความบกพร่องตามทฤษฎีของจิตใจสามารถแก้ไขได้โดยใช้การฝึกที่ถูกต้อง

4) เรื่องราวทางสังคม เป็นเรื่องหรือข้อความอธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจสถานการณ์นั้นๆ ได้ดียิ่งขึ้น เรื่องราวทางสังคมมีจะเน้นที่สำคัญคือ อธิบายลักษณะสังคมที่สำคัญ ปฏิกิริยาโต้ตอบที่เราคาดว่าจะเกิดขึ้นจากคนทั่วไป ปฏิกิริยาโต้ตอบที่เราคาดว่าจะเกิดขึ้นจากนักเรียนออทิสติก และเหตุผลที่เด็กแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบเช่นนั้น (Rao & Gagie, 2006) ทั้งนี้เพื่อให้เด็กเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจหากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์นั้น และชี้นำเพื่อการตอบสนองที่เหมาะสม เรื่องราวทางสังคม เหมาะสมสำหรับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องปานกลางจนถึงกลุ่มที่มีความสามารถสูง ซึ่งมีความสามารถเข้าใจเรื่องราว สามารถฟังเรื่องราวทางสังคมจากการอ่าน การฟังเทป หรือจากการมอง ซึ่งจะกล่าวโดยละเอียดต่อไป

สรุปได้ว่า การสอนทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติก ควรจะต้องบูรณาการกิจกรรมที่จำเป็นในการสร้างปฏิสัมพันธ์ กติกามารยาท การเรียนรู้และรับรู้อารมณ์ ความพอเหมาะในการแสดงออกต่อบุคคล รู้จักแก้ไขปัญหาระงับการขัดแย้ง และเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม ส่วนขั้นตอนในการฝึก คือ เลือกทักษะที่จะฝึก ทำให้เด็กดูตัวอย่าง แล้วให้เด็กเลียนแบบ ฝึกซ้ำ แล้วประเมินผลเพื่อปรับปรุง และสำคัญที่สุดต้องจัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสใช้ทักษะและเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ แต่ในกรณีการสอนนักเรียนออทิสติก ซึ่งมีข้อจำกัดหลายประการในการปรับตัว การรับรู้และการแสดงออกทางภาษาและอื่นๆ การฝึกจึงควรจะเริ่มกิจกรรมการฝึกแบบตัวต่อตัวระหว่างผู้ฝึกกับเด็กเพื่อสร้างความคุ้นเคย แล้วจึงขยายไปสู่สังคมที่ใกล้ตัวเด็กและกลุ่มอื่นๆ ต่อไป แนวกิจกรรมในการฝึกครั้งนี้ จึงเริ่มจากกิจกรรมการให้เด็กฝึกควบคุมตนเอง แล้วสอนให้รู้จักและเข้าใจการสื่อความหมายโดยสอนให้รับรู้และเข้าใจ สีหน้าอารมณ์ของบุคคลอื่นด้วยการใช้เรื่องราวทางสังคม เพื่อเด็กจะได้ปฏิบัติตนได้ถูกต้องเหมาะสม และในที่สุดเด็กจะได้เรียนรู้ที่จะอยู่และร่วมทำงานกับบุคคลอื่นได้ในโอกาสต่อไป

3. แนวคิดเกี่ยวกับเรื่องราวทางสังคม

3.1 ความหมายของเรื่องราวสังคม (Social Story)

ผดุง อารยะวิญญูและคณะ (2546) ให้ความหมายของการสอนโดยวิธีเรื่องราวทางสังคม ว่าเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ใช้ ในการสอนทักษะทางสังคมแก่นักเรียนออทิสติก และเด็กอื่นที่ขาดทักษะทางสังคม ผ่านรูปแบบเรื่องราวที่ง่ายๆ โดยการใช้การรับรู้จากภาพ ทำเป็นหนังสือภาพและมีประโยคกำกับ เรื่องราวทางสังคมอาจเป็นเรื่องหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ลำดับเรื่องอธิบายว่า ถ้าเด็ก

เห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้นเด็กควรจะทำอย่างไร โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) ให้เด็กเข้าใจในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น 2) ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจ หากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น 3) ช่วยให้เด็กหาข้อเสนอแนะที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้นๆ 4) ช่วยให้เด็กมีทักษะในการสื่อสาร

Gray (2000) กล่าวว่า เรื่องราวทางสังคมเป็นทั้งกระบวนการ(process) และผลลัพธ์ (product) สำหรับนักเรียนออทิสติก เรื่องราวทางสังคมที่เป็นกระบวนการคือต้องการความเคารพตัวบุคคลของนักเรียนออทิสติก เป็นผลลัพธ์ คือเป็นเรื่องราวสั้นๆ ที่อธิบายสถานการณ์ แนวคิด และรูปแบบของทักษะทางสังคมที่มีความหมายสำหรับนักเรียนออทิสติก ซึ่งเรื่องราวทางสังคมที่เป็นผลลัพธ์นี้จะต้องพัฒนาและปรับใหม่ ตามประสบการณ์ที่พัฒนาขึ้นของนักเรียนออทิสติก

สรุปได้ว่า เรื่องราวทางสังคม เป็นเรื่องราวง่ายๆ ในมุมมองของนักเรียนออทิสติก ที่ช่วยให้นักเรียนออทิสติกเข้าใจสถานการณ์ทางสังคมได้ดี มีทักษะในการสื่อสารมากยิ่งขึ้น

3.2 ลักษณะของเรื่องราวทางสังคม

Smith (2001) กล่าวว่า เรื่องราวทางสังคมมีลักษณะ ดังนี้ 1) มีภาพประกอบ ภาพวาดหรือแผนภูมิ 2) มีความคงทนผู้ใช้สามารถนำไปใช้ได้หลายครั้ง 3) ใช้การเขียนด้วยภาษาที่ง่ายๆ ระดับภาษาใกล้เคียงกับวัยของเด็ก และใช้คำศัพท์ร่วมสมัย 4) สร้างขึ้นจากการประเมินเด็กอย่างระมัดระวัง เรื่องที่เขียนจะต้องเกิดจากการสังเกตเด็ก การพูดจากับเด็ก รวมทั้งการรวบรวมข้อมูลจากผู้ที่เกี่ยวข้องจากผู้ปกครอง 5) จะต้องให้ความสำคัญกับความต้องการที่แท้จริงของเด็ก 6) เป็นเรื่องที่ให้ข้อเท็จจริงต่อเด็กว่าใคร กำลังทำอะไร และทำไมถึงทำ 7) ไม่เน้นหรือชี้ชัดว่าเป็นใครกำลังคิดหรือรู้สึกอย่างนั้น/ ไม่เน้นย้ำว่าเรื่องนั้นสัมพันธ์กับพฤติกรรมพวกเขาอย่างไร (จึงต้องมีการเพิ่ม ทฤษฎีของจิตใจเข้าไป) 8) ใช้เหตุการณ์จำลอง 9) เขียนในรูปแบบที่คุ้นเคย มีรูปแบบชัดเจน

Reynhout & Carter (2006) กล่าวว่า เรื่องราวทางสังคมต้นแบบ (Social Story™) ที่ Gray พัฒนาขึ้นประกอบด้วยประโยคตรงไปตรงมาสั้นๆ 3 ชนิด ได้แก่ ประโยคพรรณนา ชี้นำ และมุมมอง (Descriptive, Directive, and Perspective Sentence) ประโยคพรรณนา เป็นประโยคอธิบายสถานการณ์สังคม (Social Cue) ประโยคชี้นำ ระบุพฤติกรรมตอบสนองที่เหมาะสม ประโยคมุมมองอธิบายความรู้สึกและการตอบสนองของนักเรียนและคนอื่นๆต่อสถานการณ์สังคมนั้นๆ ปัจจุบันได้พัฒนาขึ้นเป็นประโยคพื้นฐาน 4 ชนิด ได้แก่ ประโยคพรรณนา ชี้นำ มุมมอง และยืนยัน (Descriptive, Directive, Perspective, and Affirmative Sentence) ซึ่งประโยคยืนยันจะช่วยเพื่อความหมายของประโยคต่างๆ รวมทั้งแสดงถึงคุณค่าหรือความคิดทางวัฒนธรรมร่วมของสังคม ซึ่งสัดส่วนของประโยคพื้นฐานทั้ง 4 ก็มีความสำคัญ โดยมีสัดส่วน คือ 2-5 ของประโยคพรรณนา มุมมอง และยืนยัน ต่อ ประโยคชี้นำ 0-1 ประโยค ทั้งนี้อาจมีประโยคเพิ่มเติมอีก 2 ชนิดคือ ประโยคควบคุมและส่วนร่วม (Control and Cooperative Sentence) ประโยคควบคุมเป็นประโยคที่เขียนโดยนักเรียนออทิสติก เพื่อเตือนความจำหรือเป็นข้อมูลเฉพาะตน ประโยคส่วนร่วมจะอธิบายว่าคนอื่นจะช่วยเหลือนักเรียนออทิสติก ซึ่งประโยคทั้งหลายอาจเป็นประโยคที่สมบูรณ์หรือเว้นไว้บางส่วนก็ได้ ทั้งนี้เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนออทิสติกเติมคำในช่องที่เว้นไว้ตามความสามารถและการตอบสนองที่แตกต่างกัน

3.2.1 ลักษณะที่สำคัญของเรื่องเกี่ยวกับสังคม

Richard (2000) กล่าวว่า เรื่องราวทางสังคมที่ดีควรจะอธิบายเหตุการณ์จากมุมมองของนักเรียนออทิสติก และชี้นำให้นักเรียนออทิสติกปฏิบัติตัวได้เหมาะสม การใช้เรื่องราวทางสังคมไปใช้ สามารถทำได้หลายวิธี คือ 1) นักเรียนอ่านเรื่องราวทางสังคมโดยอิสระ โดยอ่านวันละ 2 รอบ ผู้ใหญ่อ่านให้ฟัง และนักเรียน

อ่านตามโดยอ่านด้วยตนเอง 2) ถ้านักเรียนไม่อ่านเรื่องราวทางสังคม อาจจะบันทึกเทปที่มีสัญญาณ เช่น เสียงระฆังหรือกรอกลับเอง มีการใช้สัญลักษณ์ การใช้ภาพวาด หรือรูปภาพเพื่อให้เข้าใจความหมายมากขึ้น 3) เรื่องราวทางสังคม สามารถทำเป็นวีดีทัศน์ได้ ประสิทธิผลของเรื่องราวทางสังคมสามารถเสริมโดยใช้การเล่นบทบาทสมมติ และการสอนรูปแบบอื่นๆ เช่น การสอนโดยตรง การกระตุ้นเตือน และสะท้อนผล ซึ่งริชาร์ดกล่าวถึงลักษณะที่สำคัญของเรื่องเกี่ยวกับสังคมไว้ดังนี้

3.2.1.1 เป็นเทคนิควิธีสอนนักเรียนออทิสติก โดยได้รับแนวคิดจากทฤษฎีของจิตใจ ซึ่งอธิบายว่านักเรียนออทิสติกไม่สามารถอ่านสถานการณ์ทางสังคมได้ถูกต้องเหมือนเด็กปกติ ผู้คิดคือ แครอล เกรย์ (Carol Gray) ใช้หลักการ ความเข้าใจกฎของสังคมเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการเรียนรู้ เพื่อแสดงพฤติกรรมตอบสนองได้เหมาะสม

3.2.1.2 เรื่องเกี่ยวกับสังคม เป็นเรื่องย่อๆ ในการเข้าสังคมอย่างใดอย่างหนึ่งอธิบายให้เด็กเข้าใจถึงทักษะทางสังคมว่า ถ้าเด็กเห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้นเด็กควรจะทำอย่างไร ลำดับเรื่องอธิบายว่า เกิดอะไรขึ้นบ้างและทำไม การกระตุ้นให้มีการตอบสนองตามกฎของสังคมทั้งที่เป็นพฤติกรรมและคำพูด

3.2.1.3 ผู้ที่เขียนเรื่องเกี่ยวกับสังคม โดยการสังเกตว่าสถานการณ์ใดที่เป็นปัญหา และสังเกตดูการตอบสนองของเด็กเพื่อดูว่าเด็กแปลการจัดลำดับทางสังคมผิดหรือไม่

