

การเสริมสร้างพฤติกรรมการรอยของ เด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย โดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม



นายนิกุล คำพิว

ตำแหน่ง ครูชำนาญการ

โรงเรียนบ้านวังศรี

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต ๔

การเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย
โดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม
ENHANCING THE WAITING BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN
WITH AUTISM THROUGH SOCIAL STORY NARRATIVES

ของ
นิกุล คำผิว

โรงเรียนบ้านวังศรี
ตำบลสบแม่ข่า อำเภอหางดง จังหวัดเชียงใหม่
พุทธศักราช 2568

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ นางสาวสรลดา พรหมหาญ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 นางสาวสิริพิม โขติหน่อจันทร์ ครูชำนาญการพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษเชียงใหม่ เขต 8 และนายโชติอนันต์ โสพรนิวัฒน์ ครูการพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษเชียงใหม่ เขต 8 ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความถูกต้อง ความเที่ยงตรงของเนื้อหาของแบบประเมินแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม และผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความคิดเห็น เสนอแนะแนวทางพิจารณาสำหรับงานวิจัยในครั้งนี้

สุดท้ายนี้ผู้วิจัยขอกราบพระคุณบิดา มารดา และครอบครัวที่ได้ให้การสนับสนุนและ เป็นกำลังใจให้ในการศึกษาตลอดและท่านอื่นๆที่ไม่ได้กล่าวนามไว้ ณ ที่นี้ ที่ได้กรุณาให้ความช่วยเหลือ ความร่วมมือ ข้อเสนอแนะตนทำให้การศึกษาวิจัยสารนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ดี ผู้วิจัย หวังว่าสารนิพนธ์ฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้สนใจต่อไป

นิกุล คำผิว

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 และ 2) เปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ในปีการศึกษา 2568 จำนวน 3 คน โรงเรียนบ้านวังศรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้เฉพาะบุคคล เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม และแบบประเมินพฤติกรรมการรอคอย สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ T – Test ค่าเฉลี่ย (μ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ)

ผลการวิจัยพบว่า

1. ประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพของกระบวนการเท่ากับ 86.10 และมีประสิทธิภาพผลลัพธ์เท่ากับ 85.42 นั่นคือ เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้แสดงว่าเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนามีประสิทธิภาพเหมาะแก่การนำไปใช้เสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยให้แก่เด็กออทิสติก
2. พฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมสูงขึ้น โดยมีคะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกเฉลี่ยก่อนใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมและหลังใช้เท่ากับ 15.00 คะแนน และ 41.00 คะแนน ตามลำดับ พบว่า คะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกหลังใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมสูงกว่าคะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : แผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล, เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

สารบัญ	หน้า
กิตติกรรมประกาศ	ก
บทคัดย่อภาษาไทย	ข
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ค
สารบัญ	ง
สารบัญตาราง	ฉ
สารบัญตารางภาพ	ช
บทที่ 1 บทนำ	1
1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
1.2 คำถามการวิจัย	4
1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย	4
1.4 สมมติฐานการวิจัย	4
1.5 กรอบแนวคิดการวิจัย	5
1.6 ขอบเขตการวิจัย	5
1.7 ประโยชน์ที่ได้รับ	5
1.8 นิยามศัพท์	6
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	7
2.1 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง	9
2.1.1 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับเด็กออทิสติก	9
2.1.2 หลักการและแนวคิดการปรับพฤติกรรมในเด็กออทิสติก	17
2.1.3 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมรอคอย	24
2.1.4 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับเรื่องราวทางสังคม	35
2.1.5 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP)	42
2.1.6 แนวคิดเกี่ยวกับการเล่าเรื่อง (Narrative)	53
2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	54
2.2.1 งานวิจัยภายในประเทศ	54
2.2.2 งานวิจัยต่างประเทศ	59
2.3 สรุป	60

สารบัญ	
	หน้า
บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย	61
3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	61
3.2 การกำหนดตัวแปรในการวิจัย	62
3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	62
3.4 วิธีการสร้างและหาประสิทธิภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	63
3.5 รูปแบบการวิจัย	71
3.6 การเก็บรวบรวมข้อมูล	71
3.7 การวิเคราะห์ข้อมูล	72
3.8 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	73
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	75
4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	75
4.1.1 ผลของการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม	75
4.1.2 ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการรอยของเต็กอทิสติกก่อนและหลังเรียน	78
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ	79
5.1 สรุป	79
5.2 อภิปรายผล	79
5.3 ข้อเสนอแนะสำหรับงานวิจัยครั้งนี้	81
5.4 ข้อเสนอแนะสำหรับงานวิจัยในครั้งต่อไป	81
บรรณานุกรม	82
ประวัติผู้วิจัย	96

สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
1 ลักษณะของระบบร้อน-เย็น (Metcalfe & Mischel, 1999)	30
2 พฤติกรรมบ่งชี้ของพฤติกรรมรอคอย	33
3 กำหนดการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแผน	64
4 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม แก้วน้ำใสหนูยอมนิ่ง	75
5 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ฟองสบู่พรรยาพาสุนัข	76
6 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม รอก่อนนะเดี๋ยวได้เล่นเกมโดมิโน	76
7 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวสังคม มหัศจรรย์อาหารจานโปรด	77
8 แสดงผลสรุปผล แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม	77
9 ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม	78

สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1	กรอบแนวคิดการวิจัย	5
2	กระบวนการการเกิดพฤติกรรมรอย	32

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 4 บัญญัติไว้ว่า “ศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์และเสรีภาพของบุคคลย่อมได้รับความคุ้มครอง มนุษย์มีฐานะเป็นผู้ทรงสิทธิในชีวิตของตนพร้อมที่จะพัฒนาได้พร้อม ๆ กับมีศักยภาพที่จะร่วมกับผู้อื่นพัฒนาสังคม” และมาตรา 43 หมวด 3 สิทธิและเสรีภาพของชนชาวไทย ระบุไว้ว่า “บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไม่น้อยกว่า 12 ปี ที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย” และมาตรา 80 มีสาระสำคัญว่า “รัฐต้องคุ้มครองและพัฒนาเด็กและเยาวชน รัฐต้องสงเคราะห์คนชรา ผู้ยากไร้ ผู้พิการหรือทุพพลภาพ และผู้ด้อยโอกาสให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีและพึ่งตนเองได้” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2543)

ด้วยความตระหนักถึงสิทธิขั้นพื้นฐานที่บ่งชี้ความเท่าเทียมกันของบุคคลโดยไม่มีการยกเว้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านสิทธิทางการศึกษาเพื่อตอบสนองเจตนารมณ์รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ซึ่งเป็นกฎหมายแม่บททางการศึกษาแห่งชาติได้กำหนดไว้ใน มาตรา 10 (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ, 2542) พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2), 2545) ว่า “การจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่า 12 ปี ที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย” และ “การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการหรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือไม่มีผู้ดูแล หรือด้อยโอกาสต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ” โดย “การศึกษาสำหรับบุคคลพิการให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการ โดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา” จากแนวคิดในการจัดการศึกษาที่คำนึงถึงสิทธิมนุษยชนของเด็กพิการ ว่าควรได้รับโอกาสทางการศึกษา และการอยู่ร่วมในสังคมเหมือนกับเด็กปกติ จึงมีการจัดการศึกษาให้กับเด็กพิการได้เรียนร่วมกับเด็กทุกคนในโรงเรียนปกติ เพราะเด็กพิการก็เป็นส่วนหนึ่งของสังคม และในสังคมย่อมมีทั้งคนปกติ และคนพิการซึ่งต้องอยู่ร่วมกัน ด้วยเหตุนี้ นักการศึกษาต่าง ๆ มีความเห็นที่สอดคล้องกันว่ารูปแบบในการพัฒนาเด็กพิการที่เหมาะสมที่สุด คือ การเปิดโอกาสให้เด็กพิการได้เรียนรวมอยู่กับเด็กปกติในโรงเรียนปกติให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

สำหรับประเทศไทย เริ่มมีการเคลื่อนไหวและดำเนินการจัดการศึกษาแบบให้เด็กพิการได้เรียนรวมอยู่กับเด็กปกติในโรงเรียนปกติ ซึ่งเรียกว่า การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Integrated Education) มาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2500 โดยทดลองดำเนินการในโรงเรียนของกรุงเทพมหานคร 7 แห่ง คือ โรงเรียนพญาไท โรงเรียนวัดชนะสงคราม โรงเรียนวัดพญาไท โรงเรียนวัดหนัง โรงเรียนวัดนิมมานนรดี โรงเรียนสามเสนนอก และโรงเรียนวัดชัยชนะสงคราม นับจากนั้นเป็นต้นมา การเรียนรวมจึงเป็นแนวทางการจัดการศึกษาที่รู้จักแพร่หลาย โดยเฉพาะในกลุ่มผู้ปกครองที่มีบุตรหลานพิการ ต่อมาในปี พ.ศ. 2520 รัฐจึงมีนโยบายและแบบแผนการจัดการศึกษาพิเศษในโรงเรียนปกติที่ชัดเจนขึ้น (ศูนย์พัฒนาศึกษาแห่งชาติของประเทศไทย, 2529)

ปี พ.ศ.2542 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศให้เป็นปีการศึกษาเพื่อคนพิการ โดยประกาศเป็นนโยบายว่าผู้พิการทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน และในปี พ.ศ. 2543 ได้มีนโยบายและเจตนารมณ์ที่จะขยายโอกาสและบริการทางการศึกษาสำหรับคนพิการให้ทั่วถึงและมีคุณภาพ และดำเนินการต่อเนื่อง โดยมติคณะกรรมการการปฏิรูปการศึกษาเพื่อคนพิการ ผู้ด้อยโอกาส และผู้มีความสามารถพิเศษ ได้มีนโยบาย “คนพิการทุกคนต้องได้เรียน โดยได้รับการพัฒนาคุณภาพชีวิต เพื่อพัฒนาตนเองและสังคม” รวมทั้งได้จัดระบบโครงสร้างการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการ และปรับปรุงระบบการบริหารจัดการ การศึกษาเพื่อคนพิการให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545)

การเรียนรวม (Inclusion) หรือการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Inclusive Education) เป็นวิธีการจัดการศึกษาให้กับเด็กทุกคน โดยไม่มีการแบ่งแยกว่าเด็กคนใดเป็นเด็กปกติ หรือเด็กคนใดเป็นเด็กพิการ เด็กทุกคนที่ผู้ปกครองพาเข้ามาโรงเรียนทางโรงเรียนจะต้องรับเด็กไว้ และจะต้องจัดการศึกษาแก่เด็กอย่างเหมาะสม การเรียนรวมยังหมายถึงการศึกษาที่ไม่แบ่งแยกระดับชั้น เช่น อนุบาล ประถมศึกษา มัธยมศึกษา อุดมศึกษา ตลอดจนการดำรงชีพของคนในสังคม เมื่อสำเร็จการศึกษาจะต้องดำเนินไปในลักษณะ “รวมกัน” ที่ทุกคนต่างเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ทุกคนยอมรับซึ่งกันและกัน ทุกคนยอมรับว่ามี “ผู้พิการ” อยู่ในสังคมและเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ที่ต้องใช้ชีวิตร่วมกันกับคนปกติ โดยไม่มีการแบ่งแยกการเรียนรวมจึงเป็นคำที่กล่าวขวัญกันมากในวงการการศึกษาพิเศษในประเทศไทยตะวันตก ซึ่งความหมายของการเรียนรวมสอดคล้องกับคำว่า การศึกษาเพื่อทุกคน (Education for All) ตามปฏิญญาขององค์การการศึกษาและวัฒนธรรมนโยบายการเรียนรวมในประเทศสหรัฐอเมริกา และประเทศสหราชอาณาจักรที่กำหนดเป็นมาตรการให้โรงเรียนเริ่มปฏิบัติตาม (UNESCO, 2004)

โรงเรียนบ้านวังศรี ตั้งอยู่เลขที่ 56 หมู่ 1 ตำบลหางดง อำเภอหางดง จังหวัดเชียงใหม่ จัดการศึกษาตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล 2- 3 และระดับประถมศึกษา 1-6 ในปีการศึกษา 2560 โดยได้จัดทำห้องเรียนร่วมกับห้องเรียนปกติตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล 2 จนถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สำหรับ

เด็กที่มีความบกพร่อง ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 โดยนำหลักสูตรดังกล่าว มาปรับให้เหมาะสมตามระดับความสามารถของเด็กและผู้เรียนแต่ละคนผ่านจัดการเรียนรู้ตาม แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) เพื่อส่งเสริมการเข้าเรียน ร่วมกับชั้นเรียนปกติและกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

นอกจากนั้นในปีการศึกษา 2561 โรงเรียน ได้จัดให้มีห้องเรียนเด็กพิเศษตามแนวทาง หลักสูตรสำหรับบุคคลออทิสติกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2547 ตามแผนการศึกษา เฉพาะบุคคลในรูปแบบเรียนร่วมบางเวลาตามศักยภาพและระดับความสามารถของแต่ละบุคคล เสริมสร้างทักษะทางสังคมที่มีผลต่อสภาวะการเรียนรู้ การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน การเล่นและการ ทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยการบริหารจัดการเรียนร่วมตามโครงสร้างซีท (SEAT Framework) และการ บริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน School-based Management: SBM

การรอคอยเป็นพฤติกรรมส่วนหนึ่งของทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหาในเด็กออทิสติกใน ระดับปฐมวัย เช่น ไม่รอคอยรับส่งสิ่งของต่อจากเพื่อนหรือเปลี่ยนกิจกรรม ไม่รอฟังคำสั่งหรือทำก่อน ถึงเวลา ที่กำหนด การไม่รอคอยที่จะปฏิบัติตามกติกาไปพร้อม ๆ กับผู้อื่นในห้องเรียน (รุ่งนภา อุบลี, 2565) ซึ่งเป็นผลมาจากการทำงานสมองบางส่วนบกพร่อง ทำให้เด็กไม่สามารถรับรู้ สื่อสาร และ เรียนรู้ได้เหมือนเด็กในวัยเดียวกัน (เพ็ญแข ลิมศิลา, 2562 หน้า 10- 12) ส่งผลให้เป็นปัญหาต่อการ เรียนรู้ การทำกิจกรรมต่าง ๆ รวมทั้ง การปรับตัวในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมอย่างปกติสุข โดย สังคมมักรับรู้เด็กออทิสติกในลักษณะ “ไม่รู้กาลเทศะ” “ยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง” “อยู่ในโลกของ ตัวเอง” “ไม่สนใจผู้อื่น” “ไม่มีเพื่อน” “แพ้ไม่ได้” หรือ “แปลก” (กุลวดี ทองไพบูลย์, 2563) เป็นต้น

การปรับพฤติกรรมเป็นวิธีหนึ่งที่ถูกนำมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กออทิสติก ใช้เพื่อปรับ พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กให้ลดลง รวมถึงการสร้างพฤติกรรมใหม่และส่งเสริมพฤติกรรมเดิมที่ มีความเหมาะสมแล้ว (สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์, 2560 และมาพร ปุณณวัตร, 2558) ศึกษาผลการใช้กล่องกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการรอคอย สำหรับเด็กออทิสติก โดยการเลือกแบบ เเจาะจงจำนวน 1 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ 1.แบบประเมินการใช้กล่อง กิจกรรมพัฒนาทักษะ การรอคอย ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลองและหลังการทดลอง 2.กล่อง กิจกรรมพัฒนาทักษะ การรอคอย 3.แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล IEP (Individualized Education Plan) 4.แผนการ สอนรายบุคคล IIP (Individual Implementation Plan) ซึ่งทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติร้อยละ นำเสนอในรูปตารางและกราฟ วิเคราะห์ข้อมูล

การเตรียมเด็กออทิสติกให้มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมตั้งแต่ยังเยาว์วัยเป็นพื้นฐานที่สำคัญใน การปรับตัวและการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข การจัดการเรียนรวมสำหรับเด็กออทิสติก โดยเฉพาะในระดับปฐมวัยจึงเป็นการเตรียมเด็กออทิสติกให้มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรม ช่วยให้สังคม เข้าใจและยอมรับเด็กออทิสติกเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ช่วยให้เด็กออทิสติกใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่าง

ปกติสุขและทำประโยชน์ให้สังคมได้ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการศึกษาการเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยโดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย เพื่อเป็นแนวทางการช่วยเหลือเด็กออทิสติกให้สามารถเรียนรู้และอยู่ร่วมกับสังคมได้อย่างปกติสุข

1.2 คำถามการวิจัย

1. เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อสร้างเสริมพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติก มีลักษณะอย่างไร
2. พฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมแตกต่างกันอย่างไร

1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80
2. เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

1.4 สมมติฐานของการวิจัย

1. เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อสร้างเสริมพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80
2. พฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีความแตกต่างกัน

8. นิยามศัพท์เฉพาะ

การวิจัย เรื่องการเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกโดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน ผู้วิจัยจึงได้ให้นิยามศัพท์ที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

1. เด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย หมายถึง เด็กที่มีช่วงอายุระหว่าง 4 – 6 ปีระดับชั้นอนุบาลปีที่ 3 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียน บ้านวังศรี อำเภอ หางดง จังหวัด เชียงใหม่ จำนวน 3 คน ที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิสติก ไม่มีความพิการอื่น ๆ สามารถสื่อสารและฟังคำสั่งง่าย ๆ ได้ เป็นเด็กที่มีพฤติกรรมไม่สามารถรอคอยเพื่อทำกิจกรรมตามลำดับก่อนและหลัง

2. พฤติกรรมการรอคอย หมายถึง การแสดงออกที่สะท้อนถึงความสามารถในการรอคอยของเด็กออทิสติกเพื่อให้ได้ในสิ่งที่ต้องการ ประกอบด้วย 1) พฤติกรรมรอคอยเพื่อรับและส่งสิ่งของ 2) พฤติกรรมรอคอยเพื่อทำกิจกรรมตามลำดับก่อน-หลัง 3) พฤติกรรมรอคอยก่อนและระหว่างทำกิจกรรมบูรณาการ และ 4) พฤติกรรมรอคอยเวลาไปรับประทานอาหารพร้อมเพื่อน

3. เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม หมายถึง เรื่องเล่าเกี่ยวกับสถานการณ์การอดทนรอผลคอยให้ได้สิ่งที่ต้องการ ในแผนการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จำนวน 4 เรื่อง ประกอบด้วย 1) เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม แก้วน้ำใส่น้องยอมนิ่ง 2) เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ฟองสบู่พรรยาพาสุนัข 3) เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม รอเดี๋ยวจะได้เล่นเกมโดมิโน 4) เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม มหัศจรรย์อาหารจานโปรด

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

สารนิพนธ์ เรื่อง การเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกโดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 และ 2) เปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งนำเสนอตามลำดับ ดังนี้

2.1 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

2.1.1 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับเด็กออทิสติก

1. ความหมายของเด็กออทิสติก
2. สาเหตุของภาวะออทิสซึม
3. ลักษณะ อาการ ปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กออทิสติก
4. การช่วยรักษาเหลือเด็กออทิสติก

2.1.2 หลักการและแนวคิดการปรับพฤติกรรมในเด็กออทิสติก

1. ความหมายของการปรับพฤติกรรม
2. หลักการในการปรับพฤติกรรม
3. ขั้นตอนในการปรับพฤติกรรม
4. ทฤษฎีการเสริมแรง

2.1.3 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมรอคอย

1. ความหมายของพฤติกรรมการรอคอย
2. ความสำคัญของพฤติกรรมการรอคอย
3. องค์ประกอบของพฤติกรรมรอคอย
4. พฤติกรรมบ่งชี้ของพฤติกรรมรอคอย
5. วิธีการประเมินพฤติกรรมรอคอย

2.1.4 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับเรื่องราวทางสังคม

1. ความหมายของเรื่องราวทางสังคม
2. จุดมุ่งหมายและลักษณะของเรื่องราวทางสังคม
3. ประโยคที่ใช้เขียนเรื่องราวทางสังคม

2.1.5 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

(Individualized Education Program: IEP)

1. องค์ประกอบของแผนการเรียนรู้ส่วนบุคคล
2. ขั้นตอนของกระบวนการตรวจสอบและการสอนตาม IEP
3. การกรอกแบบบันทึกแผนการจัดการเรียนรู้ส่วนบุคคล

2.1.6 แนวคิดเกี่ยวกับการเล่าเรื่อง (Narrative)

1. ความหมายการเล่าเรื่อง
2. องค์ประกอบของการเล่าเรื่อง

2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.2.1 งานวิจัยภายในประเทศ

2.2.2 งานวิจัยต่างประเทศ

2.3 สรุป

2.1 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

2.1.1 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับเด็กออทิสติก

“ออทิสติก” เป็นโรคที่รู้จักมาเป็นนานมากกว่า 70 ปี และมีชื่อเรียกหลากหลาย มีการเปลี่ยนแปลงชื่อเรียก เช่น ออทิสติก, ออทิสซึม, ออทิสติก สเปกตรัม พีดีดี เอ็นไอเอส และแอสเพอร์เกอร์ เป็นต้น จนถึงปัจจุบันใช้คำว่า “โรคออทิสติก” ตามเกณฑ์คู่มือการ วินิจฉัยโรคทางจิตเวชฉบับล่าสุดของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน ซึ่งใช้อย่างเป็นทางการในระดับสากลตั้งแต่ปี พ.ศ.2556 สำหรับในภาษาไทย ควรใช้ชื่อว่า “ออทิสติก” เหมือนกันในทุกกลุ่มย่อย หรือทุกสเปกตรัมของอาการ เช่นเดียวกัน เนื่องจากเป็นคำที่ใช้มานานแล้ว ไม่ควรใช้หลายชื่อซึ่งจะทำให้เกิดความสับสนได้

กล่าวได้ว่า เด็กออทิสติกเป็นความผิดปกติ ของพัฒนาการเด็ก ซึ่งมีลักษณะเฉพาะตัวโดยที่เด็กจะไม่มีทักษะทางสังคมและทักษะการสื่อ ความหมายได้ตามวัยเหมือนเด็กปกติ มีลักษณะพฤติกรรมและความสนใจแบบซ้ำ ๆ จำกัดเฉพาะ บางเรื่อง และไม่ยืดหยุ่น ความบกพร่องที่มีเป็นปัญหาดังกล่าวเป็นตั้งแต่ยังเล็ก จึงส่งผลให้เกิด ข้อจำกัดในการดำรงชีวิตประจำวัน มีนักวิชาการได้ศึกษารายละเอียดต่าง ๆ ของโรคออทิสติก แต่ก็ยังไม่สามารถหาสาเหตุของปัญหาที่แน่ชัดได้ และยังพบว่าในทุกประเทศทั่วโลก พบเด็กออทิสติกมีแนวโน้มสูงขึ้น อีกทั้งพบในเพศชายมากกว่า เพศหญิงถึงจะไม่ทราบสาเหตุที่แน่ชัดได้นั้น ไขว่จะทำอะไรไม่ได้ เพราะเนื่องจากการดูแลช่วยเหลือในปัจจุบันได้พัฒนาและ สามารถช่วยให้เด็กกลุ่มนี้ดีขึ้นได้มาก โดยเฉพาะถ้าได้รับการวินิจฉัยตั้งแต่เริ่มแรกและได้รับการดูแลช่วยเหลืออย่างเหมาะสมตั้งแต่อายุน้อย ๆ และดูแลอย่างต่อเนื่อง ซึ่งทางศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา ได้นิยามเด็กออทิสติกไว้ว่า เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการสื่อสารและภาษา ทั้งที่เป็นถ้อยคำและไม่ใช่อถ้อยคำ ซึ่งอาการเหล่านี้จะสังเกต อาการที่เกิดขึ้นก่อนอายุ 3 ขวบ และความบกพร่องดังกล่าวมีผลกระทบต่อการพัฒนาการ ด้านอื่นๆ ของเด็กออทิสติกและเด็กกลุ่มนี้ชอบทำอะไรซ้ำ ๆ และมีการเคลื่อนไหวแบบเดิม ๆ ซ้ำ ๆ

1. ความหมายของเด็กออทิสติก

เด็กออทิสติก (Autistic) จัดว่าเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทหนึ่งที่มีความบกพร่องทางด้านพัฒนาการต่าง ๆ ที่แตกต่างไปจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษอื่น ๆ ทั้งนี้ด้านนักจิตแพทย์ นักวิชาการ นักการศึกษาต่าง ๆ รวมทั้งผู้สอนสนใจศึกษาพฤติกรรมและให้ความหมายของเด็กออทิสติกไว้ดังนี้

กระทรวงศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา (Educational of ministry United Ted Society, 2006) ได้ให้ความหมายของเด็กออทิสติก ว่าเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านการสื่อสาร ทั้งที่ภาษาถ้อยคำและไม่ใช่อถ้อยคำ รวมทั้งด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งจะสังเกตเห็นอาการเหล่านี้ได้ชัดเจนตั้งแต่อายุ 3 ขวบ เด็กกลุ่มนี้ชอบทำกิจกรรมซ้ำ ๆ ชอบเคลื่อนไหวแบบใดแบบ

เดียว หรือหมกหมุ่นอยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่งเป็นเวลานานประมาณ 70 เปอร์เซ็นต์ของเด็กออทิสติกจะมีปัญห่อ่อนร่วมด้วย

สมาคมเด็กออทิสติกแห่งชาติ (The National society, 2006) ได้อธิบายลักษณะของ เด็กออทิสติกไว้ว่าเด็กเหล่านี้ไม่ใช่เป็นผู้มีความบกพร่องทางร่างกายด้วยเหตุที่มีลักษณะของความบกพร่องนี้ไม่อาจมองเห็นได้ด้วยตาจึงทำได้ให้มีความยากลำบากในการสร้างความตระหนักรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กออทิสติก แต่ความผิดปกติเกี่ยวกับเด็กออทิสติกทั้งหลายนั้นประมาณว่ามีมากกว่า 50,000 ครอบครัวในประเทศอังกฤษ

องค์กรอนามัยโลก (มปป.) ได้กล่าวถึงเด็กออทิสติกว่าเป็นเด็กกลุ่มที่มีความผิดปกติในพฤติกรรมแบบจำเพาะ ซึ่งจะปรากฏให้พบได้ในระยะของชีวิตหรือก่อนอายุ 30 เดือน ความผิดปกตินั้นมีความบกพร่องของการสร้างสัมพันธ์ทางสังคมการสื่อความหมาย ภาษาและขาดจินตนาการในการเล่น

กรมวิชาการ (2543) ได้ให้ความหมายของเด็กออทิสติกไว้ว่า เป็นที่มีความผิดปกติเกี่ยวกับพัฒนาทางการสื่อสารภาษา สังคม และอารมณ์เป็นอย่างมาก จะมีพฤติกรรมแปลก ๆ และสื่อสารไม่เข้าใจพูดซ้ำหรือไม่พูด

ผดุง อารยะวิญญู (2546) ได้กล่าวไว้ว่า ได้มีการให้ความหมายของเด็กออทิสติกคือ

1. การแสดงการกระทำตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมในลักษณะที่เป็นแปลก ๆ
2. การแสดงอาการสนใจต่อตนเองหรือการกระตุ้นตนเองโดยไม่สนใจสิ่งที่ยู่รอบตัว
3. อาการที่มีปัญหาทางการพูดสื่อสาร
4. พัฒนาการล่าช้าหรือมีพัฒนาการในทางทดถอยลง
5. ไม่สามารถแสดงปฏิกิริยาการกระทำที่โต้ตอบผู้คน สิ่งของหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้

แพทย์ผู้เชี่ยวชาญและนักวิชาการในประเทศไทยมีความสนใจที่จะศึกษาเรื่องเด็กออทิสติกได้ว่า กลุ่มออทิสซึม เป็นกลุ่มอาการที่เกิดจากความผิดปกติของระบบประสาท ส่งผลให้เกิดความบกพร่องทางพัฒนาการ ซึ่งมีลักษณะความบกพร่องที่สำคัญ ก็คือ มีความบกพร่องทางการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ด้านภาษาและการสื่อความหมาย มีช่วงความสนใจที่จำกัดและมีพฤติกรรมที่ซ้ำ ๆ โดยเริ่มมีอาการที่แสดงออกสามารถสังเกตได้ตั้งแต่อ่อนอายุ 3 ปี เป็นโรคที่มีความสำคัญและมีแนวโน้มที่จะพบมากขึ้น แม้ว่าในปัจจุบันยังไม่มีวิธีการรักษาออทิสซึมหรือดูแลให้หายได้ แต่เป็นที่ยอมรับกันว่าการวินิจฉัยตั้งแต่แรกเริ่มและให้การรักษาตั้งแต่อายุน้อยยิ่งจะช่วยให้การรักษาดีขึ้นมากกว่ารักษาตอนโต (จอม ชุมช่วย, 2545)

เพ็ญแข ลิมศิลา (2545) กล่าวว่า เด็กออทิสติก คือ มีความล่าช้าของพัฒนาการ มีทักษะทางสังคม ทักษะการสื่อความหมาย การจินตนาการ หรือการแสดงให้พฤติกรรมที่ผิดปกติไปจากเด็กในวัยเดียวกัน อาทิเช่น การอยู่ในโลกส่วนตัว ไม่สามารถสื่อสารกับบุคคลรอบตัวได้ เล่นกับคนอื่นไม่เป็น แสดงพฤติกรรมหรืออาการซ้ำ ๆ ทั้งที่เป็นการกระทำและความคิด

กุลยา ก่อสุวรรณ (2553) กล่าวว่า ความบกพร่องที่เห็นได้อย่างชัดเจนใน 3 ด้านของกลุ่มอาการออทิสติกที่มีภาวะความบกพร่องทางพัฒนาการที่ส่งผลให้เกิด คือ มีความบกพร่องด้านการสื่อสารและภาษา ทางด้านการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งรวมถึงทักษะ ทางสังคมและด้านพฤติกรรมด้วย

จากเอกสารที่เกี่ยวข้องจะสรุปได้ว่า เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความผิดปกติทางพัฒนาการที่แสดงออกเป็นพฤติกรรม ซึ่งเด็กกลุ่มนี้ไม่มีทักษะทางสังคม การสื่อสารที่มีความบกพร่องขาดการจินตนาการ การเข้าเรียนรู้และทำความเข้าใจในกิจกรรมต่าง ๆ จึงมีข้อจำกัด และมักจะทำกิจกรรมซ้ำ ๆ เดิม ๆ ตลอด ซึ่งสาเหตุเหล่านี้ได้มีความเกี่ยวข้องกับความผิดปกติทางด้านกายภาพเนื่องจากสมองบางส่วนทำหน้าที่ผิดปกติไปและอาการจะแสดงออกก่อนอายุ 3 ขวบ เด็กที่มีความบกพร่องทางการสื่อสารด้านความรู้สึทางอารมณ์ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง

2. สาเหตุของอาการภาวะออทิสซึม

ปี พ.ศ.2556 ออทิสติก จัดอยู่ในกลุ่มการวินิจฉัยโรคทางจิตเวช ที่เรียกชื่อใหม่ว่า “Autism Spectrum Disorder” ตามเกณฑ์คู่มือการวินิจฉัยโรคทางจิตเวช ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน ฉบับที่ 5 (DSM-5, 2013) ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงเกณฑ์การวินิจฉัยโรคใหม่ต่างไปจากเดิมพอสมควร เนื่องจากความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับออทิสติกมีมากขึ้น ไม่มีการแบ่งออกเป็นกลุ่มย่อยส่วนเกณฑ์การวินิจฉัยโรคตามมาตรฐานสากล ขององค์การอนามัยโลก ฉบับที่ 10 ปรับปรุงปี พ.ศ.2554 เรียกว่า “Pervasive Developmental Disorders รหัสการวินิจฉัย F84 ยังคงใช้ต่อเนื่องมาจนถึงปัจจุบัน แต่ในเกณฑ์ฉบับที่ 11 ที่จะประกาศใช้ จะเปลี่ยนมาเรียกชื่อว่า “Autism Spectrum Disorder”

นักวิจัยที่กำลังศึกษากันอย่างและที่ค้นคว้าการวิจัยในปัจจุบันยังหาสาเหตุที่แน่ชัดไม่ได้ในขณะนี้ ปัจจัยสำคัญต่าง ๆ ที่เป็นการสนับสนุนสาเหตุของการเกิดภาวะออทิสซึมน่าจะมีความเกี่ยวข้องกับระบบประสาทกลางและพยาธิสภาพทางสรีระวิทยา (Pianglo, 2003) รวมทั้งอาจจะเกี่ยวข้องกับปัจจัยอื่น ๆ ร่วมด้วย

Wing (1997) ได้กล่าวถึง สาเหตุของการเกิดอาการออทิสติกว่า เป็นความผิดปกติของสมองใน ระหว่างคลอดและสาเหตุทางพันธุกรรม ส่วนรูปแบบเฉพาะของการเลี้ยงดูทางครอบครัว

จัดว่าเป็นสาเหตุ หนึ่งที่ยังไม่เด่นชัด โดยรวมแล้วสาเหตุของเด็กออทิสติกนั้นซับซ้อนมาก โดยเฉพาะในด้านพันธุกรรมนั้น มากกว่าหนึ่งพันธุกรรม

เพ็ญแข ลิมศิลา (2541) กล่าวว่า ผลการศึกษาค้นคว้าจำนวนมาก สนับสนุนว่าสาเหตุการเกิดออทิสติกเกี่ยวข้องกับทางชีววิทยา ดังนี้

1. เด็กออทิสติก ร้อยละ 25-30 จะมีอาการของโรคลมชักในระยะวัยรุ่น ส่วนเด็กปัญญาอ่อนมักมี อาการลมชักตั้งแต่อายุน้อยๆ ในระยะแรกเกิดจนถึง 5 ปี
2. เด็กที่มีอาการเจ็บป่วยทางกายอื่นๆ เช่น เด็กที่เกิดจากมารดาที่เป็นหัดเยอรมันในระยะตั้งครรภ์ เมื่อหลังจากคลอดแล้วพบว่า มีภาวะแทรกซ้อนจากหัดเยอรมัน อาจหูหนวก ตาบอด หัวใจพิการแต่กำเนิด และมีลักษณะของเด็กออทิสติกร่วมด้วย
3. เด็กออทิสติกมีส่วนเกี่ยวข้องกับกรรมพันธุ์ เนื่องจากพบเด็กออทิสติกในคู่แฝดจากไข่ใบเดียวกันมากกว่าในคู่แฝดที่เกิดจากไข่คนละใบ และพบเด็กออทิสติกในพี่น้องท้องเดียวกันในอัตราส่วน 1 ต่อ 50 ขณะที่เด็กทั่วไปพบในอัตราส่วน 1 ต่อ 2500

ดุสิต ลิขนะพิชิตกุล (2545) ได้กล่าวถึง 3 สาเหตุหรือปัจจัยของการเกิดภาวะออทิสซึม ไว้ดังนี้

1. ปัจจัยภายนอกตัวเด็ก เช่น การติดเชื้อ เชื้อโรคที่ถูกสงสัยบ่อยที่สุด คือ เชื้อไวรัส
2. ปัจจัยภายในตัวเด็กเอง เช่น การทำงานของสมอง กระบวนการทางชีวเคมีที่ประกอบด้วยสารต่างๆ ในร่างกาย
3. ปัจจัยทางพันธุกรรม แต่ยังไม่สามารถอธิบายได้ว่า ความผิดปกติที่พบนั้นทำให้เกิดโรคได้อย่างไร

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2543) กล่าวถึง สาเหตุการ เกิดออทิสติกอาจเกิดจากสาเหตุ ดังนี้

