



การพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้การประเมินหลาย
แหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1

A DEVELOPMENT OF AN EVALUATION FORM ON THE SOCIAL SKILLS OF AUTISTIC
CHILDREN 13 - 15 YEARS OLD USING MULTISOURCE ASSESSMENT IN INCLUSIVE
EDUCATION SCHOOLS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA

พรพิรุณ ใจวงศ์

บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้การ
ประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษา เขต 1



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2561
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

A DEVELOPMENT OF AN EVALUATION FORM ON THE SOCIAL SKILLS OF
AUTISTIC CHILDREN 13 - 15 YEARS OLD USING MULTISOURCE
ASSESSMENT IN INCLUSIVE EDUCATION SCHOOLS UNDER THE
SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 1



A Thesis Submitted in partial Fulfillment of Requirements
for MASTER OF EDUCATION (Research & Development on Human Potentials)

Faculty of Education Srinakharinwirot University

2018

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่ง
ในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1

ของ

พรพิรุณ ใจวงศ์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

ที่ปรึกษาหลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทวิกา ตั้งประภา)

ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรกร ทรัพย์วิระ
ปกรณ์)

ที่ปรึกษาร่วม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา)

กรรมการ

(อาจารย์ ดร.พนิดา ศกุนตนาค)

ชื่อเรื่อง	การพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1
ผู้วิจัย	พรพิรุณ ใจวงศ์
ปริญญา	การศึกษามหาบัณฑิต
ปีการศึกษา	2561
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ทวีกา ตั้งประภา

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก วิธีการดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม เป็นการสร้างรายการประเมินและเกณฑ์การให้คะแนนจากการศึกษาเอกสาร การสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก และการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ ระยะที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินทักษะทางสังคม ประชากรเป็นเด็กออทิสติกอายุ 13 - 15 ปี ของโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 24 คน โดยที่เด็กออทิสติกได้รับการประเมินจากแหล่งผู้ประเมินหลายแหล่ง ได้แก่ ครู ผู้ปกครอง และเพื่อน การตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมิน ประกอบด้วย ความเที่ยงตรง อำนาจจำแนก ความเชื่อมั่น และการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด ผลการวิจัยพบว่า 1. ผลการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การสื่อสารกับผู้อื่น การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการควบคุมตนเอง ซึ่งแบบประเมินเป็นเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกส่วนที่มี 3 ระดับ 2. ผลการตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินทักษะทางสังคมพบว่า ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมิน จำนวน 16 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.60 ถึง 1.00 อำนาจจำแนกมีตั้งแต่ 0.404 ถึง 0.872 ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในเท่ากับ 0.939 ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมินเท่ากับ 0.729 และการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด โดยมีแหล่งผู้ประเมินหลายแหล่ง พบว่า การใช้แบบประเมินที่มีแหล่งผู้ประเมินเป็นครูและเพื่อนมีค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงการตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์และเชิงสัมบูรณ์ เท่ากับ 0.920, 0.916 รองลงมาเป็นแหล่งผู้ประเมินเป็นครู ผู้ปกครองและเพื่อน และแหล่งผู้ประเมินที่เป็นผู้ปกครองและเพื่อน เท่ากับ 0.913, 0.911 และ 0.903, 0.898 ตามลำดับ

คำสำคัญ : ทักษะทางสังคม, เด็กออทิสติก, การประเมินหลายแหล่ง

Title	A DEVELOPMENT OF AN EVALUATION FORM ON THE SOCIAL SKILLS OF AUTISTIC CHILDREN 13 - 15 YEARS OLD USING MULTISOURCE ASSESSMENT IN INCLUSIVE EDUCATION SCHOOLS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 1
Author	PORNPIRUN CHAIWONG
Degree	MASTER OF EDUCATION
Academic Year	2018
Thesis Advisor	Assistant Professor Taviga Tungprapa , Ph.D.

This study aimed to develop an evaluation form on the social skills of autistic children. The method of research is divided into two phases: Phase one was the development of an evaluation form on the social skills along with the development of an evaluation list and scoring criteria by studying documents, an observation of the behavior of autistic children and interviewing experts. Phase two was the quality examination of the evaluation form on the social skills. The population in this study consisted of twenty-four students between thirteen to fifteen years old. The study was conducted in the 2018 academic year, in inclusive education schools under the authority of the Secondary Educational Service Area, Office One. The selection of autistic children was evaluated by multisource assessment, including teachers, parents and friends. The quality evaluation of the evaluation form was performed using validity, discrimination, reliability and generalizability. The results from the study revealed the following: 1. The results of the evaluation form on the social skills had three elements: communication, cooperation and self-control. The evaluation form was provided in the analytic rubrics which had three levels. 2. The results of the quality examination of the evaluation form on the social skills found that: The content validity of the sixteen items assessment had an Index of Item-Objective Congruence (IOC) from 0.60 and 1.00. The discrimination was from 0.404 to 0.872. The internal consistency reliability was equal to 0.939. The inter rater reliability was equal to 0.729. Generalizability, the assessment with a source of teachers and friends had the G-Coefficient of relative design and absolute design equal to 0.920 and 0.916. The assessed found teachers, parents and friends equal to 0.913 and 0.911 and parents and friends to 0.903 and 0.898 respectively.

Keyword : SOCIAL SKILLS, AUTISTIC CHILDREN, MULTISOURCE ASSESSMENT

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดีด้วยความเมตตากรุณาอย่างสูงจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทวิกา ตั้งประภา และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา ที่ให้ความอนุเคราะห์เสียสละเวลาให้คำปรึกษา คำแนะนำและชี้แนะแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขปริญญานิพนธ์ ตลอดจนการดูแลเอาใจใส่และคอยติดตามความก้าวหน้าจนทำให้การทำปริญญานิพนธ์นี้สำเร็จไปด้วยดี ขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรากร ทรัพย์วิระปกรณ์ ประธานคณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์และอาจารย์ ดร.พินิตา ศกุนตนาค กรรมการสอบปริญญานิพนธ์ที่ให้คำแนะนำในการพัฒนาปริญญานิพนธ์นี้ ซึ่งเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุงแก้ไขปริญญานิพนธ์ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ ดร.อัญชลี สุขในสิทธิ์ อาจารย์ ดร.ทมลดา บุญกาญจน์ อาจารย์ ดร.กวรรณ แสงตระกูล ครูทัศนีย์ เฉลิมศักดิ์ และครูชฎาพร สกุลสม ที่เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือและให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมืออันเป็นประโยชน์ในการพัฒนางานวิจัยนี้

ขอกราบขอบพระคุณพระคุณคณาจารย์ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษาทุกท่านที่มอบความรู้และประสบการณ์อันทรงคุณค่าอย่างยิ่งแก่ผู้วิจัย

ขอขอบคุณพี่ๆ เพื่อนๆ สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ ที่คอยให้กำลังใจและแสดงความห่วงใยกระตุ้นเตือนให้ทำปริญญานิพนธ์นี้ให้สำเร็จตามเวลา

ขอกราบขอบพระคุณทุกท่านสำหรับกำลังใจ และความช่วยเหลือที่มีให้แก่ผู้วิจัยโดยเฉพาะอย่างยิ่ง บิดา มารดา และครอบครัวที่คอยสนับสนุนและให้กำลังใจเพื่อให้ปริญญานิพนธ์นี้สำเร็จได้

สุดท้ายนี้คุณประโยชน์ในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยขอมอบให้เป็นเครื่องบูชา แต่บิดา มารดา และบูรพาจารย์ทุกท่านที่ได้อบรมสั่งสอนปลูกฝังคุณงามความดี ตลอดจนความรู้ให้กับผู้วิจัยตั้งแต่ต้นจนถึงปัจจุบัน จนผู้วิจัยประสบความสำเร็จในการศึกษา

พรพิรุณ ใจวงศ์

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญรูปภาพ	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย	4
ความสำคัญของการวิจัย	5
ขอบเขตของการวิจัย	5
ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	5
เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย	6
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	6
กรอบแนวคิดในการวิจัย	7
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
1. เด็กออทิสติก	10
1.1 ความหมายของเด็กออทิสติก	10
1.2 สาเหตุของออทิสติก	11
1.3 ลักษณะและอาการของเด็กออทิสติก	12
1.4 ลักษณะความบกพร่องของเด็กออทิสติก	14

1.5 ประเภทของเด็กออทิสติก.....	16
1.6 การช่วยเหลือเด็กออทิสติก.....	16
1.7 การตรวจประเมินเพื่อวินิจฉัยเด็กออทิสติก	18
2. ทักษะทางสังคม.....	19
2.1 ความหมายของทักษะทางสังคม	19
2.2 ความสำคัญของทักษะทางสังคม.....	20
2.3 พื้นฐานทักษะทางสังคม.....	21
2.4 องค์ประกอบของทักษะทางสังคม.....	22
2.5 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม.....	28
2.6 ความบกพร่องด้านทักษะทางสังคม	32
2.7 การประเมินทักษะทางสังคม	34
2.8 ประเภทการประเมินทักษะทางสังคม	36
3. การประเมินหลายแหล่ง (Multisource assessment)	37
3.1 ความหมายการประเมินหลายแหล่ง	37
3.2 มุมมองเกี่ยวกับการประเมินหลายแหล่ง.....	38
3.3 แหล่งผู้ให้ข้อมูลในการประเมินหลายแหล่ง	39
4. การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	41
4.1 อำนาจจำแนก.....	41
4.2 ความเที่ยงตรง	42
4.3 ความเชื่อมั่น	44
5. ทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด (Generalizability Theory)	46
5.1 ความเป็นมาของทฤษฎี	46
5.2 แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎี.....	47

5.3 แนวคิดสำคัญและข้อตกลงเบื้องต้น.....	47
5.4 การออกแบบฟาเซท	50
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	51
6.1 งานวิจัยในประเทศ.....	51
6.2 งานวิจัยต่างประเทศ.....	54
บทที่ 3 วิธีดำเนินการศึกษาเก็บข้อมูล	57
ระยะที่ 1 การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี	58
ระยะที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี	60
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	64
ตอนที่ 1 ผลการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี.....	64
ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี.....	68
บทที่ 5 สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ	76
สรุปผลการวิจัย.....	76
อภิปรายผลการวิจัย	77
ข้อเสนอแนะ	79
บรรณานุกรม	81
ภาคผนวก.....	87
ประวัติผู้เขียน.....	102

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 การเปรียบเทียบองค์ประกอบของทักษะทางสังคม	27
ตาราง 2 การเปรียบเทียบข้อดีและข้อจำกัดของแหล่งผู้ให้ข้อมูลในการประเมินหลายแหล่ง	40
ตาราง 3 จำนวนกลุ่มตัวอย่างของเด็กออทิสติกที่ใช้ในการวิจัย	62
ตาราง 4 โครงสร้างของประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13 – 15 ปี.....	66
ตาราง 5 ตัวอย่างรายการประเมินและเกณฑ์ให้คะแนนของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13 – 15 ปี.....	67
ตาราง 6 ตัวอย่างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13 – 15 ปี	68
ตาราง 7 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ.....	69
ตาราง 8 อำนาจจำแนกของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก.....	70
ตาราง 9 ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา	71
ตาราง 10 ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมินจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน.....	71
ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความแปรปรวน G- study for p x I ของผู้ประเมิน 2 แหล่ง	73
ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความแปรปรวน G- study for p x I ของผู้ประเมิน 3 แหล่ง	74
ตาราง 13 ความน่าเชื่อถือของผลการวัดตามทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด	75

สารบัญรูปภาพ

หน้า

ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย	8
ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย.....	57



บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

การศึกษาเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาประเทศให้มีคุณภาพ หากคนส่วนใหญ่ในประเทศมีคุณภาพแล้วย่อมส่งผลต่อการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าในที่สุด และจากการเปลี่ยนแปลงทางกระแสสังคมที่รวดเร็ว รัฐตระหนักถึงความสำคัญในการพัฒนาบุคลากรของชาติในทุกๆด้าน ด้วยการวางรากฐานทางการศึกษาให้มั่นคง รัฐจะต้องพัฒนาคนให้พร้อมที่จะเผชิญกับวิถีชีวิตและให้เอื้อต่อการพัฒนาประเทศโดยส่วนรวมในอนาคต สังคมปัจจุบันจึงเร่งการพัฒนาคุณภาพคนทุกคน โดยให้ความสำคัญต่อการจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมให้ทุกคนได้พัฒนาตามศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ที่สามารถอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข (พัชร จิวพัฒนกุล, 2549,1)

ประเทศไทยได้ให้ความสำคัญเรื่องสิทธิคนพิการ ตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย บัญญัติไว้ว่า คนพิการมีสิทธิที่จะไม่ถูกเลือกปฏิบัติโดยไม่เป็นธรรม และมีสิทธิได้รับการศึกษาไม่น้อยกว่า 12 ปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึง และมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย เพื่อให้ได้รับการศึกษาโดยทัดเทียมกับบุคคลอื่น (สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558, 3) นอกจากนี้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ก็ได้กำหนดแนวทางการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสาร และการเรียนรู้หรือบุคคลที่ไม่สามารถพึ่งตนเองได้ไว้ว่า การจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอภาคกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่า 12 ปี ที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่ายเช่นเดียวกัน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2542) นอกจากนี้พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 มีบัญญัติที่รับรองสิทธิทางการศึกษาของคนพิการไว้ เช่น สิทธิได้รับการศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการจนตลอดชีวิต พร้อมทั้งได้รับเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่น และมีสิทธิเลือกบริการเลือกสถานศึกษา ระบบและรูปแบบการศึกษาตามความสามารถ ความถนัดและความต้องการจำเป็นพิเศษของบุคคลนั้น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นหน่วยงานทางการศึกษาได้จัดทำมาตรฐานการศึกษาของการศึกษาพิเศษขึ้นเพื่อให้เป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 โดยมีสำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษอยู่ภายใต้สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา

ขั้นพื้นฐาน โดยได้ร่วมมือกับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาทั่วประเทศในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาเรียนรู้และเรียนรวมภายในโรงเรียนทั่วประเทศที่มีการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการในวัยเรียนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น (สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558, 3-5) ซึ่งหนึ่งในเด็กพิการที่ได้รับการพัฒนาทางการศึกษาคือ เด็กออทิสติก และจากระบบบริหารจัดการข้อมูลโรงเรียนเรียนรวมได้รายงานจำนวนข้อมูลนักเรียนพิการเรียนรวมโดยแยกตามเขตพื้นที่และแยกตามประเภทความพิการ ข้อมูล ณ 10 มิถุนายน 2561 ของสำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า การศึกษาระดับมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร โดยเฉพาะสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีจำนวนของเด็กออทิสติกมากที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับจำนวนเด็กออทิสติกในต่างจังหวัด (สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2561) ซึ่งเด็กออทิสติกเป็นหนึ่งในเด็กที่มีความต้องการความช่วยเหลือเป็นพิเศษ

เด็กออทิสติก หรือเด็กที่มีภาวะออทิสซึม เป็นหนึ่งในเด็กที่มีความต้องการความช่วยเหลือเป็นพิเศษ เนื่องจากเด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความผิดปกติทางพัฒนาการในด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อความหมาย และพฤติกรรม รวมทั้งการขาดจินตนาการ โดยจะปรากฏในระยะ 3 ปีแรกของชีวิต (กรมสุขภาพจิต, 2546, 1) ลักษณะสำคัญของภาวะออทิสซึม เช่น เด็กไม่มีความสนใจร่วมกับผู้อื่น ไม่สบตา ไม่สนใจเลียนแบบ ขาดทักษะในการอ่านสีหน้าท่าทางของผู้อื่น ไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพหรือขาดทักษะในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Teplin, 1997, 591, Neitzel, et al. 1998, 137) และเมื่อเปรียบเทียบกับเด็กปกติที่มีอายุเท่ากัน พบว่าเด็กออทิสติกมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมน้อยกว่าและมีลักษณะแตกต่างไปจากเด็กปกติ ส่วนมากมักมีลักษณะแยกตัวและชอบอยู่ในโลกของตนเอง ปัญหาที่สำคัญมีสาเหตุมาจากเด็กออทิสติกไม่เข้าใจความรู้สึกและอารมณ์ของผู้อื่น ทำให้แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมในสายตาของผู้อื่น ทำให้เข้ากับเพื่อนไม่ได้ ขาดเพื่อน ขาดความสัมพันธ์กับคนรอบข้าง และไม่เข้าใจสิ่งที่ดำเนินไปรอบตัวอย่างตีพอ (ผดุง อารยะวิญญู, 2546, 51) เช่นเดียวกันกับสุขพัชรา ชัมเจริญ (2545) และเบญจมาศ พระธานี (2554) กล่าวถึงความบกพร่องของเด็กออทิสติกในด้านการสื่อสาร ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และด้านการควบคุมพฤติกรรมและอารมณ์ ซึ่งส่งผลทำให้เด็กออทิสติกมีปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

การดำเนินชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมต้องอาศัยทักษะทางสังคม เนื่องจากทักษะทางสังคม (Social Skills) เป็นความสามารถของบุคคลที่จะอยู่ร่วมกัน ทำงานร่วมกัน (ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์, 2536) เข้าใจความต้องการและความรู้สึกของผู้อื่นที่จะส่งผลให้บุคคลแสดง

พฤติกรรมได้เหมาะสมกับสถานการณ์ (อัญชลี สารรัตน์, 2553) เป็นทักษะที่จำเป็นการสร้าง ความสัมพันธ์กันและการรักษาความสัมพันธ์ ก่อให้เกิดการยอมรับจากคนในสังคม สามารถปรับตัวให้เหมาะสมกับสังคมได้ (กุลยา ก่อสุวรรณ, 2553) รวมถึงความสามารถของบุคคลในการ ติดต่อสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและการควบคุมการสื่อสารระหว่างบุคคล (Riggio, 1986) ซึ่งเด็กออทิสติกนั้นมีความบกพร่องทั้งด้านพัฒนาการ ด้านการสื่อสารและ ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543, 211) ทำให้เด็กออทิสติกมีปัญหาในการ เข้าสังคมเพราะขาดทักษะทางสังคมที่เป็นปัญหาหลักสำคัญของเด็กออทิสติก

ความบกพร่องของทักษะทางสังคม เป็นความบกพร่องหลักที่พบในเด็กออทิสติก โดยความบกพร่องที่สำคัญ ประกอบด้วย ความบกพร่องเกี่ยวกับความเข้าใจทางอารมณ์ ได้แก่ ไม่เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น ไม่สามารถตีความอารมณ์ที่ผู้อื่นแสดงออกได้ ไม่สามารถอธิบายความ สนใจ อารมณ์ของตน เมื่อสนทนากับผู้อื่นได้ ไม่สามารถแสดงออกท่าทางเพื่อการสื่อสาร และ บกพร่องในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น ไม่สามารถเริ่มมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเล่นกับเพื่อน ไม่เป็นขาดความสนใจเพื่อนขณะทำกิจกรรม เป็นต้น (นาถลดา ตะวันกาญจน์โชติ, 2559, 2) ซึ่งการช่วยเหลือในด้านการสอนทักษะทางสังคมแก่เด็กออทิสติกจะช่วยให้เข้าใจสถานการณ์ ที่เกิดขึ้นในสังคมเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และวิธีแสดงตนอย่างเหมาะสมในสถานการณ์เช่นนั้น ทำให้เด็กสามารถปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นได้ และลดพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นปัญหาลงไปได้ สามารถดำเนินชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2546, 51-61)

การประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เพื่อตรวจสอบความบกพร่องทักษะทาง สังคมของเด็กออทิสติก แต่เด็กออทิสติกไม่สามารถประเมินตนเองได้ ในการตรวจสอบทักษะทาง สังคมของเด็กออทิสติกจึงต้องได้รับการประเมินจากผู้ที่มีความใกล้ชิดกับเด็กออทิสติกเพื่อให้ได้ ข้อมูลที่ชัดเจน จึงนำมาซึ่งการศึกษางานเกี่ยวกับแนวทางการประเมินที่เหมาะสมที่จะใช้ในการวัด และประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกคือ การประเมินหลายแหล่ง (Multisource Assessment) เป็นหนึ่งในวิธีของการประเมินที่มีผู้ประเมินมากกว่า 1 แหล่ง (Bracken, Timmreck, & Church, 2001) เพื่อให้ได้ข้อมูลย้อนกลับที่มีสารสนเทศที่สำคัญในการพัฒนาและ ปรับปรุงเป็นรายบุคคล โดยมีการนำประเมินหลายแหล่งนี้มาใช้ในการประเมินในหลากหลาย บริบท ทำให้ข้อมูลสารสนเทศจากมุมมองของผู้ประเมินที่หลากหลายระดับความสัมพันธ์ และ นำมาเป็นข้อมูลย้อนกลับให้แก่ผู้ที่เกี่ยวข้องไปใช้ประโยชน์ที่แตกต่างกันได้ (นิลวิศาล เสงสมบุญ, 2559, 59) ในการนี้ข้อมูลที่ได้จากการประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกจะมีมากกว่า

1 แหล่ง โดยใช้ผู้ประเมินที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติกซึ่งมี ได้แก่ ครู ผู้ปกครอง และเพื่อน โดยมี ความมุ่งหวังในการใช้ข้อมูลที่ได้นี้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก

จากที่กล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ทักษะทางสังคมมีความสำคัญและส่งผลต่อการเรียนรู้ ของเด็กออทิสติก ซึ่งมีการศึกษาเกี่ยวกับทักษะทางสังคมและมีการสร้างเครื่องมือวัดทักษะทาง สังคมของเด็กออทิสติกไว้หลายฉบับ เช่น แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมของพัชรี จิ๋วพัฒนกุล (2549) เป็นแบบตรวจสอบรายการ แบบสังเกตทักษะทางสังคมของอัจฉิมา ศิริพิบูลย์ผล (2552) และแบบประเมินทักษะทางสังคมของนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึมด้วยสถานการณ์ที่แตกต่างกันของ วรณนภา บุญลาโก (2556) ที่ประเมินแบบเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกส่วน 3 ระดับเหมือนกัน แบบประเมินทักษะสังคมของฤทธิรา จันทร์เจริญ(2559) เป็นแบบประเมินแบบมาตราประมาณค่า ซึ่งแต่ละเครื่องมือส่วนใหญ่นำไปใช้ประเมินเด็กออทิสติกในระดับปฐมวัยและประถมศึกษา โดยมี ผู้ประเมินจะเป็นครูหรือผู้ปกครอง และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยใช้ความเที่ยงตรง เชิงเนื้อหา แต่ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยมีความสนใจในการพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็ก ออทิสติกระดับมัธยมศึกษาตอนต้น อายุ 13 -15 ปี ใช้ผู้ประเมินจากหลายแหล่งที่มีความเกี่ยวข้องกับ เด็กออทิสติก ได้แก่ ครู ผู้ปกครอง และเพื่อน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีความชัดเจน หลากหลายระดับ ความสัมพันธ์และครอบคลุม และมีการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินที่หลากหลายทำให้ แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกมีคุณภาพ นำไปใช้ในการตรวจสอบทักษะทาง สังคมของเด็กออทิสติก เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาศักยภาพเด็กออทิสติกให้ได้รับการยอมรับ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. เพื่อสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี โดยใช้การ ประเมินหลายแหล่ง ในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1
2. เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่ง ในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 1

ความสำคัญของการวิจัย

จากการวิจัยครั้งนี้ ทำให้ได้แบบประเมินทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนเรียนร่วมที่มีคุณภาพ สามารถนำไปใช้ในการประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี เพื่อช่วยในการตรวจสอบความบกพร่องทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกและสามารถนำผลจากการตรวจสอบมาวางแผนการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้การวิจัยนี้ได้ใช้แนวคิดการประเมินหลายแหล่ง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจนที่มาจากหลากหลายบริบท และนำทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด (Generalizability Theory) มาใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอน ผู้ปกครอง และผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติกที่จะนำไปใช้ต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี มีการดำเนินการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก พร้อมทั้งสังเกตพฤติกรรมของเด็กออทิสติกจำนวน 3 คน และการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 1 คน และครูที่ดูแลเด็กออทิสติก จำนวน 2 คน เพื่อนำไปสังเคราะห์ให้ได้กรอบแนวคิดของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เพื่อนำไปสร้างข้อคำถามและเกณฑ์การให้คะแนนของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก

ระยะที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี มีการดำเนินการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา อำนาจจำแนก ความเชื่อมั่น และการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กออทิสติกระดับมัธยมศึกษาตอนต้น อายุ 13-15 ปี ของโรงเรียนเรียนร่วมในปีการศึกษา 2561 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 ซึ่งจำนวนเด็กออทิสติกในโรงเรียนเรียนร่วมมีจำนวนทั้งสิ้น 35 คน ในงานวิจัยศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์และยินยอมเข้าร่วมการวิจัย จำนวน 24 คน

เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย

การศึกษานี้มุ่งศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี โดยแบ่งทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง

นิยามศัพท์เฉพาะ

เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ มีความผิดปกติทางสังคม และปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ความผิดปกติทางภาษาและการสื่อสาร และความผิดปกติทางอารมณ์ และพฤติกรรม เนื่องจากความผิดปกติของสมองแบบหนึ่งที่เกิดขึ้นในวัยเด็ก

ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการอยู่ในสังคมของเด็กออทิสติกที่แสดงออกถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นที่ยอมรับจากคนในสังคมและอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข โดยประเมินจาก 3 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถของเด็กในการแสดงออกกับผู้อื่น การสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น และการรักษาความสัมพันธ์ที่มีกับผู้อื่น

องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถของเด็กในการรับรู้และปฏิบัติตามหน้าที่ตนเองได้รับมอบหมายข้อตกลงที่กำหนด และมีส่วนร่วมในการทำงานกับผู้อื่นโดยไม่มีข้อขัดแย้ง

องค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง หมายถึง ความสามารถของเด็กในการจัดการพฤติกรรมของตนเอง อดทนต่อสิ่งต่างๆ และตอบสนองต่อการกระทำของผู้อื่นอย่างเหมาะสม

แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก หมายถึง เครื่องมือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเพื่อใช้ประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การสื่อสารกับผู้อื่น การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการควบคุมตนเอง เป็นแบบประเมินที่มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกส่วนที่มี 3 ระดับ

การประเมินหลายแหล่ง หมายถึง วิธีในการประเมินที่มีผู้ประเมินหรือผู้ให้ข้อมูลมากกว่า 1 แหล่ง ในการวิจัยนี้มีผู้ประเมินจาก 3 แหล่ง ได้แก่ ครู ผู้ปกครอง และเพื่อน

ครู หมายถึง ครูผู้ดูแลภายในโรงเรียน ได้แก่ ครูที่ปรึกษา ครูการศึกษาพิเศษ หรือครูที่ได้รับมอบหมายให้ดูแลเด็กพิเศษ

ผู้ปกครอง หมายถึง คนที่คอยดูแลภายนอกโรงเรียน เช่น พ่อ แม่ พี่เลี้ยง เป็นต้น

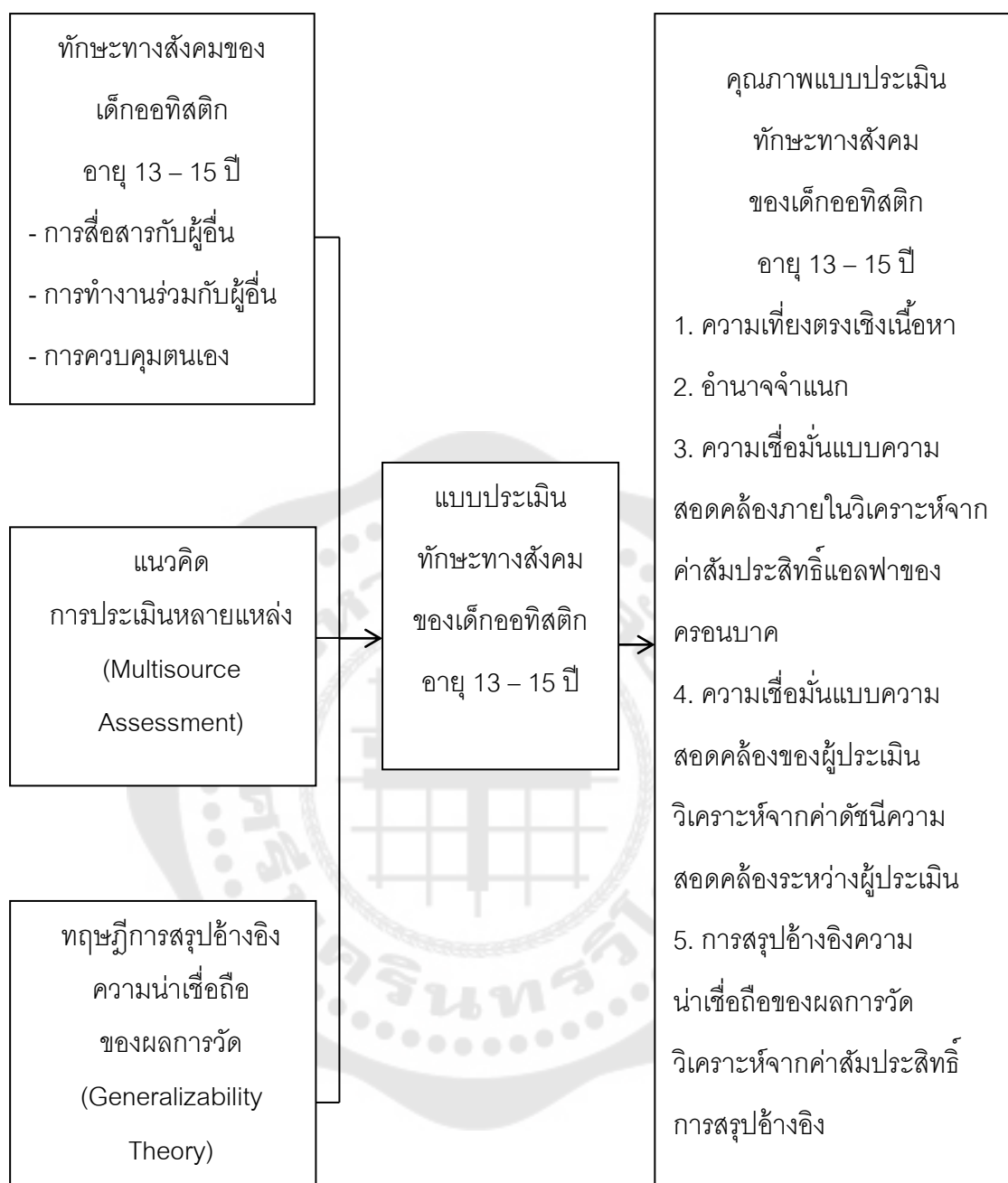
เพื่อน หมายถึง เด็กปกติที่เรียนร่วมกันภายในห้องเรียน ได้แก่ เพื่อนที่มีความใกล้ชิดสนิทกับเด็กออทิสติก หรือเพื่อนที่ได้รับมอบหมายจากครูให้คอยช่วยเหลือดูแลเด็กออทิสติก เพื่อนที่ครูคัดเลือกภายในห้องเรียนเดียวกันกับเด็กออทิสติก

คุณภาพของแบบประเมิน หมายถึง คุณลักษณะของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมิน ดังนี้

1. ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยวิเคราะห์คุณภาพจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างรายการประเมินกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (Index of Item-Objective Congruence: IOC)
2. อำนาจจำแนกโดยวิเคราะห์คุณภาพจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item – Total Correlation)
3. ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในโดยวิเคราะห์คุณภาพจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach)
4. ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมินโดยวิเคราะห์คุณภาพจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Rater Agreement Index: RAI)
5. การสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัดโดยวิเคราะห์คุณภาพจากค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์และเชิงสัมบูรณ์

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง โดยอาศัยแนวคิดการประเมินหลายแหล่งและทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด แล้วแบบประเมินที่สร้างขึ้นนำไปตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ประกอบด้วย ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา อำนาจจำแนก ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายใน ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมิน และการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัดเพื่อให้ได้แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่มีคุณภาพ



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัย เรื่อง การพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกโดยใช้การประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. เด็กออทิสติก

- 1.1 ความหมายของเด็กออทิสติก
- 1.2 สาเหตุของออทิสติก
- 1.3 ลักษณะและอาการของเด็กออทิสติก
- 1.4 ลักษณะความบกพร่องของเด็กออทิสติก
- 1.5 ประเภทของเด็กออทิสติก
- 1.6 การช่วยเหลือเด็กออทิสติก
- 1.7 การตรวจประเมินเพื่อวินิจฉัยเด็กออทิสติก

2. ทักษะทางสังคม

- 2.1 ความหมายของทักษะทางสังคม
- 2.2 ความสำคัญของทักษะทางสังคม
- 2.3 พื้นฐานทักษะทางสังคม
- 2.4 องค์ประกอบของทักษะทางสังคม
- 2.5 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม
- 2.6 ความบกพร่องด้านทักษะทางสังคม
- 2.7 การประเมินทักษะทางสังคม
- 2.8 ประเภทการประเมินทักษะทางสังคม