3.2.1.4 การเขียนเรื่องเกี่ยวกับสังคม สิ่งที่สำคัญคือการการหาพฤติกรรมมาออกแบบเรื่องโดย

1) อธิบายลำดับความสัมพันธ์ของสถาน และการตอบสนองที่เหมาะสม
2) เน้นทักษะทางสังคมในบทเรียนด้านพฤติกรรมทางสังคม
3) ปรับรูปแบบวัตถุประสงค์ให้ชัดเจนตามลำดับขั้น
4) สอนเป็นกิจวัตรประจำวัน
5) บันทึกพฤติกรรมที่หลากหลาย เช่น ทุกข์ใจ เศร้า กลัว

3.2.1.5 ประโยคที่ใช้เขียนวิธีเรื่องเกี่ยวกับสังคม ลักษณะของประโยคหรือข้อความ ที่นำมาเขียนมี 4 ลักษณะ ดังนี้ (ผดุง อารยะ อารยะวิญญูและคณะ, 2546)

1) ประโยคพรรณนาโวหาร (Descriptive Sentences) ประโยคหรือข้อความเชิงบรรยาย หรือเชิงพรรณรา ใช้อธิบายสถานการณ์ เช่น ใครทำอะไร อย่างไร ที่ไหน มีใครบ้าง ตัวอย่างเช่น เมื่อได้ยินเสียงระฆังดัง เล็กๆ จะเดินเข้าห้องเรียน ไปฟังคุณครูเล่านิทาน

2) ประโยคที่บอกถึงความตั้งใจ (Directive Sentences) เป็นประโยคที่แสดงให้เห็นถึงปฏิกิริยาโต้ตอบที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ จะเป็นประโยคชี้นำให้กระทำตามที่ผู้สอนต้องการ บอกว่าควรจะทำอย่างไร พูดอย่างไรในสถานการณ์นั้นๆ โดยจะเป็นประโยคเชิงบวก ประโยคชี้นำ (Directive Sentence) มักจะตามหลังประโยคพรรณนาโวหาร (Descriptive Sentence) ตัวอย่างเช่น เมื่อเสียงระฆังดังขึ้น สุดาหยุดเล่นแล้วไปเข้าแถว สุดาเดินกับเพื่อนๆเข้าห้องอย่างเงียบๆ ไม่ส่งเสียงดัง เมื่อถึงห้องแล้วสุดาจะไปนั่งที่โต๊ะของตนเองและตั้งใจฟังคุณครูเล่านิทาน

3) ประโยคที่เป็นแนวคิด (Perspective Sentences) เป็นประโยคที่ก่อให้เกิดมุมมองและคาดเดาความรู้สึก และอารมณ์ของผู้อื่นจะกล่าวถึงปฏิกิริยา (อารมณ์ ความรู้สึก) ของบุคคลต่างใน

สถานการณ์นั้นๆ ตัวอย่างเช่น เมื่อเสียงระฆังตอนพักเที่ยงดัง คุณครูดีใจที่เห็นนักเรียนเข้าแถวแล้วเดินอย่างเงียบๆ ไปเข้าเรียน เด็กๆ ก็ตื่นเต้นอยากฟังนิทาน คุณครูชอบที่เด็กๆ นั่งฟังนิทานคุณครูดีใจที่เด็กๆ นั่งฟังกันอย่างเงียบๆ

4) ประโยคที่บอกถึงความรู้สึกร่วมกัน (Control หรือ Affirmative Sentences) เป็นประโยคที่บ่งบอกว่าทั้งสองฝ่ายมีความรู้สึกที่ร่วมกันอย่างไร เป็นประโยคที่มีคำที่ จะเป็นสิ่งเตือนใจให้ระลึก (จำได้) ว่าจะต้องทำอย่างไรในสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งจะช่วยให้เด็กจำเหตุการณ์ได้และแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม ตัวอย่างเช่น เมื่อเด็กๆ เดินอย่างเงียบๆ คุณครูและทุกคน คงจะดีใจเด็กๆ จึงเดินอย่างเงียบทุกครั้ง

ซึ่ง Gray (2000) กล่าวว่าการเขียนเรื่องราวทางสังคมพื้นฐาน จะประกอบด้วยประโยคเรื่องราวทางสังคม 4 ชนิดดังกล่าว โดยควรมีประโยคชี้นำ 1 ประโยค ต่อพรรณนา 2-5 ประโยค และหรือประโยคมุมมอง 2-5 ประโยค ประโยคยืนยัน 1 ประโยค ส่วนการเขียนเรื่องราวทางสังคมระดับสูงคือทำให้เข้าใจนามธรรมมากขึ้น ควรประกอบด้วยประโยคเรื่องราวทางสังคมพื้นฐาน 4 ชนิด และมีประโยคต่อเติม 1 ประโยค ต่อควบคุม 1 ประโยค และประโยคส่วนร่วม 2-5 ประโยค ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงรูปแบบประโยค ลักษณะของประโยค สัดส่วนของประโยคตามเกณฑ์ของการเขียนเรื่องราวทางสังคมที่เสนอโดย Gray (2000)

รูปแบบประโยค	ลักษณะของประโยค	สัดส่วน
	เรื่องราวทางสังคมพื้นฐาน	
ประโยคพรรณนา (Descriptive Sentence)	ประโยคที่บอกว่าเกิดอะไรขึ้น เกิดที่ไหน ทำไมจึงเกิดเหตุการณ์นั้น รูปแบบในประโยค เขียนแบบตรงไปตรงมา และจะมีคำประเภท "บางครั้ง" มากกว่าคำว่าเสมอๆ เพื่อหลีกเลี่ยงการตีความตัวอักษร และช่วยให้ผู้เรียนสามารถที่จะรับมือกับการเปลี่ยนแปลง	2 – 5 ประโยค
ประโยคมุมมอง (Perspective Sentence)	ประโยคที่อธิบายถึงปฏิกิริยาและการตอบสนองของบุคคลอื่นที่มีต่อสถานการณ์ที่เป็นเป้าหมาย บางทีก็จะอธิบายถึงเหตุผลของการตอบสนองนั้นๆ และอาจจะบ่งบอกถึงความรู้สึกของคนอื่นๆ	2 – 5 ประโยค
ประโยคชี้นำ (Directive Sentence)	ประโยคที่บ่งบอกถึงการตอบสนองความต้องการ ต่อสถานการณ์ทางสังคม และจะเป็นประโยคที่บอกเด็กและใช้ข้อความเชิงสร้างสรรค์ว่าเด็กๆ ควรจะพยายามหรือพูดอะไรในสถานการณ์ที่กำหนดประโยคชี้นำมักจะขึ้นต้นว่า ฉันจะพยายามที่จะ.....	1 ประโยค
ประโยคยืนยัน (Affirmative Sentence)	ประโยคที่เพิ่มความหมายของประโยคอื่นๆ เพื่อจะเน้นจุดสำคัญ หรือความเห็นร่วมที่เป็นวัฒนธรรม หรือกฎหมาย หรือบอกความเห็นรวมที่ใช้ปกติทั่วไป	1 ประโยค
	เรื่องราวทางสังคมระดับสูง	
ประโยคต่อเติม (Partial Sentence)	ประโยคควบคุมหรือประโยคชี้นำ ที่ไม่สมบูรณ์ ต้องเติมคำเพื่อกระตุ้นเด็กออทิสติก ให้คาดเดาขั้นต่อไปของสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง ซึ่งประกอบด้วยการตอบสนองของคนอื่น และความรู้สึกของเด็กออทิสติกต่อการตอบสนอง	1 ประโยค
ประโยคควบคุม (Control Sentence)	เป็นข้อความที่เขียนขึ้นโดยเด็กออทิสติก เพื่อบ่งบอกถึงวิธีการที่เด็กออทิสติกใช้ช่วยในการจดจำข้อมูลต่างๆ ในเรื่องราวทางสังคม	1 ประโยค
ประโยคส่วนร่วม (Cooperative Sentence)	เป็นประโยคที่บ่งบอกว่าคนอื่นๆ จะมีบทบาทที่เป็นประโยชน์ต่อกับเด็กออทิสติก เช่น แม่จะแสดงรูปของโรงแรมให้ฉันดูเมื่อฉันไปเที่ยวทะเลวันหยุด	2 – 5 ประโยค

3.2.1.6 ขั้นตอนการเขียนเรื่องราวทางสังคม มีดังนี้ (Quill , 1995)

1) หาสถานการณ์ หรือทักษะทางสังคมเป้าหมาย คือ จะต้องหาสถานการณ์เป้าหมายที่ก่อให้เกิดปัญหาก่อน และอาจจะต้องหาทักษะทางสังคมที่จะต้องในสถานการณ์ทางสังคมนั้นด้วย

2) รวบรวมข้อมูล ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์เป้าหมาย โดยหาข้อมูลและการสังเกต พูดคุยกับเด็ก ผู้ปกครอง พี่เลี้ยง และเพื่อนๆ ที่เกี่ยวข้องในสถานการณ์นั้นๆ

3) นำมาเขียนเป็นเรื่องราวทางสังคม ที่เหมาะกับเด็ก โดยอาจมีภาพประกอบเพื่อให้ดึงดูดใจในการใช้ แล้วอ่านให้เด็กฟังหรือให้เด็กอ่านเอง รวมทั้งจัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสเด็กได้ใช้ทักษะ มีการติดตามประเมินผลเพื่อปรับเรื่องราวที่เขียน และเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ

3.2.2 เรื่อง (Stories) ควรขึ้นอยู่กับระดับการอ่านของเด็ก และควรจะใช้สรรพนาม "บุรุษที่ 1 (ฉัน)" และเป็นเหตุการณ์ปัจจุบัน เป็นเหตุการณ์ที่เด็กจะพบได้ในชีวิตจริง เรื่องราวทางสังคมที่ดีควรจะอธิบายเหตุการณ์จากมุมมองของนักเรียนออทิสติก และชี้นำให้นักเรียนออทิสติกปฏิบัติตัวได้เหมาะสม ซึ่งมีเกณฑ์การตรวจสอบ ตามแบบตรวจสอบเรื่องราวทางสังคมของอัญชลี สารรัตนะ (2551) ที่ปรับปรุงจาก The Social Story Checklist (Gray, 2000) จำนวน 12 ข้อ ได้แก่

1) มีคำนำ เนื้อเรื่อง และสรุป
2) มีการระบุใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร อย่างไร ทำไม
3) มีการเขียนจากมุมมองของเด็ก
4) มีเนื้อหาเชิงสร้างสรรค์หรือเชิงบวก
5) มีสัดส่วนของประโยคที่เหมาะสม
6) มีภาษาที่เหมาะสม และไม่ทำให้ตีความผิด
7) มีคำศัพท์ที่ทำให้นักเรียนออทิสติกมีความสุข หรือไม่เศร้าเสียใจ
8) มีภาพประกอบเรื่องที่ทำให้เข้าใจง่าย
9) ความยาวของเรื่องเหมาะสมกับช่วงความสนใจของนักเรียนออทิสติก
10) มีความเหมาะสมกับความสามารถในการอ่านของนักเรียนออทิสติก
11) ดึงดูดความสนใจนักเรียนออทิสติกให้อยากอ่านและใช้
12) ในภาพรวม เรื่องที่เขียนมีคุณภาพและความพยายามในการผลิต

3.3 การนำเรื่องราวทางสังคมไปใช้ สามารถทำได้ 3 วิธี (Reynhout & Carter, 2006) คือ 1) การอ่านเรื่องราวทางสังคม นักเรียนอ่านเองโดยอิสระ ผู้ใหญ่อ่านให้ฟัง และให้เพื่อนนักเรียนอ่านให้ก็ได้ 2)บันทึกเทปที่มีสัญญาณ เช่น เสียงระฆังหรือกรอกลับเอง มีการใช้สัญลักษณ์ การใช้ภาพวาด หรือรูปภาพเพื่อให้เข้าใจความหมายมากขึ้น 3) เรื่องราวทางสังคม สามารถทำเป็นวิดีทัศน์ได้ ประสิทธิผลของเรื่องราวทางสังคมสามารถเสริมโดยใช้การเล่นบทบาทสมมติ และการสอนรูปแบบอื่นๆ เช่น การสอนโดยตรง การกระตุ้นเตือน และสะท้อนผล

