

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาวิจัย เรื่อง รูปแบบการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม : กรณีศึกษาโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ ในครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ ด้วยวิธีการศึกษาทฤษฎีฐานราก (Grounded Theory Study) มีจุดมุ่งหมาย เพื่อหาข้อสรุปเชิงทฤษฎี เพื่ออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาอย่างไรก็ตามในการศึกษางานวิจัยและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง จำเป็นต้องอาศัยความรู้อย่างลึกซึ้งใน มโนทัศน์ (Concepts) เกี่ยวกับทฤษฎี หลักการ และแนวคิดที่เกี่ยวข้อง อันจะช่วยให้ผู้วิจัยมีความไว (Sensitivity) ต่อการนำเอาข้อมูลหรือปรากฏการณ์ที่ได้จากการศึกษาภาคสนามมาเทียบเคียง หรือหาคำอธิบาย สร้างเป็นมโนทัศน์ (Conceptualize) และสรุปเป็นข้อเสนอเชิงทฤษฎี (Theoretical Generating) ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตามลำดับดังต่อไปนี้

1. แนวคิดและปรัชญาเกี่ยวกับการจัดการศึกษาพิเศษ
  - 1.1 ความหมายของการศึกษาพิเศษ
  - 1.2 แนวคิด ปรัชญา และหลักการจัดการศึกษาพิเศษ
2. เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
  - 2.1 ความหมายของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
  - 2.2 ประเภทและลักษณะของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
  - 2.3 ประวัติการศึกษาพิเศษในประเทศไทย
3. การจัดการเรียนร่วม
  - 3.1 ความหมายของการจัดการเรียนร่วม
  - 3.2 หลักการการเรียนร่วม
  - 3.3 รูปแบบการจัดการเรียนร่วม
  - 3.4 ความสำคัญและประโยชน์ของการเรียนร่วม
  - 3.5 องค์ประกอบที่จะช่วยให้การเรียนร่วมประสบผลสำเร็จ
4. การเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีท (SEAT Framework)

5. มาตรฐานการเรียนรู้ร่วม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน  
กระทรวงศึกษาธิการ

6. แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยแบบการสร้างทฤษฎีฐานราก
7. บริบทอำเภอนาเชือก
8. บริบทโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์
9. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
  - 9.1 งานวิจัยภายในประเทศ
  - 9.2 งานวิจัยต่างประเทศ

### แนวคิดและปรัชญาเกี่ยวกับการจัดการศึกษาพิเศษ

จากการศึกษาแนวคิดและปรัชญาเกี่ยวกับการจัดการศึกษาพิเศษ ได้มีผู้ให้แนวคิดไว้  
ดังนี้

#### 1. ความหมายของการศึกษาพิเศษ

นักการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษให้ความหมายของการศึกษาพิเศษไว้  
ดังนี้

ศรียา นิยมธรรม (2540 : 161) ให้ความหมายของการศึกษาพิเศษว่า หมายถึง  
การให้การศึกษาแก่ผู้เรียนเป็นพิเศษ ทั้งโดยวิธีการสอนและการให้บริการ ทั้งนี้เพราะบุคคล  
เหล่านี้เป็นผู้ด้อยโอกาส และขาดความเสมอภาคในการได้รับสิทธิตามที่รัฐจัดการศึกษาภาค  
บังคับให้แก่เด็กในวัยเรียนโดยทั่วไป ซึ่งสาเหตุแห่งความด้อยโอกาสนั้น เป็นผลมาจากสภาพ  
ความบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญา และอารมณ์ นอกจากนี้ยังรวมถึงการจัดการศึกษาให้แก่  
เด็กปัญญาเลิศ ซึ่งเป็นเด็กที่มีระดับสติปัญญาสูงกว่าเด็กปกติ

กระทรวงศึกษาธิการ (2541 : 2) ให้ความหมายของการศึกษาพิเศษว่าเป็นการจัด  
การศึกษาให้แก่ผู้ขาดโอกาสอันเนื่องมาจากความพิการด้านต่างๆ ได้แก่ ความพิการทางตา  
ทางหู ทางสมองและทางร่างกาย รวมทั้งให้การศึกษาแก่เด็กเจ็บป่วยเรื้อรังในโรงพยาบาล  
นอกจากนี้ยังมีหน้าที่ประสานความร่วมมือกับโรงเรียนของรัฐในสังกัดกรมต่าง ๆ และองค์การ  
หรือมูลนิธิเอกชน

ผดุง อารยะวิญญู (2541 : 13-14) ให้ความหมายของการศึกษาพิเศษว่า การศึกษา  
พิเศษหมายถึง การศึกษาที่จัดสำหรับเด็กปัญญาเลิศ เด็กปัญญาอ่อน เด็กที่มีความบกพร่องทาง  
สายตา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย เด็กที่มีปัญหาทาง

อารมณ์ และพฤติกรรม เด็กที่มีปัญหาการเรียนรู้ และเด็กพิการซ้ำซ้อน ซึ่งเด็กเหล่านี้ไม่อาจรับประโยชน์อย่างเต็มที่จากการศึกษาที่จัดให้กับเด็กปกติ ดังนั้นการศึกษาพิเศษจึงแตกต่างไปจากการศึกษาสำหรับเด็กปกติในด้านที่เกี่ยวกับวิธีสอน เนื้อหา (หลักสูตร) เครื่องมือ และอุปกรณ์การสอนที่จำเป็น

อุบลีย์ โพธิสุข (2541 : 27) ได้ให้ความหมายของการศึกษาพิเศษไว้ว่า การศึกษาพิเศษหมายถึง การศึกษาที่จัดขึ้นสำหรับเด็กและเยาวชนที่มีความสามารถทุกสาขาหรือเป็นผู้ที่มีความบกพร่องพิการทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ มีความพิการซ้ำซ้อน และหมายรวมถึงเด็กและเยาวชนที่ขาดโอกาสทางการศึกษาในระบบการศึกษาทั่วไป

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2542 : 9) ให้ความหมายว่า การศึกษาพิเศษ (Special Education) หมายถึง การศึกษาที่จัดให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Children with Special Needs) ทางการศึกษาแตกต่างไปจากเด็กปกติ เนื่องจากมีความผิดปกติทางร่างกาย อารมณ์ พฤติกรรม หรือสติปัญญา ซึ่งต้องการการดูแลเป็นพิเศษ เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม และได้รับประโยชน์จากการศึกษาอย่างเต็มที่ การจัดการศึกษาให้แก่เด็กกลุ่มนี้จึงต้องดำเนินการสอนโดยครูที่ได้รับการฝึกฝนมาเป็นพิเศษ มีเทคนิควิธีการสอนที่แตกต่างไปจากเด็กปกติ การจัดเนื้อหาของหลักสูตร กิจกรรมการเรียนการสอน อุปกรณ์การสอน และวิธีการประเมินผลที่เหมาะสมกับสภาพ และความสามารถของแต่ละบุคคล เพื่อพัฒนาให้เกิดศักยภาพสูงสุด และการจัดการศึกษาพิเศษนี้ อาจจัดเป็นสถานศึกษาเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความผิดปกติในระดับรุนแรง หรือจัดการศึกษาในโรงเรียนปกติในรูปแบบการเรียนร่วม (Mainstreaming) สำหรับเด็กที่มีระดับความผิดปกติไม่รุนแรงมาก

อุบล เล่นวารี (2542 : 1) ให้ความหมายว่า การศึกษาพิเศษ หมายถึง การศึกษาที่จัดสำหรับเด็กปัญญาอ่อน ที่มีความบกพร่องทางสายตา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย (และสุขภาพ) เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ พฤติกรรม เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เด็กพิการซ้ำซ้อน และเด็กปัญญาเลิศ

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2546 : 5) ได้นิยามการจัดการศึกษาพิเศษไว้ว่า คือ การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งต้องจัดการศึกษาและให้ความช่วยเหลือที่แตกต่างไปจากเด็กปกติ อันเนื่องมาจากเหตุบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญาอารมณ์ รวมถึงเด็กปัญญาเลิศ

ปรีดา จันทร์เบกษา (ม.ป.ป. : 8) ให้ความหมายว่า การศึกษาพิเศษ หมายถึง การให้การศึกษาพิเศษและบริการพิเศษ ซึ่งรัฐและหน่วยงานเอกชนได้ให้แก่เด็กที่มีลักษณะเบี่ยงเบนไปจากเกณฑ์เฉลี่ยของเด็กปกติ หรือให้แก่เด็กที่มีลักษณะพิเศษ ทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์และสังคม จนไม่อาจได้รับประโยชน์อย่างเต็มที่จากการศึกษาปกติได้

จากความหมายของการศึกษาพิเศษที่กล่าวมา สรุปได้ว่าการศึกษาพิเศษ หมายถึง การจัดการศึกษา สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทุกประเภท โดยมีแนวทางจัดการศึกษาแตกต่างไปจากเด็กปกติให้สอดคล้องกับความต้องการของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ทั้งด้านเนื้อหาหลักสูตร วิธีการสอน การจัดสภาพแวดล้อม สื่อ วัสดุอุปกรณ์ เพื่อให้เด็กได้รับความช่วยเหลือและพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล

## 2. แนวคิด ปรัชญา และหลักการจัดการศึกษาพิเศษ

ในการจัดการศึกษาพิเศษ มีแนวคิด ปรัชญา และหลักการที่สำคัญ ดังนี้

กรมสามัญศึกษา (2540 : 33-34, อ้างถึงใน สุรินทร์ ยอดคำแปง, 2542 : 9) กล่าวถึงแนวปฏิบัติในการจัดการศึกษาพิเศษว่า อาศัยหลักการที่เกี่ยวข้องบางประการ เช่น

1. สังคมหรือรัฐควรจะจัดการศึกษาให้เด็กทุกคนได้รับการศึกษาอย่างเต็มที่
2. ทุกคนควรได้รับ โอกาสทางการศึกษาอย่างเท่าเทียมกัน หรือมีความเท่าเทียมกันในโอกาสแห่งการศึกษา
3. เด็กทุกคนควรได้รับประโยชน์อย่างเต็มที่จากการจัดการศึกษาของรัฐ
4. เด็กทั้งหลายย่อมมีความแตกต่างระหว่างบุคคล และความแตกต่างของผู้ที่มีความแตกต่าง โดยเฉพาะผู้ที่แตกต่างไปจากคนส่วนใหญ่มีหลายประเภทและหลายระดับ
5. เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษก็เป็นเด็กคนหนึ่ง เพียงแต่เป็นเด็กที่มีความต้องการที่จำเป็นทางการศึกษาเพิ่มขึ้นเป็นพิเศษ ความต้องการส่วนใหญ่ก็เหมือนเด็กธรรมดา
6. นิยามหนึ่งของการจัดการศึกษาเป็นที่รู้กันว่า คือ กระบวนการที่เป็นไปเพื่อช่วยเด็กหญิงชายทุกคนที่มีความแตกต่างกันตามธรรมชาติ และความต้องการที่จำเป็นให้ได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่
7. การจัดการศึกษาที่ดีต้องจัดให้สนองความต้องการที่แตกต่างระหว่างบุคคลของเด็กแม้บางคนจะแตกต่างจากเพื่อน ๆ ส่วนใหญ่อย่างมาก หรือมีความต้องการที่จำเป็นเป็นพิเศษอย่างมาก



8. ตามหลักเศรษฐกิจนั้น การลงทุนให้การศึกษาที่เหมาะสมแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อเตรียมชีวิตที่ดีเมื่อเป็นผู้ใหญ่นั้น นับว่าเป็นการลงทุนที่ใช้เงินงบประมาณน้อยกว่าภาระของสังคมโดยส่วนรวมที่จะต้องเลี้ยงดูคนที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งไม่ได้รับการศึกษาที่เหมาะสมไปตลอดชีวิตอย่างเห็นได้ชัด

ศรียา นิยมธรรม (2540 : 163) เห็นว่าการจัดการศึกษาพิเศษควรยึดหลักการของการจัดการศึกษาพิเศษ คือ

1. ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการที่จะได้รับบริการทางการศึกษา ไม่ว่าจะเป็นคนที่มีความต้องการพิเศษหรือคนปกติ เมื่อรัฐจัดการศึกษาให้แก่เด็กปกติแล้วก็ควรจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วย หากเด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่สามารถเรียนโปรแกรมการศึกษาที่รัฐจัดให้เด็กปกติได้ ก็เป็นหน้าที่ของรัฐที่จะต้องจัดการศึกษาให้สนองต่อความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
2. เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ควรได้รับการศึกษาควบคู่ไปกับการบำบัดฟื้นฟูสมรรถภาพในทุกด้าน โดยเร็วที่สุดในทันทีที่ทราบว่าเด็กมีความต้องการจำเป็นพิเศษ ทั้งนี้เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมที่จะเรียนต่อไป และมีพัฒนาการทุกด้านถึงขีดสูงสุด
3. การจัดการศึกษาพิเศษ ควรคำนึงถึงการอยู่ร่วมสังคมกับคนปกติได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนการสอนเด็กเหล่านี้ จึงควรให้เรียนร่วมกับเด็กปกติให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้เว้นแต่เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษผู้นั้น มีสภาพความต้องการพิเศษหรือความบกพร่องในขั้นรุนแรงจนไม่อาจเรียนร่วมได้ อย่างไรก็ตามควรให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้สัมผัสกับสังคมคนปกติ
4. การจัดการศึกษาพิเศษ ต้องปรับให้เหมาะสมกับสภาพความเสียหายเปรียบของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละประเภท โดยใช้แนวทางการศึกษาของเด็กปกติ
5. การจัดการศึกษาพิเศษและการฟื้นฟูบำบัดทุกด้านควรจัดโปรแกรมให้เป็นรายบุคคลในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนบางอย่างอาจจัดเป็นกลุ่มเล็ก ๆ สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องหรือมีความต้องการคล้ายคลึงกันและอยู่ในระดับความสามารถที่ใกล้เคียงกัน
6. การจัดโปรแกรมการสอนเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ควรเน้นที่ความสามารถของเด็กและให้เด็กมีโอกาสได้ประสบความสำเร็จมากกว่าจะคำนึงถึงความต้องการพิเศษหรือความบกพร่อง เพื่อให้เด็กมีความมั่นใจว่า แม้ว่าตนเองจะมีความบกพร่องแต่ก็ยังสามารถบางอย่างเท่ากับหรือดีกว่าเด็กปกติซึ่งเป็นการช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวได้ดีขึ้น

7. การศึกษาพิเศษควรมุ่งให้เด็กมีความเข้าใจ ยอมรับตนเอง มีความเชื่อมั่น และมุ่งให้ช่วยตนเอง ตลอดจนมีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม

8. การศึกษาพิเศษควรจัดทำอย่างต่อเนื่อง เริ่มตั้งแต่เกิดเรื่อยไปขาดตอนไม่ได้ และควรเน้นถึงเรื่องอาชีพด้วย

ผดุง อารยะวิญญู (2541 : 17) กล่าวว่า การจัดการศึกษาพิเศษควรตั้งอยู่บนพื้นฐาน ดังต่อไปนี้

1. เด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกันทั้งในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และ สังคม

2. เด็กแต่ละคนมีพื้นฐานต่างกัน และแต่ละคนจะต้องเรียนรู้เพื่อปรับตัวเข้าหากันและกันและให้ทันโลกที่กำลังเปลี่ยนแปลงไป

3. เด็กแต่ละคนย่อมมีความสามารถอยู่ในตัวมากบ้าง น้อยบ้าง การศึกษาจะ ช่วยให้ความสามารถของเด็กปรากฏเด่นชัดขึ้น

4. ในสังคมมนุษย์ย่อมมีทั้งคนปกติและคนที่มีความต้องการพิเศษ ในเมื่อเรา ไม่สามารถแยกคนที่มีความต้องการพิเศษออกจากสังคมของคนปกติ เราก็ไม่ควรแยกให้ การศึกษาแก่เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ดังนั้นหากเป็นไปได้ควรให้เด็กที่มีความต้องการ จำเป็นพิเศษได้มีโอกาสเรียนร่วมกับเด็กปกติเท่าที่สามารถจะทำได้

5. เนื่องจากเด็กเหล่านี้มีความต้องการ และความสามารถที่แตกต่างออกไปจาก เด็กปกติ ดังนั้นการให้การศึกษาควรมีรูปแบบและวิธีการที่แตกต่างออกไปจากรูปแบบและ วิธีการสำหรับเด็กปกติ ทั้งนี้เพื่อให้เด็กได้มีศักยภาพในการเรียนรู้ได้เต็มที่

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2542 : 9-10) ได้สรุปแนวคิดพื้นฐาน และปรัชญาในการจัดการศึกษาพิเศษของนักวิชาการการศึกษาพิเศษ และจากพระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ไว้ดังนี้

1. การให้การศึกษาแก่คนพิการเป็นหน้าที่ของรัฐ โดยรัฐต้องจัดการศึกษาขั้น พื้นฐานเป็นพิเศษให้กับเด็กพิการ โดยให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการในรูปแบบที่ เหมาะสมโดยคำนึงถึงความสามารถพิเศษ

2. พื้นฐานแนวคิดเรื่องความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษา โดยเน้นความ เท่าเทียมในการที่จะได้รับบริการทางการศึกษาไม่ว่าจะเป็นคนพิการหรือคนปกติ หากเด็ก ไม่สามารถจะเข้าเรียนในระบบโรงเรียนปกติได้ ถือเป็นหน้าที่ที่รัฐจะต้องจัดการศึกษาให้ สอนงตอบต่อความต้องการของเด็กพิเศษ

3. พื้นฐานการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล เนื่องจากเด็กพิการมีลักษณะที่แตกต่างไปจากเด็กปกติในด้านร่างกาย อารมณ์ หรือจิตใจ แต่เด็กพิการเหล่านี้ก็มีสิทธิที่จะได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นบริการจากภาครัฐเท่าเทียมกับเด็กปกติ (พระราชบัญญัติการศึกษา แห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 10) ดังนั้นการจัดการศึกษาให้เด็กกลุ่มนี้ จึงต้องพัฒนาและหารูปแบบที่เหมาะสม คำนึงถึงความสามารถของเด็ก โดยการจัดโปรแกรมการศึกษารายบุคคล (Individual Educational Program : IEP) โดยมีเป้าหมายเพื่อให้เด็กพิการได้รับประโยชน์สูงสุดจากการศึกษา

4. พื้นฐานการพึ่งตนเอง การจัดการศึกษาพิเศษควรมุ่งเน้นที่ให้การศึกษาคบคู่ ไปด้วยกับการบำบัดและฟื้นฟูสมรรถภาพ เพื่อให้มีความพร้อมที่จะเรียนต่อไป และดำเนินการจัดการศึกษาพิเศษอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาผู้พิการให้ช่วยเหลือตนเองได้โดยการฝึกอบรมวิชาชีพเพื่อให้สามารถช่วยเหลือตนเองได้ ยอมรับตนเอง มีความรับผิดชอบต่อตนเอง และสังคม

5. พื้นฐานแนวคิดว่าผู้พิการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เพราะในสังคมมีทั้งคนปกติและคนพิการ ซึ่งต้องอยู่ร่วมกันในการจัดการศึกษาพิเศษในปัจจุบัน จึงเน้นให้เด็กพิการเรียนร่วมกับเด็กปกติให้มากที่สุดเท่าที่เป็นไปได้ เว้นแต่กรณีที่มีความพิการในขั้นรุนแรง หรือพิการซ้ำซ้อน ไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้จึงจัดการศึกษาแยกเฉพาะ แต่อย่างไรก็ตามควรให้เด็กเหล่านี้ได้ร่วมกิจกรรมในสังคมกับคนปกติเพื่อเป็นการเตรียมพื้นฐานการอยู่ร่วมในสังคมต่อไปสำหรับสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้ดำเนินการจัดการศึกษาพิเศษ โดยมีพื้นฐานของปรัชญาและหลักการ ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2546 : 8)

1. สิทธิมนุษยชน เด็กทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการศึกษา บริการทางการศึกษาและอื่น ๆ ตลอดจนสามารถได้รับประโยชน์สูงสุดตามศักยภาพของตน

2. การจัดการศึกษาสำหรับคนพิการควรจัดให้เร็วที่สุดตั้งแต่แรกเกิด หรือแรกเริ่มค้นพบความพิการ (Early Intervention Services) และจัดให้สนองกับความต้องการพิเศษของผู้เรียนเพื่อพัฒนาคนพิการให้มีความสามารถช่วยเหลือตนเองได้ และสามารถมีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศ

3. การจัดบริการการศึกษาพิเศษสำหรับผู้ที่มีความบกพร่อง ให้มีบทบาทในการช่วยเหลือสนับสนุนและป้องกัน ภาวะวิธีการเรียนการสอนแบบต่าง ๆ มาทดแทน การป้องกัน

มีลักษณะให้การศึกษเพื่อสนองความต้องการพิเศษของเด็กและจัดหาวิธีการ โดยร่วมทำงานกับผู้เชี่ยวชาญด้านการแพทย์ ด้านสังคม และอื่น ๆ ป้องกันสภาพความพิการไม่ให้ขยายใหญ่ขึ้น และไม่ให้เกิดปัญหาเพิ่มขึ้น

จากปรัชญา แนวคิดและหลักการในการจัดการศึกษาพิเศษที่กล่าวมาสรุปได้ว่าการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ควรยึดหลักการที่ว่าเด็กทุกคนสามารถเรียนรู้และฝึกฝนได้ หากได้รับโอกาส และการจัดบริการทางการศึกษาให้สนองต่อความต้องการ และเหมาะสมกับสภาพของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละคน ฉะนั้นในการจัดการศึกษาพิเศษจึงต้องคำนึงถึงความต้องการที่แตกต่างกันระหว่างเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษกับเด็กปกติทั่วไป และระหว่างเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละคน โดยจัดให้สนองต่อความต้องการพิเศษของแต่ละบุคคลให้มากที่สุด ซึ่งนับว่าเป็นการให้ความเท่าเทียมกันในโอกาสแห่งการศึกษา และความเสมอภาคในด้าน โอกาสที่จะได้รับการศึกษาอย่างมีคุณภาพอย่างแท้จริง

### เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ได้มีผู้ให้แนวคิดไว้ดังนี้

#### 1. ความหมายของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

ดารณี สักดิ์ศิริผล (2535 : 56) เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (Children with Special Needs) หมายถึง เด็กที่ไม่อาจพัฒนาความสามารถได้เท่าที่ควรจากการเรียนการสอนตามปกติ ทั้งนี้เนื่องจากสภาพความบกพร่องหรือความแตกต่างทางร่างกาย สติปัญญาและอารมณ์ รวมถึงเด็กที่มีความสามารถพิเศษอีกด้วย สำหรับกลุ่มเป้าหมายที่มีความพิการ คณะอนุกรรมการคัดแยกผู้พิการเพื่อการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ได้กำหนดบุคคลที่มีความต้องการพิเศษไว้ 9 ประเภทดังนี้ 1) เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน (Children with Hearing Impairment) หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยินในระดับหูตึงหรือหูหนวก ซึ่งอาจจะสูญเสียการได้ยินมาแต่กำเนิดหรือภายหลังก็ตาม แบ่งเป็น 5 ระดับ ตั้งแต่ระดับหูตึงน้อยไปจนถึงหูหนวก 2) เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (Children with Mental Retardation) หมายถึง เด็กที่สติปัญญาต่ำกว่าเด็กปกติทั่วไป เมื่อวัดสติปัญญาโดยใช้แบบทดสอบมาตรฐาน และมีข้อจำกัดในด้านทักษะการปรับตัว การสื่อความหมาย ทั้งนี้ภาวะความบกพร่องทางสติปัญญาต้องเกิดขึ้นก่อนอายุ 18 ปี ซึ่งสามารถจัดระดับความบกพร่องทางสติปัญญาได้เป็น

4 ระดับ คือ ระดับเล็กน้อยจนถึงขั้นรุนแรงมาก 3) เด็กที่มีความบกพร่องทางการมองเห็น (Children with Visual Impairment) หมายถึง เด็กตาบอดหรือเด็กที่มีสายตาเหลืออยู่น้อยมาก

4) เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ (Children with Physical Impairment) หมายถึง เด็กที่มีอวัยวะไม่สมบูรณ์ อวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งหรือหลายส่วนขาดหายไป กระดูกและกล้ามเนื้อพิการ เจ็บป่วยเรื้อรังรุนแรง มีความพิการของระบบประสาท (Nervous System) มีความลำบากในการเคลื่อนไหว ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการศึกษาในสภาพปกติ ทั้งนี้ไม่รวมพวกพิการทางประสาทสัมผัส เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น หรือเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน 5) เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม (Children with Behavior Disorders) หมายถึง เด็กที่มีลักษณะดังต่อไปนี้ เด็กที่ไม่สามารถเรียนหนังสือได้เช่นเดียวกับเด็กปกติทั่วไป แต่ไม่ได้มีสาเหตุมาจากองค์ประกอบทางสติปัญญา การรับรู้ ความบกพร่องทางร่างกายหรือสุขภาพ ไม่สามารถปรับตัวเข้ากับเพื่อนได้ มีพฤติกรรมไม่เหมาะสมกับเพศและวัย มีปัญหาทางอารมณ์ หรือแสดงอาการเจ็บป่วย โดยมีสาเหตุมาจากจิตใจ ได้แก่ ความวิตกกังวลหรือหวาดกลัว เป็นต้น ลักษณะของเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมอาจจะปรากฏเพียงลักษณะใดลักษณะหนึ่งหรือมากกว่านั้นก็ได้ แต่ต้องเกิดขึ้นเป็นเวลานานพอสมควรซึ่งจะต้องหาสาเหตุ

6) เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ (Children with Learning Disabilities) หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องในขบวนการทางจิตวิทยาทำให้มีปัญหาทางด้านการใช้ภาษา ด้านการฟัง การพูด การอ่าน การเขียนและการสะกดคำ หรือมีปัญหาการเรียนคณิตศาสตร์ ซึ่งปัญหาดังกล่าวไม่ได้มีสาเหตุมาจากความบกพร่องทางร่างกาย ทางการเห็น ทางการได้ยิน ทางสติปัญญา อารมณ์ และสภาพแวดล้อม 7) เด็กสมาธิสั้น (Children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorders) หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติทางพฤติกรรมชนิดหนึ่ง ได้แก่ การขาดสมาธิ (Inattention) พฤติกรรมซุกซนอยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) ขาดความยับยั้งชั่งใจหุนหันพลันแล่น ทำอะไรไม่คิดให้รอบคอบ (Impulsivity) และพฤติกรรมที่แสดงออกไม่เหมาะสมกับวัยหรือระดับพัฒนาการ และต่อเนื่องนานเกิน 6 เดือนขึ้นไปพฤติกรรมเหล่านี้ปรากฏก่อนอายุ 7 ปี และมีความรุนแรง ส่งผลกระทบต่อการดำรงชีวิตประจำวัน การเรียน การปรับตัวในสังคม พฤติกรรมเหล่านี้ต้องเกิดอย่างน้อยในสองสถานการณ์ขึ้นไป เช่น ที่บ้านและโรงเรียน เป็นต้น

8) เด็กที่มีความบกพร่องทางการสื่อความหมาย (Children with Communication Disorders) หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องในการเข้าใจ หรือการใช้ภาษาพูดจนไม่สามารถสื่อความหมายกับผู้อื่นได้ตามปกติ เช่น การพูดไม่ชัด จังหวะการพูดไม่ดี คุณภาพของเสียงผิดปกติตลอดจนการพูดผิดปกติที่เกิดจากการมีพยาธิสภาพของระบบประสาทส่วนกลาง หรือระบบประสาท



ส่วนปลาย ซึ่งมีความบกพร่องในด้านการรับรู้ และการแสดงออกทางภาษา เป็นต้น และ 9) เด็กออทิสติก (Children with Autism) หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการล่าช้าหรือถดถอย แสดง ปฏิกริยาตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมในลักษณะแปลก ๆ เช่น หลีกเลียะงการมองเห็นผู้อื่น ไม่สบตาการแสดงปฏิกริยาตอบโต้ต่อเสียงที่ได้ยิน การสัมผัส หรือความเจ็บปวดในลักษณะที่มากเกินไปหรือน้อยเกินไปหรือไม่แสดงปฏิกริยาตอบโต้ต่อสิ่งเร้าใด ๆ ทั้งสิ้น แสดงอาการสนใจต่อตนเอง หรือการกระตุ้นตนเอง โดยไม่สนใจต่อสิ่งแวดล้อม มีปัญหาด้านการพูดและภาษา ไม่สามารถแสดงปฏิกริยาตอบโต้กับคนสิ่งของ หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ

ดังนั้น หากจะจำกัดความของคำว่าเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ จะพบว่ามี ความหมายที่กว้างมาก ซึ่งองค์การอนามัยโลก (WHO) ได้พยายามที่จะจำกัดความหรือให้ความหมายของคำว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพื่อให้เป็นแนวทางสำหรับการทำความเข้าใจว่าเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะต้องอยู่ในขอบเขต 3 ประการ คือ (Foreman, 1996 : 5)

1. ความบกพร่อง (Impairment) หมายถึง มีการสูญเสีย หรือมีความผิดปกติของจิตใจและสรีระ หรือ โครงสร้าง และหน้าที่ของร่างกาย
2. ไร้สมรรถภาพ (Disability) หมายถึง การมีข้อจำกัดใด ๆ หรือการขาดความสามารถอันเป็นผลมาจากความบกพร่องจนไม่สามารถกระทำกิจกรรมในลักษณะหรือภายในขอบเขตที่ถือว่าปกติสำหรับมนุษย์ได้
3. ความเสียเปรียบ (Handicap) หมายถึง การมีความจำกัด หรืออุปสรรคกีดกันอันเนื่องมาจากความบกพร่อง และการไร้สมรรถภาพที่จำกัด หรือขัดขวางจนทำให้บุคคลไม่สามารถบรรลุการกระทำตามบทบาทปกติของเขา ได้สำเร็จสำหรับนักวิชาการทางด้านการศึกษาพิเศษได้

ประหยัด ภูหนองโอง (2535 : 5) กล่าวถึง เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษว่า หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางกายภาพ และมีความต้องการจำเป็นทางการเรียนรู้ที่พิเศษ จึงจำเป็นต้องมีการปรับเปลี่ยนการเรียนการสอน เพื่อให้สามารถเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม

พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์ (2535 : 4) ได้ให้ความหมายว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีลักษณะพิเศษดังนี้ คือ เด็กปัญญาเลิศ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางการพูด เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และเด็กด้อยโอกาสทางการศึกษา



วาริ ธิระจิตร (2537 : 3) กล่าวว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง เด็กปกติที่มีลักษณะทางกายภาพหรือพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากสภาพปกติทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ หรือสังคม ซึ่งการเบี่ยงเบนนี้รุนแรงถึงขั้นกระทบกระเทือนต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก

เบญจา ชลธารันนท์ (2538 : 1) ให้ความเห็นว่า บุคคลที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง ใครก็ตามที่ไม่สามารถปฏิบัติสิ่งที่จำเป็นที่คนปกติ หรือชีวิตสังคมทั่วไปต้องทำเพียงส่วนใดส่วนหนึ่งหรือทั้งหมดได้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นผลมาจากความบกพร่องทางร่างกาย หรือสมอง โดยเป็นมาแต่กำเนิดหรือไม่ก็ได้

ศรียา นิยมธรรม (2540 : 39) กล่าวว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง เด็กที่ไม่อาจพัฒนาความสามารถได้เท่าที่ควร จากการเรียนการสอนตามปกติ ทั้งนี้มีสาเหตุจากสภาพความบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญา และอารมณ์จำเป็นต้องจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับลักษณะและความต้องการของเด็ก

ผดุง อารยะวิญญู (2541 : 13) กล่าวว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความต้องการทางการศึกษาแตกต่างไปจากเด็กปกติ การให้การศึกษสำหรับเด็กเหล่านี้จึงควรมีลักษณะแตกต่างไปจากเด็กปกติในด้านเนื้อหา วิธีการ และการประเมินผล

สุรินทร์ ยอดคำแปง (2542 : 53) ให้ความหมายว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง เด็กที่ไม่อาจพัฒนาความสามารถได้เท่าที่ควรจากการให้การช่วยเหลือและการสอนปกติ ทั้งนี้มีสาเหตุจากสภาพความบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญา และอารมณ์ จำเป็นต้องได้รับการกระตุ้นช่วยเหลือ การบำบัดฟื้นฟู และให้การเรียนการสอนที่เหมาะสมกับลักษณะ และความต้องการของเด็กด้วยกระบวนการ เทคนิค และวิธีการเฉพาะ

อุบล เล่นวาริ (2542 : 1) ให้ความหมายว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมาจากคำภาษาอังกฤษว่า "Children with Needs" หมายถึง เด็กที่ไม่อาจพัฒนาความสามารถได้เท่าที่ควรจากการเรียนการสอนตามปกติ ซึ่งมีสาเหตุมาจากสภาพความบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญา และอารมณ์ จำเป็นต้องจัดการศึกษาพิเศษให้เหมาะสมกับลักษณะและความต้องการของเด็ก

กันยา จันทรใจวงศ์ (2546 : 23) ให้ความหมายว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีสภาพความบกพร่องในลักษณะต่าง ๆ ไม่ว่าจะทางด้านพัฒนาการทางร่างกาย อารมณ์ สังคม ภาษาหรือสติปัญญา และไม่สามารถปฏิบัติงานในชีวิตประจำวันได้ เช่น เด็กปกติทั่ว ๆ ไปรวมถึงทางด้านจัดการศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2546 : 11) ให้ความหมายว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา หมายถึง เด็กที่มีความต้องการช่วยเหลือทางการศึกษาที่ต่างไปจากเด็กปกติ อันเนื่องมาจากเหตุบกพร่องทางร่างกายสติปัญญา อารมณ์ และสังคม หรือจากความด้อยโอกาส รวมถึง เด็กที่มีความสามารถพิเศษ

Ashman and Elkins (1990 : 5) เห็นว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความต้องการทางการศึกษาเฉพาะของตนเอง ซึ่งจำเป็นต้องจัดการศึกษาให้ต่างไปจากเด็กปกติทางด้านเนื้อหา หลักสูตร กระบวนการที่ใช้ และการประเมินผล

Lewis and Doorlag (1995 : 26) กล่าวว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่อง (เด็กไร้ความสามารถในการเรียนรู้ มีปัญหาทางพฤติกรรมเด็กปัญญาอ่อน มีปัญหาในการพูดและภาษา เด็กออทิสติก มีปัญหาทางร่างกายและสุขภาพ สมองได้รับความเสียหาย และมีความบกพร่องทางการมองเห็นและได้ยิน) เด็กปัญญาเลิศ และเด็กมีความสามารถพิเศษ เด็กต่างวัฒนธรรมและภาษา และเด็กที่อยู่ในภาวะเสี่ยงและด้อยโอกาส จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง เด็กที่ไม่อาจพัฒนาความสามารถได้เท่าที่ควร จากการเรียนการสอนตามปกติ ทั้งนี้มีสาเหตุมาจากสภาพความบกพร่องทางร่างกายสติปัญญาและอารมณ์จำเป็นต้องจัดการศึกษาพิเศษให้เหมาะสมกับลักษณะและความต้องการจำเป็นของเด็กพิเศษแต่ละบุคคลนั้น ๆ

## 2. ประเภทและลักษณะของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีการแบ่งออกเป็นประเภท ดังนี้  
 วารี ธีระจิตร (2537 : 3-5) กล่าวว่า การแบ่งประเภทเด็กพิการในด้านการศึกษาต้องพิจารณาความจำกัดทางร่างกาย และความจำกัดทางสติปัญญา ซึ่งจะเป็นอุปสรรคในการศึกษา โดยแบ่งดังนี้

1. มีความจำกัดทางสติปัญญา (Intellectual Limitation) แยกเป็น
  - 1.1 กลุ่มเรียนช้า (Slow Learner) มีระดับเกณฑ์เชาวน์หรือไอคิว (Intellectual Quotient – IQ) ระหว่าง 70 – 90
  - 1.2 กลุ่มปัญญาอ่อนพอเรียนได้ (Educable Retarded Children) หรือปัญญาอ่อนเล็กน้อย (Mild Grade) มีระดับเกณฑ์เชาวน์ระหว่าง 50 – 70
  - 1.3 กลุ่มปัญญาอ่อนพอฝึกได้ (Trainable Retarded Children) หรือปัญญาอ่อนขั้นปานกลาง (Moderate Grade) มีระดับเกณฑ์เชาวน์ระหว่าง 35 – 49 คนพิการประเภทนี้

และประเภทที่มีระดับเกณฑ์เขavnต่ำกว่านี้ ควรอยู่ในความดูแลของแพทย์ และการให้การศึกษา ต้องมีการจัดและการฝึกสอน โดยผู้มีความสามารถเฉพาะทาง