3. การประเมินหลายแหล่ง (Multisource Assessment)

4. การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

5. ทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด (Generalizability Theory)

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 6.1 งานวิจัยในประเทศ
- 6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. เด็กออทิสติก

1.1 ความหมายของเด็กออทิสติก

เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษแตกต่างจากเด็กปกติ ซึ่งมีผู้ให้ความหมายของเด็กออทิสติก ดังนี้

วินัดดา ปิยะศิลป์ (2537, 10) ได้ให้ความหมายของเด็กออทิสติก หมายถึงเด็กที่มีพัฒนาการช้ากว่าเด็กทั่วไปโดยเฉพาะพัฒนาการทางด้านภาษา การพูด การแสดงท่าทางที่บอกถึงความหมายต่างๆ เนื่องจากการชะงักงันของพัฒนาการด้านภาษาและสังคมที่เริ่มมีอายุการตั้งแต่วัยเด็กเล็ก ซึ่งส่งผลกระทบต่อพัฒนาการด้านอื่นๆ

เพ็ญแข ลิมศิลา (2540, 1) ได้ให้ความหมายของเด็กออทิสติก หมายถึงเด็กที่มีความผิดปกติ และความล่าช้าทางพัฒนาการด้านสังคม ด้านภาษา ด้านการสื่อความหมาย และการจินตนาการ ซึ่งมีสาเหตุเกี่ยวข้องกับความผิดปกติทางกายภาพ เนื่องจากมีหน้าที่ของสมองบางส่วนทำงานผิดปกติไป

กระทรวงศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา (U.S. Department of Education) ได้ให้ความหมายของเด็กออทิสติกว่าเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ ด้านการสื่อสารด้วยภาษาทั้งที่เป็นถ้อยคำและไม่ใช้ถ้อยคำ ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น และมักสังเกตเห็นอาการได้ชัดเจนตั้งแต่อ่อนอายุ 3 ขวบ ความบกพร่องดังกล่าวมีผลกระทบต่อพัฒนาการหลายด้าน (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543, 211; อ้างอิงจาก Hardman, et al. 1966, 367)

สมาคมเด็กออทิสติกของสหรัฐอเมริกา (Autism Society of America) ได้ให้ความหมายของเด็กออทิสติก ว่ามีลักษณะเด่น 5 ประการ ดังนี้

1. พัฒนาการล่าช้าหรือมีพัฒนาการไปในทางถดถอย
2. แสดงปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมในลักษณะแปลกๆ อาจหลีกเลี่ยงการมองเห็น มีปฏิกิริยาตอบโต้ต่อเสียงที่ได้ยิน การแตะสัมผัส หรือความเจ็บปวดในลักษณะที่มากเกินไป หรือน้อยเกินไปหรือไม่แสดงปฏิกิริยาโต้ตอบใดๆ
3. แสดงอาการสนใจต่อตนเองหรือกระตุ้นตนเองโดยไม่ให้ความสนใจต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว

4. มีปัญหาการพูดและภาษา

5. ไม่สามารถแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบผู้คน สิ่งของหรือเหตุการณ์ต่างๆ

(ผดุง อารยะวิญญู, 2542, 152; อ้างอิงจาก Pitro; & Freeman, 1978)

ผดุง อารยะวิญญู (2546, 1) ได้ให้ความหมาย เด็กออทิสติกว่าเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษาประเภทหนึ่ง เด็กกลุ่มนี้ต้องการการศึกษาพิเศษในลักษณะที่แตกต่าง

ไปจากการศึกษาที่ให้เกิดปกติเพราะมีความบกพร่องในพัฒนาการด้านการสื่อความหมายไม่ว่าจะเป็นการใช้สีหน้าท่าทาง หรือการใช้ภาษาถ้อยคำ มีปัญหาทางพฤติกรรม ปัญหาทางสังคม และพฤติกรรมที่แปลกๆซ้ำๆ

สุขพัชรา ชัมเจริญ. (2545, 4) ได้ให้ความหมาย เด็กออทิสติกว่าเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านสังคม ภาษาและการสื่อสารความหมาย พฤติกรรม อารมณ์ และจินตนาการ ซึ่งมีสาเหตุเนื่องมาจากการทำงานในหน้าที่บางส่วนของสมองที่ผิดปกติ และความผิดปกตินั้นพบได้ก่อนวัย 30 เดือน

จากที่กล่าวมาแล้วนั้นสรุปได้ว่า เด็กออทิสติก (Autistic) หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ มีความผิดปกติทางสังคมและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ความผิดปกติทางภาษา และการสื่อสาร และความผิดปกติทางอารมณ์และพฤติกรรม เนื่องมาจากความผิดปกติของสมองแบบหนึ่งที่เกิดขึ้นในวัยเด็ก จึงจัดเป็นภาวะที่ต้องการความช่วยเหลืออย่างมาก

1.2 สาเหตุของออทิสติก

เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งมีสาเหตุของออทิสติก ดังนี้

ผดุง อารยะวิญญู (2542, 157-158) ได้กล่าวถึงสาเหตุที่สำคัญของออทิสติก มี 2 ประการ คือ

1. สาเหตุความบกพร่องทางระบบชีววิทยาของร่างกาย รวมไปถึงความผิดปกติบางอย่างในสมอง ความผิดปกติบางอย่างของระบบประสาท ซึ่งก่อให้เกิดความบกพร่องในการรับรู้
2. สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม ซึ่งรวมไปถึงการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ การที่เด็กเจริญเติบโตขึ้นมาท่ามกลางสิ่งแวดล้อมที่โหดร้ายกับเด็ก วิธีการปฏิบัติต่อเด็กของผู้ปกครองที่สร้างความกดดันให้เด็กเป็นเวลาดูติดต่อกันนาน

เบญจมาศ พระธานี (2554, 4-5) ได้รวบรวมจากนักวิชาการที่ได้ศึกษาสาเหตุของออทิสซึม แต่ยังไม่สามารถหาสาเหตุได้ชัดเจน ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับออทิสซึมมีดังนี้

1. ปัจจัยด้านพันธุกรรม ในปัจจุบันความผิดปกติทางกรรมพันธุ์เป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้เกิดออทิสซึม ในครอบครัวที่มีญาติหรือคนในครอบครัวเป็นออทิสซึมจะมีโอกาสเสี่ยงเป็นได้
2. ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม เป็นสาเหตุที่สำคัญที่พบได้ในกลุ่มที่มีอาการออทิสซึม โดยเฉพาะเมื่อเกิดร่วมกับปัจจัยด้านกรรมพันธุ์แล้วยิ่งทำให้มีโอกาสเป็นออทิสซึมสูงขึ้น

3. ปัจจัยด้านความผิดปกติของสมอง ความสนใจเกี่ยวกับการศึกษา ความบกพร่องของสมองในเด็กออทิสติกมีมากขึ้นในระยะหลัง และความผิดปกติของสมองหลายส่วนร่วมกันทั้งในด้านขนาด การเจริญเติบโต และด้านความหนาแน่นของสมอง ซึ่งมีผลให้เกิดความบกพร่องการทำงานประสานงานโดยรวมของสมอง

วินัดดา ปิยะศิลป์ (2558, 110) ได้กล่าวถึงสาเหตุของออทิสติก เกิดจากหลายปัจจัยร่วมกันทั้งปัจจัยทางพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม

1. พยาธิสภาพของสมอง ในปัจจุบันยังไม่สามารถสรุปได้แน่ชัดเกี่ยวกับสาเหตุที่ทำให้เกิดโรคออทิสติก แต่จากการศึกษาทางด้านประสาทวิทยาและการตรวจเซลล์สมอง พบว่าผู้ป่วยกลุ่มนี้มีความผิดปกติของ Limbic system และการเชื่อมโยงของระบบประสาทบริเวณ temporal และ frontal lobe

2. ปัจจัยทางพันธุกรรม จากการศึกษาความเสี่ยงในการเกิดกลุ่มอาการออทิสติกในครอบครัว พบว่า กลุ่มอาการโรคออทิสติกน่าจะมีความเกี่ยวข้องกับพันธุกรรม

จากที่กล่าวมาแล้วนั้นสรุปได้ว่า สาเหตุของออทิสติกมาจากหลายสาเหตุ ได้แก่ ความผิดปกติบางอย่างของระบบประสาท ความผิดปกติของพันธุกรรม และสิ่งแวดล้อมเมื่อเกิดร่วมกับความผิดปกติของพันธุกรรมแล้วยิ่งทำให้มีโอกาสเป็นเด็กออทิสติกได้

1.3 ลักษณะและอาการของเด็กออทิสติก

เพ็ญแข ลิ้มศิลา (2538, 364) ได้กล่าวถึงลักษณะของออทิสซึม (Autism) หรือ (Autistic child) คือ เด็กที่มีความผิดปกติทางด้านพัฒนาการเกี่ยวกับ สังคม อารมณ์ และการสื่อสารอย่างรุนแรง อาจจะมีหรือไม่มีปัญญ่อ่อนร่วมด้วยก็ได้ เราจะสังเกตลักษณะเด็กได้ตั้งแต่เกิด เด็กออทิสติกที่ไม่มีปัญญ่อ่อนร่วมด้วย ถ้าไม่ได้รับการช่วยเหลืออย่างเหมาะสมก่อนอายุ 5 ปี จะกลายเป็นบุคคลปัญญ่อ่อนไปในที่สุด แต่ถ้าได้รับการช่วยเหลืออย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่อายุก่อน 5 ปี เด็กจะสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้เหมือนเด็กปกติที่มีคุณภาพต่อไป

ผดุง อารยะวิญญู (2542, 158 -160) ได้กล่าวว่า เด็กออทิสติกมีลักษณะอาการที่แตกต่างกัน โดยที่จัดหมวดหมู่ของพฤติกรรมได้ 4 ลักษณะ ดังนี้

1. ปัญหาในการสร้างความสัมพันธ์กับคนหรือสิ่งที่อยู่รอบตัว
2. ปัญหาในด้านการพูดและภาษา
3. ปัญหาในด้านพัฒนาการ
4. ปัญหาในการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว

ดาร์นี อุทัยรัตนกิจ (2545, 1-7) ได้จัดกลุ่มความผิดปกติของพฤติกรรมเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

1. ความผิดปกติของการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น (Impairment in Social Relatedness) เด็กออทิสติกมีความบกพร่องทางด้านสังคม เช่น ไม่มองสบตา สายตาเหม่อลอยไร้จุดหมาย มองคนผ่านไป เมื่อเรียกชื่อของเด็กจะไม่หันหาเสียงเรียก เด็กจะไม่สามารถมีหรือแสดงความสนใจร่วมกับผู้อื่นได้ (Lack of Joint Attention) ไม่เลียนแบบท่าทางของบุคคลอื่น ไม่สามารถเล่นเกมที่ผลัดกันเล่นได้ เล่นสมมุติไม่เป็น (Lack of Pretend Play) เด็กออทิสติกบางรายอาจเข้าหาคนไม่เลือกหน้า (Indiscriminately Friendly) ไม่กลัวคนแปลกหน้า (Lack of Stranger Anxiety)

2. ความผิดปกติของการใช้ภาษาและการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น (Impairment in Language and Communication) ความผิดปกติทางด้านภาษาและการสื่อสาร ความหมายของออทิสติกมีหลายระดับ แต่ละรายมีความแตกต่างกันมาก เช่น การไม่พูดเมื่อถึงวัยอันควรพูดเพื่อที่จะบอกความต้องการของตนเองไม่ได้ พูดซ้ำกว่าวัยพูดเลียนแบบโดยไม่เข้าใจ ความหมาย (Idiosyncratic Words) เด็กมักจะพูดทวนคำพูดของผู้อื่นที่เพิ่งพูดจบ (Echolalia) พูดคำหรือวลีที่ไม่มีความหมายซ้ำ ๆ ถามคำถามซ้ำ ๆ แม้จะรู้คำตอบอยู่แล้ว มีน้ำเสียงในการพูดเป็นโทนเสียงเดียว ไม่มีเสียงสูงหรือเสียงต่ำ (Monotone) อาจพูดดังหรือค่อยกว่าปกติ เมื่อโตขึ้นมักจะเข้าใจภาษาแบบตรงตามตัวหนังสือไม่สามารถเข้าใจมุขตลก การเล่นคำ สำนวนต่างๆ ได้ พูดไม่เหมาะสมกับกาลเทศะ เช่น ใช้คำราชาศัพท์พูดเป็นทางการ หรือใช้ภาษาราชการเวลาคุยกับเพื่อน

3. ความผิดปกติทางด้านพฤติกรรมและอารมณ์ เด็กออทิสติกมีความบกพร่องทางด้านพฤติกรรมทำอะไรซ้ำๆ หรือมีความสนใจในเรื่องต่างๆ จำกัด (Restricted Repetitive and Stereotyped Patterns of Behavior, Interests and Activities) ในวัย 2-3 ปี เด็กออทิสติกเริ่มที่จะแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ เช่น ชนอยู่ไม่นิ่ง วิ่งหรือเดินไปมาตลอดเวลา สมาธิสั้น มีช่วงความสนใจสั้นๆ เล่นหรือทำงานในช่วงสั้นๆ มีพฤติกรรมซ้ำๆ ยากต่อการเปลี่ยนแปลง มีพฤติกรรมกระตุกตนเอง มีการเคลื่อนไหวแปลกๆ เช่น สะบัดมือไปมา เล่นนิ้ว เล่นมือ เดินเขย่าปลายเท้า บางคนหมุนตัวไปรอบๆ เป็นเวลานาน เป็นต้น ความบกพร่องทางด้านอารมณ์ของบุคคลออทิสติก เช่น มีอารมณ์แปรปรวนง่าย หรือร้องไห้โดยไม่มีสาเหตุอันสมควร กรีดร้องเสียงดัง หรือร้องไห้เป็นเวลานานเมื่อขัดใจ บางคนทำร้ายตนเองเมื่อไม่พอใจ ไม่เข้าใจ หรือสนใจความรู้สึกของผู้อื่น เป็นต้น

จากที่กล่าวมาแล้วนั้นสรุปได้ว่า ลักษณะและอาการของเด็กออทิสติกจะมีความผิดปกติทางสังคมและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ความผิดปกติทางภาษาและการสื่อสาร และความผิดปกติทางอารมณ์และพฤติกรรม ซึ่งความผิดปกตินี้จะมีทำให้อยู่ร่วมกันกับบุคคลอื่นในสังคมได้ยาก

1.4 ลักษณะความบกพร่องของเด็กออทิสติก

ผดุง อารยะวิญญู (2546, 22-63) ได้กล่าวว่า เด็กออทิสติกมีลักษณะของการบอดทางจิตใจ(mind blindness) ซึ่งลักษณะดังกล่าวทำให้เด็กออทิสติกมีปัญหาในด้านอารมณ์และสังคมดังต่อไปนี้

1. ขาดความไวในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นคนทั่วไปมักเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นโดยสังเกตจากการแสดงออกทางสีหน้าท่าทางบางคนรับรู้เร็ว (Sensitive) บางคนรับรู้ช้า (Insensitive) ในเด็กออทิสติกรับรู้ได้ช้าหรือไม่อาจรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นเลย
2. ไม่เข้าใจว่าผู้อื่นรู้อะไรบ้าง การแสดงออกบางประการของคนรอบข้างทำให้เรารู้ว่ามีข้อมูลหรืออะไรเกี่ยวกับสิ่งนั้นอยู่แต่ในเด็กออทิสติกไม่สามารถคาดเดาในลักษณะนี้ได้
3. ทำความตกลงกับเพื่อนไม่ได้ เพราะไม่รู้เพื่อนต้องการอะไร คาดเดาอะไรจากเรา
4. ไม่เข้าใจว่าคู่สนทนาให้ความสนใจในสิ่งที่เรากำลังพูดหรือกำลังสนทนาหรือไม่ จึงอาจเป็นผู้พูดอยู่ฝ่ายเดียวโดยไม่มีผู้ฟัง
5. คาดเดาไม่ได้ว่าผู้อื่นคิดอย่างไรกับเรา เด็กอาจจะถอดเสื้อในที่สาธารณะเมื่ออากาศร้อน โดยไม่สนใจคนรอบข้างว่าจะมองมาที่ตนหรือไม่
6. ไม่เข้าใจความผิดพลาด คนเราพลาดพลั้งกันได้ในบางครั้ง แต่สำหรับเด็กออทิสติก คนเราจะทำผิดพลาดไม่ได้ หากทำผิดต้องได้รับการลงโทษเสมอ
7. เล่นบทบาทสมมติไม่ได้ ไม่สามารถเล่นละครได้
8. ไม่เข้าใจเจตนาอารมณ์และความหวังดีจากผู้อื่น
9. ไม่เข้าใจกฎเกณฑ์ทางสังคมที่ไม่ได้เขียนไว้เป็นลายลักษณ์อักษร

สุขพัชรา ชีมเจริญ (2545, 5) ได้ศึกษาลักษณะความผิดปกติหรือข้อบกพร่องของเด็กออทิสติก โดยพบว่า เด็กที่มีความผิดปกติมาตั้งแต่เด็กคือก่อนอายุ 3 ปี และความรุนแรงจะแตกต่างกันในแต่ละคนไม่เท่ากัน โดยสรุปได้ดังนี้

1. มีความบกพร่องด้านการรับรู้ทางประสาทสัมผัส การใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้ามีความแตกต่างกันในแต่ละบุคคล บางคนตอบสนองต่อเสียงผิดปกติ รับเสียงบางเสียงไม่ได้ บางคนตอบสนองช้าหรือไวหรือแปลกกว่าปกติ

2. มีความบกพร่องด้านการใช้วัยวะต่างๆ อย่างประสานสัมพันธ์กัน บางคนเคลื่อนไหวรุ่มร่ามผิดปกติ ไม่คล่องแคล่ว การใช้กล้ามเนื้อไม่ประสานกัน

3. มีความบกพร่องด้านจินตนาการ ไม่สามารถแยกเรื่องจริงเรื่องสมมติ เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ยาก คิดจินตนาการจากภาษาได้ยากทำให้เป็นอุปสรรคต่อการเรียน

4. มีความบกพร่องด้านสมาธิ มีความสนใจที่สั้น วอกแวกง่าย

5. มีความบกพร่องด้านการสื่อสาร เด็กออทิสติกจะมีปัญหาในเรื่องการพูด ไม่เข้าใจภาษาพูด ตอบสนองต่อเสียงแปลกไปจากเด็กทั่วไป มักพูดตามเรื่องที่เขาหมกมุ่นอยู่ จะไม่พูดคุยถึงเรื่องคนอื่น พูดซ้ำๆ เรื่อยๆ มากกว่าที่จะพูดได้ตอบ ชอบสร้างคำที่มีความหมายเฉพาะสำหรับตัวเอง ซึ่งคนอื่นไม่เข้าใจ มักเลียนแบบพูดตามทันทีที่คนอื่นพูดจบ

6. มีความบกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม จะมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลน้อย การไม่มองสบตา การเฉยเมยไม่แสดงสีหน้าท่าทาง เล่นรวมกลุ่มกับเพื่อนไม่ค่อยเป็น ไม่สนใจทำงานร่วมกับใคร มักจะแยกตัวอยู่คนเดียว

7. มีความบกพร่องด้านพฤติกรรม เด็กออทิสติกบางคน จะมีพฤติกรรมซ้ำๆ ผิดปกติ ซึ่งเป็นพฤติกรรมกระตุ้นตนเอง เช่น เล่นมือ โบกมือไปมา มีความสนใจแคบ หมกมุ่นติดสิ่งของบางอย่าง

8. มีความบกพร่องด้านอารมณ์ บางคนมีแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสมกับวัย ควบคุมอารมณ์หรือแสดงความรู้สึกได้ไม่เหมาะสม บางครั้งจะหัวเราะหรือร้องไห้โดยไม่สามารถบอกเหตุผลได้ สื่อสารกับผู้อื่นไม่ได้หรือไม่เข้าใจกัน

เบญจมาศ พระธานี (2554, 6-9) ได้กล่าวว่าออทิสซึมที่เกิดขึ้นในวัยทารกหรือวัยเด็ก จะมี การแสดงออกให้เห็นชัดเจนก่อนอายุ 3 ปี โดยพบความผิดปกติและลักษณะอาการของเด็กออทิสติกมีดังนี้

1. ความบกพร่องด้านการสื่อสารด้านความเข้าใจและการพูด เด็กออทิสติกทั้งพูดไม่ได้และพูดได้ แต่เด็กออทิสติกพูดได้นั้นไม่สามารถใช้การพูดเพื่อสื่อความหมายได้ โดยมักจะพูดตามแบบไม่รู้จักความหมาย แต่เด็กออทิสติกมีพัฒนาการทางการสื่อสารดีขึ้น พูดได้เป็นประโยคเล่าเรื่องได้ แต่ไม่รู้จักรสนทนาเด็กออทิสติก พูดแต่เรื่องของตนเองไม่สนใจที่จะรับฟังเรื่องคนอื่น

2. ความบกพร่องด้านพฤติกรรมทางสังคมและสัมพันธภาพ ได้แก่ ไม่สบตาหรือสบตาน้อยกว่าเด็กปกติ ไม่สนใจคนรอบข้าง ไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ ไม่ยอมเปลี่ยนแปลงสิ่งต่างๆ ในชีวิตประจำวัน เล่นไม่เป็น กลัวในสิ่งที่ไม่ควรกลัว จึงมักแยกตัวจากสังคม

3. พฤติกรรมหรือสนใจที่จะทำอะไรซ้ำๆ อย่างเห็นได้ชัด พัฒนาการทางพฤติกรรมถดถอย ทำหรือสนใจอะไรซ้ำๆ ขาดจินตนาการ หมกมุ่นสิ่งหนึ่งสิ่งใดนานๆ พฤติกรรมบางอย่างเบี่ยงเบนหรือผิดปกติ ไม่สนใจคนรอบข้างเหมือนเช่นคนปกติ ทำให้เด็กขาดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และขาดการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ

จากลักษณะความบกพร่องเด่นของเด็กออทิสติก คือ ความบกพร่องด้านทักษะในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น ความบกพร่องที่ไม่สามารถแสดงความรู้สึกร่วมกับผู้อื่นได้ ทำให้เด็กออทิสติกมีปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

1.5 ประเภทของเด็กออทิสติก

เด็กออทิสติกจะแสดงลักษณะเหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันด้วยความรุนแรงที่เหมือนกัน นักวิจัยได้มีการศึกษาเพื่อแบ่งกลุ่มของเด็กออทิสติก โดยเสนอการแบ่งประเภทที่แตกต่างกันออกไป โดยแบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่

1. เด็กออทิสติกกลุ่มที่มีลักษณะอาการออทิสติกเล็กน้อย และมีสติปัญญาสูง
2. เด็กออทิสติกที่มีปัญหาทางสังคม มีความต้องการรุนแรง และพอใจในเหตุการณ์และสิ่งแวดล้อมเดิมๆ มีระดับสติปัญญาอ่อนเล็กน้อยและมีปัญหาทางภาษา
3. เด็กออทิสติกกลุ่มที่มีลักษณะเช่นเดียวกับกลุ่มที่ 2 และรวมด้วยลักษณะต่อไปนี้เป็นตอบสนองทางสังคมจำกัด มีรูปแบบพฤติกรรมที่เป็นพิมพ์เขียวรุนแรง เช่น โยกตัว กระพือมือ การใช้ภาษาจำกัด และปัญญาอ่อน ต้องการการส่งเสริม
4. เด็กออทิสติกรุนแรง ได้แก่ เด็กที่ไม่สนใจโต้ตอบสังคม ไม่มีทักษะการสื่อความหมาย และมีภาวะปัญญาอ่อน

จะเห็นได้ว่า เด็กออทิสติกแบ่งออกเป็นระดับที่แตกต่างกัน ซึ่งเด็กออทิสติกที่เรียนในโรงเรียนร่วมต้องคำนึงถึงลักษณะและความรุนแรงของอาการออทิสติก เพราะหากมีความรุนแรงมากจะทำให้มีปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

1.6 การช่วยเหลือเด็กออทิสติก

การช่วยเหลือเด็กออทิสติกสรุปได้เป็นข้อๆ ดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2542, 122 – 125)

1. หากเด็กออทิสติกมีความบกพร่องขั้นรุนแรง การช่วยเหลือควรเป็นแบบตัวต่อตัว การเรียนร่วมจึงเป็นวิธีการที่ไม่เหมาะสม เมื่อเด็กที่ทักษะมากขึ้น จึงอาจพิจารณาให้เรียนร่วมได้
2. การสอนเด็กออทิสติกควรเน้นทักษะที่จำเป็น ได้แก่ ทักษะในการดำรงชีพ รายวัน ทักษะที่จำเป็นในการเรียน และทักษะที่จำเป็นในการประกอบอาชีพ
3. ในทักษะด้านภาษาควรเน้นการรับรู้ทางภาษา และการแสดงออกทางภาษาในลักษณะที่ง่าย ๆ ไม่สลับซับซ้อนเสียก่อน
4. จัดกิจวัตรประจำวันให้เป็นระบบและดำเนินการตามเดิมทุกวัน หากมีการเปลี่ยนแปลงจะต้องบอกและอธิบายให้เด็กทราบอย่างชัดเจน
5. ใช้กระบวนการปรับพฤติกรรมควบคู่ไปกับการสอน
6. หลีกเลี่ยงการลงโทษ การลงโทษบางอย่างอาจไม่เหมาะสมสำหรับเด็กประเภทนี้ แต่อาจทำให้ปัญหาลับเลวร้ายยิ่งขึ้น อย่างน้อยควรเปลี่ยนเป็นการให้แรงเสริมแทนการลงโทษ
7. เนื่องจากเด็กออทิสติกเป็นจำนวนมากมักขาดทักษะในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับเด็กอื่น การจัดการเรียนการสอนจึงควรให้เพื่อนเป็นแบบอย่างมากที่สุดเท่าที่จะสามารถทำได้
8. เนื่องจากเด็กประเภทนี้มักขาดทักษะในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับเด็กอื่น การจัดการเรียนการสอน ควรเน้นทักษะทางสังคมด้วยเช่นเดียวกัน
9. พยายามเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมที่ก่อให้เกิดหรือส่งเสริมการแสดงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ของเด็ก
10. เลือกใช้วิธีปรับพฤติกรรมที่เหมาะสมกับเด็ก
11. หากเด็กนั่งโยกตัวไปมาสมาธิไม่พอในห้องเรียน หรือเมื่อประกอบกิจกรรมนั้น เสียวิธีการดังกล่าวอาจไม่ทำให้เด็กอาจสั่งให้เด็กหยุดพฤติกรรมนั้น หรือเพิกเฉยต่อพฤติกรรมนั้น เสียวิธีการดังกล่าวอาจไม่ทำให้เด็กหยุดพฤติกรรมโยกตัว ครูอาจเลือกใช้วิธีใหม่ เช่น เลือกกิจกรรมที่เด็กสนใจซึ่งครูจะต้องมีข้อมูลก่อนว่าเด็กชอบอะไรบ้าง ครูอธิบายให้เพื่อนร่วมห้องเข้าใจ และให้ความช่วยเหลือแก่เด็ก
12. เด็กออทิสติกอาจกัดเด็กปกติ ซึ่งครูบางคนอาจนำเด็กไปนอกห้องหรือลงโทษเด็กด้วยวิธีอื่นซึ่งอาจไม่ได้ผลครูจึงจำเป็นต้องขอความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญให้มาช่วยเด็กในบางเวลา หรืออาจให้เด็กออทิสติกเล่นกับเพื่อนที่เขาชอบ และสามารถสื่อสารกันรู้เรื่อง

13. เด็กออทิสติกบางคน อาจพูดตามหรือเลียนเสียงพูดของเด็กปกติ ครูจะต้องชี้แจงให้เด็กปกติเข้าใจว่า เขาไม่มีความประสงค์จะล้อเลียนเด็กปกติ แต่การพูดตามอาจเป็นลักษณะของเด็กประเภทนี้

14. เด็กออทิสติกบางคนอาจเรียนรู้ช้า เด็กใช้เวลานานมากในการแสดงทักษะที่ง่าย ๆ ครูบางคนอาจลดจุดประสงค์ทางพฤติกรรมลง ลดเนื้อหาวิชาลง ซึ่งอาจทำให้เด็กสอบผ่านเกณฑ์ได้ง่ายขึ้น ความจริงแล้วครูอาจช่วยเด็กได้โดยการสื่อสารทางสายตา นั่นคือ ให้เด็กเรียนจากภาพประกอบวิทัศน์หรือแผ่นใสหรือครูอาจใช้ดนตรีประกอบการสอน

15. เด็กอาจขาดสมาธิในการเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสภาวะที่มีเสียงรบกวน ครูอาจให้เด็กงดร่วมกิจกรรมซึ่งเป็นวิธีการไม่เหมาะสม ครูอาจเลือกวิธีการอื่น เช่น ให้เด็กสวมหูฟังเพื่อป้องกันเสียงรบกวน หรือเด็กฟังเพลงจากเทปในกิจกรรมที่มีเสียงดนตรี

การช่วยเหลือเด็กออทิสติกที่มีบกพร่องด้านทักษะในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น ความบกพร่องที่ไม่สามารถแสดงความรู้สึกร่วมกับผู้อื่นได้นั้น ควรได้รับความช่วยเหลือให้เด็กออทิสติกสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้

1.7 การตรวจประเมินเพื่อวินิจฉัยเด็กออทิสติก

วินัดดา ปิยะศิลป์ (2558, 113) ได้เสนอการตรวจประเมินเพื่อวินิจฉัยเด็กออทิสติกดังนี้

1. การสังเกตพฤติกรรมของเด็กในห้องตรวจ

- ด้านร่างกาย ประเมินลักษณะรูปร่างสมวัยเป็นไปตามเกณฑ์ เนื่องจากเด็กออทิสติกบางคนมีปัญหาการกิน รับประทานอาหารได้จำกัดทำให้น้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์หรือบางส่วนเลือกรับประทานอาหารที่มีปริมาณแคลอรีสูงซ้ำๆทำให้น้ำหนักเกินเกณฑ์ได้

- การเคลื่อนไหวร่างกาย ประเมินลักษณะการเคลื่อนไหวร่างกายที่ผิดปกติ เฉพาะส่วนใดส่วนหนึ่ง สังเกตเด็กมีลักษณะซนมาก อยู่ไม่นิ่ง หรืออยู่นิ่งๆ แยกตัวไปอยู่ตามมุมห้อง

- พฤติกรรมซ้ำๆ ประเมินการแสดงออกของพฤติกรรมซ้ำๆ โดยไม่มีความหมาย

2. การแสดงออกทางสังคมและความสัมพันธ์กับบุคคล

- สังเกตพฤติกรรมระหว่างเด็กกับพ่อแม่หรือผู้เลี้ยงดู โดยสังเกตเด็กติดพ่อแม่หรือผู้เลี้ยงดู

- สังเกตพฤติกรรมระหว่างเด็กกับผู้ตรวจ เด็กมีลักษณะท่าที่ไม่กลัวหรือกลัว ผู้ตรวจ สามารถเข้าหาได้แต่ต้องใช้เวลาเสียก่อน เด็กกลุ่มอาการออทิสติกอาจจะมีการตอบสนองแตกต่างกันโดยอาจจะพบได้เป็น 3 รูปแบบ ได้แก่ 1) แยกตัวไม่เข้าหาเลย 2) อยู่นิ่งๆ ไม่ขยับเขยื้อนหรือปฏิเสธเมื่อเข้าหา และ 3) เข้าหาใกล้ชิดสนิทสนมมากเกินไปและสนใจในสิ่งของในตัวคนมากกว่าบุคคล

- พฤติกรรมที่ตอบสนองต่อการใช้ตา โดยสังเกตดูตอบสนองต่อการสบตา ของเด็กกับพ่อแม่ และผู้ตรวจ เป็นการมองแบบจ้องตรงหรือมองด้วยหางตา การจ้องมองเป็น ลักษณะมองหน้าแบบเลื่อนลอย

- การสื่อความหมาย ในเด็กที่ยังไม่มีภาษาพูดหรือพูดได้น้อย เด็กสามารถบอกความต้องการกับพ่อแม่ได้

จะเห็นได้ว่า การประเมินพฤติกรรมของเด็กออทิสติก ต้องอาศัยการสังเกตจากผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ได้แก่ ผู้ปกครอง ครู และเพื่อน จึงจะสามารถประเมินพฤติกรรมของเด็กออทิสติก อีกทั้งยังต้องมีเครื่องมือในการประเมินเด็กออทิสติกที่มีคุณภาพ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ตรงกับความป็นจริง

2. ทักษะทางสังคม

2.1 ความหมายของทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่ใช้ในการดำเนินชีวิต ซึ่งมีผู้ให้ความหมายของทักษะทางสังคม ดังนี้

สุขุมาล เกษมสุข (2535, 7) ได้ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลในสังคมที่จะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ด้วยการรู้จักความรับผิดชอบตามบทบาทหน้าที่ของตน รู้จักปฏิบัติต่อผู้อื่น มีสำนึกต่อสังคม และสร้างประโยชน์ให้แก่สังคม