สรุปเรื่องราวทางสังคมเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ใช้ ในการสอนทักษะทางสังคมแก่นักเรียนออทิสติก และเด็กอื่นที่ขาดทักษะทางสังคม ผ่านรูปแบบเรื่องราวที่ง่ายๆ โดยการใช้การรับรู้จากภาพ เรื่องราวทางสังคมอาจเป็นเรื่องหรือข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ลำดับเรื่องอธิบายว่า ถ้าเด็กเห็นหรือได้ยินอะไรในสถานการณ์นั้นเด็กควรจะทำอย่างไร โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) ให้เด็กเข้าใจในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น 2) ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจ หากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น 3) ช่วยให้เด็กหา

อธิบายเหตุการณ์จากมุมมองของนักเรียนออทิสติก และชี้นำให้นักเรียนออทิสติกปฏิบัติตัวได้เหมาะสม ในเรื่องราวทางสังคมมักจะประกอบด้วยประโยคพื้นฐาน ได้แก่ 1) ประโยคพรรณนาโวหาร (Descriptive Sentences) ประโยคหรือข้อความเชิงบรรยาย หรือเชิงพรรณรา ใช้อธิบายสถานการณ์ เช่น ใครทำอะไร อย่างไร ที่ไหน มีใคร 2) ประโยคที่บอกถึงความตั้งใจ (Directive Sentences) เป็นประโยคที่แสดงให้เห็นถึงปฏิกิริยาโต้ตอบที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ จะเป็นประโยคชี้นำให้กระทำตามที่ผู้สอนต้องการ บอกว่าควรจะทำอย่างไร พูดอย่างไรในสถานการณ์นั้นๆ โดยจะเป็นประโยคเชิงบวก ประโยคชี้นำ (Directive Sentence) มักจะตามหลังประโยคพรรณนาโวหาร (Descriptive Sentence) 3) ประโยคที่เป็นแนวคิด (Perspective Sentences) เป็นประโยคที่ก่อให้เกิดมุมมองและคาดเดาความรู้สึก และอารมณ์ของผู้อื่นจะกล่าวถึงปฏิกิริยา (อารมณ์ ความรู้สึก) ของบุคคลต่างในสถานการณ์นั้น 4) ประโยคที่บอกถึงความรู้สึกร่วมกัน (Control หรือ Affirmative Sentences) เป็นประโยคที่บ่งบอกว่าทั้งสองฝ่ายมีความรู้สึกที่ร่วมกันอย่างไร เป็นประโยคที่มีคำที่ จะเป็นสิ่งเตือนใจให้ระลึก (จำได้) ว่าจะต้องทำอย่างไรในสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งจะช่วยให้เด็กจำเหตุการณ์ได้และแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม

3.4 ขั้นตอนการเขียนเรื่องราวทางสังคม ขั้นตอนของเรื่องราวทางสังคม มีดังนี้ (Quill, 1995)

3.4.1 หาสถานการณ์ หรือทักษะทางสังคมที่จะใช้เป็นเป้าหมายคือ จะต้องหาสถานการณ์เป้าหมายที่ก่อให้เกิดปัญหาก่อนและอาจจะต้องหาทักษะทางสังคมที่จะต้องใช้ในการอ่านสถานการณ์ทางสังคมด้วย

3.4.2 รวบรวมข้อมูล ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์เป้าหมาย โดยหาข้อมูลและการสังเกต พูดคุยกับเด็ก ผู้ปกครอง พี่เลี้ยง และเพื่อนๆ ที่เกี่ยวข้องในสถานการณ์นั้นๆ

3.4.3 นำมาเขียนเป็นเรื่องราวทางสังคม แล้วอ่านให้เด็กฟังหรือให้เด็กอ่านเอง

3.4.4 จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสเด็กได้ใช้ทักษะ

3.4.5 ประเมินผล

3.4.6 เสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ

3.5 ประโยชน์ของเรื่องราวทางสังคม

การสอนเรื่องราวทางสังคมมีประโยชน์อย่างยิ่งในการสอนทักษะทางสังคม แก่เด็กออทิสติกที่มีความบกพร่องปานกลางไปจนถึงกลุ่มที่มีความสามารถสูง ทุกระดับอายุ และสามารถนำมาใช้กับ เด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทอื่นที่ขาดทักษะทางสังคมได้ (ผดุง อารยะวิญญูและคณะ, 2546)

การสอนเรื่องราวทางสังคม เป็นเทคนิคการสอนที่ใช้สถานการณ์จากประสบการณ์ของเด็กเอง ในการแสดงข้อมูลทางสังคม และสอนทักษะทางสังคมโดยผ่านทางการมอง อุปกรณ์การอ่านจะเป็นหลักในการจัดกิจกรรมต่างๆ เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจและเรียนรู้ทักษะให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น (Quill, 1995)

เรื่องราวทางสังคม ช่วยให้นักเรียนออทิสติกเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และวิธีแสดงตนอย่างเหมาะสมในสถานการณ์เช่นนั้น ทำให้เด็กสามารถปรับตัวได้ เข้ากับสังคมได้ และลดพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นปัญหาลง

การสอนเรื่องราวทางสังคมมีจุดประสงค์เพื่อให้เด็กเข้าใจกฎของสังคม ฝึกให้เด็กรู้จักสังเกต จำและเข้าใจการแสดงออกของสีหน้าท่าทาง เพื่อให้เด็กเข้าใจและรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น และเข้าใจอารมณ์ของตัวเอง แสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม

การสอนกฎทางสังคมและพฤติกรรมที่เหมาะสมเป็นสิ่งที่สอนยาก ก่อนนี้ผู้สอนจะใช้วิธีการให้รางวัล การลงโทษ การฝึกซ้ำ เพื่อฝึกเด็ก ทำให้เด็กเบื่อหน่ายและสับสน เมื่อใช้วิธีเรื่องราวทางสังคมเด็กสามารถตอบสนองได้ตามเป้าหมาย สามารถใช้สอนเด็กทุกเพศทุกวัย ทุกระดับพัฒนาการ จะเปลี่ยนไปตามความซับซ้อนและสั้นยาวของเรื่องราวทางสังคมจะใช้ได้ผลดีสำหรับเด็กที่มีระดับสติปัญญาตั้งแต่ 25 – 50 ขึ้นไป อย่างไรก็ตามควรกำหนดสถานการณ์ความเหมาะสม โดยคำนึงถึงวัยและใช้ภาษาที่มีวุฒิภาวะ (Mental Age) ที่เหมาะสมกับเด็ก (Richard, 2000)

3.6 ตัวอย่างเรื่องราวทางสังคม

กรณีเด็กตื่นกลัวเมื่อมีการการเปลี่ยนห้องเรียน ควรสร้างเรื่องเกี่ยวกับสังคมตามลำดับดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญูและคณะ, 2546)

- การเข้าแถว
- บางทีนักเรียนต้องเข้าแถว เช่น ตอนเคารพธงชาติหรือตอนจะไปโรงพลศึกษาไปห้องสมุด
- บางครั้งนักเรียนหลายคน รวมทั้งตัวฉันด้วย มีความรู้สึกตื่นเต้นที่ได้ออกมานอกห้องเรียนและจะได้ไปเล่นในห้องพลศึกษา หรือในสนาม
- การที่เรามีความรู้สึกตื่นเต้นนั้นไม่เป็นไร แต่สิ่งที่เราพยายามปฏิบัติ คืออย่าแตกแถวพยายามอยู่ในแถว
- การวิ่งอาจทำให้เราหกล้ม หรืออาจชนคนอื่นได้ซึ่งอาจทำให้เขาได้รับบาดเจ็บ
- ฉันจะพยายามเดินอย่างสงบในแถว ไม่แตกแถว ทุกคนคงจะพอใจ

3.7 ผลของการใช้เรื่องราวทางสังคม

มีวิธีการมากมายในพัฒนาพฤติกรรมการสื่อสาร การคิด สำหรับนักเรียนออทิสติก อย่างไรก็ตาม การพัฒนาทักษะทางสังคมที่บกพร่องเป็นเรื่องที่สำคัญที่สุดสำหรับนักเรียนออทิสติก (Weiss & Harris, 2001) จำนวนนักเรียนออทิสติกที่เพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว (Blaxill, 2004; Department of Developmental Services, 1999; Department of Developmental Services, 2003; M.I.N.D. Institute, 2002) ส่งผลให้มีการพัฒนาวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการดูแลนักเรียนออทิสติกให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีที่สุด ทักษะทางสังคมเป็นสิ่งที่ยุ่งยากซับซ้อนแม้ในนักเรียนออทิสติกศักยภาพสูง (Kouch& Mirenda, 2003) ซึ่งส่วนใหญ่มีปัญหาชัดเจนในเรื่องความเข้าใจสังคม (Lincoln et al., 1988) พฤติกรรมที่พบว่าเป็นปัญหามากในนักเรียนออทิสติก คือการไม่มองหน้าสบตา การไม่สนใจคนอื่น ซึ่งเป็นอุปสรรคขัดขวางการเข้าร่วมสังคมทั่วไปเช่นการเล่นกับเพื่อน เป็นต้น (American Psychiatric Association, 2000) นักเรียนออทิสติกจะไม่ริเริ่มเข้าหาเพื่อนหรือสร้างสัมพันธ์กับสังคม เพราะมีความบกพร่องด้านการเข้าใจบรรทัดฐานทางสังคม ทำให้ "นักเรียนออทิสติกวัยเด็กจะไม่สนใจหรือสนใจน้อยการสร้างสัมพันธภาพทางสังคม นักเรียนออทิสติกวัยผู้ใหญ่สนใจสร้างสัมพันธภาพทางสังคมแต่ขาดความเข้าใจสังคม" (American Psychiatric Association, 2000) ดังนั้น หากมีการให้ข้อมูลที่ง่ายต่อการเข้าใจ และชัดเจน ถึงพฤติกรรมที่คาดหวังของสังคม จะช่วยให้นักเรียนออทิสติกมีทักษะทางสังคม และเข้ามาอยู่ร่วมกับคนอื่น สร้างความคุ้นเคยและร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น เพื่อจะสามารถพัฒนาตนเองให้ใกล้เคียงหรือเทียบเท่าเด็กปกติได้

จากการศึกษาที่ผ่านมา มีการศึกษาประสิทธิภาพของการใช้เรื่องราวทางสังคมเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้น (Quirmbach et al., 2008) ซึ่งการใช้เรื่องราวทางสังคม เป็นวิธีที่ใช้จุดแข็งในการเรียนรู้ของนักเรียนออทิสติก คือ การใช้ภาพ ในสถานการณ์เฉพาะ ด้วยเรื่องราวสั้นกระชับ ซึ่งมีประสิทธิภาพ (Gray, 1993; Smith,

2001) และเรื่องราวทางสังคมเป็นวิธีสร้างทักษะทางสังคมที่ไม่แพง สามารถใช้ได้ในทุกสถานการณ์ ชี้ให้เห็นว่าเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการสอนพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมในสังคมทั่วไปสำหรับนักเรียนออทิสติก ดังการรวบรวมรายงานของ Quirmbach, Lincoln, Feinberg - Gizzo, Ingersoll & Andrews SM. (2008) ในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 รายงานการวิจัยเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเดี่ยว

ผู้วิจัย	*N*	อายุ	การวินิจฉัย	รูปแบบการวิจัย	พฤติกรรมเป้าหมาย	ผลการวิจัย
Adams et al. (2004)	1	7	ASD	Case study with reversal design	ร้องไห้,หกล้ม,ตี, กรีดร้อง	+
Agosta et al. (2004)	1	6	Autism	Case study with reversal design	กรีดร้อง, โห่, ร้องไห้, เสียงดัง	+
Bäckman & Pilebro (1999)	1	9	Asperger syndrome	Case study based on anecdotal data	เงียบเมื่อหมอฟันถอนฟัน 2 ซี่	+
Barry and Burlew (2004)	2	7, 8	Autism	Multiple baseline across participants	การเลือก, การเล่นในห้องเรียน,การเล่นกับเพื่อน	+
Bernad-Ripoll (2007)	1	9	Asperger syndrome	Case study based on objective data	รู้จักและเข้าใจอารมณ์	+
Bledscoe et al. (2003)	1	13	Asperger syndrome & ADHD	Case study with reversal design	ทักษะสังคมในเวลาอาหาร	+
Briody & McGarry (2005)	2	2, 4	Typically developing	Case study based on anecdotal data	เปลี่ยนจากบ้านสู่โรงเรียนอนุบาล	+
Brownell (2002)	4	6–9	Autism	Case study with reversal design	การพูดตาม"TV talk", ทำตามคำแนะนำ, เงียบ	+
Bucholz (2007)	3	26, 48, 57	2=Mental Retardation, 1 = Down Syndrome	Multiple Baseline across participants & uncontrolled case study for third participant	ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน, การทำงาน, การขอ	±