2. มีความจำกัดทางร่างกาย (Physical Limitation) แยกเป็น

2.1 กลุ่มบกพร่องทางการเห็น (Visually Impaired) แบ่งได้เป็น

2.1.1 ตาบอด (Blind)

2.1.2 สายตามองเห็นเลือนลาง (Low Vision)

2.2 กลุ่มบกพร่องทางการได้ยิน (Hearing Impaired)

2.2.1 หูหนวก (Deaf)

2.2.2 หูตึง (Hard of Hearing)

2.3 กลุ่มบกพร่องทางการพูด (Speech Impaired)

2.3.1 พูดไม่ได้ (Aphasia)

2.3.2 พูดผิดปกติ (Disorders of Speech)

2.4 กลุ่มบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ (Crippled and Other Health Impaired) เช่น แขนขาด้วน เป็นอัมพาต บังคับมือเขียนหนังสือได้ไม่ดี เป็นโรคเรื้อรังหรือ ร้ายแรง เป็นต้น

2.5 กลุ่มบกพร่องทางพฤติกรรม (Behavior Disorders)

2.5.1 อารมณ์ไม่ปกติ (Emotional Disturbed)

2.5.2 ผิดปกติทางสังคม (Socially Maladjusted) เช่น มีความประพฤติกเร ก้าวร้าว ชอบข่มเหง ปรับตัวเข้ากับผู้อื่นไม่ได้ ซึ่งสังคมรังเกียจและอดทนไม่ไหว

นอกจากนั้น คนเดียวอาจมีความพิการหลายอย่าง เรียกว่า พิการซ้ำซ้อน (Multiple Handicap) เช่น เป็นทั้งหูหนวก ตาบอด ปัญญาอ่อน เกิดขึ้นกับคน ๆ เดียวกัน

พดุง อารยะวิญญู (2542 : 20) แบ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ 12 ประเภท ได้แก่

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
2. เด็กปัญญาอ่อนที่เรียนหนังสือได้
3. เด็กปัญญาอ่อนที่ฝึกได้
4. เด็กปัญญาอ่อนที่มีระดับสติปัญญาต่ำมาก
5. เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา
6. เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย

7. เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม
8. เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้
9. เด็กเจ็บป่วยเรื้อรังในโรงพยาบาล
10. เด็กปัญญาเลิศ
11. เด็กออทิสติก
12. เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน

กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2544 : 41-45) ได้กำหนดบุคคลที่มีความบกพร่องที่ต้องการการศึกษาพิเศษไว้ 9 ประเภท ดังนี้

1. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการเห็นตั้งแต่ระดับเล็กน้อยจนถึงตาบอดสนิท อาจแบ่งได้ 2 ประเภท คือ

1.1 คนตาบอด หมายถึง คนที่สูญเสียการเห็นมากจนต้องสอนให้อ่านอักษรเบรลล์หรือใช้วิธีการฟังเทปหรือแถบเสียง หากตรวจวัดความชัดของสายตาข้างดีเมื่อแก้ไขแล้วอยู่ในระดับ 6 ส่วน 60 เมตร (6/60) หรือ 20 ส่วน 200 ฟุต (20/200) ลงมาจนถึงบอดสนิท (หมายถึง คนตาบอดสามารถมองเห็นวัตถุได้ในระยะห่างน้อยกว่า 60 เมตร หรือ 200 ฟุต) หรือมีลานสายตาแคบกว่า 20 องศา (หมายถึง สามารถมองเห็นได้กว้างน้อยกว่า 20 องศา)

1.2 คนตาเห็นเลือนลาง หมายถึง คนที่สูญเสียการเห็น แต่ยังสามารถอ่านอักษรตัวพิมพ์ที่ขยายใหญ่ได้หรือต้องใช้แว่นขยายอ่าน หากตรวจวัดความชัดของสายตาข้างดีเมื่อแก้ไขแล้วอยู่ในระดับระหว่าง 6 ส่วน 18 เมตร (6/18) หรือ 20 ส่วน 70 ฟุต (20/70) ถึง 6 ส่วน 60 เมตร (6/60) หรือ 20 ส่วน 200 ฟุต (20/200) หรือมีลานสายตาแคบกว่า 30 องศา

2. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง คนที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ระดับรุนแรงจนถึงระดับน้อย อาจแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

2.1 คนหูหนวก หมายถึง คนที่สูญเสียการได้ยินมากจนไม่สามารถรับข้อมูลผ่านทาง การได้ยิน ไม่ว่าจะใส่หรือไม่ใส่เครื่องช่วยฟังก็ตาม โดยทั่วไปหากตรวจการได้ยินจะสูญเสียการได้ยินประมาณ 90 เดซิเบลขึ้นไป (เดซิเบลเป็นหน่วยวัดความดังของเสียง) หมายถึง คนปกติเริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดังไม่เกิน 25 เดซิเบล แต่คนหูหนวกจะเริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดังมากกว่า 90 เดซิเบล

2.2 คนหูตึง หมายถึง คนที่มีการได้ยินเหลืออยู่พอเพียงที่จะรับข้อมูลผ่านทาง การได้ยิน โดยทั่วไปจะใส่เครื่องช่วยฟังและหากตรวจการได้ยินจะพบว่ามี การสูญเสียการได้ยินน้อยกว่า 90 เดซิเบล ลงมาจนถึง 26 เดซิเบล หมายถึง คนปกติเริ่มได้ยินเสียงเมื่อเสียงดัง

ไม่เกิน 25 เดซิเบล แต่คนหูตึงจะเริ่มได้ยินเสียงที่ดังมากกว่า 26 เดซิเบล จนถึง 90 เดซิเบล อาจแบ่งเป็นกลุ่มย่อย ได้ดังนี้

- 2.2.1 หูตึงเล็กน้อย เริ่มได้ยินเสียงที่ระดับ 26 – 40 เดซิเบล
- 2.2.2 หูตึงปานกลาง เริ่มได้ยินเสียงที่ระดับ 41 – 55 เดซิเบล
- 2.2.3 หูตึงมาก เริ่มได้ยินเสียงที่ระดับ 56 – 70 เดซิเบล
- 2.2.4 หูตึงรุนแรง เริ่มได้ยินเสียงที่ระดับ 71 – 90 เดซิเบล

3. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง คนที่มีพัฒนาการช้ากว่าคนทั่วไปเมื่อวัดระดับเชาวน์ปัญญา โดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานแล้วมีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าคนทั่วไปและความสามารถในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมต่ำกว่าเกณฑ์ทั่วไปอย่างน้อย 2 ทักษะหรือมากกว่า เช่น ทักษะการสื่อความหมาย ทักษะทางสังคม ทักษะการใช้สาธารณสมบัติ การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตในบ้าน การควบคุมตนเอง สุขอนามัยและความปลอดภัย การใช้เวลาว่างและการทำงาน ซึ่งลักษณะความบกพร่องทางสติปัญญาพบตั้งแต่แรกเกิดจนอายุก่อน 18 ปี อาจแบ่งความบกพร่องของสติปัญญาได้ 4 ระดับ ดังนี้ (ศรียา นิยมธรรม, 2540 : 6)

- 3.1 บกพร่องระดับเล็กน้อย ระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) 50 – 70
- 3.2 บกพร่องระดับปานกลาง ระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) 35 – 49
- 3.3 บกพร่องระดับรุนแรง ระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) 20 – 34
- 3.4 บกพร่องระดับรุนแรงมาก ระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ต่ำกว่า 20

4. บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือสุขภาพ หมายถึง คนที่มีอวัยวะไม่สมบูรณ์อวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งหรือหลายส่วนขาดหายไป กระดูกและกล้ามเนื้อพิการ เจ็บป่วยเรื้อรังรุนแรงมีความพิการของระบบประสาท มีความลำบากในการเคลื่อนไหวซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการศึกษาในสภาพปกติ ทั้งนี้ไม่รวมคนที่มีความบกพร่องทางประสาทสัมผัส ได้แก่ ตาบอดหูหนวก อาจแบ่งได้เป็น 4 ประเภท ดังนี้

- 4.1 โรคของระบบประสาท เช่น ซีรีบรัล พัลซีย์ (Cerebral Palsy) หรือโรคอัมพาตเนื่องจากสมองพิการ โรคลมชักมัลติเพิล สเคลอโรซิส (Multiple Sclerosis) เป็นต้น
- 4.2 โรคทางระบบกล้ามเนื้อและกระดูก เช่น ข้ออักเสบ เท้าปุก โรคกระดูกอ่อน โรคอัมพาต กล้ามเนื้อลีบ หรือมัสคิวลาร์ ดิสโทรฟี (Muscular Dystrophy) กระดูกสันหลังคด
- 4.3 การไม่สมบูรณ์มาแต่กำเนิด เช่น โรคศีรษะโต สไปนา เบฟีดา (Spina Bifida) แขนขาด้วนแต่กำเนิด เตี้ยแคระ เป็นต้น



#### 4.4 สภาพความพิการและความบกพร่องทางสุขภาพอื่น ๆ แบ่งเป็น 2 กลุ่ม

ย่อย คือ

4.4.1 สภาพความพิการอันเนื่องมาจากอุบัติเหตุและโรคติดต่อ เช่น ไฟไหม้ แขนขาขาด โรคโปลิโอ โรคเชื้อนุสมองอักเสบจากเชื้อไวรัส และอันตรายจากการคลอด

4.4.2 ความบกพร่องทางสุขภาพ เช่น หอบ หืด โรคหัวใจ วัณโรคปอด ปอดอักเสบ

5. บุคคลที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หมายถึง คนที่มีความบกพร่องอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างในกระบวนการพื้นฐานทางจิตวิทยาที่เกี่ยวกับความเข้าใจหรือการใช้ภาษา อาจเป็นภาษาพูดหรือภาษาเขียน ซึ่งจะมีผลทำให้มีปัญหาในการฟัง การพูด การคิด การอ่าน การเขียน การสะกด หรือการคิดคำนวณ รวมทั้งสภาพความบกพร่องในการรับรู้ สมองได้รับบาดเจ็บ การปฏิบัติงานของสมองสูญเสียไป ซึ่งทำให้มีปัญหาในการอ่านและปัญหาในการเข้าใจภาษา ทั้งนี้ไม่รวมคนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เนื่องจากสภาพบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว ปัญญาอ่อน ปัญหาทางอารมณ์ หรือความด้อยโอกาส เนื่องจากสิ่งแวดล้อม วัฒนธรรม หรือเศรษฐกิจ

6. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา หมายถึง คนที่มีความบกพร่องในเรื่องของการเปล่งเสียงพูด เช่น เสียงผิดปกติ อัตราความเร็วและจังหวะการพูดผิดปกติ หรือคนที่มีความบกพร่องในเรื่องความเข้าใจ หรือการใช้ภาษาพูด การเขียน หรือระบบสัญลักษณ์อื่นที่ใช้ในการติดต่อสื่อสาร ซึ่งอาจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา เนื้อหาของภาษา และหน้าที่ของภาษา

7. บุคคลที่มีปัญหาทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ หมายถึง คนที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากปกติเป็นอย่างมาก และปัญหาทางพฤติกรรมนั้นเป็นไปอย่างต่อเนื่อง ไม่เป็นที่ยอมรับทางสังคมหรือวัฒนธรรม

8. บุคคลออทิสติก หมายถึง บุคคลที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านสังคม ภาษาและการสื่อความหมาย พฤติกรรม อารมณ์ และจินตนาการ ซึ่งมีสาเหตุเนื่องมาจากการทำงานในหน้าที่บางส่วนของสมองที่ผิดปกติไป และความคิดผิดปกตินี้พบได้ก่อนวัย 30 เดือน ลักษณะของบุคคลออทิสติก สรุปได้ดังนี้

8.1 มีความบกพร่องทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เช่น ไม่มองสบตากับบุคคลอื่น ไม่มีการแสดงออกทางสีหน้า กิริยาหรือท่าทาง เล่นกับเพื่อนไม่เป็น ไม่สนใจที่จะทำงานร่วมกับใคร ไม่เข้าใจพฤติกรรมของคนอื่น



8.2 มีความบกพร่องด้านการสื่อสาร ทั้งด้านความเข้าใจภาษา การใช้ภาษา พุคการแสดงกิริยาสื่อความหมาย ซึ่งมีความบกพร่องหลายระดับตั้งแต่ไม่สามารถพูดจาสื่อความหมายได้เลย หรือบางคนพูดได้แต่ไม่สามารถสนทนาโต้ตอบกับผู้อื่นได้อย่างเข้าใจ บางคนพูดแบบเสียงสะท้อนกลับ หรือพูดเลียนแบบทวนคำพูด บางคนจะพูดซ้ำแต่ในเรื่องที่ตนเองสนใจ มีการใช้สรรพนามสลับที่ ระดับเสียงพูดอาจมีความผิดปกติ บางคนพูดโทนเสียงเดียว บางคนพูดจาเพื่อเจ้อ ไปเรื่อย ๆ

8.3 มีความบกพร่องด้านพฤติกรรมและอารมณ์ บางคนมีพฤติกรรมซ้ำ ๆ ผิดปกติ เช่น เล่นมือ โบกมือไปมา หรือหมุนตัวไปรอบ ๆ เดินเขย่งปลายเท้า ทำทางเดินงุ่มง่าม ยึดติดไม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลง การแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสมกับวัย บางคนร้องไห้หรือหัวเราะโดยไม่มีเหตุผล บางคนมีอารมณ์ก้าวร้าวรุนแรงเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อม

8.4 มีความบกพร่องด้านการรับรู้และการใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้า คือ การเห็น การฟัง การสัมผัส การรับกลิ่นและรส มีความแตกต่างกันในแต่ละบุคคล บางคนชอบมองแสง บางคนตอบสนองต่อเสียงผิดปกติรับเสียงบางเสียงไม่ได้ ด้านการสัมผัสกลิ่นและรสบางคนมีการตอบสนองช้าหรือไว หรือแปลกกว่าปกติ เช่น คมของเล่น

8.5 มีความบกพร่องด้านการใช้อวัยวะต่าง ๆ อย่างประสานสัมพันธ์ การใช้ส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย รวมถึงการประสานสัมพันธ์ของกลไกกล้ามเนื้อมัดใหญ่และมัดเล็ก มีความบกพร่อง บางคนเคลื่อนไหวงุ่มง่ามผิดปกติ ไม่คล่องแคล่ว ทำทางเดินหรือวิ่งแปลก ๆ การใช้กล้ามเนื้อเล็กในการหยิบจับไม่ประสานกัน

8.6 มีความบกพร่องด้านจินตนาการ ไม่สามารถแยกเรื่องจริง เรื่องสมมุติ หรือประยุกต์วิธีการจากเหตุการณ์หนึ่งไปยังอีกเหตุการณ์หนึ่งได้ เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม ได้ยาก เล่นสมมุติไม่เป็น จัดระบบความคิด ลำดับความสำคัญก่อนหลัง คิดจินตนาการจากภาษาได้ยาก ทำให้เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้

8.7 มีความบกพร่องด้านสมาธิ มีความสนใจที่สั้น วอกแวกง่าย

9. บุคคลพิการซ้ำซ้อน หมายถึง คนที่มีสภาพความบกพร่อง หรือมีความพิการมากกว่าหนึ่งประเภทในบุคคลเดียวกัน เช่น คนปัญญาอ่อนและสูญเสียการได้ยิน เป็นต้น

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2546 : 11-18) แบ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็น 10 ประเภท คือ

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น จำแนกออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่

1.1 เด็กตาบอด หมายถึง เด็กที่มองไม่เห็นหรือมองเห็นบ้างแต่ไม่มากนัก แม้ได้รับการแก้ไขแล้วยังไม่สามารถใช้สายตาในการเรียนหนังสือได้

1.2 เด็กสายตาเลือนลาง หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา สามารถมองเห็นได้บ้างหรือมองเห็นได้เลือนลาง (Low Vision) เมื่อได้รับการแก้ไขแล้วอาจใช้อุปกรณ์พิเศษบางอย่างช่วยจึงสามารถใช้สายตาในการเรียนหนังสือได้บ้าง

2. เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยิน ไม่สามารถรับฟังเสียงได้เหมือนปกติ จำแนกออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่

2.1 เด็กหูตึง หมายถึง เด็กที่มีการได้ยินเหลืออยู่บ้าง สามารถได้ยินได้ไม่ว่าจะใส่เครื่องช่วยฟัง (Hearing Aids) หรือไม่ก็ตาม เด็กหูตึงจะมีระดับการได้ยินระหว่าง 26-89 เดซิเบล ซึ่งในคนปกติจะมีระดับการได้ยินระหว่าง 0-25 เดซิเบล

2.2 เด็กหูหนวก หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป ไม่สามารถได้ยินเสียงพูดดัง ๆ อาจรับรู้เสียงบางเสียงจากการสั่นสะเทือน ไม่สามารถใช้การได้ยินให้เป็นประโยชน์ได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ

3. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง เด็กที่มีภาวะความจำกัดอย่างชัดเจนในทักษะการดำรงชีวิต ซึ่งแสดงลักษณะเฉพาะ คือ มีความสามารถทางสติปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยอย่างน้อยสำคัญตั้งแต่ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน = 2 ขึ้นไป ร่วมกับความจำกัดของทักษะการปรับตัวอีกอย่างน้อย 2 ทักษะ จาก 10 ทักษะ ดังนี้

3.1 การสื่อความหมาย

3.2 การดูแลตนเอง

3.3 การดำรงชีวิตภายในบ้าน

3.4 ทักษะทางสังคมและความสัมพันธ์กับผู้อื่น

3.5 รู้จักใช้แหล่งทรัพยากรในชุมชน

3.6 การควบคุมตนเอง

3.7 การนำความรู้มาใช้ในการดำรงชีวิตประจำวัน

3.8 การทำงาน

3.9 การใช้เวลาว่าง

3.10 สุขภาพอนามัย และความปลอดภัย และแสดงอาการก่อนมีอายุ 18 ปี

4. เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติของแขนขาและหรือลำตัวรวมไปถึงศีรษะ แต่ไม่รวมถึงเด็กที่มีสายตาศีรษะ หรือสูญเสียการได้ยินแม้ว่าดวงตาและระบบการได้ยินจะเป็นส่วนหนึ่งของร่างกายก็ตาม และยังหมายรวมถึง เด็กเจ็บป่วยเรื้อรัง มีโรคประจำตัว เช่น โรคหอบหืด หัวใจ เบาหวาน จำเป็นต้องมีการจัดสภาพแวดล้อมใหม่ให้สอดคล้องกับความสามารถและความต้องการของเด็กเหล่านี้

5. เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการทางจิตวิทยาในเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือมากกว่าเรื่องหนึ่งขึ้นไป ความผิดปกติจะเกี่ยวข้องกับความเข้าใจหรือการใช้ภาษา การพูดหรือการเขียน ซึ่งอาจส่งผลถึงความสามารถที่บกพร่องเกี่ยวกับการฟังการคิด การพูด การอ่าน การเขียน สะกดคำ ตลอดจนถึงการคิดคำนวณทางคณิตศาสตร์

6. เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม หมายถึง เด็กที่แสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเด็กทั่วไป และพฤติกรรมดังกล่าวส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กและผู้อื่น พฤติกรรมที่เบี่ยงเบนนี้เป็นผลมาจากความขัดแย้งระหว่างเด็กกับสภาพแวดล้อมรอบตัว หรือความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในตัวเด็กเอง

7. เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติทางด้านพัฒนาการที่เกี่ยวกับสังคม อารมณ์ และการสื่อสารอย่างรุนแรง อาจมีหรือไม่มีปัญญาอ่อนร่วมด้วย สาเหตุที่แท้จริงของการเป็นเด็กออทิสติกยังไม่ทราบแน่ชัด แต่นักวิชาการจำนวนมากมีความเชื่อว่ามีสาเหตุสำคัญ 2 ประการ คือ สาเหตุความบกพร่องทางระบบชีววิทยาของร่างกาย รวมถึงความผิดปกติในสมองความผิดปกติของระบบประสาทซึ่งก่อให้เกิดความบกพร่องในการเรียนรู้ ส่วนสาเหตุอีกประการหนึ่งเกิดจากสิ่งแวดล้อมรวมไปถึงการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่

8. เด็กสมาธิสั้น หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติด้านความสนใจ และพฤติกรรม อยู่ไม่สุขมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมกับอายุ หรือระดับพัฒนาการในเรื่องของการขาดสมาธิ ความหุนหันพลันแล่น ยับยั้งตัวเองไม่ค่อยได้ อาจมีอาการชุกชนผิดปกติ หรือมีลักษณะเชิงซ้ำสงบเสงี่ยมไม่สามารถให้ความสนใจต่อการเรียนได้อย่างจริงจังและนานเพียงพอ โดยจะปรากฏอาการให้เห็นก่อนอายุ 7 ปี

9. เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน หมายถึง เด็กที่มีสภาพความบกพร่องทางอวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายมากกว่า 1 อย่าง ในบุคคลเดียวกัน เช่น เด็กปัญญาอ่อนที่สูญเสียการได้ยิน เด็กปัญญาอ่อนที่ตาบอด เด็กที่ทั้งหูหนวกและตาบอด เป็นต้น

10. เด็กที่มีความสามารถพิเศษ หมายถึง เด็กที่แสดงออกซึ่งความสามารถอันโดดเด่นในด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน ในด้านสติปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ การใช้ภาษา การเป็นผู้นำ การสร้างทัศนศิลป์และศิลปะการแสดง ความสามารถด้านดนตรี ความสามารถทางกีฬาและความสามารถทางวิชาการในสาขาใดสาขาหนึ่ง หรือหลายสาขาอย่างเป็นที่ประจักษ์ เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กอื่นที่มีอายุระดับเดียวกัน สภาพแวดล้อมและประสบการณ์เดียวกัน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2555 : 3-4) กล่าวไว้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (ที่แก้ไขเพิ่มเติม) ฉบับที่ 2 พ.ศ. 2545 เรื่อง สิทธิและหน้าที่ทางการศึกษา

มาตรา 6 การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข มาตรา 8 การจัดการศึกษาให้ยึดหลัก ดังนี้

- (1) เป็นการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับประชาชน
- (2) ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา
- (3) การพัฒนาสาระและกระบวนการเรียนรู้ให้เป็นไปอย่างต่อเนื่อง

มาตรา 10 การจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย การจัดการศึกษา สำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษการศึกษาสำหรับคนพิการในวรรคสอง ให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย และให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวงการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความสามารถพิเศษ ต้องจัดด้วยรูปแบบที่เหมาะสมโดยคำนึงถึงความสามารถของบุคคลนั้น

มาตรา 20 คนพิการมีสิทธิเข้าถึงประโยชน์ได้จากสิ่งอำนวยความสะดวกอันเป็นสาธารณะตลอดจนสวัสดิการและความช่วยเหลืออื่นจากรัฐ ดังนี้

- (1) การบริการฟื้นฟูสมรรถภาพโดยกระบวนการทางการแพทย์และค่าใช้จ่าย
- (2) การศึกษาตามกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติตามความเหมาะสม

- (3) การฟื้นฟูสมรรถภาพด้านอาชีพ การให้บริการที่มีมาตรฐาน
- (4) สิทธิที่จะนำสัตว์นำทาง เครื่องมือหรืออุปกรณ์นำทาง
- (5) การปรับสภาพแวดล้อม ที่อยู่อาศัย การมีผู้ช่วยคนพิการ

มาตรา 22 การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ

มาตรา 26 ให้สถานศึกษาจัดการประเมินผู้เรียน โดยพิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน ความประพฤติ การสังเกตพฤติกรรม การเรียน การร่วมกิจกรรมและการทดสอบควบคู่ไปในกระบวนการเรียนการสอนตามความเหมาะสมของแต่ละระดับและรูปแบบการศึกษา ให้สถานศึกษาใช้วิธีการที่หลากหลายในการจัดสรร โอกาสการเข้าศึกษาต่อ

Lewis and Doorlag (1995 : 66) ได้แบ่งประเภทของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม เด็กปัญญาอ่อน และเด็กที่มีความบกพร่องอื่น ๆ ซึ่งได้แก่ เด็กที่มีปัญหาการสื่อสาร (บกพร่องทางการพูดและภาษา) เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ และเด็กที่มีปัญหาาระบบประสาทสัมผัส (บกพร่องทางการมองเห็นและการได้ยิน)

Gearheart, B.R., Weishahn, M.W., and Gearheart, C.J., (1996 : 15) ได้แบ่งประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ ดังนี้

1. เด็กปัญญาเลิศ
2. เด็กที่มีความผิดปกติทางพฤติกรรม
3. เด็กที่มีความผิดปกติทางการสื่อสาร
4. เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
5. เด็กปัญญาอ่อนหรือบกพร่องทางพัฒนาการ
6. เด็กบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ
7. เด็กบกพร่องทางการมองเห็น

Gargiulo and Kilgo (2000 : 27) กล่าวถึง ประเภทของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษว่า ได้แก่ เด็ก 12 ประเภท ดังนี้ คือ เด็กออทิสติก เด็กหูหนวก เด็กหูหนวก - ตาบอด เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กปัญญาอ่อน เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน เด็กที่พิการทางสุขภาพอื่น ๆ เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เฉพาะทางเด็กที่มี



ความบกพร่องทางการพูดและภาษา เด็กที่สมองได้รับความเสียหาย และเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การแบ่งเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเป็นประเภทต่างๆ นั้นมีความหลากหลาย ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการจัดให้บริการและการที่จะระบุเด็กว่าเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทใดนั้น ควรให้ผู้ที่มีความรู้ความชำนาญหรือผู้ที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะช่วยในการตรวจวินิจฉัย เพื่อให้เกิดความมั่นใจและจะได้จัดให้บริการช่วยเหลือเด็กได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

### 3. ประวัติการศึกษาพิเศษในประเทศไทย

ประเทศไทยได้มีการจัดการศึกษาพิเศษมาเป็นเวลานานแล้ว แต่มิได้บังคับให้เด็กไทยทุกคนต้องเข้าเรียน จนกระทั่งในปี พ.ศ. 2478 ได้มีการตราพระราชบัญญัติประถมศึกษาภาคบังคับ แต่ให้กรยกเว้นแก่เยาวชนผู้พิการไม่ต้องเข้าเรียน จนกระทั่งต่อมาเมื่อได้มีการเปลี่ยนมาใช้พระราชบัญญัติประถมศึกษาปี พ.ศ. 2523 ซึ่งกำหนดให้เด็กทุกคนเข้ารับการศึกษา ทำให้ผู้ปกครองที่ไม่ต้องการให้เด็กพิการเข้าเรียน ต้องยื่นคำร้องขอยกเว้น จึงจะได้รับการยกเว้น ทั้งนี้เพราะกระทรวงศึกษาธิการ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ ได้จัดการสอนเยาวชน ผู้พิการ มาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2482 พบว่า เยาวชนพิการสามารถเรียนได้ ไม่ว่าจะเป็นเด็กพิการประเภทใด (สารานุกรมไทยฉบับเยาวชน, 2555 : 13-20)

การศึกษาพิเศษของประเทศไทยได้เริ่มขึ้น เมื่อมีสุภาพสตรีตาบอดชาวอเมริกันชื่อ นางสาวเจนวีฟ คอลฟิลด์ (Geneviev Caulifield, 1988) (พ.ศ. 2431-2515) เดินทางเข้ามาอาศัยอยู่ในกรุงเทพมหานครในปี พ.ศ. 2481 ซึ่งเป็นระยะเวลา ระหว่างสงครามโลกครั้งที่ 2 โดยได้ร่วมกับเพื่อนคนไทย และชาวอเมริกัน นำคนไทยตาบอดคนหนึ่งมาเลี้ยงดู อบรมสั่งสอน ให้ฝึกหัดอ่าน และเขียนอักษรเบรลล์ ใช้เวลาให้เป็นประโยชน์ โดยการฝึกหัดทำงานการฝีมือ เช่น ถักนิตติ้ง โครเชต์ ฝึกทำงานบ้าน และงานในชีวิตประจำวัน ตลอดจนการทำอาหาร จนกระทั่งต่อมา จำนวนคนตาบอด ที่เข้ามารับการเลี้ยงดู และอบรมสั่งสอนมีเพิ่มมากขึ้น จึงได้มีการจัดตั้งเป็น โรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ พร้อม ๆ กับจัดตั้งมูลนิธิช่วยคนตาบอดแห่งประเทศไทยใน พระบรมราชูปถัมภ์ ปี พ.ศ. 2482 ฉะนั้นจึงจัดได้ว่า การจัดการศึกษาพิเศษในประเทศไทยได้เริ่มดำเนินการอย่างเป็นทางการเมื่อ พ.ศ. 2482

การศึกษาสำหรับเยาวชนผู้พิการตาบอด ได้มีความเจริญก้าวหน้ามาจนถึงปัจจุบัน มีโรงเรียนพิเศษอีกหลายแห่งถือกำเนิดขึ้น คือ โรงเรียนสอนคนตาบอดภาคเหนือ จังหวัดเชียงใหม่ โรงเรียนสอนคนตาบอดภาคใต้ จังหวัดสุราษฎร์ธานี โรงเรียนการศึกษาคนตาบอด



จังหวัดขอนแก่น โรงเรียนสอนคนตาบอดพระมหาไถ่ พัทยา นอกจากนี้ยังได้จัดให้เยาวชน ผู้พิการตาบอด เข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติในระดับชั้นมัธยมศึกษา ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2499 ที่โรงเรียน เซนต์คาเบรียล กรุงเทพฯ จนปีพ.ศ. 2505 กรมสามัญศึกษา ได้รับความช่วยเหลือจากมูลนิธิ อเมริกัน เพื่อคนตาบอดโพ้นทะเล (American Foundation for Overseas Blind) จัดทำโครงการ ทดลองให้เด็กตาบอดเรียนร่วมกับเด็กปกติในโรงเรียนระดับประถมศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร และได้ขยายโครงการออกสู่ภูมิภาคในปี พ.ศ. 2509 แต่ต่อมาก็ล้มเลิกไปด้วยเหตุผลที่เกี่ยวกับ เรื่องงบประมาณ และสภาพครอบครัวของเด็กตาบอด แต่ในกรุงเทพมหานครก็ยังดำเนินการ ต่อไป และต่อมา พ.ศ. 2520 กองการศึกษาพิเศษก็ได้รับอนุมัติงบประมาณให้ดำเนินการขยาย โอกาสให้เด็กตาบอดเรียนร่วมในโรงเรียนปกติระดับประถมศึกษา ในสังกัดกองการศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ และสำนักการศึกษากรุงเทพมหานคร ตามกำลังงบประมาณที่กำหนดไว้ในแผนการพัฒนาศึกษา ระยะที่ 5 และ 6 ระหว่างปี พ.ศ. 2525 - 2534

ในปี พ.ศ. 2533 ได้มีการจัดตั้ง "ศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเด็กตาบอดและ ครอบครัวยุติกัน ที่วิทยาลัยครูสวนดุสิต เพื่อให้บริการแก่ครอบครัวที่มีลูกตาบอด และแก่เด็ก ตาบอดอายุ 0 - 7 ปี โดยมีวัตถุประสงค์ที่จะกระตุ้นพัฒนาการเด็กตาบอด และส่งเสริมให้พ่อแม่ สามารถเลี้ยงลูกตาบอดได้อย่างถูกวิธี เพื่อวัตถุประสงค์ในการขยายโอกาสทางการศึกษาให้กับ เด็กเหล่านี้ คือ ให้สามารถเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติได้เร็วขึ้น และปีการศึกษา 2534 นี้ ก็ได้ ทดลองนำเด็กตาบอด และเด็กเห็นเลือนกลางเข้าเรียนร่วมในระดับชั้นอนุบาล ที่โรงเรียนสาธิต อนุบาลละอออุทิศ

นอกจากความเจริญก้าวหน้าทางการศึกษาแล้ว ก็ยังมีการขยายงานช่วยเหลือบุคคล ตาบอดในด้านอาชีพด้วย กล่าวคือ ในปี พ.ศ. 2505 มูลนิธิช่วยคนตาบอดแห่งประเทศไทย ในพระบรมราชินูปถัมภ์ ได้จัดตั้งศูนย์ฝึกอาชีพคนตาบอดขึ้นหลายแห่ง ในปัจจุบันมีนักเรียน ตาบอดที่มีความสามารถเรียนได้ในระดับสูง ทั้งสายสามัญ และสายอาชีพ ในสถาบันต่าง ๆ ทั้งของรัฐและเอกชน เช่น วิทยาลัยครูสวนดุสิต มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัย ศิลปากร มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และมหาวิทยาลัยขอนแก่น เป็นต้น

ในปี พ.ศ. 2434 กรมสามัญศึกษาได้รับอนุมัติให้จัดตั้งหน่วยทดลองสอนเยาวชน หูหนวกขึ้นเป็นครั้งแรก โดยอาศัยห้องเรียน 1 ห้องเรียนของโรงเรียนเทศบาล 17 วัดโสมนัส วิหาร กรุงเทพมหานคร ต่อมา มีจำนวนเด็กมากขึ้น จึงได้จัดตั้ง "มูลนิธิเศรษฐเสถียร" ในปี

พ.ศ. 2435 เพื่อร่วมมือกับกระทรวงศึกษาธิการ จัดตั้ง “โรงเรียนสอนคนหูหนวก” ในปี พ.ศ. 2496 คุณหญิง ไฉะ นรเนติบัญชากิจ ได้รับจากที่ดินพร้อมอาคารตึก ให้เป็นสถานที่เรียน ปัจจุบันได้เปลี่ยนชื่อเป็น “โรงเรียนเศรษฐเสถียร” ในปี พ.ศ. 2495 ได้มีการยกเลิกมูลนิธิเศรษฐเสถียร และจัดตั้งเป็น “มูลนิธิอนุเคราะห์คนหูหนวก” แทน ซึ่งต่อมาในปี พ.ศ. 2507 สมเด็จพระนางเจ้าสิริกิติ์ พระบรมราชินีนาถ ได้โปรดเกล้าฯ ทรงรับมูลนิธิอนุเคราะห์คนหูหนวกไว้ในพระบรมราชินูปถัมภ์

ในปี พ.ศ. 2504 ได้มีการจัดตั้งโรงเรียนสอนคนหูหนวกทุ่งมหาเมฆ ในกรุงเทพมหานคร ปัจจุบันเปลี่ยนชื่อเป็น “โรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ” และตั้งแต่ปี พ.ศ. 2504 จนถึงปัจจุบันนี้ กระทรวงศึกษาธิการก็ได้เปิดโรงเรียนพิเศษสำหรับสอนเยาวชน ผู้พิการหูหนวกอีกหลายแห่งทั่วประเทศ เช่น โรงเรียนสอนคนหูหนวกขอนแก่น โรงเรียนสอนคนหูหนวกตาก โรงเรียนสอนคนหูหนวกสงขลา เป็นต้น สำหรับโรงเรียนสอนคนหูตึงชลบุรี โรงเรียนโสตศึกษาจำปา กรุงเทพมหานคร และโรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทร จังหวัดเชียงใหม่ เป็นโรงเรียนที่รับเด็กหูตึงที่สูญเสียการได้ยินไม่เกิน 75 เดซิเบล สามารถใช้เครื่องช่วยฟัง และใช้วิธีการสอนพูดกับเด็กเหล่านี้

ในปี พ.ศ. 2512 กรมการฝึกหัดครู อนุมัติให้วิทยาลัยครูสวนดุสิต จัดตั้งศูนย์ทดลองสอนเด็กหูพิการชั้นเด็กเล็ก ในปี พ.ศ. 2513 ก็ได้จัดให้เด็กอนุบาลปกติเข้ามาเรียนร่วมกับเด็กอนุบาลหูตึง และต่อมาก็ได้ส่งเด็กหูตึงเข้าเรียนร่วมในระดับชั้นประถมศึกษาในโรงเรียนปกติที่กองการศึกษาพิเศษได้จัดการสอนที่โรงเรียนพญาไท เมื่อ พ.ศ. 2516

ตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2520 เป็นต้นมา กระทรวงศึกษาธิการ ได้ขยายโครงการสอนเด็กหูตึงเรียนร่วมในระดับประถมศึกษาออกไปอีกหลายแห่ง เช่น โรงเรียนอนุบาลสามเสน โรงเรียนอนุบาลพิบูลเวศม์ โรงเรียนอนุบาลวัดนางนองในกรุงเทพมหานคร และในปี พ.ศ. 2529 ได้ขยายโครงการออกสู่ภูมิภาคที่โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ชวษบุรี จังหวัดร้อยเอ็ด โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์สกลนคร จังหวัดสกลนคร และโรงเรียนจิตต์อารี จังหวัดลำปาง เป็นต้น