1. พันธุกรรม มีหลักฐานเชื่อว่าออทิสติกที่เกิดจากไข่ใบเดียวพบได้มากกว่าคู่แฝดที่เกิดจากไข่คนละใบ อัตราส่วนของออทิสติกในพี่น้องท้องเดียวกัน พบถึง 1 ใน 50
2. ความผิดปกติทางสมอง พบว่า มีเซลล์สมองบางส่วนมีลักษณะผิดปกติ เด็กออทิสติกประมาณ 30-40 เปอร์เซ็นต์จะมีอาการลมชัก มีคลื่นสมองผิดปกติ มีความผิดปกติของสารซีโรโตนินและโดปามีน ซึ่ง เป็นสารที่เป็นตัวนำพาาระบบประสาทสูงขึ้นมา และจากการนับจำนวนเซลล์ในบริเวณต่าง ๆ ของสมองจะ พบความผิดปกติชัดเจนอยู่ 2 แห่ง คือ ระบบลิมบิก ส่วนอมิกดาลาและฮิปโปแคมปัส ซึ่งทำหน้าที่ควบคุม ด้านอารมณ์ ความจำ การเรียนรู้และแรงจูงใจ พบว่าเซลล์บริเวณนี้มีขนาดเล็กมาก มีจำนวนเซลล์มากกว่า คนปกติจนเป็ดหนาแน่น มีหน่วยความจำมาก แต่ไม่สามารถเชื่อมโยงความจำ ความรู้ได้ และเซลล์ที่มี ลักษณะที่ไม่พัฒนาหรืออ่อนแอกว่าอายุจริง

มาก ส่วนบริเวณซีรีเบลลัม ซึ่งควบคุมการประสานสัมพันธ์มี จำนวนเซลล์น้อย มีช่องว่างระหว่างเซลล์ มากมายและมีเซลล์ที่ไม่พัฒนา ซึ่งระยะพัฒนาการของเซลล์สมอง เท่ากับเด็กทารกในครรภ์อายุ 7-8 เดือน

3. ความผิดปกติระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด พบว่า เด็กที่เกิดจากมารดา ที่มีประวัติอาการแทรกซ้อนระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด เช่น มารดาเป็นหัดเยอรมันจะมีลักษณะของ ออทิสติกได้มากกว่า 50 เปอร์เซ็นต์

4. มีความผิดปกติในระบบภูมิคุ้มกัน ในเด็กออทิสติกระบบภูมิคุ้มกัน กลับไปทำลายระบบประสาทของตนเอง

5. มลภาวะต่างๆ เช่น สารตะกั่วที่ปนเปื้อนมากับอาหารและอากาศก็มีเป็นสาเหตุหนึ่งของการเกิดโรคออทิสติกได้เช่นกัน

สรุปได้ว่า สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสติกในปัจจุบันยังไม่ทราบสาเหตุที่แน่นอน แต่เชื่อว่า สาเหตุเกิดจากความผิดปกติในการทำงานของระบบสมอง หรือความผิดปกติในระบบภูมิคุ้มกัน ที่มีบทบาทสำคัญในการควบคุมทางพัฒนาการเจริญเติบโตในทุกๆ ด้านของเด็ก ความผิดปกติที่แสดงออก ลักษณะเฉพาะของกลุ่มอาการ ทำให้พฤติกรรมแตกต่างจากเด็กปกติทั่วไป (ปิยะฉัตร ไทยสมบูรณ์, 2551) อย่างไรก็ตามการพยายามศึกษาหาสาเหตุจะเป็นกุญแจสำคัญที่นำไปสู่การแก้ไข ป้องกัน การให้การดูแลรักษา การจัดโปรแกรมการเรียนการสอน รวมทั้งการให้การอบรมเลี้ยงดูแก่เด็กกลุ่มนี้ได้ถูกต้อง เพื่อให้พวกเขาเหล่านั้นสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุขเหมือนบุคคลธรรมดาทั่วไป สาเหตุของการเกิดภาวะออทิสติกยังไม่มีการระบุสาเหตุได้แน่ชัดได้ และมีปัจจัยที่ส่งผลให้เกิดความผิดปกติซึ่งทำให้มีพฤติกรรมแตกต่างจากคนปกติทั่วไป และอาจมีปัจจัยอื่นที่เกี่ยวข้องด้วย

3. ลักษณะ อาการ ปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

กุลยา ก่อสุวรรณ, และยุวดี วิริยางกูร (2562) ได้กล่าวถึงลักษณะอาการ ปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กออทิสติกไว้ทั้งหมด 7 ลักษณะ ดังนี้

1. เด็กกลุ่มนี้มีอารมณ์ที่รุนแรง อ่อนไหวต่อความรู้สึก บางคนทนต่อคำตำหนิ ไม่ค่อยได้ มีความหวาดระแวงและกลัวมากกว่าเด็กปกติ ถ้าไม่พอใจหรือโกรธจะส่งเสียงโวยวายทันที มีความหงุดหงิดง่าย มักจะควบคุมอารมณ์ของตัวเองไม่ได้

2. เด็กจะกรีดร้องเมื่อมีความต้องการอยากได้สิ่งของ ขนมห หรือสิ่งของแปลก ๆ เด็กก็จะต้องมีการกรีดร้องออกมา ในบางครั้งเด็กอาจกรีดร้องเพราะสิ่งที่เคยทำอยู่มีการเปลี่ยนแปลงหรือมีการย้ายที่เก็บสิ่งของนั้น ๆ บางครั้งการกรีดร้องอาจเกิดจากความกลัว หรือ ขยะแขยงอย่างไม่มีเหตุผล

3. เด็กกลุ่มนี้ชอบทำลายข้าวของ ไม่สามารถเล่นได้เหมาะสมและขาดความคิดสร้างสรรค์ จึงหมกมุ่นอยู่กับการสำรวจตรวจสอบสิ่งของที่อยู่รอบ ๆ ตัว จากการเล่นแบบนี้ ทำให้เด็กเกิดเรียนรู้ซ้ำกว่าปกติ ชอบฉีกกระดาษเป็นชิ้นเล็ก ๆ หรือสิ่งของต่างๆ ที่ฉีกได้ ชอบบลึงของแข็ง ๆ ที่มีเสียง หรือสิ่งของอื่นๆ ที่มีเสียงเมื่อกลิ้งบนพื้นหรือมีการกระทบกับพื้น เด็กจะรู้สึกชอบใจเมื่อได้ยินของตกแตกตามที่อยากให้แตก เด็กยังไม่เข้าใจเรื่องของขนาด เช่น เอาของใหญ่ใส่ไปในของเล็กไม่ได้ ดังนั้นจึงฉีกของใหญ่หรือทำให้ของนั้นแตกเพื่อให้เล็กพอที่จะใส่เข้าไปในของอีกสิ่งหนึ่งได้

4. เด็กกลุ่มก้าวร้าว นี้บางคนชอบทำร้ายร่างกายผู้อื่นแรง ๆ กรีดร้องโดยไม่มีเหตุผล แสดงออกด้วยความรุนแรง ร้องไห้และลงซัดดินบนพื้น ขว้างปาทำลายข้าวของ

5. ต่อต้านการเปลี่ยนแปลง เด็กออทิสติกเป็นจำนวนมากชอบทำสิ่งที่เป็กิจวัตรประจำวันซ้ำ ๆ ทุกวัน ถ้าสิ่งใดเคยทำมาอย่างไร เกิดมีการเปลี่ยนแปลงไม่เหมือนเดิม เด็กจะหงุดหงิด ส่งเสริมกรีดร้องและโมโหลงนอนดิ้น เด็กออทิสติกมักมีความผูกพัน หรือ ติดของบางอย่างมาก เช่น เศษเชือก

6. เด็กออทิสติกบางคนชอบทำร้ายตนเองเอาหัวกระแทกพื้น กัดตัวเอง พฤติกรรมนี้อาจเกิดขึ้นเนื่องจากเด็กเกิดความรู้สึกไม่สบายใจ หรือเมื่อเด็กเกิดความรู้สึกอัดอั้น รู้สึกสับสนจากการที่ไม่สามารถเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ เด็กชอบกัดหลังมือ หรือข้อมือของตนเอง ซึ่งการทำร้ายตนเองของเด็กนี้อาจจะเกิดขึ้นในระยะที่เด็กรู้สึกไม่มีความสุขและจะเป็นอยู่ในช่วงเวลาหนึ่งเท่านั้น

7. อยู่ไม่นิ่ง นั่งอยู่กับที่ได้ หรือชนผิดปกติ อาการนั่งอยู่กับที่ได้ ลูกออกจากที่นั่งบ่อยครั้ง เด็กบางคนวิ่งในห้องเรียน เอาของเล่นมาหมุนเล่นหรือกลิ้งเล่น

ขวัญใจ วงศ์ช่วย (2564) อาการของเด็กที่เป็นโรคออทิสติก (Autistic) หรือออทิสติกสเปกตรัม (Autistic spectrum) แตกต่างกันไปในรายละเอียดของความบกพร่องและระดับความรุนแรงของอาการ ทั้งยังขึ้นกับระดับเชาวน์ปัญญาและโรคร่วมอื่น ๆ ทำให้เด็กที่เป็นออทิสติกมีอาการแสดงที่แตกต่างกันออกไป โดยอาการแสดงของเด็กที่เป็นออทิสติกแบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่

1. ความบกพร่องทางด้านภาษาและการสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม ได้แก่ ความบกพร่องทางด้านภาษาและการสื่อสาร มีความยากลำบากในการใช้คำพูดและภาษาท่าทางร่วมกัน เริ่มพูดช้า หรือยังไม่พูดเมื่อถึงวัยที่เด็กส่วนใหญ่เริ่มพูด พูดซ้ำ ๆ พูดวนไปวนมา พูดวนคำที่คุณพ่อ คุณแม่หรือคุณครูพูด พูดหรือออกเสียงที่คนอื่นฟังไม่เข้าใจ พูดไม่ชัด ไม่สามารถสนทนาได้อย่างต่อเนื่องจนจบความ การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม ไม่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนหรือผู้อื่น ไม่สามารถเข้ากับเพื่อนได้ ไม่สบตา ไม่ยิ้มให้ หรือยิ้มตอบ ไม่ทักทาย ไม่แสดงออกทางสีหน้า หากอยากได้อะไรไม่ใช้นิ้วบอก แต่จะร้องไห้และดึงมือผู้ใหญ่ไปที่สิ่งนั้นแทนทำตามคำสั่งง่าย ๆ ไม่ได้ ไม่แบ่งปันสิ่งที่ตนสนใจกับผู้อื่น ชอบเล่นคนเดียว ไม่ชอบทำกิจกรรมร่วมกับ

ผู้อื่น เวลาเรียกชื่อแล้วไม่หันมามองตามเสียงเรียก ไม่สบตา หรือสบตาน้อยมาก ไม่สนใจฟังเวลาพูดด้วย เฉยเมย ไม่แสดงอารมณ์ ชอบเล่นกับสิ่งของมากกว่าเล่นกับคน ไม่เข้ามามีปฏิสัมพันธ์กับผู้ปกครอง คุณครู หรือเพื่อน ๆ ไม่รู้จักการใช้งานของสิ่งของ เช่น นำของเล่นมาดมหรือเลียแทนที่จะนำมาเล่น ไม่ชอบเล่นกับเพื่อน ไม่ชอบเล่นตามจินตนาการ ไม่ชอบเล่นบทบาทสมมติ เช่น พ่อ แม่ ลูก มักมีปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อนหรือคุณครู ไม่มีเพื่อนสนิท ไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับบริบทของสิ่งแวดล้อมที่เข้าร่วมได้

2. มีพฤติกรรมเป็นแบบแผน หรือมีความสนใจซ้ำ ๆ จำกัดในเรื่องเดิมชอบทำกิจกรรมเดิมซ้ำ ๆ วนไปวนมา หากถูกบังคับให้เปลี่ยนพฤติกรรมจะหงุดหงิดอาละวาดทันทีร้องไห้ หากต้องทำในสิ่งที่ไม่สนใจ หรือเมื่อเจอกับบุคคลที่ไม่คุ้นเคยชอบเล่นซ้ำ ๆ มองสิ่งที่น่าสนใจซ้ำ ๆ โดยจะสนใจในรายละเอียดของสิ่งของเป็นอย่างมาก ชอบเรียงสิ่งของให้เป็นระเบียบ หรือเรียงเป็นแถวยาวต่อ ๆ กัน ยึดติดกับความคิด สถานที่ หรือการกระทำเดิม ๆ เช่น ต้องนั่งทานข้าวที่เดิมเสมอ ไม่มีปฏิกิริยาตอบสนองต่อประสาทสัมผัสสิ่งเร้า แสง สี เสียง ผิวสัมผัส อุณหภูมิ เช่น อาจตอบสนองหรือไม่ตอบสนองต่อความเจ็บปวด ไม่ตอบสนองต่ออากาศร้อนหรือเย็น หรือในทางตรงกันข้ามคือมีการตอบสนองมากกว่าปกติ แสดงออกซึ่งสิ่งที่ไม่ชอบอย่างรุนแรง เช่น ไม่ชอบเสียงดัง ไม่ชอบใส่เสื้อผ้าพอดีตัว ไม่ชอบให้อาหารจุกจิก หมกมุ่นหรือสนใจกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งมากเป็นพิเศษ เช่น หลงใหลในวัตถุที่มีแสงหรือมีการเคลื่อนไหว เช่น ของเล่นที่มีไฟกระพริบ มีแสงวับวาว ของเล่นที่มีล้อหมุน เช่น รถของเล่น หรือพัดลม ชอบกระโดด ชอบกระพือแขน เขย่งเท้า สะบัดมือซ้ำ ๆ

ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา (2566) ได้จัดกลุ่มเด็กออทิสติกทุกสเปกตรัมอยู่ในกลุ่มอาการเดียว ซึ่งเรียกว่า ความผิดปกติของเด็กออทิสติก ตามเกณฑ์การวินิจฉัยโรค ของคู่มือการวินิจฉัยโรคทางจิตเวช ฉบับที่ 5 ซึ่งมีคุณลักษณะ 2 อย่างหลักๆ คือ มีความบกพร่องอย่างชัดเจนในการสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และมีแบบแผนพฤติกรรม ความสนใจ หรือ กิจกรรมที่จำกัดซ้ำ ๆ คือ มีความบกพร่องอย่างชัดเจนในการสื่อสารและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยแสดงออกดังนี้

- 1) มีความบกพร่องในการตอบสนองทางอารมณ์และสังคม
- 2) มีความบกพร่องในการใช้ภาษาท่าทาง เพื่อการสื่อสารทางสังคม
- 3) มีความบกพร่องในการพัฒนา คงไว้ และเข้าใจในสัมพันธภาพ

มีพฤติกรรม ความสนใจ หรือชอบกิจกรรมที่จำกัด ทำซ้ำ ๆ โดยแสดงออกอย่างน้อย 2 ข้อขึ้นไป คือ

1) มีการโยกไปโยกมา มีการเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา การพูดจาหรือใช้สิ่งของซ้ำ ๆ

2) มีการพูดหรือมีพฤติกรรมที่ไม่ยอมเปลี่ยนแปลงไปจากกิจวัตรที่เคยทำไม่มีความยืดหยุ่น

3) มีความสนใจในสิ่งต่างๆ ที่มีจำกัด มีความยึดติดสิ่งใดสิ่งหนึ่งมาก ซึ่งเป็นภาวะที่ผิดปกติทั้งในแง่ของความรุนแรงหรือสิ่งที่สนใจ

4) มีระบบประสาทสัมผัสการรับรู้ที่เร็วเกินหรือเฉื่อยชาเกินไป หรือมีความสนใจตัวกระตุ้นระบบประสาทสัมผัสการรับอย่างไม่เหมาะสม

มีอาการแสดงออกในช่วงแรกของวัยแห่งการพัฒนา มีการแสดงออกชัดเจนเมื่อมีความคาดหวังทางสังคมเกินกว่าความสามารถที่มีอย่างจำกัด

ความบกพร่องที่ส่งผลต่อการดำรงชีวิตในสังคม การดำรงอาชีพ หรือหน้าที่การทำงานอื่นที่สำคัญ

ความบกพร่องทางสติปัญญาไม่สามารถอธิบาย หรือพัฒนาการทุกด้านมีความล่าช้าตามเกณฑ์การวินิจฉัยนี้ ควรที่จะมีการดำเนินการเพื่อยืนยันการวินิจฉัยโรค และให้ความช่วยเหลืออย่างทันที อาการดังกล่าว คือ

1. เล่นบทบาทสมมติไม่เป็นหรือเล่นตามจินตนาการไม่เป็น
2. ไม่สามารถชี้นิ้วบอกความต้องการได้
3. ไม่สนใจเข้ากลุ่ม หรือเล่นกับเด็กคนอื่น
4. ไม่มีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสนใจร่วมกับคนอื่นได้

จากการศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่า เด็กออทิสติก จะมีลักษณะพฤติกรรมของแต่ละคนที่แตกต่างกัน บางคนมีมากหรือบางคนอาจมีพฤติกรรมน้อยบ้าง ขึ้นอยู่กับระดับความรุนแรงของพฤติกรรมของแต่ละบุคคล ลักษณะอาการดังกล่าว ถือได้ว่าเป็นภาพรวมของเด็กออทิสติก

4. การช่วยรักษาเหลือเด็กออทิสติก

สุทธนันท์ กัลละ (2561) ได้กล่าวไว้ว่า การช่วยเหลือนรักษาอาการของเด็กออทิสติกสามารถปฏิบัติได้หลายวิธีจากหลายวิชาชีพ สามารถสรุปวิธีการรักษาได้คือ

1. วิธีการบำบัดทางการแพทย์ ได้แก่การให้ยามาทาน ซึ่งมักจะใช้ในกรณีที่เด็กมีอาการชักเกรง อารมณ์รุนแรง ก้าวร้าว และอยู่ไม่นิ่งตลอดจนเกิดปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรมอื่น ๆ

2. วิธีการบำบัดพฤติกรรมเพื่อลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหามาปรับพฤติกรรมและต้องมีการวางแผนในการปรับร่วมกับผู้ดูแลเด็กและผู้ปกครองที่ใกล้ชิดกับเด็ก ตลอดจนผู้เกี่ยวข้องกับเด็กทั้งหมดเพื่อให้บำบัดเป็นไปอย่างต่อเนื่องและสร้างพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์

3. วิธีการบำบัดพัฒนาการของเด็กออทิสติกคือ การส่งเสริมพัฒนาการที่บกพร่องไป จึงเป็นสิ่งที่จำเป็นโดยเริ่มตั้งแต่เมื่อเด็กอายุยังน้อยยิ่งผู้ปกครองทราบได้เร็วมากเท่าใดว่าลูกเป็น

ออทิสติกและเริ่มวิธีการบำบัดที่ถูกต้องได้อย่างเร็ว และยิ่งไปกว่านั้นโอกาสที่ได้กลุ่มนี้ จะเรียนรู้และพัฒนาตัวเองให้ดำรงชีวิตได้อย่างเป็นปกติจะมีมากยิ่งขึ้น

Hanson & Odom (1999) ครูจึงมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนที่มีภาวะออทิสติก ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอน ครูจะต้องคำนึงถึงวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ เพราะนักเรียนที่มีภาวะออทิสติกควรได้รับการช่วยเหลือทางการศึกษาที่เหมาะสมกับระดับความสามารถและความต้องการของเด็กแต่ละคน ซึ่งสามารถทำได้ตั้งแต่การฝึกทักษะการเรียนรู้ในระบบโรงเรียนการเรียนในโรงเรียนเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การเรียนในชั้นเรียนแบบคู่ขนานหรือการเรียนร่วม โดยแนวคิดสำคัญในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก คือ การเรียนแบบเรียนร่วมกับเด็กทั่วไปในชั้นเรียนปกติ ซึ่งการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเป็นแนวทางที่ส่งเสริมการเรียนรู้และการปรับตัวของนักเรียนที่มีภาวะออทิสติกได้ดี จากข้อจำกัดของนักเรียนที่มีภาวะออทิสติกซึ่งมีความแตกต่างเฉพาะของแต่ละบุคคล ทำให้การจัดการเรียนร่วมสำหรับนักเรียนที่มีภาวะออทิสติกในชั้นเรียนทั่วไปมีรายละเอียดของรูปแบบการจัดการเรียนร่วมที่หลากหลาย รวมทั้งมีความต้องการจำเป็นในการปรับสภาพแวดล้อมการปรับหลักสูตรและการสนับสนุนการศึกษาในชั้นเรียนทั่วไป

Losh, Eisenhower & Blacher (2022) ส่วนสำคัญที่สุดในการให้ความช่วยเหลือทางการศึกษาแก่นักเรียนที่มีภาวะออทิสติก คือการให้ความรู้ความเข้าใจแก่บุคลากรในโรงเรียน เพราะการสอนให้นักเรียนที่มีภาวะออทิสติกเกิดการเรียนรู้ มีพฤติกรรม ที่พึงประสงค์และพัฒนาเต็มศักยภาพได้นั้น ครูผู้สอนต้องมีเจตคติที่ดีทั้งต่อนักเรียนที่มีภาวะออทิสติกและสร้างเจตคติทางบวกของนักเรียนที่มีต่อผู้สอนโดยให้ความรัก ความอบอุ่น ความเข้าใจ การยอมรับนับถือ สร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกันจนเป็นที่ยอมรับของผู้เรียน เนื่องจากความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน ที่มีภาวะออทิสติกส่งผลต่อความผูกพันเชิงพฤติกรรมในชั้นเรียน

2.1.2 หลักการและแนวคิดการปรับพฤติกรรมในเด็กออทิสติก

1. ความหมายของการปรับพฤติกรรม

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2565) ให้ความหมายไว้ว่า การปรับพฤติกรรม เป็นการประยุกต์หลักการทางจิตวิทยาที่ได้มาจากการวิจัยเชิงทดลอง และการวิจัยเชิงจิตวิทยาสังคมเพื่อนำมาใช้ในการแก้ปัญหาของมนุษย์ และทำให้นุชนั้นปรับตัวได้ดีขึ้น พฤติกรรมบำบัดเน้นการดำเนินการอย่างเป็นระบบ และประเมินประสิทธิภาพที่ผู้เข้ามารับการบำบัด

สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์ (2561) ให้ความหมายว่า การปรับพฤติกรรม คือการประยุกต์หลักของพฤติกรรมและหลักของการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อใช้ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ดีขึ้น โดยใช้กับพฤติกรรมที่สามารถสังเกตและวัดได้ การปรับพฤติกรรมเป็นวิธี

หนึ่งที่ถูกนำมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กออทิสติก ใช้เพื่อปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กให้ลดลง รวมถึงการสร้างพฤติกรรมใหม่และส่งเสริมพฤติกรรมที่ดีอยู่แล้ว

จากการศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่า การปรับพฤติกรรม หมายถึง เทคนิคหรือวิธีการที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้เสริมสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และจำกัดหรือลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ มีขั้นตอนตามระบบ แบบแผนเพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลที่ไม่เหมาะสมให้เหมาะสมขึ้น

2. หลักการในการปรับพฤติกรรม

สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์ (2560) ได้ให้หลักการในการปรับพฤติกรรมไว้ว่า การปรับพฤติกรรมมีเทคนิคและวิธีการที่ให้ผู้ดูแลเด็กออทิสติกนำไปปฏิบัติได้หลายวิธีแต่สิ่งสำคัญที่จะทำให้การปรับพฤติกรรมมีประสิทธิภาพนั้น ผู้ปรับพฤติกรรมเด็ก จะต้องมีส่วนในการปรับพฤติกรรมดังนี้

1. ต้องกระทำด้วยความสม่ำเสมอข้อห้ามใด ๆ ก็ตามเมื่อถูกนำไปใช้จะต้องมีการปฏิบัติเป็นประจำไม่ใช่อยู่กับอารมณ์ของผู้ดูแลเด็ก เช่น วันนี้ห้าม แต่พรุ่งนี้อ่อนนุญาติ เพราะความไม่แน่นอนในการออกคำสั่งจะทำให้เด็กเกิดความสับสน

2. ต้องปฏิบัติด้วยท่าทีที่หนักแน่น จริงจัง เด็ดขาด ผู้ดูแลเด็กต้องแสดงความเอาใจจริง เอาใจ สีสหน้าท่าทาง เพื่อสื่อให้เด็กรู้ว่าการกระทำนั้นไม่ถูกต้อง และท่าทีไม่ยอมรับโดยอาจใช้ การพูดสั้น ๆ น้ำเสียงหนักแน่น หน้าตาแสดงความจริงจังในเรื่องที่ห้ามแต่ไม่ใช้การใช้เสียง ในลักษณะหวาด หรือทำหน้าบึ้ง โกรธ

3. ต้องปฏิบัติต่อเด็กโดยใช้การกระทำมากกว่าใช้คำพูดเมื่อต้องการให้เด็กร่วมมือ ในการกระทำ พฤติกรรมที่เหมาะสมหรือหยุดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมผู้ดูแลเด็กต้องใช้วิธีลงมือปฏิบัติกับเด็ก และจะต้องไม่ใช่วิธีพร่ำบอกสั่งสอน ตักเตือน บ่นว่า ขู่เข็ญ ในการฝึกเด็ก

4. ให้คำชมเชยกับพฤติกรรมที่เหมาะสมมากกว่าที่จะคอยจัดการกับพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น การดุด่า ขู่ ทุกครั้งที่เด็กทำพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม แต่ควรชมเชย เมื่อเด็กหันไปทำกิจกรรมอื่นแทนได้

5. ต้องมีความเห็นตรงกันในการใช้เทคนิคในการปรับพฤติกรรม

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2563) ได้ให้หลักการในการปรับพฤติกรรม ไว้ว่า ดังนี้

1. มุ่งที่พฤติกรรมโดยตรงโดยที่พฤติกรรมนั้นจะต้องสังเกตเห็นได้และวัดได้ตรงกัน

2. ไม่ใช่คำที่เป็นการตีตรา เช่น ก้าวร้าว ฉลาด โง่ ขี้เกียจ เพราะคำเหล่านี้มักจะเป็น คำที่มีความหมายกว้าง ๆ ที่รวมพฤติกรรมหลายๆ ลักษณะด้วยกัน จึงทำให้ไม่ชัดเจนยาก

แก่การสังเกตให้ตรงกัน นอกจากนี้บุคคลที่ถูกตีตราอาจพยายามทำตนให้มีลักษณะเหมือนกับที่ถูกตีตราด้วย หรือทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องเกิดความอับอายได้

3. พฤติกรรมไม่ว่าจะเป็นพฤติกรรมปกติหรือปกติก็ตาม ย่อมเกิดจากการเรียนรู้ในอดีตทั้งสิ้น ดังนั้นพฤติกรรมเหล่านี้สามารถเปลี่ยนแปลงได้โดยใช้กระบวนการเรียนรู้

4. การปรับพฤติกรรมจะเน้นที่สภาพและเวลาในปัจจุบันเท่านั้นแม้ว่าการเรียนรู้ จะเกิดขึ้นในอดีตก็ตาม แต่เงื่อนไข สิ่งเร้าและผลกระทบในสภาพปัจจุบันเป็นตัวกำหนดว่า พฤติกรรมที่เรียนรู้ในอดีตนั้น จะมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นบ่อยหรือลดลงดังนั้นถ้าสามารถวิเคราะห์สิ่งเร้า และผลกระทบได้ก็สามารถปรับสิ่งเร้าให้เหมาะสมเพื่อทำให้พฤติกรรมดังกล่าว เปลี่ยนไปตามเป้าหมายที่ต้องการ

5. การปรับพฤติกรรมนั้น จะเน้นที่วิธีการทางบวกมากกว่าจะใช้วิธีการลงโทษ ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล เนื่องจากเป้าหมายของการปรับพฤติกรรม จะสนับสนุนให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์มากขึ้น

6. วิธีการปรับพฤติกรรมนั้น สามารถใช้ได้เหมาะสมตามลักษณะปัญหาของบุคคล เนื่องจากเชื่อบุคคลแต่ละคนนั้น มีความแตกต่างกันตัวเสริมแรงตัวหนึ่งอาจมีประสิทธิภาพ สูงมาก เมื่อใช้กับคนบางคน แต่อาจจะมีประสิทธิภาพเลยถ้าใช้กับคนอีกกลุ่ม ดังนั้น การดำเนินการปรับพฤติกรรมต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลด้วย

7. วิธีการปรับพฤติกรรม เป็นวิธีการที่ได้รับการพิสูจน์มาแล้วว่ามีประสิทธิภาพและ ได้ผลโดยวิธีการทางวิทยาศาสตร์

จากการศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่า การปรับพฤติกรรมสำหรับเด็กออทิสติก ผู้สอนต้องมีวินัยในการปฏิบัติ อย่างสม่ำเสมอ และกระทำด้วยท่าทีที่หนักแน่น จริงจัง และควรให้การเสริมแรงทางบวก มากกว่าการลงโทษ

3. ขั้นตอนในการปรับพฤติกรรม

สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์ (2565) กล่าวถึงขั้นตอนในการปรับพฤติกรรม ดังนี้

1. กำหนดพฤติกรรมที่ต้องการจะปรับให้กับเด็ก ก่อนเริ่มปรับพฤติกรรมต้องมีการกำหนดจุดมุ่งหมายต้องการปรับพฤติกรรมใดของเด็ก และต้องการปรับเปลี่ยนไปเป็นพฤติกรรมใด และต้องเป็นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตเห็นได้ชัดเจน สามารถวัดได้

2. การวิเคราะห์พฤติกรรมไม่พึงประสงค์ การวิเคราะห์พฤติกรรมที่ต้องการปรับ มีหลักเกณฑ์ที่ต้องพิจารณา ค้นหาสาเหตุของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็กเพื่อหาทางแก้ไขได้ อย่างเหมาะสม โดยต้องพิจารณาเรื่องต่อไปนี้

2.1 อะไรเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม/ทำไมจึงเกิดพฤติกรรม (What/Why)

2.2 สถานที่เกิดพฤติกรรม (Where)

2.3 ช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมนั้น ๆ เป็นช่วงเวลาไหน (When)

2.4 บุคคลที่เกี่ยวข้องกับการเกิดพฤติกรรม (Who)

2.5 พฤติกรรมมีความรุนแรงแค่ไหน (How)

3. ตั้งเป้าหมายในการปรับพฤติกรรม การตั้งเป้าหมายในการปรับพฤติกรรมเด็กไม่ควรตั้งสูงเกินความสามารถและธรรมชาติของเด็กแต่ละคน ควรจะแยกย่อยให้เด็กทำได้ทีละขั้นด้วยการทบทวนความสามารถ หรือสังเกตลักษณะของเด็กในช่วงเวลาที่ผ่านมา เช่น เด็กหยุดพฤติกรรมนั้น ๆ ได้นานเท่าไร เพื่อนำมาตั้งเป้าหมาย ให้เด็กรู้สึกว่าจะสามารถทำได้ และมีกำลังใจที่จะเปลี่ยนพฤติกรรมนั้น การตั้งเป้าหมายอาจจะตั้งเป้าหมายแบบระยะสั้นและระยะยาว ซึ่งอาจใช้ระยะเวลาหรือความเข้มข้นของพฤติกรรมเป้าหมายเป็นตัวกำหนด

4. เลือกตัวเสริมแรงที่จะใช้ในการปรับพฤติกรรม สิ่งที่น่ามาเป็นตัวเสริมแรงในการปรับพฤติกรรมควรเป็นสิ่งที่เด็กชอบ จากการสอบถามเด็ก หรือสังเกต สอบถามผู้ปกครอง

5. เลือกเทคนิคการปรับพฤติกรรม ต้องเลือกให้เหมาะสมกับพฤติกรรม สอดคล้องกับความต้องการและลักษณะของเด็ก

6. ปฏิบัติตามขั้นตอนในการปรับพฤติกรรม

7. บันทึกและประเมินผลการปรับพฤติกรรม ควรบันทึกความเปลี่ยนแปลง ของพฤติกรรมทั้งระยะสั้นและระยะยาว แบบบันทึกแบ่งได้ 2 ลักษณะใหญ่ ๆ ดังนี้

7.1 แบบบันทึกพฤติกรรมที่ยืดเวลาเป็นหลัก ใช้บันทึกขณะที่เด็กทำกิจกรรม ผู้ดูแลอาจเลือกระยะเวลาในการสังเกตเด็กว่าควรเลือกเวลาใด และใช้เวลาในการสังเกตเท่าใด ขึ้นอยู่กับพฤติกรรมของเด็กและความเหมาะสม

7.2 แบบบันทึกพฤติกรรมที่ยืดพฤติกรรมเป็นหลัก แบบบันทึก ยึดการเกิดขึ้นของพฤติกรรมเป็นหลัก เด็กแสดงพฤติกรรมมากเท่าใดก็จะบันทึกไว้นั้น เหมาะสำหรับการบันทึกการปรับพฤติกรรมที่ต้องทำติดต่อกันในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง เช่น การสอนเด็ก ให้รู้จักสี ถ้าเด็กเลือกสีตามคำสั่งถูกให้บันทึกไว้

ผดุง อารยะวิญญู (2562) ได้กล่าวว่า การปรับพฤติกรรมนั้นจะต้องกระทำเป็นขั้นตอนตามลำดับ จึงจะทำให้การปรับพฤติกรรมบังเกิดผล ขั้นตอนในการปรับพฤติกรรมควรดำเนินไปเป็นลำดับ ดังนี้

1. เลือกพฤติกรรมที่ต้องการปรับเป็นสิ่งแรกที่จะต้องกระทำ เราจะต้องเลือกพฤติกรรมของเด็กก่อนว่า เราต้องการปรับพฤติกรรมใดของเด็กและต้องการให้เด็กเปลี่ยน พฤติกรรม

ไปเป็นพฤติกรรมอันใด นั่นคือเราต้องการปรับพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ ไปเป็นพฤติกรรมอันพึงประสงค์อันใดอันหนึ่ง การกำหนดพฤติกรรมนั้นจะต้องระบุให้ชัดเจน เฉพาะเจาะจงและสังเกตได้ดังที่กล่าวมาแล้ว

2. กำหนดวิธีการในการสังเกตพฤติกรรม หลังจากเรากำหนดพฤติกรรมของเด็กชัดเจนแล้วเราจะต้องระบุวิธีสังเกตพฤติกรรมนั้น ๆ ว่าเราจะสังเกตพฤติกรรมนั้น ๆ ได้อย่างไร เมื่อใดเราจึงจะบอกได้ว่าเด็กได้แสดงพฤติกรรมนั้นแล้ว

3. เตรียมบันทึกความก้าวหน้าของเด็ก พฤติกรรมบางอย่างของเด็กนั้นอาจจะค่อยเปลี่ยนไปที่ละน้อย เราจะต้องคอยบันทึกความก้าวหน้าของพฤติกรรมที่กำลังเปลี่ยนแปลงไป

4. เลือกวิธีการที่จะนำมาใช้ในการปรับพฤติกรรม วิธีที่จะนำมาใช้ในการปรับพฤติกรรมจะต้องเหมาะสมกับพฤติกรรมนั้น ๆ จึงจะทำให้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมบังเกิดผล วิธีปรับพฤติกรรมมีหลายวิธี เช่น การให้แรงเสริม การงดให้แรงเสริม การลงโทษ ฯลฯ

5. คาดผลและปัญหาที่จะเกิดขึ้นหลังจากเริ่มลงมือปรับพฤติกรรม จะต้องวางแผนล่วงหน้าว่าเมื่อเริ่มใช้วิธีการปรับพฤติกรรมนั้น เด็กจะมีปฏิกิริยาไปในลักษณะใด ถ้าเด็กยังไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจะปฏิบัติอย่างไร เมื่อใดจะเปลี่ยนเทคนิคในการปรับพฤติกรรม เป็นต้น

6. กำหนดระยะเวลาให้แน่นอน นั่นคือจะต้องกำหนดเวลาว่าจะเริ่มต้นการปรับให้แน่นอน นั่นคือจะพฤติกรรมเมื่อใด จะใช้เวลาในการปรับนานเท่าใด และจะสิ้นสุดลงเมื่อใด ทั้งนี้เพื่อให้การประเมินผลมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

7. กำหนดรายละเอียดในการปรับพฤติกรรม นั่นคือ กำหนดว่าครูจะต้องปฏิบัติอย่างไรบ้างในการปรับพฤติกรรมของเด็ก

8. ลงมือปฏิบัติงาน

9. บันทึกผลการปฏิบัติงาน ครูจะต้องคอยบันทึกตลอดระยะเวลาของการปรับพฤติกรรมว่าเด็กมีพฤติกรรมไปในลักษณะใด ถ้าวิธีที่ใช้ในการปรับพฤติกรรมไม่ได้ผล ก็ควรจะใช้วิธีอื่นแทน หรือจะใช้หลายวิธี พร้อมกันก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับดุลพินิจของครู

10. ติดตามผล ขั้นตอนในการปรับพฤติกรรมที่กล่าวถึงข้างต้นนี้ ไม่รวมไปถึงการศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับตัวเด็ก เช่น ประวัติการศึกษา รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็ก ฯลฯ เพราะวิธีการดังกล่าวจะอยู่ในขั้นวิเคราะห์ข้อมูล และการศึกษาสาเหตุเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็ก

จากการศึกษาข้างต้นผู้ศึกษาได้กำหนดการปรับพฤติกรรม ดังนี้ ขั้นตอนแรกผู้ศึกษาประเมินพฤติกรรมเพื่อวิเคราะห์พฤติกรรมที่เป็นปัญหา และพฤติกรรมดังกล่าวเป็นอุปสรรค ต่อการเรียนรู้ที่ต้องการการแก้ไขเร่งด่วน ทำการบันทึกความถี่ของพฤติกรรม โดยผู้ศึกษา สังเกตแบบมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่กรณีศึกษาเรียนร่วมกับเพื่อน 2 สถานที่ คือ ห้องเรียน อนุบาล 1 และสนามหน้าเสาธง ผู้ศึกษาพบว่าพฤติกรรมที่เป็นปัญหาคือ กรณีศึกษาไม่สามารถ รอคอยลำดับก่อน-หลังในการเล่น

กับเพื่อน และนำมากำหนดเป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ที่ต้องการแก้ไขและพัฒนา ขั้นตอนที่สอง วางแผนการช่วยเหลือ คิดค้นวิธีการ กิจกรรม และเทคนิคที่เหมาะสม เช่น การเสริมแรง การกระตุ้นเตือน การเลือกกลุ่มเพื่อน การกำหนดระยะเวลาในการทำกิจกรรม กำหนดบทบาทของครูผู้ช่วยฝึก และกลุ่มเพื่อน จากนั้นขั้นตอน ที่สาม คือ ลงมือปฏิบัติ ละบันทึกผลการทำกิจกรรมทุกครั้ง

4. ทฤษฎีการเสริมแรง

B.F. Skinner (อ้างถึงใน Raymond G. Miltenberger, 2002) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ผู้คิดทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant Conditioning Theory) โดยมีแนวคิด พื้นฐานว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ของมนุษย์อยู่ภายใต้อิทธิพลของเงื่อนไขการเสริมแรง และการลงโทษ ซึ่งการเสริมแรงมี 2 ประเภท คือ การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) และการเสริมแรง ทางลบ (Negative Reinforcement) แต่หลายคนมักจะสับสนระหว่างการเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) และการลงโทษ (Punishment) ทั้งที่จริงแล้ว 2 สิ่งนี้ ไม่เหมือนกัน การเสริมแรงทางลบ จะเป็นการเพิ่มความถี่ของพฤติกรรมที่ต้องการ โดยบุคคลสามารถหลีกเลี่ยงผลการกระทำทางลบได้เมื่อมี พฤติกรรมเป็นที่ต้องการ จะทำให้เกิดการเรียนรู้พฤติกรรม ป้องกันหรือหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่พอใจหรือการ ลงโทษ ส่วนการลงโทษจะเป็นการลดความถี่ของ พฤติกรรมที่ไม่ต้องการหรือทำให้พฤติกรรมอ่อนลงโดยการให้สิ่งที่ไม่พอใจโดยตรง เช่น พนักงานที่มา ร่วมประชุมสายถูกหัวหน้าตำหนิ ซึ่งต่างจากการ เสริมแรงลบที่เป็นเพียงการคาดโทษหรือขู่ให้กลัวแต่ ไม่มีการลงโทษจริง ๆ

ซึ่งสอดคล้องกับ David J. Cherrington (1994) ได้ศึกษาหลักการเสริมแรงและได้สรุปไว้ในหนังสือพฤติกรรมองค์การ (Organizational Behavior) โดยได้แบ่งการเสริมแรงเป็น 5 ประการหลัก ๆ ดังต่อไปนี้

1. การเสริมแรงแบบบวก (Positive Reinforcement Contingencies) เป็นการให้การเสริมแรงบวก ตามที่บุคคลต้องการหลังจากที่พฤติกรรมที่ถูกต้องการที่กำหนดไว้ เช่น เราศึกษาเล่าเรียนก็เพื่อหวังผล ตอนท้าย คือ เกิดการเรียนรู้หรือได้คะแนนดี เราทำงานก็หวังผลที่จะได้เงินมาเลี้ยงชีพ สิ่งเหล่านี้ล้วน เป็นประสบการณ์ที่เกิดการเรียนรู้มาแล้วทั้งสิ้นว่า ผลของการกระทำเช่นนั้น จะก่อให้เกิดอะไรตามมา การเสริมแรงแบบบวกในองค์การ หมายถึง ผลลัพธ์ของการกระทำที่ส่งผลให้องค์การมีประสิทธิภาพ ในการดำเนินงานมากขึ้น เช่น การเพิ่มผลผลิต สินค้าและบริการที่มีคุณภาพดี การบรรลุเป้าหมายที่ องค์กรกำหนดไว้ เป็นต้น ดังนั้นการเสริมแรงของหัวหน้าที่ให้การยกย่องชมเชย หรือการยอมรับจาก เพื่อนร่วมงานจึงเป็นการเสริมแรงที่ให้ผลมากเพราะคำชมหรือการยอมรับจาก เพื่อนร่วมงานเป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์กับตำแหน่งความรับผิดชอบของงานที่ทำ

2. การเสริมแรงแบบหลีกเลี่ยง (Negative Reinforcement Contingencies or Escape Contingencies) หมายถึง เมื่อมีสถานการณ์หรือสิ่งเร้าที่ไม่พอใจบุคคลจะแสดงพฤติกรรมในการ พยายามหาทางขจัดสิ่งเร้านั้นให้หมดไป การเสริมแรงลบแบบหลีกเลี่ยงจึงเป็นการตอบสนองเพื่อ เอาตัว เสริมแรงลบออกไปจากสถานการณ์นั่นเอง การเสริมแรงลบมีแนวโน้มที่จะเพิ่มพฤติกรรม การตอบสนองเพื่อให้บรรลุเป้าหมายหรือกฎเกณฑ์เท่านั้น แต่ไม่ได้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมถาวรหรือทำให้เกิด ประสิทธิภาพมากขึ้น เช่น การภาคทัณฑ์เมื่อลูกน้องกลับก่อนเวลาจะมีผลให้ลูกน้องทำงานมากขึ้น และกลับบ้านตรงเวลาเท่านั้น แต่จะไม่ช่วยให้ทำงานเกินกว่าเวลาที่กำหนดในกรณีที่งานยังไม่เสร็จ การเสริมแรงแบบลบ เช่น การว่ากล่าวตักเตือน การวิจารณ์เสียหาย การถูกข่มขู่ให้ออกจากงาน เป็นต้น ทำให้พนักงานเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อหลีกเลี่ยงสิ่งต่าง ๆ ดังที่กล่าวมาแล้วนั่นเอง

3. การเสริมแรงแบบหลีกเลี่ยง (Negative Reinforcement Contingencies or Avoidance Contingencies) เป็นการตอบสนองเพื่อหลีกเลี่ยงไม่ให้เกิดผลที่ไม่พอใจ ถ้าหากไม่ทำ การตอบสนองผลที่ไม่พอใจจะเกิดขึ้น ตัวอย่างการหลีกเลี่ยงกับพฤติกรรมของคน ได้แก่ การอ่าน หนังสือดีเพื่อมิให้สอบตก การจ่ายค่าโทรศัพท์เพื่อมิให้ถูกตัดสาย เป็นต้น การหลีกเลี่ยงก็คล้ายกับ การหลีกเลี่ยงแต่ต่างกับการหลีกเลี่ยง นั้นเหตุการณ์เกิดขึ้นแล้ว ส่วนการหลีกเลี่ยงนั้นเหตุการณ์ยังไม่เกิด การหลีกเลี่ยงเป็นการจูงใจเพื่อให้พ้น ความผิดพลาดหรือความเจ็บปวดที่จะได้รับมากกว่าความต้องการ ความสำเร็จและรางวัลหรือการทำเพื่อให้ ได้มาซึ่งสิ่งที่คาดหวังไว้ เช่น การที่พนักงานพยายามไม่มา สายหรือมาสายไม่เกิน 2 ชั่วโมง เพื่อมิให้ถูกหัก เป็นวันหยุด เพราะกฎระเบียบของบริษัทในเรื่องการ มาสายนั้นถือว่าถ้ามาสายเกิน 2 ชั่วโมงให้ถือเป็นหยุดงาน ดังนั้นเขาก็จะพยายามมาสายไม่ให้เกิน 2 ชั่วโมงตามกฎระเบียบเท่านั้น แต่จะไม่จูงใจให้ พฤติกรรมการทำงานเข้าเกิดขึ้นกับเขา

4. การระงับการเสริมแรง (extinction) หมายถึง ไม่มีการเสริมแรงไม่ว่าเสริมแรง ทางบวกหรือ ทางลบดูลักษณะแล้วเสมือนการเพิกเฉย (ignore) ต่อพฤติกรรมที่แสดงออก ซึ่งผลที่ ตามมาจากการ ไม่เสริมแรงนี้จะทำให้พฤติกรรมที่แสดงออกหดหายไปในที่สุด ตัวอย่างของการระงับ การเสริมแรง ได้แก่ หัวหน้าไม่ได้ถามและพยายามไม่พูดกับพนักงานที่ทำรายงานไม่เสร็จตามกำหนด แต่ขณะเดียวกัน ก็หักหายพูดจากับลูกน้องคนอื่น ๆ ทำให้พนักงานคนนั้นต้องสำรวจตัวเองและพบว่า การทำรายงานไม่ เสร็จตามเวลาเป็นสิ่งที่ทำให้หัวหน้ามีพฤติกรรมเพิกเฉยเช่นนั้น และทำให้เห็นว่า ควรจะปรับปรุง ตนเองและทำรายงานให้เสร็จตรงเวลา ซึ่งสิ่งที่หัวหน้าทำนั้นเป็นการไม่ส่งเสริมให้ พนักงานคนนั้นมี พฤติกรรมที่ไม่ดี ทำงานไม่เสร็จตรงเวลา เป็นต้น

5. การลงโทษ (punishment contingencies) การทำโทษหรือการให้สิ่งเร้าที่ไม่ พึงพอใจ หลังจากที่มีพฤติกรรมตอบสนองได้เกิดขึ้น เนื่องจากบางครั้งพฤติกรรมของพนักงานเกิน กว่าที่องค์กร จะรับได้เช่น การทำผิดกฎระเบียบองค์การหรือผิดกฎหมาย ซึ่งการลงโทษนี้มีหลาย ระดับ ตั้งแต่การว่า กล่าวตักเตือน การลดเงินเดือน การสั่งพักงานชั่วคราว การลดขั้นหรือตำแหน่ง

การไล่ออก เป็นต้น ในบางครั้งการลงโทษนำมาซึ่งผลลัพธ์ที่ไม่พึงประสงค์อื่น ๆ เช่น การต่อต้าน การตอบโต้การสูญเสียความมั่นใจ ทำให้ผู้บริหารที่จะใช้การลงโทษนั้นต้องคิดให้รอบคอบก่อนลงโทษ หรือใช้เมื่อจำเป็นจริง ๆ เท่านั้น

2.1.3 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมรอคอย

การศึกษา งานวิจัยที่มากกว่า 400 ครั้ง เกี่ยวกับความอดทนรอคอย เริ่มต้นตั้งแต่ปี ค.ศ. 1970 และมีการ ติดตามผลเป็นระยะ จนถึง ค.ศ. 2012 แต่การศึกษาวิจัยดังกล่าวเป็นการดูผลของความแตกต่างที่เกิดขึ้นของผู้ที่มีสมรรถนะในการอดทนรอคอยตั้งแต่ยังเป็นเด็กจนกระทั่งเติบโตเป็นผู้ใหญ่ แต่ไม่มี การจัดกระทำ หรือไม่มีการสอนให้สมรรถนะความอดทนรอคอยเกิดขึ้น

1. ความหมายของพฤติกรรมการรอคอย

กฤษมันต์ วัฒนารงค์ (2566) ได้ให้ความหมายของการรอคอย ไว้ว่า เป็นการต่อสู้กับความรู้สึกของตนเองที่จะได้รับในทันที และสามารถรอคอยเพื่อสิ่งที่ดีกว่า

ดารณี อัยรัตน์กิจ (2560) พฤติกรรมการรอคอย หมายถึง การกระทำ ปฏิบัติ หรือรูปแบบการแสดงออกของบุคคลในระหว่างที่ต้องรอคอยบางสิ่งบางอย่างให้เกิดขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการรอคอยบุคคล เหตุการณ์ สถานการณ์ หรือผลลัพธ์ของบางสิ่ง ซึ่งพฤติกรรมดังกล่าวอาจเกิดขึ้นโดยสมัครใจหรือเป็นสถานการณ์ที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ การรอคอยเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตประจำวันที่ทุกคนต้องเผชิญ และแต่ละคนอาจมีวิธีรับมือกับการรอคอยที่แตกต่างกันออกไป ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ เช่น บุคลิกภาพ ระดับความอดทน อารมณ์ขณะนั้น และประสบการณ์ในอดีต

Waltz (2016) การรอคอยเป็นสถานการณ์ที่มนุษย์ต่างพบเจอในชีวิตประจำวันเช่น การรอสาย การรออาหาร และการรอคอยเข้ารับบริการต่าง ๆ ถึงแม้การรอคอยดูเหมือนเป็นเรื่องสามัญธรรมดาในชีวิต แต่อีกด้านหนึ่งการรอคอยถือเป็นสถานการณ์ที่ตัวตนของผู้รอคอยต้องพัวพันกับมิติของเวลา โอกาส ความไม่แน่นอน และความหวังในพื้นที่หนึ่ง ๆ โดยสิ่งที่หวังหรือสิ่งที่คาดการณ์ไว้ยังไม่เกิดขึ้นจริง การรอคอยจึงถือเป็นความจริงทางสังคมรูปแบบหนึ่ง (social fact) ซึ่งสะท้อนผ่านการกระทำทางสังคม (social action) และความสัมพันธ์ทางสังคม (social relationships) จากการปฏิสัมพันธ์ร่วมกันของผู้กระทำที่หลากหลาย

Janeja & Bandak (2019) การรอคอยเป็นปรากฏการณ์ที่เกี่ยวข้องกับมิติของอำนาจ เวลา การรับรู้ตัวตนของผู้รอคอย ความไม่แน่นอน และความหวัง การรอคอยจึงสามารถทำให้ผู้รอคอยรู้สึกถูกบีบบังคับและไร้อำนาจในพื้นที่และเวลาหนึ่ง ๆ และในขณะเดียวกันการรอคอยก็ช่วยสะท้อนทักษะและความสร้างสรรค์ที่ผู้รอคอยใช้ในการปรับตัวต่อสถานการณ์การรอคอยที่แตกต่างกันออกไป การนำแนวคิดเรื่องการรอคอยมาศึกษาในมิติทางการแพทย์ จึงช่วยเปิดเผยให้เห็นชุดของ

ประสบการณ์ของการรอคอยในรูปแบบที่ต่างกัน ความทุกข์ของผู้ป่วยและญาติอันเป็นผลจากความกังวลใจบนเส้นทางการรักษา รวมไปถึงมุมมองและวิธีการแสดงออกที่ผู้ป่วยและญาติใช้ในการปรับตัวเพื่อเข้ารับการรักษา ชุดประสบการณ์เหล่านี้เป็นข้อมูลที่สำคัญที่สามารถนำไปใช้ในการออกแบบและพัฒนากระบวนการเพื่อสร้างประสบการณ์ที่ดีในช่วงเวลาของการรอคอยของผู้ป่วยกลุ่มต่าง ๆ ให้ดียิ่งขึ้น

สมศักดิ์ แจ่มมี (2565) พฤติกรรมการรอคอย หมายถึง พฤติกรรมการอดทน การรอคอยให้ถึงกิจกรรมของตนเอง การกำหนดเวลาจักรวาลให้สิ่งที่ต้องการเกิดขึ้นในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน รวมถึงการทำตามกฎกติกา ข้อตกลงที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับนักเรียนออทิสติก พฤติกรรมการรอคอยของแต่ละบุคคลอาจได้รับอิทธิพลจากหลายปัจจัย เช่น

1. บุคลิกภาพ – คนที่มีความอดทนสูงมักรอคอยได้โดยไม่รู้สึกหงุดหงิด ขณะที่คนที่ใจร้อนอาจแสดงพฤติกรรมกระวนกระวาย
2. อารมณ์และสภาวะจิตใจ – หากบุคคลอยู่ในสภาวะอารมณ์ดี อาจรอคอยได้อย่างผ่อนคลาย แต่หากอยู่ในภาวะเครียดหรือวิตกกังวล การรอคอยทำให้เกิดอาการกระสับกระส่าย
3. สถานการณ์และบริบท – ความสำคัญของสิ่งที่กำลังรอคอยส่งผลต่อพฤติกรรม เช่น การรอผลสอบอาจทำให้คนวิตกกังวลมากกว่าการรอขึ้นรถเมล์
4. ระยะเวลาของการรอคอย – การรอที่นานเกินไปอาจทำให้เกิดความรู้สึกเบื่อหน่ายหรือความหงุดหงิด
5. การรับรู้เกี่ยวกับการรอคอย – หากบุคคลเห็นว่าการรอเป็นสิ่งที่มิมีเหตุผลและยอมรับได้ ก็อาจรออย่างอดทนมากขึ้น

ผดุง อารยะวิญญู (2563) พฤติกรรมการยับยั้งความ ต้องการของตนเองต่อสิ่งที่จะทำ ให้ได้รับความพึงพอใจอย่างทันทีทันใด โดยมีกระบวนการชะลอความ ต้องการของตนเองในขณะนั้น เพื่อให้ได้มาซึ่งความพึงพอใจที่ตนเองต้องการ พฤติกรรมอดทนรอคอย ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การพิจารณาความแตกต่างของรางวัล และ (2) การรอคอย ตามระยะเวลาอย่างต่อเนื่อง พฤติกรรมการรอคอยสามารถแบ่งออกเป็นหลายรูปแบบตามปฏิริยาที่บุคคลแสดงออก ได้แก่

1. การรอคอยอย่างอดทน แสดงออกถึงความใจเย็น ไม่เร่งรีบ ไม่แสดงอาการหงุดหงิดหรือกระวนกระวาย อาจใช้เวลารอไปกับการทำกิจกรรมอื่น ๆ เช่น อ่านหนังสือ ฟังเพลง หรือ คิดทบทวนเรื่องราวต่าง ๆ มักพบในบุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมอารมณ์และมีระดับความอดทนสูง
2. การรอคอยอย่างกระวนกระวาย แสดงออกถึงความไม่สบายใจ เช่น เดินไปมามองนาฬิกาบ่อย ๆ หรือถอนหายใจ อาจเกิดขึ้นในสถานการณ์ที่บุคคลรู้สึกกดดันหรือวิตกกังวล

เกี่ยวกับผลลัพธ์ที่กำลังรอคอย พบบ่อยในคนที่มีความกังวลสูง หรือในสถานการณ์ที่มีผลกระทบสำคัญต่อชีวิต

3. การรอคอยแบบหาทางเบี่ยงเบนความสนใจ ใช้สิ่งอื่นมาช่วยทำให้ไม่รู้สึกถึงระยะเวลาของการรอ เช่น เล่นโทรศัพท์ ดูวิดีโอ พูดคุยกับผู้อื่น หรือทำงานอื่นไปด้วย วิธีนี้ช่วยลดความรู้สึกเบื่อหน่ายหรือความกระวนกระวายในการรอได้

4. การรอคอยแบบแสดงความไม่พอใจ แสดงออกถึงความหงุดหงิด เช่น บ่น แสดงสีหน้าไม่พอใจ หรือแสดงท่าทางที่สื่อถึงความรำคาญ อาจเกิดขึ้นเมื่อต้องรอคอยเป็นเวลานานเกินกว่าที่คาดไว้ หรือมีความรู้สึกว่าได้ไม่ได้รับความยุติธรรมจากสถานการณ์นั้น

5. การรอคอยแบบไม่ใส่ใจ บุคคลอาจไม่รู้สึกว่าการรอเป็นปัญหา หรือไม่ให้ความสำคัญกับระยะเวลาที่ต้องรอ มักเกิดในผู้ที่มิมีมุมมองเชิงบวก หรือในสถานการณ์ที่การรอไม่ได้ส่งผลกระทบต่อความรู้สึกของบุคคลนั้นมากนัก

การรอคอยสามารถส่งผลต่อบุคคลในหลายด้าน ได้แก่ ด้านอารมณ์ อาจทำให้เกิดความเครียด ความเบื่อหน่าย หรือความไม่พอใจ หากไม่สามารถจัดการกับอารมณ์ได้ดี ด้านสุขภาพจิต หากการรอคอยทำให้เกิดความวิตกกังวลอย่างต่อเนื่อง อาจส่งผลกระทบต่อสุขภาพจิต เช่น ทำให้เกิดความเครียดสะสม ด้านพฤติกรรมทางสังคม บุคคลที่สามารถรอคอยอย่างอดทนมักได้รับการยอมรับในสังคมมากกว่าผู้ที่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวหรือหงุดหงิดขณะรอ

Garon et al. (2012) กล่าวว่า พฤติกรรมอดทนรอคอย หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจเลือกทางเลือกอย่างรอบคอบเพื่ออนาคต โดยแบ่งออกเป็น 2 กระบวนทัศน์ ได้แก่ กระบวนทัศน์ที่หนึ่ง คือ การเลือก เป็นการตัดสินใจเลือกระหว่างรางวัลขนาดเล็กที่จะได้รับในปัจจุบันทันทีกับรางวัลขนาดใหญ่ที่จะได้รับในภายหลัง ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นของจำนวนรางวัล เช่น การเลือกระหว่างการได้รับสตีกเกอร์หนึ่งดวง ณ ขณะนี้กับการได้รับสตีกเกอร์สองดวงในภายหลัง เป็นต้น และกระบวนทัศน์ที่สอง คือ การประวิงเวลาเป็นการประเมินระยะเวลาที่เด็กสามารถรอคอยได้ เช่น หากเด็กสามารถอดทนรอคอยได้ 20 นาที เด็กจะได้ขนมมาร์ชมาโลว์จำนวน 2 ชิ้น แต่หากเด็กไม่สามารถอดทนรอคอยได้ เด็กจะได้ขนมมาร์ชมาโลว์เพียง 1 ชิ้น เป็นต้น

สรุปได้ว่า พฤติกรรมการรอคอยเป็นการแสดงออกของบุคคลในช่วงเวลาที่ต้องรอคอยสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งอาจมีลักษณะแตกต่างกันไปตามปัจจัยที่เกี่ยวข้อง เช่น บุคลิกภาพ อารมณ์ สถานการณ์ และระยะเวลาของการรอ พฤติกรรมการรอคอยสามารถบ่งบอกถึงระดับความอดทนและความสามารถในการควบคุมอารมณ์ของแต่ละบุคคลได้ อีกทั้งยังส่งผลกระทบต่ออารมณ์ สุขภาพจิต และพฤติกรรมทางสังคม ดังนั้น การเรียนรู้ที่จะจัดการกับพฤติกรรมการรอคอยอย่างเหมาะสมจะช่วยให้บุคคลสามารถปรับตัวและใช้ชีวิตได้อย่างมีความสุข

2. ความสำคัญของพฤติกรรมการรอคอย

Mischel, Ebbesen, และ Zeiss (1972) เกี่ยวกับการอดทนรอคอยในเด็กจะสามารถส่งผลต่อความสำเร็จในอนาคตเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ได้อย่างไร' โดยนักจิตวิทยา วอลเตอร์ มิสเชล (1972) วอลเตอร์ได้ออกแบบการทดลองที่ชื่อ ว่า 'The Stanford marshmallow experiment' เขาทำการทดลองกับเด็ก โดยเด็กแต่ละคนจะได้รับมาร์ชเมลโลว์ ถ้าหากเด็กคนใดสามารถยับยั้งความอยากที่จะรับประทานมาร์ชเมลโลว์ได้ เด็กคนนั้นก็จะได้รับมาร์ชเมลโลว์เพิ่มเป็นสองชิ้นแทนที่จะเป็นชิ้นเดียว สิ่งสำคัญภายใต้การทดลองนี้ คือ "small reward now, bigger reward later." (เลือกที่จะรับรางวัลเล็กน้อยนี้ หรือ จะเลือกรับ รางวัลใหญ่ทีหลัง) หรือ ที่เรียกว่า 'การชะลอเวลาในการได้รับสิ่งที่ต้องการ (Delayed gratification)' ผลการทดลองพบว่า เด็กบางคนเลือกที่จะรับมาร์ชเมลโลว์ทันทีเพียง 1 ชิ้น แต่เด็ก บางคนสามารถยับยั้งข้างใจรอคอยที่กินในภายหลัง เพราะเขาจะได้รับมาร์ชเมลโลว์เพิ่มเป็น 2 ชิ้น วอลเตอร์ มิสเชล (1972) ได้วิเคราะห์ถึงระยะเวลาที่เด็กแต่ละคนสามารถยับยั้งสิ่งล่อใจในการรับประทานมาร์ชเมลโลว์ได้ และความยับยั้งดังกล่าวมีผลกระทบอย่างไรต่อความสำเร็จในอนาคตของพวกเขา หลังจากการทดลองวันนั้นไป 20 ปี เขาได้ติดตามผลกับเด็กเหล่านี้ และพบว่า เด็กที่สามารถอดทนรอคอยได้ในวันนั้น ประสบความสำเร็จในหน้าที่การเรียนการงานมากกว่าเด็ก ที่ไม่สามารถอดทนรอคอยได้ แม้ว่า 'การอดทนรอคอย' จะไม่ได้เป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เด็กเรียนเก่ง พูดได้หลายภาษา วาดรูปสวย เล่นดนตรีได้ ซึ่งการรอคอยเป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จในทุกด้าน เพราะทุกด้านต้องอาศัยการอดทนรอคอยเวลาที่จะพากเพียร ฝึกฝน ไม่ยอมแพ้ต่ออุปสรรค และ อดทนรอผลให้ออกเงย

นอกจากนี้ หนึ่งในด้านที่เราคาดไม่ถึงเลย คือ 'ด้านสังคม' เด็กที่มีการทักษะในด้านนี้ จะมีการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ดี เนื่องจากเขาจะคิดไตร่ตรองก่อนตัดสินใจลงมือทำ ส่งผลให้เขา ไม่ทำให้คนรอบข้างเดือดร้อน และเป็นบุคคลที่เพื่อนอยากเข้าหา เนื่องจากสามารถจัดการอารมณ์ได้ดี ดังนั้น นอกเหนือจากเรื่องการดูแลตัวเองขั้นพื้นฐาน และรับผิดชอบงานของตน สิ่งที่เขาไม่ได้ก่อนจะส่งเด็กไปสู่สังคม (โรงเรียน) คือ สอน 'การอดทนรอคอย' ให้กับเด็ก โดยเริ่มจาก

1. ผู้ใหญ่ต้องมีความอดทนรอคอยให้ได้เสียก่อน ความใจร้อนมักมาจากความ เคยชินว่า ต้องได้ทันที ได้เดี๋ยวนี้ ค่ะ ใหม่ๆ กอดบ๊ว ส่งบ๊ว การใช้เทคโนโลยีเป็นเวลานานใน ปริมาณที่มาก ทำให้เราได้รับการตอบสนองที่รวดเร็วฉับไว ทุกวันนี้ โฆษณาทุกอย่าง ต้องมีคำว่า 'รวดเร็ว' 'ทันใจ' ตามหลังเสมอ ถ้ามีโอกาสลองทำกิจกรรมอื่น ที่ทำให้เราช้าลงบ้าง ความคิดเรา อาจจะตามรู้เท่าทัน และมีสติมากขึ้น ในวันที่ลูกไม่โอเค อารมณ์ของเราจะเย็นลง และจัดการกับ ปัญหาได้ง่ายกว่านี้

2. ผู้ใหญ่ต้องไม่รู้จักไปเสียทุกอย่าง ทำทุกอย่างให้เขาก่อนที่จะเอ่ยปากบอก หรือ ขอความช่วยเหลือ ให้เขาลงมือทำในสิ่งที่เขาทำได้ และรอคอยให้เขาลองทำสิ่งนั้นด้วยตัวเอง

ก่อน ถ้าไม่ได้เราค่อย ๆ ลงไปช่วย ไม่ใช่ทำให้ทันที 3. ฝึกการอดทนรอคอยอย่างเป็นธรรมชาติ เช่น ไปต่อแถวรอเข้าห้องน้ำ รอซื้อ ของ รรออาหารมาเสิร์ฟ เป็นต้น อยู่ที่บ้านก็ฝึกได้ เช่น แม่ทำงานอยู่ ลูกมาขอให้ไปเล่นด้วย บอกเขา "รอแม่ 5 นาที (ในเด็กเล็ก 5 นาที คือ เวลาโดยเฉลี่ยที่เขาทำได้) แล้วเดี๋ยวเราไปเล่นกัน" เรา ตอบสนองเขา และบอกเขาชัดเจนว่า แม่ขอเวลา 5 นาทีนะ ควรหลีกเลี่ยงคำว่า "เดี๋ยวก่อน" "แป๊บหนึ่ง" เพราะ ไม่มีเวลาบอกที่ชัดเจน ถ้าเราต้องการให้เขา รอคอยเป็น ต้องบอกเวลาที่ชัดเจน ให้เขาด้วยว่า ต้องรอนานแค่ไหน ในเด็กเล็ก เราใช้นาฬิกาทราย หรือ นาฬิกาการจับเวลาเป็นตัว ช่วยได้ การผลัดกันเล่นกับพี่น้อง หรือ คนอื่นก็ช่วยให้เขาเรียนรู้การอดทนรอคอยให้ถึงตาตัวเองได้ เช่นกัน ผู้ใหญ่อาจจะช่วยเด็กด้วยการบอกพวกเขาว่า "ผลัดกันเล่นคนละนับ 1-10" เด็กจะได้รู้ว่า เขาต้องอดทนรอคอยนานแค่ไหน การเป็นเด็ก ไม่ได้แปลว่า เป็นโอกาสทองที่เขาจะได้สิ่งต่าง ๆ เร็วกว่าคนอื่น แต่การเป็นเด็ก แปลว่า เป็นโอกาสสำคัญที่เราจะสอนสิ่งต่าง ๆ ให้เขาก่อนที่เขาจะเติบโตมาเป็นผู้ใหญ่ ถ้าไว้วาย ร้องไห้ เพราะรอไม่ได้ ไม่เป็นไร พาเขาออกมา สอนเขาว่า "ทุกคน รอหนูก็ต้องรอเช่นกัน" ฝึกบ่อย ๆ ไม่ต้องกลัว เขาจะค่อย ๆ เรียนรู้ ว่า ตอนนี้ยังไม่ได้ รอก่อน

4. การมีตารางเวลาที่ชัดเจน จะช่วยให้เด็ก ๆ รู้เวลาและหน้าที่ของเขามากขึ้น แม้ว่าเขาอยากไปเล่น แต่ถ้ายังไม่ถึงเวลา เขาต้องอดทนรอคอยทำกิจกรรมตามตารางเสียก่อนถึง จะได้ไปเล่นสมใจ

5. ให้เด็ก ๆ ได้เล่นอย่างที่เขาควรจะได้เล่น เช่น เล่นน้ำ เล่นทราย เล่นของเล่น เล่นสี เล่นไล่จับ เล่นซ่อนแอบ ฟังนิทาน เป็นต้น แม้ว่า ปัจจุบันนี้เทคโนโลยีอาจจะเข้ามามีบทบาท ในชีวิตของคนทุกวัยมากขึ้น แต่ของบางอย่างยังไม่เหมาะสมกับวัยของเด็ก ตัวอย่างเช่น 'มิด' นั้นมีประโยชน์ แต่ถ้าหากให้เด็กเล่น คงเกิดโทษมากกว่าประโยชน์ มิดไม่ได้ผิด ผิดที่ไม่เหมาะสมกับวัยของเด็ก 'สมาร์ทโฟน' ก็เช่นกัน เทคโนโลยีไม่ได้ผิดอะไร ผิดที่เราให้ของสิ่งนั้นก่อนวัยอันควร มันจึงเกิดโทษมากกว่าคุณ

3. องค์ประกอบของพฤติกรรมรอคอย

ผลจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของพฤติกรรมรอคอย พบ องค์ประกอบของพฤติกรรมรอคอย มีรายละเอียดดังนี้

Mischel (1974) กล่าวว่า พฤติกรรมรอคอยประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1) การพิจารณาถึงปัจจัยทางเลือกเฉพาะบุคคล เพื่อเลื่อนเวลาไปรับผลลัพธ์ที่ทำให้พึงพอใจมากกว่า ทางเลือกนี้ถูกตัดสินจากความคาดหวังของบุคคล ซึ่งเกี่ยวข้องกับผลกระทบที่จะตามมาภายหลังการตัดสินใจ โดยความคาดหวังขึ้นอยู่กับหลายด้าน เช่น ประสบการณ์ตรง ประสบการณ์ทางอ้อม ความสัมพันธ์ด้านความเชื่อใจ ตัวอย่าง และทางเลือกสำรอง เป็นต้น

2) ภายหลังการตัดสินใจเลือกทางเลือก บุคคลต้องรอคอยอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ได้รับสิ่งที่ปรารถนาสูงสุดที่ตนเองเลือกเอาไว้

Joseph (2015) กล่าวว่า พฤติกรรมรอคอยประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1) การตัดสินใจเลือกรับรางวัลที่ทำให้พึงพอใจมากกว่าแทนที่จะรับรางวัลอย่างทันทีทันใด (delay choice)

2) การรอคอยหรือคงไว้ซึ่งการตัดสินใจที่ตนเองได้เลือกไป (delay maintenance)

การเข้าใจอนาคตและสถานการณ์ (futuristic perception and events) มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมรอคอย โดยการมุ่งไปยังอนาคต (future orientation) ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ (Gollner et al., 2018; Kooji et al., 2018) ดังนี้

1) การจินตนาการถึงสถานการณ์หรือความรู้สึกในอนาคตที่สอดคล้องกับรางวัล (episodic future thinking)

2) ความเข้าใจเรื่องเวลา (future time perspective) เป็นการคำนึงถึงและพิจารณาถึงอนาคตของบุคคล รวมถึงการวางแผนเพื่อให้ได้มาซึ่งสิ่งที่ต้องการในอนาคต

Tobin and Graziano (2010) กล่าวว่า พฤติกรรมรอคอยมีความเกี่ยวข้องกับกระบวนการแรงจูงใจและสติปัญญาที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจที่จะยับยั้งความต้องการของตนเองที่จะได้รับสิ่งที่เป็นเป้าหมายในทันทีทันใดลงก่อน โดยพฤติกรรมรอคอยประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ระยะเวลาหรือลำดับขั้นของสถานการณ์

2) การค้นหาหรือจำแนกความแตกต่างของเป้าหมายหรือรางวัล

3) การประเมินคุณค่าของเป้าหมายหรือรางวัล

โดยระยะเวลาและลำดับขั้นของสถานการณ์เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุด หากไม่มีระยะเวลาหรือลำดับขั้นตอนสถานการณ์ การค้นหาความแตกต่างและการประเมินคุณค่าจะไม่สามารถเกิดขึ้นได้

ผลจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของพฤติกรรมรอคอยดังที่กล่าวไปข้างต้น สรุปได้ว่า องค์ประกอบของพฤติกรรมรอคอย ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1) การพิจารณาความแตกต่างของรางวัล

2) การรอคอยตามระยะเวลาอย่างต่อเนื่อง

ทั้งนี้ การพิจารณาความแตกต่างของรางวัล หมายถึง นักเรียนต้องเข้าใจความแตกต่างของรางวัลที่จะได้รับ เพื่อให้นักเรียนตัดสินใจเลือกด้วยตนเอง โดยรางวัลอาจมีจำนวนขึ้นเพิ่มขึ้น หรือรางวัลอาจไม่ได้เป็นสิ่งของที่จับต้องได้เสมอไป รางวัลอาจเป็นการได้รับคำชมเชย ได้พูดหรือกระทำในสิ่งที่นักเรียนพึงพอใจ เมื่อนักเรียนพิจารณาความแตกต่างของรางวัลและเลือกที่จะรับรางวัลที่ทำให้พึงพอใจมากกว่า นักเรียนต้องแสดงพฤติกรรมที่สะท้อนพฤติกรรมรอคอยตามระยะเวลาอย่างต่อเนื่อง

หากนักเรียนสามารถแสดงพฤติกรรมรอคอยตามเงื่อนไข และประวิงเวลาไปได้จนครบตามกำหนด แสดงว่านักเรียนมีพฤติกรรมรอคอยได้

พฤติกรรมรอคอยมีความเกี่ยวข้องกับระบบร้อน-เย็น Mischel et al. (1989) ได้ศึกษาเกี่ยวกับเงื่อนไขของพฤติกรรมรอคอยไว้ว่า พฤติกรรมรอคอยจะเกิดขึ้นเมื่อเด็กมีความมุ่งมั่นต่อเป้าหมาย ซึ่งเกี่ยวข้องกับระบบร้อน-เย็น และกำลังใจ โดยระบบเย็น หมายถึง การคิดที่ซับซ้อนและแสดงออกมาเป็นพฤติกรรม หรือเรียกว่า ระบบ “รู้” ส่วนระบบร้อน หมายถึง กระบวนการแสดงออกทางอารมณ์อย่างรวดเร็ว และตอบสนองบนพื้นฐานของการมีเงื่อนไข หรือไม่มีเงื่อนไข หรือเรียกว่า ระบบ “ไป” ดังตารางที่ 1 ซึ่งลักษณะของระบบร้อน-เย็นมีความสำคัญต่อการกำกับตนเองและการกำหนดเป้าหมายของตนเอง ความเชื่อมต่อกันระหว่างระบบร้อนและระบบเย็นมีความเกี่ยวข้องกับกระบวนการควบคุม และการสื่อสารระหว่างสองระบบ ตัวอย่างเช่น เพียงแค่คิดถึงวัตถุอย่างเดียวนั้น ไม่เพียงพอ บุคคลต้องคิดเกี่ยวกับแง่มุมอื่น ๆ ของวัตถุนั้น ๆ ด้วย (Metcalf & Mischel, 1999) ระบบร้อนเย็น เกี่ยวกับสิ่งเร้าที่กำหนดไว้ในสภาพแวดล้อม สิ่งเร้าอาจเป็นรูปธรรมที่ทำให้เกิดความพึงพอใจหรือร้อน หรืออาจเป็นนามธรรม ข้อมูลหรือเย็น ระบบร้อนและเย็นมีความเชื่อมต่อกัน โดยตัวอย่างของระบบเย็น เช่น การคิดว่าขนมมาร์ชเมลโลว์เป็นก้อนเมฆ เป็นต้น การคิดแบบนี้ทำให้ลดการทำงานของระบบร้อนได้ (Zayas et al., 2014)

ตารางที่ 1 ลักษณะของระบบร้อน-เย็น (Metcalf & Mischel, 1999)

ระบบร้อน (hot system)	ระบบเย็น (cool system)
อารมณ์	การคิด
ไป	รู้
ง่าย ไม่ซับซ้อน	ซับซ้อน
การย้อนกลับ	การไตร่ตรอง
เร็ว	ช้า
เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว (develop early)	เกิดขึ้นช้า (develop late)
ถูกทำให้เพิ่มขึ้นจากความเครียด	ถูกทำให้น้อยลงจากความเครียด
มีสิ่งเร้าเป็นตัวควบคุม	ควบคุมได้โดยตนเอง

นอกจากนี้ พฤติกรรมรอคอยยังเกี่ยวข้องกับทฤษฎีพฤติกรรมนิยมของ บี เอฟ สกินเนอร์ โดยศรีเรือน แก้วกังวาล (2551) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขแบบลงมือกระทำไว้ว่าการวางเงื่อนไขแบบลงมือกระทำ หมายความว่า บุคคลผู้ได้รับการทดลองต้องลงมือกระทำด้วยตนเองซึ่ง

ผลของการลงมือกระทำ คือ ได้รับสิ่งที่ตนเองพึงพอใจ หรือเรียกว่าตัวเสริมแรง ซึ่งตัวเสริมแรง หมายถึง เหตุการณ์หรือสิ่งเร้า ซึ่งเมื่อเกิดขึ้นกับการตอบสนองในช่วงเวลาที่พอเหมาะ จะทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากผลกรรมที่ตามหลังพฤติกรรมนั้น โดยวิธีการใช้เสริมแรง คือ การเสริมแรง การเสริมแรงแบ่งออกเป็น 2 แบบ ดังนี้

1) การเสริมแรงทางบวก คือ การเสริมแรงโดยใช้สิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ และช่วยให้เกิดพฤติกรรมการตอบสนองเพิ่มขึ้น เช่น รางวัล คำชมเชย เป็นต้น

2) การเสริมแรงทางลบ คือ การเสริมแรงที่เกิดจากการนำสิ่งเร้าที่ไม่ต้องการออกไป ทำให้พฤติกรรมการตอบสนองมีพลังขึ้น (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2551; สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2562)

ทั้งนี้ ตัวเสริมแรงแบ่งออกเป็น 2 ชนิด (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2562) ดังนี้

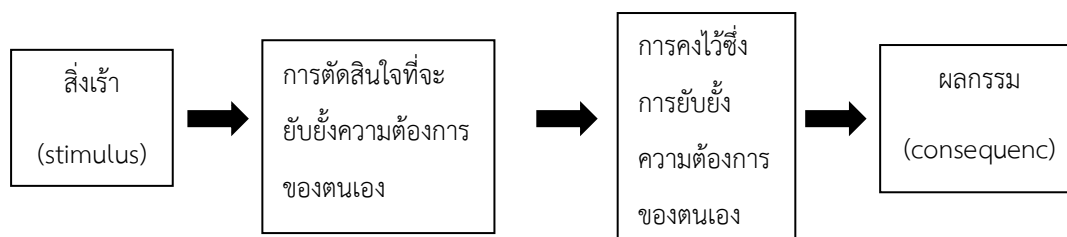
1) ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ เป็นตัวเสริมแรงที่มีคุณสมบัติที่มีคุณค่าในตนเอง เนื่องจากสามารถตอบสนองความต้องการทางชีวภาพของอินทรีย์ได้ หรือมีผลต่ออินทรีย์โดยตรง เช่น อาหาร น้ำ อากาศ ความร้อน ความหนาว ความเจ็บปวด เป็นต้น

2) ตัวเสริมแรงทุติยภูมิ เป็นตัวเสริมแรงที่ต้องผ่านกระบวนการพัฒนาคุณสมบัติของการเป็นตัวเสริมแรง โดยการนำไปสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงปฐมภูมิ เช่น คำชมเชย เงิน หรือตำแหน่งหน้าที่ เป็นต้น

ตัวเสริมแรงทุติยภูมิบางตัวนั้นถ้านำไปใช้แล้ว สามารถคู่กับตัวเสริมแรงอื่น ๆ (ทั้งตัวเสริมแรงทุติยภูมิ และตัวเสริมแรงปฐมภูมิ) ได้มากกว่า 1 ตัวแล้ว ตัวเสริมแรงดังกล่าวจะมีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงแผ่ขยายทันที ซึ่งจะทำให้ตัวเสริมแรงทุติยภูมิตัวนั้นมีประสิทธิภาพในการเสริมแรงเป็นอย่างมาก ตัวอย่างของตัวเสริมแรงแผ่ขยาย ได้แก่ เงิน หรือตำแหน่ง เป็นต้น ตัวเสริมแรงแผ่ขยายบางตัวนั้น คุณสมบัติของตัวเสริมอาจจะไม่มีคุณค่าใด ๆ เลย แต่จะมีคุณค่า และเพิ่มประสิทธิภาพของการเป็นตัวเสริมแรงด้วยการนำไปแลกเปลี่ยนเป็นตัวเสริมแรงอื่น ๆ ตัวเสริมแรงที่ทำให้ตัวเสริมแรงแผ่ขยายมีคุณค่ามากขึ้น เรียกว่า ตัวเสริมแรงสนับสนุน เช่น คุปของห้างสรรพสินค้าคุปของห้างสรรพสินค้าทำมาจากกระดาษแผ่นหนึ่ง ซึ่งกระดาษแผ่นหนึ่งไม่ได้มีคุณค่าใด แต่หาว่าคุปมีค่าได้ก็ต่อเมื่อนำไปแลกสิ่งของต่าง ๆ ได้ สิ่งของต่าง ๆ ที่คุปนำไปแลกได้นั้นเรียกว่า ตัวเสริมแรงสนับสนุนนั่นเอง นอกจากนี้ ตัวเสริมแรงแบ่งออกเป็น 5 ประเภท ได้แก่ (1) ตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของ (2) ตัวเสริมแรงทางสังคม (3) ตัวเสริมแรงที่เป็นกิจกรรม (4) ตัวเสริมแรงที่เป็นเบียร์รถกร และ (5) ตัวเสริมแรงภายใน

สรุปได้ว่า พฤติกรรมรอยของนักเรียนเกิดขึ้นจากสิ่งเร้าหรือสิ่งที่ทำให้นักเรียนเกิดความพึงพอใจ ดังแผนภาพที่ 1 เมื่อนักเรียนต้องการสิ่งเร้านั้น กระบวนการรอยจึงเกิดขึ้นโดยเริ่มจากการตัดสินใจที่จะยับยั้งความต้องการของตนเองเพื่อที่จะได้รับสิ่งที่ต้องการทันทีทันใดลงก่อน นักเรียนตัดสินใจเลือกผลประโยชน์ที่จะตามมาภายหลัง และประวิงเวลาหรือคงไว้ซึ่งการยับยั้งความต้องการ

ของตนเอง และทำตามเงื่อนไขหรือระยะเวลาที่กำหนดไว้ จากนั้น นักเรียนคงความตั้งใจที่จะรอต่อไป ในช่วงเวลาที่กำหนดเพื่อที่จะได้รับสิ่งที่ตนปรารถนาหรือรางวัลที่ตนเองต้องการ ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมผ่านการลงมือกระทำเพื่อให้ไปมาซึ่งสิ่งที่ทำให้ตนเองพึงพอใจมากที่สุด หากนักเรียนสามารถคงไว้ซึ่งการรอคอย นักเรียนจะได้รับผลกระทบหรือสิ่งเร้าที่ทำให้ตนเองพึงพอใจมากที่สุด ตัวอย่างสถานการณ์ในบริบทของโรงเรียนที่สะท้อนถึงกระบวนการการเกิดพฤติกรรมรอคอยของนักเรียน เช่น เริ่มต้นจากนักเรียนมองเห็นสิ่งเร้าหรือสิ่งที่นักเรียนต้องการ นั่นคือดินสอสีเขียว เพื่อมาระบายในรูปภาพของตนเอง แต่เนื่องจากนักเรียนไม่มีดินสอสีเขียว นักเรียนจึงขอยืมดินสอสีเขียวจากเพื่อน นักเรียนเลื่อยยับยั้งความต้องการของตนเองที่จะระบายสีอื่นแทนสีเขียว และประวิงเวลาจนครบตามกำหนดหรือทำตามเงื่อนไขที่กำหนดไว้ กล่าวคือนักเรียนรอคอยให้เพื่อนใช้ดินสอสีเขียวให้เสร็จก่อน จากนั้น เมื่อนักเรียนทำตามเงื่อนไขสำเร็จ นักเรียนจะได้รับผลกระทบหรือดินสอสีเขียวที่ถูกกำหนดให้เป็นสิ่งเร้าในข้างต้น ในสถานการณ์นี้แสดงว่านักเรียนมีพฤติกรรมรอคอย หากนักเรียนไม่มีการรอคอย นักเรียนอาจไม่ชะลอความต้องการของตนเอง หรือนำสีอื่นมาระบายแทนสีเขียว



ภาพที่ 2 กระบวนการการเกิดพฤติกรรมรอคอย

4. พฤติกรรมบ่งชี้ของพฤติกรรมรอคอย

ผลจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมบ่งชี้ของพฤติกรรมรอคอย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในช่วงรอยเชื่อมต่อการศึกษา มีรายละเอียดดังนี้

Bodrova and Deborah (2008) กล่าวว่า นักเรียนที่มีพฤติกรรมรอคอย เป็นนักเรียนที่สามารถอดใจต่อแรงกระตุ้นที่เกิดขึ้นอย่างเฉียบพลัน พร้อมนี้ถึงผลที่เป็นไปได้ ซึ่งจะเกิดขึ้นตามมาในภายหลัง เมื่อนักเรียนได้ลงมือกระทำหรือตัดสินใจเลือกทางเลือก เช่น การชะลอความต้องการที่จะได้เล่นชิงช้า การไม่พูดแทรกผู้อื่นในขณะที่ผู้อื่นกำลังพูดอยู่ เป็นต้น (Bergin & Bergin, 2019)

Daniels and Clarkson (2010) กล่าวว่า นักเรียนที่มีพฤติกรรมรอคอย คือ นักเรียนที่สามารถรอคิวเพื่อจะได้พูดในสิ่งที่ตนเองต้องการพูดได้ โดยไม่รบกวนหรือแทรกผู้อื่น

Page and Page (2003) กล่าวว่า พฤติกรรมรอคอยจะเกิดได้จากการได้รับรางวัลหลังจากที่นักเรียนทำงานและมุ่งมั่นอดุสาหะ กิจกรรมที่มีการตั้งเป้าหมายจะส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้ความ

พึงพอใจของการมุ่งสู่เป้าหมาย ทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย และบรรลุเป้าหมายได้สำเร็จ ซึ่งนักเรียนย่อมได้เรียนรู้การรอคอยผ่านกระบวนการเหล่านี้

ผลจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมบ่งชี้ของพฤติกรรมรอคอย ดังที่กล่าวไปข้างต้น สรุปได้เป็นพฤติกรรมบ่งชี้ของพฤติกรรมรอคอย ได้ดังตารางที่ 2 โดยมีรายละเอียดต่อไปนี้

ตารางที่ 2 พฤติกรรมบ่งชี้ของพฤติกรรมรอคอย

นิยาม	พฤติกรรมบ่งชี้ของการพฤติกรรมรอคอย
พฤติกรรมรอคอย หมายถึงการยับยั้งความต้องการของตนเองต่อสิ่งที่จะทำให้ได้รับความพึงพอใจอย่างทันทีทันใด โดยมีกระบวนการชะลอความต้องการของตนเองในขณะนั้น เพื่อให้ได้มาซึ่งความพึงพอใจที่ตนเองต้องการ	1. นักเรียนไม่พูดแทรกผู้อื่นในขณะที่ครูหรือเพื่อนกำลังพูดอยู่ 2. นักเรียนรอสัญญาณจากครู จึงค่อยตอบคำถาม 3. นักเรียนทำงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จ ก่อนไปเล่นกับเพื่อน 4. นักเรียนสามารถต่อคิวรอส่งงานได้ โดยไม่คุยเล่นกัน 5. นักเรียนรอเข้าแถวอย่างเป็นระเบียบ โดยไม่คุยเล่นกัน 6. นักเรียนรออาหารได้ โดยไม่แสดงอาการหงุดหงิด

5. วิธีการประเมินพฤติกรรมรอคอย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการประเมินพฤติกรรมรอคอย มีรายละเอียดดังนี้

Metcalf and Mischel (1999) กล่าวว่า ในกระบวนการของพฤติกรรมรอคอย เด็กจะถูกนำเสนอด้วยสิ่งเร้าด้วยอาหารหรือขนมที่ชื่นชอบ และจัดให้เด็กอยู่ในสถานการณ์ที่ต้องเลือกโดยผู้วิจัย จะออกไปข้างนอกห้อง และปล่อยเด็กไว้เพียงลำพัง หากเด็กสามารถรอคอยตามเวลาที่กำหนดไว้ได้ เด็กจะได้รับขนมจำนวน 2 ชิ้น แต่หากเด็กไม่สามารถรอคอยได้ และสั่นกระดิ่งเพื่อให้ผู้วิจัยกลับเข้ามาในห้อง เด็กจะได้รับขนมเพียง 1 ชิ้น

Zmyj (2018) กล่าวว่า จากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมรอคอยและมโนทัศน์เกี่ยวกับเวลากับเด็กอายุ 4 ปี จำนวน 75 คน โดยผู้วิจัยตั้งช็อกโกแลตแท่งจำนวน 2 ชิ้นเป็นรางวัลช็อกโกแลตชิ้นที่ 1 ถูกวางไว้ในห้องทดลอง ส่วนช็อกโกแลตชิ้นที่ 2 ผู้วิจัยนำออกไปข้างนอกห้องพร้อมกับผู้วิจัย จากนั้น ผู้วิจัยจึงไปนั่งอยู่ในห้องสังเกตการณ์ เพื่อสังเกตพฤติกรรมของเด็ก หากเด็กสามารถรอคอย ไม่รับประทานช็อกโกแลตที่วางอยู่ข้างหน้าได้เป็นระยะเวลา 15 นาที หรือจนกระทั่งผู้วิจัยกลับมาในห้องได้ เด็กจะได้รับช็อกโกแลตจำนวน 2 ชิ้น แต่หากเด็กสั่นกระดิ่ง ผู้วิจัยจะกลับเข้าไปในห้องทดลอง และเด็กจะได้รับช็อกโกแลตเพียง 1 ชิ้นเท่านั้น ผลการวิจัย พบว่า ร้อยละ 32 ของเด็กทั้งหมดสามารถรอคอยได้เป็นระยะเวลา 15 นาที หรือจนกระทั่งผู้วิจัยกลับมาในห้อง ร้อยละ 15 เด็ก

รับประทานช็อกโกแลต หรือสั่นกระดิ่งภายในระยะเวลาไม่น้อยกว่า 10 วินาทีภายหลังจากผู้วิจัยออกไปจากห้อง และร้อยละ 53 เด็กสามารถรอคอยได้มากกว่า 10 วินาที แต่น้อยกว่า 15 นาที และการรอคอยมีความสัมพันธ์กับโน้ตส์เกี่ยวกับเวลา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Haimovitz et al. (2019) กล่าวว่า จากการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมรอคอย และการเล่านิทานเกี่ยวกับอำนาจจิต (willpower) กับเด็กอายุ 4-5 ปี จำนวน 86 คน ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยก่อนการประเมินพฤติกรรมรอคอยทั้ง 2 กลุ่ม ผู้วิจัยเล่านิทานซึ่งแสดงถึงตัวอย่างเชิงรูปธรรมเกี่ยวกับอำนาจจิตผ่านตัวละครในนิทานที่สามารถรอคอยการแกะของขวัญ และ การรับไอศกรีมได้ ทั้งนี้ สำหรับกลุ่มทดลองผู้วิจัยมีการพูดซ้ำเกี่ยวกับพฤติกรรมรอคอยหลายครั้ง ในขณะที่สำหรับกลุ่มควบคุม ผู้วิจัยไม่ได้พูดซ้ำเกี่ยวกับพฤติกรรมรอคอย จากนั้น ผู้วิจัยจึงทำการประเมินพฤติกรรมรอคอย หากเด็กสามารถรอคอยได้เป็นระยะเวลา 13 นาที เด็กจะได้ขนมเจลลี่เบอร์รี่ชิ้นใหญ่จำนวน 2 ชิ้น แต่หากเด็กไม่สามารถรอคอยได้ เด็กจะได้ขนมเจลลี่เบอร์รี่ชิ้นเล็กจำนวน 2 ชิ้น ผลการวิจัย พบว่าเด็กในกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมรอคอยได้นานกว่ากลุ่มควบคุม

Lee et al. (2008) กล่าวว่า จากการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมรอคอยกับเด็กอายุ 5-7 ปี จำนวน 100 คน ผู้วิจัยแบ่งตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มแรก เด็กจะได้รับการบอกว่า ครูและเพื่อน ๆ พูดว่า เด็กเป็นเด็กที่มีความอดทน มีความตั้งใจจดจ่อ และสามารถทำงานที่น่าเบื่อได้เป็นระยะเวลานาน กลุ่มที่สอง เด็กจะได้ฟังนิทาน โดยเด็กที่สามารถรอคอยได้ จะได้รับของขวัญ 2 ชิ้น ในขณะที่เด็กที่ไม่สามารถรอคอยได้ จะได้รับของขวัญเพียง 1 ชิ้น และกลุ่มสุดท้าย คือ กลุ่มควบคุม เด็กจะไม่ได้รับรางวัลใด ๆ แม้จะแสดงพฤติกรรมรอคอย โดยผู้วิจัยทำการประเมินพฤติกรรมรอคอยผ่านกิจกรรมการเคลื่อนที่ของลูกบอล (ball-moving activity) ให้เด็กหยิบลูกบอลจากถ้วย A ไปยังถ้วย B ในแนวนอน เป็นระยะเวลา 15 นาที ทั้งนี้ ก่อนการทดลอง ผู้วิจัยชี้แจงให้เด็กทราบว่า เด็กที่หยิบลูกบอลไปมาอย่างต่อเนื่องเป็นระยะเวลา 15 นาทีได้ เด็กจะได้รับของเล่น 2 ชิ้นที่อยู่ในกล่อง แต่หากเด็กไม่สามารถหยิบลูกบอลไปมาอย่างต่อเนื่องได้เป็นระยะเวลา 15 นาที หรือแสดงความสนใจจากลูกบอล 3 ครั้ง เด็กจะได้รับของเล่นเพียง 1 ชิ้น นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังวางนาฬิกาทรายอันละ 3 นาทีไว้เพื่อให้เด็กเข้าใจเรื่องของระยะเวลา 15 นาที ผลการวิจัย พบว่า กลุ่มแรก กลุ่มที่สอง และกลุ่มควบคุม มีพฤติกรรมรอคอยเป็นระยะเวลานานมากไปหาน้อยตามลำดับ

Ma et al. (2018) กล่าวว่า จากการศึกษาเกี่ยวกับความเชื่อมั่นในตัวเองกับพฤติกรรมรอคอยของเด็กปฐมวัยจำนวน 150 คน ในช่วงแรกของการทดลอง ผู้วิจัยทดสอบความเชื่อมั่นในตัวเองบุคคล โดยให้เด็กมองรูปภาพหน้าของบุคคลที่ไม่คุ้นเคย ประกอบด้วยรูปผู้หญิงและผู้ชายอย่างละ 12 รูป รวมทั้งหมดเป็นจำนวน 24 รูป ทั้งนี้ บุคคลในรูปภาพแสดงอารมณ์ปกติ โดยให้เด็กตอบว่าหากบุคคลในรูปจะเอาของเล่นมาให้ เด็กจะมีความเชื่อมั่นมากเพียงใด ผู้วิจัยประเมินโดยหากเด็กมีความเชื่อมั่นในบุคคลนั้น ให้ 1 คะแนน หลังจากนั้น 2 สัปดาห์ ผู้วิจัยจึงทำการประเมินพฤติกรรมรอคอย

โดยการให้เด็กเลือกสติ๊กเกอร์ที่ชื่นชอบมากที่สุดจากตัวเลือกที่มี จากนั้น ผู้วิจัยกำหนดสติ๊กเกอร์ดวงนั้นเป็นรางวัลสำหรับการทำทดสอบความเชื่อมั่นในตัวเองที่เสร็จสิ้น และปล่อยเด็กอยู่ในห้องเพียงลำพังเป็นระยะเวลา 15 นาที หากเด็กสามารถรอคอยได้ เด็กจะได้รับสติ๊กเกอร์ 2 ดวง แต่หากเด็กไม่สามารถรอคอยได้ เด็กจะได้รับสติ๊กเกอร์เพียง 1 ดวง สุดท้าย ผู้วิจัยประเมินโดยใช้วิธี hammer-knocking task เมื่อผู้วิจัยเคาะโต๊ะ 1 ครั้ง เด็กจะต้องเคาะโต๊ะ 2 ครั้ง และหากผู้วิจัยเคาะโต๊ะ 2 ครั้ง เด็กจะต้องเคาะโต๊ะ 1 ครั้ง โดยรวมทั้งหมด 16 รอบ ผลการวิจัย พบว่าความเชื่อมั่นในตัวเองส่งผลต่อพฤติกรรมรอคอยของเด็กปฐมวัย พฤติกรรมรอคอยจะเพิ่มขึ้น 0.71 เมื่อความเชื่อมั่นในตัวเองเพิ่มขึ้น 1 หน่วย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วิธีการประเมินการรอคอย สรุปได้ว่า วิธีการประเมินพฤติกรรมรอคอยสามารถทำได้ผ่านการสร้างสถานการณ์สำหรับประเมินพฤติกรรมการรอคอยของนักเรียน ในช่วงก่อนการทดลอง ผู้วิจัยจะต้องอธิบายให้เด็กเข้าใจเกี่ยวกับทางเลือก 2 ตัวเลือก เพื่อให้เด็กตัดสินใจเลือกด้วยตนเอง โดยใช้รางวัลที่มีจำนวนชิ้นเพิ่มขึ้นหรือขนาดใหญ่ขึ้น และกำหนดระยะเวลาในการรอคอย รวมถึงปล่อยให้เด็กอยู่ในห้องเพียงลำพังในขณะที่รอคอยให้ครบตามระยะเวลาที่กำหนดไว้ เพื่อสังเกตพฤติกรรมการรอคอยของนักเรียน

2.1.4 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับเรื่องราวทางสังคม

1. ความหมายของเรื่องราวทางสังคม (Social Story)

Gray, Ivey, Heflin & Alberto (2004) ให้ความหมายของ Social Story คือ เรื่องราวสั้นๆ ที่เขียนขึ้นตามสถานการณ์ที่จำเป็นของแต่ละบุคคล เพื่อเป็นแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจสถานการณ์ และสามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้อย่างถูกต้องในสังคม ทั้งนี้ยังช่วยลดพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ และส่งเสริมให้เด็กออทิสติกแสดงออกในทางที่ถูกต้อง

Wallin (2006) กล่าวว่า เรื่องราวทางสังคมเป็นเครื่องมือการสอนทักษะทางสังคมแก่นักเรียนออทิสติก เรื่องราวทางสังคมเตรียมการเฉพาะบุคคลเกี่ยวกับข้อมูลที่ถูกต้อง เกี่ยวกับเหตุการณ์ที่อาจจะพบความยุ่งยากหรือสับสน เหตุการณ์ถูกอธิบายโดยละเอียดในมุมมองของเด็กออทิสติก มีการชี้นำเพียงเล็กน้อย ซึ่งเป็นการชี้นำทางสังคมที่สำคัญ การชี้นำเหตุการณ์และการกระทำของแต่ละบุคคลที่ได้คาดหวังไว้ไปยังเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นทำให้นักเรียนออทิสติกกระทำและตอบสนองได้อย่างเหมาะสม

ผดูล อารยะวิญญู (2561) กล่าวว่า เรื่องราวทางสังคมเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอนทักษะทางสังคมแก่นักเรียนออทิสติก และเด็กอื่นๆ ที่ขาดทักษะทางสังคม เรื่องราวทางสังคมอาจเป็นเรื่องหรือ ข้อความที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในสังคม ซึ่งจะช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจ สถานการณ์นั้น ๆ ได้ดียิ่งขึ้น เรื่องราวทางสังคมมีจุดเน้นที่สำคัญ คือ ลักษณะทาง

สังคมที่เกิดขึ้น ปฏิบัติการโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากคนทั่วไป ปฏิบัติการโต้ตอบที่คาดเดาว่าจะเกิดขึ้นจากเด็กออทิสติกและเหตุผลที่เด็กแสดงปฏิบัติการโต้ตอบเช่นนั้น

สรุปได้ว่า เรื่องราวทางสังคมเป็นเรื่องสั้น ๆ ที่อธิบายเกี่ยวกับสถานการณ์หนึ่งในสังคม มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความเข้าใจของเด็กออทิสติกเกี่ยวกับเหตุการณ์ในสังคมที่เกิดขึ้น เพื่อให้เด็กออทิสติกตอบสนองทางสังคมได้เหมาะสม เน้นในสิ่งที่เด็กออทิสติกควรปฏิบัติต่อสังคมในสถานการณ์นั้น ๆ

2. จุดมุ่งหมายและลักษณะของเรื่องราวทางสังคม

ผดุง อารยะวิญญู (2546) ได้กล่าวไว้ว่าเรื่องราวที่เกี่ยวกับสังคมมีจุดประสงค์ที่สำคัญคือ

1. เป็นเรื่องที่ทำให้เด็กเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้น
2. เป็นเรื่องที่ทำให้เด็กไม่รู้สึกลำบากใจหากตนเองต้องอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น
3. เป็นเรื่องที่จะช่วยให้เด็กหาข้อเสนอนะที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้น
4. เป็นเรื่องที่จะช่วยให้เด็กมีทักษะในการสื่อสาร

Gray (1994) ผู้คิดค้นเครื่องมือ Social Story ได้ระบุวัตถุประสงค์ของการนำไปใช้กับเด็กออทิสติก ดังนี้ (1) ต้องการอธิบายกิจวัตรประจำวันและเพื่อต้องการเปลี่ยนวิถีทางกิจวัตรประจำวัน (2) บรรยายถึงสถานการณ์ที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ (3) สอนทักษะทางวิชาการ (4) ฝึกหัดทักษะใหม่ ๆ ที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน และ (5) เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ เช่น พฤติกรรมความก้าวร้าว กรีดร้อง การแย่งของเล่น การขว้างปาสิ่งของ การหมกหมุ่นอยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือลดความหวาดกลัว เป็นต้น

Howlin, Cohen & Hadwin (2002) ในวงการศึกษาศาสตร์ Social Story ถือว่าเป็นเทคนิคการสอนที่มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาทักษะทางสังคม ด้านการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติก ก่อให้เกิดประโยชน์ของการใช้ Social Story จะช่วยส่งเสริมให้เด็กออทิสติกเกิดการรับรู้และเข้าใจสังคมที่ตนอยู่สามารถที่จะปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นได้อย่างเหมาะสม เรียนรู้ถึงความเข้าใจและความต้องการของสังคม นอกจากนี้ยังทำให้เด็กเกิดการยอมรับในสังคมเพิ่มมากขึ้น การสอนทักษะทางสังคมจะช่วยให้เด็ก ออทิสติกเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และวิธีแสดงตนอย่างเหมาะสมในสถานการณ์นั้น ทำให้เด็กสามารถปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นได้และลดพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นปัญหาลงไปได้ ทักษะทางสังคมที่สำคัญสำหรับเด็กออทิสติกคือการเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น แต่เด็กออทิสติกไม่สามารถทำสิ่งเหล่านี้ได้เนื่องจากมีความบกพร่องทางด้านการสื่อสาร และด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น ดังนั้นการช่วยเหลือที่จะพัฒนาความเข้าใจทางสังคมในเด็กออทิสติกจึงเป็นสิ่งจำเป็น โดยต้องเริ่มสอนจากพื้นฐาน ทักษะทางสังคม เช่น การสบตากับคู่สนทนา

อย่างเหมาะสม การใช้น้ำเสียงในการพูด การรู้จักแสดงความ ยินดีกับผู้อื่น การเล่น และการทำงาน กับผู้อื่น การมีความตั้งใจฟังการรู้จักสนทนากับผู้อื่นและการแสดง อารมณ์ทางสีหน้าอย่างเหมาะสม กับสถานการณ์ ฯลฯ

3. ประโยคที่ใช้เขียนเรื่องราวทางสังคม

Gray (1994) ได้จัดประเภทของประโยคพื้นฐานในการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคม เป็น 4 ประเภทได้แก่

1. ประโยคพรรณนา (Descriptive Sentences) เป็นประโยคที่อธิบายถึงเรื่องราว ในภาพรวมของสถานการณ์นั้น ๆ ว่าสถานการณ์นั้น ๆ เกิดขึ้นที่ไหน ใครทำอะไร มีใครเป็นผู้กระทำ มีอะไรเกิดขึ้นบ้าง และเพราะเหตุใดถึงทำเช่นนั้น

2. ประโยคมุมมอง (Perspective Sentences) เป็นประโยคที่กล่าวถึงความรู้สึก และอารมณ์ของตัวละครในเรื่องนั้นๆ เพื่อสะท้อนให้ผู้เรียนเกิดความคิดย้อนกลับถึงความรู้สึกของตนเอง

3. ประโยคชี้แนะ (Directive Sentences) เป็นประโยคคำสั่งที่ต้องการให้ตัวละคร หรือบุคคลในสถานการณ์นั้นกระทำ หรือคาดหวังอย่างไรเมื่อเกิดสถานการณ์นั้นขึ้น

4. ประโยคควบคุม (Control Sentences) เป็นประโยคควบคุมที่ต้องการให้ตัวละครหรือบุคคลในสถานการณ์นั้นแสดงพฤติกรรมตามที่กำหนดไว้

โดยทั่วไปอัตราส่วนของการนำไปใช้เขียน คือ 2 - 5 Descriptive Sentences, Perspective Sentences ต่อ 1 Directive Sentences ในปัจจุบัน Gray Center for Social Learning and Understanding ได้มีการปรับปรุง Social Story โดยการเพิ่มประโยคอีกสองรูปแบบ คือ Affirmative Sentences เป็นประโยคตอบรับที่แสดงให้เห็นถึงสิ่งที่ดี เมื่อตัวละครปฏิบัติเช่นนั้น ยกตัวอย่างเช่น *มันเป็นสิ่งที่ดี ถ้าฉัน.... มันเป็นสิ่งที่ถูกต้อง ถ้าฉัน.....* และ Cooperative Sentences เป็นประโยคที่นำเอาตัวละครอื่น ๆ เข้ามาร่วมรับผิดชอบ ทำให้เกิดการสนับสนุนของตัวละครในการ กระทำนั้น ๆ

Carol Grey (2018) ได้มีการปรับรูปแบบการเขียนเรื่องราวทางสังคมใหม่ เป็น Social Stories 10.2 โดยเรื่องจะต้องบรรยายมากกว่าชี้ให้ทำ มีทั้งหมด 10 ขั้นตอน ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ Social Stories 10.2 เพื่อแชร์ข้อมูลที่ต้องการโดยใช้เนื้อหา รูปแบบ และเสียงที่เป็นการบรรยาย มีความหมาย และปลอดภัยทั้งทางร่างกาย สังคม และอารมณ์ สำหรับผู้อ่านหรือผู้ฟัง ไม่ได้มีวัตถุประสงค์ใน การเปลี่ยนพฤติกรรม เพราะจะทำให้เรานั่นบอกว่าเด็ก จะต้องทำอะไร แต่จะเน้นสาเหตุของความ หงุดหงิดและความไม่เข้าใจของเด็ก เมื่อเด็กเข้าใจ เหตุการณ์และความคาดหวังดีขึ้น พฤติกรรมก็ จะดีขึ้น

2. ขั้นตอนในการค้นพบ Social Stories 10.2 คือ

2.1 ผู้เขียนรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องเพื่อพัฒนาความเข้าใจของผู้อ่านหรือผู้ฟังเกี่ยวกับ สถานการณ์ ทักษะ หรือแนวคิด จากนั้นจึงระบุหัวข้อและชนิดของเนื้อหาในเรื่อง

2.2 ผู้เขียนเริ่มต้นจากสถานการณ์หรือหัวข้อกว้าง ๆ แล้วค่อยค้นพบหัวข้อกับเนื้อหาที่ เจาะจงภายหลัง

2.3 การเก็บข้อมูลควรปรึกษาคนใกล้ชิดกับเด็ก

2.4 การสังเกตควรทำอย่างน้อยสองครั้ง คือสังเกตเพื่อเก็บข้อมูล สถานการณ์ ทักษะ หรือ แนวคิด จากนั้นจึงเก็บข้อมูลในโดยพิจารณามุมมอง ความสามารถ และ ประสิทธิภาพของเด็ก

2.5 การค้นหาข้อมูลอื่น ๆ เช่น เอกสารหรืออินเทอร์เน็ต พจนานุกรม

2.6 นำไปสู่ topic discovery เช่น ทำไมเด็กไม่ถามคำถามในชั้นเรียน ต้องแก้ปัญหาตรง จุดและควรมีเรื่องที่ชื่นชมเด็กด้วย 50% ของจำนวนเรื่อง

3. การกำหนดชื่อเรื่อง Social Stories 10.2

3.1 บทนำช่วยระบุว่าเรื่องเกี่ยวกับอะไร

3.2 ตัวเรื่องช่วยเพิ่มรายละเอียด

3.3 สรุป ช่วยเน้นย้ำและย่อสรุปเรื่อง อย่างน้อย 1 เรื่องต้องมี 3 ประโยค

4. การกำหนดเรื่องให้เหมาะสมกับเด็กใน Social Stories 10.2

4.1 ความสามารถของเด็กและอายุ

4.2 สมมติ

4.3 ลักษณะการเรียนรู้

4.4 ความสามารถพิเศษหรือความสนใจ

4.5 ภาษา ความยาว 3-12 ประโยค อาจทำให้กลายเป็นเรื่องย่อรวบรวมเป็นชุด (Social Story Set)

4.6 ทำให้มีจังหวะคล้องจอง

4.7 ทำให้สนุกสนานสนใจ ทั้งเรื่องราวและการนำเสนอ

4.8 ภาพประกอบ

5. การเลือกน้ำเสียงและคำศัพท์ที่เหมาะสมกับเด็กใน Social Stories 10.2 เรื่องจะต้องใช้น้ำเสียงและคำศัพท์ที่ใจเย็นและสนุกสนานเด็ก ใช้สรรพนามที่หนึ่งหรือที่สาม เป็น

บวกและใจเย็น การใช้อิตี ปัจจุบัน และอนาคต ความตรงตัวของภาษา ความถูกต้องของ ความหมาย เช่น

5.1 ใช้สรรพนามที่หนึ่งหรือที่สามไม่ใช่สรรพนามที่สอง ส่วนใหญ่ เด็กเล็กใช้สรรพนามที่หนึ่ง เด็กโตใช้สรรพนามที่สาม (Social Article) อย่ายึดเยียดมุมมองหรือความรู้สึกให้กับเด็ก เช่น ฉันจะชอบว่ายน้ำ

5.2 เป็นบวกและใจเย็น ห้ามเขียนประโยคที่ทำให้เด็กรู้สึกไม่ดีกับตนเอง เช่น บางครั้งฉัน โมโหแล้วตีเพื่อน

5.3 การใช้อิตี ปัจจุบัน และอนาคต ใช้ได้ทั้งสามอย่าง อดีตก็ใช้ได้ เช่น งานบางอย่างต้อง ฝึกฝนถึงจะสำเร็จ ครั้งหนึ่งแม่เคยสอนให้ฉันผู้เชิกรองเท้า ฉันฝึกฝนแล้ว ฉันก็ทำสำเร็จส่วน ใหญ่เด็กเล็กใช้สรรพนามที่หนึ่ง เด็กโตใช้สรรพนามที่สาม (Social Article) อย่ายึดเยียด มุมมอง หรือความรู้สึกให้กับเด็ก เช่น ฉันจะชอบว่ายน้ำ

5.4 ความตรงตัวของภาษา ใช้ภาษาที่จริงใจ อย่างใช้คำที่ต้องตีความ ยกเว้นเรื่องที่สอน การเปรียบเปรย

5.5 ความถูกต้องของความหมาย เช่น ฉันจะเดินตรงระเบียบ ไม่ใช่ ฉันจะไม่วิ่งบนระเบียบ พ่อไปซื้อขนมที่ร้าน ไม่ใช่พ่อจะไปเอาขนมที่ร้าน ระวังคำว่า เปลี่ยนแปลง ใหม่ หรือแตกต่าง ถ้าจะ ทำให้เด็กกังวล

6. คำถามในการพัฒนาเรื่อง Social Stories 10.2 คำถามในการพัฒนาเรื่อง Social Stories 10.2 เช่น ที่ไหน เมื่อไหร่ ใคร อะไร อย่างไร ทำไม ถ้าตอบไม่ได้ก็ควรให้เด็กทำ เช่น การเข้าแถวทำให้เด็กปลอดภัยในการย้ายจากที่หนึ่งไป อีกที่หนึ่ง หนึ่งประโยคตอบมากกว่าหนึ่งคำถามได้

7. เรื่องของประโยค Social Stories 10.2

7.1 Descriptive Sentences (Sentences that describe) บรรยายบริบทและ เหตุการณ์ตามจริง ไม่ตัดสิน ยัดเยียด ตำหนิ บรรยายสิ่งภายนอกที่มองเห็นได้ เช่น คนซื้ออาหารที่ร้านขายของชำ บรรยายสิ่งที่มองไม่เห็น (ความคาดหวัง กติกา ธรรมเนียม ความเชื่อ) เช่น การซื้อ อาหารที่ดีกับสุขภาพเป็นทางเลือกที่ฉลาด (Descriptive) บรรยายสิ่งภายใน เช่น ความรู้ ความคิด ความเชื่อ เช่น พนักงานแคชเชียร์รู้วิธีช่วยลูกค้าจ่ายเงิน (Perspective) เพิ่มเติม ความหมายของ ประโยคอื่น ๆ (Affirmative) เวลานั้นรถ ฉันจะคาดเข็มขัดนิรภัย การคาดเข็มขัดนิรภัยเป็นเรื่อง สำคัญมาก(This is very important) แต่ก่อนมี Partial Sentences

7.2 Coaching Sentences (Sentences that coach) เป็น ประโยคที่ชี้นำพฤติกรรม (guide) Sentences that coach the Audience: ประโยคโค้ชเด็ก เป็นการบรรยายพฤติกรรมที่ต้องการ บางครั้งอาจให้ทางเลือกับเด็กก็ได้ เช่น เวลาว่าง ฉันอาจวาดรูป

อ่านหนังสือ หรือเลือกกิจกรรมที่เฝ้ายิบ ๆ Sentences that coach the Team: ประโยคโค้ชทีม, เป็นการแนะนำหรือเตือนผู้ใหญ่ว่าสามารถช่วยเหลือเด็กได้อย่างไรบ้าง เช่น แม่ฉันจะนำจานใส่เครื่องล้างจานให้ฉันดูครูจะตอบคำถามฉันถ้าฉันไม่เข้าใจ- Self Coaching Sentences เด็กเขียนประโยคโค้ชตนเอง หลังจากอ่านเรื่องกับ ผู้ใหญ่ เด็กสามารถเสนอ ประโยคของตนเองเพิ่มในเรื่องได้ เช่น เวลาคนบอกฉันว่าเปลี่ยนใจแล้ว ฉันจะนึกถึงหนอนที่กลายเป็นผีเสื้อ เวลาเครียด ฉันอาจจะนึกถึงกิจกรรมที่ฉันชอบ เช่น เล่นรถไฟ

8. สูตรคำนวณประโยค Social Stories 10.2 ใช้วิธีการคำนวณประโยคตามสูตร ดังนี้

$$\frac{\text{Total \# of Descriptive Sentences}}{\text{Total \# of Coaching Sentences}} > 2$$

9. ทำให้เป็นไปตามการเขียน Social Stories 10.2 ต้องปรับปรุงพัฒนาจนเป็นไปตามเกณฑ์การเขียน มีทีมที่ทำงานกับเด็กช่วยกันอ่านและ ให้ข้อเสนอแนะ

10. แนวทางปฏิบัติ Social Stories 10.2

10.1 วางแผนการใช้เพื่อให้เด็กเข้าใจ เช่น เมื่อใช้ไปแล้ว อาจมีการนำคำออกไปใส่เป็น ช่องว่างให้เด็กเติม

10.2 วางแผนสนับสนุนเรื่อง เช่น การใช้ พาวเวอร์พอยท์, โปสเตอร์

10.3 พัฒนาการการใช้เรื่อง ห้ามเป็นการลงโทษ มีกำหนดการใช้ที่สม่ำเสมอ (predictable) ไม่ใช่ถี่หรือน้อยเกินไป

10.4 วางแผนการแนะนำเรื่อง เช่น จะพูดว่าอะไร “นี่เป็นเรื่องที่ครูเขียนให้นะ” จัดสภาพแวดล้อมให้สบายและสงบ

10.5 ติดตามผลการใช้ อะไรทำให้ได้ผล อะไรทำให้ไม่ได้ผล

10.6 จัดเก็บให้เป็นระบบ

10.7 นำเรื่องมาผสมผสานกัน เช่น อาจมีหลายเรื่องที่เกี่ยวข้องปาร์ตี้ก็ได้ แต่จะเน้น ต่างกัน หรือมีมุมมองต่างกัน สามารถรวมเป็นชุดได้

10.8 นำกลับมาใช้ใหม่ได้ หรือนำมานำภาคต่อได้ ช่วยให้เด็กมีความคุ้นเคยอยู่และเห็น ความเชื่อมโยงอดีตกับปัจจุบัน

10.9 นำมาใช้ใหม่แต่ปรับเนื้อหาเพื่อชมเชยที่เด็กทำได้ดี

10.10 ติดตามข่าวเกี่ยวกับ Social Story

Simpson (2005) ได้กล่าวถึง ข้อดีของการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคม ดังนี้

1. ต้นทุนการผลิตต่ำ ทำง่าย และนำไปใช้ได้สะดวก
2. ไม่มีผลกระทบที่เป็นอันตรายต่อผู้เรียน

3. ดัดแปลงเป็นสื่ออื่น ๆ ที่สามารถพกพาไปใช้ได้ทุกที่

4. เทคนิคการสอนที่ใช่ง่าย ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

Simpson (2005) ได้กล่าวถึงข้อจำกัดของการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคม ดังนี้

1. เป็นการสอนที่ให้กับผู้เรียนกลุ่มที่มีความสามารถสูง หรือกลุ่มที่มีความบกพร่องเพียงเล็กน้อย (กลุ่ม Mild หรือ High-Functioning Autism) ได้ดีกว่าเด็กกลุ่มอื่น

2. ควรใช้การสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมร่วมกับเทคนิคการสอนอื่น เช่น Video Modeling, Peer-Mediated Intervention, Computer-Assisted Instruction, Verbal Prompting, Pictorial Cues, Physical Assistance เป็นต้น

3. ควรมีการทดลองอย่างต่อเนื่องเพื่อเทคนิคการสอนที่มีประสิทธิภาพอย่างน้อยวันละ 2 ครั้ง ตลอด 4 - 5 วัน ขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน

4. ผู้เรียนบางคนอาจจะต้องมีผู้ช่วยในการสอน เช่น ครูประจำชั้น ผู้ปกครอง เพื่อน หรือนักบำบัด เป็นต้น

5. เป็นเทคนิคที่สร้างขึ้นเฉพาะบุคคล ไม่สามารถนำไปใช้กับผู้เรียนกลุ่มใหญ่ได้

Quill (2005) ได้แบ่งขั้นตอนของเรื่องราวทางสังคม ดังนี้

1. หาสถานการณ์ หรือทักษะทางสังคมที่จะใช้เป็นเป้าหมาย คือ จะต้องหาสถานการณ์ เป้าหมายที่ก่อให้เกิดปัญหาหาก่อน หรือสถานการณ์ที่ต้องการให้เด็กออกทิสติกปรับพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์นั้น และอาจจะหาทักษะทางสังคมที่จะต้องใช้ในการอ่านสถานการณ์ทางสังคมด้วย

2. รวบรวมข้อมูล ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์เป้าหมาย โดยหาข้อมูลและการสังเกตพูดคุยกับเด็ก ผู้ปกครอง ครูและพี่เลี้ยง และคนอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องในสถานการณ์นั้น ๆ

3. นำมาเขียนเป็นเรื่องราวทางสังคม แล้วนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจ จึงนำไปใช้กับเด็ก ออกทิสติกได้

4. จัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสเด็กได้ใช้ทักษะ

5. ประเมินผล เป็นการประเมินพฤติกรรมเด็กออกทิสติกเพื่อทำการเรียนรู้และพัฒนาแก้ไขในพฤติกรรมที่บกพร่อง

6. ให้แรงเสริมอย่างสม่ำเสมอ

2.1.5 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP)

แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program :IEP) เกิดจากการออกกฎหมายโดยรัฐบาลกลางของสหรัฐอเมริกาชื่อ Education for All Handicapped Children Act of 1975 หรือ เรียกสั้น ๆ ว่า Public Law 94-142 (PL94-142) ซึ่งมีผลบังคับใช้ในปี ค.ศ.1977 โดยกำหนดให้เด็กพิการทุกคนที่มีอายุระหว่าง 3-21 ปี ได้รับการศึกษาและมีการกำหนดให้รัฐบาลจัดสรรงบประมาณ เพื่อการศึกษาพิเศษเพิ่มขึ้นจากในอดีตเป็นอันมาก ต่อมาในเดือนตุลาคม ค.ศ. 1990 ได้ปรับเปลี่ยนเป็น Individuals with Disabilities Education Act: IDEA และนอกจากนี้ กฎหมายฉบับนี้ยังได้กำหนดให้มีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลให้กับเด็กพิเศษ โดยมีการกำหนดจุดประสงค์การวางแผนและการติดตามความก้าวหน้า

กฎกระทรวงศึกษาธิการ (2563) ได้ให้ความหมาย “แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล” คือ “แผนซึ่งกำหนดแนวทางการจัดการศึกษา ที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการ ตลอดจนกำหนดสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาเฉพาะบุคคล”

ความสำคัญของแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน) มาตรา 22 ระบุว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ” มาตรา 24 (1) ระบุว่า “การจัดกระบวนการเรียนรู้ต้องจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล” และมาตรา 10 วรรค 3 ข้อ 2(2) คนพิการที่ประสงค์จะขอรับเงินอุดหนุน ขอยืมเงินเพื่อจัดซื้อ มีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษาตามที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล ด้วยเหตุนี้ การจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนพิการประเภทต่าง ๆ ต้องได้รับการจัดการศึกษาตามศักยภาพของแต่ละบุคคล และสอดคล้องกับความต้องการ จำเป็นและระดับความสามารถของผู้เรียน โดยจัดทำเป็น "แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล" (Individualized Education Program: IEP)

1. องค์ประกอบของแผนการเรียนรู้ส่วนบุคคล

กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการของคณะกรรมการพิจารณาให้คนพิการได้รับสิทธิช่วยเหลือทางการศึกษา ว่าด้วยการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลในระดับก่อน

การศึกษาขั้นพื้นฐานระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระดับอุดมศึกษา ซึ่งมีองค์ประกอบและรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ข้อมูลทั่วไป
2. ข้อมูลด้านการศึกษา
3. การวางแผนการจัดการศึกษา
4. ความต้องการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา
5. คณะกรรมการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล
6. ความเห็นของบิดา มารดา ผู้ปกครองหรือผู้เรียน

2. ขั้นตอนของกระบวนการตรวจสอบและการสอนตาม IEP

แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) กระบวนการตรวจสอบและกระบวนการสอนตาม IEP แบ่งออกได้เป็น 3 ขั้นตอน

1. ขั้นส่งต่อ แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 กิจกรรมก่อนการส่งต่อ (Prereferral Activities) กิจกรรมก่อนการส่งต่อ คือ มาตรการการให้ความช่วยเหลือในระยะเริ่มต้นของปัญหาที่ครูปกติใช้ เมื่อพบว่านักเรียนที่มีปัญหาหรือความบกพร่องอยู่ในชั้นเรียนของตน โดยครูใช้วิธีการง่าย ๆ ที่ใช้อยู่ในชั้นเรียนรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของนักเรียน และด้วยความช่วยเหลือจากบุคคลเหล่านี้ ได้แก่ ครูการศึกษาพิเศษ ศึกษานิเทศก์ หรือผู้ช่วยอาจารย์ใหญ่ฝ่ายวิชาการ ครูจะทำการวิเคราะห์ปัญหาวิชาการและพฤติกรรมของนักเรียน และจะร่วมปรึกษาหารือในการช่วยเหลือนักเรียนด้วยวิธีต่าง ๆ ในขณะที่นักเรียนยังเวียนในชั้นเรียนปกติ เพื่อแก้ไขหรือจัดปัญหาหรือความบกพร่องเหล่านี้ ในขั้นตอนนี้อาจใช้รูปแบบการให้ความช่วยเหลือในระยะเริ่มต้นของปัญหา 2 รูป คือการให้คำแนะนำและการใช้คณะครูช่วย

ขั้นที่ 2 การส่งต่อและการวางแผนในระยะเริ่มต้น (Referral and Initial Planning) การส่งต่อนักเรียนในระยะเริ่มต้นเพื่อไปรับการประเมิน อาจผ่านมาได้จากหลายทาง ได้แก่ จากพ่อแม่ ครู นักอาชีพอื่น ๆ ผู้ซึ่งรู้จักคุ้นเคยกับนักเรียน หรือนักเรียนอาจส่งต่อตนเองก็ได้ บุคลากรของโรงเรียนจะต้องทำหน้าที่ติดตามการส่งต่อนั้น ต้องมีการแจ้งให้พ่อแม่ทราบว่าทางโรงเรียนค้นพบอะไรเกี่ยวกับนักเรียน และทางโรงเรียนจะต้องวางแผนให้มีการประเมินนักเรียน และนอกจากนี้จะต้องมีการตัดสินใจว่าจะต้องการข้อมูลอะไรเพิ่มเติมอีก และใครจะเป็นผู้รวบรวมข้อมูลเหล่านี้

2. ขั้นตรวจสอบ เป็นส่วนสำคัญยิ่ง ของกระบวนการสอนตาม IEP ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับการจัดทำและการเรียน IEP โดยมี 2 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

ขั้นที่ 3 การประเมินโดยคณะสหวิทยาการ (Multidisciplinary Assessment) ในขั้นนี้ ผู้เชี่ยวชาญหลายด้าน เช่น นักจิตวิทยาโรงเรียน พยาบาลโรงเรียน นักแก้ไขการพูดและภาษา ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หรือผู้เชี่ยวชาญทางการอ่าน รวบรวมข้อมูลที่จำเป็นจากการตรวจสอบทางวิชาการและพฤติกรรมที่สงสัยว่าจะเป็นความบกพร่องของเด็กในขั้นนี้เป็นการร่วมมือและการทำงานเป็นคณะ

ขั้นที่ 4 การประชุมเด็กเฉพาะกรณี หรือการประชุมเพื่อเขียน IEP (Case conference or IEP Meeting for the IEP) หลังจากที่ได้มีการรวบรวมข้อมูลโดยคณะสหวิทยาการแล้ว จะมีการติดต่อพ่อแม่เพื่อประชุมร่วมกัน และที่ประชุมจะร่วมกันเขียน IEP โดยที่ประชุมจะต้องประกอบไปด้วยบุคคลเหล่านี้เป็นอย่างน้อย

1. ผู้แทนจากโรงเรียนปกติ
2. ครูของนักเรียน
3. ตัวนักเรียนเอง
4. พ่อ แม่ ผู้ปกครองต้องมีส่วนร่วม

เนื้อหาสาระของ IEP ควรประกอบไปด้วยเนื้อหาสาระ ดังนี้

1. ข้อมูลส่วนตัวเกี่ยวกับนักเรียน
2. ผู้ร่วมประชุมเขียน IEP
3. ระดับความสามารถในการปฏิบัติงานในปัจจุบันในด้านต่าง ๆ
4. เป้าหมายระยะยาวหนึ่งปี
5. จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมหรือจุดประสงค์ระยะสั้น
6. กระบวนการประเมิน
7. บริการเกี่ยวข้องอื่น ๆ
8. ความเห็นชอบจากพ่อแม่ผู้ปกครอง

3. ขั้นการเรียนการสอน จะเกิดขึ้นหลังจากได้เขียน IEP เสร็จสมบูรณ์แล้ว ในขั้นนี้จะประกอบด้วยการสอนและการติดตามความก้าวหน้าของเด็ก ดังนี้

ขั้นที่ 5 การปฏิบัติตามแผนการสอน (Implementation of the Teaching Plan) ในขั้นนี้ นักเรียนจะได้รับการจัดให้เข้าเรียนตามที่ตกลงกันไว้ใน IEP และจะได้รับการสอนตามแผนการสอนเฉพาะบุคคล ซึ่งเป็นแผนการสอนที่จัดขึ้นเฉพาะเจาะจงสำหรับนักเรียนคนนั้น แผนการสอนเฉพาะบุคคลนี้จัดทำขึ้นเพื่อช่วยให้นักเรียนบรรลุจุดประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ใน IEP

ขั้นที่ 6 การติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน (Monitoring the Student Progress) ในหลักการได้มีการกำหนดให้มีการบทวน IEP อย่างน้อยปีละครั้ง ในปัจจุบันได้มีการเสนอแนะให้บทวนอย่างน้อย ภาคเรียนละครั้ง และมีการประเมินแผนในลักษณะติดตาม

ความก้าวหน้าของนักเรียนใน IEP เป็นระยะ ๆ ซึ่งจะต้องระบุว่าดำเนินการประเมินโดยวิธีใด ใครจะเป็นผู้ประเมินและจะใช้เครื่องมือและเกณฑ์อะไรในการประเมิน ควรมีการเสนอรายงานผลการประเมินให้เห็นอย่างชัดเจน เช่น อาจเสนอในรูปของกราฟแท่ง

3. การกรอกแบบบันทึกแผนการจัดการเรียนรู้ส่วนบุคคล

แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลมีองค์ประกอบที่สำคัญดังต่อไปนี้

1. ข้อมูลทั่วไป
2. ข้อมูลด้านการศึกษา
3. การวางแผนการจัดการศึกษา
4. ความต้องการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา
5. คณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล
6. ความเห็นของบิดา มารดาผู้ปกครอง หรือผู้เรียน

การกรอกแบบบันทึกแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

ระดับก่อนการศึกษาขั้นพื้นฐาน/ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. ระดับปฐมวัย หมายถึง การให้บริการและการจัดการศึกษา สำหรับคนพิการตั้งแต่แรกเกิดจนถึงระดับก่อนการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน หมายถึง การจัดการศึกษาตั้งแต่ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงระดับมัธยมศึกษาปีที่
3. ชื่อสถานศึกษา ให้กรอกชื่อสถานศึกษาที่ทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล
4. ระดับ ให้กรอกชื่อระดับชั้นที่ผู้เรียนได้รับการศึกษาในปัจจุบันหรือบริการทางการศึกษาที่ได้รับจากศูนย์การศึกษาพิเศษ ในกรณีของ
 - โรงเรียนเรียนร่วม / โรงเรียนศึกษาพิเศษเฉพาะความพิการ ระดับ คือ ชั้น ป.1-ม.6
 - ศูนย์การศึกษาพิเศษ ระดับ คือ E1 หมายถึง บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention) เตรียม หมายถึง บริการเตรียมความพร้อมที่เข้าสู่ระบบการศึกษาเป็นต้น
5. สังกัด ให้กรอกชื่อหน่วยงานภาครัฐหรือเอกชนที่เป็นต้นสังกัดของสถานศึกษา เช่น เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร มูลนิธิโรงพยาบาล กรม และกระทรวงต่าง ๆ เป็นต้น
6. เริ่มใช้แผนวันที่ ให้กรอก วัน เดือน ปี ที่เริ่มดำเนินการตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลตามมติที่ประชุมคณะกรรมการจัดทำ

7. สิ้นสุดแผนวันที่ ให้กรอกวัน เดือน ปี ที่สิ้นสุดการดำเนินการตาม แผนการจัดการศึกษา เฉพาะบุคคล จำแนกเป็น

1. ข้อมูลทั่วไป

1. ชื่อ-ชื่อสกุล ให้กรอกค่านำหน้าชื่อ (ด.ช. ด.ญ. นาย นางสาว นาง) พร้อมทั้งชื่อ และชื่อสกุลของผู้เรียน

2. เลขประจำตัวประชาชน ให้กรอกตัวเลขจำนวน 13 หลักตามที่ปรากฏในบัตรประจำตัวประชาชนหรือสำเนาทะเบียนบ้าน ในกรณีที่บุคคลนั้นไม่มีทะเบียนบ้าน หรือบัตรประจำตัวประชาชน ให้ใส่ตัวเลขสองหลักแรกเป็นรหัสเขตการศึกษา สองหลักถัดไปเป็นรหัสจังหวัด สองหลักถัดไปเป็นรหัสอำเภอ ตัวเลขอีก 7 หลักให้กรอกเลขเรียงตามลำดับ ให้ศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นผู้กรอกตัวเลข และทำทะเบียนคุมดังกล่าว

ตัวอย่าง เช่น คนพิการมีภูมิลำเนาอยู่ ตำบลขัวมุง (5) อำเภออมก๋อย (18) จังหวัดเชียงใหม่ (50) เป็นคนพิการคนแรก(0000001) ของตำบลขัวมุง ตัวเลขที่กรอก คือ

	รหัสเขต การศึกษา		รหัส จังหวัด		รหัส อำเภอ		กรอกเลขเรียงลำดับ						
คนพิการคนที่ 1	0	8	5	0	1	8	0	0	0	0	0	0	1
คนพิการคนที่ 2	0	8	5	0	1	8	0	0	0	0	0	0	2
คนพิการคนที่ 3	0	8	5	0	1	8	0	0	0	0	0	1	0

การกรอกทะเบียนคนพิการ

ให้ศูนย์จังหวัดเป็นผู้ดำเนินการเพราะอาจจะมีผู้พิการซ้ำได้ในตำบลเดียวกัน

1. การจดทะเบียนคนพิการ ให้ใส่เครื่องหมาย / ในช่องสี่เหลี่ยมหน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงและเดิมทะเบียนเลขที่คนพิการที่ปรากฏในสมุดทะเบียนฯ

2. เกิดวันที่ เดือน พ.ศ. ให้กรอกวัน เดือน ปีเกิด โดยกรอกชื่อเต็มของเดือนเป็นภาษาไทย และเขียน พ.ศ. เป็นเลข 4 หลัก เช่น 13 พฤษภาคม 2500

3. อายุ... ปี... เดือน ให้กรอกอายุเต็มปีและเต็มเดือน เช่น อายุ 9 ปี 8 เดือน 23 วัน ให้กรอก อายุ 9 ปี 8 เดือน

4. ศาสนา ให้กรอกชื่อศาสนาที่ผู้เรียนนับถือ เช่น พุทธ คริสต์ อิสลาม เป็นต้น

5. ประเภทความพิการให้กรอกประเภทของความพิการจำแนกความพิการทางศึกษาที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดไว้ 9 ประเภท ได้แก่ บุคคลที่บกพร่องทางการเห็น บุคคลที่บกพร่องทางการได้ยิน บุคคลที่บกพร่องทางสติปัญญา บุคคลที่บกพร่องทางด้านร่างกายหรือสุขภาพ บุคคลที่

มีปัญหาทางการเรียนรู้ บุคคลที่บกพร่องทางการพูดและภาษา บุคคลที่มีปัญหาทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ บุคคลออทิสติก และบุคคลพิการซ้ำซ้อน

6. ลักษณะความพิการ ให้กรอกรายละเอียดของความพิการโดยบอกความพิการที่เห็นเด่นชัด ได้แก่ แขนขา ขาลีบ อัมพาตครึ่งท่อนล่าง สายตาเลือนราง หูหนวก หูตึง ตาบอด หรือประเทพการซ้อน เช่น หูหนวกตาบอด, สมาธิสั้น, ไม่มีปฏิสัมพันธ์กับสังคม-โรคอัมพาต เนื่องจากสมองพิการ (Cerebral Palsy) เป็นต้น ชื่อ-ชื่อสกุลบิดา ให้กรอกชื่อและชื่อสกุลของบิดา ชื่อ-ชื่อสกุลมารดา ให้กรอกชื่อและชื่อสกุลของมารดา ชื่อ-ชื่อสกุลผู้ปกครอง ให้กรอกชื่อและชื่อ-สกุลของผู้รับผิดชอบเลี้ยงดูผู้เรียน ซึ่งอาจจะเป็นบิดา มารดา หรือบุคคลอื่น เกี่ยวข้องเป็น ให้ระบุความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองกับผู้เรียน เช่น พี่ อา ปู่ ผู้อุปการะ เป็นต้น

7. ที่อยู่ผู้ปกครองที่ติดต่อได้บ้านเลขที่.....
 ตรอก/ซอย หมู่ที่ ชื่อหมู่บ้าน
 ตำบล/แขวง อำเภอ/เขต จังหวัด
 รหัสไปรษณีย์ โทรศัพท์
 โทรศัพท์เคลื่อนที่..... โทรสาร..... Email address.....
 ให้กรอกที่อยู่ของผู้ปกครองในปัจจุบันที่สามารถติดต่อได้รวมถึงหมายเลขโทรศัพท์ โทรศัพท์เคลื่อนที่ โทรสาร และจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (E-mail)

ข้อมูลด้านการแพทย์ ด้านสุขภาพ

- ☐ โรคประจำตัว (ระบุ)
- ☐ ประวัติการแพ้ยา (ระบุ)
- ☐ โรคภูมิแพ้ (ระบุ)
- ☐ ข้อจำกัดอื่นๆ (ระบุ)
- ☐ ผลการตรวจทางการแพทย์ (ระบุ)

ข้อมูลด้านการศึกษา

- ☐ ไม่เคยได้รับการศึกษา / บริการทางการศึกษา
- ☐ เคยได้รับการศึกษา / บริการทางการศึกษา
- ☐ ศูนย์การศึกษาพิเศษ ระดับ พ.ศ.
- ☐ โรงเรียนเฉพาะความพิการ ระดับ พ.ศ.

- ☐ โรงเรียนเรียนร่วม..... ระดับ พ.ศ.
- ☐ การศึกษาด้านอาชีพ ระดับ พ.ศ.
- ☐ การศึกษานอกระบบ ระดับ พ.ศ.
- ☐ การศึกษาตามอัธยาศัย ระดับ พ.ศ.

ไม่เคยได้รับการศึกษา/บริการทางการศึกษา หมายความว่า ไม่เคยได้รับการศึกษาในสถานศึกษาและไม่เคยได้รับการบริการทางการศึกษาใด ๆ

เคยได้รับการศึกษา/บริการทางการศึกษา หมายความว่า เคยได้รับการศึกษาในสถานศึกษาหรือบริการทางการศึกษาอย่างใดอย่างหนึ่งหรือทั้งสองอย่าง ทั้งนี้ให้ระบุรายละเอียด โดยใส่เครื่องหมาย ลงในหน้าข้อความที่ตรงตามความเป็นจริงและกรอกข้อมูลในช่องว่าง

ข้อมูลอื่นๆ ที่จำเป็น

เป็นข้อมูลที่บ่งบอกถึงความจำเป็นที่ได้จะต้องมีใช้ เช่น ยาประจำตัว เครื่องใช้ที่จำเป็น ฯลฯ

การวางแผนการจัดการศึกษา

การวางแผนการจัดการศึกษา หมายถึง การจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลของผู้เรียนโดยพิจารณาจากระดับความสามารถในปัจจุบันในทักษะด้านต่าง ๆ 6 ด้าน คือ ทักษะกล้ามเนื้อใหญ่ ทักษะกล้ามเนื้อเล็ก ทักษะวิชาการ ทักษะการช่วยเหลือตนเอง ทักษะอารมณ์และสังคม และทักษะการสื่อสาร ซึ่งประเมินโดยนักวิชาชีพ ผู้ชำนาญในแต่ละทักษะ ครูผู้สอน ผู้ปกครอง หรือผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดเป้าหมายในการจัดการศึกษาระยะยาว 1 ปี พร้อมทั้งกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เกณฑ์และวิธีประเมินผล รวมทั้งผู้รับผิดชอบดำเนินการให้บรรลุแต่ละเป้าหมาย

ระดับความสามารถในปัจจุบัน ให้กรอกจุดเด่นและจุดด้อยของระดับความสามารถในการพัฒนาทักษะด้านต่าง ๆ หรือความสามารถในการเรียนรู้ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ระดับความสามารถในปัจจุบัน ได้จากผลการประเมินระดับความสามารถในการพัฒนาทักษะด้านต่าง ๆ หรือความสามารถในการเรียนรู้ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ซึ่งประกอบด้วยความสามารถที่ผู้เรียนคนนั้นสามารถทำได้ดีตามศักยภาพในปัจจุบันในระดับหนึ่ง เรียกว่า จุดเด่น ความสามารถที่ผู้เรียนคนนั้นไม่สามารถทำได้หรือปฏิบัติได้ไม่ดีและต้องการนำมาปรับปรุง แก้ไขและพัฒนาให้ดีขึ้น เรียกว่า จุดด้อย โดยนำจุดด้อยมาตั้งเป้าหมายความสำเร็จในระยะเวลาที่กำหนด

ตัวอย่างการเขียนจุดเด่น จุดด้อย

ทักษะกล้ามเนื้อใหญ่

จุดเด่น เด็กชายกฤษฎา สามารถเดินด้วยเครื่องช่วยเดิน (Walker) ได้ด้วยตนเอง

จุดด้อย เด็กชายกฤษฎายังไม่สามารถเดินด้วยไม้ค้ำยันได้ด้วยตนเอง ยังต้องช่วยจับและประคอง

ทักษะทางการพูดและการสื่อสาร

จุดเด่น เด็กหญิงอำไพสามารถพูดสื่อสารกับผู้อื่นได้เป็นคำ ๆ

จุดด้อย เด็กหญิงอำไพไม่สามารถพูดสื่อสารติดต่อกันเป็นประโยคยาว ๆ ได้

ทักษะการช่วยเหลือตนเอง

จุดเด่น เด็กหญิงแววสามารถดื่มน้ำจากหลอดได้

จุดด้อย เด็กหญิงแววไม่สามารถตักน้ำจากแก้วได้

ทักษะทางวิชาการ วิชาคณิตศาสตร์

จุดเด่น เด็กหญิงอ้อยสามารถคูณเลข 2 หลักได้

เป้าหมายระยะยาว 1 ปี ให้กรอกเป้าหมายของแผนที่จะพัฒนาจุดด้อย หรือทักษะด้านต่าง ๆ เช่น ทักษะทางวิชาการ ทักษะการช่วยเหลือตนเองภายในระยะ 1 ปี นับจากวันที่เริ่มใช้แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

เป้าหมายระยะยาว คือ ข้อบ่งชี้ที่ต้องการพัฒนาผู้เรียน ให้ไปถึงจุดที่ต้องการพัฒนา ซึ่งเป็นการกำหนดอย่างกว้าง ๆ โดยปกติแล้วเป้าหมายระยะยาวกำหนดไว้ไม่เกิน 1 ปี การกำหนดเป้าหมายระยะยาวจะต้องสอดคล้องกับระดับความสามารถของเด็ก

เป้าหมายไม่ควรกำหนดไว้สูงเกินไป เพราะบางทีเด็กไม่สามารถบรรลุเป้าหมายนั้น หรือไม่ควรตั้งต่ำเกินไปเพราะอาจทำให้เด็กไม่สนใจบทเรียนเนื่องจากเด็กสามารถบรรลุเป้าหมายได้ในเวลารวดเร็ว เป้าหมายระยะยาวนี้จะต้องมีการทบทวนปีละ 2 ครั้ง เป็นอย่างน้อย

ตัวอย่าง เป้าหมายระยะยาว

- เด็กชายอัมรินทร์ สามารถแต่งตัวเองได้
- เด็กชายประสิทธิ์ สามารถทำเลขในหนังสือแบบเรียนเลขคณิตชั้นป.2 ได้
- เด็กชายธนพันธ์ สามารถอ่านหนังสือแบบเรียนภาษาไทยชั้นป.1 ได้
- เด็กชายครรชิต สามารถอ่านออกเสียงพยัญชนะได้ทุกเสียง
- นางสาวบุษบา สามารถพิมพ์ดีดได้ 15 ตัวอักษรต่อนาที
- เด็กชายอุดม สามารถเดินทางไปตลาดด้วยตนเองได้

หลังจากที่กำหนดเป้าหมายระยะยาวแล้ว ผู้รับผิดชอบในแต่ละเป้าหมายระยะยาว ต้องนำเป้าหมายไปวิเคราะห์เพื่อกำหนดเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (เป้าหมายระยะสั้น) จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (เป้าหมายระยะสั้น) ให้กรอกความสามารถของผู้เรียน ในการพัฒนาทักษะด้านต่าง ๆ ที่ต้องการให้เกิดขึ้นตามเป้าหมายที่กำหนด ในช่วงระยะเวลาสั้น ๆ พร้อมทั้งเกณฑ์การประเมินผล (ไม่ใช่การกรอกจุดประสงค์การเรียนรู้)

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (เป้าหมายระยะสั้น) คือ ลำดับขั้นของทักษะหรือจุดประสงค์ย่อย ๆ ที่ต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้ ที่นำไปสู่การบรรลุเป้าหมายระยะยาว ซึ่งการเขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ดี ต้องประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ส่วน ดังนี้

1. สถานการณ์หรือเงื่อนไข
2. พฤติกรรมที่สามารถวัดได้
3. เกณฑ์การประเมิน

ตัวอย่างจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (เป้าหมายระยะสั้น)

เมื่อกำหนดโจทย์การบวกเลข 3 หลัก จำนวน 10 ข้อ เด็กชายแดง สามารถหาคำตอบได้ถูกต้องอย่างน้อย 7 ข้อ

สถานการณ์ คือ เมื่อกำหนดโจทย์การบวกเลข 3 หลัก จำนวน 10 ข้อ

พฤติกรรม คือ สามารถหาคำตอบ

เกณฑ์การประเมิน คือ ได้ถูกต้องอย่างน้อย 7 ข้อ

- เมื่อครูอ่านคำที่ใช้บ่อยจำนวน 50 ทำให้ฟัง เด็กชายลูกพลับ สามารถเขียนและสะกดคำได้ถูกต้องอย่างน้อย 45 คำ

สถานการณ์ คือ เมื่อครูอ่านคำที่ใช้บ่อยจำนวน 50 คำให้ฟัง

พฤติกรรม คือ สามารถเขียนและสะกดคำ

เกณฑ์การประเมิน คือ ให้ถูกต้องอย่างน้อย 45 คำ

การประเมินผล ให้กรอกวิธีการประเมินผล ความสามารถในการพัฒนาทักษะแต่ละด้านตามที่ระบุในจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม พร้อมกับการใช้วิธีการ สิ่งอำนวยความสะดวก และสื่อ ที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียน

ผู้รับผิดชอบ ให้กรอกชื่อผู้รับผิดชอบ ที่ดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ของแต่ละเป้าหมายความต้องการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา หมายถึง การระบุนายการของสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียน โดยพิจารณาจากจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและวิธีประเมินผลในข้อ 3 ที่ให้กรอกตัวเลขแสดงลำดับที่รายการ ให้กรอกชื่อสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา สิ่งที่มีอยู่แล้ว และสิ่งที่ต้องการขอรับบริการ ตามบัญชีแนบท้ายประกาศ ซึ่งออกตามกฎหมายกระทรวง เรื่องกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา พ.ศ. 2545 ที่ปรากฏในประเทศของกระทรวงศึกษาธิการในแต่ละปี

รหัส ให้กรอกรหัสตามที่ระบุไว้ในบัญชีแนบท้ายประกาศซึ่งออกตามกฎกระทรวง เรื่อง กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา พ.ศ. 2556 ที่ปรากฏในประเทศของกระทรวงศึกษาธิการในแต่ละปี

สิ่งที่มีอยู่แล้ว สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดที่ผู้พิการ ได้รับจากโรงพยาบาล ผู้ปกครองหรือหน่วยงานอื่น ๆ โดยให้ใส่เครื่องหมาย / ลงในช่องใดช่องหนึ่งของผู้จัดหาและวิธีการที่ได้มาให้ตรงตามหมายเลขและรายละเอียดที่ระบุไว้ในหมายเหตุ ได้ตาราง สิ่งที่ต้องการ สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดที่ผู้พิการ ต้องการได้รับที่แนบท้ายตามกฎกระทรวง หรือคณะกรรมการการจัดทำ IEP เห็นสมควร โดยให้ใส่เครื่องหมาย / ลงในช่องใดช่องหนึ่งของสิ่งที่ต้องการและวิธีการที่ได้มาให้ตรงตามหมายเลขและรายละเอียดที่ระบุไว้ในหมายเหตุได้ตาราง รายการความต้องการ กรณีที่ไม่ต้องการเงินอุดหนุน ให้ระบุลงในเหตุผลและความจำเป็น

จำนวนเงินที่ขออุดหนุน ให้กรอกตัวเลขจำนวนเงินของรายการข้างต้น ตามที่กำหนดไว้ในบัญชีแนบท้ายประกาศซึ่งออกตามกฎกระทรวง เรื่องกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา พ.ศ. 2545 ที่ปรากฏในประกาศของกระทรวงศึกษาธิการในแต่ละปี

เหตุผลและความจำเป็น ให้กรอกเหตุผลและความจำเป็นที่ขอรับบริการตามรายการข้างต้น เช่น รายการไม้เท้าขาว เหตุผลและความจำเป็น คนตาบอดต้องเดินทางด้วยตนเองเพื่อลดภาระคนอื่น

ผู้ประเมิน ให้กรอกชื่อและตำแหน่งของผู้ประเมิน ตามความต้องการตามรายการที่ขอรับบริการข้างต้น เช่น กาญจนานักกายภาพบำบัด

รวมรายการที่ขอรับบริการ ให้รวมจำนวนรายการที่ขอรับบริการ รวมจำนวนเงินที่ขอรับการอุดหนุน ให้รวมจำนวนเงินที่ระบุไว้ในช่องจำนวนเงินที่ขออุดหนุน

คณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)		
ชื่อ	ตำแหน่ง	ลายมือชื่อ
7.1	ผู้บริหารสถานศึกษา/ผู้แทน	
7.2	บิดา/มารดาหรือผู้ปกครอง	
7.3	ครูประจำชั้น/อาจารย์ที่ปรึกษา	
7.4		
ประชุมวันที่ เดือน พ.ศ.		

คณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) หมายถึง กลุ่มบุคคลที่สถานศึกษาแต่งตั้งให้เป็นคณะกรรมการในการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยมีคณะกรรมการจำนวนไม่น้อยกว่า 3 คน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้แทน บิดา มารดา หรือผู้ปกครอง ครูประจำชั้นหรืออาจารย์ที่ปรึกษา และผู้เกี่ยวข้องหรือนักวิชาชีพ รวมถึงผู้เรียน

ชื่อ ให้กรอกชื่อและชื่อสกุลของคณะกรรมการฯ

ตำแหน่ง ให้กรอกตำแหน่งของคณะกรรมการฯ เช่น ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้แทน บิดา มารดา หรือผู้ปกครอง ครูประจำชั้นหรืออาจารย์ที่ปรึกษา และผู้เกี่ยวข้องหรือนักวิชาชีพ รวมถึงผู้เรียน กรณีที่ผู้เรียนสามารถเข้าร่วมประชุมได้ นักจิตวิทยา นักกิจกรรมบำบัด เป็นต้น

ลายมือชื่อ ให้คณะกรรมการฯ ลงนาม หลังจากที่ทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลเรียบร้อยแล้วให้กรอกวัน เดือน ปี ที่คณะกรรมการฯ ร่วมประชุมจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

ความเห็นของบิดา มารดา /ผู้ปกครอง/ ผู้เรียน

ให้บิดา มารดา หรือผู้ปกครอง ศึกษาและพิจารณาแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล และใส่เครื่องหมาย / ลงใน ที่ตรงตามความคิดเป็น หากไม่เห็นด้วยให้ระบุเหตุผลพร้อมทั้งลงนามและระบุวัน เดือน ปี ที่ลงนาม ในกรณีที่บิดามารดา หรือผู้ปกครองไม่สามารถเข้าร่วมประชุมจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลได้ ให้สถานศึกษาจัดส่งแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลไปให้บิดา มารดา หรือผู้ปกครองพิจารณา ลงนาม

ประโยชน์ของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

IEP เกิดขึ้นจากพื้นฐานทางกฎหมายเพื่อคุ้มครองสิทธิทางการศึกษาที่บุคคลที่มีความบกพร่องพึงได้รับ โดยมุ่งที่จะให้บุคคลเหล่านี้ได้รับการศึกษาที่เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของบุคคลนั้น ฉะนั้นประโยชน์ที่ได้จาก IEP สำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องนั้น จะเป็นประโยชน์โดยตรง นอกจากนี้ IEP ยังบอกให้รู้ว่า ทักษะที่นักเรียนยังไม่มีหรือยังไม่เรียนรู้คืออะไร ความสนใจและเจตคติของนักเรียนเป็นอย่างไร เป็นต้น สำหรับการวางแผนยุทธศาสตร์การสอนนั้น ครูจะต้องมีความเข้าใจอย่างกว้างขวางในเรื่อง วิธีสอน สื่อ (เทคโนโลยี) เนื้อหา หลักสูตร และระดับพัฒนาการของนักเรียน (Hancock. R, 1990) (Lerner. J,W, 1993) (ศูนย์พัฒนาการศึกษาแห่งชาติของประเทศไทย, 2529) (Mercer, C.D. & Mercer, A.R, 1989) นอกจากนี้การศึกษาพิเศษของประเทศต่าง ๆ ก็ยอมรับว่า IEP มีคุณประโยชน์ต่อการจัดการเรียน การสอนให้นักเรียนที่มีความบกพร่อง และได้รับหลักการ IEP เข้าไปในการจัดการเรียนการสอนของประเทศตน ในปัจจุบันประเทศไทยนำ IEP บรรจุไว้ในกฎกระทรวงมาตรา 10 วรรค 3 ในพระราชบัญญัติการศึกษาปี 2542 โดยกำหนดการให้บริการและสิทธิในการรับบริการสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก บริการและความช่วยเหลืออื่น ๆ ตามความต้องการจำเป็น

2.1.6 แนวคิดเกี่ยวกับการเล่าเรื่อง (Narrative)

1. ความหมายการเล่าเรื่อง

การเล่าเรื่อง คือ การเรียงลำดับการนำเสนอความเป็นจริง หรือเรื่องราวให้สอดคล้องกับรูปแบบความเชื่อที่อยู่ในสังคม มนุษย์ถูกสอนมาว่าให้เชื่อตามเหตุผล ดังนั้นจึงรับรู้ความเป็นจริงจากการเรียงลำดับข้อมูลที่ได้พบเห็นตามเหตุผล และความคุ้นชินที่สั่งสอนมา

เรื่องเล่าช่วยให้ผู้ฟังสามารถสร้างความหมาย ด้วยการปะติดปะต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นที่ละส่วนเสียให้รวมเข้ามาเป็นเรื่องเดียวกันจนเข้าใจได้ ทั้ง ๆ ที่การดูละคร ข่าว หรือโฆษณาอันล้วนแต่เป็นการนำเสนอเหตุการณ์ที่ละเหตุการณ์อย่างเป็นส่วนเลี้ยว แต่โดยอาศัยวิธีเล่าเรื่องนี้เอง ทำให้ผู้รับสารสามารถทำความเข้าใจได้ วิธีการทำงานของการเล่าเรื่องมีอยู่ 2 วิธี คือ

- ด้วยการเชื่อมโยงการกระทำหรือเหตุการณ์เข้าด้วยกันตามลำดับเหตุการณ์หรือตามหลักเหตุผล
- ด้วยการจัดหาล่องประกอบที่เกี่ยวกับตัวบุคคล (ตัวละคร) และสถานที่ (ฉาก) ที่มีลักษณะแน่นอนและให้ผู้ชมจดจำได้โดยง่าย (ทุกครั้งที่ตตภาพกลับมาที่บ้านนางเอก จะต้องเป็นบ้านหลังเดิม มิใช่เปลี่ยนฉากบ้านไปทุกครั้ง จะทำให้คนดูสับสนปะติดปะต่อไม่ถูก)

2. องค์ประกอบของการเล่าเรื่อง

องค์ประกอบของเรื่องแต่งที่นำมาเปรียบเทียบกับเพลงตลกคำเมืองมีดังนี้

1. ตัวละคร (Character) เป็นองค์ประกอบที่เน้นไปที่ตัวบุคคลหรือผู้ตกเป็นข่าว ลอเรนซ์ เพอร์รีน ได้ให้ความหมายของคำว่า ตัวละครว่าเป็นบุคคลที่มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับเรื่องราวที่นำมาเล่า ซึ่งมีความหมายครอบคลุมถึงลักษณะบุคลิกภาพของตัวละครนั้นด้วย

2. ฉาก (Setting) เป็นองค์ประกอบที่เน้นบรรยายถึงเวลา และสถานที่ที่เกิดเหตุการณ์อย่างละเอียด การสร้างฉากต้องอาศัยวิธีหลายอย่าง เช่น เนื้อร้องของศิลปิน การใช้ภาษาถิ่นของตัวละคร หรือการกล่าวถึงประเพณีของท้องถิ่น เพื่อให้ทราบว่าเป็นเรื่องนั้นเกิดในเวลาใด และที่ไหน หรืออาจใช้ภูมิหลังทางประวัติศาสตร์ ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านเห็นภาพได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

3. บทพูด (dialogue) เป็นองค์ประกอบที่เน้นไปที่คำพูดของตัวละคร ซึ่งต้องการที่จะถ่ายทอดประสบการณ์ของเรื่องที่เกิดขึ้น เพื่อให้ผู้ฟังรู้สึกใกล้ชิดกับเหตุการณ์มากขึ้น การใช้บทพูดในเพลงตลกคำเมืองช่วยให้ผู้ฟังสามารถเข้าใจเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับตัวละครได้อย่างลึกซึ้งมากขึ้น ทั้งในแง่ของบุคลิกลักษณะ พฤติกรรม รวมไปถึงความคิดของตัวละคร

4. การกระทำ (action) เป็นการกล่าวถึงการแสดงพฤติกรรมของตัวละคร โดยจะเลือกคำที่แสดงถึงอาการปฏิกิริยาต่างๆของตัวละครได้อย่างชัดเจน ซึ่งการแสดงพฤติกรรมของตัวละครเป็นต้นเหตุสำคัญที่ทำให้เหตุการณ์ปรากฏขึ้น และการแสดงพฤติกรรมของตัวละครจะทำให้ผู้ฟังสามารถเข้าใจถึงลักษณะของมนุษย์

สรุปได้ว่า เรื่องเล่าประเภทหนึ่งเช่นกันเนื่องจากเพลงมีการเชื่อมโยงเหตุการณ์ มีการอธิบายความหมายอย่างเป็นเหตุเป็นผล และมีการนำเสนอ (representation) ผ่านสื่อ โดยมีศิลปินเป็นผู้เล่าเรื่อง (Narrator) และผู้ฟัง (Narratee) ทั้งนี้ เรื่องเล่านี้มีทั้งอ้างอิงกับข้อเท็จจริง และเป็นเรื่องสมมติขึ้น โดยสามารถสื่อได้หลายรูปแบบทั้งที่สื่อด้วยถ้อยคำ และสื่อด้วยภาพประกอบ

2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.2.1 งานวิจัยภายในประเทศ

พิลาพรรณ เอี่ยม (2562) ซึ่งได้ศึกษาทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติก อายุ 11 ปี โดยการสอนด้วยเรื่องราวทางสังคม พบว่า เด็กออทิสติกมีทักษะการรอคอยสูงขึ้น

สุนิศา สุขตระกูล (2560) ได้ทำการศึกษาเรื่องประสบการณ์ของมารดาเด็กออทิสติกวัยเรียนที่รับรู้การถูกตีตรา ผ่านประสบการณ์ของมารดาเด็กออทิสติกที่มีอายุระหว่าง 6 - 12 ปี ซึ่งดูแลเด็กออทิสติกมาแล้วอย่างน้อย 3 ปี โดยจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า เด็กที่มีภาวะ ออทิสติกมักได้รับการปฏิบัติแง่ลบจากคนในสังคม ทั้งการไม่ยอมรับ แบ่งแยกกีดกัน รังเกียจ และปฏิเสธไม่ให้เข้าร่วมกลุ่ม ส่งผลโดยตรงต่อความรู้สึกรังเกียจและถูกปฎิเสธของเด็กและผู้ปกครองเด็กที่มีภาวะออทิสติก ประกอบด้วย 4 ประเด็นสำคัญ คือ ประเด็นที่หนึ่งเด็กเราแตกต่างจากเด็กคนอื่น ประเด็นที่สองการรับรู้การแสดงออกของคนในสังคม ประเด็นที่สามผลของการถูกรังเกียจ และประเด็นที่สี่การปรับตัว

ของมารดา ผลของงานวิจัยนี้สอดคล้องกับสถานการณ์ในสังคมไทยปัจจุบันที่มีต่อบุคคลออทิสติก โดย การแสดงออกทางพฤติกรรมที่ต่างจากคนทั่วไปของเด็กออทิสติกทำให้คนทั่วไปในสังคมรู้สึกกลัว ตีตัว ออกจากห่าง ล้อเลียน การไม่เข้าใจและไม่ยอมรับส่งผลโดยตรงถึงมารดาของเด็ก เช่น ถูกเหมารวมว่าเกิด จากกรรมพันธุ์หรือการเลี้ยงดูที่ไม่มีประสิทธิภาพ ทำให้มารดาถูกกดให้อยู่ในสถานะที่ด้อยกว่าคน ทั่วไปในสังคม ถูกตีตราและกีดกันออกจากสังคมพร้อมกับเด็กไปด้วย โดยพบว่ามารดาของเด็กออทิ สติกมีประสบการณ์การถูกตีตรามากกว่าบิดาถึงร้อยละ 78.8 คงเพราะมารดามีบทบาทและความ รับผิดชอบในการดูแลเด็กออทิสติกอย่างใกล้ชิดมากกว่าบิดานั่นเอง

เสาวลักษณ์ แสนฉลาด (2561) ศึกษาความต้องการการได้รับความช่วยเหลือของ มารดาเด็กออทิสติก เนื่องจากเด็กออทิสติกจำเป็นต้องได้รับการดูแลเป็นพิเศษส่งผลกระทบต่อ ผู้ปกครองซึ่งส่วนมากคือมารดาที่อยู่ดูแลใกล้ชิดในหลายมิติ ผลกระทบทางด้านจิตใจคือความเครียด ขาดอิสระในการดำเนินชีวิต ไม่สามารถทำหน้าที่ตามบทบาททางสังคมตามความคาดหวังของตนเอง และผู้อื่น ผลกระทบเหล่านี้อาจนำไปสู่ปัญหาด้านต่าง ๆ ที่ส่งผลทั้งต่อตนเองและเด็กออทิสติกที่อยู่ใน ความดูแล โดยกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดคือมารดาเด็กออทิสติกที่พาบุตรมาเข้ารับการศึกษา ณ ศูนย์ การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 5 จังหวัดสุพรรณบุรี เลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจงที่ให้การดูแล เด็กออทิสติกอย่างน้อยวันละ 6 ชั่วโมง ผลการศึกษาพบว่า มารดาเด็กออทิสติกต้องการความ ช่วยเหลือใน 4 ประเด็นดังนี้ ประเด็นที่หนึ่ง คือ ความต้องการให้เด็กช่วยเหลือตนเองได้ในอนาคต ประเด็นที่สองคือความต้องการให้เด็กมีสถานที่ดูแลตลอดชีวิต ประเด็นที่สามคือความต้องการการ สนับสนุนจากสังคม และประเด็นที่สี่คือความต้องการกำลังใจจากครอบครัว ซึ่งความต้องการเหล่านี้ เป็นสิ่งที่ช่วยให้มารดาของเด็กออทิสติกมีพลังกาย และพลังใจในการดูแลเด็กออทิสติกให้มีพัฒนาการ ที่ดีขึ้นต่อไป

อรจิรา จะแรมรัมย์ (2559) ในด้านผลของกิจกรรมศิลปะบำบัดในการพัฒนาการ ความคิดสร้างสรรค์ของเด็กออทิสติก โดยศิลปะบำบัด (Art Therapy) นั้น เป็นการรักษาทางจิตเวช รูปแบบหนึ่งที่ใช้กิจกรรมทางศิลปะมาประยุกต์เพื่อส่งเสริมพัฒนาและลดข้อบกพร่อง การเลือกใช้ กิจกรรมทางศิลปะที่เหมาะสมจะช่วยในการฟื้นฟูพัฒนาสมรรถภาพบุคคลออทิสติกให้ดีขึ้น ยิ่งไปกว่า นั้นการเปิดโอกาสให้แสดงความสามารถในเชิงสร้างสรรค์จะช่วยให้เด็กออทิสติกมีความสนใจร่วม กิจกรรม มีการสนทนาโต้ตอบ เพิ่มความมั่นใจในตนเองมากขึ้น ส่งผลให้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครู ในกิจกรรมอื่น ๆ มากขึ้นตามไปด้วย และยังช่วยส่งเสริมความสามารถในความคิดที่เป็นเอกลักษณ์ ของตนเอง ต่อยอดเป็นทักษะทางอาชีพต่อไปในอนาคต

บิลกิส สุนทรพงษ์ (2563) ศึกษาเรื่องบทบาทของครอบครัวต่อการพัฒนาทักษะทาง สังคมของเด็กออทิสติกในโรงเรียนอนุบาลบ้านโคม สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้น พื้นฐานกรุงเทพมหานคร เมื่อสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจัดการศึกษาให้กับเด็ก

พิการในรูปแบบของโรงเรียนการศึกษาพิเศษเฉพาะความพิการ การเรียนร่วมกับเด็กปกติในโรงเรียนปกติทั่วไป การเตรียมความพร้อม การฟื้นฟูสมรรถภาพของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดและห้องเรียนคู่ขนานเด็ก เด็กออทิสติกสามารถเข้าเรียนในโรงเรียนปกติภายใต้การกำกับดูแลของสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการศึกษาพบว่าต้องจัดการศึกษาด้วยรูปแบบที่เหมาะสม ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติอย่างเต็มศักยภาพ โดยคำนึงถึงความสามารถของแต่ละบุคคลเป็นสำคัญ จากผลการศึกษาพบว่าบทบาทของครอบครัวมีผลอย่างมากต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยผู้ปกครองควรเข้ามามีส่วนร่วมในการฝึกทักษะดังกล่าวด้วยเพื่อรับรู้และสนับสนุนแนวทางการพัฒนาอย่างถูกต้องเป็นไปในทางเดียวกันกับครูผู้สอน

นาถดา ตะวันกาญจน์โชติ (2561) ที่ศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกวัยเรียน พบว่าการฝึกทักษะทางสังคมในเด็กออทิสติกวัยเรียนมีหลากหลายรูปแบบ แต่ในปัจจุบันยังไม่มีโปรแกรมใดที่สามารถใช้ได้กับเด็กออทิสติกทุกคน โดยแบ่งรูปแบบของโปรแกรมการฝึกทักษะทางสังคม

มธิศา พงษ์ศักดิ์ศรี (2560) ศึกษาเรื่องการถอดบทเรียนการพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับบุคคลออทิสติกในมุมมองผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ถ้าผู้ปกครองมองว่าบุคคลออทิสติกเป็นเหมือนคนทั่วไปที่มีปัญหาและพยายามแก้ปัญหาให้ดีขึ้น ไม่มองว่าแปลกแยกจากคนอื่น จะช่วยสนับสนุนบุคคลออทิสติกให้ค้นพบความถนัดได้ดีขึ้น โดยแพทย์มีบทบาทที่สำคัญคือ การประเมิน การวินิจฉัย และการรักษา ในมุมมองของแพทย์กระบวนการที่สำคัญที่สุดคือการค้นหาความเสี่ยงต่อภาวะออทิสติกในช่วง 3 ขวบปีแรกเพื่อเข้ารับการวินิจฉัยและรักษาได้อย่างถูกต้องทันทั่วทั้งที่ สอดคล้องกับความเห็นของนักกิจกรรมบำบัดที่ให้ความสำคัญกับการค้นหาความเสี่ยงต่อภาวะออทิสติก ยิ่งพบไว้อย่างเป็นผลดีต่อการหาแนวทางร่วมกันในการบำบัด เมื่อเข้าโรงเรียนแล้วความร่วมมือกันระหว่างผู้ปกครองและครูผู้สอนในการดูแลพัฒนาทักษะเป็นสิ่งสำคัญ ต้องช่วยเหลือสนับสนุนกันอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ทุกส่วนประกอบต้องเกื้อหนุนกันแบบบูรณาการตามแนวคิด “ทำได้ แก้ไขได้ ดีขึ้นได้” เพื่อมองหาสิ่งที่ชอบหรือพรสวรรค์ที่แฝงอยู่แล้วพัฒนาต่อยอดจนเป็นผลสำเร็จ

เพ็ญทิพา แจ่มจันทร์เกษม (2564) นวัตกรรมสังคมเพื่อการดูแลบุคคลออทิสติกในประเทศไทย การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษากระบวนการ และองค์ประกอบการสร้างสรรค์ นวัตกรรมสังคมเพื่อการดูแลบุคคลออทิสติกในประเทศไทย โดยศึกษาด้านการส่งเสริมคุณภาพชีวิต และสนับสนุนการพัฒนาทักษะอาชีพของบุคคลออทิสติกแบบองค์รวมดุซงึนนิพนธ์เสนอแนวคิดและการวิเคราะห์ปัญหาสถานการณ์ปัจจุบันของบุคคลออทิสติก ในประเทศไทยผ่านเรื่องเล่าจากชีวิตจริงของบุคคลออทิสติกที่มีความหลากหลายในแง่มุมมองการใช้ชีวิต ความท้าทายที่ต้องเผชิญในชีวิตประจำวัน พื้นฐานครอบครัว บริบทสังคมในขณะนั้นผ่าน กระบวนการสนับสนุนจากภาครัฐ ภาคเอกชนและภาค

ประชาสังคม ซึ่งจากการศึกษาบริบทของ ความรู้ออทิสติก รวมถึงสถานการณ์และเส้นทางชีวิตบุคคลออทิสติก พบว่า สังคมไทยยังขาดความเข้าใจที่ถูกต้องที่มีต่อบุคคลออทิสติก ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนนี้ส่งผลกระทบอย่างต่อเนื่องถึงปัญหาในด้านต่างๆ จากจุดเริ่มต้นที่ครอบครัว การขาดความเข้าใจหรือไม่ยอมรับส่งผลให้บุคคลออทิสติกเข้าสู่ระบบคัดกรองล่าช้า บุคคลออทิสติกไม่ได้ลงทะเบียนเพื่อรับการสนับสนุนจากรัฐตามสิทธิขั้นพื้นฐานและต่อเนื่องถึงระดับสังคม การถูกกีดกันทางการศึกษา รวมถึงด้านการประกอบอาชีพ ผลักให้บุคคลออทิสติกเป็นกลุ่มคนชายขอบ ขาดโอกาสในการใช้ชีวิตอย่างเท่าเทียมตามศักยภาพร่วมกับผู้อื่นในสังคม นวัตกรรมสังคมเพื่อการดูแลบุคคลออทิสติกในประเทศไทยจึงถือกำเนิดขึ้นจากผู้ประสบปัญหา คือ บุคคลออทิสติกและครอบครัวโดยมีมูลนิธิออทิสติกไทยและองค์กรภาคี พันธมิตรเป็นกำลังขับเคลื่อนหลักในการสร้างนวัตกรรมระบบดูแลบุคคลออทิสติกอย่างยั่งยืน

อังคณา อ่อนบุญเอื้อ (2555) โครงการใช้ชุดเครื่องมือเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อลดพฤติกรรมอันไม่ประสงค์ของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนปฐมวัย. การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ทางด้านทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ในชั้นเรียนปฐมวัย ศึกษาประสิทธิภาพของเครื่องมือบอกเล่าเรื่องราวทางสังคมที่มีต่อเด็กออทิสติก และลดพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ของเด็กออทิสติก ประชากรที่ใช้ใน งานวิจัยเป็นออทิสติกจำนวน 9 คน ทำการศึกษาในกลุ่มเป้าหมายแบบเฉพาะเจาะจงซึ่งเป็นเด็กออทิสติกในชั้นเรียนปฐมวัย จำนวน 5 คน ดำเนินการวิจัยเป็น 3 ระยะ ได้แก่ 1) เป็นการศึกษาทักษะสังคมที่เป็นปัญหา โดยวิธีเชิงสำรวจ 2) ศึกษาผลการใช้เรื่องราวทางสังคมเป็นการวิจัยกลุ่ม ตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design) A-B-A-B Design และ 3) ศึกษาประสิทธิภาพการใช้เรื่องราว ทางสังคมที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ผลการวิจัยพบว่า ระยะที่ 1 พบว่าทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกจำนวน 9 คน ที่เป็นปัญหามากที่สุด 10 อันดับ ได้แก่ 1) ลูกขึ้น เดินไปมาในขณะที่สอน 2) ส่งเสียงดัง 3) ไม่แบ่งปันของเล่นให้ผู้อื่น 4) หงุดหงิดง่ายเมื่อไม่พอใจ 5) ไม่รู้จักรอคอย 6) ไม่เก็บของเล่นเมื่อเล่นเสร็จ 7) หยิบสิ่งของผู้อื่นโดยไม่ได้รับอนุญาต 8) ไม่แสดงอาการโต้ตอบ เมื่อมีผู้มาสนทนา 9) ทำลายสิ่งของเมื่อมีอารมณ์โกรธ และ 10) โอบกอดผู้อื่นโดยไม่เหมาะสม ระยะที่ 2 ผลการใช้เครื่องมือบอกเล่าเรื่องราวทางสังคม โดยผู้วิจัยได้ออกแบบชุดเครื่องมือพัฒนาทักษะทางสังคม (Social Story Intervention) ประกอบด้วย สมุดภาพการ์ตูนบอกเล่าเรื่องราวทางสังคม (Social Story Book) และ E-book จำนวน 5 เรื่อง (1 เรื่องต่อเด็ก 1 คน) โดยใช้การวิจัยทางการศึกษาพิเศษ แบบแผนการวิจัย เป็น Single Subject Design รูปแบบ A-B-A-B แบบสลับกัน 4 ระยะ ใช้เวลาในการทดลอง 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ครั้ง รวม 30 ครั้ง พบว่า ชุดเครื่องมือพัฒนาทักษะทางสังคม ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถลดพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ของเด็กออทิสติกระดับปฐมวัยได้ ระยะที่ 3 ผลของประสิทธิภาพของชุดเครื่องมือบอกเล่าเรื่องราวทางสังคม พบว่า เรื่องราวทางสังคมเป็นการดึงเอาลักษณะเฉพาะของบุคคลแต่ละคนมาใช้

ในการเขียนเรื่องราวทางสังคม ดังนั้นเนื้อหาที่ใช้ในเรื่องราวทางสังคมจะเป็นเรื่องเฉพาะที่ถูกออกแบบมาเฉพาะเด็กคนนั้นเท่านั้น ไม่สามารถที่จะใช้ร่วมกับเด็กที่มีพฤติกรรมเหมือนกันได้ มีความสำคัญและจำเป็นที่จะต้องอ่านบ่อยๆ จึงจะเกิดประสิทธิภาพและความเข้าใจ ทั้งนี้เด็กออทิสติกจะให้ความสนใจในสมุดภาพการ์ตูนบอกเล่าเรื่องราวทางสังคม (Social Story Book) มากกว่า สื่อ E-book

หรรษา อองคสิงห์ (2554) การปรับพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกโดยใช้กิจกรรมการเล่น. วิทยานิพนธ์นี้มีวัตถุประสงค์ของการวิจัย 1) เพื่อศึกษาผลของการพัฒนาทักษะรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการดูแอนิเมชัน 2) เพื่อเปรียบเทียบการของเด็กอทิสติกในระดับปฐมวัยก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการดูแอนิเมชัน กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ เด็กอทิสติกอายุระหว่าง 4-6 ปี จำนวน 3 คนที่ได้รับการวินิจฉัยทางการแพทย์แล้วว่าเป็นเด็กอทิสติกและไม่มีภาวะพิการอื่น ๆ เป็นเด็กที่มีปัญหาทักษะการรอคอย ที่มารับบริการในศูนย์การศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา ได้มาโดยการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive selection) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ทักษะการรอคอยสำหรับเด็กอทิสติกในระดับปฐมวัยผ่านการดูแอนิเมชัน จำนวน 4 แผน (รูปแบบออนไลน์) 2) เรื่องราวทางสังคมผ่านการดูแอนิเมชัน เพื่อฝึกทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย จำนวน 4 เรื่อง 3) แบบประเมินทักษะการรอคอยสำหรับเด็กอทิสติกในระดับปฐมวัย ในสถานการณ์ที่ต้องใช้ทักษะการรอคอย จำนวน 2 สถานการณ์ 4) กิจกรรม การวิเคราะห์ข้อมูล สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและการหาค่าร้อยละการหาค่าเฉลี่ย (Mean) และข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นการวิเคราะห์ข้อมูล โดยการนำข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการดูแอนิเมชันเพื่อพัฒนาทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยมาจัดบันทึกและนำเสนอข้อมูลเป็นความเรียง ผลการวิจัย พบว่า 1) ความสามารถทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการดูแอนิเมชัน หลังได้รับการเรียนการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการดูแอนิเมชัน อยู่ในระดับดีมาก เป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัย 2) ความสามารถทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ในระดับปฐมวัย หลังได้รับการเรียนการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการดูแอนิเมชัน สูงขึ้นกว่าก่อนการได้รับการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการดูแอนิเมชันเป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัย

ปัทมาพร ปุณณฉัตร (2565) ได้ศึกษาผลการใช้กล่องกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการรอคอย สำหรับเด็กอทิสติก อายุ 5-6 ปี จำนวน 1 คน ของโรงเรียนปิ่นสร้อยแยลส์วิทยาลัย อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ พบว่าเด็กอทิสติกสามารถร่วมทำกิจกรรมได้ จนสำเร็จตามลำดับของกล่องกิจกรรม ทั้งนี้การจะทำกิจกรรมสำเร็จได้ขึ้นอยู่กับปัจจัยต่าง ๆ ที่ต้องเกี่ยวพันกัน เช่น ความพร้อมของเด็ก การตอบสนองต่อคำสั่งการให้ความร่วมมือ การให้แรงเสริม และการจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียนซึ่งเป็นไปตามเงื่อนไขของทั้ง 2 ฝ่าย

จารุณี เต็นจิ (2565) ได้ศึกษาการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีปัญหาทางการเรียนรู้โดยใช้เรื่องราวทางสังคม ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลดลง

ทิพพาพร สุวรรณไตรย์ (2552) การพัฒนาชุดกิจกรรมสร้างเสริมประสบการณ์ ตามแนวการสอนโดยเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อเตรียมความพร้อมด้านการอ่าน และการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 2 พบว่า ชุดกิจกรรมสร้างเสริมประสบการณ์ ตามแนวการสอนโดยเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อเตรียมความพร้อมด้านการอ่าน และการเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 2 มีประสิทธิภาพเท่ากับ 81.06/85.15

วรัญญา ไวยรรเทา (2020) การจัดการเรียนรู้โดยใช้นิทานเรื่องเล่าเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านคำศัพท์ภาษาไทย ของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่า คุณภาพด้านการอ่านภาษาไทยของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยการใช้นิทานจากคำศัพท์พื้นฐาน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ (E1 /E2) เท่ากับ 81.85/87.57 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ 80/80

2.2.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Laushey & Heflin (2019) ได้ศึกษาการเพิ่มทักษะทางสังคมในเด็กออทิสติกโดยใช้เพื่อน ๆ ตามที่ครูสอน และใช้การวิจัยแบบ ABAB โดยการจัดเพื่อนคู่หูที่สามารถเข้ากันได้ดีกับเด็กนักเรียนออทิสติก เพื่อให้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันเพิ่มขึ้น ข้อมูลที่รวบรวมได้จากนักเรียนออทิสติก 2 คน ทำให้เห็นว่า เพื่อนคู่หูสามารถทำให้มีการเพิ่มทักษะทางสังคม ในการมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญ

Prendeville (2021) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะสังคมโดยใช้การเล่นกับ กลุ่มเพื่อนในเด็กออทิสติกในช่วงอายุ 4-6 ปี โดยใช้รูปแบบชุดทักษะเพื่อขัดเกลาทักษะสังคม การสื่อสาร และการเล่นกับกลุ่มเพื่อนในห้องเรียน ผลการศึกษาพบว่า ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในเด็ก และการเพิ่มขึ้นของเวลาที่ใช้ร่วมกันและระยะเวลาของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กออทิสติกและเพื่อนเพิ่มขึ้น มีการตอบสนองของทั้งสองฝ่ายเพิ่มขึ้น

Gray (2010) การศึกษาการออกแบบนิทานผ่านเรื่องราวทางสังคมเพื่อลดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่เลือกสรรของเด็กออทิสติก โดยศึกษานักเรียนเพศหญิง อายุ 10 ปี ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 1 ราย ผลการศึกษา พบว่า การออกแบบเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม มีขั้นตอนใหญ่ ๆ ดังนี้ การประเมินพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ การพิจารณาเลือกพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ การเขียนเรื่องราวทางสังคมผ่านนิทาน ประกอบด้วย 6 ประโยคหลักคือ 1) ประโยคอธิบาย 2) ประโยคมุมมอง 3) ประโยคบอกถึงความตั้งใจ 4) ประโยคที่บอกถึงความรู้สึกร่วมกัน 5) ประโยคควบคุม 6) ประโยคแสดงความร่วมมือ ส่งผลต่อการปรับพฤติกรรมรอยของเด็กอทิสติก

Jean Bell (2015) ได้ศึกษาพฤติกรรมรอคอยของเด็กออทิสติก โดยการสอนนิทาน ด้วยเรื่องราวทางสังคม โดยศึกษากับเด็กออทิสติก อายุระหว่าง 5 – 10 ปี ที่มีปัญหาในการรอคอย แต่สามารถพูดสื่อสารได้ จำนวน 2 คน เป็นนักเรียนหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเซนต์ปอล จำนวน 1 คน และเป็นนักเรียนชายชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนโรซารีโอวิทยา จำนวน 1 คน ผล การศึกษาพบว่าเด็กออทิสติกมีพฤติกรรมการรอคอยหลังจากการสอนโดยนิทานเรื่องราวทางสังคม เพิ่มขึ้นร้อยละ 30 จากระยะเส้นฐาน และเด็กออทิสติกที่มีพฤติกรรมการรอคอยหลังจากการสอน เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมสูงขึ้น

Voges (2019) ได้ศึกษาความสามารถในการรอคอยของเด็กออทิสติก ที่ได้รับการสอน โดยหนังสือนิทาน โดยศึกษาเด็กออทิสติกที่มีความบกพร่องทางทักษะสังคม ด้านพฤติกรรมรอคอย ช่วงอายุ 6 – 10 ปี จำนวน 3 คน ที่อยู่ในโปรแกรมของศูนย์การศึกษาพิเศษ ผลการศึกษาพบว่า การพัฒนาความสามารถในการรอคอยของเด็กออทิสติกมีการพัฒนาความสามารถในการรอคอย ที่ได้รับการสอนโดยหนังสือนิทานสูงขึ้น

2.3 สรุป

ที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าแบบอิสระนี้ คือ เด็กปฐมวัยออทิสติก อายุ 5 - 6 ปี ซึ่งได้รับการ วินิจฉัยจากจิตแพทย์เด็กว่าอยู่ในกลุ่มภาวะออทิสซึม (Autism) มีความบกพร่องพฤติกรรมรอคอย โดยเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง จำนวน 3 คน เครื่องมือที่ใช้การค้นคว้า คือแผนการเรียนรู้เฉพาะ บุคคลเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมของเด็กออทิสติก ผลการวิจัยพบว่า เด็กออทิสติกที่ได้รับการจัด กิจกรรมเล่านิทานผ่านเรื่องราวทางสังคมมีพฤติกรรมการรอคอยสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกโดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม มีวัตถุประสงค์ 1. เพื่อพัฒนาเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 2. เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

- 3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
- 3.2 การกำหนดตัวแปรในการวิจัย
- 3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
- 3.4 วิธีการสร้างและหาประสิทธิภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
- 3.5 รูปแบบการวิจัย
- 3.6 การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 3.7 การวิเคราะห์ข้อมูล
- 3.8 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ เด็กออทิสติกอายุระหว่าง 4 - 6 ปี โรงเรียนบ้านวังศรี อำเภอดง จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 3 คน โดยมีขั้นตอนการคัดเลือก ดังนี้

1. เป็นเด็กที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่าเป็นเด็กออทิสติก และมีใบรับรองความพิการ
2. การสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก ระหว่างเรียนและการสอบถามครูผู้สอน เด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยพบว่าเด็กมีปัญหาการรอคอย ได้แก่ มีปัญหาการรอรับส่งสิ่งของและมีปัญหาการรอเปลี่ยนกิจกรรม
3. สามารถพูดสื่อสารและฟังคำสั่งง่าย ๆ ได้
4. สามารถใช้สายตาได้ดี ไม่มีความพิการทางสายตา และทางร่างกาย
5. ได้รับการยินยอมจากผู้ปกครองในการให้ความร่วมมือตลอดระยะเวลาในการวิจัย

ครั้งนี้

3.2 การกำหนดตัวแปรในการวิจัย

3.2.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

3.2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ พฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติก

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้พฤติกรรมมารอคอยสำหรับเด็กออทิสติกระดับปฐมวัย เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม จำนวน 4 แผน ได้แก่

แผนที่ 1 เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม แก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม เป็นกิจกรรมการเตรียมความพร้อมเด็กออทิสติกแต่ละคนเพื่อให้เด็กออทิสติกมีความสงบนิ่ง และมีสมาธิก่อนเข้าเรียนในพฤติกรรมอื่นๆต่อไป

แผนที่ 2 เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ฟองสบู่พรุชชาพาสุนัข เป็นกิจกรรมที่ฝึกการเป่าลมออกจากปาก ช่วยส่งเสริมให้เด็กมีสมาธิ จดจ่ออยู่กับสิ่งที่ทำและฝึกการยับยั้งชั่งใจของปากเวลาเป่า และส่งเสริมให้มีการสื่อสารพูดคุยมากขึ้น

แผนที่ 3 เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมรอยยิ้มจะได้เล่นเกมโดมิโน คือกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีการับการเรียนรู้ การสอนของการเคลื่อนไหวมาผสมผสานกับการเรียนรู้พฤติกรรมวิชาการ เป็นการเปลี่ยนช่วงเวลาเรียนจากพฤติกรรมทางวิชาการมากิจกรรมบูรณาการ

แผนที่ 4 เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมหัตถ์จรรยอาหารจานโปรด เป็นการเปลี่ยนช่วงเวลาจากการเรียนทุกกิจกรรมไปสู่การรับประทานอาหาร เป็นกิจกรรมที่ฝึกให้เด็กช่วยเหลือตนเองในเรื่องของการรับประทานอาหาร

2. แบบประเมินพฤติกรรมมารอคอย

สถานการณ์ที่ 1 การรอรับส่งสิ่งของ แผนที่ 1 การรอส่งมอบแก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม มีรายการประเมิน จำนวน 3 ข้อคือ 1) นั่งรอทำกิจกรรมในที่นั่งของตนเอง 2) รอรับแก้วน้ำจากเพื่อนแล้วอธิษฐาน 3) นั่งรอจนกว่าเพื่อนจะทำกิจกรรมครบทุกคน กิจกรรมที่ 2 การรอส่งขวดเป่าฟองสบู่ มีรายการประเมิน จำนวน 3 ข้อคือ 1) นั่งรอทำกิจกรรมในที่นั่งของตนเอง 2) รอรับขวดสบู่จากเพื่อนเป่า 3) นั่งรอจนกว่าเพื่อนจะทำกิจกรรมครบทุกคน มีแบบประเมินพฤติกรรมมารอคอยสำหรับเด็กออทิสติกระดับปฐมวัย คือแบบสังเกตพฤติกรรมในการทำกิจกรรมแต่ละกิจกรรมโดยการเช็คลิสต์พฤติกรรม เป็นการให้คะแนนแบบรูบริก ในแต่ละข้อของแบบประเมินจะมีคะแนนเต็ม 4 คะแนน โดยมีระดับเกณฑ์การให้คะแนน 4 ระดับ ดังนี้

ระดับคะแนน 0 หมายถึง เด็กไม่สามารถรอคอยได้

ระดับคะแนน 1 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้บ้างโดยครูกระตุ้นด้วยวาจาและทางกาย

ระดับคะแนน 2 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้บ้างโดยครูกระตุ้นด้วยวาจากับท่าทาง

ระดับคะแนน 3 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้ด้วยตนเองโดยครูกระตุ้นด้วยวาจา

ระดับคะแนน 4 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้ด้วยตนเอง

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

9 คะแนน ถึง 12 คะแนน แปลว่า พฤติกรรมการรอคอยอยู่ระดับดีมาก

6 คะแนน ถึง 8 คะแนน แปลว่า พฤติกรรมการรอคอยอยู่ระดับดี

3 คะแนน ถึง 5 คะแนน แปลว่า พฤติกรรมการรอคอยอยู่ระดับพอใช้

0 คะแนน ถึง 2 คะแนน แปลว่า พฤติกรรมการรอคอยอยู่ระดับปรับปรุง

สถานการณ์ที่ 2 การรอเปลี่ยนกิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอเวลาไปเรียน กิจกรรมบูรณาการ มีรายการประเมิน จำนวน 4 ข้อคือ 1) เข้าแถวเดินไปทำกิจกรรมบูรณาการพร้อมเพื่อน 2) นั่งรอตรงที่นั่งของตนเองนับ 1-10 3) นั่งรอครูเรียกชื่อออกมาทำกิจกรรม 4) นั่งรอจนกว่าเพื่อนจะทำกิจกรรมครบทุกคน กิจกรรมที่ 2 การรอเวลาไปรับประทานอาหารกลางวัน มีรายการประเมิน จำนวน 4 ข้อคือ 1) เข้าแถวไปห้องรับประทานอาหารพร้อมเพื่อน 2) นั่งรอจนได้รับถาดอาหาร 3) นั่งรับประทานอาหารอยู่กับที่จนเสร็จ 4) นั่งรอจนเพื่อนทุกคนรับประทานอาหารเสร็จ แบบประเมินพฤติกรรมการรอคอยสำหรับเด็กออทิสติกระดับปฐมวัย คือแบบ สังเกตพฤติกรรมในการทำกิจกรรมแต่ละกิจกรรมโดยการ checklist พฤติกรรม เป็นการให้คะแนน แบบรูบริค ในแต่ละข้อของแบบประเมินจะมีคะแนนเต็ม 4 คะแนน โดยมีระดับเกณฑ์การให้คะแนน 4 ระดับ ดังนี้

ระดับคะแนน 0 หมายถึง เด็กไม่สามารถรอคอยได้

ระดับคะแนน 1 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้บ้างโดยครูกระตุ้นด้วยวาจาและท่าทาง

ระดับคะแนน 2 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้บ้างโดยครูกระตุ้นด้วยวาจากับท่าทาง

ระดับคะแนน 3 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้ด้วยตนเองโดยครูกระตุ้น

ระดับคะแนน 4 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้ด้วยตนเอง

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

9 คะแนน ถึง 12 คะแนน แปลว่า พฤติกรรมการรอคอยอยู่ระดับดีมาก

6 คะแนน ถึง 8 คะแนน แปลว่า พฤติกรรมการรอคอยอยู่ระดับดี

3 คะแนน ถึง 5 คะแนน แปลว่า พฤติกรรมการรอคอยอยู่ระดับพอใช้

0 คะแนน ถึง 2 คะแนน แปลว่า พฤติกรรมการรอคอยอยู่ระดับปรับปรุง

3.4 วิธีการสร้างและหาประสิทธิภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยดำเนินการวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 แผน ตามสถานการณ์ทั้ง 2 สถานการณ์ 4 แผน ดังนั้นสถานการณ์ที่ 1

การรอรับส่งสิ่งของ มี 2 กิจกรรม คือ แผนที่ 1 การรอส่งมอบ แก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม แผนที่ 2 การรอส่งขวดเป่าฟองสบู่ และสถานการณ์ที่ 2 การรอเปลี่ยนกิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ แผนที่ 3 การรอเวลาไปเรียนกิจกรรมบูรณาการ แผนที่ 4 การรอเวลาไปรับประทานอาหารกลางวัน ซึ่งมีขั้นตอน ในการดำเนินงานการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1.1 ผู้วิจัยได้ศึกษารายละเอียดหลักสูตรการบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มก่อนส่งต่อ โรงเรียนเรียนร่วมของโรงเรียนบ้านวังศรี ของเด็กออทิสติกระดับปฐมวัย โดยการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมผ่านเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

1.2 การศึกษาเอกสารการวิจัยพฤติกรรมการณ์การรอคอยและเรื่องราวทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย และนำมาออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ การสอนพฤติกรรมการณ์การรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยผ่านเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

1.3 กำหนดรูปแบบและนำความรู้และข้อมูลที่ได้จากการศึกษาและสังเกต พฤติกรรม มาสร้างเรื่องราวทางสังคมใน 4 สถานการณ์ โดยการนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาค้นคว้ามาเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับปัญหาพฤติกรรมการณ์การรอคอยของกลุ่มเป้าหมายที่กำหนดในสถานการณ์ที่เป็นจริง คือ กลุ่มเป้าหมายเด็กออทิสติกระดับปฐมวัย จำนวน 3 คน กับสถานการณ์ พฤติกรรมการณ์การรอคอย จำนวน 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรม คือ สถานการณ์ที่ 1 การรอ รับส่งสิ่งของ มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอส่งมอบ แก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม กิจกรรมที่ 2 การรอส่งขวดเป่าฟองสบู่ และสถานการณ์ที่ 2 การรอเปลี่ยนกิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอเวลาไปเรียนกิจกรรมบูรณาการ กิจกรรมที่ 2 การรอเวลาไปรับประทานอาหารกลางวัน ที่มีความสอดคล้องกับเรื่องราวทางสังคมผ่านเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม โดยใช้เวลาในการจัดการเรียน การสอน เป็นรายบุคคล วันละ 1 ครั้งๆละ 30 นาทีต่อ 1 กิจกรรมการเรียนรู้ เป็นการสอนตามสถานการณ์จริงที่เคยปฏิบัติในชั้นเรียน

ตาราง 3 กำหนดการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแผน

สัปดาห์ ที่	วัน/เวลา	แผนการจัดการเรียนรู้	เด็ก ออทิสติก
1-2	จันทร์ - ศุกร์ เวลา 08.30- 09.30 น.	เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เรื่องสถานการณ์ที่ 1 การรอ รับส่งสิ่งของ (5 นาที)	คนที่ 1
		ฝึกปฏิบัติตามเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เรื่อง แก้วน้ำใส่น้ำย้อมนึ่ง (25 นาที) เรื่อง ฟองสบู่หรรษาพาสุนัข (25 นาที)	

ตารางที่ 3 (ต่อ)

สัปดาห์ ที่	วัน/เวลา	แผนการจัดการเรียนรู้	เด็ก ออทิ สติก
1-2	จันทร์ - ศุกร์ เวลา 08.30- 09.30 น.	เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เรื่องสถานการณ์ที่ 1 การร อรับส่งสิ่งของ (5 นาที)	คนที่ 1
		ฝึกปฏิบัติตามเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เรื่อง แก้วน้ำใสน้อยยอนนิ่ง (25 นาที) เรื่อง ฟองสบู่หรรษาพาสนุก (25 นาที)	
1-2	จันทร์ - ศุกร์ เวลา 09.30- 10.30 น.	ดูเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เรื่องสถานการณ์ที่ 1 การ รอรับส่งสิ่งของ (5 นาที)	คนที่ 2
		ฝึกปฏิบัติตามแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง แก้วน้ำใสน้อยยอนนิ่ง (25 นาที) เรื่อง ฟองสบู่หรรษาพาสนุก (25 นาที)	
1-2	จันทร์ - ศุกร์ 10.30-11.30 น.	ดูเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เรื่องสถานการณ์ที่ 1 การ รอรับส่งสิ่งของ (5 นาที)	คนที่ 3
		ฝึกปฏิบัติตามแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง แก้วน้ำใสน้อยยอนนิ่ง (25 นาที) เรื่อง ฟองสบู่หรรษาพาสนุก (25 นาที)	
3-4	จันทร์ - ศุกร์ เวลา 08.30- 09.30 น.	เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เรื่อง การรอเปลี่ยนกิจกรรม (5 นาที)	คนที่ 1
		ฝึกปฏิบัติตามแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง รอก่อนนะเดี๋ยวได้ทำกิจกรรม (25 นาที) เรื่อง มหัศจรรย์อาหารจานโปรด (25 นาที)	
3-4	จันทร์ - ศุกร์ เวลา 09.30- 10.30 น.	เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เรื่อง การรอเปลี่ยนกิจกรรม (5 นาที)	คนที่ 2

ตารางที่ 3 (ต่อ)

ลำดับ ที่	วัน/เวลา	แผนการจัดการเรียนรู้	เด็ก ออทิสติก
		ฝึกปฏิบัติตามแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง รอก่อนนะเดี่ยวได้ทำกิจกรรม (25 นาที) เรื่อง มหัศจรรย์อาหารจานโปรด (25 นาที)	
3-4	จันทร์ - ศุกร์ เวลา 10.30-11.30 น.	เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเรื่อง การปรับเปลี่ยน กิจกรรม (5 นาที) ฝึกปฏิบัติตามแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง รอก่อนนะเดี่ยวได้ทำกิจกรรม (25 นาที) เรื่อง มหัศจรรย์อาหารจานโปรด (25 นาที)	คนที่ 3

1.4 ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยที่ผู้วิจัยได้นำแผนการจัดการเรียนรู้การใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย ทั้ง 2 สถานการณ์ จำนวน 4 กิจกรรม ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน ตรวจสอบความสอดคล้องของจุดประสงค์การเรียนรู้และเนื้อหา โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ใช้สูตร $IOC = \frac{RN}{N}$ (ยุทธพงษ์ ไทยวรรณ, 2545) ถ้าค่าดัชนีแผนการจัดการเรียนรู้ทุกแผนมีค่าคำนวณได้ระหว่าง 0.91 แสดงว่า แผนการจัดการเรียนรู้การใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม สามารถพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยได้ โดยใช้เกณฑ์การลงความเห็น ดังนี้

+1 เมื่อผู้เชี่ยวชาญเห็นว่าแผนการจัดการเรียนรู้การใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ผ่านเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติก ในระดับปฐมวัย ทั้ง 2 สถานการณ์ จำนวน 4 กิจกรรม มีความสอดคล้องกับเนื้อหาที่ตั้งไว้

0 เมื่อผู้เชี่ยวชาญไม่แน่ใจว่าแผนการจัดการเรียนรู้การใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของ เด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยทั้ง 2 สถานการณ์ จำนวน 4 กิจกรรม มีความสอดคล้องกับเนื้อหาที่ตั้งไว้

-1 เมื่อผู้เชี่ยวชาญเห็นว่าแผนการจัดการเรียนรู้การใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมผ่านเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม พัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติก ในระดับปฐมวัย ทั้ง 2 สถานการณ์จำนวน 4 กิจกรรม ไม่มีความสอดคล้องกับเนื้อหาที่ตั้งไว้

1.5 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ดังนี้

1. แก้ไขคำผิด ในแผนการจัดการเรียนรู้สอน

2. เพิ่มเนื้อหาบทเพลงที่ใช้เข้าไปในแผน

1.6 ผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 1 แผนไปทดลองใช้ (Try Out) กับเด็กออทิสติกที่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมายแต่มีลักษณะใกล้เคียงกันที่รับบริการอยู่ในโรงเรียนบ้านวังศรี จำนวน 2 คน สรุปว่าเนื้อหาเรื่องราวมีความสอดคล้องกับสถานการณ์ที่กำหนดมีความเหมาะสมกับเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย และเวลาที่ใช้ในการทดลองก่อนที่จะนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย

1.7 ผู้วิจัยจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้การใช้เรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรม การรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย ฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายจริง

2. การสร้างเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ตามหลักหลักการ เขียนเรื่องราวทางสังคมที่เสนอ โดย (แครอล เกรย์, 2018) ที่มีกระบวนการที่กำหนดไว้เพื่อแบ่งปัน ข้อมูลที่ถูกต้อง โดยใช้เนื้อหา การหาคุณภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีขั้นตอน การสร้างเรื่องราวทางสังคมและการหาคุณภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมทั้งหมด ดังนี้

2.1 ศึกษาเอกสาร งานวิจัย ทฤษฎี แนวคิด ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เนื้อหาที่มีความต้องถูกและสามารถเข้าใจได้ง่ายเกี่ยวกับเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

2.2 กำหนดเนื้อหาเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมจากการสังเกตพฤติกรรมการรอคอย ของกลุ่มเป้าหมายเพื่อนำข้อมูลมาเขียนเรื่องราวทางสังคมในการพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของ เด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย ทั้ง 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรมดังนี้สถานการณ์ที่ 1 การรอรับส่งสิ่งของ มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอส่งมอบแก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม กิจกรรมที่ 2 รอให้พร้อมแล้วไปสนุกกัน และสถานการณ์ที่ 2 การรอเปลี่ยนกิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอเวลาไปเรียนกิจกรรมบูรณาการ กิจกรรมที่ 2 การรอเวลาไปรับประทานอาหารกลางวัน เขียนเนื้อหาเรื่องราว ทั้ง 4 กิจกรรม มหัทศจรยอาหารจานโปรด ผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาพิเศษตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหาและรูปภาพ จากนั้นนำมาปรับแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ก่อนดำเนินการสร้างเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ตามที่กำหนด

2.3 กำหนดรูปแบบและนำความรู้และข้อมูลที่ได้จากการศึกษาและสังเกต พฤติกรรม มาสร้างเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมใน 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรมดังนี้สถานการณ์ที่ 1 เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอส่งแก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม กิจกรรมที่ 2 การรอส่งขวดเป่าฟองสบู่ และสถานการณ์ที่ 2 การรอเปลี่ยนกิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอเวลาไปเรียนกิจกรรมบูรณาการ กิจกรรมที่ 2 การรอเวลาไปรับประทานอาหารกลางวัน ซึ่งเรื่องราวที่เขียนขึ้นมาเพื่อนำมาใช้กับเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย จำนวน 3 คนที่พบปัญหา การรอคอยที่เหมือนกันและใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เป็นจริง

2.4 เสนอผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาว่าสอดคล้องกับเหตุการณ์เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมประกอบหรือไม่ เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนดหรือไม่ โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ได้ 1.00 แสดงว่า สามารถนำไปใช้ได้ และการประเมิน เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย จากผู้เชี่ยวชาญ ทั้ง 3 ท่าน มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 4.85 แสดงว่านำเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมไปใช้ได้

2.5 ผู้วิจัยปรับปรุงเรื่องราวทางสังคมผ่านเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย ทั้ง 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญดังนี้

1. ควรเน้นภาพนักเรียนคนที่สอนพฤติกรรมนี้ให้เดินจากเพื่อน
2. บางภาพเล็กไป เช่น ขวดฟองสบู่ และฟองสบู่
3. ช่วงกิจกรรมบูรณาการควรมีเด็กที่นั่งอยู่ในที่ และกำลังลุกไปทำกิจกรรมกระโดด หรือยืนกระต่ายขาเดียว หรือปั่นจักรยาน ที่เหลือนั่งรอคิว
4. ในสถานการณ์ที่ 1 ข้อ 10-12 ในเค้าโครงเรื่องที่ส่งใช้คำว่า เป็นเรื่องที่สำคัญมาก แต่ใน เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ใช้คำว่า เป็นสิ่งที่สำคัญมาก ควรแก้ไขให้ตรงกับเค้าโครงเรื่อง
5. ในสถานการณ์ที่ 2 ข้อ 6 เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม กล่าวว่า นักเรียนทุกคนจะได้รับ ขวดสบู่มาเป่า ควรแก้ไขภาพในเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมให้เป็นภาพการรับขวดสบู่ที่สอดคล้องกับข้อความที่ บรรยาย

2.6 ผู้วิจัยนำเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอคอย ของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยทั้ง 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรม ฉบับสมบูรณ์ไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายจริง

3. การสร้างแบบประเมินพฤติกรรมการรอคอยสำหรับเด็กออทิสติกระดับปฐมวัยในสถานการณ์ของพฤติกรรมการรอคอย เป็นแบบประเมินมาตราประเมินค่าเชิงคุณภาพ (Rubric Scores) 5 ระดับ ดังนี้

ระดับคะแนน 0 หมายถึง เด็กไม่สามารถรอคอยได้

ระดับคะแนน 1 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้บ้างโดยครูกระตุ้นด้วยวาจาและทางกาย

ระดับคะแนน 2 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้บ้างโดยครูกระตุ้นด้วยวาจาทำท่าทาง

ระดับคะแนน 3 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้ด้วยตนเองโดยครูกระตุ้น

ระดับคะแนน 4 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้ด้วยตนเอง

เป็นการวัดประเมินความสามารถด้านพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในขณะ ทำกิจกรรมตาม สถานการณ์ ทั้ง 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรมดังนี้สถานการณ์ที่ 1 การรอรับส่ง สิ่งของ มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอส่งมอบแก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม กิจกรรมที่ 2 เทียนไขพระราชพาสนุก และ สถานการณ์ที่ 2 การรอเปลี่ยนกิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 รอให้พร้อมแล้วไปสนุกกัน กิจกรรมที่ 2 มหัศจรรย์อาหารจานโปรด โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการสร้างแบบประเมินพฤติกรรม การรอคอยสำหรับเด็กออทิสติก ระดับปฐมวัยในสถานการณ์ของพฤติกรรมการรอคอย ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำราเกี่ยวกับ แบบประเมินพฤติกรรมการรอคอย ลักษณะพฤติกรรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการรอคอยเด็กออทิสติก

2. สร้างแบบประเมินพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในพฤติกรรมการรอคอย ในเรื่องราว ทั้ง 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรมดังนี้สถานการณ์ที่ 1 การรอรับส่งสิ่งของ มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอส่งมอบแก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม จำนวน 3 ข้อ คะแนนเต็มจำนวน 12 คะแนน กิจกรรมที่ 2 การรอส่งขวดเป่าฟองสบู่ จำนวน 3 ข้อ คะแนนเต็มจำนวน 12 คะแนน และ สถานการณ์ที่ 2 การรอ เปลี่ยนกิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอเวลาไปเรียนกิจกรรม บุรณาการ จำนวน 4 ข้อ คะแนนเต็มจำนวน 16 คะแนน กิจกรรมที่ 2 การรอเวลาไปรับประทานอาหารกลางวัน จำนวน 4 ข้อ คะแนนเต็มจำนวน 16 คะแนน รวมทั้งหมด 56 คะแนน โดยผู้วิจัยเป็นผู้บันทึกพฤติกรรมการรอคอย ของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยเด็ก อายุระหว่าง 4-6 ปี ในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนดโดยมีเกณฑ์ การให้คะแนน ดังนี้

ระดับคะแนน 0 หมายถึง เด็กไม่สามารถรอคอยได้

ระดับคะแนน 1 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้บ้างโดยครูกระตุ้นด้วยวาจาและทาง กาย

ระดับคะแนน 2 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้บ้างโดยครูกระตุ้นด้วยวาจาทำท่าทาง

ระดับคะแนน 3 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้ด้วยตนเองโดยครูกระตุ้น

ระดับคะแนน 4 หมายถึง เด็กสามารถรอคอยได้ด้วยตนเอง

เมื่อได้คะแนนดิบจากการประเมินการสังเกตพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในพฤติกรรม การรอคอย ในเรื่องราวทั้ง 4 สถานการณ์ แล้วจึงนำไปเทียบบัญญัติไตรยางค์ คะแนนร้อยละ ของ พฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติก ดังต่อไปนี้

เกณฑ์ร้อยละในการประเมินการสังเกตพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในพฤติกรรมการรอคอย ค่าร้อยละ ระดับคุณภาพ

ค่าร้อยละ 90-100 ระดับคุณภาพ ดีเยี่ยม

ค่าร้อยละ 80-89 ระดับคุณภาพ ดี

ค่าร้อยละ 70-79 ระดับคุณภาพ พอใช้

คำร้อยละ 0-69 ระดับคุณภาพ ปรับปรุง

สร้างแบบประเมินพฤติกรรมมารอคอยกำหนดรายละเอียดในการสังเกตพฤติกรรมของเด็กกอดทิสติกในพฤติกรรมมารอคอยในเรื่องราวทั้ง 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรม

3. นำแบบประเมินพฤติกรรมมารอคอย ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจความเที่ยงตรงของเนื้อหา

4. นำแบบประเมินพฤติกรรมมารอคอย ที่ปรับปรุงแก้ไขไปจัดทำบับจริงนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายที่กำหนดไว้

2. หลังจากนั้นผู้วิจัยรวบรวมคะแนนที่ได้จากการประเมินการสังเกตพฤติกรรมของเด็กกอดทิสติกในพฤติกรรมมารอคอย ในเรื่องราวทั้ง 4 สถานการณ์ มาแปลงเป็นคำร้อยละ เพื่อนำมาเปรียบเทียบการให้คะแนนระดับคุณภาพ ดังนี้

สถานการณ์ที่ 1 กิจกรรมที่ 1 การรอสั่งมอบแก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม แยกเป็น 4 พฤติกรรมย่อย โดยเด็กกอดทิสติกในระดับปฐมวัย ต้องได้คะแนน 9.60 คะแนน ขึ้นไปจากคะแนนเต็ม 12 คะแนน ถือว่าผ่านเกณฑ์การประเมินร้อยละ 80

สถานการณ์ที่ 1 กิจกรรมที่ 2 การส่งขวดเป่าฟองสบู่ แยกเป็น 4 พฤติกรรม โดยเด็กกอดทิสติกในระดับปฐมวัย ต้องได้คะแนน 9.60 คะแนน ขึ้นไปจากคะแนนเต็ม 12 คะแนน ถือว่าผ่านเกณฑ์การประเมินร้อยละ 80

สถานการณ์ที่ 2 กิจกรรมที่ 1 การรอเวลาไปเรียนกิจกรรมบูรณาการ แยกเป็น 6 พฤติกรรม โดย เด็กกอดทิสติกในระดับปฐมวัยต้องได้คะแนน 14.40 คะแนน ขึ้นไปจากคะแนนเต็ม 18 คะแนน ถือว่าผ่านเกณฑ์การประเมินร้อยละ 80

สถานการณ์ที่ 2 กิจกรรมที่ 2 การรอเวลาไปรับประทานอาหารกลางวัน แยกเป็น 5 พฤติกรรม โดย เด็กกอดทิสติกในระดับปฐมวัยต้องได้คะแนน 12 คะแนน ขึ้นไปจากคะแนนเต็ม 15 คะแนน ถือว่าผ่านเกณฑ์การประเมินร้อยละ 80

3. นำแบบประเมินการพฤติกรรมมารอคอย ในเรื่องราวทั้ง 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรม ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา และพิจารณาความสอดคล้องพฤติกรรมกับนิยามศัพท์ของพฤติกรรมมารอคอยของเด็กกอดทิสติกในระดับปฐมวัย โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าดัชนีได้ 1 สามารถนำไปใช้ได้

4. นำแบบประเมินพฤติกรรมมารอคอย ที่ปรับปรุงแก้ไข คำผิด และรูปแบบการจัดหน้า รวมถึงปรับคำให้สวยงามเข้าใจง่าย ไปจัดทำบับจริงนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายที่กำหนดไว้

3.5 รูปแบบการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ใช้รูปแบบการวิจัยกลุ่มเดียวสอบก่อนและสอบหลัง (One Group Pretest Posttest Design) กำหนดรูปแบบการวิจัยดังนี้ (ปรีชา เนาว์เย็นผล, 2540)

ทดสอบก่อนเรียน	ทดลอง	ทดสอบหลังเรียน
O_1	x	O_2

ความหมายของสัญลักษณ์

O_1 หมายถึง คะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

x หมายถึง การจัดกิจกรรมเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

O_2 หมายถึง คะแนนที่ได้จากการทดสอบหลังเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

3.6 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.6.1. ผู้วิจัยได้ดำเนินการขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น ในการเชิญผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาศาพิเศ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง แผนการจัดการเรียนรู้ แบบการบันทึกพฤติกรรมพฤติกรรมการรอคอยของ เด็กออทิสติกระดับปฐมวัย มีความถูกต้องชัดเจน เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนดและ เชิญผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาศาพิเศ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ที่จัดทำรูปแบบของ ประโยคว่า มีความถูกต้องชัดเจน เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนด

3.6.2. ผู้วิจัยได้เลือกผู้ร่วมสังเกตพฤติกรรมการรอคอยร่วมด้วย 1 คน เพื่อความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต การบันทึกข้อมูลคะแนนในแต่ละกิจกรรมของผู้สังเกตได้ทำความเข้าใจและทดสอบการให้คะแนนเพื่อให้การวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกตด้วยกัน โดยการให้ คะแนนของทั้ง 2 คนจะต้องเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดและไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 % ของคะแนน ทั้งหมดของแต่ละ กิจกรรม

3.6.3. ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยด้วยตนเองตามโครงสร้างแผนการจัดการเรียนรู้การใช้ เรื่องเล่า เรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับ ปฐมวัย จำนวน 4 แผน ตามสถานการณ์ทั้ง 2 สถานการณ์ 4 กิจกรรม ดังนี้ สถานการณ์ที่ 1 การรอรับส่งสิ่งของ มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 การรอส่งมอบแก้วน้ำใน กิจกรรมวงกลม กิจกรรมที่ 2 เขียนไขว่พระยาพาสุนัข และ สถานการณ์ที่ 2 การรอเปลี่ยน กิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 รอให้พร้อมแล้วไปสนุกกัน

กิจกรรมที่ 2 การรอมหัตถ์จรรยาอาหารจานโปรด โดยใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน วันละ 1 ครั้งๆละ 30 นาทีต่อ 1 กิจกรรมการเรียนรู้ ตั้งแต่วันที่ 1 ธันวาคม 2567 ถึงวันที่ 30 ธันวาคม 2568 ผู้วิจัยได้ออกแบบการเรียนการสอนดังตารางโครงสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ ที่ 1-4 โดยการใช้การสอนใน ตามสถานการณ์จริงที่ปฏิบัติในชั้นเรียนเป็น รายบุคคลซึ่งมีการปรับบ้านเป็นห้องเรียน ผู้วิจัยทำการสอนเองตามชั้น ตามขั้นตอนกระบวนการวิจัยการ ปฏิบัติการในชั้นเรียน 4 ขั้นตอน และได้มีผู้ร่วมสังเกตพฤติกรรมการรอมคอยร่วมด้วย 1 คน เพื่อความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต การบันทึกข้อมูลของผู้สังเกตได้คะแนนตรงกันระหว่างผู้สังเกต 2 คน ในแต่ละช่วงของเวลา ตามกระบวนการดังนี้ วันที่ 1 การวางแผน (Planning) วันที่ 2 การ ปฏิบัติ (Action) ขั้นที่ 3 การสังเกตผล (Observation) และขั้นที่ 4 ขั้นการสะท้อนผล (Reflection) โดยเริ่มจากการเปิดเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ให้กลุ่มเป้าหมายดูและฟังก่อนเริ่มเรียน หลังจากนั้นให้ผู้สอน สรุปใจความสำคัญว่าขั้นตอนการเรียนรู้มีอะไรบ้าง ก่อนที่จะเริ่มเรียนในกิจกรรมนั้น ในแต่ละสถานการณ์ระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้วิจัยสังเกตและได้บันทึกพฤติกรรมของกลุ่มเป้าหมายที่แสดงพฤติกรรมในขณะที่ทำกิจกรรม ตามขั้นตอนกระบวนการวิจัยการปฏิบัติการในชั้นเรียนดังต่อไปนี้

3.7 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูล เพื่อสรุปผลตามจุดมุ่งหมายของการวิจัย ดังนี้

1. คำนวณค่าเฉลี่ยร้อยละของแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยดำเนินการวางแผนการจัดการเรียนการสอนตาม แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 แผน ตามสถานการณ์ทั้ง 2 สถานการณ์ 4 แผน ดังนี้สถานการณ์ที่ 1 การรอมรับส่งสิ่งของ มี 2 กิจกรรม คือ แผนที่ 1 การรอมส่งมอบ แก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม แผนที่ 2 การรอมส่งขวดเป่าฟองสบู่ และสถานการณ์ที่ 2 การรอมเปลี่ยนกิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ แผนที่ 3 การรอมเวลาไปเรียนกิจกรรมบูรณาการ แผนที่ 4 การรอมเวลาไปรับประทานอาหารกลางวัน ซึ่งมีขั้นตอน ในการดำเนินงานการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ จากนั้นนำมาเปรียบเทียบประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 เพื่อหาประสิทธิภาพของ แผนการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยดำเนินการวางแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนตาม แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 แผน ตามสถานการณ์ทั้ง 2 สถานการณ์ 4 แผน ดังนี้สถานการณ์ที่ 1 การรอมรับส่งสิ่งของ มี 2 กิจกรรม คือ แผนที่ 1 การรอมส่งมอบ แก้วน้ำในกิจกรรมวงกลม แผนที่ 2 การรอมส่งขวดเป่าฟองสบู่ และสถานการณ์ที่ 2 การรอมเปลี่ยนกิจกรรม มี 2 กิจกรรม คือ แผนที่ 3 การรอมเวลาไปเรียนกิจกรรมบูรณาการ แผนที่ 4 การรอมเวลาไปรับประทานอาหารกลางวัน ซึ่งมีขั้นตอน ในการดำเนินงานการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้

2. เปรียบเทียบพฤติกรรมการรอมคอยของเด็กก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม โดยใช้ค่าสถิติ t - test แบบ Dependent

3.8 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

การหาค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินพฤติกรรมการรอคอย การใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัย เป็นการวิเคราะห์เนื้อหาที่ตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ (IOC) ใช้สูตร (ยุธพงษ์ ไทยวรรณ, 2545)

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

เมื่อ IOC คือ ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างเนื้อหา กับ จุดประสงค์

$\sum R$ คือ ผลรวมของการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ

N คือ จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

การวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต (Inter Observer Reliability) โดยการสูตร IOR

$$IOR = A \times 100 / A + D$$

เมื่อ A = การบันทึกข้อมูลได้ตรงกันระหว่างผู้สังเกต 2 คนในแต่ละช่วง ของเวลา

D = การบันทึกข้อมูลที่ไม่ตรงกันระหว่างผู้สังเกต 2 คนในแต่ละช่วงเวลาเดียวกัน

หาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกตที่คำนวณได้จะต้องมีค่าตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไปถึงจะถือเชื่อถือได้ (Kazidn, 1982)

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและการหาค่าร้อยละ การหาค่าเฉลี่ย (Mean) โดยการคำนวณ ดังต่อไปนี้

1.1 การหาค่าเฉลี่ย (Mean) (กัลยา วานิชย์บัญชา, 2560)

$$\mu = \frac{\sum x}{N}$$

เมื่อ μ คือ คะแนนเฉลี่ย

$\sum x$ คือ ผลรวมคะแนนของทุกคน

x คือ คะแนนของนักเรียนแต่ละคน

N คือ จำนวนนักเรียนทั้งหมด

1.2 การหาค่าร้อยละ โดยคำนวณจากสูตร (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ, 2536)

$$\text{สูตร } p = f \times 100$$

เมื่อ p แทน ค่าร้อยละ

f คือ คะแนนความสามารถที่เด็กทำได้ถูกต้อง
n คือ จำนวนข้อทั้งหมด

2. การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลโดยนำข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรอยของเด็กรอทดสอบในระดัปลุ่มวัย โดยใช้ค่าสถิติ t-test แบบ dependent for samples (กัลยา วานิชย์บัญชา, 2560)

$$t = \frac{\sum D}{\sqrt{\frac{N \sum D^2 - (\sum D)^2}{N}}}, df = n - 1$$

เมื่อ t คือ ค่าวิกฤตที่ใช้ในการพิจารณาการแจกแจงของค่าที่

$\sum D$ คือ ผลรวมของผลต่างของคะแนนหลังเรียนกับก่อนเรียน

$\sum D^2$ คือ ผลรวมของกำลังสองของผลต่างของคะแนนหลังเรียนกับก่อนเรียน

N คือ จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยโดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็ก ออทิสติกให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 และ 2) เปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

4.1.1.ผลของการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

การหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็ก ออทิสติกให้มีประสิทธิภาพ 80/80 มีผลดังนี้

ตารางที่ 4 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมแก่น้ำใสหนูยอมนิ่ง

การวัดผล	คะแนนเต็ม	N	μ	σ	ร้อยละ	ประสิทธิภาพ E_1/E_2
ระหว่างเรียน						
นั่งรอทำกิจกรรมในที่นั่งของตนเอง	4	3	3.33	0.58	83.25	83.33/80.58
รอรับแก้วน้ำจากเพื่อนเพื่ออธิฐาน	4	3	3.33	0.58	83.25	
นั่งรอจนกว่าเพื่อนจะทำกิจกรรม	4	3	3.33	0.58	83.25	
ครบทุกคน						
รวมระหว่างเรียน	12	3	10.00	0.00	83.33	
หลังเรียน	12	3	9.67	1.15	80.58	

จากตารางที่ 2 พบว่า เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมแก่น้ำใสหนูยอมนิ่ง มีประสิทธิภาพของกระบวนการเท่ากับ 83.33 และมีประสิทธิภาพผลลัพธ์เท่ากับ 80.58 นั่นคือ เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพ 83.33/80.58 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้แสดงว่าเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาามีประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ เหมาะแก่การนำไปใช้แก้ปัญหาพฤติกรรมการรอคอยให้แก่เด็กออทิสติกได้

ตารางที่ 5 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ฟองสบู่พรรษาพาสุนัข

การวัดผล	คะแนน เต็ม	N	μ	σ	ร้อยละ	ประสิทธิภาพ E_1/E_2
ระหว่างเรียน						
นั่งรอทำกิจกรรมในที่นั่งของตนเอง	4	3	3.00	1.00	75.00	86.08/86.08
รอรับขวดสบู่จากเพื่อน	4	3	3.67	0.58	91.75	
นั่งรอนกว่าเพื่อนจะทำกิจกรรมครบ	4	3	3.67	0.58	91.75	
ทุกคน						
รวมระหว่างเรียน	12	3	10.34	0.58	86.08	
หลังเรียน	12	3	10.33	1.15	86.08	

จากตารางที่ 3 พบว่า เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ฟองสบู่พรรษาพาสุนัข มีประสิทธิภาพของกระบวนการเท่ากับ 86.08 และมีประสิทธิภาพผลลัพธ์เท่ากับ 86.08 นั่นคือ เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพ 86.08/86.08 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้แสดงว่าเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนา มีประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ เหมาะแก่การนำไปใช้แก้ปัญหาพฤติกรรมรอคอยให้แก่เด็กออทิสติกได้

ตารางที่ 6 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม รอก่อนนะเดี๋ยวได้เล่นเกมโดมิโน

การวัดผล	คะแนน เต็ม	N	μ	σ	ร้อยละ	ประสิทธิภาพ E_1/E_2
ระหว่างเรียน						
นั่งรอทำกิจกรรมในที่นั่งของตนเอง	4	3	3.33	0.58	83.25	88.92/88.92
รอรับโดมิโนจากเพื่อน	4	3	3.33	0.58	83.25	
นั่งรอนกว่าเพื่อนจะทำกิจกรรมครบ	4	3	4.00	0.00	100.00	
ทุกคน						
รวมระหว่างเรียน	12	3	10.67	1.15	88.92	
หลังเรียน	12	3	10.67	0.58	88.92	

จากตารางที่ 4 พบว่า เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม รอก่อนนะเดี๋ยวได้เล่นเกมโดมิโน มีประสิทธิภาพของกระบวนการเท่ากับ 88.92 และมีประสิทธิภาพผลลัพธ์เท่ากับ 88.92 นั่นคือ เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพ 88.92/88.92 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้แสดงว่าเรื่องเล่า

เรื่องราวทางสังคมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนามีประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ เหมาะแก่การนำไปใช้แก้ปัญหา พฤติกรรมการรอคอยให้แก่เด็กออทิสติกได้

ตารางที่ 7 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวสังคม มหัตศจรรย์อาหารจานโปรด

การวัดผล	คะแนน เต็ม	N	μ	σ	ร้อยละ	ประสิทธิภาพ E_1/E_2
ระหว่างเรียน						
นั่งรอทำกิจกรรมในที่นั่งของตนเอง	4	3	3.33	0.58	83.25	86.08/86.08
รอรับอาหารจากเพื่อน	4	3	3.33	0.58	83.25	
นั่งรอนกว่าเพื่อนจะทำกิจกรรมครบ ทุกคน	4	3	3.67	0.58	91.75	
รวมระหว่างเรียน	12	3	10.33	0.58	86.08	
หลังเรียน	12	3	10.33	1.15	86.08	

จากตารางที่ 5 พบว่า เรื่องเล่าเรื่องราวสังคม มหัตศจรรย์อาหารจานโปรด มีประสิทธิภาพ ของกระบวนการเท่ากับ 86.08 และมีประสิทธิภาพผลลัพธ์เท่ากับ 86.08 นั่นคือ เรื่องเล่าเรื่องราวทาง สังคมมีประสิทธิภาพ 86.08/86.08 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้แสดงว่าเรื่องเล่าเรื่องราวทาง สังคมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนามีประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ เหมาะแก่การนำไปใช้แก้ปัญหาพฤติกรรม การรอคอยให้แก่เด็กออทิสติกได้

ตารางที่ 8 แสดงผลสรุปผล แสดงผลการหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม	คะแนน เต็ม	N	μ	σ	ร้อยละ	ประสิทธิภาพ E_1/E_2
ระหว่างเรียน						
แกว่น้ำใส่หนูยอมนิ่ง	12	3	10.00	0.00	83.33	86.10/85.42
ฟองสบู่พรวชาพาสุนัข	12	3	10.33	0.58	86.08	
รอก่อนนะเดี๋ยวได้เล่นเกมโดมิโน	12	3	10.67	1.15	88.92	
มหัตศจรรย์อาหารจานโปรด	12	3	10.33	0.58	86.08	
รวมระหว่างเรียน	48	3	41.33	1.53	86.10	
หลังเรียน	48	3	41.00	1.73	85.42	

จากตารางที่ 6 พบว่า เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพของกระบวนการเท่ากับ 86.10 และมีประสิทธิภาพผลลัพธ์เท่ากับ 85.42 นั่นคือ เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพ

86.10/85.42 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้แสดงว่าเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนามีประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ เหมาะแก่การนำไปใช้แก้ปัญหาพฤติกรรมการรอคอยให้แก่เด็กออทิสติกได้

4.1.2. ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังเรียน

ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

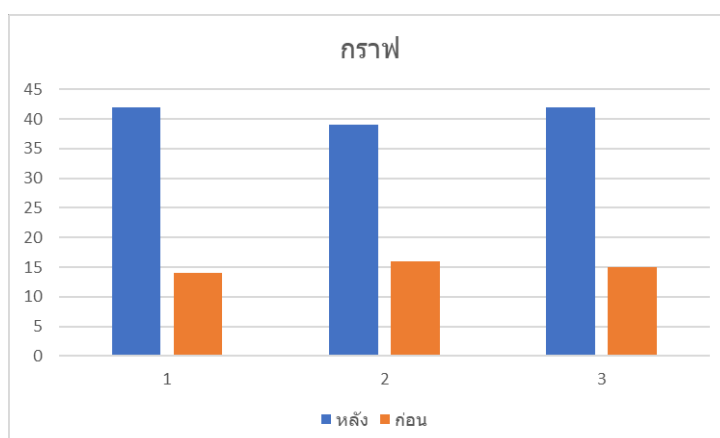
ตาราง 9 ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม

พฤติกรรมการรอคอย	<i>N</i>	μ	σ	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>P</i> (Sig.)
ก่อน	3	15.00	1.00	2	17.021	0.003
หลัง	3	41.00	1.73			

**นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 7 พบว่า พฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมสูงขึ้น โดยมีคะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกเฉลี่ยก่อนใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมและหลังใช้ เท่ากับ 15.00 คะแนน และ 41.00 คะแนน ตามลำดับ พบว่า คะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกหลังใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมสูงกว่าคะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กราฟแสดงผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม



บทที่ 5

สรุป อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยโดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 และ 2) เปรียบเทียบพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนและหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ตามลำดับขั้นตอน ดังนี้โดยผู้วิจัยได้สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะดังนี้

5.1 สรุปผล

1. ประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพของกระบวนการเท่ากับ 86.10 และมีประสิทธิภาพผลลัพธ์เท่ากับ 85.42 นั่นคือ เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพ 86.10/85.42 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้แสดงว่าเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนามีประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ เหมาะแก่การนำไปใช้แก้ปัญหาพฤติกรรมการรอคอยให้แก่เด็กออทิสติกได้ซึ่งมีค่าสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2. พฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมสูงขึ้น โดยมีคะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกเฉลี่ยก่อนใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมและหลังใช้เท่ากับ 15.00 คะแนน และ 41.00 คะแนน ตามลำดับ พบว่า คะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกหลังใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมสูงกว่าคะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.2 อภิปรายผล

การเสริมสร้างพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยโดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมผู้วิจัยได้นำประเด็นที่ค้นพบมาอภิปรายโดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ตามจุดมุ่งหมายของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการสร้างและหาประสิทธิภาพของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้ผ่านการพิจารณาความเหมาะสมของด้านต่างๆ ของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน พบว่า มีความเหมาะสม ทั้งนี้เนื่องมาจากการสร้างเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างตามขั้นตอน โดยเริ่มจากการศึกษาเอกสารหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2560 หลักการและทฤษฎีเกี่ยวกับเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม การวัดผล และประเมินผล

ตลอดจนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม จึงดำเนินการสร้างเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ที่มีองค์ประกอบสอดคล้อง ผู้วิจัยได้มีการตรวจสอบเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องของเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม โดยมีการสังเกตพฤติกรรมการรอคอย พบว่าเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมมีประสิทธิภาพโดยรวมเท่ากับ 86.10/85.42 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ ที่กำหนดไว้คือ 80/80 อาจเนื่องมาจากผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมตามลำดับขั้นตอนของการสร้างเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม และได้พัฒนาเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ประกอบกับผู้วิจัยได้ออกแบบเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ ตามวัตถุประสงค์ ซึ่งสอดคล้องกับ วรัญญา ไวยรรเทา (2020) การจัดการเรียนรู้โดยใช้นิทานเรื่องเล่าเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านคำศัพท์ภาษาไทย ของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่า คุณภาพด้านการอ่านภาษาไทยของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยการใช้นิทานจากคำศัพท์พื้นฐาน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ (E1 /E2) เท่ากับ 81.85/87.57 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ 80/80 และสอดคล้องกับ Erin Eckelberry (2011) ได้ทำการศึกษาเรื่องราวทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นนิทาน ที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าแบบอิสระนี้ คือ เด็กปฐมวัยออทิสติก อายุ 5- 6 ปี ซึ่งได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์ เด็กว่าอยู่ในกลุ่มภาวะออทิสซึม (Autism) มีความบกพร่องพฤติกรรมรอคอยโดยเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจงจำนวน 10 คน เครื่องมือที่ใช้การค้นคว้า คือแผนการจัดกิจกรรมเล่นนิทานผ่านเรื่องราวทางสังคมของเด็กออทิสติก ผลการวิจัยพบว่าเด็กออทิสติกที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานผ่านเรื่องราวทางสังคมมีพฤติกรรมการรอคอยสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

2. พฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกหลังการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมสูงขึ้น โดยมีคะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกเฉลี่ยก่อนใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมและหลังใช้เท่ากับ 15.00 คะแนน และ 41.00 คะแนน ตามลำดับ พบว่า คะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกหลังใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมสูงกว่าคะแนนพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกก่อนใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้เนื่องจากเด็กได้เรียนรู้ด้วยแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคลโดยใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม มีกระบวนการเรียนอย่างเป็นระบบเป็นขั้นตอน และมีเนื้อหาที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียนและเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมที่น่าสนใจ และทำให้เด็กได้พัฒนาพฤติกรรมรอคอยได้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับ อังคณา อ่อนบุญเอื้อ (2555) โครงการใช้ชุดเครื่องมือเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อลดพฤติกรรมอันไม่ประสงค์ของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนปฐมวัย. การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ทางด้านทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ในชั้นเรียนปฐมวัย ศึกษาประสิทธิภาพของเครื่องมือบอกเล่าเรื่องราวทางสังคมที่มีต่อเด็กออทิสติก และลดพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ของเด็กออทิสติก และสอดคล้องกับ พรรษา องค์กรสิทธิ์ (2554) การปรับพฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติกโดยใช้กิจกรรมการเล่น. วิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ของการวิจัย 1) เพื่อศึกษาผลของการพัฒนาทักษะรอคอยของเด็ก ออทิสติกในระดับ

ปฐมวัยโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการตุ๋นแอนิเมชัน 2) เพื่อเปรียบเทียบรภาพของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยก่อนและหลังการใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการตุ๋นแอนิเมชัน กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ เด็กออทิสติกอายุระหว่าง 4-6 ปี จำนวน 3 คนที่ได้รับการวินิจฉัยทางการแพทย์แล้วว่าเป็นเด็กออทิสติกและไม่มีภาวะพิการอื่น ๆ เป็นเด็กที่มีปัญหาทักษะการรคอย และข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นการวิเคราะห์ข้อมูล โดยการนำข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการตุ๋นแอนิเมชันเพื่อพัฒนาทักษะการรคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยมาจดบันทึกและนำเสนอข้อมูลเป็นความเรียง ผลการวิจัย พบว่า 1) ความสามารถทักษะการรคอยของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการตุ๋นแอนิเมชัน หลังได้รับการเรียนการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการตุ๋นแอนิเมชัน อยู่ในระดับดีมาก เป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัย 2) ความสามารถทักษะทางสังคมของเด็ก ออทิสติก ในระดับปฐมวัย หลังได้รับการเรียนการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการตุ๋นแอนิเมชัน สูงขึ้นกว่าก่อนการได้รับการสอนโดยใช้เรื่องราวทางสังคมผ่านการตุ๋นแอนิเมชันเป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัย

5.3 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในครั้งนี้

1. คุณครูผู้สอนควรบอกขั้นตอนและข้อตกลงร่วมกับเด็กในการเรียนรู้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมใน เพื่อให้เด็กเข้าใจตรงกันและ สามารถทำกิจกรรมไปในทิศทางเดียวกัน
2. เนื่องจากการเรียนการสอนตามแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล คุณครูผู้สอนควรมีเตรียมเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมก่อนการสอนทุกครั้ง ทั้งของคุณครูผู้สอนและของผู้ปกครองเพื่อเกิดความเข้าใจในการเรียนรู้ตามแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม ในการเรียนการสอนแต่ละครั้ง

5.4 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. การศึกษาผลของการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อพัฒนาพฤติกรรมรคอย ด้านอื่น ๆ ของเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยหรือในระดับอื่น ๆ
2. ควรศึกษาเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคมผ่านแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล เพื่อพัฒนาพฤติกรรมรคอยอื่น ๆ ของ เด็กออทิสติกในแต่ละระดับ
3. การศึกษาผลของการใช้เรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม สามารถนำไปปรับกิจกรรมเครื่องมือ กระบวนการเพื่อใช้กับเด็กประเภทอื่น ๆ ได้

บรรณานุกรม

- กฎกระทรวงศึกษาธิการ (2563). พฤติกรรมการรอคอยของเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ : เดียนส์โตร์ ซีเอ็นยูเคชั่น.
- กรมวิชาการ. (2543). *เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2543). *การพัฒนาเด็กออทิสติก*. กรุงเทพฯ: กรมสุขภาพจิต.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *เด็กออทิสติก*. การศึกษามหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ.
- กระทรวงศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา (Educational of ministry United Ted Society). (2006). *ความหมายของเด็กออทิสติก*. พิมพ์ครั้งที่2. กรุงเทพฯ: ดวงกมล.
- กัลป์กะ สุทธนันท์. (2561). *การช่วยเหลือเด็กออทิสติก*. ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชา การศึกษาพิเศษมหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กุลวดี ทองไพบูลย์. (2563). *เด็กออทิสติก-เด็กสมาธิสั้น*. กรุงเทพฯ : โฮลิสติก พับลิชชิง.
- กุลยา ก่อสุวรรณ. (2553). *คู่มือการดูแลเด็กออทิสติกแบบบูรณาการ*. ในมูลนิธิส่งเสริม.
- กัลยา วานิชย์บัญชา. (2560). สถิติและการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม SPSS. *วารสารวิชาการปีที่ 6 ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน 2560 ของมหาวิทยาลัยเซนต์อีส์ท์บางกอก*.
- กฤษมันต์ วัฒนานรงค์. (2566). พฤติกรรมการรอคอย. การศึกษามหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- แครอล เกรย์. (2018). พฤติกรรมรอคอยของเด็กออทิสติก. มหาบัณฑิต หลักสูตรศึกษาศาสตร มหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- จอม ชุมช่วย. (2545). ออทิสซึมในประเทศไทย : จากตำราสู่ประสบการณ์. ในเอกสาร ประกอบการ บรรยายพิเศษการประชุมวิชาการระดับชาติเรื่อง ครู หมอ พ่อแม่: มิติแห่งการพัฒนา ศักยภาพบุคคลออทิสติก. มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- จารุณี เต็นจิ. (2565). ศึกษาการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อังคณา อ่อนบุญเอื้อ. (2555). โครงการใช้ชุดเครื่องมือเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อลดพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนปฐมวัย. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- คารุณี อัยรัตน์กิจ. (2560). การปรับตัวกิจกรรมภาวะไม่อยู่นิ่งและสมาธิสั้นของเด็กออทิสติก ในห้องเรียนเรียนร่วม โดยใช้เทคนิคเพื่อนสอนเพื่อน. การค้นคว้าแบบอิสระ ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ดุสิต ลิขนะพิชิตกุล. (2545). เอกสารประกอบการสอนกระบวนวิชาการศึกษาพิเศษ (100303). คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ทวีศักดิ์ สิริรัตนเรขา. (2566). *การวินิจฉัยออทิสติก*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ทิพพพร สุวรรณไตรย์. (2552). การพัฒนาชุดกิจกรรมสร้างเสริมประสบการณ์ ตามแนวการสอนโดยเรื่องเล่าเรื่องราวทางสังคม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นาถดา ตะวันกาญจน์โชติ. (2561). ศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกวัยเรียนพบว่าการฝึกทักษะทางสังคมในเด็กออทิสติกวัยเรียน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บิลกิส สุนทรพงษ์. (2563). ศึกษาเรื่องบทบาทของครอบครัวต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกในโรงเรียนอนุบาลบ้านโคม สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร.
- ปัทมาพร ปุณณฉัตร. (2565). ศึกษาผลการใช้กล่องกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการรอคอย. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปิยะฉัตร ไทยสมบูรณ์. (2551). อาการของออทิสติก. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปรีชา เนาว์เย็นผล. (2540). พัฒนาการของเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2546). *กิจกรรมฝึกทักษะเด็กออทิสติก*. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด เจ.เอ็น.ที.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2561). *เรื่องเล่น ไม่ใช่เรื่องเล่น เล่น*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์สาราเด็ก.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2562). *การศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก*. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2563). *ทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นแบบร่วมมือ*. ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เพ็ญทิพา แจ่มจันทร์เกษม. (2564). นวัตกรรมสังคมเพื่อการดูแลบุคคลออทิสติกในประเทศไทย. บัณฑิตวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เพ็ญแข ลิ่มศิลา. (2541). *การวินิจฉัยโรคออทิสซึม*. สมุทรปราการ : โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์.
- เพ็ญแข ลิ่มศิลา. (2545). *การวินิจฉัยโรคออทิสซึม*. กรุงเทพฯ : โรงพยาบาล ยุวประสาทไวทโยปถัมภ์.

- เพ็ญแข ล้อมศิลา. (2562). *การรักษาออทิสซึมเบื้องต้นในโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์*.
สมุทรปราการ : โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์.
- พิลาพรรณ เอี่ยม. (2562). ศึกษาทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติก อายุ 11 ปี โดยการสอนด้วย
เรื่องราวทางสังคม พบว่า เด็กออทิสติกมีทักษะการรอคอยสูงขึ้นวิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์
มหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มาพร ปุณณฉัตร. (2558). *ผลการใช้กล่องกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการรอคอยสำหรับเด็กออทิสติก*.
มหาวิทยาลัยมหิดล.
- มธิศา พงษ์ศักดิ์ศรี. (2560). ศึกษาเรื่องการถอดบทเรียนการพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับบุคคลออทิสติก.
การศึกษามหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ยุทธพงษ์ ไทยวรรณ. (2545). *การดูแลเด็กปฐมวัยออทิสติก*. พิมพ์ครั้งที่2. กรุงเทพฯ: ดวงกมล.
- รุ่งนภา อุบลี. (2562). *การใช้ระบบแลกเปลี่ยนภาพเพื่อการสื่อสารในการพัฒนาการสื่อสารของเด็ก
ออทิสติก ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี*. การค้นคว้าแบบอิสระศึกษาศาสตร์
มหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. (2536). *เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 3).
ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ
- วงศ์ช่วย, ขวัญใจ. (2564). *ปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กออทิสติก.มหาบัณฑิต หลักสูตรศึกษาศาสตร
มหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยขอนแก่น*.
- วรัญญา ไวยรรเทา. (2020). *การจัดการเรียนรู้โดยใช้นิทานเรื่องเล่าเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านคำศัพท์
ภาษาไทย ของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต บัณฑิตวิ
ทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรีเรือน แก้วกังวาน. (2543). *การเรียนรู้ของออทิสติก*. กรุงเทพฯ : โครงการเสริมสร้างการเรียนรู้เพื่อ
ชุมชนเป็นสุข (สรส.).
- ศรีเรือน แก้วกังวาน. (2551). *จิตวิทยาพัฒนาการ: ชีวิตวัยเด็กจนวัยสูงอายุ*. สำนักพิมพ์
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศูนย์พัฒนาศึกษาแห่งชาติของประเทศไทย. (2529). *การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก
ในระดับประถมวัยจากการจัดกิจกรรมเคลื่อนไหวประกอบการเล่นเกม*. ปรินญานพนธ์
การศึกษามหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2563). *การปรับพฤติกรรม*. กรุงเทพฯ: เดียนสโตร์ ซีเอ็นยูเคชั่น.

- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2563). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2565). *กระบวนการเรียนการสอนเชิงพฤติกรรม สำหรับผู้ที่มีออทิสติก*. กรุงเทพฯ : ศึกษานิเทศก์ กระทรวงศึกษาธิการ.
- สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์. (2560). *การพัฒนาเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: โอ.เอส. พรินติ้งเฮาส์.
- สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์. (2561). *การเรียนรู้รวมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ : เดียนสโตร์ ซีเอ็นยูเคชั่น.
- สมาคมเด็กออทิสติกแห่งชาติ. (2561). *การดูแลเด็กปฐมวัยออทิสติก*. พิมพ์ครั้งที่2. กรุงเทพฯ: ดวงกมล.
- สุนิสา สุขตระกูล. (2560). การศึกษาเรื่องประสบการณ์ของมารดาเด็กออทิสติกวัยเรียนที่รับรู้การถูกตีตราผ่านประสบการณ์ของมารดาเด็กออทิสติกที่มีอายุระหว่าง 6 - 12 ปี.กรุงเทพฯ. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุนิสา สุขตระกูล. (2560). การศึกษาเรื่องประสบการณ์ของมารดาเด็กออทิสติกวัยเรียนที่รับรู้การถูกตีตราผ่านประสบการณ์ของมารดาเด็กออทิสติกที่มีอายุระหว่าง 6 - 12 ปี.กรุงเทพฯ. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เสาวลักษณ์ แสนฉลาด. (2561). ศึกษาความต้องการการได้รับความช่วยเหลือของมารดาเด็กออทิสติก. การศึกษามหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2561). *การจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก*. กรุงเทพฯ : สำนักนิเทศและพัฒนามาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไข.เพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ.2553.กรุงเทพฯ : สำนักนายกรัฐมนตรี.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). *การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม*. สงขลา: คณะพยาบาลศาสตร์. มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- สมศักดิ์ แจ่มมี. (2565). *พฤติกรรมมารดาออทิสติก*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2562). *จิตวิทยาพัฒนาการ (Developmental Psychology)*. พิมพ์ครั้งที่ 11. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- หรรษา นิลวิเชียร. (2560). *ปฐมวัยศึกษา หลักสูตรและแนวปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- หรรษา องค์กร. (2554). การปรับพฤติกรรมมารดาออทิสติกโดยใช้กิจกรรมการเล่น. ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษมหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

- อังคณา อ่อนบุญเอื้อ (2555) โครงการใช้ชุดเครื่องมือเล่าเรื่องราวทางสังคมเพื่อลดพฤติกรรมอันไม่ประสงค์ของเด็กออทิสติกในชั้นเรียนปฐมวัย. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรจิรา จะแรมรัมย์. (2559). ผลของกิจกรรมศิลปะบำบัดในการพัฒนาการความคิดสร้างสรรค์ของเด็กออทิสติก โดยศิลปะบำบัด (Art Therapy). กรุงเทพฯ. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Bell, Jean. (2015). ได้ศึกษาพฤติกรรมรอยของเด็กออทิสติก โดยการสอนนิทานด้วยเรื่องราวทางสังคม.
- Bodrova, E., & Deborah, J. L. (2008). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (2nd ed.). Pearson Education.
- Carol Grey (2018) Evidence-based practices and students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(3), 140-149.
- Cherrington, David J. (1994). ทฤษฎีการเสริมแรง. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Daniels, D., & Clarkson, S. (2010). *Executive functions and self-regulation in early childhood*. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Blackwell handbook of early childhood development* (pp. 520-539). Blackwell Publishing
- Erin Eckelberry. (2011). การศึกษาเรื่องราวทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นนิทาน. มหาคณบดี หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- Garon, N., Bryson, S. E., & Smith, I. M. (2012). Executive function in preschoolers: A review using an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 134(1), 31–60
- Gollner, R., Schweizer, K., Trautner, H. M., & Kooji, D. (2018). Delay of gratification at age four predicts academic success up to age eight: Evidence from a large-scale longitudinal study. *Developmental Psychology*, 54(7), 1308–1317.
- Gray. (1994). Delay of gratification in childhood and adolescence: A meta-analysis. *Developmental Psychology*, 54(10), 1857–1869.
- Gray, C. A. (2010). *The new social story book*. Future Horizons.

- Haimovitz, K., Ayduk, O., Mischel, W. (2019). Examining the longitudinal relations between delay of gratification. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 55(1), 172–184
- Hancock, R. (1990). *The new social story book*. Future Horizons
- Hanson, M. J., & Odom, S. L. (1999). การช่วยเหลือเด็กออทิสติก. Future Horizons.
- Howlin, P., Cohen, O., & Hadwin, J. (2002). Does teaching theory of mind have an effect on the ability to develop conversation in children with autism? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(1), 1-12
- Janeja & Bandak (2019). Delay of gratification in childhood and adolescence: A meta-analysis. *Developmental Psychology*, 54(10).
- Jean Bell (2015). ศึกษาพฤติกรรมรอยของเด็กออทิสติก โดยการสอนนิทานด้วยเรื่องราวทางสังคม. กรุงเทพมหานคร:มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Laushey, K. M., & Heflin, L. J. (2019). Enhancing social skills of kindergarten children with autism through the training of multiple peers as tutors. *Journal of Autism and Related Disorders*, 30, 183-193.
- Lee, L., Kooji, D., Hershfield, H. E., & Mischel, W. (2008). Delay of gratification as a stable individual difference: Examining its cross-situational coherence and predictive power from preschool to adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(6), 1321–1333.
- Lerner, J.W. (1993). *The new social story book*. Future Horizons.
- Losh, M., Eisenhower, A. S., & Blacher, J. (2022). การช่วยเหลือเด็กออทิสติก. กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Ma, F., Jin, Y., & Wang, Y. (2018). Delay of gratification in early childhood: A meta-analysis of longitudinal studies. *Frontiers in Psychology*, 9, 2157
- Mercer, C. D., & Mercer, A. R. (1989). *Teaching students with learning problems* (3rd ed.). Merrill Publishing Company
- Metcalfe, J., & Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gratification: Dynamics of willpower over time. *Psychological Review*, 106(1), 3–19.

- Metcalfe and Mischel. (1999). Attention in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16(2), 329–337.
- Mischel, W. (1974). Processes in delay of gratification. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 7, pp. 249–292).
- Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. *Science*, 244(4907), 933–938
- Page, J., & Page, D. (2003). *The marshmallow test: Mastering self-control*. Little, Brown and Company.
- Prendeville, J. (2021). Promoting social interaction through play with peers for young autistic children aged 4–6 years: A systematic review. *Educational Psychology in Practice*, 37(3), 269–286.
- Quill (2005). Do-Watch-Listen-Say: Social and Communication Intervention for Children with Autism. *Science*, 244(4907), 933–938.
- Simpson, R. L. (2005). Evidence-based practices and students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(3), 140-14
- Skinner, B. F. (2002). *ทฤษฎีการเสริมแรง*. กรุงเทพฯ.มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Tobin and Graziano. (2010). *The marshmallow test: Understanding self-control and how to master it*. Prometheus Books.
- UNESCO. (2004). Changing Teaching Practices: Using Curriculum Differentiation to Respond to Student's Diversity. Paris: De Fontenot.
- Voges. (2019). ศึกษาความสามารถในการรอคอยของเด็กออทิสติกที่ได้รับการสอนโดยหนังสือนิทาน. กรุงเทพฯ.มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Waltz. (2016). Agreeableness as a predictor of delay of gratification: The role of trait self-control. *Personality and Individual Differences*, 49(6), 654–658.

- Wallin. (2006). Delay of gratification in childhood predicts psychopathology in adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(6), 975–982 Delay of gratification at age four predicts academic success up to age eight: Evidence from a large-scale longitudinal study. *Developmental Psychology*, 54(7), 1308–1317.
- Wing, L. (1997). สาเหตุของอาการภาวะออทิสซึม. Future Horizons
- Zayas et al., (2014). The predictive power of delay of gratification for academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*.
- Zmyj. (2018). The predictive power of delay of gratification for academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*.