ตารางที่ 2 รายงานการวิจัยเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (ต่อ)

ผู้วิจัย	*N*	อายุ	การวินิจฉัย	รูปแบบการวิจัย	พฤติกรรมเป้าหมาย	ผลการวิจัย
Burke et al. (2004)	4	2–7	Typically developing	Multiple baseline across participants	นอนยาก, เดินกลางคืน	+
Chapman &Trowbridge (2000)	1	14	ASD	Case study based on anecdotal data	ความวิตกกังวลต่อเหตุการณ์ใหม่	+
Crozier & Tincani (2005)	1	8	Autism	Case study with reversal design	พูดขัดจังหวะในห้องเรียน	+
Crozier & Tincani (2007)	3	3, 3, 5	ASD	Case study with reversal design	นั่งในที่, คุยกับเพื่อน, เล่นกับเพื่อน	±
Cullain (2000)	5	4–8	Autism	Case study with reversal design	กานสื่อสารที่ไม่เหมาะสม, ก้าวร้าว	+
Daneshvar (2006)	4	5–10	Autism	Social stories vs. Steps to social success/ multiple baseline across child	การทักทาย, การวิจารณ์, การริเริ่มสนทนา	+ for steps to social success, - for social stories
Delano & Snell (2006)	3	6, 6, 9	Autism	Multiple baseline across participants	ความสนใจ, วิจารณ์, การขอร้อง, ตอบสนองเหตุการณ์ที่ไม่คาดหมาย	±
Demiri (2004)	5	5–7	1 Autism 4 PDD-NOS	Multiple baseline	พฤติกรรมที่มากหรือน้อยเกินไป	±
Dentato (2006)	1	12	ASD	Case study based on objective data	ลดพฤติกรรมรบกวน เพิ่มทักษะการสื่อสารที่เหมาะสม	±
Dodd et al. (2007)	2	9, 12	PDD-NOS	Multiple baseline across behaviors/participants	ลดการชี้นำคนอื่นเพิ่มการมีส่วนร่วม	+

ตารางที่ 2 รายงานการวิจัยเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (ต่อ)

ผู้วิจัย	*N*	อายุ	การวินิจฉัย	รูปแบบการวิจัย	พฤติกรรมเป้าหมาย	ผลการวิจัย
Gray & Garand (1993)	4	6, 7, 9, 16	Autism	Case study based on anecdotal data	การทำสิ่งใหม่, ลดความก้าวร้าว, พัฒนาการร้องเพลง	+
Graetz (2003)	5	Avg. 12.6	Autism	Multiple baseline	พฤติกรรมทางสังคมที่ไม่เหมาะสม	±
Haggerty et al. (2005)	1	6	Dyslexia	Case study based on objective data	ลดพฤติกรรมกรีดร้อง	+
Hagiwara & Myles (1999)	3	7, 9, 7	Autism	Multiple baseline across settings	ล้างมือ, การทำงาน	±
Hutchins & Prelock (2006)	2	6, 12	ASD	Case study based on objective data	อยู่ร่วมกับพี่น้อง, ยืนยันเจตนารมณ์	±
Ivey et al. (2004)	3	5, 7, 7	PDD-NOS	Case study with reversal design	การเปลี่ยนที่นั่ง, ของเล่นใหม่กับคนแปลกหน้า,การซื้อของ, กิจกรรมใหม่	+
Keyworth (2004)	3	7–12	Autism	Case study with reversal design	ทักษะสังคมกับเพื่อนร่วมห้อง	±
Kuoch & Mirenda (2003)	3	3, 5, 6	2 Autism 1 PDD-NOS	Case study with reversal design	ก้าวร้าว, กรีดร้องเมื่อแบ่งปัน, การกิน, การจับอวัยวะเพศ, การเล่นเกม	+
Kuttler et al. (1998)	1	12	Autism, Fragile X	Case study with reversal design	พฤติกรรมกรีดร้อง ก้าวร้าว	+
Lorimer et al. (2002)	1	5	Autism	Case study with reversal design	ลดพฤติกรรมกรีดร้อง	+
Marr et al. (2007)	4	4–5	Autism	Case study with reversal design	นั่งในที่ของตนเอง	±

ตารางที่ 2 รายงานการวิจัยเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (ต่อ)

ผู้วิจัย	*N*	อายุ	การวินิจฉัย	รูปแบบการวิจัย	พฤติกรรมเป้าหมาย	ผลการวิจัย
Moore (2004)	1	4	ASD	Case study based on anecdotal data	นอนยาก	+
Norris & Dattilo (1999)	1	8	Autism	Case study based on objective data	พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมเช่น พูดหรือร้องเพลงคนเดียว	±
Okada et al. (2008)	3	11–13	(1) Autism (2) Autism (3) ADHD	Case study with reversal design	ลดพฤติกรรมยุ่งยาก, เพิ่มการล้างมือ	+For social stories ± for the effect of perspective sentences
Ozdemir (2008)	3	7–9	Autism	Multiple baseline across subjects	พฤติกรรมยุ่งยากเช่น เสียงดัง, โยกเก้าอี้, แซงคิวเวลาอาหารเที่ยง	+
Quilty (2007)	3	6, 10, 10	Autism	Multiple baseline across participants	ลดพฤติกรรมยุ่งยาก	+
Reynout & Carter (2007)	1	8	ASD	Case study based on objective data	ลดการ "เคาะ"	±
Ricciardelli (2006)	6	8–11	Autism	Case study based on objective data	สนใจเรียน, ขอความช่วยเหลือ, แนะนำตนเอง, เริ่มสนทนา, ยอมรับการร่วมกลุ่ม	±
Rogers & Myles (2001)	1	14	Asperger syndrome	Case study based on objective data	การเปลี่ยนแปลงเมื่อไปโรงเรียน, ทานอาหารเที่ยงที่โรงเรียน	+
Rowe (1999)	1	7	Asperger syndrome	Case study based on anecdotal data	รับประทานอาหารเที่ยงที่โรงเรียน	+
Salazar (2004)	3	4	Autism	Multiple baseline across behaviors	เพิ่มการสื่อสารกับเพื่อน	+

ตารางที่ 2 รายงานการวิจัยเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (ต่อ)

ผู้วิจัย	*N*	อายุ	การวินิจฉัย	รูปแบบการวิจัย	พฤติกรรมเป้าหมาย	ผลการวิจัย
Sansosti & Powell-Smith (2006)	3	9, 10, 11	Asperger syndrome	Multiple baseline across participants	น้ำใจนักกีฬา, คงการสนทนา, ร่วมสนทนา	±
Scattone (2008)	1	9	Asperger syndrome	Multiple baseline across behaviors	การสบตา,การยิ้ม,การเริ่มสนทนา	PND Effect Sizes: +Eye contact (d = .9) +Initiation (d = .8) - Smiling (d = .4)
Scattone et al. (2002)	3	7, 7, 15	Autism	Multiple baseline across participants	การเคาะโต๊ะ, การจ้องมอง, การร้องเรียก	+
Scattone et al. (2006)	3	8, 8, 13	2 Autism 1 Asperger	Multiple baseline across participants	การเพิ่มปฏิสัมพันธ์ทางสังคม	±
Schenk-Kornberg (2007)	3	12–14	Autism	Case study based on objective data	ขอพัก, ตอบสนองการล้อเลียน, ยอมรับผิด	±
Soenksen & Alper (2006)	1	5	Hyperlexia	Multiple baseline across settings	สนใจเพื่อน	+
Simpson (1993)	1	11	ASD	Case study based on Anecdotal data	พฤติกรรมในห้องเรียน	+
Smith (2001)	19	6–14	15 ASD 2 LD 1 Tourettes 1 semantic difficulties	Case study based on Anecdotal data	ประเมินเรื่องราวทางสังคม ระหว่างบ้านและโรงเรียน	+

ตารางที่ 2 รายงานการวิจัยเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (ต่อ)

ผู้วิจัย	*N*	อายุ	การวินิจฉัย	รูปแบบการวิจัย	พฤติกรรมเป้าหมาย	ผลการวิจัย
Staley (2001)	5	12–14	2 Down 1 Fragile X 1 PDD-NOS 1 Autism	Multiple baseline across treatment	เพิ่มการปิดปากเคี้ยว, การใช้ผ้าเช็ดปากเวลาอาหารเที่ยง	- for social story + for response cost
Swaggart et al. (1995)	3	11, 7, 7	2 Autism 1 PDD-NOS	Case study based on objective data	การทักทาย, ก้าวร้าว ,แบ่งของเล่น	+
Swaine (2004)	2	11	PDD-NOS (typically developing)	Case study with reversal design	การริเริ่ม,การวิจารณ์, การข้อร้องเพื่อน	±
Thiemann &Goldstein (2001)	5	11, 7, 8, 6, 12	1 Language impaired, 4 with autism	Multiple baseline across communication skills	การสนใจคนอื่น, ริเริ่มวิจารณ์, ริเริ่มขอร้อง, ตอบสนอง	+
Toplis & Hadwin (2006)	5	Ave = 7	Typically developing	Case study with reversal design	ลดพฤติกรรมไม่เหมาะสมเวลาอาหารเที่ยงที่โรงเรียน	±
Travis (2006)	3	3–4	ASD	Case study based on objective data	การเล่น, การขอความช่วยเหลือ, การขอร้อง, คงความใกล้ชิด	±
Washburn (2006)	4	12–14	Asperger syndrome	Case study with multiple baseline across participants	เพิ่มการรอ, ลดการขัดจังหวะสนทนา	+
Wheeler (2005)	2	8, 9	Autism	Case study based on objective data	เริ่มทำการบ้านเอง, ทำการบ้านเสร็จโดยเรียบร้อย	+

3.8 ข้อจำกัดของเรื่องราวทางสังคม

3.8.1 รูปแบบของเรื่องราวทางสังคมควรจะมีระดับการใช้ภาษาที่แน่นอน และควรจะใช้คำที่อยู่ในระดับที่เด็กจำความหมายของคำได้

3.8.2 ไม่ควรบังคับให้เด็กนักเรียนในเรื่องที่สูงกว่าวุฒิภาวะของเขา

3.8.3 จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้สอน หรือผู้ปกครองต้องทำความเข้าใจกับหลักการใช้เรื่องราวทางสังคม

3.8.4 ควรใช้เรื่องราวทางสังคมบ่อยๆ และเป็นการดีมากถ้าใช้เรื่องราวทางสังคมสอนก่อนเกิดเหตุการณ์จริง เพราะเป็นการเตรียมตัวเด็กล่วงหน้า ถ้าใช้หลังเหตุการณ์อาจได้ผลน้อยกว่า และเหมือนเป็นการลงโทษเด็ก (Richard, 2000)

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ชาริณี หว้าจีน (2548) ศึกษาวิจัยเรื่องการศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกในชั้นเรียนรวมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกในชั้นเรียนรวมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน แบบแผนการวิจัยแบ่งเป็น Single Subject Design รูปแบบ A-B-A-B แบบสลับกลับ 4 ระยะ ใช้เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ครั้ง ครั้งละ 20 นาที รวมทั้งสิ้น 6 ครั้ง ซึ่งแบ่งการทดลองออกเป็น 4 ระยะ ระยะที่ 1 เป็นระยะเส้นฐานจำนวน 6 ครั้ง ระยะที่ 2 เป็นระยะทดลองด้วยการสอนทักษะทางสังคม โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน จำนวน 24 ครั้ง ระยะที่ 3 เป็นระยะถอดถอนหยุดทำการสอนจำนวน 6 ครั้ง ระยะที่ 4 เป็นระยะสลับกลับทดลองด้วยการให้เพื่อนสอนทักษะทางสังคมอีก จำนวน 6 ครั้ง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนออทิสติกทั้งสองคนที่ได้รับการสอนทักษะทางสังคมโดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีทักษะทางสังคมดีขึ้น

เทียมใจ พิมพ์วงศ์ (2541) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมเรียนร่วมกับเด็กปกติ ระดับชั้นประถมปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีการเรียนร่วมแบบสหร่วมใจ ผลการวิจัยสรุปว่า ทักษะทางสังคมของเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมเรียนร่วมกับเด็กปกติระดับชั้นประถมปีที่ 5 หลังการเรียนแบบสหร่วมใจสูงขึ้นและอยู่ในระดับพอใช้

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2536) ได้ศึกษาผลการใช้เกมการละเล่นพื้นบ้านของไทยที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่านักเรียน กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีคะแนนทักษะทางสังคมด้านการเคารพต่อระเบียบวินัยของตนเองและการมีส่วนร่วมใน การทำงานกลุ่ม การแสดงออกและการแก้ปัญหาในกลุ่มไม่แตกต่างกัน นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนทักษะทางสังคมในด้านการมีมารยาทในสังคม การแสดงความรับผิดชอบ และมีลักษณะเป็นผู้นำ การช่วยเหลือผู้อื่นสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีทักษะทางสังคมสูงกว่ากลุ่มควบคุม

ปัทมา บุญตันบุตร (2546) ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนออทิสติกที่โรงพยาบาลมหาราชนครเชียงใหม่ วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนออทิสติกก่อนและหลังเข้าร่วมการทำกิจกรรมพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมทั้งที่โรงพยาบาลและที่บ้าน ผลการวิจัยพบว่า หลังเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาพฤติกรรมทางสังคม เช่น การมองสบตาเวลาถูกเรียกชื่อ การให้โอบกอด อุ้ม หอมแก้ม การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในลักษณะทักทาย และชักชวนผู้อื่นรวมถึงคนแปลกหน้าให้มาเล่นด้วย นักเรียนออทิสติกเกิดการเรียนรู้ และมีพัฒนาการทางสังคมดีขึ้น ทั้งที่โรงพยาบาล และที่บ้าน

ปาริชาติ โชคพิพัฒน์ (2538) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการฝึกโดยชุดกิจกรรมการฝึกทักษะทางสังคม การฝึกตามโครงการ และการฝึกตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า ทักษะทางสังคมด้านความสามารถในการทำงานกลุ่มทั้ง 3 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ทักษะทางสังคมด้านการมีเหตุผลของทั้ง 3 กลุ่มก็มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

พวงเพชร ฟูวงศ์สิทธิ์ (2546) ได้ศึกษาผลการสอนทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยเรื่องเกี่ยวกับสังคมในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นกับเด็กออทิสติกเพศชาย 2 คน ที่เรียนอยู่ชั้นประถมปีที่ 2 คน ที่เรียนอยู่ชั้นประถมปีที่ 2 โดยใช้รูปแบบวิจัยแบบ ABAB Design จากการศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกทั้ง 2 คน ที่ได้รับการสอนทักษะทางสังคมโดยเรื่องราวทางสังคมรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นเพิ่มขึ้น

พัชรี จิ๋วพัฒนกุล (2549) ศึกษาการพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยแบ่งองค์ประกอบของทักษะทางสังคมไว้ 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการควบคุมตนเอง ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย คือ การรอคอย และการปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด 2) ด้านการสื่อความหมายทางสังคมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 3 ทักษะย่อย คือ การสบตา การเลียนแบบ และการแสดงความสนใจผู้อื่น 3) ด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ประกอบด้วย 2 ทักษะย่อย คือ การแบ่งปัน และการทำตามคำแนะนำ แบบฝึกเริ่มจากกิจกรรมการให้เด็กฝึกควบคุมตนเอง แล้วสอนให้รู้จักและเข้าใจการสื่อความหมายโดยสอนให้รับรู้และเข้าใจ สีหน้าอารมณ์ของบุคคลอื่น ตัวต่อตัวระหว่างครูกับเด็ก ระหว่างครู เด็ก กับเพื่อน 1 คน ระหว่างครู เด็ก กับเพื่อนหลายคน และระหว่างเด็กกับเด็กด้วยกันด้วยการเล่นและใช้เรื่องราวทางสังคม ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนออทิสติกมีทักษะทางสังคมดีขึ้น

ภาศิษฎา อ่อนดี (2539) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมกับการปฏิบัติงานและมนุษยสัมพันธ์ของพยาบาลประจำการ โรงพยาบาลศิริราช ผลการวิจัยพบว่า พยาบาลที่มีทักษะทางสังคมสูง มีการปฏิบัติงานในแต่ละด้านและการปฏิบัติงานโดยรวมสูงกว่าพยาบาลที่มีทักษะทางสังคมต่ำ และการปฏิบัติงานพยาบาลในแต่ละด้านมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับมนุษยสัมพันธ์

ระพีพร ศุภมหิธร และคณะ (2544) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกโดยใช้กิจกรรมการเล่นรวมกันกับนักเรียนปกติ โดยนักเรียนออทิสติก ชั้นประถมปีที่ 1 และ 2 จำนวน 12 คน นักเรียนปกติจากระดับชั้นเดียวกันจำนวน 32 คนในโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ เล่นและร่วมกิจกรรมในการวาดภาพระบายสีการต่อตัวและไม้หนีบผ้า และการร้อย ลูกปัด ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนออทิสติกมีพฤติกรรมด้านสังคมเปลี่ยนแปลงไปในทางบวกทุกคน แต่อัตราการเปลี่ยนแปลงไม่เท่ากัน

รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ (2546) ได้ศึกษาผลการใช้กิจกรรมกระตุ้นการรับความรู้สึกและการเคลื่อนไหวโดยครอบครัว ที่มีต่อการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ การเล่นอย่างเหมาะสม และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ของเด็กออทิสติก กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาคือเด็กออทิสติกอายุ 11 ปี มีภูมิลำเนาอยู่จังหวัดพิษณุโลก ได้รับการวินิจฉัยจากนักกิจกรรมบำบัดว่ามีความบกพร่องของการรับความรู้สึกเคลื่อนไหว แบบแผนการวิจัยเป็น Single Subject Design รูปแบบ ABA พบว่า เด็กออทิสติกที่ได้รับการฝึกด้วยกิจกรรมกระตุ้นการรับความรู้สึกและการเคลื่อนไหวโดยครอบครัว มีการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ ลดลง มีการเล่นอย่างเหมาะสมมากขึ้น และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่มากขึ้น

วนิดา เดี่ยวพานิช (2537) ได้ศึกษาผลของการฝึกทักษะทางสังคมที่มีต่อการสื่อสารกับผู้ป่วยของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยพยาบาลกาชาดไทย กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างได้รับโปรแกรมการฝึกทักษะทางสังคม และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ พบว่า นักศึกษาพยาบาลมีคะแนนการสื่อสารกับผู้ป่วยสูงขึ้น หลักจากได้รับการฝึกทักษะทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักศึกษาพยาบาลที่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคมมีคะแนนการสื่อสารกับผู้ป่วยสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วรรณสวัสดิ์ อุทัยพันธุ์ (2540) ได้ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะบริหารธุรกิจบัณฑิตย์ โดยกลุ่มตัวอย่างได้เข้าร่วมโปรแกรมกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีการพัฒนาทักษะทางสังคม ภายหลังการเข้าร่วมโปรแกรมกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านการสร้างพันธภาพ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่นทักษะในการแก้ปัญหาและตัดสินใจร่วมกัน การรับรู้ที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น

สุนทรี กระต่ายแก้ว (2548) ศึกษาวิจัยเรื่องการลดพฤติกรรมที่ไม่มีวินัยของนักเรียนออทิสติกโดยใช้ชุดภาพการสอนในการสอนพฤติกรรมที่ไม่มีวินัยในห้องเรียน 4 พฤติกรรม คือ หยิบหรือรื้อของบนโต๊ะครู เล่นของเล่นแล้วไม่เก็บเข้าที่ เดินไปมาขณะครูสอน แซงเพื่อนขณะเข้าแถวส่งงาน และพฤติกรรมที่ไม่มีวินัยในบริเวณโรงเรียน 4 พฤติกรรม คือ เด็กกินขนม ลงไปเล่นในสนามหญ้า ทิ้งขยะลงบนพื้น เข้าห้องน้ำผู้หญิง เพื่อให้เด็กเกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์และปฏิบัติตนอย่างมีวินัยในโรงเรียนได้ใกล้เคียงกับเด็กปกติ ศึกษานักเรียนออทิสติกจำนวน 1 คน ใช้วิธีสุ่มแบบเจาะจง สถิติที่ใช้ในการวิจัย ค่าร้อยละ ค่าความถี่ การวิเคราะห์ ข้อมูลระยะที่ 1 ใช้เวลา 2 สัปดาห์ ในการสังเกตพฤติกรรม ระยะที่ 2 ใช้เวลา 6 สัปดาห์ ใช้ชุดภาพในการสอน สอนสัปดาห์ละ 10 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที รวม 60 ครั้ง ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมที่ไม่มีวินัยในโรงเรียนของนักเรียนออทิสติกหลังจากการใช้ชุดภาพการสอนลดลง

เสรี โอภาส (2532) ได้ศึกษาเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมปีที่ 6 ระหว่างโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง และใหญ่ในจังหวัดสุโขทัย ผลการวิจัยพบว่า ทักษะโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง โรงเรียนขนาดเล็กมีแนวโน้มว่าจะมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับสูง รองลงมาคือ โรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดกลาง และนักเรียนหญิงมีแนวโน้มว่าจะมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับสูงกว่านักเรียนชาย

เสาวภา สุขเฉลิมชัย (2550) ได้ศึกษาทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติกโดยการสอนด้วยเรื่องราวทางสังคม และเปรียบเทียบทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการสอนด้วยเรื่องราวทางสังคม กลุ่มตัวอย่างได้แก่เด็กออทิสติกอายุ 5-10 ปี มีปัญหาในการรอคอย แต่สามารถสื่อสารได้ จำนวน 2 คน โดยใช้การวิจัยแบบ Single Subject Design รูปแบบ Multiple Baseline across Situations ผลการวิจัยพบว่า เด็กออทิสติกมีทักษะการรอคอยสูงขึ้นเมื่อได้รับการสอนโดยเรื่องราวทางสังคม และทักษะการรอคอยหลังจากได้รับการสอนโดยเรื่องราวทางสังคมสูงขึ้นกว่าก่อนการได้รับการสอนโดยเรื่องราวทางสังคม

หรรษา แก้วพูลปกรณ์ (2541) ได้ศึกษาผลการฝึกควบคุมความโกรธและทักษะทางสังคมที่มีต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักศึกษาอาชีวศึกษา ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่ได้รับการการฝึกควบคุมความโกรธและทักษะทางสังคมมีค่าคะแนนพฤติกรรมก้าวร้าวน้อยกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อรธิดา ประสาร (2551) ได้พัฒนากระบวนการสร้างเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกแบบมีส่วนร่วม ศึกษาประสิทธิผลของการใช้เรื่องราวทางสังคมที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคม และศึกษาความคงอยู่ของทักษะทางสังคมที่เหมาะสม ทำการศึกษากับกลุ่มเป้าหมายแบบเฉพาะเจาะจงโดยเลือกนักเรียนออทิสติกที่มีความสามารถสูง (High Functional Autism) เรียนรวมในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อายุระหว่าง 9-10 ปี จำนวน 3 คน การวิจัยระยะที่ 1 เป็นการพัฒนากระบวนการสร้างเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกแบบมีส่วนร่วม โดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ การวิจัยระยะที่ 2 ศึกษาประสิทธิผลของการใช้เรื่องราวทางสังคมที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก โดยใช้การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design) แบบ