การศึกษาพิเศษสำหรับเยาวชนผู้พิการทางร่างกายในประเทศไทยนั้น ได้เริ่มโดยกรมสามัญศึกษา อนุมัติให้กองการศึกษาพิเศษจัดทำโครงการสอนเด็กเจ็บป่วย ด้วยโรคโปลิโอ ในโรงพยาบาลในปี พ.ศ. 2501 ทั้งนี้เพราะระหว่างปี พ.ศ. 2494 - พ.ศ. 2495 โรคโปลิโอหลังอักเสบ (โปลิโอ) ระบาดในประเทศไทย ทำให้มีเด็กเจ็บป่วยด้วยโรคนี้เป็นจำนวนมาก จึงมีกลุ่มบุคคลคณะหนึ่ง จัดตั้งมูลนิธิสงเคราะห์คนพิการขึ้น เพื่อช่วยเหลือในการฟื้นฟูสมรรถภาพให้แก่เด็กเหล่านี้ ให้สามารถอยู่รักษาตัวในโรงพยาบาล ได้สะดวกขึ้น ต่อมาสมเด็จพระศรี

นครินทร์บรมราชชนนี ทรงรับเป็นองค์อุปถัมภ์มูลนิธินี้ จึงได้ชื่อว่า “มูลนิธิอนุเคราะห์คนพิการในพระบรมราชินูปถัมภ์ของสมเด็จพระศรีนครินทร์บรมราชชนนี”

ต่อมามีเด็กจำนวนหนึ่งที่สามารถกลับบ้านได้ แต่แพทย์ให้มารับการตรวจรักษาอีกเป็นครั้งคราว พร้อมทั้งให้เข้ารับการฟื้นฟูบำบัดสมรรถภาพเป็นประจำเกือบทุกวัน เด็กเหล่านี้ส่วนใหญ่เป็นเด็กยากจน และมีภูมิลำเนาอยู่ต่างจังหวัด และไกลจากโรงพยาบาลศิริราช ในกรุงเทพมหานคร ทางมูลนิธิอนุเคราะห์คนพิการ จึงได้จัดตั้ง “ศูนย์บริการเด็กพิการ” ที่อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี

ในปี พ.ศ. 2504 จำนวนเด็กที่ศูนย์บริการเด็กพิการมีจำนวนมากขึ้น และเด็กจำเป็นต้องได้รับการศึกษา ให้สามารถกลับไปเรียนต่อที่โรงเรียนเดิมได้ โดยไม่ต้องหยุดเรียนหรือกลับไปเรียนซ้ำชั้น ทางมูลนิธิอนุเคราะห์คนพิการ จึงได้จัดตั้ง “โรงเรียนสอนเด็กพิการ” ขึ้น โดยมีบุคลากรจากกองการศึกษาพิเศษไปทำหน้าที่เป็นผู้บริหาร และทำการสอนทั้งในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษาตอนต้น

ปี พ.ศ. 2508 กระทรวงศึกษาธิการ ได้อนุมัติเงินก่อสร้างอาคารเรียนเพิ่มเติม และในโอกาสที่สมเด็จพระศรีนครินทร์บรมราชชนนี พระราชทานชื่อโรงเรียนว่า “โรงเรียนศรีสังวาล”

ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2501 ที่ได้มีการเริ่มจัดทำโครงการสอนเด็กเจ็บป่วยด้วยโรคโปลิโอในโรงพยาบาลนั้น ก็ได้มีการดำเนินการมาตลอด จนถึงปัจจุบัน ซึ่งได้รวมเอาเด็กเจ็บป่วยเรื้อรังด้วยโรคต่าง ๆ เช่น โรคหัวใจ โรคเลือด โรคไต โรคเบาหวาน ที่ต้องการรักษาอยู่ในโรงพยาบาล เป็นระยะเวลาานติดต่อกัน เข้ามาในโครงการจัดการศึกษาดังกล่าวด้วย และในปัจจุบันก็ได้มีการขยายโครงการไปที่โรงพยาบาลอื่น ๆ ทั้งในเขตกรุงเทพมหานคร และภูมิภาค เช่น โรงพยาบาลศิริราช โรงพยาบาลจุฬาลงกรณ์ โรงพยาบาลราชวิถี โรงพยาบาลเลิดสิน โรงพยาบาลมหาราช ที่จังหวัดเชียงใหม่ โรงพยาบาลศรีนครินทร์ และโรงพยาบาลขอนแก่น ที่จังหวัดขอนแก่น เป็นต้น และยังมีแผนที่จะขยายสู่โรงพยาบาลในส่วนภูมิภาคให้มากขึ้นต่อไปอีก

ระหว่างปี พ.ศ. 2499 - พ.ศ. 2500 ผู้ที่เชี่ยวชาญองค์การอนามัยโลกได้ทำการสำรวจจำนวนบุคคลปัญญาอ่อนในประเทศไทย โดยวิธีสุ่มตัวอย่างปรากฏว่า มีบุคคลพิการทางสติปัญญา ประมาณร้อยละ 1 ของพลเมืองทั้งประเทศ กรมการแพทย์ กระทรวงสาธารณสุข จึงขอจัดตั้งโรงพยาบาลปัญญาอ่อนขึ้น ในปี พ.ศ. 2503 และได้มีการจัดตั้ง “มูลนิธิช่วยคนปัญญาอ่อนแห่งประเทศไทยในพระบรมราชินูปถัมภ์” ขึ้นในปี พ.ศ. 2505 และต่อมาในปี

พ.ศ. 2506 ก็ได้จัดชั้นเรียนพิเศษขึ้นในโรงพยาบาลเพื่อสอนเด็กปัญญาอ่อนอายุ ระหว่าง 7 - 17 ปี โดยจัดเด็กเรียนตามระดับความสามารถ คือ ระดับเรียนได้ ระดับฝึกได้ และระดับปัญญาอ่อนรุนแรง และในปี พ.ศ. 2507 พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดช รัชกาลที่ 9 ได้เสด็จพระราชดำเนิน พร้อมด้วยสมเด็จพระนางเจ้าฯ พระบรมราชินีนาถ มาเปิดโรงเรียนซึ่งพระราชทานนามว่า “โรงเรียนราชานุกูล” ที่ได้พระราชทานรายได้จากการฉายภาพยนตร์ส่วนพระองค์ จัดสร้างอาคารเรียนให้ภายในบริเวณ โรงพยาบาล

ในปี พ.ศ. 2520 มูลนิธิช่วยคนปัญญาอ่อนในพระบรมราชินูปถัมภ์ ได้จัดตั้ง “โรงเรียนปัญญาฉกร” สำหรับเด็กพิการทางสติปัญญาในระดับเรียนได้ เป็น โรงเรียนพิเศษสำหรับเด็กประเภทนี้ เป็นแห่งที่ 2 ต่อมาในปี พ.ศ. 2521 ทางโรงเรียนและมูลนิธิฯ ได้ขยายงานโดยจัดตั้งโรงงานในอารักขาฝึกอาชีพคนปัญญาอ่อนขึ้น ที่โรงเรียนปัญญาฉกร และที่ศูนย์วิชาชีพหญิง อำเภอสามพราน จังหวัดนครปฐม และยังได้มีการขยายงานไปสู่ส่วนภูมิภาค โดยจัดตั้งศูนย์สงเคราะห์บุคคลปัญญาอ่อนในภาคเหนือ ที่จังหวัดเชียงใหม่ ปี พ.ศ. 2524 ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ที่จังหวัดอุบลราชธานี ใน พ.ศ. 2526 และในภาคใต้ ที่จังหวัดสงขลา ในปี พ.ศ. 2530

ในปี พ.ศ. 2523 กรมสามัญศึกษาได้รับโอนโรงเรียนกาวิละวิทยา กองทัพบกอุปถัมภ์ และเปิดเป็นโรงเรียนสอนเด็กปัญญาอ่อนขึ้น โดยใช้ชื่อว่า “โรงเรียนกาวิละอนุกุล จังหวัดเชียงใหม่” ได้รับนักเรียนปกติ ที่อยู่ใกล้โรงเรียน เข้าเรียนร่วมกับเด็กปัญญาอ่อนด้วย

ในปี พ.ศ. 2525 มูลนิธิช่วยคนปัญญาอ่อนในพระบรมราชินูปถัมภ์ ได้จัดตั้ง “ศูนย์ฝึกเด็กปัญญาอ่อนประเภทการปัญญา” เพื่อฝึกเด็กปัญญาอ่อนรุนแรง ศูนย์ตั้งอยู่ที่ถนนปิ่นเกล้า-นครชัยศรี เขตตลิ่งชัน กรุงเทพมหานคร และต่อมาในปี พ.ศ. 2527 มูลนิธิฯ ก็ได้จัดตั้งศูนย์พัฒนาเด็กปัญญาอ่อนวัยก่อนเข้าเรียน ในชุมชนคลองเตย กรุงเทพมหานคร เพื่อฝึกอบรม และกระตุ้นพัฒนาการด้านต่าง ๆ และเพื่อเตรียมความพร้อมให้แก่เด็กเหล่านี้ก่อนเข้าเรียน

ในปี พ.ศ. 2530 กองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา ได้จัดตั้ง “โรงเรียนอนุบาลปัญญาอนุกุล” จังหวัดอุบลราชธานี โดยรับโอนมาจากโรงเรียนบ้านคำไฮวิทยา จากกองการมัธยมศึกษา

ในปี พ.ศ. 2531 มูลนิธิช่วยคนปัญญาอ่อน ก็ได้เริ่ม โครงการจัดตั้งศูนย์ฝึกอาชีพแบบโรงงานในอารักขา ที่ถนนพนิเวศน์ จังหวัดนนทบุรี เพื่อฟื้นฟูสมรรถภาพด้านอาชีพแก่บุคคลพิการทางสติปัญญาผู้ใหญ

สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ที่เป็นเด็กเรียนช้า นั้น ก็ได้มีการจัดการศึกษาพิเศษให้ตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2499 โดยกรมสามัญศึกษา จัดเป็นชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนปกติ ในเขตกรุงเทพมหานคร 4 แห่ง คือ ที่โรงเรียนพญาไท โรงเรียนวัดชนะสงคราม โรงเรียนวัดนิมมานรดี และโรงเรียนวัดหนึ่ง ต่อมาได้ขยายออกไปอีก 5 แห่ง และในปี พ.ศ. 2509 ได้มีบางโรงเรียนยกเลิกโครงการไป แต่กรมสามัญศึกษาก็ยังสงวนไว้ 5 แห่ง คือ โรงเรียนวัดชนะสงคราม โรงเรียนพญาไท โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ โรงเรียนวัดหนึ่ง และโรงเรียนวัดเวตวันธรรมมาวาส

ในปัจจุบันได้มีการขยายโอกาสให้เด็กพิการทางสติปัญญา ทั้งประเภทเรียนช้า และปัญญาอ่อนระดับเรียนได้ ในระดับประถมศึกษาออกไปอีกหลายแห่ง ทั้งในกรุงเทพมหานคร ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ และโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ที่สังกัดกองการศึกษาพิเศษ กรมสามัญศึกษา รวมทั้งในต่างจังหวัดอีกหลายแห่ง เช่น กาญจนบุรี เลย สุราษฎร์ธานี และนครราชสีมา (สารานุกรมไทยฉบับเยาวชน, 2555 : 13-20)

## การจัดการเรียนร่วม

### 1. ความหมายของการจัดการเรียนร่วม

มีผู้เชี่ยวชาญ และนักการศึกษาพิเศษ ได้ให้ความหมายของการเรียนร่วมไว้หลายความหมาย ดังนี้

บังกอร์ ตันปาน (2535 : 6-7) ได้รวบรวมความหมายของการเรียนร่วมของเด็กพิเศษของนักการศึกษาหลายท่านและสรุปว่า การเรียนร่วม หมายถึง การจัดการศึกษาให้เด็กพิเศษ ได้มีโอกาสเรียนร่วมกับเด็กปกติตามความสามารถของแต่ละบุคคล โดยจะได้รับความช่วยเหลือตามความจำเป็นพิเศษ เพื่อส่งเสริมให้ได้เรียนรู้และอยู่ร่วมในสังคมปกติอย่างเป็นสุข

วาริ ธีระจิตร (2537 : 16) ได้ให้ความหมายของการเรียนร่วมไว้ว่า การเรียนร่วม หมายถึง การรวมเด็กพิเศษไว้กับเด็กปกติในด้านเวลา ด้านการเรียนการสอน และด้านสังคม ภายใต้พื้นฐานการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมทั้งการปรับตัวทางสังคม เพื่อให้เด็กมีประสบการณ์ตรงและสามารถพัฒนาตนเองได้ให้มากที่สุด

เบญญา ชลธาร์นนท์ (2538 : 64) ให้ความหมายของการเรียนร่วมว่า เป็นการนำเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเข้าไปในระบบการศึกษาปกติ มีการร่วมกิจกรรม และใช้เวลาว่างช่วงใดช่วงหนึ่งในแต่ละวันระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ



ศรียา นิยมธรรม (2540 : 36-37) ให้ความหมายของการเรียนร่วมว่า การเรียนร่วมหมายถึง การให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนรู้ และเจริญเติบโตในสิ่งแวดล้อมของการได้มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กปกติในการร่วมกิจกรรมต่าง ๆ กิจกรรมเหล่านั้นต้องเกี่ยวข้องกับพัฒนาการต่าง ๆ ทุกด้าน เช่น ร่างกาย สังคม ภาษา และสติปัญญา ทั้งยังหมายถึง การจัดโปรแกรมการศึกษารายบุคคลตามความต้องการ และความสามารถของเด็ก โดยการจัดกิจกรรมเป็นกลุ่มใหญ่และกลุ่มเล็กอย่างเหมาะสม โดยให้เด็กทุกคนได้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและร่วมกิจกรรมต่าง ๆ อย่างทั่วถึง เป็นการนำเอาคนที่มีความต้องการพิเศษมาสู่สังคมปกติ

ผดุง อารยะวิญญู (2542 : 221) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นวิธีการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษวิธีหนึ่ง โดยเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการจัดเข้าเรียนในชั้นเดียวกันกับเด็กปกติ ซึ่งการเรียนร่วมมีความหมายต่างกัน ดังนี้ (Integration) การเรียนร่วมบางเวลา หมายถึง การที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในโรงเรียนเดียวกันกับเด็กปกติ แต่เด็กเหล่านี้อาจถูกจัดให้อยู่รวมกันเป็นชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เด็กเรียนวิชาหลักในชั้นพิเศษ โดยมีครูประจำชั้นเป็นผู้สอน (Mainstreaming) การเรียนร่วมเต็มเวลา หมายถึง การจัดให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ได้มีโอกาสเรียนในชั้นเดียวกันกับเด็กปกติตลอดเวลาที่เด็กอยู่ในโรงเรียน เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้รับบริการเช่นเดียวกับเด็กปกติทุกประการ (Inclusion) การเรียนร่วมเป็นแนวคิดทางการศึกษาอย่างหนึ่งที่ว่า โรงเรียนจะต้องจัดการศึกษาให้กับเด็กทุกคน โดยไม่แบ่งแยกว่าเด็กคนใดเป็นเด็กปกติหรือเด็กคนใดเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กระทรวงศึกษาธิการ (2544 : 29) ให้ความหมายของการเรียนร่วมว่า หมายถึง การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กพิการเข้าศึกษาในระบบการศึกษาทั่วไปมีการร่วมกิจกรรมหรือใช้เวลาช่วงใดช่วงหนึ่งในแต่ละวันกับเด็กทั่วไป

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2546 : 21) ให้ความหมายของการเรียนร่วมไว้ว่า เป็นวิธีการจัดการศึกษา สำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้เรียนร่วมกับเด็กปกติเพื่อส่งเสริมที่จะให้เด็กเหล่านี้ได้มีโอกาสเรียนรู้ตามรูปแบบที่เหมาะสม โดยคำนึงถึงความสามารถของบุคคลนั้นให้สามารถดำรงชีวิตในสังคมอย่างปกติสุข

Allen (1991 : 54) นิยามการจัดการเรียนร่วมว่า การเรียนร่วมคือ การเติบโตของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยมีการควบคุมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด ซึ่งกฎหมายต้องการให้เด็กที่บกพร่องและเด็กปกติได้เรียนด้วยกันในขอบเขตที่เหมาะสมให้มากที่สุด โดยดูพื้นฐานปัญหาทางพัฒนาการ และระดับทักษะของเด็กเป็นรายบุคคล



Choate (1993 : 12) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนร่วมว่า เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเข้าในโครงการศึกษาทั่ว ๆ ไป ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องประเภทต่าง ๆ เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย บกพร่องทางการเรียนรู้ บกพร่องทางอารมณ์ บกพร่องทางสติปัญญา และมีความบกพร่องทางประสาทสัมผัส ซึ่งเด็กเหล่านี้จะได้รับการสอนเหมือนเด็กปกติในห้องเดียวกัน ซึ่งการเรียนร่วมนั้นมีความหมายเป็นทั้งความคิดรวบยอด และการปฏิบัติทางด้านความคิด

จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า การเรียนร่วม หมายถึง การเปิดโอกาสให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้เรียนรู้ร่วมกันกับเด็กปกติทั่วไป โดยอยู่ในความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างครูทั่วไปกับครูการศึกษาพิเศษในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การบริการต่าง ๆ เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้รับการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล

## 2. หลักการการเรียนร่วม

หลักการการเรียนร่วม ใช้หลักการเกี่ยวกับการจัดการศึกษาพิเศษ ดังที่ ผดุง อารยะวิญญู (2542 : 110) กล่าวไว้ดังนี้

1. หลักสิทธิมนุษยชน เด็กทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการศึกษา การได้รับบริการ ทางการศึกษาและอื่น ๆ จนสามารถได้รับประโยชน์สูงสุดตามศักยภาพของตน
2. หลักการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องหรือพิการ ควรจัดให้เร็วที่สุดตั้งแต่แรกพบความพิการ และจัดให้สนองกับความต้องการพิเศษของผู้เรียน
3. การบำบัดรักษา และป้องกัน การบำบัดรักษา เพื่อขจัดความไม่สามารถในการเรียนรู้ให้ลดลง และหาวิธีการเรียนการสอนแบบต่าง ๆ มาทดแทน การป้องกันโดยการจัดการศึกษาที่สนองต่อความต้องการของเด็ก และจัดหาวิธีการที่ป้องกันสภาพความพิการไม่ให้ขยาย หรือเกิดปัญหาเพิ่มขึ้น

เป้าหมายของการเรียนร่วม เด็กได้รับการพัฒนาเต็มศักยภาพ สามารถช่วยเหลือตนเอง มีชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างปกติ สามารถทำประโยชน์ให้แก่สังคมได้

จากหลักการของการจัดการเรียนร่วม สรุปได้ว่ามนุษย์ทุกคนมีสิทธิและโอกาสแห่งการศึกษา รวมถึงศักดิ์ศรีแห่งความเป็นมนุษย์เท่าเทียมกัน จึงควรได้รับการบริการทางการศึกษาอย่างเสมอภาค และได้เรียนรู้ร่วมกันทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษโดยจัดบริการการศึกษาให้สนองต่อความต้องการจำเป็นและความสามารถของแต่ละบุคคล

### 3. รูปแบบการจัดการเรียนร่วม

การจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีหลายรูปแบบตามแนวคิดของนักปรัชญา นักการศึกษา และผู้เชี่ยวชาญที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทั้งต่างประเทศและในประเทศไทย ดังที่ สุรินทร์ ยอดคำแปง (2542 : 25-30) ได้รวบรวมไว้ดังนี้

#### 1. รูปแบบการจัดการเรียนร่วมในต่างประเทศ

Ashman and Elkins (1990 : 17) กล่าวว่า ในประเทศออสเตรเลียได้จัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ชั้นเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ โดยเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะเข้าเรียนในโรงเรียนปกติอย่างไม่มีข้อแม้ใด ๆ ทั้งสิ้น ยกเว้นต่อเมื่อโรงเรียนจะพิสูจน์ได้ว่ามีบริการอื่น ๆ ที่ดีกว่าและเหมาะสมกว่าสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษคนนั้น

2. ชั้นเรียนร่วมในชั้นปกติ มีครูการศึกษาพิเศษช่วยเหลือ โดยมีครูเรียนสอนมาช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีครูสอนเสริมวิชาประจำในโรงเรียนเพื่อช่วยเตรียมการสอนให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ นักการศึกษาพิเศษจะไปช่วยเมื่อมีเหตุการณ์พิเศษ เช่น โรงเรียนมีเงินจะจัดหาเก้าอี้ล้อเลื่อนให้เด็ก หรือการทำโปรแกรมการสอนเป็นรายบุคคล ซึ่งจะทำให้เกิดผลดีต่อการเรียนการสอนของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ นักการศึกษาพิเศษจะช่วยเหลือและแก้ไขปัญหาที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

3. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะเรียนในชั้นพิเศษ ซึ่งจัดสภาพการเรียนการสอน สภาพแวดล้อมที่พัฒนาให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเข้าเรียนในชั้นเรียนปกติได้ โดยมีเงื่อนไขว่า ถ้าเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถทำอะไรได้ตามเกณฑ์จะได้เลื่อนชั้นไปเรียนในชั้นปกติเต็มเวลาหรือบางเวลาการจัดแบบนี้เป็นการเตรียมพร้อมให้เด็กเข้าสู่สังคมปกติ

4. ชั้นเตรียมความพร้อมตั้งแต่แรกเกิด เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะได้รับการเลี้ยงดูและเตรียมความพร้อมทุกด้าน เพื่อให้พัฒนาเท่าเทียมกับเด็กปกติตั้งแต่แรกเกิด บริบาลอนุบาล ประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ต่อเนื่องมาเป็นลำดับในชั้นเรียนปกติ เป็นการลดจำนวน โรงเรียนการศึกษาพิเศษไปเรื่อย ๆ จนกว่าจะไม่มีโรงเรียนพิเศษต่อไป

5. ชั้นเรียนแบบผสมผสาน เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะเรียนในชั้นพิเศษ ซึ่งจัดสภาพการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาเด็กให้มีความพร้อมในการเรียนและความ เป็นอยู่ในสภาพปกติจนกว่าจะเรียนรู้ในชั้นปกติได้ โดยจัดครูการศึกษาพิเศษเข้าช่วยเหลือตาม

ความจำเป็นแล้วแต่กรณีเป็นการจัดการเรียนร่วมในรูปแบบชั้นเรียนร่วมในชั้นปกติมีครูการศึกษาพิเศษช่วยเหลือผสมกับรูปแบบชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ

6. ชั้นเรียนอาสาสมัคร เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการฝึกและฟื้นฟูสมรรถภาพ เพื่อเตรียมความพร้อมให้พัฒนาการทุกด้านตามลำดับอายุ ตั้งแต่แรกเริ่มจากบุคลากรอาสาสมัครจนสามารถเรียนในชั้นปกติ ซึ่งครูประจำชั้นจะต้องเต็มใจและอาสาสมัครรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษไว้ในชั้นเรียนของตน ขณะเดียวกันมหาวิทยาลัยจะส่งครูการศึกษาพิเศษ ไปช่วยในฐานะผู้ร่วมงานพิเศษและให้การอบรมครูประจำการแก่โรงเรียนในเรื่องของหลักสูตรและเทคนิคการสอน ซึ่งเป็นวิธีการกระจายการเรียนร่วมให้ทั่วถึง

Hallahan and Kauffman (1994 : 9) กล่าวว่าในประเทศสหรัฐอเมริกามีการกำหนดรูปแบบการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เป็น 6 รูปแบบ คือ

1. ชั้นเรียนปกติ เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะเข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติโดยเรียนเหมือนเด็กปกติทุกประการ ซึ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มนี้ จะต้องมีความบกพร่องเพียงเล็กน้อย ระดับสติปัญญาสูง มีความพร้อมด้านการเรียน และวุฒิภาวะทางอารมณ์สังคม

2. ชั้นเรียนร่วมเต็มเวลา เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะเข้าเรียนในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา แต่จะมีครูการศึกษาพิเศษคอยช่วยเหลือครูประจำชั้นและครูประจำวิชา เรียกว่า ครูที่ปรึกษาซึ่งจะไม่ทำการสอน โดยตรง แต่จะให้คำปรึกษาแนะนำแก่ครูที่สอน เช่น แนะนำชี้แจงครูที่สอนในชั้นเรียนร่วมให้มีความเข้าใจเกี่ยวกับความต้องการ และความสามารถของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ช่วยกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ให้คำแนะนำเกี่ยวกับวิธีสอน ตลอดจนการปฏิบัติต่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ และช่วยประเมินผลพัฒนาการเรียนรู้อันของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

3. ชั้นเรียนร่วมในชั้นปกติรับบริการจากครูเวียนสอน เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติ และรับบริการการสอนเพิ่มเติมจากครูการศึกษาพิเศษ ซึ่งเดินทางไปตามโรงเรียนต่าง ๆ เพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่มีจำนวนไม่มาก ประมาณ โรงเรียนละ 2-3 คน เวียนกันไปจนครบสัปดาห์ ต่อไปก็จะเวียนกลับมาสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มเดิมในโรงเรียนเดิมอีก

4. ชั้นเรียนร่วมในชั้นปกติรับบริการจากครูเสริมวิชาการ เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเข้าเรียนในชั้นร่วมกับเด็กปกติ แต่มีตารางเรียนกำหนดไว้แน่นอน ในการเข้าเรียน

ที่ห้องเสริมวิชาการ ซึ่งมีครูการศึกษาพิเศษประจำอยู่ เพื่อสอนเสริมให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ แต่ละประเภทที่มีความต้องการเสริมวิชาการ ใช้เวลาเรียนที่ห้องเสริมวิชาการ วันละ 1 – 2 ชั่วโมง หรือมากกว่าขึ้นอยู่กับความต้องการพิเศษของเด็กแต่ละคน การเรียนการสอนอาจจัดเป็น รายบุคคล หรือสอนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ก็ได้ เนื้อหาที่สอนเป็นเนื้อหาที่เด็กมีปัญหา หรือเนื้อหาที่ไม่ได้สอนในชั้นเรียนปกติ ครูเสริมวิชาการจะต้องให้คำแนะนำให้คำปรึกษาแก่ครูปกติในการปฏิบัติต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วย การจัดห้องเสริมวิชาการ อาจจะเรียกเป็นศูนย์วิชาการ มีห้องขนาดใหญ่กว่าห้องเรียนปกติ จัดอุปกรณ์ เครื่องมือ เอกสาร และหนังสือที่จำเป็นในการใช้สอนให้เพียงพอสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเข้ารับบริการได้ตามความต้องการ

5. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติเรียนร่วมบางเวลา เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เรียนในชั้นพิเศษเฉพาะ มีครูการศึกษาพิเศษเป็นครูประจำชั้น สอนเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ กลุ่มละ 8 – 10 คน ในเนื้อหาวิชาเกือบทุกวิชา ยกเว้นบางวิชา เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะไปเรียนร่วมกับเด็กปกติ ได้แก่ พลศึกษา ศิลปะ และกิจกรรมนอกหลักสูตรอื่น ๆ

6. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเรียนในชั้นพิเศษเฉพาะจัดไว้เป็นกลุ่มตามลักษณะความต้องการพิเศษประเภทเดียวกัน และจะเรียนในชั้นนี้ตลอดเวลา มีเด็กกลุ่มละ 8 – 10 คน ครูประจำชั้นสอนทุกวิชา รูปแบบการเรียนร่วมลักษณะนี้เหมาะสมสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในแต่ละด้านค่อนข้างมาก และจำนวนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภทมีจำนวนมากพอที่จะจัดกลุ่มได้

## 2. รูปแบบการจัดการเรียนร่วมในประเทศไทย

รูปแบบการเรียนร่วมในประเทศไทย มีความยืดหยุ่นตามความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่าง ๆ ซึ่งนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษได้กล่าวถึงรูปแบบการจัดการเรียนร่วม ไว้ดังนี้

พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์ (2535 : 17) ได้สรุปเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนร่วมไว้ดังนี้

1. การเรียนร่วมอย่างสมบูรณ์ คือ การให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละประเภท แต่ละคนได้เข้าเรียนร่วมชั้นกับเด็กปกติในโรงเรียนปกติใช้หลักสูตรปกติทุกประการ และอาจได้รับบริการพิเศษหรือไม่ต้องรับบริการพิเศษ ตามสภาพความต้องการจำเป็นของเด็กแต่ละคน

2. การเรียนร่วมบางเวลา คือ การให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละประเภท แต่ละคน ได้เข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติในบางวิชาและรับบริการพิเศษที่จำเป็น โดยเฉพาะจากครูการศึกษาพิเศษ หรือผู้เชี่ยวชาญเฉพาะสาขาและครูที่ปรึกษา

3. การเรียนร่วมทางสังคม คือ การให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ กับเด็กปกติ ซึ่งเป็นกิจกรรมทางสังคม เช่น นันทนาการ พิศัยการของโรงเรียน งานสังสรรค์ และการประชุมประจำภาคเรียน การแนะนำการศึกษาและอาชีพ รวมทั้งทัศนศึกษา แต่จะเรียนในชั้นพิเศษเฉพาะ

วาริ ติระจิตร (2537 : 16-18) ได้จัดรูปแบบของการจัดการเรียนร่วมไว้ ดังนี้

รูปแบบที่ 1 การเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา การจัดการบริการสำหรับเด็กพิเศษในลักษณะนี้จัดให้กับเด็กที่มีความพิการไม่มาก หลังจากเด็กได้รับการบำบัดรักษา หรือฟื้นฟูสมรรถภาพในด้านที่จำเป็นก็สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ ทั้งนี้อาจมีอุปกรณ์เครื่องมือพิเศษ ช่วยทางด้านการศึกษา เช่น เครื่องช่วยฟังรวมทั้งการให้บริการแนะนำแก่ครูในชั้นเรียนปกติด้วย ในกรณีเด็กปัญญาเลิศ เด็กที่มีความสามารถเรียนร่วมในลักษณะนี้เพียงแค่ปรับโปรแกรมการสอน และวิธีการสอนให้เหมาะสมกับสภาพความสนใจและความสามารถของเด็กแต่ละประเภท

รูปแบบที่ 2 การเรียนร่วมในชั้นปกติโดยได้รับการบริการพิเศษ การจัดการบริการโดยให้เด็กพิเศษเรียนในชั้นเรียนปกติ โดยได้รับการบริการต่าง ๆ เพิ่มเติม เช่น ได้รับการสอนเสริมบางวิชาจากครูการศึกษาพิเศษ เช่น ฝึกพูด ฝึกให้คุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหวและโปรแกรมพิเศษของเด็กปัญญาเลิศ เป็นต้น โดยเด็กได้รับการเป็นรายบุคคล และเป็นกลุ่ม

รูปแบบที่ 3 การเรียนในชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ จัดให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องที่ค่อนข้างมาก รวมทั้งเด็กที่มีความสามารถสูงจนไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ ควรจัดบริการพิเศษให้ เช่น กายภาพบำบัด อาชีวบำบัด การแก้ไขการพูด การฝึกฟัง ตลอดจนการเพิ่มความรู้สำหรับเด็กที่มีความสามารถสูง เป็นต้น

รูปแบบที่ 4 การจัดโรงเรียนพิเศษ เด็กพิเศษที่มีความบกพร่องมากและไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ ครูการศึกษาพิเศษที่สอนจำเป็นต้องมีความรู้พิเศษ สอนประจำในโรงเรียนพิเศษ



รูปแบบที่ 5 การจัดการศึกษาพิเศษนอกโรงเรียน คือ การจัดการศึกษาในโรงพยาบาล สถานพักฟื้น สถานรับเลี้ยงดูเด็ก และที่บ้าน เป็นต้น เป็นการจัดให้แก่เด็กพิการทางกายภาพ และสุขภาพ หรือเด็กปัญญาอ่อน

ผดุง อารยะวิญญู (2542 : 221-223) กล่าวว่า การจัดการเรียนร่วมที่ปฏิบัติกันอยู่หลายประเทศ และประสบความสำเร็จพอสมควร มีรูปแบบการจัดอยู่ 6 รูปแบบ ซึ่งสอดคล้องกับกระทรวงศึกษาธิการ (2544 : 29-31) ได้เสนอไว้ดังนี้

1. ชั้นเรียนปกติเต็มวัน นักเรียนเรียนในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา โดยจะอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้นและนักเรียนไม่ได้รับบริการทางการศึกษาพิเศษโดยตรง แต่ครูทั่วไปและเด็กจะได้รับบริการทางอ้อม

#### 1.1 บริการทางอ้อมสำหรับครู ได้แก่

1.1.1 การฝึกอบรมครูประจำการในเรื่องต่าง ๆ เช่น เทคนิคการสอนเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

1.1.2 ครูการศึกษาพิเศษช่วยครูประจำการอธิบาย และให้ความรู้กับนักเรียนทั่วไปเกี่ยวกับความพิการ เพื่อสร้างเจตคติเชิงบวกและให้เกิดการยอมรับเพื่อนพิการ

1.1.3 ครูการศึกษาพิเศษอาจร่วมประชุมกับครูประจำชั้นเรียนต่าง ๆ ในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา เพื่อชี้แจงและทำความเข้าใจเกี่ยวกับความพิการ

1.2 บริการทางอ้อมสำหรับนักเรียนในเด็กพิเศษอาจได้รับบริการ สื่อ วัสดุ อุปกรณ์ที่จำเป็น เช่น ได้รับการตรวจวัดการเห็นและการแก้ไข โดยอาจต้องใส่แว่นหรือใช้แว่นขยายหรือการตรวจประเมินทางจิตวิทยา การบริการล่ามภาษามือ เป็นต้น ส่วนในเด็กทั่วไปอาจได้รับการฝึกอบรมจากครูการศึกษาพิเศษเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยตัว (Peer Tutor) ในชั้นเรียน

2. ชั้นเรียนปกติเต็มวันและบริการปรึกษาหารือ นักเรียนในชั้นเรียนปกติเต็มเวลาโดยอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น แต่มีผู้เชี่ยวชาญซึ่งเป็นบุคคลที่มีประสบการณ์ทั้งในเรื่องการศึกษาปกติและการศึกษาพิเศษร่วมให้การปรึกษาหารือ เช่น นักจิตวิทยา ครูการศึกษาพิเศษซึ่งเป็นครูเดินสอน หรือครูการศึกษาพิเศษทำหน้าที่เป็นครูสอนเสริมในโรงเรียน โดยบุคคลเหล่านี้จะไม่สอนเด็กโดยตรง แต่จะทำหน้าที่เป็นผู้คอยแนะนำให้ความช่วยเหลือแก่ครูประจำชั้น หรือครูประจำวิชา พร้อมทั้งจัดหาสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และคอยช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา เพื่อให้การเรียนร่วมประสบผลสำเร็จ

3. ชั้นเรียนปกติเต็มวันและบริการครูเดินสอน นักเรียนเรียนในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา โดยอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น แต่จะได้รับการช่วยเหลือสนับสนุน

โดยตรงจากครูเดินสอนตามตารางที่กำหนด หรือเมื่อมีความจำเป็นครูเดินสอนอาจกลายเป็น นักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด ครูแก้ไขการพูด หรือครูการศึกษาพิเศษที่เดินทางไป ให้บริการตาม โรงเรียนต่าง ๆ แก่เด็กพิการทั้งในและนอกห้องเรียน นอกจากนี้ยังให้บริการ ช่วยเหลือแก่ครูปกติโดยตรงด้วยเช่น ช่วยครูปกติในกรณีที่เด็กบางคนต้องการการสอนเสริม หรือปรับพฤติกรรม เป็นต้น

4. ชั้นเรียนปกติเต็มวันและบริการสอนเสริม นักเรียนเรียนในชั้นเรียนปกติเต็มเวลาโดยอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น แต่ได้รับการสอนเพิ่มเติม หรือสอนเสริมจาก ครูการศึกษาพิเศษที่ประจำที่ห้องสอนเสริมตามกำหนดตารางการเรียน โดยให้นักเรียนมาเรียน กับครูสอนเสริมบางเวลาและบางวิชา ครูสอนเสริมอาจสอนเนื้อหาที่เด็กมีความบกพร่องหรือ ทักษะที่เด็กมีความต้องการจำเป็นพิเศษ เช่น ทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และ ทักษะการเคลื่อนไหว (Orientation and Mobility : O&M) สำหรับเด็กตาบอดหรือภาษามือ สำหรับเด็ก หูหนวก โดยอาจสอนเฉพาะบุคคลหรือกลุ่มเล็ก ๆ ได้ในปัจจุบันครูสอนเสริมจะ ใช้เวลาสอนเด็กร่วมกับครูในชั้นเรียนมากกว่าที่จะนำเด็กมาสอนในห้องสอนเสริม