ประนอม เดชชัย (2536, 19) ได้ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ทักษะซึ่งผู้เรียนจำเป็นต้องมี เพื่อประโยชน์ในการดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคม ได้แก่ ทักษะในการดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคม ได้แก่ ทักษะในการดำรงชีวิตในสังคม (Social Living Skills) และทักษะทางกระบวนการกลุ่ม (Group Process Skills) ความหมายทั่วไปของขอบเขตการพัฒนาทางสังคมจะเน้น 2 เรื่อง คือ

1. ทักษะทางสังคม เป็นวิธีฝึกฝนและสนับสนุนให้นักเรียนปฏิบัติในสิ่งที่ดี เช่น การพูดที่เหมาะสม การตกลงกันในเรื่องที่ได้แย้งผู้อื่น

2. ทักษะทางสังคม ช่วยเพิ่มพูนให้เด็กมีพฤติกรรมและความสามารถในการสนองตอบและแสดงท่าทางที่เหมาะสม การมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนๆ เพื่อเป็นฐานในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในอนาคต

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2536, 17) ได้ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะอยู่ร่วมกัน ทำงานร่วมกัน ในลักษณะของกลุ่มหรือในสังคมได้อย่างถูกต้องและรวดเร็ว ด้วยการรู้จักบทบาทของผู้นำ และบทบาทของสมาชิกที่มีประสิทธิภาพของกลุ่มหรือสังคม ทักษะทางสังคมได้จากการเรียนรู้และสามารถฝึกฝนจากประสบการณ์ต่างๆ เพื่อให้เกิดความชำนาญ ถ้าปฏิบัติต่อกันอย่างถูกต้อง

ศรีกัลยา พิงแสงสี (2539, 28) ได้ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ได้รับการยอมรับจากสมาชิกในสังคม และเป็นสมาชิกที่ทำประโยชน์แก่สังคม

อัญชลี สารรัตน์ (2553, 28) ได้ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถของสมองในการเข้าใจความคิด ความต้องการ ความรู้สึก และอารมณ์ของผู้อื่น ที่ส่งผลให้บุคคลแสดงพฤติกรรม อารมณ์ และความรู้สึก ได้เหมาะสมกับสถานการณ์ รูปแบบแผนของการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

กุลยา ก่อสุวรรณ (2553, 327) ได้ให้ความหมายทักษะทางสังคม หมายถึง ทักษะที่จำเป็นต่อการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และช่วยให้บุคคลสามารถรักษาสัมพันธภาพนั้นไว้ได้ ก่อให้เกิดการยอมรับจากบุคคลอื่น สามารถปรับตัวให้เหมาะสมกับความคาดหวังของสังคม ซึ่งจะช่วยให้บุคคลประสบความสำเร็จในงานและกิจกรรมต่างๆ ทางสังคมได้อย่างดี

สรุปได้ว่า ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น รู้จักบทบาทหน้าที่ของตนเอง มีความรับผิดชอบต่อสังคม ได้รับการยอมรับจากคนในสังคมและสร้างคุณประโยชน์ให้แก่สังคม

2.2 ความสำคัญของทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็น และมีความสำคัญต่อมนุษย์ที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตและการทำงานร่วมกันได้อย่างมีความสุข ซึ่งมีผู้ให้ความสำคัญทักษะสังคม ดังนี้

สุขุมาล เกษมสุข (2535, 11) ได้กล่าวถึงความสำคัญของทักษะทางสังคมดังนี้

1. ความสำคัญทางด้านส่วนบุคคล ช่วยให้บุคคลสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ยิ่งสภาพสังคมเปลี่ยนแปลงไปมาก ทักษะทางสังคมยิ่งมีความจำเป็นมากขึ้น

เท่านั้น เพราะบุคคลต้องสามารถปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สื่อความหมายทำงานร่วมกันแก้ปัญหาของตนเอง และสังคมได้สามารถปรับตัวได้ทุกสภาพแวดล้อม สิ่งเหล่านี้เป็นลักษณะที่ช่วยให้มนุษย์ดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข

2. ความสำคัญทางด้านสังคม สังคมใดมีสมาชิกที่เป็นผู้มีทักษะทางสังคมดี รู้จักเสียสละประโยชน์ส่วนตน เพื่อประโยชน์ส่วนรวม มีความคิดสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาสังคมที่ตนอยู่ สังคมนั้นย่อมเป็นที่สังคมสงบสุข มีความเจริญมั่นคง แต่ถ้าสังคมใดมีลักษณะตรงกันข้ามสมาชิกขาดทักษะทางสังคม สังคมนั้นย่อมมีปัญหา ไม่สงบสุขและมีความเสื่อม

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2536, 19) ได้กล่าวถึงทักษะทางสังคมมีส่วนช่วยพัฒนาบุคคล และสังคมต่อบุคคลได้แก่ การที่ทำให้บุคคลอยู่ร่วมกัน และทำงานร่วมกันอย่างราบรื่น ตลอดจนนำไปแสวงหาความรู้ใหม่ต่อสังคมได้แก่ การที่ทำให้สังคมดำรงอยู่ได้และพัฒนาให้เจริญงอกงามยิ่งขึ้น

ธีรยุทธ์ เสนียวงศ์ ณ อยุธยา (2536, 220) ได้กล่าวถึงทักษะทางสังคมมีความสำคัญต่อการพัฒนาการทางสังคมของเด็กเป็นอย่างมากและส่งผลต่อตัวเด็กในทุกๆ ด้าน ไม่ว่าจะเป็นทางด้านจิตใจ สังคม การเรียน การปรับตัว ทั้งในชีวิตปัจจุบันและอนาคต ดังนั้น จึงควรมีการแก้ไขและพัฒนา ทักษะทางสังคม โดยที่ครูร่วมมือกับบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับเด็กทุกๆ ฝ่าย

พัชรี จิวพัฒนกุล (2549, 55; อ้างอิงจาก Cook; et al. 1996, 226) ได้กล่าวถึงการพัฒนาทักษะทางสังคม และประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องกระทำตั้งแต่เริ่มแรก เพราะทักษะทางสังคมจะช่วยให้เด็กมีพื้นฐานทางอารมณ์ที่ดี สามารถพัฒนาความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม และช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมเหมือนเด็กปกติ

สรุปได้ว่า ทักษะทางสังคมมีความสำคัญเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็น มีความสำคัญในการช่วยพัฒนาตัวบุคคลและสังคมให้บุคคลอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข โดยเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องกระทำตั้งแต่เริ่มแรก

2.3 พื้นฐานทักษะทางสังคม

ทักษะทางสังคมเป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญของบุคคล ซึ่งควรได้รับการฝึกฝนและปลูกฝังเพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และสร้างประโยชน์ให้แก่สังคม

พัชรี จิวพัฒนกุล (2549, 56-57; อ้างอิงจาก Westwood, 1997, 77 – 78) ได้แบ่งพื้นฐานทักษะทางสังคม ดังนี้

1. การสบตากับคู่สนทนาอย่างเหมาะสม
 2. การรับรู้ การแสดงอารมณ์ทางสีหน้าอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์
 3. การใช้ระดับเสียงในคำพูด ไม่ควรดังหรือค่อยจนเกินไป
 4. การรู้จักแสดงความยินดีกับผู้อื่น
 5. การรู้จักสนทนากับผู้อื่น แสดงความรู้สึก ถาม ฟัง แสดงความสนใจ และมีการตอบสนองต่อคำถาม
 6. การยืนในระยะเหมาะสมกับคู่สนทนา และไม่ควรสัมผัสกับคู่สนทนาแบบเหมาะสม
 7. การมีความตั้งใจที่จะฟัง
 8. การเล่นและการทำงานร่วมกับผู้อื่น เช่น เล่นตามกฎกติกา แบ่งปัน ช่วยเหลือกัน รู้จักผลัดเปลี่ยน การประนีประนอม การแสดงความยินดีกับผู้อื่น รู้จักขอโทษและขอบคุณ
 9. สามารถควบคุมความโกรธ ความก้าวร้าว ความขัดแย้งในใจ มีน้ำใจเป็นนักกีฬา
 10. แต่งกายสะอาด มีสุขภาพอนามัยดี
- สรุปได้ว่า พื้นฐานทักษะทางสังคมโดยทั่วไป ได้แก่ การเคารพต่อระเบียบวินัยของตนเอง และการรับผิดชอบต่อกลุ่ม การมีมารยาทในสังคม การสบตา การใช้ระดับน้ำเสียงในการพูดอย่างเหมาะสม รู้จักรอคอย การผลัดเปลี่ยน แบ่งปัน รู้จักแสดงความยินดีกับผู้อื่น และการรับรู้การแสดงอารมณ์ทางสีหน้าอย่างเหมาะสมกับเหตุการณ์ หรือลักษณะอื่นใดที่บ่งบอกถึงการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อผู้อื่น

2.4 องค์ประกอบของทักษะทางสังคม

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2536, 3-4) ได้แบ่งทักษะทางสังคมไว้ ดังนี้

1. การเคารพต่อระเบียบวินัยของตนเองและกลุ่ม เช่น ปฏิบัติตามกติกาหรือข้อตกลงของกลุ่มได้มีระเบียบวินัย เคารพต่อสิทธิของผู้อื่น รู้จักรักษาทรัพย์สมบัติของส่วนรวม เป็นต้น
2. การมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่ม เช่น วางแผนร่วมกัน สื่อสารให้เข้าใจ ตรงกันจนทอดก้นต่อพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ประเมินผลงานและวิธีทำงานกลุ่ม เป็นต้น

3. การแสดงออกและการแก้ปัญหาในกลุ่ม เช่น กล้าแสดงความคิดเห็น รับฟังความคิดเห็น กล้าแสดงออก เป็นต้น

4. การมีมารยาทในสังคม เช่น มีมารยาทในการพูดและการฟัง รู้จักขออภัยเมื่อทำผิด รู้จักเกรงใจผู้อื่น รักษาเวลา เป็นต้น

5. การแสดงความรับผิดชอบและมีลักษณะความเป็นผู้นำ เช่น มั่นใจในตนเอง สามารถแสดงบทบาทหรือกระทำตามหน้าที่ได้อย่างเหมาะสม ตัดสินใจได้รวดเร็ว มีปฏิภาณไหวพริบ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ยอมรับผลที่เกิดขึ้นด้วยดี เป็นต้น

6. การช่วยเหลือผู้อื่น เช่น เสียสละเพื่อความก้าวหน้าของงานและกลุ่ม ให้กำลังใจเมื่อผู้อื่น ได้รับความสำเร็จ ให้ความสะดวกในด้านต่างๆ เป็นต้น

ประพนธ์ เดชชัย (2536, 19) ได้เสนอแนะว่า ทักษะทางสังคมซึ่งจำเป็นต้องมี คือ

1. ทักษะในการดำเนินชีวิตในสังคม ซึ่งประกอบด้วย ความสามารถในการสร้างมนุษยสัมพันธ์ การปฏิบัติอย่างมีความรับผิดชอบ การมีมารยาทเป็นที่ยอมรับของสังคม การเคารพระเบียบของชุมชนอย่างสม่ำเสมอและความสามารถในการวางแผนงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ

2. ทักษะกระบวนการกลุ่ม ได้แก่ ความสามารถในการทำงานกลุ่ม หรือความสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างไม่มีปัญหา สามารถแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ และรับฟังความคิดเห็นตามวิถีทางแห่งประชาธิปไตย

อุมาพร ตรังสมบัติ (2544, 22-23) ได้นำเสนอองค์ประกอบของทักษะสังคม ไว้ดังนี้

1. สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้อื่น
2. สื่อสารได้อย่างชัดเจนตรงไปตรงมา รู้จักฟังและรู้จักโต้ตอบ
3. รู้จักประเมินสถานการณ์ รู้จักว่าตนเองควรปฏิบัติอย่างไร
4. จัดการกับความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ
5. สามารถประนีประนอมและร่วมมือกับผู้อื่นได้
6. มีความเป็นผู้นำ
7. รู้จักโน้มน้าวจิตใจคน สร้างความร่วมมือร่วมใจ แรงบันดาลใจและความกระตือรือร้นให้เกิดขึ้นในกลุ่ม

สปราฟกิน เกอร์ชอร์ และโกลด์สไตน์ (Sprafkin, Gershaw; &Goldstein, 1993, 63) ได้แบ่งทักษะทางสังคมไว้เป็น 4 กลุ่มใหญ่ ดังนี้

1. กลุ่มทักษะ: การเริ่มต้นทักษะทางสังคม ได้แก่ การเริ่มต้นสนทนา การฟังจนจบการสนทนา การขอความช่วยเหลือ การปฏิบัติตามคำสั่ง การชมเชย การขอบคุณ การขอโทษ

2. กลุ่มทักษะ: ทักษะเพื่อการจัดการกับความรู้สึก ได้แก่ การแสดงความรู้สึก การเข้าใจ ความรู้สึกผู้อื่น การเตรียมความพร้อมที่จะเผชิญกับการสนทนาที่เคร่งเครียด การตอบสนองต่อความล้มเหลว

3. กลุ่มทักษะ: ทักษะในการกล้าแสดงออก ได้แก่ การยืนหยัดในสิทธิของตน การช่วยผู้อื่นการให้ข้อเสนอแนะ การแสดงความไม่พอใจ การตอบสนองต่อสิ่งที่ไม่พอใจ การเจรจา การควบคุมตนเอง การจูงใจ การตอบสนองต่อการจูงใจ การจัดการกับความกดดันภายในกลุ่ม

4. กลุ่มทักษะ: ทักษะการแก้ปัญหา ได้แก่ การลำดับความสำคัญก่อนหลัง การตัดสินใจ การกำหนดเป้าหมาย การมีสมาธิในการทำงาน การให้รางวัลตนเอง

มีส (Meese, 2001, 45) ได้ระบุทักษะทางสังคมที่จำเป็นในชั้นเรียนออกเป็น 3 หมวดใหญ่ ดังนี้

1. การจัดการกับปัญหา ได้แก่ แสดงอาการโกรธโดยไม่ใช้คำพูดก้าวร้าวหรือการกระทำที่รุนแรง แสดงออกได้อย่างเหมาะสม หากมีคนนำสิ่งของตนไป แสดงออกด้วยวิธีการที่ผู้อื่นยอมรับ หากมีคนมาพูดจาดูหมิ่น แสดงออกด้วยวิธีการที่ผู้อื่นยอมรับ หากมีคนมาออกคำสั่งหรือมาวุ่นวายกับตน หลีกเลี่ยงการโต้แย้งเมื่อผู้อื่นแหย่ให้โกรธ การแสดงออกอย่างเหมาะสมเมื่อทำให้ผู้อื่นเสียใจ หาวิธีการจัดการความก้าวร้าวได้อย่างเหมาะสม เช่น เดินออกห่าง หาผู้อื่นช่วย การต่อสู้กับอารมณ์ของตนเอง เป็นต้น หากมีคนมาล้อชื่อของตน สามารถแสดงออกได้อย่างถูกต้อง

2. ลักษณะนิสัยการทำงาน ได้แก่ ทำการบ้านที่ได้รับมอบหมายเสร็จตามเวลาที่กำหนด ทำงานที่ได้รับมอบหมายในชั้นเรียนเสร็จ มีความตั้งใจทำงาน ให้ความสนใจในขณะฟังบรรยายในชั้นเรียน ใช้เวลาในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ ตั้งใจฟังคำสั่งของครู ตั้งใจฟังในระหว่างที่มีการสอนตรง ปฏิบัติตามกฎหมายหรือคำสั่งที่เป็นตัวหนังสือ ทำงานด้วยตนเองได้ ปฏิบัติตามคำชี้แนะของครู

3. ความสัมพันธ์กับเพื่อน ได้แก่ รู้จักวิธีการที่จะเข้าร่วมทำกิจกรรมกลุ่มพัฒนาพัฒนาและรักษาความเป็นมิตรระหว่างตนเองกับผู้อื่น รักษามิตรภาพ ความเป็นเพื่อนในระยะยาว ปฏิสัมพันธ์กับเด็กคนอื่น มีอารมณ์ขัน เริ่มการสนทนากับเพื่อน เริ่มต้นเล่นกับเพื่อน แสดงออกถึงความรู้สึกรักและห่วงใยเพื่อนได้สร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนได้ง่าย ชมเชยผู้อื่นเสมอ

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

1. ทักษะเพื่ออยู่รอด (Survival Skills) เช่น การฟังการปฏิบัติตามคำสั่ง ไม่สนใจต่อสิ่งรบกวน การพูดด้วยความกล้าหาญและเหมาะสม การให้รางวัลตนเอง เป็นต้น
2. ทักษะการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal Skills) เช่น การแบ่งปัน การขออนุญาต การเข้าร่วมกิจกรรม การรอคอยผลัดเปลี่ยน เป็นต้น
3. ทักษะการแก้ไขปัญหา (Problem-Solving Skills) เช่น การขอความช่วยเหลือ การขอโทษ การยอมรับผลที่เกิดขึ้น การตัดสินใจทำสิ่งต่างๆ เป็นต้น
4. ทักษะการแก้ไขความขัดแย้ง (Conflict Resolution Skills) เช่น การจัดการกับการถูกล้อเลียน การสูญเสีย การใส่ความ การออกไปจากสถานการณ์เมื่อได้รับความกดดันจากเพื่อน เป็นต้น

บอส (Bos., 2002, 416) ได้เสนอแนะว่า ทักษะทางสังคมที่จำเป็นต้องเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรม มีดังนี้คือ

1. ภาษาท่าทาง ท่าทางประกอบการทักทาย การสบตา การแสดงออกทางสีหน้าที่เหมาะสม
2. การทักทาย การเลือกวิธีการทักทายให้เหมาะสมกับบุคคลที่แตกต่างกัน การแปลความหมายและตอบสนองต่อการทักทายคนอื่น
3. การริเริ่มและการดำเนินการสนทนา การรู้จักวิธีการเชิญชวน การถามคำถามปลายเปิด การตอบสนองต่อความคิดเห็นของคนอื่น
4. การให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวก: การแสดงความคิดเห็น การแสดงออกอย่างจริงใจ
5. การยอมรับการให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวก รู้จักวิธีการในการยอมรับการให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวกจากผู้อื่น
6. การให้ข้อมูลย้อนกลับทางลบ รู้จักวิธีการและช่วงเวลาในการให้ข้อมูลย้อนกลับในทางลบ
7. การยอมรับข้อมูลย้อนกลับในทางลบ รู้จักวิธีการยอมรับการให้ข้อมูลย้อนกลับในทางลบจากคนอื่น
8. บอกความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น การรู้จักความรู้สึกของตนเองและคนอื่น เพื่อที่จะสามารถทำนายถึงความรู้สึกของตนเองในสถานการณ์ที่กำหนด

9. การแก้ปัญหาและการหาทางออกของข้อขัดแย้ง การรู้จักและการใช้ทักษะการแก้ปัญหาในการแก้ไขข้อยุ่งยาก

อรพรรณ พรสีมา (2540, 66) ได้กล่าวถึงทักษะทางสังคมที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้และการอยู่ร่วมกัน 3 ด้าน คือ

1. ด้านการติดต่อสื่อสารและมนุษยสัมพันธ์ ประกอบด้วย
 - 1.1 การสื่อสารที่ถูกต้อง
 - 1.2 การใช้ระดับเสียงที่ถูกต้อง
 - 1.3 การรู้จักให้กำลังใจผู้อื่น
 - 1.4 การแสดงและรับฟังความคิดเห็นได้อย่างเหมาะสม
2. ด้านการอยู่ร่วมและทำงานเป็นกลุ่ม ประกอบด้วย
 - 2.1 การรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น
 - 2.2 การมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น
 - 2.3 การรู้จักให้กำลังใจผู้อื่น
 - 2.4 การสามารถหลีกเลี่ยงข้อขัดแย้ง
 - 2.5 การเป็นผู้นำผู้ตามที่ดี
3. ด้านความสามารถในการควบคุมตนเอง ประกอบด้วย
 - 3.1 การเคารพสิทธิของผู้อื่น ไม่ก้าวร้าวหน้าที่ของผู้อื่น
 - 3.2 การปฏิบัติตามกฎระเบียบในการทำงานและรักษาเวลา
 - 3.3 การรู้เวลาที่เหมาะสมในการปฏิบัติตน
 - 3.4 การรับผิดชอบในหน้าที่

พัชรี จีพัฒน์กุล (2549, 58) ได้แบ่งความสามารถในทักษะสังคมพื้นฐาน 3 ด้าน ดังนี้

1. การควบคุมตนเอง หมายถึง ความสามารถในการรอคอย การปฏิบัติตามกติกากำหนด
2. การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น หมายถึง ความสามารถในการสบตา การมองหน้า การแสดงความสนใจผู้อื่น
3. การทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการแบ่งปัน การทำตามคำแนะนำ

Gresham & Elliot (1990) ได้สร้างระบบประเมินความสามารถทางสังคม (Social Skills Rating System: SSRS) สำหรับประเมินพฤติกรรมทางสังคมของเด็กและวัยรุ่น ซึ่งระบบประกอบด้วยแบบสอบถามของครู ผู้ปกครองและนักเรียน มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้กับบุคคลอายุ 3 ถึง 18 ปี ซึ่งระบบประเมินความสามารถทางสังคมได้แบ่งทักษะทางสังคม ออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ความร่วมมือ (Cooperation) การทำตามใจ (Assertion) ความรับผิดชอบ (Responsibility) ความเอาใจใส่หรือเข้าใจผู้อื่น (Empathy) การควบคุมตนเอง (Self-Control)

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ Junttila (2006) ที่วิจัยการประเมินหลายแหล่งของความสามารถทางสังคมของเด็ก โดยประเมินจากทักษะการทำงานร่วมกัน ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น รวมถึงงานวิจัย Caterina (2011) ได้จัดแบบสอบถามคุณลักษณะทางจิตวิทยาของทักษะทางสังคมในวัยรุ่นของประเทศโปรตุเกสที่ยึดตามระบบประเมินความสามารถทางสังคม (Social Skills Rating System: SSRS) มี 4 หัวข้อ ได้แก่ การทำงานร่วมกัน การทำตามใจ การสื่อสารความรู้สึกกับผู้อื่น และการควบคุมตนเอง

ตาราง 1 การเปรียบเทียบองค์ประกอบของทักษะทางสังคม

องค์ประกอบของ ทักษะทางสังคม	อรรถพรณ (2540)	พัชรีย์ (2549)	Gresham (1990)	Junttila (2006)	Caterina (2011)	สรุปผล
1. การสื่อสารกับ ผู้อื่น	✓	✓	✓	✓	✓	5
2. การทำงาน ร่วมกับผู้อื่น	✓	✓	✓	✓	✓	5
3. การควบคุม ตนเอง	✓	✓	✓		✓	4
4. การทำตามใจ			✓		✓	2
5. ความ รับผิดชอบ			✓			1

จากการศึกษาองค์ประกอบของทักษะทางสังคมของอรรถพรณ พรสีมา (2540) และพัชรีย์ จิวพัฒน์กุล (2549) ประกอบกับงานวิจัย Junttila (2006) และ Caterina (2011) รวมถึงได้

คำนึงถึงระบบประเมินความสามารถทางสังคม (SSRS) ของ Gresham (2011) จะแบ่งทักษะสังคมออกเป็น 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การสื่อสารกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกกับผู้อื่น การสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น และการรักษาความสัมพันธ์ที่มีกับผู้อื่น
2. การทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการรับรู้และปฏิบัติตามหน้าที่ตนเองได้รับมอบหมายข้อตกลงที่กำหนด และมีส่วนร่วมในการทำงานกับผู้อื่นโดยไม่มีข้อขัดแย้ง
3. การควบคุมตนเอง หมายถึง ความสามารถในการจัดการพฤติกรรมของตนเอง อดทนต่อสิ่งต่างๆ และตอบสนองต่อการกระทำของผู้อื่นอย่างเหมาะสม

2.5 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม

2.5.1 ทฤษฎีพัฒนาการบุคลิกภาพของซิกมันด์ ฟรอยด์ (Personal Development Theory) อธิบายบุคลิกภาพในลักษณะของการเจริญเติบโต และพัฒนาการของมนุษย์ตั้งแต่วัยทารกไปจนถึงโต ถือว่าพัฒนาการที่เกิดขึ้นในวัยแรกของชีวิตจะเป็นผลให้เกิดโครงสร้างบุคลิกภาพที่คงอยู่ จะมีการเปลี่ยนแปลงได้น้อยและยากได้ในภายหลัง ลักษณะที่ปรากฏในเด็กย่อมเป็นลักษณะของผู้ใหญ่ในวันหน้าได้มาก ทฤษฎีนี้เชื่อว่าบุคลิกภาพของมนุษย์พัฒนาขึ้นเป็นขั้นๆไป และการพัฒนาที่ราบรื่นไปตลอดทุกขั้น นำไปสู่การพัฒนาบุคลิกภาพที่เรียกว่า บรรลุถึงอัตลักษณ์แห่งตน (Identity)

ในการพัฒนาตามลำดับขั้นถ้าหากอุปสรรคเกิดขึ้นนับว่าเกิดภาวะวิกฤตขึ้นแล้ว มีผลทำให้เกิดการชะงักงัน (Fixation) บุคคลไม่สามารถพัฒนาผ่านขั้นและบรรลุวุฒิภาวะด้านใดด้านหนึ่งหรืออาจมีการหลงเหลือของขั้นติดอยู่จนโตเป็นบางส่วน เช่น คนที่มีได้รับความปรารถนาในสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เมื่อโตขึ้นก็มักจะมีอาการย้ำทำในสิ่งนั้น บุคคลที่ขาดรักในวัยเด็ก ครั้นเติบโตก็จะมีจิตใจหลงมกมายซ้ำซากอยู่กับเรื่องรักจนเกินขนาด อย่างไรก็ตามการชะงักงันจะเกิดเป็นเรื่องราวเท่านั้น ในด้านอื่นๆ บุคคลก็จะงอกงามตามปกติ

ลักษณะทฤษฎีพัฒนาการของฟรอยด์ (สถิต วงศ์สุวรรณ, 2539, 35-42; อ้างอิงจาก Freud, 1974) เชื่อว่ามีลักษณะของบุคลิกภาพด้านนิสัยที่ฝังติด ตั้งแต่เด็กจนกระทั่งผู้ใหญ่ แบ่งออกเป็น 2 แบบ คือ

1. บุคลิกภาพแบบย้ำคิดย้ำทำ (Compulsive Personality) ผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบย้ำคิดย้ำทำจะได้รับอิทธิพลตั้งแต่วัยเด็ก ซึ่งมีศูนย์กลางความพอใจอยู่ที่ส่วนต่างๆ ตามขั้นพัฒนาการ ซึ่งมีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพ มี 5 ขั้นด้วยกัน ฟรอยด์ให้ชื่อทฤษฎีพัฒนาการของเขาว่า

Psychosexual Stage และได้แบ่งพัฒนาการออกเป็น 5 ลำดับ ดังนี้ (สุชา จันทรเฒ, 2540, 32 – 33; อ้างอิงจาก Freud, n.d.) ได้แก่

ขั้นที่ 1 ขั้นแสวงหาความสุขจากปาก (Oral Stage) ช่วงนี้คือระยะเวลาประมาณตั้งแต่แรกคลอดจนถึง 1 ปี ทารกมีความสุขในชีวิตโดยทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยปาก เช่น การดูด เตี้ยว กัด เล่นด้วยเสียง ผู้ที่พัฒนาการขั้นนี้ไม่สมบูรณ์ในช่วงอายุ 1 ปี เมื่อโตเป็นผู้ใหญ่ก็ยังคงชอบแสวงหาความสุขด้วยปากอยู่อีก เช่น ชอบกินจุบกินจิบ ชอบพูดคุ้ย ชอบเคี้ยวหมากฝรั่ง ชอบนินทา ชอบสูบบุหรี่ เป็นต้น

ขั้นที่ 2 ขั้นแสวงหาความสุขจากทวารหนัก (Anal Stage) ช่วงนี้อยู่ในระยะประมาณ 1 ถึง 2 ปี เป็นช่วงที่ทารกหาความสุขโดยทำกิจกรรมที่ใช้ทวารหนัก หากช่วงเวลานี้มีพัฒนาการไม่สมบูรณ์ ทารกจะโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีบุคลิกภาพเป็นคนเจ้าระเบียบ จู้จี้พิถีพิถัน รักความสะอาดอย่างมาก

ขั้นที่ 3 ขั้นแสวงหาความสุขจากอวัยวะเพศปฐุมภูมิ (Phallic Stage) ช่วงนี้อยู่ในระยะประมาณ 3 ถึง 5 ปี เด็กมีความพึงใจทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับอวัยวะเพศ เช่น เล่นกับอวัยวะเพศของตน เริ่มเลียนแบบบทบาททางเพศ และสำนึกรู้ลักษณะทางเพศของตน เป็นต้น เด็กยังมีการพัฒนาความก้าวร้าว และความอยากเป็นตัวของตัวเอง

ขั้นที่ 4 ขั้นแสวงหาความสุขจากสิ่งแวดล้อมรอบตัว (Latency Stage) ช่วงนี้อยู่ในระยะประมาณ 6 ถึง 12 ปี ซึ่งเป็นระยะเวลาพัฒนาทักษะใหม่ ระยะเวลานี้ เด็กเริ่มพัฒนาชีวิตสังคมนอกครอบครัว ดังนั้น เด็กจึงแสวงหาความพึงพอใจจากการติดต่อกับผู้คนรอบตัวและเพื่อนร่วมวัย เพื่อนสนิทเป็นคนเพศเดียวกันมากกว่าคนต่างเพศ และเด็กเริ่มรู้จักการใช้เหตุผล

ขั้นที่ 5 ขั้นแสวงหาความสุขจากแรงกระตุ้นของทฤษฎีภูมิทางเพศ (Genital Stage) ช่วงนี้อยู่ในระยะประมาณ 13 ถึง 20 ปี อย่างเข้าสู่วัยรุ่นและเริ่มเป็นผู้ใหญ่ ลักษณะทฤษฎีภูมิทางเพศบรรลุภาวะสมบูรณ์ ทำงานได้เต็มที่ เป็นระยะที่เด็กพยายามประพฤติตนให้เหมาะสมกับบทบาททางเพศ โดยเลียนแบบคนเพศเดียวกันที่ตนนิยม

2. บุคลิกภาพแบบชอบแสดงอำนาจเผด็จการ (Authoritarian Personality) ผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบชอบแสดงอำนาจ ชอบเยาะเย้ยถากถางผู้อื่น ชอบทำลายล้าง ลักษณะฝังติดอยู่เคยถูกเลี้ยงแบบบีบบังคับ ควบคุมและมีความไม่พอใจมาก เก็บกดมาตั้งแต่เด็ก จะแสดงออกเมื่อตนเองเป็นอิสระ

2.5.2 ทฤษฎีจิตสังคมตามแนวคิดของอีริกสัน (Erikson) ได้เน้นเรื่องการปรับตัวต่อสังคมในพัฒนาการของเด็กตามทฤษฎีจิตวิเคราะห์ พัฒนาการของมนุษย์แต่ละวัยจะมีอิทธิพลของ

สภาพแวดล้อมและสังคมเป็นตัวกำหนด พัฒนาการจะดำเนินไปได้ตามปกติหรือไม่ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลนั้นกับสังคม ซึ่งมีผลกระทบเช่นเดียวกับอิทธิพลของความขัดแย้งระหว่างส่วนต่างๆ ภายในจิตใจ ความรู้สึกต่อสังคมและความรู้สึกที่ตนเป็นส่วนหนึ่งของสังคมจะทำให้มนุษย์ปรับตัวได้และเกิดความมั่นใจในการดำเนินชีวิต (ศรีธรรม ธนะภูมิ, 2535, 20 – 24; อ้างอิงจาก Erikson, n. d.)