A-B-A การวิจัยระยะที่ 3 ศึกษาความคงอยู่ของทักษะทางสังคมที่เหมาะสมของนักเรียนออทิสติกหลังจากหยุดการอ่านเรื่องราวทางสังคม ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการสร้างเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกแบบ มีส่วนร่วมมี 4 วงจร ได้แก่ 1) กำหนดสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในโรงเรียน และสร้างแบบประเมินการปฏิบัติตนทางสังคมของนักเรียนออทิสติก 2) ประเมินการปฏิบัติตนทางสังคมของนักเรียนออทิสติกตามสถานการณ์ที่กำหนด 3) สังเกตเส้นฐานพฤติกรรมเป้าหมาย และ 4) สร้างเรื่องราวทางสังคม ส่วนการศึกษาประสิทธิผลของการใช้เรื่องราวทางสังคมที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคม พบว่านักเรียนออทิสติกจำนวน 3 คนมีทักษะทางสังคมที่เหมาะสมเพิ่มขึ้นระยะเวลา 4 สัปดาห์ในการอ่านเรื่องราวทางสังคมทุกวัน คือ กรณีศึกษาที่ 1 เพิ่มพฤติกรรมการส่งการบ้าน พฤติกรรมปฏิบัติตามกติกาในการเล่นเกมที่มีการแข่งขัน พฤติกรรมการพูดคุยกับเพื่อนในชั้นเรียนระหว่างช่วงพักเปลี่ยนชั่วโมงเรียนกรณีศึกษาที่ 2 เพิ่มพฤติกรรมยกมือเมื่อต้องการถามและตอบคำถามและรอครูเรียกชื่อก่อนถามและตอบคำถาม พฤติกรรมปฏิบัติตามกติกาในการเล่นเกมที่มีการแข่งขัน พฤติกรรมวางถาดอาหารลงบนโต๊ะโดยไม่หกเลอะเทอะ และพฤติกรรมรับประทานอาหารโดยไม่หกเลอะเทอะ กรณีศึกษาที่ 3 เพิ่มพฤติกรรมสวัสดีคุณครูเวรประจำวันเมื่อมาถึงโรงเรียนที่หน้าประตูพฤติกรรมสวัสดีคุณครูคนอื่นๆ เมื่อมาถึงโรงเรียน พฤติกรรมเดินไปเข้าแถวเมื่อได้ยินเสียงสัญญาณดัง และพฤติกรรมเคารพธงชาติและร้องเพลงชาติ สวดมนต์กล่าวคำปฏิญาณตนตามผู้นำ การศึกษาความคงอยู่ของทักษะทางสังคมที่เหมาะสมเมื่อระงับการอ่านเรื่องราวทางสังคมพบว่า ทักษะทางสังคมของกรณีศึกษาที่ 1 และกรณีศึกษาที่ 2 ค่อยๆ ลดลงและแสดงพฤติกรรมได้คงที่ 3 ครั้งอย่างต่อเนื่องซึ่งอยู่ในช่วงระยะเวลา 10 วัน สำหรับกรณีศึกษาที่ 3 พบการแสดงพฤติกรรมลดลงถึงระดับเส้นฐานในช่วงระยะเวลา 5 วัน กรณีศึกษาที่ 3 แสดงพฤติกรรมสวัสดีคุณครูเวรประจำวันที่หน้าประตูเพียงพฤติกรรมเดียวได้คงที่ 3 ครั้งอย่างต่อเนื่องซึ่งอยู่ในช่วงระยะเวลา 10 วัน เรื่องราวทางสังคมที่ผู้วิจัยศึกษาเป็นการดึงเอาลักษณะเฉพาะของบุคคลแต่ละคนมาใช้ในการเขียนเรื่องราวทางสังคม การให้นักเรียนออทิสติกอ่านเรื่องราวทางสังคมเป็นขั้นตอนที่สำคัญของกระบวนการใช้เรื่องราวทางสังคม การอ่านเรื่องราวทางสังคมมีความสำคัญและจำเป็นที่จะต้องอ่านบ่อยๆ จึงจะเกิดความคงอยู่ที่ยาวนานและเกิดความเข้าใจทางสังคมอันจะเชื่อมโยงไปยังการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม

Adams, Gouvousis, Vanlue, Waldrou (2004) ศึกษาการจัดกระทำเรื่องราวทางสังคมเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียนออทิสติก ศึกษาเรื่องราวทางสังคมทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ โดยอาศัยการใช้ Case Study 1 คน การออกแบบการวิจัย ABAB มีการศึกษาพฤติกรรมที่ดับข้องใจของเด็กแอสเพอร์เกอร์ 1คน ศึกษาในเวลาทำการบ้านที่บ้านผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าเรื่องราวทางสังคมเป็นเครื่องมือที่มีประโยชน์ใน การลดความดับข้องใจซึ่งแสดงออกในเวลาทำการบ้าน

Agosta, Graetz, Mastropieri, Scruggs (2004) ศึกษาการร่วมกันระหว่างนักวิจัยและครูในการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมโดยอาศัยเรื่องราวทางสังคม เป็นการร่วมมือระหว่างบุคลากรในมหาวิทยาลัยและโรงเรียนเพื่อแก้ปัญหาในชั้นเรียนโดยใช้รูปแบบการวิจัยอย่างเป็นระบบโดยศึกษานักเรียนออทิสติกเล็กๆคนหนึ่งที่มีอาการหวีดร้องเสียงดัง การฮัมเพลง การทำเสียงรบกวนเพื่อนคนอื่นๆในการทำกิจกรรมโดยเด็กเรียนในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ สมาชิกที่ทำการวิจัยร่วมกันประเมินพฤติกรรมเป้าหมายอย่างเป็นระบบจากนั้นจึงศึกษาผลการวิจัยพฤติกรรมเมื่อศึกษางานวิจัยแล้วจึงเขียนเรื่องราวทางสังคมและนำไปใช้ รูปแบบการวิจัย A Single Subject จากการสังเกตและปรึกษาหารือซึ่งดำเนินการอย่างต่อเนื่องรวมทั้งข้อมูลจาผู้ร่วมมือทำวิจัยอื่นๆทำให้ได้ฐานสำหรับการเปลี่ยนแปลงซึ่งเกิดจากการจัดกระทำเรื่องราวทางสังคมในระหว่างเส้นฐานซึ่งเป็นการจัดกระทำระยะที่ 1 มี

การรวบรวมข้อมูลในระยะที่ 2 โดยเปรียบเทียบระยะเส้นฐานผลที่ได้คือ พบการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวกเกิดขึ้นกับนักเรียนกลุ่มเป้าหมายมีการอภิปรายผลโดยให้ความสำคัญกับการใช้เรื่องราวทางสังคมกับนักเรียนออทิสติกอย่างมีประสิทธิภาพและมีการร่วมมือที่มีประสิทธิภาพระหว่างกัน

Ballon et al. (2000) ได้ศึกษาการอ่านหนังสือนิทานซ้ำๆ ในการช่วยเหลือ (Intervention) ด้านภาษาแก่เด็กออทิสติกอายุ 3 ขวบ โดยการให้เด็กอ่านหนังสือนิทานหลายๆ รอบพร้อมกับผู้ใหญ่ใช้รูปแบบการวิจัยแบบ Single Subject Design แบบ AB พบว่า การอ่านหนังสือนิทานซ้ำหลายๆ รอบ เป็นการกระตุ้นการใช้ภาษาของเด็กออทิสติกอย่างเป็นธรรมชาติ

Bogdan et al. (1996 อ้างถึงใน พวงเพชร ฟูวงค์สิทธิ์, 2546) ได้ศึกษาการส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมโดยการสอนทักษะทางสังคม เป็นผลการวิจัยการสอนหลักสูตรทักษะทางสังคมที่มีต่อพฤติกรรมเป้าหมายในเด็กชั้นประถมศึกษา โดยใช้หลักสูตรการสอนทักษะทางสังคม “Second Step, A Violence – Prevention Curriculum” ร่วมกับการร่วมเรียนรู้ โดยการสอนทักษะทางสังคมในการเคารพผู้อื่น การฟังการผลัดเปลี่ยนการปฏิบัติตามกฎของห้องเรียน การร่วมมือกันทำงาน ผลการวิจัยพบว่านักเรียน มีพฤติกรรมที่เหมาะสมเพิ่มมากขึ้น โดยเคารพผู้อื่นและร่วมมือกับผู้อื่นมากขึ้น

Barry & Burlew (2004) ศึกษาการใช้เรื่องราวทางสังคมเพื่อสอนการเลือกและทักษะการเล่นสำหรับนักเรียนออทิสติก โดยครูการศึกษาพิเศษใช้เรื่องราวทางสังคมในห้องเรียนเพื่อที่จะสอนวิธีการเลือกสำหรับนักเรียนออทิสติกอาการระดับรุนแรง 2 คน โดยเลือกกิจกรรมให้แก่เด็ก สอนการเล่นกับอุปกรณ์อย่างเหมาะสมและการเล่นที่เหมาะสมกับเพื่อนวันเดียวกันในห้องเรียนที่ใช้สอนเด็กพิเศษ ในห้องเรียนครูและครูผู้ช่วยได้ประเมินความสามารถของนักเรียนในการทำการเลือกและเวลาที่ใช้ในการเล่นอย่างเหมาะสมระหว่างเวลาว่างของเด็กผู้วิจัยค้นพบความสอดคล้องในการใช้เรื่องราวทางสังคมและการเล่นแก่นักเรียนออทิสติก กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาคือเด็กออทิสติก 2 คน คนที่1 อายุ 7 ปี คนที่ 2 อายุ 8 ปี ศึกษาในห้องสอนเด็กพิเศษ เกรด 1 ในห้องเรียนนี้จัดเป็นศูนย์การเล่นมีเครื่องเล่น 9 ประเภท โดยใช้ศูนย์การเล่น 3 วันต่อสัปดาห์ ใช้ครั้งละ 30 นาที ศูนย์การเล่นมีดังนี้ 1) ของเล่น Lego 2) นิทานที่บันทึกเทปไว้พร้อมอุปกรณ์การฟัง 3) กระดาษและเครื่องมือสำหรับการวาดเขียน 4) บ้านจำลองที่มีห้องครัว โต๊ะและโทรศัพท์ 5) มุมสัตว์จำลอง 6) จิ๊กซอว์ 7) มุมหนังสือ 8) รถของเล่น 9) บล็อก ในระหว่างเวลาเล่นอิสระครูจะขอให้นักเรียนเลือกศูนย์การเล่นด้วยการบอกหรือเคลื่อนภาพของตัวเองไปยังภาพศูนย์การเล่นที่อยากไปเล่น เมื่อเด็กสามารถบอกว่าจะเล่นที่ศูนย์การเล่นใดเด็กสามารถไปเล่นได้หากไม่สามารถบอกได้เด็กจะไม่สามารถไปเล่นได้ซึ่งเป็นการฝึกให้เด็กรู้จักการสื่อสาร การออกแบบการวิจัยใช้รูปแบบการวิจัย ABCD Multiple Baseline ข้ามกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่าง 2 คนใช้เพื่อประเมินประสิทธิผลของการสอนเรื่องราวทางสังคมที่มีต่อความสามารถในการเลือกโดยเสรีและการเล่นอย่างเหมาะสมในระหว่างเวลาว่างของนักเรียนแต่ละคนในห้องเรียนการศึกษาพิเศษ การศึกษาประกอบด้วย ระยะ baseline (A) ระยะการสอนโดยมีครูเป็นผู้นำ ระยะ B ครูเป็นผู้นำในการสอน ระยะนี้มุ่งไปยังการทำการเลือกและการเล่นอย่างเหมาะสม ระยะ C มุ่งไปยังการเล่นกับเพื่อนวัยเดียวกันและระยะสุดท้าย ระยะ D นักเรียนยังสามารถใช้เรื่องราวทางสังคมได้แต่ครูไม่ได้ให้การช่วยเหลือเพื่อที่จะประเมินผลที่ได้ในห้องเรียนครูและครูผู้ช่วยเก็บข้อมูลที่เชื่อถือได้ในระยะ D

Brian et al. (2007) ได้ทำการศึกษาผลกระทบของการสนใจสิ่งแวดล้อมในด้านพฤติกรรมทางสังคมของเด็กในกลุ่มออทิสติก (ASD) ผลการทดลองคือ การปลูกฝังความสนใจในสิ่งแวดล้อมในสถานการณ์การเล่นกับกลุ่มเพื่อนตัวอย่างทำให้พฤติกรรมทางสังคมของเด็กในกลุ่ม ASD เพิ่มขึ้น