5. ชั้นเรียนพิเศษและชั้นเรียนปกติ นักเรียนเรียนในชั้นเรียนพิเศษและเข้าเรียน ร่วมในชั้นเรียนปกติมากขึ้นตามความเหมาะสม โดยอาจเรียนร่วมในบางวิชา เช่น พลศึกษา ศิลปศึกษา ดนตรี นาฏศิลป์ การงานพื้นฐานอาชีพ จริยศึกษา ครูการศึกษาพิเศษ และครูปกติ ร่วมกันทำงานร่วมกันรับผิดชอบ รูปแบบนี้จัดได้ทั้งระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา

6. ชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนปกติ นักเรียนเรียนในชั้นเรียนพิเศษเต็มเวลา ร่วมกับเพื่อนพิการ ประมาณ 5 - 10 คน มีครูประจำชั้นเป็นผู้สอนเองทุกวิชา นักเรียนจะมี โอกาสเข้าร่วมกิจกรรมกับนักเรียนทั่วไป เช่น การเข้าแถวเคารพธงชาติ สวดมนต์ ไหว้พระ การไปทัศนศึกษาการรับประทานอาหาร เป็นต้น

การจัดการเรียนร่วมทั้ง 6 รูปแบบ จะจัดรูปแบบใดนั้นขึ้นอยู่กับพิจารณาความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็ก (Special Needs) โดยพิจารณาร่วมกันจากหลาย ๆ ฝ่าย เช่น ผู้ปกครอง ผู้บริหาร ครู นักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง

กรมสามัญศึกษา (2544 : 14) ได้กำหนดรูปแบบของการเรียนร่วมไว้ 8 ประการ ดังนี้

1. การเรียนร่วมในชั้นปกติ ปฏิบัติเช่นเดียวกับเด็กปกติทุกประการ
2. การเรียนร่วมในชั้นปกติ รับบริการที่จำเป็นจากครูการศึกษาพิเศษ
3. การเรียนร่วมในชั้นปกติบางวิชา ร่วมกับการเรียนในชั้นพิเศษบางเวลา

4. การเรียนร่วมในชั้นปกติทุกวิชา มีครูการศึกษาพิเศษช่วยเหลือเป็นรายบุคคล  
 5. การเรียนในชั้นพิเศษ มีนักเรียนปกติมาเรียนร่วม  
 6. การเรียนในชั้นพิเศษ มีนักเรียนปกติเรียนร่วมบางวิชา และบางวิชาเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะเรียนกับเด็กพิเศษห้องอื่น นักเรียนปกติจะไปเรียนกับเด็กปกติด้วยกัน

7. การเรียนในชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ และร่วมกิจกรรมนอกหลักสูตรกับนักเรียนปกติ

8. การเรียนในชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ และร่วมกิจกรรมของโรงเรียนตามโอกาสสมควร

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2546 : 22-26) ได้เสนอรูปแบบการจัดการเรียนร่วมไว้ 6 รูปแบบ ดังนี้

1. เรียนร่วมในชั้นปกติเป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเข้าเรียนกับเด็กปกติเต็มเวลา และเรียนเหมือนกับเด็กปกติทุกประการ เด็กที่จะเข้าเรียนในลักษณะนี้ได้ควรเป็นเด็กที่มีความบกพร่องน้อย และมีความพร้อมในการเรียน ตลอดจนวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคม

2. เรียนร่วมในชั้นปกติและมีครูพิเศษให้คำแนะนำ การเรียนร่วมนี้วิธีคล้ายคลึงกับวิธีแรก กล่าวคือ นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติเต็มเวลา แต่มีครูการศึกษาพิเศษคอยช่วยเหลือแนะนำครูประจำชั้น และครูประจำวิชา ซึ่งครูการศึกษาพิเศษนี้อาจเรียกว่าครูที่ปรึกษา ครูประเภทนี้ไม่ทำการสอนโดยตรง และความสามารถของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษช่วยกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ให้คำแนะนำเกี่ยวกับวิธีสอน ตลอดจนการปฏิบัติต่อเด็กจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของเด็ก และช่วยประเมินผลพัฒนาการในการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เป็นต้น

3. เรียนร่วมในชั้นปกติและรับบริการจากครูเวียนสอน เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติ และรับบริการด้านการสอนเพิ่มเติมจากครูการศึกษาพิเศษซึ่งจะเดินทางไปตามโรงเรียนต่าง ๆ เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่เด็ก เนื่องจากมีจำนวนเด็กในแต่ละโรงเรียนไม่มากนัก (อาจประมาณ 2 - 3 คน ต่อ โรงเรียน) ครูจึงเดินทางจากโรงเรียนหนึ่งไปยังโรงเรียนหนึ่ง เมื่อครบสัปดาห์ก็วนกลับมาสอนเด็กกลุ่มเดิมในโรงเรียนเดิมอีกจึงเรียกครูประเภทนี้ว่า ครูเดินสอน หรือครูเวียนสอน

4. เรียนร่วมในชั้นปกติและรับบริการจากครูเสริมวิชาการ เป็นการจัดให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเข้ามาเรียนกับครูเสริมวิชาการ วันละ 1 - 2 ชั่วโมง หรือมากกว่านี้ ขึ้นอยู่กับความต้องการพิเศษของเด็ก เด็กทุกคนที่เข้าเรียนในห้องนี้จะต้องมีตารางเรียนที่กำหนดไว้แน่นอนครูเสริมวิชาการอาจมีคนเดียวหรือหลายคนก็ได้ ขึ้นอยู่กับจำนวนเด็กและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษการสอนเด็กอาจกระทำเป็นรายบุคคล หรือสอนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ก็ได้และสอนในเนื้อหาที่เด็กไม่ได้รับการสอนในชั้นปกติ หรือเนื้อหาที่เด็กมีปัญหา นอกจากสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้ว ครูเสริมวิชาการยังมีหน้าที่ในการให้คำแนะนำปรึกษาแก่ครูปกติ ในการปฏิบัติต่อเด็กประเภทนี้ด้วย

5. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติและเรียนร่วมบางเวลา เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษไว้ในชั้นเดียวกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ มีครูประจำชั้นสอนแทบทุกวิชา ยกเว้นบางวิชาที่เด็กต้องไปเรียนร่วมกับเด็กปกติ เช่น พลศึกษา ศิลปะ หรือกิจกรรมนอกหลักสูตรอื่น ๆ

6. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่มีความบกพร่อง ประเภทเดียวกันไว้เป็นกลุ่มเดียวกันและเป็นกลุ่มขนาดเล็ก เด็กเหล่านี้เรียนในชั้นพิเศษตลอดเวลา มีครูประจำชั้นสอนทุกวิชาการเรียนร่วมในลักษณะนี้เหมาะสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องค่อนข้างมาก

ปรีดา จันทรวงษา (ม.ป.ป. : 16) ได้เสนอการจัดการเรียนร่วม 5 วิธี คือ

1. เรียนร่วมในชั้นปกติโดยรับบริการพิเศษบ้าง หรือ ไม่ต้องรับบริการพิเศษเลย เนื่องจากได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพจนถึงระดับที่ช่วยตนเองได้แล้ว

2. เรียนร่วมปกติและรับบริการพิเศษจากครูเดินสอน ครูที่ปรึกษา หรือผู้เชี่ยวชาญเฉพาะ

3. เรียนร่วมในชั้นปกติ และรับบริการพิเศษจากห้องเสริมวิทยาการ (Resource Room)

4. ชั้นพิเศษโดยส่งไปเรียนร่วมในชั้นปกติบางวิชา

5. ชั้นพิเศษสำหรับเด็กพิการแต่ละประเภทในโรงเรียนปกติ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2542 : 31) ได้นำเสนอรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง ซึ่งเป็นรูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษรูปแบบหนึ่ง ที่พัฒนาจากการสังเคราะห์รูปแบบและวิธีการต่อไปนี้

1. การจัดการเรียนแบบเรียนร่วม (Mainstreaming) แบบเรียนร่วมชั้น (Inclusion)

2. การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ โดยชุมชน (Community – based Ehabilitation)

3. การทำงานแบบรวมพลัง (Collaboration) การทำงานเป็นทีม (Teamwork)

และการปรึกษาหารือ (Consultation)

4. การสอนแบบบทบาทหน้าที่ (Functional Instruction) การจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง เป็นรูปแบบที่ไร้รูปแบบ กล่าวคือ ไม่มีรูปแบบตายตัว มีกรอบความคิดเป็นแกนกลางที่ผู้ใช้สามารถนำไปประยุกต์ดัดแปลงให้เหมาะสมกับสภาพและสถานการณ์ การจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังที่ดี ควรมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาการเรียนของเด็กทุกคน ไม่แยกว่าเป็นเด็กปกติหรือเด็กพิการ

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนร่วมมีหลายรูปแบบ การจะจัดการเรียนร่วมรูปแบบใดนั้นควรคำนึงถึงความเหมาะสม สอดคล้องกับสภาพความต้องการจำเป็นและความพร้อมของเด็กแต่ละบุคคล แต่ละประเภท เพื่อให้เด็กได้รับประโยชน์สูงสุดจากการศึกษา และพัฒนาได้เต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล รวมทั้งสามารถดำรงชีวิตร่วมกับสังคมปกติได้อย่างมีความสุข อย่างไรก็ตาม กระบวนการและวิธีการจัดการศึกษาเป็นหัวใจสำคัญของแต่ละรูปแบบของการเรียนร่วมที่ต้องตระหนักร่วมกันว่าจะจัดการศึกษาอย่างไรเพื่อให้เด็กได้รับการพัฒนาตามที่ตั้งเป้าหมายไว้

#### 4. ความสำคัญและประโยชน์ของการเรียนร่วม

การจัดการเรียนร่วมนับว่าเป็นการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความเป็นจริงของสังคม ทั้งนี้ เพราะในทุกสังคมย่อมมีบุคคลทุกประเภททุกความต้องการปะปนอยู่ โดยเฉพาะสังคมของครอบครัว ไม่สามารถแยกบุคคลที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภทออกจากสังคมได้ และไม่มีสังคมใดไร้บุคคลที่มีความต้องการพิเศษ ดังนั้นการจัดการเรียนร่วมจึงมีความสำคัญและมีประโยชน์เช่นเดียวกับการจัดการศึกษาทั่วไป

พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์ (2535 : 11) ได้รวบรวมความคิดเห็นเกี่ยวกับประโยชน์ของการเรียนร่วมว่ามีประโยชน์ในด้านต่างๆ คือ

1. ทางด้านการเรียน เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้มีโอกาสเรียนตามระดับชั้นในโรงเรียนปกติโดยไม่มีข้อกีดกัน จะต้องปรับตัวให้ปฏิบัติตามกิจกรรมต่างๆ และได้รับทักษะต่างๆ มากกว่าเรียนกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยกัน เพราะจะต้องทำตามวัตถุประสงค์ที่ครูตั้งไว้ เท่าเทียมกับเด็กปกติ



2. ทางด้านสังคม เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้มีโอกาสปรับตัวให้เข้ากับสังคมปกติได้ดีขึ้น มีเพื่อนเพิ่มมากขึ้นกว่าการเรียนกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยกัน มีสังคมกว้างขึ้นเนื่องจากผู้ปกครองของเด็กปกติมีความเข้าใจและยอมรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ยอมให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเล่นและคบหาสมาคมกับลูกของตน

3. ทางด้านเจตคติ เด็กปกติจะมีความคุ้นเคยและเข้าใจเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมากขึ้น ทำให้ขจัดความกลัวและความดูหมิ่นเหยียดหยันให้หมดไป ไม่เห็นว่าเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเป็นมนุษย์ประหลาด มีท่าทางน่าขบขันต่อไป เด็กปกติได้เรียนรู้ถึงความต้องการความช่วยเหลือของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ทำให้เกิดการยอมรับ และการแสดงความเอื้อเฟื้อต่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ส่วนเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะมีความสุขและไม่เก็บกด ลดอารมณ์ร้ายลงได้ จึงก่อให้เกิดเจตคติที่ดีต่อกัน

4. ทางด้านเศรษฐกิจเมื่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถเรียนร่วมในโรงเรียนปกติได้ รัฐย่อมไม่มีความจำเป็นในการสร้างโรงเรียนพิเศษเฉพาะ ทำให้ลดค่าใช้จ่ายและงบประมาณได้มาก อาจเพิ่มเพียงบุคลากรพิเศษตามความจำเป็นเท่านั้น ได้แก่ ครูสอนเสริม ครูเวียนสอน หรือครูการศึกษาพิเศษ พร้อมด้วยอุปกรณ์พิเศษเฉพาะเพียงบางอย่าง ส่วนผู้บริหารและโครงสร้างของระบบการศึกษายังคงเดิม

สำนักงานคณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ (2542 : 9-11) กล่าวว่า ประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง มีประโยชน์ดังนี้

#### 1. ประโยชน์ต่อตัวเด็กพิการ

1.1 มีโอกาสเข้าเรียนใน โรงเรียนใกล้บ้าน

1.2 มีโอกาสมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กปกติ มีเพื่อน และมีสังคม มีใช้ถูกแยก

ออกไปเป็นประชากรชั้นสอง

#### 2. ประโยชน์ต่อตัวเด็กปกติ

2.1 เข้าใจสภาพความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยเฉพาะในเรื่องความพิการ

2.2 มีโอกาสพัฒนาคุณธรรม ด้านความเมตตา กรุณา การให้ความช่วยเหลือ

การทำงานเป็นทีม และความไม่เอารัดเอาเปรียบ

#### 3. ประโยชน์ต่อครูผู้สอน

3.1 ครูผู้สอนปกติและครูสอนวิชาการศึกษาพิเศษ มีโอกาสทำงานร่วมกัน

เป็นทีมเรียนรู้จากกัน

3.2 ทำทหายความสามารถของครูที่ไม่เคยสอนเด็กพิการมาก่อน มีโอกาสเรียนรู้ยอมรับและเข้าใจเด็กพิการ

3.3 เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้เด็กปกติในชั้น ยอมรับและเข้าใจเด็กพิการได้

3.4 มีโอกาสในการติดต่อประสานงานกับองค์กร หน่วยงานในชุมชน และครอบครัวมากขึ้น รู้จักเด็กและครอบครัวดีขึ้น

3.5 ภาคภูมิใจที่ได้ทำหน้าที่ครูอย่างสมบูรณ์

3.6 เรียนรู้จากชุมชน นำภูมิปัญญาท้องถิ่นมาใช้ประโยชน์

4. ประโยชน์ต่อโรงเรียนได้ทำหน้าที่บทบาทในการพัฒนาเด็กนักเรียนครบทุกด้านตามที่กำหนดไว้เป็นเป้าหมายของการจัดการศึกษาอย่างแท้จริง โดยมีการใช้ทรัพยากรอย่างประหยัดและคุ้มค่า

5. ประโยชน์ต่อครอบครัว หน่วยงาน และองค์กรได้ขยายขอบข่ายการดำเนินงาน มีผลทำให้การดำเนินงานตามภาระหน้าที่มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

6. ประโยชน์ต่อรัฐบาล

ประหยัดงบประมาณในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในสิ่งอื่นที่จำเป็นและรีบด่วน

กรมสามัญศึกษา (2544 : 4) เห็นว่า การจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีความสำคัญ คือ

1. ขยายโอกาสทางการศึกษา เพื่อให้ทุกคนมีสิทธิได้รับบริการทางการศึกษา จากภาครัฐอย่างเต็มความสามารถของตนเอง

2. เป็นการเปิดโอกาสให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ซึ่งไม่สามารถเข้าโรงเรียนแบบประจำได้ ให้ได้รับการศึกษา โดยเข้าเรียนในโรงเรียนปกติที่อยู่ใกล้บ้าน เพื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการพัฒนาทุก ๆ ด้านพร้อมกับเด็กปกติ ฝึกการช่วยเหลือตนเอง และการอยู่ร่วมในสังคมปกติตั้งแต่วัยเยาว์ ซึ่งเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะได้รับ เช่น การเลี้ยงดู และความอบอุ่นจากบิดามารดาตลอดเวลา สามารถปรับตัวเองให้อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ไม่เป็นภาระแก่สังคม

3. เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีโอกาสเข้าเรียนใกล้บ้าน หรือไม่ต้องเดินทางไปโรงเรียนพิเศษที่อยู่ห่างไกลมากจนเป็นภาระของผู้ปกครองที่จะต้องรับส่ง ทั้งเป็นการประหยัดพลังงานและเวลาของเด็กที่จะต้องใช้ในการเดินทาง โดยนำเวลานั้น ๆ มาใช้

ฝึกหัดหรือฟื้นฟูสมรรถภาพเพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถที่จะต้องดำรงชีวิตอย่างปกติให้ได้ที่สุดได้

4. การจัดเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษให้เข้าชั้นธรรมดาจะมีผลในการปรับปรุงการสอนเพื่อเด็กทุกคน

5. เป็นการประหยัดค่าใช้จ่ายของผู้ปกครอง ไม่ต้องเสียเงินส่งบุตรที่มีความต้องการพิเศษไปอยู่โรงเรียนประจำ

6. เป็นการลดภาระของรัฐบาล เพราะการจัดตั้งโรงเรียนพิเศษเฉพาะต้องใช้งบประมาณมาก

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2546 : 10-11) กล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วมว่าเด็กและผู้ที่เกี่ยวข้องจะได้รับประโยชน์ ดังนี้

1. ด้านการเรียน เด็กได้มีโอกาสเรียนตามระดับชั้นในโรงเรียนปกติโดยไม่เสียวันหยุดและไม่ต้องเดินทางไปเรียนในโรงเรียนการศึกษาพิเศษที่อยู่ห่างไกลมาก จนเป็นภาระของผู้ปกครอง

2. การมีชีวิตอยู่ในครอบครัวกับบิดา มารดา และญาติพี่น้อง เด็กมีโอกาสประพฤติปฏิบัติหน้าที่ในฐานะเป็นสมาชิกของครอบครัว โดยไม่เกิดความรู้สึกว่าถูกแยกออกไปด้วยเหตุแห่งความพิการ และเป็นการช่วยให้ครอบครัวเกิดความสำนึกและตระหนักในการรับผิดชอบ เด็กที่มีต่อความต้องการพิเศษโดยไม่พยายามผลักภาระให้แก่ผู้อื่น

3. การเปลี่ยนเจตคติ การที่เด็กปกติมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จะช่วยให้เด็กปกติและผู้ปกครองของเด็กปกติมองโลกได้กว้างขึ้น และเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคลได้ดีขึ้น ทั้งยังช่วยลดความรู้สึกยึดมั่นในบุคลิกภาพหรือภาพพจน์ของเด็กที่มีต่อความต้องการจำเป็นพิเศษซึ่งสังคมนิยมคิดกัน เด็กจะเรียนรู้ที่จะเข้าใจความต้องการของเพื่อนและรู้วิธีจะช่วยเหลือกันและ อยู่ร่วมกัน เนื่องจากทุกสังคมจะมีทั้งคนปกติและคนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

4. ด้านสังคมและชุมชน เด็กจะสามารถปรับตัวและควบคุมอารมณ์ให้เข้ากับสังคมปกติได้ การอยู่ร่วมกันก็จะช่วยให้สังคมได้เรียนรู้วิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมต่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษและผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วย

5. ประหยัดงบประมาณของรัฐบาล เมื่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติได้ รัฐก็ไม่จำเป็นต้องลงทุนสร้างโรงเรียนพิเศษ หรือศูนย์

เฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพียงแต่เพิ่มบุคลากรเฉพาะทางที่จำเป็นขึ้นในโรงเรียนปกติเท่านั้น

ปรีดา จันทร์เบกษา (ม.ป.ป. : 15-16) ได้กล่าวถึงประโยชน์ด้านต่าง ๆ ของการเรียนร่วมไว้ดังนี้

1. เพื่อให้เด็กพิการได้มีโอกาสเข้าเรียนใกล้บ้านหรือไม่ต้องเดินทางไปโรงเรียน พิเศษที่อยู่ห่างไกลมากจนเป็นภาระของผู้ปกครองที่จะต้องรับส่ง
2. เพื่อเป็นการประหยัดค่าใช้จ่ายของผู้ปกครอง ไม่ต้องเสียเงินส่งบุตรพิการไปอยู่ในโรงเรียนประจำ
3. เพื่อให้เด็กพิการได้มีชีวิตอยู่ในครอบครัวกับบิดา มารดา และญาติพี่น้อง ตามปกติมีโอกาสประพฤติปฏิบัติหน้าที่ในฐานะเป็นสมาชิกคนหนึ่งในครอบครัว โดยไม่เกิดความรู้สึกว่าถูกแยกออกไปด้วยเหตุแห่งความพิการ
4. เพื่อเด็กพิการจะมีโอกาสเรียนรู้และสามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมได้ ซึ่งนับว่าเป็นประสบการณ์ตรง เป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการเรียนรู้ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล
5. ครู นักเรียน ผู้ปกครอง และบุคลากรในโรงเรียนเรียนร่วม ได้รับทราบพฤติกรรมของเด็กพิการ ทำให้ปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมเกิดประโยชน์ทั้งสองฝ่าย
6. เพื่อเป็นการลดภาระของรัฐบาล เพราะการจัดตั้งโรงเรียนพิเศษเฉพาะต้องใช้เงินงบประมาณมาก
7. เพื่อให้สังคมเข้าใจและยอมรับเด็กพิการ ว่ามีความสามารถเช่นเดียวกับเด็กปกติและช่วยให้เด็กพิการอยู่ในสังคมอย่างเป็นประโยชน์ได้

Debbie Staub (1998 ; อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2546 : 15 – 16) พบว่า บรรยากาศในการเรียนร่วมก่อให้เกิดประโยชน์กับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษและเด็กปกติที่สำคัญ 3 ประการ คือ

1. ความอบอุ่นและมิตรภาพ
2. การพัฒนาทางด้านสังคมและการรู้จักตนเอง
3. การพัฒนาบุคลิกภาพ

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนร่วมมีความสำคัญและมีประโยชน์ ทั้งต่อตัวเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เด็กปกติ ครอบครัว โรงเรียน สังคม และประเทศชาติเป็นอย่างยิ่ง เพราะการเปิดโอกาสให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติจะช่วยเหลือในการพัฒนาศักยภาพและการปรับตัวของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษให้ดีขึ้น นอกจากนี้

การยอมรับ เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของบุคคลรอบข้าง จะช่วยให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น เกิดบรรยากาศความรักความอบอุ่น ไม่แบ่งแยก ซึ่งจะส่งผลถึงความมั่นคงของชุมชน สังคม และประเทศชาติ อีกทั้งรัฐบาลสามารถใช้งบประมาณและทรัพยากรเพื่อการพัฒนาได้อย่างคุ้มค่าและก่อให้เกิดผลดีมากที่สุด

### 5. องค์ประกอบที่จะช่วยให้การเรียนรู้ร่วมประสบผลสำเร็จ

ศรียา นิยมธรรม (2540 : 56) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่จะให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ร่วมไว้ ดังนี้

1. ครูจะต้องมีทัศนคติที่ดีต่อเด็กเหล่านี้ มีความสัมพันธ์กับครู เพื่อน ผู้ปกครอง
2. ผู้บริหารเป็นผู้กำหนดนโยบาย เอื้อสิ่งต่าง ๆ ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียน

การสอน

3. ผู้ปกครองเป็นผู้อบรมเลี้ยงดูเด็ก และสร้างทัศนคติที่ดีต่อเด็ก
4. ตัวนักเรียนต้องมีความพร้อมทางวิชาการ มีความขยัน อดทน และมีเจตคติที่

ดีต่อการเรียนรู้ร่วม

ผดุง อารยะวิญญู (2542 : 55-68) กล่าวว่า การเรียนรู้ร่วมระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะเป็นไปได้หรือไม่ และจะประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใดนั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการ ซึ่งจะต้องมีการจัดระบบ เตรียมการ และวางแผนให้รอบคอบ ตั้งแต่ระดับชาติลงไปถึงระดับท้องถิ่น ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2546 : 52) กล่าวว่า ในการจัดการเรียนรู้ร่วม มีองค์ประกอบสำคัญที่จะทำให้การดำเนินงานประสบผลสำเร็จ ดังนี้

1. ครูจะต้องทำงานประสานกันและร่วมมือกันอย่างดี ระหว่างครูการศึกษาพิเศษกับครูปกติ รวมทั้งบุคลากรอื่น ๆ ในโรงเรียน
  - 2.1 มีความเชื่อว่าเด็กทุกคนมีสิทธิได้รับการศึกษา
  - 2.2 ควรมีความตั้งใจในการสอน
  - 2.3 ควรมีการวางแผนการศึกษาอย่างรอบคอบ
  - 2.4 ควรจัดการเรียนการสอนให้มีการยืดหยุ่นได้ รวมทั้งขนาดของชั้นเรียนควรยืดหยุ่นตามจำนวนและความต้องการของเด็ก
  - 2.5 ควรระลึกว่าพัฒนาการของเด็กในด้านอารมณ์ และสังคมของเด็กมีความสำคัญ เช่นเดียวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน



3. จัดอบรมครูปกติให้มีความรู้ ความเข้าใจ เกี่ยวกับความต้องการของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

4. การเรียนร่วมควรได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน
5. ควรประเมินผลความก้าวหน้าในการเรียนของเด็กอย่างสม่ำเสมอ
6. ใช้แหล่งทรัพยากรจากชุมชนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
7. ผู้ปกครองควรมีส่วนร่วมและรับรู้เกี่ยวกับการเรียนร่วม
8. โรงเรียนควรมีความพร้อมก่อนลงมือจัดการเรียนร่วม
9. การคัดเลือกเด็กเข้าเรียนร่วมควรพิจารณาถึงความพร้อมของเด็กเป็นสำคัญ

### 5.1 ระดับชาติ

การดำเนินงานจะต้องเริ่มต้นในระดับชาติเป็นระดับแรก จึงจะสามารถทำให้การเรียนร่วมดำเนินไปด้วยดี สิ่งจำเป็นที่จะต้องดำเนินการ มีดังนี้

1. กฎหมาย รัฐจะต้องมีกฎหมายเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษเสียก่อน ในหลายประเทศที่พัฒนาแล้ว เช่น สหรัฐอเมริกา กฎหมายการศึกษาพิเศษ ถูกแยกออกมาจากกฎหมายการศึกษาทั่วไป ในประเทศอังกฤษ ออสเตรเลีย นิวซีแลนด์ กฎหมายการศึกษาพิเศษ อยู่กับกฎหมายการศึกษาไม่ว่าจะเป็นกฎหมายที่แยกออกมาต่างหาก เช่น พระราชบัญญัติการศึกษาพิเศษ หรือกฎหมายรวม เช่น พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ต่างจำเป็นในการพัฒนาการศึกษาพิเศษ ดังนั้น ไม่ว่าจะเป็กฎหมายรวมหรือกฎหมายแยก ขอให้มึบทบัญญัติเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษข้อเสียของการมีกฎหมายรวม คือ ทำให้มีบทบัญญัติเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษน้อย อาจไม่เพียงพอที่จะเป็นแนวทางในการจัดการศึกษาพิเศษได้ หากกฎหมายการศึกษาพิเศษอยู่รวมกับกฎหมายการศึกษาทั่วไป ควรมีบทบัญญัติไว้ในกฎหมายประเภทใดประเภทหนึ่ง โดยให้มีรายละเอียดเพียงพอที่จะจัดการศึกษาพิเศษได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น อาจออกเป็นกฎหมายลูกหรือกฎกระทรวงอีกทีหนึ่ง

2. นโยบายการศึกษาควรมีนโยบายเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษด้วย ควรเป็นนโยบายที่ทันสมัย เหมาะสมกับสภาวะแวดล้อมทางเศรษฐกิจและสังคมในปัจจุบัน ครอบคลุมขอบข่ายของการศึกษาพิเศษ และสามารถนำไปปฏิบัติได้

3. ระเบียบปฏิบัติ หลังจากมีกฎหมายเป็นแม่บท ในการจัดการศึกษาพิเศษแล้ว หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา ไม่ว่าจะเป็กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงมหาดไทย (โรงเรียนเทศบาล) หรือกระทรวงอื่น ๆ จะต้องปฏิบัติตามกฎหมาย หากระเบียบปฏิบัติยังไม่มี จะต้องออกระเบียบเสียก่อน ระเบียบปฏิบัติควรครอบคลุมสิ่งต่อไปนี้

- 3.1 ความหมายของการศึกษาพิเศษและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
  - 3.2 ระเบียบเกี่ยวกับการคัดแยกประเภทเด็ก (เกณฑ์และวิธี)
  - 3.3 ระเบียบเกี่ยวกับการจัดสรรงบประมาณและการเงิน
  - 3.4 ระเบียบเกี่ยวกับตำแหน่งของบุคลากร เช่น ผู้ช่วยอาจารย์ใหญ่ ฝ่ายการศึกษาพิเศษ รวมทั้งการให้ขวัญและกำลังใจผู้บริหาร โรงเรียนที่มีเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เช่น ให้ระดับตำแหน่งทางราชการสูงขึ้น
  - 3.5 ระเบียบเกี่ยวกับระบบการบริหาร เช่น ใครเป็นผู้รับผิดชอบในการจัด และใครจะเป็นผู้ตัดสินความพิการของเด็กในระดับกระทรวงและระดับภูมิภาค
  - 3.6 การจัดการเรียนการสอน การประเมินผล
  - 3.7 เกณฑ์ในการจัด โครงการเรียนร่วม
  - 3.8 ระเบียบอื่น ๆ ที่จำเป็น ซึ่งควรดูขนานไปกับระบบการศึกษาชาติ หากขาดระเบียบวิธีปฏิบัติเหล่านี้แล้ว จะทำให้การเรียนร่วมไม่เป็นระบบและไม่มีประสิทธิภาพ
4. แผนการดำเนินงาน หน่วยงานกลางควรจัดทำแผนปฏิบัติการในระดับชาติ ให้ครอบคลุมทั้งในด้านปริมาณและคุณภาพ การขยายการศึกษาพิเศษจะดำเนินไปในลักษณะใดครอบคลุมพื้นที่จังหวัด มีโรงเรียนที่รับผิดชอบกี่โรง เมื่อใดจะครอบคลุมทั่วประเทศ บุคลากรมีเพียงพอหรือไม่ หากไม่พอจะดำเนินการด้านอบรมครูอย่างไร วัสดุอุปกรณ์ การเรียนการสอนที่จำเป็นมีเพียงพอหรือไม่ หากมีไม่พอจะดำเนินการอย่างไร เป็นต้น ในระดับโรงเรียนก็เช่นเดียวกันควรมีการจัดทำแผนการดำเนินงาน หลังจากรับทราบนโยบายและแนวปฏิบัติจากส่วนกลางแล้ว พร้อมทั้งรายงานให้หน่วยเหนือทราบว่าแต่ละ โรงเรียน หรือแต่ละอำเภอจะดำเนินงานโดยละเอียดอย่างไร
5. แนวปฏิบัติ ซึ่งอาจเป็นเอกสารหรือคู่มือที่เสนอแนะแนวทางในการจัดการศึกษาพิเศษ รวมทั้งการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกประเภทกระทรวงศึกษาธิการควรจัดทำเอกสารที่มีรายละเอียดเกี่ยวกับแนวปฏิบัติขึ้น และส่งเอกสารเหล่านี้ไปยังหน่วยงานระดับผู้ปฏิบัติทุกแห่งที่มีโครงการการศึกษาพิเศษ หรือ โครงการเรียนร่วมเพื่อให้ผู้ปฏิบัติสามารถปฏิบัติงานได้อย่างเป็นระบบ มิฉะนั้นการปฏิบัติงานจะเป็นไปในลักษณะต่างคนต่างทำและทำไปคนละทิศคนละทาง
6. การติดตามและประเมินผล หลังจากให้นโยบายและแนวปฏิบัติแก่ส่วนท้องถิ่นแล้วส่วนกลางจะต้องมีการติดตามผลว่าโรงเรียนต่าง ๆ ได้ดำเนินการจัดการศึกษาพิเศษรวมทั้งการเรียนร่วมไปแล้วอย่างไรบ้าง ถูกต้องตามหลักวิชาการ และตามแนวปฏิบัติหรือไม่

เพียงใด ส่วนกลางจะต้องมีบุคลากรที่ปฏิบัติหน้าที่นี้ เพราะว่าหากส่งไปแล้ว ไม่มีการติดตามผล ก็จะไม่ทราบว่าจะงานที่โรงเรียนทำไปได้ผลหรือไม่เพียงใด

7. ปัญหาและอุปสรรค ควรมีการศึกษาปัญหา และอุปสรรคในการดำเนินงาน อยู่เสมอรวมทั้งมีการระดมความคิดจากทุกฝ่ายในการหาแนวทางแก้ไขปัญหา และอุปสรรคที่เกิดขึ้น เช่น ปัญหาในการบริหารงานการศึกษาพิเศษของไทย ปัจจุบันหน่วยงานที่รับผิดชอบจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งหลาย ยังไม่มีโครงสร้างที่เอื้ออำนวยต่อการบริหารการศึกษาพิเศษ โดยเฉพาะการเรียนร่วมจึงจำเป็นที่จะต้องจัดหน่วยงานย่อยขึ้นมา รองรับความเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต

## 5.2 ระดับท้องถิ่น/ระดับชุมชน

งานการศึกษาพิเศษจะดำเนินไปด้วยดี หากสามารถจัดระบบการศึกษาตั้งแต่ระดับกลางลงมาถึงระดับภูมิภาค และระดับท้องถิ่นได้อย่างเป็นระบบ มีการร่วมมือกันจากหลายฝ่าย และกำหนดบทบาทของผู้เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ผู้บริหารระดับท้องถิ่น ผู้บริหารในระดับนี้ควรมีความเข้าใจเกี่ยวกับระบบการศึกษาพิเศษ ผู้บริหารในระดับนี้อาจหมายถึง ผู้บริหารจากกระทรวงอื่นในระดับท้องถิ่น เช่น นายอำเภอ ปลัดอำเภอ รวมทั้งผู้บริหารการศึกษาในระดับท้องถิ่น เช่น ศึกษาธิการอำเภอ หัวหน้าการประถมศึกษาอำเภอ หรือตำแหน่งผู้บริหารอื่น ๆ ในท้องถิ่น ควรมีการเผยแพร่ข่าวสารข้อมูลให้ผู้บริหารเหล่านี้ได้ทราบเกี่ยวกับระบบการศึกษาพิเศษ เพราะการเรียนร่วมเป็นระบบของความร่วมมือจากหลายฝ่าย หากผู้บริหารไม่เข้าใจระบบแล้วทำให้การดำเนินงานเป็นไปได้ยาก

2. ศึกษานิเทศก์ ในระบบการศึกษาปัจจุบัน ศึกษานิเทศก์มีอยู่ทั้งระดับส่วนกลาง ส่วนภูมิภาค และส่วนท้องถิ่น จะต้องมีศึกษานิเทศก์ทั้งใน 3 ระดับ ที่ดูแลด้านการศึกษาพิเศษ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ศึกษานิเทศก์ในระดับท้องถิ่นจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์ ทางด้านการศึกษาพิเศษ สามารถให้คำแนะนำแก่โรงเรียนได้ในด้านการคัดแยกเด็ก การจัดหลักสูตร การเรียน การสอน การประเมินผล

3. ชุมชน มีความสำคัญมากสำหรับการจัดการศึกษาพิเศษ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเรียนร่วมในแนวโน้มที่เน้นการอยู่ร่วมกันของคนผู้มีความสามารถกับคนปกติ ดังนั้นในการศึกษา บุคคลในชุมชนจะต้องให้การสนับสนุนการศึกษาพิเศษ บุคคลในชุมชน ประกอบด้วย กำนัน ผู้ใหญ่บ้าน สารวัตรกำนัน แพทย์ประจำตำบล เกษตรตำบล เจ้าอาวาส ทายกทายิกา หัวหน้าครอบครัว ตลอดจนสมาชิกทุกคนในครอบครัว ควรมีความรู้ความเข้าใจ

ในการศึกษาพิเศษบ้าง ไม่มากก็น้อย อย่างน้อยจะต้องเข้าใจปรัชญาของการเรียนร่วมว่าทุกคนที่เกิดมาไม่ว่าจะปกติหรือพิการ จะต้องอยู่รวมกันเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ไม่มีการแบ่งชนชั้น ไม่มีการแบ่งแยก ไม่แยกเด็กพิการออกไปเรียนในโรงเรียนพิเศษ ควรให้เขาได้เข้าเรียนในโรงเรียนเดียวกันในชุมชน เขาจะได้เจริญเติบโตเป็นสมาชิกที่มีค่าของสังคมต่อไป ด้วยเหตุนี้จึงจำเป็นต้องมีการแนะนำ ให้ข้อมูลจัดให้มีการประชุม อบรม สัมมนา เพื่อให้ชุมชนเข้าใจ และจะได้ร่วมมือกันหาทางช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา

4. ผู้ปกครอง เป็นบุคคลแรกที่อยู่กับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพราะเป็นผู้เลี้ยงดูเป็นผู้ที่ใกล้ชิดเด็ก จึงเป็นผู้ที่สามารถให้ข้อมูลแก่ทางโรงเรียนเกี่ยวกับบุตรของตนได้เป็นอย่างดีผู้ปกครองควรมีบทบาทในการทดสอบเพื่อคัดแยกเด็ก มีบทบาทในการจัดทำแผนการเรียนการสอนเพราะในบางครั้งผู้ปกครองตั้งความหวังในตัวบุตรสูงเกินไป หรือต่ำเกินไป ทางโรงเรียนจะเป็นผู้แจ้งให้ทราบว่า ความคาดหวังในความสามารถของเด็กควรเป็นเช่นใด ผู้ปกครองควรมีสิทธิ์รับทราบเกี่ยวกับผลการทดสอบเด็ก ผลการเรียนของเด็ก และควรมีโอกาสเลือกตัดสินใจว่าจะส่งบุตรเข้าเรียนในโรงเรียนเฉพาะหรือโรงเรียนเรียนร่วม

5. ความร่วมมือ ในการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษาจะต้องได้รับความร่วมมือจากหลายฝ่าย เช่น การทดสอบเด็ก จะต้องได้รับความร่วมมือจากนักจิตวิทยา แพทย์ และ/หรือจิตแพทย์ ในการให้ความช่วยเหลือเด็กจะต้องได้รับความร่วมมือจากนักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด นักแก้ไขการพูด นักสังคมสงเคราะห์ เป็นต้น ผู้ชำนาญการเหล่านี้ส่วนใหญ่มิได้สังกัดกระทรวงศึกษาธิการแต่สังกัดหน่วยงานอื่น เช่น กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงมหาดไทย กระทรวงแรงงานและสวัสดิการทางสังคม เป็นต้น โรงเรียนจำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือ ความร่วมมือจากบุคลากรเหล่านี้ การช่วยเหลือไม่ควรเป็นไปบนพื้นฐานแห่งความสมัครใจ แต่ควรเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบของบุคลากรดังกล่าว ซึ่งถ้าจะให้ผลดีควรมีบทกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบไว้ในกฎหมายหรือระเบียบปฏิบัติของแต่ละกระทรวง

### 5.3 ระดับโรงเรียน

โรงเรียนเป็นผู้ปฏิบัติการ เป็นผู้ดำเนินงานในการเรียนร่วม การเรียนร่วมจะประสบผลสำเร็จหรือไม่เพียงใดนั้น ควรพิจารณาความพร้อมและการดำเนินงานในประเด็นต่อไปนี้

1. ผู้บริหารโรงเรียน หากไม่มีกฎหมายบังคับ ไม่มีนโยบาย และแนวปฏิบัติที่กำหนดไว้อย่างเคร่งครัด ผู้บริหารโรงเรียนมักจะปฏิเสธ หรือบ่ายเบี่ยง ไม่รับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนของตน ในสถานะเช่นนี้ ควรขอความร่วมมือสร้าง

ระบบแรงจูงใจให้ผู้บริหาร โรงเรียนเห็นคล้อยตาม และยินดีจัดการเรียนร่วม หากผู้บริหาร โรงเรียนไม่เห็นด้วยแล้วยากที่โครงการเรียนร่วมจะประสบผลสำเร็จ ผู้บริหาร โรงเรียนไม่เคยพบเห็น ไม่เคยสัมผัสเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมาก่อนเลย มักจะไม่เข้าใจและมักจะปฏิเสธเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ จึงควรมีการแนะนำ เผยแพร่ความรู้เกี่ยวกับแนวคิดปรัชญาทางการศึกษาพิเศษ และแนะนำให้ผู้บริหาร โรงเรียนเข้าใจความต้องการพิเศษทางการศึกษาของเด็ก ผู้บริหาร โรงเรียนที่มีลูกเป็นเด็กพิการหรือมีญาติที่เป็นเด็กพิการมักเข้าใจความต้องการของเด็ก และมักจะยินดีให้ความร่วมมือในการจัดการศึกษาพิเศษ

2. ครูผู้สอน ครูการศึกษาพิเศษ โรงเรียนจะต้องมีครูการศึกษาพิเศษในโรงเรียน ถ้าโรงเรียนจะจัดกิจกรรมการเรียนร่วมสำหรับเด็กประเภทใด ควรมีครูที่สำเร็จการศึกษาในการสอนเด็กประเภทนั้น เช่น เปิดโครงการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จะต้องมีการศึกษาพิเศษที่มีความรู้และประสบการณ์ด้านเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หากเปิดรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษหลายประเภท จะต้องมีการศึกษาพิเศษที่มีความรู้และประสบการณ์กับเด็กแต่ละประเภทในหลายประเภทด้วย ครูการศึกษาพิเศษนอกจากจะทำหน้าที่สอนและให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้ว ยังควรมีหน้าที่ในการให้ข้อมูลแก่ครูปกติ ตลอดจนบุคลากรอื่นของโรงเรียน ตลอดจนให้ข้อมูลแก่เด็กปกติด้วย เช่น ให้ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ วิธีปฏิบัติต่อเด็ก สิ่งที่ไม่ควรปฏิบัติต่อเด็ก แนวคิด และปรัชญาของการศึกษาพิเศษ เป็นต้น ครูที่สอนเด็กปกติ เป็นจำนวนมากมีทัศนคติในทางลบต่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา ไม่เข้าใจระบบการศึกษาพิเศษ หรือเข้าใจคลาดเคลื่อน ไม่เข้าใจปรัชญาการศึกษา ไม่รู้วิธีปฏิบัติต่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในชั้นเรียนร่วม บางคนพูดจาให้เด็กที่อ่อนแอหมดกำลังใจ บางคนแสดงความรังเกียจออกนอกหน้า บางคนเอาใจเด็กจนเกินไป ทั้งหมดที่กล่าวมานี้เป็นการกระทำที่ไม่ถูกต้อง ไม่เหมาะสม เป็นอุปสรรคต่อการจัดการเรียนร่วม ทางโรงเรียนจะต้องหากกลยุทธ์ในการขจัดสิ่งเหล่านี้ให้หมดไปก่อนการจัดการเรียนร่วมจึงจะทำให้การจัดการเรียนร่วมประสบผลสำเร็จ

3. สิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก ในที่นี้หมายถึง การพิจารณาความพร้อมของโรงเรียน ใน 3 ด้าน คือ สภาพทั่วไปในบริเวณโรงเรียน ห้องเรียน เครื่องมือวัสดุและอุปกรณ์ สภาพทั่วไปในบริเวณโรงเรียน ก่อนการจัดการเรียนร่วม ทางโรงเรียนจะต้องตรวจดูว่าสภาพทั่วไปในบริเวณโรงเรียน เอื้ออำนวยต่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่จะเรียนร่วมในโรงเรียนหรือไม่ เช่น หากจะรับเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย จะต้องตรวจดูว่ามีทางลาดสำหรับ



รถเข็นหรือไม่ในบริเวณรอบอาคารเรียนและโรงเรียน เป็นต้น ห้องเรียน ในการรับเด็กเข้าเรียนร่วมประเภทเรียนร่วมเต็มเวลา ไม่จำเป็นต้องมีห้องพิเศษ เพราะเด็กเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติในห้องเรียนปกติ แต่มีข้อควรพิจารณาเกี่ยวกับจำนวนเด็กที่เข้าเรียนร่วม ไม่ควรจัดเด็กเข้าเรียนร่วมในห้องเดียวกันมากนัก หากจะให้ได้ผลดีควรจะมีห้องละ 1 – 2 คน แต่ถ้ามีเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความบกพร่องมากขึ้น ควรจัดเป็นชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ ให้มีเด็กห้องละ 4 – 5 คน มีครูการศึกษาพิเศษประจำ 1 คน ในกรณีเช่นนี้จำเป็นต้องใช้ห้องเรียนเพิ่ม ควรจัดหาสถานที่ที่เงียบ ไม่มีเสียงรบกวน ไม่มีสิ่งรบกวนทางสายตา เป็นต้น เครื่องมือ วัสดุ และอุปกรณ์ หากเด็กที่มีความบกพร่องไม่มากนัก ก็ไม่จำเป็นต้องมีอุปกรณ์เพิ่มเติม เด็กใช้ทุกอย่างเช่นเดียวกับเด็กปกติ หากเด็กมีความบกพร่องมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กในห้องพิเศษ อาจจำเป็นต้องได้รับการเพิ่มเติม จึงจำเป็นต้องใช้อุปกรณ์เฉพาะบ้าง เช่น ห้องฝึกพูดที่ใช้ระบบ loop สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เครื่องมือกายภาพบำบัดสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นต้น ครูการศึกษาพิเศษ หรือผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านจะให้คำแนะนำเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ได้เป็นอย่างดี

4. เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ทางโรงเรียนจะต้องเตรียมเด็กให้มีความพร้อมก่อนส่งเข้าเรียนร่วมความพร้อมทางร่างกาย เด็กจะต้องเคลื่อนไหวได้ดีพอสมควร สามารถช่วยตนเองได้ในการเคลื่อนไหว การรับประทานอาหาร การขับถ่าย การแต่งกาย ตลอดจนการช่วยตนเองอื่น ๆ ความพร้อมทางอารมณ์ เด็กจะต้องมีอารมณ์มั่นคงพอสมควร สามารถควบคุมตนเองได้ มีสมาธิยาวนานพอจะเรียนในห้องปกติได้ความพร้อมทางสังคม เด็กจะต้องมีทักษะ ทางสังคมที่จำเป็นในการเรียนร่วม เช่น การสนทนากับเพื่อน การแบ่งปันของเล่น การรู้จักการรอคอยรับบริการ นอกจากนั้น ครูจะต้องให้คำแนะนำแก่เด็กในการปฏิบัติต่อเด็กในห้องเรียนร่วมด้วยว่า ควรปฏิบัติต่อเด็กอย่างไร สิ่งใดไม่ควรทำ หากเด็กปกติล้อเลียน หรือกล่าวคำหยาบ เด็กควรปฏิบัติอย่างไร เป็นต้น ความพร้อมทางวิชาการ เด็กจะต้องมีทักษะที่จำเป็นในทางวิชาการใกล้เคียงกับเด็กในระดับชั้นที่จะเข้าเรียนร่วม เช่น ทักษะด้านการอ่าน การเขียนด้านคณิตศาสตร์ เป็นต้น หากส่งเด็กเข้าเรียนร่วมแล้วเด็กมีปัญหา ไม่มีความก้าวหน้าในการเรียนเท่าที่ควร ควรจัดบริการสอนซ่อมเสริมหรือให้ความช่วยเหลือด้านอื่น ซึ่งจะทำให้การเรียนร่วมบรรลุจุดประสงค์ได้

5. เด็กปกติ ทางโรงเรียนจะต้องเตรียมเด็กปกติด้วย เช่นเดียวกับการเตรียมครูที่สอนเด็กปกติ โดยการให้ข้อมูลกับเด็ก เด็กปกติจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษดีพอควร จึงจะทำให้การเรียนร่วมได้ผลดี

ผดุง อารยะวิญญู (2542 : 46-51) ได้กล่าวถึง การปรับสภาพแวดล้อมซึ่งเป็  
องค์ประกอบอย่างหนึ่งที่มีความสำคัญมากที่จะทำให้การเรียนรู้ประสบผลสำเร็จ โดยเสนอ  
การปรับสภาพแวดล้อมใน 3 ด้าน คือ ด้านการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล และ  
การจัดการกับพฤติกรรมของเด็ก ดังรายละเอียด ดังนี้

1. การปรับกลยุทธ์ด้านการเรียนการสอนการปรับกลยุทธ์ด้านการเรียนการ  
สอนอาจกระทำได้ ดังนี้

1.1 จัดให้มีผู้ช่วยครู ซึ่งอาจมีหน้าที่หลายด้านแล้วแต่จะกำหนดหน้าที่หนึ่งคือ  
ช่วยอ่านข้อความให้เด็กฟัง เมื่อเด็กมีความลำบากในการอ่าน

1.2 นำวิธีการสอนแบบ “การร่วมเรียนร่วมรู้” มาใช้ในการสอนเพื่อให้เด็กได้  
เข้ากลุ่มซึ่งประกอบด้วยเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ให้เด็กเหล่านี้มี  
ปฏิสัมพันธ์กัน

1.3 จัดวัสดุ เนื้อหาในการอ่านให้มีความหลากหลาย และให้มีความยากง่าย  
แตกต่างกันหลายระดับ เพื่อให้เด็กเลือกเรียนตามความสนใจ การใช้แบบเรียนเพียงเล่มเดียว  
ให้ทุกคนอ่านไปพร้อมกันจึงเป็นวิธีที่ไม่เหมาะสม เพราะไม่สนองตอบต่อความต้องการ  
ทางการศึกษาพิเศษของเด็ก

1.4 เขียนตัวอย่างลงบนกระดานทุกครั้ง เพื่อให้เด็กเห็นอย่างชัดเจน เด็กที่ไม่  
สามารถรับรู้ได้ดีทางการฟังจะสามารถเข้าใจได้ง่าย

1.5 อัดเทปการสอนของครูแล้วนำมาเปิดให้เด็กฟังอีกครั้งหนึ่ง จะช่วยให้เด็ก  
มีความจำได้ดี สามารถจำและเข้าใจสิ่งที่ครูสอนได้ง่ายขึ้น

1.6 ตรวจสอบงานของเด็กว่าเด็กจดเนื้อหาตามที่ครูสอนได้ถูกต้องครบถ้วน  
หรือไม่ ลายมือของเด็กอ่านออกหรือไม่

1.7 พยายามจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้มีการเคลื่อนไหว เพื่อให้เด็กที่มี  
ปัญหาในการอยู่นิ่งสามารถเข้าร่วมกิจกรรมและเรียนรู้ได้

1.8 ใช้สื่อประเภท โสตทัศนูปกรณ์ สรุปลักษณะความคิดสำคัญของบทเรียน และ  
ชี้ให้เด็กเห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่กำลังเรียนกับหัวข้อที่ครูสรุปจบ เด็กที่มีความ  
ลำบากในการเรียนอาจมองไม่เห็นความสัมพันธ์นี้

1.9 ใช้วิธีการทางศิลปะ คนตรีสร้างสรรค์ ช่วยในการทำกิจกรรม

1.10 การมอบงานให้นักเรียนทำ ครูจะต้องให้งานเด็กไม่เหมือนกันให้ตามลำดับ  
ความยากง่าย โดยครูจะต้องคำนึงถึงความสามารถของเด็กแต่ละคน

- 1.11 ใช้ภาพประกอบหรือเส้นกราฟ เพื่อแสดงแนวคิดตามเนื้อหาวิชา เพื่อให้  
 ง่ายต่อการทำความเข้าใจ
- 1.12 จัดศูนย์การเรียนรู้ย่อย ๆ หลายศูนย์ในชั้นเรียน
- 1.13 จัดให้เด็กเรียนเป็นกลุ่มย่อย ๆ เพื่อให้เด็กปรึกษาหารือกัน ไม่แข่งขันกัน  
 ไม่แสดงความเห็นแก่ตัว
- 1.14 มอบการบ้านให้เด็กเป็นกลุ่มบ้างและให้สมาชิกในกลุ่มตัดสินใจเองว่าแต่  
 ละคนจะรับผิดชอบอะไรบ้าง
- 1.15 อ่านเนื้อหาวิชาตามตำราลงในเทปแล้วนำมาเปิดให้เด็กฟัง ในขณะที่เด็ก  
 อ่านตามตำราไปด้วย เพื่อช่วยให้เด็กได้ใช้ประสบการณ์สัมผัสหลายด้าน
- 1.16 ให้เด็กเก่งในห้องเรียนเป็นผู้สรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านให้เด็กที่มี  
 ปัญหาทางการเรียนฟัง
- 1.17 ให้เด็กดูวีดิทัศน์หรือฟังเสียงจากเทปในเนื้อหาเดียวกัน
- 1.18 ใช้คอมพิวเตอร์ให้เป็นประโยชน์ ในการจำลองสถานการณ์ทาง  
 ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ฯลฯ
- 1.19 เวลาสั่งให้เด็กทำงาน ให้สั่งหลาย ๆ ครั้ง โดยใช้คำพูดต่างกัน เพื่อให้เด็ก  
 ที่มีปัญหาในการฟังเข้าใจได้ดีขึ้น
- 1.20 เมื่อส่งงานคืนให้กับเด็กหลังตรวจแล้ว ครูควรชี้แจงให้เด็กเข้าใจว่า เด็กทำ  
 ผิดอย่างไร เพื่อจะได้ไม่ทำผิดเหมือนเดิมอีก
- 1.21 วางแผนการสอนร่วมกับกับครูการศึกษาพิเศษ เพื่อจะได้เข้าใจข้อจำกัด  
 ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา
- 1.22 ในการเรียนวิทยาศาสตร์หรือคณิตศาสตร์ พยายามให้เด็กมีกิจกรรมด้วย  
 การลงมือทำ หรือให้เด็กใช้สิ่งที่เด็กจับต้องได้ เช่น เครื่องคิดเลข เครื่องมือวิทยาศาสตร์เพราะ  
 เด็กบางคนเรียนรู้ได้ดี โดยการลงมือทำ
- 1.23 ในการสอนอ่าน หลังจากนักเรียนอ่านจบแล้วควรฝึกให้เด็กตั้งคำถามเอง  
 หรือให้เด็กเขียนสรุปความเป็นภาษาของตนเอง
- 1.24 จัดให้นักเรียนเรียนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ และให้มีการสลับเปลี่ยนสมาชิกในกลุ่ม  
 บ้างเพื่อให้นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับทุกคน และช่วยในการฝึกทักษะทางสังคม

1.25 ในการทำเอกสารเพื่อแจกจ่ายให้นักเรียน ควรจัดทำเอกสารที่มีความยากง่ายแตกต่างกัน อย่างน้อย 3 ระดับ ในเนื้อหาเดียวกัน เพื่อให้เด็กได้เรียนตามระดับความสามารถ

## 2. การปรับกลยุทธ์ด้านการทดสอบ

การสอบเด็กไม่ว่าจะเป็นการสอบกลางภาคเรียนหรือสอบปลายภาคเรียนอาจยืดหยุ่นได้ ดังนี้

2.1 ให้มีการทดสอบหลายระดับในหนึ่งหน่วยการเรียนรู้

2.2 อนุญาตให้เด็กสอบในห้องเสริมวิชาการได้ ซึ่งจะมีครูการศึกษาพิเศษคอยอธิบายความหมายของคำศัพท์บางคำ หรือบางข้อความที่เด็กไม่เข้าใจ

2.3 ขยายเวลาในการทำข้อสอบ โดยให้เวลาในการทำข้อสอบนานขึ้น

2.4 ในการวัดสิ่งเดียวกัน จำนวนคำถามอาจไม่เท่ากันก็ได้

2.5 สอบปากเปล่าแทนการสอบข้อเขียน เพราะเด็กบางคนไม่มีปัญหาในการพูด แต่มีปัญหาในการเขียน

2.6 การวัดความเข้าใจในเนื้อหาวิชาอาจกระทำได้หลายวิธี เด็กอาจตอบคำถามไม่ได้ดี แต่มีผลงานมาแสดงก็แสดงว่าเด็กเข้าใจเนื้อหาแล้ว

2.7 คำถามบางข้อเด็กอาจไม่เข้าใจเพราะใช้คำยาก ครูต้องเปลี่ยนคำถามใหม่ โดยใช้คำถามง่าย ๆ การสอบเป็นการวัดความเข้าใจในเนื้อหา ไม่ใช่วัดการใช้ภาษาในข้อสอบ

2.8 เตรียมเด็กก่อนทำข้อสอบ เพื่อให้เด็กเข้าใจแนวคำถามว่า หากครูถามเช่นนี้ คำตอบที่ครูต้องการควรเป็นเช่นใด

2.9 พยายามหลีกเลี่ยงการทดสอบที่ครอบคลุมเนื้อหา มาก ๆ (เช่น เนื้อหาในหลาย ๆ บทเรียน)

2.10 ใช้เกณฑ์ต่างกันในการตัดเกรด และควรกำหนดเกณฑ์นี้ไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษาด้วย

## 3. การปรับกลยุทธ์ในการควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน อาจกระทำได้ดังนี้

3.1 ให้แรงเสริมแก่เด็กอย่างสม่ำเสมอเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมเชิงบวก

3.2 นำระบบเบี้ยอรรถกร (Token Economy) มาใช้กับนักเรียนทั้งชั้น เพื่อเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์

3.3 ชมเชยนักเรียนทั้งกลุ่มเมื่อเด็กทำงานเสร็จเรียบร้อย

3.4 นำวิธีการขอเวลานอก (Time – Out) มาใช้ในการจัดพฤติกรรมเด็ก

3.5 นำวิธีการปรับพฤติกรรมโดยการทำสัญญา (Contract) มาใช้กับเด็ก เพื่อไม่ให้พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์เกิดขึ้นอีก

3.6 สำหรับเด็กที่มีความสนใจสั้น อาจใช้วิธีการให้เด็กพิจารณาตนเอง และควบคุมพฤติกรรมของตนเอง

3.7 กำหนดการลงโทษไว้อย่างเป็นลำดับขั้นและเป็นระบบ เมื่อเด็กทำผิดให้ลงโทษตามที่ตกลงกันไว้

3.8 ให้เพื่อนนักเรียนในชั้นเป็นผู้ควบคุมพฤติกรรมของเด็กคนใดคนหนึ่ง โดยการคอยเรียกชื่อหรือคอยเตือนไม่ให้กระทำความผิด

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษกับเด็กปกติ จะประสบความสำเร็จหรือไม่ประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการที่สำคัญจะต้องได้รับความร่วมมือจากหลายฝ่าย มีการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบตั้งแต่ระดับชาติถึงระดับท้องถิ่น ผู้เกี่ยวข้องทุกคน ทุกฝ่าย จะต้องเข้าใจปรัชญา หลักการการศึกษาพิเศษและการเรียนร่วม ตลอดจนความเข้าใจเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีการปรับสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ให้เอื้อต่อลักษณะการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

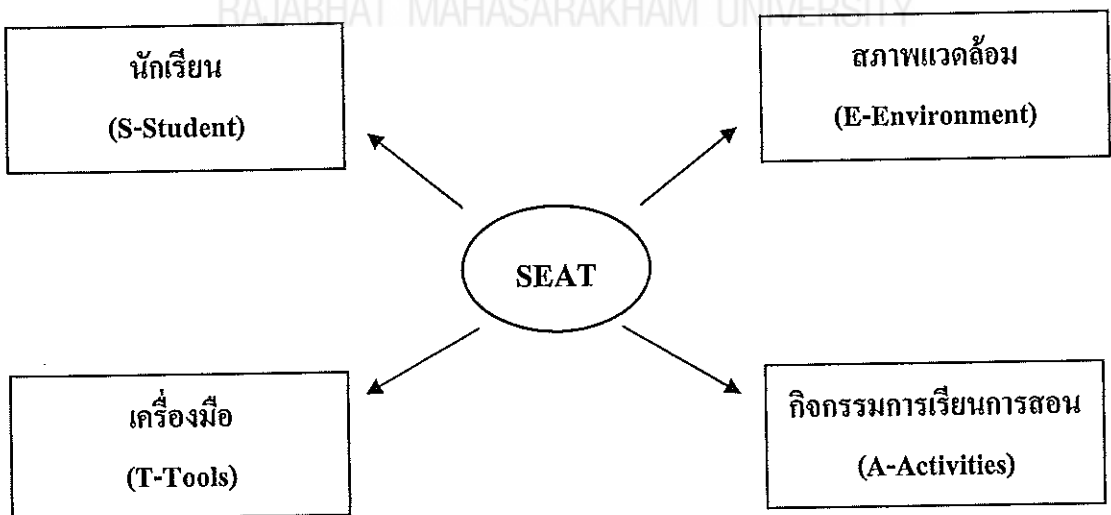
### การเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีท (SEAT Framework)

ในการจัดการเรียนรวมจำเป็นต้องมีการปรับเปลี่ยนบทบาทและหน้าที่ของผู้บริหาร ทั้งนี้เนื่องจากความเปลี่ยนแปลงทางด้านการศึกษา เศรษฐกิจ และสังคม จึงทำให้การพัฒนา รูปแบบการบริหารจัดการเรียนรวมมีความสำคัญยิ่ง นักการศึกษาและครูที่สอนอยู่ในโรงเรียนทั่วไปกังวลว่า หากนำเด็กพิการหรือเด็กที่มีความบกพร่องเข้าเรียนรวมแล้ว อาจเกิดผลกระทบต่อประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน และทำให้เห็นความแตกต่างระหว่างนักเรียนทั่วไปกับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องมากยิ่งขึ้น แต่ในความเป็นจริง ทั้งผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย จะต้องร่วมกันรับผิดชอบและปฏิบัติงานในลักษณะการประสานความร่วมมือกัน (Collaboration) ที่จะสนับสนุนช่วยเหลือซึ่งกันและกันให้บรรลุจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนทั่วไปและนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่อง องค์ประกอบที่สำคัญที่สุดที่มีผลกระทบต่อโรงเรียน คือ การเปลี่ยนแปลงบทบาทหน้าที่และเพิ่มความรับผิดชอบให้กับครูและบุคลากรอื่น ในปัจจุบันนี้ ครูจำเป็นต้องมีความรู้ในการจัดการเรียนการสอนนักเรียนทั่วไปควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอนให้กับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่อง ในลักษณะของการจัดการเรียนรวม



นอกจากนี้ โรงเรียนต้องตอบสนองความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่อง โดยมีแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) เป็นตัวกำหนดและเปิดโอกาสให้พ่อแม่เข้ามามีส่วนร่วมในการวางแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลทางโรงเรียนต้องจัดให้มีคณะกรรมการในโรงเรียนประกอบด้วย บุคคลในชุมชนตัวแทนจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในระดับชุมชน ซึ่งทางโรงเรียนต้องมีบทบาทในการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการบริหารจัดการจัดการเรียนรวมให้แก่คณะกรรมการ โรงเรียนและชุมชน ผู้บริหาร โรงเรียนจะเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการเป็นผู้นำและสร้างบรรยากาศของการยอมรับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเรียนรวมในโรงเรียน และเข้าใจเนื้อหาสาระในรัฐธรรมนูญและพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติที่เกี่ยวข้องกับการให้สิทธิและโอกาสแก่เด็กทุกคนให้ได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐาน รวมทั้งเด็กพิการหรือเด็กที่มีความบกพร่อง จำเป็นต้องได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มตั้งแต่แรกเกิดหรือทันทีที่พบความพิการ นอกจากนี้ผู้บริหาร โรงเรียนต้องกำหนดบทบาทหน้าที่และคุณสมบัติของบุคลากรอย่างชัดเจนด้วย (เบญญา ชลธารันนท์, 2546 : 1-2)

เบญญา ชลธารันนท์ (2546 : 34) ได้พัฒนาโครงสร้างการบริหารจัดการเรียนรวมโดยใช้โครงสร้างซีท เพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษานำไปบูรณาการ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการบริหารสถานศึกษาให้เป็นอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป แนวทางการบริหารจัดการเรียนรวมโดยใช้โครงสร้างซีท ดังแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 การบริหารจัดการเรียนรวมในโครงสร้างซีท

โรงเรียนต้องบริหารองค์ประกอบหลัก 4 ประการ ตามโครงสร้างชีวิต เพื่อให้การจัดการเรียนรวมสำหรับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องมีคุณภาพและประสิทธิภาพ ดังมีรายละเอียดพอสังเขปในแต่ละด้าน ดังต่อไปนี้

## 1. นักเรียน (S : Student)

1.1 เตรียมความพร้อมนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องในด้านร่างกาย วิชาการ อารมณ์และสังคม และการช่วยเหลือตนเอง หากพิจารณาตั้งแต่แรกเกิดจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มหรือเตรียมความพร้อมทันทีที่พบความพิการเพื่อพัฒนาศักยภาพ ทุกด้าน ซึ่งในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มนั้นเป็นช่วงที่สำคัญที่สุดที่เด็กควรได้รับการเตรียมความพร้อม เพราะช่วง อายุ 0-3 ปี เป็นช่วงที่สมองเจริญเติบโตมากที่สุด การเตรียมความพร้อมทำได้โดยกระตุ้นพัฒนาการในส่วนที่เหลืออยู่ เมื่อได้รับการพัฒนาการระดับการทำงานต่าง ๆ (Functional Level) จะยิ่งสูงขึ้น ในทางกลับกันหากไม่ได้รับการพัฒนาการกระตุ้นหรือการส่งเสริมส่วนที่เหลืออยู่อย่างมีประสิทธิภาพความสามารถในการทำงานต่าง ๆ จะเลือนหายไป ทำให้เด็กเสียโอกาสในการเรียนรู้ทันที ดังนั้นการช่วยเหลือฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการยิ่งทำได้ทันช่วงที่ตั้งแต่เมื่อแรกเกิดและทำได้อย่างถูกต้องจะสามารถฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการได้อย่างเห็นผลชัดเจน (เบญญา ชลธารินทร์, 2546 : 24-25) นอกจากนี้ยังเป็นประโยชน์ต่อตัวเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเอง เนื่องจาก เด็กได้มีโอกาสเรียนรู้ในสถานการณ์จริง ได้อยู่ร่วมกับเด็กปกติด้วยเดียวกัน ไม่ได้ถูกแบ่งแยกออกจากสังคม (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544 : 53) ซึ่งจากข้อมูลของกระทรวงศึกษาธิการที่ได้สำรวจจำนวนคนพิการในวัยเรียนหรือเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ปี 2548 มีจำนวน 1.54 ล้านคน จำแนกเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องทางด้านการเรียนรู้ที่เข้ารับการศึกษาร้อยละ 6.23 บุคคลที่ยังไม่ได้เข้ารับการศึกษาร้อยละ 93.77 บุคคลออทิสติกที่เข้ารับการศึกษาร้อยละ 32.19 บุคคลที่ยังไม่ได้เข้ารับการศึกษาร้อยละ 67.81 และบุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์และสมาธิสั้นที่เข้ารับการศึกษาร้อยละ 10.50 บุคคลที่ยังไม่ได้เข้ารับการศึกษาร้อยละ 89.50 (ภารกิจ โครงการและประสานงานวิจัย สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ, 2549 : 2) ดังนั้นได้ว่าจำนวนเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่มีโอกาสได้รับการศึกษาตามวัยนั้นมีปริมาณน้อยกว่าเด็กที่ได้รับการศึกษาทำให้เด็กเสียโอกาสในการเรียนรู้และการพัฒนาศักยภาพ จึงควรให้โอกาสทั้งทางด้านการฟื้นฟูสภาพและการศึกษาแก่เด็กโดยเร็วที่สุด

1.2 เตรียมความพร้อมนักเรียนทั่วไป ทางโรงเรียนจะต้องเตรียมความพร้อมนักเรียนทั่วไปในโรงเรียน โดยการให้ข้อมูลเพื่อให้นักเรียนทั่วไปมีความรู้ ความเข้าใจ เกิดการ

ยอมรับและสามารถช่วยเหลือและปฏิบัติต่อนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องอย่างถูกวิธี และเท่าที่จำเป็น ที่ผ่านมามีพบว่า การที่คนส่วนใหญ่มีทัศนคติเชิงลบต่อคนพิการหรือที่มีความบกพร่อง เช่น สมเพช เวทนาสงสาร กลัว ไม่ไว้ใจ (ผดุง อารยะวิญญู, 2542 : 197) ซึ่งมักเกิดจากความไม่รู้หรือมีข้อมูลที่ไม่ถูกต้อง ดังนั้นควรทำความเข้าใจและอธิบายเกี่ยวกับลักษณะความพิการให้นักเรียนทั่วไปในชั้นเรียนได้รู้จัก และควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยให้เด็กทำกิจกรรมร่วมกันเพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ดังเช่น การศึกษาของ จิตติรัตน์ พุกจินดา และคณะ (2545) ศึกษาวิจัยเรื่อง กลยุทธ์ที่ใช้เพื่อพัฒนาการทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 มีการจัดกิจกรรมให้เด็กออทิสติกทำกิจกรรมร่วมกันกับเด็กปกติในห้องเรียน เมื่อสิ้นสุดกิจกรรม เด็กปกติให้ความสนใจและช่วยเหลือเด็กออทิสติกมากขึ้น หรือครูอาจจัดสถานการณ์จำลองให้นักเรียนทดลองเป็นคนพิการและทำกิจกรรมต่าง ๆ จากนั้นให้อภิปรายถึงความรู้สึกของนักเรียนแต่ละคนกิจกรรมเช่นนี้จะช่วยให้นักเรียนทั่วไปได้เข้าใจถึงความคับข้องใจ ความไม่สะดวก และความลำบากของเพื่อนพิการหรือที่มีความบกพร่องมากขึ้น กิจกรรมอื่นที่ช่วยให้นักเรียนทั่วไปเข้าใจและยอมรับเพื่อนพิการหรือที่มีความบกพร่องมากขึ้น เช่น การเชิญผู้ทำงานกับเด็กพิการมาบรรยายให้ฟังพร้อมทั้งให้ดูภาพยนตร์ สไลด์ แผ่นภาพ บทความ และสื่ออื่น ๆ ประกอบเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามปัญหาต่าง ๆ การจัดนิทรรศการ หนังสือและเรื่องราวเกี่ยวกับคนพิการหรือที่มีความบกพร่อง เพื่อให้นักเรียนในชั้นเรียนและนักเรียนทุกคนในโรงเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ การทัศนศึกษาสถานที่ดูแลคนพิการหรือที่มีความบกพร่อง เพื่อให้นักเรียนได้เห็นและเรียนรู้ว่าคนพิการหรือที่มีความบกพร่องเป็นอยู่อย่างไร นอกจากนี้ควรสอนทักษะการช่วยเหลือเบื้องต้นในการช่วยเหลือเพื่อนพิการหรือที่มีความบกพร่องเบื้องต้นให้กับนักเรียนทั่วไปด้วย

## 2. สภาพแวดล้อม (E : Environment)

สภาพแวดล้อม แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

2.1 สภาพแวดล้อมทางกายภาพ ควรจัดให้นักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเรียนในสภาพแวดล้อมที่มีขีดจำกัดน้อยที่สุด (Least Restrictive Environment: LER) โรงเรียนควรพยายามให้เด็กได้เรียนรวมในชั้นเรียนทั่วไปมากที่สุด หากไม่สามารถจัดให้เด็กเรียนรวมได้เต็มเวลาอาจจัดเป็นบางเวลาได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเป็นเฉพาะบุคคล โดยทั่วไปควรจัดให้นักเรียนทุกคนเข้าเรียนในชั้นเรียนทั่วไป โดยแยกนักเรียนออกไปจากเพื่อนทั่วไปให้น้อยที่สุด โรงเรียนควรปรับ

สภาพแวดล้อม โดยใช้หลักวิชาการคือ พิจารณาถึงสภาพความบกพร่องของนักเรียนแต่ละประเภท

2.2 บุคคลที่เกี่ยวข้องในสภาพแวดล้อมของเด็ก ได้แก่ พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู และบุคลากรอื่นในโรงเรียน โรงเรียนทั่วไปที่มีการจัดการเรียนรวม ผู้บริหารจะเป็นผู้ที่สำคัญยิ่งในโรงเรียนที่จะเป็นผู้นำและสร้างบรรยากาศของการยอมรับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเรียนรวมในโรงเรียน หากทางโรงเรียนมีการจัดตั้งคณะกรรมการโรงเรียนไว้แล้ว ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องนำเสนอเรื่อง การจัดการเรียนรวมให้คณะกรรมการโรงเรียนทราบ และพิจารณาแต่งตั้งคณะกรรมการจัดการเรียนรวมประจำโรงเรียน ซึ่งควรประกอบด้วย ผู้บริหาร ผู้เชี่ยวชาญ ครูทั่วไป ครูการศึกษาพิเศษ พ่อแม่ ผู้ปกครอง และบุคลากรภายนอก เพื่อกำหนดนโยบายในการจัดการเรียนรวม แนวทางการดำเนินงานจัดสรรงบประมาณ บทบาท และหน้าที่ของบุคลากรทุกคนในโรงเรียน และรูปแบบในการจัดการเรียนรวม เมื่อคณะกรรมการจัดการเรียนรวมประจำโรงเรียนประชุมกำหนดนโยบายและแนวทางการดำเนินงานในการจัดการเรียนรวมเรียบร้อยแล้ว ทางโรงเรียนต้องจัดการประชุมชี้แจงถึงนโยบายของโรงเรียน และมอบหมายหน้าที่ให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องโดยให้ถือเป็นปริมาณงาน พร้อมทั้งให้ทุกคนมีโอกาสแสดงความคิดเห็นและร่วมเป็นเจ้าของโครงการ นอกจากนี้โรงเรียนต้องจัดทำป้ายประกาศนำเสนอในลักษณะของโปสเตอร์ แผ่นพับ วีดีโอ หรือจัดป้ายนิเทศ เพื่อประชาสัมพันธ์โครงการให้บุคคลที่เกี่ยวข้องรับทราบเกี่ยวกับนโยบาย ประชาสัมพันธ์ให้ผู้ปกครองเด็กพิการหรือที่มีความบกพร่องอาสาเป็นวิทยากร หรือหากมีกิจกรรมการดำเนินงานด้านคนพิการในสังคมที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนรวมจะได้เผยแพร่ให้ทุกคนรับทราบ ครูทั่วไปและครูการศึกษาพิเศษต้องเป็นที่ปรึกษาซึ่งกันและกัน โดยทำงานรวมกันเป็นทีม (ผดุง อารยะวิญญู, 2542 : 78) นอกจากนี้โรงเรียนหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรจัดให้มีการอบรม ประชุมสัมมนา ให้แก่ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้รับผิดชอบการจัดการศึกษาพิเศษอย่างต่อเนื่อง ให้สามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ได้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียนแต่ละคนได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งโรงเรียนต้องมีการวางแผนร่วมกันระหว่าง ผู้บริหาร โรงเรียน ครู และผู้ปกครอง เพื่อพิจารณาความพร้อมของเด็กในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา สำหรับเป็นข้อมูลเบื้องต้น ในการจัดการศึกษาที่เหมาะสมตามศักยภาพและความต้องการพิเศษของแต่ละคน นอกจากนี้โรงเรียนจะต้องมีการประสานงาน ในการส่งต่อเด็กที่มีความบกพร่องในระดับมากหรือรุนแรง ไปยังหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษ เพื่อเข้ารับการศึกษาฟื้นฟูบำบัดตามสภาพความบกพร่องของแต่ละคน ทั้งนี้เพื่อให้เด็กได้รับประโยชน์สูงสุดในการ

ได้รับการพัฒนาอย่างเหมาะสม (วิเชียร แดงสาย, 2545 : 56) ซึ่งในสภาพการณ์ของความเป็นจริงพบว่าบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการให้บริการทางการศึกษาพิเศษในประเทศไทยยังขาดแคลนอยู่มาก มีการผลิตครูการศึกษาพิเศษ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กปัญญาเลิศ และการศึกษาพิเศษทั่วไป (การเรียนร่วม) ยังไม่มีการผลิตในสาขาเด็กออทิสติก เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา เด็กสมาธิสั้น เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม และเด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน (ผดุง อารยะวิญญู, 2544 : 54-60)

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2544 : 47) กล่าวว่า หลักการที่สำคัญที่สุดในการพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ คือ การยอมรับและการใช้ประโยชน์จากความแตกต่างที่หลากหลายระหว่างเด็กทุกคน โดยเฉพาะความแตกต่างเนื่องจากความพิการ เพื่อให้เด็กทุกคนเกิดการเรียนรู้และพัฒนา ฟื้นฟูสมรรถภาพทุกด้าน ทั้งทางวิชาการ ทางสังคม ทางกายภาพและทางอาชีพ สามารถเรียนร่วมกันอย่างพึ่งพาอาศัยกัน โดยมีความร่วมมือในการจัดการศึกษาของเด็กจากบุคลากรทุกคนในโรงเรียน จากครอบครัวและจากชุมชน นอกจากนี้จากเหตุผลเรื่องความจำเป็นด้านทรัพยากร การจัดการศึกษาแบบแยกเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษออกจากเด็กปกตินั้น ต้องใช้ทรัพยากรและบุคลากรจำนวนมาก ซึ่งเมื่อเทียบสัดส่วนของกลุ่มเป้าหมายที่เป็นเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษกับปริมาณทรัพยากรที่จะต้องใช้จ่ายดำเนินงานนั้นแทบจะเป็นไปไม่ได้ ดังนั้นถ้าลงทุนเพิ่มเฉพาะส่วนของครูการศึกษาพิเศษและบุคลากรเสริมที่ต้องทำงานร่วมกัน และเสริมพลังอำนาจให้กับครูปกติ มารดาของเด็กให้มีความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้น และระดมทรัพยากรที่มีอยู่แล้วในครอบครัวและชุมชนเข้ามาช่วยจัดการศึกษา โดยที่ทั้งนักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมี โอกาสได้รับการทั่วกัน (Dettmer, Dyck and Thurston. 1996) ก็จะสามารทำให้การจัดการเรียนร่วมดำเนินไปอย่างประสบความสำเร็จได้มากขึ้น

### 3. กิจกรรมการเรียนการสอน (A : Activities)

กิจกรรมการเรียนการสอน คือ กิจกรรมภายในและภายนอกห้องเรียน เป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนที่จะช่วยให้นักเรียนทั่วไปและนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องได้รับการพัฒนา ทั้งในด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม ซึ่งประกอบด้วย

3.1 การบริหารจัดการหลักสูตร ควรมีการปรับหลักสูตรทั่วไป คือการปรับหลักสูตรที่ใช้กับนักเรียนทั่วไปมาใช้กับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่อง มีการจัดทำหลักสูตรเฉพาะ คือหลักสูตรที่เป็นแนวทางการศึกษาดังแต่ระดับอนุบาลจนถึงมัธยมศึกษา



ตอนปลาย ซึ่งถือเป็นหลักสูตรเฉพาะบุคคล โดยพิจารณาจากระดับของความพิการจากแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลของนักเรียน โรงเรียนอาจประยุกต์ตามแนวทางของกรมวิชาการ ซึ่งในสภาพปัจจุบันการเรียนการสอนยังไม่เหมาะสมกับเด็กแต่ละบุคคลอย่างแท้จริง (บึงอร ตันปาน, 2539 : 87) และมีการจัดทำหลักสูตรเพิ่มเติมสอนทักษะเฉพาะที่จำเป็นให้แก่เด็กนักเรียน พิการหรือที่มีความบกพร่อง เช่น ทักษะการดำรงชีวิตทักษะทางสังคมสำหรับเด็กออทิสติก

นอกจากนั้นสิ่งที่เป็นส่วนสำคัญคือ แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) เป็นแผนการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษ ของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่อง ในการจัดทำควรได้รับความร่วมมือจากผู้ปกครอง บุคลากรทางการศึกษาและบุคลากรทางการแพทย์ เพื่อช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ตามความสามารถ ของเด็ก และช่วยให้เด็กได้มีโอกาสพัฒนาตามสภาพความแตกต่างของแต่ละบุคคล เป็น เครื่องมือในการตรวจสอบความก้าวหน้าทางการเรียนและการพัฒนาการของเด็กแต่ละคนให้ เป็นไปอย่างมีระเบียบแบบแผน และเป็นการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กคนใด คนหนึ่งโดยเฉพาะ มีข้อมูลในการจัดเด็กเข้ารับบริการการศึกษา บริการที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ (ผดุง อารยะวิญญู, 2542 : 67) รวมทั้งยังทำหน้าที่เป็นเครื่องมือในการประเมินผลสำหรับใช้ในการ กำหนดความก้าวหน้าของเด็กว่าเป็นไปตามโปรแกรมที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษา เฉพาะบุคคล (สุวิมล อุดมพิริยะศักดิ์, 2549 : 98) สำหรับขั้นตอนในการจัดทำแผนการศึกษา เฉพาะบุคคลนั้นจะเริ่มจากการทำความเข้าใจและขออนุญาตผู้ปกครองของเด็ก ทั้งนี้เพื่อให้เกิด ความเข้าใจและร่วมมือระหว่างผู้ปกครองและสถานศึกษาในการช่วยเหลือ พัฒนาส่งเสริม ความก้าวหน้าของเด็ก จากนั้นทำการรวบรวมข้อมูลและประเมินเกี่ยวกับเด็ก และทำการ ประชุมจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยมีกลุ่มรับผิดชอบซึ่งจะเป็นผู้เกี่ยวข้องกับการ ช่วยเหลือพัฒนาเด็กโดยตรง ได้แก่ ผู้ปกครอง ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้แทน ครูผู้สอน ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทาง เช่น นักกิจกรรมบำบัด นักกายภาพบำบัดและนักเรียน โดยผู้รับผิดชอบ เหล่านี้จะประชุมร่วมกันเขียนแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล เมื่อเสร็จเรียบร้อยแล้วมีการ ลงนามของผู้รับผิดชอบ จากนั้นเริ่มใช้แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยยึดจุดมุ่งหมาย ระยะยาวเป็นหลักนำไปกำหนดจุดมุ่งหมายระยะสั้น และนำจุดมุ่งหมายระยะสั้นไปจัดทำ แผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individualized Implementation Plan : IIP) (สุวิมล อุดมพิริยะศักดิ์, 2549 : 56) และขั้นตอนสุดท้ายคือขั้นการติดตามและประเมินผล โดยคณะผู้จัดทำจะมีการ ประชุมประเมินความก้าวหน้า เพื่อปรับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลให้กับเด็กที่มี

ความต้องการจำเป็นพิเศษคนนั้นใหม่ เมื่อเด็กคนนั้นพัฒนามาจนบรรลุจุดมุ่งหมายระยะยาวที่วางไว้ โดยปกติจะมีการติดตามประเมินผลปีละ 1 ครั้ง (สุวิมล อุดมพิริยะศักดิ์, 2549 : 90)

นอกจากแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลแล้ว ยังต้องจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ซึ่งเป็นแผนการสอนที่จัดขึ้นเฉพาะเจาะจงสำหรับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องคนนั้น ๆ ในวิชาหรือทักษะที่เป็นจุดอ่อน แผนการสอนเฉพาะบุคคลนี้จัดทำขึ้นเพื่อช่วยให้นักเรียนบรรลุจุดประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ใน IEP ซึ่งจะมีรายละเอียดเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายระยะยาว/สั้น วิธีการสอน สื่อ กระบวนการประเมินที่ใช้และเกณฑ์การประเมิน ระยะเวลาและผลการประเมิน รวมทั้งเขียนแผนการสอนแต่ละเรื่อง และจัดการเรียนการสอนและการบำบัดฟื้นฟูตามที่กำหนดพร้อมทั้งประเมิน ติดตามความก้าวหน้าของเด็กเป็นระยะเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายระยะยาวที่กำหนดไว้ใน IEP (สุวิมล อุดมพิริยะศักดิ์, 2549 : 76) เกณฑ์การวัดและประเมินผลควรมีอย่างน้อยปีละ 1-2 ครั้ง หรือภาคเรียนละ 1 ครั้งหรือมากกว่านั้นตามความเหมาะสมของเด็ก (กรมการศึกษา นอกโรงเรียน, 2545)

3.2 การตรวจสอบทางการศึกษา (Educational Implementation) หมายถึง กระบวนการที่ใช้วิธีการต่าง ๆ หลายวิธี ในการรวบรวมข้อมูลทั้งหมดที่เกี่ยวกับนักเรียน โดยมีวัตถุประสงค์ในการที่จะกำหนดปัญหาและข้อเท็จจริงเกี่ยวกับปัญหา 3 ด้าน คือ ด้านวิชาการ พฤติกรรมและร่างกาย รวมทั้งตัดสินใจเกี่ยวกับนักเรียนในเรื่องการส่งต่อ การคัดแยก การกำหนดประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การวางแผนการสอน และการประเมินความก้าวหน้าของนักเรียน

3.3 เทคนิคการสอน โดยมีเทคนิคการสอนที่หลากหลายรูปแบบ คือ การวิเคราะห์งานการสอน โดยใช้ระบบเพื่อนช่วยเพื่อน

3.4 การรายงานความก้าวหน้าของนักเรียน การติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนในปัจจุบันใช้วิธีการทบทวนและปรับ IEP ปีละอย่างน้อย 2 ครั้ง รวมทั้งมีการรายงานความก้าวหน้าของนักเรียนโดยสรุปจาก IIP ที่ใช้สอนเด็กในแต่ละสาระการเรียนรู้ ทักษะและกิจกรรมต่าง ๆ

3.5 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนนอกห้องเรียนและชุมชน นอกจากกิจกรรมการเรียนการสอนที่ต้องจัดในห้องเรียนแล้วและภายในโรงเรียนแล้ว ยังมีกิจกรรมนอกโรงเรียนซึ่งทางโรงเรียนควรมีการบริหารจัดการในเรื่องเกี่ยวกับความปลอดภัย ยานพาหนะ

ที่พักรักษา เพื่อช่วยให้การเข้าร่วมกิจกรรมนอกสถานที่ของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่อง เป็นไปอย่างมีคุณภาพและประสิทธิภาพ

3.6 การประกันคุณภาพ ทางโรงเรียนควรมีการจัดตั้งคณะกรรมการประกันคุณภาพการจัดการเรียนร่วมขึ้น

3.7 การรับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเข้าเรียน โดยมีปฏิทินการรับคนพิการอย่างชัดเจน

3.8 การจัดตารางเวลาให้บริการสอนเสริม จำนวนเด็กที่ครูสอนเสริมจะต้องให้บริการควรเริ่มจากจำนวน 5 – 6 คน ในสัปดาห์แรก ๆ แล้วค่อย ๆ เพิ่มจำนวนเด็กขึ้นในสัปดาห์ต่อมาทีละสัปดาห์ แต่ควรจัดให้บริการตามจำนวนที่ต้องรับผิดชอบภายใน 6 สัปดาห์การค่อย ๆ ทะขอยจัดบริการให้แก่เด็กเช่นนี้ จะช่วยผ่อนคลายความยุ่งยากในการที่จะจัดตารางเวลาให้บริการแก่เด็ก ครูสอนเสริมจะต้องประสานงานกับครูทั่วไปทุกชั้นเรียนที่เด็กกระจายอยู่ และจัดเวลาในแต่ละวันให้กับตนเองให้มีเวลาสำหรับเตรียมการก่อนเด็กมารับบริการที่ห้องสอนเสริมหรือก่อนที่ครูสอนเสริมจะเข้าไปให้บริการในชั้นเรียน จัดให้มีเวลาที่จะใช้ในการตรวจสอบเด็กบางกรณี และจัดให้มีเวลาที่จะให้คำแนะนำปรึกษาหารือกับครูคนอื่น ๆ การจัดตารางเวลาที่จะทำให้ทุกฝ่ายยอมรับเป็นสิ่งที่ยาก ฉะนั้นครูสอนเสริมจึงต้องคำนึงถึงเด็กว่าตารางเวลาที่จัดให้กับเด็กที่รับผิดชอบแต่ละคนนั้นเหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการของเด็กรวมทั้งตัวครูด้วย

#### 4. เครื่องมือ (T : Tools)

หมายถึง สิ่งที่น่ามาเป็นเครื่องมือในการบริหารจัดการเรียนร่วมช่วยให้นักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเกิดการเรียนรู้และดำรงชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด เป็นการช่วยสนับสนุนให้นักเรียนได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพ อันได้แก่ นโยบาย วิสัยทัศน์ พันธกิจ งบประมาณ ระบบการบริหารจัดการ กฎกระทรวง เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อทางการศึกษา เช่น อุปกรณ์ สื่อสิ่งพิมพ์อักษรเบรลล์ หนังสือเสียงสำหรับเด็กตาบอด หนังสือตัวพิมพ์ใหญ่ สำหรับนักเรียนที่เห็นเลือนราง บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนสำหรับนักเรียนออทิสติก บริการต่าง ๆ ที่ช่วยสนับสนุนการศึกษาของคนพิการแต่ละประเภท เช่น บริการสอนเสริม เช่น การเขียนและอ่านอักษรเบรลล์ การสอนภาษามือ การฝึกพูด รวมทั้งการสอนเสริมวิชาการต่าง ๆ ตำรา ความช่วยเหลืออื่น ๆ ทางการศึกษา เช่น กิจกรรมบำบัดและกายภาพบำบัด สำหรับเด็กที่มีความต้องการบกพร่องทางด้านสติปัญญา เด็กออทิสติก การแก้ไขการพูดสำหรับ

เด็กออทิสติก (ภารกิจโครงการและประสานงานวิจัย สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ, 2549 : 63-64)

จากการประมวลการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษโดยใช้โครงสร้างซีพีนั้น จะเห็นว่ามีการให้ความสำคัญกับตัวนักเรียนทั้งที่เป็นเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษและเด็กปกติ สภาพแวดล้อม กิจกรรมการเรียนการสอนและเครื่องมือ โดยขณะนี้มีการนำไปใช้ในโรงเรียนแกนนำเรียนร่วม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งในการจัดการศึกษาในสภาพปัจจุบันนี้นั้น โรงเรียนที่เป็นแกนนำการจัดการเรียนร่วมที่สามารถจัดการเรียนร่วมได้อย่างประสบความสำเร็จยังมีจำนวนน้อยมาก โดยเฉพาะ โรงเรียนที่อยู่ในต่างจังหวัดเนื่องจากมีข้อจำกัดในเรื่อง งบประมาณที่ได้รับ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544 : 6-11)

**มาตรฐานการเรียนร่วม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ**

มาตรฐานการศึกษาพิเศษ โรงเรียนเรียนร่วม ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ประกอบด้วยมาตรฐาน 4 ด้าน มีทั้งสิ้น 4 มาตรฐาน 17 ตัวบ่งชี้ ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555 : 20)

**ด้านที่ 1 มาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน**

**มาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีผลการพัฒนาเต็มศักยภาพ**

**ตัวบ่งชี้ที่ 1 ผู้เรียนมีผลการพัฒนาเต็มศักยภาพตามที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษา เฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP)**

**ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอน**

**มาตรฐานที่ 2 ครูปฏิบัติงานเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล**

**ตัวบ่งชี้ที่ 1 ครูมีความรู้ ความเข้าใจ เจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสม**

**ตัวบ่งชี้ที่ 2 ครูเข้ารับการศึกษาอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม**

**ตัวบ่งชี้ที่ 3 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)**

**ตัวบ่งชี้ที่ 4 ครูจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)**

ตัวบ่งชี้ที่ 5 ครูจัดหา ผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และ ความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ในการพัฒนาผู้เรียนตาม ความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา

ตัวบ่งชี้ที่ 6 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้ที่ 7 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะ บุคคล

ตัวบ่งชี้ที่ 8 ครูใช้กระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล

### ด้านที่ 3 มาตรฐานด้านการบริหารจัดการเรียนร่วม

มาตรฐานที่ 3 ผู้บริหารบริหารจัดการเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิด ประสิทธิภาพ

ตัวบ่งชี้ที่ 1 ผู้บริหารมีความรู้ ความเข้าใจ เจตคติที่ดี และมีวิสัยทัศน์ในการ บริหาร จัดการเรียนร่วม

ตัวบ่งชี้ที่ 2 ผู้บริหารมีการบริหารจัดการเรียนร่วมตาม โครงสร้างซีท (SEAT Framework)

ตัวบ่งชี้ที่ 3 ผู้บริหารมีการบริหารจัดการเรียนร่วม โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-based Management : SBM)

ตัวบ่งชี้ที่ 4 ผู้บริหารสามารถบริหารจัดการเรียนร่วมให้บรรลุเป้าหมายตามที่ กำหนดไว้ในแผนปฏิบัติการจัดการเรียนร่วม

ตัวบ่งชี้ที่ 5 สถานศึกษามีกระบวนการเปลี่ยนผ่าน (Transition)

ตัวบ่งชี้ที่ 6 มีการส่งเสริม สนับสนุน ยกย่องเชิดชูเกียรติบุคคลและองค์กรที่มี ส่วนร่วม ด้านการจัดการเรียนร่วม

### ด้านที่ 4 มาตรฐานด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้

มาตรฐานที่ 4 สถานศึกษามีการสร้าง ส่งเสริม สนับสนุนให้สถานศึกษาเป็นสังคม แห่งการเรียนรู้ด้านการจัดการเรียนร่วม

ตัวบ่งชี้ที่ 1 พัฒนาแหล่งเรียนรู้ด้านการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียน ให้ผู้เรียน และครอบครัว สามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้

ตัวบ่งชี้ที่ 2 มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านการจัดการเรียนร่วมระหว่างบุคลากร ภายในสถานศึกษา ระหว่างสถานศึกษากับครอบครัว ชุมชนและ องค์กรที่เกี่ยวข้อง



สรุปได้ว่า ตั้งแต่ปีการศึกษา 2544 เป็นต้นไป โรงเรียนเรียนร่วม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานทุกโรงเรียนจะต้องดำเนินการจัดการศึกษาพิเศษโดยใช้มาตรฐานการศึกษาพิเศษ เป็นแนวทางปฏิบัติและประเมินการดำเนินงานของตนเอง เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาพิเศษให้ได้มาตรฐานการศึกษาพิเศษ โรงเรียนเรียนร่วม พุทธศักราช 2543 ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานต่อไป

### แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยแบบการสร้างทฤษฎีฐานราก

ในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับปรากฏการณ์รูปแบบการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ ได้ใช้วิธีวิทยาของ การสร้างทฤษฎีฐานราก หรือเรียกว่า การสร้างทฤษฎีจากข้อมูล

วิโรจน์ สารรัตนะ (2556 : 160) การวิจัยทฤษฎีฐานราก (Grounded Theory Research) คือทฤษฎีที่ได้จากการศึกษา ปรากฏการณ์ทางสังคม เป็นการวิจัยที่ไม่เน้นการเริ่มต้นด้วยกรอบแนวคิดหรือทฤษฎีแต่การวิจัยจะไปบ่งชี้การเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎีสำหรับการอธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาการวิจัยทฤษฎีฐานราก หรือการวิจัยแบบสร้างทฤษฎีจากฐานข้อมูล เป็นการวิจัยที่ดำเนินการแบบอุปนัย (Inductive) อย่างเคร่งครัด ทฤษฎีจะถูกสร้าง (Construct) และได้รับการตรวจสอบ (Verify) โดยการเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ทางสังคมอย่างเป็นระบบ การสร้างทฤษฎีฐานรากอาศัยกระบวนการเก็บข้อมูลด้วยวิธีการวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ เช่น การสัมภาษณ์ระดับลึก การสังเกตแบบมีส่วนร่วม การจัดกลุ่มสนทนา โดยข้อมูลที่นำมาวิเคราะห์จะต้องเป็นข้อมูลที่ให้รายละเอียดเกี่ยวกับปรากฏการณ์ทางสังคมในเรื่องที่ศึกษาอย่างรอบด้านการบันทึกข้อมูลในลักษณะนี้มักอาศัยการบรรยายเหตุการณ์ ประสบการณ์ของคน เรื่องเล่าสภาพสังคม การบรรยายอย่างละเอียดกระบวนการเก็บข้อมูลเหล่านี้ เป็นความพยายามที่จะเข้าใจถึงความหมาย ประสบการณ์ เหตุการณ์ เพื่อจะช่วยให้ผู้วิจัยตีความปรากฏการณ์นั้น ได้ตรงตามความหมายของสิ่งที่เกิดขึ้น ซึ่งจะนำไปสู่การทำความเข้าใจปรากฏการณ์นั้น ๆ

อย่างไรก็ตาม ได้มีผู้ให้ความเห็นเกี่ยวกับการวิจัยทฤษฎีฐานรากไว้ในมุมมองที่แตกต่างดังนี้

สเต็ม (Stem, 1994 : 65-66) กล่าวถึงลักษณะเด่นของการวิจัยทฤษฎีฐานรากว่าเป็นการวิจัยที่เน้นการตีความ ไม่ใช่การวิจัยที่เน้นการพรรณนา การวิจัยนี้เน้นการตีความข้อมูลเพื่อหาคำอธิบายสำหรับ ปรากฏการณ์ที่ศึกษา ผลของการตีความคือข้อสรุปเชิงทฤษฎีซึ่งมีลักษณะเป็นนามธรรมและมีฐานมาจากข้อมูล โดยตรง คำอธิบายที่เป็นนามธรรมนั้นจะอยู่ในรูปของ

มโนทัศน์หรือกรอบแนวคิดทฤษฎีที่บอกถึงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ต่าง ๆ การวิจัยทฤษฎีฐานราก มีลักษณะที่แตกต่างจากวิธีวิจัยเชิงคุณภาพอื่น ๆ ดังนี้ 1) ไม่เริ่มต้นจากทฤษฎีหรือสมมติฐานที่มีอยู่ก่อนแต่เป้าหมายของการวิจัยจะถูกสร้างขึ้นหลังจากที่นักวิจัยได้เริ่มเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล 2) กระบวนการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินการไปพร้อม ๆ กันและ 3) มีวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่เข้มงวดหลักการสำคัญของการสร้างทฤษฎีฐานราก คือ ผู้วิจัยจะต้องมีความไวทางทฤษฎี (Theoretical Sensitivity) ต่อการคิดและศึกษาข้อมูลในลักษณะที่จะนำไปสร้างมโนทัศน์ และทฤษฎี ซึ่งความไวทางทฤษฎีนี้จะต้องมีอยู่ในทุกขั้นตอนของการวิจัยไม่ว่าจะเป็นการเลือกตัวอย่างเชิงทฤษฎี (Theoretical Sampling) การสร้างมโนทัศน์เชิงทฤษฎี (Theoretical Coding) และการหาข้อสรุปเชิงทฤษฎี (Theoretical Generating) โดยอาศัยกระบวนการนี้ ทฤษฎีฐานรากจึงเป็นทฤษฎีที่มีลักษณะเฉพาะ คือ เป็นทฤษฎีที่ถูกสร้างขึ้นมาจากข้อมูลที่เป็นไปตามปรากฏการณ์จริงมากที่สุด

เครสเวลล (Creswell, 1998 : 85-87) ได้กล่าวถึงการวิจัยทฤษฎีฐานรากหรือการวิจัยแบบสร้างทฤษฎีจากข้อมูล ได้พัฒนาขึ้นมาจากสาขาสังคมวิทยาในปลายทศวรรษ 1960 โดยนักสังคมวิทยา คือ Glaser และ Strauss จากการศึกษาคนไข้ในศูนย์การแพทย์ของมหาวิทยาลัยแห่งแคลิฟอร์เนียซานฟรานซิสโก จึงนับว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการวิจัยทฤษฎีฐานราก แม้ว่าการศึกษาดังกล่าวได้ถูกค้นพบมาแล้วมากกว่า 40 ปี แต่การวิจัยด้วยวิธีสร้างทฤษฎีฐานรากนี้จึงได้รับความนิยมมากขึ้นเรื่อย ๆ ในปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักวิจัยในด้านพยาบาลศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และสังคมศาสตร์ทั่วไป การเกิดขึ้นของการวิจัยทฤษฎีฐานรากนี้มีข้อสังเกตว่าในช่วงเวลาดังกล่าวมีการปะทะกันทางความคิดที่กันกระแสดการวิจัยทางสังคมศาสตร์ด้วยวิธีเชิงปริมาณหรือวิธีการแบบนิรนัย (Deductive) กับแนวคิดที่สนับสนุนข้อเสนองการวิจัยสร้างทฤษฎีฐานรากหรือวิธีการแบบอุปนัย (Inductive) การวิจัยทฤษฎีฐานรากนี้จึงนับว่าเป็นผลผลิตของการต่อสู้แนวคิดการวิจัยของนักสังคมศาสตร์ที่นิยมกระบวนการทัศน์ใหม่หรือกระบวนการทัศน์ทางเลือก

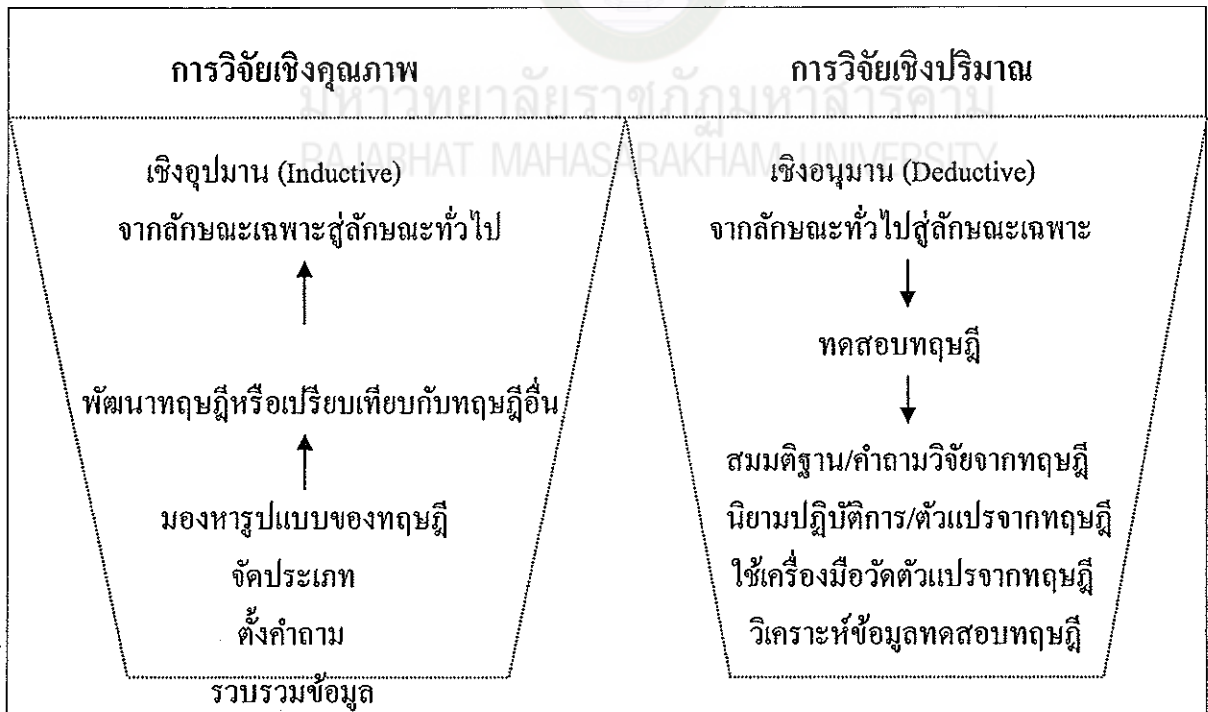
สเตราว์และคอร์บิน (Strauss and Corbin, 1998 : 56) กล่าวว่าวิธีวิจัยทฤษฎีฐานรากประกอบด้วย ความสัมพันธ์ที่น่าจะมีหรือน่าจะเป็นระหว่างมโนทัศน์หรือชุดของมโนทัศน์ทฤษฎีที่สร้างขึ้นมานี้จัดเป็นทฤษฎีระดับกลางซึ่งใช้อธิบายปรากฏการณ์ที่เฉพาะเจาะจง

ชาร์มาส (Charmaz, 2000 : 89) ได้กล่าวถึงอีกนัยหนึ่งของทฤษฎีฐานรากว่าเป็นทฤษฎีที่ใช้อธิบายปรากฏการณ์ในขอบเขตจำกัด คุณสมบัติด้านสามัญของทฤษฎีจะขึ้นอยู่กับสถานการณ์หรือบุคคลที่ถูกศึกษามากน้อยเพียงใด

ลีดี และออม โรด (Leedy and Ormrod, 2001 : 56) ได้แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างการวิจัยเชิงปริมาณกับการวิจัยเชิงคุณภาพอย่างชัดเจน กรณีที่เป็นการศึกษาวิจัยเชิงปริมาณมีจุดมุ่งหมายเพื่อทดสอบทฤษฎี การวิจัยเชิงคุณภาพมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาทฤษฎีใหม่ ซึ่งสามารถแสดงการใช้หลักการเชิงอุปมาน (Inductive) การวิจัยเชิงคุณภาพเริ่มต้นจากเก็บรวบรวมข้อมูลจากหลากหลายแหล่ง เพื่อนำไปสู่ข้อสรุปเป็นทฤษฎี สำหรับการวิจัยเชิงอนุมาน (Deductive) ในการวิจัยเชิงปริมาณนั้นเริ่มต้นจากการสร้างตัวแบบจากทฤษฎีเพื่อนำไปใช้เป็นกรอบในการสร้างเครื่องมือและเก็บรวบรวม ข้อมูลมาทดสอบตัวแบบทฤษฎีนั้น

สวอนด์ท (Schwandt, 2001 : 134) ให้ทัศนะเกี่ยวกับทฤษฎีฐานรากว่าเป็นวิธีการดำเนินการวิจัยเชิงคุณภาพอย่างหนึ่ง ที่ได้รับการพัฒนาขึ้นมาเพื่อสร้างคำอธิบายเชิงทฤษฎีจากข้อมูลโดยตรง หัวใจสำคัญของการวิจัยอยู่ที่การเริ่มต้นจากข้อมูลเชิงประจักษ์ก่อนที่จะมีการสร้างสมมติฐานและกรอบแนวคิดสำหรับอธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษา วิธีดำเนินการเช่นนี้เรียกว่า วิธีอุปนัย (Inductive Approach) ซึ่งเริ่มจากข้อมูลตัวอย่างที่เจาะจงมาจำนวนหนึ่งแล้วจึงวิเคราะห์หาข้อสรุปหรือคำอธิบายเชิงทฤษฎีที่มีลักษณะทั่วไปจากข้อมูลนั้น

วิโรจน์ สารรัตนะ (2556 : 161) ได้สรุปการวิจัยทฤษฎีฐานราก (Grounded Theory Research) เพื่อการเปรียบเทียบลักษณะการวิจัยเชิงคุณภาพกับการวิจัยเชิงปริมาณไว้ ดังแผนภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 เปรียบเทียบการใช้หลักการเชิงอุปมานในการวิจัยเชิงคุณภาพกับการใช้หลักการเชิงอนุมานในการวิจัยเชิงปริมาณ

## 1. ลักษณะสำคัญของการวิจัยทฤษฎีฐานราก

นภาภรณ์ หะวานนท์ (2539 : 128-129) หลักสำคัญของการสร้างทฤษฎีฐานราก ผู้วิจัยต้องมีความไวเชิงทฤษฎี (Theoretical Sensitivity) ต่อการที่คิดและศึกษาข้อมูลในลักษณะที่จะนำไปสู่การสร้างมโนทัศน์และทฤษฎี ซึ่งความไวต่อทฤษฎีนี้ ต้องมีอยู่ทุกขั้นตอนในการวิจัยไม่ว่าจะเป็นการเลือกตัวอย่างเชิงทฤษฎี (Theoretical Sampling) การสร้างมโนทัศน์เชิงทฤษฎี (Theoretical Coding) รวมทั้งการหาข้อสรุปเชิงทฤษฎี (Theoretical Generating) โดยอาศัยกระบวนการนี้ ทฤษฎีฐานรากจึงเป็นทฤษฎีที่มีคุณลักษณะเฉพาะคือ ทฤษฎีที่ถูกสร้างขึ้นมาจากข้อมูลที่เป็นไปตามปรากฏการณ์มากที่สุดและสามารถอธิบายปรากฏการณ์ทางสังคมได้อย่างตรงประเด็น และสอดคล้องกับสถานการณ์จริง ซึ่งคนบางคนเรียกว่า “ทฤษฎีคิดค้น” เพื่อให้แตกต่างจาก “ทฤษฎีหอคอยงาช้าง” และสามารถใช้ทำนาย (Predict) การเกิดขึ้นและการดำรงอยู่ของปรากฏการณ์ในเรื่องเดียวกันได้ การนำทฤษฎีข้อมูลไปใช้เป็นแนวทางในการวางแผนนโยบาย วางแผนหรือหาทางแก้ไขจึงเป็นไปอย่างสอดคล้อง ซึ่งทฤษฎีที่ได้จากการศึกษาปรากฏการณ์ทางสังคม โดยทฤษฎีนี้ถูกค้นพบและพัฒนาได้รับการตรวจสอบ (Verify) โดยการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์นั้นๆ อย่างเป็นระบบ ด้วยวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ เช่น การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม การสัมภาษณ์แบบเชิงลึก การจัดกลุ่มสนทนา เป็นต้น

วิโรจน์ สารรัตนะ (2553 : 156-157) ได้สรุปการวิจัยทฤษฎีฐานรากว่า การวิจัยลักษณะดังกล่าวนี้ ประกอบด้วยสาระสำคัญ 6 ประการ ได้แก่

1. เป็นวิธีการเชิงกระบวนการ (Process Approach) แนวคิดทางด้านสังคมเป็นเรื่องของผู้คนที่มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันที่นักวิจัยทฤษฎีฐานรากต้องการทำความเข้าใจถึงกระบวนการของผู้คนเหล่านั้น กระบวนการในการวิจัยทฤษฎีฐานรากจึงหมายถึงลำดับเหตุการณ์ของการกระทำและการมีปฏิสัมพันธ์กันของบุคคลและเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อการวิจัยนั้น นักวิจัยสามารถจำแนกและกำหนดการกระทำและการมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลออกเป็นประเภท (Categories) ได้หลายประเภท ในนิยามของการวิจัยทฤษฎีฐานราก “ประเภท” หมายถึง แก่นหัวข้อ หรือ ใจความ (Themes) ของสารสนเทศที่นักวิจัยกำหนดจากข้อมูลเพื่อใช้ทำความเข้าใจ ถึงกระบวนการใดกระบวนการหนึ่ง ในการวิจัยนั้น
2. เป็นการสุ่มเชิงทฤษฎี (Theoretical Sampling) ในการรวบรวมข้อมูล นักวิจัยจะใช้วิธีการหลากหลายวิธี เช่น การสังเกต การสนทนา การสัมภาษณ์ การบันทึกสารธารณะ บันทึกประจำวันหรืออนุทินของผู้ให้ข้อมูล รวมทั้งบันทึกความเห็นส่วนตัวของ

ผู้วิจัยเอง ซึ่งวิธีการเหล่านั้น นักวิจัยทฤษฎีฐานราก มักจะให้ความสำคัญกับการสัมภาษณ์มากกว่าวิธีอื่น เนื่องจากการสัมภาษณ์จะช่วยให้ได้ข้อเท็จจริงจากปากคำของผู้ให้ข้อมูลได้ดีกว่า การสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เพื่อการสัมภาษณ์หรือการสังเกตเพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยทฤษฎีฐานรากนั้น จะแตกต่างจากการวิจัยเชิงคุณภาพอื่นๆ เนื่องจากการสุ่มเชิงทฤษฎี (Theoretical Sampling) ในการวิจัยทฤษฎีฐานรากจะมุ่งไปที่บุคคลที่จะทำให้ได้ข้อมูลที่จะก่อให้เกิดทฤษฎีเป็นสำคัญ ในการรวบรวมข้อมูลเพื่อก่อให้เกิดทฤษฎีนั้น กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลจะมีลักษณะเป็นวิธีการข้อนไปมา (Zigzag Approach) เป็นกระบวนการที่นักวิจัยได้รวบรวมข้อมูล และมีการวิเคราะห์ข้อมูลในทันที ไม่รอจนกว่าจะรวบรวมข้อมูลได้ทั้งหมด ซึ่งการเก็บรวบรวมข้อมูลในลักษณะนี้จะทำให้เกิดการตัดสินใจได้ว่า จะเก็บข้อมูลอะไรเพิ่มเติมและจะเก็บจะเก็บข้อมูลจากใครอีก ซึ่งจะทำให้มีการกลั่นกรองและปรับแก้ ประเภท (Categories) ที่กำหนดเป็นระยะ ๆ ย้อนกลับไปกลับมาจนเห็นว่าถึงจุดอิ่มตัว (Saturation) ไม่มีข้อมูลใหม่เพิ่มขึ้นอีก หรือไม่มีใครจะให้ข้อมูลนั้นเพิ่มเติมอีกต่อไป

3. เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเปรียบเทียบอย่างต่อเนื่อง (Constant Comparative Data Analysis) ในการวิจัยทฤษฎีฐานราก นักวิจัยจะเกี่ยวข้องในกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล การจัดกระทำกับข้อมูลเพื่อจำแนกเป็นประเภท ๆ ในการการเก็บสารสนเทศเพิ่มเติมและการเปรียบสารสนเทศใหม่ที่ได้อีกกับประเภทต่าง ๆ ที่กำลังเกิดขึ้นเป็นกระบวนการ พัฒนาประเภทที่เป็นปฏิบัติการเชิงเปรียบเทียบอย่างต่อเนื่อง (Constant Comparison) ซึ่งถือเป็นกระบวนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงอุปมาน (Inductive) จากกรณีเฉพาะให้เป็นกรณีทั่วๆไป เป็น การเปรียบเทียบข้อมูลระหว่างเหตุการณ์กับเหตุการณ์ (Incidents) เหตุการณ์กับประเภท (Categories) และประเภทกับประเภท โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ได้ “ประเภท” ที่มีฐานราก (Ground) จากข้อมูลที่ได้มาในลักษณะเป็นตัวบ่งชี้ (Indicators) ที่ได้มาจากหลากหลายแหล่ง แล้วนำมาจัดกลุ่ม (Grouping) เป็นรหัส (Codes) โดยกระบวนการเปรียบเทียบนี้นักวิจัยจะต้องเปรียบเทียบตัวบ่งชี้กับตัวบ่งชี้ รหัสกับรหัส และประเภทกับประเภทอย่างต่อเนื่องตลอดระยะเวลาของการวิจัย ทั้งนี้เพื่อจัดการมีมากเกินไปของข้อมูล (Redundancy) โดยนักวิจัยจะมีคำถามอยู่ในใจเสมอ ดังนี้ 1) ข้อมูลที่ศึกษาคืออะไร 2) ประเภทอะไรหรือคุณลักษณะอะไรของประเภทอะไรที่เหตุการณ์นี้บ่งถึง 3) อะไรที่เกิดขึ้นจริงจากข้อมูลที่ได้มา และ 4) อะไรที่เป็นกระบวนการเชิงจิตวิทยาสังคมพื้นฐานหรือกระบวนการ โครงสร้างทางสังคมที่เห็นได้จากการกระทำ



4. มีประเภทหลัก 1 ประเภท (Core Category) ในบรรดา “ประเภท” ต่าง ๆ ที่กำหนดได้จากข้อมูลที่รวบรวมมา นักวิจัยจะเลือกประเภทหลัก 1 ประเภท เป็นปรากฏการณ์หลักสำหรับเสนอทฤษฎีฐานราก หลังจากกำหนด “ประเภท” ได้จำนวนหนึ่ง ซึ่งอาจจะมีตั้งแต่ 8 - 10 ประเภท ทั้งนี้ขึ้นกับฐานข้อมูลที่ได้นักวิจัยจะเลือกประเภทหลัก 1 ประเภทเพื่อเป็นพื้นฐานในการเขียนทฤษฎี โดยมีปัจจัยหลายประการที่เกี่ยวข้องกับการเลือก เช่น ความสัมพันธ์กับประเภทอื่น ความถี่ในการเกิดขึ้น การถึงจุดอิ่มตัวไวและง่าย และมีความชัดเจนที่จะพัฒนาเป็นทฤษฎี

5. การก่อให้เกิดทฤษฎี (Theory Generation) กระบวนการวิจัยทุกขั้นตอนจะนำไปสู่การก่อให้เกิดทฤษฎี จากฐานข้อมูลที่นักวิจัยรวบรวมมาได้ โดยทฤษฎีจากการวิจัยทฤษฎีฐานรากนี้ จะเป็นการอธิบายอย่างกว้าง ๆ ต่อกระบวนการในหัวข้อที่วิจัย ซึ่งทฤษฎีจากการวิจัยทฤษฎีฐานราก มีแนวทางการนำเสนอที่เป็นไปได้ 3 แนวทาง คือ 1) นำเสนอเป็นรูปแบบความสัมพันธ์เชิงเหตุผลหรือรูปแบบเชิงทฤษฎี 2) นำเสนอเป็นสมมติฐานเชิงทฤษฎี 3) นำเสนอเป็นเรื่องเล่าเชิงบรรยาย

6. มีการบันทึกของนักวิจัย (Memos) โดยตลอดระยะเวลาของการวิจัย นักวิจัยจะต้องบันทึกข้อมูล ให้ความคิด ความเห็น รวมทั้งความสังหรณ์ใจที่มีต่อข้อมูล และต่อประเภทที่จำแนกไว้ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการได้แนวคิดที่จะเก็บข้อมูลเพิ่มเติม หรือกำหนดแหล่งข้อมูลใหม่

อย่างไรก็ตามลักษณะการสร้างมโนทัศน์เชิงทฤษฎีจะเป็นการสร้างเชื่อมโยงระหว่างข้อมูลกับทฤษฎี อาจกล่าวได้ว่าเป็นขั้นตอนของการวิเคราะห์ข้อมูล ในการสร้างมโนทัศน์นั้น ข้อมูลที่มีอยู่เป็นจำนวนมากจะถูกนำมาแยกส่วน หรือจัดหมวดหมู่ตามคุณสมบัติ (Properties) โดยการวิเคราะห์ข้อมูลต้องอาศัยการตีความ (Interpretation) ของผู้วิจัย ดังนั้นมโนทัศน์จึงมิใช่สิ่งปรากฏเห็นอยู่ในปรากฏการณ์จริง แต่เป็นสิ่งที่ผู้วิจัยต้องสร้าง (Construct) ขึ้นมาจากข้อมูล ในกระบวนการสร้างทฤษฎีฐานราก ผู้วิจัยจะต้องทำงานใกล้ชิดกับการวิจัยทุกขั้นตอน เพราะในกระบวนการวิจัยจะไม่สามารถกำหนดล่วงหน้าได้ว่าจะเก็บข้อมูลจากใครหรือต้องการจำนวนข้อมูลมากเท่าไร ขั้นตอนของการวิจัยเพื่อสร้างทฤษฎีจึงไม่อาจแยกขั้นตอนของการเก็บข้อมูล การสร้างมโนทัศน์ การเชื่อมโยงมโนทัศน์ รวมทั้งยังไม่สามารถหาข้อสรุปเชิงทฤษฎีเบื้องต้นได้อย่างเด็ดขาด ซึ่งขั้นตอนต่างๆเหล่านี้จะต้องทำไปพร้อม ๆ กัน การเลือกตัวอย่างเชิงทฤษฎี (Theoretical Sampling) เป็นกระบวนการเก็บข้อมูลเพื่อนำไปสู่การสร้างทฤษฎี โดยผู้วิจัยจะต้องเก็บข้อมูล สร้างมโนทัศน์ รวมทั้งวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น เพื่อจะ

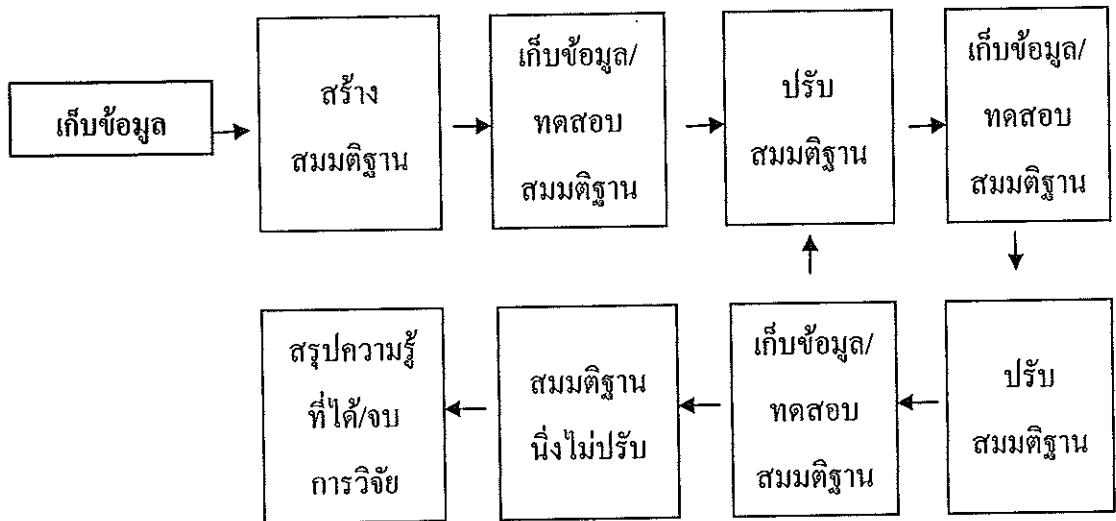
ตัดสินใจได้ว่ายังต้องการข้อมูลใดอีก และจะเก็บได้จากใคร ที่ไหน เพื่อจะนำไปสู่การสร้างทฤษฎีที่สมบูรณ์ ดังนั้นกระบวนการเก็บข้อมูลจึงถูกกำหนด และควบคุม โดยข้อเสนอเชิงทฤษฎี (Theoretical Proposition) ที่เกิดขึ้นมาจากการเก็บข้อมูล โดยที่กระบวนการนี้จะต้องเริ่มทำตั้งแต่เริ่มต้นการเก็บข้อมูล ทั้งนี้เพราะการสร้างทฤษฎีฐานรากเน้นการเปรียบเทียบข้อมูล มโนทัศน์ที่สร้างขึ้นจากข้อมูล รวมทั้งความเกี่ยวข้องกันระหว่างมโนทัศน์เป็นหลักในการสร้างทฤษฎี ซึ่งเรียกว่า ข้อเสนอเชิงทฤษฎีชั่วคราว (Temporary Proposition) จากนั้นจึงตัดสินใจว่าจะทำข้อเสนอเชิงทฤษฎีที่ได้นี้ไปใช้ทดสอบ (Verify) จากใคร หรือจากปรากฏการณ์ใด โดยทั่วไปผู้วิจัยจะต้องเลือกกรณีศึกษาหรือเหตุการณ์ หรือบุคคลเพื่อการเก็บข้อมูลต่อไปที่เชื่อว่าจะเป็นข้อมูลที่ไม่สนับสนุนข้อเสนอเดิม หรือเป็นกรณีที่จะนำไปสู่การปฏิเสธข้อเสนอที่ได้สร้างขึ้นชั่วคราว (Negative Case) ทั้งนี้เพื่อนำความแตกต่างที่พบมาปรับเปลี่ยนข้อค้นพบเดิม โดยการวิจัยจะดำเนินไปเรื่อย ๆ จนผู้วิจัยแน่ใจว่า แม้จะวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มขึ้น ก็ไม่ช่วยในการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ และข้อสรุปเชิงทฤษฎีที่มีอยู่ได้ เรียกว่า ทฤษฎีถึงจุดอิ่มตัว (Theoretical Saturation) กระบวนการวิจัยจึงยุติลง ดังนั้นจำนวนกรณีศึกษาหรือจำนวนข้อมูลจึงมิใช่ตัวกำหนดการเก็บข้อมูล สิ่งสำคัญคือความสมบูรณ์ของมโนทัศน์และทฤษฎีที่ถูกสร้างขึ้นจากข้อมูลที่เป็นปรากฏการณ์ของสังคมที่ต้องการศึกษาเป็นหัวใจสำคัญของการเก็บข้อมูล

สตัสส และคาร์บิน (Strauss and Corbin, 1990 : 135-136) กล่าวถึง การวิจัยทฤษฎีฐานรากไว้ว่า ในการปฏิบัติการวิจัยจะนิยมใช้รูปแบบที่เน้นขั้นตอนของการวิเคราะห์ข้อมูลใน 4 ขั้นตอน คือ 1) การเปิดรหัส 2) การหาแก่นของรหัส 3) การเลือกรหัส และ 4) การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างเงื่อนไขเชิงสาเหตุ ยุทธศาสตร์ เงื่อนไขเชิงบริบท เงื่อนไขสอดแทรก และ ผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้น เพื่อนำเสนอเป็นข้อสรุปเชิงทฤษฎีจากการวิจัยทฤษฎีฐานราก โดยในการดำเนินการวิจัยนั้น ข้อมูลในภาคสนามมีความสำคัญมาก นักวิจัยจะต้องอยู่ใกล้ชิดกับข้อมูลและแหล่งข้อมูลตลอดระยะเวลาของการวิจัย ดังนั้นการตั้งคำถามการวิจัย ตามรูปแบบการวิจัยทฤษฎีฐานรากเชิงระบบนี้จะช่วยให้เกิดแนวคิดที่ชัดเจนเกี่ยวกับการตั้งคำถามการวิจัยในเชิงเหตุผลสัมพันธ์ต่อกัน เช่น ปรากฏการณ์หลักมีลักษณะอย่างไร (Core Phenomenon) เกิดจากสาเหตุอะไร (Causal Conditions) ปรากฏการณ์หลักนั้นได้ก่อให้เกิดการใช้ยุทธศาสตร์อะไรหรือเกิดการกระทำอะไร (Strategies) มีเงื่อนไขเชิงบริบทเฉพาะ (Contextual Conditions) และเงื่อนไขสอดแทรกทั่วไป (Intervening Conditions) อะไรที่ส่งผลต่อการใช้ยุทธศาสตร์นั้นหรือต่อการกระทำนั้น และจากการใช้ยุทธศาสตร์นั้นหรือการกระทำนั้นได้ก่อให้เกิดผลสืบเนื่องอะไรขึ้นมา (Consequences)

## 2. วิธีการดำเนินการวิจัยแบบการสร้างทฤษฎีจากฐานราก

หัวใจสำคัญของการวิจัยแบบสร้างทฤษฎีจากข้อมูลที่เริ่มต้นจากข้อมูลแล้วนำไปสู่สมมติฐานและคำอธิบายเชิงทฤษฎี โดยนักวิจัยจะสร้างมโนทัศน์ สมมติฐานและกรอบแนวคิดสำหรับอธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษา ในขณะที่กระบวนการเก็บข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูลกำลังดำเนินไป ฉะนั้นประเด็นสำคัญของการนำการวิจัยแบบนี้มาใช้ในการวิจัยคือ การมีคำถามที่ชัดเจนว่าอยากรู้อะไร คำถามวิจัยที่ชัดเจนจะเป็นแนวทางในการออกแบบกลุ่มตัวอย่างที่จะศึกษาได้เหมาะสม นักวิจัยสามารถใช้ข้อมูลเชิงคุณภาพหรือข้อมูลเชิงปริมาณ และอาจใช้เทคนิคทุกอย่างที่เหมาะสมและเข้าข่ายเพื่อการรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนสำคัญของการวิจัยแบบนี้ อยู่ที่การตั้งสมมติฐานและทำการวิเคราะห์ข้อมูลไปพร้อมๆกัน ซึ่งในทางปฏิบัตินี้นักวิจัยจะต้องรวบรวมข้อมูลไปสักระยะหนึ่งก่อน แล้วหยุดเพื่อทำการวิเคราะห์ โดยการวิเคราะห์นักวิจัยจะมองหามโนทัศน์จากข้อมูลที่จะมีประโยชน์ในการสร้างกรอบคำอธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษา นักวิจัยอาจสร้างสมมติฐานจากมโนทัศน์เหล่านั้น สมมติฐานเหล่านั้นจะถูกนำไปทดสอบกับข้อมูลที่เหมาะสม ซึ่งจะรวบรวมมาเพื่อทดสอบ โดยเฉพาะข้อมูลที่รวบรวมมาใหม่อาจทำให้ต้องมีการปรับปรุงสมมติฐานเดิมบ้าง และเมื่อปรับแล้วก็จะถูกทดสอบกับข้อมูลใหม่อีก กระบวนการเก็บข้อมูลและปรับสมมติฐานดำเนินสลับกันไปจนนักวิจัยจะมั่นใจว่าได้บรรลุถึงจุดอิ่มตัว (Saturation) ทั้งในแง่ข้อมูลและในแง่ของมโนทัศน์และทฤษฎี โดยคำว่าจุดอิ่มตัวในแง่ข้อมูลนั้นหมายความว่า ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะศึกษาได้มาถึงจุดที่ไม่มีอะไรใหม่ ไม่มีอะไรต่างไปจากที่รวบรวมมาแล้วก่อนหน้านี้ แม้ว่านักวิจัยจะเลือกใช้วิธีเลือกตัวอย่างที่ต่างออกไปจากที่รวบรวมมาแล้วก่อนหน้านี้ ส่วนจุดอิ่มตัวในทางมโนทัศน์ทฤษฎีหมายความว่า ปรากฏการณ์ที่ศึกษาได้มาสามารถให้ความเข้าใจเกี่ยวกับรายละเอียด และความหมายของปรากฏการณ์ที่ศึกษาได้หลายมิติ หลายมุมมอง และหลายระดับ เมื่อถึงจุดอิ่มตัวแล้วจึงจะหยุด การเก็บข้อมูลและพร้อมที่จะเริ่มขั้นตอนต่อไปในกระบวนการวิจัย คือการหาข้อสรุปหรือคำอธิบายเชิงทฤษฎีของสิ่งที่ศึกษา (Creswell, 1998 อ้างใน ชาย โพธิลิตา, 2547 : 105-107) ดังแผนภาพที่ 4



แผนภาพที่ 4 กระบวนการวิจัยแบบสร้างทฤษฎีจากข้อมูล (ชาย โพธิสิตา, 2547 : 108)

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ ในด้านการบริหารงาน บทบาท กระบวนการ การส่งเสริมสนับสนุน โดยศึกษาจากโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กรณีศึกษาโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 26 การสร้างทฤษฎีฐานรากแม้ว่าจะเน้นการศึกษาจากปรากฏการณ์จริง แต่วิถีวิทยาของการสร้างทฤษฎีฐานราก มิได้ละเลยการนำองค์ความรู้ที่ได้มีการสะสมกันมา ไม่ว่าจะเป็นแนวคิด ทฤษฎี หรือผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มาเป็นพื้นฐานในการสร้างองค์ความรู้ใหม่ขึ้นมา ทั้งนี้เพราะปรากฏการณ์ของสังคมเป็นเรื่องซับซ้อน การที่จะอธิบายรูปแบบการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ ไม่สามารถใช้หลักเหตุและผลอย่างง่ายในการอธิบายปรากฏการณ์ดังกล่าวได้ แต่ต้องอาศัยองค์ความรู้ที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับมโนทัศน์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการบริหาร บทบาท กระบวนการ การส่งเสริมสนับสนุน ในการจัดรูปแบบการจัดการเรียนร่วม สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ผู้วิจัยมีความไว (Sensitive) ต่อการสร้างมโนทัศน์ ผู้วิจัยได้ศึกษาองค์ความรู้ที่สอดคล้องกับคำถามการวิจัยซึ่งเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้เป็นพื้นฐานไว้แล้วจึงให้ความสำคัญกับวิธีการและขั้นตอนต่าง ๆ ของการสร้างทฤษฎีจากฐานราก (Grounded Theory)

## บริบทอำเภอนาเชือก

### 1. ประวัติอำเภอนาเชือก

เมื่อประมาณปี พ.ศ. 2447 มีครอบครัวประมาณ 9 ครอบครัว ได้อพยพจากอำเภอสุวรรณภูมิจังหวัดร้อยเอ็ด มาตั้งถิ่นฐานอยู่ที่บ้านกุคั้งปัจจุบันนี้ โดยให้ชื่อบ้านตัวเองว่า “บ้านลิ่งส่อง” เหตุที่เรียกชื่อนั้นเพราะบริเวณที่สร้างบ้านเรือนเป็นป่าที่ประกอบด้วยไม้ใหญ่น้อยนานาชนิด มีสัตว์ป่าอยู่อาศัยเป็นจำนวนมาก โดยเฉพาะถึงเวลาคนผ่านไปมาจะพบแต่ลิงคอยส่องดู (ส่อง เป็นภาษาอีสาน หมายถึง แอบดู มองดู) จึงเรียกชื่อบ้านนี้ว่า “บ้านลิ่งส่อง” ซึ่งตั้งอยู่ใกล้กับกุค (กุค เป็นภาษาอีสาน หมายถึง หนองน้ำหรือแอ่งน้ำ) ที่มีความลึกน้ำใส มีปลาชุมมากบริเวณรอบกุคประกอบไปด้วยคันร้าง จึงเรียกว่า “กุคั้ง” และได้เปลี่ยนชื่อบ้านลิ่งส่องเป็นบ้านกุคั้งตามไปด้วย (พิชัย นันทะแสน, 2528)

ต่อมาได้มีครอบครัวอพยพมาจากอำเภอห้วยแถลง, อำเภอโนนสูง จังหวัดนครราชสีมา, จากอำเภอเสลภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ดและจากจังหวัดอุบลราชธานีเข้ามาตั้งถิ่นฐานอยู่ในละแวกนี้ ทั้งในเขตปกครองของอำเภอบรบือ, อำเภอพยัคฆภูมิพิสัย ประชาชนส่วนใหญ่ประกอบอาชีพเกษตรกรรม ทำนา ทำไร่ เลี้ยงสัตว์ เช่น วัว ควาย หมู เป็ด ไก่ มีการแลกเปลี่ยนสินค้าและทำการค้าขายเล็ก ๆ น้อย ๆ ซึ่งเป็นการดำเนินชีวิตแบบพออยู่พอกินอยู่อย่างเรียบง่ายยึดถือขนบธรรมเนียมประเพณีของชาวอีสานแต่โบราณและนับถือพระพุทธศาสนาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต

เนื่องจากท้องที่ตำบลนาเชือก อำเภอพยัคฆภูมิพิสัย และท้องที่ตำบลเขาไร่ และตำบลเลิงแฝก อำเภอบรบือ มีประชาชนอพยพเข้ามาอยู่หนาแน่น และอยู่ห่างไกลจากที่ว่าการอำเภอแต่ละแห่งประชาชนได้รับความลำบากในการเดินทางไปติดต่อราชการ ด้วยเหตุดังกล่าวนี้ ต่อมาเมื่อวันที่ 2 เมษายน 2482 ประชาชนในท้องที่ตำบลนาเชือก โดยการนำของนายประกิจ ปะวะ โก สมาชิกสภาจังหวัดมหาสารคาม ซึ่งมีภูมิลำเนาอยู่บ้านโคกกลม ตำบลนาเชือก ได้ยื่นคำร้องต่อนายอำเภอพยัคฆภูมิพิสัยและนำเรื่องนี้เสนอต่อที่ประชุมสภาจังหวัดมหาสารคาม เพื่อขอให้ทางราชการจัดตั้งกิ่งอำเภอขึ้นในท้องที่ตำบลนาเชือก สภาจังหวัดรับหลักการและจังหวัดได้สั่งให้นายอำเภอพยัคฆภูมิพิสัยและนายอำเภอบรบือ จัดการสำรวจสถิติต่างๆ เสนอกระทรวงมหาดไทย เพื่อประกอบในการจัดตั้งกิ่งอำเภอขึ้น เนื่องจากเหตุผลบางประการของกระทรวงมหาดไทยเรื่องนี้จึงได้สะดุดหยุดลงแต่ประชาชนก็ยังมีความต้องการและเรียกร้องให้มีการจัดตั้งกิ่งอำเภอตามความต้องการเรื่อยมา



ต่อมาเมื่อ พ.ศ. 2496 จังหวัดได้สั่งให้นายอำเภอบรบือและนายอำเภอพยัคฆภูมิพิสัย ร่วมทำการสำรวจ พื้นที่ที่ควรจัดตั้งที่ว่าการกิ่งอำเภอขึ้นในท้องที่ตำบลนาเชือก การสำรวจได้ทำการสำรวจหลายแห่งในที่สุดตกลงเลือกเอาพื้นที่โคก (สถานที่ตั้งที่ว่าการอำเภอในปัจจุบัน) ที่อยู่ระหว่างบ้านนาเชือกกับบ้านกุดรัง เป็นสถานที่ตั้งที่ว่าการกิ่งอำเภอเพราะเป็นทำเลที่เหมาะสมเกี่ยวกับการระวางและขยายผังเมือง ตลอดทั้งเหตุในทางเศรษฐกิจในอนาคตด้วย

เมื่อ พ.ศ. 2500 กระทรวงมหาดไทยได้จัดสรรงบประมาณในการก่อสร้างที่ว่าการกิ่งอำเภอนาเชือกแต่การดำเนินการก่อสร้างยังไม่แล้วเสร็จถูกผู้รับเหมาบอกเลิกสัญญาต่อมาในปี พ.ศ. 2501 กระทรวงมหาดไทยได้จัดสรรงบประมาณให้ดำเนินการก่อสร้างที่ว่าการกิ่งอำเภอนาเชือกจนแล้วเสร็จโดยทางจังหวัดได้มอบหมายให้ นายเวศ สุริโย นายอำเภอพยัคฆภูมิพิสัย การปราบพื้นที่ทางป่าเขตอบได้รับความร่วมมือจากประชาชน โดยไม่คิดค่าตอบแทนแต่อย่างใด

การดำเนินการก่อสร้างที่ว่าการกิ่งอำเภอนาเชือกได้สร้างเสร็จเรียบร้อยในปี พ.ศ. 2501 แต่ทางราชการยังไม่ประกาศจัดตั้งกิ่งอำเภอ ต่อมาทางราชการได้โอนท้องที่หมู่บ้าน ตำบลนาภู บางหมู่บ้านมาขึ้นกับตำบลนาเชือกและ โอนตำบลนาเชือกขึ้นกับอำเภอบรบือ และ โอนบางหมู่บ้านของตำบลนาดูนและตำบลนาข่า อำเภอวาปีปทุมมาขึ้นกับตำบลเขวาไร่ อำเภอบรบือ เมื่อเดือนเมษายน 2503 กระทรวงมหาดไทยได้ประกาศยกฐานะตำบลนาเชือกขึ้นเป็นกิ่งอำเภอ เรียกว่า “กิ่งอำเภอนาเชือก” อยู่ในความปกครองของอำเภอบรบือ จังหวัดมหาสารคาม มีตำบลอยู่ในเขตปกครอง 2 ตำบล คือ ตำบลนาเชือกและตำบลเขวาไร่ มีหมู่บ้าน 77 หมู่บ้าน คำว่า “นาเชือก” หมายถึง ฟุ้งที่มีต้นเชือกเกิดอยู่โดยทั่วไปต้นเชือก คือ “ต้นรูกฟ้า”

ปีพ.ศ. 2506 รัฐบาลได้มีพระราชกฤษฎีกายกฐานะกิ่งอำเภอนาเชือกขึ้นเป็นอำเภอนาเชือกขณะนั้นมีเขตปกครอง 5 ตำบล คือ ตำบลนาเชือก, ตำบลเขวาไร่, ตำบลปอพาน ตำบลลำโรงและตำบลหนองโพธิ์ ปีพ.ศ. 2513 ได้มีการเปลี่ยนแปลงและตั้งตำบลเพิ่มอีก 3 ตำบล คือ ตำบลหนองเม็ก, ตำบลหนองเรือและตำบลหนองกง ปีพ.ศ. 2519 ได้แบ่งแยกตำบลลำโรงออกเป็นอีกตำบลหนึ่ง คือ ตำบลหนองแดง และปี พ.ศ. 2536 ได้แบ่งแยกตำบลหนองกงออกเป็นอีกตำบลหนึ่ง คือ ตำบลสันป่าตอง

ปัจจุบัน อำเภอนาเชือก มีเขตปกครอง 10 ตำบล 1 เทศบาล หมู่บ้านที่อยู่ในเขตเทศบาล 5 หมู่บ้าน นอกเขตเทศบาล 140 หมู่บ้าน รวมจำนวนหมู่บ้านทั้งหมด 145 หมู่บ้าน 11,627 ครัวเรือน

## 2. สภาพทางภูมิศาสตร์

2.1 ที่ตั้งและขนาด อำเภอนาเชือก ตั้งอยู่ทางทิศใต้ของจังหวัดมหาสารคาม อยู่ห่างจากที่ตั้งของจังหวัดมหาสารคาม ประมาณ 58 กิโลเมตร

2.2 มีอาณาเขตติดต่อกับอำเภอใกล้เคียง ดังนี้

2.2.1 ทิศเหนือ ติดต่อกับอำเภอบรบือและอำเภอกุฉินารายณ์ จังหวัดมหาสารคาม

2.2.2 ทิศใต้ ติดต่อกับอำเภอยางสีสุราช จังหวัดมหาสารคาม อำเภอพุทไธสง อำเภอนาโพธิ์ จังหวัดบุรีรัมย์

2.2.3 ทิศตะวันออก ติดต่อกับอำเภอนาหว้า อำเภอวาปีปทุม จังหวัดมหาสารคาม

2.2.4 ทิศตะวันตก ติดต่อกับอำเภอหนองสองห้อง และอำเภอเปือยน้อย

จังหวัดขอนแก่น

2.3 มีพื้นที่การปกครองประมาณ 528,798 ตารางกิโลเมตร หรือประมาณ 330,498.750 ไร่ คิดเป็นร้อยละ 9.99 ของพื้นที่จังหวัดมหาสารคาม

2.4 ลักษณะภูมิประเทศ โดยทั่วไปของอำเภอนาเชือก เป็นที่ราบสูง มีที่ราบลุ่มบ้างสลับกันไป ไม่มีภูเขา พื้นดินเป็นดินปนทรายและมีดินเค็มบางส่วนทำให้ขาดความอุดมสมบูรณ์

2.5 ลักษณะภูมิอากาศ สภาพ อากาศของอำเภอนาเชือกในฤดูร้อนอากาศจะร้อนจัดและแห้งแล้ง ส่วนฤดูหนาวอากาศหนาวสำหรับฤดูฝนมีฝนตกไม่มากนัก

## 3. การประกอบอาชีพ

ประชากรส่วนใหญ่ของอำเภอนาเชือก ประกอบอาชีพเกษตรกรรมเป็นหลัก รายได้เฉลี่ยต่อครอบครัวต่อปี 8,500 บาท จำนวนเฉลี่ยต่อครอบครัว 4 คน เนื่องจากประชาชนส่วนใหญ่ประกอบอาชีพเกษตรกรรมเป็นหลัก ทำให้ได้ผลผลิตต่ำ ซึ่งรายได้หลักของครอบครัวได้จากการจำหน่ายผลผลิตทางการเกษตรให้กับพ่อค้าคนกลาง ทำให้สภาพเศรษฐกิจโดยรวมของประชาชนไม่ดีเท่าที่ควร สำหรับอาชีพรองที่สำคัญจะเป็นงานนอกภาคเกษตรกรรม ได้แก่ งานรับจ้าง ส่วนมากจะไปทำงานที่กรุงเทพฯ และต่างจังหวัด

#### 4. ลักษณะการตั้งถิ่นฐาน

4.1 ชุมชนเมือง คือ ชุมชนในเขตเทศบาล ประชากรจะตั้งถิ่นฐานแบบรวมกลุ่มกัน อย่างหนาแน่น (Cluster Settlement) โดยมีบทบาทของชุมชนเป็นศูนย์กลางการให้บริการขั้น พื้นฐานแก่ชุมชนที่อยู่ ใกล้เคียงทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม การปกครองอื่น ๆ ของอำเภอ

4.2 ชุมชนชนบท ส่วนใหญ่ประชากรจะตั้งบ้านเรือนเป็นกลุ่มตามริมถนนที่ ใช้สัญจร ไปมาระหว่างกลุ่ม และถนนที่ตัดเข้าสู่พื้นที่เกษตรกรรม โดยแต่ละกลุ่มจะมี สาธารณูปโภค และสาธารณูปการรองรับภายในกลุ่มและมักจะมีวัดเป็นศูนย์กลางของชุมชน ประชากรอำเภอนาเชือกมีจำนวน 56,648 คน จาก 11 ตำบล

#### 5. การศึกษา ศาสนา ประเพณีวัฒนธรรม

5.1 การศึกษา ในอำเภอนาเชือก มีสถานศึกษาในระดับประถมศึกษา และ มัธยมศึกษาให้บริการแก่ประชาชน ดังนี้

5.1.1 โรงเรียนของรัฐบาล ประกอบด้วย โรงเรียนระดับประถมศึกษา 46 โรงเรียน แบ่งเป็น โรงเรียนมัธยมศึกษาชายโอกาสจำนวน 9 โรงเรียน โรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 3 โรงเรียน คือ

- 1) โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ เปิดสอนชั้น ม. 1 – ม. 6
- 2) โรงเรียนปอพานพิทยาคม รัชมง์คลาภิเษก เปิดสอนชั้น ม. 1 – ม. 6
- 3) โรงเรียนหนองโพธิ์วิทยาคม เปิดสอนชั้น ม. 1 – ม. 6

5.1.2 โรงเรียนเอกชน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จำนวน 4 โรงเรียนนอกจากนี้ยังมีศูนย์บริการการศึกษานอกโรงเรียนอำเภอนาเชือก ตั้งอยู่ที่ ห้องสมุดประชาชนอำเภอนาเชือก ห้องสมุดประชาชน 1 แห่ง ที่อ่านหนังสือพิมพ์ประจำ หมู่บ้าน จำนวน 64 แห่ง

5.2 การศาสนา ประชากรอำเภอนาเชือก นับถือศาสนาพุทธ ประมาณร้อยละ 99

5.3 ประเพณีและวัฒนธรรม อำเภอนาเชือก ตั้งอยู่ในเขตอีสานตอนกลางมีประวัติ ความเป็นมายาวนาน มีร่องรอยของชุมชนโบราณ ประชาชนส่วนใหญ่ดำเนินชีวิตตามแบบ ดั้งเดิม เรียบง่าย และรักษาขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรมท้องถิ่นไว้เป็นอย่างดี มี ทัศนกรรมพื้นบ้าน เครื่องจักสาน ผ้าฝ้าย ผ้าไหมสีสันทันเฉพาะตัว มีความเจริญทาง พระพุทธศาสนามาแต่โบราณ

## 6. ศิลปกรรมที่สำคัญ

โบสถ์วัดเหล่าคือ เป็นศิลปกรรมแบบพม่า สร้างเมื่อ พ.ศ. 2526 มีลวดลายที่เป็นปริศนาธรรมเหมาะต่อการศึกษาและเยี่ยมชมอย่างยิ่ง ซึ่งตั้งอยู่ที่บ้านเหล่าคือหมู่ 8 ตำบลปอพาน อำเภอนาเชือก จังหวัดมหาสารคาม

6.1 โบสถ์วัดหนองเลา ตั้งอยู่ที่บ้านหนองเลา หมู่ 9 ตำบลหนองเม็ก อำเภอนาเชือก จังหวัดมหาสารคาม สร้างเมื่อ พ.ศ. 2435 เป็นศิลปกรรมที่เก่าแก่มีลักษณะหินพิเศษ มีประตูด้านเดียวและประตูอยู่ทาง ด้านทิศตะวันตกไม่มีหน้าต่าง

6.2 ประเพณีวัฒนธรรม อำเภอนาเชือกเป็นชุมชนของชาวอีสาน มีชีวิตความเป็นอยู่และขนบธรรมเนียมประเพณีตามแบบของชาวอีสานโดยทั่วไป ยึดถือปฏิบัติตามธรรมเนียมในฮีตสิบสองครองสิบสี่มาแต่โบราณ ประเพณีวัฒนธรรมที่ปรากฏเห็นเด่นชัดเด่น เช่น บุญคูณลาน บุญข้าวจี บุญมหาชาติ บุญสงกรานต์ บุญบั้งไฟ บุญเข้าพรรษา ออกพรรษา บุญกฐินประเพณีลอยกระทง เป็นต้น

## บริบทโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์

### 1. ประวัติโรงเรียนโดยย่อ

โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ อำเภอนาเชือก จังหวัดมหาสารคาม ตั้งขึ้นเมื่อ พ.ศ. 2515 โดยได้รับการอนุมัติให้เปิดทำการสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 แบบสหศึกษา เมื่อวันที่ 17 พฤษภาคม 2515 ซึ่งในตอนแรกนั้นใช้สถานที่ของโรงเรียนบ้านกุฎรังเป็นสถานที่เรียนชั่วคราว ต่อมาในปี พ.ศ. 2516 จึงได้ย้ายมาอยู่ ณ ที่ตั้งปัจจุบัน

ครูใหญ่คนแรกคือ นายสุจินต์ จงจิตต์ ในตอนนั้นมีครู 3 คน และนักเรียน 90 คน เดิมที่ตั้งของ โรงเรียนตั้งอยู่ที่หมู่ที่ 2 ต.นาเชือก ต่อมาชุมชนหนาแน่นขึ้น หมู่ที่ 2 จึงได้แยกตัวออกมาตั้งเป็นหมู่บ้านอีกหมู่บ้านหนึ่ง ชื่อว่า หมู่บ้านสันติสุข และปัจจุบัน โรงเรียนตั้งอยู่ในหมู่บ้านนี้

เนื้อที่ทั้งหมดของ โรงเรียน มี 99 ไร่ 1 งาน 131 ตารางวา แบ่งเป็น 2 แปลง คือ แปลงแรกมีเนื้อที่ 79 ไร่ 2 งาน 49 ตารางวา ใช้เป็นที่ตั้งของอาคารเรียนและอาคารประกอบต่าง ๆ ส่วนแปลงที่สองมีเนื้อที่ 19 ไร่ 3 งาน 82 ตารางวา ใช้เป็นที่ตั้งของบ้านพักครูและแปลงเกษตรกรรม

ปี พ.ศ. 2523 โรงเรียนได้ขออนุมัติขยายชั้นเรียนถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ปี พ.ศ. 2528 โรงเรียนได้รับอนุมัติให้เปิดหน่วยเรียนเคลื่อนที่ขึ้นแห่งแรกที่โรงเรียนบ้านโคกก่อ ต.หนองแดง อ.นาเชือก โดยเปิดทำการสอนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ปี พ.ศ. 2529 ได้ย้ายหน่วยเรียนเคลื่อนที่มาที่โรงเรียนบ้านปอพาน ต.ปอพาน อ.นาเชือก ซึ่งอยู่ห่างจากโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ประมาณ 12 กิโลเมตร โดยได้ใช้ที่ดินอาคารเรียนของโรงเรียนบ้านปอพานเป็นที่เรียนชั่วคราว ขณะนั้นมีนักเรียน 103 คน โดยครูจากโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ได้ผลัดเปลี่ยนกันออกไปทำการสอน

ปี พ.ศ. 2531 หน่วยเรียนเคลื่อนที่ที่โรงเรียนบ้านปอพาน ได้รับการก่อตั้งเป็นโรงเรียนมัธยมประจำตำบล มีชื่อว่า โรงเรียนปอพานพิทยาคม รัชมังคลาภิเษก ในขณะนั้นมีนักเรียน 155 คน

ปี พ.ศ. 2532 โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ ได้รับการพัฒนาทั้งในด้านการเรียน การสอน อาคารสถานที่และการพัฒนาบุคลากร เพื่อให้สอดคล้องกับนโยบายของกรมสามัญศึกษา ในปีนี้มีครู 66 คน นักเรียน 914 คน นักการภารโรง 8 คน และยาม 2 คน

ปี พ.ศ. 2534 โรงเรียนได้รับอนุมัติให้เปิดสาขาขึ้นที่โรงเรียนบ้านคิมบง ต.หนองโพธิ์ อ.นาเชือก จ.มหาสารคาม อยู่ห่างจากโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ประมาณ 15 กิโลเมตร มีนักเรียนจำนวน 36 คน โดยครูจากโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ได้ผลัดเปลี่ยนกันออกไปทำการสอน และในปีการศึกษา 2536 ได้รับการก่อตั้งเป็นโรงเรียนมัธยมประจำตำบล มีชื่อว่า โรงเรียนหนองโพธิ์พิทยาคม

ปี พ.ศ. 2535 โรงเรียนได้เปิดสาขาขึ้นที่ อ.ยางสีสุราช ซึ่งมีนายเกษม ไชยรัตน์ ตำแหน่งอาจารย์ 2 ระดับ 6 เป็นผู้ดูแล

ปี พ.ศ. 2539 โรงเรียนสาขาที่ อ.ยางสีสุราช ได้รับการก่อตั้งเป็นโรงเรียนมัธยมประจำอำเภอ มีชื่อว่า โรงเรียนมัธยมยางสีสุราช

ปี พ.ศ. 2543 โรงเรียนได้รับงบประมาณก่อสร้างอาคารเรียนถาวร แบบ 216 ถ. (หลังคาทรงไทย) จำนวน 1 หลัง และตัวมนักเรียนแบบมาตรฐาน 6 ที่ จำนวน 1 หลัง

ปี พ.ศ. 2546 โรงเรียนได้รับคัดเลือกให้เข้าโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝันและ โรงเรียนวิถีพุทธ เพื่อเป็นต้นแบบในการบริหารจัดการศึกษาในยุคการปฏิรูป การศึกษาด้านนโยบาย พัฒนาการศึกษาระดับประเทศ และในปีนี้ได้มีการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างระดับกระทรวงศึกษาธิการ โดยมีการกำหนดเขตพื้นที่การศึกษาทั่วประเทศ 175 เขต



สำหรับโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ สังกัดเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 2 โดยที่ตั้งสำนักงานเขตอยู่ที่อำเภอวาปีปทุม

ปี พ.ศ. 2547 โรงเรียนได้มุ่งพัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการอย่างจริงจังและต่อเนื่อง ส่งผลให้โรงเรียนมีผลงานดีเด่นหลายด้านจนเป็นที่ยอมรับศรัทธาของผู้ปกครองนักเรียนและชุมชนโดยทั่วไป ในขณะที่เดียวกัน โรงเรียนได้ก็รับการประเมินจากองค์กรภายนอกในรอบแรกจาก สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา โดยบริษัทเอสเออีจัน จำกัด เป็นผู้เข้าประเมินเมื่อวันที่ 1-3 มีนาคม 2547 ปัจจุบัน โรงเรียนได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยมุ่งเน้นการบริหารจัดการงบประมาณ เป็นระบบงบประมาณแบบมุ่งเน้นผลงาน (PBB) ซึ่งให้ความสำคัญกับผลผลิตและผลลัพธ์ของการปฏิบัติงานเป็นสำคัญ เพื่อให้สอดคล้องกับแนวทางการปฏิรูปการศึกษาของรัฐบาล

ปี พ.ศ. 2548 โรงเรียนมีการพัฒนาครั้งใหญ่ในทุกด้าน อาทิ โครงสร้างการบริหาร สภาพบรรยากาศและสิ่งแวดล้อม หลักสูตรและกระบวนการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนการพัฒนาด้านเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ โดยได้รับการสนับสนุนจากคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คณะกรรมการสมาคมผู้ปกครองนักเรียน คณะกรรมการเครือข่ายผู้ปกครองนักเรียน กองทุนแนะแนว มูลนิธิศิษย์เก่าฯ รวมทั้ง ผู้ปกครองนักเรียนและชุมชน ส่งผลให้โรงเรียนได้รับการพัฒนาเป็น โรงเรียนยอดเยี่ยมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 2 โดยได้รับการประเมินเป็น โรงเรียนต้นแบบ โรงเรียนในพื้นที่

ปี พ.ศ. 2549 โรงเรียนได้รับการพัฒนาในด้านต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องในทุกๆด้าน มีผลงานดีเด่นหลายด้าน เช่น ได้รับรางวัลชนะเลิศสถานศึกษาจัดกิจกรรมส่งเสริมและพัฒนา ด้านคุณธรรม จริยธรรม จากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 2 โรงเรียนรักการอ่านยอดเยี่ยม ประเภทโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ จากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จนเป็นที่ยอมรับของชุมชนและหน่วยงานอื่น ๆ โดยกระบวนการบริหาร โรงเรียนเป็นการบริหารแบบมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องทำให้เป็นโรงเรียนที่มีชื่อเสียง และมีนักเรียนจากที่ต่าง ๆ ประสงค์ที่จะเข้าเรียนที่โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์เป็นจำนวนมาก

ปี พ.ศ. 2550 โรงเรียนได้ปรับโครงสร้างการบริหาร เป็น 4 กลุ่มงาน ได้แก่ กลุ่มบริหารวิชาการ กลุ่มบริหารงบประมาณ กลุ่มบริหารบุคคลและกลุ่มบริหารทั่วไป โดยใช้กระบวนการบริหารแบบมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง โดยในปีนี้มีการจัดตั้งครูเครือข่ายให้เข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารที่ ชัดเจน และ โรงเรียนยังได้ก็รับการประเมินจากองค์กรภายนอกในรอบที่สองจาก สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา

ปี พ.ศ. 2551 – ปัจจุบัน โรงเรียนได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในทุกด้านมีผลงานดีเด่นหลายด้าน เช่น ผลงานดีเด่นของครู และนักเรียน ในระดับโรงเรียน ระดับกลุ่มอำเภอ ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับภาค และระดับประเทศ ด้านโรงเรียนได้รับการประเมินเป็นสถานศึกษาพอเพียง ที่จัดกระบวนการเรียนการสอนและบริหารจัดการตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ประจำปี พ.ศ. 2552 โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมและเป็นศูนย์กลางภาษาไทยของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัชฌมศึกษา เขต 26 ปัจจุบันมีนักเรียน 2,123 คน มี 56 ห้องเรียน มีครูและบุคลากร จำนวน 92 คน

ขณะเดียวกันโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ ได้รับการคัดเลือกให้เป็นโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จัดการเรียนรวมเต็มเวลา (Full Inclusion) การเรียนรวมเต็มเวลา หมายถึง การที่นักเรียนมีความต้องการพิเศษร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนในลักษณะเดียวกันกับเด็กปกติตลอดเวลา ที่อยู่ในโรงเรียน มีการจัดชั้นเรียนปกติเรียนเต็มเวลาเรียน มีครูพี่เลี้ยงคอยกำกับดูแลให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนบกพร่องทางการเรียนรู้ มีการวัดผลและประเมินผลตามสภาพจริง มีความพร้อมทั้งในด้านบุคลากร งบประมาณและด้านอาคารสถานที่ มีแหล่งเรียนรู้ทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียนที่จะให้ความรู้แก่นักเรียนได้ศึกษาอย่างพอเพียง และผู้บริหารมีบทบาทสำคัญในการสร้างแรงจูงใจให้กับครูผู้สอนนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้รวมทั้งมีการจัดการประชุมและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันเป็นประจำทุกเดือนเพื่อรับทราบปัญหาหาแนวทางแก้ไข มีการแต่งตั้งคณะกรรมการนิเทศติดตามผลของครูที่สอนนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ จัดระบบดูแลช่วยเหลือแก่นักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้อย่างใกล้ชิด ผู้บริหารสร้างความตระหนักให้ครูมีการปรับวิธีการสอนหาเทคนิควิธีการสอนให้มีความยืดหยุ่น และการสร้างสื่อวัสดุอุปกรณ์ที่เหมาะสมกับสภาพการเรียนรู้ของนักเรียนบกพร่องทางการเรียนรู้ มีครูพี่เลี้ยงคอยกำกับดูแลอย่างใกล้ชิดเพื่อให้นักเรียนบกพร่องทางการเรียนรู้มีพัฒนาการในด้าน การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณดีขึ้น ส่งผลให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น มีการจัดกิจกรรมสนับสนุนต่างๆ และการฝึกทักษะอาชีพ ให้นักเรียนได้แสดงออกซึ่งความสามารถตามความถนัดของแต่ละคน และสามารถออกไปใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

## 2. ผลงานดีเด่นของโรงเรียน

ผลงานของโรงเรียนที่ได้รับการยกย่องให้ได้รับรางวัลประเภทต่าง ๆ ซึ่งโรงเรียนถือเป็นความสำเร็จและความภาคภูมิใจมีหลายรายการ ดังนี้

## 2.1 ปีการศึกษา 2555

- 2.1.1 ชนะเลิศ โรงเรียนต้นแบบสภานักเรียน ระดับประเทศสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 2.1.2 ชนะเลิศ อันดับที่ 1 ชมรม TO BE NUMBER ONE ประเภทสถานศึกษา (มัธยมศึกษา) สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดมหาสารคาม
- 2.1.3 รางวัลรองชนะเลิศอันดับ 1 การประกวดวงดนตรีโปงลาง เนื่องในโอกาสวันคล้ายวันสถาปนามหาวิทยาลัยมหาสารคาม
- 2.1.4 รางวัลรองชนะเลิศอันดับ 1 การประกวดโครงการเด็กไทยรู้เท่าทันสื่อ ICT ปีที่ 2 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์วิทยาเขต กรุงเทพฯ มูลนิธิอินเทอร์เน็ตร่วมพัฒนาไทย
- 2.1.5 รางวัลที่ 2 การพูดสุนทรพจน์ รณรงค์การเลือกตั้ง ประจำปี 2555 สำนักงานคณะกรรมการการเลือกตั้งจังหวัดมหาสารคาม
- 2.1.6 รางวัลชนะเลิศในการตอบปัญหา “ประชาธิปไตยวัยทีน” ตามโครงการส่งเสริมการปกครองระบอบประชาธิปไตย
- 2.1.7 เหรียญเงิน โครงการงานวิทยาศาสตร์ประเภททดลอง ม.1- ม.3 งานศิลปหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 62 จังหวัดชัยภูมิ
- 2.1.8 เหรียญทอง โครงการงานสุศึกษาและพลศึกษา ม.4 - ม.6 งานศิลปหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 62 จังหวัดชัยภูมิ
- 2.1.9 เหรียญทอง แข่งขันมายากล ม.1- ม.6 งานศิลปหัตถกรรมนักเรียนภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 62 จังหวัดชัยภูมิ
- 2.1.10 เหรียญทอง การตัดต่อภาพยนตร์ ม.4- ม.6 งานศิลปหัตถกรรมนักเรียนภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 62 จังหวัดชัยภูมิ

## 2.2 ปีการศึกษา 2556

- เหรียญทอง การแข่งขันการกล่าวสุนทรพจน์ ม.1- ม.3 งานศิลปหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 63 จังหวัดนครพนม – มุกดาหาร
- 2.2.1 เหรียญเงิน การประกวดโครงการงานคณิตศาสตร์ (ประเภท 1) ม.4- ม.6 งานศิลปหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 63 จังหวัดนครพนม – มุกดาหาร
- 2.2.2 เหรียญทอง การประกวดโครงการงานคุณธรรม ม.1- ม.3 งานศิลปหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 63 จังหวัดนครพนม – มุกดาหาร

- 2.2.3 เหรียญทอง การประกวดเล่านิทานคุณธรรม ม.4 - ม.6 งาน  
ศิลปะหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 63 จังหวัดนครพนม – Mukdahan
- 2.2.4 เหรียญทอง การแข่งขันร่ำวงมาตรฐาน ม.4 - ม.6 งานศิลปะหัตถกรรม  
นักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 63 จังหวัดนครพนม – Mukdahan
- 2.2.5 เหรียญทอง การแข่งขันการแกะสลักผักผลไม้ ม.4 - ม.6 งาน  
ศิลปะหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 63 จังหวัดนครพนม – Mukdahan
- 2.2.6 เหรียญทอง การแข่งขันการจัดสวนถาดแบบชั้น ประเภทบกพร่อง  
ทางการเรียนรู้ ไม่กำหนดช่วงชั้น งานศิลปะหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่  
63 จังหวัดนครพนม – Mukdahan
- 2.2.7 เหรียญเงิน การแข่งขันการเล่านิทาน ประเภทบกพร่องทางการเรียนรู้  
ม.4 - ม.6 งานศิลปะหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 63 จังหวัดนครพนม –  
Mukdahan

2.2.8 เหรียญเงิน การแข่งขันการวาดภาพระบายสี ประเภทบกพร่องทางการ  
เรียนรู้ ม.4

1) ม.6งานศิลปะหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่ 63  
จังหวัดนครพนม – Mukdahan

2.2.9 เหรียญทอง การประกวดการขับร้องเพลงไทยลูกทุ่ง ประเภทบกพร่อง  
ทางสติปัญญา ไม่กำหนดช่วงชั้นงานศิลปะหัตถกรรมนักเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งที่  
63 จังหวัดนครพนม – Mukdahan

จากการศึกษาบริบทของชุมชนและ โรงเรียนทำให้ทราบข้อมูลพื้นฐานของ  
โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ ว่ามีความโดดเด่นในด้านบริหารจัดการที่ส่งผลให้โรงเรียน  
ประสบความสำเร็จมีการพัฒนาโรงเรียนให้ได้มาตรฐานและมีคุณภาพ ส่งผลให้โรงเรียนได้รับ  
การพัฒนาเป็น โรงเรียนยอดเยี่ยมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 26

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 1. งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนสำหรับ  
นักเรียน ที่บกพร่องทางการเรียนรู้ มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังต่อไปนี้

นัยนา ทองอยู่ (2543 : 49-50) ดำเนินการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษเรียนร่วมในโรงเรียนประถมศึกษาศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้รับการประเมินผลการดำเนินงานดังกล่าว และสรุปปัญหา อุปสรรค สรุปไว้ 10 ประการ ดังนี้

- 1) บุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกระดับยังขาดประสบการณ์และทักษะความชำนาญในการจัดการศึกษาพิเศษเท่าที่ควร
- 2) ไม่มีบุคลากรที่มีความชำนาญเฉพาะทางการศึกษาพิเศษ
- 3) ครูที่ผ่านการอบรมมีจำนวนน้อยมากและยังไม่ทั่วถึง คือ อบรมเฉพาะ โรงเรียนที่อยู่ในโครงการ พัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษ โรงเรียนละ 1 คนเท่านั้น
- 4) ในชั้นเรียนปกติมีนักเรียนจำนวนมากไม่สามารถดูแลเอาใจใส่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เพียงพอ
- 5) ไม่สามารถคัดแยกเด็กได้แน่นอน เครื่องมือการคัดแยกเด็กมีจำนวนจำกัด
- 6) หน่วยงานและบุคลากรที่สามารถตรวจวัดและวินิจฉัยเด็กมีจำนวนน้อยมาก โดยเฉพาะในต่างจังหวัด เช่น การวัด IQ
- 7) การวัดและประเมินผลการตัดสินผลการเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ไม่สอดคล้องกับระเบียบวิธีการประเมินผลที่ใช้ในปัจจุบัน
- 8) ครู ผู้บริหาร และผู้ที่เกี่ยวข้องบางส่วนยังให้ความสนใจกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษค่อนข้างน้อย จึงไม่ได้รับการสนับสนุนเอาใจใส่ดูแลเท่าที่ควร
- 9) ครูผู้สอนยังขาดความมั่นใจในการปรับจุดประสงค์และการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล และ
- 10) การนิเทศติดตามผลยังทำได้ไม่ทั่วถึงและขาดความต่อเนื่อง จากข้อมูลดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าการดำเนินการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษเรียนร่วมในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ประสบปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน

จาโรจน์ วงศ์กระจ่าง (2545 : 45-46) ศึกษาวิจัยเรื่อง การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นเป็นสำคัญของครู โรงเรียนแม่แจ่ม จังหวัดเชียงใหม่ ผลการศึกษาพบว่า การวิจัยลักษณะนี้ส่งผลให้ครูส่วนใหญ่ได้รับสาระความรู้ มีความตระหนัก และสามารถจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นเป็นสำคัญ ได้ดีขึ้นในระดับหนึ่ง ส่วนในการนำรูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมมาใช้ ทำให้คณะครูได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตามขั้นตอนต่าง ๆ ของกระบวนการวิจัยอย่างสม่ำเสมอ

จินตนา แยกแก้ว (2545 : 64-65) ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาศักยภาพของผู้ปกครองด้านการสนับสนุนการศึกษาโดยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผลการศึกษาพบว่า ศักยภาพของผู้ปกครองด้านการสนับสนุนการศึกษามีการพัฒนาขึ้นในระดับหนึ่ง โดยมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการสนับสนุนการศึกษาที่ถูกต้องชัดเจนกว่าเดิม มีทัศนคติที่ดีต่อการ



สนับสนุนการศึกษา และมีแนวโน้มของพฤติกรรมในการสนับสนุนการศึกษาที่พึงประสงค์ กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ที่ใช้ในการพัฒนาศักยภาพของผู้ปกครองด้านการสนับสนุนการศึกษามีประสิทธิภาพจริง โดยสามารถระดมการมีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาของโรงเรียนวัดท่าต้นจิว ได้แก่ คณะครู คณะกรรมการโรงเรียน เจ้าหน้าที่อนามัย ผู้ใหญ่บ้านและกำนันของหมู่ที่ 2, 3 และ 4 สมาชิกองค์การบริหารส่วนตำบล ปากป่อง กลุ่มอาสาสมัครสาธารณสุขมูลฐาน และผู้ปกครองของนักเรียนวัดท่าต้นจิวทุกคน โดยมีการยอมรับผลที่เกิดจากกระบวนการไปปฏิบัติและเห็นประโยชน์ของการนำกระบวนการไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น

บทิตร โสมณวัฒน์ (2548 : 54-55) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาบุคลากรในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กพิเศษเรียนร่วม โรงเรียนบ้านทุ่งนางโอบ (อ่อนอำนาจศิลป์) อำเภอเมืองยโสธร โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อการพัฒนาบุคลากรในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กพิเศษเรียนร่วม โดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ผลการศึกษา พบว่า หลังจากที่ได้พัฒนาบุคลากรโดยการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กพิเศษเรียนร่วม พร้อมทั้งการกำกับติดตามผลการปฏิบัติงานของครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ผลที่เกิดขึ้นจากการพัฒนาทั้ง 2 วงรอบ พบว่า ครูผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษเรียนร่วมเพิ่มขึ้น มีเจตคติที่ดีต่อเด็กพิเศษเรียนร่วมมีความสนใจให้ความร่วมมือในการร่วมกิจกรรมทุกชั้นตอน

อัจฉราภรณ์ บัวนวล (2551 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาสภาพการดำเนินงาน โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จังหวัดลำพูน ตามรูปแบบการบริหารจัดการเรียนร่วม โดยใช้โครงสร้างซีท (Seat Framework) 4 ด้าน คือ ด้านนักเรียน ด้านสภาพแวดล้อม ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน และด้านเครื่องมือ พบว่า ด้านนักเรียน การดำเนินงานที่สำคัญที่สุด คือ นักเรียนทั่วไปได้รับการเตรียมความพร้อมในด้านการยอมรับ และช่วยเหลือเพื่อนที่มีความต้องการพิเศษ ด้านสภาพแวดล้อม การดำเนินงานที่สำคัญที่สุด คือ จัดให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมในชั้นเรียนทั่วไปมากที่สุด ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน การดำเนินงานที่สำคัญที่สุด คือ จัดการเรียนการสอน โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ด้านเครื่องมือ การดำเนินงานที่สำคัญที่สุด คือ จัดสื่อสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภทและแต่ละระดับเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ ส่วนปัญหาและข้อเสนอแนะ การดำเนินงาน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านนักเรียน ปัญหาที่พบมากที่สุด คือ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีจำนวนค่อนข้างมาก ส่วนข้อเสนอแนะ คือ ควรจัดสรรครูให้เพียงพอและเหมาะสมกับจำนวนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ด้าน

สภาพแวดล้อม ปัญหาที่พบมากที่สุดคือ สภาพแวดล้อมในการเรียนไม่เอื้ออำนวย เนื่องจากมีเสียงดังรบกวนจากห้องข้างเคียง ส่วนข้อเสนอแนะคือ จัดระเบียบห้องเรียน และสร้างข้อตกลงร่วมกันในการควบคุมระดับเสียง ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ปัญหาที่พบมากที่สุด คือ ครูที่รับผิดชอบงานเรียนร่วม โดยตรงมีไม่เพียงพอ เนื่องจากครูใน โรงเรียนมีไม่ครบชั้นเรียน ส่วนข้อเสนอแนะ คือ ขอรับการจัดสรรบุคลากรจากรัฐบาล และครูปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสม และตรงตามความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ด้านเครื่องมือปัญหาที่พบมากที่สุดคือ ขาดสื่อ อุปกรณ์ เครื่องมือ ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ส่วนข้อเสนอแนะ คือ ประยุกต์ หรือดัดแปลงสื่อ/อุปกรณ์พื้นบ้านมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

พนารัตน์ วสุวัฒน์ศรี (2551 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องราวงานผลการดำเนินการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการพิเศษแบบมีส่วนร่วมในศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดสุโขทัย การดำเนินการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแบบมีส่วนร่วมในศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดสุโขทัย ครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาการดำเนินการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการพิเศษแบบมีส่วนร่วม และศึกษาความคิดเห็นของครูผู้สอน และผู้ปกครองที่มีต่อผลการดำเนินการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการพิเศษแบบมีส่วนร่วมในศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดสุโขทัย ผลการศึกษาพบว่า ครูผู้สอนและผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวทางในการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยผู้ปกครองได้รับทราบแนวทางในการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากศูนย์การศึกษาพิเศษและการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) และแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP) อยู่ในระดับมากที่สุด การดำเนินการพัฒนาศักยภาพตามกิจกรรมการพัฒนาของผู้ปกครอง พบว่า ผู้ปกครองนำความรู้ ความเข้าใจ ไปใช้ในการดำเนินการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแบบมีส่วนร่วมในศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดสุโขทัย ในภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก ในภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก และสมาชิกในครอบครัวให้ความสนใจในกิจกรรมที่มุ่งเน้นเสริมสร้างการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอยู่ในระดับมาก การนิเทศ ติดตามผลการดำเนินการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการพิเศษแบบมีส่วนร่วมในศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดสุโขทัย พบว่า ครูผู้สอนและผู้ปกครอง ให้ความสนใจต่อการพัฒนาศักยภาพของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่สามารถสื่อสารกับผู้อื่น ได้อย่างเข้าใจด้วยคำพูด ด้วยภาษาท่าทาง หรือวิธีการสื่อสารอื่น ๆ เช่น การบอกความต้องการของ

ตนเอง การปฏิบัติตามคำสั่งของครู เป็นต้น และเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวันมากขึ้น อยู่ในระดับมากที่สุด

สุวิมล ณะผลเลิศ (2551 : บทคัดย่อ) การศึกษาสภาพและปัญหาของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในระยะส่งต่อด้วยกระบวนการเรียนรู้การฝึกการทำงาน : กรณีศึกษาในศูนย์บรรณสารสนเทศทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาสภาพและปัญหาผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในระยะส่งต่อ เพื่อวิเคราะห์กระบวนการฝึกการทำงานที่เหมาะสม เพื่อการติดตามผลการฝึกการทำงานและเสนอแนวทางส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในระยะส่งต่อด้วยกระบวนการเรียนรู้ การฝึกทำงานในศูนย์บรรณสารสนเทศทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ผลการวิจัย พบว่า จากการมอบหมายงานในระยะแรก 13 งาน พบว่า มีวสิค ผ่านเกณฑ์ 6 งาน ไม่ผ่านเกณฑ์ 7 งาน ส่วนลูกโป่งผ่านเกณฑ์ 11 งาน ไม่ผ่านเกณฑ์ 2 งาน ในระยะที่สองให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในระยะส่งต่อเลือกคนละ 4 งาน ผู้เรียนที่ต้องการพิเศษทั้งสองคนเลือกงานใหม่ 2 งานคือ บริการคอมพิวเตอร์และบริการยืม-คืนหนังสือ ผลการฝึกการทำงานในระยะที่สอง พบว่า ทั้งมีวสิคและลูกโป่งผ่านเกณฑ์ 2 งาน ไม่ผ่านเกณฑ์ 2 งาน ผลการติดตามการฝึกการทำงานของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในระยะส่งต่อ จากกลุ่มผู้ใช้บริการในศูนย์บรรณสารสนเทศทางการศึกษา กลุ่มนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพและผู้ปกครองมีวสิคและลูกโป่ง โดยการสัมภาษณ์และการสังเกตการณ์ พบว่า การเรียนรู้ด้วยกระบวนการฝึกการทำงานเป็นการให้โอกาส ให้ความหวัง ให้ประสบการณ์ ในการพัฒนาการเรียนรู้ ความสามารถและทักษะต่าง ๆ จากการทำงานจริง มีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น กล้าพูดคุย สามารถปรับตัวได้ มีความภาคภูมิใจที่ได้ทำงาน มีความรับผิดชอบ สามารถช่วยงานผู้ปกครองได้มากขึ้น พฤติกรรมปรับเปลี่ยนไปในทางที่ดีขึ้น

## 2. งานวิจัยต่างประเทศ

ไบชอป (Bishop, 1986 : 939-946) ได้วิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบที่ทำการเรียนร่วมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นประสบความสำเร็จ พบว่า องค์ประกอบที่มีความสำคัญที่สุดตามลำดับ ได้แก่ ครอบคลุมที่มีความยืดหยุ่น การยอมรับปฏิบัติสัมพันธ์ การยอมรับของนักเรียน และทักษะทางสังคม ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ ภาพพจน์ที่ดีเกี่ยวกับตนเอง การพึ่งตนเอง ทักษะคติในครอบครัว แรงจูงใจในบุคลลากรสนับสนุน สื่อวัสดุอุปกรณ์ที่เพียงพอ ผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า องค์ประกอบด้านทัศนคติมีความสำคัญต่อความสำเร็จของการเรียนร่วม

ไบรท์ (Bright, 1986 : 4-5) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับคุณลักษณะ โครงการเรียนร่วมที่ประสบความสำเร็จ โดยได้จัดทำแบบสอบถามซึ่งแบ่งได้สองส่วนคือ

ส่วนแรก ถามเกี่ยวกับคุณลักษณะของ โครงการที่ประสบความสำเร็จ ซึ่งได้รวบรวมลักษณะที่สำคัญ 6 ประการ คือ การฝึกเตรียมเพื่อการเรียนร่วม เจตคติทางบวกของการเรียนร่วม การประสบความสำเร็จฝึกให้เด็กเห็นความคุ้นเคย สัดส่วนของจำนวนครูและนักเรียนที่เหมาะสม การจัดให้มีบริการเสริมเพื่อสนับสนุนการเรียนร่วม การประเมินเด็กได้เร็วที่สุด

ส่วนที่สอง เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับเจตคติที่มีต่อ โครงการเรียนร่วม โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูสอนในโครงการเรียนร่วม โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูในโครงการเรียนร่วมที่จัดว่าเป็น โครงการที่ประสบความสำเร็จ จำนวน 85 คน และครูปกติจำนวน 85 คน ผลการศึกษา พบว่า ครูในโรงเรียนร่วม ส่งคำตอบกลับมาคิดเป็นร้อยละ 75 และครูปกติร้อยละ 39 มีความเห็นว่าโครงการที่ถือว่าประสบความสำเร็จนั้น จะมีลักษณะทั่วไป 3 ประการ คือ เจตคติที่ดีต่อการเรียนร่วม การจัดประสบการณ์ให้ได้รับการฝึกเพื่อทำความคุ้นเคย การจัดให้บริการเสริมเพื่อสนับสนุนการเรียนร่วม

ทโจครอวาร์โดโจ (Tjokrowardojo, 1989 : 3-4) ได้ศึกษาวิจัย เกี่ยวกับคุณลักษณะความต้องการจำเป็นและปัญหาของโรงเรียนเรียนร่วมระดับประถมศึกษาในจาการ์ตาและจอร์จาร์การตาในเกาะชวา และความเป็นไปได้ในการใช้การนิเทศการสอนสนองตอบความต้องการและปัญหา โดยมีวิธีการรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครูผู้สอน อาจารย์ใหญ่ผู้นิเทศทางการศึกษาในโรงเรียนเรียนร่วมระดับประถมศึกษา 3 แห่ง และรวบรวมข้อมูลจากการศึกษาเอกสารที่ให้รายละเอียดเกี่ยวกับโครงการเรียนร่วมทั้ง 3 โรงเรียน พบว่าคุณลักษณะของโรงเรียนเรียนร่วมต้องมีครูให้คำแนะนำปรึกษาทางการศึกษาพิเศษ มีการสนับสนุนเฉพาะเกี่ยวกับเครื่องมือและสื่อการสอนพิเศษ มีนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนร่วม สำหรับปัญหาและความต้องการของโรงเรียนเรียนร่วมมี หลักสูตร แหล่งทรัพยากรเกี่ยวกับการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนและครูสื่อและอุปกรณ์การสอนที่เหมาะสมงบประมาณ ความรู้และทักษะของครูผู้สอนในโครงการเรียนร่วมการติดต่อสื่อสารกับผู้บริหารในระดับสูงที่รับผิดชอบการดำเนินงานการเรียนร่วมในโรงเรียนประถมศึกษา การวิจัยนี้สรุปได้ว่า การจัดอบรมประจำการเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กพิการควรจัดให้ทั้งก่อนและระหว่างการดำเนินการเรียนร่วม การจัดการอบรมเกี่ยวกับการรับผิดชอบและหน้าที่ที่จะต้องปฏิบัติต่อครูควรจัด โดยผ่านการปฏิบัติหน้าที่ของผู้นิเทศการศึกษาพิเศษในโครงการเรียนร่วมผ่านการประชุมประจำเดือนเดือนละ 2 ครั้ง ผ่านการเยี่ยมโรงเรียนและชั้นเรียน ผ่านการประชุม

ประจำเดือนของบุคลากรทางโรงเรียน ผ่านการทำงานร่วมกันในโรงเรียน ผ่านการทำงานร่วมระหว่างครูปกติและผู้นิเทศทางการศึกษา

รีเดล (Riedel, 1991 : 116) ได้ศึกษาถึงการรับรู้ของนักการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในเกรด 5 - 6 ของโรงเรียนในรัฐเวอร์จิเนีย พบว่า

1. ผู้บริหารโรงเรียนมีการรับรู้ในทางบวกสูงกว่า ส่วนนักการศึกษาทั่วไปมีการรับรู้ในระดับต่ำกว่า
2. การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเป็นไปในลักษณะที่ว่า ผู้บริหารโรงเรียนเห็นว่าการสนับสนุนของการบริหารทรัพยากรหรือที่ได้รับการวางแผนการสอนและการฝึกอบรมเกี่ยวกับการสอน เป็นองค์ประกอบที่เอื้อต่อกระบวนการเรียนร่วม แต่นักการศึกษาทั่วไปเห็นว่า องค์ประกอบเหล่านี้เป็นสิ่งที่ขัดขวางกระบวนการเรียนร่วม

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สรุปได้ว่าการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ประเภทบกพร่องทางการเรียนรู้ ของโรงเรียนเรียนร่วมที่จะให้ประสบความสำเร็จนั้น ควรจะมีการศึกษา เพื่อหาข้อสรุปทฤษฎีเกี่ยวกับความสำเร็จเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ โดยอาศัยวิธีวิทยาการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research Methodology) ที่เป็นการศึกษาทฤษฎีฐานราก (Grounded Theory Study) จะทำให้ได้องค์ความรู้ใหม่ในเชิงทฤษฎีซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการประยุกต์ใช้ใน โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม เพื่อความมีประสิทธิภาพของการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ต่อไป