อีริกสัน (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2524, 23-26; อ้างอิงจาก Erikson, 1951) ได้ให้ความสำคัญของสังคมและสิ่งแวดล้อมต่างๆ ตลอดจนระยะเวลาของการเจริญเติบโตของคนที่เรากำลังศึกษาจนถึงกระทั่งวัยผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์ และมีขั้นพัฒนาการทั้งหมด 8 ขั้น ดังนี้

ตาราง 2 หลักทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของอีริกสัน

ขั้น	อายุ	พัฒนาการทางสังคม
1	ทารก	ความรู้สึกไว้วางใจ หรือความรู้สึกไม่ไว้วางใจ
2	1 – 3 ปี	ความสามารถที่จะช่วยตนเอง หรือความขลาด ละอาย และสงสัย
3	3 – 6 ปี	ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ หรือความรู้สึกผิด
4	6 – 12 ปี	ความขยันขันแข็ง หรือความรู้สึกด้อย
5	วัยรุ่น	ความเป็นตัวของตัวเอง หรือความรู้สึกสับสนใน บทบาทของตนเอง
6	วัยผู้ใหญ่ตอนต้น	ความรู้สึกรักใคร่ใกล้ชิด หรือความรู้สึกโดดเดี่ยว
7	วัยผู้ใหญ่	ความมั่นคง เป็นหลักให้ผู้อื่นได้ หรือความเฉื่อยชา
8	วัยผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์	ความมั่นคงทางจิตใจ หรือความรู้สึกท้อแท้หมด หวัง

ขั้นพัฒนาการทางสังคมตามทฤษฎีของอีริกสัน มีดังนี้

วัยทารก

เป็นวัยที่เด็กเริ่มเรียนรู้ที่จะรักและไว้วางใจในบุคคลที่เลี้ยงดูตนเอง ถ้าได้รับการอบรมเลี้ยงดูด้วยความรักใคร่ โอบอุ้มอย่างทะนุถนอม พุดจาหยอกเหยา เด็กจะพัฒนาความรู้สึกเป็นมิตร ไว้วางใจผู้อื่น เมื่อเติบโตขึ้นจะเป็นคนมองโลกในแง่ดี ตรงกันข้าม ถ้าผู้เลี้ยงดูทอดทิ้ง

แสดงอารมณ์ขี้มุ้งเด็ก เด็กก็จะพัฒนาความรู้สึกไม่ไวเนื้อเชื้อใจใครง่าย ๆ เป็นคนมองโลกในแง่ร้าย เป็นคนขี้ระแวงสงสัย

วัย 1 – 3 ปี

หลักสำคัญในวัยนี้ คือ การเริ่มเรียนรู้ที่จะช่วยเหลือตนเอง อริคสันย้ำว่าเด็กวัยนี้ อยากที่จะแต่งตัวเอง บ้วนอาหารให้ตนเอง เด็กจะมีความภาคภูมิใจมากที่ได้ทำอะไรด้วยตนเองบ้าง ซึ่งผู้เลี้ยงดูควรยอมให้เด็กหัดติดกระดุมเสื้อบางเม็ด หัดใช้ช้อน เด็กจะได้พัฒนาความรู้สึกมั่นใจในความสามารถของตนเอง แต่ถ้าเด็กถูกพ่อแม่หรือคนเลี้ยงคอยห้ามหรือใช้คำว่า “อย่าอย่า” ตลอดเวลาแล้ว เด็กอาจพัฒนาความรู้สึกขลาดกลัว และสงสัยในสิ่งต่างๆ กลายเป็นคนไม่กล้าทำอะไร

วัย 3 – 6 ปี

ระยะนี้เด็กได้รับการสนับสนุนให้หัดใช้ความสามารถของตนเอง มีแนวโน้มที่จะพัฒนาในเชิงลบ เด็กจะมีความใคร่รู้ อยากทดลองทำสิ่งต่างๆ ตามความนึกคิดของตน มีจินตนาการสูง เด็กมักจะใช้คำถาม ทำไม อะไร อยู่ตลอดเวลา เป็นระยะของการหัดเลียนแบบผู้ใหญ่ เด็กมักจะคิดอะไรเป็นเรื่องจริงจังไปหมด การหลอกเด็กหรือขูในเรื่องราวต่างๆ จึงไม่ควรกระทำ เพราะจะพัฒนา ความขลาดกลัว ซึ่งไม่เป็นผลดีต่อการพัฒนาการทางความคิดสร้างสรรค์

วัย 6 – 12 ปี

เป็นระยะที่เด็กเริ่มไปโรงเรียน สังคมของเด็กขยายวงกว้างขึ้นไปอีก การที่เด็กมีรากฐานจากความเป็นคนที่มีแนวโน้มที่จะพัฒนาในเชิงลบ เด็กจะเกิดความขยันขันแข็ง มุมานะในการเรียน การร่วมกิจกรรมในโรงเรียน พ่อแม่จะต้องคอยส่งเสริม และเป็นกำลังใจให้เด็ก เพราะยิ่งเด็กประสบความสำเร็จในการเรียน ยิ่งจะมีความมั่นใจในตนเอง แต่เด็กที่ล้มเหลวจะมีความรู้สึกผิด ไม่กล้า กลัวที่จะทำอะไร เมื่อมาถึงขั้นนี้ก็จะยิ่งพัฒนาความรู้สึกด้อย รู้สึกเป็นคนไม่มีความสามารถ ท้อถอย เพราะความไม่เชื่อในความสามารถของตน

วัยรุ่น

ระยะนี้เด็กจะเริ่มพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง เด็กต้องการให้ตนเป็นที่ยอมรับจากเพื่อนทั้งเพศเดียวกันและเพศตรงข้าม ต้องการความเป็นอิสระจากผู้ใหญ่ พ่อแม่ของเด็กวัยนี้จึงต้องเรียนรู้ที่จะปล่อยหรือควบคุมเด็กเมื่อไรและอย่างไร ควรยึดหลักสายกลาง ไม่ควบคุมหรือปล่อยจนเกินไป เด็กที่พัฒนาขึ้นมาในเชิงลบ เมื่อเข้าสู่วัยรุ่นจะยิ่งมีความรู้สึกสับสน วุ่นวาย ไม่เข้าใจบทบาทที่ถูกต้องของตนเอง จึงมักแสดงพฤติกรรมไม่สมวัยหรือว่าวุ่นใจมาก

วัยผู้ใหญ่ตอนต้น

เป็นระยะที่พัฒนาความรู้สึกรักใคร่กับใครสักคนหนึ่ง โดยเฉพาะเพศตรงข้าม มีความรักที่ลึกซึ้ง เข้าใจ และแบ่งปันทุกสิ่งกับคนที่ตนรัก แต่ถ้าพัฒนาในเชิงลบก็จะเป็นคนที่ขาดมิตรสหาย จะมีความรู้สึกโดดเดี่ยว ไม่อยากคบค้าสมาคมกับใคร มีลักษณะเก็บตัว

วัยผู้ใหญ่

เป็นระยะที่จะมีครอบครัวเป็นปึกแผ่น สร้างความมั่นคงให้กับชีวิต มีสำนึกของความ เป็นพ่อและแม่คน มีความเสียสละ ในทางตรงกันข้ามคนที่พัฒนาในเชิงลบมักจะเห็นแก่ตัว ไม่ค่อยเห็นความสำคัญของบุคคลอื่น ไม่ยอมผูกมิตรกับใคร และมีลักษณะของความเฉื่อยชา ไม่ยินดียินร้ายกับผู้อื่น

วัยผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์

เป็นระยะสุดท้ายของชีวิต เป็นผู้พัฒนาในเชิงบวกตลอด มีความมั่นคงทางจิตใจ อย่างเต็มที่ เป็นผู้ที่มีสำนึกถึงความจริงแห่งชีวิต ได้รู้และเข้าใจถึงภาวะความเป็นไปของมนุษย์ ตรงข้ามกับ ผู้ที่พัฒนาในเชิงลบ จะรู้สึกท้อถอย หมดหวังในชีวิต ไม่ต้องการทำประโยชน์แก่ใคร นอกจากตนเอง มองดูชีวิตเหมือนสิ่งที่ไม่มีความหมาย ไม่ยอมรับความเปลี่ยนแปลงของชีวิต

จากทฤษฎีพัฒนาการบุคลิกภาพของซิกมันด์ ฟรอยด์ ในขั้นที่ 4 ขั้นแสวงหาความสุข จากสิ่งแวดล้อมรอบตัว (Latency Stage) ช่วงนี้อยู่ในระยะประมาณ 6 ถึง 12 ปีซึ่งเป็นระยะเวลา พัฒนาทักษะใหม่ ซึ่งเป็นวัยเดียวกับหลักทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของอีริคสันซึ่งเป็นระยะที่เด็ก เริ่มไปโรงเรียน ทำให้สังคมของเด็กขยายวงกว้างขึ้นไปอีก การพัฒนาทักษะที่สำคัญในช่วงนี้คือ ทักษะทางสังคม

2.6 ความบกพร่องด้านทักษะทางสังคม

ความบกพร่องด้านทักษะทางสังคมเป็นปัญหาที่สำคัญในเด็กออทิสติก ซึ่งเด็ก ออทิสติกมักมีความบกพร่องด้านทักษะทางสังคม ดังนี้ (นาถลดา ตะวันกาญจน์โชติ, 2559, 3-4)

1. ความบกพร่องในการสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการแสดงออกทาง อารมณ์ (poor social interaction and emotional reciprocity) ในช่วง 8-10 เดือน เด็กออทิสติก จะไม่สามารถหันตามเสียงเรียกได้ เมื่อโตขึ้นเด็กออทิสติกไม่สามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับ ผู้อื่น ไม่สามารถพูดคุยโต้ตอบ ดีความสับสน ทำทางอารมณ์ของคู่สนทนาได้ รวมถึงบางคนจะ ไม่สามารถแสดงออกอารมณ์ของตนได้ เมื่อโกรธ ดีใจ หรือเสียใจ

2. ความบกพร่องด้านการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับเพื่อน (difficulty in making and keeping friends) เนื่องจากไม่รู้วิธีสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม

3. ความบกพร่องด้านการแสดงความสนใจร่วมกับผู้อื่น (joint attention) ในเด็กปกติเมื่ออายุ 9-12 เดือน เด็กจะให้ความสนใจผู้อื่นโดยการมองตาม และเริ่มเชื่อมโยงคำพูดกับสิ่งของหรือเหตุการณ์นั้น ซึ่งเด็กออทิสติกจะมีข้อจำกัดในการแสดงออกถึงความสนใจคู่สนทนาทั้งท่าทางและคำพูด รวมไปถึงการสามารถตอบสนองอย่างเหมาะสม

4. ความบกพร่องเกี่ยวกับ Theory of mind อันเป็นความสามารถที่จะเข้าใจและคาดเดาความรู้สึกนึกคิดและพฤติกรรมของผู้อื่นได้ความสามารถด้านนี้จะพัฒนาในขวบปีแรกของเด็กทั่วไป แต่ในเด็กออทิสติกจะมีความบกพร่องในการพัฒนา Theory of mind จึงทำให้ไม่สามารถเข้าใจเกี่ยวกับความเชื่อและพฤติกรรมที่ผู้อื่นแสดงได้

ความล้มเหลวของพฤติกรรมทางสังคม มีสาเหตุหลายประการ ดังที่ (วนิดา เดียวพานิช, 2537, 44; อ้างอิงจาก Hargie; & McCartan, 1986, 12– 13) อธิบายไว้ดังนี้

1. ขาดตัวแบบที่เหมาะสมในด้านทักษะทางสังคม เช่น บิดามารดาไม่สามารถเป็นผู้นำในการสังเกตทักษะทางสังคมที่เหมาะสมได้

2. มีตัวแบบในด้านทักษะทางสังคมที่ไม่เหมาะสมหรือไม่ดี ซึ่งมีผลให้มีความต้องการด้านทักษะทางสังคมน้อย ซึ่งอาจพบได้ในสถานที่ที่มีผู้ป่วยทางจิตเวช และผู้ป่วยพฤติกรรมแปรปรวน

3. ขาดการเสริมแรงที่ทำให้เกิดทักษะทางสังคมที่เหมาะสม

4. ทักษะทางสังคมที่เหมาะสมเป็นสิ่งที่ทุกคนอยากได้ แต่มักจะได้มาจากสถานการณ์ที่มีความจำกัด

5. การพัฒนาความสามารถทางสมองหยุดชะงัก มีผลทำให้ไม่สามารถเก็บข้อมูลและความคิดเห็นได้ ซึ่งมีสาเหตุมาจากสมองถูกกระทบกระเทือน (Brain Trauma) มารดาเป็น หัดเยอรมันขณะตั้งครรภ์ (Rubella During Pregnancy) และกรรมพันธุ์ (Heredity) เช่น ปัญญาอ่อน ที่เกิดจากความผิดปกติของโครโมโซม (Down's Syndrome)

นอกจากนั้น ละเจียด ชูประยูร (2523, 52) ได้กล่าวถึงสาเหตุของความบกพร่องทางด้านทักษะทางสังคมไว้ คือ

1. เนื่องจากมีความวิตกกังวลในการแสดงออกในสังคม (Social Anxiety) หรือ กลัวสังคม (Social Phobia)

2. มีสาเหตุมาจากมีพฤติกรรมทางสังคมที่ผิดๆ หรือเนื่องมาจากการขาดประสบการณ์ทางสังคมที่จะเรียนรู้ให้มีการแสดงออกอย่างเหมาะสม ซึ่งพบได้ในคนไข้จิตเวชที่อยู่ในโรงพยาบาลนาน ทำให้ขาดแคลนสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสม จนต้องมีการฝึกพฤติกรรมทางสังคมใหม่

3. ความบกพร่องในด้านทักษะทางสังคม เป็นผลมาจากความผิดปกติทางด้านจิตเวช (Psychiatric Disorder) เช่น ความถดถอยจากสังคมที่พบในระยะเริ่มแรกของโรคจิตเภท (Schizophrenia) โรคคลั่งซึมเศร้า (Manic Depressive) ที่มีการแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสม

ความบกพร่องด้านทักษะทางสังคมเป็นปัญหาที่สำคัญในเด็กออทิสติก ซึ่งเด็กออทิสติกมักมีความบกพร่องด้านทักษะทางสังคมจะมีทำให้อยู่ร่วมกันกับบุคคลอื่นในสังคมได้ยาก ในการเรียนในโรงเรียนเรียนร่วมจะต้องพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกเป็นอันดับแรก

2.7 การประเมินทักษะทางสังคม

การประเมินทักษะทางสังคมก่อนครูเริ่มสอนนั้น จะทำให้ครูทราบระดับพื้นฐานของทักษะของเด็ก ที่จะเป็นประโยชน์กับเด็กอย่างแท้จริงได้ การประเมินทักษะทางสังคมนี้นับเป็นกระบวนการที่ยุ่งยาก เนื่องจากเหตุผลหลายประการ ดังนี้ (กุลยา ก่อสุวรรณ, 2553)

1. พฤติกรรมทางสังคมบางอย่างเกิดเฉพาะบางสถานการณ์ เช่น เด็กกระทำพฤติกรรมแต่ละอย่างในสิ่งแวดล้อมที่ไม่เหมือนกัน ทำให้ครูหรือผู้ปกครองประเมินทักษะทางสังคมไม่ได้ชัดเจน การเลือกสถานการณ์หรือสถานที่ที่เหมาะสมจะช่วยให้ทำการประเมินทักษะทางสังคมได้ชัดเจนขึ้น ดังนั้น วิธีการหนึ่งที่เป็นประโยชน์ในการประเมินทักษะทางสังคม คือ การเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับทักษะทางสังคมของเด็กในสิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์ต่างๆ ให้มากที่สุด

2. ผู้ประเมินแต่ละคนแปลความหมายเกี่ยวกับทักษะทางสังคมแตกต่างกัน บางคนเห็นว่าพฤติกรรมนี้เหมาะสม แต่คนอื่นอาจเห็นว่าไม่เหมาะสมก็ได้ ดังนั้น ผู้ประเมินจึงควรรวบรวมข้อมูลจากหลายแหล่งเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจนที่สุด

3. ค่าความเชื่อมั่นของผู้ประเมิน เนื่องจากการประเมินส่วนใหญ่เกิดจากการสังเกตและการสัมภาษณ์ ทำให้ค่าความเชื่อมั่นของการประเมินค่อนข้างเป็นปัญหา ดังนั้นการรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่างๆ โดยคนหลายคนช่วยให้ครูสามารถประเมินทักษะทางสังคมได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้ ทักษะทางสังคมนั้นไม่สามารถประเมินโดยใช้แบบทดสอบ หรือใช้เวลาประเมินสั้น

ได้ แต่อาจต้องใช้เวลาในการสังเกต สอบถาม หรือสัมภาษณ์เป็นเวลานาน ดังนั้น ผู้ประเมินจึงควรวางแผนการประเมินให้เหมาะสมกับทักษะที่จะประเมินด้วย

สมาคมนักจิตวิทยาโรงเรียนแห่งชาติ (National Association of School Psychologists, 2002, online) ได้นำเสนอวิธีการระบุความบกพร่องทักษะทางสังคม ไว้ดังนี้

1. ขาดความรู้ในการแสดงออกทักษะทางสังคม หรือความบกพร่องในระดับเริ่มแรก
2. ขาดการแสดงทักษะทางสังคมอย่างคงเส้นคงวา หรือความบกพร่องในการทำ
3. ขาดการแสดงทักษะทางสังคมในระดับที่เพียงพอ หรือความบกพร่องในการใช้ทักษะทางสังคมอย่างคล่องแคล่ว การแสดงออกของการกระทำยังไม่มีน้ำหนักพอ เนื่องจากขาดการฝึกหรือการให้ผลย้อนกลับที่เพียงพอ
4. ความบกพร่องในการใช้ทักษะหรือพฤติกรรมอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นผลมาจากปัจจัยภายนอกหรือปัจจัยภายใน ที่ขัดขวางไม่让孩子ได้แสดงออกถึงทักษะที่ได้เรียนรู้มาแล้วอย่างเหมาะสม เช่น ความกดดัน ความวิตกกังวล ภาวะชนไม่อยู่หนึ่ง หรือแรงจูงใจในด้านลบ สิ่งเหล่านี้ส่งผลต่อการแสดงทักษะการแก้ไขความขัดแย้งที่เหมาะสม แม้ว่าผู้เรียนจะได้เรียนรู้ทักษะเหล่านี้มาแล้ว

เวสวูด (Westwood, 1997, 57-59) ได้เสนอแนะวิธีการประเมินทักษะทางสังคม ซึ่งมีดังต่อไปนี้

1. การสังเกต การสังเกตพฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์นอกห้องเรียนอย่างไม่เป็นทางการ ซึ่งเป็นวิธีที่ไม่ยุ่งยากที่ครูสามารถบอกได้อย่างรวดเร็วว่าเด็กคนไหนถูกปฏิเสธจากเพื่อน เป็นวิธีการที่เป็นประโยชน์สำหรับครู เพราะว่าให้ความสำคัญกับเด็กเมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อน และสามารถศึกษาได้ถึงปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมเด็กที่ต้องนำมาปรับเปลี่ยน
2. การสำรวจโดยใช้สังคมมิติ (Sociometric Scales) เป็นวิธีการที่เด็กจะได้รับการบ่งบอกความสัมพันธ์ และการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน โดยครูอาจใช้วิธีการสัมภาษณ์เด็กตามลำพัง หรือเด็กเขียนหมายเลข 1, 2, 3 แล้วเขียนชื่อเพื่อนลงในกระดาษดังกล่าว ตามเงื่อนไขที่ครูกำหนด เช่น ครูให้นักเรียนเขียนชื่อเพื่อนคนแรกที่เราอยากเล่นหรือทำงานกลุ่มด้วยมากที่สุด ในข้อหมายเลข 1 จากนั้นครูก็ถามต่อว่า หากเด็กคนนั้นไม่มาโรงเรียน นักเรียนจะเลือกเพื่อนคนไหนเป็นอันดับต่อไป นักเรียนก็จะเขียนชื่อเพื่อนลงในข้อหมายเลข 2 ส่วนข้อหมายเลข 3 ครูอาจจะกำหนดให้ นักเรียนเขียนชื่อเพื่อนที่ไม่ชอบ ไม่อยากที่จะทำงานด้วยหรือเล่นด้วย เป็นต้น ข้อมูลที่

ได้จากการทำสังคัมมิตี จะช่วยให้ครูรู้ว่าควรจัดกลุ่มอย่างไร เด็กที่ไม่ได้รับเลือกหรือเด็กที่มีชื่อที่ไม่มีใครชอบ อาจจะเป็นกลุ่มเป้าหมายสำหรับการช่วยเหลือด้วยวิธีการนี้

3. แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) เป็นวิธีที่ทำให้เกิดความมั่นใจว่าเด็กทุกคนไม่ถูกมองข้ามไป เพราะไม่มีใครระบุชื่อ ซึ่งปัญหานี้จะเกิดขึ้นเมื่อใช้วิธีการสำรวจประจําติ วิธีการนี้ทำได้โดยให้เด็กแต่ละคนมีรายชื่อเพื่อนทั้งหมดในชั้นเรียน จากนั้นใส่คะแนน 1 (ไม่ชอบมาก) ไปจนถึงเลข 5 (ชอบมาก) ในแต่ละชื่อ จากนั้นนำมาสรุปผลคะแนน

4. การให้ข้อมูลของพ่อแม่ ปัญหาความสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กที่โรงเรียนอาจเป็นการบอกเล่าปัญหาโดยเริ่มแรกจากพ่อแม่ จึงทำให้เกิดความสนใจที่จะให้ความช่วยเหลือ

ฮาร์กีย์ และแม็คคาร์ตัน (วนิดา เดียวพานิช, 2537, 44; อ้างอิงจาก Hargie; & McCartan, 1986, 73 – 84) ได้กล่าวว่า วิธีการประเมินการฝึกทักษะทางสังคมมีหลายวิธี ซึ่งได้แก่

1. แบบสอบถามของคณะที่ทำงานร่วมกัน (Staff Questionnaires)
2. แบบการรายงานตนเอง (Self Report)
3. แบบสอบถาม (Questionnaires) ชนิดต่างๆ เช่น แบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) แบบสอบถามชนิดให้เติมข้อความ (Sentence Completion)
4. การสัมภาษณ์ (Interview of Patient) ตัวผู้ถูกวัด เพื่อนผู้ถูกวัด และผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้ถูกวัด

ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยต้องการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกโดยอาศัยการสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก และการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก เพื่อจะได้สร้างแบบประเมินสอดคล้องกับพฤติกรรมของเด็กออทิสติกได้อย่างครอบคลุม

2.8 ประเภทการประเมินทักษะทางสังคม

การประเมินทักษะทางสังคม แบ่งออกเป็น 2 แบบ ดังนี้

1. การประเมินทักษะทางสังคมแบบเป็นทางการ แบบประเมินที่เป็นทางการส่วนใหญ่จะเป็นแบบตรวจรายการ (Checklist) และแบบการประเมินค่าของพฤติกรรม (Behavior Rating Scales) ซึ่งการใช้เครื่องมือวัดแบบนี้ คนที่คุ้นเคยกับเด็ก เช่น พ่อแม่ ผู้ใหญ่ที่มีหน้าที่ดูแลหรือเกี่ยวข้อง และครูจะเป็นผู้ให้ข้อมูล เครื่องมือการประเมินเหล่านี้มีลักษณะแตกต่างกัน บางชนิดกำหนดทักษะทางสังคมไว้กว้างและมีจำนวนมากกว่า แต่บางชนิดเน้นเฉพาะทักษะทางสังคมบางเรื่องเท่านั้น ตัวอย่างของเครื่องมือที่ใช้วัดทักษะทางสังคม เช่น The Vineland Social Maturity Scale พัฒนาโดย เอ็ดการ์ ดอลล์ (Edger Doll) นานแล้ว ซึ่งเหมาะสำหรับเด็กแรกเกิดถึง

วัยผู้ใหญ่โดยให้ผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ต่อมาได้มีการปรับปรุงและยังเป็นที่นิยมใช้กันจนกระทั่งปัจจุบันนี้

ข้อดีของเครื่องมือวัดชนิดนี้ คือ ผู้ประเมินสามารถทำการประเมินได้ง่าย แต่ข้อเสียของเครื่องมือชนิดนี้ คือ เกิดความลำเอียงในการประเมินและการเก็บรวบรวมข้อมูลได้ง่ายเพราะข้อมูลได้จากการสัมภาษณ์ ดังนั้น ผู้เชี่ยวชาญบางคนจึงนิยมใช้การประเมินทักษะทางสังคมแบบไม่เป็นทางการด้วย

2. การประเมินทักษะทางสังคมแบบไม่เป็นทางการ ครูสามารถประเมินทักษะทางสังคมแบบไม่เป็นทางการได้โดยการพัฒนาแบบตรวจรายการ (Checklist) ขึ้นมา ซึ่งข้อมูลที่ได้ อาจช่วยให้ครูนำไปหาวิธีการจัดโปรแกรมการสอนทักษะทางสังคมให้กับเด็กได้

การสังเกตเป็นวิธีการประเมินวิธีหนึ่งที่มีประสิทธิภาพมาก ครูเป็นผู้อยู่ในเหตุการณ์เกือบตลอดเวลาที่เด็กอยู่ในโรงเรียน ทำให้ครูสามารถสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนในสิ่งแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติได้ และการสังเกตนั้นทำได้เกือบตลอดเวลาและทำได้ต่อเนื่องยาวนานด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง หากครูเข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์ที่เกิดก่อนพฤติกรรมในสิ่งแวดล้อมนั้นๆ และผลที่ตามมาหลังจากพฤติกรรมเกิดขึ้นแล้ว ครูจะเข้าใจสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้

ข้อดีของการสังเกต คือ ครูสามารถทำการสังเกตซ้ำๆ ได้โดยไม่มีการขัดจังหวะ และที่สำคัญพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในสิ่งแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติจะสะท้อนให้เห็นทักษะทางสังคมของนักเรียนได้ดียิ่งขึ้น แต่ควรสังเกตหลายครั้งเพื่อให้ได้ข้อมูลที่แน่นอน

ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยต้องการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่แตกต่างกันออกไปโดยจะสร้างเป็นลักษณะเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูปรีด เพื่อสามารถประเมินพฤติกรรมได้ตรงและทำให้เห็นความแตกต่างของพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในแต่ละระดับได้อย่างชัดเจน

3. การประเมินหลายแหล่ง (Multisource assessment)

3.1 ความหมายการประเมินหลายแหล่ง

การประเมินหลายแหล่ง (Multisource assessment) หรืออาจเคยได้ยินว่าเป็นการประเมินแบบ 360 องศา จะเห็นได้ว่าสามารถเรียกการประเมินและให้ข้อมูลในลักษณะเดียวกัน เช่นนี้เรียกได้หลายรูปแบบ แต่ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจะใช้คำว่า การประเมินหลายแหล่ง เป็นลักษณะของการประเมินและให้ข้อมูลไปยังผู้ถูกประเมิน ซึ่งเป็นการประเมินที่แก้ไขจุดอ่อนของการประเมินแบบดั้งเดิม กล่าวคือ การประเมินที่ผู้มีอำนาจเด็ดขาดในกระบวนการเป็นผู้ประเมิน ตลอดจนการพิจารณาตัดสินผลได้ผลเสียของการประเมิน ทำให้เกิดความไม่พอใจผลลัพธ์ ทำให้นักวิชาการ

ด้านการประเมินผลพยายามหาวิธีต่างๆ เพื่อนำมาแก้ไขข้อบกพร่องของศาสตร์ทางด้านการประเมิน และการประเมินหลายแหล่งจึงเกิดขึ้นมา วิธีการนี้มักนิยมใช้ในการประเมินการปฏิบัติงานภายในองค์กร เนื่องจากจะทำให้สารสนเทศที่ครบถ้วนมากกว่าการประเมินจากหัวหน้าหรือผู้บังคับบัญชาอย่างเดียว ซึ่งได้ศึกษาความหมายของการประเมินหลายแหล่ง มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

Edward and Ewen (1996) ได้ให้ความหมายของการประเมินหลายแหล่งไว้ว่า เป็นการประเมินผลงานจากหลายแหล่ง เพื่อเก็บข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับการปฏิบัติงานให้ครบถ้วน แหล่งข้อมูลในการประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับ ได้แก่ หัวหน้า เพื่อนร่วมงานและลูกน้อง

วีรวัฒน์ บันนิตมัย (2540) ได้ให้ความหมายของการประเมินหลายแหล่งไว้ว่า เป็นกระบวนการในการให้ข้อมูลย้อนกลับในการประเมินการปฏิบัติงานของบุคลากร โดยมีทั้งการเก็บข้อมูลจากการประเมินตนเองและผู้อื่นที่ร่วมในการประเมิน

ดวงใจ สีเขียว (2549) ได้ให้ความหมายจากการประเมินหลายแหล่งไว้ว่า เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยการให้ข้อมูลจากหลายแหล่ง เพื่อใช้ในการตัดสินใจคุณค่าบุคลากรหรือพัฒนา โดยมีผู้ให้ข้อมูลได้แก่ ผู้บังคับบัญชา ตนเอง หัวหน้างาน เพื่อนร่วมงาน

นอกจากนี้การประเมินจากหลายแหล่ง (multisource assessment) เป็นการประเมินโดยอาศัยผู้เกี่ยวข้องรู้เห็นการปฏิบัติงานของบุคคล โดยให้ความสำคัญกับการประเมินรอบข้าง ซึ่งจะได้ข้อมูลจากรอบด้าน (full-circle feedback) ประเมินแบบนี้ว่า เพื่อเป็นเครื่องมือวัดการปฏิบัติงานของบุคลากรที่มีพื้นฐานมาจากพฤติกรรม สิ่งสำคัญของระบบการประเมินนี้ คือ ทุกคนรอบข้างจะมีอิทธิพลต่อกันมากขึ้น

จึงสรุปได้ว่า การประเมินหลายแหล่ง เป็นการประเมินจากผู้ประเมินมีความเกี่ยวข้องกับ ผู้ถูกประเมิน ได้แก่ หัวหน้า เพื่อนร่วมงาน ลูกน้อง หรือตนเอง ซึ่งในงานวิจัยนี้เป็นประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ไม่สามารถประเมินตนเองได้ จึงจะได้แหล่งผู้ให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ได้แก่ ผู้ปกครอง ครู และเพื่อน

3.2 มุมมองเกี่ยวกับการประเมินหลายแหล่ง

1. เป็นที่นิยมใช้กันแพร่หลาย โดยเฉพาะในหมู่องค์กรต่าง ๆ
2. การนำไปใช้หลากหลายรูปแบบ ถือว่าเป็นการประยุกต์ใช้นำหน้าทฤษฎีและงานวิจัยเชิงประจักษ์

3. การประเมินแบบหลายแหล่งมักไม่ระบุชื่อ สถานภาพของผู้ประเมิน ทำอย่างเป็นความลับ

4. เป้าหมายสำคัญเพื่อการพัฒนาบุคลากรและการเข้าใจตนเองในสายตาของคนอื่น มากกว่าเพื่อกำหนดค่าตอบแทน หรือตัดสินใจเชิงบริหาร

5. การประเมินนี้ขึ้นกับการรับรู้ของคนอื่นต่อพฤติกรรมการทำงานของคุณ

6. สามารถนำผลการประเมินไปใช้เพื่อเกื้อหนุนการริเริ่มเชิงกลยุทธ์ต่างๆ ในกิจกรรมการบริหารทรัพยากรมนุษย์

7. เป็นการวัดการปฏิบัติงานปัจจุบันที่เป็นปกติวิสัย

8. เป็นการให้ผู้ประเมินที่รู้จักคุ้นเคยผู้ถูกประเมินมาก่อน ซึ่งอาจให้ผู้ที่ไม่ลำเอียงได้

9. ไม่มีการฝึกอบรมผู้ประเมินก่อนทำการประเมิน

10. ต้องมีการวางระบบบริหาร เกื้อหนุนที่ดี เอาจริงเอาจัง

11. ใช้วัดองค์ประกอบการทำงานที่เกี่ยวกับผู้นำและมนุษยสัมพันธ์ได้ดีกว่าความรู้ทางเทคนิคเฉพาะทาง

12. สามารถก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์กร ให้เป็นระบบเปิดมากขึ้น สร้างความรู้สึกมีส่วนร่วม รองรับการบริหารงานแบบ TQM และแนวทางการทำงานเป็นแบบทีม

13. ควรมีการคำนวณหาระดับความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน และความเชื่อถือระหว่างผู้ประเมิน จากแหล่งเดียวกันและระหว่างแหล่ง รวมทั้งจุดเด่น จุดด้อยจากปลายเปิด

14. นิยมใช้แบบสอบถามและแบบสำรวจพฤติกรรม (performance) เป็นเครื่องมือสำคัญ

จะเห็นว่า การประเมินหลายแหล่งนิยมใช้กับเครื่องมือที่เป็นแบบสอบถามและแบบสำรวจพฤติกรรม ซึ่งแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้นสามารถใช้การประเมินหลายแหล่งได้ โดยมีแหล่งผู้ให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ได้แก่ ผู้ปกครอง ครูและเพื่อน

3.3 แหล่งผู้ให้ข้อมูลในการประเมินหลายแหล่ง

แหล่งผู้ให้ข้อมูลในการประเมินหลายแหล่ง จะเห็นได้ว่า การประเมินหลายแหล่งจะสามารถให้สารสนเทศของข้อมูลได้มากกว่าการประเมินจากแหล่งผู้ประเมินเดียว ซึ่งการประเมินหลายแหล่ง จะเป็นลักษณะที่ต้องการข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินโดยผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายและจากการศึกษาของผดุง อารยะวิญญู (2542) อนงค์พร พะวรรัมย์ (2546) และจุฑาทิพย์ ภารพบ

(2547) ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อดีและข้อจำกัดของแต่ละแหล่งดังรายละเอียดตามตาราง 2

ตาราง 2 การเปรียบเทียบข้อดีและข้อจำกัดของแหล่งผู้ให้ข้อมูลในการประเมินหลายแหล่ง

แหล่งผู้ให้ข้อมูล	ข้อดี	ข้อจำกัด
1. ครู	- เป็นผู้ที่มีความรู้ที่ชัดเจนในการประเมิน สามารถประเมินได้ตรงกับความ เป็นจริง โดยไม่มีความลำเอียง	- อาจไม่มีโอกาสได้เห็นพฤติกรรมในการทำงานร่วมกัน และพฤติกรรมอื่นๆ ของนักเรียนได้ตลอดเวลา
2. ผู้ปกครอง	-เป็นผู้ที่ให้ข้อมูลที่มีความใกล้ชิดกับเด็กมากที่สุด จะเป็นผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็กได้โดยตรง -ช่วยให้ผู้อื่นสามารถเข้าใจเด็กได้ เพราะเห็นพัฒนาการของเด็กมากที่สุด - สร้างและปรับปรุงทัศนคติของเด็กให้ถูกต้องเหมาะสม	- สามารถเกิดความลำเอียงได้สูงเมื่อเทียบกับแหล่งอื่นๆ ซึ่งทำให้ผลการประเมินไม่ตรงกับความ เป็นจริง
3. เพื่อน	-เป็นผู้ปฏิบัติงานร่วมกัน ทำให้ทราบพฤติกรรมในการทำงานร่วมกัน ความสามารถ ข้อดีข้อด้อย ของกันและกันได้ดี - มีความน่าเชื่อถือของข้อมูลสูง หากเทียบกับข้อมูลจากการประเมินตนเอง	- หากเกิดความลำเอียงหรือความ ข้อแย้งอาจทำให้ผลการประเมินไม่ตรงกับความ เป็นจริง

ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยมีความสนใจข้อมูลการประเมินหลายแหล่งที่ได้ข้อมูลจากเพื่อน ครู และผู้ปกครอง ซึ่งเป็นผู้มีส่วนร่วมในการประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เนื่องจากแต่ละแหล่งของผู้ให้ข้อมูลจะมีข้อดีและข้อจำกัดแตกต่างกันออกไป

4. การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ สามารถตรวจสอบได้หลายประเด็นขึ้นอยู่กับลักษณะของเครื่องมือ ในที่นี้นำเสนอการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินการวิจัย ได้แก่ อำนาจจำแนก (Discrimination) ความเที่ยงตรง (Validity) และความเชื่อมั่น (Reliability) โดยมีรายละเอียดดังนี้

4.1 อำนาจจำแนก

อำนาจจำแนก (Discrimination) คือความสามารถในการจำแนกความรู้ความสามารถของบุคคลออกจากกันได้อย่างชัดเจน ในส่วนของอำนาจจำแนกจะเป็นความสามารถของข้อคำถามในการจำแนกความแตกต่างระหว่างผู้ที่มีคุณลักษณะที่ต้องการวัดมากกับน้อย หรือเรียกว่าระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำออกจากกันได้

การคำนวณหาอำนาจจำแนกมีหลายวิธี (ลิวน สายยศและอังคณา สายยศ, 2538, 210) ดังนี้

4.1.1 ดัชนีพอยท์ไบซีเรียล (Point-Biserial Index) เป็นลักษณะสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 2 ตัว หรือ 2 กลุ่มคะแนน โดยมีข้อตกลงว่า คะแนนกลุ่มหนึ่งเป็นค่าต่อเนื่อง และอีกกลุ่มหนึ่งเป็นแบบค่าไม่ต่อเนื่อง การให้คะแนนทำถูกได้ 1 และทำผิดได้ 0 คะแนนเท่านั้น

4.1.2. ดัชนีสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน เป็นวิธีการหาอำนาจจำแนกโดยยึดหลักสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับของกลุ่มผู้ตอบทั้งหมด การหาค่าอำนาจจำแนกกรณีที่เป็นมาตรวัดคุณลักษณะทางจิตที่มีการให้คะแนนแบบหลายค่าอาจเลือกใช้การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนในแต่ละข้อกับคะแนนรวมโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์โดยทั่วไปข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกในระดับ 0.20 ขึ้นไปจะเป็นข้อที่เหมาะสมที่จะคัดเลือกใช้ในแบบวัด (ณัฐฐภรณ์ หลาวทอง, 2559, 90-92)

4.1.3 อำนาจจำแนกจากการทดสอบที เป็นดัชนีที่ใช้ในกรณีคะแนนแสดงความรู้สึกแต่ละข้อมากกว่า 1 คะแนน แต่ละข้อควรให้คะแนนเท่ากัน โดยหลักการคือ พยายามหาความแตกต่างของคะแนนกลุ่มที่ได้คะแนนสูงกับกลุ่มที่ได้คะแนนต่ำว่า ข้อนั้นๆ ได้คะแนนตามสภาพความเป็นจริงหรือไม่ ตามทฤษฎีผู้ที่ได้คะแนนสูงควรทำข้อนั้นได้คะแนนสูง ผู้ที่ได้คะแนนรวมต่ำควรทำข้อนั้นได้คะแนนต่ำ ความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำก็จะต่างกัน ถือว่า

ข้อนั้นจำแนกคนได้ แต่ในทางปฏิบัติคะแนนกลุ่มสูงกับคะแนนกลุ่มต่ำอาจไม่แตกต่างกัน หรือคะแนนกลุ่มต่ำอาจสูงกว่ากลุ่มถือว่าข้อนั้นจำแนกคนไม่ได้

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยวิเคราะห์อำนาจจำแนกของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมจากข้ออื่นๆ ที่เหลือทั้งหมด ในการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินที่สร้างขึ้น

4.2 ความเที่ยงตรง

ความเที่ยงตรง (Validity) คือ คุณสมบัติของแบบวัดที่สามารถวัดได้ตรงตามลักษณะหรือจุดประสงค์ที่ต้องการจะวัด (ล้วน สายยศ, และอังคณา สายยศ, 2543, 246) ซึ่งแบ่งความเที่ยงตรงออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

4.2.1 ความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) เป็นคุณภาพของเครื่องมือวัดว่าสามารถวัดได้ตรงในขอบเขตเนื้อหาที่กำหนดไว้ว่าเครื่องมือวัดนั้นสามารถวัดได้ครอบคลุมและเที่ยงตรงตามเนื้อหาที่ต้องการวัดจริง การพิจารณาว่าเครื่องมือที่สร้างขึ้นมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาหรือไม่ จึงจำเป็นต้องอาศัยการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญในสาขานั้น ทั้งในประเด็นความเหมาะสมของขอบเขตของเนื้อหา และความสอดคล้องของข้อสอบที่สร้างขึ้นว่าเป็นตัวแทนของเนื้อหาและมีคุณลักษณะเหมาะสม ตรงกับประเด็นที่ต้องการวัดหรือไม่ การตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหาของเครื่องมือจึงจำเป็นต้องตรวจสอบใน 2 ประเด็นหลักโดยผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้ (สุธรรม จันทร์หอม, และพรทิพย์ ไชยใส, 2549, 140-141)

1. การตรวจสอบว่าแบบวัดนั้นเป็นตัวแทนของขอบเขตเนื้อเรื่องที่ต้องการวัดหรือไม่ จากการตรวจสอบโครงสร้างของตารางวิเคราะห์ ในการนี้ผู้เชี่ยวชาญจะตรวจสอบความเหมาะสมของการกำหนดการสร้างแบบวัดว่าครอบคลุมหรือไม่ โดยวิเคราะห์จากวัตถุประสงค์และเนื้อหาที่กำหนดไว้ และควรตรวจสอบน้ำหนักหรือจำนวนข้อในแต่ละเนื้อหาและพฤติกรรมที่ต้องการวัดว่ากำหนดไว้เหมาะสมหรือไม่

2. การตรวจสอบความสอดคล้องของแบบวัดแต่ละข้อกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการวัด โดยให้นำจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและข้อสอบที่วัดแต่ละจุดประสงค์ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหาไม่ต่ำกว่า 3 คน พิจารณาว่าแต่ละข้อวัดตามวัตถุประสงค์ที่ระบุไว้นั้นหรือไม่ โดยให้คะแนนแต่ละข้อดังนี้

- | | |
|----|--|
| +1 | เมื่อแน่ใจว่าข้อสอบวัดวัตถุประสงค์นั้น |
| 0 | เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อสอบวัดวัตถุประสงค์นั้นหรือไม่ |

-1 เมื่อแน่ใจว่าข้อสอบข้อนั้นไม่วัดวัตถุประสงค์นั้น

หลังจากผู้เชี่ยวชาญพิจารณาแล้ว นำมาหาค่าเฉลี่ยซึ่งจะเป็นดัชนีความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์กับแบบวัดมีค่าใน -1.0 ถึง +1.0 ค่า -1.0 แสดงถึงการขาดความสอดคล้องในการวัดของข้อสอบข้อนั้นกับวัตถุประสงค์ ส่วน +1.0 แสดงถึงความสอดคล้องระหว่างข้อสอบข้อนั้นที่วัดวัตถุประสงค์นั้นอย่างสมบูรณ์ ค่าดัชนีความสอดคล้องต้องไม่ต่ำกว่า 0.5 ค่าที่ได้นี้เรียกว่า ดัชนีของความสอดคล้องกันระหว่างข้อสอบแต่ละข้อกับจุดประสงค์ (Index of Item-Objective congruence)

4.2.2 ความเที่ยงตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ (Criterion Related Validity) เป็นคุณสมบัติของเครื่องมือที่แสดงถึงความแม่นยำของคะแนนที่ได้ในการใช้เป็นตัวทำนายผลการปฏิบัติของผู้ตอบตามเกณฑ์บางประการ ในกรณีที่เกณฑ์ที่เครื่องมือวัดต้องการทำนาย เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน เช่นเดียวกับการสอบจากเครื่องมืออื่น เราเรียกว่าเครื่องมืออื่นมีความเที่ยงตรงตามสภาพ (Concurrent Validity) (สุธรรม์ จันทน์หอม, และพรทิพย์ ไชยโส, 2549, 124)

นอกจากนี้หากเกณฑ์ที่เครื่องมือวัดเป็นเกณฑ์ที่เกิดขึ้นในอนาคต จะแสดงความเที่ยงตรงตามพยากรณ์ (Predictive Validity) ดังนั้นการหาค่าความเที่ยงตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์จึงสามารถคำนวณได้จากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนที่วัดได้จากเครื่องมืออื่นกับคะแนนที่วัดได้จากเครื่องมือวัด เกณฑ์ที่แบบทดสอบหรือเครื่องมือวัดนั้นมุ่งทำนาย หากเกณฑ์นั้นเป็นเกณฑ์ที่เกิดในเวลาเดียวกับการวัดด้วยเครื่องมืออื่น ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์จะแสดงความเที่ยงตรงตามพยากรณ์ (Predictive Validity)

4.2.3 ความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง (Construct Validity) เป็นคุณสมบัติของเครื่องมือที่สามารถแสดงได้ว่าวัดคุณลักษณะที่ต้องการ และได้นิยามตามแนวคิดเชิงโครงสร้างของคุณลักษณะดังกล่าวนี้ ความเที่ยงตรงตามโครงสร้างดังกล่าวนี้ โครงสร้าง คือ กรอบแนวคิดที่ใช้อธิบายคุณสมบัติหรือคุณลักษณะที่บุคคลครอบครองและเป็นสิ่งที่เครื่องมือต้องการวัด คุณลักษณะดังกล่าวนี้เป็นคุณลักษณะทางจิตวิทยาที่ต้องอาศัยแนวคิดในเชิงทฤษฎีที่อธิบายคุณลักษณะเหล่านี้จะเรียกว่าเครื่องมือวัดดังกล่าว มีวิธีการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างด้วยวิธีเชิงประจักษ์ตรวจสอบได้หลายวิธีดังนี้ (เยาวดี วิบูลย์ศรี, 2540, 136-137)

1. วิธีใช้กลุ่มรู้จัก (Known-Group Method) เป็นวิธีการกำหนดกลุ่มบุคคลที่จะตอบเครื่องมือตามเกณฑ์คุณลักษณะที่วัดไว้ก่อน
2. วิธีตรวจสอบกับผลการสอบชุดอื่น (Interest Method) เป็นวิธีการหาสหสัมพันธ์ของคะแนนสอบจากเครื่องมืออื่นกับคะแนนสอบจากเครื่องมือต่างชุดที่วัดคุณลักษณะ

เดียวกัน โดยเครื่องมือที่เป็นเกณฑ์ในการนำมาหาค่าสหสัมพันธ์นั้นจะต้องมีการตรวจสอบคุณภาพ

3. วิธีวิเคราะห์ตัวประกอบ (Factor Analysis) เป็นวิธีทางสถิติในการวิเคราะห์ถึงความสัมพันธ์ของตัวแปร หรือข้อสอบแต่ละข้อว่าสามารถวัดองค์ประกอบรวมเดียวกันหรือไม่ และองค์ประกอบรวมที่ประกอบด้วยข้อสอบที่มีความสัมพันธ์กันสูงในองค์ประกอบนั้นเป็นไปตามแนวคิดในการสร้างเครื่องมือขึ้นหรือไม่

4. วิธีลักษณะหลากหลายวิธีหลาย (Multitrait - Multimethod Technique) เป็นการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามทฤษฎีด้วยวิธีเชิงประจักษ์ตามแนวความคิดของ Campbell และ Fiske (1959) ว่า เครื่องมือวัดที่มีความเที่ยงตรงตามทฤษฎี จะแสดงผลการวัดที่มีความสอดคล้องกันในการวัดคุณลักษณะเดียวกัน ด้วยเครื่องมือที่ต่างกันและในขณะเดียวกันจะแสดงผลการวัดที่ไม่มีความสัมพันธ์กันหรือมีความสัมพันธ์ต่ำกับผลการวัดที่วัดคุณลักษณะต่างกัน แม้จะวัดด้วยวิธีเดียวกัน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) จากผู้เชี่ยวชาญโดยวิเคราะห์ค่าดัชนีของความสอดคล้องกันระหว่างข้อสอบแต่ละข้อกับจุดประสงค์เป็นตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินที่สร้างขึ้น

4.3 ความเชื่อมั่น

ความเชื่อมั่น คือ ความคงเส้นคงวาของผลการวัด การที่นำเครื่องมือขึ้นไปทดสอบกลุ่มตัวอย่างไม่ว่าจะทดสอบกี่ครั้งก็ตามก็ยังคงได้คะแนนเท่าเดิม นั่นคือ ความเชื่อมั่นคือความคงที่แน่นอน (Stability) ของคะแนนที่ได้จากการทดสอบไม่ว่าจะสอบกี่ครั้งก็ตามของเครื่องมือ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ, 2538, 192) ซึ่งความเชื่อมั่นได้มีหลายวิธีในงานวิจัยนี้ วิเคราะห์ความเชื่อมั่นโดยใช้ความสอดคล้องภายใน (Internal consistency reliability) เพราะเป็นการหาความเชื่อมั่นที่ใช้แบบวัดฉบับเดียวทำการทดสอบเพียงครั้งเดียว ซึ่งมีวิธีการประมาณค่าความเชื่อมั่นดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ, 2543, 212-223)

1. วิธีแบ่งครึ่งแบบทดสอบ (Split-half method) เป็นวิธีนี้จะแบ่งแบบทดสอบเป็นสองส่วนโดยแบ่งให้แต่ละส่วนมีลักษณะเป็นคู่ขนานกัน ซึ่งมีการแบ่งเป็นฉบับข้อคู่กับฉบับข้อคี่ แล้วนำมาหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนข้อคู่กับคะแนนข้อคี่ โดยใช้สูตรของเพียร์สัน (Pearson product-moment coefficient correlation) จะได้ค่าความเชื่อมั่นเพียงครึ่งฉบับ

จากนั้นจึงนำไปหาค่าความเชื่อมั่นของทั้งฉบับโดยใช้สูตรขยายของสเปียร์แมนบราวน์ (Spearman Brown formula)

2. วิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (Kuder-Richardson procedure) เป็นวิธีนี้เครื่องจะต้องมีลักษณะที่วัดองค์ประกอบร่วมกัน และคะแนนแต่ละข้อต้องอยู่ในลักษณะที่ทำถูกต้อง 1 คะแนน ทำผิดได้ 0 คะแนนเท่านั้น ถ้าตรวจให้คะแนนนอกเหนือจากนี้จะใช้วิธีการนี้หาค่าความเชื่อมั่นไม่ได้และวิธีนี้จะมีสูตรที่ใช้หาค่าความเชื่อมั่นอยู่ 2 สูตรคือ สูตร KR.20 กับ KR.21

3. วิธีของครอนบาค (Cronbach alpha procedure) เป็นวิธีที่ครอนบาคได้พัฒนาสูตรหาความเชื่อมั่นในรูปสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) พัฒนามาจากสูตร KR.20 ทั้งนี้ เป็นเพราะว่าจะได้ใช้หาค่าความเชื่อมั่นกับแบบวัดที่ไม่ได้ตรวจให้คะแนนเป็น 1 กับ 0 จะตรวจให้คะแนนลักษณะใดก็ได้เช่น ในลักษณะแบบวัดที่ให้คะแนนแต่ละข้อเป็น 5 4 3 2 1 ก็ได้

4 วิธีของฮอยท์ (Hoyt's ANOVA procedure) การหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีนี้เหมาะสำหรับแบบวัดที่ใช้ในการเก็บข้อมูลประเภทตรวจให้คะแนนต่าง ๆ กัน ในแต่ละข้อ เช่นเดียวกับการหาความเชื่อมั่นแบบสัมประสิทธิ์แอลฟา แต่วิธีนี้ใช้หลักสถิติของการวิเคราะห์ความแปรปรวน

นอกจากนี้การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่กำหนดคะแนนไว้เป็นช่วงๆ ที่ให้คะแนนเป็น 0 - 1 หรือแบบหลายค่าต่างๆ เช่น ให้คะแนน 0-1-2-3 หรืออื่นๆ (สุรชัย มีชาญ, 2547) สามารถหาความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องของผู้ประเมินจากค่าดัชนีสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Rater Agreement Index: RAI) เป็นการหาความเชื่อมั่นของผู้ให้คะแนนหรือผู้ประเมินเมื่อกำหนดให้มีผู้ให้คะแนนหรือผู้ประเมินตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปในการให้คะแนนในแบบสอบถามเดียวกันหรือพฤติกรรมเดียวกันแล้วนำคะแนนจากผู้ตรวจหรือประเมินมาหาความสัมพันธ์ โดยการหาสัมประสิทธิ์ความพ้องกัน (Agreement Coefficient) ในขณะที่ดัชนีบ่งบอกความเชื่อมั่นระหว่างผู้ให้คะแนนหรือผู้ประเมินที่เสนอโดย Judith A. Burry-Stock และคณะ (ไพศาล วรคำ, 2554, 287-289) เมื่อมีผู้ให้คะแนนหรือประเมินตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป เรียกว่า ดัชนีความสอดคล้องกันของผู้ประเมิน โดยมีการคำนวณที่แตกต่างกัน ซึ่งแยกเป็นประเด็นย่อยๆ ตามจำนวนของพฤติกรรมบ่งชี้หรือองค์ประกอบที่มุ่งวัด จำนวนนักเรียนหรือผลงานและจำนวนของผู้ประเมิน (สุรชัย มีชาญ, 2547) ดังนี้

1. กรณีที่มีพฤติกรรมบ่งชี้เพียงหนึ่งตัว นักเรียนคนเดียวและมีผู้ประเมิน 2 คน
2. กรณีที่มีพฤติกรรมบ่งชี้เพียงหนึ่งตัว นักเรียนคนเดียวและมีผู้ประเมินหลายคน
3. กรณีที่มีพฤติกรรมบ่งชี้หลายตัว นักเรียนคนเดียวและมีผู้ประเมิน 2 คน

4. กรณีที่มีพฤติกรรมบ่งชี้หลายตัว นักเรียนคนเดียวและมีผู้ประเมินหลายคน
5. กรณีที่มีพฤติกรรมบ่งชี้หลายตัว นักเรียนหลายคนและมีผู้ประเมิน 2 คน
6. กรณีที่มีพฤติกรรมบ่งชี้หลายตัว นักเรียนหลายคน และมีผู้ประเมินหลายคน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยทำการตรวจสอบความเชื่อมั่นความสอดคล้องภายใน ของแบบประเมินทักษะทางสังคมที่สร้างขึ้น โดยวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคความเชื่อมั่นซึ่งเหมาะกับการตรวจให้คะแนนที่ไม่ใช่เป็น 0 และ 1 ได้ นอกจากนี้ผู้วิจัยทำการตรวจสอบความเชื่อมั่นความสอดคล้องของผู้ประเมินโดยวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของคะแนนระหว่างผู้ประเมินอีกด้วย

5. ทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด (Generalizability Theory)

ทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด (Generalizability Theory) หรือเรียกว่า G – Theory เป็นทฤษฎีสำหรับโมเดลของการวิเคราะห์ความน่าเชื่อถือของผลการวัด หรือความเที่ยงในสถานการณ์หรือเงื่อนไขต่างๆ ของการวัด ทำให้ทราบและสามารถควบคุมแหล่งความคลาดเคลื่อนได้ตรงประเด็น เพื่อผลการวัดมีความน่าเชื่อถือ หรือมีความเที่ยงสูงถึงระดับที่ต้องการ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, 11) ดังนั้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจในทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด ผู้วิจัยขอเสนอประเด็นตามลำดับต่อไปนี้ คือ ความเป็นมาของทฤษฎี แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎี แนวคิดสำคัญและข้อตกลงเบื้องต้น คำศัพท์เกี่ยวกับทฤษฎีการสรุปอ้างอิง การออกแบบฟาเซต

5.1 ความเป็นมาของทฤษฎี

นักทฤษฎีหลายท่านพยายามศึกษาเชิงจำแนกแหล่งความคลาดเคลื่อนของการวัด โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) การนำเทคนิคการวิเคราะห์ความแปรปรวน ซึ่งเป็นวิธีการทางสถิติมาใช้ในการประมาณค่าความเที่ยง (Reliability) ของแบบสอบ และความคลาดเคลื่อนจากการวัดมีมานานแล้วในแวดวงวิชาการวัดผล วิธีที่เป็นที่รู้จักกันดี ได้แก่ วิธีวิเคราะห์ของฮอยท์ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, 11; อ้างอิงจาก Hoyt, 1941) นอกจากนี้ มีท่านอื่นที่เสนอวิธีการในการทำงานคล้ายๆ กัน เช่น ลินควิสต์ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, 11; อ้างอิงจาก Linqvist, 1953) เมดเลย์และมิทซาล (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, 11; อ้างอิงจาก Medley & Mitzal, 1963) เป็นต้น ในเวลาต่อมาครอนบาคและคณะ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, 11; อ้างอิงจาก Conbach, Gleser & Rajaratnam, 1963) ได้เสนอแนวคิดของทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัดหรือเรียกว่า G – Theory ขึ้นครั้งแรก เพื่อประมาณค่าความเที่ยง

(Reliability) ทัวไปของแบบสอบในสถานการณ์ของการทดสอบหรือเงื่อนไขการวัดแบบต่างๆ ซึ่งต่อมาก็ได้พัฒนาทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัดดังกล่าวให้มีรูปแบบของโมเดล และประยุกต์ใช้ในสถานการณ์แบบทดสอบที่ชัดเจนขึ้น

5.2 แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎี

ครอนบาค และคณะ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, 12; อ้างอิงจาก Cronbach, 1972) ได้เสนอทฤษฎีสำหรับวิเคราะห์ความน่าเชื่อถือของผลการวัดพฤติกรรม สำหรับสถานการณ์ของการวัดผล ลักษณะต่างๆ ซึ่งต่อมาทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด (Generalizability Theory) หรือเรียกว่า G – Theory ทฤษฎีนี้ได้ขยายแนวคิดของความเที่ยง (Reliability) ตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (CTT) ให้สามารถสรุปผลความเที่ยง (Reliability) ในสถานการณ์หรือเงื่อนไขการทดสอบลักษณะต่างๆ ได้

ศิริชัย กาญจนวาสี (2550, 12-13) ได้กล่าวว่า ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมมีความเชื่อพื้นฐานว่า ความผันแปรของคะแนนที่สังเกตได้ ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ความผันแปรของคะแนนจริง ซึ่งเป็นความแตกต่างที่แท้จริงระหว่างบุคคล และความผันแปรของคะแนนความคลาดเคลื่อน ซึ่งเป็นความคลาดเคลื่อนรวมทุกแหล่งที่ไม่สามารถระบุหรือแบ่งแยกได้ (Single error source) นอกจากนี้ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม มิได้ให้ความสนใจต่อสถานการณ์หรือเงื่อนไขการวัด และปฏิสัมพันธ์ระหว่าง ผู้สอบกับเงื่อนไขของการวัดที่สามารถส่งผลต่อความน่าเชื่อถือของผลการวัด ในขณะที่ G-Theory ได้ให้แนวคิดในการแยกส่วน ความคลาดเคลื่อน (Error) จากหลายแหล่ง (Multiple error sources) ประกอบด้วยแหล่ง ความคลาดเคลื่อนอย่างเป็นระบบ (Systematic source) และความคลาดเคลื่อนสุ่ม (Random source) มิใช่เป็นความคลาดเคลื่อนรวมเพียงแหล่งเดียวเหมือนอย่างทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม

5.3 แนวคิดสำคัญและข้อตกลงเบื้องต้น

ศิริชัย กาญจนวาสี (2550, 13-16) ได้กล่าวว่า G-Theory เป็นทฤษฎีทางสถิติของการวิเคราะห์ความน่าเชื่อถือของผลการวัดในสถานการณ์ของการวัดผลลักษณะต่างๆ ที่เป็นเป้าหมายของการนำเครื่องมือไปใช้โดยการศึกษาความน่าเชื่อถือของผลการวัดตามแนว G-Theory อยู่บนพื้นฐานของข้อตกลงเบื้องต้นดังนี้

1. คุณลักษณะที่มุ่งวัดของบุคคล ไม่ว่าจะเป็นความรู้ ทักษะ ทักษะ หรือคุณลักษณะอื่นๆที่เป็นเป้าหมายของการวัดเป็นค่าที่อยู่ในสภาวะคงที่ (Steady state)
2. ผู้สอบคนเดียวกันได้คะแนนแตกต่างกันจากการวัดในแต่ละสถานการณ์ หรือเงื่อนไขของการวัด เนื่องมาจากความคลาดเคลื่อนที่เป็นระบบอย่างน้อย 1 แหล่ง โดย

องค์ประกอบด้านวุฒิภาวะ (Maturation) และการเรียนรู้ (Learning) ระหว่างการวัดไม่เป็นแหล่งความคลาดเคลื่อนของคะแนนที่ได้จากการวัด

3. เมื่อพิจารณาผู้สอบทั้งกลุ่ม ความแปรปรวนของคะแนนที่สังเกตได้ ประกอบด้วยความแปรปรวนของคะแนนจริง ซึ่งเป็นความแตกต่างที่แท้จริงระหว่างบุคคล ความแปรปรวนของคะแนนความคลาดเคลื่อนที่เป็นระบบอย่างน้อย 1 แหล่ง และความแปรปรวนของคะแนนความคลาดเคลื่อนสุ่ม

การนำทฤษฎีการสรุปอ้างอิงไปใช้ในการวิจัยเพื่อประมาณค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงนั้นจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับทฤษฎีและคำศัพท์ที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ประชากร (Population) หมายถึง สิ่งที่ต้องการวัดทั้งหมดในสถานการณ์ของการทดสอบทั่วไป

2. องค์ประกอบ (Facet) หมายถึง ชุดของเงื่อนไขการวัดที่คล้ายคลึงกันหรือกลุ่มเงื่อนไขของการวัด ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่มีผลต่อการวัดความคลาดเคลื่อน เช่น ความยาวของแบบวัด รูปแบบของแบบวัด จำนวนครั้งของการวัด ซึ่งองค์ประกอบที่ต้องการศึกษาอาจเป็นองค์ประกอบสุ่มหรือองค์ประกอบที่เจาะจงก็ได้

3. เงื่อนไขของการวัด (Condition of measurement) หมายถึง ระดับขององค์ประกอบที่ทำให้ได้ค่าสังเกตในการวัดครั้งหนึ่งๆ เช่น ความยาวของแบบทดสอบอาจกำหนดเป็น 10, 20, 30 ข้อ

4. เอกภพ (Universe) หมายถึง กลุ่มเงื่อนไขของการวัดทั้งหมดของแต่ละองค์ประกอบ โดยแบ่งออกเป็นเอกภพของการสังเกตที่ยอมรับได้ หรือเอกภพที่ได้จากการสังเกตทั้งหมด หมายถึงกลุ่มเงื่อนไขของการวัดที่สามารถวัดหรือสังเกตได้ในแต่ละองค์ประกอบ เช่น องค์ประกอบด้านข้อสอบ ผู้ตรวจ และเอกภพของการสรุปอ้างอิงเป็นเงื่อนไขการวัดทั้งหมดขององค์ประกอบ ที่ต้องการสรุปอ้างอิงผลการวัด จากกลุ่มเงื่อนไขของการวัดไปยังกลุ่มเงื่อนไขของการวัดทั้งหมดขององค์ประกอบนั้นๆ ซึ่งเงื่อนไขขององค์ประกอบในเอกภพการสรุปอ้างอิงจึงเป็นสับเซตในเอกภพ ของการสังเกตที่ยอมรับได้

5. คะแนนเอกภพ (Universe score) หมายถึง คะแนนเฉลี่ยของบุคคลที่ได้จากเงื่อนไขการวัดทั้งหมดของแต่ละองค์ประกอบ ซึ่งคล้ายกับคะแนนจริงในทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม

6. การศึกษาเพื่อการสรุปอ้างอิง (G-Theory) มีขั้นตอนการศึกษา 2 ขั้นตอน คือ

6.1 G-Study เป็นการสรุปอ้างอิงผลการศึกษาศึกษาของตัวอย่างการวัดตามเงื่อนไขที่สนใจด้วยความแปรปรวนของคะแนนความคลาดเคลื่อนจากแหล่งต่างๆ เพื่อสรุปอ้างอิงไปยังเอกภพของการวัดและใช้เป็นข้อมูลสำหรับการวางแผนเพื่อการตัดสินใจ

6.2 D-Study เป็นการศึกษาโดยใช้ข้อมูลจากการศึกษา G-Study ที่สอดคล้องเพื่อการตัดสินใจเลือกใช้แบบทดสอบหรือแบบวัดในสถานการณ์ต่างๆที่เหมาะสม

7. ความแปรปรวนของคะแนนความคลาดเคลื่อนแบบสัมบูรณ์ (Absolute error variance) คือ ความแปรปรวนผลต่างระหว่างคะแนนสังเกตและคะแนนเอกภพ ซึ่งมีค่าเท่ากับผลรวมความแปรปรวนที่ประมาณได้ทั้งหมด ยกเว้นความแปรปรวนจากบุคคลหรือสิ่งที่ต้องการวัด

8. ความแปรปรวนของคะแนนความคลาดเคลื่อนแบบสัมพัทธ์ (Relative error variance) คือ ความแปรปรวนของผลต่างระหว่างส่วนเบี่ยงเบนคะแนนสังเกต กับส่วนเบี่ยงเบนคะแนนเอกภพ

9. สัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิง ตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม สัมประสิทธิ์ความเที่ยง (Reliability) ของแบบสอบเป็นสัดส่วนระหว่างความแปรปรวนของคะแนนจริงกับความแปรปรวนของคะแนนที่สังเกตได้ สำหรับ G-Theory สัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิง (G-Coefficient) เป็นสัดส่วนระหว่างความแปรปรวนของคะแนนเอกภพ กับความแปรปรวนของค่าคาดหวังของคะแนนที่สังเกตได้

เนื่องจากความแปรปรวนของคะแนนความคลาดเคลื่อนจากองค์ประกอบต่างๆของการวัด มี 2 ประเภท จึงทำให้ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิง มี 2 ประเภท ได้แก่

1. ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงสำหรับการตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์ (ρ_{Abs}^2) เมื่อคะแนนความคลาดเคลื่อนเป็นความแปรปรวนของคะแนนความคลาดเคลื่อนสัมบูรณ์ สัมประสิทธิ์นี้บ่งบอกความเที่ยงของแบบสอบ ในสถานการณ์ของการตัดสินใจที่ขึ้นกับคะแนนของผู้สอบตามลำดับ ไม่มีการเปรียบเทียบภายในกลุ่มหรือระหว่างกลุ่ม

2. ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงสำหรับการตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์ (ρ_{Rel}^2) เมื่อคะแนนความคลาดเคลื่อนเป็นความแปรปรวนของคะแนนความคลาดเคลื่อนสัมพัทธ์ สัมประสิทธิ์นี้บ่งบอกความเที่ยงของแบบสอบ ในสถานการณ์ของการตัดสินใจที่มีการเปรียบเทียบคะแนนระหว่างผู้สอบ

5.4 การออกแบบฟาสเซท

การออกแบบฟาสเซท คือการออกแบบเงื่อนไขในสิ่งที่กำลังศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษารายละเอียดของการออกแบบฟาสเซทในกรณีต่างๆ ดังนี้

1. กรณีการออกแบบการวัดแบบไขว้ (Crossed design) เป็นความสัมพันธ์ในลักษณะที่แต่ละระดับของสิ่งที่ถูกวัดจะถูกวัดภายใต้เงื่อนไขเดียวกันทั้งหมด สัญลักษณ์ที่ใช้คือ “x” อ่านว่า Crossed with เช่น กำหนดรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบเป็น $p \times i \times r$ หมายถึง นักเรียน (p) ทำข้อสอบทุกข้อ (i) และผู้ตรวจ (r) ตรวจข้อสอบทุกข้อของนักเรียนทุกคน

1.1 กรณีการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบแบบไขว้ (One-facet, $i \times p$ Design)

1.2 กรณีการวัดที่มีสององค์ประกอบแบบไขว้ (Two-Facet, $p \times r \times o$ Design)

2. กรณีออกแบบการวัดแบบแฝง (Nested design) เป็นความสัมพันธ์ที่แต่ละระดับของสิ่งที่ถูกวัดจะถูกวัดภายใต้เงื่อนไขที่แตกต่าง สัญลักษณ์ที่ใช้คือ “.” อ่านว่า Nested within เช่น กำหนดรูปแบบของความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบเป็น r หมายถึง ผู้ตรวจข้อสอบ (r) ตรวจสอบ (i) บางข้อ ที่มีผู้ตรวจ (r) ตรวจข้อสอบต่างข้อกัน

2.1 กรณีการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบแบบแฝงเมื่อ i แฝงใน p (One facet; $i:p$ Design)

2.2 กรณีการวัดที่มีสององค์ประกอบแบบแฝง เช่น กรณี $i : j : p$ (Two Facets, $i : j : p$ Design)

3. กรณีการออกแบบการวัดแบบผสม (confound) เป็นความสัมพันธ์ที่มีความสัมพันธ์แบบไขว้และ แบบแฝงปนกัน เช่น $p \times (i:r)$ หมายถึง นักเรียน (p) ข้อสอบ (i) บางข้อ ที่มีผู้ตรวจ (r) ตรวจข้อสอบต่างข้อกัน

ในการวิจัยครั้งนี้ มีการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือได้นำทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด (Generalizability Theory) มาประยุกต์ใช้ โดยกำหนดให้มี 1 ฟาสเซท คือ จำนวนข้อ (i) โดยเลือกใช้รูปแบบความสัมพันธ์ที่มีหนึ่งองค์ประกอบแบบไขว้ (One-facet, $i \times p$ Design) ออกแบบงานวิจัยเป็น $I \times P$ นั่นคือ นักเรียนทุกคน (P) ถูกประเมินด้วยแบบวัดทุกข้อ (I) โดยพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงสำหรับการตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์ (ρ_{Abs}^2) และค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงสำหรับการตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์ (ρ_{Rel}^2)

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

6.1 งานวิจัยในประเทศ

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์ (2536) ได้ศึกษาผลการใช้เกมการละเล่นพื้นบ้านของไทยที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีคะแนนทักษะทางสังคมในด้านการเคารพต่อระเบียบวินัยของตนเอง และการมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่ม การแสดงออกและการแก้ปัญหาในกลุ่มที่แตกต่างกัน นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนทักษะทางสังคมในด้านการมีมารยาทในสังคม การแสดงความรักผิดชอบและมีลักษณะความเป็นผู้นำ การช่วยเหลือผู้อื่น สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีสังคมมีดีสูงกว่ากลุ่มควบคุม

อนงค์พร พะวรรัมย์ (2546) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานสอนของครู ระหว่างการประเมินตนเองกับการประเมินจากหลายแหล่ง ซึ่งมีแหล่งผู้ให้ข้อมูลการประเมิน 3-5 แหล่ง โดยมีแหล่งผู้ให้ข้อมูลการประเมิน คือ นักเรียนเป็นผู้ประเมิน ครูผู้สอนประเมินตนเอง เพื่อนร่วมงาน หัวหน้าหมวด และผู้บริหารสถานศึกษา ผลการศึกษา พบว่า ผลการประเมินตนเองของครูกับผลการประเมินโดยนักเรียน และผลการประเมินตนเองของครูกับผลการประเมินโดยเพื่อนร่วมงานของครู มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง และยังพบว่า ผลการประเมินตนเองโดยครูกับการประเมินจากหลายแหล่งที่มีผู้ประเมิน 5 แหล่ง และ 4 แหล่ง มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลางและสูงตามลำดับ นอกจากนี้ยังพบว่าผู้ประเมินที่เป็นหัวหน้าหมวด ผู้บริหาร และครูผู้สอนเองพบความคลาดเคลื่อนแบบกดคะแนน ส่วนผู้ประเมินที่เป็นนักเรียนและเพื่อนร่วมงานพบความคลาดเคลื่อนแบบปล่อยคะแนน

จุฑาทิพย์ ภารพบ (2547) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับจากหลายแหล่ง เพื่อการบริหารทรัพยากรบุคคลของคณะวิชาในมหาวิทยาลัยราชภัฏ โดยผู้วิจัยได้สร้างระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับจากหลายแหล่ง จากนั้นไปทดลองระบบกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอาจารย์ สังกัดคณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช ผลการศึกษาจะแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การนำข้อมูลป้อนกลับที่มาจากผลการประเมินการปฏิบัติงานของอาจารย์ในระยะเวลา 2 เดือน เป็นรายบุคคล นำเสนอข้อมูลป้อนกลับในรูปแบบกราฟนำเสนอแก่อาจารย์ เพื่ออภิปรายผล และวางแผนร่วมกับอาจารย์เพื่อพัฒนาตนเอง ระยะที่ 2 การนำข้อมูลป้อนกลับที่มาจากผลการประเมินการปฏิบัติงานของอาจารย์ในการประเมินครั้งที่ 2 เปรียบเทียบกับผลการประเมินในครั้งแรก พร้อมแสดงแผนพัฒนาตนเองของอาจารย์ ใช้ประกอบการให้ข้อมูลป้อนกลับจากหลายแหล่ง ผลการศึกษา พบว่า ระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับจากหลายแหล่ง ทำให้อาจารย์สามารถพัฒนาการปฏิบัติงานในระดับสูงกว่าเดิม อาจารย์เห็นชอบ

ในการนำระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับจากหลายแหล่งไปใช้ในการบริหารทรัพยากรบุคคลของคณะ วิชาอยู่ใน ระดับมาก และมีข้อเสนอแนะเพิ่มเติมควรมีการสัมภาษณ์อาจารย์เพิ่มเติมเพื่อให้ข้อมูล มากขึ้น และควรมีการจัดประเภทของผู้ได้รับข้อมูลป้อนกลับ เพื่อให้ผู้ถูกประเมินปรับปรุง พฤติกรรมได้สอดคล้องกับผลการประเมิน

พัชรี จีวพัฒน์กุล (2549) ได้ศึกษาการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็ก ออทิสติก กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นเด็กออทิสติกที่มีปัญหาทักษะทางสังคม 3 ด้าน คือด้านการควบคุมตนเอง ในเรื่องการรอคอย การปฏิบัติตามกติกาที่กำหนด ด้านการสื่อ ความหมายกับบุคคลอื่น ในเรื่องการสบตา การเลียนแบบ การแสดงความรู้สึกผู้อื่น และด้านการ ทำงานร่วมกับบุคคลอื่นในเรื่อง การแบ่งปัน การทำตามคำแนะนำ ซึ่งเด็กออทิสติกเรียนอยู่ในช่วง ชั้นที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนวัดโสมนัส สำนักงานเขตการศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เลือกโดยวิธีเจาะจง จำนวน 6 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 3 ชนิด คือ แบบตรวจสอบทักษะทางสังคมสำหรับเด็ก ออทิสติก แบบเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก และแบบประเมินทักษะทาง สังคมสำหรับเด็กออทิสติกโดยมีลักษณะเป็นแบบตัวเลือก 2 ตัวเลือก คือ แสดงพฤติกรรมและไม่ แสดงพฤติกรรม โดยผู้ทำการตรวจสอบทักษะทางสังคมจะต้องรู้จักและคุ้นเคยกับเด็กเป็นอย่างดี รู้และเข้าใจพฤติกรรมของเด็กแต่ละคน อาจจะเป็นพ่อแม่ พี่เลี้ยงเด็กหรือครูผู้สอนเด็กอย่าง ต่อเนื่องมาไม่น้อยกว่า 6 เดือน ผลปรากฏว่า เด็กออทิสติกที่ได้รับการเสริมสร้างทักษะทางสังคม 3 ด้าน มีทักษะทางสังคมสูงขึ้น

ปิยฉัตร ไทยสมบูรณ์ (2551) ได้ศึกษาทักษะทางสังคม ด้านการรับรู้อารมณ์ของเด็ก ออทิสติก โดยการอ่านจิตใจ ที่ใช้การสอนด้วยภาพวาดลายเส้นและภาพถ่าย กลุ่มตัวอย่างเป็น เด็กออทิสติก อายุ 4 - 6 ปี ที่ไม่มีความพิการซ้ำซ้อน จำนวน 6 คน จากศูนย์การศึกษาพิเศษ ส่วนกลางผลการวิจัยโดยสร้างแบบทดสอบทักษะทางสังคม ด้านการรับรู้อารมณ์โดยวิธีการอ่าน จิตใจ ประกอบด้วยการรับรู้อารมณ์ดีใจ การรับรู้อารมณ์เสียใจ การรับรู้อารมณ์โกรธ และการรับรู้ อารมณ์ตกใจ พบว่า ทักษะทางสังคมด้านการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติก โดยวิธีการอ่านจิตใจที่ ใช้การสอนด้วยภาพวาดลายเส้นสูงกว่าก่อนการสอน และทักษะทางสังคมด้านการรับรู้อารมณ์ ของเด็กออทิสติกโดยวิธีการอ่านจิตใจ ที่ใช้การสอนด้วยภาพถ่ายสูงกว่าก่อนการสอน

อัจฉิมา ศิริพิบูลย์ผล (2552) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นแบบร่วมมือ กลุ่มตัวอย่างเป็น เด็กปฐมวัยออทิสติก อายุ 5 - 6 ปี ซึ่งได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์ได้กว่าอยู่ในกลุ่มภาวะออทิซึม (Autism) มีความบกพร่องของ

ทักษะทางสังคมจำนวน 10 คน เครื่องมือที่ใช้ในการค้นคว้า คือ แผนการจัดกิจกรรมการเล่นแบบร่วมมือของเด็กปฐมวัยออทิสติก และแบบสังเกตทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติก เป็น การประเมินและสังเกตท่าทาง การกระทำ และภาษา ที่เด็กแสดงออกในขณะ มีปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมหรืออยู่ในสถานการณ์ทางสังคม ขอบข่ายของแบบสังเกตทักษะสังคมสำหรับเด็กปฐมวัย ออทิสติกนี้ครอบคลุมเนื้อหาทักษะสังคมด้านต่างๆ คือ การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม การแบ่งปัน และการปฏิบัติตามข้อตกลงของกลุ่มโดยมีผู้สังเกต 2 คน คือ ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยออทิสติกที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นแบบร่วมมือ มีทักษะทาง สังคมสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

กมลรัตน์ ศรีวิเศษ(2552) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียน ออทิสติกในโรงเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยโดยใช้เรื่องราวทางสังคม ซึ่งผู้วิจัย สร้างแบบสำรวจ ทักษะสังคมขึ้น มีเนื้อหาครอบคลุมทักษะทางสังคม 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการควบคุมตนเอง ด้านการ สื่อความหมายกับบุคคลอื่นในโรงเรียน และด้านการเล่นและทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ในโรงเรียน รวมจำนวน 38 ข้อ มีลักษณะเป็นแบบตัวเลือก 2 ตัวเลือก คือ แสดงพฤติกรรมและไม่แสดง พฤติกรรม ได้พบว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกจำนวน 53 คน ที่เป็นปัญหามากที่สุด 10 ลำดับ ได้แก่ 1) ไม่รอคอย 2) ไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงของห้องเรียน 3) ทำในสิ่งที่ตนเองสนใจ ขณะที่ต้องทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน 4) ไม่ขออนุญาตเมื่อต้องลุกจากที่นั่ง 5) ไม่มองหน้าไม่สบตา ผู้อื่น 6) ไม่แสดงกิริยาทักทายคนอื่นก่อน 7) ไม่แสดงอาการพูดได้ตอบ เมื่อมีผู้มาสนทนาด้วย 8) ไม่แบ่งปันของเล่นที่ตนเองสนใจ 9) หยิบสิ่งของผู้อื่นโดยไม่ได้รับอนุญาต 10) แสดงอาการกลัวเมื่อ ต้องเข้าร่วมกิจกรรมที่มีคนจำนวนมาก

วรรณภา บุญลาโก (2556) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 1 ที่มีภาวะออทิสซึมจากการสอนโดยใช้วิดีโอทัศน์แสดงต้นแบบพฤติกรรม (video Modeling) ร่วมกับสถานการณ์จำลอง ได้สร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมจากการสอนทักษะทางสังคมใน สถานการณ์ต่างๆ จำนวน 4 สถานการณ์ ได้แก่ การทำความเคารพคุณครูเวลามาถึงโรงเรียน การรู้จักกล่าวคำขอบคุณเมื่อได้รับสิ่งของจากคุณครู การขอเมื่อต้องการขอสิ่งของจากคุณครู และ การแบ่งปันสิ่งของให้เพื่อนเมื่อเพื่อนขอ

พันธุ์ทิพย์ นิลพันธ์ (2558) ได้ศึกษาศึกษาผลของการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะ สังคมของนักเรียนออทิสติกโดยใช้กิจกรรมประกอบอาหาร และเปรียบเทียบคะแนนจากแบบ ประเมินทักษะทางสังคม ก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมประกอบอาหาร โดยมุ่งศึกษาทักษะ ทางสังคม 3 ด้าน ได้แก่ การสื่อความหมายกับบุคคลอื่น การควบคุมตนเอง และการทำงาน

ร่วมกับผู้อื่น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดกิจกรรมประกอบอาหาร แบบประเมินทักษะทางสังคม แบบบันทึกหลังสอน และแบบสัมภาษณ์ครูประจำชั้นผลการวิจัยพบว่า กิจกรรมประกอบอาหารสามารถพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกได้ ทั้งนี้ทักษะทางสังคมในด้านการสื่อความหมายกับบุคคลอื่นมีเปลี่ยนแปลงมากที่สุด และผลจากการสังเกตขณะดำเนินการจัดกิจกรรมประกอบอาหารสำหรับนักเรียนออทิสติก การสัมภาษณ์ครูประจำชั้น และการฟังความคิดเห็นของนักเรียน พบว่า นักเรียนชอบการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติจริง ชอบทำกิจกรรมประกอบอาหารนอกจากนี้นักเรียนได้มีโอกาสพัฒนาตนเองด้านการช่วยเหลือตัวเอง การนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน การทำงานเป็นกลุ่ม การอยู่ร่วมกับผู้อื่น ความรับผิดชอบต่อหน้าที่ และความคิดสร้างสรรค์

ฤทธิรา จันทรเจริญ(2559) ได้ศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วมที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้า จากการสอนโดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง โดยมีการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมแบ่งตามเรื่องราวทางสังคมได้ 3 เรื่อง ได้แก่ เรื่องการทำงานร่วมกัน ประเมินเรื่องการช่วยเหลือเพื่อน ความรับผิดชอบอยู่ร่วมกลุ่มรอคอย การควบคุมอารมณ์ การแสดงออกทางสีหน้าท่าทาง การมองหน้าเพื่อนในตอนที่เพื่อนพูด ในเรื่องของการทำกิจวัตรร่วมกัน ประเมินเรื่องการรอคอยในการเข้าแถวหรือนั่งในแถว การยืนหรือนั่งในระยะเวลาที่เหมาะสมความรับผิดชอบในหน้าที่ การปฏิบัติตามข้อตกลง การไม่รบกวนผู้อื่นในขณะที่ทำกิจกรรม การควบคุมอารมณ์เมื่อเกิดอาการไม่พอใจ หรือดีใจ และเรื่องการเล่นร่วมกัน ประเมินเรื่องการปฏิบัติตามกฎกติกา การอยู่ร่วมกลุ่มรอคอย การควบคุมอารมณ์ การแสดงออกทางสีหน้าท่าทางอย่างเหมาะสม การไม่รบกวนผู้อื่นด้วยการเอามือไปตีหรือ ตะโกนขำงู การยืนหรือนั่งในระยะเวลาที่เหมาะสม

6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

บ็อกแดน; และคนอื่น ๆ (Bogdan; et al. 1996) ได้ศึกษาการส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมโดยการสอนทักษะทางสังคม เป็นงานวิจัยผลการสอนหลักสูตรทักษะทางสังคมที่มีผลต่อพฤติกรรมเป้าหมาย ในเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษา โดยใช้หลักสูตรการสอนทักษะทางสังคม "Second step:A Violence - Prevention Curriculum" ร่วมกับการร่วมเรียนรู้ โดยการสอนทักษะทางสังคมในการเคารพผู้อื่น การฟัง การผลิตเปลี่ยนแปลง การปฏิบัติตามกฎของห้องเรียน การร่วมมือกันทำงาน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมที่เหมาะสมเพิ่มขึ้นขึ้น โดยเคารพผู้อื่น และร่วมมือกับผู้อื่นมากขึ้น

เลาชีส์; และเฮฟลิน (Laushey; & Heflin, 2000) ได้ศึกษาการเพิ่มทักษะสังคมในเด็กอนุบาลออทิสติก โดยใช้เพื่อนๆ ตามที่ครูสอน โดยใช้การวิจัยแบบ ABAB เพื่อนคู่หูสามารถเข้ากันได้ดีกับนักเรียนอนุบาล ทำให้มีปฏิสัมพันธ์กันเพิ่มขึ้น ข้อมูลที่รวบรวมได้จากนักเรียนอนุบาลออทิสติก 2 คน ทำให้เห็นว่า เพื่อนคู่หูสามารถทำให้มีการเพิ่มทักษะทางสังคมในการมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญ

จุนททิล่าและคณะ (Junttila, Voeten, Kaukiainen, & Vauras, 2006) ได้ศึกษาการประเมินหลายแหล่งของความสามารถทางสังคมของเด็ก โดยการประเมินจากมุมมองที่หลากหลายของตนเอง เพื่อน ครูและผู้ปกครอง การประเมินนี้เพื่อการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะทางสังคมที่แบ่งมิติหลักสองมิติคือ การสนับสนุนสังคมและการต่อต้านสังคมโดยแต่ละมิติแบ่งออกเป็น 2 อย่าง ได้แก่ ทักษะการทำงานร่วมกัน ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น อาการหุนหันพลันแล่น การทำให้แตกแยกกัน โดยการวิจัยนี้ได้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างตัวแทนทางสังคมทั้ง 4 รายมีนัยสำคัญทางสถิติที่ค่อนข้างต่ำ แต่ก็แสดงให้เห็นว่าแหล่งข้อมูลที่แตกต่างกันมีแนวโน้มที่จะให้มุมมองที่แตกต่างกันของความสามารถทางสังคมของเด็ก ซึ่งความสามารถทางสังคมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

แคเทอรินา (Caterina, 2011) ได้ศึกษาแบบสอบถามคุณลักษณะทางจิตวิทยาของทักษะทางสังคมในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นวัยรุ่นของประเทศโปรตุเกส อายุระหว่าง 14 – 19 ปี มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์คุณลักษณะทางจิตวิทยาของแบบสอบถามทักษะทางสังคมมี 4 หัวข้อ ได้แก่ การทำงานร่วมกัน การแสดงสิทธิ์ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และการควบคุมตนเอง จากนั้นได้มีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะทางสังคมทำให้ได้เห็นว่าหัวข้อการทำงานร่วมกันถูกออกจากโมเดลของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเนื่องจากความเหลื่อมล้ำจากปัจจัยทางวัฒนธรรมและความยากจากการที่ว่ามีมิติความร่วมมือเป็นมิติอิสระอาจอธิบายถึงผลที่ได้จากการวิจัย จากการปรับโครงสร้างของแบบสอบถามทักษะทางสังคมทำให้เป็นเครื่องมือที่เชื่อถือได้และถูกต้องสำหรับการวิจัยภายในประชากรของโปรตุเกส

เกรสแฮม,เอลเลียต,แวนซ์และคูก(Gresham, Elliott, Vance & Cook, 2011) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบระบบคะแนนทักษะทางสังคมกับระบบปรับปรุงทักษะทางสังคม: การเปรียบเทียบเนื้อหาและจิตวิทยาในระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษา การศึกษารั้งนี้เปรียบเทียบระบบประเมินความสามารถทางสังคม (SSRS) ของ Gresham & Elliott ในปี 1990 กับระบบประเมินความสามารถทางสังคม (SSIS-RS) ของ Gresham และ Elliott ในปี 2008 ซึ่งเป็นระบบที่ปรับปรุงมาจาก SSRS ที่มีการประเมินทักษะทางสังคมที่มี 5 ด้าน ได้แก่ ความร่วมมือ

(Cooperation) การทำตามใจ (Assertion) ความรับผิดชอบ (Responsibility) ความเอาใจใส่ (Empathy) การควบคุมตนเอง (Self-Control) โดยผู้ประเมินคือ ครู ผู้ปกครองและนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษา พบว่าเครื่องมือทั้งสองมีความสอดคล้องภายในสูงและมีความถูกต้องสูงพอสมควรสำหรับคะแนนรวมทั้งทักษะทางสังคมและพฤติกรรมปัญหา การเปรียบเทียบความน่าเชื่อถือพบว่า SSIS-RS ดีกว่า SSRS เมื่อใช้ SSIS-RS ประเมินพฤติกรรมทางสังคมของเด็กและเยาวชนเกี่ยวกับแนวคิดทางสังคมที่สำคัญและผลการประเมินที่ดีกว่า

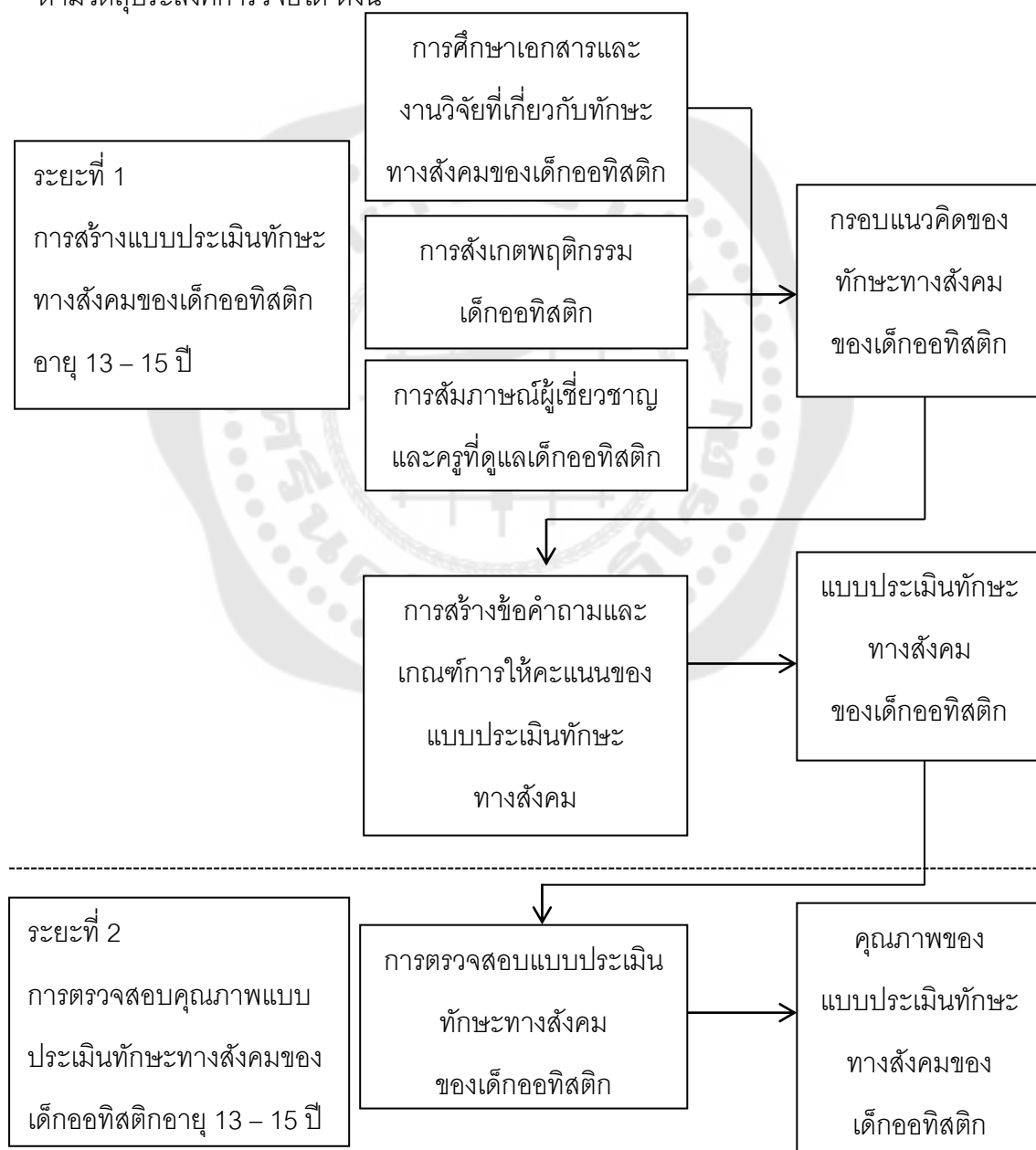
วัง, แซนด์, เดวิสและโธมัส (Wang, Sandall, Davis, & Thomas, 2011) ได้ศึกษาการประเมินทักษะทางสังคมของเด็กที่มีภาวะออทิสซึม โดยการเปรียบเทียบการประเมินของระบบ SSRS และ PKBS พบว่า ความบกพร่องในการพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกันและทักษะทางสังคมอื่น ๆ ถือเป็นหนึ่งในลักษณะที่สำคัญของความผิดปกติของออทิสติกสเปกตรัม(ASD) ซึ่งลักษณะนี้มีความจำเป็นที่จะต้องให้เครื่องมือในการประเมินเพื่อช่วยตรวจสอบทักษะทางสังคม วัตถุประสงค์ของการศึกษานี้คือเพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินพฤติกรรมสองแบบกับเด็กเล็กที่มีอาการภาวะออทิสซึม ระดับปฐมวัย ผลการค้นพบว่ามาตรการทางสังคมทั้งสอง SSRS และ PKBS มีคุณสมบัติทางจิตวิทยาอย่างพอสมควรในด้านความสอดคล้องภายใน สร้างความตรงตามเกณฑ์ความถูกต้องและความตรงตามเกณฑ์

สรุปได้ว่า ทักษะทางสังคมเป็นทักษะที่มีความสำคัญแต่ลักษณะของเด็กออทิสติกจะมีความบกพร่องทักษะทางสังคม ทำให้พัฒนาการช้ากว่าเด็กปกติ ซึ่งโรงเรียนได้จัดการเรียนรู้โดยให้เด็กออทิสติกเข้ามาเรียนร่วมกับเด็กปกติ เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ทำให้มีการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เพื่อใช้ในการตรวจสอบทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ซึ่งจากการศึกษานานวิจัยที่เกี่ยวข้องมีการศึกษาเกี่ยวกับทักษะทางสังคม และมีการสร้างเครื่องมือวัดทักษะทางสังคมไว้หลายฉบับและหลากหลายรูปแบบ ซึ่งแต่ละการเครื่องมือดังกล่าวมีผู้ประเมินส่วนใหญ่เป็นครู แต่ในการวิจัยนี้จึงต้องการพัฒนาเครื่องมือประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกให้มีคุณภาพ โดยอาศัยแนวคิดการประเมินหลายแหล่งที่มีผู้ประเมินจากหลายแหล่งที่มีความใกล้ชิดกับเด็กออทิสติก ได้แก่ ครู ผู้ปกครอง และเพื่อน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลาย ชัดเจน และครอบคลุม สามารถนำผลการประเมินไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาศักยภาพเด็กออทิสติกให้ได้รับการยอมรับและอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข

บทที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาเก็บข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13 – 15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมของสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 ซึ่งมีวิธีดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะตามวัตถุประสงค์การวิจัยได้ ดังนี้



ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ระยะที่ 1 การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี

วิธีการดำเนินการวิจัย

การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี ดำเนินการดังนี้

1.1 การสร้างกรอบแนวคิดของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี มีการดำเนินการดังนี้

1.1.1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ทักษะทางสังคม และทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก การประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เพื่อให้ได้องค์ประกอบของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ซึ่งงานวิจัยนี้ได้สังเคราะห์ทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ได้เป็น 3 องค์ประกอบ คือ การสื่อสารกับผู้อื่น การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการควบคุมตนเอง

1.1.2 การสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก

การสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก เนื่องจากเด็กออทิสติกมีพฤติกรรมการแสดงออกแตกต่างกัน และแสดงออกพฤติกรรมออกมามากหรือน้อยไม่เหมือนกัน ซึ่งทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกจึงต้องอาศัยการสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก ทำให้สร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกได้อย่างครอบคลุม

1.1.3 การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก

การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติกโดยสัมภาษณ์เกี่ยวกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ตามองค์ประกอบของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เพื่อให้เห็นถึงความสามารถในแต่ละองค์ประกอบและความแตกต่างของพฤติกรรมเด็กออทิสติกในมุมมองของสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก

1.2 การสร้างรายการประเมินและเกณฑ์ให้คะแนนของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13 - 15 ปี

จากกรอบแนวคิดของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก นำมาสร้างรายการประเมินและเกณฑ์การให้คะแนนของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก มาจากองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง โดยกำหนดรูปแบบของการประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกเป็นแบบประเมินที่มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกส่วน (Analytic Rubric) ที่มี 3 ระดับ แบ่งออกตามแนวคิดของลอว์น่า วิก (Lorna Wing, อ้างอิงจาก ทวีศักดิ์ สิริวัณโณ, 2560) โดยแต่ละระดับมีเกณฑ์การให้คะแนนที่มีรายละเอียดแตกต่างกัน

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์ จำนวน 3 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญที่มีวุฒิ การศึกษาระดับปริญญาเอกด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน และครูผู้ดูแลเด็กออทิสติกที่มี ประสบการณ์ด้านการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน และการ สังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก ประกอบด้วย เด็กออทิสติก จำนวน 3 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งออก 2 ฉบับ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครู ผู้ดูแลเด็กออทิสติก และแบบสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก ซึ่งรายละเอียดดังนี้

1. แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก มีการสร้างดังนี้

1.1 กำหนดคำถามเกี่ยวกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยแยกตาม องค์ประกอบของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี

1.2 นำแบบสัมภาษณ์ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทพิจารณาความ เหมาะสมและความชัดเจนของคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์

1.3 ปรับปรุงและแก้ไขคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์แล้ว จึงนำไปใช้ในการ สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน และครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก จำนวน 2 คน

1.4 นำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาตรวจสอบเพื่อค้นหาข้อความสำคัญ จากนั้นนำมารวบรวมแล้วสรุปเป็นประเด็นข้อค้นพบ เพื่อนำไปสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม ของเด็กออทิสติกต่อไป

ตัวอย่างลักษณะคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์

- (1) พฤติกรรมที่แสดงออกในการทำงานร่วมกับผู้อื่นของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี มีอะไรบ้างและลักษณะเป็นอย่างไร
- (2) สิ่งที่ยั้ถึงถึงความแตกต่างในการทำงานร่วมกับผู้อื่นของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี
- (3) ความแตกต่างของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี ที่มีการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ ในระดับมาก ปานกลางและต่ำเป็นอย่างไร

2. แบบสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก มีการสร้างดังนี้

2.1 กำหนดพฤติกรรมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี ที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกและการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก โดยแยกพฤติกรรมเด็กออทิสติกตามองค์ประกอบของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี

2.2 นำแบบสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติกไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทนิพนธ์พิจารณาพฤติกรรมทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี ให้มีความเหมาะสมและความชัดเจนของพฤติกรรมที่ใช้ในการสังเกต

2.3 ปรับปรุงและแก้ไขพฤติกรรมเด็กออทิสติกที่ใช้ในการสังเกตแล้ว จึงนำไปใช้สังเกตพฤติกรรมการแสดงของเด็กออทิสติก จำนวน 3 คน

2.4 นำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตมาตรวจสอบ เพื่อค้นหาความแตกต่างของพฤติกรรมแสดงออกของเด็กออทิสติก จากนั้นนำมารวบรวมข้อมูลเพื่อนำไปสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกต่อไป

ตัวอย่างพฤติกรรมเด็กออทิสติกที่ใช้ในการสังเกต

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> (1) การสบตากับผู้อื่นได้ขณะที่สนทนา (2) การปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย (3) การแสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกต่อผู้อื่น |
|--|

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก และการสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก

ระยะที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี

วิธีการดำเนินการวิจัย

การตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ดำเนินการดังนี้

1. นำแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยพิจารณาความสอดคล้องระหว่างรายการประเมิน

กับนิยามเชิงปฏิบัติการ ซึ่งค่าดัชนีความสอดคล้องที่ยอมรับได้ต้องมีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป รวมถึงพิจารณาความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ในรายการประเมินและเกณฑ์การให้คะแนน โดยได้กำหนดเกณฑ์ในการพิจารณา ดังนี้

- +1 = แน่ใจว่ารายการประเมินและเกณฑ์การให้คะแนนมีความเหมาะสม
- 0 = ไม่แน่ใจว่ารายการประเมินและเกณฑ์การให้คะแนนมีความเหมาะสม
- 1 = แน่ใจว่ารายการประเมินและระดับการประเมินไม่มีความเหมาะสม

2. พิจารณาคัดเลือกรายการประเมินที่เป็นไปตามเกณฑ์ค่าดัชนีความสอดคล้อง ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป พร้อมทั้งปรับปรุงภาษาที่ใช้ในรายการประเมินที่ผ่านเกณฑ์ให้มีถูกต้องและเหมาะสม ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3. นำแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ผ่านการคัดเลือก นำไปใช้ประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยมีประชากรที่ใช้การวิจัย คือ เด็กออทิสติก มีผู้ประเมินเป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ได้แก่ ครู ผู้ปกครอง และเพื่อน เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมิน ประกอบด้วย อำนาจจำแนก ความเชื่อมั่นและการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด

กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ

กลุ่มผู้เชี่ยวชาญที่ใช้ในการตรวจสอบแบบประเมิน จำนวน 5 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 2 คน และครูผู้ดูแลเด็กออทิสติกที่มีประสบการณ์ด้านการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน

การพิทักษ์สิทธิของผู้เข้าร่วมการวิจัย

ผู้วิจัยทำการเสนอโครงการวิจัยเพื่อขอรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ ซึ่งได้หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยของข้อเสนอการวิจัย เอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมการวิจัยและใบยินยอม หมายเลขข้อเสนอการวิจัย SWUEC-478/2561E ซึ่งผู้วิจัยคำนึงถึงการพิทักษ์สิทธิของผู้เข้าร่วมการวิจัย โดยได้รับการชี้แจงถึงความมุ่งหมายของการวิจัย วิธีการเก็บข้อมูล และประโยชน์จากการเข้าร่วมวิจัย พร้อมทั้งชี้แจงสิทธิของผู้เข้าร่วมการวิจัยที่สามารถถอนตัวออกโดยไม่ต้องแจ้งเหตุผลต่อผู้วิจัย โดยไม่สูญเสียผลประโยชน์ใดๆ ทั้งสิ้น ซึ่งข้อมูลที่ได้จากการตอบแบบประเมินจะถูกเก็บไว้เป็นความลับและผลประเมินที่ได้สรุปออกมาเป็นภาพรวมเพื่อใช้ประโยชน์ตามความมุ่งหมายของการวิจัยเท่านั้น

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กออทิสติกระดับมัธยมศึกษาตอนต้น อายุ 13 -15 ปี ของโรงเรียนเรียนร่วมในปีการศึกษา 2561 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ซึ่งจำนวนเด็กออทิสติกในโรงเรียนเรียนร่วมมีจำนวนทั้งสิ้น 35 คน ซึ่งในงานวิจัยศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์และยินยอมเข้าร่วมการวิจัย จำนวน 24 คน ดังตาราง 3

ตาราง 3 จำนวนกลุ่มตัวอย่างของเด็กออทิสติกที่ใช้ในการวิจัย

ชื่อโรงเรียน	จำนวนประชากร เด็กออทิสติก	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง เด็กออทิสติก
สวนอนันต์	4	4
อุบลรัตนราชกัญญาราชวิทยาลัย	2	2
มหารณพาราม	5	3
วัดราชาธิวาส	4	4
ศิลาจารย์พัฒนา	2	2
สุวรรณพลับพลาพิทยาคม	3	3
วัดอินทาราม	3	2
มัธยมวัดสิงห์	4	4
มัธยมวัดดุสิตาราม	3	0
ราชวินิตบางแคปานขำ	2	0
ฤทธิณรงค์รอน	2	0
ศึกษานารีวิทยา	1	0
รวม	35	24

กลุ่มตัวอย่างที่ เป็นผู้ประเมินทักษะสังคมของเด็กออทิสติก

กลุ่มตัวอย่างที่ เป็นผู้ประเมินทักษะสังคมของเด็กออทิสติก ต้องเป็นผู้ประเมินที่มีความเกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ได้แก่ ครู ผู้ปกครอง และเพื่อน ได้มาจากการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง โดยมีเกณฑ์การคัดเลือก ดังนี้

ผู้ประเมินที่เป็นครู คัดเลือกจากผู้ประเมินที่เป็นครูผู้ดูแลภายในโรงเรียน ได้แก่ ครูที่ปรึกษา ครูการศึกษาพิเศษ หรือครูที่ได้รับมอบหมายให้ดูแลเด็กพิเศษ

ผู้ประเมินที่เป็นผู้ปกครอง คัดเลือกคนที่คอยดูแลภายนอกโรงเรียน เช่น พ่อ แม่ พี่เลี้ยง เป็นต้น

ผู้ประเมินที่เป็นเพื่อน คัดเลือกเด็กปกติที่เรียนร่วมกันภายในห้องเรียน ได้แก่ เพื่อนที่มีความใกล้ชิดสนิทกับเด็กออทิสติก หรือเพื่อนที่ได้รับมอบหมายจากครูให้คอยช่วยเหลือดูแลเด็กออทิสติก

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมิน มีดังนี้

1. ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างรายการประเมินกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ซึ่งคัดเลือกรายการประเมินที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องที่ยอมรับได้ต้องมีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป

2. อำนาจจำแนกโดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item – Total Correlation) ต้องมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป

3. ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในโดยใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ควรมีความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.80 ขึ้นไป

4. ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมินโดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Rater Agreement Index: RAI) จากผู้ประเมิน 2 คน คำนวณตามสูตร มีชาญ (2547) โดยค่าดัชนีนี้จะมีค่าตั้งแต่ 0 - 1 ซึ่งค่าเข้าใกล้ 1 แสดงว่าผู้ประเมินสามารถให้คะแนนได้อย่างสอดคล้องกันสูง

5. การสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัดโดยใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์และค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป G String IV ควรมีค่าตั้งแต่ 0.80 ขึ้นไป

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 ซึ่งผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามความมุ่งหมายของการวิจัย ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1

ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1

ตอนที่ 1 ผลการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี

1.1 การสร้างกรอบแนวคิดของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ได้ดังนี้

1.1.1 ผลการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ทักษะทางสังคม และการสำรวจหรือแบบตรวจสอบทักษะทางสังคม ด้านความหมาย ลักษณะและองค์ประกอบของทักษะทางสังคมของอรพรรณ พรสีมา(2540) และ พัชร จิวพัฒน์กุล(2549) ประกอบกับงานวิจัย Junttila(2006) และ Caterina(2011) รวมถึงระบบประเมินความสามารถทางสังคม(SSRS) ของ Gresham(2011) ทำให้ได้แบ่งองค์ประกอบของทักษะสังคมของเด็กออทิสติก ออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง

1.1.2 ผลการสังเกตพฤติกรรมของเด็กออทิสติก จากการสังเกตพฤติกรรมโดยทั่วไปของเด็กออทิสติก พบว่า เด็กออทิสติกมีพฤติกรรมการแสดงออกที่แตกต่างกัน และแสดงออกมากหรือน้อยไม่เหมือนกัน โดยสังเกตตามองค์ประกอบของทักษะสังคมของเด็กออทิสติก ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น พฤติกรรมไม่มองหน้า ไม่สบตาในขณะที่พูด หรือทำกิจกรรมร่วมกัน การพูดของเด็กออทิสติกนั้น พูดซ้ำ ติดขัดและคำซ้ำ พูดด้วยภาษาที่คนอื่น

ฟังไม่เข้าใจ มีภาษาท่าทางในการสื่อสารที่ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ ไม่มีความสนใจร่วมกับคนอื่น ไม่สนใจที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับใคร มีภาษาท่าทางในการสื่อสารที่ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ ไม่เข้าใจเรื่องอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น ไม่สามารถเข้าใจคำพูดล้อเลียน

องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น สามารถบอกหน้าที่ของตนเอง บอกงานที่ได้รับมอบหมายได้แต่ไม่ละเอียด ทำงานที่ได้รับมอบหมายได้และส่งงานตามเวลาที่กำหนด แต่ไม่ถูกต้อง เข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่นได้ แต่ไม่สนใจผู้อื่น และมีความขัดแย้งกับผู้อื่นบางครั้ง

องค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง ไม่สามารถควบคุมการเคลื่อนไหวซ้ำๆ มีท่าทางหรือการแสดงออกทางพฤติกรรมที่ผิดปกติ มีอารมณ์ทางสีหน้าไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ สามารถควบคุมตนเองให้เข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่นได้แต่ไม่สนใจผู้อื่นหรือสถานการณ์ต่างๆ ทำให้ตอบสนองกับผู้อื่นหรือสถานการณ์ต่างๆไม่เหมาะสม

1.1.3 ผลการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูที่ดูแลเด็กออทิสติก

จากการสัมภาษณ์เกี่ยวกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ตามองค์ประกอบของทักษะสังคมของเด็กออทิสติก และแบ่งทางสังคมของเด็กออทิสติก ออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ทักษะทางสังคมสูง ทักษะทางสังคมปานกลาง และทักษะทางสังคมต่ำ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น เด็กออทิสติกที่มีความสามารถทักษะทางสังคมสูง จะสบตาหรือมองหน้าในขณะสนทนา สามารถพูดได้เพื่อแสดงความต้องการของตนเอง ตอบคำถามได้ ใช้ภาษาท่าทางในการสื่อสารได้ ตลอดจนรู้จักพูดให้เหมาะสมกับสถานการณ์ ส่วนเด็กออทิสติกที่มีทักษะความสามารถทางสังคมปานกลางจะสามารถปฏิบัติได้บ้าง แต่อาจจะไม่เหมาะสม ไม่ถูกต้อง ตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ต้องมีผู้ชี้แนะและเด็กออทิสติกที่มีความสามารถทักษะทางสังคมต่ำจะไม่สามารถปฏิบัติได้

องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น เด็กออทิสติกที่มีความสามารถทักษะทางสังคมสูง จะการรับรู้หน้าที่ของตนเอง จะต้องบอกรายละเอียดของงานที่ได้รับมอบหมายได้ ครบถ้วน สามารถทำงานได้ครบและถูกต้องทั้งหมด ทำงานที่ได้รับมอบหมายได้และส่งงานตามเวลาที่กำหนด มีส่วนร่วมในงานที่ทำร่วมกันกับผู้อื่นจนสำเร็จ ตลอดจนปฏิบัติตามข้อตกลงที่กำหนดร่วมกันได้ ส่วนเด็กออทิสติกที่มีทักษะความสามารถทางสังคมปานกลางจะสามารถปฏิบัติได้บ้าง แต่อาจจะไม่ถูกต้อง ไม่สามารถปฏิบัติได้ทั้งหมด ต้องมีผู้ชี้แนะ และเด็กออทิสติกที่มีความสามารถทักษะทางสังคมต่ำจะไม่สามารถปฏิบัติได้

องค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง เด็กออทิสติกที่มีความสามารถทักษะทางสังคมสูง จะสามารถควบคุมอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ของตนเองได้ สามารถรอคอยได้นาน อดทน

ทำงานด้วยตนเองจนสำเร็จ สามารถตอบสนองต่อการกระทำของผู้อื่นด้านการแสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง วาจา ได้อย่างเหมาะสม ส่วนเด็กออทิสติกที่มีทักษะความสามารถทางสังคมปานกลางจะสามารถปฏิบัติได้บ้าง แต่อาจจะไม่เหมาะสม ไม่ถูกต้อง ตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ต้องมีผู้ชี้แนะ และเด็กออทิสติกที่มีความสามารถทักษะทางสังคมต่ำจะไม่สามารถปฏิบัติได้

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก การสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูที่ดูแลเด็กออทิสติก ทำให้ได้กรอบแนวคิดของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ตามองค์ประกอบของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก แบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถของเด็กในการแสดงออกกับผู้อื่น การสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น และการรักษาความสัมพันธ์ที่มีกับผู้อื่น

องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถของเด็กในการรับรู้และปฏิบัติตามหน้าที่ตนเองได้รับมอบหมายข้อตกลงที่กำหนด และมีส่วนร่วมในการทำงานกับผู้อื่นโดยไม่มีข้อขัดแย้ง

องค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง หมายถึง ความสามารถของเด็กในการจัดการพฤติกรรมของตนเอง อดทนต่อสิ่งต่างๆ และตอบสนองต่อการกระทำของผู้อื่นอย่างเหมาะสม

ตาราง 4 โครงสร้างของประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13 – 15 ปี

องค์ประกอบของทักษะทางสังคม	จำนวนข้อ
องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น	7
องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น	5
องค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง	6
รวมทั้งฉบับ	18

1.2 ผลการสร้างรายการประเมินและเกณฑ์การให้คะแนนของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก

จากกรอบแนวคิดของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก นำมาสร้างรายการประเมินและเกณฑ์การให้คะแนนของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยกำหนดรูปแบบ

ของการประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกเป็นแบบประเมินที่มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกส่วน (Analytic Rubric) แบ่งออกเป็น 3 ระดับแบ่งออกเป็น 3 ระดับ ตามแนวคิดของลอว์น่า วิง (Lorna Wing, อ้างอิงจาก ทวีศักดิ์ สิริรัตนเรขา, 2560) โดยที่แต่ละระดับมีเกณฑ์การให้คะแนนที่มีรายละเอียดแตกต่างกัน ดังนี้

ระดับ 2 หมายถึง เด็กที่มีทักษะทางสังคมสูงจะสามารถปฏิบัติได้ดี

ระดับ 1 หมายถึง เด็กที่มีทักษะทางสังคมปานกลางจะสามารถปฏิบัติได้บ้าง

ระดับ 0 หมายถึง เด็กที่มีทักษะทางสังคมต่ำจะไม่สามารถปฏิบัติได้

ตาราง 5 ตัวอย่างรายการประเมินและเกณฑ์ให้คะแนนของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13 – 15 ปี

องค์ประกอบ ของทักษะ ทางสังคม	รายการประเมิน	เกณฑ์การประเมิน
การสื่อสารกับผู้อื่น	ความสามารถในการ สื่ อ บ ต า กั บ ผู้ อื่ น ได้ ขณะที่สนทนา	ระดับ 2 สามารถสบตากับผู้อื่น ขณะที่สนทนาได้ ตลอดการสนทนา
		ระดับ 1 สามารถสบตากับผู้อื่น ขณะที่สนทนาได้ชั่วขณะ
		ระดับ 0 ไม่สามารถสบตากับผู้อื่นได้
การทำงานร่วมกับผู้อื่น	ความสามารถในการ บ อ ก ห นั ก ที่ ต น เอง	ระดับ 2 สามารถบอกงานที่ได้รับมอบหมายและ รายละเอียดของงานได้อย่างถูกต้อง
		ระดับ 1 สามารถบอกงานที่ได้รับมอบหมายได้ แต่ไม่สามารถบอกรายละเอียดของงานได้ถูกต้อง
		ระดับ 0 ไม่สามารถบอกงานที่ได้รับมอบหมาย
การควบคุมตนเอง	ความสามารถในการ ต อ บ ส น อ ง ต่ อ ก า ร กระทำของผู้อื่นได้	ระดับ 2 สามารถแสดงสีหน้า ท่าทาง และใช้วาจา ในการตอบสนองกับสถานการณ์ต่างๆ ได้เหมาะสม
		ระดับ 1 สามารถแสดงสีหน้า ท่าทาง และใช้วาจาในการ ตอบสนองกับสถานการณ์ต่างๆ ได้บางครั้ง แต่อาจจะ ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์
		ระดับ 0 ไม่สามารถแสดงสีหน้า ท่าทาง และใช้วาจา ในการตอบสนองกับสถานการณ์ต่างๆ ได้

ตาราง 6 ตัวอย่างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13 – 15 ปี

องค์ประกอบ ของ ทักษะทางสังคม	รายการประเมิน	เกณฑ์การให้คะแนน		
		2	1	0
1. การสื่อสาร กับผู้อื่น	1.1 ความสามารถในการ สบตากับผู้อื่นได้ ขณะที่สนทนา	สามารถสบตากับ ผู้อื่น ขณะที่สนทนา ได้ตลอดการ สนทนา	สามารถสบตากับ ผู้อื่น ขณะที่สนทนา ได้ชั่วขณะ	ไม่สามารถ สบตากับผู้อื่นได้
	ผลการประเมินที่ได้			
	2.1 ความสามารถในการ บอกหน้าที่ตนเอง	สามารถบอกงาน ที่ได้รับมอบหมาย และรายละเอียด ของงานได้ อย่างถูกต้อง	สามารถบอกงาน ที่ได้รับมอบหมาย ได้ แต่ไม่สามารถ บอกรายละเอียด ของงานได้ถูกต้อง	ไม่สามารถบอก งานที่ได้รับ มอบหมาย
3. การควบคุม ตนเอง	3.1 ความสามารถในการ ควบคุมพฤติกรรม ที่ไม่พึงประสงค์ เช่น การอยู่ไม่นิ่ง การทำซ้ำ การแยกตัว เป็นต้น	สามารถควบคุม พฤติกรรมที่ ไม่พึงประสงค์ ได้ด้วยตนเอง โดยที่ไม่มี ผู้ชี้แนะ	สามารถควบคุม พฤติกรรมที่ไม่พึง ประสงค์ได้ โดยที่ต้องมีผู้ชี้แนะ	ไม่สามารถ ควบคุม พฤติกรรมที่ไม่ พึงประสงค์ได้
	ผลการประเมินที่ได้			
	ผลการประเมินที่ได้			

ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี

ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ได้ดังนี้

2.1.ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

ผู้วิจัยได้นำแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกฉบับร่างที่สร้างขึ้น
มีองค์ประกอบทั้งหมด 3 องค์ประกอบ รวมทั้งฉบับจำนวน 18 ข้อ ประกอบด้วย องค์ประกอบที่ 1
การสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 3 การควบคุม
ตนเอง ไปให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความสอดคล้องรายการประเมินกับนิยามศัพท์เฉพาะ พร้อมทั้ง

ปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกในด้านการใช้ภาษาของรายการประเมินและเกณฑ์การให้คะแนนที่ใช้เพื่อให้มีความเหมาะสม

ผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก โดยพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน พบว่า แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก จำนวน 18 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.20 ถึง 1.00 ซึ่งผู้วิจัยคัดเลือกรายการประเมินที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องที่มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป พบว่า แบบประเมินก่อนการคัดเลือกมีรายการประเมินจำนวน 2 ข้อ ที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.20 ซึ่งผู้วิจัยได้ตัดออกเพราะไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด และจากความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญได้ให้ความเห็นว่า รายการประเมินดังกล่าวมีความซ้ำซ้อนกับรายการประเมินที่มีอยู่ และรายการประเมินไม่สามารถแบ่งแยกระดับความสามารถของเด็กออทิสติกได้ ซึ่งรายการประเมินที่ตัดออกไปไม่ได้ทำให้แบบประเมินขาดองค์ประกอบของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ซึ่งทำให้แบบประเมินหลังการคัดเลือกพบว่า แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกมีจำนวน 16 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.60 ถึง 1.00 ดังตาราง 7 รายละเอียดดังภาคผนวก

ตาราง 7 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ

องค์ประกอบ ของทักษะทางสังคม	แบบประเมินก่อนการคัดเลือก		แบบประเมินหลังการคัดเลือก	
	จำนวนข้อ	IOC	จำนวนข้อ	IOC
องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น	7	0.20 – 1.00	6	1.00
องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น	5	0.80 – 1.00	5	0.80 – 1.00
องค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง	6	0.20 – 1.00	5	0.60 – 1.00
ทั้งฉบับ	18	0.20 – 1.00	16	0.60 – 1.00

2.2 ผลการตรวจสอบอำนาจจำแนก

ผู้วิจัยนำแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา จำนวน 16 ข้อ ไปหาอำนาจจำแนกรายข้อจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item – Total Correlation)

ผลการวิเคราะห์หาอำนาจจำแนก พบว่า รายการประเมินในแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก จำนวน 16 ข้อ ซึ่งมีองค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น ได้ค่าอำนาจจำแนกเป็น 0.404 ถึง 0.798 องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น ได้ค่าอำนาจจำแนกเป็น 0.600 ถึง 0.872 และองค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง ได้ค่าอำนาจจำแนกเป็น 0.653 ถึง 0.785 แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้นทั้งฉบับ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ตั้งแต่ 0.404 ถึง 0.872 ดังตาราง 8 รายละเอียดดังภาคผนวก

ตาราง 8 อำนาจจำแนกของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก

องค์ประกอบของทักษะทางสังคม	จำนวนข้อ	อำนาจจำแนก
องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น	6	0.404 – 0.798
องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น	5	0.600 – 0.872
องค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง	5	0.653– 0.785
ทั้งฉบับ	16	0.404 – 0.872

2.3 ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกด้วยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค พบว่า แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น ได้ค่าความเชื่อมั่นเป็น 0.791 องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น ได้ค่าความเชื่อมั่นเป็น 0.855 และองค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง ได้ค่าความเชื่อมั่นเป็น 0.888 แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่สร้างขึ้นมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.939 ดังตาราง 9

ตาราง 9 ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา

องค์ประกอบของทักษะทางสังคม	จำนวนข้อ	ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา
องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น	6	0.791
องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น	5	0.855
องค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง	5	0.888
ทั้งหมด	16	0.939

2.4 ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมินจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน

ผู้วิจัยได้ตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมินจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินโดยผู้ประเมินเป็นครู จำนวน 2 คน ประเมินเด็กออทิสติก จำนวน 3 คน การตรวจสอบความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมินจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินคำนวณตามสูตรของ มีชาญ (2547) พบว่า แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้ประเมินเป็น 0.750 องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่นและองค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้ประเมินเป็น 0.700 และ 0.733 ตามลำดับ และรวมทั้งฉบับที่มี 3 องค์ประกอบ ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้ประเมินเป็น 0.720 ดังตาราง 10

ตาราง 10 ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมินจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน

องค์ประกอบของทักษะทางสังคม	จำนวนข้อ	RAI
องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น	6	0.750
องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น	5	0.700
องค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง	5	0.733
ทั้งหมด	16	0.729

2.5 ผลการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงประเมิน (G – Coefficient) จาก ทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด

การศึกษาคุณภาพความเชื่อมั่นจากการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิง ตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์ (ρ_{Abs}^2) และค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์ (ρ_{Rel}^2) ตาม ทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด วิเคราะห์ข้อมูลโดยจากผู้ประเมิน 2 แหล่ง ได้แก่ ครูและเพื่อน ครูและผู้ปกครอง ผู้ปกครองและเพื่อน และจากผู้ประเมิน 3 แหล่ง ได้แก่ ครู ผู้ปกครองและเพื่อน ซึ่งวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากผู้ประเมิน 2 แหล่ง โดยมีผู้ประเมินเป็นครูและเพื่อน พบว่า ความแปรปรวนรวมทั้งหมด เท่ากับ 0.1062 ประกอบด้วย ความแปรปรวนของรายการประเมินมี คำน้อยที่สุด เท่ากับ 0.0032 คิดเป็นร้อยละ 3.01 ความแปรปรวนของผู้ประเมิน เท่ากับ 0.0431 คิดเป็นร้อยละ 40.59 และความแปรปรวนระหว่างปฏิสัมพันธ์ของผู้ประเมินกับรายการประเมิน เท่ากับ 0.0599 คิดเป็นร้อยละ 56.40

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากผู้ประเมิน 2 แหล่ง โดยมีผู้ประเมินเป็นครูและผู้ปกครอง พบว่า ความแปรปรวนรวมทั้งหมด เท่ากับ 0.0921 ประกอบด้วย ความแปรปรวนของรายการ ประเมินมีค่าน้อยที่สุด เท่ากับ 0.0001 คิดเป็นร้อยละ 0.11 ความแปรปรวนของผู้ประเมิน เท่ากับ 0.0254 คิดเป็นร้อยละ 27.58 และความแปรปรวนระหว่างปฏิสัมพันธ์ของผู้ประเมินกับรายการ ประเมิน เท่ากับ 0.0666 คิดเป็นร้อยละ 72.31

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากผู้ประเมิน 2 แหล่ง โดยมีผู้ประเมินเป็นผู้ปกครองและ เพื่อน พบว่า ความแปรปรวนรวมทั้งหมด เท่ากับ 0.1564 ประกอบด้วย ความแปรปรวนของ รายการประเมินมีค่าน้อยที่สุด เท่ากับ 0.0054 คิดเป็นร้อยละ 3.45 ความแปรปรวนของผู้ประเมิน เท่ากับ 0.0556 คิดเป็นร้อยละ 35.55 และความแปรปรวนระหว่างปฏิสัมพันธ์ของผู้ประเมินกับ รายการประเมิน เท่ากับ 0.0954 คิดเป็นร้อยละ 61.00 ดังตาราง 11

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความแปรปรวน G- study for p x l ของผู้ประเมิน 2 แหล่ง

SOURCE OF VARIATION	ครูและเพื่อน					ครูและผู้ปกครอง					ผู้ปกครองและเพื่อน				
	df	SS	MS	ESTIMATED VARIANCE COMPONENT	% OF TOTAL VARIANCE	df	SS	MS	ESTIMATED VARIANCE COMPONENT	% OF TOTAL VARIANCE	df	SS	MS	ESTIMATED VARIANCE COMPONENT	% OF TOTAL VARIANCE
P	23	17.2395	0.7495	0.0431	40.59	23	10.9003	0.4739	0.0254	27.58	23	22.6868	0.9863	0.0556	35.55
I	15	2.0520	0.1368	0.0032	3.01	15	1.0618	0.0707	0.0001	0.11	15	3.4003	0.2266	0.0054	3.45
Pl,e	345	20.6979	0.0599	0.0599	56.40	345	22.9850	0.0666	0.0666	72.31	345	32.9277	0.0954	0.0954	61.00
TOTAL	383	39.9895	-	0.1062	100.00	383	34.9472	-	0.0921	100.00	383	59.0149	-	0.1564	100.00

เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลจากผู้ประเมิน 3 แหล่ง โดยมีผู้ประเมินเป็นครู ผู้ปกครองและเพื่อน พบว่า ความแปรปรวนรวมทั้งหมด เท่ากับ 0.0854 ประกอบด้วย ความแปรปรวนของรายการประเมินมีค่าน้อยที่สุด เท่ากับ 0.0019 คิดเป็นร้อยละ 2.22 ความแปรปรวนของผู้ประเมิน เท่ากับ 0.0332 คิดเป็นร้อยละ 38.88 และความแปรปรวนระหว่างปฏิสัมพันธ์ของผู้ประเมินกับรายการประเมิน เท่ากับ 0.0503 คิดเป็นร้อยละ 58.90 ดังตาราง 12

ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความแปรปรวน G- study for p x l ของผู้ประเมิน 3 แหล่ง

SOURCE OF VARIATION	ครู ผู้ปกครองและเพื่อน				
	df	SS	MS	ESTIMATED VARIANCE COMPONENT	% OF TOTAL VARIANCE
P	23	13.3872	0.5820	0.0332	38.88
I	15	1.4410	0.0960	0.0019	2.22
PI,e	345	17.3740	0.0503	0.0503	58.90
TOTAL	383	32.2023	-	0.0854	100.00

การศึกษาคุณภาพความเชื่อมั่นจากการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิง ตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์ (ρ_{Abs}^2) และสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์ (ρ_{Rel}^2) ตาม ทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด เมื่อใช้แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็ก ออทิสติก จำนวน 16 ข้อ ที่มีครูและเพื่อนเป็นผู้ประเมินจะได้ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิง ตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์และค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์เท่ากับ 0.920 และ 0.916 ตามลำดับ ครูและผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จะได้ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิง สัมพัทธ์และค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์เท่ากับ 0.859 และ 0.859 ตามลำดับ ผู้ปกครองและเพื่อนเป็นผู้ประเมิน จะได้ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิง สัมพัทธ์และค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์เท่ากับ 0.903 และ 0.898 ตามลำดับ ครู ผู้ปกครองและเพื่อนเป็นผู้ประเมิน จะได้ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิง สัมพัทธ์และค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์เท่ากับ 0.913 และ 0.911 ตามลำดับ

จะเห็นว่า ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์และค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์ของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก จำนวน 16 ข้อ มีแหล่งผู้ประเมินเป็นครูและเพื่อนที่มีค่าสูงที่สุด รองมาเป็นแหล่งผู้ประเมินเป็นครู ผู้ปกครองและเพื่อน ผู้ปกครองและเพื่อน ตามลำดับ ดังตาราง 13

ตาราง 13 ความน่าเชื่อถือของผลการวัดตามทฤษฎีการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด

EFFECT	แหล่งผู้ประเมิน			
	ครูและเพื่อน	ครูและผู้ปกครอง	ผู้ปกครองและเพื่อน	ครู ผู้ปกครองและเพื่อน
σ_p^2	0.043	0.025	0.056	0.033
σ_i^2	0.004	0.004	0.006	0.003
σ_{pi}^2	0.004	0.004	0.006	0.003
Coef.G.relative (ρ_{Rel}^2)	0.920	0.859	0.903	0.913
Coef.G.absolute (ρ_{Abs}^2)	0.916	0.859	0.898	0.911

บทที่ 5

สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายในการสร้างและตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13 - 15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่ง ในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 โดยประชากร เป็นเด็กออทิสติกระดับมัธยมศึกษาตอนต้น อายุ 13 - 15 ปี ของโรงเรียนเรียนร่วมในปีการศึกษา 2561 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 ซึ่งมีจำนวนเด็กออทิสติกในโรงเรียนเรียนร่วมมีจำนวนทั้งสิ้น 35 คน ซึ่งในงานวิจัยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์และยินยอมเข้าร่วมการวิจัยจำนวน 24 คน โดยวิธีการดำเนินการวิจัย แบ่งออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้ (1) การสร้างกรอบแนวคิดของทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก และการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก ทำให้ได้แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่มี 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 3 การควบคุมตนเอง (2) การสร้างรายการประเมินและเกณฑ์ให้คะแนนของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เป็นแบบประเมินที่มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกส่วน 3 ระดับ แบ่งออกเป็น ทักษะทางสังคมสูง ทักษะทางสังคมปานกลาง และทักษะทางสังคมต่ำ และระยะที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13 - 15 ปี มีการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา อำนาจจำแนก ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายใน ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมิน และการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัดจากค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิง

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยเรื่อง แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13 - 15 ปี โดยใช้การประเมินหลายแหล่ง ในโรงเรียนเรียนร่วมของสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 สรุปได้ดังนี้

1. ผลการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13 - 15 ปี จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก พร้อมทั้งการสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก และการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก ทำให้ได้แบบ

ประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13 - 15 ปี ที่มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การสื่อสารกับผู้อื่น การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการควบคุมตนเอง ฉบับร่างจำนวน 18 ข้อ โดยที่รายการประเมินเป็นเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกส่วนที่มี 3 ระดับ

2. ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13 - 15 ปี พบว่า แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกผ่านเกณฑ์จำนวน 16 ข้อ ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินมีค่าดัชนีความสอดคล้อง(IOC) รายข้อตั้งแต่ 0.60 ถึง 1.00 อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.404 ถึง 0.872 ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในโดยใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.939 ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องของผู้ประเมินโดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน เท่ากับ 0.729 และการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัดจากค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิง โดยมีแหล่งผู้ประเมินหลายแหล่ง ซึ่งแหล่งผู้ประเมินที่เป็นครูและเพื่อนมีค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงสำหรับการตัดสินใจเชิงสัมพัทธ์และค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงสำหรับการตัดสินใจเชิงสัมบูรณ์ เท่ากับ 0.920, 0.916 รองลงมาเป็นแหล่งผู้ประเมินที่เป็นครูผู้ปกครองและเพื่อน และแหล่งผู้ประเมินที่เป็นผู้ปกครองและเพื่อน เท่ากับ 0.913 , 0.911 และ 0.903, 0.898 ตามลำดับ

อภิปรายผลการวิจัย

1. การสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13 -15 ปี เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญเพื่อให้ได้แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่สามารถประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ซึ่งในงานวิจัยนี้ได้สร้างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อายุ 13 -15 ปีที่มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การสื่อสารกับผู้อื่น การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการควบคุมตนเอง ได้อย่างครอบคลุม ที่เป็นเช่นนี้เป็นเพราะการวิจัยนี้ได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบกับการสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก และการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก ทำให้ได้แบบประเมินที่ครอบคลุมในการประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกซึ่งสอดคล้องกับการประเมินเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกของพัชร จิวพัฒน์กุล (2549) กมลรัตน์ ศรีวิเศษ(2552) และพันธุ์ทิพย์ นิลพันธ์ (2558) นอกจากนี้แบบประเมินสร้างขึ้นเป็นแบบประเมินที่มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกส่วน (Analytic Rubrics) ตามพฤติกรรมของเด็กที่มีทักษะทางสังคมสูง ปานกลางและต่ำ ซึ่งจะทำให้ประเมินพฤติกรรมของเด็กออทิสติกในแต่ละระดับได้ตรง ที่เป็นเช่นนี้เป็นเพราะพฤติกรรมของเด็กออทิสติกมีความแตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับการแบ่งกลุ่มเด็กออทิสติกออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่แยกตัว กลุ่มที่นิ่งเฉย กลุ่มที่เข้าหาคน ของลอว์น่า ริง (Lorna Wing, อ้างอิงจาก ทวีศักดิ์ สิริรัตนธะชา, 2560)

2. การตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เพื่อให้แบบประเมินมีความน่าเชื่อถือและสามารถวัดได้อย่างเที่ยงตรงตามลักษณะที่ต้องการวัด การตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินจึงมีความสำคัญ จากการตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินในด้านต่างๆ พบว่า แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ผ่านเกณฑ์ จำนวน 16 ข้อ ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.60 ถึง 1.00 อำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.404 ถึง 0.872 ความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในที่ได้จากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบาค แบบประเมินทั้งฉบับ มีค่าเท่ากับ 0.939 จะเห็นว่า แบบประเมินมีคุณภาพตาม เกณฑ์ที่กำหนดไว้ทั้งหมด ที่เป็นเช่นนี้เป็นเพราะแบบประเมินได้มาจากการวิเคราะห์เอกสารและ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ประกอบกับการสังเกตพฤติกรรมเด็ก ออทิสติก ทำให้เห็นพฤติกรรมของเด็กออทิสติกได้ชัดเจนตามที่วินัดดา ปิยะศิลป์ (2558) ได้เสนอ ว่า การประเมินเด็กออทิสติกต้องอาศัยการสังเกตจากพฤติกรรมของเด็กออทิสติก และการ สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติกโดยเป็นผู้ที่ปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติกและ เห็นพฤติกรรมของเด็กออทิสติกได้อย่างแท้จริง จึงทำให้การตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมิน ทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกสอดคล้องกับลัทธิ สายยศ;และอังคณา สายยศ (2543b) กล่าว ว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องจะต้องมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 และอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป และสอดคล้องกับลัทธิ สายยศและอังคณา สายยศ (2543a) ที่กล่าวว่า เครื่องมือวัด ความรู้สึกหรือจิตพิสัยควรมีความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.75 ขึ้นไป นอกจากนี้ความเชื่อมั่นแบบความ สอดคล้องของผู้ประเมินที่ได้จากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน มีค่าเท่ากับ 0.73 จะเห็นว่า ผู้ประเมินมีความสอดคล้องกัน ที่เป็นเช่นนี้เป็นเพราะรายการประเมินและเกณฑ์การให้ คะแนนมีรายละเอียดชัดเจน ผู้ประเมินสามารถประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกได้ สอดคล้องกัน ทำให้แบบประเมินที่สร้างขึ้นสามารถวัดได้สอดคล้องสัมพันธ์กัน ซึ่งสอดคล้องกับ สุรัชย์ มีชาญ (2547) ได้เสนอว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องกันของคะแนนที่ได้จากผู้ประเมิน 2 คน หรือมากกว่า ถ้าค่าเข้าใกล้ 1 แสดงว่า ผู้ประเมินสามารถให้คะแนนได้อย่างสอดคล้องกันสูง และ การสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด ผู้วิจัยนำมาประยุกต์ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพของ แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เพื่อประกอบการตัดสินใจเลือกใช้กลุ่มผู้ประเมิน ซึ่งในการวิจัยนี้ทุกกลุ่มผู้ประเมินมีค่ามากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ทั้งหมด ตามเกณฑ์ของนูนนาลลี (Nunnally .1978) ได้เสนอไว้ว่า แบบประเมินที่ใช้ควรมีค่าตั้งแต่ 0.70 โดยผู้ประเมินเป็นครูและ เพื่อนมีค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงสูงสุด รองลงมาเป็นแหล่งผู้ประเมินที่เป็นครูผู้ปกครองและ เพื่อน และแหล่งผู้ประเมินที่เป็นผู้ปกครองและเพื่อน ตามลำดับ ที่เป็นเช่นนี้เป็นเพราะแบบ

ประเมินที่สร้างขึ้นมีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ทั้งหมดและสามารถวัดได้สอดคล้องสัมพันธ์กัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของแอนโทนีโอนีและพาร์ค (Antonioni and Park, 2001) ที่กล่าวถึง อิทธิพลของผู้ประเมินที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือผู้ที่สูงกว่าผู้ถูกประเมินและเพื่อน และริงและฟาเรส (Renk and Phares, 2004) ที่กล่าวถึงผู้ที่ให้ข้อมูลได้ความสอดคล้องกันที่ดีที่สุดคือครูและเพื่อน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. การนำแบบประเมินไปใช้ ผู้ใช้แบบประเมินควรทำความเข้าใจรายการประเมิน และเกณฑ์การให้คะแนน อาจมีการทดลองประเมินโดยผู้ประเมินหลายคนก่อนนำแบบประเมินไปใช้จริงเพื่อความเข้าใจที่ตรงกันของผู้ประเมิน
2. การคัดเลือกผู้ประเมินควรคัดเลือกจากผู้ประเมินที่เป็นครูผู้ดูแลภายในโรงเรียน เช่น ครูที่ปรึกษา ครูการศึกษาพิเศษ เป็นต้น ผู้ประเมินที่เป็นเพื่อนควรคัดเลือกจากเด็กปกติที่เรียนร่วมกันภายในห้องเรียน เช่น เพื่อนที่มีความใกล้ชิดสนิทกับเด็กออทิสติก เพื่อนที่ได้รับมอบหมายจากครูให้คอยช่วยเหลือดูแลเด็กออทิสติก เพื่อนที่ครูผู้ดูแลคัดเลือกภายในห้องเรียนเดียวกันกับเด็กออทิสติก เป็นต้น และผู้ประเมินที่เป็นผู้ปกครองควรเป็นผู้ที่คอยดูแลภายนอกโรงเรียน เช่น พ่อแม่ พี่เลี้ยง เป็นต้น เพื่อให้ได้แหล่งผู้ประเมินที่สามารถประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. การนำแบบประเมินไปใช้ควรพิจารณาผลจากการสรุปอ้างอิงความน่าเชื่อถือของผลการวัด ซึ่งพบว่า แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่มีผู้ประเมินเป็นครูและเพื่อน มีค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงสูงกว่ากลุ่มผู้ประเมินอื่นๆ ควรพิจารณาคัดเลือกครูและเพื่อนเป็นหลักในการประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก อย่างไรก็ตามอาจพิจารณาใช้กลุ่มผู้ประเมินอื่นได้ ซึ่งก็ยังคงมีค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงที่สูงในการประเมินเช่นกัน
4. ผลการประเมินที่ได้จากแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก ควรนำไปใช้ทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) เพื่อจัดทำแผนการพัฒนาศักยภาพของเด็กออทิสติกในโรงเรียนเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เพื่อนำผลไปใช้ในการพัฒนาเด็กออทิสติกเป็นรายบุคคลและในภาพรวมได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

2. ควรศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก เพื่อนำไปใช้พัฒนาเด็กออทิสติก

3. ควรพัฒนารูปแบบและการจัดการเรียนรู้ที่ช่วยส่งเสริมและพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกให้มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น

4. ควรพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่ในช่วงชั้นอื่นหรือโรงเรียนร่วมในต่างสังกัด หรือในจังหวัดอื่น เพื่อให้ได้แบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกที่เหมาะสมและมีความเฉพาะเจาะจง



บรรณานุกรม

- Antonioni, D., & Park, H. (2001). The relationship between rater affect and three sources of 360-degree feedback ratings. *Journal of Management*, 27(4), 479-495.
- Bogdan, J., & Other. (1996). *Promoting Appropriate Behavior through Social Skill Instruction*. Available: ERIC.
- Bos, C. S. (2002). *Strategies for Teaching Students with learning and behavior problems*. United States: Person Education Company.
- Bracken, T., & Church (2001). *The Handbook of Multisource Feedback The Comprehensive Resource for Designing and Implementing MSF Processes*. SanFrancisco, CA: Jossey-Bass.
- Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait- multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56(2), 81-105.
- Catarina, P. M. (2011). Psychometric Properties of the Social Skills Questionnaire: Portuguese Adaptation of the Student Form (Grades 7 to 12). *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 486-499.
- Edward & Ewen. (1996). How to manage performance and pay with 360-degree feedback. *. Compensation and Benefits Review*, 28(3).
- Gresham, F. M., & Elliot, S. N.,. (1990). *Social Skills Rating System manual*. Circle Pine, MN: American Gudance Service.
- Gresham, F. M. E., Stephen N.; Vance, Michael J.; Cook, Clayton R. (2011). Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and Psychometric Comparisons across Elementary and Secondary Age Levels. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 27-44.
- Junttila, N., Voeten, M., Kaukiainen, A., & Vauras, M. (2006). Multisource Assessment of Children's Social Competence. *Educational and Psychological Measurement*, 66(5), 874-895.
- Laushey, K. M. a. H. L. J. (2000). *Enhancing Social Skill of Kindergarten Childern with Autism Through the Training of multiple Peers Tutors*. Available: ERIC.

- Messe, R. L. (2001). *Teaching Learners with Disabilities: Intergrating Research And Prattice*. California: Wadsworth.
- Nationl Association of School Psychologists. (2002, March 20, 2018). Defining Types of Social Skills. Retrieved from http://www.nasponline.org/resources/factsheets/socialskills_fs.aspx
- Nietzel, M. T. (1998). *Abnormal Psychology*. Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill Inc.
- Renk, K., & Phares, V. (2004). Cross-informant ratings of social competence in children and adolescents. *Clinical Psychology Review*, 24(2), 239-254.
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649-660.
- Sprafkin, R. P. (1993). *Social skills for mental health : a structured learning approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Teplin, S. D. (1997). "Autism and Related Disorder," in *Developmental – Behavioral Pediatrics*. Philadelphia: W. B. Saunders.
- Wang, H.-T., Sandall, S. R., Davis, C. A., & Thomas, C. J. (2011). Social Skills Assessment in Young Children with Autism: A Comparison Evaluation of the SSRS and PKBS. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(11), 1487-1495.
- Westwood, P. (1997). *Commonsense Methods for Children with Special Needs*. London: Routledge.
- กมลรัตน์ ศรีวิเศษ. (2552). การพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติกในโรงเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย โดยใช้เรื่องราวทางสังคม. วารสารศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ปีที่ 32, ฉบับที่ 4 (ต.ค.-ธ.ค. 2552).
- กรมวิชาการ. (2544). การวัดและประเมินผล. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (2546). เรื่องนำรู้เกี่ยวกับออทิสติก. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กุลยา ก่อสุวรรณ. (2553). การสอนเด็กที่มีความบกพร่องระดับเล็กน้อย กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- จุฑาทิพย์ ภารพ. (2547). การพัฒนาระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบ 360 องศา เพื่อการบริหารทรัพยากรบุคคลของคณะวิชาในมหาวิทยาลัยราชภัฏ. (ปริญาญาดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณัฐฐภรณ์ หลาวทอง. (2559). การสร้างเครื่องมือการวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดวงใจ สีเขียว. (2549). การพัฒนาระบบการประเมินนิสิตนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวคิดการประเมินแบบ 360 องศา โดยการประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสรุปอ้างอิง. (ปริญาญามหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. (2545). จะรู้ได้อย่างไรว่าเด็กจะเข้าข่ายออทิสซึม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. (2560, 5 มิถุนายน 2562). เรียนรู้และเข้าใจออทิสติก. Retrieved from <http://www.happyhomeclinic.com/au21-autism-faq.html>
- ธีรยุทธ เสนีย์วงศ์ ณ อยุธยา. (2536). เสริมทักษะการเรียนรู้การสอนวิชาสังคมศึกษา. เชียงใหม่: คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- นาถดา ตะวันกาญจน์โชติ. (2559). ทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกด้วยเรียน. วารสารการพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต ปีที่ 30, ฉบับที่ 2 (พ.ค.-ส.ค. 2559).
- นิลวิศาล เสงี่ยมบุญ. (2559). การพัฒนาระบบการประเมินเพื่อปรับปรุงการฝึกปฏิบัติงานทางคลินิกของคณะกายภาพบำบัด โดยใช้แนวคิดการให้ข้อมูลย้อนกลับจากหลายแหล่ง. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (การวัดและประเมินผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เบญจมาศ พระธานี. (2554). ออทิสซึม: การสอนพูดและการรักษาบำบัดแบบสหสาขาวิทยาการ. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ประนอม ชัยเดช. (2536). เสริมทักษะการเรียนรู้การสอนวิชาสังคมศึกษา. เชียงใหม่: คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. (2536). ผลของการใช้เกมการละเล่นพื้นบ้านของไทย ที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (ประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปิยฉัตร ไทยสมบุญ. (2551). การศึกษาทักษะทางสังคม ด้านการรับรู้อารมณ์ของเด็กออทิสติก โดยวิธีการอ่านจิตใจที่ใช้การสอนด้วยการภาพวาดลายเส้นและภาพถ่าย. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2542). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2546). วิธีการสอนเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.
- พรทิพย์ ไชยใส. (2549). หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

- พัชรี จั้วพัฒนกุล. (2549). การพัฒนาแบบฝึกเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ด. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พันธุ์ทิพย์ นิลพันธ์. (2558). การพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกด้วยกิจกรรมประกอบอาหาร : กรณีศึกษาโรงเรียนวัดจันทนาราม จังหวัดจันทบุรี. วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์, 30(2), 134-143.
- เพ็ญแข ลิมศิลา. (2538). ออทิสซึมในจิตเวชเด็กสำหรับกุมารแพทย์. กรุงเทพฯ: โรงพยาบาลยุวประสาทไวทยไพบถัมภ์.
- เพ็ญแข ลิมศิลา. (2540). การวินิจฉัยโรคออทิสซึม. กรุงเทพฯ: โรงพยาบาลยุวประสาทไวทยไพบถัมภ์.
- ไพศาล วรคำ. (2554). การวิจัยทางการศึกษา. มหาสารคาม: ตักสิลาการพิมพ์.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราชา. (2524). เอกสารการสอนชุดวิชาการพัฒนาพฤติกรรมวัยเด็ก เล่ม 3. กรุงเทพฯ: วิเคเตอร์การพิมพ์.
- เยาวดี วิบูลย์ศรี. (2540). การวัดผลและการสร้างแบบสอบผลสัมฤทธิ์. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ฤทธิรา จันทรเจริญ. (2559). การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรียนร่วม ที่มีพัฒนาการทางสังคมล่าช้าจากการสอนโดยเรื่องราวทางสังคมร่วมกับสถานการณ์จำลอง. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ล้วน สายยศ, & อังคณา สายยศ. (2543). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้ (พิมพ์ครั้งที่ 2 ed.). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ล้วน สายยศ, & อังคณา สายยศ. (2543a). การวัดด้านจิตพิสัย. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ล้วน สายยศ, & อังคณา สายยศ. (2543b). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ละเอียด ชูประยูร. (2523). การฝึกฝนทักษะการแสดงออกทางสังคม วารสารจิตวิทยาคลินิก ปีที่ 11, ฉบับที่ 1
- วนิดา เดียวพานิช. (2537). ผลของการฝึกทักษะทางสังคมที่มีต่อการสื่อสารกับผู้ป่วยของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยพยาบาลสภากาชาดไทย กรุงเทพมหานคร. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วรรณภา บุญลาโก. (2556). การศึกษาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีภาวะออทิสซึมจากการสอนโดยใช้วีดิทัศน์แสดงต้นแบบพฤติกรรม (Video Modeling) ร่วมกับสถานการณ์จำลอง. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วินัดดา ปิยะศิลป์. (2537). คู่มือสำหรับพ่อแม่เด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: แปลนพับลิชชิง.
- วินัดดา ปิยะศิลป์. (2558). คู่มือการตรวจประเมิน วินิจฉัยและแนวทางช่วยเหลือเด็กพิการ. กรุงเทพฯ: เพนตากอนแอดเวอร์ไทซิง.
- วีรวัฒน์ ปันนิตาภัย. (2540). การประเมินการปฏิบัติงานของบุคลากรแบบ 360 องศา. วารสารข้าราชการ, 42(4), 1-4.

- ศรีกัลยา พึ่งแสงสี. (2539). การศึกษาพฤติกรรมของครูในการส่งเสริมทักษะทางสังคมให้แก่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (ประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรีธรรม ธนะภูมิ. (2535). พัฒนาการทางอารมณ์และบุคลิกภาพ. กรุงเทพฯ: ชวนพิมพ์.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2543). จิตวิทยาเด็กพิเศษแนวคิดสมัยใหม่. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2550). ทฤษฎีการทดสอบแนวใหม่. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สถิต วงศ์สวรรค์. (2539). การพัฒนาบุคลิกภาพ. กรุงเทพฯ: รวมสาส์น.
- สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2558a). แนวทางการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา(ฉบับทดลอง) กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ.
- สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2558b). รายงานผลการดำเนินงานตามโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาเรียนร่วมและเรียนรวม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ.
- สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2561, 10 มิถุนายน 2561). รายงานจำนวนข้อมูลนักเรียนพิการเรียนรวม แยกตามเขตพื้นที่ และ แยกตามประเภทความพิการ Retrieved from <http://www.specialset.bopp.go.th>
- สุขพัชรา ชีมเจริญ. (2545). การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ประสานมิตร.
- สุขุมล เกษมสุข. (2535). การสอนทักษะทางสังคมในชั้นประถมศึกษา กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุชา จันทรโสม. (2540). จิตวิทยาพัฒนาการ. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุธรรม์ จันทรหอม. (2549). หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา. เชียงใหม่: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สุรัช มีชาญ. (2547). ดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน. วารสารสงฆดานครินทร์ ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, ปีที่ 10 ฉบับที่ 2 พ.ค. - ส.ค. 2547.
- อนงค์พร พะวรมย์. (2546). การเปรียบเทียบผลการประเมินการปฏิบัติงานสอนของครูระหว่างการประเมินตนเอง และการประเมินแบบ 360 องศา. (ปริญญามหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรพรรณ พรสีมา. (2540). ทฤษฎีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ต้นแบบการเรียนรู้ทางด้านหลักทฤษฎีและแนวปฏิบัติ: การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- อัจจิมา ศิริบุญลอยผล. (2552). ทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นแบบร่วมมือ. ปริญญานิพนธ์ (กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย)) -- มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2552.

อัษฎลี สารรัตน์ะ. (2553). เปิดโลกออกทิสติก ครั้งที่ 4 ประจำปี 2553. ขอนแก่น: คลังนานาวิทยา.

อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2544). สร้าง EQ ให้ลูกคุณ. กรุงเทพฯ: ชันดำการพิมพ์.



ภาคผนวก



ภาคผนวก ก
รายนามผู้เชี่ยวชาญ



รายนามผู้เชี่ยวชาญ

1. อาจารย์ ดร.ทมลดา บุญกาญจน์ อาจารย์ประจำศูนย์พัฒนาการศึกษาพิเศษ
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
(ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ)
2. อาจารย์ ดร.อัญชลี สุขในสิทธิ์ อาจารย์ประจำภาควิชาสังคมวิทยา
คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
(ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล)
3. อาจารย์ ดร.กรวรรณ แสงตระกูล อาจารย์โรงเรียนจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยฝ่ายมัธยม
(ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล)
5. นางสาวชฎาพร สกุลสม ครูการศึกษาพิเศษโรงเรียนศิลาจารย์พัฒนา
(ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ/ครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก)
4. นางสาวทัศนีย์ เฉลิมศักดิ์ ครูการศึกษาพิเศษโรงเรียนสุวรรณพลัปปลาพิทยาคม
(ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ/ครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก)

ภาคผนวก ข
ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ



ตารางแสดงดัชนีความสอดคล้อง(IOC)ของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก

อายุ 13-15 ปี จำนวน 18 ข้อ

องค์ประกอบ ทักษะทางสังคม	รายการ ประเมิน ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					IOC	ผลการ คัดเลือก
		1	2	3	4	5		
การสื่อสาร กับผู้อื่น	1.1	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	1.2	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	1.3	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	1.4	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	1.5	-1	0	0	1	1	0.20	ตัดออก
	1.6	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	1.7	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
การทำงาน ร่วมกับผู้อื่น	2.1	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2.2	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2.3	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2.4	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2.5	1	1	1	0	1	0.80	คัดเลือกไว้
การควบคุม ตนเอง	3.1	1	1	0	1	1	0.80	คัดเลือกไว้
	3.2	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	3.3	1	1	1	1	1	1.00	คัดเลือกไว้
	3.4	1	1	0	1	1	0.80	คัดเลือกไว้
	3.5	-1	1	1	1	1	0.60	คัดเลือกไว้
	3.6	-1	0	0	1	1	0.20	ตัดออก

ตารางแสดงอำนาจจำแนก(r)ของแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี
จำนวน 16 ข้อ

องค์ประกอบ ทักษะทางสังคม	รายการประเมินข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก(r)	ผลการคัดเลือก
การสื่อสารกับผู้อื่น	1.1	0.626	คัดเลือกไว้
	1.2	0.535	คัดเลือกไว้
	1.3	0.617	คัดเลือกไว้
	1.4	0.404	คัดเลือกไว้
	1.5	0.798	คัดเลือกไว้
	1.6	0.682	คัดเลือกไว้
การทำงานร่วมกับผู้อื่น	2.1	0.833	คัดเลือกไว้
	2.2	0.600	คัดเลือกไว้
	2.3	0.616	คัดเลือกไว้
	2.4	0.872	คัดเลือกไว้
	2.5	0.652	คัดเลือกไว้
การควบคุมตนเอง	3.1	0.785	คัดเลือกไว้
	3.2	0.706	คัดเลือกไว้
	3.3	0.783	คัดเลือกไว้
	3.4	0.653	คัดเลือกไว้
	3.5	0.718	คัดเลือกไว้

ภาคผนวก ค
ตัวอย่างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี



ตัวอย่างแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี

ความเกี่ยวข้องกับผู้ถูกประเมิน ☐ ผู้ปกครอง ☐ ครู ☐ เพื่อน

โปรดเขียนเครื่องหมาย ✓ ที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านลงในช่อง ผลการประเมินที่ได้ ในทุกรายการประเมินให้ครบถ้วน

องค์ประกอบของทักษะทางสังคม	รายการประเมิน	ระดับการประเมิน (เกณฑ์การให้คะแนน)			หมายเหตุ
		2	1	0	
1. การสื่อสารกับผู้อื่น	1.1 ความสามารถในการสบตากับผู้อื่นได้ขณะที่สนทนา	สามารถสบตากับผู้อื่น ขณะที่สนทนาได้ตลอดการสนทนา	สามารถสบตากับผู้อื่น ขณะที่สนทนาได้ชั่วขณะ	ไม่สามารถสบตากับผู้อื่นได้	
	ผลการประเมินที่ได้				
	1.2 ความสามารถในการบอกความต้องการของตนเองได้	สามารถแสดงความต้องการของตนเองโดยใช้การพูดหรือท่าทางได้อย่างถูกต้อง	สามารถแสดงความต้องการของตนเองโดยใช้การพูดหรือท่าทางได้บางครั้ง แต่อาจจะไม่ถูกต้อง	ไม่สามารถแสดงความต้องการของตนเอง โดยใช้การพูดหรือท่าทางได้	
	ผลการประเมินที่ได้				
	1.3 ความสามารถในการตอบคำถามได้	สามารถตอบคำถามได้ตรงประเด็นด้วยตนเอง โดยที่ไม่มีผู้ชี้แนะ	สามารถตอบคำถามได้ตรงประเด็น แต่ต้องมีผู้ชี้แนะจึงจะตอบได้	ไม่สามารถตอบคำถามได้ตรงประเด็น	
	ผลการประเมินที่ได้				
2. การทำงานร่วมกับผู้อื่น	2.1 ความสามารถในการบอกหน้าที่ตนเอง	สามารถบอกงานที่ได้รับมอบหมายและรายละเอียดของงานได้อย่างถูกต้อง	สามารถบอกงานที่ได้รับมอบหมายได้ แต่ไม่สามารถบอกรายละเอียดของงานได้ถูกต้อง	ไม่สามารถบอกงานที่ได้รับมอบหมาย	
	ผลการประเมินที่ได้				
	2.2 ความสามารถในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย	สามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายได้ครบถ้วนและถูกต้อง	สามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายได้ครบถ้วน แต่ไม่ถูกต้อง	ไม่สามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย	
	ผลการประเมินที่ได้				
	2.3 ความสามารถในการปฏิบัติตามข้อตกลงที่กำหนดร่วมกัน	สามารถปฏิบัติตามข้อตกลงที่กำหนดร่วมกันได้ทั้งหมด	สามารถปฏิบัติตามข้อตกลงที่กำหนดร่วมกันได้บางส่วน	ไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงที่กำหนดร่วมกัน	
	ผลการประเมินที่ได้				

องค์ประกอบของ ทักษะทางสังคม	รายการประเมิน	ระดับการประเมิน (เกณฑ์การให้คะแนน)			หมายเหตุ
		2	1	0	
3. การควบคุม ตนเอง	3.1 ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น การอยู่ไม่นิ่ง การทำซ้ำ การแยกตัว ไม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลง การทำร้ายตนเอง ผู้อื่น หรือทำลายสิ่งของ เป็นต้น	สามารถควบคุมพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ด้วยตนเอง โดยที่ไม่มีผู้ชี้แนะ	สามารถควบคุมพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ โดยที่ต้องมีผู้ชี้แนะ	ไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้	
	ผลการประเมินที่ได้				
	3.2 ความสามารถในการแสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกต่อผู้อื่น	สามารถแสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกต่อผู้อื่นได้เหมาะสมกับสถานการณ์	สามารถแสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกต่อผู้อื่นได้ แต่ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์	ไม่สามารถแสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกต่อผู้อื่นได้	
	ผลการประเมินที่ได้				
	3.3 ความสามารถในการควบคุมตนเองในการปฏิบัติงาน/กิจกรรม	สามารถควบคุมตนเองให้ปฏิบัติงาน/กิจกรรมได้ตลอดจนเสร็จได้	สามารถควบคุมตนเองให้ปฏิบัติงาน/กิจกรรมได้บ้าง แต่งาน/กิจกรรมไม่เสร็จ	ไม่สามารถควบคุมตนเองให้ปฏิบัติงาน/กิจกรรมได้	
	ผลการประเมินที่ได้				



ภาคผนวก ง
แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก



แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและครูผู้ดูแลเด็กออทิสติก

คำถามในแบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ

การพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้
การประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1
โดยมีคำถามตามองค์ประกอบของทักษะสังคม ดังนี้

1. การสื่อสารกับผู้อื่น

1.1 พฤติกรรมที่แสดงออกในการสื่อสารกับผู้อื่นของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี
มีอะไรบ้างและลักษณะเป็นอย่างไร

1.2 สิ่งที่ยั่วยุถึงความแตกต่างในการสื่อสารกับผู้อื่นของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี

1.3 ความแตกต่างของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี ที่มีการสื่อสารกับผู้อื่นได้ในระดับมาก
ปานกลางและต่ำเป็นอย่างไร

2. การทำงานร่วมกับผู้อื่น

2.1 พฤติกรรมที่แสดงออกในการทำงานร่วมกับผู้อื่นของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี
มีอะไรบ้างและลักษณะเป็นอย่างไร

2.2 สิ่งที่ยั่วยุถึงความแตกต่างในการทำงานร่วมกับผู้อื่นของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี

2.3 ความแตกต่างของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี ที่มีการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ในระดับ
มาก ปานกลางและต่ำเป็นอย่างไร

3. การควบคุมตนเอง

3.1 พฤติกรรมที่แสดงออกในการควบคุมตนเองของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี
มีอะไรบ้างและลักษณะเป็นอย่างไร

3.2 สิ่งที่ยั่วยุถึงความแตกต่างในการควบคุมตนเองของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี

3.3 ความแตกต่างของเด็กออทิสติก อายุ 13-15 ปี ที่มีการควบคุมตนเองได้ในระดับมาก
ปานกลางและต่ำเป็นอย่างไร

ภาคผนวก จ
แบบสังเกตพฤติกรรมเด็กออทิสติก



แบบสังเกตพฤติกรรมของเด็กออทิสติก

การพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอายุ 13-15 ปี โดยใช้

การประเมินหลายแหล่งในโรงเรียนเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1

1. การสื่อสารกับผู้อื่น ได้สังเกตพฤติกรรมการแสดงออกของเด็กออทิสติก ดังนี้
 - 1.1 การสบตากับผู้อื่นได้ขณะที่สนทนา
 - 1.2 การบอกความต้องการของตนเองได้
 - 1.3 การตอบคำถามได้
 - 1.4 การใช้ภาษาท่าทาง เช่น การยิ้ม การไหว้ การทักทาย เป็นต้น
 - 1.5 การรับฟังผู้อื่นได้
 - 1.6 การแสดงความสนใจผู้อื่นโดยการมองตามได้
 - 1.7 การรู้จักกล่าวคำพูดได้เหมาะสมกับสถานการณ์เช่น การขอโทษ การขอบคุณ การขออนุญาต เป็นต้น
2. การทำงานร่วมกับผู้อื่น ได้สังเกตพฤติกรรมการแสดงออกของเด็กออทิสติก ดังนี้
 - 2.1 การบอกหน้าที่ตนเอง
 - 2.2 การปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย
 - 2.3 การปฏิบัติตามข้อตกลงที่กำหนดร่วมกัน
 - 2.4 การมีส่วนร่วมในการทำงานร่วมกับผู้อื่น
 - 2.5 การหลีกเลี่ยงข้อขัดแย้งกับผู้อื่นในการทำงานร่วมกัน
3. การควบคุมตนเอง ได้สังเกตพฤติกรรมการแสดงออกของเด็กออทิสติก ดังนี้
 - 3.1 การควบคุมพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์
 - 3.2 การแสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกต่อผู้อื่น
 - 3.3 การควบคุมตนเองในการปฏิบัติงานหรือกิจกรรมจนสำเร็จได้
 - 3.4 การควบคุมตนเองให้รอคอยในสถานการณ์ต่างๆได้
 - 3.5 การตอบสนองต่อการกระทำของผู้อื่นได้
 - 3.6 การตอบสนองต่อเสียงได้

ภาคผนวก ฉ
หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัย





หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยของข้อเสนอการวิจัย
เอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมการวิจัยและไบนยอม

หมายเลขข้อเสนอการวิจัย SWUEC- 478/2561E

ข้อเสนอการวิจัยนี้และเอกสารประกอบของข้อเสนอการวิจัยตามรายการแสดงด้านล่าง ได้รับการพิจารณาจาก คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒแล้ว คณะกรรมการฯ มีความเห็นว่าข้อเสนอการวิจัยที่จะดำเนินการมีความสอดคล้องกับหลักจริยธรรมสากล ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและ ข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามข้อเสนอการวิจัยนี้ได้

ชื่อโครงการวิจัยเรื่อง: การพัฒนาแบบประเมินทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกโดยใช้การประเมินหลายแหล่ง
ในโรงเรียนเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1

ชื่อผู้วิจัยหลัก: นางสาวพรพิรุณ ใจวงศ์

สังกัด: คณะศึกษาศาสตร์

เอกสารที่รับรอง: 1. แบบเสนอโครงการวิจัย
2. โครงการวิจัย
3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย
4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย

เอกสารที่พิจารณาทบทวน

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1. แบบเสนอโครงการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 9 เม.ย. 2562 |
| 2. โครงร่างการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 9 เม.ย. 2562 |
| 3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 9 เม.ย. 2562 |
| 4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 9 เม.ย. 2562 |

(ลงชื่อ).....

(นายปิยชาติ บุญเพ็ญ)

กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ).....

(แพทย์หญิงสุรพร ภัทรสุวรรณ)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/E-478/2561

วันที่ให้การรับรอง : 09/04/2562

วันหมดอายุใบรับรอง : 09/04/2563

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล นางสาวพรพิณ ใจวงศ์
วัน เดือน ปี เกิด 5 มิถุนายน 2534
สถานที่เกิด เชียงราย
วุฒิการศึกษา พ.ศ. 2557
ครุศาสตรบัณฑิต เกียรตินิยมอันดับ 2
สาขาวิชามัธยมศึกษา วิชาเอกคณิตศาสตร์
จากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
พ.ศ.2561
การศึกษามหาบัณฑิต
สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาคุณภาพมนุษย์
จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