Dattilo (1999) ทดลองใช้วิธีเรื่องรางทางสังคมหลายอย่าง (Multiple Social Stories) ร่วมกับแบบกระดมสมอง (Brainstormed Examples) กับเด็ก 1 คน โดยใช้รูปแบบการวิจัยแบบ AB Design เด็กมีพัฒนาการด้านการคิดและความจำเพิ่มขึ้น

Gray (1998 อ้างถึงใน สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2548) ศึกษาวิธีการสอนทักษะทางสังคมแก่นักเรียนออทิสติกโดยใช้เทคนิคการเล่าเรื่องราวจากสิ่งรอบตัว ครูจะใช้เรื่องราวสถานการณ์และสิ่งแวดล้อมที่เด็กจะมีโอกาสได้พบเห็นจริงเพื่อเตรียมเด็กก่อนที่จะเข้าสังคม โดยเด็กจะทราบล่วงหน้าว่าจะไปที่ไหน จะพบใคร ไปทำอะไร เพื่ออะไร และควรเตรียมปฏิบัติตนในแต่ละสถานการณ์อย่างไร รวมทั้งผู้อื่นจะคิดและรู้สึกอย่างไร

Gray & Garand (1993) ศึกษาเรื่องราวทางสังคม:การพัฒนาการตอบสนองของนักเรียนออทิสติกโดยใช้ข้อมูลทางสังคมที่ถูกต้อง วิธีเรื่องราวทางสังคมช่วยพัฒนาพฤติกรรมและการเรียนรู้ โดยการใช้คำอธิบายที่ง่ายไม่ยุ่งยากเกี่ยวกับเหตุการณ์ทางสังคมที่เกิดขึ้นประจำวัน เรื่องราวทางสังคมถูกใช้สอนข้อมูลสำคัญเกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนออทิสติกซึ่งพวกเขาอาจจะไม่ได้เรียนรู้จากประสบการณ์ในชีวิตประจำวัน เมื่อเขียนเรื่องราวทางสังคมสิ่งสำคัญคือการใช้ภาษาที่ระดับความเข้าใจของเด็ก เรื่องราวทางสังคมควรจะเขียนจากมุมมองของเด็ก และไม่เขียนอย่างเป็นภาษาเขียนจนเกินไป ไม่เขียนในสิ่งที่จะส่งผลให้เกิดความสับสน เมื่อเด็กต้องการจะถามคำถาม เด็กจะพูดเบาๆในสิ่งที่เขียนในประโยค เมื่อพฤติกรรมของเด็กเริ่มเปลี่ยนแปลงเรื่องราวควรจะเปลี่ยนตามความจำเป็น ถ้ามีความชัดเจนว่าเรื่องราวนั้นได้พลาดขั้นตอนสำคัญเกี่ยวกับลำดับขั้นของพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งจำเป็นต้องเขียนประโยคเพิ่มเติมในเรื่องราวนั้นๆและผู้อ่านสามารถอ่านเรื่องราวให้เด็กฟังอีกครั้ง

Hagiwara & Myles (1999) ทดลองใช้เรื่องเกี่ยวกับสังคม ด้วยรูปแบบมัลติมีเดีย โดยใช้ฐานข้อมูลคอมพิวเตอร์ร่วมกับวีดีโอเทป สัญลักษณ์ที่สามารถสังเกตได้ง่ายและเรื่องราวทางสังคม ในเรื่องพฤติกรรมการทำงานและด้านการทำความสะอาดกับเด็กออทิสติกอายุ 1-15 ปี 3 คน โดยใช้รูปแบบวิจัยแบบ Multiple Baseline Design Across Settings ผลการศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกมีทักษะเพิ่มขึ้นเป็นบางคน ส่วนบางคนต้องการข้อมูลใหม่ๆ เพิ่ม

Hibbard (1996) ได้ศึกษาความสามารถในการติดต่อสื่อสาร การควบคุมตนเอง และการฝึกทักษะทางสังคมของผู้ป่วยที่มีความพกพร่องทางสติปัญญา 72 คน พบว่าในด้านการควบคุมตนเองไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนด้านความสามารถในการติดต่อสื่อสารและการฝึกทักษะทางสังคม มีนัยสำคัญทางสถิติ

Ivey, Heflin & Alberto (2004) ศึกษาการใช้เรื่องราวทางสังคมในการส่งเสริมพฤติกรรมอิสระในเหตุการณ์ที่สร้างขึ้น (Novel Event) สำหรับนักเรียนออทิสติก 3 คน ที่ร่วมกิจกรรมที่สร้างขึ้นภายในบรรยากาศปกติของช่วงบำบัดการพูดประจำสัปดาห์ ระหว่างการจัดกระทำเรื่องราวทางสังคมได้ถูกกำหนดขึ้นสำหรับกิจกรรมที่จัดเพื่อเตรียมให้สำหรับเหตุการณ์ที่จะมาถึง ผลการศึกษาพบว่า การใช้เรื่องราวทางสังคมทำให้เกิดความร่วมมือหรือความเชื่อมโยงระหว่างกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน

Jeannie et al. (2007) ได้ทำการศึกษาการฝึกทักษะทางสังคมสำหรับเด็กวัยรุ่นที่เป็นแอสเพอร์เกอร์และวัยรุ่นออทิสติกแบบไฮฟังก์ชั่น ที่อายุระหว่าง 13-18 ปี ผลการทดลองที่ได้หลังการฝึกทักษะทางสังคมของกลุ่มเด็กวัยรุ่นทั้งสองกลุ่มดีขึ้น

Kroeger et al. (2006) ได้ทำการศึกษาการเปรียบเทียบของโปรแกรมการทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก โดยกลุ่มแรกเป็นกลุ่มที่ใช้การสอนทักษะทางสังคมด้านการเล่นโดยตรงผ่านรูปแบบ Video Modeling และอีกกลุ่มสอนการเล่นแบบไม่มีโครงสร้าง ผลการทดลองที่ได้ ทั้งสองกลุ่มมีทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะในกลุ่มที่สอนโดยตรงจะมีทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้นมากกว่า

Kuoch & Mirenda (2003) ศึกษาการจัดกระทำเรื่องราวทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติก กลุ่มตัวอย่างนักเรียนออทิสติก 3 คนใช้การออกแบบการวิจัย ABA โดยใช้เรื่องราวทางสังคมในระยะ B (Phase B) และการออกแบบ ACABA ในระยะ C (phase C) โดยใช้หนังสือและการกระตุ้นเตือนในระยะ C เพื่อตรวจสอบผลกระทบของความเอาใจใส่ของผู้ปกครอง ผลจากการศึกษาพบว่า เรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพในการลดความถี่ของพฤติกรรมเป้าหมายระยะ B มีประสิทธิภาพมากกว่าระยะ C ซึ่งระยะ C พฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นอยู่ในระดับต่ำและผลการศึกษายังชี้ให้เห็นอีกว่าการเรียนรู้ของพฤติกรรมที่เหมาะสมได้รับการเปลี่ยนแปลงระหว่างการจัดกระทำเท่านั้น Larry (1990) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอาการซึมเศร้า กับทักษะทางสังคมของเด็กเกรด 3 – 10 จำนวน 115 คน โดยใช้แบบรายงานตนเองและโดยพ่อแม่ พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างอาการซึมเศร้ามีความสัมพันธ์กับทักษะทางสังคม

Kuttler, Myles & Cartson (1998) ทดลองใช้ชุดวิธีเรื่องราวทางสังคมแบบสื่อทางสายตา (Visual Schedule) ร่วมกับการให้รางวัล (Token Economy) และเทคนิคการกระตุ้นเตือน (Prompting) กับเด็ก 1 คน โดยใช้การวิจัยรูปแบบ ABAB Design เพื่อแก้ไขการแสดงอารมณ์ฉุนเฉียวของเด็กออทิสติกเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงชีวิตประจำวัน ผลการทดลองพบว่าเด็กลดพฤติกรรมฉุนเฉียวลง

Macdonald (1993) ได้ศึกษาการฝึกทักษะทางสังคมของเด็กที่มีต่อความตั้งใจและพฤติกรรมการอยู่ไม่นิ่ง พบว่าทักษะทางสังคมช่วยพัฒนาความตั้งใจของเด็กได้ดีขึ้น และช่วยลดพฤติกรรมการอยู่ไม่นิ่ง

Martin (1986) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลการพัฒนาทักษะทางสังคมที่มีต่อปัญหาทางอารมณ์ของเด็กระดับมัธยมศึกษา จากกลุ่มตัวอย่างจากรัฐเท็กซัส จำนวน 20 คน โดยทำการศึกษา 3 กลุ่ม ให้กลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม เลือกเรียนวิชาเลือกและวิชาชีพด้วยตนเอง ส่วนกลุ่มทดลองให้เข้ารับการฝึกการพัฒนาทักษะทางสังคม ซึ่งมี 4 ด้าน คือ ความรับผิดชอบ การติดต่อสื่อสาร การตัดสินใจ และการแก้ปัญหา ใช้เวลาฝึกวันละ 45 นาที ตลอดปีการศึกษา 1984 – 1985 ผลการวิจัยพบว่า ทักษะทางสังคมมีส่วนช่วยให้นักเรียนมีพฤติกรรมและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น

Norris & Dattilo (1999) ได้ศึกษาผลกระทบของการใช้เรื่องราวทางสังคมในการช่วยเหลือทักษะทางสังคมได้แก่เด็กออทิสติกเพศหญิงอายุ 8 อายุ คนหนึ่ง เรียนอยู่ชั้นประถมปีที่ 2 ผลการศึกษาพบว่า การช่วยเหลือด้วยเรื่องเกี่ยวกับสังคม เมื่อสิ้นสุดการทดลอง พบว่าปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เหมาะสมของเด็กลดลง

Roger (2000) ทดลองใช้ชุดเรื่องราวทางสังคมในลักษณะหนังสือการ์ตูนสนทนา (Comic Book Conversations) กับเด็กแอสเพอร์เกอร์ 4 คน เพื่อพัฒนาการสื่อสารทางสังคมพบว่า เด็กทั้ง 4 คน มีพัฒนาการเพิ่มขึ้น แต่ระดับของพัฒนาการไม่เท่ากัน

Ruffman, Garnham & Rideout (2001) ศึกษาความเข้าใจทางสังคมของนักเรียนออทิสติก ในนักเรียนออทิสติก 28 คน และเด็กปัญญาอ่อน 33 คน โดยมอบหมาย 2 งาน คือ Tapping Social Understanding และ Control Task Probability Understanding แต่ละงานมีการวัดการสบตา วัดการใช้ภาษาพูด ผลการศึกษาพบว่าพฤติกรรมการสบตาสามารถระบุว่าใครเป็นนักเรียนออทิสติกหรือเด็กปัญญาอ่อนได้ดีกว่าการใช้ภาษาพูด นักเรียนออทิสติกจะไม่มองไปยังทิศทางที่ถูกต้องที่คาดหวังไว้ในกิจกรรมทางสังคม และยังพบอีกว่าภายในกลุ่มออทิสติกที่ไม่มองไปยังทิศทางที่กำหนดถูกจัดว่ามีลักษณะออทิสติกรุนแรงที่สุด ยิ่งกว่านั้นพบว่าสมรรถภาพทางการพูดมีความสัมพันธ์กับความสามารถทางด้านภาษาของนักเรียนออทิสติก ซึ่งการสบตาไม่ได้มีความสัมพันธ์ใดๆ เลย เพราะการสบตาอาจเป็นสามัญสำนึกในเรื่องการหยั่งรู้ที่แท้จริง การสบตาเป็นกระบวนการจดจำที่ต่อเนื่องที่ทำให้เกิดพฤติกรรมทางสังคมและการสบตาจึงดีกว่าการวัดทางภาษาพูด ดังนั้นการสบตาจึงเป็นการจำแนกเด็กออทิสติกกับเด็กปัญญาอ่อนได้ดีกว่าการใช้ภาษา

Sansosti & Powell – Smith (2004) ศึกษาการใช้เรื่องราวทางสังคมเพื่อพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กแอนเพอร์เกอร์ซินโดรม เพื่อตรวจสอบผลของเรื่องราวทางสังคมเฉพาะบุคคลเกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคมของเด็กแอสเพอร์เกอร์ 3 คน ใช้การวิจัยแบบ Multiple Baseline Across Participants สังเกตโดยตรงต่อพฤติกรรมเป้าหมายของกลุ่มตัวอย่างกระทำ 3 ครั้ง/สัปดาห์ในช่วงเวลาว่างของผู้เรียน จากข้อมูลชี้ให้เห็นว่าพฤติกรรมของเด็ก 2 ใน 3 ที่ได้รับการบำบัดเพิ่มขึ้น แต่ไม่มีการสังเกตความคงทนของพฤติกรรมเป้าหมาย ข้อมูลที่ได้แสดงให้เห็นการสนับสนุนเบื้องต้นในการใช้เรื่องราวทางสังคมเพื่อสอนทักษะทางสังคม

Sherry (1990) ได้ศึกษาผลกระทบที่มีต่อทักษะทางสังคมเนื่องจากความสำเร็จและความล้มเหลวในกลุ่มที่มีสถานะและไม่มีสถานะทางสังคม โดยแบ่งสถานะทางสังคมเป็น 4 กลุ่ม คือกลุ่มที่ประสบความสำเร็จในสังคม กลุ่มไม่ประสบความสำเร็จในสังคม กลุ่มที่ล้มเหลวทางสังคม และกลุ่มที่ไม่ล้มเหลวทางสังคม โดยวัดทักษะทางสังคม ความภาคภูมิใจ ในตนเอง ผลการวิจัยพบว่าระดับของทักษะทางสังคมส่งผลต่อความเข้าใจเหตุการณ์ต่างๆ ในสังคมและคาดว่าบุคคลที่มีทักษะทางสังคมสูง เนื่องมาจากผลของสังคมทางบวกจากภายใน คือมีความมั่นคง มีปัจจัยที่ควบคุมได้ ขณะที่กลุ่มที่มีทักษะทางสังคมต่ำ เนื่องจากผลของสังคมภายนอกและภายในมีสาเหตุมาจากทักษะทางสังคม สถานะทางสังคมและผลของสถานะทางสังคม

Smith (2001 อ้างถึงใน อรธิดา ประสาร, 2551) ศึกษาการใช้เรื่องราวทางสังคมเพื่อเพิ่มพฤติกรรมของนักเรียนออทิสติก เป็นการทำงานร่วมกันของครู ผู้ปกครองและนักจิตวิทยาการศึกษาเพื่อตอบสนองความต้องการของนักเรียนออทิสติกในโรงเรียนเรียนรวมและโรงเรียนการศึกษาพิเศษเป็นการศึกษาผลกระทบของพฤติกรรมทางสังคมของเด็ก ในการทำการประชุมเชิงปฏิบัติการ 2 ระยะ สำหรับกลุ่มของผู้ปกครอง ผู้ดูแล ครูและผู้ช่วย

สนับสนุนในการเรียนรู้เกี่ยวกับเรื่องราวทางสังคม (Gray, 1994) เป็นการเน้นย้ำการสนับสนุนว่าเรื่องราวทางสังคมสามารถทำการจัดการเกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคมอย่างกว้างขวางรวมทั้งพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม พฤติกรรมที่ไม่ปลอดภัยและพฤติกรรมที่ถูกครอบงำมีประเด็นต่างๆ ที่เกี่ยวกับการใช้เรื่องราวทางสังคมและประโยชน์ของการใช้เรื่องราวทางสังคม ในข้อสรุปมีการอธิบายถึงความหลากหลายในการใช้เรื่องราวทางสังคมที่กำลังดำเนินอยู่อย่างกว้างขวาง ในที่ประชุมได้มีการเชิญชวนให้ผู้ที่เกี่ยวข้องได้แบ่งปันองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับจุดแข็งและจุดอ่อนของการใช้เรื่องราวทางสังคม ผลการศึกษาพบว่า มีเรื่องราวทางสังคมที่ผู้เข้าร่วมอบรมร่วมกันเขียน ถูกนำไปใช้และได้รับการประเมิน 19 เรื่องโดยใช้กับนักเรียนออทิสติกทั้ง 3 ระดับอาการ ใช้ทั้งในโรงเรียนเรียนรวมและโรงเรียนการศึกษาพิเศษ 18 เรื่องซึ่งใช้รูปแบบเรื่องราวทางสังคมพื้นฐาน มีเรื่องเดียวใช้รูปแบบเรื่องราวทางสังคมที่สมบูรณ์ โดย 13 ใน 19 เรื่องถูกประเมินอยู่ในระดับดี จากกลุ่มตัวอย่างเด็กที่ถูกรวบรวมข้อมูลพบว่า เรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพต่อเด็กในแต่ละระดับเท่ากัน มีผลไม่แตกต่างกันในนักเรียนออทิสติกอายุ 6 ขวบซึ่งอ่านหนังสือไม่ได้ในโรงเรียนการศึกษาพิเศษไปจนถึงนักเรียนออทิสติกอายุ 14 ที่เรียนในโรงเรียนปกติ

Strak (1983) ได้ทำการวิจัยเรื่องการประเมินโปรแกรมการฝึกทักษะทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนกลางที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยทำการศึกษากับนักเรียนชายทั้งหมดจำนวน 14 คน ที่มีอายุระหว่าง 9 – 12 ปี โดยเด็กได้รับการฝึกอบรมทักษะด้านต่างๆ เช่น การเชิญชวน การทักทาย การเข้าร่วมกิจกรรม การยิ้ม การสนทนา การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การให้ความร่วมมือ และการแสดงความเสียใจ เด็ก 7 ใน 14 คนได้รับการฝึก โดยใช้มารตราวัดสังคม (Sociometric) การสังเกตพฤติกรรมและการแสดงออก ผลการศึกษาพบว่า จำนวนเด็กมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพิ่มขึ้นตามระยะเวลาของการฝึก

Swaggart et al. (1995) ทดลองใช้วิธีเรื่องราวทางสังคมร่วมกับการฝึกทักษะทางสังคมกับเด็ก 3 คน โดยใช้การวิจัยแบบ Single Subject Design แบบ AB ผลการทดลองพบว่าเด็กมีพัฒนาการทางการสื่อสารด้วยภาษาสังคมดีขึ้น

Urdur Njardvik et al. (1999) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบทักษะทางสังคมในบุคคลกลุ่มออทิสติก กลุ่ม PDDNOS และกลุ่มบุคคลที่บกพร่องทางสติปัญญา ผลปรากฏว่า ในกลุ่มบุคคล PDDNOS แสดงออกทางทักษะทางสังคมในรูปแบบไม่ใช้ภาษาได้ดีกว่ากลุ่มบุคคลออทิสติก แต่ไม่เท่ากับกลุ่มบุคคลที่บกพร่องทางสติปัญญา

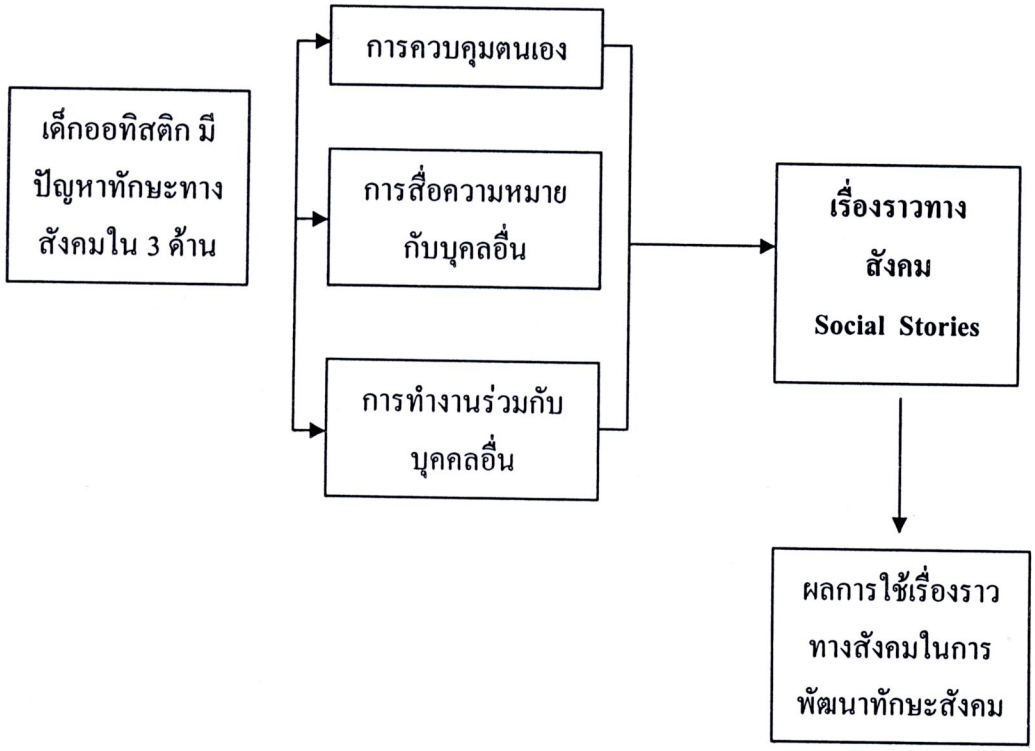
กล่าวโดยสรุป ในปัจจุบันงานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกยังมีไม่มากบุคคลส่วนใหญ่สนใจปัญหาทางการสื่อสารมากกว่า จึงพบว่างานวิจัยที่เกี่ยวกับการสื่อสารของนักเรียนออทิสติกมีมาก อย่างไรก็ตามเมื่อข่าวสารความรู้ที่เกี่ยวกับนักเรียนออทิสติกเป็นที่แพร่หลายความสนใจเกี่ยวกับทักษะทางสังคมจึงมีผู้ที่สนใจเพิ่มขึ้น ด้านการพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกที่เรียนรวมในระดับต่างๆ โดยใช้เรื่องราวทางสังคมนั้น มีเป้าหมายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนออทิสติกในสภาพแวดล้อมจริง เป็นการพัฒนาโดยกระบวนการที่ทำให้นักเรียนออทิสติกได้เข้าใจเหตุการณ์หรือมีการเตรียมตัวก่อนได้สัมผัสสังคมหรือสถานการณ์จริง เพื่อให้ได้ทราบสถานการณ์ล่วงหน้า ลดความวิตกกังวล โดยการเขียน

เรื่องราวตามมุมมองของนักเรียนออทิสติกแล้วอ่านให้ฟัง เพื่อให้นักเรียนออทิสติกเกิดความคิด ความเข้าใจสถานการณ์ทางสังคมต่างๆ และมีการฝึกอบรมครู ผู้ปกครอง ให้เข้าใจวิธีการใช้เรื่องราวทางสังคม ทั้งนี้เนื่องจากนักเรียนออทิสติกเป็นผู้ที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ 3 ด้าน คือ ด้านการสื่อสาร ด้านทักษะทางสังคม และด้านพฤติกรรม โดยทักษะทางสังคมเป็นปัจจัยสำคัญในการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนร่วม และนักเรียนออทิสติกเป็นผู้มีจุดด้อยคือขาดทฤษฎีของจิตใจ คือ ไม่สามารถเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น และเป็นผู้มีจุดเด่นคือสามารถรับรู้รูปธรรม ความคิดความเข้าใจโดยการมอง ซึ่งทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมนั้นกล่าวว่า พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม และการเรียนรู้โดยทางอ้อมจากตัวแบบโดยผ่านการสังเกตเป็นการเรียนรู้ส่วนใหญ่ในชีวิตประจำวัน การใช้เรื่องราวทางสังคม จึงเป็นการเรียนรู้ทางอ้อม ให้นักเรียนคิดเข้าใจตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นตามมุมมองของเด็ก ทำให้สามารถพัฒนาทักษะสังคมที่เหมาะสมได้ ซึ่งทักษะทางสังคมแบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการควบคุมตนเอง ด้านการสื่อความหมายทางสังคมกับบุคคลอื่น และด้านการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ดังกรอบแนวคิดการวิจัย

5. กรอบแนวคิดในการวิจัย

5.1 ตัวแปรต้น คือ เรื่องราวทางสังคม

5.2 ตัวแปรตาม คือ ทักษะทางสังคม



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย